RFSSC Pedagojik Bilimler
Akademisi

İlkokul Öğretmeni

El Kitabı

DÜZENLEYEN

PROF. M. A. MELNIKOV

BÖLÜM 2

RFSSC EĞİTİM BAKANLIĞI
DEVLET EĞİTİM VE PEDAGOJİK YAYINEVİ
Moskova 1950

Kaynak: İlkokul Öğretmeni El Kitabı,
Düzenleyen Prof. M. A. MELNIKOV,
RFSSC Pedagojik Bilimler Akademisi,
RFSSC Eğitim Bakanlığı Devlet Eğitim ve Pedagojik Yayınevi,
Moskova 1950.

Dil: Rusça.

Rusya'dan Türkçeye çevrilerek E-Kitap olarak hazırlanmıştır.

Ağustos 2022

Kıbrıs'ta Sosyalist Gerçek Londra Bürosu

http://www.st-cyprus.co.uk

Doğrudan Demokrasi (Komünist Partisi)

www.directdemocracy4u.uk

Академия
Педагогических Наук РСФСР

НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА

НАСТОЛЬНАЯ КНИГА
УЧИТЕЛЯ

ПОД РЕДАКЦИЕЙ
ПРОФ. М.А. МЕЛЬНИКОВА

ГОСУДАРСТВЕННОЕ
УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
МИНИСТЕРСТВА ПРОСВЕЩЕНИЯ РСФСР
МОСКВА · 1950

RFSSC Pedagojik Bilimler Akademisi

İlkokul Öğretmeni

El Kitabı

DÜZENLEYEN

PROF. M. A. MELNIKOV

RFSSC EĞİTİM BAKANLIĞI
DEVLET EĞİTİM VE PEDAGOJİK YAYINEVİ
Moskova 1950

İÇİNDEKİLER

Bölüm 2: EĞİTİMİN TEMELLERİ 8

GENEL PSİKOLOJİK KAVRAMLAR VE BİÇİMLERİ 8

Bilinçli İnsan Faaliyeti Biçimleri 9

Algı 12

Hafıza 14

Düşünme 17

Hayal Gücü 19

Duygular veya Hisler 20

İrade 22

Dikkat 24

ÇOCUKLARIN PSİKOLOJİSİ VE ÖĞRENME SÜRECİNDE GELİŞİMİ 27

7 Yaşındaki Çocukların Psikofiziksel Özellikleri 29

8-10 Yaş Arası Çocukların Ruhunun Bazı Özellikleri 34

Öğrenme Sürecinde Çocukların Ruhunun Gelişimi 37

İLKOKUL ÇAĞINDAKİ ÇOCUKLARDA BİREYSEL PSİKOLOJİK FARKLILIKLAR 46

Mizaç Farklılıkları 46

İlkokul Çağında Karakter Özelliklerindeki Farklılıklar 48

Çocukların Zihinsel Faaliyetlerindeki Farklılıklar 50

EĞİTİMİN DİDAKTİK ESASLARI 52

Komünist Eğitimin Amacı 55

Bilimsel Öğretim 56

Sosyalist İnşa Teorisi ve Pratiği Arasındaki Bağlantı 58

Öğrenme Bilinci 59
Bilginin Asimilasyonunun Gücü 64
Eğitimde Takım Çalışması ve Bireysel Yaklaşım 66
GENEL DERS YÖNTEMİ 68
Derse Hazırlanmak 68
Ders için Genel Gereksinimler 75
Çocukları Dersin Eğitim Materyalinde Ustalaşmaya Hazırlama 77
Yeni Bilginin İletişimi 82
Bilginin Sağlamlaştırılması 87
Ödev 89
EĞİTİM ÇALIŞMALARININ DÜZENLENMESİ 91
Okul Yılına Hazırlık 91
Derslerin İlk Günleri 97
Öğrencilerin Bilgilerini Dikkate Almak 101
Öğrenci Başarısızlığının Önlenmesi 109
Sınavlar 111
İKİ-TAM VE BİR-TAM OKULLARDA ÇALIŞMA 118
Sınıf Dağılımı 119
Sınıfların Düzenlenmesi 119
Ders Programı 121
Ders Planlama ve Yürütme 126
Bağımsız Çalışma Türleri ve Yöntemleri 141

II

Bölüm 2: EĞİTİMİN TEMELLERİ

GENEL PSİKOLOJİK KAVRAMLAR VE BİÇİMLERİ

Psişe, "maddenin özel bir biçimde düzenlenmiş en yüksek ürünü"dür[1]. Beynin ve tüm sinir sistemimizin faaliyetinin bir ürünüdür. Sinir sistemi duyu organları ile dış dünya ile iletişim kurmamızı sağlar.

Çevremizdeki dünyanın nesneleri ve fenomenleri ile birlikte insanların sosyal ilişkileri bilincimize yansır. İnsan bilinci, doğa üzerindeki etki araçlarını kullanarak emekle birlikte ortaya çıktı. Bilinç, insanların sosyal emek faaliyeti ile yakın bağlantılı olarak gelişti.

Emek, bir kişiye eylemlerinin sonuçlarını öngörme fırsatı veren düşünme ve hayal gücü gibi insan zihninin niteliklerini geliştirmiştir. Emek ayrıca bir kişide güçlü iradeli nitelikler, faaliyetlerini önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak için yönlendirme yeteneği geliştirdi. Bir kişinin sosyal ve çalışma hayatı, ona sosyal ilişkileri sürecinde ortaya çıkan ve gelişen en yüksek duyguları verdi. Dünyanın bilimsel ve pratik bilgisi, bir kişinin entelektüel duygularıyla, sanat eserlerinin yaratılması ve algılanmasıyla—estetik, toplumdaki davranışla—ahlakı ile ilişkilidir.

---

[1]Lenin, Eserler, V. XIII, s. 45.

Çocuğun kişiliğinin gelişimi de faaliyetleriyle doğrudan bağlantılı olarak gerçekleşir. Bir öğrenci için ana faaliyeti öğretmektir.

SBKP (B) Merkez Komitesinin 4 Temmuz 1936 tarihli ***"Halk Komiserleri Sistemindeki Pedagojik Sapkınlıklar Üzerine"*** kararıyla mahkum edilen sözde bilim pedagojisi, çocuğun kalıtım ve çevrenin karşı konulmaz etkisi nedeniyle kendi kendine geliştiğini iddia etti. Sovyet psikolojisi ve pedagojisi, bir öğrencinin çocuğunun gelişiminin, öncelikle, öğrencinin zihnine yansıyan eğitim materyalinin içeriğine doğrudan bağlı olduğunu belirler; ikinci olarak, öğretmenin öğrenme sürecinde öğrencinin faaliyetlerini nasıl organize ettiği ve yönlendirdiği; ve üçüncü olarak, yaşadığı ve hareket ettiği kişilerle iletişim halinde olan okul ekibinin, ailesinin ve yetişkinlerin öğrencinin bilincini ve davranışını nasıl etkilediği üzerinedir.

Bilinçli İnsan Faaliyeti Biçimleri

İnsan ruhu, zihnin, duyguların ve iradenin çeşitli faaliyet biçimleriyle ifade edilir. Bu faaliyet biçimlerine zihinsel süreçler denir. Bunlar, dünyanın bilgisini amaçlayan zihinsel faaliyet için duyum süreçleridir.

İnsan ruhu, zihnin, duyguların ve iradenin çeşitli faaliyet biçimleriyle ifade edilir. Bu faaliyet biçimlerine zihinsel süreçler denir. Bunlar, dünyanın bilişine yönelik zihinsel faaliyet için duyum, algı, hafıza, düşünme ve hayal gücü süreçleridir. İrade süreçleri özlem, arzu ve istekliliği içerir.

Bir insanın duyguları çok çeşitlidir. Organik yaşam-beslenme, vücudun yaşamının korunması vb. ile ilişkili alt duyuların yanı sıra, bir kişinin daha yüksek duyuları da vardır: entelektüel, ahlaki ve estetik nitelikler.

Zihinsel süreçler, gerçekliğin farklı yansıma biçimleridir ve her zaman belirli bir insan etkinliğinde yer alır.

Bir kişi, dış dünyadaki nesneleri ve fenomenleri algılar, ayrıca vücudunun durumunun, vücut organlarının hareketinin ve konumunun farkındadır. Algı, dış dünyadaki nesnelerin duyu

organları, vücudun durumları, vücut hareketleri, göz, kulak, koku alma aparatı, tat, cilt hassasiyeti, kas, iç organik duyarlılık yoluyla sinir sistemi üzerindeki etkisi nedeniyle gerçekleştirilir. Bir kişiye duyumlar verir—soğuk ve sıcak, renkler, müzik tonları, kokular, dokunma, ağırlık, kişinin kendi hareketleri, açlık veya doygunluk vb. Dış dünyadaki nesnelerin ve fenomenlerin etkisinin neden olduğu sinirsel heyecanların izleri sinir sistemi üzerinde, organik hallerimiz ve hareketlerimiz beynimizde depolanır. Bu bize, algı ve duyumlarda aldıklarımızı yeniden üretme ve dış dünyanın bu etkileri ortadan kalkmış olsa bile hafızada yenileme fırsatı verir.

Bununla birlikte, insan bilinci, belirli bir deneyimde olanları basitçe yeniden üretmekle sınırlı değildir. Deneyimlerimizi işler, algıladığımız nesneleri ve fenomenleri genelleştirir ve kavramlar oluştururuz. Örneğin, 1 veya 17 numaralı okul hakkında değil, genel olarak okul hakkında, bahçemizdeki elma ağacı hakkında değil, genel olarak elma ağacı hakkında vb. Yaşam deneyimimizde, nesneler ve gerçeklik fenomenleri arasındaki bağlantıları, bağımlılıkları ve ayrıca doğa üzerindeki etkimizin sonuçlarını fark ederiz. Örneğin patates mahsulünün toprak işlemeye olan bağımlılığını belirliyoruz ve bunu önermede ifade ediyoruz: Patates mahsulü toprağı gevşetmeye, çapalamaya bağlıdır. Dünyadaki nesneler ve fenomenler arasındaki bağlantıları ve ilişkileri genelleştiren ve kuran bilincin bu faaliyetine, kelimenin tam anlamıyla bilimsel ve psikolojik anlamda düşünme denir.

Doğrudan algılamadığımız bir şeyin somut bir temsili için, örneğin görmediğimiz bir yerin coğrafi manzarasını, tarihi bir hikayedeki bir olayı vb. temsil etmek için hayal gücü çalışmasına ihtiyacımız var. Yaratıcı hayal gücü faaliyeti, bir kişi için daha önce görmediği veya hiç var olmayan bir şeyi yaratmaya niyetlendiğinde de gereklidir.

Duygularımızın hayatı veya başka bir şekilde adlandırıldığı gibi duygular, bir kişinin tarafsız olmaması, algıladığı, hatırladığı veya düşündüğü şeylere kayıtsız olmaması nedeniyle ortaya çıkar. Duygular, bir kişinin olumlu veya olumsuz şeylere, insanlara, olaylara vb. karşı tutumunu ifade eder. Halkımızın cephedeki ve gerideki kahramanlıklarına hayranlık duyuyoruz, dazlakları ve aylakları hor görüyoruz, vatanımızı seviyoruz ve düşmanlarından

nefret ediyoruz vb. En basit izlenimler bile (temiz ya da kirli bir masa, iyi ya da kötü hazırlanmış bir yemek vb.) bizde zevk ya da hoşnutsuzluk duygularına neden olur.

Gönüllü süreçler, faaliyetlerimizle doğrudan ilgilidir. Herhangi bir faaliyeti tezahür ettirmek için, onun arzusunu deneyimlemeniz gerekir; Hayatta bir şeyi başarmak, engelleri ve zorlukları aşmak için onu güçlü bir şekilde istemeniz, çaba göstermeniz gerekir.

Özellikle insan ruhunun zihinsel süreçleri ve özellikleri arasında dikkat etkinliği vardır. Bilincimizin tüm biçimlerine nüfuz ediyor gibi görünüyor. Algılama sürecinde dikkat yoluyla yalnızca belirli nesneleri ve fenomenleri veya özelliklerini seçerek, kişi onları daha net öğrenir. Dikkat, hafıza çalışmasına katılarak özümsemeye ve hatırlamaya yardımcı olur. Dikkat, problemlerin ve düşünmeyi gerektiren konuların çözümüne katılarak, onları olabildiğince çabuk çözmeye yardımcı olur. Duyguların ifadesine eşlik ederek, konusuna odaklanırsanız yaşanan duyguyu güçlendirebilir. Ayrıca, fiziksel eylemler gerektiren işleri daha iyi gerçekleştirmenize yardımcı olur.

Öğretmen, yaşamımızın ve faaliyetlerimizin herhangi bir anında, bilincin tamamının veya neredeyse tüm biçimlerinin, insanın bilinçli yaşamının farklı yönleri olarak birbiriyle yakından ilişkili olduğunu her zaman hatırlamalıdır.

Örnek olarak, çocukların bir öğretmenin okumasını veya hikayesini nasıl dinlediğini analiz edelim. Bu süreç, baskın anına göre, ana karakterine göre algı olarak adlandırılmalıdır. Ama algının açık ve seçik olması için öğrencinin istekli bir çaba göstermesi, dikkatini zorlaması gerekmez mi? Okunan veya anlatılanın içeriğini anlamadan, kelimelerin anlamını, düşüncelerin bağlantısını anlamadan, yani düşünme işi olmadan algılamak mümkün müdür? Daha önce öğrenilen kelimelerin anlamını hatırlamadan yani hafızaya güvenmeden anlamak mümkün müdür? Çoğu zaman, öğrenci hikayede ne söylendiğini, ama hiç görmediğini hayal etmek zorundadır. Bu yüzden hayal gücünü kullanmalıdır. Son olarak, öğrencinin dinlediğini anlama yeteneği, ona entelektüel bir tatmin duygusuna neden olurken, tam tersine, zor ve anlaşılmaz bir hikaye memnuniyetsizlik ve can sıkıntısına neden olacaktır. Edebi, sanatsal veya tarihi bir hikayede, söz konusu kişilerin eylemleriyle duygular

uyandırılacaktır: asil bir eylem, kahramanlık ahlaki doyuma, hayranlığa neden olur; alçaklık, ihanet infial uyandırır.

Böylece öğrenci üzerinde hareket eden öğretmen, onun tüm kişiliği ile ilgilenir. Ancak, öğrencinin etkinliğindeki zihinsel süreçler, uyumlu bir birliği temsil etmez. Öğrencinin kişiliğinin her bir bireysel tezahüründe, belirli zihinsel süreçler az ya da çok güçle ortaya çıkabilir ve onun etkinliği için farklı öneme sahip olabilir.

Bu faaliyeti uygun şekilde yönlendirmek için öğretmenin zihinsel süreçlerin temel işaretlerini ve zihinsel yaşamın temel yasalarını açıkça anlaması gerekir.

Algı

Yukarıda bahsedildiği gibi, bir kişinin bilişsel çalışması, çevreleyen gerçekliğin nesnelerinin ve fenomenlerinin algılanmasıyla başlar.

Öğrenme sürecinde biliş de algıdan gelir, ancak öğretmen tarafından düzenlenir ve yönlendirilir. Aynı zamanda, çalışma nesnelerinin veya görüntülerinin algılanmasına genellikle öğretmenin açıklaması eşlik eder ve bunları tamamlar. Öğretmenin hikayesi ve açıklaması genellikle doğrudan bir bilgi kaynağıdır. Bilginin özümsenmesi için kitapta yer alan eğitim materyalinin algılanması da gereklidir—bir ders kitabı, bir antoloji. Öğrenme sürecinde algı, esas olarak görsel ve işitsel duyumlar yoluyla gerçekleştirilir. Öğretmen çocukları sınıfta veya örneğin minerallerle bir gezi çalışmasında doğrudan konuyla tanıştırdığında, o zaman görme ile birlikte dokunsal-motor duyumlar da bir biliş aracıdır. Kimyasal deneylerde belirli maddelerin oluşumu koku ile yani koku duyusu ile bilinir. Yaz aylarında bir ormana veya tarlaya yapılacak bir gezi, tüm duyuların katılımını gerektirecektir.

Genel olarak ve özel olarak öğrenme sürecinde bilinçli algılamanın koşullarından biri buna hazırlıktır. Hazırlık, öğrencinin zihninde daha önce edindiği ve bir şekilde öğrencinin yeniden algılaması gereken şeyle bağlantılı olan bilgiyi yeniden üretmekten ibarettir.

Psikolojide, konuyla ilgili mevcut bilgi veya fikir stokunun algılanması üzerindeki etkiye algı denir. Aynı konu veya olgunun

farklı mesleki deneyime sahip kişiler tarafından farklı algılandığını büyük ölçüde açıklar. Çocuklarda algı veya fikir yığınının algı üzerindeki etkisi, bir dereceye kadar eğitim materyallerinin algılanmasının başarısını belirler. Öğrenciyi yeni materyalin algılanmasına hazırlamak—bu, ona uygun bir algıya neden olmak anlamına gelir. Sovyet psikolojisinde algı, yalnızca temsiller stokunun gerçeklik algısı üzerindeki etkisi olarak değil, aynı zamanda bilişsel malzemeye belirli bir duygusal-istemli tutumun bu algısına katılım olarak da anlaşılır. Bu, çocuklara algılamak üzere oldukları şeyin hayati anlamını açıklama ihtiyacını açıklar.

Başarılı algılamanın faktörlerinden biri, algılanacak malzemenin organizasyonu ve tasarımıdır: çalışma nesnesinin veya görüntüsünün net bir gösterimi, sunumun netliği ve tutarlılığı, tahtaya notların ustaca yerleştirilmesi vb.

Algı, duyulara dayalı olduğundan, başarılı, eksiksiz ve doğru algılamanın en önemli koşulu, algılanan nesneye bağlı olarak çeşitli duyu organlarının buna katılımıdır.

Algılananın sözlü olarak belirtilmesi, algının kesinliği için esastır.

Doğru sözlü adlandırma ancak algının kavranmasıyla, yani nesnenin belirli bir sınıfa, cinse veya türe atanmasıyla mümkündür. Algı, zorunlu olarak anlayışla, önceki deneyimin algıya çekiciliğiyle, yani hafıza çalışmasıyla olduğu kadar bu deneyimin genelleştirilmesiyle, yani düşünme çalışmasıyla ilişkilidir.

Son olarak, algılamanın başarısı büyük ölçüde sonraki yeniden üretim için yerleştirmeye bağlıdır. Koleksiyonları veya sergileri izlemek, eğer iş birilerine ne algılandığını anlatmak değilse, algılayanın zihninde çok belirsiz izler bırakabilir ve tam tersine, bir hesap vermeniz gerekiyorsa, ne olduğunu anlatmak için algı aktif hale gelir. algılandı. Doğru, burada zaten algılananın asimilasyonundan bahsediyoruz, yani ezberleme, ancak ezberleme (yani hafıza işi) algı ile başlar.

Uzun vadeli, amaçlı algılamaya gözlem denir. Algının süresi, gözlemlenen nesnenin veya olgunun karmaşıklığı veya zaman içinde gerçekleşen bir süreci algılamanın gerekliliği ile belirlenir.

Karmaşık bir nesneyi gözlemlemenin başarısı, neyin gözlemlenmesi gerektiğine dair net bir bilgiye, gözlemin amacının

farkında olunmasına bağlıdır. Bu hedef, gözlemde gözlem kategorileri veya bakış açıları olarak adlandırılanları tanımlar.

Karmaşık bir hikayenin algılanmasında, bir dizi görev belirleyebilirsiniz: ana hikayenin asimilasyonu, içeriği, aktörlerin karakteri, düzen ve anlatımı, dilin özellikleri vb.

Gözlem becerilerinin eğitimi için, yani her şeyden önce, algı ve gözlemin eksiksizliğinin geliştirilmesi için, çocuklara çeşitli nesnelerin ve fenomenlerin, algılanması ve gözlemlenmesinde ana hedefi ve bireysel görevleri akılda tutmayı öğretmek çok önemlidir. Algı ve gözlemin doğruluğunu eğitmek için sözlü veya yazılı bilgilerde hata olması durumunda, gereklidir.

Gerçek dünyadaki nesnelerin ve fenomenlerin algılanması iz bırakmadan kaybolmaz. Bilincimizde, bir zamanlar algıladığımız nesneleri ve fenomenleri doğrudan hissetmememize rağmen, sözde ardışık görüntüler yeniden üretilebilir. Bizim tarafımızdan algılandıktan sonra bilinçte yeniden üretilen nesnelere ve fenomenlere temsiller denir. Bilincimizde var olan fikirler birbirinden izole değil, birbirine bağlıdır. Genellikle, bir temsil diğerini gerektirir çünkü hem nesneler hem de fenomenler aynı anda algılanır (komşuluk yoluyla çağrışım) ya da benzer oldukları için (benzerlikle çağrışım) ya da tam tersi, farklı oldukları için birbirlerine zıttırlar (zıtlıkla çağrışım). Bir kişinin daha önce algıladığı şeyi, geçmiş deneyimini yeniden üretme sürecine hafıza denir.

Hafıza

Belleği karakterize ederken, etkinliğinin kendini gösterdiği iki ana süreç arasındaki farkı bilmek önemlidir: yeniden üretim ve tanıma. Önceden algılanan bir nesnenin, fenomenin veya kelimenin izlenimi, artık önümüzde olmadığında yeniden üretilir; izlenim, daha önce algılanan nesne tekrar sunulduğunda tanınır. Tabii ki, öğrenmek çoğaltmaktan daha kolaydır.

Ezberleme süreci farklıdır: bazen canlı bir şekilde algılanan ve duygularımızı güçlü bir şekilde etkileyen bir nesne anında ve kalıcı

olarak damgalanır. Ancak çoğu zaman, ezberlemek için tekrarlanan algı gerekir.

Üreme ve tanıma süreçleri de farklı şekilde gerçekleştirilir. Bazen öğrenilmiş bir kural, tanım, isim ya da sayı hemen aklımızda belirir ya da bir nesnenin, bir portrenin görüntüsünü ya da o kişinin kim olduğunu hemen tanırız; bazen daha önce öğrendiklerimizi ya da gördüklerimizi hatırlamak için büyük çaba sarf ederek hatırlamamız gerekir.

Hafızanın etkinliğini doğru bir şekilde anlamak için, ezberlememiz gereken materyal çeşitliliğini hesaba katmamız gerekir. Psikolojide, aşağıdaki hafıza türlerini ayırt etmek gelenekseldir: hareketler için hafıza (veya motor hafızası), duygular için hafıza (veya duygusal), şeyler, nesneler, özellikleri ve fenomenleri (veya figüratif), hakkında düşünceler için hafıza. nesneler ve fenomenler arasındaki bağlantılar, ilişkiler (veya sözel-mantıksal). Farklı insanlar farklı derecelerde hafıza gelişimine sahip olabilir.

Hafızanın başarısını hangi faktörler belirler?

Her şeyden önce, ezberlemenin ve daha sonra bellekte yeniden üretmenin başarısı, uygun algı kalitesini sağlayan koşulların gözetilmesine bağlıdır. Sonuçta, yukarıda belirtildiği gibi, hafızanın çalışması algı ile başlar. Bu nedenle algılama için gerekli hazırlık, algılama sırasında yeterli dikkatin bulunması, malzemenin iyi tasarımı, çeşitli duyu organlarının algısına katılım, sonraki yeniden üretime hazırlık vb. Yani algıyı başarılı kılan herşey ezberlemenin başarısını etkiler.

Ancak başarılı hafıza işlemi için özel koşullar da vardır. Bunlar arasında asıl yer tekrara aittir. ‘Tekrar öğrenmenin anasıdır’—bu eski atasözü şimdi anlamını kaybetmedi. Tekrarlama mekanik veya bilinçli olabilir. Mekanik, pasif tekrarlama genellikle çok etkili değildir. Tekrardan önce, algılananın anlamının anlaşılması gerekir.

Tekrarların başarısını belirleyen çeşitli hükümler vardır. Bunlardan biri tekrar sayısı ile ilgilidir. Bu sayı, hafızaya alınan materyalin hacmi ve zorluk derecesi ile belirlenir. Ancak, zaten malzemenin yeniden üretilmesine yol açan bu tekrarlara ek olarak, ezberden hemen sonra, ezberlenen malzemeyi hafızaya sabitlemek için birkaç tekrar yapmak her zaman gereklidir. Çok sayıda tekrarı,

tabiri caizse, bir ezberleme oturumuna yığmanın pratik olmadığı tespit edilmişti; tekrarlar zamana yayılmalıdır. Aynı zamanda unutmanın, yani hafızadan kaybolma, ezberden hemen sonraki dönemde daha hızlı gerçekleştiği deneysel olarak tespit edilmiştir. Bu nedenle, sabitleme için öncelikle materyal henüz hafızadan kaybolmamışken tekrar kullanmak ve materyal yeterince sağlam bir şekilde sabitlendiğinde tekrarlara ara vermek gerekir.

Başarılı bir ezberleme için, ezberlenen materyalin bilgisi ve miktarı vardır. Ezberleme için (örneğin sayılar, isimler), materyal miktarı daha fazla anlamlı ezber için sınırlandırılmalıdır. Mümkünse, ilk bakışta mekanik olarak ezberlenebilen malzemenin bile anlaşıldığından emin olmaya çalışmalıyız. Anlamlı ezberleme, hatırlamanız için gereken tekrar sayısını önemli ölçüde azaltır.

Bütün olduğunda anlamlı olan bir materyali, mesela bir şiiri tam olarak ezberlerken, onu hemen parçalara ayırmak tavsiye edilmez. Önce tüm şiiri okumak, içeriğini anlamak, sonra hepsini birkaç kez okumak gerekir ve ancak bundan sonra, kendi kendini kontrol ederken, zayıf öğrenilmiş bölümleri tekrarlamaya dönmelisiniz.

Unutulmamalıdır ki, çocuklarda hafıza gelişimi büyük ölçüde öğretmenin çalışma yöntemlerine bağlıdır. Deneyimler göstermektedir ki, öğrenciler okudukları veya duydukları cümleyi okuduktan hemen sonra, tekrar olmayacağı ve materyali çok dikkatli okumaları veya dinlemeleri gerektiği konusunda uyarılırlarsa, ezberleme için tekrar etmeden başarılı bir şekilde çoğalırlar. Bu tür doğrudan tekrarlama için malzeme hacmi kademeli olarak artırılabilir.

Hafıza, yalnızca bilgiyi değil, aynı zamanda becerileri, yani belirli eylemleri (okul uygulamasında–okuma, sayma, yazma vb. ile ilgili eylemler) gerçekleştirme becerisini de öğrenmemize ve pekiştirmemize izin verir.

Başarılı beceri oluşumunun faktörlerinden biri, bir eylemi göstermek, nasıl ve nasıl uygun şekilde gerçekleştirileceğini açıklamaktır. Beceri gelişimi için sürekli egzersizler çok önemlidir. Aynı zamanda, hataları ve eksiklikleri önlemek ve egzersizi yapan kişiyi çalışmalarının sonuçları hakkında bilgilendirmek gerekir. Hatalar varsa, bunları düzeltmenin yollarını belirtin.

Düşünme

Genellemeye, yani bir kelime veya bir kelime grubuyla ifade edilen kavramların oluşumuna yol açan ve yargılarda ifade edilen nesneler ve fenomenler arasındaki bağlantıları, ilişkileri ortaya çıkaran düşünme sürecinin özü nedir?

İnsanın bilişsel etkinliğinin ana yolunu tanımlayan Lenin, bilginin yaşamaktan, tefekkürden pratikte soyut düşünmeye ve ondan pratiğe geçtiğini söyledi. Genel kavramların oluşumu, düşünmenin temel özelliklerinden biridir, her şeyden önce, algıladığımız gerçeklik ile olgunun öznesi arasında karşılaştırmayı, farklılıklar ve benzerlikler kurmayı gerektirir. Bu durumda, genellikle zihinsel bir analiz yapmak gerekir, yani ya nesneyi parçalara ayırın (örneğin bitkileri—kök, gövde, yapraklar, çiçek) veya belirli özellikleri, işaretleri vurgulamak gerekir—renk, boyut veya şekil. Belli şeylerin veya bir sürü nesnede ortak olanların bu seçimi bir bütün olarak nesneden bir soyutlama veya soyutlama süreci gerektirir.

Belirli bir grubun veya dediğimiz gibi bir sınıfın tüm nesneleri veya fenomenleri için ortak olan bir dizi özelliği içeren bir nesne veya fenomen hakkında bir kavram oluştururken, genellikle bu özellikleri veya şeyleri bir bütün halinde birleştirmek gerekir, yani, analizle ilişkili zihinsel sentez sürecini gerçekleştirmek gibi. Örneğin, belirli bir coğrafi alan kavramı, iklim, bitki örtüsü vb. işaretlerini içerebilir. Aynı zamanda düşünme işinin sentezlenmesi (ve eş zamanlı olarak analiz etme), okunan metnin anlamını, görevin koşullarını vb. anlamak için de gereklidir.

Nesneler ve fenomenler hakkında algı yardımıyla da yargılar elde edebiliriz (bu duvar beyazdır, bu ağaç bir huş ağacıdır), ancak düşünme işi, doğrudan değil, çıkarımların yardımıyla aldığımız yargılarla karakterize edilir. Çıkarımlar bazen belirli gözlemlerimizin bir kısmını genelleştirir (örneğin, “cisimler” sıcaktan genişler”), bazen bu özel durumla ilgili genel bilgimizin sonucudur (örneğin, “sabahları çimenler çiy ile kaplıdır, bu da gecenin soğuk olduğu anlamına gelir”).

Olgular arasında nedensel bir ilişki kuran yargılar oluşturma süreci, olguların temel özelliklerini kaydeden kavramların oluşumu ile yakından ilişkilidir.

En sevdiği köpek yavrusuna su döken ve annesine bunu neden yaptığını açıklayan (‘Onun daha fazla büyümesini istiyorum’) okul öncesi yaşından küçük bir kız çocuğu tuhaf bir sonuca vardı: Annesini çiçekleri sularken gördü ve annenin bunu neden yaptığını sorduğunda, benzer bir açıklama aldı. Ancak ‘bitki’ ve ‘hayvan’ kavramlarını oluşturmadığından vardığı sonuç yanlıştı.

Pratik faaliyetlerimiz sırasında fenomenler arasındaki temel bağlantılar hakkında bilgi ediniriz. Bu bilgi, bir eylemin sonuçlarını tahmin etmemize ve faaliyetlerimizi amaca yönelik bir şekilde düzenlememize olanak tanır. Toprağı işleyip gübrelemenin verimi artırdığını tespit ediyor ve bu işlemleri yapıyoruz.

Düşüncemizin bağımsız çalışması için, bir soru ile başlaması esastır ve bir yargıya varan karar, belleğimizin depoladığı bilgiyle ilgili bir varsayımla başlayabilir. Varsayımımızı gözlemle, gözlemlediklerimizi analiz ederek, eylemlerimizle test ederiz ve genellikle diğer varsayımlara geçeriz. Bitki ya tohum kalitesiz olduğu için ya da toprak verimsiz olduğu için ya da güneş ışığının etkisi için elverişsiz koşullar vs. olduğu için öldü. Soru sorulduğu an, belirli bir metinde ifade olarak alınan, diğerleri tarafından halihazırda yapılan düşünme işini anlamak önemlidir: bu metnin bu bölümünde ne söylendi, ne bağlantı kuruldu, nasıl neticelendirildi vb.

Unutulmamalıdır ki, düşünme, kavramlarla çalışma, sözsüz yapamaz. Adını koyamadığımız bir nesne, bitki, hayvan vb. imajı tek kelime etmeden zihnimizde belirebilir; ancak nesneler ve fenomenlerin bütün bir grubu veya sınıfını genelleştiren bir kavram bir kelime gerektirir. Bir nesneyi doğru bir şekilde adlandırma yeteneği, çocukların bu nesneyi belirli bir gruba, sınıfa, yani kavramlarla çalışma becerisine atfetme yeteneğini zaten gösterir. Ve düşünmenin tüm gelişimi, konuşmanın gelişimi ile yakından bağlantılıdır. Bir düşünce ayrı bir sözlü yargıda ifade edilmezse gelişmez. Konuşma, yalnızca düşünceleri başkalarına iletme aracı değil, aynı zamanda bir düşünme aracıdır. Bu nedenle, eğitim çalışması sürecinde konuşmanın önemi büyüktür. Zaten algılama ve gözlem sırasında, örneğin bir resim gösterirken, çocukların üzerinde tasvir edileni doğru bir şekilde adlandırmaları gerekir; aritmetik işlemleri yaparken, sonrakini adlandırmak da kavramaları için gereklidir.

Hayal Gücü

Hayal gücünün etkinliği sırasında, asla algılamadığımız imgeler veya temsiller yaratırız.

Hayal gücü öğrenme sürecinde önemli bir rol oynar. Bir coğrafi betimleme veya tarihsel bir anlatı, ancak sözde yeniden üretme veya yeniden yaratma hayal gücünün etkinliği çocuklarda etkili olursa gerçekten anlaşılacaktır. Çocuklar, hayal gücünün yardımıyla, sanatsal ve edebi bir eserin karakterlerini, eylemlerini ve ilişkilerini hayal edebileceklerdir. İster bir doğa tasviri, ister bir olayla ilgili bir hikaye olsun, herhangi bir makaleyi okumak, ancak öğretmenin hikayesiyle veya illüstrasyonların yardımıyla, ne anlatıldığı ya da ne söylendiği, öğrencinin hayal gücünü harekete geçirebilecek ve canlı görüntüler yaratabilecekse anlamlı olacaktır. Hayal gücünün malzemesi, elbette, çocuğun deneyiminde mevcut olan temsillerdir, ancak hayal gücünün temsilleri, bunların az çok tuhaf bir kombinasyonunu verecektir.

Hayal gücü, çocuğun yaratıcı faaliyetinde, çizimlerinde, bağımsız hikaye yazmasında, teknik yaratıcılığında büyük rol oynar. Burada dönüştürücü, yaratıcı hayal gücü veya fantezi, genellikle henüz gerçek olmayan ve çocuk etkinliklerinin ürünlerinde neyin somutlaştığına dair görüntüler yaratır.

Daha sonra—bir gencin hayatında—‘ne yapmak istiyorum, kim olmak istiyorum’ ile ilgili rüyalar, büyüyen bir kişinin gelecekteki tüm faaliyetleri üzerinde bir etkiye sahip olabilir.

Çocukların hayal güçlerinin gelişmesinde, birincisi, öğretmenin çocukların hayal gücünün çalışmalarını yönlendirmesi, ikincisi, hayal gücünün etkinliğine dayalı olarak algı ve hafızayı zenginleştirmesi ve üçüncüsü, etkinlik ürünlerinde yaratıcı hayal gücünün görüntülerin gerçekleştirilmesi için gerekli olan becerilerin geliştirilmesini sağlar: ona sahip olma yeteneği, kendi hikayenizi oluşturmak iyidir, bir çizim oluşturmak için kalemi kontrol etme yeteneği, planlar yaratmak için aracı kontrol etme yeteneği ve konunun zihinsel bir görüntüsü şeklinde varlığı.

Duygular veya Hisler

Bir kişinin duygusal yaşamında, yukarıda belirtildiği gibi, vücudun yaşamıyla yakından ilişkili olan daha aşağı ve daha yüksek—entelektüel, estetik ve ahlaki duygular vardır. İkincisi, bir kişinin kişiliğinin gelişiminde özellikle önemlidir.

Entelektüel duygular, bilişsel faaliyet ile bağlantılı olarak ortaya çıkar. Bilinmeyeni bilme, doğanın sırlarını ortaya çıkarma ve sosyal fenomenlerin yasalarına nüfuz etme arzusu, merak duygusu ve bilgiye ilgi duyma, çalışma ile ilişkilidir. Biliş sürecinde, çözülmemiş bir soru, sorun ve çözümlerinin doğruluğuna ilişkin belirsizlik, bir şüphe duygusuna ve güven, tam tersine, bir entelektüel tatmin duygusuna sebep olur.

Estetik duygular, doğada, sanatta, yaşamda güzellik algısı ile ilgilidir. Güzel bir resmin, bir heykelin ya da mimarinin, bir müzikal ya da manzara eserinin harika bir performansının tadını çıkarmaktan ibarettirler.

Estetik duygular dizisinde yüce, trajik, komik vb. duygular ayırt edilir.

Ahlaki duyguların içeriği ve bunların ilişkili olduğu ahlaki davranış, V. I. Lenin tarafından açıkça tanımlanmıştır. 'Bolşevikler herhangi bir ahlak tanımazlar' şeklindeki burjuva hilekarlarının (Sovyet devletinin kuruluşunun en başında) iddiasına yanıt olarak Lenin, ahlakın, burjuvazinin vaaz ettiği gibi, Bolşeviklerin ahlakı gerçekten reddettiğini, ahlakın Tanrı'nın emirlerinden türediğine dikkat çekti. "Ahlak, eski sömürücü toplumu yıkmaya ve tüm çalışan insanları yeni bir komünist toplumu yaratan proletarya etrafında birleştirmeye hizmet eden şeydir.

Komünist ahlak, bu mücadeleye hizmet eden ahlaktır..." [1]

Bundan ahlaki duyguların içeriği hakkında belirli sonuçlar çıkarıyoruz. Sosyalist devletimizde, ahlaki veya sosyo-politik duygular, vatanı ve çalışmayı savunmak için görev duygusu, Sovyet vatanseverliği ve ulusal gurur duygusu, bizimle aynı yolu izleyenlere karşı yoldaşlık duygusu, sosyalist hümanizm duygusudur.

---

[1] Lenin, Eserler, cilt. XXX, s. 411-412.

Eğitim ve öğretim sürecinde duyguların gelişmesine hangi koşullar veya faktörler katkıda bulunur?

Her şeyden önce, öğretmen ve ebeveynler, Sovyet devletinin gelecekteki vatandaşı olan çocukta geliştirilmesi gereken duygulara ve faaliyetlerinde açık ve samimi ifadelerine sahiplerse, Anavatan, bilgi, çalışma, halkları için sevgi varsa ve okulda öğretmen ve ailede ebeveynlerin eylemlerinde ortaya çıkarlarsa doğal olarak çocukları etkiler. Eğer çocuklar örnek, rol model görmezlerse bu ayni duygular sersemler, çocuklarda gelişmez.

Duyguların gelişmesinde en önemli faktör bilinç ve etkinlik konusunda öğretmenin, eğitimcinin gösterdiği özendir Duygu, etkinlikle bağlantılı gerçeklik fenomenleriyle bir ilişkidir.

Çocuklarda merak uyandıracak, doğa ve toplum yaşamı hakkında sorular soracak ve bu sorunları çözme isteği uyandıracak materyallerin sağlanması gerekmektedir. Öğretmen çocukların bilişsel ve entelektüel faaliyetlerini düzenleyerek onların entelektüel duygularını geliştirecektir.

Güzellik, estetik veya sanatsal zevk duygusu uyandırmak için çocuğa güzel bir tabloyu veya bir kopyasını, güzel bir heykel veya mimari eserini veya görüntüsünü göstermek, bir müzikal veya vokal eserin güzel bir performansını dinletmek, iyi bir film veya tiyatro izleme fırsatı vermek gerekir. Bu ani duygu bir resimde neyin güzel, bir sanat yapıtında, bir oyuncunun performansında, vb. yani çocuklarda sanatsal değerlendirme yeteneği, estetik yargı ile daha fazla doyurulması gerekiyor. Ve son olarak, çocukların kendi sanatsal etkinliklerini—çizim yapma, şarkı söyleme, edebi ve sanatsal eserleri okuma vb.— teşvik etmek gerekir.

Duyguların gelişmesi için temel koşullar olarak bilincin ve etkinliğin önemi ideolojik, politik ve ahlaki eğitimde öğretmen tarafından dikkate alınmalıdır. Anavatanımızı neden sevdiğimiz ve bu sevgiyi faaliyetlerimizde tarihsel ve çağdaş materyalleri kullanarak nasıl keşfedip kanıtlayabileceğimiz, bilinçli Sovyet vatanseverliği eğitiminin araçlarından biridir. Asil yoldaşça eylemler göstermek ve bir arkadaşa eğer isterse yardım düzenlemek vb. arkadaşlık ve dostluk duygusunu geliştirmenin aracıdır.

İrade

İnsan duyguları faaliyet ile yakından ilişkilidir. Bir kişinin ihtiyaçlarından ve çıkarlarından kaynaklanan istemli eylem, belirlenen hedefin bilinci ve buna ulaşmanın yolları ve ayrıca gönüllü çabanın varlığı ile karakterize edilir. İkincisi, kısmen amaca ulaşma yolunda duran iç veya dış engellerin üstesinden gelmekten kaynaklanmaktadır: bir ders öğrenmeniz gerekiyor, ancak uyumak istiyorsunuz veya odada yüksek sesle bir konuşma var. Faaliyetimizin amaçlarının ve bunlara ulaşmanın yollarının ne kadar net bir şekilde farkında olduğumuza bağlı olarak, istemli eylemin aşamaları olarak adlandırılabilecek çeşitli istemli süreçler ortaya çıkar. Örneğin, genel olarak yabancı dil öğrenme arzusundan, belirli bir dili öğrenme arzusuna geçiyoruz. Arzu ve niyetimizde, eylemlerimizin yollarını şimdiden çiziyoruz: iyi bilinen kılavuzlar bulmak, çalışma için zaman ayırmak, yabancı konuşma pratiği yapmak için bir fırsat bulmak, vb.

Karmaşık bir istemli eylemde, zihinde birkaç hedef ortaya çıktığında veya bunları gerçekleştirmenin farklı yolları mümkün olduğunda, bir seçim yapmak ve nasıl yapılacağına karara varmak gerekir. Örneğin, bir öğrencinin sık sık bir arkadaşının çağrısına cevap verip yürüyüşe çıkmak mı yoksa verilen bir ödevi yapmak mı sorusuna sahiptir; bir sorunu kendi başlarına çözmek, bir alıştırma yapmak veya bir arkadaştan kopyalamak. Bu durumda, genellikle rasyonel güdüler, duygusal güdüler, çıkarların bir mücadelesi vardır: Oynama veya yürüyüşten beklenen zevkle, verilen iş için vazife, sorumluluk duygusu; rahatlama arzusuyla olabilecek kınama, bir kötü not korkusu gibi.

Psikoloji, gelişmiş bir güçlü iradenin temel niteliklerini şu şekilde ele alır: dar anlamda irade, yani hedefe ulaşma yolunda engellerin üstesinden gelme yeteneği; azim—uzun süre için engellerin üstesinden gelme ve hedefi acilen yerine getirme yeteneği; başkalarının eylemlerinin telkin edilebilirlik, boyun eğme, talimat ve körü körüne taklit edilmesinin tersi olan bir karar seçiminde kritiklik veya bağımsızlık; ilkelilik, yani bir kararın belirli ahlaki inançlara, ilkelere tabi olması ve duygusal rastgele dürtülere değil; belirleme, yani doğru eylemin, doğru yolun hızlı seçimi. Ayrıca, inisiyatif gibi

önemli bir irade kalitesine de dikkat edilmelidir, yani başkalarından talimat beklemeden kendinizin bir görev veya hedef belirleme arzusu.

İradenin kendini sadece eylemlerde değil, aynı zamanda onlardan uzak durmada da gösterdiğini unutmamalıyız. Kişinin kendi inançlarıyla çelişen ve kamuoyunda kınanmasına neden olabilecek bir eylemde bulunmamak için genellikle güçlü iradeli bir çaba gerekir.

İradesel eylemler ve eylemler ahlaki hedeflere uymaya başladığında ve ana yaşam hedeflerinin, anlaşmaların, yani sosyo-politik dünya görüşünün farkındalığı ile ilişkilendirildiğinde, karakterin oluşumu hakkında konuşuruz. Karakter, pratik faaliyet sürecinde, evrensel idealin gerçekleşmesi için mücadele sürecinde gelişir. Bolşevik karakterli bir eğitim, komünist dünya görüşüyle, Lenin ve Stalin'in davasına özverili bir bağlılıkla, komünist bir toplum inşa etmek için çalışma ihtiyacının bilinciyle bağlantılıdır. Bolşevik karakter belirli özellikler ihtiva eder: Belirlenmiş hedefe ulaşma mücadelesinde cesaret, azim ve kararlılık, engellerin üstesinden gelmede sebat, aynı amaç için çaba gösterenlere karşı yoldaşça bir tutum, eylemlerde ve sözlerde samimiyet ve doğruluk, yani inançlara tam uyumları ve insan kişiliğinin sürekli gelişimini belirleyen doğru bir eleştirel öz değerlendirme.

Öğretme ve yetiştirme sürecinde iradenin geliştirilmesinde, kişi inisiyatifi faydalı alışkanlıklarla birleştirmeye çalışmalıdır. İnisiyatifin gelişimi, zihinsel ufukların genişlemesi, merakın gelişimi ve çıkarların gelişimi ile ilişkilidir. Çıkarların yönelimi ve alışkanlıkların içeriği, sizin kendi davranışınız ve diğerlerinin davranışı, doğru değerlendirme yeteneğinin gelişmesinde dünya görüşü ve komünist ahlakın özüne bağlıdır.

Alışkanlıkların gelişmesi için şu koşullar gereklidir: Belirli bir yararlı alışkanlığı geliştirme ihtiyacının farkındalığı (örneğin, öğrenci belirli saatlerde ev ödevini yapmalı, ders hazırlığını sona erdirmelidir) ve bu yönde çalışma kararlılığı; alışılacak eylemi gerçekleştirmek için her fırsatı kullanmak ve şu ya da bu yararlı alışkanlığı yaratma amacından asla sapmama kararını uygulamak.

İnisiyatiften alışkanlık yaratmaya giden yolda, gönüllü çaba gösterme yeteneğinin gelişimi vardır. Burada, bir ön koşul olarak,

öğretmenin, çocukların kendilerine güvenlerini güçlendirmeye yardımcı olacak, çocukların yerine getirebilecekleri görevleri seçmesi ve ardından bu görevlerin hacminde ve zorluğunda kademeli bir artış ve daha sonra da önemli bir rol oynar. Bunların uygulanmasında egzersiz yapın.

Dikkat

Dikkat, bilinç biçimleri ve zihinsel faaliyet süreçleri arasında özel bir yer tutar. O, algının, ezberleme bilincinin derecesini ifade ediyor gibi görünüyor. Aynı zamanda, en basit çalışmaya bile, şu ya da bu şekilde katılır. Pasif veya istemsiz dikkat ile aktif veya gönüllü dikkat arasında ayrım yapmak gelenekseldir. Birincisi, algı sırasındaki izlenimin gücü veya parlaklığı, görev veya soruya doğrudan ilgi tarafından , ikincisi—çaba, irade ile belirlenir.

Dikkat türlerinin böyle bir şekilde bölünmesi bir dereceye kadar koşulludur: aslında, bir tür dikkat sıklıkla diğerine geçer. Olağandışılığına olan acil ilgimizi uyandıran alışılmadık bir fenomen, onu incelemeye başladığımızda, önceden dikkat çabalarını gerektirir ve bunun tersi de geçerlidir: çaba sarf ederek bir hikaye dinlemeye veya bir kitap okumaya başlamak için, algılananın içeriğiyle ilgilenmeye başlayan bizler, daha sonra dikkatimizi zahmetsizce koruruz.

Dikkatin özellikleri arasında not edilmelidir: hacminin sınırlılığı, yani eşzamanlı olarak kavranan izlenimlerin sayısı; işe çekilme sürecinde dikkatin kademeli olarak uyarlanması; dikkatin değişmezliğinin bazı sınırları, yani sürekli çalışma sırasında onu aynı yükseklikte tutma yeteneği; aynı zihinsel faaliyet döneminde dikkatteki dalgalanmalar; ve dikkati farklı deneyimler arasında veya farklı etkinlikler arasında, ikincisi birbiriyle ilişkili olsa bile bölmenin zorluğu (aynı anda konuyu, diyagramı düşünmek ve onlar için sözlü bir açıklama dinlemek, dinlemek ve yazmak vb. zordur). Bu arada, bir dizi karmaşık etkinlik türünde, dikkatin dağılımı büyük önem taşır ve öğretmenin çocukların dikkatini bu yönde geliştirmesi gerekir.

Eğitim ve öğretim açısından, dikkati çeken ve sürdüren faktörleri, nedenleri veya koşulları bilmek en önemlisidir.

Öğretmen, çocuklarda dikkatin en yüksek biçimini, yani zor ve bazen de ilgi çekmeyen işleri yapmalarını sağlayacak gönüllü dikkati geliştirme göreviyle karşı karşıyadır. Bununla birlikte, iki tür dikkat— istem dışı ve istemli—arasındaki bağlantı, kişinin istem dışı dikkatin ortaya çıkışını belirleyen faktörleri görmezden gelmesine sadece izin vermemekle kalmaz, aynı zamanda belirtilen sorunu çözmede bunlardan ilerlemeye zorlar.

İstemsiz dikkate sebep olan çok önemli bir koşul, izlenimin parlaklığıdır. Güzel bir resim, edebi ve sanatsal bir çalışmanın anlamlı bir okunması, iyi yönetilen bir deneyim, kaçınılmaz olarak doğrudan ilgiyle ilişkili istemsiz dikkati, yani algılarından bir zevk hissini uyandıracaktır. Ancak, çocukların resmi inceleme ve öğretmenin hikayesini dinleme, düşüncelerinin çalışmasına neden olma alıştırması, istikrarlı gönüllü dikkatin kademeli gelişiminin yollarından biridir.

Dikkat çekmek ve sürdürmek için bir başka koşul da izlenimlerin değişmesidir. Bununla birlikte, bu faktörün öğrenme sürecinde kullanımı çok dikkatli bir şekilde ele alınmalıdır. Dikkatin kademeli olarak uyarlanabilirliğini unutmayın. Sadece aynı hedefe ulaşmayı amaçlayan çeşitli çalışma biçimleriyle, örneğin, belirli bir aritmetik eylemin performans sırasına hakim olmakta, bu faktörün eğitim çalışması sürecine sokulması olumlu bir değere sahiptir.

İzlenimlerin yeniliğinin dikkat nedenlerinden biri olduğu bilinmektedir. Ancak aynı zamanda psikoloji, yeni malzemede tanıdık olanın varlığının, yeni malzemenin algılanmasında dikkatin ortaya çıkmasına zemin oluşturduğunu ileri sürer. Bu durum, ne öğrenildiğinin tekrarıyla ve ayni zamanda yeni materyal çalışmadan önce öğrencilerin hayat gözlemlerinden uygun fikirlerin hatırlanmasıyla yeni bilginin bağını hatırlatma ihtiyacını bir kez daha doğrular.

Algıladığımız, hatırladığımız veya üzerinde düşündüğümüz materyalin yaşam görevleriyle bağlantısı ve yaptığımız işin hayati pratik öneminin farkındalığı, zihinsel faaliyete artan dikkat ve ilgiyi belirler.

Bu nedenle, bazen çocuklara edindikleri bilgi veya becerilerin pratik önemini, daha sonra neye ihtiyaç duyabileceklerini belirtmek çok önemlidir. Bu, sözde dolaylı bir ilgi yaratır: buradaki çalışma doğrudan değil, fakat bu çalışmanın sonuçlarına ihtiyaç duyulabilecek amaç aracılığıyla ilginçtir.

Dikkatin etkinliğiyle bazı bağlantılarda, insan ruhunun taklit ve telkin adı verilen özellikleri vardır. Sallanan bir sarkacın hareketlerine dikkatlice bakarsak, bir süre sonra başımız ve gövdemiz nerdeyse farkedilir sallanma hareketleri yapmaya başlayacaktır; bir veya iki kişinin bir gazete penceresine, duvara yapıştırılmış bir afişe veya duyuruya yaklaştığını fark ettiğimizde, onlara katılmaya "çekiliriz" ve ayrıca okumaya veya izlemeye başlarız; odadaki bir kişi esnediğinde diğerleri de esnemeye başlar. Bu yeniden üretme, gözlemlenen ve dikkati uyandıran eylemi tekrar etmeye taklit denir. Okulda, taklidin amacı, her şeyden önce, en büyük otoriteye sahip olan ve çocuklarda en fazla ilgiyi çeken öğretmenin eylemleridir; ancak yoldaşların eylemleri elbette sürekli taklit uyandırır. Herhangi bir eylemle ilgili bir düşüncenin salt ifadesi, dinleyicinin bu eylemi gerçekleştirme arzusuna (ilham vermesine) neden olabilir. Telkin edilebilirliğin gücü özellikle küçük çocuklarda büyüktür.

ÇOCUKLARIN PSİKOLOJİSİ VE ÖĞRENME SÜRECİNDE GELİŞİMİ

İnsan zihinsel faaliyetinin genel kalıpları hakkında bilgi, ilkokul çağındaki çocukların ruhunun özelliklerini belirlemek için bir ön temel oluşturur.

Çocuğun psikolojik özellikleri, kişiliğinin gelişim düzeyi, hem çocuğun okulda nasıl öğretildiği ve yetiştirildiği, hem de aile ve çevrenin onun üzerindeki etkisi ile belirlenir.

Çocuğun zihinsel yapısında meydana gelen tarihsel değişiklikleri hesaba katmayan yabancı psikoloji temsilcileri tarafından verilen bireysel yaş dönemlerinin psikolojik özelliklerinin bu özelliklerine karşı çok eleştirel olmak gerekir.

En yüzeysel gözlemler, Sovyet çocuklarının kişiliğinin yeni toplumsal sistemin koşullarında nasıl büyüdüğünü ve değiştiğini, bilinçlerinin psikolojik içeriğinin, dikkat ve çıkarların yöneliminin ve amaçlılıklarının, kapitalist sistem altında yaşayan ve gelişen çocukların özelliklerinden nasıl farklı olduğunu göstermektedir.

Genel olarak ilkokul çağını karakterize ederken, bu yaşın okul öncesi ve ergenlik dönemleri arasında kaldığı ve dolayısıyla 7-11-12 yaşları arasında kucakladığı akılda tutulmalıdır.

Yedi yaşında okula giren bir çocuk okul öncesi dönemin temel bazı zihinsel özelliklerini taşıdığı için bir ilkokul öğretmeninin okul öncesi çocuğun psikolojisinin temel özelliklerini bilmesi için çocuğun aile veya anaokuldan neyle kendisine geldiğini bilmelidir.

Bir okul öncesi çocuğun psikolojisi, büyük ölçüde etkinliğinin ana içeriğini oluşturan şey—oyun—tarafından belirlenir.

Oyunda çocuk dış dünya ile aktif bir ilişki içine girer. Oyunun içeriği, çocuğun doğrudan gözlemlediği veya yetişkinlerin ve daha büyük çocukların hikayelerinde duyduklarıyla, yetişkinlerin etkinliklerinin tekrarlanmasından gelir.

Oyun çocuğun kişiliğini geliştirir: uğraştığı nesneleri, duygularını, iradesini öğrenme yeteneği. Hikâye oyunlarında, çocukların kendilerine belirli bir amaç belirleme, bunu başarma gibi belirli bir arzusu vardır ve oyunla ilgili deneyimlerinde tasvir ettikleri kişilerin duyguları doğar.

Oyunda, çocuk aynı zamanda neyle uğraşması gerektiğine bağlı olarak bazı beceriler de geliştirir: bir şeylerle başa çıkma yeteneği, bazen bir şeyler inşa etme vb. Buna ek olarak, yetişkinlerden sadece 'self-servis'—yemek, giyinme vb., ile ilgili olmayan bazı görevler alırlar, aynı zamanda yetişkinlere de günlük yaşamda belirli bir yardımla, bu da becerileri geliştirir.

Okul öncesi çağındaki daha büyükler ailede veya anaokulunda düzenlenen çizim, modellik, şiir öğrenme vb. etkinlikler, estetik duygusunun uyanmasının yanı sıra çocukları bilgi ve becerilerle zenginleştirir.

Tüm bu etkinlik biçimleri, okul öncesi bir çocukta bazı istemli çabalar gösterme yeteneği yaratır.

Pedagojik etki, yetişkinlerin taklidi ile birlikte, hem bireysel hem de sosyal nitelikteki alışkanlıkların oluşumuna katkıda bulunur: vücudu ve elbiseyi temiz tutmak, işleri düzenli tutmak, akranlara ve yetişkinlere bu şekilde davranmak, aksi halde davranmamak, davranışta belirli bir kısıtlama göstermek.

Okul öncesi çağındaki çocukların arkadaşlarıyla iletişimleri sırasında gözlemleri, ifadelerinin analizi, onlarla yetişkinlerde olduğu gibi konuşma girişimleri, daha büyük okul öncesi çağındaki çocukların hem kendi eylemlerinin hem de başkalarının eylemlerinin ve davranışlarının değerlendirilmesi ile ilişkili ilk öz-farkındalık biçimlerine sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Okul öncesi bir çocuğun eğlenceli hayatı doğal olarak neredeyse sürekli hareketler gerektirir, bu nedenle bu yaştaki bir çocuk nadiren sakin bir durumda kalır. Sadece çocuk bir peri masalı ya da hikaye dinlediğinde ya da çizdiğinde ya da inşa ettiğinde sakinleşir.

7 Yaşındaki Çocukların Psikofiziksel Özellikleri

Okula başlayan yedi yaşındaki çocukların psikofiziksel gelişimi çok farklıdır. Bununla birlikte, bu çocukluk döneminin tipik bazı özellikler belirtilebilir.

Fiziksel tarafta, pedagojik sonuçlar için gerekli olan aşağıdaki özelliklere dikkat edilmelidir. Çocuk 'kilo verme' ve 'gerileme'den 'doluluğa' geçer, yani büyümesi gecikir ve ağırlığı artar. Bununla birlikte kas gücü de artar. Bu nedenle, önceki döneme kıyasla, sadece azalmamakla kalmaz, aynı zamanda belki de çocuğun uzun süreli faaliyet, 'hareketlilik' eğilimi artar. Öte yandan, çocuğun bazı zor işlemleri gerçekleştirmesi için bir fırsat vardır. Bu yaştaki çocuklar sadece tozu silmez, yerleri süpürebilir, bulaşıkları yıkayabilir, aynı zamanda bitkilerle ilgilenebilir, bahçede çalışabilir vb.

Doğru, bu tür bir faaliyet düzenlerken (eğitim çalışmalarında olduğu gibi), kalbin aşırı uyarılabilirliği nedeniyle yedi yaşındaki bir çocuğun önemli yorgunluğunu unutmamak gerekir.

Çocuğun doğal, organik hareket arzusunu açığa çıkarmak gerekir—örneğin, ders sırasında neredeyse hareketsiz oturan çocukların teneffüslerde oynamasını ve koşmasını yasaklamayın. Ancak bu yaştaki bir çocuğun hareketlerinin henüz düzenli olmadığı, organize olmadığı ve çocukların düzensiz hareketlerinde çarpışmalar, düşmeler vb. kaçınılmaz olduğu dikkate alınmalıdır. Bu nedenle, el becerisini ve hareketlerin doğruluğunu ortaya çıkaran kısa süreli açık hava oyunlarının değişiklikleri sırasında organizasyona özel dikkat gösterilmesi gerekmektedir.

Yedi yaşındaki çocukların, ayni zamanda okulöncesi büyücek çocukların yaşamlarında oyun etkinliği büyük bir yer kaplar. Çocuklar, rollerin dağılımı ve kurallara uyma zorunluluğu ile olaylar dizisi niteliğindeki açık hava oyunlarına istek gösterirler. Aynı zamanda, oyunun konusu sadece doğrudan algılanan gerçeklikten değil, aynı zamanda yetişkinlerden duyulan hikayelerden de ödünç alınır ve bazen çocukların kendi icatlarının bir ürünüdür.

Çocuk okula girdiğinde, niceliksel büyüme açısından, çocuğun zihinsel çalışma, öğrenme yeteneğini belirleyen bir yetişkinin

beynine yaklaşır. Önceki dönemin faaliyetleri (heykel, çizim vb.) elin parmaklarının küçük kaslarının gelişmesi öyle bir dereceye varır ki yazım hareketinde ustalaşmaya geçmeyi imkanlı kılar. Çocuğun çizim ve modelleme yeteneklerinin gelişimi not edilir.

Yedi yaşındaki bir çocuğun zaten okulda öğrenmek için belirli bir arzusu vardır. Okumayı, yazmayı öğrenme arzusuyla okula gider, ancak okul hayatının ve faaliyetlerinin doğasını ve içeriğini henüz tam açıkça anlamaz. Derslerin başında bu arzuyu yerine getirmeyi geciktirmek ve öğrenmenin başlangıcını geciktirmek, dersleri sadece okul hakkında konuşmaya, davranış kuralları hakkında, serbest çizim veya çocukların serbest hikayelerine ayırmak yanlış olacaktır. Bu, küçük okul çocuklarını tatmin etmez ve bazı hayal kırıklıkları yaratır.

Eğitim, elbette, çocuğun zaten sahip olduğu duyumlara ve bilgi ve fikirlere dayanan algının gelişiminde belirli bir aşama gerektirir.

Nesnelerin ve gerçeklik fenomenlerinin bilgisine olan ilgi, bu zamanda çocukta daha istikrarlı hale gelir: merak ve gözlemleme, "keşfetme" arzusu yoğunlaşır. Ancak nesneleri ve fenomenleri analiz etme, ayrıntıları fark etme, ana şeyi vurgulama konusunda hala gelişmiş bir yetenek yok. Bazen bir çocuk bir nesne veya resimdeki yalnızca dağınık ayrıntıları fark eder. Bellekten yeniden oluşturmadaki eksiklikler bundandır: Az önce görüntülenen bir resmin öyküsünde, çoğu kez tanıklığın bir kısmı yanlış veya hatalıdır. Bu, öğretmenin çocukların algı ve gözlemlerini eğitme alanında önemli çalışmalar yapmasını gerektirir.

Dikkat, okul öncesi yaşa kıyasla daha fazla istikrar kazanır, ancak çocuk yine de öğretmenin yalnızca kısa bir hikayesini dinleyebilir ve dikkati çoğunlukla doğrudan ilgiye dayanır. Bu nedenle, dersteki etkinlik biçimlerini değiştirme gereksinimi: okuma bir hikayeye dönüşmeli, bir sohbetle bağlantı kurmalı ve ardından çocuklardan bir kısa hikaye veya belgeyle bitmelidir. Dikkat miktarı yetersizdir: sınıfa yöneltilen bir soru, tekrar için bir deyiş veya cümle, görevin bir koşulu—ancak kısa ve cümlenin temposu yavaşlarsa çocuklar tarafından başarılı bir şekilde algılanabilir. Aynı nesneye yönelik etkinlikler arasında dikkati eşit dağıtma yeteneği özellikle zayıftır. Tahtadan yazmanız gerekiyorsa, önce çocukların

açıkça algılamasına izin ver, yazılanları (ve belki bir kereden fazla) oku ve ardından yazmayı teklif et.

Yedi yaşındaki bir çocuğun düşüncesi somuttur. Bu nedenle birinci sınıftaki derslerde özellikle çeşitli görsel araçların yaygın olarak kullanılması gerekmektedir. Önceki okul öncesi yaş ile karşılaştırıldığında, yedi yaşındaki bir okul çocuğunun düşüncesi, doğrudan algılanan bir nesne veya fenomenden kopma olasılığı daha yüksektir ve çocuk, geçmiş deneyimlerinden zihinsel görüntüler uyandıran kelimelerle çalışabilir. Bununla birlikte, gerçeklik, çocuğun odada, sokakta, bahçede ve bahçede, tarlada vb. gördükleri hakkında fikir birikimi hala çok azdır. Ek olarak, bu fikirler, yedi yaşındaki çocuklarda belirtilen gözlem ve bellekten yeniden üretme özellikleri nedeniyle yeterince eksiksiz ve belirgin değildir. Bu nedenle, çocuğun duyduğu kelimeyi doğru şekilde anlamaması ve çocuğun derslerde duyduğu ancak görsel bir örnekle (nesne veya resim şeklinde) desteklenmeyen bireysel kelimelerle ilişkilendirdiği fikirlerin doğruluğunun sürekli olarak doğrulanması tehlikesi her zaman vardır. Ve çocuk tarafından çok az bilinen gerçeklik nesneleri ve fenomenleriyle ilgili görsel materyaller bile onun tarafından algılanabilir veya daha doğrusu yanlış anlaşılabilir.

Bu nedenle, özellikle yedi yaşındaki çocuklar, tanıdık bir nesnenin sadece amaç veya yere göre tek heceli bir tanımını değil, tanımını da yapabildikleri için, çocuğun konuşmasını mümkün olduğunca sık uyandırma ihtiyacı ortaya çıkar ("balta doğranmış", "bahçede bir elma ağacı"), genellikle okul öncesi çocuklarda olduğu gibi. Doğru, bu yaştaki çocuklarda fikirlerin yanı sıra kelime birikimi hala küçüktür: yaklaşık yarısı nesnelerin (isimlerin) isimleri olan ortalama 2000 kelime, eylem adlarının (fiiller) yaklaşık üçte biri ve onda birden azı nesnelerin niteliklerinin veya özelliklerinin gösterimidir (sıfatlar).

Yedi yaşındaki bir çocuk, davranışında hiçbir şekilde yalnızca temel duygular tarafından belirlenen dürtüsel eylemlerle sınırlı değildir (beslenme gereksinimleriyle ilişkili duygular, parlak görsel ve yüksek sesli izlenimlerden bir zevk duygusu, korku ve öfke duyguları, vb.), bilinçli, amaçlı eylemleri büyük ölçüde artırır.

Öğretmenin öğrencinin derste sözlü yanıtlarına, yazılı çalışmasına, hem de eylemleriyle, davranışlarına verdiği tahminler,

önceki dönemde ortaya çıkan değer yargılarının gelişmesine katkıda bulunur.

Aileden ve hatta anaokuldan okula geçiş, çocuğun yalnızca bilgi edinmesini ve zihinsel gelişimini değil, aynı zamanda duygusal-istemli yaşamını, davranışını, kişiliğini de belirleyen koşullarda önemli bir değişiklik yaratır.

Okula ilk gelişi, sınıftaki katı disiplinli davranış gerekliliği ile bağlantılı olağandışı izlenimler, bu yaştaki bir çocuğun (çoğu durumda) çekingenlik ve utangaçlık hissetmesine neden olur, onda bir tür 'sertlik' durumu yaratır.

Çocuğun ilk derslerdeki dikkati genellikle yalnızca öğretmenin sözleri ve eylemleriyle meşgul olur; bu dikkatin sınırlı kapsamı veya daha doğrusu dikkat dağıtma yeteneğinin zayıf olması nedeniyle, yoldaşlarını hala "görmüyor", cevaplarını her zaman duymuyor. Henüz bir sınıf ekibinin üyesi gibi hissetmiyor. Öğrenci, öğretmenin ilk günlerde sınıfa hitap ettiği belirli eylemlerin gerekliliklerini kendisine hitap ettiği gibi algılamaz. Doğrudan kendisine bireysel bir çağrı bekler ve ancak böyle bir çağrı ile talebi yerine getirir. Yedi yaşındaki çocuklar genellikle en basit gereksinimleri yerine getirmekte yetersizlik gösterirler: öğretmen onlara sorular yönelttiğinde ve cevaplarken kalkmak, sessizce oturup kalkmak vb. Genellikle iyi bilinen bir kuralı sadece hatırlatmak değil ama nasıl yerine getirileceğini de göstermek gerekir. Çocuğun doğrudan ilgilenmediği şeylere yönelik hafızasının zayıflığı, kuralların unutulmasına ve sık sık hatırlatılmasını gerektirebilir. Hatırlatma, ilgili alışkanlığın geliştirilebilmesi için mutlaka gerekli eylemin performansıyla ilişkilendirilmelidir. Doğru eylemlerin değerlendirilmesini teşvik etmek de büyük önem taşımaktadır.

Okul ortamına biraz alışan çocuk, yoldaşlarını fark etmeye başlar. Onlarla daha yakın iletişim, genellikle öğrencinin hem hareketlerde hem de eylemlerde daha özgür hissettiği molalarda gerçekleşir.

Yoldaşlara dikkat ve tüm küçük çocukların doğasında bulunan taklit etme eğilimi, onu yalnızca mola sırasında değil, aynı zamanda sınıfta da sık sık disiplin ihlali olan yoldaşların bu tür eylemlerini yeniden üretir—yüksek bir ünlem, kahkaha vb., bazen öğretmen yüksek sesle bağırarak gürültüyü durdurmaya çalışır: kendisi taklittin

ana nesnelerinden biri haline gelir ve gürültü daha da artabilir. Öğretmenin sakin, mümkünse sessiz ama oldukça belirgin konuşması çocuklara iyi bir örnek olacaktır.

Sınıfta çocukları disiplinli davranışlara alıştırmanın araçlarından biri olarak birçok öğretmen, tıpkı "egzersiz dakikaları"nın çocukların derslerinde hareketsiz otururken oluşan birikimi, hareket arzularını, boşaltmak aracı olarak "sessizlik dakikaları" kullanır.

Küçük bir okul çocuğunun kolay telkin edilebilirliğini göz önünde bulundurarak öğretmen, çocukların yanlış eylemler ve suistimallerine, bu suistimaller hakkında ayrıntılı argümanlarla tepki vermemeli ve çocuğun disiplinsizliğini vurgulamalı: "Ne yaramazsın!" Çok daha faydalı olanı, ne yapılacağı, nasıl davranılacağı hakkında olumlu talimatlar ve bu talimatların uygulanmasını talep etme konusunda sakin bir azim getirecektir.

Sınıf uyumu ve her öğrencide genel akademik performans ve iyi davranış için çaba gösterme arzusunun gelişimi, öğretmenin tüm sınıfın çalışmalarını ve başarısını periyodik olarak değerlendirmesi, şu ya da bu öğrencilerin hala sınıfı engellediğinin dikkatli bir şekilde gösterilmesiyle kolaylaştırılır. daha büyük başarı elde etmek ve öğrenme görevlerinin en iyi örneklerini göstermek. Okul çocuklarından birine sınıfta belirli sosyal görevleri yerine getirme ödevleri (sıhhi troyka üyesi, sınıf görevlisi vb.) Çocuklara yalnızca yoldaşlarından kişisel hijyen kurallarının uygulanmasını, sınıfta temizliği talep etmeyi değil, aynı zamanda iyi bilinen bir sınıf yaşamının gözlemlenmesine emanet edilen kişinin gereksinimlerine uyumu öğretir.

Erken çocuklukta davranış kurallarının aşılanması, esas olarak eylemlerin kendisindeki alıştırmalar yoluyla gerçekleştirilir. Bu, bu kurallara uyma ihtiyacının anlaşılmasını, farkındalığını gerektirir. Bu en iyi, öğrenmede ilerleme ve öğretmenin belirli gereksinmeleri yerine getirmesi hakkında sınıfla konuşma yoluyla başarılır.

8-10 Yaş Arası Çocukların Ruhunun Bazı Özellikleri

İleri eğitim sürecinde, ruhunun bireysel yönlerinin gelişimi oldukça yavaş ilerlese de, öğrencinin zihinsel yaşamının tüm biçimleri yavaş yavaş geliştirilir. Bu nedenle, 8-9 yaşındaki bir okul çocuğunun dikkati, yedi yaşındaki bir çocuğunki kadar dengesiz ve kolayca dağılabilir. Uzun süreli monoton çalışma (örneğin, uzun bir okuma veya çok uzun bir hikaye), kural olarak, çocukların dikkatinin zayıflamasına yol açar. Sadece ilkokulun son yılında çocukların daha fazla dikkat gösterme yeteneği yavaş yavaş artar.

Yedi yaşındaki çocukların karakteristik özelliği olan hareketlilik anlamındaki faaliyet, gelecekte çocuklarda kaybolmaz (bundan emin olmak için teneffüslerde çocuklara bakmak yeterlidir). Bu büyük ölçüde çocukların bu dönemdeki fiziksel büyüme hızına bağlıdır.

Çocukların hareketlilik arzusu ve dikkatlerinin dengesizliği, sınıfta disiplini sağlamada belirli zorluklar yaratır.

İlkokul çağındaki bir çocuk zaten gönüllü dikkati yani iradi çaba ile ilgili dikkati ayırtetme kabiliyetindedir. Bununla birlikte, böyle bir aktif dikkat olasılığı , çoğunlukla zihinsel çaba gerektiren bir görevin, düşünce çalışmasının formüle edilmesiyle koşullanır.

Dikkat çalışması öncelikle söylenenlerin, sınıfta gösterilenlerin algılanmasında bulunur ve büyük ölçüde algılanana olan ilgiden kaynaklanır.

Algı alanında bu yaştaki çocuğun ilgi alanları neye yöneliktir?

Psikoloji, her şeyden önce, ilkokul çağındaki çocuklarda çıkarların "farklılaştırılmasının" eksikliğini, yani bireysel çocuklarda belirli, bireysel olarak benzersiz bir ilgi yönelimini vurgular. Genellikle sonraki yaş döneminde, bazen de ilkokul çocukluk döneminin sonlarında ortaya çıkar.

Bir ilkokul öğrencisi genellikle gördüğü, işittiği, dokunabildiği vb. "her şeyle" ilgilenir. Eğlenceli, özellikle de anlayabileceği bir eylemin olduğu, somut düşünce ve hayal gücüne gıda veren bir hikaye gibi, görsel olarak hayal edip hissedebildiği herşeyi zevkle dinler. Doğanın yaşamına, bitki ve hayvan dünyasına ilgi, bitkilerin

nasıl geliştiğinin, hayvanların yaşamının nasıl ilerlediğinin gözlem organizasyonu olarak gelişir.

Bu ilginin gelişmesinde, öğrencileri bitki yetiştirme ve hayvan bakımı ile ilgili pratik faaliyetlere dahil etmek büyük önem taşımaktadır.

Çocuklar da teknolojiyle ilgileniyor; kural olarak, belirli bir faaliyet sırasında büyür (bu durumda teknik sınıflarla ilişkili).

İlkokul çağının ikinci yarısında, yani III-IV. sınıflarda çocuklar macera hikayelerine ve özellikle kahramanca olan her şeye ilgi duymaya başlarlar; kahramanlarımızın hayatı ve çalışmaları hakkında hikayeler, filmler bu çağın çocukları tarafından zevkle algılanıyor. Bu nedenle, önde gelen Sovyet halkının sosyal yaşamına ve faaliyetlerine bir ilgi vardır.

Bu yaştaki çocuklarda olduğu kadar daha küçük çocuklarda da algılama ve düşünme somut bir yapıya sahiptir.

Burjuva psikologları, bu yaştaki çocukların algılarının gelişimini belirli aşamalardan geçerek sunmaya çalıştılar, yani: 7 yaşında, onlara göre, çocuk resimdeki belirli nesneleri algılar (bu nesnel aşamadır), 8-9 yaşlarında—yüzler ve eylemlerini (eylem aşaması), sonra nesneler arasındaki ilişkiler, örneğin, mekansal düzenleme (ilişkiler aşaması) ve son olarak nesnelerin nitelikleri—renk, şekil vb. (nitel aşama).

Gözlemlere ve deneysel çalışmalara dayanarak, Sovyet psikologları bu iddianın yanlış olduğunu kanıtladılar, çünkü zaten okul öncesi çağındaki bir çocuk bir şeyin niteliklerini, özellikle de onunla çalışıyorsa, yani eğer faaliyetine dahilse, fark edebiliyor.

Ancak ilkokul çocukluğunun ilk yarısında, çocuk yüzeysel olabilir, genellikle sıklıkla nesneyi “bir bütün olarak” algılar, bireysel özelliklerinin çoğunu fark etmez.

Ayrıntılı, parçalanmış algı, çocukların dikkatinin tutarlı ve sistematik olarak bu özelliklere, ayrıntılara atıfta bulunması koşuluyla, bu tür çalışmalara farklı nesnelerin karşılaştırması olarak düşünme denirse (en geniş kelime anlamıyla “nesne” kavramını alarak) öğrenme sürecinde gelişir.

Bir ilkokul öğrencisinin düşüncesini nasıl karakterize edebilirsiniz?

Psikologlar, bir çocuğun düşüncesinin kelimenin tam anlamıyla psikolojik anlamda ne zaman geliştiği konusunda çok tartışmışlardır. Alman bilim adamı Meimann, bir çocuğun gerçek "mantıksal" düşüncesinin sadece 13-14 yaşlarında geliştiğinde ve hatta belirleme yeteneğinin bile 11-12 yaşından önce başladığı konusunda ısrar etti.

K. D. Uşinski, "Yerli Kelime" için Metodolojik Talimatlarda, bir öğretmenin çalışmasının bir çocukta, ilkokul çocukluk döneminde bile, karşılaştırma, ayırt etme, tanım yapma vb. kabiliyetini yaratabileceğini parlak şekilde ispatlamıştır.

Deneysel çalışmalarda Sovyet psikolojisi, okul öncesi çocuklukta bile faaliyet ile bağlantılı olarak düşünme algısının ortaya çıkma olasılığını doğruladı.

8-10 yaş arası okul çocuklarının çalışmasının doğrudan incelenmesi bu yaştaki çocuklar için doğal fenomenleri ve sosyal yaşamı gözlemlerken her türlü mantıklı düşünme, sebep-netice ilişkisini kurmak zor olsa bile, ancak bu yönde sistemli eksersizler çocukta akıl yürütme, çıkarım yapma ve doğru sonuçlara varma kabiliyetini yavaşça geliştirdiğini gösterir.

İlköğretimin ilk döneminde bir çocuğun kavramları tanımlaması genellikle mantıksal kurallara uymayan bir biçime sahiptir. Nesneler pratik amaçlarına göre belirlenir; bir sandalye "üzerine oturdukları şeydir", bir balta "doğradıkları şeydir" vb. Ancak gelecekte çocuklar mesela nesnesin türü veya sınıfını ve özelliklerini, bir nesnenin ayni türdeki diğerinden farklılığını vb. belirtme kabiliyetinde, yavaş yavaş mantıklı anlamlarında ustalaşırlar.

8-10 yaş arası çocuklarda düşünmenin gelişimi için konuşmalarının gelişimi büyük önem taşımaktadır. Bu yaşta çocuklar birçok yeni kelime öğrenirler. Kelime dağarcıkları, özellikle 'okuma becerisinde' ustalaşma ile bağlantılı olarak önemli ölçüde genişler. Ancak aynı zamanda, çocukların konuşmalarında, bu kelimeleri genellikle belirli fikirlerle olan bağlantılarının dışında edindikleri için anlamlarını anlamadıkları birçok kelime vardır.

Lise çağındaki bir çocuğun hafızası, eğitimin ilk aşamalarında gerekli olan ezber için sunulan materyalin duygusal donanımını gerektirmez. Ama henüz 'organize' değildir. Bu yaştaki bir çocuk, ezberlenen materyalin anlamını araştırmadan mekanik olarak ezberlemeye çok yatkındır. Bu nedenle, çocuklara anlamlı bir şekilde

ezberlemeyi sistematik olarak öğretmek gerekir, böylece önce anlarlar ve sonra ezberlemeye başlarlar.

Aktif düşünme çalışmasının zorluğu, inceleme, fenomenlerin bağlantıları hakkında, insan hareketinin motifleri hakkında neden arama şeklinde karşılaştırma vb. çocukları kendilerini soru sormaya, cevap aramaya başlaması gerçeğine götürür örneğin şüphe ve sonra doğru cevabı bulmayla entellektüel memnunluk hissini yaşama.

Öğrenme, bilgi edinme arzusuna neden olan en yüksek ve en değerli güdüler, bir çocukta hemen ortaya çıkmaz. İlk başta, bu güdüler çok temeldir: basit merak, okuma, yazma vb. becerisini edinme ile ilgili anlık zevk. Bununla birlikte, ebeveynlerden kınama alabileceğiniz kötü bir not korkusuyla, ayni zamanda daha iyi not almak için yarışma hissi vardır. Daha sonra, çevrenin gözleminden ve öğretmenin, okul personelinin ve velilerin etkisinden, öğrenci çok bilen bir kişinin devlete, anavatana daha faydalı olacağını, diğerlerinin saygısından zevk aldığını anlamaya başlar. Bundan, bir Sovyet insanının—komünist bir toplumun kurucusu, ihtiyaç duyduğu bir görev duygusu, iyi çalışma ihtiyacına dair bir bilinç, bir iç ilgi ve mümkün olduğunca fazla bilgi edinme arzusu büyür.

Öğrenme Sürecinde Çocukların Ruhunun Gelişimi

Bilginin bilinçli ve kalıcı asimilasyonunu amaçlayan, çocukların ruhunun aktif faaliyetine neden olan öğretmenin yöntem ve teknikleri, onu geliştirir ve iyileştirir.

Öğretmenin sınıfta karşılaştığı ana görevlerden biri, çocuğun dikkatini çekmek ve düzenlemektir. Uşinski'ye göre dikkat, dış dünyanın izlenimlerinin bilincimizin içeriği haline geldiği tek kapıdır.

Dikkat çekme araçları sorununu çözerken, belirtilen adımları veya dikkat türlerini, aktif ve pasif biçimlerini hatırlamak gerekir. İstemsiz dikkat çekmenin yollarını ihmal etmeyin. Bu yöntemler arasında izlenimlerin parlaklığı ve gücü (iyi bir resim, etkileyici bir

öğretmenin okuması, eğlenceli bir hikaye vb.) önemli bir rol oynamaktadır.

İzlenim değişikliği, ancak farklı çalışma türleri tek bir amaç etrafında yoğunlaşırsa kullanılabilir ve dersteki bu izlenim değişikliği, farklı, ilgisiz etkinlikler yığınına dönüşmez.

Bazı durumlarda, eğitim materyallerini açıklama sürecinde çocuklarda duygusal bir artış yaratmak, dikkati artırmak için büyük önem taşımaktadır.

Ancak, öğrencilerin eğitim materyaline olan ilgilerini uyandırarak sınıfta dikkatini çekmek ve sürdürmek için, Öğretmen hiçbir zaman unutmamalıdır ki ana görevlerinden biri, algıda ve bilgi asimilasyonunda ve beceride yüksek çaba gerektiren, aktif dikkatin daha yüksek biçimlerini geliştirmektir. Bu doğrultuda, K. D. Uşinski'nin talimatlarını hatırlamak gerekir: "Öğretme çocuk için eğlenceli olmalı, ancak aynı zamanda, çocukların mükemmel olarak performans göstermeleri ve kendileri için eğlenceli olmayan görevleri, şu veya bu doğrultuda çok fazla eğilmeden, çocukta zayıflık olsa bile, pasif dikkat için gıda vermek ve aktif dikkati tekrarlayarak, gerilimden gelişebilir ve güçlü olabilir ve olacaktır. İrademiz, tıpkı kaslarımız gibi, ancak yavaş yavaş artan faaliyet ile güçlendirilir.

Derste aktif dikkat çalışmasına neden olan koşullardan öncelikle öğretmenin çocuklara verdiği görevlerin gerekliliği ve doğruluğu not edilmelidir. Aynı zamanda, görevin sadece öğretmenin sorduğu öğrenciye değil, aynı zamanda tüm sınıfa verilmesi gerektiği unutulmamalıdır. En iyi öğretmenler sadece bunu hatırlamakla kalmaz, aynı zamanda her öğrencinin ne yaptığını ve ders anında tam olarak ne yapması gerektiğini bilip bilmediğini de izler.

Bir aritmetik dersinde tüm sınıfın dikkatini düzenlemeye bir örnek verelim. Öğretmen tahtaya iki sıra sayı yazar: ilk satırda 11'den 20'ye kadar, ikinci sırada—sonraki on sayıyı. Öğretmen, öğrenci kurulunu çağırır ve öğrencilerin yaptığı işin doğruluğunu kontrol etmeleri gerektiği konusunda sınıfı uyarır. Ardından sınıfla dönerek sorunu tanımlar: "Çarpılması gereken bir sayı belirteceğim; daha sonra çarpmanın gerekli olduğu bir diğer ve ortaya çıkan ürünün bölünmesi gereken üçüncü. Kolya bu görevi tamamlayacak

ve siz de doğru yapıp yapmadığını izleyeceksiniz; Kim yanlış görürse elini kaldıracak. (Sayılar verilir: 25, sonra 12 ve sonra 15.)

Kara tahtada duran öğrencinin ne yoğunlukta çalıştığını ve yoldaşlarının çalışmalarını ne kadar canlı bir dikkatle takip ettiğini görebilirsiniz. Sonuç yazıldığında, yapan endişeyle sınıf arkadaşlarına bakar ve elin kalkıp kalkmayacağını ve cevabının düzeltilmesi gerekip gerekmediğini görmek için bekler.

Çocuklarda bir beklenti durumunun yaratılması büyük önem taşımaktadır. Ayrıca belirtilen örnekte yer alır ve örneğin önceden kapatılmış bir resim gösterilirken çağrılabilir.

Derste daha yüksek düzeyde dikkat çekmenin yollarından biri, öğrencinin ilettiği yeni materyal ile daha önce edindiği bilgiler arasında bağlantı kurmaktır. Aynı zamanda, yeninin algılanması için referans noktaları veren şeyleri çocuklara bilinenlerden çekmek gerekir.

Daha ilkokul sınıflarında, çocuklarda, kişiliği daha derinden yakalayan ilgilerle, ihtiyaçlarla ilişkili en yüksek dikkat biçimini uyandırmak mümkündür. Bu dikkat biçimi, edinilen bilginin pratik, yaşam hedefleri için öneminin farkındalığına dayanır. Bu nedenle, daha büyük ilkokul öğrencileri için, iyi okuma, sayma, problem çözme, onlar için yetkin ve akıllı bir şekilde yazma, vb. becerisinin önemini belirtmek çok önemlidir.

Aktif dikkat çekmek ve içinde egzersiz yapmak için en önemli şey, çocukların düşüncesinin çalıştığı sınıfın çalışmasının böyle bir organizasyonudur—çözülmesi gereken sorular ortaya çıkar.

Çocukların dikkatini belirli bir işe hazırlamak da çok önemlidir. Bu faktörün önemi, öğretmeni, çocuklara önceden duyurulan ve planlanan dersin içeriğini değiştirmemeye zorlar. Ayrıca öğretmenin çalışmanın içeriğini ve doğasını ve dersin her aşamasında içeriği belirtmesini gerektirir—bilgiyi kontrol ederken, tekrarlarken, yeni materyalleri iletirken ve bilgiyi pekiştirirken.

Öğrenme döneminde çocukların hisleri gelişir, duyarlılık çocuklar tarafından bilinçli algının koşulu altında nesnelerin ve çevre gerçekliğinin fenomenleri gelişir. Öğretmen tarafından uygun şekilde düzenlenen eğitim materyalinin çocuklar tarafından algılanması, öğretimde görselleştirmenin yaygın olarak kullanıldığını ima eder.

Bununla birlikte, görsel materyal ancak algı için erişilebilir olduğunda (iyi görünürlük, bir çizim veya resmin belirginliği vb.) çocuklar tarafından başarılı bir şekilde algılanacaktır. Aynı zamanda, gösterime doğru bir sözlü atamanın eşlik etmesi gerektiği unutulmamalıdır. Çocuklar, kendilerine gösterilen nesnenin veya resmin bir bütün olarak ve ayrı bölümlerde gördüklerini bir kelimeyle doğru bir şekilde ifade etmelidir. Dikkat dağılımının zorluğu, ne gösterildiğinin açıklanmasının, görsel materyalin bir gösterimi ile düzgün bir şekilde organize edilmiş bir kombinasyon içinde yapılmasını gerektirir.

Mümkünse, çocukların ne anladıklarının algılarını ve sözel tanımlarını faaliyetleriyle ilişkilendirmeniz gerekir: eskiz, yazma vb.

Başarılı algılama için temel koşullardan biri, öğretmenin açıklamasından önce veya okumadan önce hikayenin daha sonra doğru ve eksiksiz bir şekilde yeniden üretilmesi, makalenin içeriğinin açıklanması, aritmetik ve dilbilgisi kuralları, görev koşulları vb. hakkında çocukları uyarmaktır.

Algılamanın eksiksizliği ve doğruluğu, çocuklara dinlerken, gözlemlerken, öğretmeni açıklarken, okurken izlenmesi gereken hedefleri ve bakış açılarını öğreterek de elde edilir: hikayede tam olarak neyin yakalanması gerektiği, açıklama, görsel materyalde görülen. Hatalı cevaplarla, çocukları tekrar çalışma nesnesini algılamaya veya hikayedeki belirli yerleri okumaya veya bir kez daha problemin terimlerini okumaya vb. zorlamak gereklidir.

Zaten öğretmenin söylediklerini veya gösterdiğini algılama sürecinde, anlama, kavrama, yani çocukların düşünme işi devreye girer.

Öğrenme sürecinde düşünmenin gelişimi sorununun formülasyonu ve çözümü çeşitli biçimlerde olabilir. Her şeyden önce, burada, konuşmadaki çocuklar öğretmen tarafından örneğin yazım veya aritmetik kurallar gibi belirli hükümlerin bağımsız sonuçlarına yönlendirildiğinde, öğretmenin yeni bilgi aktarımının buluşsal biçimlerinde kullandığı karşılaştırma, ayrım ve genelleme yöntemlerini içerir. Burada öğretmenden, analiz için metinlerin, analiz için aritmetik problemlerin ve sonuçlar ve genellemeler için gerekli diğer materyallerin, çocukların gerçekten kendi makul sonuçlarını çıkarabilmeleri için çocukların erişebileceği bir biçimde

ve yeterli miktarda verilmesi gerekir; aynı zamanda, analiz için sunulan materyalin, çocukları gerekli genellemeden uzaklaştıracak gereksiz hiçbir şey içermemesi gerekir.

Çocuklarda analiz etme, akıl yürütme, sonuç çıkarma ve sonuç çıkarma becerilerini öğrenme sürecinde gelişen öğretmen, aynı zamanda çocuklara sonuçlarını ve yargılarını kontrol etmeyi öğretir. Cevap kontrolü, bir aritmetik problemini verileriyle çözerken dilbilgisi ve yazım kuralları ile yazının doğruluğunu kontrol etmekle, belirli bir gözlem kullanarak gerçekliğin nesneleri ve fenomenleri hakkında açıklama ve yargının doğruluğunu kontrol etmekle, vb. elde edilir—tüm bunlar öğrenciyi bir "hakikat" anlayışına yönlendirir. Pratikte onları kontrol etmek için yargılarının, sonuçlarının kanıtlarını aramaya başlar.

Çocukların düşünmelerini geliştirmek için, çocukların konuşmalarının gelişimi ile yakından ilgili özel egzersizler yapmak mümkündür. "Yerel Kelime" üzerinde çalışma talimatlarında K. D. Uşinski, karşılaştırma, ayırt etme ve genelleme yeteneğini geliştirmenin nasıl gerekli olduğuna dair çok sayıda örnek verdi. Çocukların konuşmalarının gelişimi, düşünmelerinin gelişimi için son derece büyük önem taşımaktadır. Sınıfta öğretmenin çocukların doğru, tam ve mecazi konuşmalarının gelişimi ile ilgili günlük kaygısı, aynı zamanda onların düşüncelerinin gelişimi için de kaygıdır.

Çocukların konuşma bilinci, sadece Rus dili derslerinde değil, ayni zamanda diğer tüm derslerde de öğretmenin özel ilgisinin konusu olmalıdır. Öğretmen çocuklarla hangi konuyu ele alırsa alsın, çocukların anlamlarını anlamadan kelimeleri telaffuz etmemelerini sağlamalıdır. Bunun için de çocukların aşina oldukları nesne ve olgulara konuşmalarında doğru sözlü adlandırmayı bulması gerekir; Çocuklar tarafından özümsenen yeni kelimeler, gerçek şeylerin somut temsilleri ve onların belirledikleri fenomenlerle ilişkilendirilecektir. Çocukların düşünmesini ve konuşmasını geliştirmek için, öğretmen soruların ifadesinin ve yargıların doğruluğunu ve eksiksizliğini ve iletme sürecinde belirtilen düşünceler dizisinin arkasında ne duyuldu veya okunduğunun yanı sıra muhakeme sürecini de gözlemlemelidir.

Aktarılan bilginin anlamlı bir şekilde algılanması, bunların iyi bir şekilde ezberlenmesi ve özümsenmesinin ilk koşullarından biridir. Ancak özümseme gücünün gerekliliği, neyin özümsendiğini anlamanın yanı sıra, öğretmeni derste hafızanın geliştirilmesine yönelik bir dizi özel teknik uygulamaya zorlar.

Ders sırasında öğrencilerin bilgiyi sağlam bir şekilde özümsemesine katkıda bulunan özel koşullar arasında, bazı öznel noktalara ve hepsinden önemlisi, öğrencilerde uzun süre ezberlemeye yönelik bir tutum ve bununla ilişkili irade oluşturma ihtiyacına dikkat çekmek gerekir.

Öğretmenlerden biri bu doğrultuda çalışma yöntemlerini şöyle anlatmaktadır: "Bazı kuralları tekrar ettiğimizde öğrencilere "Hatırlıyor musunuz?" diye soruyorum. Cevap: "Hatırlar". "Yarına kadar mı yoksa uzun bir süre için mi?"—"Sonsuza kadar" ve öğretmen "sonsuza kadar" hatırlama ihtiyacının bilincinin ezberlemenin gücüne yardımcı olduğu sonucuna varır.

Başarılı bir ezberleme için başka bir "öznel" koşulu, sakin bir duygusal durumu unutmamalıyız. Öğrencilerde "buluş", "yaratıcı" çalışma için olumlu olabilecek bir uyarılma durumu, ezber için olumsuz olacaktır. Derste, çocuklar farklı anlarda ve çeşitli koşullar nedeniyle, ezberleme görevlerinin belirlenmemesi gereken bu tür heyecan durumlarına sahip olabilirler.

Belleğin gelişiminin başarısını ve bilginin özümsenmesini belirleyen nesnel faktörlerden, öğrencilere sınıfta ezberleme ve ev ödevi için sunulan materyal miktarı belirtilmelidir. Eğitim materyali miktarını sınırlamak gerekir ve bu sınırlama çocuklar ne kadar küçükse o kadar fazla olmalı.

Ezberleme için öğrencilere sunulan materyalin miktarı sorununda, nicelik sorununun yanı sıra, içeriğe göre seçim yapmayı da unutmamalıyız—önemli olanı vurgulama, hatırlanması gerekenler.

Deneyimli öğretmenlerin uygulaması, ezberlemenin gücünün büyük ölçüde öğrencilerin hafızasının dikkatli bir şekilde ele alınmasına bağlı olduğunu ortaya koymuştur. çocuklara ana şeyi hatırlamayı öğretmenin gerekli olduğunu. En önemli olanı sıkıca kavrarsanız, ana şeyle bağlantılı olarak ayrıntılar kolayca hatırlanır.

Başarılı ezberlemeyi sağlayan özel koşullardan elbette tekrarın önemini vurgulamak gerekir.

En iyi öğretmenler, programda belirtilen eğitim materyallerinin hacminin kendilerine zorluk çıkarmadığını belirtirler; hatta genellikle nasılsa onu biraz aşarlar. Bu durumu açıklarken sebeplerden biri olarak geçmişin sık sık tekrarını isimlendirirler ve yaşadıklarını bir çeyrek ya da bir yılın sonunda değil, unutulabilindiği zaman, ve unutulanları hatırlamak için değil, unutmayı önlemek için, hafızada geçenleri düzeltmek için tekrar ederler.

Çocuklarda ezber ihtiyacının bilincini uyandırmak ve buna karşılık gelen gönüllü çaba ve sonuç olarak ezberlemenin gücü için büyük önem taşıyan, öğrencilerin hem sınıf hem de ev ödevleri üzerindeki sınırsız kontrolüdür. Kontrol, sınıfta öğrencilerin her zaman bir cevaba hazır olmalarına ve evde, öğrencinin bildiği gibi kontrol edilecek olan çalışmaya karşı özenli bir tutuma sahip olmalarına yol açmalıdır. Öğrencilerin bilincinin kademeli olarak yükseltilmesiyle, kontrol kendi kendini kontrol etmeye, çocukların çalışmalarının sonuçlarını kendilerinin yoklamasına dönüşür.

Çocuklarda hafıza, öğretmenin belirli etkilerinin koşulları altında gelişir. Bu, en açık şekilde, sözümona doğrudan bellekte tutmanın fenomeninde kendini gösterir. Öğrencinin, öğretmenin önerdiği soruyu, okunan cümleyi, problemin durumunu vb. tek bir algıdan sonra hemen tekrar etme, yeniden üretme yeteneği olarak anlaşılmalıdır. Bu kabiliyeti geliştirmeye sıkça çalışmayan öğretmen dikte edilen cümleyi, sorunun durumunu tekrar defalarca etmek zorundadır. Yüksek okulda bile. Aksine, öncelikle dikkat gerilimi ile ilişkili bu tür doğrudan yeniden üretimi sürekli talep eden ve tekrar üretilecek materyalin hacmini kademeli olarak artırarak çocukları bunun üzerinde çalıştıran öğretmenler, daha ikinci sınıfta önemli sonuçlar elde ederler.

Öğrencinin hafızası, sadece doğrudan tutulan materyalin miktarını artırmak açısından değil, aynı zamanda—doğru ezberleme (yani, hata sayısını azaltmak) açısından, ezberleme hızının ve özümseme gücünün artırılması açısından da gelişir (öğretmenin öğrencilerin kendileri tarafından hatalarını düzeltilmesi çalışması yapması, yeni edinilen ve önceki bilgileri yeniden üretmek için sürekli alıştırmalar yapması vb. şartıyla).

Anlamlı ezberlemenin gelişmesi için, daha önce belirtildiği gibi, eğitim materyallerinin bilinçli algılanmasını sağlamanın yanı sıra, karşılaştırma ve karşılaştırma gibi tekniklerin kullanılması tavsiye edilir, örneğin içerik olarak benzer makaleleri karşılaştırma, dilbilgisi formlarını karşılaştırma, imla, vb. Karşılaştırma ve karşılaştırma, çocukların düşünme çalışmalarına neden olur ve bu nedenle sadece tekrarın üretkenliği artmaz, aynı zamanda anlamlı ezberleme yeteneği de gelişir.

En iyi öğretmenler, düşünmeyi gerektiren ve alışılmış ezberleme olasılığını engelleyen soruları dikkatlice seçerler. Örneğin, şöyle bir soru: "Neden geniş yapraklı ağaçlar karışık ormanlar bölgesinde ve taygada sadece küçük yapraklı ağaçlar büyüyor?" Çocuklardan sadece böyle bağımsız bir düşünce çalışması isteyecektir. Öğrencilerin düşüncelerinin bağımsız çalışmasını gerektiren sorular ve görevler sadece sınıfta değil, aynı zamanda ev ödevlerinde de sunulmalıdır. Sadece herhangi bir ev ödevi görevinin derste öğrencilere yeterince iyi anlatılmasına ve onlar tarafından anlaşılmasına her zaman özen gösterilmesi gerekir.

Çocukların dikkat, algılama, düşünme ve hafıza faaliyetlerini, bilgiyi doğru, anlamlı ve sağlam bir şekilde edinecekleri şekilde organize etme görevinin yanı sıra, çocuğun zihninin bu özelliklerini geliştirme görevine ek olarak, öğretmen başka bir görevle karşı karşıyadır. Çocuklarda yüksek kaliteli çalışma için, derslerin neticesi için arzu oluşur: yetkin yazma, etkileyici okuma, hızlı ve doğru sözlü sayma vb.

Bu sorunun başarılı bir şekilde çözülmesi, çocuğun sadece iyi bir not almayı değil, aynı zamanda ne için verildiğini, yani kaliteli bilgi ve beceri mücadelesinde de amaçlanan irade çabalarının gelişmesine yol açar. Bir çocuğun öğrenmesi için en değerli güdülerden birinin yaratılmasıyla bağlantılıdır—bir onur, yiğitlik ve şan meselesi olarak çalışmak için bir tutum. Bu amaca ulaşmanın yolu, iyi çalışmanın sınıfa sistematik olarak gösterilmesi, örneğin, belirli bir sanat eserinin nasıl okunduğunun, bir dikte veya sunumun dışarıdan, imla yönünden nasıl yazıldığının içerik yönünden farklılaştırılmış karakterizasyonu ve değerlendirilmesidir.

Rus dili derslerinde hak etmiş bir öğretmen, öğrenciler dersin belirli görevleriyle bağlantılı olarak önerileri bağımsız olarak

derlediğinde bu tekniği kullandı. Bu çalışmaya başlayarak şunları söyledi: "Şimdi her biriniz bir öneriyle geleceksiniz (hazırlık için gerekenleri belirtti); Daha iyi düşünülecek bu önerileri tahtaya yazacağız. Daha sonra elini kaldıran öğrencileri sorgulayarak, birine veya diğerine "İyi bir fikriniz var" dedi. Gereksinimlerini karşılayan bir şey aldığında şöyle dedi: "Harika bir fikriniz var; git ve karatahtaya yaz."

Öğretmen sınıfta icat edilen cümlelerden memnun kalmadığı durumda anket sonrası "Çok güzel bir sürü cümleler kurmuşsun ama bunu yazacağız…" diyerek kendi örneğini verdi. Sınıf, henüz mükemmel bir sonuç elde etmediğini hissetti.

Son olarak, öğrenme sürecinde, öğretmen çok önemli bir psikolojik görevle karşı karşıyadır—öğrencilerde bu bilgiyi aramalarını, doğa ve toplum yaşamı hakkındaki bilgilerini genişletmek için bağımsız olarak çalışmalarını sağlayacak bilimsel bilgiye karşı içsel bir ilgi yaratmak. Böyle bir hedef zaten ilkokulda belirlenmelidir. Öğretmen tarafından ders için seçilen materyalin içeriği ve elbette sunum becerisi ile başarılır.

Bu sorunun çözümü, çocukların bilim ve teknolojinin başarılarını gözlemleyebilecekleri doğaya, üretime ve kurumlara geziler şeklinde okulların ötesine geçmeyi gerektirir. Bu geziler sırasında öğrencilerin gözlemlerinin ustaca organize edilmesi, çocukların merakını uyandırır ve geliştirir, bu merak daha sonra sınıfta ve çocukların ders dışı etkinliklerinde daha da geliştirilebilir.

Öğrencilerin ev ödevleri için verilen ödevlerin doğası da büyük önem taşımaktadır. Ev ödevi yapmak, çocukların bağımsız düşünmelerini gerektirmelidir. Ancak aynı zamanda, görevler öğrenciler için yapılabilir olmalıdır. Görevi tamamlama sürecinde zorlukların güvenle üstesinden gelen öğrenci, bilgi ve öğrenmeye olan ilgisinin gelişmesine katkıda bulunan bir memnuniyet duygusu yaşar.

İLKOKUL ÇAĞINDAKİ ÇOCUKLARDA BİREYSEL PSİKOLOJİK FARKLILIKLAR

Öğretmenin tüm öğretme ve yetiştirme çalışmalarında ve ailedeki yetiştirme çalışmalarında, çocukların bireysel psikolojik özelliklerinin bilgisi ile ilişkili çocuğa bireysel bir yaklaşım büyük önem taşımaktadır.

Çocukların bireyselliklerindeki psikolojik farklılığa ikna olmak için en azından ders sırasında öğrencilerin dış davranışlarına bakmak yeterlidir. Biri sessizce oturur ve sanki derste yapılanlara yeterince dikkat eder, ancak etkinlik göstermez. Bir diğeri, çalışmaya katılmak için açık bir istek gösteriyor, elini kaldırır, sınıfa yöneltilen bir soruya çabucak cevap verir. Üçüncü kişi bütün pozuyla, öğretmenin sorularına reaksiyonu olanlara karşı kayıtsız bir tavır sergiler. Dördüncüsü yerinde duramaz, bir deftere veya kitaba çizmeye başladığı şeyde eğlence arar, bir komşusunu iter, vb.

Bu farklılıklar, sınıfta sıkı bir disiplin düzenleyerek ve tüm sınıfın aktif dikkatini harekete geçirerek yumuşatılmış gibi görünse de, kuşkusuz mevcuttur.

Mizaç Farklılıkları

Dış davranıştaki farklılıklar, öncelikle mizaçlardaki bir farklılığa işaret eder. Mizaç, hem bir kişinin iç faaliyetini hem de dış davranışını, ayrıca duygusal etkilenebilirliğin derinliğini ve ruh hali değişikliğinin doğasını karakterize eder.

Psikolojide, dört tür mizaç ayırt etmek gelenekseldir: 1) iyimser; bu mizacına sahip bir kişi genellikle canlı, hareketli, etkilenebilir, duyguların derinliği ile ayırt edilmez ve hızlı bir ruh hali değişikliği ile karakterize edilir; 2) kolerik; bu mizacın sahibi, düşüncelerini ve duygularını keskin bir şekilde ifade eder, duyguların derinliği ve ruh hallerinin istikrarı ile ayırt edilir; 3) melankolik; Böyle bir mizaca sahip bir kişi genellikle bir duygu derinliğine sahiptir, onları uzun süre korur, ancak onları kendi içinde gizler ve çok dışa verir, zayıf

dış hareketlilik ve zihinsel süreçlerin yavaş akışı ile ayırt edilir, ikinci işaret her zaman zorunlu olmayabilir; 4) balgamlı; bu bir kişidir—"yükselişte ağır", zayıf ve yavaş hareketlerle, düşüncelerde yavaş, zayıfça hislerle, ruh halindeki yavaş değişikliklerle.

Genellikle bir yetişkin ve bir çocuk farklı mizaçların özelliklerini birleştirir, ancak bazen bu mizaçlardan biri telaffuz edilir.

Mizaç, zihinsel yeteneklerle kesin bir ilişkiye sahip değildir, ancak istemli niteliklerde—inisiyatif, faaliyette azim vb.—ve uyanıklık ve sürekli dikkat gibi bazı zihinsel süreçlerin seyrinin doğasında yansıtılır.

Yukarıda belirtildiği gibi mizaçtaki farklılıklar, zaten eğitimin ilk aşamasında davranışlarda fark edilir. Dersteki davranışta fark edilirlerse, ders dışında daha da fazla tespit edilirler: teneffüs sırasında, ders dışı yaşamda ve etkinliklerde.

Öğretmen, okul çocuklarının mizaçlarındaki farklılıkları fark edebilmeli ve bunları esas olarak hem çocukların ders sırasındaki davranışlarını hem de ahlaki nitelikteki eylemlerini, öncelikle okul çocukları tarafından davranış kuralların ihlalini temsil eden eylemlerini tepkilerinde dikkate alabilmelidir.

Eğer iyimser kişi soruyu cevaplamak için kendisi elini kaldırırsa, sonra balgamlı kişi "kaldırırsa", cevap için o çağrılır vb.

Melankolik bir mizaca sahip bir okul çocuğu tarafından kuralların ihlali durumunda, bazen ona sitemli bir bakış, yüzünün kızarmasına ve tartışılmaz bir pişmanlık tezahürüne neden olmak için yeterlidir ve kolerik bir kişinin sakin ama sağlam bir açıklama yapması gerekir. Ve okul dışında, özellikle sosyal çalışmada, iyimser ve kolerik inisiyatif alacak ve balgamlıların işe çekilmesi gerekiyor. Aynı durum çocukların oyunlarında da görülmektedir.

Özellikleri çeşitli mizaçların altında yatan özellikler, sinir sistemi değiştiği gibi, mizacın yaşam boyunca değişebileceği unutulmamalıdır. Bu nedenle, kişi mizacın bireysel olumsuz özelliklerini yok etme çalışmasını reddetmemeli—balgamlı bir kişide hareketsizlik ve düşük etkilenebilirlik, kolerik bir kişide duygu ifadelerinin keskinliği vb.

İlkokul Çağında Karakter Özelliklerindeki Farklılıklar

Bir kişinin tüm kişiliğini etkileyen özellikler arasında mizaçtaki özelliklerle birlikte psikoloji karakter farklılıklarına da işaret eder.

İlkokul çağındaki bir çocukta elbette herhangi bir şekilde oluşturulmuş bir karakterden söz edilemez. Karakter, pratik faaliyeti sürecinde bir kişinin uzun bir gelişiminin sonucudur. Karakter, bir kişinin dünya görüşü tarafından belirlenir, çalışmaya, diğer insanlara, kendine karşı, ahlaki alışkanlıklarında kendini gösterir.

Ancak zaten ilkokul çağında, Bolşevik karakterin temel özelliklerini geliştirirken öğretmen ciddi dikkat etmelidir, kişi çocuklarda karakter farklılıklarını fark edilebilir.

Bir çocuk çok çalışır, diğeri tembel; biri yoldaşlarına karşı dikkatlidir, diğerinde bencilliğin özelliklerini fark ederiz—o sadece kendini düşünür; birinin kendisi hakkında çok yüksek bir görüşü var—yoldaşlarına göre "ukala", diğeri ise tam tersine özgüven konusunda çok mütevazı.

Çocuklarda ve karakterin içeriğinin ayrılmaz bir parçası olan isteğe bağlı niteliklerde belirli farklılıklar vardır: bazıları inisiyatif, diğerleri harekete geçme çağrısı bekliyor; bazıları işte ısrarcıdır, diğerleri çabuk yorulur veya çalışmaktan soğumaya başlar. Bu, karakterin ve istemli faaliyetin bir şekilde bağlantılı olduğu mizaçların karakterizasyonunda zaten söylenmiştir.

Karakter özelliklerindeki, özellikle de isteğe bağlı niteliklerdeki yukarıdaki tüm farklılıklar değiştirilebilir, ancak bunlar, önemli ölçüde dikkat ve zaman gerektiren eğitimin etkisi altında değişir. Öncelikle öğretmenin her öğrencide bu özellikleri görmesi gerekir.

İstemli niteliklerin gelişmesinde, bir çocuğun özgüvenini oluşturmak büyük önem taşır. "Siz her zamanki gibi her şey kirlidir, özensiz, çok hata" gibi genel bir değerlendirme yapan öğretmenler, çocuğun psikolojisine karşı büyük bir hata yaparlar. Bu sözlere şu yanıt öğrencinin zihninde az çok net bir şekilde oluşur: "Bunu her zaman yaptığım için, benden hiçbir şey çıkmadığına göre, demek ki gereken bir şey yok."

Aksine, çocuğun iyi yaptığı, neyi başardığı ve çalışmalarında hala var olan eksiklikleri sakince belirterek, yakın gelecekte tam olarak neyi başarması gerektiği belirtilerek, her zaman dikkate alınmalıdır.

Belirli görevler yerine getirilmezse, bu başarısızlık öğrencinin yetersiz çabalarına bağlı değil, onun için, gelişiminin bu aşamasında görevlerin kendisinin dayanılmazlığına bağlıysa, geçici olarak azaltılmasına izin vermek gerekir. Öğrencinin küçük görevleri yerine getirme konusundaki yeteneklerine güven geliştirmesi ve ardından bunları kademeli olarak artırması ve görevlerin bir miktar gönüllü çaba gerektirmesine ve bu çabanın derecesinin giderek artmasına her zaman özen gösterilmesi gerekir.

İşe, diğer insanlara ve kendimize karşı tutum geliştirirken, öğrencilerle çalışırken ulaşılması gereken hedeflerin başarılması gerektiğini açıkça anlıyoruz. Bu hedefler, Bolşevik karakterin niteliklerinin anlaşılmasıyla belirlenir.

Gözlenen karakter özellikleri belirtilen gereksinimlere karşılık gelen okul çocuklarına dikkat etmek ve taklit edilmeye değer bir örnek olarak eylemlerini göstermek gerekir. Ancak aynı zamanda çok ustaca hareket edilmelidir, aksi takdirde bu yaştaki çocuklar (daha sonra bu daha güçlü bir şekilde ifade edilir) iyi öğrencilere ("favoriler") ayırım yapan öğretmene karşı eleştirel bir tutum ve bu öğrencilere karşı düşmanca bir tutum geliştirir.

Belirli bir iş için çalışmaya nasılsa için biraz tembel bir tutum sergileyen birini cesaretlendirme tekniğini kullanmak genellikle gereklidir: "Bence bu, falanca işe yarayacaktır." Bu yaştaki çocuklar son derece gelişmiş bir rekabet duygusuna sahiptir ve bu duygu genellikle çocuğun enerjisini heyecanlandırabilir.

Herkes, ciddi suistimaller yapan genç erkeklere sorumlu talimatlar veren olağanüstü Sovyet öğretmeni A. S. Makarenko'nun yöntemlerini bilir. Okulumuzda, özellikle çıkarları dikkate alındığında, eğer kendilerine belirli bir görev verilmişse, yaramaz ve düzensizlerin aktif ve disiplinli hale başarılı "dönüşümünün" birçok örneği vardır.

Çocukların Zihinsel Faaliyetlerindeki Farklılıklar

Her ilkokul öğrencisinin zihinsel faaliyetinde kendine has özellikleri olduğu tartışılmaz.

Zaten algıyı etkileyen ve her şeyden önce öğrencilerin sınıfa yerleştirilmesini belirleyen görme ve işitme alanındaki keskin, acı verici sapmalar bundan bahsediyor. Bu konudaki eksiklikler, elbette, bilinçli faaliyetinin diğer yönlerini etkiler: hafıza, hızlı fikir, vb.

Öğrencilerin algılarındaki ve sınıfta olup bitenlere dikkatlerindeki farklılıklar yukarıda zaten belirtilmiştir. Onlar ayni zamanda ezberlerler ve bazısı daha hızlı diğerleri daha yavaş hafızadan tekrar ederler, cevaplar verirler—bazısı duraksamadan, diğerleri uzunca düşündükten sonra.

Öğretmen sıkça bu özellikleri dikkate almaz, yavaşça hatırlayan bir öğrenciden yanıt için sabırla beklemez, fakat hemen diğer öğrencileri sorgulamaya başlar; bu gibi durumlarda, yavaş olanlar etkisiz kalır ve cesareti kırılır.

Ayni zamanda ezberlemenin gücünde, bu uzun süre için ezberdir, farklılıklar vardır. Farklılıklar ve yaratıcılığın hızında, yani psikolojik terimlerle, düşünmenin kendi alanında farklılıklar vardır.

Psikolojide, yukarıda bahsedilen zihinsel faaliyette farklılıklar genellikle zihnin farklı gelişim derecelerine atıfta bulunur; bunlara niceliksel farklılıklar denir. Bunlara ek olarak, en ünlüsü hakim fikirlerin veya görüntülerin doğasındaki farklılıklar olan niteliksel farklılıklar da vardır. Bazılarının net ve belirgin görsel görüntüleri vardır; diğerlerinde işitsel; hareketler için hafıza da değişen derecelerde geliştirilebilir. Niteliksel farklılıklar zihinsel çalışmanın diğer yönlerini de etkileyebilir. Bazı insanların dikkati bulanık, bazıları ise odaklanmıştır.

Anlamlı algılama ve düşünmede, biri analize, diğeri senteze vb. daha yatkındır. Niteliksel farklılıklar genellikle daha sonra ortaya çıkar, kısmen eğitimin etkisiyle gelişir, ancak ilkokul çağında da fark edilebilir ve nicel farklılıklar burada daha fazla fark edilir.

Öğretmenin görevi, çocukların zihinsel faaliyetlerindeki farklılıkların yanı sıra, çocuğun kişiliğinin yukarıda belirtilen diğer

yönleriyle ilgili farklılıkları fark etmektir. Bunu yapmanın en iyi yolu kurs sırasındadır. Bir veya başka bir öğrencinin nasıl yanıtladığına yakından bakarak—hızlı veya yavaş, belirgin veya belirsiz, doğru veya yanlış—öğretmen zihinsel faaliyetin çeşitli yönlerinin özellikleri hakkında bir sonuca varabilir: dikkat, algı, hafıza. Sadece bu sonucun, öğrencinin davranışına ilişkin gözlemlerin doğru bir şekilde yorumlanmasını gerektirdiğini hatırlamak gerekir. Öğrenci az önce açıklananlara cevap vermediyse, bu sadece onun dikkatsizliğine değil, aynı zamanda öğretmenin başarısız, beceriksiz açıklamasına da bağlı olabilir. Ayrıca, bu dersten çok daha önce bildirilen bilgileri yeniden ürettiğinde öğrencinin nasıl tepki verdiğine daha yakından bakmak gerekir; Gözlemlerin sonuçları, bir veya başka bir okul çocuğunun ezberleme özelliklerini ve hafızasının 'gücünü' aydınlatmaya yardımcı olacaktır. Tuhaflıklar, zekasında veya daha doğrusu çocuğun düşünme çalışmasında da fark edilebilir.

Öğretmen, belirli öğrencilerle ilgili tüm gözlemlerini, öğrencilerin temel teşkil edecek bireysel özelliklerini derlemek için notlarına kaydetmelidir. Daha sonra, öğrencilerdeki bu farklılıkları dikkate alarak çalışma yapar, iyi hatırlamayanlara daha sık sorar, bazen çabucak unutanlara tekrarlayan nitelikte bireysel görevler verir, vb. Öğretmen cevaplardaki hatalara özellikle dikkat etmelidir, bu hatalara neyin sebep olduğunu bulmaya çalışmalı: kendi işi mi yoksa öğrencinin özellikleri mi?

Geride kalanları "çekerken", ilk olarak, geride kalmanın nedenlerini bulmak, ikincisi, onlarla bazı ek çalışmalar yapmak ve üçüncü olarak (ve en önemlisi), onlarla birkaç bireysel seans yapmak, ortaya çıkan bilgi boşluklarını telafi etmek için bazen yararlıdır. (ve en önemlisi),

---

EĞİTİMİN DİDAKTİK ESASLARI

Çocukların ilköğretiminin karşılaması gereken gereksinimler, okulun görevleri ve ilkokul çağındaki çocukların özelliklerine göre belirlenir. Öğrenme gerekliliklerini bilimsel olarak doğrulamak için, bilgi, beceri ve yeteneklere hakim olma sürecinin kalıplarını bilmek gerekir.

Yukarıda özetlenen psikolojinin temel hükümlerine dayanarak, bilgi edinmenin bir öğretmenin veya ders kitabının kelimelerinin mekanik bir şekilde ezberlenmesi değil, karmaşık bir zihinsel çalışma, çocukların zihninde karmaşık bir eğitim süreci, gerçek dünyadaki nesneler ve fenomenler hakkında fikirler, bilimsel kavramların oluşum ve gelişim süreci, bu amaç için özel olarak oluşturulmuş,— ders kitapları, öğretim yardımcıları, vb. didaktik araçların yardımıyla öğretmen tarafından düzenlenen ve yönlendirilen fenomenler arasındaki bağlantıların farkındalığı olduğunu söyleyebiliriz.

Çocuklarda temsiller iki ana şekilde oluşur. İlk yol, nesnelerin ve fenomenlerin doğrudan duyusal algısıdır. Öğretmen çocuklara bir nesne gösterir ve birbirini izleyen bir dizi soru yardımıyla dikkati nesnenin karakteristik özelliklerine yönlendirir: şekil, boyut, renk vb. Nesnelerin karşılaştırılması fikirleri netleştirmeye yardımcı olur. Karşılaştırma sürecinde, nesnenin ayırt edici özellikleri daha net bir şekilde öne çıkıyor. Bu teknik, çocuklar üzerinde çalışılan nesneyi kendisine benzer diğer nesnelerle (örneğin, çavdar, arpa ve buğday; çam ve ladin; saksağan ve karga vb.) kolayca karıştırabildiklerinde özellikle gereklidir. Nesnelerin bazı özellikleri, çocuklar pratik alıştırmalar veya emek sürecinde bu nesne üzerinde çalıştıklarında özellikle iyi ortaya çıkar. Örneğin, çocuklardan bir çelik levhayı bükmeleri ve sonra serbest bırakmaları istendiğinde çeliğin esnekliği ve elastikiyeti ortaya çıkar; çeliğin sertliği—demir, bakır, alüminyum üzerine çizerek; toprağın gevşekliği ve yoğunluğu—yatakları ve yolları kazarken vs. Bir nesnenin taslağı fikirleri netleştirmeye ve pekiştirmeye yardımcı olur: bir çocuk resim yaptığında , nesnenin ana hatlarına ve rengine dikkatlice bakar ve aynı zamanda nesnede yüzeysel bir bakışla neyi farketmeyeceğini farkeder.

Sunum oluşumuyla eş zamanlı olarak, öğretmen çocukların kelime dağarcığını geliştirir ve zenginleştirirken, nesnenin kelimesi ve görüntüsü (veya özellikleri) zihinde birleştirilir ve bir bütün oluşturur.

Çocuklarda belirli fikirlerin birikimi ne kadar büyük olursa, bilimsel bilgi sistemine hakim olmak için temel o kadar güçlü olur.

Sunum oluşturmanın ikinci yolu, nesnelerin ve fenomenlerin doğrudan duyusal algısı olmadan hayal gücünün yardımıyla onların oluşturulmasıdır. Böylece çocuk için halihazırda mevcut olan sunumlardan yeni sunumlar yaratılır.

Sunum, tek bir nesnenin görüntüsünü verir. Örneğin, bir çocuk bir kediyi incelerse, bu kedinin tüm bireysel özellikleriyle (boyut, renk, vücut şekli vb.) görüntüsü zihninde yer alır. Ancak okulun görevi, çocuklara evcil bir yırtıcı memeli olarak, genel bir kedi kavramını vermektir. Bu özel kedinin incelenmesi, çocukların kafasında kedi kavramının oluşması için bir araç görevi görür. Kavram, genel olarak tüm kedilerin gerekli özelliklerini ortaya koymaktadır. Kavramlar, öğrenme sürecinde iki ana yolla oluşur: bireysel nesnelerin ve fenomenlerin doğrudan duyusal algılanması yoluyla ve dolaylı olarak önceden öğrenilmiş fikirler ve kavramlara dayanan düşünme etkinliği yoluyla.

İlk yolun özü, öğretmenin, belirli bir sınıfın nesnelerinin tipik özelliklerinin en açık şekilde bulunduğu şeylerin, fenomenlerin doğrudan duyusal algısını düzenlemesidir. Bir dizi soru, karşılaştırma yoluyla öğretmen, öğrencilerin bir nesnenin veya olgunun içsel özünü görmelerine, tipik olanı vurgulamalarına, rastgele olanı atmalarına, temel özelliklerin ve bağlantıların bir listesini ihtiva eden, temel bağlantıları ortaya çıkarmalarına ve buna dayanarak, aşağıdakileri içeren kavramın bir tanımını formüle etmelerine yardımcı olur. Oluşturulan kavramı öğrencilerin zihninde pekiştirmek için öğretmen, tanımın yazılmasını, ilgili ders kitabı materyalinin okunmasını ve öğrenilmesini, alıştırmalar düzenlemeyi, öğrencileri kavramı pratikte uygulamaya teşvik eden bir dizi soru, görev ve görevler önermeyi önerir. Teorinin pratikle bağlantısı, bilimsel kavramların başarılı bir şekilde öğrenilmesi için en önemli koşuldur.

Kavram oluşturmanın ikinci yolu, kavramın temel özelliklerinin teorik olarak sunulması ve açıklanmasından oluşur ve öğretmen, çocuklar tarafından daha önce öğrenilen kavram ve fikirlere güvenir. Bu yol, öğrenciler şeylerin ve fenomenlerin doğrudan duyusal algılarının bir sonucu olarak elde edilen kavramın belirli bir stoğu biriktiğinde mümkün olur.

Çocuklar (özellikle alt sınıflardaki) modern, olgun formlarında bilim kavramlarını hemen özümseyemezler. Her kavram, öğrencilerin zihninde uzun bir gelişim yolundan geçer. Örneğin, zaten ikinci sınıfta çocuklar, özne hakkında hiçbir şey bilmeden "kim" ve "ne" sorularına cevap vermeyi öğrenirler. III. sınıfta, çocuklar konuşmadaki nesneleri belirten kelimeleri tanımlamayı öğrenirler. III. sınıfta "özne" terimi ve ilk kavramı verilir. Çocuklar bir öznenin bir nesneyi ifade eden konuşmanın bir parçası olduğunu, bir öznenin tekil ve çoğul, eril, dişil ve nötr olduğunu, durumlardaki değişiklikleri vb. öğrenir.

İlköğretimin görevi, öğrencilerin zihinlerini yalnızca bilimsel bilginin temelleri ile zenginleştirmek değil, aynı zamanda çocukları beceri ve yeteneklerle donatmaktır. Beceriler ve yetenekler, sistematik bilinçli egzersizler yoluyla geliştirilir. Çocuklar için bir hedef belirledikten sonra, öğretmen bunun nasıl başarılacağını açıklar ve karmaşık eylemi öğelere bölerek belirli bir eylemi gerçekleştirme yöntemlerini gösterir. Gösterilen eylemin özünü kavrayan çocuklar, onu gerçekleştirmeye çalışırlar, öğretmen hataları not eder ve (tekrarlanan açıklama ve gösterim ile) eylemin doğru, bilinçli performansını başarır. Ayrıca, tekrarlanan egzersizler yoluyla öğrenciler otomatik beceriler kazanırlar.

Bilgi, beceri ve yeteneklere hakim olmanın tüm aşamalarında, eğitim ve uygulama arasındaki bağlantı önemli bir rol oynar. Uygulama, çocuklarda yanıtlanması gereken sorular üretir ve bu, öğrenmeye olan ilginin artmasına katkıda bulunur. Onlar üzerinde pratik etki sürecinde nesneler ve fenomenlerle iletişim, belirli fikirlerin, bilimsel kavramların oluşturulmasına ve fenomenler arasındaki bağlantıları ortaya çıkarmaya yardımcı olur. Uygulama, çocukların derslerde alınan teorik bilgilerin doğruluğuna ikna olmalarına yardımcı olur. Bilgi, beceri ve yeteneklerin

uygulanmasını gerektiren uygulama, bunların pekiştirilmesine, kalıcı asimilasyona katkıda bulunur.

Öğrenmenin başarısı, öğrencilerin öğrenmeye karşı tutumuna, öğrenme motiflerine bağlıdır. Öğretim motifleri çocuğun yaşam ilişkilerinin içeriğinin gelişimi ile bağlantılı olarak gelişir ve şekillenir. Çocuğun gerçek hayatı okulda, ailede, yetişkinlerle ve akranlarıyla iletişim halinde gerçekleşir.

Sınıf ve okul personeli, çocukların faaliyetleri için motivasyonların (özellikle öğrenme motivasyonlarının) oluşumu üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Öğretmen, çocuk ekibinin anlamlı bir yaşamını organize ederek, çeşitli çocuk etkinlikleri için uygun bir ortam yaratarak, öğrenme için daha derin ve daha anlamlı motifler hayata geçirerek, öğrenmeyi çocukların hayatlarının ayrılmaz bir parçası haline getirir.

Böyle bir organizasyonla öğretim, çocuklar için "ayrılması" gereken yabancı bir şey olmaktan çıkar, ancak onlar için derin bir yaşam anlamı kazanır, çalışılan şeyin içeriğine, duygusal bir yükseliş ve tüm zihinsel güçlerin harekete geçirilmesine ilgi uyandırır. Öğretmenlik , öğrenci için gerçekten bir onur meselesi haline gelir.

Bunlar kısaca öğrencilerin bilgi, beceri ve alışkanlıklarla donatılması sürecindeki en önemli düzenliliklerdir. Marksist psikoloji ve pedagoji tarafından kurulan bu kalıpları bilen öğretmen, öğretimi uygun şekilde organize edebilir.

Komünist Eğitimin Amacı

Öğrenme sürecinde öğrencilerin dünya görüşü oluşturulur, Bolşevik karakter özellikleri geliştirilir. Eğitim, okulun eğitim görevlerini çözmenin ana aracıdır. Bu nedenle, komünist amaçlı olmalıdır.

Komünist eğitimin amaçlılığı, Bolşevik parti ruhunda ifade edilir. Bu, Sovyet öğretmeninin çocuklara gerçekleri ve olayları tanıtırken onları tarafsız, soğuk, kayıtsız, nesnel bir şekilde değil, gerçekleri ve olayları komünizmin çıkarları açısından değerlendirerek canlı, mücadeleci bir tarzda sunması gerektiği anlamına gelir.

Ülkemizde komünizm fikirleri Komünist Parti ve Sovyet devleti tarafından hayata geçirilmektedir. Komünist Parti'nin izlediği politika, komünist bir toplum inşa eden Sovyet halkının hayati çıkarlarını ifade ediyor. Komünizmin çıkarları görüş açısından gerçekleri ve olayları değerlendirmek, onları Komünist Partinin politikası bakış açısından değerlendirmek, yani onlara V. İ. Lenin'in ve J. V. Stalin'in öğrettiği gibi partinin yolunda yaklaşmak demektir.

Ancak böyle bir eğitim, öğrencilere diyalektik-materyalist bir dünya görüşünün, Bolşevik inanç ve tutkunun, vatanseverlik ve ulusal gurur duygusunun, çalışmaya, kamu mülkiyetine ve insanlara karşı komünist bir tutumun temellerini aşılayabilir.

Eğitimdeki Bolşevik parti ruhunun ilkesi, öğretmeni, öğrencileri sosyalist inşanın en önemli başarıları ve ülkemizin siyasi yaşamının gerçekleri hakkında anlayabilecekleri bir biçimde bilgilendirmeye zorlar.

Bilimsel Öğretim

Sovyet okulunun görevi, komünist bir dünya görüşüyle insanları eğitmektir. Komünist dünya görüşü, dünya hakkındaki bilimsel bilgilere dayanmaktadır. Okuldaki tüm öğretimler bilimsel olmalıdır. Sovyet okulu, bilimsel olmayan bilgilerin öğrencilere iletilmesine izin vermez ve dünya hakkında yanlış, çarpık bir fikir veren önyargılar ve batıl inançlarla aktif olarak savaşır.

Sovyet okulu yüksek eğitimli insanlar yetiştirmelidir. Belirli bir bilim alanında eğitim görmüş bir kişi, her şeyden önce, bu bilimin güvenilir bir şekilde ortaya koyduğu en önemli gerçeklerin farkında olan kişidir. Bilimin gerçekleri hakkında sağlam bir bilgi olmadan, ciddi bir genel eğitim söz konusu olamaz.

Bu, öğretmeni ders hazırlarken ve verirken, hatalı, yanlış bilgilerin iletilmesine izin vermeyerek, doğanın ve insan toplumunun yaşamından gerçekleri dikkatlice seçmeye zorlar.

Ancak birçok gerçeği bilip de eğitimli bir kişi olmayabilirsiniz. Eğitim, basit bir gerçekler yığınını değil, sadece onları ezberlemeyi değil, aynı zamanda incelenen nesnelerin ve fenomenlerin anlaşılmasını da gerektirir.

Herhangi bir nesneyi veya olguyu anlamak için adını bilmek ve onu diğer nesnelerden görünüş olarak ayırt edebilmek yeterli değildir. Eğitimli bir Sovyet insanı kendini böyle yüzeysel bilgilerle sınırlayamaz. Bir nesnenin dış görünüşünün arkasında, onun iç özünü görmelidir. Bu gereklilik ilköğretim için de geçerlidir. Örneğin, açıklayıcı okuma derslerinde çocukları bir kedi, bir köpek, bir inek, bir atla tanıştıran öğretmen, çocukları genellemeye yönlendirir ve tüm evcil hayvanların temel özelliklerini anlamalarına yardımcı olur (bir kişiye fayda sağlarlar; bir kişi onları çoğaltır, onlarla ilgilenir—onları besler, onlara su verir, yaşayacakları bir yer sağlar).

Hava durumu ve doğadaki mevsimsel değişikliklerle ilgili uzun süreli gözlemlere dayanarak, öğretmen iklim kavramının özünü vb. ortaya çıkarır.

Modern bilim tarafından kurulan bu veya o fenomenin bu kadar derinliğe sahip özünün çocuklara hemen açıklanamayacağını söylemeye gerek yok. Öğrenme sürecindeki her kavram giderek derinleşir ve genişler.

Bu nedenle öğretmen, çocukları bir nesnenin veya olgunun dış görünüşünün algılanmasından içsel özünün farkındalığına yönlendirmelidir.

Bir nesnenin özü, diğer nesnelerle olan bağlantılarında bulunur. Bir nesneyi veya fenomeni gerçekten anlamak için, onu tek başına değil, diğer nesneler ve fenomenlerle bağlantılı olarak incelemek gerekir.

Bu nedenle, örneğin, bir otoburun ne olduğunu anlamak için, otoburların yaşam koşulları ve beslenmeleriyle olan bağlantısını göstermek gerekir. Çarpmayı anlamak için, onu toplamayla bağlantılı olarak ele almalıyız. Bir sıfatı anlamak için, onu atıfta bulunduğu isim vb. ile bağlantılı olarak düşünmek gerekir.

Bu nedenle, çocukları nesneler ve fenomenlerle tanıştırırken, doğal fenomenler ile insan toplumu arasındaki en basit bağlantıları, çocuklar için erişilebilir ve açık biçimlerde açıklamak gerekir.

Bir nesneyi tam ve derinlemesine anlamak için onun nerede ve nasıl ortaya çıktığını, nasıl ve neyin etkisi altında değiştiğini bilmek gerekir. Konunun kökeni, değişimi ve gelişimi içinde ele alınması bilimsel bilginin en önemli koşuludur. Bu, öğretmenin çocukları, incelenen nesnelerin ve fenomenlerin gelişimi hakkında erişilebilir

bir biçimde (gözlemlere, hikayelere vb. dayalı olarak) bilgilendirmesini zorunlu kılar.

Böylece, örneğin, çocuklar canlı bir köşede tohumdan bitkinin gelişimini, tomurcuktan filizin gelişimini, çiçekten meyvenin gelişimini, yumurtadan kurbağanın gelişimini, bir yumurtadan bir kelebeğin gelişimini vb. takip edebilirler.

Sosyal fenomenler alanında, çocuklara çarlık Rusya'sındaki devrimci hareketin kökeni ve gelişimi, sosyalist sanayinin, tarımın, ulaşımın vb. gelişiminin bir sürü inandırıcı resimleri gösterilebilir.

Öğrencilerin bilim ve teknolojinin başarılarıyla aşina olmaları, onlara insan bilgisinin gücünü gösterecektir: doğa ve sosyal yaşam fenomenlerini bilen bir kişi, onları bilinçli olarak kontrol etme, dünyayı yeniden yaratma fırsatı bulur. Bu aynı zamanda öğrencileri doğanın temel güçlerine körü körüne tapmaktan, mucizelere inanmaktan, çeşitli önyargı ve hurafelerden korumaya yardımcı olacaktır. Bilimsel bilginin temellerini özetleyen öğretmen, aynı zamanda öğrencileri belirli örneklerle ve doğa ve toplum fenomenlerini (gözlemler, deneyler, vb.) incelemek için en önemli yöntemlerle tanıştırmalıdır.

Sosyalist İnşa Teorisi ve Pratiği Arasındaki Bağlantı

Marksizm-Leninizm kurucularının bilgi teorisini geliştirirken pratiğe ne kadar büyük önem verdikleri bilinmektedir. Bilim, toplumsal pratiğin ihtiyaçlarından doğmuştur ve pratiğe hizmet eder.

Eğitim, dünyanın dönüşümü için aktif, aktif bir güçtür. Ama onun böyle bir güç haline gelmesi için, tam da öğrenme sürecinde teori ile pratik arasında organik bir bağlantı sağlamak gerekir. Bu, öğretmenleri dersleri sosyalist inşa pratiğinden elde edilen materyallerle doyurmaya ve çocuklara bilimin insanların hayatlarını yeniden şekillendirmelerine nasıl yardımcı olduğunu göstermeye zorlar. Bu bağlamda özellikle çarpıcı bir örnek, Michurin'in agrobiyolojisi ve sosyalist tarımın önde gelen işçilerinin başarılarıdır.

Eğitimin içeriği ile sosyalist inşa pratiği arasında bağlantı kurmak, eğitim materyalinin ideolojik içeriğini artırmaya yardım eder ve öğrencilerin öğrenmeye olan ilgisini artırır.

Ancak teori ile pratik arasındaki bağlantı, sosyalist inşa pratiğiyle teorik olarak tanışmakla sınırlı kalmamalıdır. Öğretmenin görevi, öğrencilerin kendilerinin pratik faaliyetlerini organize etmektir.

"Çalışma olmadan," dedi Lenin, "mücadele olmadan, komünist broşürlerden ve eserlerden komünizm hakkında kitap bilgisi kesinlikle hiçbir değere sahip değildir, çünkü teori ile pratik arasındaki eski uçurumu, onun eski burjuva toplumun en tiksindirici özelliğini oluşturan o eski uçurumu sürdürecektir." [1] Sovyet halkının bakış açısı ve eğitimi, gerçeğe aktif bir yaklaşım , hedeflere ulaşmada azim, büyük ideallerimiz için özverili bir mücadele ve kamusal yaşama aktif olarak katılma arzusu ile karakterizedir. Bu nedenle Lenin, gençleri eğitimlerini, öğretimlerini ve yetiştirilmelerini işçi ve köylülerin emeğiyle birleştirmeye çağırdı. Gençleri kendilerini okulun duvarlarına kilitlememeye, kendilerini komünizmin teorik çalışmasıyla sınırlamamaya, her gün herhangi bir köyde, herhangi bir şehirde, ortak emeğin şu ya da bu görevini, hatta en küçüğü, hatta en basiti, pratikte çözmeye çağırdı.

Ülkemizdeki en iyi okulların deneyimi, ilkokul öğrencilerinin sosyalist inşaya aktif katılımının sayısız örneğini sunar.

Ancak eğitimde uygulama, yalnızca üretken emeğe ve sosyal hizmete katılım değil, aynı zamanda laboratuvar dersleri, sahada çalışma, doğanın bir köşesinde çalışma vb.

Tüm bu faaliyetler öğrenmenin kalitesini arttırır, öğrenmede şekilciliğin üstesinden gelmeye yardımcı olur.

Öğrenme Bilinci

Öğrenme bilinci, hem öğrencilerin öğrenmeye karşı bilinçli bir tutumu hem de çalışılan şeyin bilinçli bir özümsemesi (anlayışı) ve bilginin bilinçli bir uygulaması olarak anlaşılmalıdır.

---

[1] Lenin, Soch ., Cilt. XXX, s. 404-405.

Öğretme iştir ve amacı açık olduğunda, işçi kendi işinin tüm insanların davasıyla bağlantısını gördüğünde, mekanik olarak başka birinin görevini yerine getirmediğinde, ama onu hayati bir iş olarak gördüğünde, tutkuyla çalışmasına 'ruhunu kattığında', herhangi bir çalışma başarılıdır. Tüm ekibin dostane çalışması kurulduğunda, iş iyi tartışılır. Öğretmen, çeşitli etkinliklerle çocukların hayati ilgi alanları ile bağlantı kurmayı başardığında, öğrenmenin başarısı artar.

Öğrencilerde öğrenmeye karşı bilinçli bir tutumun eğitimi, bir başka en önemli pedagojik görevin—bilginin bilinçli özümsenmesinin—çözülmesini kolaylaştırır.

Okulda bilginin özümsenmesi, öğretmen tarafından düzenlenen çocukların aktif çalışması sürecinde gerçekleştirilir: dinleme, okuma, yazma, problem çözme, deney kurma, pratik çalışma, vb. Tüm bu çeşitli faaliyet türlerinin görevi, çocukların düşüncelerinin aktif çalışmalarını uyandırmaktır. Çocuklar öğrenme ve çalışılan materyal hakkında ne kadar bilinçli olursa, düşünceleri o kadar aktif çalışır. Öğrenmeye karşı bilinçli bir tutum geliştirmek öğrencilerin etkinliğini arttırır.

Öğrencilerin düşünme etkinliği aynı zamanda öğretmenin düşünce sürecini yönetme ve sınıf ekibinin dostça çalışmasını organize etme yeteneğine de bağlıdır. Bu amaçlar için öğretmen, çocuklara dinlemeyi ve düşüncelerinin gidişatını izlemeyi, gözlemlemeyi, karşılaştırmayı, benzerlik ve farklılıkları bulmayı, sonuç çıkarma ve genellemeler çıkarmayı vb. öğretmelidir.

Çocukların faaliyetini uyandırmak, bilginin bilinçli asimilasyonu için en önemli koşuldur.

Asimilasyon bilincini sağlayan en önemli ikinci koşul ise görselleştirmedir. İnsanoğlunun biriktirdiği tüm bilgiler sözlü biçimde giyinmiştir. Her akademik konunun içeriği çocuğa iletilir, onun tarafından özümsenir ve kelimeler şeklinde ifade edilir. Öğretmenin sözlerinin ve ders kitabının metninin bilinçli özümsenmesi için öğrencinin her kelimenin anlamını anlaması gerekir.

"Bir kelimenin anlamını araştırmaya alışık olmayan, onun gerçek anlamını anlar veya hiç anlamaz, sözlü ve yazılı konuşmada onu özgürce kullanma alışkanlığı kazanmamış bir çocuk, başka bir

konuyu öğrenirken her zaman bu temel kusurdan muzdarip olacaktır“ [1].

Çocuklara kelimeleri anlamayı öğretmek, onların anlamlarını keşfetmek demektir. Bir kelimenin anlamı, gerçekliğin bir kişinin bilincindeki yansımasıdır. Bir kelimenin anlamını ortaya çıkarmak, öğrencilerin zihinlerinde karşılık gelen fikir ve kavramları oluşturmak demektir. Bu nedenle, çocuklara yeni kelimeler tanıtırken, aynı zamanda onları bu kelimelerin ifade ettiği nesne ve fenomenlerle tanıştırmak gerekir. Bu fikir Comenius tarafından güzel bir şekilde ifade edilmiştir.

“Sözcükler sadece nesnelerle değil, tıpkı şarabı kaplarla birlikte satılır, satın alınır ve taşınır, kılıcı kınıyla, ağacı kabuğuyla, meyveyi zarıyla, öğretmek ve incelemek gerekir... Yani hangi dili öğrenirsek öğrenelim, ana dilimiz bile, kelimelerle ifade edilen şeyleri göstermemiz gerekir ve diğer yandan, böylece konuşma ve düşüncenin her zaman paralel gitmesi ve böylece birlikte gelişmesi için, gördüğün herşeyi kelimelerle ifade etmeyi öğrenmeliyiz, neredeydin, ne yedin gibi.” [1].

Şeylerin ve kelimelerin eşzamanlı olarak incelenmesi veya başka bir deyişle öğretimin görünürlüğü, ilköğretim için en önemli öğretici gereksinimdir.

Sovyet okulu, gerçek nesnelerin ve fenomenlerin çeşitli duyu organları tarafından doğrudan algılanmasına büyük önem verir ve kendisini nesnelerin pasif tefekkürüyle sınırlamaz, ancak emek sürecinde nesneler üzerinde pratik alıştırmalar, deneyler ve etkiler düzenler. Pratik eğitim ve emek sürecinde çeşitli değişikliklere maruz kalan nesne, çeşitli özelliklerini daha canlı ve daha eksiksiz bir şekilde ortaya koyar. Bununla birlikte, Sovyet pedagojisi, bireysel nesnelerin ve fenomenlerin duyusal algısını kendi içinde bir son olarak değil, özün ilk biliş anı olarak görür. Lenin’in genel ve ayrı, fenomen ve özün birliği konusundaki öğretisini takiben, içlerinde ortak bir şey bulmak, fenomendeki özü keşfetmek, çocukların

---

[1] D. Uşinski Seçilmiş Pedagojik Yazılar, cilt. II, Üçpedgiz , 1939, s. 153.

[1] A. Komenski, Seçilmiş Pedagojik Çalışmalar, cilt. 1, Üçpedgiz, 1939, s. 201. (Detant bizimdir. — Ed.)

zihninde bilimsel kavramlar oluşturmak amacıyla çocuklarla bireysel nesneleri ve fenomenleri inceliyoruz.

Bilginin bilinçli özümsenmesini sağlamanın sonraki en önemli koşulu sistemli ve tutarlı öğrenmedir. Bir nesneyi gerçekten anlamak için, onu diğer nesnelerle bağlantılı olarak incelemek, yani onu tek başına değil, başka nesneler ve fenomenler sistemi içinde düşünmek gerekir.

İlkokuldaki eğitimin sistematik doğası hakkında konuşurken, her yeni hükmün daha önce çalışılan materyale dayandığı ve sırayla bir sonrakinin asimilasyonunun temeli olduğu zaman, böyle bir sınıf yapısı akılda tutulmalıdır. Yani örneğin ikili, üçlü, dörtlü vb. toplama, çarpım tablosunu öğrenmek için bir ön koşuldur ve çarpım tablosu, bölmeyi öğrenmenin temelidir.

Sistematiklik, incelenen nesnelerin ve fenomenlerin belirli özelliklere göre gruplandırılmasında da ifade edilir. Bu nedenle, örneğin, birinci sınıftaki tüm doğal olaylar mevsimlerin sırasına göre incelenir. Tarihin akışındaki tarihi olaylar kronolojik sırayla incelenir vb. Becerilerin geliştirilmesinde de sistematiklik ve tutarlılık gerekir. Yani örneğin hat derslerinde çocuklar önce harflerin unsurlarını, sonra harfleri ve kelimeleri yazmayı öğrenirler.

Neyin çalışıldığını daha iyi anlamak için, daha önce kapsanan, onu genişleten ve derinleştiren tekrar tekrar dönmek faydalı ve gereklidir.

Daha önce kapsanan materyale geri dönmek gereklidir, çünkü bilimin kavramları ve yasaları, çocuklar tarafından gerekli derinlikle hemen özümsenemez, ancak öğrencilerin zihninde yavaş yavaş gelişir. Daha önce çalışılana tekrar tekrar dönüş, onun basit mekanik yeniden üretimine indirgenmez, ancak onu yeni çalışılanla karşılaştırarak ve zıtlaştırarak yeni bağlantılar içinde düşünmeyi içerir.

Asimilasyon bilincini sağlayan koşullardan biri de eğitim materyallerinin sunulmasıdır. Çocuklar sadece onların anlayabilecekleri şeyleri, zihinsel güçlerini aşmayan şeyleri anlayabilirler.

Belirli bir eğitim materyalinin çocuklar için mevcudiyeti veya erişilemezliği, karmaşıklığının yanı sıra çocukların gelişim düzeyleri ve önceki hazırlıkları ile belirlenir.

Yukarıda belirtildiği gibi, çocuklar bilgiyi yalnızca bilinçli olarak özümsemekle kalmamalı, fakat aynı zamanda bilinçli olarak uygulamalıdır. Bu, çocuklara edinilen bilgileri teorik ve pratik problemleri çözmek için yaratıcı bir şekilde uygulamalarını sistematik olarak öğretme gerekliliğini ifade eder.

Yalnızca bu bilgi, bilinçli olarak kullanabileceğimiz ve pratiğe yaratıcı bir şekilde uygulayabileceğimiz gerçek mülkümüz olur.

"... Marksizmi bilmek bir şeydir, ama bu Marksizmi her gün, her saat, en çeşitli koşullarda, benzersiz ve eşi görülmemiş bir durumda uygulamak başka bir şeydir..." [1]

Bilginin teorik ve pratik problemlerin çözümüne bilinçli olarak uygulanması, onların daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunur, onları daha somut, hayati ve anlamlı kılar. Edinilen bilgileri uygulama yeteneği, onların güçlü ezberlenmelerinden ve hatta anlaşılmalarından otomatik olarak gelmez: bazı bilimsel sonuçları, bir yasayı iyi anlayabilir ve ezberleyebilirsiniz, ancak onu kullanamazsınız.

Bilginin uygulanması öğretilmelidir. Bilgiyi uygulama yeteneği, yaratıcı uygulamalarında sistematik alıştırmalar yoluyla elde edilir. Bağımsız çalışma için sunulan sınıf ve ev ödevleri, çocukları mümkün olan her şekilde edindikleri bilgileri yaratıcı bir şekilde kullanmaya teşvik etmelidir. Müfredat dışı çalışmalarda—genç yerel tarihçiler, Miçurinciler, teknisyenler vb. çevrelerde, bilginin yaratıcı uygulaması için özellikle geniş bir alan açılır. Öğrenciler tarafından gösterilen bilginin bağımsız yaratıcı uygulamasına yönelik tüm girişimler mümkün olan her şekilde teşvik edilmelidir. Çocukların sadece bilgiyi bağımsız olarak nasıl uygulayacaklarını bilmelerini değil, aynı zamanda onların alışkanlık haline gelmesini de sağlamak gerekir. Bu nedenle, sadece bilgiyi uygulamayı değil, aynı zamanda yapmayı da öğretilmelidirler.

Bilinçli öğrenme ilkesi özellikle önemlidir, çünkü özünün ifşa edilmesi öğrencilerin komünist bilincini oluşturmanın yollarını belirler, çocukların bilgi arzusunu uyandırmak için öğretimin nasıl organize edileceğini gösterir, aktif düşünce çalışması gerçeklik ve

---

[1] M. I. Kalinin, Komünist Eğitim Üzerine, Molodaya Gvardiya, 1947, s. 11-12.

bilişsel güçlerin gelişimi, ve çocuklara yaratıcı bir şekilde uygulama yeteneği ve alışkanlığının nasıl aşılandığı anlayışına yol açar. Diyalektik-materyalist dünya görüşünün temeli olan gerçek bilimsel bilgi ile öğrencileri donatmak, ancak eğitim bilinçli ise mümkündür.

Sovyet didaktiği, bilincin yalnızca bilginin bilinçli özümsenmesi olarak değil, aynı zamanda öğrencilerin öğretime ve çalışılan materyale karşı bilinçli tutumunu, tüm öğrenme sürecini anlamlı kılan öğretim motiflerinin oluşumunu anlayarak, bilincin dar entelektüel yorumunun üstesinden gelir.

Ancak bir şeye karşı tutum her zaman duygusal olarak renklidir. Duyguların öğrenmedeki önemi son derece yüksektir. Bilinçli bilgi edinme süreci genellikle sağlıklı bir duygusal uyarılma ve yükselme durumunu içerir.

Can sıkıntısı, duygusal depresyon veya donuk kayıtsızlık, öğretimin en büyük düşmanlarıdır. Fikrin rasyonel onayından, uygulanmasından hala uzaktır. Bir fikrin büyük bir maddi gücü varsa, bunu büyük ölçüde duyguya borçludur. Sovyet okulunun çocukları donattığı komünist fikirler, soğuk, resmi, rasyonel fikirler olmamalıdır. Duyguların sıcaklığıyla ısınmalı ve çocukları tutmalıdır. Bu nedenle Sovyet okulunun öğretmeni, konusunu soğuk ve tarafsız bir şekilde açıklamamalıdır. Kendi konusunu severek öğrencilerine bu sevgiyi aşılamalı, ustalıkla kalplerinin anahtarını bulmalıdır. Duyguların ateşiyle ısınan komünizm büyük fikirleri, bir kişinin tüm manevi güçlerini harekete geçirebilir ve onu tutkulu bir savaşçı haline getirebilir, başarıya ulaşabilir.

Bilginin Asimilasyonunun Gücü

Öğretmenin görevi, sadece çalışılan şeyin anlaşılmasını sağlamak değil, aynı zamanda temel gerçekleri, tanımları, kuralları çocukların hafızasına yerleştirmek ve istikrarlı, kalıcı beceriler geliştirmektir.

Sağlam bir bilgi asimilasyonu elde etmek için, öncelikle çocukların çalışılan materyale ve aktif düşünce çalışmasına olan ilgisini uyandırmak gerekir. Konuya olan ilgi ne kadar derin olursa, öğrencinin zihni o kadar aktif çalışır, çalışılan materyalin

özümsenmesi o kadar güçlü olur. Daha sonra, çocukların çalışılan materyalin daha önce çalışılan ve (öğrencilerin) yaşam deneyimleriyle çeşitli anlamsal bağlantılarını kurmalarına yardımcı olmak gerekir. Anlamsal bağlantılar ne kadar zenginse, öğrenilen materyalin hafızada tutulması o kadar kolay olur. Eğitim materyalini anlamak ve kavramak, onun güçlü ezberlenmesinin temelidir.

Eski skolastik okul da sağlam bilgi sağladı, ancak bunu mekanik ezberci öğrenme ile başardı. Buna karşılık, Sovyet okulu, bilgi ve becerilerde önceden bilinçli ustalık temelinde güç kazanır. Bu sayede sağlamlık, bilinçle olan bağlantısı sonucunda bambaşka bir nitelik kazanır.

Ancak, eğitim materyalinin sağlam bir asimilasyonunu sağlamak için, yalnızca onun anlayışını elde etmek yeterli değildir. Ezberlenmesini çocuklar tarafından organize etmek gerekir. Her konuda, hafızada sabitlenmesi gereken temel materyal (temel gerçekler, tanımlar, kurallar) ve ana hükümleri açıklayan ikincil materyal vardır. Ezberlemeyi organize ederken, çocukların ana materyali tanımlamasına ve onlara öğrenme ve ezberleme görevi vermesine yardımcı olmak gerekir.

Küçük çocuklar genellikle nasıl ezberleyeceklerini bilmezler. Bu nedenle, çocuklara doğru ezberleme yöntemlerini öğretmek gerekir.

Ezberleme sürecinde üç ana aşama vardır: ilk okuma sırasında metnin anlaşılması; metnin okunmasıyla dönüşümlü olarak çoğaltılması; Öğrenilen materyalin, birbirinden az çok önemli zaman aralıklarıyla ayrılan tekrarlarla pekiştirilmesi. Çocuklara öğretim materyalini öğrenmelerini teklif ederken, ezberleme tekniklerini ve sırasını açıklamalı ve bu tekniklerde ustalaşmak için sınıfta özel pratik alıştırmalar düzenlemelidirler.

Tekrarla pekiştirilmeyen bilgi yavaş yavaş unutulur. Bu, yapılanların sistematik bir tekrarını organize etme ihtiyacını ima eder. Psikolojinin verilerine dayanarak, öğrendiklerinizi unutulduğunda değil, daha unutmaya başlamamışken çocuklarla tekrarlamak gerekir. Deneyimli öğretmenler, bu materyalin sunulduğu derste zaten materyali tekrar etmeye başlar ve çocukları dersin sonunda anlatılanların veya okunanların ana içeriğini yeniden üretmeye zorlar. Daha sonra çocuklara ders kitabından tekrar etmeleri ve sınıfta anlatılanları öğrenmeleri için bir ev ödevi verilir.

Bir sonraki derste öğretmen, ödevlerini kontrol etmek için çocuklarla görüşür. Bu etüt, tamamlanmış olanın yeni bir tekrarıdır. Gelecekte, yeni olanı daha iyi anlamanıza ve yeni olanla daha önce öğrendikleriniz arasında bağlantı kurmanıza yardımcı olacak her durumda öğrendiklerinizi tekrarlamalısınız.

Bu kurala uyulması, çalışılan materyalin anlamsal bağlantılarını zenginleştirir ve daha güçlü ezberlenmesine katkıda bulunur.

Bilginin pekiştirilmesi hakkında söylenenlerin tümü, büyük ölçüde becerilerin pekiştirilmesi için geçerlidir.

Becerilerde sağlam ustalık, bilinçli ustalık, özel eğitim alıştırmaları ve çeşitli ortamlarda uygulama yoluyla elde edilir.

Eğitimde Takım Çalışması ve Bireysel Yaklaşım

Öğretmen, örneğin bir ortaçağ okulunda olduğu gibi, her öğrenciyle ayrı ayrı ders yapmaz, ancak bir sınıfta bir grup öğrenciyle. Ve bu sadece ekonomik nedenlerle veya öğretmene kolaylık sağlamak için değil, öncelikle pedagojik amaçlar için yapılır. Sınıf topluluğu, bireysel öğrencilerin mekanik bir toplamı değil, kendi özel yasalarına göre yaşayan ve gelişen, her bireyin öğrenme ve gelişimi için en uygun ortamı yaratan bir tür sosyal organizmadır.

Ekip ortak bir amaç için yaratılmıştır. Sınıf ekibinin ana faaliyeti öğretimdir, ancak öğretime ek olarak, sınıf ekibinin başka faaliyetleri ve ilgi alanları vardır: bilim, teknoloji, sanat, sporda ders dışı faaliyetler, kültürel eğlence organizasyonu, okul yaşamına ve ülkenin kamusal yaşamına katılım . Ekibin etkinliği ne kadar çeşitli ve anlamlı olursa, çocukların aktif tezahürleri için alan ne kadar geniş olursa, ekibin hayatı o kadar güçlü olur. Kolektif yaşam ve etkinlik sürecinde çocuklar kendi aralarında ve çocuklar öğretmenle doğru ilişkiler geliştirirler. İyi koordine edilmiş ve anlamlı bir takım hayatı, başarılı bir eğitim için en önemli koşullardan biridir.

Kolektif çocuk okulu, Sovyet toplumunun bir parçasıdır. Onun hayatı, Sovyet ülkesinin hayatıyla binlerce iplikle bağlıdır. Bu,

Sovyet okul çocukları kolektifinin ideolojik yönelimini, ahlaki karakterini ve genel ruhunu belirler. Bu, Sovyet okul çocukları kolektifini, kişisel başarı, rekabet, güçlünün haklılığı ve burjuva ahlakının diğer ilkelerinin temelleri üzerine inşa edilmiş bir burjuva okulundaki öğrencilerin kolektifinden ayırır.

Her öğretmen, çocuk topluluğunun amaçlı ve anlamlı bir yaşamını organize edebilmeli ve gelişimini yönetebilmelidir. Ancak bu koşullar altında, karşılaştığı eğitim görevlerini başarıyla çözebilecektir.

Sınıf temelli sistem aynı gelişim ve eğitim düzeyine sahip çocukları sınıfa yerleştirme eğiliminde olsa da, gerçekte böyle bir eşitliğin asla gerçekleşmediğini söylemeye gerek yok.

Sınıf birkaç yıl boyunca aynı öğretmen tarafından öğretilse bile (yani, tüm çocuklar aynı pedagojik etkilere maruz kalırlar) aynı sınıftaki öğrenciler arasında gelişim ve eğitim seviyelerinde her zaman önemli farklılıklar vardır. Bu durumu hesaba katmamak mümkün değil, aksi takdirde gelişim düzeyi yetersiz ve hazırlıkları zayıf olan çocuklar sınıfın gerisinde kalacak ve başarısız olacaklardır.

Bu nedenle, öğrenciler için eğitim materyallerinin mevcudiyeti hakkında konuşurken, Sovyet didaktiği, öğretmenin yalnızca tüm sınıfın ortalama gelişim ve eğitim düzeyine değil, aynı zamanda bireysel çocukların bireysel özelliklerine de uymasını önerir.

Bunlar Sovyet okulunda öğrenmenin didaktik temelleridir. Bu ilkelere dayalı olarak eğitim düzenleyerek, öğretmen okulun karşı karşıya olduğu eğitim görevlerini başarıyla tamamlayabilecektir.

GENEL DERS YÖNTEMİ

"... İlk ve orta okullarda eğitim çalışmalarının organizasyonunun ana formu, öğrencilerin verili bir grubuyla derslerin kesin belirlenmiş programıyla ve öğrencilerin sağlam bir bileşiminden oluşmalıdır. Bu form, öğretmenin rehberliğinde, çeşitli öğretim yöntemleri kullanılarak her öğrencinin grup çapında, takım tabanlı ve bireysel çalışmalarını içermelidir. Aynı zamanda, toplu eğitim çalışmaları biçimleri, kalıcı ve zorunlu ekiplerin organizasyonunu uygulamadan, mümkün olan her şekilde geliştirilmelidir.

... Öğretmen, öğrettiği disiplini sistematik, tutarlı bir şekilde açıklamakla, çocukları mümkün olan her şekilde bir ders kitabı ve kitap üzerinde çalışmaya, çeşitli bağımsız yazılı çalışmalara, bir ofiste, laboratuvarda, bir eğitim atölyesinde çalışmaya alıştırmakla yükümlüdür ve yaygın olarak bu temel yöntemler yanında çeşitli deney gösterileri ve araç, geziler (fabrikaya, müzeye, tarlaya, ormana vb.); Aynı zamanda öğretmen, derslerinde zorluk yaşamaları durumunda çocuklara mümkün olan her şekilde yardım etmelidir . [1]

Derse Hazırlanmak

İyi bir ders için vazgeçilmez bir koşul, öğretmenin buna dikkatlice hazırlanmasıdır. Bazı öğretmenler, yalnızca acemi bir öğretmenin bir derse hazırlanması gerektiğini düşünme eğilimindedir. Bu bakış açısı temelde yanlıştır. Deneyimler, uzun bir öğretmenlik deneyimine sahip en iyi öğretmenlerin her ders için hazırlandığını ve ona çok zaman ve dikkat ayırdığını göstermektedir. Öğretmen, eğitim materyalinin içeriği ve öğretim yöntemi üzerinde dersten derse derinlemesine ve sistematik bir şekilde çalışması

[1] Bolşeviklerin Tüm Birlik Komünist Partisi Merkez Komitesinin 25 Ağustos 1932 tarihli "İlk ve Orta Okullarda Müfredat ve Rejim Üzerine" Kararnamesi'nden. Bolşeviklerin Tüm Birlik Komünist Partisi'nin Direktifleri ve Sovyet Hükümetinin 1917-1947 Halk Eğitimi Hakkındaki Kararnameleri. APN RSFSC Yayınevi. 1947, No. 1, sayfa 163.

koşuluyla, çocuklara öğretme becerisinde ustalaşabilir. Sadece bu ders, öğretmenin mükemmel bir şekilde ustalaştığı materyali doğru, başarılı ve ilginç bir şekilde yürütülebilir. Bu nedenle, öğretmenin derse hazırlanırken ilk görevi, içeriğini ayrıntılı olarak tanımaktır. Ders kitabının ilgili makalelerini veya paragraflarını dikkatlice okumak, eğitim materyalinin bilimsel ve ideolojik yönlerini düşünmek, ders için hacmini doğru bir şekilde belirlemek, ana noktaları vurgulamak ve materyalin zorluk derecesini, çocukların hazırlanmasını dikkate alarak belirlemek gerekir. Öğretmen ders için materyali öyle bir hacimde almalıdır ki, bunun için ayrılan zamanda çocuklarla iyice ve rahatça çalışabilsin.

Daha sonra öğretmen, derste materyalin kullanım biçimlerini belirlemeli ve buna bağlı olarak dikkatlice analiz etmelidir. Materyal bir öğretmenin hikayesine veya çocuklarla sohbete yönelikse, o zaman aşağıdakiler gereklidir:

1) materyalin sunumunda bir sıra oluşturun ve onu mantıksal parçalara ayırın;

2) materyali incelerken ana dikkatin odaklanması gereken ana şeyi vurgulayın;

3) örnekleri, tanımları, sonuçları, isimleri, başlıkları, tarihleri vb. doğru bir şekilde hatırlayın;

4) komünist eğitimin görevleri açısından hikayeyi ayrıntılı olarak düşünün ve konuşma için soruları özetleyin.

Materyal, öğrenilenleri pekiştirmek için sözlü veya yazılı alıştırmalar için tasarlanmışsa, öğretmen pratik olarak ona aşina olmalıdır — problemleri ve örnekleri çözün, metni ayrıştırın, vb.

Materyalin sınıfta okunması amaçlanıyorsa, aşağıdakiler gereklidir:

1) hikayeyi veya makaleyi dikkatlice okuyun, içeriğinin bilimsel ve ideolojik yönlerini anlayın ve metindeki en zor yerlerin açıklamasını düşünün;

2) çocuklara aşina olmayan kelimeleri ve ifadeleri vurgulayın ve açıklamalarını düşünün;

3) okuma ile ilgili soru ve görevleri ana hatlarıyla belirt.

Dersin içeriğine aşinalık, ders kitabının materyalini incelemekle sınırlı olmamalıdır. Öğretmenin bilgisi, çocukların öğrendiği ders kitabından çok öteye geçmelidir. Bu nedenle, bir derse hazırlanırken,

dersin içeriğini derinleştiren ve genişleten tüm bilgileri hafızanızda tazelemeniz gerekir. Bu amaçla ortaokula yönelik ders kitaplarından, çeşitli el kitaplarından ve ilgili popüler bilim literatüründen yararlanmakta fayda vardır.

Öğretmeni derse hazırlamanın ikinci görevi, dersteki çalışma yöntemlerinin kapsamlı bir çalışmasıdır. Zaten dersin materyalini tanıma sürecinde, çocuklarla çalışma yöntemlerini düşünmek gerekiyor. Dersin materyalini gözden geçirdikten sonra, öğretmen metodolojik kılavuzlara bakmalı ve bu materyali çocuklarla çalışmak için hangi yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiği veya çocuklarda zaten var olan bilgiyi pekiştirmek için nasıl kullanılması gerektiği konusunda net bir fikir oluşturmalıdır.

Öğretmen, dersteki organizasyon ve çalışma yöntemleri üzerinde düşündükten sonra görsel yardımcıları seçer, uygunluğunu kontrol eder, eğer derste yapılacaksa deneyler yapar ve çocukların ödevlerinin içeriğini, şeklini ve hacmini belirler. Öğretmen daha sonra dersi planlamaya devam eder.

Ders planında önce dersin konusu yazılır. Dersin amacı daha sonra belirlenebilir. Amaç konudan, anlaşılırsa, genellikle planda belirtilmez. Dersin konusu, akademik bir saat için tasarlanmış, dersin içeriğini açık ve doğru bir şekilde tanımlayan ayrıntılı ve eksiksiz bir formülasyonda verilir. Örneğin, “Sıfırla biten üç basamaklı sayıları tek basamaklı bir sayıya bölme” gibi bir ders konusu, bir ders için belirsiz, anlaşılmaz ve büyüktür. Ve tam tersine, “Yüzler ve onlar ayrı ayrı tek bir sayıya bölündüğünde, sıfırla biten üç basamaklı sayıların tek bir sayıya bölünmesi” gibi bir formülasyonda dersin teması hiçbir yorum yapılmadan açıktır.

Teması ‘Devam’ veya ‘Tekrar’ olarak bir kelimeyle formüle edilmiş kişiliksiz derslerden kaçınmalısınız. Bu tür dersler, öğretmenin derse hazırlıksız olduğunu gösterir ve çalışma zamanının boşa harcanmasının sebeplerinden biridir.

Dersin konusunu yazdıktan sonra öğretmen, plandaki dersin gidişatını gösterir, çalışmanın içeriğini ve biçimlerini metodolojik sırasına göre kısaca açıklar, örneğin:

Aritmetik. Ocak 25:

Dersin teması. “Öğrencilere çok basamaklı sayıların iki basamaklıya bölünmesini tanıtmak”.

1. Ödev kontrolü.

2. Yeni ders materyalini açıklamak için hazırlık çalışmaları: iki basamaklı bir sayıyı iki basamaklı bir sayıya bölmek için örneklerin sözlü çözümü (80:16; 72:24; 48:12; 96:24, vb.).

3. Örneklerin çözümüne bölünmüş yeni vakanın açıklanması: 912:24; 864:36; 792:22; 4958 :37; 6975:75; 5568:64; 4408 :58; 41494 : 48.

4. Örnekleri çözme alıştırması ve çok değerli bir sayıyı iki değerli bir sayıya bölmek için bir problem (problem kitabı No. ...., görev No...'den örnekler).

5. Ev ödevi: Alıştırma No ....'nun ikinci sütunları

Plan öğretmen tarafından ve daha ayrıntılı olarak yazılabilir. Dolayısıyla yukarıdaki örnekte dersteki üçüncü çalışma anı şu şekilde yazılabilir:

"Üç basamaklı bir sayı ile iki basamaklı bir sayının bölünmesini 912:24 örneğini kullanarak açıklama. 864:36; 792:22; 4958:37 örneklerini çocuklarla kararlaştır. Binler ve yüzler basamakları bölenden daha az bir sayı oluşturduğunda, dört basamaklı bir sayıyı iki basamaklı bir sayıya bölmenin açıklaması, 6975:75 gibi. Örneklerin çözümü 5568:64; 4408:58; 41424:48. Sonuç: çok basamaklı bir sayının iki basamaklı bir sayıya nasıl bölüneceği.

Ayrıntılı bir ders planı yazmak, özellikle acemi öğretmenler için programın zor bölümlerini çalışırken pratik yapmak için yararlıdır.

Yukarıdaki örnekten de anlaşılacağı gibi ders planı, herhangi bir grafik ve sütun olmadan, sürekli bir kayıt şeklinde hazırlanır. Ders planının sonunda, öğretmenin derste sormak istediği öğrencilerin isimlerini yazabilir ve dersin nasıl geçtiği, plana göre planlanan çalışmaların nasıl tamamlandığı ile ilgili yorumlara da yer bırakabilirsiniz. Bu tür yorumlar genellikle deneyimli öğretmenlerin planlarında bulunur ve orada acemi bir öğretmen için daha gereklidir. Ders araç gereçleri ve çalışma yöntemleri planda ayrı ayrı belirtilmez: Ders ilerleme kaydının genel metninde yer alır.

Açıklamaların içeriğini, bir hikaye veya ders planında bir öğretmen ve çocuklar arasındaki konuşmayı açıklarken, dersin

sadece eğitimsel yanını karakterize etmemeli, fakat ayni zamanda onun eğitim görevlerini de yansıtmak gereklidir. Örneğin, "Dneproges" konulu bir ders planı aşağıdaki gibi hazırlanabilir:

1. Ödev kontrolü.
2. Öğretmenin Dinyeper nehrinin en akıntılı yerleri ve Dneproges'in inşası hakkındaki hikayesi. Yol boyunca, haritada ve çizimlerde akıntıların bulunduğu yeri gösterin ve hikayede Dinyeper Hidroelektrik Santrali'nin inşasındaki zorlukların üstesinden gelmenin canlı örneklerini verin; faşist işgalciler tarafından Dinyeproge'de neden olunan yıkımı ve Sovyet halkının Dinyeprog'u restore etmedeki kahramanca çalışmasını anlatın. Çocuklara Dneproges'in inşasının sosyal ekonomi vb. için önemini açıklayın.
3. Dneproges ders kitabından bir makaleyi okumak ve açıklamak.
4. Sohbet: Edinilen bilginin çoğaltılması. Konuşmanın sonunda, Komünist Parti'nin ve emekçilerin önderi Stalin Yoldaş'ın önderliğinde, doğanın fethedildiğini ve sosyalist anavatanın yararına nasıl dönüştürüldüğünü vurgulayın.
5. Ev ödevi: Dneproges ders kitabı makalesinin yeniden anlatımını hazırlayın.

Böylece, öğretmenin sınıfta yürüttüğü eğitim çalışması, kendisi tarafından eğitim çalışmasıyla yakın bağlantılı olarak tek bir plan içinde planlanır.

Tutarlı çalışma sürecini ders planında yansıtan öğretmen, öğrenme süreci için genel didaktik gereksinimlerden hareket etmelidir. Çoğu durumda yeni materyalin incelenmesi, yeni materyalle organik olarak bağlantılı olan ve bunun temeli olan bilginin tekrarlanmasıyla başlar. Bu nedenle, örneğin, isimlerin hal takısını hecelemeden önce, çocukları vakaları ayırt etme konusunda alıştırmak için çekimi tekrarlamak gerekir; Nüfusun çalışma hayatı ve herhangi bir bölgedeki ekonomik gelişmenin yönü ve doğası sorununu ortaya koymadan önce, bu bölgenin doğal koşullarını hatırlamak için el ilanlarına başvurmak vb. gerekir. Tekrarı yeni bilgi ve ardından bunların pekiştirilmesi ve doğrulanması takip eder.

Öğretmenin çocuklara yeni materyalleri tanıtmayı amaçladığı ders planı aşağıdaki genel formda sunulabilir:

1. Evde çocuklara verilen ödevin yapılıp yapılmadığının kontrol edilmesi (eğer bu ödev verilmişse). Neyin kontrol edileceğini belirtin.

2. Yeninin özümsenmesi için gerekli olan, kapsanan materyalden öğrenci ile tekrar. Tekrarın nasıl yapılacağını belirtin: bir konuşma mı (ne hakkında) yoksa alıştırma mı olacak (ne, hangi malzeme üzerinde).

3. Yeni materyalin çocuklara açıklanması. Yöntemlerini ve açıklama yöntemlerini belirtin (hikaye, konuşma). Öğretmen ne hakkında konuşacak? Hangi görsel malzeme kullanılacaktır.

4. Öğretmen tarafından kendilerine anlatılanların öğrencilerle tekrarı. Tekrar yapmanın nasıl gerçekleştirileceğini belirtin (konuşma, metin analizi, örnek çözümleme vb.).

5. Öğrenciler tarafından veya çalışmayı okuyarak (ne okunacak) veya alıştırmalarla (hangileri) edinilen bilgilerin pekiştirilmesi.

6. Ev ödevi. Ne sorulacağını belirtin.

Tabii ki, bu ders planı taslağı yalnızca yaklaşık olabilir. Dersin içeriğine ve öğretmen tarafından belirlenen hedeflere bağlı olarak önemli ölçüde değiştirilebilir. Örneğin, bir dersin başında tekrar yapmak, öğrencilerin ev ödevlerini kontrol etmekle yakından ilgili olabilir; yeni materyalin açıklaması, öğretmen tarafından her parçanın tekrarı ile parçalar halinde yapılabilir; tüm materyali açıkladıktan sonra tekrarlama bazen takviye ile birleştirilebilir; ikincisi genellikle bağımsız bir dersin konusudur, vb.

Bir öğretmenin uygulamasında, sadece yeni bilgilerin iletilmesinde bireysel dersler değil, aynı zamanda pekiştirme, tekrarlama ve muhasebe dersleri de çok mümkündür. Genellikle bir konunun incelenmesi, dahili olarak birbirine bağlı bir ders sistemi gerektirir. Bu durumda, ilk başta, tüm ders öğrencileri yeni bilginin algılanmasına, yani yeni materyalin bilinçli asimilasyonunun altında yatan şeyi tekrar etmeye hazırlamaya ayrılabilir. Bu tür tekrar dersleri yaklaşık olarak aşağıdaki plana göre yürütülür:

1. Öğretmenle konuşmada örneklerin geçen analizle daha önce neyi kapsadığı ve kara tahtada gerekli uygulamaların yapılışı tekrarlanır.

2. Tekrarlanan bilgiyi pekiştirmek için bir öğretmenin rehberliğinde öğrencilerin bağımsız çalışmaları.

3. Yapılan işin kontrol edilmesi, hataların analizi ve düzeltilmesi. Ev ödevi görevi.

Bunu takiben, yeni bilgiyi iletme dersi şu şekilde yapılandırılabilir:

1. Ev ödevi kontrolü; yaklaşan yeni materyal çalışmasına hazırlık derecesini belirlemek için bir öğrenci anketi.

2. Öğretmen tarafından bildirilen bilgiyi tekrarlamak ve aktif olarak ustalaşmak için konuşmaya kademeli bir geçişle yeni materyalin açıklaması.

3. Sınıfta ön alıştırmalarla ev ödevi.

Bunu takiben, aşağıdaki şemaya göre konuşlandırılabilecek bilgiyi pekiştirmek için bir ders düzenlenir:

1. Ev ödevi kontrolü; önceki derste verilen bilgileri kontrol etmek ve tekrarı için öğrencilerle yapılan bir anket.

2. Öğrenilmiş eğitim materyali temelinde önce öğretmenle ve sonra kendi kendinize eksersizler.

3. Öğrencilerin bağımsız çalışmalarının kontrolü, hataların düzeltilmesi. Sınıfta başlayan çalışmanın ev ödevi olarak devamı.

Konuyu inceledikten sonra, bazen bireysel bir sözlü anketi öğretmenin ödevlerine önden yazılı cevaplarla birleştirmeyi içeren bir muhasebe dersi verilmesi tavsiye edilir.

Öğrencilerin bilgilerinin yazılı olarak test edilmesi, örneğin kontrol problemlerini çözme, örnekler, bir test diktesi, bir deneme vb. gibi tüm bir dersi alabilir. Öğretmen ayrıca öğrenme sürecini oluşturan didaktik unsurların iç içe geçmiş olduğunu akılda tutmalıdır: yeni bilginin mesajına genellikle daha önce kapsananların tekrarı ve pekiştirilmesi eşlik eder; öğrencilerin bilgilerini test etmek esasen ve tekrardır; pekiştirme ve tekrarlamada hemen hemen her zaman yeni bilgi öğeleri vb. vardır.

Ders için gerekli araç gereç: kitaplar ve yazı araçları—tebeşir, mürekkep, kağıt vb. yanında, araçlar, haritalar, portreler, çalışma kağıtları vb. ders başlamadan önce zamanında hazırlanmalıdır. Araç gereçler, sınıfta kullanımları öğretmen ve öğrencilerin fazladan zaman harcamasını gerektirmeyecek şekilde hazırlanmalı ve sınıfa yerleştirilmelidir.

Ders için Genel Gereksinimler

Sınıfta öğretmen sadece öğretmekle kalmaz, aynı zamanda çocukları eğitir. Sınıfta öğretim ve yetiştirme birliği, öğretmenin en önemli didaktik görevidir.

Çocukları cehaletten bilgiye yönlendiren, onlara eğitim materyalinin içeriğinin ideolojik özünü açıklayan öğretmen, zihinlerine dünyayı doğru bir şekilde anlamanın temellerini atar ve onları komünist ahlak ruhuyla eğitir.

Her ders, öğrencilerin bilgi, beceri ve zihinsel güçlerinin, duygularının ve isteklerinin daha da gelişmesini sağlayan ileriye dönük bir harekettir.

Ayrı dersler, yalnızca hedeflerine hemen ulaşılamayan genel eğitim çalışması sistemindeki bağlantılardır; yine de her dersin eğitim ve yetiştirme görevleri belirli ve spesifik olmalıdır. Düzgün yapılandırılmış ve yürütülen bir ders, okulun eğitim ve öğretim görevlerinin uygulanmasında planlamayı sağlar. Öğretmen, öğrencilerin derste ustalaşacakları eğitim materyalinin miktarını kesin olarak belirler.

Doğru dürüst ders planlamasının temeli, öğrencilerin bilgilerinin dikkatli bir sistematik muhasebesidir. Önceki derslerin içeriğinin çocuklar tarafından nasıl özümsendiğini iyi bilen yalnızca o öğretmen ders için materyalin ana hatlarını doğru bir şekilde belirleyebilir ve doğru bir şekilde düzenleyebilir.

Eğitim materyalinin bilinçli ve sağlam bir şekilde asimilasyonu, sunumunun katı dizisi, erişilebilirliği ve netliği ile çocuklar tarafından algılanmasının etkinliği ile sağlanır.

Ders, öğretmen ve öğrencilerin birbirine bağlı etkinliklerinden oluşan iki yönlü bir süreçtir. Derste öğretimin başarısı, öğretmenin çocukların etkinliklerini yakından izlemesini ve onların dikkat, ilgi ve düşüncelerini tam olarak harekete geçirmesini içerir. Bu, öğrencilerin öğretmenin sözüne aktif, bilinçli bir tutum sergilemesini, derste uygun çalışma temposunu, çocukların performansında yoğunlaşmasını sağlar: öğretmenin görevleri.

Çocuklara bilgi aktarırken öğretmen, incelenen fenomenin somut bir şekilde algılanmasını ve en basit bağlantıların ve kalıpların net bir şekilde anlaşılmasını mümkün kılacak türde yöntem ve

teknikler kullanır. Aynı zamanda, yalnızca uygulamada test edilmiş ve eğitim materyalinin içeriğine ve çocukların yaş özelliklerine uygun olan dersin hedeflerinin başarılmasına katkıda bulunacaktır.

Öğretmen derste belirli öğretim yöntem ve tekniklerini uygulayarak çocukların eğitim materyallerini kolayca öğrenmesini sağlamaya çalışır. Ancak, bilgi ve becerilere hakim olma sürecinin her zaman öğrencilerden belirli çabalar gerektirdiği göz önüne alındığında, öğretmen öğrenmenin zorluklarını hafifletir, ancak onları ortadan kaldırmaz, sadece çocuklara üstesinden gelmelerine yardımcı olur. Sadece öğrenciler tarafından bu konuda iyi bir şekilde ustalaşılacaktır, bu da onlardan akıl ve iradenin uygulanabilir ve üretken bir çabasını gerektirecektir. Öğrenme sürecinde edinilen bilgi ve becerilerin bilinçli özümsenmesi ve gücü, yalnızca ilk oluşum metodolojisinin kalitesi ile değil, aynı zamanda öğretmenin çocukların hafızasına sabitlemeyi amaçlayan sonraki tüm çalışmaları ve kapsamlı ustalıkları ile sağlanır.

Öğretmen sınıfta öğrenilenleri sistematik olarak tekrarlar. Tekrar, her zaman yeni bilgi edinmek için sağlam bir temel oluşturur. Ancak genellikle daha önce geçmiş olanlarla bağlantılı olarak getirilen yeni bilgiler, geçmişin daha derin ve daha kapsamlı bir şekilde anlaşılmasına yardımcı olur. Bu nedenle tekrar, yalnızca daha önce çocuklar tarafından algılananların bellekte sabitlenmesi için bir yeniden üretimi olarak değil, aynı zamanda bütünsel bir bilgi sisteminin çocukların zihinlerinde bir eğitim süreci olarak da önemlidir.

Çocukların öğrenme sürecindeki pratik etkinliği, her dersin bir iç parçası olarak yazılı ve grafik eksersizlerin değişik şekillerinde, problem çözmede, laboratuvar derslerinde, modellemede, el emeğinde kendini gösterir. Çocuklarla Öğretmenin doğrudan dersleri, ya önce sınıfla öğretmenin doğrudan çalışması veya onu takip eder şekilde, derste çocukların bağımsız çalışmaları ile birbirini takip eder. Ancak her durumda, çocukların bağımsız çalışmaları, öğretmenle yapılan doğrudan çalışmalardan kaynaklanmalı ve hiçbir şekilde onun liderlik rolünü azaltmamalıdır. Aksine, çocuklarda bağımsız çalışma yeteneğinin gelişimi, ancak öğretmenin çocuklar tarafından bağımsız görevlerin yerine getirilmesine sistematik olarak rehberlik etmesi, çalışma yöntemlerini açıklaması, görevi

tamamlama sürecini gözlemlemesi, hataları düzeltmesi ve çocukların zorlukların üstesinden gelmesine yardımcı olması koşuluyla mümkündür. Çocukların güçlü yanlarını ve yeteneklerini göz önünde bulundurarak, öğretmen bağımsız çalışma görevlerini yavaş yavaş karmaşıklaştırır, yavaş yavaş çocuklara uygulamalarında giderek daha fazla bağımsızlık sağlar.

Öğretmen, belirlenen planı ve hedefleri kesinlikle takip ederek dersi yönetir. Bununla birlikte, etkinliğin gerçekleştirildiği dersteki koşullara bağlı olarak, önceden belirlediği çocuklarla çalışma yöntem ve tekniklerini yaratıcı bir şekilde değiştirir. Çocukların kendilerine açıklanan materyali anlama derecesi, çocukların yeni bilgi ve becerilere hakim olmada karşılaştıkları zorluklar, bağımsız çalışmalarının üretkenlik derecesi—tüm bunlar genellikle öğretmeni önceden planlanmış çalışmasının ayrıntılarına eklemeler ve değişiklikler yapmaya sevk eder. Öğretmenin sınıftaki çalışmasında makul yaratıcılık, her zaman öğretmenin çocuklar üzerindeki etkisini artırır ve genel ve belirli hedeflere ulaşmak için daha mükemmel ve doğru yollar bulmasına yardımcı olur.

Çocukları Dersin Eğitim Materyalinde Ustalaşmaya Hazırlama

Çocuklar yeni bilgileri algılamaya, öğretmen tarafından belirtilen alıştırmaları veya pratik çalışmaları yapmaya yeterince hazırlarsa, öğretmen tarafından belirlenen dersin amacına başarıyla ulaşılabilir. Bu nedenle, yukarıda belirtildiği gibi, dersin başında, zamanın bir kısmı genellikle çocukları dersin ana materyali üzerinde çalışmaya hazırlamaya ayrılır. Hazırlık, kural olarak, öğrencilerin bilgilerini dikkate alarak başlar. Öğretmen yeni bilgileri çocuklara iletmeyi amaçladığında ve dersin amacı önceki derslerde öğrenilenleri pekiştirmek veya tekrarlamak olduğunda bilginin ön muhasebesi gereklidir. Dersin başında kapsamlı bir bilgi kontrolü, öğretmenin yalnızca çocukları derste önlerindeki çalışmaya amaçlı ve ekonomik olarak hazırlamasına izin vermeyecek, aynı zamanda dersin ana görevlerinin çözümünü de kolaylaştıracaktır.

Dersin başında bilgiyi kontrol etmek, öğretmene gelecekteki çalışmalarının başarısı konusunda güven verir. Eğitimin içeriğinde, tüm bağlantılar birbiriyle yakından bağlantılıdır ve bu nedenle, öğrencilerin programın herhangi bir bölümündeki bilgilerindeki boşluklar, genellikle diğer bölümlerin içeriğine yetersiz hakimiyete neden olur. Öğretmen derste çocuklara yeni bir materyal tanıtma niyetindeyse, öncelikle programın dersin konusu ile yakından ilgili bölümlerindeki bilgilerini kontrol eder ve kabul edilmesini şart koşar. Dersin amacı, daha önce geçilenleri pekiştirmek veya tekrar etmekse, o zaman öğrencilerin bilgi ve becerilerini test ederek, öğretmen, çocuklar tarafından yetersiz öğrenilenlere daha fazla odaklanmak için geçmişten gelen bireysel soruların özümsenme derecesini belirler.

Dersin başında öğrencilerin bilgilerinin dikkate alınması genellikle ev ödevi kontrolü ile birleştirilir. Öğretmen ev ödevlerini çoğunlukla öyle bir şekilde verir ki, bir dereceye kadar tamamlanması öğrencileri bir sonraki derse hazırlar. Rus dili ve aritmetiğin iyi öğretmenler tarafından öğretilmesinde bu bir sistem olarak gözlemlenebilir.

Yazılı ev ödevlerini kontrol ederken, bir takım zorunlu gereksinimlere uyulmalıdır. Her şeyden önce, öğretmen tüm sınıfın test tarafından kapsanmasını sağlamak için çaba göstermelidir. Bu, çocuklara verilen görevin öğretmen tarafından doğrudan tetkik edilmesi ile onların çalışmalarını bağımsız olarak tetkik etmelerinin birleştirilmesiyle sağlanır: öğrenciler, öğretmenin çağrısı üzerine birer birer ev ödevlerini okur ve açıklar, geri kalanlar çocuklar cevapları defterlerinden takip ederler.

Öğretmen, ödevdeki tüm hataların çocuklar tarafından düzeltilmesini sağlar. Bunun için ödev kısımlar halinde dikkatlice kontrol edilir: her bir örnek, görev, görev sorusu, cümle vb. ayrı ayrı incelenmelidir. Tetkik için çağrılan öğrencinin ödevinin şu veya bu bölümünde hata yapmadığı ortaya çıkarsa, öğretmen, sorular sorarak ve bireysel çalışmaları inceleyerek, çalışmanın bu bölümünün geri kalan çocuklar tarafından yapıldığından emin olmalıdır. Bir hata bulunursa, öğretmen çocuklarla birlikte hatanın nasıl düzeltileceğini belirler ve sıraları dolaşarak hatanın düzeltildiğinden emin olmak için bir veya diğer öğrencinin defterine bakar.

İşin kontrol edilmesi, geçenlerin sağlamlaştırılması ile birleştirilir. Bunu yapmak için öğretmen, bireysel çalışmaları kontrol ederken, çocukların edindikleri bilgileri bilinçli olarak uygulama yeteneklerine özel önem verir ve çalışmanın belirli bir bölümünün neden bu şekilde yapıldığını ve başka türlü neden yapılmadığını açıklamayı teklif eder. Öğretmenin sorularını yanıtlayan çocuklar, kuralları tekrarlar, eylemlerin bireysel işlemlerini açıklar, dilbilgisi biçimlerini belirler, vb. Bununla birlikte, sınırlama olmaksızın, öğretmen gerekirse, özellikle çocukları derste daha fazla çalışmaya hazırlamak için ek görevler verir.

Bu nedenle, örneğin, araçsal durumda sıfat sonlarının hecelenmesi için yazılı çalışmayı kontrol etmek ve gelecekte çocukları edat durumunda sıfatların hecelenmesini tanıtma görevine sahip olmak, öğretmen aynı anda öğrencileri sıfatların çekimlerinde eksersiz yapar, metinden seçtikleri kelimenin edat hâline getirilmesini, metinde bu cümle ile uygun olarak değişiklik veya yeni bir cümle ile bulmasını önerir.

Öğretmen, sözlü ödevi kontrol ederken, mümkün olan en fazla sayıda öğrencinin anket tarafından kapsanmasını sağlamaya çalışır. Bu durumda, yazılı ödevleri kontrol ederken olduğu gibi, tüm sınıfın çalışmaya dahil edilmesi gerekir. Yarışan öğrencinin cevabı yanlışsa, hatalıysa veya soruyu çıkaramadıysa, öğretmen daha güçlü olan öğrenciyi çağırır veya soruyu tüm sınıfa yöneltir. Doğru ve eksiksiz cevap tekrar için sunulmalıdır. Bu, bilginin pekiştirilmesine katkıda bulunur.

Sözlü ödevleri kontrol ederken, sadece bir hikaye biçimini kullanmak değil, aynı zamanda bir konuşmanın unsurlarını tanıtmak, bilinçli özümseme ve sonraki bilgi için gerekli olacak olan o gerçekler hakkında çocukların bilgisini netleştirmek ve en basit bağlantı için soruyu sınıfa yöneltmek faydalı olacaktır.

Bir dersin başında bilgiyi test etme ve özellikle ev ödev kontrol etme, yüzeysel olarak ele alınmamalıdır, çünkü bu çalışmanın kalitesi genellikle öğretmenin dersteki diğer tüm çalışmalarının kalitesini belirler. Ev için verilen her çalışma, yalnızca derste doğrulanması sırasında değil, gelecekte de öğretmenin özel dikkatinin konusu olmalıdır. Ev ödevlerinin sonuçları dikkatlice incelenmelidir. Öğretmen sınıfta kontrol edilen çalışmaya evde tekrar

bakmalıdır. Evde yazılı çalışmalarda ve çocukların sözlü cevaplarında yapılan hatalar, çocuklarla sınıfta ve okul saatleri dışında bireysel çalışmalarla mümkün olan her şekilde önlenmeli ve düzeltilmelidir. Bu durumda ödev, öğrenci başarısını artırmanın güvenilir yollarından biri olacaktır.

Öğretmenin derste ödevleri kontrol etmeye özel dikkati çocukları disipline eder, etkinliklerini arttırır ve öğretmenin gelecekteki çalışmaları için çok önemli olan dersin en başından sınıfta iş benzeri bir ruh hali yaratır.

Öğretmen çocukların ödevlerini kontrol ettikten sonra dersin konusuna geçer. Dersin amacı öğrenilenleri pekiştirmekse, materyalin içeriğine bağlı olarak, öğretmen önce çocuklara daha önce aktarılan bilgileri birkaç örnek üzerinde tekrarlar ve ardından alıştırmalara devam eder veya hemen, dersin konusunu duyurduktan sonra, geçmişle ilgili bir konuşmaya veya ders kitabı üzerinde çalışmaya devam eder. Dersin amacı yeni bilgileri iletmekse, ödevi kontrol ettikten sonra öğretmen çocukları yeni materyal öğrenmeye hazırlamaya devam eder. Hazırlık, yeni materyalin bilinçli olarak özümsenmesinin imkansız olduğundan ya önceden edinilmiş bilginin tekrarında, ya da çalışma konusu hakkındaki fikirlerini ortaya çıkarmak için çocukların doğrudan deneyimlerinin yeniden tekrarlanmasında ifade edilir. Bu nedenle, çocukların iki basamaklı bir sayıya iki basamaklı bir sayının eklenmesini bir düzine (35 + 27) geçişi ile açıklamaları gerekiyorsa, o zaman haliyle öğretmen ilk önce çocuklar için bu yeni becerinin oluşumunun altında yatan her şeyi, yani iki basamaklı bir sayının oluşturucusu onluklara ve birlere ayrıştırılmasını (35 = 30 + 5; 27 = 20 + 7, vb.) çocuklarla tekrarlamalıdır, onlukların eklenmesi (30 + 20), 20 sınırındaki toplama tablosu ve son olarak, onlar ve birlerden oluşan bir sayı ile yuvarlak onlukların eklenmesi. Bu durumda, çocukların onluklara geçişle birlikte 100'ün altındaki iki basamaklı sayıları eklerken sadece işlem doğasını ve sırasını hatırlamaları değil, aynı zamanda bilinçli ve doğru bir şekilde yapmaları da beklenebilir. Ancak bu yeni becerinin eğitimini ve daha da geliştirilmesini sağlam bir temele oturtmak için, çocuklar için yeni olan toplama olgusunu açıklamadan önce sadece bir tekrar yeterli değildir. Açıklama sürecinde,

öğrencilerin bu becerinin içerdiği bireysel işlemleri (35 = 30 + 5; 27 = 20 + 7; 30 + 20, vb.) bağımsız olarak gerçekleştirmelerini istemek de gereklidir. Aynı şekilde, gelecekte, bir düzine doğrultusunda geçişle iki basamaklı olanları ekleme becerisini pekiştirirken, sistematik olarak kurucu unsurlarına geri dönmek ve alıştırmalarda bunları tekrarlamak gerekir. O halde 35+27 gibi örnekleri çözmekle birlikte 50+35; 7 + 8; 30 + 7; 8 + 40 vb. gibi örnekleri de çözmek gerekir.

Her durumda, yeni materyal öğrenmeden önce kapsananları sistematik olarak tekrarlama gerekliliği devam eder: Öğretmen ister herhangi bir becerinin gelişimi ile uğraşıyor olsun, isterse çocukları bilgilendiriyor ve yeni bilgileri onların hafızasında pekiştiriyor olsun. Aynı zamanda, yeni materyali açıklamadan önce, yalnızca içerik olarak ona yakın olanı veya öğretmenin çocuklarda oluşturduğu bu yeni kavram ve becerilerde organik olarak neleri içerdiğini değil, aynı zamanda neyin ne olduğunu seçmesi için, karşılaştırma ve kıyaslama için önemli olan, ön tekrar yapılması nadir değildir. Örneğin, konuşmanın herhangi bir bölümünün dilbilgisi biçimlerini incelerken, öğretmen çocuklara yalnızca bu dilbilgisi kategorisini ve biçimlerini tanıma alıştırması yapmakla kalmaz, aynı zamanda konuşmanın incelenen bölümünü, konuşmanın çocuklar tarafından zaten bilinen başka bir bölümüyle karşılaştırır, karşılaştırmaya dayalı olarak, aralarında benzerlikler veya farklar kurar. Ama başarılı olmak için. Bu tekniği kullanmak için, öğretmen önce çocuklarla karşılaştırma ve kıyaslama için kullanmayı düşündüğü her şeyi tekrar etmelidir. Ancak bu koşul altında bu teknik, çocukların düşünmesini harekete geçirmeye yardımcı olacak ve çalışılan materyalin bilinçli ve kalıcı özümseme hedeflerine hizmet edecektir.

Yeni Bilginin İletişimi

Çocuklar sınıfta bilgiyi şu şekilde alırlar:

1) bir öğretmenin rehberliğinde çalışma konusuyla doğrudan görsel tanışma;
2) öğretmen tarafından seçilen örneklerin, görevlerin, metinlerin analizi;
3) öğretmen tarafından zaman veya mekanda uzak nesnelerin, fenomenlerin, olayların açıklamaları;
4) bir öğretmenin rehberliğinde okuma.

Çalışma konusu ile doğrudan görsel bir tanışma ile, çocukların onu tüm ayrıntılarıyla gözlemleyebilmeleri, kapsamlı bir şekilde çalışabilmeleri gerekir. Bunu yapmak için, çalışma konusu çocuklara mümkün olduğunca yakın olmalıdır. Bu konuda en mükemmel yöntem geziler ve çeşitli laboratuvar çalışmalarıdır. Gezilerin değeri, bir öğretmenin rehberliğinde çocukların nesneleri ve fenomenleri doğal ortamlarında gözlemleyebilmeleri ve inceleyebilmeleri gerçeğinde yatmaktadır. Laboratuvar derslerinde, her öğrenciye kendi başına deney yapma ve konuyu elinde bulundurarak inceleme fırsatı verilir. Örneğin bitkiler, böcekler, mineraller, havanın belirli özellikleri, gazlar vb. incelenir. Ancak laboratuvar yönteminin uygulanması her zaman mümkün olmamaktadır. Daha sık olarak, öğretmen kendini bir gösteriyle sınırlamak zorundadır—bir nesneyi veya fenomeni tüm sınıfa göstermekle. Bu durumlarda, çocukların ne öğrendiklerini açıkça görmeleri gerekir. Bunun için cihazlar yüksekçe bir yere yerleştirilmeli, mümkünse çalışma konusu gösterilmeli, masalarda gezdirilerek çocuklara verilmeli, deneyler sırasında fenomeni gözlemleme, çocukları cihazlara çağırma vb.

Bir gezide veya derste nesneleri ve fenomenleri incelerken, öğretmenin çocukların gözlemlerini denetlemesi gerekir. Çocuklarda çalışma konusunun ilk anında izlenimi genellikle belirsizdir. Öğretmen, çocuklarla konuşurken, dikkatlerini ana şeye, çalışma konusundaki ana şeye yönlendirmeli, diğer homojen nesnelerle karşılaştırmalı, çocukların içsel yönlerini anlamalarına, temel ve tesadüfi özelliklerini ortaya çıkarmasına yardımcı olmalıdır. Çalışma

konusunun kapsamlı bir analizine dayanarak, çocuklar bu konuda belirli fikirler ve doğru kavramlar oluştururlar. Çocuklarla bir nesneyi incelerken veya fenomenleri gözlemlerken, öğretmen çocukların gördükleri hakkında konuşmak için acele etmemeli, kendilerine sorulan sorulara bağımsız olarak cevaplar vermelerini sağlamalıdır. Bu durumda öğretmenin hikayesi, çocukların çalışma konusuyla doğrudan görsel tanışma sonucunda aldıkları bilgilerini genişleterek ve derinleştirerek konuşmayı tamamlar ve tamamlar.

Konuşma, çocuklarla özel olarak seçilmiş örnekleri veya metinleri analiz ederek bilgiyi iletmenin de ana yöntemidir. Tek tek örnekleri analiz eden öğretmen, sorular aracılığıyla çocukların dikkatini farklılık ve benzerlik belirtilerine yönlendirir, kalıcı belirtilerin yanı sıra rastgele ve özel olanları vurgular ve çocukları genel bir anlayışa yönlendirir. Bu şekilde aritmetik işlemler, gramer formları, yazım kuralları incelenir.

Örneğin, bir kelimenin sonundaki belirsiz ünsüzlerin yazılışını çocuklara öğretmek için öğretmen, özel olarak seçilmiş bir metinden bir grup tek köklü kelime seçer. Şu kelimeler olsun: meşe, meşeler, küçük meşe ağacı *[дуб, дубы, дубок]*. Öğretmen çocukların dikkatini benzerlik ve farklılık belirtilerine çeker: ilgili kelimelerin ortak bir kısmı (meşe—*дуб*—) vardır, ancak anlamsal manada farklıdırlar. Ses analizi temelinde, benzerlik ve farklılıkların işaretleri de belirlenir: meşe—*дуб*—kelimesinde, ünsüz sesi b net bir şekilde telaffuz edilmez: meşe—*дуб*—, meşe—*дуб*— kelimelerinde net bir şekilde telaffuz edilir; meşe—*уб*—kelimesinde b ünsüz sesi sonda, meşe, meşe kelimelerinde ise sesliden önce kelimenin içindedir. Bir dizi kelime de analiz edilir, örneğin gözetleme deliği, çayır, otlak, çayırlar, *[глазок; луг, луга, луговой]* vb. Aynı zamanda, her kelime grubunda öğretmen yinelenen fenomenlere dikkat eder: kelimenin sonundaki ünsüz ses net bir şekilde duyulmaz, ancak kelimenin içinde sesli harften önce gelir. soyanın hangi sesli harften önce geldiğine bakılmaksızın (rastgele işaret) net bir şekilde duyulur. Böylece öğretmen, çocukları ilgili yazım kuralının sonucuna götürür.

Başka bir örnek alalım. Çarpmanın değişmeli özelliğini incelemek için öğretmen çocuklarla örnekleri analiz eder: 4 X 6 = 24; 6 X 4 = 24. Her iki durumda da sonuçların ve çarpanların aynı olduğu ancak çarpanların sırasının farklı olduğu tespit edilmiştir.

Daha sonra bir dizi benzer örnek analiz edilir: 5 X 6 = 30; 6 X 5 = 30; 7 X 3 = 21; 3 X 7 = 21 vb. İlk örnek çiftinde olduğu gibi aynı benzerlik ve farklılık işaretlerini kurarlar. Aynı zamanda öğretmen, her bir örnek çiftindeki ürün ve faktörlerin farklı olduğu (rastgele işaret) gerçeğine çocukların dikkatini çeker. Bununla birlikte, bundan bağımsız olarak, dikkate alınan tüm örnek çiftlerinin ortak bir yanı vardır: her bir örnek çiftindeki ürünler eşittir, faktörler aynıdır, ancak sıraları farklıdır. Öğretmen sorular sorarak bu sabit özellikleri çocuklarla özetler ve çarpmanın yer değişmeli özelliği hakkında uygun sonuçlar çıkarır.

Yukarıdaki örneklerin her birinde genelleme, çocukların anlayışında hemen değil, yavaş yavaş oluşur: her bir özel durumun analizi, geneli anlamaya yönelik bir adımdır, analize bir sentez eşlik eder. Bu süreçlerin ikisi de birbirinden ayrılamaz.

Konuşma, ancak bu koşul altında, kavramların oluşumuna katkıda bulunabilir, doğru bir şekilde yapılandırılmışsa çocukları bağımsız genellemelere ve sonuçlara götürür. Bir öğretim yöntemi olarak konuşmanın temel özelliği , öğretmenin soruları tarafından heyecanlanan ve yönlendirilen çocukların düşünme etkinliğidir. Bu nedenle, konuşmanın nihai hedeflerine ulaşılması, soruların kalitesine bağlıdır. Öğretmenin soruları anlamlı olmalı, yani belirli bir fikir içermelidir. Tutarlı olmalılar, yani kendi aralarında içsel bir bağlantıya sahip olmalı ve çocukların düşüncelerini konuşmanın nihai amacına yönlendirmelidirler. Öğretmenin soruları kısa, kesin ve biçim olarak doğru olmalıdır. Her soru, yalnızca içeriği tamamen açık olan gerekli kelimeleri içermelidir. Sorular basit olmalı, sınıftaki her öğrenci için erişilebilir olmalıdır.

Sorular, çocukların cevap hakkında düşünebilecekleri şekilde sorulmalıdır. Bu nedenle, bir soru önerdikten sonra, kısa bir ara vermek ve sorudan hemen sonra çocuklardan cevap istememek gerekir. Konuşmayı tüm sınıfla kapsamak için, öğretmen mümkün olduğu kadar çok çocuğa soru sormalı, diğer öğrencileri unutarak bir öğrenciye soru sormakla uzun süre oyalanmamalıdır. Sorular tüm sınıfa sorulmalı ki her öğrenci cevaba hazır olsun ki çocukların konuşma konusuna yönelik düşünce ve dikkatleri bir an olsun zayıflamasın.

Ancak, çocukların öğretmenin konuşma yoluyla anlatmak istediği her şeyi kesinlikle anlamalarını sağlamaya çalışmamalıdır. Çocukların cevaplar için bir temeli yoksa, onları aramamalısınız, ancak materyalin bu bölümünü açıklamak ve çocukların anladığından emin olarak konuşmaya devam etmek daha iyidir. Konuşmanın içeriğini çocuklar için daha erişilebilir hale getirmek için, öğretmen mümkünse sorularına, görüntülü açıklamalarla, resim, tablo, karatahtaya çizim vb. kullanarak devam ve eşlik edebilir. Böylece bilgi iletişiminde özel olarak seçilmiş örneklerle, görevlerle, metinlerle, çocukları analiz ederken, konuşma öğretmenin hikayesine dönebilir, ki ya konuşma için temeldir veya çocukların ondan öğrendiğine ektir.

Zamanda veya mekanda uzak nesneler, fenomenler veya olaylar hakkında bilgi iletmenin ana yöntemi öğretmenin hikayesidir. Öğretmen hikaye anlatıcılığını aktif bir öğretim yöntemi olarak kullanmalıdır. Bir sohbet gibi bir hikaye, belirli gereksinimleri karşılıyorsa, çocukların düşünmesini heyecanlandırabilir ve somut fikirlerin ve doğru kavramların oluşumuna katkıda bulunabilir.

Hikaye tutarlı olmalıdır. Birbiri ardına konuşulan bölümleri, mantıksal olarak birbirleriyle bağlantılı olmalıdır. Aynı zamanda, hikayedeki ana şey ikincil tarafından karartılmamalı, tam tersine vurgulanmalı ve dikkatli bir açıklama ile çocukların bilincine getirilmelidir.

Hikaye, çocukların deneyimleri ve daha önce edindikleri bilgilerle yakından bağlantılı olmalıdır. Hatırlanmalıdır ki yeni fikirler ancak çocukların sahip oldukları fikir ve kavramlarla temasa geçtiğinde net ve güçlü olacaktır.

Hikaye kesin ve net olmalıdır. Çocuklar, çalışma konusunu tüm temel özelliklerle, öğretmenin kendisinin düşündüğü aynı canlılıkla sunmalıdır.

Hikâye, çocuklara özgü, basit ve erişilebilir sunum şeklinde olmalıdır. Alışılmadık veya hantal, anlaşılması zor ifadeler içermemelidir. Hikayenin dili, ünlülerin doğru telaffuzu, vurgunun ve telaffuzun doğruluğu ile ayırt edilmelidir. Hikâyenin özgünlüğü, içine mecazi kelimeler ve ifadeler, karşılaştırmalar, çocuklar tarafından bilinenlerin bilinmeyenlerle karşılaştırılması, birinci şahıs anlatımı, diyalojik bir sunum yöntemi vb. ile başarılır. Hikaye,

mümkünse resimlerle, ders kitabından çizimler, sanat eserlerinden alıntıları okumakla örneklendirilmelidir. Hikâye anlatma sürecinde görsel yardımcıların kullanılması, öğretmene konuşmanın unsurlarını hikâyeye dahil etme fırsatı verir. Bu, öğretmenin çalışmasını canlandırır ve çocukların düşünmesini heyecanlandırır. Öğretmen, görsel bir yardım kullanarak, sorular aracılığıyla çocukların dikkatini ana şeye odaklamalı ve buna dayanarak açıklamaya çalışılan fenomen veya olayın canlı ve net bir görüntüsünü vermelidir.

Hikaye duygusal olmalı. Çocuklar ancak konuşmalarının tonu öğretmenin anlattığı şeye canlı bir katılım gösterdiği takdirde hikayeyi deneyimleyeceklerdir. Bu büyük bir eğitim değeridir. Bu nedenle, örneğin, bir öğretmenin sosyalist inşamızın başarıları hakkında veya halkımızın müdahalecilere karşı mücadeledeki kahramanca eylemleri hakkında ilham veren hikayesi, çocuklarda bir vatanseverlik duygusu geliştirir ve bunun sosyal davranışlarında tezahürünü teşvik eder.

Bilgiyi çocuklara aktarırken, öğretmenin kullandığı yöntem ne olursa olsun, fikir hacminin çok büyüklüğü ve taslak şeklinde oluşu dezavantaj olabilir. Tasarımın çok sayıda olması, kavramların oluşumuna engel olabilir. Bu durumda, çocuklar için gerekli tasarımların seçilmesi ve onlar arasında gerekli bağlantıyı kurmak zordur. Fikirlerin bolluğu, bilginin özüne ilişkin derinlemesine bir anlayış sağlamaz ve kolayca yüzeysel bir asimilasyona yol açabilir. Şematik sunum, çocukların özünde bulunan ayrıntılarda ana olanı, ana şeyi detaylı öğrenmemesine yol açabilir. Bilginin derinliği, öğretmenin iletişim kurarken ana şeyi seçme ve çocukların düşüncelerini üzerinde tutma yeteneğine bağlıdır. Sunum sürecinde ortaya çıkan her fikir, ana şeyin asimilasyonuna yardımcı olmalıdır. Her şey katı bir sistem içinde, gerekli detayları kaçırmadan ve aynı zamanda belirli bir yaş için gereksiz detaylar olmadan bağlanmalıdır.

Yeni materyal sunma sürecinde, özellikle tarih, coğrafya ve doğa bilimleri gibi konularda, öğretmenin kendi hikayesini, ders kitabında verilmiş eğitim materyalinin sunumuyla ilişkilendirmek için ders kitabının metnine başvurması bazen yararlıdır. Bunu, özellikle eğitim materyalinin çocuklar için zor olduğu ve bir ders kitabından kendi kendine öğrenmenin öğretmenle birlikte ön okumayı gerektirdiği durumlarda yapmak uygundur.

Bilginin Sağlamlaştırılması

Çocukların sınıfta edindiği bilgi ve beceriler iyi pekiştirilmelidir. Öğrenilenlerin sağlam bir şekilde pekiştirilmesi, çocuklar tarafından kazanılan bilgi ve becerilerin eksiksizliğini ve istikrarını sağlayan ana koşullardan biridir. Yeni materyali pekiştirmeye başlamadan önce, bunun çocuklar tarafından öğrenildiğinden emin olmanız gerekir. Öğretmenin hikayesinden pek bir şey anlamadılarsa, çocukların derste sunulanlar hakkında bir ders kitabından kendi başlarına okumalarına izin veremezsiniz veya nasıl ve hangi sırayla gerçekleştirileceğini öğrenmedilerse çocukları herhangi bir aritmetik işlemde çalıştıramazsınız. Bu nedenle, materyali pekiştirmenin ilk anı, konuşmada anlatılanların veya öğretmenin bahsettiği şeylerin çocuklar tarafından yeniden tekrarlanması olmalıdır. Bu nedenle, aritmetik ders kitabındaki alıştırmalara başlamadan önce, çocukların öğretmenin rehberliğinde, açıklamanın yapıldığı bu örneklerin çözümünü bağımsız olarak tekrarlamaları gerekir; veya örneğin, bir tarih ders kitabı üzerinde bağımsız çalışmadan önce, öğretmenin bahsettiği her şeyi sorular üzerinde tekrarlamalısınız. Bu durumda, zayıf ve ortalama öğrencilere özel dikkat gösterilmelidir, çünkü yeni materyalin onlar tarafından özümsenme derecesi, sınıfın geçmişi pekiştirmek için çalışmaya hazır olduğunun bir göstergesi olabilir. Tekrarlama sırasında çocukların materyali yeterince net anlamadıkları veya ondan belirli sorulara hiç hakim olmadıkları ortaya çıkarsa, öğretmenin dersin konusunu tamamen veya kısmen yeniden belirtmesi ve ardından yeniden, onlara iletilen bilginin, çocuklarla beraber tekrarlanması gerekir. Tekrarlama, bir deftere sonuçlar, isimler, tarihler ve taslak deneyleri, öğretmenin yeni bilgileri iletirken kullandığı tablolar ve diyagramlar yazarak tamamlanabilir.

Bazı bağımsız çalışmalar çok basittir ve çocuklar öğretmenle herhangi bir ön alıştırma yapmadan bunu kolayca öğrenebilirler. Bu nedenle, aritmetikte örnekler çözmek, karatahtadan veya ders kitabından bazı metinleri kopyalamak, kolay bir hikaye okumak vb., özel açıklamalar veya bir öğretmenin rehberliğinde ilk gelişimlerini gerektirmeyen anlaşılabilir çalışma biçimleridir. Örneğin, ödevlerle karmaşık hale gelen kopyalama veya okuma, karmaşık problemleri

çözme, bir kontur haritasıyla çalışma vb. gibi diğer bağımsız çalışma biçimleri, yalnızca öğretmenin ayrıntılı bir açıklamasını değil, aynı zamanda onun rehberliği altında onların zorunlu davranışlarını da gerektirir. . Örneğin, belirli bir kelimenin eklenmesi gereken bir metni, duruma göre değiştirerek kopyalamayı, çocuklar konuşmanın bu bölümünün çekimine hakim olmuşlarsa, daha önce bir öğretmenin rehberliğinde, iki veya üç cümleyi kopyalamışlarsa, işin sırasını anlayarak, kopyalamayı başarılı bir şekilde gerçekleştirebilirler. Yani: önce cümleyi okumanız, eksik kelimeyi eklemeniz, sonra sorudaki verilen kelimenin durumunu belirlemeniz, hatırlayın 'veya çekim tablosuna bakın, biten bu durumda olmalıdır. Sonra cümleyi tekrar okuyun ve kitaba bakmadan yazın. Aynı şekilde ders kitabından geçenler pekiştirilirken, makaleyi kendi başlarına okuma ve soruları cevaplama görevi verildiğinde, öğretmen çocuklara önce soruları okumalarını, ardından makalenin tamamını ve ancak bundan sonra makalede ilk soruya verilen cevabın yerini bulmalarını işaret eder. Burayı okuduktan sonra bu soruya tam bir cevap vermeniz ve ardından ikinci, üçüncü ve diğer sorulara geçmeniz gerekiyor. Bu çalışma sırasını, onlarla birlikte iki veya üç makalenin doğrudan analizinde çocuklara pratik olarak göstermek faydalıdır.

Bazı bağımsız yazılı çalışmalardan önce, sözlü ön çalışma yapmak gerekir. Yani örneğin ilk iki sınıfta yazılı dilbilgisi çalışmaları ve III. ve IV. sınıflarda en zor olan alıştırmalar önce sözlü olarak yapılmalıdır; sorulara yazılı cevapların derlenmesinden önce sözlü cevapların derlenmesi vb. gelir. Bu durumlarda, çocukların çalışmaları iki bölüme ayrılabilir. Örneğin, en zor dilbilgisi alıştırmalarından bazıları şu şekilde yapılabilir: ilk önce öğretmen görevi açıklar ve bir veya iki örnekle nasıl yapılması gerektiğini gösterir, ardından çocuklar öğretmenin rehberliğinde egzersizleri sözlü olarak yapar ve sonra bağımsız olarak yazmaya devam eder.

Bilgiyi pekiştirmek için verilen her çalışma, çocukların güçlülüğüne göre olmalıdır. Bu sınıfın bilgi ve gelişim düzeyine göre çok kolay ve çok zor olmamalı. Dersler hacimlerine göre, çocukların bireysel özelliklerine ve akademik performanslarına göre alt bölümlere ayrılabilir; zayıf öğrenciler ilk başta güçlüler kadar yapamazlar; Öte yandan, mükemmel öğrencilere tüm sınıftan beklenilenden daha fazlasını yapma fırsatı verilmelidir.

Öğretmen dersin ikinci yarısında bilgiyi pekiştirirken, dersin sonunda çocukların performansının düştüğünü unutmamalıdır. Bu durum, yalnızca bağımsız çalışma miktarını belirlerken değil, aynı zamanda görevin biçimini belirlerken de dikkate alınmalıdır. Monoton çalışma biçimleri çocukları çeşitli olanlardan daha çabuk yorar. Bu nedenle, örneğin, herhangi bir aritmetik işlemin bilgisini pekiştirirken, alıştırmaları yalnızca örnek çözmeye indirgememelisiniz, ancak çocukların bağımsız çalışmalarını çeşitlendirmek, bu eylemler için basit görevlerin çözümünü vermek, tablolardan vb., hesaplamalar yapmak gerekir. Benzer şekilde, bilgiyi pekiştirmek için herhangi bir dilbilgisi biçimi, bir dilbilgisi analizi alıştırması, dilbilgisi ders kitabında karşılık gelen yazılı çalışma, bu dilbilgisi biçimini kullanan yaratıcı çalışma, vb. olarak verilebilir. Bununla birlikte, aynı derste çeşitli alıştırma biçimlerinin tanıtılmasına aşırı derecede kapılmamak gerekir. Ders sırasında iki veya üçten fazla farklı egzersiz yapmamalısınız. Aksi takdirde çocuklara aktarılan bilgilerin pekiştirilmesi yüzeysel olabilir.

Alıştırmaları kendi başına yapma veya bir ders kitabından tekrar etme sürecinde, öğretmenin çocukların çalışmalarını dikkatlice izlemesi, rehberlik etmesi ve desteklemesi gerekir. Görevleri yerine getirirken çocukların bağımsızlığını kendi müdahalesiyle bastırmamalı, işin zorluklarını aşmak için zamanında yardıma gelmelidir. Öğretmen, çocukların aynı hatayı tekrarladığını veya aynı zorluğu yaşadığını fark ederse, çalışmaya ara verilmeli ve tüm sınıfa uygun açıklamalar verilmelidir. Zayıf öğrencilere özellikle dikkat edin. Öğretmen, ek açıklamalar yaparak, görevlerini bir şekilde kolaylaştırarak, çeşitli referans materyalleri ile donatarak, doğru şekilde tamamlanmış örneklerden örnekler vererek, mümkün olan her şekilde hatalarını önlemelidir.

Ödev

Dersin son adımı genellikle bir ev ödevidir. Öğretmen, çocukların ödevlerinin içeriğini, hacmini ve doğasını önceden planlamalı ve öğrencileri sürekli olarak buna hazırlamalıdır. Görevi açıklamak için yeterli zaman tanınmalıdır. Çağrı ile aynı anda görev veremezsiniz. Çocukların ev ödevleri, düzgün bir şekilde organize

edildiğinde, bilgilerin pekiştirilmesi ve becerilerinin geliştirilmesi için büyük önem taşımaktadır. Ödevin verimliliği için ilk koşul, doğru seçimidir. Evde çocuklara öyle ödevler verilmelidir ki dışarıdan yardım almadan yapabilsinler. Bu nedenle, herhangi bir yeni materyalin evde öğrenilmesi için verilmesi gerekli değildir. Ev ödevi, içerik ve biçim bakımından öğretmenin derste verdiği çalışmanın kısmen tekrarı olmalıdır. Bu nedenle, örneğin derste alınan aritmetik bilgisini pekiştirmek için öğretmenle sınıfta çözülen bazı örnekler ve problemler ve ek olarak da biraz yeni örnekler ve problemler evde çözmek için verilebilir. Aynı şekilde, çocukların derste yaptıklarına benzer dilbilgisi alıştırmaları evde yapılması için verilmelidir. Diğer derslerde, öğretmenle birlikte öğrenilen materyalin ders kitaplarının tekrarı, ev ödevi verilir. Sınıfta okunmayan öyküler, içerik ve biçim olarak çocukların erişimine açıksa eve de verilebilir. Çocuklara aşırı ev çalışması yüklenmemelidir. İlk iki sınıfta ödev, bir saatlik çalışmanın dörtte üçünü geçmeyecek şekilde, üst sınıflarda ise bir saat ve bir çeyrek saat olarak hesaplanmalıdır. Öğretmen ödev verirken çocuklara görevi dikkatlice açıklamalıdır. Sınıfta bu tür çalışmalar yapıldıysa, çocuklara uygulama sırasını hatırlatmak gerekir. Herhangi bir açıdan çalışmak çocuklar için zorluklar doğuruyorsa, o zaman bunların üstesinden nasıl gelineceği örneklerle gösterilmelidir. Bu amaçla görevin bir kısmını sınıfta özellikle zayıf öğrencilerle yapmakta fayda var.

Ancak dersin sonunda öğretmen şunu bilmelidir: Herhangi bir hata ve gaf yaptı mı, amaçlanan hedeflere ulaşmayı başardı mı, çocuklar ders sonucunda ne elde etti? Öğretmen, sonraki dersleri planlarken ve yürütürken bunları dikkate almak için yorumlarını yazmalıdır.

EĞİTİM ÇALIŞMALARININ DÜZENLENMESİ

Okul Yılına Hazırlık

Öğretmenin akademik yıl için iyi bir şekilde hazırlanması, gelecekteki çalışmalarının başarısı için vazgeçilmez bir koşuldur. İçeriğini ve metodolojisini dikkatlice çalışan sadece o öğretmen çalışmasının olumlu sonuçlarından emin olabilir. Okul yılının bitiminden sonra tatilden önceki ve döndükten sonraki süre: başlangıçtan derslerin başlangıcına kadar öğretmen tarafından programları, ders kitaplarını, yöntemleri incelemek, gelecekteki çalışmaları planlamak ve dersler için gerekli araç gereçleri hazırlamak için kullanılmalıdır.

Yeni akademik yılda derslere hazırlık, öğretmen, çalışmak zorunda kalacağı sınıfın tüm konularında müfredatı, programları ve ders kitaplarını incelemeye başlamalıdır.

Müfredat hakkında bilgi sahibi olan öğretmen, akademik yılın her çeyreğinde her konu için ders sayısını belirler, Rusça derslerini ana çalışma türlerine göre dağıtır—örneğin okuma, dilbilgisi ve heceleme, sunum ve kompozisyon. :

		Akademik yılın her çeyreğinde ders sayısı			
Konular (I sınıfı)	Haftalık saat sayısı	I. çeyrek	II çeyrek	III çeyrek	IV çeyrek
1. Rus dili	12	108	84		
a) okuma	6	54	42	vb.	vb.
b) dilbilgisi ve yazım					
c) sergi ve kompozisyon	5	45	35		
2. Aritmetik vb.	1	9	7		

Müfredat üzerindeki bu tür ön çalışmalar, öğretmenin gelecekte program materyalini planlamasını kolaylaştıracaktır. Her konu için ve Rus lisanı için ders sayısını belirlemek, -çalışmanın her bölümü için (okuma, dilbilgisi ve heceleme, sunum ve kompozisyon) eğitim

materyalinin akademik yılın dörtte birine doğru bir şekilde dağıtılmasına yardımcı olacaktır.

Yaklaşan çalışmanın içeriğini inceleyen öğretmen, okul yılının başından sonuna kadar çocuklarla çalışmasının tüm yolunu açıkça düşünmek için önce eğitim materyali ile bir bütün olarak tanışır. Çocuklarla derslere hazırlanırken, ilerledikçe, eğitim materyalini genel bir ön bilgi olmadan, parçalar halinde çalışmakla sınırlandırılmamalıdır. Bu tür bir hazırlık, özellikle eğitim materyallerinin zaman içinde dağılımında genellikle düzeltilmesi zor hatalara yol açar. Bundan kaçınmak için, akademik yıla hazırlanırken, öğretmenin programları ve onlara açıklayıcı notları dikkatlice incelemesi, her konuyu öğretmek için belirli görevleri düşünmesi ve eğitim materyalinin içeriğini tanıması gerekir. O zaman ders kitabını dikkatlice gözden geçirmeniz, materyalin hacmini ve düzenleme sistemini anlamanız gerekir. Ancak bundan sonra, çocuklarla sonraki sınıflara hazırlık ile ilgili belirli çalışmaların uygulanmasına geçebilirsiniz. Öğretmen tekrar programlara ve ders kitaplarına döner ve ilk çeyrekte çocuklarla çalışmak zorunda kalacağı eğitim materyali ile ayrıntılı olarak tanışır. Programları kullanarak, yılın ilk çeyreğinin sonunda çocukların öğrenmesi gereken bilgi ve beceri miktarını belirler, ders kitabını dikkatlice inceler, içeriğin ideolojik yönüne özel dikkat göstererek ders kitabını tek tek bölümlerini ve konularını analiz eder, eğitim materyallerini incelemek, metodolojik kılavuzlara, dergi makalelerine atıfta bulunmak ve kendi deneyimini ve diğer öğretmenlerin en iyi deneyimlerini yansıtan materyalleri kullanmak için yöntem ve teknikler üzerinde düşünür. Bununla birlikte, öğretmen ayrıca ilk dersler için belirli materyallerin ana hatlarını belirler: makaleler, okuma hikayeleri, metinler, görevler, alıştırma örnekleri, görsel yardımcılar, vb. ve ayrıca çocuklarla geziler, gözlemler ve çeşitli pratik alıştırmalar tasarlar.

Eğitim materyalinde ustalaşmak, öğretmenin özel dikkatinin konusu olmalıdır. Ders kitaplarını ve kılavuzları kullanarak programın her bir konularının veya bölümlerinin içeriğini incelerken, en zor materyalin ana hatlarını çizmenin yanı sıra tanımları, sonuçları yazmak, kısa açıklamalar yapmak vb. Her bir mineralin çıkarılması ve kullanılması gerekir. Tarih ders kitabı materyallerini incelerken

tarihleri, figür adlarını, tarihi gerçekler hakkında kısa bilgileri vb. yazmak yararlıdır.

Bununla sınırlı kalmayıp, bazı ders kitabı materyallerini uygulamalı olarak incelemek gerekir. Öğretmenin dilbilgisi ve heceleme konusunda en zor alıştırmaları yapması, zor problemleri çözmesi, deneyler yapması, geziler yapması vb. gerekir. Tüm bunlar ilerde çocuklarla en zor konuların ve programın bölümlerinin çalışılmasına doğru yaklaşmayı mümkün kılar.

Öğretmenin programın içeriğini ve her konu için ders kitabını incelemedeki çalışması, çocuklarla sadece programın bölümlerini ve konularını değil, aynı zamanda belirli alt konularını da belirleyen bir takvim planı hazırlayarak tamamlanmalıdır. Takvim planındaki her bölüm veya ana konu, çalışması zaman içinde belirlenen programın (alt konular) ayrı, sıralı olarak düzenlenmiş ve mantıksal olarak tamamlanmış bölümlerinde sunulur. Böylece, takvim planı, program materyalinin sıkı bir sistemde ve zamanında çalışmasını belirler. Her öğretmen için bir takvim planının bulunması zorunlu kabul edilmelidir.

Takvim planı her konu için her bir çeyrek için ayrı ayrı olarak düzenlenir. Öğretmen eğitim materyali üzerinde kapsamlı bir şekilde çalıştıysa, bir plan hazırlamak onun için herhangi bir zorluk yaratmayacaktır. Takvim planında öğretmen aşağıdakileri belirtir: çeyrek boyunca geçmesi gereken programın bölümleri, konuları; geziler, eğitim materyali çalışması ile bağlantılı olarak yapması gereken pratik çalışmalar; programın belirli bölümlerinin ve konularının incelenmesi üzerine yürüteceği kontrol çalışmaları; planda planlanan her iş için eğitim saati sayısı; Programın bölümleri ve konuları çalışılma dönemi.

Takvim planını kaydederken öğretmen aşağıdaki şemayı kullanabilir:

işin içeriği				
Programın temaları ve alt temaları	Geziler ve uygulamalı dersler	Zaman miktarı	son tarihler	Planın Uygulanmasına İlişkin Notlar

Takvim planlarını hazırlarken, önceki çalışmaların sonuçlarını dikkate alarak programlardan ve ders kitabından devam etmek gerekir. Takvim planındaki zamanın dağılımı, her şeyden önce, bu sınıftaki çalışmanın özelliklerini (çocukların hazırlık derecesi, önceki çalışmanın eksiklerini düzeltebilmek için programın belli bölümlerinde sınıfı güçlendirmek ihtiyacı vb.) dikkate alma temelinde yapılmalıdır. Ancak bu, eğitim materyali çalışmasının eksiksizliği ve kalitesi pahasına olmamalıdır. Programların uygulanması ve bilginin gücü her koşulda öğretmen tarafından sağlanmalıdır.

Takvim planlarını hazırlarken, her akademik çeyrekte, kapsananların tam olarak tekrarı için tam bir fırsat olmasına özellikle dikkat etmek gerekir.

Takvim planları, üç aylık dönemin başlamasından en geç bir hafta önce okul müdürüne değerlendirilmek ve onaylanmak üzere sunulur. Gelecekte, öğretmen, okul müdürünün bilgisi dahilinde, gerekirse takvim planlarına bazı eklemeler ve değişiklikler yapabilir, örneğin geçmiş çeyreğe ait çalışma sonuçları, öğretmenin hastalığı vb.

Takvim planı, konu ile ilgili planlar için temelidir. İçinde özetlenen her konu, dersler sisteminde ifadesini alır. Hacim olarak büyük değilse, öğretmen konuyu kolayca derslere genişletecektir. Bu nedenle, bir bölümden veya programın daha büyük bir konusundan makul bölümleri (alt konuları) ayırırken, bunların en fazla 4-5 ders için tasarlandığından emin olunmalıdır. Tüm bölüm veya büyük bir konu boyunca materyalin doğru ders dağılımını bir kerede vermek neredeyse imkansızdır. Böyle bir planlama sadece şartlı olabilir. Bir konu planlarken, her dersin içeriğini tam olarak belirlemek önemlidir.

Bir konuyu planlarken, her şeyden önce, ‘çocuklar’ ile çalışılması sonucunda gerçekleştirilecek belirli hedefleri belirlemek gerekir. Bu, öğretmenin program ve ders kitabı rehberliğinde, çocuklar tarafından hangi temel kavramların öğrenilmesi gerektiğini ve ne tür sebep-sonuç ilişkilerini anlamaları sağlanacağı ve ayrıca çocuklarda hangi becerilerin geliştirileceğini belirlemesi gerektiği anlamına gelir.

Öğretmen için konunun içeriğinin ideolojik özü tamamen açık olmalıdır. Konu planı şunları gösterir: 1) konuyu incelemek için eğitim ve yetiştirme hedefleri, 2) konunun ders içeriği, 3) konuyla ilgili geziler ve pratik alıştırmalar, 4) konuyla ilgili olarak ele alınanların muhasebesi ve tekrarı, 5) konuyla ilgili sınıflar için donanım.

Konu ile ilgili planlar özel bir deftere kaydedilir. Öğretmen bunları gelecekte birbirinden faklı dersleri planlarken kullanır.

Öğretmen, yeni öğretim yılına hazırlanırken, derslerin ilk haftası için tüm dersler için ders planları hazırlar. Bu dersler esas olarak bir önceki yılın gözden geçirilmesine ayrılmıştır. Unutulmamalıdır ki, her konuda yeni bir dersin çalışılması ancak çocuklar buna yeterince hazır olduklarında başarılı olacaktır. Yaz boyunca, çocuklar bir önceki okul yılında öğrendiklerinin çoğunu unuturlar. Bu nedenle, yeni bir şey çalışmaya başlamadan önce, bu çalışmanın dayanacağı temeli güçlendirmek gerekir. Rus dilinde ve aritmetikte yapılanların tekrarına en ciddi şekilde dikkat etmek ve planlama yaparken okuma yazma ve aritmetik becerilerini geliştirmek, öğrencileri, geçen eğitim-öğretim yılının sonunda, yani öğrencilerin bir sonraki sınıfa geçtiği baharda bulundukları düzeye yükseltmek için gerektiği kadar ders vermek gerekir. Özel bir dikkatle, alıştırmalar için materyal seçmek ve öğrencilerin bilgi ve becerilerini test etmek gerekir. Öğrencilerin bilgilerini kontrol etmek ve her konu için derslerin tekrarı yakından ilişkili olmalı ve iyi düşünülmüş bir sistemi temsil etmelidir.

Planların hazırlanmasıyla eş zamanlı olarak ders programı da hazırlanmalıdır. Programı hazırlarken, aşağıdaki gereksinimlere göre yönlendirilmelisiniz:

1. Program, müfredatın saat çizelgesine kesinlikle uygun olmalıdır.

2. Programda haftanın günleri, ders saatleri, ders isimleri belirtilmelidir. Derslerin ve molaların süresini belirtirken, öğretmenin yerleşik normlar tarafından yönlendirilmesi gerekir. [1]

3. Okul haftası boyunca dersler o şekilde yerleştirilmelidir ki, en zor olanı haftanın ikinci ve üçüncü gününe denk gelsin. Beşinci dersler aynı günlere ayarlanmalıdır.

4. Gün boyunca, programdaki dersler Rus dili (dilbilgisi) ve aritmetik üçüncü dersten sonraya kalmayacak şekilde dağıtılır. Sadece okuma dersleri hariç.

5. Çift derslere izin verilmez.

Eğitim materyalinin planlanması ile birlikte öğretmen, çocuklu sınıflar için gerekli donanımları hazırlar. Rus dilinde—havalı bir bölünmüş alfabe, her öğrenci için harf ve rakamlar içeren yazar kasalar, konuşmanın gelişimi için resimler ve didaktik materyaller, dilbilgisi ve imla için tablolar; aritmetikte—çubuklar, numaralandırmayı öğretmek için bir abaküs, bir aritmetik kutusu, sınıf abaküsü, zihinsel sayma tabloları; tarih ve coğrafyada—resimler ve haritalar; doğa bilimlerinde—koleksiyonlar, resimler, tablolar, bitki ve minerallerin incelenmesi için broşürler vb.

Bir öğretmeni yeni akademik yıla hazırlamak, özellikle öğretmenin yeterli öğretmenlik deneyimine sahip olmaması durumunda, kendinden çok zaman ve çaba gerektirecektir. Ancak yukarıda bahsedilen tüm zorluklara rağmen işin eksiksiz olarak tamamlanması gerekmektedir. Yeni akademik yıl için hazırlık öğretmenin kişisel bir meselesi olarak görülmez—bu onun sorumluluğundadır.

Akademik yıla hazırlanırken öğretmen kendini bireysel çalışmanın dar çerçevesine kilitlememelidir. Unutulmamalıdır ki, okulumuzda her öğretmenin sınıfını okulun sonuna kadar getirmesini zorunlu kılan mevcut sınıfların sınıf-ders sistemi ile, öğretmen her dört sene değişik programlar ve ders kitaplarıyla her sene uğraşmalıdır. Belirli bir sınıftaki kişisel eğitim çalışması deneyimi, ancak üç yıl sonra tekrarlandığından yetersiz olabilir. Bu nedenle, yeni akademik yılda yapılacak çalışmalara hazırlanırken, öğretmenin en iyi öğretmenlerin geçmiş eğitim öğretim yılındaki deneyimlerini ayrıntılı olarak tanıması gerekir. Bu, öğretmene ve baştaki kişi vasıtasıyla okula ve metodolojik derneğe yardımcı olabilir.

---

[1] Bkz. Müfredat, sayfa 31.

Derslerin İlk Günleri

Sınıfların ilk günlerinde çocuklarla çalışmanın uygun şekilde düzenlenmesi, öğretmenin ilerdeki tüm çalışmaları için büyük önem taşımaktadır. Öğretmenin yedi yaşındaki çocuklarla çalışması özellikle sorumluluktur.

Okula yeni başlayan bir çocuğun ilk günü, ömür boyu hafızasında kalır. Bu nedenle, bu günün onun için parlak ve neşeli olması çok önemlidir. Son sınıf öğrencileri, okul müdürünün yönlendirmesi altında, okulu ve özellikle yeni çocuklara yönelik sınıfı dikkatli bir şekilde dekore etmelidir. Çocukların okul müdürü, öğretmenler ve daha büyük yoldaşlarıyla buluşması ve okul, sınıf ve çevresi ile ilk tanışması, oyunlar ve şarkılarla sona erer. Daha büyük okul çocukları, yeni küçük yoldaşlarını takımlarına dahil eder. Sınıfın çekici görünümü, okuldaki temizlik ve düzen, öğretimin ilk günlerinden itibaren öğretmenlerin ve son sınıf öğrencilerinin arkadaş canlısı tavırları, çocukların okula olan ilgisini uyandırır ve sevgi dolu bir tutum ortaya çıkarır.

Okula giren çocuklar yavaş yavaş onun kurallarına ve düzenine alışırlar. Her şeyden önce, çocukların her biri yerini bilmeli. Derslerin ilk günü öğretmen çocukları boylarına göre sıralarına oturtur ve derste nasıl oturulacağını gösterir. Sonra çocuklarla tanışır. Çocuklar öğretmenin adını ve ona nasıl hitap edileceğini bilmelidir. Öğretmen çocuklara okulu, kurallarını, nasıl davranacaklarını, yoldaşlarına nasıl davranacaklarını anlatır.

Öğretmen çocukların beden eğitimine özel önem verir. Her derste, çocukların sıralarına nasıl oturduklarını dikkatlice gözlemler, yanlış uyumu düzeltir, yazarken vücudun doğru pozisyonunu izler, omurganın eğriliğini önler.

Yedi yaşındaki çocukların vücudunun göreceli zayıflığını dikkate alarak, öğretmen yılın ilk yarısında ve daha da ilerisinde, dersin ortasında 5-7 dakikalık küçük aralar düzenler, ki dersten ayrılmayı gerektirmeyen fiziksel egzersizler ve hafif oyunlarla doldurur. Aynı amaçla, teneffüslerde çocuklar için açık hava oyunları düzenler. Sıcak ve açık günlerde, özellikle sonbahar ve ilkbaharda, öğretmen temiz havada ayrı dersler verir. Derslerden sonra, iyi

havalarda çocuklarla yürüyüşler düzenler ve açık havada topluca oyunlar düzenler.

Yedi yaşındakiler genellikle utangaç ve çekingendir. Onları konuşturmak zordur. Ancak genellikle isteyerek bir sohbete katılırlar ve kendilerine yakın ve ilginç bir şey gelirse kendileri hakkında konuşurlar. Bu nedenle, geçirilen yaz hakkında, oyunlar ve eğlence hakkında, aile hakkında, en sevilen hayvanlar hakkında konuşmalarda, çocukların dilini "çözmek" en kolay yoldur.

Çocukların konuşmasının gelişimi, eğitimin ilk adımlarından itibaren kelime dağarcığının genişletilmesi ve iyileştirilmesi, öğretmenin özel ilgisinin konusu ve çocuklarla olan tüm faaliyetlerinin temeli olmalıdır. Çocuklarda gözlemin gelişimi, konuşmanın gelişimi ile yakından bağlantılı olmalıdır. Çocuklarla birlikte çevrelerindeki dünyanın nesnelerini ve fenomenlerini gözlemleyen öğretmen, çocuklara onları doğru şekilde adlandırmayı, böylece çocuklara yeni olan kelimeleri belirli bir içerikle bağlamayı öğretir. Aynı amaçla, öğretmen sınıfları dikkatlice görsel araçlarla donatır, çocuklarla geziler yapar ve çocuklara doğayı gözlemlemeleri için küçük görevler verir.

Çocukların konuşmalarının, cevaplarının ve hikayelerinin gelişimini sistematik olarak izleyen öğretmen, çocukların aceleci ve bazen de kötü düşünülmüş cevaplarını dikkatlice düzeltir, onlara doğru ve eksiksiz cevap vermeyi öğretir, kelimeleri doğru kullanmayı ve tutarlı bir şekilde söylemeyi öğretir.

Yedi yaşındaki çocuklar sürdürülebilir ilgiye sahip değiller, yeterli uyumları yok.

Çocuklarda dikkatin gelişimi için büyük önem taşıyan, onları titizlik, çalışmada azim, nervür, boyama, kağıt kesme, modelleme, uygulamalar yetiştirmek. Öğretmen sadece resim dersinde değil, diğer konulardaki derslerde de özellikle Rusça derslerinde bu etkinliklere zaman ayırır. Meşguliyetlerin bu türünün dersleriyle tanışma, çocuklarda yorgunluğu önlemek için güvenilir önlemlerden biridir. Bununla birlikte, dersin hedeflerine ulaşmanın bir yöntemi olarak Rus dili veya aritmetik derslerine, çizim, kesme, modelleme ve diğer bu tür etkinliklerin tanıtıldığı unutulmamalıdır. Bu nedenle, bu derslerin içeriği eğitim materyali ile yakından ilgili olmalıdır.

Okula başlamadan önce çocukların ilgileri en çok oyun faaliyetleriyle çokça memnundular. Bu faaliyetin unsurları sınıfta da yer alabilir. Ancak kesinlikle eğitim hedeflerine tabi olmalıdırlar.

Aritmetik ve Rus dili derslerinde çeşitli didaktik materyallerin tanıtılması, öğretmene sınıfları çocuklar için daha kolay ve daha ilginç ve aynı zamanda üretken hale getirme fırsatı verir, çünkü görsel materyalin çeşitli şekillerde kullanılması çocukların ilk okuma, yazma ve sayma becerilerini geliştirmeleri için daha kolay hale getirir. Bu nedenle, örneğin, bir Rus dili dersinde, loto kartlarında gösterilen resimler için kelimeler bulma veya oluşturma ve tersine loto kartlarında verilen kelimeleri okuma ve bunlara karşılık gelen resimleri ilişkilendirme alıştırmaları yararlı ve çocuklar için aynı zamanda heyecan verici bir faaliyettir. Aynı şekilde, aritmetik derslerinde çeşitli sayma materyallerinin yaygın olarak kullanılması: çakıl taşları, çubuklar, meşe palamudu vb. ve ayrıca resimli loto, görevler için resimlerin tanıtılması, öğretmenin aritmetik derslerini eğlenceli, içeriğini anlaşılabilir hale getirmesine yardımcı olacaktır ve çocuklarda sayıların ve aritmetik işlemlerinin ilk kavramının oluşmasındaki esas sorunu başarıyla çözer.

Birinci sınıfta sekiz yaşında, yedi yaşındakilerden daha gelişmiş çocuklar olabilir. Yedi yaşındaki çocukların çalışmasına odaklanan öğretmen, yine de sekiz yaşındaki çocuklara dikkat etmeli, onlara derslerde daha zor sorular ve görevler sunmalı ve daha karmaşık ödevler vermelidir.

Okul müdürü ve sınıfı yöneten öğretmen, yedi yaşındaki çocuklarla yapılan eğitim çalışmalarının başarılı bir şekilde devam etmesi için tüm koşulları yaratmalıdır. Çocuklara, kendilerinin baş edemeyecekleri durumlarda her zaman yardım ve destek verilmelidir.

Öğretmen tarafından çocuklara gösterilen ilgi ve özen, çocukları okula karşı sevgi ve şefkatle eğitmek ve dolayısıyla öğrenmek için vazgeçilmez bir koşuldur.

II-IV. sınıf öğrencileri genellikle yaz boyunca okul kurallarından biraz uzaklaşırlar ve daha önce öğrendiklerini ve okulda alıştıklarını unuturlar. Bu nedenle, derslerin ilk günlerinden itibaren, eğitim oturumlarında sağlam bir sistem oluşturmak için önlemler almak gerekir. Çocuklara okula varış saatleri, sınıftaki ve teneffüsteki davranışları, günlük rutinleri vb. hatırlatılmalıdır.

Yukarıda bahsedildiği gibi, başarılı bir eğitim için yılın başında bir önceki derste geçen ders materyallerinin tam olarak tekrarlanması büyük önem taşımaktadır. Yılın ilk yarısında çocuklarda çok sık görülen gecikmenin, öğrencilerin yeni program materyallerini öğrenmeye yetersiz hazırlanmalarının bir sonucu olduğunu söylemek yanlış olmaz. Tabii ki, geçmiş her şeyi tekrarlamak gerekli değil, sadece çocukların bilgisiz oldukları ve ilk çeyrekte eğitim materyalini çalışmak için neyin temel olduğu tekrarlanır. Bu nedenle yıl başında yapılan tekrarlar öğrencilerin bilgisine bağlıdır. Çocukların tatilden sonra okula geldikleri bilgi ve becerilerin kontrol edilmesine özel dikkat gösterilmelidir. Burada kendimizi yalnızca bir kontrol çalışması yürütmekle sınırlamamalı , özellikle okuma, yazma ve sayma alanındaki çocukların bilgilerinin eksiksizliğini ve derinliğini ve becerilerinin istikrarını dikkatlice analiz etmeliyiz.

Bu şekilde daha az hazırlıklı olan çocukları tespit eden öğretmen, onlarla ayrı sınıflar düzenler. Bu, kuşkusuz, okul yılı esnasında geride kalmalarını önlemek için en etkili önlemlerden biri olacaktır.

Yılın başında, lisede de organize etmek gerekir:

1) öncü ekip üyelerinin çalışması ve sonbahar döneminde öncü çalışma için bir planın hazırlanması (öncü liderle birlikte okul müdürü);

2) sınıfta temizlik ve düzeni ve sınıf öğretim materyallerinin depolanmasını denetleme görevleri;

3) çocuk kütüphanesinin çalışmaları (çocuk edebiyatına aşinalık ve okunacak kitapların tavsiye listelerinin hazırlanması, okuyucuların günlüklerinin tanıtılması, vb.);

4) Doğa takvimi tutmak, duvar gazetesi çıkarmak, çalışma grupları, koro, orkestra vb.

Okul müdürü ve öğretmenler tarafından ustaca yürütülen tüm bu faaliyetler, arkadaş canlısı bir okul ekibinin oluşturulmasına katkıda bulunacak ve öğrenmeye olan ilgiyi daha da geliştirmeye başlayacak, aynı zamanda akademik performansın artmasına ve okulda disiplinin güçlendirilmesine yol açacaktır.

Öğrencilerin Bilgilerini Dikkate Almak

"Okul çalışması için muhasebenin temeli, öğrencilerin bilgilerinin sistematik olarak yürütülen mevcut bireysel muhasebesine dayanmalıdır. Öğretmen, akademik çalışma sırasında her öğrenciyi dikkatlice incelemelidir." [1]

İlköğretimde, öğrencilerin bilgilerinin sistematik ve dikkatli bir şekilde değerlendirilmesi özellikle önemlidir. Muhasebe, yalnızca her bir öğrencilerin bilgilerini değerlendirmek için değil, aynı zamanda bir bütün olarak sınıfa öğretimin başarı derecesini belirlemek için de yapılır.

Öğrencilerin bilgi durumu, bir dereceye kadar eğitim çalışmalarının planlanmasını belirler. Deneyimli bir öğretmen, sınıf çalışmasını yalnızca genel öğrenme hedeflerine ve program gereksinimleri temelinde değil, aynı zamanda her bir öğrencinin özel öğrenme çıktılarına dayalı olarak da oluşturur.

Öğretmenin sorularına cevap verme, belirli bir konu hakkında hikaye anlatma, problem çözme ve sözlü ve yazılı örnekler, okuma, metinleri analiz etme ve çeşitli sözlü ve yazılı alıştırmalar yapma şeklinde günlük, sistematik olarak yürütülen öğrencilerin bilgilerinin dikkatli bir şekilde test edilmesinin bir sonucu olarak öğretmen, öğrenmenin başarı derecesi hakkında bir yargıda bulunur.

Öğrenci bilgi testinin üç ana biçimi vardır: öğrenci anketi, yazılı bilgi testi ve devamlı gözlemler yoluyla bilgi muhasebesi.

Öğretmen genellikle dersin başında öğrencilere sözlü bir anket uygular. Bu anketin amacı, çocukların tamamlanan materyal hakkındaki bilgilerini test etmektir. Bu durumlarda, öğretmen cevaplar için not verir.

Yeni bilgileri ilettikten sonra, öğretmen tekrar çocuklara sözlü bir anket uygular. Aynı zamanda, çocuklar kendilerine açıklanan eğitim materyalinin içeriğini ya ahenkli bir hikaye şeklinde ya da öğretmenin sorularına cevaplar şeklinde aktarırlar. Bu durumda sözlü anketin şekli, malzemenin karmaşıklık derecesi ve hacmi ile belirlenir. Kural olarak, çocuklar öğretmenin sorularına dayanarak

---

[1] SBKP (B) Merkez Komitesinin 25 Ağustos 1932 tarihli "İlk ve orta okullarda eğitim programları ve rejimi hakkında" kararından.

karmaşık materyali yeniden tekrarlarlar. Öğretmen tarafından az önce verilen bilgiler tekrarlanırken, çocukların cevaplarına genellikle not verilmez. Öğretmen önce çocuklara tüm öğrenme süreci boyunca yönlendirmelidir, yani onları yeni öğrenme materyaliyle tanıştırmalı, sonra onu çocukların hafızasında yeniden oluşturmalı ve son olarak da alıştırmalar veya ders kitabından öğrenme yoluyla pekiştirmelidir. Ancak o zaman öğretmen genellikle bu amaç için sözlü bir anket veya yazılı çalışma yürüterek öğrencilerin bilgilerini dikkate almaya başlar.

Ancak bazen öğretmen bu kuraldan sapmak zorunda kalır. Bu genellikle, bazı öğrencilerin kendilerine bilgiyi iletme sürecinde veya bilginin ilk yeniden tekrarı sırasında öğretmene uygun bir notla ödüllendirilmesi gereken mükemmel cevaplar verdiği durumlarda geçerlidir.

Çocuklara yönelik sözlü bir anket, tüm sınıfın çalışmaya katılacağı şekilde yapılmalıdır. İyi cevaplar, çocukların öğrendiklerini tekrar etmelerine ve pekiştirmelerine yardımcı olmalıdır. Zayıf ve hatalı cevaplar anında bir öğretmen ve daha güçlü öğrenciler yardımıyla sınıfta tamamlanmalı ve düzeltilmelidir.

Öğretmen öğrenciden tek bir soruyu yanıtlamasını isterse, öğrenci genellikle anında yanıt verir. Bir dizi soruyu cevaplarken veya öğretmen uyumlu bir hikaye istediğinde, öğrenci çağrıldığında öğretmen masasına veya tahtaya yaklaşır. Aynı zamanda, çocuklara, sınıfın onları dinlemesi için uygun olacak şekilde durmalarını öğretmek gerekir. Öğrencilerin cevaplarının kalitesi de kısmen öğretmenin isteklerinin netliğinden etkilenir.

Öğretmen, çocuklara sınıfta nasıl karşılık vereceklerini öğretmeli ve sınıfın dikkatini tek tek öğrencilerin örnek cevaplarına çekmelidir. Çocuklar hangi durumlarda tam cevap vermeleri gerektiğini ve hangi durumlarda kısa cevap verebileceklerini bilmelidir. Bir hikaye anlatırken sırayı takip etmeniz, kelimeleri doğru kullanmanız, cümleleri doğru kurmanız ve düşüncelerinizi doğru ifade etmeniz gerektiğini bilmelidirler.

Sınıfta yazma, öğrencilerin bilgilerini test etmenin ana biçimlerinden biridir. Bu tür çalışmalar arasında test diktesi, kopyalama, dilbilgisi analizi, sunum, kompozisyon, problem çözme ve örnekler yer almaktadır.

Yazılı sınav kağıtları genellikle programın her bölümü tamamlandıktan sonra ve çeyreğin sonundan önce verilir.

Alt sınıflarda, yazılı test kağıtlarına çoğunlukla tamamlanmamış bir ders harcanır, üst sınıflarda ise tam bir ders verilir. Çocuklarla yapılan yazılı kontrol çalışmalarının sonuçlarını mümkün olan en kısa sürede analiz etmek gerekir. Bunu, çocukların henüz çalışmalarını unutmadıkları ertesi gün yapmak en iyisidir. Bu durumda, deneyimlerin gösterdiği gibi, çocukların yaptığı hatalar üzerine çalışmalar, onların tükenmeyen dikkat ve ilgileriyle gerçekleşir.

Kontrol çalışmaları sadece dikkatlice kontrol edilmemeli, aynı zamanda incelenmeli ve analiz edilmelidir. Çocukların bu çalışmaları, öğretmene, öğrenme başarısının derecesini ve öğrencilerin bilgilerinin kalitesini artırmanın daha ileri yolunu belirleme fırsatı verir.

Öğretmen, çocukların test kağıtlarında bazı yaygın eksiklikleri fark ederse, programın ilgili bölümlerinin veya konularının tekrarlanmasına özellikle dikkat eder. Bireysel çalışmalarda tipik hatalar, öğretmene çocuklarla amaçlı bireysel çalışma düzenleme görevini verir. Test kağıtlarını kontrol ve analiz ederken, tek tek öğrencilerin bilgi ve becerilerindeki gelişmeleri ve ayni şekilde düzeltilmesi gereken eksiklikleri de özel bir not defterine not etmek yararlıdır.

Her öğrencinin yazılı çalışması değerlendirilmelidir. Tüm kontrol çalışmaları da dahil olmak üzere çalışmaların çoğu notlarla değerlendirilir. Bazı çalışmalar için öğretmen bazen kendi yorumlarını yazar, örneğin: ‘İyi yazmaya başladım’, ‘Daha da iyi yazmaya çalış’, ‘Harfleri doğru yaz’ (kenarlarda öğrencinin hangi harfleri doğru yazmayı öğrenmesi gerektiği belirtilir), ‘Kuralı iyi hatırla’ (öğretmen öğrencinin hangi yazım kuralını hatırlaması gerektiğini belirtir), ‘Kelimelerdeki hataları düzelt’ (kelimeler belirtilir), ‘İyice düşün ve kelimelerle cümleler yaz’ vb. Yorumların çocuklar üzerinde çok iyi bir etkisi vardır ve onları hatalarını düzeltmek için bağımsız olarak çalışmaya teşvik eder.

Bilginin değerlendirilmesi eğitim çalışmalarında çok önemli bir andır. Çocuklar notlara karşı çok hassastır. Kötü notlar onları üzer.

Bu, elbette, oldukça doğaldır: Ve öyle olmalıdır. Ancak kötü ve iyi notlar, çocuğu daha iyi çalışmaya teşvik edecek şekilde verilmelidir.

Kötü veya vasat bir not aldığında, öğrenci her zaman tam olarak hangi hataları yaptığını, bilgi ve becerilerdeki hangi eksiklikleri ve boşlukları düzeltmesi gerektiğini ve bundan sonra ne yapması gerektiğini bilmelidir. Notlar, öğrencilerin bilgi durumunun nesnel bir resmini yansıtmalıdır. Derecelendirmeler hiçbir durumda abartılmamalı veya düşürülmemelidir. İkisi de iş için kötüdür. Notlar abartıldığında devlet, veliler ve çocuklar öğrencilerin gerçek bilgi düzeyleri hakkında aldatılmaktadırlar; görünür bir refah resmi yaratılır ve gerçek bilgi için verilen mücadele zayıflar. Notlar düşürüldüğünde, devlete zarar veren bir aldatmaca olduğu da ortaya çıkıyor ve ayrıca çocuklar daha iyi çalışmaya teşvik edilmemekte, tam tersine çalışma istekleri zayıflamaktadır.

Bir çeyreklik için notlar, öğrencinin belirli bir süre için yaptığı çalışmaların tüm notlarının toplamına göre belirlenir. Öğrencinin aldığı tüm notların aritmetik ortalamasını temsil etmemelidirler: sonrakiler çok önemlidir. Final notu, öğrencinin hesaplanan dönemin programındaki gerçek bilgi durumunu yansıtmalıdır. Bu bakımdan nihai kontrol çalışmalarının sonuçlarının değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Öğrencinin bir çeyrek ve bir yıllık akademik performansının özelliklerinde öğretmen, öğrencinin olumlu yönleri yanında verilen konudaki bilgi ve becerilerdeki eksikliklerini de not eder. Öğrencinin konulardaki bilgisinin mükemmel bir değerlendirmesiyle, hangi verilerin başarılı bir şekilde çalışmasına izin verdiği, kişiliğinin hangi yönlerine daha fazla gelişim için özel ilgi gösterilmesi gerektiği de belirtilmelidir.

Большая перемена

Ana teneffüs

Öğretmenin dikkati tüm öğrencilere, ancak çoğu zaman zamanı olmayanlara çekilir. Öğretmen başarısızlıklarının sebeplerini öğretim ortamında, aile ortamında ve çevrede ve sıklıkla öğrencinin kendisinde arar.

Başarısız bir öğrenciyi gözetimi altına alan öğretmen, okul çalışmaları sırasında, Teneffüs sırasında ve ders dışı etkinliklerde onu sistematik olarak gözler. Gözlem yaparken, öğretmenin aklında belirli bir görev vardır, örneğin: öğrencinin derste sunulan materyali nasıl öğrendiğini ve anladığını gözlemlemek. Bu gözlem, öğrencinin yanıtlarının analizi ile, konuşmasının incelenmesi ile, mantıksal düşünme, fikirlerinin somutluğu ve kavramları vb. ile ilişkilendirilecektir.

Öğretmen, bir öğrenciyle görüşürken, yalnızca onların bilgilerinin seviyesini, gücünü ve derinliğini belirlemekle kalmaz, aynı zamanda sistematik olarak ders hazırlayıp hazırlamadığını, onlar için neyin kolay olduğunu ve onlar için neyin zor olduğunu not eder.

Öğretmen gözlemlerini çocuğun kişiliğinin dışsal tezahürlerini belirtmek, kaydetmekle sınırlamaz, bunun nedenlerini bulur ve buna göre eğitim çalışması oluşturur.

Öğretmen, gözlemlerini tek tek öğrenciler üzerine (ve tüm sınıf üzerine) bir günlükte yazar ve yalnızca en değerli gerçek gözlemler günlüğe kaydedilir.

Günlükte gözlemlerin gerçeklerinin kaydedilme sırası ve şekli, gözlemin amacına ve yapıldığı koşullara bağlı olarak değişebilir. Hem olumlu hem de olumsuz bireysel gerçekleri kaydetmeye ek olarak, günlükte öğretmen tarafından yürütülen eğitici ve eğitici nitelikteki faaliyetleri ve verdikleri sonuçları not etmek gerekir.

Moskova okullarından birinin öğretmeninin günlüğünden alıntılar yapabiliriz . [1]

“Örneğin, ilk okuma kitabı M ile ilgilenmiyor. Çocuklar bağımsız çalıştıklarında, benimle okudukları ilk okuma kitabının sayfasını okuyup bölünmüş alfabenin harflerinden kelimeler oluşturduğunda, o, kitabı bir kenara itiyor, duvara bakıyor ve çalışmıyor. Evde M. kitabı hiç almıyor. Sınıfta M. nadiren elini kaldırır, zorlandığında yavaşça ve inatla sessizce ayağa kalkar ve bazen “onu hiç duymadım” diye fısıldar. Başarısızlık ya da başarı umurunda değil.

Olaylar. M. ile oturup, çocuklar alfabeyi kendi başlarına her okuduklarında ve çalıştıklarında ona yardım etmeye karar verdim. M. ile birlikte ilk okuma kitabından birkaç resmi inceledik ve ona içeriklerini anlattım. Kız İlk okuma kitabından M. ile kelimeleri okudu; okuduğu her kelimeyi bir kağıt parçasıyla kaplayarak, M.'ye kelimeyi hafızasından oluşturup ardından ilk okuma kitabından kontrol ettirdi. M. bu işle ilgilenmeye başladı. İlk okuma kitabının resmine göre evde bir hikaye hazırlamayı ve hafızadan birkaç kelime oluşturmayı ve bunları yazmayı kabul etti.

Sonuç: M. ödevini iyi hazırladı. Evden bir resim getirdim. Onunla birlikte inceledik ve kısa bir hikaye çıkardık."

"N. M. özellikle resimlere dayalı hikayeler uydurmayı seviyor. Sınıfla bu işi yaparken aktif oluyor. Ama yine de okumaya ilgi göstermiyor.

Örneğin, daha fazla insanı çalışmaya çekmek için, M. sık sık, renkli bir resim içeren havalı bir posterdeki ilk okuma kitabının metnini okumaya çağrılır. Çocuğa Aleksandrov'un 'Fidanlık' kitabını verdim ve her resim için bir kısa hikaye uydurup sınıfta anlatmasını önerdim.

Sonuç: M. görevi tamamladı ve mükemmel bir not aldı.

Etkinlik. M.'ye de bir sonraki ders için iyi bir başlangıç hazırlamasını önerdim. M. hemen kabul etti ve ona başka bir resimli kitap vermemi istedi."

"N. M. görevi vasat olarak tamamladı. Okurken birkaç hata yaptım. Buna dikkat ederek, M.'nin daha iyi okumaya başladığını söyledim. M. bölünmüş alfabe ile derste tutkuyla çalıştı."

Üç ay sonra, aynı öğretmenin günlüğüne M. çocuğu hakkında şunları yazdı:

"N. M. resimli kitap okumayı sever. Sınıf okuması için hazırlanan kitapta resimli hikayeleri büyük bir dikkatle okuyor. M. bir hikayeyi okuduktan sonra onu resimden yeniden anlatmayı sever. Kendisinden bir sürü şey ekliyor ve bunu iyi yapıyor. Konuşması belirgin şekilde düzelmişti ve daha iyi okuyabiliyor.

Etkinlik. M.'nin okumaya olan ilgisini onunla okuduğum kitaplar hakkında konuşarak destekliyorum. M.'den sürekli olarak görevleri tamamlamasını talep ediyorum, ancak aynı zamanda bunların uygulanabilir olduğundan ve ancak yavaş yavaş karmaşık

hale geldiğinden emin oluyorum; bu nedenle, M.'ye yeteneklerine inanma fırsatı veriyorum. Çocuğu sosyal hizmete dahil ediyorum, başarılarının her birini not ediyorum. Bunu yapmak için M.'yi daha aktif arkadaş grubuna dahil ettim, ancak M.'nin dikkatini odaklamak için görev sayısını sınırladım. dağınık değildi.

Sonuç. Başlangıçta, yoldaşlarının örneğini takip eden ve daha sonra bağımsız hareket eden M., yeteneklerini geliştirir. Çalışmalarında amaç duygusunu yavaş yavaş güçlendirir.

M. yılı ortalama bir öğrenci olarak bitirdi."

Çoğu zaman, bir öğrencinin başarısızlığının nedenleri onun duygusal deneyimlerinde gizlidir.

Öğrenci S. aritmetikte çok zayıftı. Sınıfta S. her zaman pasif, iletişimsiz ve neşeli değildi. Öğretmen genellikle S'nin zayıf akademik performansının nedenini düşündü. Bir kez onunla konuşurken tamamen yalnız olduğunu öğrendi: babası cephede öldü, annesi onunla ilgilenmedi, yoldaşı yoktu.

Öğretmen, annesini oğluna yakınlaştırmak için ziyaret etmeye ve onunla çok konuşmaya başladı. Annenin çocuğa karşı dikkatli olmasını sağladı. Bu, S.'yi belirgin şekilde etkiledi, sınıfta daha canlı ve aktif oldu, aritmetik ile ilgilenmeye başladı ve ek görevler verilmesi istendi.

Öğretmenin ve annenin ilgisi, çocuğun öğrenmeye karşı tutumunu değiştirdi.

Tabii ki, çocuklar sadece sınıfta değil, aynı zamanda sınıf dışında (teneffüs ve ders dışı etkinlikler sırasında) ve okul dışında - geziler sırasında, öğrenci pratik çalışma ve sosyal görevler gerçekleştirdiği zaman ve ayrıca aile içinde ve arkadaş çevresinde izlenmelidir.

Gözlem verilerine ek olarak, öğretmen öğrencilerin çalışma kitaplarını, denemelerini, çizimlerini, sağlık durumuna ilişkin doktor verilerini, danışmanın gözetiminden gelen verileri ve ebeveynleri kullanarak öğrencileri karakterize eder. Öğretmenin kişisel gözlemleri, belirli bir çocuğun davranışının altında yatan nedenler hakkında bir sonuca varmak için yeterli değilse, öğrenciyle ayrıca konuşulması, evinin ziyaret edilmesi ve ebeveynleri ve akrabaları ile onun hakkında konuşulması önerilir.

Yıl sonunda öğretmen gözlemlerinin materyallerini düzenler, bunları konuşmalar yoluyla elde edilen verilerle karşılaştırır, çocukların makalelerinin ve diğer materyallerin analizini yapar ve her öğrencinin pedagojik bir tanımını yapar. Bu özellik öğrencinin kişisel dosyasında saklanır.

Öğrenci Başarısızlığının Önlenmesi

Öğrenme sürecinde çocukların çalışılması, bilginin dikkatle değerlendirilmesi akademik başarısızlığın önlenmesi için en önemli koşuldur.

Sistematik muhasebe temelinde, öğretmen herhangi bir nedenle belirli öğrencilerde bir gecikme kurarsa, o zaman sınıfla günlük çalışma sürecinde bilgilerindeki boşlukları doldurmak için tüm önlemleri almalıdır. Bu amaca, öğretmenin aşağıdaki örgütsel ve metodolojik faaliyetleri ile başarılı bir şekilde hizmet edilebilir:

1. Sınıfta geri kalanlarla bireysel çalışma, sınıfın bağımsız çalışması sırasında çocukların sık sık sorgulanması ve sınıfları onlarla yönlendirmek.

2. Geride kalanlarla iyice öğrenilmemiş bölümleri, programın konularını yeniden çalışmak ve ayrıca onları sınıfta yeni eğitim materyallerinin gelecekteki çalışmalarına hazırlamak için ders dışı zamanlarda geçici ek sınıfların düzenlenmesi.

3. Okuma, yazma, problem çözme ve sayma eksikliklerini düzeltmek için ek ödevler.

Öğretmen sınıfta geride kalan öğrencilerle çalışmaya özellikle dikkat etmelidir. Bu tür öğrencilerin her derste, daha sık olarak onları yoldaşlarının iyi cevaplarını tekrar etmeye zorlamak, hatalarını kendi başlarına düzeltmeyi öğretmek için teşvik edilmesi gerekir. Öğretmen, öğrencinin her ilerlemesini fark etmeli ve vurgulamalı ve yeteneklerine güven duymasını sağlamalıdır.

Derste öğretmen, zayıf bir öğrenciye bir kez daha yaklaşmak, görevi tamamlamasına yardımcı olmak, eğitim materyalini açıklamak için tüm fırsatları kullanmalıdır.

Geride kalmışlarla ek sınıflar son çare olarak düşünülmelidir. Ancak bu derslerin gerekli olduğu durumlarda (örneğin, hastalık

nedeniyle öğrencinin ders kaçırması nedeniyle) sistemli bir şekilde düzenlenmeli ve yürütülmelidir.

Çocuklar, yeterince sağlam başlangıç bilgi ve becerilerine sahip olmamaları nedeniyle genellikle öğrenmede geri kalırlar. Bu nedenle, bir öğrencinin okumadaki zayıflığı, genellikle bilgisizce yazmasının nedenlerinden biridir; basit problemleri çözememe ve sözlü hesapta sağlam becerilerin olmaması, karmaşık problemleri çözme ve yazılı hesaplamaları düzenli bir şekilde yapma yeteneğinin gelişmesine engeldir. Kolay metinleri okumak, yazmak, basit problemleri çözmek, toplama, çıkarma, çarpma ve bölme tablolarını tekrarlamak, sözlü sayma alıştırmaları vb. için ev ödevleri vererek, öğretmen, öğrencilerin geri kalmasında, onsuz imkansız olan temeli oluşturacak ve güçlendirecektir. eksikliklerini başarıyla giderir ve gelecekte geride kalmayı önler.

Bazı durumlarda, (bu yardımın gönüllü olması ve öğretmenin rehberliğinde olması şartıyla) bu konuda başarılı olan yoldaşlarından geride kalanlara yardım organize etmek mümkündür. İşi, yardım ettikleri kişiler için güçlü öğrencilerin kendilerinin yapmadığından emin olmalıyıöğretmen; yardımları belirli konuların açıklanmasında, kurallarda, eylemlerin gösterilmesinde, hazırlanmış bir dersin nasıl anlatılacağının gösterilmesinde vb. ifade edilebilir. Geri kalanlara yardım etmenin yolları, geride kalan öğrencinin bağımsız çalışma miktarını azaltmayacak şekilde ve herhangi bir görevin anlamlı bir şekilde yerine getirilmesini sağlamak olmalıdır.

Geri kalmanın nedeni öğrencinin yetersiz çalışması, ödevlerini tamamlamaması, derste dikkatsizliği vb. durumlarda geri kalmayı ortadan kaldırmanın en kesin yolu öğretmenin aktif yardımıyla bu öğrenciyi çocukların grubunu belirli bir sistemle alıştırmaktır. Öğrencinin her gün belirli saatlerde (hep aynı) gerçekten ödevini yaptığından emin olmak; bu gerekliliğe uyumu izlemek ve öğrenciye yetişkinlerden birinden yardım sağlamak gereklidir. Bu durumda büyük önem taşıyan, yukarıda belirtildiği gibi öğrencilere bireysel bir yaklaşımdır.

Eğitim-öğretim yılı boyunca bilginin doğru bir şekilde test edilmesi, öğrencilerin yıl sonuna kadar sağlam bilgi ve becerilere ulaşmasını garanti eden en önemli koşullardan biridir. IV. sınıfı

bitirenler V. sınıf sınavlarında çalışmalar için iyice hazır olduklarını gösterirler.

Sınavlar

İlk üç sınıfta, çocuklar bir sonraki sınıfa yıllık notlarla transfer edilir. Yıllık not, çeyrek not bazında elde edilir, ancak aritmetik ortalama olarak değil, öğrencinin tüm yıllık çalışmaları ve özellikle dördüncü çeyrekteki başarısı dikkate alınarak elde edilir. Rus dilinde ve aritmetikte yıllık notu 3'ün altında olan I-III. sınıf öğrencileri aynı sınıfta tekrar dersi için bırakılır. Pedagoji konseyinin kararı ile bu derslerden birinden yıllık notu tatmin edici olmayan öğrencilere yaz için eğitim görevleri verilebilir. Bu görevlerin tamamlanıp tamamlanmadığı, yeni öğretim yılı başlamadan önce kontrol edilir. Bu görevlerin sonucuna göre öğrenci ya bir sonraki sınıfa geçer ya da aynı sınıfta kalır.

IV. sınıfta, öğrencilerin bilgilerinin yıllık nihai hesaplanması şeklinde sınavlar yapılır. Gerçek bilgileri, eğitim kursları çerçevesinde çocuklar tarafından özümsenmelerinin gücünü belirlemek ve her öğrencinin beşinci sınıfta başarılı öğrenmeye hazır olup olmadığını belirlemek için sınavlar yapılır. Ana konularda yıllık üçten fazla kötü notu olan öğrencilerin sınavlara katılmasına izin verilmez. Bu öğrenciler aynı sınıfta tekrar kursuna devam ederler. Bunun istisnalarına, yalnızca başarısızlığı hastalıktan ve diğer geçerli sebeplerden (örneğin, ebeveynlerinin taşınması) kaynaklanan öğrenciler için izin verilir. Bu öğrencilerin sınavları sonbahara ertelenir. Sağlık durumu kötü olan öğrenciler, bir okul doktoru veya bir tıp kurulu tarafından hasta olduğu sonucuna varılırsa, ana konulardaki performansları öğretmen tarafından "vasat"ın altında, (3)'ün, olmayan bir şekilde değerlendirilirse, sınava alınmadan okuldan serbest bırakılabilirler. . Sınav döneminde hastalanan öğrencilerin sınavları sonbahara ertelenir. Bazı durumlarda, eğer akademik performans iyiyse bu öğrenciler sınavsız V. sınıfa transfer edilebilirler.

Sınavlar, akademik yılın en önemli ve zorlu anlarından biridir. Her okul, onları, çocukların bilgilerinin gerçekten tamamen nesnel

bir muhasebesi olarak hizmet edecek şekilde yürütmelidir. Sınavlar, okul yılı boyunca çocuklarla yapılan çalışmaların çoğunu kapsamalıdır. Bu görevler ancak okul sınavlara iyi hazırlanmışsa okul tarafından başarıyla tamamlanabilir. Hazırlık, esas olarak, programın en zor ve en az öğrenilen bölümlerinden çocuklarla kapsamlı bir tekrarda, testler için ustaca materyal seçiminde ve yazılı çalışma yürütme ve çocukların sözlü sorgulanması için metodolojinin dikkatli bir şekilde değerlendirilmesinde ifade edilir.

Bazı okullar, sınavlara hazırlanırken, yüksek öğrenci başarı oranları elde etmek için çocuklara her türlü ek dersler yüklemektedir. Böyle bir hazırlık, okul yılı boyunca yürütülen çalışmaları tamamlayan ve çocukların bilgi ve becerilerinde istikrarsızlığa yol açan bir tutanak olarak sınavların anlamını saptırmaktır. Bu, beşinci sınıftaki sınavlarda iyi okuryazarlık göstergeleri vermiş olan öğrencilerin neden bazen büyük hatalar yaptıklarını ve en temel yazım sorularını bilmediklerini kısmen açıklar.

Çocukları sınavlara hazırlamak için yapılanların tekrarı, organize ve düşünceli bir şekilde ele alınmalıdır. İlk çeyrekten başlayarak, programın çocukların zayıf öğrendiği bölümleri sistematik olarak dikkate almak ve derslerde tekrarlamak gerekir. Üçüncü çeyreğin sonunda öğretmen, dördüncü çeyrekte tekrar ederken nelere dikkat edilmesi gerektiği konusunda net bir fikre sahip olmalıdır. Tekrarlanacak malzeme miktarı kesinlikle doğru belirlenmelidir. Buna dayanarak, bir tekrarlama planı hazırlanmalıdır. Plan, tekrarlama takviminin tarihlerini ve ayrıca programın bireysel bölümleri, temaları ve konuları için örgütsel tekrarlama biçimlerini belirtmelidir. Yaklaşık olarak aşağıdakilere göre bir yineleme planı hazırlanabilir. Tekrar planı yaklaşık olarak aşağıdaki biçimde çizilebilir:

Ders. .....

Tekrarlama biçimleri	Programın bölümleri, konuları ve soruları!	tekrarlama zamanlaması
1. Özel tekrar dersleri	1…… 2…… 3……	
2. Her dersin başında veya sonunda 10-12 dakika sistematik tekrar	1…… 2……	
3. Yeni bir annenin çalışmasıyla bağlantılı tekrar	1…… 2……	

Bu tekrar biçimlerine ek olarak, başarısız öğrenciler için aşırı bir önlem olarak, planda ek dersler de belirtilebilir—haftada ikiden fazla olmamak üzere. Tekrarlama ödev yoluyla da yapılabilir. Ancak bu düzenleme yalnızca diğer düzenlemelerle birlikte başarıyla kullanılabilir. Örneğin, özel derslerde tekrarlanan materyaller tekrar için ve ödev şeklinde verilebilir.

Öğretmen, çocuklarla yapılanları tekrar ederek, sadece belirli bilgi ve becerileri yeniden üretip pekiştirmemeli, aynı zamanda onları sistemleştirmelidir. Bu nedenle, tekrara genellemeler ve sonuçlar eşlik etmeli, tekrarlanan bölümün veya konunun bölümleri ile bölümler ve konular arasında da mantıksal bağlantılar kurulmalıdır.

Tekrar ederken, öğretmen ana konularda üçten fazla kötü not alan öğrencilere özel dikkat göstermelidir. Öğretmen, bu öğrencilerin tekrar kursuna kalmamaları için tüm önlemleri almalı, ancak yoğun derslerle bilgi eksikliklerini en azından sınavlara girmeye yeterlilik kazanacak kadar doldurmalıdır. Mükemmel öğrencileri unutmayın—onlar da genel çalışma kapsamında olmalıdır. Genellikle bu öğrenciler, daha güvenilir olduklarından, tekrar yapılırken öğretmen tarafından görmezden gelinir, bunun sonucunda bazen sınavlarda okul yılına göre daha kötü performans gösterirler.

İkamelere dahil edilen konularda öğrenilen derslerin tekrarına ek olarak, öğretmen diğer derslerde öğrenilen dersleri dikkatli bir şekilde tekrarlamalı ve yeni materyal üzerinde daha fazla çalışmaya dikkatlerini zayıflatmamalıdır. Öğretmenler her zaman programı eksiksiz tamamlamaları gerektiğini hatırlamalıdır; programdaki küçük bir kusur veya herhangi bir bölümün zayıf anlaşılması bile çocukların bir sonraki sınıfta başarılı bir şekilde öğrenmelerinin önünde ciddi bir engel teşkil edecektir. Herhangi bir nedenle bir öğretmenin akademik dersleri tamamlamada geri kalması durumunda, okul müdürü dördüncü çeyreğin başında Halk Eğitimi Dairesi'ni bu konuda bilgilendirmek ve programı tam olarak uygulamak için tüm önlemleri almakla yükümlüdür.

Sınavlar Rus dilinde ve aritmetikte, yazılı ve sözlü olarak yapılır. Sözlü sınavlar biletle yapılır.

Rus diline göre, her biletin içeriği: analiz için bir cümle, dilbilgisi hakkında iki veya üç soru ve ezbere okumak için bir şiir veya nesir pasajının başlığı. Sınavlarda okuma yeni materyal üzerinde kontrol edilmelidir.

Analiz ve okuma için özel materyal öğretmen tarafından seçilir.

Her konu için bilet sayısı 30-40'tan fazla olmamalıdır. Genel olarak, bilet sorunları tüm programı bitirmelidir.

Sınavlar için bireysel anket yoktur. Sınavlar için tekrar ve hazırlık yapılırken öğretmen devlet programı ve ders kitabı tarafından yönlendirilir. Program öğrencilere iletilir ve açıklanır, öğrencilere sınavlara bağımsız hazırlanırken tekrar etmeleri gereken materyal belirtilir.

Sınavlara hazırlık döneminin başında, okul müdürü ve dördüncü sınıfı okutan öğretmen, sınavların anlamını ve prosedürünü açıklamak için bir veli toplantısı düzenlemeli ve velilere, çocuklarına sınavlara hazırlanmaları için nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda özel talimatlar vermelidir. Her ailede, çocukların ev ödevlerini başarıyla tamamlamalarına izin veren koşullar yaratmaya çalışmak özellikle gereklidir.

Öğretmen, yaklaşan sınavların sırasını öğrencilere derhal açıklamalı, her birine bilgisindeki en zayıf noktaları göstermeli ve mevcut boşlukları gidermenin yollarını belirlemelidir.

Sınavların başlamasından en geç on gün önce, okul, okul müdürü ve öğretmenin birlikte hazırladıkları sınav takvimini ilan etmelidir. Programlama yaparken, bir günde yapılmasına izin verilenleri dikkate almak gerekir, sadece bir sınav—sözlü veya yazılı; her yazılı sınav için bir saat, sözlü sınav için dört çalışma saatinden (sınıf başına) fazla olmamak üzere ayrılır.

Program sadece günleri değil, aynı zamanda sınav saatlerini de göstermelidir. Genel bir kural olarak, sınavlar sabah 9'da çağrı üzerine başlamalı ve sözlü sınavlar için her 45 dakikada bir ara verilmelidir.

Çok sayıda öğrenciyle, sözlü sınavlar için sınıfı iki gruba ayırmaya izin verilir: yarı sınıf sınavları sabah saat 9'dan, diğeri—öğleden sonra saat 13'ten itibaren yapar.

Öğretmen, sınıfın sınavlara layıkıyla hazır olmasını önceden sağlamalıdır. Sınıf, sınav süreci için gerekli görsel araçları içermelidir; her masanın mürekkebi olmalıdır; öğretmen elinde yedek kalem, tüy, kağıt vb. bulundurmak zorundadır.

Sınavlar, öğrencilerin çalışmalarını kontrol etme, sözlü sınavlarda soru sorma ve not verme hakkına sahip olan okul müdürü ve yardımcısının huzurunda öğretmen tarafından yapılır. Rus dilinde yapılan yazılı sınavlarda, genellikle hikayenin bir açıklaması verilir. Öğretmen hikayeyi açıkça, anlamlı bir şekilde iki kez okur, ardından çocuklar yazmaya başlar.

Aritmetikte, yazılı bir sınav, problemlerin çözülmesinden ve öğretmen tarafından tahtaya tam olarak kaydedilen örneklerden çözülmesinden oluşur. Önce problemin durumu ve örnekler öğretmen tarafından okunur. Daha sonra çocuklar tarafından tekrarlanır. Bundan sonra çocuklar önce problemin durumunu kağıtlarına yazarlar, çözerler, sonra da yazıp örnekler çözerler. Problemin durumu her öğrenci için öğretmenin kendisi tarafından önceden bir kağıda yazılırsa daha iyi olur.

Sözlü sınavlar biletle yapılır. Öğrenci, anket için aradığında bileti alır. Öğrenci, bilet üzerinde sorulan soruları cevaplamakta zorlanırsa ikinci bir bilet almasına izin verilir.

Gerekirse, özellikle öğrenci bilette sorulan soruları yanıtlamakta zorlanıyorsa, öğretmen ve asistan, öğrencinin gerçek bilgisini belirlemek için ek sorular sorabilir. Öğrenci bileti aldıktan sonra,

cevap üzerinde düşünmesi için biraz zaman verilmelidir. Cevap verirken acele etmemeli ve kesmemelisiniz. Sadece cevap verildikten sonra, cevabın yanlış, doğru değilse veya eksik olması durumunda ek sorular sorabilirsiniz. Öğretmenin sınavlardaki soruları, kendilerine dayatılan genel gereksinimleri karşılamalıdır, yani biçim olarak çocuklara erişilebilir, belirli ve içerik açısından net olmalıdır. Çocuklar cevap verdiğinde sert sözler söylememelisiniz, örneğin: "Bunu bilmiyorsun", "Kötü", "Yanlış", "Şaşkın" vb. istenmeyen sonuçlara neden olur: öğrenci kendini boşlukta hisseder ve bildiklerine bile yanıt vermeyi bırakır. Aksine öğretmen, soru sorarken öğrencileri cesaretlendirecek ve kendi güçlerine güvenlerini aşılayacak bir tavır sergilemelidir.

Yazılı ve sözlü sınavlar, kopya çekme ve yönlendirme olasılığını ortadan kaldıracak şekilde düzenlenmelidir. Yazılı bir çalışmayı tamamlayan bir öğrenci, onu öğretmene teslim etmeli ve sınıftan ayrılmalıdır. Sözlü sınavlarda. öğrenci cevap verdikten sonra sınıfta kalabilir veya bir teneffüs sırasında sınıftan ayrılabilir.

Her sınavın sonunda öğretmen, yardımcısı ile birlikte yazılı çalışmaları kontrol eder, notlar koyar, sözlü cevapların sonuçlarını özetler. Öğrencilerin bilgilerinin değerlendirilmesinin doğruluğunu izlemek okul müdürünün sorumluluğundadır; yazılı çalışmaları gözden geçirir ve öğrencilerin bilgilerinin değerlendirilmesinde yanlış bir yaklaşım olması durumunda, öğretmene ve asistana bunların düzeltilmesi gerektiğini belirtmekle yükümlüdür. Bu tür talimatların sorumlu bir şekilde ve tam bilgiyle verilmesi gerektiğini söylemeye gerek yok, aksi takdirde öğretmenin çalışmasını yalnızca düzensiz hale getirebilir. Asistanın öğretmenin değerlendirmesiyle uyuşmaması durumunda, okul müdürü tartışmalı konuyu dikkatlice incelemek ve çözmekle yükümlüdür.

Bir konudaki (yazılı veya sözlü) sınavın sonunda, okul müdürü veya onun izniyle öğretmen, sınav sonuçlarını öğrencilere açıklayabilir.

Sınavları yapan öğretmen, sınav gününde her öğrencinin bilgi notlarını (puanlarını) içeren bir protokolü dikkatlice doldurur ve okul müdürüne iletir. Protokol aşağıdaki biçimde düzenlenecektir:

Onaylıyorum:

Okul Başkanı ……
“ “ …… 19 ……

Protokol

IV sınıfında …… tarafından yapılan sınav ……
Okul …… semt …… bölgeler ……
Öğretmenin soyadı, adı, aile adı ……
Asistanın soyadı, adı, aile adı …….

p/n yok	Öğrencinin adı ve soyadı	Derecelendirme (puan)	Not

Öğretmen ……
Yardımcısı ……

“ “ ……..19….

Tüm sınavların sonunda, okul müdürü sınav sonuçlarının duyurulacağı, konulara göre genel yıllık derecelerin tasdikleneceği ve neticelendirileceği, hangi öğrencinin IV sınıftan mezun olduğu, kimin kursu tekrarlayacağı ve kimin sonbaharda ek bir sınava gireceğinin neticelendirileceği bir pedagojik toplantı düzenlemelidir. Genel olarak üçten fazla ‘zayıf’ ve ‘çok zayıf’ yıllık not alan öğrenciler, aynı sınıftaki bir ders tekrarı için bırakılır ve güz sınavlarına girmelerine izin verilmez.

Aynı toplantıda, güz sınavına tekrar girecek her öğrencinin hazırlığı için somut önlemler ana hatlarıyla belirtilmelidir. Son notların ortalamasıyla, son olarak sonbahar sınavlarında esas konuların bir tanesinden dahi “kötü” (2) alan öğrenci ayni sınıfta kursu tekrarlamaya bırakılır.

Sınavlara yönelik tüm materyaller (protokoller, yazılı çalışma, biletler vb.) öğretmen tarafından okulda muhafaza edilmesini sağlamakla yükümlü olan okul müdürüne aktarılır.

İKİ-TAM VE BİR-TAM OKULLARDA ÇALIŞMA

Bir iki-tam okulda, bildiğiniz gibi, öğretmen aynı anda iki sınıfı, bir-tam bir okulu yönetir— üç ve hatta dört. Bu okullardaki öğrenci sayısı iyi olmasa da (öğretmen başına genellikle otuzdan fazla öğrenci yoktur), yine de, iki, üç veya hatta dört sınıfla eşzamanlı çalışmak şüphesiz bir öğretmen için, özellikle de yeni başlayanlar için çok zordur.

Birden fazla sınıfla çalışan bir öğretmene konulan temel pedagojik görev, bir sınıfla çalışan bir öğretmen gibi, okul ve programlar için oluşturulan müfredata tam olarak uyması gerektiğidir. Bazı insanlar bu görevin imkansız olduğunu düşünüyor. İki sınıfla çalışma koşullarında, çocuklarla doğrudan çalışma için tüm programı, aslında bir sınıfla çalışan bir öğretmenin sahip olduğu öğretim süresinin yarısını geçemezsiniz derler.

Ancak, bu tür ifadeler, iki tam ve bir tam okul uygulaması tarafından çürütülmektedir. Geçmişte, Zemstvo ilkokulları neredeyse tamamen iki ve tek sınıflı okullardı ve yine de bildiğiniz gibi birçoğu oldukça iyi bir iş çıkardı. Zamanımızda, çalışmalarının sonuçlarına göre, sadece iyi dört sınıflı okullar düzeyinde durmakla kalmayıp, aynı zamanda niteliksel olarak onları aşan birkaç iki ve tek sınıflı okul biliyoruz.

Birkaç sınıfla eğitim çalışmasının başarısı, esas olarak öğretmenin, öğrencilerin bağımsız çalışmaları için ayrılan öğretim süresinin bu bölümünü verimli bir şekilde kullanma yeteneğine bağlıdır. Öğrencilerin birkaç sınıflı sınıf koşullarında bağımsız çalışmalarının, eğitim çalışmasının tüm örgütsel ve metodolojik sorunlarını çözmede devam edilmesi gereken ana didaktik görev olduğu söylenebilir.

Bu açıdan hem sınıf dağılımı konusuna, hem de sınıfların planlanması, derslerin düzenlenmesi ve yürütülmesi konusuna yaklaşılmalıdır.

Sınıf Dağılımı

Gerçekten de, çalışmayı kolaylaştırmak için sınıfları öğretmenler arasında dağıtmanın en iyi yolu nedir?

İki-tam okul uygulamasında, öğretmenler arasında farklı sınıf dağılımı türleri bulunabilir: I. ve II.; III. ve IV.; I. ve III.; II. ve IV.; II. ve III. Bununla birlikte, deneyimler, en uygun ve kullanışlı olanın, bir öğretmenin I. ve III. sınıflarla, diğerinin II. ve IV. sınıflarla çalıştığı dağılım olduğunu göstermektedir. Böyle bir dağıtımın avantajı açıktır. Daha büyük öğrencilerin genellikle bazı becerileri vardır: bağımsız çalışma ve bu nedenle bu çalışmanın üst sınıfta düzenlenmesi ve yürütülmesi öğretmen için herhangi bir özel zorluk oluşturmaz. Bu, öğretmene daha genç sınıfta bağımsız çalışma hazırlamaya daha fazla dikkat ve zaman ayırma fırsatı verir. Ayrıca, iyi düzenlenmiş edilmiş eğitim çalışmaları ile, daha büyük çocuklar her zaman küçüklere örnek olur ve bu nedenle, büyük sınıf küçük olanla bağlantılı olduğunda, dersteki düzen ve disiplin sorunları öğretmen daha küçük iki sınıfla çalıştığından daha kolay çözülmüş olur. Bu, başarılı bağımsız çalışma için de çok önemlidir. Son olarak, böyle bir sınıf dağılımıyla, bu durumda bir yıl sonra aynı sınıf bileşiminde çalışmayı tekrar edeceğine göre, öğretmen iki sınıfla çalışma konusunda daha kolay ve hızlı bir şekilde deneyim kazanır.

Sınıfların Düzenlenmesi

Gün içinde derslerin doğru düzenlenmesi de iki sınıfla çalışmanın başarısı için çok önemlidir. Bazı öğretmenler, aynı anda iki sınıfla çalışmaktan kaçınmak için iki vardiyada ders işlemektedir. Buna şiddetle itiraz edilmelidir.

Sekiz saatlik bir iş yükü olan bir öğretmenin çalışmasının kalitesi, okul gününün sonunda kaçınılmaz olarak azalacaktır ve genellikle bu sınıf organizasyonu, haftalık saat sayısında bir azalmaya yol açmaktadır. Kırsal kesimde iki vardiyalı sınıflar da bazen 2-3 kilometre ötedeki okula gitmek zorunda kalan çocuklar için bir takım sıkıntılar yaratır.

Bununla birlikte, öğrenme zamanının bir kısmının bir sınıfla çalışmak için kullanılabileceği şekilde iki sınıflı sınıflar düzenleme fikrinden vazgeçmemek gerekir. Bu, özellikle okul yılının başında, I. ve III. sınıflarda, okula yeni giren çocukların henüz bağımsız olarak çalışma becerisine sahip olmadıklarından gereklidir.

Birinci sınıfta bağımsız çalışmayı düzenlemenin zorluğu, özellikle yedi yaşındaki çocukların okula kabul edilmesiyle bağlantılı olarak arttı. Bu nedenle, III. sınıftaki derslerin, en azından ilk dönemde, büyük bir aradan sonra başlaması tavsiye edilir. Bu, öğretmene ilk iki dersi tamamen I. sınıfa ve son dersleri sadece III. sınıfa ayırma fırsatı verir. Aynı zamanda, birinci sınıftaki ilk ders aritmetik, ikinci ve üçüncü ise Rus diline ayrılmalıdır. Böyle bir programla, ikinci dersin sonunda öğretmen, çocuklarla bağımsız çalışmaya hazırlayabilir ve üçüncü derste devam edecekleri çocuklarla başlayabilir. Bu şüphesiz öğretmenin iki sınıfla çalışmasını kolaylaştıracaktır.

Okul yılının sonuna kadar, IV. sınıftaki öğrencileri testlere daha iyi hazırlamak için ve II. sınıf öğrencileri ile programın en zor bölümlerini Rus dili ve aritmetikle tekrarlamak için II. ve IV. sınıfları yöneten öğretmene aynı sınıf dağıtım sistemi uygulanmalıdır.

Her ne kadar sınıfların bu dağılım sistemi altında iki sınıflı derslerin sayısı azalsa da, öğretmenin iş yükü günlük olarak iki saat artmaktadır. Bu nedenle, bu sistemin okul yılı boyunca uygulanması olası değildir. Ancak, öğretmenin günlük yükünün 6 saat belirlendiği tek türlü bir okul koşullarında, okul yılı boyunca üç sınıflı sınıfların ilk iki dersi yalnızca bir sınıfla, ardından sonraki iki dersi üç sınıfla ve son olarak son iki dersi iki sınıfla yürütmesi önerilir.

Aynı zamanda, okul yılının başında, ilk saatler I. sınıfa sahip sınıflar için tahsis edilmeli ve çocuklar okumayı ve yazmayı öğrenene kadar yılın ilk yarısı boyunca öğretim süresinin bu dağılımına bağlı kalmalıdır; üçüncü çeyrekte, bu ilk iki saat II. sınıfa ve dördüncü çeyrekte III. sınıfa ayrılmalıdır.

Üç sınıflı sınıflarda öğretim süresinin bu dağılımı, her sınıftaki öğretmenin çocuklarla doğrudan çalışmasını güçlendirmesini ve böylece çocuklar için mevcut olan bilgileri yenilemesini, programın

en zor bölümlerine odaklanmasını ve çocukları bağımsız çalışmaya daha iyi hazırlamasını sağlar.

Ders Programı

İki-sınıflı derslerin başarısı için ders programlarında konuların nasıl ilişkilendirildiği önemli değildir. Deneyimler, iki sınıfa iki farklı konuda öğretmek daha zor ve bir derste daha kolay, yani Rus dili programda Rus dili ile, aritmetik ile aritmetik birleştirildiğinde daha kolay olduğunu göstermektedir. Bu oldukça anlaşılabilir bir durumdur: böyle bir konu bileşimi ile öğretmen derste bir bilgi alanından diğerine geçmek zorunda kalmayacak, dikkati daha fazla odaklanacak ve bu nedenle iş daha yoğun olacaktır.

Programdaki konular, öğretmenin her derste ve her sınıfta çocukların bağımsız çalışmalarını yürütme fırsatına sahip olması için eşleştirilmelidir. Tüm konuların bağımsız çalışmayı organize etme olasılığını eşit olarak temsil etmediği akılda tutulmalıdır. Rus dili ve aritmetik öğretiminde, özellikle lisede, bağımsız çalışma yaygın olarak kullanılabilir, çünkü okuma becerilerinin gelişimi, edebi yazım, sayma ve problem çözme, etkinliği büyük ölçüde alıştırma gerektirir ki öğrencilerin uygulamalarında bağımsızlık derecesi tarafından geniş olarak belirlenir. Başka bir şey tarih, coğrafya ve doğa bilimi gibi konulardır. Bu konuların öğretilmesi, öğrencilerin sınıfta bağımsız çalışmalarını dışlamasa da, tam tersine, özellikle bir ders kitabından bilgileri pekiştirme sürecinde bunu önerse de, bu konuların doğası, onları ilkokul çocukları ile çalışmak, öğretmenin daha fazla hikaye ve konuşma anlatmasını, görsel yardımların gösterileri vb., yani çocuklarla doğrudan dersler gerektirir. Bir sürü sınıflarla, sınıfların bu koşullarında, eğer bu konular kaligrafi, çizim, aritmetik, yazım (heceleme) ile birlikte programa eklenirse, alt sınıflarda öğretmenin bağımsız çalışma örgütlemesine izin verirse, öğretim imkanını sağlamak zor değildir.

Dersleri planlarken, beden eğitimi ve şarkı söyleme derslerinin yerini belirlemek çok önemlidir.

Çoğu zaman, çok sınıflı bir ortamda, bu konular öğretmen tarafından göz ardı edilir. Tabii ki buna izin verilemez: Öğretmenin

bir veya daha fazla sınıfla çalışıp çalışmadığına bakılmaksızın, ilkokulda bunları öğretmek zorunludur.

Bir öğretmen birkaç sınıfla çalıştığında beden eğitimi ve şarkı söyleme dersleri, genellikle diğer derslerle çiftler halinde programa alınır.

Genellikle programda, bir öğretmen iki sınıfla çalıştığında, nesnelerin yarım saatlik eşleştirilmiş bağlantıları kullanılır: örneğin, dördüncü dersin ilk 25 dakikası, sınıf II. kendi başına el yazısı veya çizimle meşgul olur; ayni anda dördüncü sınıf öğretmenle birlikte beden eğitimi ile uğraşmaktadır. Bu dersin son 20 dakikası, II. sınıf öğretmenle birlikte beden eğitimi ile uğraşmaktadır ve IV. sınıf ayni anda, Rus dilinin önceki dersinde öğretmen tarafından hazırlanan veya çizim yapan bağımsız okuma yapılır. Aynı şey sonraki günlerden birinde tekrarlanır, ancak her zaman öyle bir zaman dağılımıyla yapılır ki, adı geçen konuların her biri için toplam 45 dakika elde edilir.

Böyle bir programın avantajı, sınıflardan birinde şarkı söyleme veya beden eğitimi dersleri sırasında, tüm ders boyunca diğerinde bağımsız çalışma düzenleme ihtiyacının ortadan kaldırılmasıdır. Böyle bir programa göre çalışarak, çocukların bağımsız el yazısı veya çizim dersinden önce üçüncü dersin sonunda bu konularda hazırlık çalışması yapılması gerekir.

Böyle bir programın bazı avantajlarına rağmen, şarkı söyleme ve beden eğitimini diğer derslerle eşleştirmenin yukarıdaki dezavantajlarını yine de ortadan kaldırmaz. Bu nedenle, deneyimlerin gösterdiği gibi, gün içindeki konuların böyle bir dağılımı, haftalık toplam saat sayısını ihlal etmeden, şarkı söyleme ve beden eğitiminin dört dersin dışına alındığı daha uygundur.

Beden eğitimi derslerinin hafta boyunca birinci programdakiyle aynı prensibe göre planlandığı, yani hat ve çizim gibi konularla çiftler halinde birleştirildiği üçüncü bir seçenek de mümkündür; dördüncü dersten sonra her iki sınıfta da şarkı söyleme 20 ve 25 dakika yapılır. Programın böyle bir yapısı, her sınıftaki öğretmenin tamamen çocuklarla doğrudan çalışma için bir ders tahsis etmesini mümkün kılar.

Rus dili ve aritmetik ile ilgili olarak, program hazırlanırken aşağıdaki şartlar yerine getirilmelidir: aritmetik ve dilbilgisi üçüncü

dersten sonraya bırakılmamalıdır; okuma, konuşma geliştirme ve yazma üçüncü ve dördüncü derslerde gerçekleştirilebilir. Aynı zamanda okuma ve konuşma geliştirme (açıklama ve kompozisyon) dersleri farklı sınıflarda aynı anda olmamalıdır. Birkaç sınıfta eşzamanlı okuma, çocukların dikkatini dağıtacak ve ek olarak, bu durumda öğretmenin her sınıfta yüksek sesle okumaya yeterince dikkat etmesi zor olacaktır. Benzer şekilde, konuşma geliştirme derslerini aynı anda birkaç sınıfta yürütmek imkansızdır, çünkü bu derslerde, özellikle genç sınıflarda, çocukların bağımsız çalışmalarını yürütme olasılığı sınırlıdır.

Haftada bir veya iki kez, üst sınıflardaki son derslerin açıklayıcı okumaya, ve ertesi gün ilk derslerin sunum veya kompozisyona ayrılması tavsiye edilir. Bu, öğretmene sınıfta bir fırsat verecektir. Okuma, çocukları konuşmanın gelişimi için bağımsız yazılı alıştırmalara hazırlar.

Öğretmenin her sınıfta çocuklarla doğrudan çalışmak ve onların bağımsız çalışmaları için yaklaşık olarak ne kadar zaman ayırması gerektiğini programda belirtmesi önerilir. Bir öğretmenin birkaç sınıfla çalıştığı okulların uygulamasında, bu tür talimatlar nadir değildir. Öğretmenin, gün ve hafta boyunca sınıflar arasında, doğrudan çalışmasının aşağı yukarı doğru dağılımı gayesiyle verilir. Ancak, bunların zorunlu ve kalıcı bir önemi olmamalıdır, çünkü birkaç sınıflı sınıflar için ders saati dağıtılırken, öğretmen her şeyden önce eğitim materyalinin içeriğinden hareket etmelidir.

Zaman ayırma talimatları, programda birikimli olarak verilir ve bir ders planı olarak anlaşılmamalıdır. Örneğin, herhangi bir sınıfta, programa göre, öğretmen çocuklarla doğrudan çalışmasına 95 dakika ve çocukların bağımsız çalışmalarına 20 dakika ayırmalıysa, bu, öğretmenin önce çocuklarla 25 dakika çalıştığı ve sonra 20 dakika bağımsız olarak çalışırlar şeklinde anlaşılmamalıdır. Öğretmenin çocuklarla doğrudan çalışması ve onların bağımsız çalışmaları, içeriğine bağlı olarak derste değişmektedir. Bu durumda, öğretmen önce çocuklara 10 dakika bağımsız çalışma verecek, daha sonra onlarla 15 dakika ders yürütecek ve yine 10 dakika bağımsız çalışma verecek ve dersin sonunda bu çalışmayı kontrol için 5 dakika alacak. Böylece, öğretmen bu derste çocuklarla doğrudan çalışmaya 25

dakika ve çocukların bağımsız çalışmalarına, yani programda belirtildiği kadar 20 dakika harcayacaktır.

Birden fazla sınıfın yer aldığı eşzamanlı derslerde, çocukların neredeyse tüm ders için bağımsız olarak çalışması gerektiği durumlarda, bu konuda önceki ve sonraki derslerde öğretmenin doğrudan bu sınıfla çalışması için yeterli zaman ayrılmalıdır.

Bu nedenle, örneğin, birinci sınıfta günlük iki Rus dili dersinden ikinci ders esas olarak çocukların bağımsız çalışmalarında yer alıyorsa, o zaman ilk derste çoğu zaman öğretmenin doğrudan sınıfla çalışmasına ayrılır. İkinci derste çocukların bağımsız çalışmalarının birinci derste öğretmen tarafından hazırlanacağı varsayılır. Alfabetik çalışma döneminde, bu, ağırlıklı olarak ilk derste öğretmen tarafından kesme alfabe ile yapılan çalışmadan sonra el kitabından bağımsız okuma veya ilk derste öğretmenin rehberliğinde çocukların ön alıştırmasından sonra yeni bir harf ve yeni bir harfle kelimeler yazma olacaktır. İkinci derste sınıfla doğrudan çalışma için ayrılan az zaman, öğretmen tarafından çocuklara bağımsız çalışma vermek ve ders sonunda seçmeli olarak kontrol etmek için kullanılır.

Öğretmenin doğrudan çalışması ve çocukların bağımsız çalışmaları için böyle bir zaman dağıtma sistemi, tüm dersler ve öğretmenin aynı anda dersleri yürüttüğü tüm sınıflar için program hazırlanırken izlenmelidir.

Bir öğretmen üç veya dört sınıfla çalıştığında, zaman çizelgesi öğretmenin günlük ders saatlerine göre hazırlanır. Bu, derslerin gün içinde sadece bir kısmı eşzamanlı çalışma koşullarında gerçekleşecek şekilde dağıtılmasını mümkün kılar. Üç veya dört sınıflı öğretmenler, geri kalan dersler iki veya bir sınıflı olarak yaparlar.

Bu sayede öğretmen hafta boyunca üç veya dört derslik sınıflarla sadece on iki ders yapar. Beden eğitimi ve şarkı söyleme dersleri daha uzun teneffüslerde yapılırsa, bu derslerin sayısı ona düşürülebilir (bkz. s. 160 ve 161).

Ek olarak, öğretmenin belirli sınıflarda, çocuklarla doğrudan çalışmak için haftada bir veya iki ders ayırma fırsatı vardır. Böyle bir programın dezavantajı, öğretmenin şarkı söyleme ve beden eğitimi dersleri verdiği sınıf için ara süresinin azaltılması ve aynı zamanda şu anda boş olan öğrenciler için aranın artmasıdır. Ancak, programın

bu eksikliği, öğretmen ve öğrencilerin çalışmaları için önemli bir öneme sahip değildir.

Şarkı söylemeden önce yarım dakikalık bir mola veya beden eğitimi dersleri ve bu derslerden sonra on veya on beş dakikalık bir dinlenme çocuklar için yeterlidir, özellikle 20 veya 25 dakikalık şarkı söyleme ve beden eğitimi dersleri, öğrencilerin sadece üç dersi olduğu günlerde veya dört dersten birinin yazma gibi daha kolay bir ders olduğu günlerde yapılır. İkinci sınıftaki beden eğitimi derslerinden önce ve sonra beş dakikalık molalar da çocuklar için oldukça yeterlidir, çünkü bu sınıflar son dersten önce yapılır ve ayrıca bunların ana bölümünde çocuklar için bir tür dinlenme olan oyunlar tarafından önemli bir yer işgal edilir.

Mola süresinin 40 dakikaya çıkarılmasına gelince, öğretmenin şarkı söyleme veya beden eğitimi derslerinden biriyle derslerinin bir sonucu olarak, daha sonra işin ustaca yürütülmesi ile öğretmen bu zamanının fazlasını çok etkili bir şekilde kullanabilir. Çocukları daha önce öğrenilmiş şarkıların, beden eğitimi oyunlarının, okul kütüphanesinden yüksek sesle kitap okumanın, eğitici ve eğitici değeri olan masa oyunlarının vb. birlikte söylenmesine dahil edebilir.

Birkaç sınıfla aynı anda çalışan bir öğretmen için okul gününün en zor kısmı, dersleri dört veya üç sınıfla aynı anda yürüttüğü üçüncü ve dördüncü derslerdir. Bu derslerin bir kısmı, derslerden biri hat veya resim olduğunda, böyle bir konu kombinasyonunda zaman çizelgesinde verilmesi gerçeğiyle kısmen kolaylaştırılmıştır. Bu, öğretmene, dersin fazla vaktini sınıflardan birinde öğrencilerin bağımsız çalışmalarını organize etme ve programa göre Rus dili ve aritmetiğin verildiği sınıflarda doğrudan çalışmaya odaklanma fırsatı verir.

II. ve IV. sınıflarda okul gününün başlangıcı, öğretmenin dördüncü ve üçüncü sınıflarla eşzamanlı çalışması koşullarında gerçekleşir. Bu nedenle ilk derslerde bu sınıflarda öğrencilerle doğrudan çalışmak için çok sınırlı zaman ayrılmaktadır. Bu, programın eksikliğidir. Ancak bu derslerde öğrencilerin bağımsız çalışmaları uygun şekilde organize edilirse kolaylıkla düzeltilebilir. Program, II. ve IV. sınıflardaki ilk derslerin, içerik olarak öğretmen tarafından bir önceki gün yürütülen doğrudan çalışmanın içeriği ile yakından ilişkili olması gerektiğini varsayar. Örneğin, bir yazım

kuralını açıkladıktan ve pekiştirmek için bir dizi alıştırma yaptıktan sonra, ertesi gün öğretmen çocuklara bu kuralın uygulanmasıyla ilgili şu veya bu bağımsız çalışmayı verebilir: metni kopyalayın, gerekli yazımların altını çizin. metinden bu kurala uygun kelimeleri bulup yazın, ayrıştırın, onlarla cümleler kurun, bu kelimeleri metne girin, şeklini değiştirin vb. Bir gün önce hikayeyi okuduktan ve çocuklarla içeriği hakkında konuştuktan sonra, öğretmen herhangi bir görevin tamamlanmasıyla bir sonraki derste sınıfa bu hikayenin bağımsız bir okumasını verebilir.

Bağımsız çalışma için bu tür bir ön hazırlık başka konularda da yapılmalıdır.

Ders Planlama ve Yürütme

Birkaç sınıflı bir ders planlarken, çocukların bağımsız çalışmalarının yerini ve doğasını doğru bir şekilde belirlemek özellikle önemlidir. İki kümeli ve tek kümeli okulların birçok öğretmeninin derslerinin temel dezavantajı, öğrencilerin bağımsız çalışmaları için verdikleri görevlerin rastgele ve zorlayıcı olmasıdır. Çoğu zaman, öğretmen bu görevleri sınıfa dersin herhangi bir sorununu çözmek için değil, sadece çocukları başka bir sınıfla çalışırken bir şeylerle meşgul etmek için verir. Bu nedenle, kaçınılmaz olarak bir kusur, programın geçişinde bir gecikme ve düşük seviyede bir öğrenci başarısı, sınıfta kabul edilemez zaman kaybı.

İkili ve tekli okulların pratiğinde de karşılaşılması olağan daha az önemli olmayan bir diğer dezavantaj, çocukların bağımsız çalışmaya yeterince hazırlanmamasıdır: öğretmen genellikle gerekli bilgi ve becerilere sahip olmayan ve kendilerine sunulan işin biçimine sahip olmayan öğrencilere bağımsız çalışma verir.

Sınıfta bağımsız çalışma, öğretmen tarafından önceden iyi düşünülmüş ve eksiksiz hazırlanmış olması koşuluyla verimli olabilir. Öğrencilerin sınıfta bağımsız çalışmasının tesadüfi veya zorlama olması kabul edilemez. Dersin amacına ve içeriğine kesinlikle uygun olmalı ve öğretmenin doğrudan çalışmasıyla yakından ilgili olmalıdır.

Öğretmen bazen sınıfta bağımsız çalışmanın yerini yanlış belirler. Öğretmenlerin çocuklara bu materyalin ön açıklamasını yapmadan bir ders kitabından yeni materyalin bağımsız çalışması için görevler verdiği sık durumlar vardır. Bu tür "bağımsız" çalışma, aslında, ne uygun bilgi ne de beceriye sahip olan öğrenciler, öğretmenin talimatları üzerinde yeni materyal üzerinde çalıştıklarında, kendi başlarına bırakıldıklarında okullarda zararlı uygulamayı tekrarlar. Bu "bağımsız" çalışma yöntemi kınanır ve sınıfta herhangi bir kullanımı olamaz. Öğrencilerin birkaç sınıfla öğretmen gibi bağımsız çalışmaları, bir öğretmenin rehberliğinde ve çocukların bilgi ve becerilerine dayalı olarak gerçekleştirilmelidir. Bu nedenle dersteki yeri daha çok geçenlerin tekrarı veya pekiştirilmesinin yapıldığı yerdir. Öğretmenin doğrudan çalışmasını tamamlamalı, öğretmenin çocuklara açıkladıkları sabit olduğunda ve ondan önce, yeni materyalin özümsenmesi, geçirilenlerin tekrarını gerektirdiğinde tamamlamalıdır.

Birkaç sınıfla çalışırken, belirli derslerin sadece içerik olarak değil, aynı zamanda organizasyon açısından da birbiriyle yakından ilişkili olması gerekir. Böyle bir bağlantının kurulması, özellikle öğrencilerin bağımsız çalışmalarının öğretmen tarafından önceden, bazen yapılmadan iki veya üç gün önce hazırlandığı durumlarda önemlidir.

Bu, öğretmeni çocuklarla olan çalışmalarını yalnızca bir sonraki gün için değil, ilerideki birkaç gün için planlamaya zorlar. Böyle bir plan önce genel hatlarıyla hazırlanır. İçinde öğretmen, yalnızca her bir derslerin içeriğini özetler.

Ay, tarih, gün	planlanmış ders	Çalışmanın sınıfa göre içeriği	Dersin seyri

Başlangıçta üç sütun doldurulur. Dersin seyrinin kaydedildiği sütun hemen doldurulmaz, ancak sonraki her iş gününe hazırlık olarak kademeli olarak doldurulur.

Önümüzdeki birkaç gün için tek tek derslerin içeriğini özetlemek için, öğretmenin eğitim materyaline ayrıntılı olarak aşina olması

gerekir. Aynı zamanda, öğretmenin görevi sadece materyali derslerde doğru bir şekilde dağıtmak değil, aynı zamanda aralarında yakın bir bağlantı kurmaktır. Öğretmenin çalışma planında dersler, bölümleri iç içe geçmiş belirli bir sistem içinde sunulmalıdır. Bu, çocuklarla ve özellikle öğrencilerin bağımsız çalışmalarında içerik ve biçim seçiminde rastgeleliği ve zorlamayı ortadan kaldırır.

Bir öğretmenin her iki sınıfta da aynı konuda, örneğin dilbilgisi, aritmetik dersi vermesi durumunda, o zaman, her sınıfta farklı materyallerle uğraşmasına rağmen, yine de benzer fikir ve kavramlarla çalışır ve bu ona bazen daha küçük ve daha büyük çocukları ortak çalışma için birleştirme fırsatı verir. İşte bir örnek: Bir öğretmen, IV. sınıf öğrencilerine gramer analizi konusunda alıştırma yapıyor. İkinci sınıfı da bu çalışmaya dahil ediyor. Analiz için tahtaya yazılan cümlelerde, II sınıf öğrencileri, nesnelerin adını, eylemi, niteliği belirten kelimeleri belirtir, bu veya bu kelimenin hangi soruyu cevapladığını belirler, vurgulanmamış ünlüler, şüpheli ünsüzler vb. öğretmenin ödevi ve IV sınıf öğrencileri, dilbilgisi biçimlerini, morfolojik kompozisyonlarını belirterek, öğretmenin talimatlarına göre değiştirerek aynı kelimeleri analiz eder, Veya başka bir örnek: bir dilbilgisi dersinde, öğretmen daha küçük öğrencilere bağımsız bir çalışma vermek ister—metni tahtadan yazmak ve vurgulanan kelimelere aksan koymak. Daha önce çocuklar bu görevleri sözlü olarak bir öğretmenin rehberliğinde gerçekleştirirler. Cümleleri okurlar ve altı çizili kelimeleri ayrıştırarak her kelimede kaç hece olduğunu ve vurgunun hangi heceye düştüğünü gösterirler. Bu analize öğretmen, yüksek okul öğrencilerini de dahil ederek, onlar için görevi karmaşık hale getirir. Örneğin, cümlenin diğer kelimelerinde vurgulu ve vurgusuz ünlüleri belirtmeyi, metinde vurgulanan kelimelere tek köklü kelimeler bulmayı ve onlarla cümle kurmayı vb.

Benzer şekilde, aritmetik dersinde sınıfların ortak çalışmasını yönetmek, çocuklara sözlü saymada alıştırma yaptırmak mümkündür.

Her iki sınıfın dersin başında ortak çalışması, çocukları disipline etmesi, dersin en başından itibaren onlar için bir çalışma havası yaratması, derslerin konusuna dikkat ve ilgi uyandırması açısından faydalıdır. Bu nedenle, bu çalışmanın dersin geri kalanından

ayrılmaması, öğretmen tarafından dersin daha sonraki yürütülmesi için bir başlangıç noktası olarak kullanılması çok önemlidir.

Ancak, iki sınıfın ortak çalışması, dersin amaçlarına ve eğitim materyalinin doğasına bağlı olarak, ancak uygun olduğunda kullanılabilecek ayrı bir teknik olarak düşünülmelidir. Çoğu durumlarda, birkaç sınıfla çalışan bir öğretmen, derse her sınıfın bağımsız olarak çalışması için bir görevle başlamalıdır. Bu ödevlerin doğası, derslerin içeriğine ve türüne bağlı olarak değişecektir.

İki sınıflı üç ana ders türü vardır: a) her iki sınıfta da yeni materyallerin öğrenildiği bir ders; b) bir sınıfta yeni materyalin çalışıldığı ve diğerinde takviye, yapılanların tekrarı veya muhasebesinin olduğu bir ders; c) Her iki sınıfta da dersin konusu ders tekrarı veya muhasebe olan bir ders.

Her iki sınıfta da yeni materyallerin öğretildiği ders şu şekilde planlanmıştır:

Küçük Sınıf	Son sınıf
1. Bağımsız çalışma. Öğretmenle çalışmaya hazırlık—5 dk.	1. Öğretmenle birlikte çalışma. Yeni bir materyal çalışmasına hazırlanma görevinin açıklaması - 5 dakika.
2. Öğretmenle birlikte çalışma. Öğrencilerin yeni materyal algısına hazırlanması; yeni malzemenin açıklaması; sınıfta ve evde bağımsız çalışma ve bir öğretmenin gözetiminde çalışmanın kısmi performansı—15-20 dakika.	2. Bağımsız çalışma. 'Yeni malzeme çalışması' ile ilgili görevin yazılı performansı; Daha önce yapılanları tekrar etmek için sınıfta okuma - 15-20 dakika.
3. Bağımsız çalışma. Öğretmen tarafından açıklanan materyali sabitlemek için bağımsız çalışmanın devamı - 20-15 dakika.	3. Öğretmenle birlikte çalışma. Bağımsız çalışmanın tetkiki — öğrenciler; yeni materyalin açıklanması, sınıfta ve evde bağımsız çalışma için görev; öğretmen gözetiminde bu çalışmanın kısmi performansı – 20-15 dakika.
4. Öğretmenle birlikte çalışma. Öğrencilerin bağımsız çalışmalarına bakma; ikinci ev ödevi - 5 dk.	4. Bağımsız çalışma. Açıklanan materyali yorumlama görevinin devamı - 5 dk.

Ders, yukarıdaki diyagramdan da görülebileceği gibi, alt sınıftaki çocukların bağımsız çalışması ve öğretmenin daha büyük sınıftaki çocuklarla doğrudan çalışmasıyla başlar. Bu, her iki sınıfın da 'yeni materyal' öğrendiği tipik bir derstir. Büyüklerin sınıfında, öğretmenin dersin başında çocuklara bağımsız çalışma vermesi, küçüklerinkinden daha kolaydır. Büyük sınıftaki çocuklar daha fazla bilgiye sahiptir, görevi küçük sınıftaki çocuklara göre daha hızlı öğrenirler, öğretmenin görevlerini kendi başlarına tamamlamak için daha fazla beceri ve becerilere sahiptirler. Bu sayede öğretmen, büyük sınıfta nispeten kolayca bir ödev verebilir ve çocukları bağımsız çalışma için organize edebilir ve böylece alt sınıfta yeni materyalleri açıklamak için zaman kazanabilir. Ancak, öğretmenin ilk önce bağımsız çalışma görevini genç sınıfa verdiği böyle bir ders yapısının olasılığı dışlanmaz. Bu, öğretmenin çocuklara yeni materyal çalışmasına hazırlanmaları için vermeyi amaçladığı bağımsız çalışma, öğrenciler tarafından yapılan ev ödevi ile yakından ilgiliyse ve tamamen henüz çalıştıkları eğitim materyaline dayanıyorsa, mümkün ve amaca uygundur.

Bu nedenle, bir öğretmen 20 altında sayılarda çıkarmayı açıklamayı planlıyorsa (15-7) o zaman önce sayıları bileşenlerine ayırmalı; 15=10+5, 7=5+2 ve sonra ikinci basamak olarak (10+5)-(5+2) devam etmeli. Bütün bunlar, önceki derslerde çocukların çalışma ve alıştırmalarının konusuydu. Benzer örnekler kuşkusuz çocukların ödevlerine dahil edilmiştir ve bu nedenle öğretmenin yeni bir çıkarma vakasını açıklamak için bu eğitim materyalinin bağımsız bir tekrarını düzenlemesi zor değildir.

Böylece öğretmen, çocuklara bağımsız çalışma vermenin daha kolay ve daha hızlı olduğu sınıfla doğrudan çalışmasıyla derse başlar. Daha sonra, yalnızca yeni materyal çalışması için hazırlığı değil, aynı zamanda bağımsız bir ev ödevi kontrolünü de katabilir. Öğretmenin çocuklarla doğrudan çalışmaya başladığı sınıfa bağlı olarak, dersin bir sonraki kursu belirlenir. Dersin başında öğretmen daha genç sınıfa bağımsız çalışma için bir görev verirse, bu sınıftaki yeni materyalin açıklaması dersin ikinci yarısında ve büyüklerin sınıfında— dersin ilk yarısında sınıfta yapılacaktır. Buna uygun olarak çocukların bağımsız çalışmaları da dağıtılır. Öğretmen, dersin gidişatını belirlerken, çocuklarla doğrudan çalışmasının dersteki

yerinin, esas olarak çocuklara açıklaması gereken eğitim materyalinin doğasına bağlı olduğunu unutmamalıdır. Bu materyale hakim olmak zorsa ve sonuç olarak, açıklamadan sonra, başlangıçta aynı derste pekiştirmek gerekecek, o zaman açıkçası, açıklanması dersin ilk yarısında yapılmalıdır.

Bir sınıfta görev açıklanırken, diğerinde çocuklar bağımsız olarak öğretmenle çalışmaya hazırlanırlar; ödevlerine bakın, öğretmen tarafından belirtilen metni tahtadan yazın; kitaptan yeni materyallerle tanışın, vb.

Hem küçük hem de büyük sınıflarda yeni materyalin açıklanması, bağımsız çalışma için bir ödev ile sona erer. Çocuklar önce öğretmenin doğrudan gözetimi altında bağımsız çalışmaya başlarlar. Bunu yapmak için, yeni materyalin açıklanması için ayrılan toplam zaman miktarından birkaç dakika ayrılır. Daha sonra çocuklar tamamen bağımsız çalışırlar. Aynı zamanda, işin bir kısmını, geri kalan zaman içinde, sınıfta, bir kısmını evde gerçekleştirirler. Dersin ikinci yarısında öğretmenin yeni materyali açıkladığı sınıfta, çocuklar bağımsız çalışmalarının sadece küçük bir bölümünü yaparlar— sınıfta başlayıp evde bitirirler.

Bir sınıfta yeni materyallerin çalışıldığı ve diğerinde, öğretilenlerin pekiştirilmesi veya tekrarı veya öğrencilerin bilgileri dikkate alınarak bir ders planlanırken, hangi sınıfın yeni materyali çalışılması gerektiğine bağlı olarak çalışmanın ilerlemesi belirlenir. Örneğin, öğretmen büyüklerin sınıfında yeni materyali açıklayacaksa, ders yaklaşık olarak aşağıdaki plana göre inşa edilebilir:

küçük sınıf	Büyük sınıf
1. Öğretmenle birlikte çalışma. ödev kontrolü; Geçmişi onarmak için bağımsız çalışma görevi—10 dakika. 2. Bağımsız çalışma. Çeşitli alıştırmalar yapmak (bir görevde hile yapma, problem çözme ve örnekler vb.)— 20-25 dakika . 3. Öğretmenle birlikte çalışma. Öğrencilerin bağımsız çalışmalarını	1. Bağımsız çalışma. ödev kontrolü; bir öğretmenle çalışmaya hazırlık ile bağlantılı olarak çeşitli görevlerin yerine getirilmesi—10 dk. 2. Öğretmenle birlikte çalışma. Öğrencilerin bağımsız çalışmalarını kontrol etmek; yeni malzemenin açıklanması; sınıfta ve evde bağımsız çalışma görevi – 20-25 dakika.

kontrol etmek; kapsananların konsolidasyonu ile bağlantılı egzersiz veya konuşma; ev ödevi—15-10 dakika.	3. Bağımsız çalışma. Öğretmen tarafından açıklanan materyalin düzeltilmesi ile ilgili çeşitli görevlerin yapılması—15-10 dakika.

Ders, öğretmenin küçüklerin sınıfındaki çocuklarla ve büyüklerin sınıfındaki öğrencilerin bağımsız çalışmasıyla başlar. Bir sınıfta yeni materyalin çalışıldığı ve diğerinde daha önce öğrenilenlerin takviye, tekrarının olduğu veya çocukların bilgisi dikkate alınarak böyle bir dersin başlangıcı yaygındır. Ancak, daha önce öğrenilenlerin pekiştirilmesi veya tekrarının yapıldığı sınıf, bir önceki derste alınan bağımsız çalışma için bir ödeve sahipse veya çocuklar evde kısmen yaptıkları çalışmaya bu derste devam ediyorsa, öğretmen diğer sınıfta doğrudan çalışma ile derse başlayabilir.Buna göre dersteki dağılım da değişecektir. sınıfta bağımsız çalışma. Bununla birlikte, çoğu durumlarda, öğretmen kurala uymalıdır—bu tür derslere, geçilenleri pekiştirmek veya tekrarlamak veya öğrencilerin bilgilerinin yazılı bir testini yapmak için planlandığı sınıfa bağımsız çalışma için bir görevle başlamak. Bu, öğretmene ders zamanının önemli bir bölümünü yeni materyalleri başka bir sınıfa açıklamak için serbestlik fırsatı verecektir. Ancak bu durumda, daha önce öğrenilenlerin bir takviyesi veya tekrarının olduğu sınıfta, çocukların bağımsız çalışmasından sonraki 10-15 dakika içinde doğrudan çalışma için süre verilmesi gerektiği unutulmamalıdır.

Yalnızca bu koşul altında, kapsanan malzemenin takviyesi veya tekrarı başarılı olabilir. Bu derste yeni materyalin açıklanması ve daha sonra çocukların bağımsız çalışması, her iki sınıfta da yeni materyal çalışması dersinde olduğu gibi planlanmıştır.

Her iki sınıfta da çalışmanın içeriği, işlenen malzemenin tekrarı olan ders, yapım için herhangi bir özel zorluk göstermez. Bu tür derslerde öğretmen, çocukların bağımsız çalışması için önceki iki tür derslerden daha fazla fırsata sahiptir. Her iki sınıfta da çocukların zaten bildiği eğitim materyalleri üzerinde çalışmaların yapıldığı yaklaşık bir ders planı aşağıdaki biçimde sunulabilir:

küçük sınıf	Büyük sınıf
1. Bağımsız çalışma. Takviye,	1. Öğretmenle birlikte çalışma.

geçmişin tekrarı, ödevin devamı; öğretmenli derslere hazırlık (metinlerin kopyalanması, örnekler, ders kitabından okuma vb.)—10 dk.	Kendi kendini pekiştirme veya geçilenlerin tekrarı için görevin açıklanması; çocukların bilgisini test etmek için kontrol görevi—10 dk.
2. Öğretmenle birlikte çalışma. Çocukların bağımsız çalışmalarını kontrol etmek; geçmişin pekiştirilmesi veya tekrarı ile bağlantılı alıştırmalar veya konuşmalar; sınıfta ve evde bağımsız çalışma görevi—25 dak.	2. Bağımsız çalışma. Çocukların bilgisi tarafından geçilen veya test edilenleri pekiştirmek veya tekrarlamakla bağlantılı olarak öğretmenin görevinin (alıştırmalar, kitaptan okuma, kontrol çalışması vb.) tamamlanması—25 dk.
3. Bağımsız çalışma, Öğretmenin geçenleri pekiştirme ve tekrar etme görevinin kısmi performansı (yazılı alıştırma, kitaptan okuma)— 10 dk.	3. Öğretmenle birlikte çalışma. Çocukların bağımsız çalışmalarını kontrol etmek; geçmişin çocuklarla dolaylı tekrar—10 dk.

Bu derste, öğretmen, bağımsız çalışma vermenin daha kolay olduğu veya bağımsız çalışma görevinden önce sözlü alıştırmalarla veya çocuklarla konuşmanın gerekli olduğu yerlerde, sınıfta çocuklarla doğrudan çalışmaya başlar. Bu dersteki sınıflardan birinde test yapılması gerekiyorsa, öğretmen bu sınıfla çalışmaya başlamalıdır. Öğretmenden bir test görevi alan çocuklar ders boyunca bağımsız olarak çalışabilirler.

Öğrenilenlerin her iki sınıfta da pekiştirilmesi veya tekrarı planlanıyorsa, bu hem öğretmenin bir ve diğer sınıfla doğrudan çalışmasında hem de çocukların bağımsız çalışmalarında gerçekleştirilir.

Bu tür derslerde öğrenilenleri pekiştirmek veya tekrarlamak için öğretmenin çocuklarla doğrudan çalışması kesinlikle zorunludur. Bu durumlarda, olduğu gibi, kişi kendini yalnızca çocukların bağımsız çalışmasıyla sınırlandıramaz. genellikle pratikte olur.

Dersin yukarıdaki diyagramında, öğretmenin küçüklerle olan sınıftaki doğrudan çalışması, öğretmenin dersin başında verdiği büyüklerin sınıfına verdiği ödevden sonra planlanmıştır. Büyüklerin sınıfında, öğretmenin öğrenilenleri pekiştirmek veya tekrarlamak için çocuklarla doğrudan çalışması, dersin başında bağımsız çalışma

görevinin açıklanmasıyla bağlantılı olarak ve çocukların bağımsız çalışmasının doğrulanması ile bağlantılı olarak sonra sağlanır.

Bu ders türünde öğretmen bazen her iki sınıfta da çocuklar için aynı anda bağımsız çalışma planlayabilir. Bu, en sık olarak, aritmetik ve heceleme derslerinde, öğretmenin çocuklarla geçenleri pekiştirmek ve tekrarlamak için doğrudan çalışması, bazı türleri çocukların kendi başlarına gerçekleştirdikleri alıştırmalar şeklinde ifade edildiğinde gerçekleşir.

Üç ve dört sınıflı bir ders planlarken, derslerdeki zamanın dağılımı esas olarak belirli sınıflar için çalışmanın içeriğinin karmaşıklık derecesine göre belirlenir. Dersin materyalinin daha zor olduğu sınıfta, öğretmenin çocuklarla doğrudan çalışmasına daha fazla zaman ayrılması gerektiği açıktır. Çalışma materyalinin incelenmesi, kural olarak, öğretmenin öğrenilenleri pekiştirmek veya tekrarlamaktan ziyade çocuklarla daha doğrudan çalışmasını gerektirir. Dersin son bölümünde önceden hazırlanmış materyal temelinde bağımsız çalışmanın mümkün olduğu sınıflarda, öğretmenin doğrudan çalışması 5-10 dakikadan fazla sürmez. Bu, çocukların çalışmalarına bakmak, gerekli talimatları vermek veya görevin doğasını değiştirmek için oldukça yeterlidir.

Öğretmenin asıl dikkati, yeni materyalin çalışıldığı sınıfta çocuklarla sınıflara verilmelidir. Dersin başında, bu sınıfa bağımsız çalışma için küçük bir görev verilmesi tavsiye edilir, örneğin: tahtada verilen metinde yazılı ödevi kontrol edin, öğretmen tarafından cevapları hazır olarak ev için verilen örneklerin ve görevlerin çözümünün doğruluğunu kontrol edin, çalışmanın konusunu veya öğretmenin gözlemleri doğrultusunda yapılan görünümünü düşünün, ne çalışıldığını hatırlayın ve öğretmenin sorularına cevapları hazırlayın vb.

Bu görevlerin her birinin tamamlanması 5 dakikadan fazla sürmemelidir. Bu sırada öğretmen, sınıfların geri kalanına önceden hazırlanmış bağımsız bir çalışma verir ve ardından yeni materyali açıklamaya devam eder.

Birkaç sınıf içeren bir ders planının genel şeması aşağıdaki gibi temsil edilebilir:

1. Öğretmenin ilk etapta doğrudan ders vermeyi planladığı sınıfa bağımsız çalışma için küçük bir görev.

2. Bir önceki derste gerçekleştirilen alıştırmalara devam etmek veya önceden hazırlanmış bağımsız çalışmaları gerçekleştirmek için diğer sınıfların her birine ödev verme.

3. Öğretmenin derse başladığı sınıfta bağımsız çalışmayı kontrol etme. Bu sınıftaki yeni bir materyalin açıklanması veya bir öğretmenin doğrudan rehberliğinde öğrenciler tarafından yapılan bir alıştırma. Her iki durumda da, öğretmenin doğrudan çalışması, öğrencilerin sınıfta ve evde bağımsız olarak çalışmaları göreviyle sona erer.

4. Öğrencinin aynı dönem için, bağımsız çalışmasının hesaplandığı, bir önceki sınıfta öğretmenin doğrudan çalışması ile sınıfa geçiş. Öğretmenin bu sınıftaki faaliyetleri, bağımsız çalışmanın hızlı bir şekilde gözden geçirilmesinden ve öğrencilerin buna devam etmeleri için talimatlardan veya az bir zaman (10-15 dakika) gerektiren yeni bir materyalin açıklanmasından, ardından bağımsız çalışma için bir görevden (sınıfta ve evde) veya bağımsız çalışmaya daha fazla geçiş yapan öğrencilerin alıştırmalarından oluşur.

5. Kalan zamana göre öğretmenin doğrudan çalışmasında, kalan sınıfların her birine sıralı geçiş belirtilir: zaman sınırlaması ile (10-15 dakika)—öğrencilerin bağımsız çalışmalarının, her iki sınıfta ve ödevlerde ve evde üstünkörü bir incelenmesi için; yeterli zaman (20-25 dk.)—öğrencilerin derslerden birinde devam etmeleri için bağımsız çalışma ve yönergeleri gözden geçirmek ve yeni materyalleri veya dersin sonuna kadar alıştırmaları açıklamak—diğerinde.

Bu şema, her sınıftaki çalışmanın içeriğine ve öğretmenin belirlediği hedeflere göre değişebilir. Ancak her koşulda, temel gereksinimi karşılamalıdır: üç veya dört sınıflı bir ders planlanmalıdır, böylece öğretmenin çocuklarla doğrudan çalışması esas olarak bir veya iki sınıflı sınıflara, geri kalan sınıflarda çocukların okul saati boyunca yalnızca öğretmenin genel denetimini gerektiren bağımsız çalışması sağlanır.

Birkaç sınıfla çalışma koşullarında bir öğretmenin en zor ve sorumlu dersleri, bir veya iki sınıfta yeni materyalin çalışıldığı derslerdir. Bu tür dersleri yürütmenin zorluğu, yeni materyalin çalışıldığı sınıfta her dersin az çok öğretmenin doğrudan katılımıyla gerçekleşmesi gerektiği gerçeğinde yatmaktadır. Bu da öğretmenin dersi plana göre işlemesini, işini olabildiğince yoğunlaştırmasını ve

aynı zamanda her aşamada çocukların bir sonraki aşamaya geçişine hazır olmasını sağlayacak sonuçlarla gerçekleştirmesini gerektirir. Örneğin, yeni malzemenin algılanması için hazırlık, bu malzemenin özümsenmesine gerçekten katkıda bulunacak şekilde yapılmalıdır; yeni materyalin açıklaması, her öğrenciyi daha ileri bağımsız çalışmalara yeterince yönlendirmelidir.

Çocukları yeni materyalin algılanmasına hazırlamak için daha önce yapılanların tekrarı, çocukların bağımsız çalışmaları ile gerçekleştirilebilir, ancak bu materyalin öğretmenle daha sonra doğrudan tekrarına tabidir. Aynı zamanda, bu durumda çocukların bağımsız çalışması için görevlerin çok basit olması, hem içerik hem de biçim açısından yapabilmek için oldukça erişilebilir olması gerektiği unutulmamalıdır. Yeni materyali çalışmadan önce geçenleri kendi kendine tekrarlamak için, yalnızca çocuklar tarafından iyi öğrenilenleri verebilirsiniz ve bu, öğretmenin görevi açıklaması için çok fazla zaman gerektirmeyecektir. Aynı zamanda, tekniğinde çocukların iyi bir şekilde ustalaştığı türde bağımsız çalışma türlerini seçmek gerekir.

Bu durumda en kolay bağımsız çalışma şekli, öğretmen tarafından tahtaya yazılan soruların cevaplarının hazırlanmasıyla sessiz okuma olabilir; metni kopyalamak veya yazmak, kelime, alt çizgi vb. biçimlerinde çeşitli değişiklikler olan belirli kelimelerin veya cümlelerin metninden; örneklerin ve problemlerin yazılı çözümü.

Bir öğretmenin birkaç sınıfla çalışması koşullarında, çocukları bu konuyla ilgili önceki derslerde yeni materyalin çalışıldığı derslere önceden hazırlamak tavsiye edilir. Bunu, özellikle önemli miktarda veya zor eğitim materyali içeriğini tekrarlamanın gerekli olduğu durumlarda yapmak gerekir. Ancak, yürütme içeriği ve tekniği üzerine bağımsız çalışma, örneğin belirli bir türdeki sayısal örneklerin çözülmesi gibi çocuklar tarafından iyi biliniyorsa ve bu çalışmanın görevi öğretmenden ayrıntılı açıklamalar gerektirmiyorsa, bu tür çalışmalar derste yeni materyali açıklamadan, ödevle ilişkilendirmeden doğrudan verilebilir.

Aynı şey ders kitabına göre kendi kendine tekrarlama için de söylenmelidir. Bu çalışma, çocuklar düzgün olarak yapmayı iyi biliyorsa, ön hazırlık yapılmadan dersin kendisinde de verilebilir.

Bazen yeni materyal, geçmişten gelen herhangi bir sorunun ön tekrarını gerektirmez, örneğin içeriği önceki materyalle ilgisi olmayan yeni bir makale okumak, yeni bir konu veya program bölümü başlatmak vb. Bu gibi durumlarda, ders, öğretmenin doğrudan çalışmasıyla başlamalıdır. Ancak bazen, yeni materyalleri incelemeden önce çocukların bağımsız çalışmaları yoluyla içeriği çocuklara tanıtmanız önerilir. Örneğin, çocuklarla bir hikaye okumadan önce, öğretmen onlara önce kendi başlarına okumalarını verebilir (eğer hikaye onlar için oldukça okunabilir ise).

Yeni materyali çalışmadan önce bağımsız bir çalışma olarak, çocuklar tarafından çalışma nesnesinin doğrudan gözlemlenmesi veya görüntüsüyle onunla ön tanışma olabilir. Çizimlerin ders materyali için dikkate alınması, yazılı konuşmanın geliştirilmesine yönelik resimlerin analizi, çocukların bağımsız çalışmasının konusu olabilir. Bu tür çalışmalar çocukların gözlem becerilerini geliştirir, fikirlerini netleştirir, çocukların doğrudan deneyimlerini canlandırır ve derslere olan ilgilerini uyandırır ve bu sayede çocukların öğretmenle sonraki doğrudan çalışmalarında sürekli dikkatlerini sağlar.

Bu nedenle, derste her iki sınıfta da yeni materyal çalışılıyorsa, öğretmenin dersin ilk aşamasının—çocukları yeni materyal algısına hazırlamanın—sınıflardan birinde kendi kendine çalışma yoluyla yapılmasını sağlamak için birçok fırsatı vardır. Bu sınıflar, daha önce de belirtildiği gibi, zorunlu olarak öğretmenin doğrudan çalışmasıyla sona erer. Gelecekte, yeni materyalleri incelerken, yalnızca bu koşul altında bağımsız çalışma yararlı olacaktır.

İki veya daha fazla sınıfla bir ders yürütürken, öğretmen bir sınıfla çalışırken olduğu gibi aynı genel eğitici ilkeler tarafından yönlendirilir. Ancak birkaç sınıfla çalışma koşullarında yeni malzemeyi açıklarken, çok önemli bir durum daha dikkate alınmalıdır. Yeni materyalin açıklamasını çocukların bağımsız çalışmaları takip etmelidir. Bu, öğretmeni açıklamayı çocukları bağımsız çalışmaya hazırlayacak şekilde yapmaya zorlar. Bu nedenle, öğretmen, çocukların algısını mümkün olan her şekilde

harekete geçirerek, onları cehaletten bilgiye taşıma sürecinde, eğitim materyallerine etkili bir şekilde hakim olmaya çalışır. Örneğin, çocuklara üç basamaklı bir sayının iki basamaklı bir sayı ile çarpmasını açıklarken, ilk örnekte öğretmen sürekli olarak nasıl çarpma yapılacağını söyler ve gösterir. İkinci örnekte, çocukları zaten açıklamaya çekiyor ve onlara sorular soruyor: Çarpma nereden başlamalı? O zaman ne yapmalıyım? İkinci çarpma sonucunu nereye yazmalıyım? Niye? vb. Çalışılan eylemin açıklamasını iki örnekle sınırlamadan öğretmen başka bir örnek alır, önce çocuklarla eylem sırasını tekrarlar ve ardından bu örneğin defterlerde çözülmesini önerir. Daha sonra aynı örnek bir öğrenci tarafından tahtada çözülür, çocuklar sürekli olarak örneğin çözümünün doğruluğunu defterlerinden kontrol ederler. Çocukların bu eylemi tam anlamıyla özümsemesi için üç örneğin yeterli olmadığı ortaya çıkarsa, o zaman başka bir örnek almalı ve çocukların aktif katılımıyla da çözmelisiniz.

Yeni materyalin dilbilgisi ve imla ile ilgili bir açıklamasını yapmak da gereklidir. Öğretmenin açıklamasını takiben, çocuklar en sık tarih, coğrafya ve doğa bilimleri derslerinde yer alan ders kitabından bağımsız olarak yeni materyaller öğreneceklerse, ders kitabının metnini okumak açıklamanın kesinlikle zorunlu bir parçası olmalıdır. Bu, yeni materyalin mantıksal olarak tamamlanmış parçalara bölünmesi durumunda, yeni materyalin açıklaması ile birlikte yapılabilir. Daha sonra öğretmen her bölümü açıkladıktan sonra çocuklara ders kitabından ilgili yeri okur. Ancak çoğu zaman ders kitabının okunması, tüm materyali açıkladıktan sonra gerçekleştirilir.

Yeni materyalin birkaç sınıfla çalışma koşullarında açıklanması, çocukların öğretmenin açıkladıklarını tamamen bağımsız olarak yeniden yapabilecekleri kadar bilinçli bir özümseme derecesine getirilmelidir.

Öğrenilenleri pekiştirmek için ilk alıştırmalar, mümkünse, öğretmenin doğrudan rehberliği ve gözetimi altında yapılmalıdır.

Aynı zamanda, her öğrencinin gerçekten egzersiz yapması için çalışmayı tüm sınıfı kapsayacak şekilde düzenlemek gerekir. İki sınıfla çalışırken, böyle bir çalışma organizasyonu, çocukların sonraki bağımsız egzersizleri için büyük önem taşır. Öğretmenle

doğrudan çalışma yoluyla, çocuklar sadece görevin özünü iyi öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda bağımsız çalışmanın uygun organizasyonunda bazı beceriler kazanırlar. İkincisi özellikle önemlidir, çünkü çocukların bağımsız çalışmaları ancak bu durumda, forma iyi hakim oldukları takdirde bu iş üretken olacaktır.

Çocukların yazılı alıştırmalarından önce sözlü bir ödev verilirse, bu durumlarda bağımsız çalışma iki bölüme ayrılabilir. Örneğin, okuduklarına dayalı olarak sorulara yazılı cevapların kendi kendine derlenmesi şu şekilde gerçekleştirilir: çocuklar tahtaya yazılan soruları okur ve cevaplar üzerinde bağımsız olarak düşünürler; öğretmen çocuklara sorar, cevaplarını düzeltir ve tamamlar, ardından çocuklar bağımsız olarak yazılı cevaplar oluşturur ve kitabı kullanarak yazdıklarını kontrol ederler.

Bağımsız çalışma, sadece sıradan öğrenciler için değil, aynı zamanda iyi bir öğrenci için de yeterli olacak şekilde hazırlanmalı, yani deneyimli öğretmenlerin dediği gibi "bir toleransla" verilmelidir. Ancak, ek ödevler hemen verilmemeli, ancak tüm sınıf için zorunlu çalışma tamamlandıktan sonra verilmelidir. Aksi takdirde, daha fazlasını yapmaya çalışan çocuklar acele edecek ve işi dikkatsizce yapacaklardır.

Derste öğretmen doğrudan bir sınıfla, sonra öteki bir sınıfla çalışır. Bir sınıfla çalışırken öğretmen diğer sınıfı göz ardı etmez. Çocukların bağımsız çalışmalarını gözlemler ve gerekli durumlarda onların yardımına gelir. Bunu yapmak için, sınıfa küçük bir görev vererek doğrudan işine birkaç dakika ara verir ve bağımsız çalışmakta olan sınıfa geçer. Öğretmen çocukların etrafında dolaşır, kısaca onların çalışmalarına bakar, öğrencilere tek tek yorumlar ve talimatlar verir veya sorular sorar ve cevaplarına ve çalışmalarının görüntülenmesine dayanarak tüm sınıfa talimat verir.

Sınıfın bağımsız çalışmasını gözlemleyen öğretmen, öncelikle düşük performans gösteren öğrencileri izlemeli ve çalışmalarını daha sık kontrol etmelidir. Bir görevin yerine getirilmesi sırasında hataları önlemek için çeşitli yöntemler uygulayabilirsiniz. Örneğin, aritmetik veya hecelemede, bir öğretmen küçük bir kağıda yazabilir ve ödevi tamamlamak için heceleme ihtiyacı olan, örnekleri doğru çözmek için veya ödevde verilene benzer ödevler yazarak performansı düşük çocuklara verir.

İki sınıflı çalışma bağlamında özellikle çocukların ev ödevleri özellikle önem kazanmaktadır. Düzgün bir şekilde verilen ödev, öğrencilerin bilgilerini pekiştirmeye yardımcı olur ve böylece sınıfta bağımsız çalışma organizasyonunu kolaylaştırır. Çok sınıflı bir öğretmen ortamında ev ödevi genellikle çocukların sınıftaki bağımsız çalışmalarının ayrılmaz bir parçası olmalıdır. Bu koşul altında, her zaman üretken olacaktır.

Hem sınıfta hem de evde bağımsız çalışmanın sonuçlarını kontrol etmeye ciddi bir dikkat gösterilmelidir. Çocukların en önemsiz işler yaptı diyelim, örneğin tahtadakini bir deftere yazmış olsunlar, öğretmenin yine de nasıl yaptıklarını, işten önce verilen talimatları takip edip etmediklerini görmesi gerekir.

En iyi öğretmenlerin uygulamasında, çocukların çalışmalarını tahtada verilen metne veya çözüme göre ve ayrıca ders kitabıyla karşılaştırarak bağımsız olarak kontrol ettiğini görmek nadir değildir. Özellikle imla alıştırmalarında ve zor örnek ve problemlerin çözümünde çok faydalı bir çalışma türüdür. Bununla birlikte, çocukların çalışmalarını kendi kendilerine kontrol etmeleri, öğretmenin sadece sınıfta değil, aynı zamanda evde de işin daha sonra kontrol edilmesini hiçbir şekilde engellememelidir. Özellikle önemli olan, çocukların bağımsız çalışmalarının evde doğrulanmasıdır. Deneyimli öğretmenler buna çok dikkat eder. Çocukların evdeki çalışmalarının bir öğretmen tarafından kontrol edilmesi, çocukların sınıfta her türlü bağımsız yazılı çalışması için gereklidir. Öğrenci başarısını artırmanın en iyi yollarından biridir , çünkü yazılı çalışmayı kontrol ederken öğretmen çocukların hatalarını görür ve bu nedenle bir veya başka bir öğrenciye yardım etmek için ne yapılması gerektiğini bilir. Sınıfta bir toplu kontrol, öğrenciye öğretmen tarafından daha sonraki çalışmalarda bireysel bir yaklaşım sağlamaz.

Öğretmenin çocukların bağımsız çalışmasına ve onu dikkate almasına yönelik özenli ve ilgili tutumu, derin bir eğitim değerine sahiptir. Sadece bağımsız çalışmaların sonuçlarının sistematik bir açıklamasıyla, sınıfta yapılan hatalar üzerinde çalışırken çocuklar bu çalışmaların öğretmenle doğrudan çalışmak kadar önemli olduğunu anlayacaklardır. Bu, çocuklarda görevleri tamamlama

sorumluluklarının bilincini geliştirecek, sınıfta disiplini güçlendirecek ve genel olarak iş kalitesinin artmasına katkıda bulunacaktır.

Bağımsız Çalışma Türleri ve Yöntemleri

Çocukların bağımsız çalışma türleri çeşitlidir. Bunları seçerken, öğretmen inisiyatifini ve yaratıcılığını geniş ölçüde gösterebilir, ancak her tür bağımsız çalışmanın öğrenme hedeflerine uygun olması ve belirli bir eğitim ve eğitim değerine sahip olması gerektiğini unutmaz. Derste kullanılan bağımsız çalışma türleri, kural olarak, dersin amaçlarına ve içeriğine bağlıdır. Bununla birlikte, okul çalışması uygulamasında, bazen dersin içeriği ile doğrudan bağlantısı olmayan, ancak verilen eğitim konusuna çocuklar tarafından hakim olmak için genel önemleri açısından önemli olan bu tür bağımsız çalışma türleri de yaygın olarak kullanılmaktadır. Rus dilinde bu tür bağımsız çalışma türleri, örneğin dilbilgisi analizi ve yazmayı (bellekten yazma) içerir.

Çocukların Rusça derslerinde bağımsız bir çalışması olarak dilbilgisi analizi, alt sınıflarda zaten kullanılmaktadır. I. sınıfta yılın ikinci yarısında, çocuklar tahtadan veya kitaptan küçük metinler kopyalar, onlardan ayrı cümleler seçer, öğretmen tarafından altı çizilen kelimeleri yazar, onları bölünmüş alfabenin harflerinden yapar, bölerek her kelimeyi heceye çevirir, metinden yazılan kelimelerde heceleri yumuşak (sert) ünsüzlerle vurgular, kelimelerdeki ünlü ve ünsüzleri gösterir.

II. sınıfta, çocukları bir nesneyi, niteliği, eylemi ifade eden kelimelerle tanıştıktan sonra, çocuklar okudukları metinlerde bu kelimeleri bağımsız olarak tanırlar, onlara sorular sorarlar, kelimeleri yazarlar veya altını çizerler, önce ayrı ayrı, nesneleri ifade eden kelimeleri, kelimeleri, niteliklerini, eylemlerini ifade eden kelimeleri gruplandırırlar. Daha sonra nesneleri ifade eden sözcükleri, onların niteliğini veya eylemini ifade eden sözcüklerle birleştirirler. II. sınıfta, bağımsız çalışma olarak, kelimeleri hecelere ayırma, yumuşak ve sert ünsüzler, vurgulu heceleri vurgulamada, vurgulu ünlüleri belirlemede vurgulama alıştırmaları da yapılır.

Kelimenin köküyle pratik tanışma sürecinde, çocuklar öğretmen tarafından verilen metindeki ilgili kelimeleri tanıma ve ortak kısımlarının (köklerinin) altını çizerek bunları yazma konusunda bağımsız çalışmalar yaparlar. Bu beceri geliştikçe, ilgili kelimelerin (bel-beyaz, sincap, vb.) verilen kelime-köklerini arama alıştırmaları başlatılır.

Bu bağımsız çalışma, sonraki sınıflarda da yaygın olarak kullanılmaktadır: kelime tutamlarının oluşumundaki alıştırmalar, çocukların konuşmasının gelişimi için de önemlidir (özellikle çocuklar her yeni kelime için bir cümle ile ortaya çıkarsa) ve okuryazarlık becerilerini geliştirmek için, özellikle vurgusuz sesli harflerin yazılışını öğrenmek için.

III ve IV. sınıflarda, çocukların bağımsız bir çalışması olarak dilbilgisi analizi daha ayrıntılı biçimlerde kullanılır. Çocuklar bağımsız olarak kelimelerin morfolojik analizinde, kompozisyonlarını analiz ederek, dilbilgisi biçimlerini belirterek pratik yaparlar.

İlk başta, şemalara göre yazılı bir dilbilgisi analizi yapılması tavsiye edilir. Şema çocukların dikkatini disipline eder, konuşma bölümlerinin dilbilgisi biçimlerini ezberlemeye yardımcı olur ve belirli dilbilgisi biçimlerini, çelişkilerini ve karşılaştırmayı mümkün kılar. Şema kullanılmadan metnin yazılı dilbilgisi analizi daha çok bir test olarak gerçekleştirilir. Şu veya bu biçimde bağımsız dilbilgisi analizi, dilbilgisi ve yazım dersinin zorunlu bir parçası olmalıdır.

Çok sınıflı bir ortamda okuryazar yazma becerilerinin gelişimi için büyük önem taşıyan, çocukların hafızasından bir mektup sistematik bir alıştırmadır. Bu tür yazma becerisi çocuklarda yavaş yavaş gelişir. Zaten birinci sınıfta, öğretmen çocuklara, genellikle çocukların yaptığı gibi, el kitabından kopyalarken, not defterlerindeki kelimeleri bir bütün olarak değil, genellikle çocukların yaptığı gibi, parçalar halinde aktarmayı öğretir. El kitabındaki kelimeyi okuduktan sonra, öğrenci dikkatlice ona bakar. Sonra kelimeyi bir kağıt parçasıyla kapatır ve kelimeyi el kitabına bakmadan hafızadan yazar. Daha sonra öğrenci verilen kelimeyi doğru yazıp yazmadığını el kitabı ile kontrol eder. İlk olarak, çocuklar el yazısı metinden ve daha sonra basılı metinden bu tür kopyalamaya alışırlar. Çocuklar, tek tek sözcükleri okuyarak bellekten yazma becerisini geliştirdikçe,

tüm cümlelerin aynı kopyalanmasına ve ardından edebi olmayan pasajların ve ezberlenen şiirlere geçerler. Aynı zamanda, bir cümleyi veya pasajı okuyan öğrencinin okuduğunun anlamını anlaması çok önemlidir. Öğretmen, çocuklarla birlikte kopyalamaya yönelik metni okur ve analiz eder. Tecrübeler, öğretmen tarafından Rusça derslerinde sistematik olarak uygulanan bu tür alıştırmaların çok olumlu sonuçlar verdiğini göstermektedir.

Bununla birlikte, çocukların bağımsız çalışmalarının bu tür üretkenliğinin, harfleri hatırlama becerisinde ne derece usta olduklarına bağlı olduğu akılda tutulmalıdır. Bu nedenle öğretmen, çocukların kopyalarken kurallara sıkı sıkıya uymasını sağlamak için ısrarla çaba göstermelidir: okudukları kelimeyi veya ifadeyi kitaba bakmadan yazma ve sadece yazılanları kontrol etmek için metne bakma.

İlköğretim pratiğinde Rusça derslerinde kopya çekme önemli bir yer tutmaktadır. Dilbilgisi ve yazım alıştırmaları, esas olarak, şu veya bu görevle karmaşıklaşan kopyalamadan oluşur. Bu durumlarda görevin performansı, bellekten yazma becerisinin gelişimine müdahale etmemelidir. Bu iki görevin kombinasyonu pratik olarak kolayca uygulanabilir. İlk olarak, öğretmen alıştırmayı çocuklarla sözlü olarak gerçekleştirir, çalışmanın içeriğinin bilinçli özümsenmesine ve görevin pratik ustalığına özellikle dikkat eder. Daha sonra çocuklar yazmaya geçerler. Aynı zamanda, öğretmen çocuklara nasıl yazılacağını hatırlatır ve işin başında, mektubun metnin dikkatli bir şekilde okunmasından ve ön, bağımsız bir sözlü ödevden önce geldiğinden emin olur.

Hafızadan yazmak, yazma becerilerinin gelişimi ile yakından ilişkili olabilir. Çocuklar, öğretmen tarafından belirtilen hikayeyi veya pasajı okur ve zaman zaman metni referans olarak kullanarak kendi başlarına ifade ederler.

Dilbilgisi ve imla konusunda bağımsız çalışma, elbette, dilbilgisi analizi ve kopyalama ile sınırlı değildir. Bu aynı zamanda, öğretmenle yapılan sözlü alıştırmalardan sonra çocukların çekim ve toplama tarafından kendi kendine derlemesini de içermelidir; öğretmenle birlikte kural türetildikten sonra imla kurallarının ve bunlara ilişkin örneklerin kaydedilmesi; Yazılışları hatırlanması gereken sözcükleri yazmak için sistematik bir alıştırma (örneğin,

vurgu için kontrol edilemeyen vurgulanmamış sesli harflere sahip sözcükler) ve çocukların yazılı olarak yapılan hatalar üzerinde bağımsız çalışması. Son çalışma özellikle büyük bir eğitim ve eğitim değerine sahiptir. Eğitimin ilk gününden itibaren çocuklara kendi hatalarını bulmayı ve düzeltmeyi öğretmek gerekir. Bu amaçla öğretmen, yazılı eseri kontrol eden çocuklar hatanın yapıldığı kelimenin altını çizmekle sınırlıdır. Aynı zamanda, öğretmen, not defterinin kenar boşluklarında veya kelimede bir hata yapılırsa, yazımının hatırlanması gereken kelimenin doğru yazılışını verir veya karşılık gelen yazımı verir.

Örneğin, bir öğrenci keçi kelimesinde bir hata yaptıysa, o zaman öğretmen metinde bu kelimeyi vurgulayarak defterin kenarlarına yazar: dağlar—dağ, keçiler... Öğrenci—keçiler—keçi eklemeli ve ardından metindeki hatayı bulup düzeltir. Üst sınıflarda, orijinal yazım, durum, son vb. belirtmekle kendini sınırlamak ve son olarak bazı durumlarda yalnızca hata yapılan kelimenin altını çizmekle yetinmek yeterlidir.

Okuma ve çocukların konuşmasının gelişimi ile bağlantılı olarak bağımsız çalışma seçerken, öğretmenin dikkati, uygulamada yeterince test edilmiş türdeki çalışmalara çekilmelidir, alfabetik okuma yazma öğretimi öncesi dönemde, çocuklara bağımsız çalışma olarak mektup için hazırlık çalışmaları verilirdi. Çocuklar, düz çizgilerden oluşan (ev, merdiven, masa, sandalye vb.) el kitabından veya karatahtadan çizilmiş çizgiler çizerler, kalemle (şablon kullanarak) daire, üçgen, kare çizer ve onları gölgelendirirler. Harflerin en basit unsurlarını yazarlar: düz çubuklar, yuvarlak çubuklar, ovaller ve yarı ovaller.

Öğretmen çocukları bu çalışmalara hazırlarken çocukların doğru oturmasına, doğru defter yerleştirme ve kalem tutma becerilerinin gelişmesine özen gösterir.

Başlangıçta, bu çalışmaların her biri öğretmenin doğrudan gözetimi altında gerçekleştirilir. Öğretmen çizerken ve yazarken çocuklara parmak hareketlerini gösterir ve egzersizlerin elin küçük kaslarının gelişimine katkıda bulunduğunu gözlemler.

Bu bağımsız çalışmalara ek olarak, edebiyat öncesi eğitim döneminde çocukların konuşmalarını geliştirmek için, üzerlerine ne

çizildiğini anlatmak göreviyle, el kitabı ve duvar resimlerinde yer alan çizimlerin bağımsız bir incelemesi tanıtılır.

Alfabetik okuryazarlık öğretimi döneminde, Rus dili derslerinde ana bağımsız çalışma türleri, el kitabından okuma, bölünmüş alfabenin harflerinden kelime ve cümleler oluşturma, harflerin, harflerin ve kelimelerin öğelerini yazmaktır. Çocuklar, öğretmenle birlikte okudukları ilk kitabın sayfasını bağımsız olarak okurlar. Aynı zamanda, tek tek kelimelerin ve cümlelerin okunmasına bölünmüş bir alfabe ile çalışma eşlik eder. Çocuklar okudukları her bir kelimeyi veya küçük cümleyi, el kitabına bakmadan bölünmüş alfabenin harflerinden oluştururlar. Bu çalışma, bellekten yazma ile aynı şekilde gerçekleştirilir. Çocuklar, öğretmen tarafından tahtaya gönderilen veya ayrı kartlarda (çatallar, kızaklar, çerçeveler, toplar vb.) verilen bölünmüş alfabenin harflerinden çizimler için başlıklar oluşturur.

Açıklayıcı okumadan sonra bağımsız çalışma, çocukların okurken aldıkları fikirleri, kavramları ve duyguları pekiştirmeyi, çocukların mantıksal düşünmelerini, konuşmalarını ve yaratıcılıklarını geliştirmeyi amaçlar.

Alt sınıflardaki bu görevler, okumak için resim çizme—hikayenin herhangi bir bölümü, hikayenin her bir bölümü (resim planı) ve bir bütün olarak hikaye şeklinde yapılır; okuduklarıyla ilgili soruların yanıtları (kendi kelimeleriyle veya bir kitabın kelimeleriyle); öğretmenin yönlendirdiği şekilde hikayeyi bölümlere ayırma (öğretmen bölümlerin başlıklarını verir, çocuklar metni okuyarak bu bölümleri ararlar); okunanların yeniden anlatımını hazırlarken (plana göre veya plansız).

Üst sınıflarda, bağımsız çalışma üç ana bölüme ayrılır: tekrarlanan okuma ve yeniden anlatmaya hazırlık, okuma ile ilgili kelime çalışması, okuma ile ilgili yazılı çalışma.

Yeniden okurken, öğretmen aşağıdaki görevleri verebilir: okunanları tekrar anlat (sorularda, plana göre, plansız), sen uydur ve okunana benzer bir vakayı anlat veya okunana mantıklı bir son bul, okunanla ilgili resimler çizin (veya resimleri kelimelerle tanımlayın), çalışmayı parçalara ayırın ve onlara başlık verin, kahramanın karakteristik özelliklerini öğretmenin sorularına ilişkin metinden

vurgulayın, okunanın içeriğiyle ilgili soruları yanıtlayın (metinden uygun yerleri seçin), bir şiir, bir masal, bir nesir alıntısı ezberleyin.

Kelime çalışması yaparken aşağıdaki görevler mümkündür: yeni kelimelerin açıklamalarını dipnotta okumak ve bu açıklamaları kısaca aktarabilmek; yeni kelimelerle cümleler kurmak, öğretmenin gösterdiği pasajda karşılaştırmalar ve tanımlar bulmak.

Okuma ile ilgili ana yazılı çalışma türleri şunlardır: öğretmen tarafından belirtilen pasajın içindeki belirli kelimelerin altını çizerek yazmak (karşılaştırmalar, tanımlar vb.), belirli kelimeleri ve ifadeleri, öğretmen tarafından çizilen planı kaydetmek, sorulara yazılı cevaplar, yeniden anlatma ve yazma.

Aritmetik derslerinde ana bağımsız çalışma türleri sözlü ve yazılı hesaplamalar, problem çözme ve derlemedir.

İlkokul sınıflarında bu alıştırmalar sözlü olarak yapılır. Çocuklar öğretmenin verdiği örnekleri zihinlerinde çözerler ve çözümün sonuçlarını bölmeli sayılarda göstererek sıralarına dizerler. Öğretmen çalışmayı kontrol ettikten sonra çocuklar sayıları kaldırır, örnekleri bir deftere yazar, çözümlerini yeniden yaparlar ve sonuçları yazar. Çocuklara çeşitli şekillerde bağımsız çözüm örnekleri verilir: sütunlar, tablolar, eğlenceli kareler, bir daire içinde sayma vb. Bu tür alıştırmalar problem kitaplarında verilir.

Bağımsız bir çözüm için, kural olarak, bir öğretmenle çözülenlere benzer görevler verilir. Aynı şekilde, resimlere veya verilen örneklere dayalı basit görevlerin kendi kendine derlenmesi, ancak benzer problemlerin çözümünde bir öğretmenle yapılan ön alıştırmalardan sonra mümkündür.

Sözlü sayma derste bağımsız bir çalışma olarak yüksek okulda da kullanılmaktadır. Bununla birlikte, burada yazılı hesaplamalarda çeşitli bağımsız alıştırmalar büyük bir yer tutmaktadır. Bu durumda, örneklerin çözümüne mutlaka eylemlerin sonuçlarının bağımsız bir doğrulaması eşlik eder.

Üst sınıflardaki aritmetik sınıflarında, çocukların karmaşık problemleri çözme becerilerinin geliştirilmesine çok dikkat edilir. Bu amaca, yalnızca çocukların kendi başlarına çözmeleri mümkün olan karmaşık görevlerle hizmet edilebilir. Aynı zamanda sınıf içi problem çözme alıştırmalarının çocukların sahip olduğu bilgi ve becerileri geliştirmeyi ve pekiştirmeyi amaçladığını da

unutmamalıyız. Bunlar çoğu durumda kontrol egzersizleri değil, eğitim egzersizleridir. Bu nedenle, karmaşık bir sorunun bağımsız bir çözümünün olumlu sonuçlara yol açması gerekir. Çoğu zaman buna hiç dikkat edilmez ve çoğu zaman sorunun bağımsız çözümüne ayrılan zaman, çocukların sonuçsuz çabalarıyla geçer. Bu tür egzersizlerin faydaları çok sınırlıdır. Bu nedenle, karmaşık sorunların bağımsız çözümü için çocukların dikkatli bir şekilde hazırlanması gerekliliği. Bağımsız çalışma olarak, zor bir problemin tekrar eden bir çözümü veya öğretmenle henüz çözülmüş olana benzer bir problemin çözümü verilebilir. Karmaşık bir problemi çözmek için hazırlık, problemin durumunu analiz etmekten, bir çözüm planı hazırlamaktan, karmaşık bir problemi oluşturan basit problemleri önceden çözmekten oluşur.

Problemin durumunun ön analizi genellikle çocukların kendi başlarına bir çözüm planı hazırlamasıyla sona erer ve çocuklar ancak planı kontrol ettikten sonra problemi çözmeye başlarlar.

Tarih, coğrafya ve doğa bilimlerindeki ana bağımsız çalışma türü, bir ders kitabıyla çalışmaktır. Bu çalışma çeşitli amaçlara hizmet edebilir: daha önce öğrenilen materyali tekrarlama amacıyla okumak, öğretmenin neden bahsettiğini hafızada pekiştirmek için yeni materyal öğrenmek; yeni malzemenin bağımsız ön çalışması.

Daha önce öğrenilen materyali tekrar etmek amacıyla okumak, yukarıda belirtildiği gibi, dersin başında, öğretmen yeni materyali sunmadan önce gerçekleşir. Bu durumda bağımsız çalışma, öğretmenin sorularına çocuklar tarafından cevapların hazırlanmasında ifade edilir (sorular tahtaya yazılır). Çocukların sorulara verdiği yanıtlar, bu bilgiler olmadan öğretmenin ne hakkında konuşacağını bilinçli olarak özümsemenin imkansız olduğu bilgi yelpazesini kapsamalıdır. Bu amaçla sorulan sorular sadece bir makalenin içeriğiyle değil, iki veya üç makalenin içeriğiyle ilgili olabilir. Görevde öğretmen, sorulan sorulara cevap hazırlayabilmeleri için çocuklara tam olarak ne okumaları gerektiğini söyler.

Öğretmen yeni materyal öğrenirken, görevi çocukların okuduklarını sağlam ve bilinçli bir şekilde özümsemelerini kolaylaştıracak bir forma sokar. Bu amaçla, çocuklara makaleyi yeniden anlatmak için bir plan vermek faydalıdır ve plan, sunduğu

eğitim materyalini yeniden tekrarlama sürecinde öğretmen tarafından çocuklarla birlikte hazırlanabilir. Görevde, bir deftere (isimler, başlıklar, gerçekler, tarihler) yazılmış, iyi hatırlanması gerekenleri belirtmek gerekir. Çocukların okuduğu makaleye resimler eşlik ediyorsa, öğrenilen materyalin daha iyi özümsenmesi için de kullanılmalıdır. Öğretmen buna uygun metni kullanarak ders kitabına yerleştirilen resme dayalı bir hikaye veya açıklama hazırlama görevi verebilir.

Çok ender olan, çocuklar tarafından yeni materyalin bağımsız olarak okunmasıdır. Bu bağımsız çalışma, bu veya şu makalede sunulan eğitim materyalinin çocuklar tarafından bilinçli asimilasyon için oldukça erişilebilir olduğu, yani bunun için yeterli hazırlığa sahip oldukları durumlarda mümkündür. Ancak bu koşul altında bile, yeni eğitim materyallerinin bağımsız ilk özümsenmesi amacıyla okunması, mutlaka bir öğretmenin konuşmasından önce, okumaya yönelik makalenin içeriğini tanıtan bir konuşmadan önce gelmelidir.

I. ve III. sınıflı öğretmen için örnek bir ders programı

	I. Sınıf				III. Sınıf		
			Yaklaşık zaman dağılımı		Yaklaşık zaman dağılımı		
Hafta içi	Ders Saatleri	Ders	öğretmenle	kendi başına	Ders	öğretmenle	kendi başına
Pazartesi	9-00—9-45	Rus dili (okuma)	25	20	Rus Dili (Dilbilgisi ve yazma)	20	25
	9-55—10-40	Aritmetik	20	25	Aritmetik	25	20
	11-10—11-55	Rus dili (yazma)	25	20	Rus dili (okuma)	20	25
	12-05—12-50	Çizim	30	15	Kaligrafi	15	30
	13-00—13-45				Şarkı söyleme	45	-
Salı	9-00—9-45	Aritmetik	25	20	Aritmetik	20	25
	9-55—10-40	Rus dili (okuma)	25	20	Rus Dili (Dilbilgisi ve yazma)	20	25
	11-10—11-55	Kaligrafi	20	25	Çizim	25	20
	12-05—12-50	Rus dili (yazma)	25	20	Rus dili (okuma)	20	25
	13-00—13-20				Beden Eğitimi	20	-
Çarşamba	9-00—9-45	Rus dili (okuma)	25	20	Rus Dili (Dilbilgisi ve yazma)	20	25
	9-55—10-40	Aritmetik	25	25	Aritmetik	25	20
	11-10—11-55	Rus dili (yazma)	20	25	Rus dili (okuma)	25	20
	12-05—12-50	Rus dili (okuma) / Beden Eğitimi	- / 20	25 / -	Beden Eğitimi / Kaligrafi	25 / -	- / 20
Perşembe	9-00—9-45	Rus dili (okuma)	20	25	Rus Dili (Dilbilgisi ve yazma)	20	25
	9-55—10-40	Aritmetik	25	20	Aritmetik	20	25
	11-10—11-55	Rus dili (yazma)	20	25	Rus dili (okuma)	25	20
	12-05—12-50	Şarkı söyleme	45	-			

Cuma	9-00—9-45	Rus dili (okuma)	20	25	Rus Dili (Dilbilgisi ve yazma)	25	20
	9-55—10-40	Aritmetik	25	20			
	11-10—11-55	Kaligrafi	25	20	Aritmetik	20	25
	12-05—12-50	Rus dili (yazma)	30	15	Rus dili (okuma)	20	25
					Rus dili (Kompozisyon ve Sunum	15	30
	13-00—13-25				Beden Eğitimi	25	-
Cumartesi	9-00—9-45	Rus dili (okuma)	25	20	Rus Dili (Dilbilgisi ve yazma)	20	25
	9-55—10-40	Aritmetik	20	25	Aritmetik	25	20
	11-10—11-55	Rus dili (yazma)	25	20	Rus dili (okuma)	20	-
	12-05—12-50	Rus dili (okuma)	-	20	Beden Eğitimi	-	25
		Beden Eğitimi	25	-	Kaligrafi		

II. ve IV. sınıflı öğretmen için örnek ders programı

	II. Sınıf				IV. Sınıf		
			Yaklaşık zaman dağılımı		Yaklaşık zaman dağılımı		
Hafta içi	Ders Saatleri	Ders	öğretmenle	kendi başına	Ders	öğretmenle	kendi başına
Pazartesi	9-00—9-45	Rus dili (okuma)	25	20	Rus dili (yazma)	20	25
					Aritmetik		
	9-55—10-40	Aritmetik	2 5	2 0	Coğrafya	2 0	2 5
	11-10—11-55	Rus dili (yazma)	2 0	2 5	Doğal bilim	2 5	2 0
	12-05—12-50	Kaligrafi	20	2 5	-	25	20
	13-00—13-25	Şarkı söyleme	25	-		-	-
Salı	9-00—9-45	Rus dili (yazma)	25	20	Rus dili (okuma)	20	25
	9-55—10-40	Aritmetik	2 0	2 5	Aritmetik	2 5	2 0
	11-10—11-55	Rus dili (okuma)	20	25	Tarih	25	20
	12-05—12-50	-	-	-	Beden Eğitimi	45	-
	13-00—13-45	-	-	-	Şarkı söyleme	45	-
Çarşamba	9-00—9-45	Aritmetik	25	20	Aritmetik	20	25
	9-55—10-40	Rus dili (okuma)	2 0	25	Rus dili (yazma)	25	20
	11-10—11-55	Aritmetik	20	25	Aritmetik	25	20
	12-05—12-50	Rus Dili	25	20	Coğrafya		
		(açıklama ve sunum)				20	20
	13-00—13-45	Beden Eğitimi	20	-	Çizim	25	20 [1]
Perşembe	9-00—9-45	Rus dili (yazma)	3 0	1 5	Rus Dili (Dilbilgisi ve yazma)	3 0	1 5

[1] Not: Dersin ilk yarısında öğretmen II. Sınıf ile 20 dakika beden eğitimi yapar; bu süre zarfında, sınıf IV öğrencileri bağımsız olarak çizer. Dersin ikinci yarısında öğretmen IV sınıfı ile çizim yapmaya başlar; II sınıfının öğrencileri eve gider.

	9-55—10-40	Aritmetik	25	20	Aritmetik	20	25
	11-10—11-55	Rus Dili	20	25	Tarih	25	20
	12-05—12-50	-	-	-	Rus dili (okuma)	45	-
	13-00—13-45	-	-	-	Beden Eğitimi	45	-
Cuma	9-00—9-45	Rus dili (okuma)	20	25	Rus dili (yazma)	2 5	2 0
	9-55—10-40	Aritmetik	2 0	2 5	Aritmetik	2 5	2 0
	11-10—11-55	Rus dili (yazma)	25	20	Doğal bilim	2 0	2 5
	12-05—12-50	Çizim	15	30	Coğrafya	30	15
	13-00—13-20	Şarkı söyleme	20	-	-	-	-
Cumartesi	9-00—9-45	Rus dili (yazma)	25	20	Rus dili (yazma)	20	25
	9-55—10-40	Aritmetik	2 5	2 0	Aritmetik	2 0	2 5
	11-10—11-55	Rus dili (okuma)	2 0	2 5	Tarih	2 5	20
	12-05—12-50	Kaligrafi	15	3 0	Rus Dili	30	15
	13-00—13-20	Beden Eğitimi	2 0	-	-	-	-

I., II. ve III. sınıflı öğretmen için örnek ders programı

		I. sınıf			II. Sınıf			III. Sınıf		
		Yaklaşık zaman dağılımı			Yaklaşık zaman dağılımı			Yaklaşık zaman dağılımı		
Haftanın günleri	Ders Saatleri	Ders	bir öğretmenle	kendi başına	Ders	bir öğretmenle	kendi başına	Ders	bir öğretmenle	kendi başına
Pazartesi	9-00—9-45	Aritmetik	45	-	-	-	-	-	-	-
	9-55—10-40	Rus dili (okuma)	45	-	-	-	-	-	-	-
	10-45—11-10	Şarkı söyleme	25	-	okula varış	-	-	okula varış	-	-
	11-20—12-05	Rus dili (yazma)	10	35	Rus dili (okuma)	20	25	Rus dili (yazma)	15	30
	12-15—13 00	-		-	Aritmetik	25	20	Aritmetik	20	25
	13-05—13-30	-		-	Şarkı söyleme	25	-	Ana teneffüs	-	-
	13-40—14-25	-		-	Kaligrafi	15	30	Rus dili (okuma)	30	15
	14-35—15-20	-			Rus dili (yazma)	30	15	Kaligrafi	15	30
Salı	9-00—9-45	Aritmetik	45	-	-	-	-	-	-	-
	9-55—10-40	Rus dili (okuma)	45	-	-	-	-	-	-	-
	10-45—11-10	Beden Eğitimi	25	-	okula varış	-	-	okula varış	-	-
	11-20—12-05	Rus dili (yazma)	10	35	Aritmetik	20	25	Rus dili (yazma)	25	20
	12-15—13 00				Rus dili (yazma)	25	20	Aritmetik	20	25
	13-05—13-30	-	-	-	Ana teneffüs	-	-	imza	25	-
	13-40—14-25	-	-	-	Aritmetik	20	25	Rus dili (yazma)	25	20
	14-35—15-20	-	-	-	Rus dili (okuma)	45	-	-	-	-
Çarşamba	9-00—9-45	Aritmetik	45	-	-	-	-	-	-	-
	9-55—10-40	Rus dili (okuma)	45	-	-	-	-	-	-	-
	10-45—11-00	Ana teneffüs	-	-	okula varış	-	-	okula varış	-	-
	11-00—11-45	Rus dili (yazma)	20	25	Rus Dili	10	35	Rus dili (okuma)	15	30
				35	(tanıtım ve					
				-	kompozisyon)					
				-	Aritmetik	15	30	Aritmetik	20	25
	11-55—12 40	Rus dili (okuma)	10	-	Beden Eğitimi	25	-	Ana durgunluk	-	-
	12-45—13-10	-	-		Rus dili (okuma)	25	20	Rus dili (yazma)	30	15
	13-15—14-00	-	-		-	-	-	-	-	-
	14-10—14-55	-	-		-	-	-	Kaligrafi	45	-
Perşembe	9-00—9-45	Aritmetik	45	-	-	-	-	-	-	-
	9-55—10-40	Rus dili (okuma)	45	-	-	-	-	-	-	-

	10-45—11-05	Şarkı söyleme	20	-	okula varış	-	-	okula varış	-	-
	11-20—12-05	Rus dili (yazma)	15	30	Rus dili (okuma)	15	30	Rus dili (yazma)	15	30
	12-15—13 00	Kaligrafi	15	30	Çizim	10	35	Aritmetik	20	25
	13-05—13-25	-	-	-	Şarkı söyleme	20	-	Ana teneffüs	-	-
	13-40—14-25	-	-	-	Aritmetik	15	30	Rus dili (okuma)	30	15
	14-35—15-20	-	-	-	Rus dili (yazma)	30	15	Kaligrafi	15	30
Cuma	9-00—9-45	Aritmetik	45	-	-	-	-	-	-	-
	9-55—10-40	Rus dili (okuma)	45	-	-	-	-	-	-	-
	10-45—11-05	Beden Eğitimi	20	-	okula varış	-	-	okula varış	-	-
	11-20—12-05	Çizim	10	35	Rus dili (yazma)	15	30	Rus dili (yazma)	20	25
	12-15—13 00	Rus dili (yazma)	15	30	Aritmetik	15	30	Aritmetik	15	30
	13-05—13-25	-	-	-	Ana teneffüs	-	-	Şarkı söyleme	20	-
	13-40—14-25	-	-	-	Kaligrafi	15	30	Rus dili (okuma)	30	15
	14-35—15-20	-	-	-	Rus dili (okuma)	35	10	Rus dili (sunum ve kompozisyon	10	35
Cumartesi	9-00—9-45	Aritmetik	45	-	-	-	-	-	-	-
	9-55—10-40	Rus dili (okuma)	45	-	-	-	-	-	-	-
	10-45—11-00	Ana teneffüs	-	-	okula varış	-	-	okula varış	-	-
	11-00—11-45	Kaligrafi	10	35	Rus dili (yazma)	15	30	Aritmetik	20	25
	11-55—12 40	Rus dili (yazma)	15	30	Aritmetik	20	25	Rus dili (yazma)	10	35
	12-45—13-05	-	-	-	Beden Eğitimi	20	-	Ana teneffüs	-	-
	13-10-13-55	-	-	-	Rus dili (okuma)	30	15	Çizim	15	30
	14-05—14-50	-	-	-	-	-	-	Rus dili (okuma)	45	_
	14-55—15-20	-	-	-	-	-	-	Beden Eğitimi	45	_

Not: Öğretmen, bir sonraki derste çocukları bağımsız yazmaya hazırlamak için sınıftaki ilk Rusça dersini kısmen kullanır.

I., II., III. ve IV. sınıfları öğretmeni sınıfları için örnek bir ders programı.

		I sınıf			II. Sınıf			III. Sınıf			IV. Sınıf		
			Zaman dağılımı			Zaman dağılımı			Zaman dağılımı			Zaman dağılımı	
haftanın günleri	Ders Saatleri	Ders	bir öğretmenle	kendi başına	Ders	bir öğretmenle	kendi başına	Ders	bir öğretmenle	kendi başına	Ders	bir öğretmenle	kendi başına
Pazartesi	9-00—9-45 9-55—10-40 10-45—11-10 11-20—12-05 12-15—13-00 13-05—13-30 13-40—14-25 14-35—15-20	Aritmetik Rus Dili (okuma) Ana teneffüs Rus dili (yazma) temiz yazı Beden Eğitimi _ _	20 25 - 10 19 20 - -	25 20 - 35 35 - - -	- - okula varış Rus dili (harf) Aritmetik Fiziksel Kültür Rus dili (okuma) -	- - - 15 15 20 25 -	- - - 30 30 - 20 -	Aritmetik Rus dili (yazma) Şarkı söyleme Rus dili (okuma) - - - -	25 20 25 15 - - - -	20 25 - 30 - - - -	- - okula varış Rus dili (okuma) Doğal bilim Ana teneffüs Aritmetik Rus dili (yazma)	- - - 5 20 - 20 45	- - - 40 25 - 25 -
Salı	9-00—9-45 9-55—10-40 10-45—11-10 11-20—12-05 12-15—13-00 13-05—13-30 13-40—14-25 14-35—15-20	Aritmetik Rus dili (okuma) Şarkı söyleme Rus dili (yazma) Rus dili (okuma) - - -	20 25 25 10 10 - - -	25 20 - 35 35 - - -	- - okula varış Aritmetik Rus dili (yazma) Ana teneffüs Aritmetik Rus dili (okuma)	- - - 20 15 - 20 25	- - - 25 30 25 20	Aritmetik Rus dili (okuma) Ana teneffüs Çizim Rus dili (yazma) Beden Eğitimi - -	25 20 - 5 10 25 - -	20 25 - 40 35 - - -	- - okula varış Rus dili (yazma) Aritmetik Beden Eğitimi Tarih Coğrafya	- - - 10 10 25 25 20	- - - 35 35 - 20 25

Çarşamba	9-00—9-45 9-55—10-40 10-40—11-00 11-00—11-45 11-55—12-40 12-45—13-05 13-10—13-55 14-05—14-50 14-55—15-20	Aritmetik Rus dili (okuma) Ana teneffüs Rus dili (yazma) - - - - - -	25 20 - 10 - - - - - -	20 25 - 35 - - - - - -	- - okula varış Rus dili (sunu ve kompozisyon) Kaligrafi Şarkı söyleme Aritmetik Rus dili (okuma) -	- - - 15 10 25 25 25 -	- - - 30 35 - 20 20 -	Aritmetik Rus dili (yazma) Beden Eğitimi Aritmetik Rus dili (okuma) - - - -	20 25 20 15 20 - - - -	25 20 - 30 25 - - - -	- - Beden Eğitimi Aritmetik Rus dili (sunu ve kompozisyon) Ana teneffüs Coğrafya Aritmetik Şarkı söyleme	- - 20 5 15 - 20 20 25	- - - 40 30 - 25 25 -
Perşembe	9-00-—9-45 9-55—10-40 10-45—11-05 11-20—12-05 12-15—13-00 13-05—13-25 13-40—14-25 14-35—15-20	Aritmetik Rus dili (okuma) Şarkı söyleme Rus dili (yazma) - - - -	20 25 20 10 - - - -	25 20 - 35 - - - -	- - okula gelmek Rus dili (okuma) Aritmetik Ana teneffüs Çizim Rus dili (yazma)	- - - 16 20 - 10 25	- - - 30 25 - 35 20	Aritmetik Rus dili (okuma) Ana teneffüs Kaligrafi Rus dili (yazma) Beden Eğitimi - -	25 20 - 5 20 20 - -	20 25 - 40 25 - - -	- - okula gelmek Aritmetik Çizim Fiziksel Kültür Rus dili (yazma) Doğal bilim	- - - 15 5 20 35 20	- - - 30 40 - 10 25
Cuma	9-00—9-45 9-55—10-	Aritmetik Rus dili	25 25	20 20	- -	- -	- -	Aritmetik Rus dili	20 20	25 25	- -	- -	- -

	40 10-45—11-05 11-20—12-05 12-15—13-00 13-05—13-30 13-40—14-25 14-35—15-20	(okuma) Ana teneffüs Kaligrafi Rus dili (yazma) - - -	- 5 10 - - -	- 40 35 - - -	okula varış Kaligrafi Rus dili (yazma) Şarkı söyleme Aritmetik Rus dili (okuma)	- 5 15 20 20 25	- 40 30 - 25 20	(okuma) Şarkı söyleme Rus dili (sunu ve kompozisyon) Rus dili (okuma) - - -	20 15 10 - - -	- 30 35 - - -	okula varış Rus dili (yazma) Aritmetik Ana teneffüs Tarih Doğal bilim	- 20 10 - 25 20	- 25 35 - 20 25
Cumartesi	9-00—9-45 9-55—10-40 1 0-40—11-00 11-00—11-45 11-55—12-40 12-45—13-05 13-10—13-55 14-05—14-50 14-55—15-20	Aritmetik Rus dili (okuma) Büyük değişim Rus dili (yazma) Çizim Beden Eğitimi - - -	20 25 - 15 5 25 - - -	25 20 - 30 40 - - -	- - okula varış Rus dili (okuma) Aritmetik Beden Eğitimi Rus dili (yazma) - -	- - - 10 15 25 25 - -	- - - 35 30 - 20 - -	Aritmetik Rus dili (harf) Beden Eğitimi Rus dili (okuma) Kaligrafi - - - -	25 20 25 15 5 - - - -	20 25 - 30 40 - - - -	- - Beden Eğitimi Rus dili (sunu ve kompozisyon) Coğrafya Ana teneffüs Aritmetik Rus dili (okuma) Şarkı söyleme	- - 25 5 20 - 20 45 20	- - - 40 25 - 25 - -

Bir ders kitabını okumaya ek olarak, tarih, coğrafya ve doğa bilimleri derslerinde diğer bağımsız çalışma türleri kullanılır. Böylece tarihte kronolojinin özümsenmesi ile ilgili görevler verilebilir. Çocuklar kartlara kronolojik tarihler yazar, örneğin:

1242	Buzda Savaş	Alexander Nevsky

Kronolojiyi tekrarlarken, öğretmen tarafından belirtilen olaylar için tarihleri ve tarihi figürleri olan kartları veya adı geçen tarihi figürler için tarih ve olayları içeren kartları vb. seçerler.

Coğrafya ile ilgili bağımsız çalışmalarda, masaüstündeki ödevler ve çevre haritaları büyük bir yer kaplar. Tablo haritasına göre, çocuklar, öğretmenin talimatı üzerine, çalışılan coğrafi nesneleri (sınırlar, şehirler, minerallerin yeri vb.) Özel olarak hazırlanmış yer imleriyle gösterir, örneğin: dağlar kağıttan kesilmiş kahverengi çizgilerle şehirler kırmızı dairelerle, ovalar yeşil karelerle, vb. gösterilir.

Çevre haritasındaki görevler, çalışılan nesnelerin kendi kendine çizimi ve işaretlenmesi şeklinde ifade edilir ve bu nesneler daha önce çevre haritasında yer imleri ile işaretlenir ve ardından öğretmen tarafından kontrol edildikten sonra renkli kurşun kalemle uygulanır ve işaretlenir.

Ayrıca, bir coğrafi harita ile bağımsız çalışma için, yönleri belirleme ve bir ölçekte mesafeleri hesaplama alıştırmaları verilir.

Doğa bilimlerinde, gözlemler ve daha sonra ders kitabının okunmasıyla bağlantılı olarak, bağımsız çalışma olarak kısa notlar ve eskizler mümkündür. Çocuklar deneyimlerinden çıkan sonucu yazabilir, deneyimi çizebilir, çalışılan organları resimde işaretleyebilir vb.

Coğrafyada kısa notlar ve taslaklar de mümkündür. Örneğin, bir nehir diyagramı çizilir ve kaynağı, kolu, ağzı belirtilir; denizlerin, göllerin, nehirlerin vb. adları yazılır.

Bir ders kitabından eğitim materyalinin bağımsız olarak incelenmesi, kural olarak, bir ders kitabının bir öğretmenle okunmasını takip etmelidir ve bağımsız çalışma için, önce öğretmenle birlikte okunmadan, öğretmenin hikayesinden veya konuşmasından sonra, hafif makaleler verilebilir.

İki sınıfla öğretim yapılırken, çocukların derste bağımsız çalışması, tüm çalışma süresinin yarısını ve bazen de dersin çoğunu alır. Bu nedenle, öğretmenin tüm eğitim çalışmasının kalitesi, uygulamasının başarısına bağlıdır. Her seferinde doğru ve metodik bir şekilde çözmek zorunda olduğu öğrencilerin bağımsız çalışmalarına ana görevi olarak bakmalıdır.

Her yeni bağımsız çalışma türü, ancak bir öğretmenin rehberliğinde çocuklar ustalaştıktan sonra verilebilir.

Bağımsız çalışma, önemsiz bile olsa, aceleyle verilmemelidir. Her durumda, öğretmen bunun için kapsamlı bir şekilde hazırlanmalıdır: içeriğini ve öğrencileri buna hazırlama yöntemlerini, uygulamasının sonuçlarını dikkate alarak vb. içlerinde çok değerli karakter özellikleri uyandırır ve öğrenmeye olan ilgilerini güçlendirir.