

Продолжение таблицы

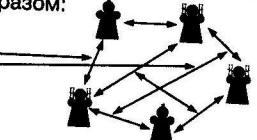
| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| | <p>У.: Хорошо. А есть еще вариант: все вместе подумают над одной схемой. Как лучше? Как вы хотите: вместе думать над одной схемой и придумать одну схему или чтобы каждый придумал свою схему с таким количеством цифр в частном? Таня?</p> <p>Таня: Чтобы каждый думал.</p> <p>У.: Хорошо, пусть каждый думает. А потом обсуждаем в группе, согласны или не согласны</p> | <p>В ситуации, когда учитель прерывает работу детей, он вынужден быть немногословным и торопливым.</p> <p>Важно сообщить ученикам (или договориться) о количестве времени, отведенном на работу. Конечно, часы должны быть на виду у детей</p> |
| Нет коллективной работы. | Выполняя задание, данное всей группе, ребята работают каждый в своем блокноте и не советуются друг с другом | <p>Возможно несколько вариантов организации обсуждения в группе. Один из них действительно предполагает индивидуальный поиск решения проблемы. В этом случае следующим этапом групповой работы является анализ, оценка индивидуальных вариантов и формирование на их основе коллективного решения. Такой способ организации становится возможным при достаточно высоком уровне самостоятельности у каждого члена группы. Желательно, чтобы любой результат групповой работы (модель, вопрос, рисунок) был зафиксирован на листе бумаги (на доске) с обязательным указание всех авторов (всех членов группы)</p> |
| О результатах работы группы рассказывает всегда ее капитан (лидер, организатор) | <p>Детям предлагают в групповой работе придумать задачу по данной схеме.</p> <p>У.: А теперь, пожалуйста, лидеры групп, представьте и защитите свои задачи</p> <p>Лексическое значение слова «лиц» хорошо известно детям. Если предлагать представлять результат работы группы лидеру, то ученики будут выбирать в качестве представителя ребенка, обычно хорошо владевающего содержанием раньше других. Таким образом, остальные дети лишаются возможности выступить и теряют интерес к содержанию групповой работы.</p> <p>Такая ситуация в корне противоречит целям и задачам групповой работы — любой ребенок</p> | <p>1) Лексическое значение слова «лиц» хорошо известно детям. Если предлагать представлять результат работы группы лидеру, то ученики будут выбирать в качестве представителя ребенка, обычно хорошо владевающего содержанием раньше других. Таким образом, остальные дети лишаются возможности выступить и теряют интерес к содержанию групповой работы.</p> <p>2) Такая ситуация в корне противоречит целям и задачам групповой работы — любой ребенок</p> |

Продолжение таблицы

| 1 | 2 | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------------|----------------|--|----------------|----------------|----------------|----------------|---|---|---|---|---|---|---|--|---|---|---|---|---|---|---|--|--|--|--|
| | | <p>должен уметь представить результаты работы. Важно научить детей удерживать цели групповой работы:</p> <p>1. Цель, связанную с содержанием задания (поиск нового способа действия, оценка заданной ситуации и т. д.). 2. Цель особого рода — представление результата работы группы: дети должны хорошо понимать, что умение каждого представить результат является обязательным требованием, предъявляемым к работе группы. Невыполнение этого условия свидетельствует о том, что группа справилась с заданием лишь частично. Способность нести ответственность за коллективный результат формируется постепенно. В связи с этим необходимо, чтобы уже первые групповые работы завершались:</p> <p>а) коллективным составлением сообщения;</p> <p>б) проговариванием этого сообщения каждым участником группы</p> <p>Обсуждаются все варианты, даже если они однотипны</p> <p>Цель групповой работы: открыть и зафиксировать способ сложения многозначных чисел.</p> <p>В результате групповой работы появляются следующие модели:</p> <p>I гр. II гр.</p> <table border="1"> <tr> <td>E₄</td> <td>E₃</td> <td>E₂</td> <td>E₁</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>3</td> <td>2</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>4</td> <td>3</td> <td></td> </tr> </table> <p>E₄ E₃ E₂ E₁ 1 3 2 5 2 4 3</p> <p>III гр. IV гр.</p> <table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>3</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>3</td> </tr> </table> <p>1 3 2 5 2 4 3</p> <p>Y.: Представитель I группы готов?</p> <p>Выходит ребенок: Мы решили, что нужно складывать мерки E1 с мерками E1, E2 с E2; E3 с E3 и так</p> <p>Обсуждение всех вариантов необходимо в случаях, если:</p> <p>а) они разные;</p> <p>б) их однотипность не очевидна для детей.</p> <p>В последнем случае, сделав вывод об идентичности двух первых вариантов и приступая к рассмотрению третьего, целесообразно задать вопрос: «Можно утверждать, что способ, предложенный третьей группой, такой же?»</p> <p>Желательно начинать анализ результатов групповой работы с вопроса классу: «Есть ли среди данных моделей (схем и т. д.) одинаковые (описывающие один и тот же способ)?» Если такие имеются, то местоположение работы на доске меняется.</p> <p>Первоначально все работы вывешиваются в один ряд:</p> <p>I гр. II гр. III гр. IV гр.</p> <table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> | E ₄ | E ₃ | E ₂ | E ₁ | 1 | 3 | 2 | 5 | 2 | 4 | 3 | | 1 | 3 | 2 | 5 | 2 | 4 | 3 | | | | |
| E ₄ | E ₃ | E ₂ | E ₁ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 3 | 2 | 5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | 4 | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 3 | 2 | 5 | 2 | 4 | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Продолжение таблицы

| 1 | 2 | 3 |
|---|--|---|
| | <p>далее. Мерка Е4 есть только в первом числе, а во втором их нет — ноль. Значит, мерок Е4 так и останется 1.</p> <p>У.: Есть ли вопросы к группе?</p> <p>Дети: И у нас такой способ.</p> <p>И мы так думаем.</p> <p>Правильно. И у нас так.</p> <p>У.: Спасибо первой группе. Пожалуйста, вторая группа.</p> <p>Далее таким же образом выступили представители оставшихся трех групп. В результате обсуждение заняло 15 мин</p> | <p>В ходе анализа однотипные модели вывешиваются друг под другом:</p> <p>I гр. II гр. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>III гр. <input type="checkbox"/></p> <p>IV гр. <input type="checkbox"/></p> <p>Такая организация работы позволяет:</p> <ul style="list-style-type: none"> а) учить детей видеть одно и то же содержание в разных формах; б) рационально использовать время урока |
| Учитель выступает в роли оппонента, не давая развернуться межгрупповому обсуждению. | <p>Представитель группы рассказывает о результате групповой работы. Речь идет о модели способа деления многозначных чисел.</p> <p>У.: Так, а что там еще за знаки написаны? (Учитель показывает рукой.)</p> <p>Света: Здесь показано, что нам известно количество цифр в делимом.</p> <p>У.: Так, помогайте.</p> <p>Дети: Света имеет в виду, что первое неполное делимое неизвестно и число продолжается.</p> <p>У.: Так, все понятно. Как вы относитесь к этой модели? Пожалуйста, Оля.</p> <p>Оля: Я хочу про свою модель сказать.</p> <p>У.: А с этой моделью вы согласны?</p> | <p>Результат групповой работы заключается не только в открытии детьми способа действия, создания его модели, составлении заданий и т. д. Главное, что приобретает ребенок, работая в группе, — умение видеть другую точку зрения, аргументированно принимать или отвергать ее, т. е. становиться на позицию другого человека, восстанавливая логику его рассуждений, задавая содержательные вопросы в корректной форме. Учащийся приобретает способность участвовать в учебном диалоге, если учитель владеет двумя позициями: организатора межгруппового взаимодействия и равноправного участника обсуждения. Это совершенно разные позиции. Первая предполагает безоценочность, отсутствие своей точки зрения (точнее, сознательное ее неоглашение). Вторая позиция, наоборот, не может быть реализована без представления своей точки зрения и аргументов в ее пользу, а также конструктивной критики. Не менее важным для учителя является умение переходить с позиции на позицию.</p> |

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|--|
| | | <p>В практике обучения эти две позиции часто смешиваются. Подобную ситуацию можно проиллюстрировать так [20]:</p>  <p>В отличие от авторитарного управления, дирижирование работой класса выглядит следующим образом:</p>  <p>Учитель сам дополняет модели детей и делает выводы.</p> <p>Тема. Деление многозначных чисел.</p> <p>На доске вариант модели одной из групп:</p> <p>II гр.</p> <p>$\frac{?+1}{7}$</p> <p>Д.: Чтобы узнать первое неполное делимое, нам надо посмотреть на делитель. Первое неполное делимое такое же или на один знак больше.</p> <p>У.: Значит, если я поняла смысл, вы идете отсюда? (Показывает на фрагмент модели.) Значит, первый шаг: по делителю определяем первое неполное делимое.</p> <p>Учитель дополняет модель II группы:</p> <p>1 $\frac{?+1}{7}$</p> <p>У.: Так? Дальше.</p> <p>У.: По первому неполному делимому мы определим количество цифр в частном.</p> |