

ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΑΚΙΔΑ - ΚΥΠΡΟΣ 17-19 ΜΑΪΟΥ 2007

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ: ΕΡΓΑΣΙΑ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ

Εισηγητές: Δόμνα-Μ. Κακανά

Κατερίνα Καζέλα

Εργασία σε ομάδες: Ορισμός και χαρακτηριστικά γνωρίσματα

Οι όροι «ομαδοσυνεργατική», «ομαδοκεντρική», «συνεργατική», «ομαδική» διδασκαλία και μάθηση ή ακόμα «εργασία σε ομάδες», (Meyer, 1987, Κανάκης, 1987, Τριλιανός, 1988, Ματσαγγούρας, 1987, 1988, 2000, Δερβίσης, 1998, Σταυρίδου, 2000) θεωρούνται ουσιαστικά συνώνυμοι στην παιδαγωγική ορολογία και χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν τη μέθοδο διδασκαλίας κατά την οποία οι μαθητές μιας τάξης οργανώνονται σκόπιμα σε ομάδες σχολικής εργασίας για να πραγματοποιήσουν συγκεκριμένους παιδαγωγικούς και διδακτικούς σκοπούς και στόχους.

Σύμφωνα με την Cohen (1994, 3) μπορούμε να ορίσουμε ως συνεργατική διδασκαλία, *«την εργασία κατά την οποία οι μαθητές δουλεύουν μαζί σε μια μικρή ομάδα όπου ο καθένας μπορεί να συμμετέχει σε μια συλλογική εργασία η οποία θα έχει καθοριστεί με σαφήνεια. Ακόμα, αναμένεται οι μαθητές να διεκπεραιώσουν την εργασία τους χωρίς την άμεση και κατευθυνόμενη επίβλεψη του δασκάλου».*

Χαρακτηριστικό γνώρισμα της εργασίας σε ομάδες θεωρείται η μαθητική μικρο-ομάδα η οποία αποτελεί το βασικό άξονα πραγματοποίησης των διδακτικών και μαθησιακών δραστηριοτήτων στα πλαίσια των οποίων αναπτύσσονται συνεργατικές σχέσεις μεταξύ των μελών της ομάδας με σκοπό την ενεργοποίηση όλων για την κατάκτηση και αξιοποίηση της γνώσης, για την προώθηση της προσωπικής τους μάθησης αλλά ταυτόχρονα και της μάθησης των υπόλοιπων μελών της ομάδας (Cohen, 1994).

Σπουδαιότητα της εργασίας σε ομάδες

Η εργασία σε ομάδες αποτελεί μια μορφή οργάνωσης της τάξης που εξασφαλίζει τη μέγιστη ανάπτυξη των παιδιών σε όλους τους τομείς. Την άποψη αυτή εξέφρασαν αρκετοί παιδαγωγοί και επισφράγισαν τα αποτελέσματα σχετικών

ερευνητικών προσπαθειών που έδειξαν ότι η αλληλεπίδραση και επικοινωνία ανάμεσα σε ομάδες μαθητών είχε ως αποτέλεσμα τη βελτίωση της επίδοσης και την εμφάνιση ποιοτικών χαρακτηριστικών τα οποία ευνοούν τη μάθηση αλλά και τον ίδιο το μαθητή (Joyce & Weil, 1972, Webb, 1982, Sharan & Shachar, 1988, Slavin, 1989, Glaser, 1994, Cohen, 1994).

Συγκεκριμένα, οι πιο πάνω ερευνητές τόνισαν ότι με την προσέγγιση αυτή η μάθηση μεγιστοποιείται μέσα από την αντιπαράθεση των απόψεων και ιδεών και ενδυναμώνεται το ενδιαφέρον των μαθητών για το διδακτικό αντικείμενο. Επισημαίνεται ακόμα ότι, όταν η γνώση αποκτάται μέσα στην ομάδα ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να αποκαλύψει διαδικασίες επίλυσης προβλημάτων και στρατηγικές αιτιολόγησης με ευκολότερο τρόπο, καθώς και τεχνικές για την πραγματοποίηση των στόχων. Η μάθηση μέσα από την εργασία σε ομάδες όπως τονίζεται από τη Cohen (1994, 1) *«έχει γίνει αποδεκτή ως η μέθοδος διδασκαλίας που επιφέρει μαθησιακά κέρδη και βοηθά γενικότερα στην ανάπτυξη των ανώτερων νοητικών λειτουργιών, της κοινωνικής συμπεριφοράς και της ενδοφυλετικής αποδοχής».*

Υπάρχουν σημαντικές επισκοπήσεις ερευνών (Sharan, 1980, Slavin, 1980) που καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η εργασία σε ομάδες μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα τόσο στην επίδοση όσο και στις ενδοφυλετικές σχέσεις. Ο Bossert (1988) σε μια επισκόπηση ερευνών σχετικά με τη συνεργατική μάθηση τονίζει ότι τα οφέλη από τις δραστηριότητες με συνεργατικά χαρακτηριστικά ισχύουν για όλες τις σχολικές ηλικίες και για όλα τα διδακτικά αντικείμενα και για μια ευρεία σειρά από εργασίες όπως η απομνημόνευση, η συγκράτηση, δεξιότητες μνήμης, ικανότητες επίλυσης προβλημάτων, κλπ. Αξιοσημείωτα θεωρούνται τα αποτελέσματα μιας ανάλογης επισκόπησης 122 ερευνών τα οποία κατέληξαν στο γενικό συμπέρασμα ότι η εργασία σε ομάδες τείνει να επιφέρει υψηλότερες επιδόσεις απ' ό,τι επιφέρουν τα ατομικά, ανταγωνιστικά προγράμματα. Το συμπέρασμα αυτό *«ισχύει για όλες τις σχολικές ηλικίες και τα διδακτικά αντικείμενα που περιέχουν τις ακόλουθες νοητικές διαδικασίες: κατανόησης εννοιών, γλωσσικών δραστηριοτήτων, κατηγοριοποιήσεις δεδομένων, αντίληψης χώρου, διατύπωσης υποθέσεων, πρόβλεψης συνεπειών, απομνημόνευσης πληροφοριών, κλπ»* (Ματσαγγούρας, 1987, 19).

Η συμμετοχή των παιδιών σε συνεργατικές διαδικασίες τους παρέχει τη δυνατότητα να κάνουν διευκρινίσεις, συσχετίσεις, υποθέσεις, επαληθεύσεις και να διατυπώσουν τη λύση του προβλήματος μέσα από μια συνθετική διαδικασία η οποία

τους εξασφαλίζει χαρακτηριστικά που βοηθούν σε μεγάλο βαθμό στη βελτίωση της εικόνας που έχουν για τον εαυτό τους και παράλληλα στην ανάπτυξη της κριτικής τους ικανότητας. Η γνώση που αποκτάται μέσα στην ομάδα είναι πολύπλευρη, σταθερή και ολοκληρωμένη και οι μαθητές γίνονται υπεύθυνοι, συνεργατικοί και δημιουργικοί (Κανάκης, 1987, Ματσαγγούρας, 1987, Χρυσοφίδης, 1996, Δερβίσης, 1998). Η εργασία σε ομάδες αποτελεί μια προσέγγιση που δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να επικοινωνήσουν με άλλα άτομα, να αναπτύξουν συνεργασία και αλληλοβοήθεια με τα μέλη της ομάδας γεγονός που βοηθά στην ικανοποίηση της βασικής ανάγκης των παιδιών για αποδοχή, αγάπη και ασφάλεια. Οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των παιδιών εξασφαλίζουν τη μείωση των κρουσμάτων αρνητικής συμπεριφοράς και αντικοινωνικών τάσεων και αυξάνουν τις πιθανότητες υιοθέτησης συμπεριφορών κοινωνικά αποδεκτών. Υπάρχουν σημαντικοί λόγοι να πιστεύουμε πως τα παιδιά που αισθάνονται απομονωμένα, ή είναι δειλά και ντροπαλά βρίσκουν τη συμπαράσταση της ομάδας και καταφέρνουν να ξεπεράσουν σε μεγάλο βαθμό τα σχετικά προβλήματα. Με την προσέγγιση αυτή οι αδύνατοι μαθητές νοιώθουν ψυχολογικά ασφαλείς καθώς απαλλάσσονται από το άγχος της αποτυχίας και εξασφαλίζουν βοήθεια και υποστήριξη στην προσπάθεια τους για κατάκτηση της γνώσης (Ματσαγγούρας, 1988).

Θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθούμε στην αναβάθμιση του μαθητικού λόγου (Ματσαγγούρας, 1987) ο οποίος σε μια συνεργατική προσέγγιση εξελίσσεται σε σημαντικό παράγοντα που επηρεάζει τη μαθησιακή διαδικασία και αποκτά ιδιαίτερη θέση καθώς οι δυνατότητες ποσοτικής αλλά και ποιοτικής του προόδου είναι σημαντικές.

Δυναμική της ομάδας - Προϋποθέσεις και αποτελεσματικότητα της ομάδας

Η ανάπτυξη των κατάλληλων προϋποθέσεων αποτέλεσαν αντικείμενο μελέτης αλλά και διαφωνιών μεταξύ των ερευνητών ως προς την αξιολόγηση και συνεισφορά τους στη διαδικασία της συνεργατικής μάθησης. Από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας παρατηρείται ότι μερικοί ερευνητές επικεντρώνουν τις ερευνητικές τους προσπάθειες σε χαρακτηριστικά όπως η αλληλεξάρτηση μεταξύ των μελών (Johnson & Johnson, 1989, 1994), τα κίνητρα και οι ανταμοιβές (Slavin, 1995), ενώ άλλοι τονίζουν τη σημασία της αλληλεπίδρασης και των παραγόντων που την

επιηρεάζουν κατά τη διάρκεια της συνεργατικής διδασκαλίας (Cohen, 1994). Στη συνέχεια θα αναπτύξουμε εκτενέστερα τους σημαντικότερους όρους και προϋποθέσεις οι οποίοι μπορούν να βοηθήσουν στην αποτελεσματικότερη λειτουργία των ομάδων.

1. Θετική αλληλεξάρτηση

Ένα από τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά της ομάδας θεωρείται η αλληλεξάρτηση. Ο βαθμός επιτυχίας της ομάδας εξαρτάται από τη συνεργασία όλων των μελών της και αυτό σημαίνει ότι τα μέλη της ομάδας θα πρέπει να αντιληφθούν ότι η ατομική τους επιτυχία εξαρτάται από τη συμβολή και των υπόλοιπων μελών της ομάδας.

Αποτελέσματα σχετικών ερευνών έδειξαν ότι, όταν ανομοιογενείς μαθητές αλληλεπιδρούν σε ένα περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από θετική αλληλεξάρτηση προωθούνται χαρακτηριστικά τα οποία δυναμώνουν τη διαδικασία της μάθησης όπως το αίσθημα της αποδοχής και ενθάρρυνσης, της προσωπικής ευχαρίστησης, της κατανόησης των προσδοκιών των άλλων, της διαφοροποιημένης και δυναμικής συνεργασίας, της επιτυχίας, κλπ. Στην περίπτωση όμως όπου το πλαίσιο της αλληλεπίδρασης χαρακτηρίζεται από αρνητική αλληλεξάρτηση, προωθείται η διαδικασία της απόρριψης και έτσι έχουμε τα αντίθετα αποτελέσματα.

2. Αλληλοεπικοινωνία

Η αλληλοεπικοινωνία θεωρείται βασικό στοιχείο για την επίτευξη των σκοπών της ομάδας γιατί δημιουργεί κλίμα αγάπης και εμπιστοσύνης στα μέλη, με αποτέλεσμα την παροχή αλληλοβοήθειας μέσα από την ελεύθερη ροή πληροφοριών και απόψεων ως προς την αντιμετώπιση των προβλημάτων που τίθενται, την ανταλλαγή πληροφοριών και υλικών για την καλύτερη επεξεργασία τους και την ενδυνάμωση της θέλησης των μελών για περαιτέρω προσπάθειες μέσα από την αμοιβαία ανατροφοδότηση και στήριξη των προσπαθειών της ομάδας για την ολοκλήρωση της κοινής εργασίας (Johnson & Johnson, 1994).

3. Αποκέντρωση της δασκαλικής εξουσίας

Βασική αρχή της εργασίας σε ομάδες είναι η αποκέντρωση της εξουσίας του δασκάλου και ο επιμερισμός της σε όλα τα μέλη της ομάδας. Αυτό γίνεται σταδιακά μέσα από συλλογικές αρμοδιότητες και εναλλασσόμενους ρόλους. Η ανάληψη ρόλων βοηθά ώστε να ενεργοποιούνται όλα τα μέλη της ομάδας αλλά ταυτόχρονα συμβάλλει στη διατήρηση της συνοχής της ομάδας (Slavin, 1995).

4. Αλληλεπίδραση πρόσωπο με πρόσωπο

Για την ανάπτυξη αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας μεταξύ των παιδιών απαραίτητο στοιχείο θεωρείται η διευθέτηση του χώρου και η διάταξη των επίπλων ώστε να μπορεί το κάθε παιδί να βλέπει το πρόσωπο των άλλων και να συζητά μαζί τους. Μία από τις προτεινόμενες διευθετήσεις αναφέρεται στην κυκλική διευθέτηση των θέσεων γύρω από ένα ή δύο ενωμένα θρανία. Ακόμα ο μικρός αριθμός παιδιών στην ομάδα συμβάλλει ώστε να αναπτύσσεται ένα απλό λεκτικό σύστημα επικοινωνίας το οποίο δεν θα δημιουργεί δυσκολίες κατανόησης (Ματσαγγούρας, 2000).

5. Αλληλεπίδραση και αποτελεσματικότητα

Μία από τις σημαντικότερες απόψεις που διατυπώθηκαν και αφορούν τις προϋποθέσεις που απαιτούνται για την αποτελεσματικότερη λειτουργία των ομάδων όπως ήδη προαναφέρθηκε, είναι η θέση που εκφράστηκε από την Cohen (1994) η οποία υποστήριξε ότι η εξασφάλιση της αποτελεσματικότητας μιας ομάδας δεν απαιτεί την ανάπτυξη όλων των προϋποθέσεων που καταγράφηκαν στην προηγούμενη ενότητα αλλά εξαρτάται από δύο σημαντικούς παράγοντες, τη διαδικασία ανάπτυξης αλληλεπίδρασης μεταξύ των παιδιών καθώς και τη φύση της δραστηριότητας την οποία θα πραγματοποιήσουν.

Αρκετοί είναι οι ερευνητές οι οποίοι ασχολήθηκαν με τη φύση της αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται στις ομάδες εργασίας (Barnes & Todd, 1977, Vender, 1985, Schwartz, Black & Strange, 1991) και τα αποτελέσματα τους κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι στις δραστηριότητες που επιδιώκεται υψηλού επιπέδου εργασία, ειδικότερα στα προφορικά, απαιτείται η εξειδικευμένη ανάπτυξη ορισμένων δεξιοτήτων της συζήτησης, είτε πριν την πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων είτε κατά τη διάρκεια της εργασίας τους. Τα αποτελέσματα των σχετικών ερευνών των Barnes & Todd (1977) παραπέμπουν θα λέγαμε σε μια παρόμοια πρόταση που αφορά την ανάπτυξη ορισμένων κοινωνικών και γνωστικών δεξιοτήτων οι οποίες μπορούν να βοηθήσουν στην αποτελεσματικότερη ανάπτυξη αλληλεπίδρασης μέσα στις ομάδες. Οι δεξιότητες αυτές δεν είναι αυτόματη συνέπεια της συνεργατικής μάθησης αλλά είναι δυνατόν με την παροχή κινήτρων ή με μελετημένη διδασκαλία σ' αυτές τις δεξιότητες να οδηγηθούν οι μαθητές σε πιο

αποτελεσματική ανάπτυξη αλληλεπίδρασης έτσι ώστε να πραγματοποιηθούν οι επιθυμητές ενέργειες μέσα στις συνεργατικές ομάδες.

Ένας ακόμα σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την ανάπτυξη αλληλεπίδρασης στις ομάδες και ο οποίος αποτέλεσε πηγή έρευνας είναι οι οδηγίες που δίνουν οι οργανωτές δραστηριοτήτων στις ομάδες εργασίας. Οι οδηγίες αυτές μπορεί να έχουν τη μορφή της απλής πληροφόρησης ή ακόμα και τις λεπτομερούς περιγραφής της διαδικασίας που θα ακολουθηθεί για την ανάπτυξη συζήτησης μεταξύ των μελών. Η διαδικασία του να δίνει κανείς πληροφορίες και επεξηγήσεις σε άλλους βοηθά όχι μόνο τους αδύνατους μαθητές όπως έδειξαν τα σχετικά ερευνητικά δεδομένα (Tudge, 1990) αλλά όλους τους μαθητές. Τα αποτελέσματα μάλιστα δεν φαίνεται να επηρεάζονται από την ηλικία των μελών της ομάδας καθώς στην έρευνα αυτή συμπεριλήφθησαν και παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Παρατηρείται ακόμη στις συνεργατικές ομάδες να υπάρχουν ανισότητες στη συμμετοχή μεταξύ των μελών και γενικότερα στην αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται στην ομάδα, οι οποίες έχουν σχέση περισσότερο με τις διαφορές που έχουν οι μαθητές μεταξύ τους στο ακαδημαϊκό επίπεδο. Δηλαδή, οι «αδύνατοι» μαθητές αλληλεπιδρούν σε μικρότερη συχνότητα και ασκούν λιγότερη επίδραση από τους «καλούς» μαθητές. Εκτός από την ακαδημαϊκή θέση και άλλοι παράγοντες όπως η ελκυστικότητα και δημοτικότητα φαίνεται να επηρεάζουν και να δημιουργούν ανισότητες μέσα στην ομάδα.

Διαφορές που επηρεάζουν την ανάπτυξη της αλληλεπίδρασης προέρχονται ακόμα από την κοινωνική θέση που έχουν τα μέλη της ομάδας όπως το φύλο, η εθνικότητα και η φυλή. Αξιοσημείωτα θεωρούνται τα ευρήματα που αφορούν το φύλο όπου τα κορίτσια συμπεριφέρονται λιγότερο ενεργητικά και ασκούν μικρότερη επιρροή σε σύγκριση με τα αγόρια μέσα σε συνεργατικές ομάδες που απαρτίζονται από έφηβους. Τα αποτελέσματα αυτά όμως δε φαίνεται να έχουν ισχύ για παιδιά μικρής ηλικίας όπου το φύλο δεν λειτουργεί ως παράγοντας που επηρεάζει την αλληλεπίδραση (Leal, 1985).

Δημιουργία ομάδας

Η οργάνωση των μαθητών σε ομάδες σχολικής εργασίας και η αποτελεσματική λειτουργία των ομάδων απαιτεί την ύπαρξη ορισμένων προϋποθέσεων. Στη συνέχεια θα αναφερθούμε αναλυτικά στις προϋποθέσεις αυτές.

Αντικειμενικές προϋποθέσεις:

I. Οργάνωση φυσικού χώρου

Η αίθουσα διδασκαλίας, το μέγεθος και το σχήμα της, η διαρρύθμιση των επίπλων, τα εποπτικά μέσα και υλικά θεωρούνται από τους βασικότερους εξωτερικούς παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν την ανάπτυξη του κατάλληλου περιβάλλοντος. Η διαρρύθμιση των επίπλων και συγκεκριμένα των τραπεζιών και καθισμάτων στις τάξεις που εργάζονται σε ομάδες πρέπει να διαμορφώνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να διευκολύνεται η οπτική και ακουστική επαφή, η «απομόνωση» της κάθε ομάδας από τις υπόλοιπες, να εξασφαλίζονται διάδρομοι μετακίνησης του εκπαιδευτικού και να παρέχεται η δυνατότητα ελεύθερης και εύκολης μετακίνησης των μαθητών για τη χρήση των απαραίτητων υλικών και μέσων. Η διαρρύθμιση μπορεί να μην είναι μόνιμη αλλά μπορεί να εναλλάσσεται με άλλες μορφές. Για το σκοπό αυτό προτείνονται διάφορες θέσεις όπως η διάταξη των θρανίων σε τετράγωνο σχήμα με την ένωση δύο θρανίων ή σε σχήμα Π όπου ενώνονται τρία θρανία (Κανάκης, 1987, Γερμανός, 1999, Δερβίσης, 1998, Ματσαγγούρας, 1987, 2000).

2. Μέγεθος

Σύμφωνα με τις απόψεις μαθητών και δασκάλων οι οποίοι ρωτήθηκαν σχετικά με το μέγεθος της ομάδας που θα προτιμούσαν, οι περισσότεροι ανέφεραν τον αριθμό των 3-4 μελών ενώ αρκετοί ερευνητές υποστήριξαν πως το άριστο μέγεθος για τις μαθητικές ομάδες είναι το 5 έως 8 μαθητές και άλλοι ότι δεν ενδείκνυται να υπερβαίνει τα έξι μέλη (βλ. αναλυτική παρουσίαση, Κανάκης, 1987, 131).

Με βάση τις παραπάνω επισημάνσεις θα πρέπει να θεωρήσουμε πως κάθε τάξη αποτελεί και μια ιδιαίτερη περίπτωση, όπου ο εκπαιδευτικός θα κρίνει και θα αποφασίσει λαμβάνοντας υπόψη του εκτός από την ηλικία των μελών της ομάδας, τη φύση του μαθησιακού αντικειμένου, τους στόχους που επιδιώκονται καθώς και τις συνθήκες πραγματοποίησης της διδασκαλίας, όπως είναι το μέγεθος της τάξης και τα εποπτικά μέσα και υλικά που είναι απαραίτητα για την προσέγγιση του διδακτικού αντικειμένου. Θα πρέπει ωστόσο στο σημείο αυτό να επισημάνουμε την ανάγκη δημιουργίας μικρών ομάδων στα πρώτα στάδια εφαρμογής της εργασίας σε ομάδες και ιδιαίτερα στις μικρές ηλικίες, ώστε να παρέχονται ευκαιρίες στους μετέχοντες να

εξοικειωθούν ευκολότερα με αυτό τον τρόπο εργασίας και να αναπτύξουν αποτελεσματικότερα επικοινωνία μεταξύ τους.

3. Σύνθεση

Ένας ακόμη σημαντικός παράγοντας ο οποίος επηρεάζει στη διαμόρφωση της δυναμικής της ομάδας και καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα της είναι το είδος της σύνθεσης από την οποία εξαρτάται η εξασφάλιση του πλαισίου στήριξης και ενεργού ένταξης στη μαθησιακή διαδικασία των αδύνατων και μειονοτικών μαθητών (Ματσαγγούρας, 2000).

Τα περισσότερα μοντέλα της συνεργατικής μάθησης υποστηρίζουν τη δημιουργία ανομοιογενών ομάδων ως προς τη επίδοση, γιατί θεωρούν πως δίνεται η δυνατότητα στους αδύνατους μαθητές να ωφεληθούν από τους «καλούς» σε μια τέτοια σύνθεση, καθώς επίσης ότι αναπτύσσεται εμπιστοσύνη και συμπάθεια μεταξύ μελών από διαφορετικά κοινωνικά στρώματα (Cohen, 1994, 10).

Ακόμα, αποτελέσματα ερευνών έδειξαν ότι η διαδικασία του να δίνει κανείς πληροφορίες και επεξηγήσεις σε άλλους, βοηθά όχι μόνον τους αδύνατους αλλά όλους τους μαθητές, αν και ανάλογη συμπεριφορά τείνουν να εμφανίζουν οι καλύτεροι μαθητές μέσα στην ομάδα. Τα αποτελέσματα αυτά δεν επηρεάζονται από την ηλικία των μελών της ομάδας καθώς η έρευνα συμπεριλάμβανε και παιδιά προσχολικής ηλικίας (Tudge, 1990).

Το χαρακτηριστικό του φύλου αποτέλεσε ένα ακόμη στοιχείο έρευνας ως προς την επίδραση του γενικότερα στην αποτελεσματικότητα της ομάδας αλλά και ειδικότερα στο ζήτημα της σύνθεσης. Σχετική έρευνα έδειξε ότι το φύλο στις μικρές ηλικίες δεν αποτελεί παράγοντα που επηρεάζει την απόδοση και αποτελεσματικότητα των ομάδων (Leal, 1985).

Από τα παραπάνω στοιχεία διαπιστώνεται ότι η ανομοιογενής σύνθεση αποτελεί μια σωστή επιλογή, η οποία μπορεί να συνδυαστεί σύμφωνα με την άποψη του Kagan (1995) και με κάποιες άλλες τεχνικές σύνθεσης όπως ομάδες με κοινά ενδιαφέροντα ή τυχαίας σύνθεσης. Στα πλαίσια δημιουργίας των ανομοιογενών ομάδων είναι σημαντικό να λαμβάνονται υπόψη και οι προτιμήσεις των παιδιών τις οποίες ο εκπαιδευτικός μπορεί να ανιχνεύσει με το κοινωνιόγραμμα (Δερβίσης, 1998, Ματσαγγούρας, 2000).

Υποκειμενικές προϋποθέσεις:

1. Γνωριμία και εξοικείωση παιδιών και εκπαιδευτικού και παιδιών μεταξύ τους

Οι μαθητές όταν έρχονται στο σχολείο φέρνουν μαζί τους ως «κοινωνική προίκα» τις τάσεις κοινωνίας και επικοινωνίας, τις ανάγκες της αγάπης και στοργής που είναι τόσο σημαντικές και ιδιαίτερα σ' αυτό το στάδιο της ζωής τους, καθώς και τις ανάγκες κοινωνικής αποδοχής και αναγνώρισης (Δερβίσης, 1998). Σ' αυτό το στάδιο της γνωριμίας και εξοικείωσης ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει υπόψη του μια σημαντική ψυχική λειτουργία που ασκεί ουσιαστικό ρόλο στην ανάπτυξη επικοινωνίας μεταξύ των προσώπων, την αρχή του δισταγμού και της ανίχνευσης. Το παιδί δεν αποδέχεται αμέσως κάθε καινούργιο πράγμα που του προσφέρεται και δε δημιουργεί αμέσως γνωριμία και μορφές επικοινωνίας με πρόσωπα που του είναι άγνωστα ή που δεν εκδηλώνουν συμπεριφορά παρόμοια με τα γνωστά πρόσωπα του περιβάλλοντος του, αλλά περνά μια περίοδο ανίχνευσης, δοκιμασίας, γνωριμίας και εμπιστοσύνης πριν δημιουργήσει τρόπους επικοινωνίας (Φράγκος, 1985). Για το λόγο αυτό ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να δώσει τον απαραίτητο χρόνο στα παιδιά χωρίς βιασύνη και καταπίεση να περάσουν το στάδιο διστακτικότητας και ανιχνευτικής διάθεσης και να αναπτύξουν επικοινωνία με τα νέα πρόσωπα, πράγματα και καταστάσεις.

2. Ηλικία και ωριμότητα των παιδιών

Το ζήτημα της ηλικίας και της ωριμότητας ένταξης των παιδιών σε ομάδες συνδέθηκε άμεσα με το στάδιο εξέλιξης των παιδιών και ειδικότερα με τη μελέτη της γλώσσας και την εξέλιξη της. Παρά τις όποιες διαφορές στην έκφραση απόψεων σχετικά με την κατάλληλη ηλικία ένταξης των παιδιών σε ομάδες και τις όποιες οργανωτικές δυσκολίες που απορρέουν από το νεαρό της ηλικίας των παιδιών της προσχολικής βαθμίδας, θεωρούμε πως ένα τέτοιο εγχείρημα δεν είναι ανέφικτο, καθώς όπως εκφράζεται και από το Χρυσafiδη (1996), τα πορίσματα της Εξελικτικής Ψυχολογίας δεν έχουν την ισχύ φυσικού νόμου και η διάρκεια ισχύος τους υστερεί απέναντι στους φυσικούς νόμους με αποτέλεσμα γρήγορα να αναθεωρούνται ή να σχετικοποιούνται.

3. Ανάπτυξη συνεργατικών δεξιοτήτων

Βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη και λειτουργία της εργασίας σε ομάδες όπως επισημαίνεται είναι η ανάπτυξη ορισμένων γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων από τα παιδιά, οι οποίες μπορούν να βοηθήσουν στην ανάπτυξη

αλληλεπίδρασης μέσα στην ομάδα, στοιχείο απαραίτητο για την αποτελεσματικότερη λειτουργία της. **Επικοινωνιακή δεξιότητα**

Επικοινωνιακή ικανότητα σύμφωνα με το Hymes μπορούμε να ορίσουμε τη συνολική ικανότητα χρήσης της γλώσσας στην πραγματική επικοινωνία. Περιλαμβάνει τη γνώση του γλωσσικού συστήματος, πως να χρησιμοποιεί κανείς τη γλώσσα λαμβάνοντας υπόψη το όλο γλωσσικό, φυσικό και κοινωνικό πλαίσιο καθώς και το τι θέλει να πράξει με τα λόγια του.

Η έρευνα για την ανάπτυξη του παιδιού έδειξε ότι η κατάκτηση του συστήματος της γλώσσας φαίνεται να συντελείται στο μεγαλύτερο μέρος της στην προσχολική ηλικία. Σύμφωνα με τις απόψεις των ψυχογλωσσολόγων το παιδί που πηγαίνει στο νηπιαγωγείο έχει κατακτήσει μεγάλο μέρος της φωνολογικής, μορφολογικής και συντακτικής δομής της γλώσσας του μέσα από την αλληλεπίδραση του με το οικογενειακό, σχολικό αλλά και ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο ζει (Φραγκουδάκη, 1987, Κατή, 1992, Μήτσης, 1993, Πόρποδας, 1996, Βοσνιάδου, 1995, Νατσιοπούλου, 1995, Χατζησαββίδης, 1998). Στην ηλικία λοιπόν των 6 περίπου χρόνων, ο προφορικός λόγος των παιδιών δεν παρουσιάζει σημαντικές διαφορές από τον προφορικό λόγο των ενηλίκων ως προς την κατάκτηση των γλωσσικών δομών, διαφέρει όμως από ποσοτική άποψη καθώς οι μεγαλύτεροι διαθέτουν πλουσιότερο λεξιλόγιο.

Με βάση τις παραπάνω επισημάνσεις τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας διαθέτουν τις γλωσσικές γνώσεις και ικανότητες που θα τους παρέχουν αυτάρκεια για να αντιμετωπίσουν τις επικοινωνιακές τους ανάγκες.

- **Δεξιότητα διαλόγου και συζήτησης**

Ο διάλογος ή συζήτηση θεωρείται λόγω των πλεονεκτημάτων που παρέχει αποτελεσματικότερος σε σύγκριση με άλλες τεχνικές και τρόπους διδασκαλίας γιατί δίνει την ευκαιρία στους συζητητές να εκφέρουν ελεύθερα και αβίαστα την άποψη τους, να εθιστούν στις αρχές της ισότητας, της δημοκρατίας και της δικαιοσύνης, στην αγάπη για την αλήθεια, στην εντιμότητα και στο πνεύμα συνεργασίας. Μέσα από τη διαλογική συζήτηση οι μαθητές μαθαίνουν να θέτουν στόχους και προβληματισμούς, να παραθέτουν λογικά επιχειρήματα, να αναπτύσσουν την κριτική τους ικανότητα, να παίρνουν αποφάσεις, να δραστηριοποιούνται νοητικά και να συμμετέχουν ενεργά στη

μαθησιακή διαδικασία (Γιαννούλης, 1980, Γιαγλής, 1980, Κανάκης, 1987, Ζάχαρης, 1987, Τριλιανός, 1991).

Η συζήτηση μεταξύ ομότιμων μπορεί να υπηρετήσει έναν αριθμό λειτουργιών στη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης. Παρέχει ένα πλαίσιο στο οποίο *«υποσυνείδητες ιδέες μπορούν να γίνουν φανερές και διαθέσιμες στο στοχασμό και τον έλεγχο. Δημιουργεί μια κατάσταση στην οποία τα άτομα πρέπει να ξεκαθαρίσουν τις δικές τους ιδέες κατά τη διαδικασία της συζήτησης με άλλους. Τέλος, δίνει την ευκαιρία στα άτομα να χτίσουν ο ένας πάνω στις ιδέες του άλλου για να φτάσουν σε μία λύση»* (Driver, κ. ά., 1998, 42).

Για να διατηρηθεί τώρα ένας διάλογος είναι απαραίτητη η ύπαρξη ορισμένων προϋποθέσεων που αφορούν το πλαίσιο δόμησης του διαλόγου και το οποίο είναι κοινό για όλους τους συμμετέχοντες. Πηγές που τροφοδοτούν το κοινό πλαίσιο είναι τα αντικείμενα και οι άνθρωποι που παρευρίσκονται κατά τη διαδικασία του διαλόγου καθώς και η προϋπάρχουσα γνώση για το θέμα που αναπτύσσεται. Ειδικότερα, το παιδί της προσχολικής ηλικίας είναι πιθανόν να αναπτύξει κατά τη διάρκεια μιας συνομιλίας εγωκεντρικό λόγο είτε γιατί δε διαθέτει επαρκείς γνώσεις για την καθημερινή ζωή με αποτέλεσμα να έχει λίγα κοινά σενάρια με τα άλλα παιδιά, είτε γιατί μπορεί να παρουσιάζει δυσκολίες στην αναγνώριση των ενδείξεων που δίνουν οι συνομιλητές ότι δεν καταλαβαίνουν.

Αυτό σημαίνει στην εκπαιδευτική πρακτική ότι ο εκπαιδευτικός θα πρέπει κατά την ανάπτυξη των συνομιλιών να ασκήσει ένα ιδιαίτερο ρόλο και μέσα από διορθωτικά σήματα και επανακατευθυντήριες ερωτήσεις να βοηθήσει τα παιδιά στη διατήρηση του διαλόγου μέσα στο κοινό πλαίσιο-θέμα και στην κατάκτηση της κοινής γνώσης. Ακόμα, θα πρέπει στα πλαίσια των δυνατοτήτων του να παρακολουθεί και ως ο ώριμος ομιλητής να μπορεί να αξιολογήσει την πραγματική κατάσταση κατανόησης, ώστε να παρέμβει στην περίπτωση ύπαρξης ελλειπών ή πολύ γενικού μηνύματος (όπ. π.).

- **Δεξιότητα συνεργασίας**

«Εκτός από την άμεση και συστηματική διδασκαλία όλων των δεξιοτήτων που απαιτεί η συνεργατικότητα, θεωρείται απαραίτητο ο δάσκαλος να ενσωματώσει στην καθημερινή του πρακτική και επιμέρους τεχνικές» (Ματσαγγούρας, 2000, 103), οι οποίες θα βοηθήσουν στην άσκηση των παιδιών στις συνεργατικές δεξιότητες. Από το

σύνολο των τεχνικών που προτείνονται θα αναφερθούμε ειδικότερα στην τεχνική των συνεργατικών παιχνιδιών. Οι δραστηριότητες με τη μορφή αυτή περιλαμβάνουν διάφορα παιχνίδια και δημιουργικές δραστηριότητες που απαιτούν συλλογική δράση (Cohen, 1994, Αβέρωφ-Ιωάννου, 1983, Κανάκης, 1987, Καμαρινού, 2000, ΥΠΕΠΘ, 1989) και οι οποίες παρουσιάζουν διαφορές στο βαθμό συνεργασίας και στο βαθμό της καθοδήγησης που παρέχεται. Οι απλούστερες δραστηριότητες είναι οι παράλληλες, όπου μικρός αριθμός παιδιών (2-3) εργάζονται ατομικά και ανεξάρτητα. Η συνεργασία τους συνίσταται στο γεγονός ότι γνωρίζουν τις δραστηριότητες των άλλων παιδιών και διατυπώνουν ορισμένα σχόλια γι' αυτά. Στο επόμενο στάδιο τα παιδιά εργάζονται ανεξάρτητα μεν αλλά το αποτέλεσμα της εργασίας τους αξιοποιείται αθροιστικά γι' αυτό και αποκαλούνται και αθροιστικές δραστηριότητες. Στο τρίτο επίπεδο οι μετέχοντες αναπτύσσουν συνεργασία και επικοινωνία κατά τον προγραμματισμό και την οργάνωση των εργασιών τους, αλλά παράγουν έργο ατομικά ενώ στο τελευταίο επίπεδο οι συνεργαζόμενοι προγραμματίζουν και παράγουν κοινό έργο (Ματσαγγούρας, 2000).

Μια παρόμοια πρόταση με σκοπό την εξοικείωση των παιδιών στο συνεργατικό τρόπο εργασίας γίνεται από τον Κανάκη (1987, 87) και παρουσιάζεται στη συνέχεια:

1. *Εταιρική εργασία.* Η μορφή αυτή οργάνωσης της διδασκαλίας αποτελεί την απλούστερη μορφή συνεργασίας μεταξύ των μαθητών. Στην περίπτωση αυτή εμπλέκονται μόνο δύο μαθητές οι οποίοι αναλαμβάνουν να εκτελέσουν μια εργασία.

2. *Καλλιτεχνικές δραστηριότητες.* Οι δραστηριότητες αυτές δίνουν ευκαιρίες στα παιδιά να ασχοληθούν με εργασίες που αφορούν τον αισθητικό τομέα όπως ζωγραφική, πλαστική, κολάζ, δραματοποίηση, κουκλοθέατρο και σκοπό έχουν να προετοιμάσουν τα παιδιά για συνεργατική εργασία.

3. *Διδακτικά παιχνίδια.* Σκοπός των διδακτικών παιχνιδιών είναι να βοηθήσουν τα παιδιά στη μεταξύ τους γνωριμία, στη διαπροσωπική επικοινωνία και αρμονική συνεργασία, στο περιορισμό της προσωπικής τους ελευθερίας και τη συμμόρφωση με τους κανόνες του παιχνιδιού και ταυτόχρονα στη συστηματοποίηση, εμπέδωση και εφαρμογή των γνώσεων και ικανοτήτων με ευχάριστο τρόπο.

- **Δεξιότητες διαχείρισης προβλημάτων συμπεριφοράς**

Σε μια σχολική τάξη όμως με ομαδοσυνεργατική οργάνωση, ευθύνη για την αντιμετώπιση της κατάστασης έχει η ομάδα στην οποία έχει γίνει καταμερισμός αρμοδιοτήτων ώστε να μπορεί να αντιμετωπίζει τα προβλήματα συμπεριφοράς των

μελών της. Βασική αρχή της εργασίας σε ομάδες είναι η ενεργός εμπλοκή του μαθητή στη διαμόρφωση και διατύπωση των κανόνων συμπεριφοράς καθώς και στην αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς όταν προκύπτουν.

Όταν λοιπόν δημιουργείται μια ομάδα και συγκεκριμένα η ομάδα των μαθητών, τα μέλη, οι μαθητές οφείλουν να συμμορφωθούν σε ορισμένους κανόνες και αξίες συμπεριφοράς για να μπορέσουν να γίνουν αποδεκτά.

Στην περίπτωση τώρα που η προβληματική κατάσταση αφορά τη συμπεριφορά κάποιου μέλους της ομάδας το οποίο για διάφορους λόγους δεν θέλει ή δεν μπορεί να συμβάλει στη συλλογική εργασία και με τη συμπεριφορά του δημιουργεί έντονα προβλήματα, ενδείκνυται η αντιμετώπιση του να γίνεται από τις ομάδες με τη στήριξη του δασκάλου, ο οποίος στην περίπτωση αυτή καθοδηγεί τις διάφορες πρακτικές που προτείνονται δίνοντας έτσι ευκαιρίες ενσωμάτωσης και αποδοχής των προβληματικών μελών στην ομάδα. Υπάρχουν για παράδειγμα μαθητές οι οποίοι παραμένουν παθητικοί παρατηρητές του έργου των υπολοίπων και σ' αυτές τις περιπτώσεις θα πρέπει να αναζητηθούν κατ' αρχήν οι λόγοι της μη συμμετοχής τους, ώστε αν πρόκειται για άτομα που δεν κατέχουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτεί η συνεργασία να βοηθηθούν τόσο από τους υπόλοιπους της ομάδας όσο και από τον ίδιο το δάσκαλο. Στην περίπτωση όμως που το «προβληματικό» μέλος ανήκει στην κατηγορία των αδιάφορων μαθητών ο τρόπος αντιμετώπισης του διαφοροποιείται μέσα από την ανάθεση ρόλων που ενεργοποιούν το μαθητή και οι οποίοι περιέχουν το στοιχείο της προβληματοποίησης και της διερεύνησης. Η εφαρμογή ακόμα τεχνικών ατομικής αξιολόγησης με την πριμοδότηση για τη συμμετοχή τους στο συλλογικό έργο φαίνεται ότι επηρεάζει θετικά τους αδιάφορους μαθητές. Η αντιμετώπιση τώρα των μαθητών που με τη συμπεριφορά τους δημιουργούν προβλήματα μπορεί να γίνει μέσα από την τοποθέτηση τους σε ομάδες που αποτελούνται από μαθητές με ισχυρή και πειθαρχημένη προσωπικότητα έτσι ώστε να ελέγχουν τους προβληματικούς (Ματσαγγούρας, 2000).

Οργάνωση του διδακτικού αντικειμένου

Κατά τη διαδικασία οργάνωσης της εργασίας σε ομάδες ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να επιλέξει τον τρόπο οργάνωσης του διδακτικού αντικειμένου λαμβάνοντας υπόψη ορισμένα κριτήρια όπως τη φύση και έκταση του υλικού που θα πρέπει να

διδασχθεί, το χρόνο που έχει στη διάθεση του, τις ικανότητες των μαθητών της τάξης και τα ενδιαφέροντα τους (Ματσαγγούρας, 1987, 2000, Κανάκης, 1987, Meyer, 1987, Τριλιανός, 1988). Στη συνέχεια παρουσιάζουμε μερικές από τις πιο σημαντικές επιλογές που μπορεί να χρησιμοποιήσει.

I. *Ανάθεση κοινού θέματος σε όλες τις ομάδες.* Στην περίπτωση της μιας διδακτικής ενότητας το περιεχόμενο και στόχοι είναι κοινói για όλες τις ομάδες με αποτέλεσμα να εξοικονομείται χρόνος και να απλουστεύεται η διαδικασία προσέγγισης του διδακτικού αντικειμένου.

II. *Ανάθεση διαφορετικού θέματος στις ομάδες.* Στην παρούσα επιλογή μια διδακτική ενότητα χωρίζεται σε επιμέρους ζητήματα τα οποία ανατίθενται σε κάθε ομάδα ξεχωριστά. Η επιλογή του θέματος κάθε ομάδας μπορεί να γίνει είτε από το δάσκαλο είτε από τους ίδιους τους μαθητές. Στη συνέχεια κάθε ομάδα επεξεργάζεται το θέμα της το οποίο ανακοινώνει στο τέλος της διδακτικής ενότητας στην υπόλοιπη τάξη, όπου και είναι δυνατόν να αναπτυχθεί συζήτηση, κριτική και σύνοψη των συμπερασμάτων της όλης εργασίας.

III. *Μεικτή μορφή.* Με τη μορφή αυτή μια ενότητα χωρίζεται σε τμήματα και η επεξεργασία του κάθε τμήματος γίνεται από δύο ή περισσότερες ομάδες.

Κατά τη διαδικασία τώρα ανάπτυξης της διδασκαλίας μέσα από την εργασία σε ομάδες θα μπορούσαμε να διακρίνουμε τις ακόλουθες φάσεις:

I. *Φάση προετοιμασίας της διδασκαλίας.* Βασικός στόχος στη φάση αυτή είναι η δημιουργία προβληματισμού στα παιδιά από τον εκπαιδευτικό, ώστε να ξυπνήσει το ενδιαφέρον τους και να παρωθηθούν σε έρευνα και δράση. Έχοντας ως αφετηρία τους αρχικούς προβληματισμούς ο εκπαιδευτικός καθορίζει την ενότητα και τους στόχους και στη συνέχεια προχωρά στο σχηματισμό των ομάδων. Στο σημείο αυτό καθορίζεται και η οργάνωση του διδακτικού αντικειμένου, αν θα αναλάβουν δηλαδή όλες οι ομάδες το ίδιο θέμα ή αν θα γίνει επιμερισμός του. Είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι στην περίπτωση που οι μαθητές είναι άπειροι στον τρόπο αυτό εργασίας ή είναι μικρής ηλικίας, ενδείκνυται ο εκπαιδευτικός να επεξηγεί και υποβοηθά τους μαθητές, είτε μέσω οδηγιών που θα τους βοηθήσουν στη διαδικασία ανάπτυξης της δραστηριότητας είτε καθορίζοντας με σαφήνεια τους στόχους που επιδιώκονται στη συγκεκριμένη δραστηριότητα.

II. *II. Φάση επεξεργασίας.* Μετά την επιλογή του θέματος και τον καθορισμό των στόχων οι ομάδες συγκεντρώνονται για να οργανώσουν και πραγματοποιήσουν τις εργασίες τους. Ένα μέτρο το οποίο μπορεί να βοηθήσει στην αύξηση της αποτελεσματικότητας της ομάδας είναι και η κατανομή συγκεκριμένων ρόλων σε κάθε μαθητή. Η φάση αυτή ολοκληρώνεται με τη σύνθεση των επιμέρους εργασιών σε μια ενιαία εργασία.

III. *Φάση παρουσίασης των εργασιών στην τάξη.* Στη φάση αυτή οι ομάδες παρουσιάζουν μέσω των εκπροσώπων-εισηγητών τους ενώπιον όλης της τάξης τα αποτελέσματα της εργασίας τους. Μετά την παρουσίαση οι μαθητές μπορούν να υποβάλουν ερωτήματα, να ζητήσουν διευκρινίσεις, να διορθώσουν ή συμπληρώσουν, να ασκήσουν κριτική.

IV. *Φάση αξιολόγησης.* Στα πλαίσια της διαδικασίας της μάθησης σημαντική θέση κατέχει η αξιολόγηση η οποία πραγματοποιείται συνήθως μετά την ολοκλήρωση των εργασιών.

Η αξιολόγηση σε μια προσέγγιση όπως η εργασία σε ομάδες είναι σημαντικό να γίνεται τόσο στο ατομικό επίπεδο όσο και στο ομαδικό. Η ατομική αξιολόγηση έχει ως στόχο να εξακριβώσει το βαθμό αφομοίωσης και κατάκτησης των γνώσεων και δεξιοτήτων του μαθητή και πραγματοποιείται μέσω των ατομικών τεστ αξιολόγησης. Όσον αφορά την αξιολόγηση της διαδικασίας που αφορά τη γενικότερη οργάνωση της διδασκαλίας, προτείνεται η ισότιμη συμμετοχή δασκάλου και μαθητών σε μια συζήτηση όπου όλοι θα έχουν τη δυνατότητα έκφρασης των απόψεων τους, άσκησης εποικοδομητικής κριτικής και εισήγησης προτάσεων για βελτίωση της διδασκαλίας.

Ο ρόλος του δασκάλου

Είναι φανερό ότι όταν οι μαθητές μιας τάξης εργάζονται σε μικρές ομάδες ο ρόλος του δασκάλου αναπόφευκτα αλλάζει, καθώς μέρος των ευθυνών που απορρέουν από τη διαδικασία της μάθησης αναλαμβάνει η ομάδα. Η διευθέτηση ενός περιβάλλοντος συνεργατικής μάθησης εμπλέκει το δάσκαλο σε διαδικασίες πιο σύνθετες, αφού η δημιουργία μικρών ομάδων (τρεις έως επτά πολλές φορές) που εργάζονται με ένα ή και περισσότερα θέματα απαιτεί μια διαφορετική αντιμετώπιση, σε σχέση με την εργασία με ολόκληρη την τάξη. Ακόμα η αποκέντρωση της εξουσίας που έχει ο δάσκαλος και η παραχώρηση μέρους της στην ομάδα κάνει τη διαδικασία

ακόμα πιο σύνθετη. Θα πρέπει ακόμα να φροντίσει για την εξασφάλιση των προϋποθέσεων που αναφέρονται σε εξωτερικά κριτήρια όπως η διευθέτηση του χώρου και των μέσων που θα χρησιμοποιηθούν καθώς και η άσκηση στις δεξιότητες που θα πρέπει να κατέχουν οι μαθητές για να συμμετέχουν σε συνεργατικές διαδικασίες, *«Ο ρόλος του όπως τονίζεται μεταβάλλεται από μεταφορέα γνώσεων σε συντονιστή δράσης καθώς επιβλέπει και παρακινεί την ομάδα για δράση, δίνει συμβουλές ή λύνει απορίες, αλλά και μαθαίνει από τα παιδιά στα πλαίσια της αλληλεπίδρασης. Ο εκπαιδευτικός όχι μόνο συμμετέχει ως σύμβουλος και συντονιστής, αλλά ύστερα από κάθε συνάντηση βγαίνει πιο ωφελημένος, περισσότερο μορφωμένος»* (Χρυσafiίδης, 1996, 80).