

112 90

ЛЕНИНГРАДСКИЙ ОРДЕНА ТРУДОВОГО КРАСНОГО ЗНАМЕНИ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
имени А.И.ГЕРЦЕНА

На правах рукописи

АНЬ ФАНМИН

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОКА КАК ЦЕЛОСТНОЙ СИСТЕМЫ В
СОВЕТСКОЙ ДИДАКТИКЕ

13.00.01 - теория и история педагогики

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

диссертации на соискание учёной степени кандидата
педагогических наук

Ленинград
1990

Работа выполнена на кафедре общей педагогики Ленинградского ордена Трудового Красного Знамени государственного педагогического института имени А.И.Герцена.

Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор Г.Д.Кириллова.

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор О.Ф.Федорова, кандидат педагогических наук, доцент Н.Ю.Твардовская.

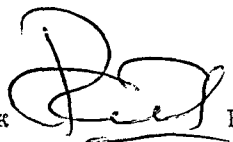
Ведущая организация - Карельский государственный педагогический институт.

Защита диссертации состоится "11" декабря 1990г. в 10 часов на заседании специализированного Совета Д 113.05.03 по присуждению учёной степени доктора наук при Ленинградском ордена Трудового Красного Знамени государственном педагогическом институте имени А.И.Герцена (191186, Ленинград, наб.р.Мойки, 48, корпус II, ауд.32).

С диссертацией можно ознакомиться в фундаментальной библиотеке института.

Автореферат разослан "20" ноября 1990 г.

Учёный секретарь
специализированного Совета
кандидат педагогических наук



Е.И.Казакова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность тем. Решение масштабных задач реформы социалистического общества требует всемерной активизации человеческого фактора, формирования человека способного видеть жизнь многогранно, во всех её противоречиях, самостоятельно осмысливать и преобразовывать окружающую действительность. В этом актуальная потребность общества, педагогической науки и школьной практики Китая.

Успешное осуществление задач подготовки учащихся к жизни в условиях, когда труд всё более приобретает творческий характер и осуществляется связь науки и производства, привело к тому, что развитие школы направлено на всемерную активизацию процесса обучения. Лишь будучи включённым в активную познавательную деятельность, ученик в состоянии проникнуть в суть изучаемого, учебного материала, использовать усвоенные знания в качестве способа познания окружающей действительности, найти им применение в жизни, труде. Такой процесс рождает внутренние стимулы учения, способствует превращению знаний в убеждения, развитию познавательной активности и самостоятельности учащихся, становится действенной основой в воспитании у них материалистического мировоззрения. В условиях активной познавательной деятельности возникают большие возможности в формировании коллективных, гуманистических и деловых отношений учащихся класса.

В борьбе за повышение эффективности учебно-воспитательной работы в школах Китайской народной республики проблема повышения качества урока принадлежит к числу ведущих. Не случайно урок называют "единицей процесса обучения", "дидактикой в миниатюре", "зеркалом" всей учебно-воспитательной работы школы. Споры нет, важны и требуют изучения и распространения в практике работы учителей факультатив, занятия с отстающими, консультации, семинары. Но всё же только урок, благодаря своим богатейшим возможностям общения, применения разнообразных приёмов и методов построения, в наибольшей степени способствует решению задач становления личности человека-деятели, субъекта деятельности.

Опираясь на диалектико-материалистическую методологию

и богатое наследие классиков педагогики, советские исследователи внесли значительный вклад в теорию урока, в теорию обучения. К числу достижений советской дидактики следует отнести изучение урока в качестве целостной развивающейся системы, выявление свойственных ей закономерных связей. При этом выявлена зависимость между особенностями развивающего обучения и построением урока.

Проблемно-развивающее обучение нашло теоретическое обоснование в работах большого количества советских учёных (Ю. К. Бабанский, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, И. Я. Лернер, А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов, М. Н. Скаткин, Г. И. Щукина и др.).

Обобщают весь опыт творчески работавшие новаторы-учителя (Н. П. Гузик, Е. Н. Ильин, Ю. Л. Лылова, С. Н. Лысенкова, А. А. Окунев, В. Ф. Шаталов, Р. Г. Хазаркин и др.).

Большое внимание уделяется изучению урока в процессе обучения. Проблема развивающего урока и его реализации на уроке остаётся одной из наиболее актуальных для школы.

В то же время новый уровень в изучении этих вопросов потребовал принципиально новых подходов исследования как вопросов дидактики в целом, так и такого сложного объекта, каким является урок. Поэтому советская дидактика всё чаще стала рассматривать объекты своего исследования в качестве целостных развивающихся систем.

Системный подход к изучению урока явился конкретным проявлением более широкого, общенаучного методического подхода — комплексного подхода к познанию и преобразованию действительности. Большую помощь в осмыслении его теоретико-методологических основ оказали нам работы советских педагогов (Г. Д. Кирilloва, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, В. А. Ошпук, М. Н. Скаткин, Г. И. Шамова и др.).

Цель нашего исследования состоит в том, чтобы, проанализировав исследования советских учёных, рассмотреть урок как целостную систему, определить свойственные ей закономерные связи и зависимости и тем самым пути повышения его эффективности. Это позволит китайским педагогам понять и освоить теорию советской дидактики, использовать в своей работе опыт советских учителей-новаторов, поможет в проведении реформы народного образования Китая.

В результате объектом исследования является изучение зависимости между построением урока и особенностями процесса обучения, предметом - урок как целостная система в исследованиях советских учёных.

Реализация цели потребовала постановки и решения следующих задач:

1. Раскрытие сущности и этапов в развитии теории урока в советской дидактике послевоенного периода.

2. Анализ обоснования различными советскими учёными основных положений, характеризующих урок как целостную систему.

3. Выявление путей совершенствования урока в передовом опыте учителей Китая.

В целях решения поставленных задач применялись следующие методы:

- изучение и анализ трудов классиков марксизма-ленинизма;
- изучение философской и психологической литературы;
- целенаправленный анализ педагогической литературы по проблеме путей совершенствования процесса обучения и урока советскими и китайскими учёными;

- посещение уроков в школах г. Ленинграда, беседы с учителями, с методистами Ленинградского ИУУ, изучение выставок передового опыта в Ленинградском ИУУ, консультации с дидактиками кафедры общей педагогики ЛПИИ им. А.И. Герцена в период двухлетней стажировки, консультации с учёными АПН СССР;

- изучение и анализ опыта работы учителей Китая, посещение уроков в г. Пекине, беседы с учителями, изучение передового опыта учителей в реформе образования Китая.

Методологическую основу исследования определили диалектико-материалистическая теория познания, положения о деятельной сущности личности и системный подход к анализу объекта исследования. Системный подход позволяет строить исследование в соответствии с такими принципами диалектики, как всеобщность, взаимосвязь и развитие явления.

Этапы исследования:

1. В 1982-1984 гг. автор занимался изучением литературы по современному уроку и обобщением передового опыта работы учителей в школах МИюн г. Пекина и Цинпу г. Шанхая.

2. В 1984-1986 гг., будучи стажёром на кафедре общей пе-

педагогике ЛПИ им. А. И. Герцена, автор занимался исследованием теории урока, теории обучения в советской дидактике, посещением уроков в школах №№ 206, 203, ПТУ № 115 г. Ленинграда, проводил беседы с учителями и методистами ЛИУУ, анализировал литературу по теме исследования, консультировался с дидактами и учёными ЛПИ им. А. И. Герцена и АПН СССР.

3. С 1986 по 1990 гг., работая в НИИ педагогики Пекинского пединститута, автор вёл опытно-экспериментальную работу в пекинской математической школе одарённых детей, в школах №№ 3, 22, 12 Чжаоян, Дасин, Хуанцун г. Пекина и в экспериментальной школе г. Пуанцина, обобщил опыт работы учителей, которые используют педагогическую теорию советских учёных.

В проведении эксперимента приняли участие учителя Ма Синлан, Ван Эймай, Ли Бинго, СунЛянси, Вэй Шушэн и др.

На защиту выносятся следующие положения:

- Исследование урока как целостной системы представляет качественно новый этап развития теории урока в советской дидактике.

- Исследование урока как целостной системы позволяет при рассмотрении отдельных сторон урока перейти к изучению существующих между ними взаимосвязей и взаимозависимостей, искать пути его совершенствования через перестройку урока как системы в целом.

- Особенности урока как целостной системы отражаются на его структуре (принципе взаимосвязи его звеньев, динамике, перестройке или статике взаимоотношений между работой учителя и учащихся) и зависят от сущности организуемого на нём процесса обучения.

- При проведении развивающего обучения урок строится как открытая, динамичная система в результате того, что его проведение способствует развитию познавательных возможностей учащихся.

- Использование данных исследований советских учёных в области теории урока позволит обобщить большой опыт работы китайских учителей, направленный на развитие познавательных возможностей учащихся, поможет в его конструировании перейти от использования отдельных путей и средств активизации дея-

тельности учащихся к построению урока, соответствующего логике процесса развивающего обучения.

Структура и объём:

Диссертация состоит из введения, трёх глав, заключения, списка использованной литературы, иллюстрирована таблицами и схемами.

Основное содержание диссертации.

Во введении содержится обоснование актуальности темы, сформулирована цель, определены объект, предмет и задачи исследования, раскрыты новизна и практическая значимость работы, апробация полученных результатов.

В первой главе "Зависимость между особенностями процесса обучения и построением урока как формой его организации" с точки зрения исторического и диалектического материализма рассматривается состояние проблемы урока в психолого-педагогической литературе.

Глава начинается параграфом, в котором решается первая задача исследования: в нём рассматривается история развития теории и практики урока в советской школе в послевоенный период.

Анализ литературы показал, что в 50-е годы появляется целый ряд работ, подытоживших большой период в развитии дидактики и обосновании построения урока, который сразу же подвергнется резкой критике и получит название "традиционного". С этой целью рассматриваются монографии И.Н. Казанцева "Урок в советской школе", С.В. Иванова "Типы и структура уроков", Д.О. Лордкипанидзе "Принципы, организация и методы обучения", учебное пособие "Дидактика", созданное учёными ГДР и др. Уже в этот период основное внимание при рассмотрении урока как организационной формы сосредоточено на его структурном построении. Анализ работ позволяет сделать вывод, что структура урока является следствием, отражением большого числа зависимостей, свойственных уроку.

Поэтому не случайно, что активная работа учёных и учителей (новосибирский, липецкий, ростовский, казанский опыт) сконцентрирована на перестройке структуры урока. Ставится вопрос: 1) о расширении объёма отдельных звеньев урока (самостоятельная работа учащихся); 2) сокращения или замене дру-

гими (проверка домашнего задания); 3) организации поэтапного построения урока, когда изучение логической части учебного материала завершается самостоятельной работой учащихся, в результате чего осуществляется обратная связь; 4) слиянии различных этапов урока (проверка ранее изученного и изучение нового учебного материала, контроль и применение ранее изученного, практическая самостоятельная работа и изучение нового материала и т.п.) и т.д.

В то же время в педагогической печати появляется мнение, что нужно отказаться от структурного анализа урока, говорится о том, что каждый урок имеет свою структуру, строится по особому. Однако этот факт свидетельствовал о том, что требовался новый способ анализа структуры урока. Этот факт свидетельствовал также о том, что структура урока зависит от логики, системы учебно-воспитательных задач процесса обучения и поэтому новый способ анализа должен выявить его развитие.

В результате структурная перестройка урока сопряжена с перестройкой процесса обучения в целом, она свидетельствует о ней, выявляет её особенности.

Необходимостью такой перестройки объясняется, что при критике "традиционного" урока говорилось о несостоятельности его целей, ставился вопрос о пересмотре условий их достижения, изменения критериев результативности обучения.

В последующий период теория урока получила дальнейшее развитие в работах М.А.Данилова ("Урок в восьмилетней школе"), В.П.Стрезикозина ("Организация процесса обучения в школе"), К.М.Москаленко ("Психолого-педагогические основы повышения эффективности урока"), М.Н.Скаткина ("Совершенствование процесса обучения").

В следующем параграфе рассматриваются основные направления в перестройке процесса обучения. Анализируются исследования, посвящённые организации программированного и проблемного обучения (В.П.Беспалько, А.Г.Молибог, С.А.Климов, А.И.Раев, Н.Ф.Талызина, А.М.Матюшкин, М.И.Махмутов, И.Я.Лернер, М.Н.Скаткин и др.). Делается вывод об основных направлениях в перестройке процесса обучения. Рассматриваются особенности развивающего обучения. В его раскрытии мы придерживались точкой зрения М.И.Махмутова, рассматривающего проблемное обучение

как "тип" развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учётом целеполагания и принципа проблемности. Проблемное обучение мы считаем ведущим элементом современной системы развивающего обучения. Анализ основных направлений в перестройке процесса обучения позволил в следующем параграфе показать влияние перестройки процесса обучения на построение урока.

Активные поиски путей повышения эффективности урока, будучи направлены на изменение соотношения между деятельностью учителя и учащихся, путём активизации процесса учения, обнаруживают механизмы становления двух основных систем в построении урока. В дальнейшем они всё больше оформляются и становятся предметом исследования учёных, рассматривающих урок в качестве целостной системы.

К таким исследованиям принадлежат, прежде всего, работы Г.Д.Кирилловой "Теория и практика урока в условиях развивающего обучения", М.И.Махмутова "Современный урок", В.А.Онищука "Урок в современной школе".

Выявляя зависимость между особенностями процесса обучения и построением урока, авторы характеризуют особенности системы, в которой реализуется объяснительно-иллюстративный процесс обучения и системы, свойственной развивающему процессу обучения. Они показывают, что особенности урока как системы отражаются на целях и познавательных задачах, структуре, принципе взаимосвязи его звеньев, статике или динамике взаимодействия подсистем преподавания и учения. В результате осуществляется поэлементное или объединённое построение урока.

Вторая глава "Урок как целостная система" посвящена раскрытию следующих вопросов: урок характеризуется как единица процесса обучения, рассматриваются способы выделения разными исследователями микро- и макроструктуры урока, объясняются причины и особенности построения объединённого урока.

Во второй главе показано, как возрастает значение принципа системности в связи с основными тенденциями современной науки (интеграцией, генерализацией знаний, усилением функции

теории), а также в связи с перестройкой самого урока, направленной на развитие активности, самостоятельности, творчества учащихся.

На смену аналитического пути исследования и обоснования урока, подробного и обстоятельного описания его отдельных элементов, различных путей повышения его эффективности через совершенствование то ли содержания, то ли методов, организацию самостоятельной работы, контроля знаний и умений и т.д., приходит новое, синтезированное представление об уроке. Это новое направление подчинено исследованию свойственных компонентам урока связей и зависимостей.

Полученный материал убеждает в том, что особенности урока на уровне системы можно понять лишь при условии изучения его в качестве единицы процесса обучения.

Материалы исследований позволили сделать следующие выводы.

Теоретическое обоснование урока как целостной системы является достижением советской дидактики. Такому обоснованию предшествовала большая работа советских учёных и учителей по совершенствованию отдельных его этапов, приёмов, путей.

Системный подход к обоснованию урока характерен для исследователей, которые осуществляли работу в русле развивающего обучения. В результате удалось выявить особенности урока в условиях развивающего обучения, его отличия от урока, проводимого в рамках объяснительно-иллюстративного обучения.

Стало ясно, что подлинное повышение эффективности урока связано не с совершенствованием отдельных условий, а с перестройкой урока на уровне системы.

Системный анализ урока показал наличие зависимости:

- между особенностями процесса обучения и построением урока:

- между тем, какая на уроке решается цель, уровнем раскрытия содержания, методами, определяющими характер познавательной деятельности учащихся (репродуктивная, продуктивная), характером педагогического руководства (прямое, косвенное) и взаимосвязью индивидуальной, фронтальной, коллективной работы учащихся, структурой урока (статичная, динамичная) и характером его связи с другими уроками (закрывающая, открывающая система).

Исследования показали, что средоточием этих зависимостей является структура урока. Чтобы выявить её особенности, наряду с макроструктурой потребовалось выделить микроструктуру, или рассматривать её в разных измерениях (с дидактической, методической и логико-психологической точек зрения).

При разном подходе к решению этого вопроса очевидно одно: важен анализ, обнаруживающий логико-психологический аспект в развитии деятельности учащихся. Такой подход позволяет характеризовать как внешнюю сторону построения урока, так и его внутреннюю, связанную с включением учащихся в познавательную деятельность.

В том случае, когда осуществляется развитие познавательных возможностей учащихся и с переходом от темы к теме наблюдается рост познавательной самостоятельности учащихся, построению урока свойственна динамика. Структурное построение такого урока отличается взаимосвязью в решении познавательных задач, стержнем, определяющим построение урока, становится применение и на этапе актуализации ранее изученного, и на этапе изучения нового, и на этапе закрепления. В этом случае в разных сочетаниях, во взаимосвязи осуществляется повторение, изучение нового, контроль и самоконтроль.

Как показали исследования группы учёных, руководимых Г.Д.Кирilloвой, такое структурное построение свойственно уроку, на котором осуществляется формирование системных обобщённых знаний, которые способны выполнить функцию способа деятельности при решении новых теоретических и практических познавательных задач.

Наряду с теоретическим обоснованием урока советскими учёными, в последнее время широкое освещение приобрёл опыт учителей-новаторов. Этот опыт, несмотря на различия, решает задачи педагогики "сотрудничества", в нём исследуются и внедряются разные пути включения учащихся в активную деятельность на уроке и дома.

Становится очевидным, что проведение урока, обеспечивающего развитие познавательных возможностей учащихся, доступно учителю, обладающему высоким педагогическим мастерством и общей культурой.

Третья глава "Пути совершенствования урока в передовом опыте работы учителей Китая".

Первого октября 1949 года создалась Китайская народная республика. Становление и развитие социалистической системы народного образования неотделимы от истории китайского общества. Освобождение Китая, строительство социализма открыли трудящимся широчайшие возможности для овладения знаниями, всеми богатствами духовной культуры, для проявления талантов и дарований.

Применение теории советской педагогики и опыта работы школы имеет многолетнюю историю. В 50-е годы в Китае широко распространялись и применялись идеи советских педагогов. Создание новой школы связывали с использованием достижений педагогической науки и практики в Советском Союзе.

В целях решения важнейшей задачи — обеспечения прочного и систематического усвоения учащимися основ наук много внимания уделялось разработке путей повышения эффективности урока.

В период с 1966 по 1976 годы китайский народ подвергся десятилетнему хаосу. Из-за культурной революции была полностью парализована система образования.

Умаллась роль образования. В качестве основного направления в воспитании личности ребёнка становится организованная трудовая деятельность. В результате снижался уровень образования учащихся. Между советской и китайской научной педагогической мыслью воздвигалась стена. Период второй половины 60-х и первой половины 70-х годов, период интенсивной работы в области советской дидактики, полностью остался неизвестен китайским учителям и учёным.

И только после 1976 года вновь появляются в переводе книги советских педагогов, публикации китайских учёных, освещающих исследования советских авторов. Начинаются активные поиски путей повышения эффективности в воспитании и образовании нового человека.

В самые последние годы начали появляться публикации и выступления, освещающие исследования советских учёных, рассматривавших урок как целостную систему. Так, в 1984 г. в "Материалах зарубежного образования" № 1-3 изложены основные положения книги М.И.Махикутова "Современный урок". В 1987 г. на Все-

китайской конференции по сравнительной педагогике состоялось выступление, раскрывшее основные идеи книги Г.Д.Кирилловой "Теория и практика урока в условиях развивающего обучения". В 1988 году журнальная публикация познакомила читателей с содержанием книги В.А.Онищука "Современный урок".

Естественно, исследования советских учёных оказывают влияние на совершенствование обучения в китайской школе. В большей мере с их идеями знакомы передовые учителя Китая. Однако, вопрос о мере этого влияния нами не изучался. Это специальный вопрос. Мы предполагаем, что совершенствование процесса обучения осуществляется и в силу объективных закономерностей его развития.

При анализе опыта работы прослеживалось:

1. В каком направлении осуществляется перестройка процесса обучения и в какой мере она служит проблеме развития личности ребёнка.

2. Как под влиянием этой перестройки изменяется построение урока.

3. Осуществляется эта перестройка на уровне целостной системы или на уровне отдельных путей повышения эффективности урока.

4. Каким образом решается проблема развития познавательной активности и самостоятельности учащихся.

Вследствие такого целенаправленного подхода к анализу передового опыта работы учителей Китая мы не претендуем на его полное и всестороннее раскрытие.

Передовой опыт работы учителей изучался в пекинской математической школе для одарённых детей, в школах № 3, 22, 12, Чжоян, Дасинь, Хуанцун г.Пекина, в экспериментальной школе г.Пуаншина. Чтобы расширить базу исследования, анализировалось описание опыта работы учителей по материалам журналов "Народное образование в Пекине", "Предмет, учебник, методика" в методических журналах по разным учебным предметам.

Изучение передового опыта работы китайских учителей показывает, что перестройка процесса обучения и на этой основе урока привела к поиску путей проблемного обучения, к разработке самостоятельных творческих заданий учащимся, поставила перед необходимостью осуществлять обратную связь. Большой

отклик и распространение в опыте работы учителей нашло применение опорных конспектов, различные приёмы моделирования.

Как показывает изучение опыта работы учителей в китайской школе, также как и в советской, в связи с проблемой активизации познавательной деятельности учащихся, ведущей к развитию их самостоятельности, творческих возможностей, потребовалось пересмотреть реализацию принципа системности. Это переосмысление привело к тому, что при изучении учебного материала система знаний изучалась не по отдельным частям, а сразу ученику давалось представление о всей изучаемой системе. Отдельные вопросы рассматривались как части целого, в их зависимости от целого. Это переосмысление состоит в том, что большее внимание стало уделяться изучению и осмыслению присущих содержанию связей и зависимостей. Такое стремление в переосмыслении принципа системности выразилось в горячем отклике, который у китайских учителей нашла идея применения опорных конспектов, представленная в работах В.Ф.Шаталова.

В диссертации проанализирован опыт создания и применения опорных конспектов учителями Ван Эймай, Ли Бинго, Сун Ленси и др.

Приводятся также результаты усвоения учебного материала в экспериментальных и контрольных классах.

Отдельные учителя-новаторы поднимаются в своей работе на уровне перестройки всей системы урока. К ним относится учитель китайского языка и литературы общеобразовательной школы г. Панцина Вэй Шушен.

Учитель Вэй Шушен с нашей помощью изучил монографии советских учёных, рассматривающих урок как целостную систему. В результате он воспринял и осмыслил суть системного подхода в анализе и проведении урока. Им решался вопрос о зависимости между развивающим процессом обучения и особенностями построения урока.

Как известно, формирование активной творческой личности способной видеть жизнь во всём её многообразии, противоречиях, самостоятельно осмысливать и преобразовывать информацию является стержневой задачей современной китайской школы. В её решении большая роль принадлежит уровню усвоения. Деятел

ность учителя и учащихся ведёт к перестройке её содержательного, операционального и мотивационного компонентов.

Реализацию системного подхода учитель Вэй начал с создания схематического изображения системы китайского языка и литературы в виде модели "дерева". Системные знания на уровне теоретического обобщения содержат в себе элементы самостоятельности, несут в себе общественную мотивацию, формируя основы социальной направленности личности. Поэтому в условиях современного образования формирование и развитие личности связывается не только с отбором содержания учебного материала, но и с его организацией в систему. Посредством связей и отношений системные знания выполняют важнейшие функции: связующую, организующую и ориентирующую.

Учитель Вэй Шушен при составлении "дерева" выделяет в учебном материале несколько частей. Однако, он изучает эти части не последовательно, а на уровне внутрипредметных и межпредметных (язык; литература) связей.

Системный подход даёт учителям возможность развития своего творческого потенциала. В обучении китайскому языку и литературе учитель Вэй выделил "шесть этапов урока", которые мы отражаем в виде "Схема структуры урока" (см. схему I, с.16).

Изучение системных знаний в опыте работы учителя Вэй сопровождается изменением методической и организационной сторон урока. Эти изменения привели к организации самостоятельной работы при изучении нового учебного материала. При этом проводится индивидуальная самостоятельная работа, работа учащихся в группах (4 человека), коллективное обсуждение. Методика, осуществляемая учителем, обеспечивает постоянную обратную связь, самоанализ деятельности учащихся. Развитие методики и организация работы создаст условия для роста познавательных возможностей учащихся. Поэтому урок представляет собой открытую систему. Она динамична и в своём развитии обеспечивает рост познавательной самостоятельности на всех этапах урока.

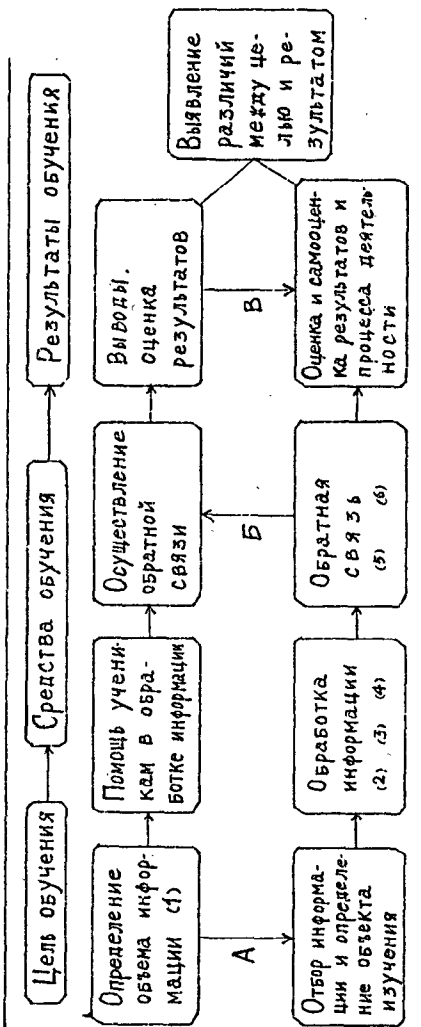
Построение такого урока приобретает черты "объединённого", на нём дидактические задачи решаются не только последо-

СХЕМА СТРУКТУРЫ УРОКА

СХЕМА №1

ПРОСТРАНСТВО УРОКА

ВРЕМЯ УРОКА



1) Определение объема изучения, 2) Самостоятельная работа, 3) Обсуждение в группе,

4) Обсуждение в классе, 5) Самопроверка, 6) Обобщение и самоанализ.

A → B: Управление усвоением — обратная связь.

B → B: Учитель — ученик.

вательно, но и во взаимосвязи.

Следует сказать, что такой высокий ориентир в реализации построения урока на данном этапе развития школы Китая доступен лишь отдельным учителям. Но важно то, что в опыте работы учителей Китая такие "маяки" появляются. Изучение советской дидактики позволит проанализировать, квалифицированно объяснить и описать особенности их работы, делая её достоянием учительских масс. Знакомство с достижениями советской дидактики может стимулировать развитие и совершенствование как педагогической теории, так и практики обучения в Китае. Системный анализ урока позволяет выявить присущие этой форме организации процесса обучения резервы.

Апробация выводов исследования: Основные результаты исследования были изложены в ряде публикаций диссертанта и апробировались в форме выступлений на Всекитайской конференции по сравнительной педагогике, в ряде циклов лекций, прочитанных диссертантом по теме исследования, выступлений на научно-практических конференциях и педагогических чтениях в Китайской народной республике.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях:

1. Коренная разница между современным и традиционным уроком // Образование за рубежом, Шанхай, № 3. 1988.- С.7-9.
2. Особенности урока в условиях развивающего обучения. Дальн. 1987.- 30 с./ Рукопись выступления на Всекитайской конференции по сравнительной педагогике/.
3. Теория урока в советской дидактике // Развитие зарубежного образования.- Пекин, № 4. 1990.- С.37-43.

Али Закиев