

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΟΜΑΔΟΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΤΑ ΓΕΝΙΚΑ
(ΓΕΛ) ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ (ΕΠΑΛ) ΛΥΚΕΙΑ

ΣΤΑΘΟΠΟΥΛΟΥ ΣΤΥΛΙΑΝΗ

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στα Οικονομικά της Εκπαίδευσης

Πειραιάς, Ιανουάριος 2020

UNIVERSITY OF PIRAEUS
DEPARTMENT OF ECONOMICS



MASTER PROGRAM IN
ECONOMICS OF EDUCATION

**COLLABORATIVE TEACHING IN GENERAL (GEL)
AND VOCATIONAL (EPAL) HIGH SCHOOLS**

BY
STATHOPOULOU STYLIANI

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Economics of Education

Piraeus, Greece, January 2020

Στην οικογένειά μου

Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Οικονομικά της Εκπαίδευσης», του τμήματος Οικονομικής Επιστήμης του Πανεπιστημίου Πειραιώς. Η ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής αυτής εργασίας θα ήταν αδύνατη, χωρίς την πολύτιμη υποστήριξη της επιβλέπουσας καθηγήτριάς μου, κυρίας Χατζηδήμα Σταματίνας. Της εκφράζω ιδιαίτερες ευχαριστίες για όλη τη βοήθεια που μου πρόσφερε, για την άριστη συνεργασία που είχαμε, καθώς και τον πολύτιμο χρόνο που διέθεσε στα πλαίσια εκπόνησης αυτής της εργασίας.

Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία στα Γενικά (ΓΕΛ) και Επαγγελματικά (ΕΠΑΛ) Λύκεια

Σημαντικοί Όροι: Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, δευτεροβάθμια εκπαίδευση, γενικά λύκεια (ΓΕΛ), επαγγελματικά λύκεια (ΕΠΑΛ)

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη στοχεύει στη διερεύνηση, με βάση τις απόψεις των εκπαιδευτικών, της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στα γενικά και επαγγελματικά λύκεια. Στόχος της διπλωματικής αυτής εργασίας είναι να αναλυθεί η περίπτωση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στην ελληνική εκπαίδευση, τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα αυτής και πως αυτά επιβεβαιώνονται από την εμπειρία στην τάξη των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Σκοπός είναι να προκύψουν συμπεράσματα αναφορικά με την ανάγκη περαιτέρω προώθησης της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς και αναφορικά με τη μορφή που πρέπει να έχει.

Πιο συγκεκριμένα, η διπλωματική εργασία αποτελείται από το θεωρητικό μέρος, στο οποίο αναλύεται ο ορισμός της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, οι βασικές αρχές που διέπουν την εν λόγω έννοια, καθώς και οι προϋποθέσεις για την αποτελεσματική εφαρμογή και προώθησή της στην εκπαίδευση. Επιπλέον, πραγματοποιείται μια ιστορική αναδρομή αναφορικά με τη «γέννηση» και εξέλιξη της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, κάνοντας ειδική αναφορά στις θεωρητικές προσεγγίσεις και τους ευρύτερους κοινωνικούς, οικονομικούς και άλλους λόγους που οδήγησαν στην εξέλιξη αυτής της μορφής διδασκαλίας. Περιγράφονται επίσης, τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας για τους μαθητές, τους δασκάλους-εκπαιδευτικούς, το εκπαιδευτικό σύστημα και την κοινωνία γενικότερα.

Όσον αφορά το πρακτικό μέρος, αρχικά αναλύεται η μεθοδολογία της έρευνας, εξηγώντας και αιτιολογώντας την επιλογή της κάθε μεθόδου. Έπειτα, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της πρωτογενούς έρευνας που πραγματοποιήθηκε και αναλύονται τα ερευνητικά ευρήματα. Τέλος, συνοψίζονται τα κύρια ευρήματα της έρευνας, εξάγονται τα κύρια συμπεράσματα που προκύπτουν από αυτά και προτείνονται ιδέες και κατευθύνσεις για μελλοντική έρευνα.

Collaborative Teaching in General (GEL) and Vocational (EPAL) High Schools

Keywords: Collaborative Teaching, Secondary Education, General High School (GEL), Vocational High School (EPAL)

Abstract

The present study aims to investigate, based on teachers' views, peer-to-peer teaching in general and vocational high schools. The purpose of the thesis is to analyze the case of group-based teaching in Greek education, its advantages and disadvantages, and how these are confirmed by the teachers' classroom experience in Greece. The aim of this study is to draw conclusions about the need to further promote group-based teaching in the Greek educational system, as well as the form it should take.

Specifically, the thesis consists of the theoretical part, which analyzes the definition of peer-to-peer teaching, the basic principles underlying this concept, as well as the conditions for its effective implementation and promotion in education. In addition, there is a historical overview of the generation and evolution of group-based teaching, with special reference to theoretical approaches and the broader social, economic, and other reasons that have led to this type of teaching. The advantages and disadvantages of peer-to-peer teaching for students, teacher-educators, the educational system and society in general are also described. As for the practical part, the research methodology is first analyzed, explaining and justifying the choice of each method. The results of the primary research are presented and the research findings are analyzed. Finally, the main findings of the research are summarized, the main conclusions are drawn, and ideas and directions are suggested for future research.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη	ix
Abstract	xi
Κατάλογος Πινάκων.....	xv
Κατάλογος Διαγραμμάτων	xvii

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΟΜΑΔΟΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

1.1 Εισαγωγή.....	1
1.1.1 Λόγοι επιλογής του θέματος.....	3
1.1.2 Σκοπός.....	3
1.2 Ορισμός της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας.....	4
1.3 Βασικές αρχές της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας.....	6
1.4 Προϋποθέσεις για αποτελεσματική ομαδοσυνεργατική διδασκαλία	8
1.5 Ιστορική αναδρομή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας	9
1.6 Ιστορική εξέλιξη της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας.....	10
1.7 Λόγοι που οδήγησαν στην ανάπτυξη της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας.....	11
1.8 Ανακεφαλαίωση.....	13

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΜΕΙΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΟΜΑΔΟΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΕΝΑΝΤΙ ΤΗΣ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Εισαγωγή.....	14
2.2 Πλεονεκτήματα.....	14
2.3 Μειονεκτήματα.....	16
2.4 Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στην Ελλάδα	18
2.5 Ανακεφαλαίωση.....	19

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

3.1 Εισαγωγή.....	21
3.2 Μέθοδος δειγματοληψίας	21
3.3 Πληθυσμός και μέγεθος δείγματος	22
3.4 Ανάλυση του ερωτηματολογίου της έρευνας	23

3.4.1 Γενικά χαρακτηριστικά εκπαιδευτικού.....	23
3.4.2 Σύνθεση τμήματος.....	30
3.4.3 Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία	33
3.4.4 Απόψεις εκπαιδευτικών για την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία	35
3.5 Ανακεφαλαίωση.....	43

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	47
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	50

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 3.1: Φύλο.....	23
Πίνακας 3.2: Ηλικία	24
Πίνακας 3.3: Τύπος λυκείου	25
Πίνακας 3.4: Έτη διδασκαλίας.....	26
Πίνακας 3.5: Βαθμίδα στο σχολείο	26
Πίνακας 3.6: Σχέση εργασίας	27
Πίνακας 3.7: Μορφωτικό επίπεδο	28
Πίνακας 3.8: Γνώση ξένης γλώσσας	28
Πίνακας 3.9: Ξένη γλώσσα	29
Πίνακας 3.10: Σύνολο μαθητών στη τάξη.....	30
Πίνακας 3.11: Τάξη λυκείου.....	30
Πίνακας 3.12: Ειδικότητα σε ΓΕΛ.....	31
Πίνακας 3.13: Ειδικότητα σε ΕΠΑΛ	32
Πίνακας 3.14: Αριθμός σεμιναρίων	33
Πίνακας 3.15: Μέθοδος ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας.....	34
Πίνακας 3.16: Όνομα μεθόδου.....	35
Πίνακας 3.17: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία	36
Πίνακας 3.18: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία	38
Πίνακας 3.19: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία	40
Πίνακας 3.20: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία	42

Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 3.1: Φύλο	24
Διάγραμμα 3.2: Ηλικία.....	25
Διάγραμμα 3.3: Τύπος λυκείου.....	25
Διάγραμμα 3.4: Έτη διδασκαλίας.....	26
Διάγραμμα 3.5: Βαθμίδα στο σχολείο	Error! Bookmark not defined.27
Διάγραμμα 3.6: Σχέση εργασίας.....	27
Διάγραμμα 3.7: Μορφωτικό επίπεδο	28
Διάγραμμα 3.8: Γνώση ξένης γλώσσας.....	29
Διάγραμμα 3.9: Ξένη γλώσσα.....	29
Διάγραμμα 3.10: Σύνολο μαθητών στη τάξη	30
Διάγραμμα 3.11: Τάξη λυκείου	31
Διάγραμμα 3.12: Ειδικότητα σε ΓΕΛ	32
Διάγραμμα 3.13: Ειδικότητα σε ΕΠΑΛ.....	33
Διάγραμμα 3.14: Αριθμός σεμιναρίων	34
Διάγραμμα 3.15: Μέθοδος ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας	35
Διάγραμμα 3.16: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία	37
Διάγραμμα 3.17: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία	39
Διάγραμμα 3.18: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία	41
Διάγραμμα 3.19: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία	43

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΟΜΑΔΟΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

1.1 Εισαγωγή

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία αποτελεί μια μέθοδο διδασκαλίας, κατά την οποία δίνεται έμφαση στη συλλογική εργασία και την αλληλεπίδραση των μαθητών υπό τη μορφή ομάδων εργασίας. Η εν λόγω μορφή διδασκαλίας προωθεί μια πιο ζωντανή και ενεργητική διαδικασία μάθησης, κατά την οποία δίνεται έμφαση σε ομαδικές εργασίες και δραστηριότητες. Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία δίνει έμφαση περισσότερο στη διαδικασία της διδασκαλίας και λιγότερο στη μάθηση της πληροφορίας, όπως συμβαίνει με την παραδοσιακή δασκαλοκεντρική διδασκαλία (Κογκούλης, 2004).

Η μάθηση κατά την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία έχει κοινωνική διάσταση και βασίζεται στην αλληλεπίδραση μαθητών και εκπαιδευτικών, σε αντίθεση με την παραδοσιακή διδασκαλία, όπου ο μαθητής είχε παθητικό ρόλο (Γκίκας, 2017). Η μαθητική ομάδα έχει δυναμικό ρόλο, αναζητώντας λύσεις στα προβλήματα που αντιμετωπίζει μέσω της αλληλεπίδρασης. Οι μαθητές θα πρέπει να εργάζονται και να μαθαίνουν σε ομάδες, αλλά οι ομάδες αυτές να είναι και ενεργές, με τα μέλη τους να αλληλοεπιδρούν ενεργά και να ανταλλάσσουν απόψεις (Ματσαγγούρας, 2004). Η διδασκαλία θα πρέπει να γίνεται μέσα από συλλογική προσπάθεια, διατηρώντας όμως παράλληλα και την προσωπική αυτονομία (Παναγάκος, 2001).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολύ σημαντικός για την αποτελεσματική ομαδοσυνεργατική διδασκαλία. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να λειτουργούν ως αρωγοί για την αποτελεσματική εφαρμογή της εν λόγω μορφής διδασκαλίας (Γκίκας, 2017). Σύμφωνα με την Κακανά (2008), προϋπόθεση για την αποτελεσματική εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι και η ανάπτυξη της ατομικής και ομαδικής αυτονομίας των μαθητών μέσα από την ελεύθερη επιλογή και επεξεργασία θεμάτων. Θα πρέπει επίσης να υπάρχει θετική αλληλεξάρτηση μεταξύ των μαθητών στην ομάδα (Αναγνωστοπούλου, 2001). Τέλος, όπως αναφέρει η Καζέλα (2009), το μέγεθος των ομάδων θα πρέπει να είναι κατά το δυνατόν μικρό, ώστε να επιτυγχάνεται η ενεργή συμμετοχή από όλα τα μέλη.

Η ανάπτυξη της έννοιας και της μεθοδολογίας της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας έχει βασιστεί σε διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις, όπως αυτές προέρχονται από σημαντικούς εκπροσώπους διαφορετικών σχολών της ψυχολογίας και των κοινωνικών και οικονομικών επιστημών. Οι πρώτες μορφές αυτού του είδους διδασκαλίας εμφανίστηκαν κατά την ελληνορωμαϊκή και βυζαντινή περίοδο, όπου κύρια μορφή διδασκαλίας ήταν η λεγόμενη αλληλοδιδασκτική μέθοδος (Ευαγγελόπουλος, 1989). Σύμφωνα με τον Παναγάκο (2001), η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία προέκυψε λόγω της ανάγκης διευκόλυνσης της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας ως μέσο προαγωγής της γνώσης. Όπως αναφέρει ο Ματσαγγούρας (2004), η αύξηση της χρήσης της τηλεόρασης έπαιξε επίσης σημαντικό ρόλο, όπως επίσης και η βιομηχανική και οικονομική ανάπτυξη σε παγκόσμιο επίπεδο.

Το κύριο πλεονέκτημα αυτής της μορφής διδασκαλίας είναι πως η συμμετοχή των μαθητών σε αυτήν την περίπτωση είναι ενεργητική και όχι παθητική. Πέρα από την ξεκάθαρη εκπαιδευτική πτυχή, υπάρχει και σημαντική κοινωνική πτυχή, κατά την οποία οι μαθητές από μικρή ηλικία καλούνται να κοινωνικοποιηθούν και να αναπτύξουν έναν πιο συλλογικό τρόπο σκέψης (Γκίκας, 2017). Ο Χρυσαφίδης (2000) αναφέρει πως η εν λόγω μορφή διδασκαλίας αποτελεί ένα καίριο μέσο κοινωνικής ένταξης ατόμων διαφορετικής προέλευσης και δυνατοτήτων. Όσον αφορά τα μειονεκτήματα, ο Κανάκης (1987) αναφέρει πως μέσω της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας ελλοχεύει ο κίνδυνος γνωστικής και μαθησιακής ανάπτυξης λίγων μόνο μαθητών (Κανάκης, 1987). Επιπρόσθετα, προκειμένου να εφαρμόζεται αποτελεσματική η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, θα πρέπει να υπάρχουν επαρκείς βιβλιοθήκες, όπως επίσης και επαρκής εξοπλισμός, ώστε οι εκπαιδευτικοί, αλλά και οι μαθητές να έχουν τα απαιτούμενα και κατάλληλα μέσα (Χατζηδήμου & Αναγνωστοπούλου, 2011). Στα δομικά προβλήματα θα πρέπει να συνυπολογιστούν και τα υπερφορτωμένα προγράμματα μαθημάτων και η τυπική μορφή των γραπτών εξετάσεων για την αξιολόγηση των μαθητών.

Η ανάπτυξη και εξέλιξη της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στην Ελλάδα ξεκίνησε να δρομολογείται από το 1920, πρωτίστως με τις προσπάθειες του Αλέξανδρου Δελμούζου και του Μίλτου Κουντουρά για την ανανέωση της παιδείας στη χώρα, εμπνευσμένοι κυρίως από τις παιδαγωγικές εξελίξεις στη Γερμανία το 18^ο και 19^ο αιώνα (Κανάκης, 1987). Μετά το 2000, έχουν πραγματοποιηθεί σημαντικές προσπάθειες ένταξης των ομαδικών δημιουργικών δραστηριοτήτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

1.1.1 Λόγοι επιλογής του θέματος

Όπως προκύπτει από το σύντομο θεωρητικό υπόβαθρο που αναπτύχθηκε στην προηγούμενη ενότητα, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία είναι πολύ σημαντική για τη μάθηση, τη γνωστική ανάπτυξη και την κοινωνικοποίηση των μαθητών, γεγονός που από μόνο του καθιστά ως σημαντική και ενδιαφέρουσα την ενασχόληση με το πεδίο αυτό στα επίπεδα έρευνας μιας διπλωματικής εργασίας. Πέραν αυτού, η εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας δεν είναι διευρυμένη στην ελληνική εκπαίδευση. Μέσα στα πλαίσια αυτά, θεωρήθηκε ως πολύ σημαντικό και ενδιαφέρον το να αναλυθούν τα πολλά πλεονεκτήματα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας για τους μαθητές, αλλά και τους εκπαιδευτικούς, στα πλαίσια της διαχρονικής προσπάθειας βελτίωσης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Τέλος, η ενασχόληση με το εν λόγω θέμα βασίστηκε και στο προσωπικό ενδιαφέρον της συγγραφέως ως εκπαιδευτικός. Τα ερευνητικά ευρήματα θα μπορούσαν να δώσουν νέους ορίζοντες στον τρόπο διδασκαλίας σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, μέσα στα πλαίσια της διαχρονικής προσπάθειας των εκπαιδευτικών και των αρμόδιων φορέων να συντελέσουν στην ανάπτυξη και βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα, καθώς επίσης και σε άλλες χώρες.

1.1.2 Σκοπός

Σκοπός της διπλωματικής αυτής εργασίας είναι να αναλυθεί η περίπτωση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα, η διπλωματική αυτή εργασία έχει τους ακόλουθους επιμέρους ερευνητικούς στόχους:

- Να αναλυθεί η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και οι πτυχές της στην ελληνική εκπαίδευση.
- Να διερευνηθεί το κατά πόσο τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, όπως αυτά προκύπτουν από την ακαδημαϊκή βιβλιογραφία, επιβεβαιώνονται από την εμπειρία στην τάξη των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα.
- Να προκύψουν συμπεράσματα αναφορικά με την ανάγκη περαιτέρω προώθησης της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς και αναφορικά με τη μορφή που πρέπει να έχει.

1.2 Ορισμός της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία αποτελεί μια μέθοδο διδασκαλίας, κατά την οποία δίνεται έμφαση στη συλλογική εργασία και την αλληλεπίδραση των μαθητών υπό τη μορφή ομάδων εργασίας. Η εν λόγω μορφή διδασκαλίας προωθεί μια πιο ζωντανή και ενεργητική διαδικασία μάθησης, κατά την οποία δίνεται έμφαση σε ομαδικές εργασίες και δραστηριότητες. Στόχος των εργασιών και δραστηριοτήτων αυτών είναι αφενός οι μαθητές να έχουν πιο ενεργή συμμετοχή στη μάθηση και αφετέρου η διδασκαλία να προωθεί την ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των μαθητών, αλλά και την αντιπαράθεση μεταξύ τους. Υπό το πρίσμα αυτό, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία δίνει έμφαση περισσότερο στη διαδικασία της διδασκαλίας και λιγότερο στη μάθηση της πληροφορίας, όπως συμβαίνει με την παραδοσιακή δασκαλοκεντρική διδασκαλία. Με άλλα λόγια, κατά την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία το ενδιαφέρον εστιάζεται στο κατά πόσο η μάθηση της πληροφορίας γίνεται μέσα από μια ομαδική διαδικασία εκμάθησης και ανταλλαγής απόψεων και όχι τόσο στην πληροφορία αυτή καθαυτή, η μάθηση η οποία, βέβαια, προφανώς και αποτελεί τον απώτερο στόχο της διαδικασίας μάθησης (Κογκούλης, 2004).

Κατά την εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, οι μαθητές εργάζονται σε ομάδες όπου η εργασία είναι προγραμματισμένη, προσχεδιασμένη και χαρακτηρίζεται από τη συνεχή παρατήρηση του εκπαιδευτικού. Οι ομάδες που δημιουργούνται για τη μάθηση μπορεί να είναι ελεύθερα δομημένες από τους ίδιους τους μαθητές ή προκαθορισμένες από τους εκπαιδευτικούς. Κατά κανόνα, οι ελεύθερα δομημένες ομάδες θεωρούνται πως μπορούν να επιφέρουν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα, λόγω του ότι οι μαθητές διασκεδάζουν και ενδιαφέρονται περισσότερο για τη μαθησιακή διαδικασία, όταν αυτή πραγματοποιείται μέσω της συνεργασίας των μαθητών με συμμαθητές της αρεσκείας τους. Από την άλλη, βέβαια, επικρατεί και η άποψη πως συχνά οι μαθητές επιλέγουν τους συμμαθητές της ομάδας τους με λανθασμένα κριτήρια, ενώ οι εκπαιδευτικοί είναι οι πιο αρμόδιοι στο να κρίνουν τη σύσταση της μαθησιακής ομάδας που αναμένεται να έχει τα καλύτερα δυνατά μαθησιακά αποτελέσματα, με βάση την εμπειρία των εκπαιδευτικών, αλλά και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις δεξιότητες των μαθητών της κάθε ομάδας (Καζέλα, 2009). Όπως θα αναλυθεί σε επόμενο κεφάλαιο, ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι άκρως σημαντικός για την αποτελεσματική εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στην εκπαίδευση.

Όπως, λοιπόν, προκύπτει από τα παραπάνω, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία είναι κατά κανόνα η μορφή αυτή διδασκαλίας κατά την οποία η εκμάθηση γίνεται σε ομάδες και όχι ατομικά, όπως συμβαίνει κατά την παραδοσιακή διδασκαλία στη μακρά ιστορία της εκπαίδευσης σε παγκόσμιο επίπεδο. Απώτερος στόχος της μορφής αυτής διδασκαλίας είναι οι μαθητές να είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι για τη μετέπειτα επαγγελματική και κοινωνική σταδιοδρομία τους, οι οποίες ως κύρια χαρακτηριστικά έχουν τον ανταγωνισμό και τη συνεργασία διαφορετικών ανθρώπων προς την επίτευξη κοινών στόχων (Κακανά, 2008). Όντως, όπως αναλύει η Zamcu (2014), το σύγχρονο εργασιακό περιβάλλον, ειδικότερα όταν γίνεται αναφορά σε μεγάλους οργανισμούς με μεγάλο αριθμό εργαζόμενων, χαρακτηρίζεται από την ανάγκη οι αποφάσεις να λαμβάνονται σε ομαδικό-συλλογικό επίπεδο, ενώ με τον ίδιο τρόπο αντιμετωπίζονται και τα δύσκολα και πολύπλοκα καθημερινά καθήκοντα, των οποίων η επίλυση προϋποθέτει τη συνεργασία πολλών ανθρώπων. Μέσα στα πλαίσια αυτά, οι άνθρωποι από μικρή ηλικία θα πρέπει να προετοιμάζονται για την ανάγκη ένταξής τους σε ομάδες εργασίας, οι οποίες μπορεί να αποτελούνται από διαφορετικά άτομα ως προς το χαρακτήρα και τις δεξιότητες, αλλά τα μέλη τους καλούνται να λειτουργήσουν αρμονικά και επαγγελματικά, ώστε τελικά να εξυπηρετηθούν κοινοί στόχοι. Όπως θα αναλυθεί σε επόμενο κεφάλαιο, είναι ένα από τα βασικά πλεονεκτήματα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας το ότι βοηθά τους μαθητές να αντιληφθούν πώς είναι ο πραγματικός επαγγελματικός κόσμος και πόσο μεγάλη είναι η ανάγκη να μάθουν να λειτουργούν σε ομάδες και να βελτιώνουν τις δεξιότητές τους μέσα από την ανταλλαγή απόψεων. Κατά τους Ahmadi, Ahmadi & Abbaspalangi (2012), το να είναι δυνατόν να συσταθούν ομοιογενείς ομάδες εργασίας, οι οποίες να έχουν υψηλές πιθανότητες να λειτουργούν αποτελεσματικά και αρμονικά, αποτελεί και την πιο σημαντική πρόκληση της σύγχρονης διαχείρισης ανθρώπινων πόρων.

Πέραν του επαγγελματικού προσανατολισμού, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία προωθεί και ένα συγκεκριμένο κοινωνικό προσανατολισμό, σύμφωνα με τον οποίο καταργείται ο ατομοκεντρικός χαρακτήρας της ζωής των ατόμων. Πιο συγκεκριμένα, η εν λόγω μορφή διδασκαλίας προάγει την ανάγκη οι άνθρωποι να σκέπτονται και να συμπεριφέρονται όχι ως μεμονωμένες οντότητες, αλλά ως μέλη ενός ευρύτερου κοινωνικού συνόλου, μέσα στο οποίο πρέπει να βρουν τρόπους να συνυπάρχουν αρμονικά με άλλους ανθρώπους, αλλά και να δίνουν λύσεις σε συλλογικά προβλήματα που τους απασχολούν. Οι υποστηρικτές της ομαδοσυνεργατικής προσέγγισης στη διδασκαλία θεωρούν πως η κοινωνικοποίηση αυτή των ανθρώπων ξεκινά από το σχολείο, μέσα από τις ομαδικές εργασίες, την ανταλλαγή απόψεων,

την αντιπαράθεση και τη γενικότερη αλληλεπίδραση (Αναγνωστοπούλου, 2001). Σύμφωνα με το Ματσαγγούρα (2000), η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία βοηθά τους μαθητές να ξεκινούν από μικρή ηλικία να κοινωνικοποιούνται, αλλά και να μούνται στον τρόπο με τον οποίο θα ανταπεξέλθουν σε ένα συλλογικό και ανταγωνιστικό κόσμο αύριο, όχι μόνο σε επαγγελματικό και κοινωνικό, αλλά και σε οικονομικό και πολιτικό επίπεδο.

1.3 Βασικές αρχές της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία βασίζει την εφαρμογή και τη λειτουργία της σε κάποιες θεμελιώδεις αρχές. Μια βασική τέτοια αρχή, η οποία πηγάζει και από τον ορισμό και τα χαρακτηριστικά της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, όπως αυτά αναλύθηκαν στην προηγούμενη ενότητα, είναι πως η μάθηση έχει κοινωνική διάσταση και βασίζεται στην αλληλεπίδραση μαθητών και εκπαιδευτικών, σε αντίθεση με την παραδοσιακή διδασκαλία, όπου ο μαθητής είχε παθητικό ρόλο (Γκίκας, 2017). Όντως, κυρίαρχο γνώρισμα της παραδοσιακής διδασκαλίας, όπως την έχουν γνωρίσει και βιώσει οι περισσότεροι, είναι πως ο εκπαιδευτικός διδάσκει (παραδίδει) και ο μαθητής προσπαθεί να μάθει, ακούγοντας των εκπαιδευτικό και κρατώντας σημειώσεις. Σε αντίθεση με την οπτική αυτή, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία έχει ως κύριο στόχο την ανάπτυξη της μάθησης και τη δημιουργία της γνώσης μέσα από την αλληλεπίδραση των μαθητών μεταξύ τους, αλλά και με τους εκπαιδευτικούς τους (Parker, 2008).

Μια άλλη θεμελιώδης αρχή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, η οποία εκφράζεται επίσης μέσα από τον ορισμό και την περιγραφή των χαρακτηριστικών της, είναι πως η μαθητική ομάδα έχει δυναμικό ρόλο, αναζητώντας λύσεις στα προβλήματα που αντιμετωπίζει μέσω της αλληλεπίδρασης. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, κατά την εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στο πώς αποκτάται η μάθηση και όχι στην πληροφορία αυτή καθαυτή. Αναφέρθηκε, επίσης, νωρίτερα πως η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία προάγει την ενεργητική και όχι την παθητική μάθηση. Μέσα στα πλαίσια αυτά, η θεμελιώδης αυτή αρχή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας αναδεικνύει την ανάγκη όχι μόνο οι μαθητές να εργάζονται και να μαθαίνουν σε ομάδες, αλλά οι ομάδες αυτές να είναι και ενεργές, με τα μέλη τους να αλληλοεπιδρούν ενεργά, να ανταλλάσσουν απόψεις, να διαφωνούν και να αποφασίζουν μετά από συζήτηση και επιχειρηματολογία τη

λύση που θα δώσουν τελικά στο συλλογικό καθήκον που αναλαμβάνει η ομάδα κάθε φορά (Ματσαγγούρας, 2004).

Εκτός των παραπάνω, μια επίσης πολύ σημαντική αρχή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι πως η διδασκαλία θα πρέπει να γίνεται μέσα από συλλογική προσπάθεια, διατηρώντας όμως παράλληλα και την προσωπική αυτονομία. Σύμφωνα με τον Παναγάκο (2001), η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία προάγει την ανάπτυξη της συνεργασίας και αλληλοεπίδρασης μεταξύ των μαθητών, ταυτόχρονα με την κατάργηση της ατομοκεντρικότητας στο σχολείο. Αυτό όμως δεν σημαίνει πως καταργείται η διαφορετικότητα και η ατομικότητα των μαθητών, ούτε δίνεται λιγότερη έμφαση στην ατομική ανάπτυξη και εκπαίδευση του κάθε μαθητή. Όντως, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία μπορεί να πρεσβεύει πως θα πρέπει να δίνεται έμφαση στη συλλογική προσπάθεια, αλλά αυτή ως απώτερο στόχο έχει την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και τη μάθηση του κάθε μαθητή χωριστά. Επίσης, μπορεί να προωθείται η συλλογική επίλυση προβλημάτων, αλλά οι μαθητές στα πλαίσια της διδασκαλίας και των ομαδικών δραστηριοτήτων καλούνται να επιστρατεύσουν τις ατομικές δεξιότητές τους στην ομάδα, ώστε να επιτευχθεί τελικά η επίλυση ενός προβλήματος μέσω της συνεργασίας και αλληλοεπίδρασης των μελών της. Μέσα στα παραπάνω πλαίσια, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία δεν καταργεί τον ατομικό ανταγωνισμό μέσα στην ομάδα, τον οποίο και θεωρεί ως επιπλέον κίνητρο για να δοθούν ακόμη πιο αποτελεσματικές ομαδικές λύσεις στο συλλογικό πρόβλημα (Παναγάκος, 2001).

Τέλος, βασική αρχή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας αποτελεί και το ότι η συνεργασία νοείται περισσότερο ως σχολική φιλοσοφία και λιγότερο ως τακτική μάθησης. Με άλλα λόγια, σε συμφωνία με την ανάλυση που έχει πραγματοποιηθεί έως τώρα, η συνεργασία κατά την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία δεν αποτελεί απλώς μια μέθοδο διδασκαλίας, η οποία απλώς βασίζεται σε ομαδικά καθήκοντα και δραστηριότητες, αλλά αποτελεί ένα συνολικό τρόπο σκέψης και μια συλλογική προσέγγιση και φιλοσοφία, η οποία εντέλει προάγει τη σκέψη και συμπεριφορά των μαθητών ως μέλη μιας ομάδας, παρά ως μεμονωμένες οντότητες (Κακανά, 2008).

1.4 Προϋποθέσεις για αποτελεσματική ομαδοσυνεργατική διδασκαλία

Όπως συμβαίνει και με άλλες μορφές διδασκαλίας, έτσι και στην περίπτωση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας υπάρχουν συγκεκριμένες προϋποθέσεις για την αποτελεσματική εφαρμογή της. Ειπώθηκε, λοιπόν, νωρίτερα πως ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολύ σημαντικός για την αποτελεσματική ομαδοσυνεργατική διδασκαλία. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να λειτουργούν ως αρωγοί για την αποτελεσματική εφαρμογή της εν λόγω μορφής διδασκαλίας, από τη στιγμή που σε αυτούς έγκειται όχι μόνο ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δραστηριοτήτων, αλλά και η σωστή υποκίνηση προς τους μαθητές, ώστε να αποδεχθούν και να συνειδητοποιήσουν το πώς πρέπει να λειτουργούν και ποια είναι τα οφέλη από τη συνεργασία και την αλληλοεπίδραση (Γκίκας, 2017).

Σύμφωνα με την Κακανά (2008), προϋπόθεση για την αποτελεσματική εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι και η ανάπτυξη της ατομικής και ομαδικής αυτονομίας των μαθητών μέσα από την ελεύθερη επιλογή και επεξεργασία θεμάτων. Με άλλα λόγια, προκειμένου οι μαθητές να υποκινηθούν θετικά να συνεργαστούν τόσο μεταξύ τους, όσο και με τους εκπαιδευτικούς τους, θα πρέπει να έχουν αυτονομία τόσο ατομικά, όσο και ομαδικά, να επιλέγουν εκείνοι τα θέματα με τα οποία θα ασχοληθούν, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο θα τα προσεγγίσουν και θα τα επεξεργαστούν. Αυτό, βέβαια, δεν σημαίνει πως αναιρείται η σπουδαιότητα του ρόλου των εκπαιδευτικών, οι οποίοι θα πρέπει να καθοδηγούν τους μαθητές προς την επιλογή θεμάτων, η επεξεργασία των οποίων θα επιφέρει και τα προσδοκώμενα κάθε φορά αποτελέσματα (Κακανά, 2008).

Πέραν των παραπάνω, αναλύθηκε νωρίτερα πως η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία προωθεί την ενεργή-ενεργητική μάθηση. Προκειμένου να συμβεί αυτό, θα πρέπει να υπάρχει θετική αλληλεξάρτηση μεταξύ των μαθητών στην ομάδα. Πρακτικά, αυτό σημαίνει πως όλα τα μέλη της ομάδας θα πρέπει να συμβάλλουν ενεργά στην ανάπτυξη της γνώσης, ώστε όλα τα μέλη να αποκομίσουν τα εκπαιδευτικά οφέλη από την αλληλεπίδραση και τη συλλογική προσπάθεια. Μεταξύ άλλων, η ανάληψη ενεργών ρόλων από τους μαθητές βοηθά στο να δημιουργηθεί αποκέντρωση της εξουσίας των εκπαιδευτικών, κάτι που επίσης αποτελεί στόχο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Στα ίδια πλαίσια, μπορεί μέσω της αναγνώρισης της ατομικής αυτονομίας η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία να δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να ασχολούνται με προσωπικά καθήκοντα που τους έχουν ανατεθεί – η ομαδοσυνεργατική

διδασκαλία δεν καταργεί πλήρως τα ατομικά εκπαιδευτικά καθήκοντα και δραστηριότητες - αλλά θα πρέπει να διατηρείται ζωντανό το ενδιαφέρον για την υλοποίηση και των συλλογικών καθηκόντων της ομάδας (Αναγνωστοπούλου, 2001).

Τέλος, μια τεχνική προϋπόθεση για την αποτελεσματική εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας αποτελεί και το μέγεθος των μαθητικών ομάδων. Συγκεκριμένα, όπως αναφέρει η Καζέλα (2009), το μέγεθος των ομάδων θα πρέπει να είναι κατά το δυνατόν μικρό, ώστε να επιτυγχάνεται η ενεργή συμμετοχή από όλα τα μέλη. Σε διαφορετική περίπτωση, κάποια μόνο μέλη της ομάδας θα υπερισχύουν έναντι των άλλων, με αποτέλεσμα η ατομική μάθηση και ανάπτυξη των δεξιοτήτων να μην είναι τελικά διασφαλισμένη για όλα τα μέλη της ομάδας.

1.5 Ιστορική αναδρομή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας

Η ανάπτυξη της έννοιας και της μεθοδολογίας της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας έχει βασιστεί σε διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις, όπως αυτές προέρχονται από σημαντικούς εκπροσώπους διαφορετικών σχολών της ψυχολογίας και των κοινωνικών και οικονομικών επιστημών. Πιο συγκεκριμένα, μια πρώτη θεωρητική προσέγγιση στα πλαίσια αυτά είναι αυτή του Dewey (1916) στις Η.Π.Α. και το λεγόμενο Κίνημα «Νέας Αγωγής». Το εν λόγω κίνημα αποτέλεσε μια από τις πρώτες προσπάθειες προώθησης της κοινωνικοποίησης του ατόμου, του εκδημοκρατισμού της κοινωνίας, αλλά και της ανάγκης ανάπτυξης συνθηκών βιωματικής μάθησης στο σχολείο (Ματσαγούρας, 2004).

Την παραπάνω θεωρητική προσέγγιση διαδέχθηκε αυτή του Lewin (1949). Μέσα από τη θεωρία του περί Δυναμικής των Ομάδων (Group Dynamics), ο Lewin εξήρε τη δυναμική της ομάδας για το κάθε μέλος χωριστά και την ομάδα ως σύνολο. Η θεωρητική αυτή κατεύθυνση δεν αναφερόταν αποκλειστικά στην εκπαίδευση, αλλά αποτέλεσε σταθμό για τη μελλοντική ανάπτυξη της έννοιας της συλλογικότητας, τόσο στην κοινωνία, όσο και στους εκάστοτε επαγγελματικούς τομείς.

Θα έλεγε κανείς πως η δημιουργία και εξέλιξη της έννοιας της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας έχει τις ρίζες της και στην Κοινωνική Σχολή του Allport (1954). Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή, είναι ορατή στην κοινωνία η ανάγκη γεφύρωσης της διαφορετικότητας και των ανισοτήτων μέσω της συνεργασίας και επικοινωνίας, ειδικά αναφορικά με τις εθνικές και ευρύτερα κοινωνικές μειονότητες. Στην περίπτωση της εκπαίδευσης, η προσέγγιση αυτή

αποτελέσει το έναυσμα για την ανάγκη συνεργασίας των μαθητών και των εκπαιδευτικών, ανεξάρτητα από το πόσο διαφορετικοί μπορεί να είναι μεταξύ τους (Ματσαγγούρας, 2004).

Κατόπιν, ο κοινωνικός εποικοδομητισμός του Vigotsky (1978) (Social Constructivism) αποτέλεσε μια ακόμη προσέγγιση που ήρθε να ενισχύσει την κεντρική έννοια της ανάγκης για κοινωνικοποίηση των ατόμων. Σε ειδική αναφορά που γίνεται από την προσέγγιση αυτή για την εκπαίδευση προκύπτει πως η γνώση είναι κοινωνικά προσδιορισμένη, ενώ η μάθηση είναι μια επικοινωνιακή δραστηριότητα, κατά την οποία η γνώση μεταδίδεται μέσω της αλληλεπίδρασης μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών. Η θεωρητική αυτή προσέγγιση αποτέλεσε πρακτικά τη βάση για την ανάπτυξη της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, αφού στηρίζεται στο ότι ο άνθρωπος γνωρίζει το περιβάλλον του μέσα από την ενεργή αλληλεπίδρασή του με αυτό και όχι με την παθητική παρατήρησή του (Γκίκας, 2017).

Αργότερα, ο Bruner (1986) επίσης υποστήριξε πως η μάθηση είναι μια επικοινωνιακή δραστηριότητα βασισμένη σε αμοιβαία κατανόηση μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών. Ένα χρόνο αργότερα, οι Edwards & Mercer (1987) εισήγαγαν τη θεωρία της «Κοινής Γνώσης», κατά την οποία η μάθηση αποτελεί το αποτέλεσμα της συνεργασίας μαθητών και εκπαιδευτικών στις διάφορες μαθησιακές διαδικασίες, όπως επίσης και της ανταλλαγής απόψεων μεταξύ τους (Παναγάκος, 2001). Όπως προκύπτει και από την περιγραφή των κύριων χαρακτηριστικών και των αξιών της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας που πραγματοποιήθηκε νωρίτερα, τα παραπάνω αποτέλεσαν τον κεντρικό γνώμονα πάνω στον οποίο αναπτύχθηκε η εν λόγω μορφή διδασκαλίας.

1.6 Ιστορική εξέλιξη της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας

Μπορεί η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία να αναπτύχθηκε ως απόρροια συγκεκριμένων θεωρητικών προσεγγίσεων που αναπτύχθηκαν κυρίως κατά το 19ο και τον 20ο αιώνα, όμως οι ρίζες αυτού του είδους της διδασκαλίας βρίσκονται στο πολύ μακρινό παρελθόν. Κατ' αρχήν, θα έλεγε κανείς πως οι πρώτες μορφές αυτού του είδους διδασκαλίας εμφανίστηκαν κατά την ελληνορωμαϊκή και βυζαντινή περίοδο, όπου κύρια μορφή διδασκαλίας ήταν η λεγόμενη αλληλοδιδασκτική μέθοδος. Σύμφωνα με τη μέθοδο αυτή, οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν και εδώ ως αρωγοί, επιλέγοντας τους καλύτερους μαθητές της τάξης, ώστε να διδάξουν εκείνοι τους υπόλοιπους μαθητές. Αξίζει να σημειωθεί πως η εν λόγω μέθοδος χρησιμοποιήθηκε και στην Αγγλία τον 17ο αιώνα, αλλά και στη Γαλλία τον 18ο αιώνα, ενώ

στην Ελλάδα εμφανίστηκε το 1820, όταν ο Ιωάννης Καποδίστριας έδωσε ιδιαίτερη βάση στην ανάπτυξη της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε ολόκληρη την Ελλάδα και όχι μόνο στα αστικά κέντρα (Ευαγγελόπουλος, 1989).

Στις Η.Π.Α. η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία εμφανίστηκε το 1928 μέσω του συστήματος Winetka, ένα πρωτοποριακό για την εποχή σύστημα εκπαίδευσης που θεσπίστηκε από το διάσημο Αμερικανό εκπαιδευτικό Carleton Wolsey Washburne. Σύμφωνα με το σύστημα αυτό, πέρα από τα βασικά μαθήματα, έμφαση δόθηκε και στην ανάπτυξη των ομαδικών και δημιουργικών δραστηριοτήτων, ειδικά στις κοινωνικές σπουδές (Graham, 2005).

Η Γερμανία αποτελεί επίσης μια από τις χώρες που πρωτοπόρησαν στην εκπαίδευση και συνέβαλαν στην ανάπτυξη της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Ως πρόδρομος της μορφής αυτής διδασκαλίας στη Γερμανία θεωρείται ο Otto, ο οποίος από το 1897 και μετά αναγνώρισε τη μάθηση ως εσωτερική πνευματική ανάπτυξη, η οποία επιτυγχάνεται μέσω διδασκαλίας σε μικρότερους κύκλους μαθητών. Λίγο αργότερα, ο επίσης Γερμανός εκπαιδευτικός Kerschensteiner, ο οποίος ήταν υπέρμαχος της θεωρίας του Dewey και του κινήματός του «Νέα Αγωγή», θέσπισε την έννοια του «Σχολείου Εργασίας». Τα επόμενα χρόνια, έγιναν σημαντικές προσπάθειες σε ολόκληρη τη χώρα, ώστε τα σχολεία να είναι εξοπλισμένα με εργαστήρια, αίθουσες μουσικής, σχεδιαστήρια, κήπους κτλ., ώστε να προάγεται η δημιουργική και συνεργασιακή απασχόληση (Ματσαγγούρας, 2004).

Πολύ σημαντική είναι και η συμβολή της Γαλλίας στην ανάπτυξη της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Πιο συγκεκριμένα, πολύ μεγάλη ήταν η προσφορά του Βέλγου γιατρού Decroly, ο οποίος θέσπισε την έννοια της «Νέας Αγωγής» και ίδρυσε το περίφημο σχολείο «Ermitage». Το εν λόγω σχολείο έμεινε γνωστό για την προώθηση της ανάληψης πρωτοβουλιών από τους μαθητές, ώστε να μαθαίνουν τον κόσμο που τους περιβάλλει με το δικό τους τρόπο. Μάλιστα, ο Decroly θέσπισε και τα λεγόμενα «κέντρα ενδιαφέροντος» στο συγκεκριμένο σχολείο, τα οποία αποτελούσαν ουσιαστικά μια σειρά από διαφορετικές θεματικές ενότητες, με τις οποίες οι μαθητές καλούνταν να ενασχοληθούν σε ομάδες (Χρυσάφιδης, 2000).

1.7 Λόγοι που οδήγησαν στην ανάπτυξη της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας

Όπως προκύπτει από τις θεωρητικές προσεγγίσεις και την ιστορική εξέλιξη της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, υπήρχαν αρκετοί σημαντικοί λόγοι που οδήγησαν στην

ανάπτυξη αυτής της μορφής διδασκαλίας. Πιο συγκεκριμένα, προκύπτει από την έως τώρα ανάλυση πως οι εκάστοτε θεωρητικές προσεγγίσεις και τα μοντέλα που αναπτύχθηκαν εστίασαν στην ανάγκη να βρεθεί και να υιοθετηθεί ένας εναλλακτικός τρόπος διδασκαλίας έναντι της επικρατούσας δασκαλοκεντρικής προσέγγισης (Γκίκας, 2017).

Πέρα από τους καθαρά εκπαιδευτικούς λόγους, υπήρχαν και κοινωνικοί λόγοι που θα πρέπει να επισημανθούν. Σύμφωνα με τον Παναγάκο (2001), η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία προέκυψε και λόγω της ανάγκης διευκόλυνσης της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας ως μέσο προαγωγής της γνώσης. Μέσα από την κοινωνική αυτή αλληλεπίδραση, η σχολική τάξη θα μετατρέποταν βαθμιαία σε μια δημοκρατικά οργανωμένη μικροκοινωνία, όπου οι αυταρχικές μέθοδοι κοινωνικοποίησης των παιδιών θα έδιναν τη θέση τους σε πιο φιλελεύθερες προσεγγίσεις, με τα παιδιά να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς και βαθμιαία θα αποκτούν το δικαίωμα να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για τα θέματα συζήτησης σε ομαδικό επίπεδο.

Σύμφωνα με το Ματσαγγούρα (2004), η αύξηση της χρήσης της τηλεόρασης σε παγκόσμιο επίπεδο προφανώς και έπαιξε επίσης σημαντικό ρόλο, καθώς ανέδειξε την ανάγκη ανάπτυξης τρόπων για αυξημένη κοινωνικοποίηση των παιδιών και επαφή με άλλους ανθρώπους, κυρίως της ηλικίας τους. Μέσα από τα τηλεοπτικά προγράμματα που παρακολουθούσαν τόσο τα παιδιά, όσο και οι γονείς τους, προέκυψε διάχυτα η ανάγκη εκμοντερνισμού της εκπαίδευσης προς μια πιο δημοκρατική και κοινωνική κατεύθυνση.

Αναμφίβολα, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, όπως άλλωστε και κάθε προσπάθεια βελτίωσης και ανάπτυξης της εκπαίδευσης, προωθήθηκε και ως αποτέλεσμα της βιομηχανικής και οικονομικής ανάπτυξης σε παγκόσμιο επίπεδο. Όντως, η βιομηχανική επανάσταση αρχικά, και η οικονομική ανάπτυξη και συνεργασία των κρατών και των επιχειρήσεων στη συνέχεια, δημιούργησαν την ανάγκη οι άνθρωποι να έχουν ανεπτυγμένες γνώσεις και κοινωνικές δεξιότητες, ώστε να είναι ανταγωνιστικοί τόσο ως μέλη του κοινωνικού συνόλου, όσο και στην αγορά εργασίας και τους οργανισμούς στους οποίους εργάζονται (Ματσαγγούρας, 2000). Όπως αναφέρθηκε και νωρίτερα, η ανάγκη για ομαδοσυνεργατική διδασκαλία προέκυψε σε μεγάλο βαθμό και από την ανάγκη οι μαθητές μαθαίνουν να λειτουργούν όπως στη μετέπειτα επαγγελματική τους σταδιοδρομία, δηλαδή ως μέλη μιας ομάδας με διαφορετικά μέλη, που όμως θα πρέπει να εργαστούν μαζί προς την επίτευξη κοινών στόχων. Προκειμένου οι μαθητές να είναι ανταγωνιστικοί στη μετέπειτα

πορεία τους, η ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων τους θα πρέπει να είναι δεδομένη (Χρυσυφίδης, 2000).

Τέλος, ο Χρυσυφίδης (2000) αναφέρει πως στην ανάπτυξη και εξέλιξη της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας έχει συντελέσει σε κάποιο βαθμό και η αστικοποίηση του πληθυσμού. Πιο συγκεκριμένα, ο εν λόγω συγγραφέας αναφέρει πως η αστικοποίηση του πληθυσμού, η συγκέντρωσή του δηλαδή σε μεγάλα ή μικρότερα αστικά κέντρα και η υιοθέτηση ενός τρόπου ζωής με αστικοκεντρικό χαρακτήρα, δημιούργησε την ανάγκη σύνδεσης των ανθρώπων χωρίς συναισθηματικούς, συγγενικούς ή άλλους δεσμούς. Όπως αναλύθηκε σε αρκετά σημεία έως τώρα, η ανάγκη σύνδεσης και συνεργασίας με άτομα διαφορετικά, με τα οποία δεν υπάρχει κανένα άλλο είδος σύνδεσης, επέβαλλε τη δημιουργία μορφών ομαδικής και συνεργατικής διδασκαλίας, ώστε τα παιδιά από νωρίς να μαθαίνουν να συνδέονται και να συνυπάρχουν με άλλους ανθρώπους (Χρυσυφίδης, 2000).

1.8 Ανακεφαλαίωση

Στο κεφάλαιο αυτό έγιναν σαφείς οι λόγοι επιλογής του συγκεκριμένου θέματος, όπως και ο σκοπός της παρούσας εργασίας. Αναλύθηκε ο ορισμός της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, καθώς και οι βασικές αρχές αυτής. Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία είναι πολύ σημαντική για τη μάθηση, τη γνωστική ανάπτυξη και την κοινωνικοποίηση των μαθητών, γεγονός που από μόνο του καθιστά ως σημαντική και ενδιαφέρουσα την ενασχόληση με το πεδίο αυτό στα επίπεδα έρευνας μιας διπλωματικής εργασίας. Επιπλέον, έγινε μια σύντομη περιγραφή των προϋποθέσεων της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, όπως επίσης πραγματοποιήθηκε μια ιστορική αναδρομή και εξέλιξη αυτής. Τέλος, αναλύθηκαν και οι λόγοι που οδήγησαν στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΜΕΙΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΟΜΑΔΟΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΕΝΑΝΤΙ ΤΗΣ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Εισαγωγή

Η ανάλυση που πραγματοποιήθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο αναδεικνύει ήδη πως η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία προσφέρει σημαντικά πλεονεκτήματα. Βέβαια, όπως συμβαίνει και με άλλες μορφές διδασκαλίας, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία έχει και μειονεκτήματα, τα οποία θα πρέπει επίσης να αναλυθούν, προκειμένου να δοθεί μια ολοκληρωμένη εικόνα αναφορικά με το βαθμό στον οποίο αυτή η μορφή διδασκαλίας θα πρέπει να προωθηθεί στο βασικό εκπαιδευτικό σύστημα τόσο στην Ελλάδα, όσο και σε διεθνές επίπεδο. Τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας αναλύονται σε αυτό το κεφάλαιο.

2.2 Πλεονεκτήματα

Λαμβάνοντας υπόψη τα πλεονεκτήματα πρώτα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, το κύριο πλεονέκτημα αυτής της μορφής διδασκαλίας είναι πως η συμμετοχή των μαθητών σε αυτήν την περίπτωση είναι ενεργητική και όχι παθητική. Μάλιστα, οι μαθητές καλούνται να πειραματιστούν και να ερευνήσουν, ώστε οι ίδιοι ομαδικά να δώσουν λύσεις στα καθημερινά εκπαιδευτικά καθήκοντα και δραστηριότητες. Πέραν αυτού, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία συντελεί στην κοινωνικοποίηση και την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη μέσω της μάθησης. Όντως, όπως διάχυτα προκύπτει από την έως τώρα ανάλυση, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία προωθεί και προάγει την ομαδική εργασία, ενώ ταυτόχρονα ενισχύει τις διαπροσωπικές σχέσεις. Πέρα από την ξεκάθαρη, δηλαδή, εκπαιδευτική πτυχή, υπάρχει και σημαντική κοινωνική πτυχή, κατά την οποία οι μαθητές από μικρή ηλικία καλούνται να κοινωνικοποιηθούν και να αναπτύξουν έναν πιο συλλογικό τρόπο σκέψης (Γκίκας, 2017). Σύμφωνα με τον Παναγάκο (2001), μέσω της κοινωνικής αλληλοεπίδρασης στη μαθησιακή

ομάδα καλλιεργείται μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση, ενώ αυξάνεται και η κοινωνική υποστήριξη που νιώθουν οι μαθητές ότι έχουν.

Μιλώντας για την κοινωνική διάσταση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, ο Χρυσafiδης (2000) αναφέρει πως η εν λόγω μορφή διδασκαλίας αποτελεί ένα καίριο μέσο κοινωνικής ένταξης ατόμων διαφορετικής προέλευσης και δυνατοτήτων. Αναλύθηκε σε αρκετές περιπτώσεις έως τώρα πως μέσω της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας οι μαθητές από μικρή ηλικία μαθαίνουν να συνυπάρχουν και να συνεργάζονται με διαφορετικά άτομα. Η διαδικασία αυτή είναι σημαντική όχι μόνο για την εκπαίδευση των μαθητών, αλλά και για την πιο ομαλή και ουσιαστική κοινωνική ένταξη ατόμων που ανήκουν σε ευαίσθητες και ευπαθείς κοινωνικές ομάδες, όπως είναι τα άτομα που ανήκουν σε εθνικές μειονότητες ή άτομα που υπόκεινται σε κοινωνικά στερεότυπα με βάση το φύλο, τη θρησκεία ή οποιοδήποτε άλλο δημογραφικό χαρακτηριστικό (Χρυσafiδης, 2000). Μέσω, λοιπόν, της μαθησιακής ομάδας, οι μαθητές που ανήκουν στις παραπάνω κοινωνικές ομάδες δεν μένουν στο περιθώριο μιας τάξης, αλλά αντίθετα συμμετέχουν και αυτοί ενεργά, με αποτέλεσμα να καλλιεργείται και στους υπόλοιπους μαθητές η κουλτούρα αποδοχής των ατόμων αυτών. Η παραπάνω διαπίστωση συνάδει με τα ερευνητικά ευρήματα των O'Leary & Finnas (2002), σύμφωνα με τα οποία η κοινωνική ένταξη των κοινωνικά ευπαθών ομάδων γίνεται πρωτίστως μέσα από την εκπαίδευση.

Σε κάθε περίπτωση, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία προσφέρει μια πιο ευχάριστη μαθητική διαδικασία και μαθησιακή εμπειρία, αφού, μέσω της συμμετοχικής σχολικής κουλτούρας που αναπτύσσεται, οι μαθητές παύουν να αισθάνονται το σχολείο ως το χώρο όπου μονίμως θα ελέγχονται σε ατομικό επίπεδο, αλλά αντίθετα αισθάνονται το σχολείο ως χώρο συλλογικής δημιουργίας και ευχάριστης συλλογικής μάθησης (Γκίκας, 2017). Κατά τον Γκίκα (2017), αυτό συμβάλλει και στη διατήρηση και βελτίωση της ψυχικής υγείας των μαθητών, οι οποίοι μαθαίνουν μέσα από πιο ελαστικά, λιγότερο αυταρχικά και ταυτόχρονα περισσότερο αποδοτικά εκπαιδευτικά προγράμματα.

Ο Κανάκης (1987) αναφέρει ένα άλλο σημαντικό πλεονέκτημα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, αυτό της αυξημένης προσοχής των μαθητών στην τάξη. Πιο συγκεκριμένα, ενώ θα περίμενε κανείς οι μαθητές να δίνουν μεγαλύτερη προσοχή σε ατομοκεντρικά εκπαιδευτικά προγράμματα, εντούτοις ο εν λόγω συγγραφέας υποστηρίζει πως οι μαθητές προσέχουν περισσότερο σε μορφές διδασκαλίας που βασίζονται στη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και συμμαθητές τους, αφού δεν αξιολογούνται μόνο από τον εκπαιδευτικό,

αλλά από το σύνολο των μαθητών και εκπαιδευτικών της ομάδας. Με τον τρόπο αυτό, οι μαθητές αποκτούν αυξημένο κίνητρο να αποδώσουν τα μέγιστα (Κανάκης, 1987).

Πέραν από τους μαθητές, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία έχει σημαντικά πλεονεκτήματα και για τους εκπαιδευτικούς, άρα και κατ' επέκταση και για το ευρύτερο εκπαιδευτικό σύστημα. Πιο συγκεκριμένα, ο Ματσαγγούρας (2004) αναγνωρίζει πως η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία προσδίδει μεγαλύτερη ευελιξία στους εκπαιδευτικούς στο να επιλέγουν μοντέλα διδασκαλίας προσαρμοσμένα στο να κεντρίσουν το ενδιαφέρον της κάθε μαθησιακής ομάδας. Αυτό, πέραν του ότι αναβαθμίζει τη διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών, οδηγεί και σε υψηλότερη επίδοση και μεγαλύτερη παραγωγικότητα όχι μόνο των μαθητών, αλλά και των εκπαιδευτικών, αφού και αυτοί έχουν την ευελιξία να προσαρμόσουν τη διδακτική εμπειρία στα θέλω και πιστεύω τους, αλλά και κυρίως στις δεξιότητές τους. Μέσα από τη διαδικασία αυτή, ο Ματσαγγούρας (2004) υποστηρίζει πως επωφελείται ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα, αφού τελικά απαρτίζεται από εκπαιδευτικούς και μαθητές που είναι περισσότερο ευχαριστημένοι από την εκπαιδευτική διαδικασία, είναι πιο αποδοτικοί και τελικά συντελούν στη διαμόρφωση ενός πιο αποτελεσματικού εκπαιδευτικού συστήματος.

2.3 Μειονεκτήματα

Όσον αφορά τώρα τα μειονεκτήματα, ο Κανάκης (1987) αναφέρει πως μέσω της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας ελλοχεύει ο κίνδυνος γνωστικής και μαθησιακής ανάπτυξης λίγων μόνο μαθητών, εάν οι εκπαιδευτικοί δεν είναι κατάλληλα καταρτισμένοι στο να εφαρμόζουν τις πρακτικές ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, ή αν οι ομάδες είναι πολυπληθείς. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να δώσουν την απαιτούμενη προσοχή και να έχουν τις κατάλληλες δεξιότητες, ώστε να εξασφαλίσουν πως όλοι οι μαθητές θα συμμετέχουν εξίσου και ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία. Παρά το γεγονός ότι οι ομαδικές εκπαιδευτικές διαδικασίες βοηθούν τους μαθητές στο να συμμετέχουν ενεργά και αυξημένα στη μαθησιακή διαδικασία, υπάρχει ο κίνδυνος οι λεγόμενοι «δυνατοί» μαθητές θα είναι αυτοί που θα ξεχωρίζουν και θα αναπτύσσουν τις δεξιότητές τους, με τους λεγόμενους «αδύναμους» να υποβαθμίζονται ως προς τη μαθησιακή τους ανάπτυξη.

Ένα άλλο μειονέκτημα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι πως θεωρητικά, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία δεν είναι δόκιμη για όλων των ειδών τα μαθήματα. Όντως, σύμφωνα με τον Κανάκη (1987), παραδοσιακά η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία δεν έχει

εφαρμοστεί σε βασικά μαθήματα, όπως είναι η εκμάθηση της γλώσσας και τα μαθηματικά, αλλά σε δευτερεύοντα μαθήματα, κυρίως δημιουργικού χαρακτήρα. Ο ίδιος συγγραφέας υποστηρίζει πως ανεξάρτητα από την ομαδική εργασία, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία εξακολουθεί να στηρίζεται στην ατομική εργασία του κάθε μαθητή. Για το λόγο αυτό, συχνά οι μαθητές εξακολουθούν να δίνουν έμφαση στα ατομικά και όχι τα ομαδικά καθήκοντα (Κανάκης, 1987). Τα παραπάνω, βέβαια, δεν αναιρούν τη σπουδαιότητα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, ειδικά από τη στιγμή που μια από τις θεμελιώδεις αρχές της είναι πως η ομαδική διδασκαλία δεν αναιρεί τη σπουδαιότητα του ατόμου. Παράλληλα, το ότι η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία δεν έχει εφαρμοστεί ακόμη σε βασικά μαθήματα μάλλον οφείλεται στο ότι δεν έχει εφαρμοστεί η εν λόγω μορφή διδασκαλίας μαζικά γενικώς. Άλλωστε, όπως αναφέρει και η Καζέλα (2009), είναι δύσκολη η εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας σε όλες τις περιπτώσεις, όπως για παράδειγμα σε παιδιά κάτω των 7 ετών, λόγω της εγωκεντρικής φύσης τους. Αυτό θα μπορούσε να θεωρηθεί ως άλλο ένα μειονέκτημα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας.

Εκτός από τα παραπάνω, υπάρχουν και δομικά προβλήματα στο εκπαιδευτικό σύστημα των χωρών και δη της Ελλάδας, τα οποία προστίθενται στα μειονεκτήματα – και μάλιστα τα πρακτικά – της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Πιο συγκεκριμένα, προκειμένου να εφαρμόζεται αποτελεσματικά η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, θα πρέπει να υπάρχουν επαρκείς βιβλιοθήκες, όπως επίσης και επαρκής εξοπλισμός, ώστε οι εκπαιδευτικοί, αλλά και οι μαθητές, να έχουν τα απαιτούμενα και κατάλληλα μέσα, ώστε να μπορούν να βρίσκουν πληροφορίες, να αναπτύσσουν εκπαιδευτικά προγράμματα και να δημιουργούν ευχάριστες μαθησιακές εμπειρίες με εξοπλισμό που να παρακινεί από μόνος του τους μαθητές να συμμετέχουν πιο ενεργά (Χατζηδήμου & Αναγνωστοπούλου, 2011).

Στα δομικά προβλήματα θα πρέπει να συνυπολογιστούν και τα υπερφορτωμένα προγράμματα μαθημάτων και η τυπική μορφή των γραπτών εξετάσεων για την αξιολόγηση των μαθητών, τα οποία επίσης αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες για την εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής μάθησης, ειδικά στην Ελλάδα. Σύμφωνα με τις Χατζηδήμου & Αναγνωστοπούλου (2011), από τη στιγμή που η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία έχει αντιμετωπιστεί έως τώρα ως μια μορφή διδασκαλίας που αναφέρεται κυρίως σε δευτερεύοντα μαθήματα, οι μαθητές, αλλά και το εκπαιδευτικό σύστημα, εξακολουθούν να δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στα ατομικά καθήκοντα και διαδικασίες, με αποκορύφωμα βέβαια τις εξεταστικές περιόδους, όπου κάθε μαθητής εξετάζεται και αξιολογείται ατομικά. Λαμβάνοντας υπόψη το

ιδιαίτερα επιφορτισμένο πρόγραμμα των μαθητών, ειδικότερα όσο πλησιάζουν προς την ολοκλήρωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τελικά υποβαθμίζεται η σπουδαιότητα και ο χρόνος που αφιερώνεται στις διαδικασίες που προβλέπει η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία.

Τέλος, σύμφωνα με το Ζωγόπουλο (2013), η διαδικασία προσαρμογής στα δεδομένα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, τόσο από τους μαθητές, όσο και τους εκπαιδευτικούς είναι ιδιαίτερα χρονοβόρα. Πέραν του ότι οι πρακτικές της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας ακόμη δεν είναι ευρέως γνωστές, παρότι η έννοια έχει αναπτυχθεί και εφαρμοστεί εδώ και περίπου δύο αιώνες, κάποιοι μαθητές μπορεί να μη συνεργάζονται, δημιουργώντας προβλήματα στο όλο εγχείρημα, το οποίο εκ φύσεως είναι δύσκολο, αφού προϋποθέτει τη συνύπαρξη και συνεργασία πολλών ατόμων, τόσο μαθητών, όσο και εκπαιδευτικών (Ζωγόπουλος, 2013).

2.4 Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στην Ελλάδα

Η ανάπτυξη και εξέλιξη της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στην Ελλάδα ξεκίνησε να δρομολογείται από το 1920, πρωτίστως με τις προσπάθειες του Αλέξανδρου Δελμούζου και του Μίλτου Κουντουρά για την ανανέωση της παιδείας στη χώρα, εμπνευσμένοι κυρίως από τις παιδαγωγικές εξελίξεις στη Γερμανία το 18^ο και 19^ο αιώνα (Κανάκης, 1987). Πιο συγκεκριμένα, ο Δελμούζος προσπάθησε να αναπτύξει μια αλλαγή της κουλτούρας παθητικής εκπαίδευσης με την παρακολούθηση του εκπαιδευτή από το μαθητή, αλλά και την παπαγαλιστική προσέγγιση στην εκπαίδευση προς την ανάγκη βιώματος της κοινωνικής αρετής στο σχολείο. Χαρακτηριστικό προς την κατεύθυνση αυτή ήταν το παράδειγμα του Παρθεναγωγείου Βόλου, όπου εφαρμόστηκε για πρώτη φορά η έννοια των ομάδων εργασίας, όπου το κάθε μέλος της ομάδας αναλάμβανε ένα συγκεκριμένο μέρος μιας ομαδικής εργασίας, ανάλογα με τις δεξιότητες και τις ικανότητές του (Καζέλα, 2009). Βέβαια, σε θεωρητικό επίπεδο η έννοια της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας εισήχθη πολύ νωρίτερα και συγκεκριμένα από το 1830, όταν ο Κοκκώνης έγραψε τον πρώτο «οδηγό της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου», ο οποίος αποτελούσε μετάφραση του αλληλοδιδασκτικού οδηγού του Sarazin (Κουτσελίνη & Θεοφιλίδης, 1998).

Αργότερα δημιουργήθηκε η έννοια του «Νέου Σχολείου», το οποίο άφηγε ελεύθερο ρόλο στο μαθητή και ήταν ανοικτό στην κοινωνία, ώστε να έρθει το 1960, οπότε και θεσπίστηκε και εφαρμόστηκε για πρώτη φορά το σύστημα καταμερισμού των μαθητών σε συνεργαζόμενες ομάδες. Πρωτοπόρο σε αυτό ήταν το Β΄ Μονοτάξιο Πρότυπο της

Μαρασλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας, το οποίο διηύθυνε επίσης ο Δελμούζος, πάλι στα πρότυπα της αλληλοδιδασκτικής και ομαδοσυνεργατικής μεθόδου διδασκαλίας που εφαρμοζόταν ήδη στη Γερμανία (Κανάκης, 1987).

Παρά το γεγονός ότι η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία έχει θεσπιστεί ως έννοια ήδη από το 18^ο αιώνα, μέχρι τις αρχές του 2000 η εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στην Ελλάδα ήταν εξαιρετικά περιορισμένη. Σύμφωνα με το Ματσαγγούρα (2004), δεν είναι μόνο η έλλειψη πόρων και εξοπλισμού που έχει συντελέσει σε αυτό, αλλά, κυρίως η έλλειψη επαρκών γνώσεων επί του θέματος από τους εκπαιδευτικούς, αλλά και επί της επικείμενης αποτελεσματικότητάς τους. Αυτή η έλλειψη γνώσης, βέβαια, απορρέει με τη σειρά της από τη μειωμένη εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, κάτι που σε αντίθετη περίπτωση θα είχε δημιουργήσει σημαντική εμπειρία και γνώση στους εκπαιδευτικούς.

Μετά το 2000, βέβαια, έχουν πραγματοποιηθεί σημαντικές προσπάθειες ένταξης των ομαδικών δημιουργικών δραστηριοτήτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, με τη βοήθεια συγκεκριμένων οδηγιών που εκπονούνται από το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Στα Λύκεια, βέβαια, η ένταξη ομαδικών εργασιών ξεκίνησε να πραγματοποιείται μετά το 2015, οπότε και εισήχθη στο βασικό πρόγραμμα εκπαίδευσης το λεγόμενο μάθημα «project», ενώ η εξέταση και τελική αξιολόγηση σε συγκεκριμένα μαθήματα επιλογής γίνεται αποκλειστικά μέσω δημιουργικών εργασιών. Μάλιστα, από τις αρχές 2019 έχει θεσπιστεί η συνδιδασκαλία με δύο καθηγητές σε μαθήματα ειδικότητας, με προφανή σκοπό την περαιτέρω οργάνωση των μαθητών σε ομάδες και την καλύτερη συνεργασία και παρακολούθηση από τους εκπαιδευτικούς, των οποίων ο ρόλος εκ νέου αναβαθμίζεται. Βέβαια, σύμφωνα με τη Χοντολίδου (2004), υπάρχει ακόμη σημαντικό έδαφος που πρέπει να καλυφθεί, ώστε το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα να μεταβεί από το στάδιο της απλής ένταξης ομαδικών εργασιών στη βαθύτερη έννοια της συλλογικής προσπάθειας και κοινωνικοποίησης που προσβύει η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία.

2.5 Ανακεφαλαίωση

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο αναλύθηκαν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Όπως είναι προφανές από το προηγούμενο κεφάλαιο, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία έχει σημαντικά πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα, όχι μόνο για του μαθητές, αλλά και για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Ειδικότερα, έγινε περιγραφή

των πλεονεκτημάτων και των μειονεκτημάτων, ώστε να δοθεί μια περισσότερο ολοκληρωμένη εικόνα αναφορικά με το βαθμό στον οποίο αυτή η μορφή διδασκαλίας θα πρέπει να προωθηθεί στο βασικό εκπαιδευτικό σύστημα τόσο στην Ελλάδα, όσο και σε διεθνές επίπεδο. Τέλος, πραγματοποιήθηκε και μια σύντομη ανάλυση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στην Ελλάδα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

3.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται αναλυτικά τα περιγραφικά στοιχεία των μεταβλητών που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα ανάλυση. Τα στοιχεία συγκεντρώθηκαν από γενικά (ΓΕΛ) και επαγγελματικά (ΕΠΑΛ) λύκεια στην Αθήνα τον μήνα Ιανουάριο του 2020. Τα στοιχεία τα οποία συλλέχτηκαν, καταχωρήθηκαν στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS. Τα ερωτηματολόγια (Παράρτημα), απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς, όλων των βαθμίδων, που εργάζονται σε γενικά και επαγγελματικά λύκεια, με σκοπό την εξαγωγή συμπερασμάτων για την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στα σχολεία. Κατά την συλλογή των δεδομένων, προέκυψαν 80 ερωτηματολόγια.

3.2 Μέθοδος δειγματοληψίας

Δειγματοληψία είναι η συλλογή παρατηρήσεων από ένα δείγμα, δηλαδή ένα μέρος των ατόμων του πληθυσμού. Η δειγματοληπτική μέθοδος η οποία ακολουθείται σε μια έρευνα αποτελεί την βάση της αξιοπιστίας την οποία θα παρουσιάσουν τα τελικά αποτελέσματα. Υπάρχουν διάφορες μέθοδοι συλλογής δείγματος. Ανεξαρτήτως μεθόδου ο επιδιωκόμενος αντικειμενικός σκοπός παραμένει πάντα ο ίδιος: "Η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος". Το πόσο καλά ένα δείγμα αντιπροσωπεύει τον πληθυσμό εξαρτάται από το δειγματοληπτικό πλαίσιο (sample frame), το μέγεθος του δείγματος (sample size) και το σχεδιασμό της διαδικασίας συλλογής (selection procedure).

Οι διάφορες μέθοδοι δειγματοληψίας χωρίζονται σε δύο μεγάλες κατηγορίες, η κάθε μία από τις οποίες διαιρείται σε υποκατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία είναι η Τυχαία δειγματοληψία (Probability /Random Sampling) και οι υποκατηγορίες της είναι η Απλή (Simple Random) και η Σύνθετη (Complex Random). Η δεύτερη κατηγορία είναι η μη τυχαία

δειγματοληψία (Nonprobability Sampling) με υποκατηγορίες τη δειγματοληψία Ευκολίας(Convenience), Κρίσεως (Judgement) και Αναλογική (Quota).

Συγκεκριμένα, για την διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η απλή τυχαία δειγματοληψία η οποία είναι, ίσως, η πιο γνωστή μέθοδος για την επιλογή αντιπροσωπευτικού δείγματος. Χαρακτηριστικό της μεθόδου είναι ότι κάθε μονάδα του πληθυσμού έχει την ίδια πιθανότητα να επιλεγεί στο δείγμα, δηλαδή σε κάθε κλήρωση η πιθανότητα επιλογής είναι ίδια για όλες τις μονάδες. Η απλή τυχαία δειγματοληψία οδηγεί σε αντιπροσωπευτικό δείγμα του υπό έρευνα πληθυσμού και συνεπώς τα αποτελέσματα είναι γενικεύσιμα προς τον πληθυσμό.

Η συλλογή των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε σε γενικά (ΓΕΛ) και επαγγελματικά (ΕΠΑΛ) λύκεια στην περιοχή των Αθηνών. Διανεμήθηκαν σε εκπαιδευτικούς διαφόρων βαθμίδων (διευθυντές, υποδιευθυντές, εκπαιδευτικοί), ώστε να διαπιστωθεί εάν η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία είναι χρήσιμη, τόσο για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, όσο και τους μαθητές.

3.3 Πληθυσμός και μέγεθος δείγματος

Πληθυσμός είναι το σύνολο των υπό μελέτη στοιχείων. Συνήθως, οι προς διερεύνηση πληθυσμοί είναι πολύ μεγάλοι για να μελετηθούν ολόκληροι και σίγουρα θα έχει μεγάλο κόστος σε χρήμα, χρόνο, ανθρώπινους πόρους κ.α. Ένα αντιπροσωπευτικό παράδειγμα είναι η απογραφή του πληθυσμού της χώρας που γίνεται κάθε δέκα χρόνια. Για τον παραπάνω λόγο επιλέγεται από τον ερευνητή ένα δείγμα, το οποίο είναι μια αντιπροσωπευτική υποομάδα του πληθυσμού που έχει οριστεί προς ανάλυση.

Στη συγκεκριμένη έρευνα, προσπαθώντας να υπάρξει ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα, επιλέχθηκαν τυχαία 80 εκπαιδευτικοί, οι οποίοι εργάζονται, είτε ως μόνιμοι, ή ως αναπληρωτές σε γενικά (ΓΕΛ) και επαγγελματικά (ΕΠΑΛ) λύκεια της πρωτεύουσας. Από τους εκπαιδευτικούς, οι 2 είναι διευθυντές, ενώ οι 6 είναι υποδιευθυντές. Από την άλλη πλευρά, οι 42 είναι μόνιμοι, ενώ οι υπόλοιποι 38 είναι αναπληρωτές. Τέλος, θα ήταν καλό να αναφερθεί πως δεν υπήρξε ιδιαίτερη δυσκολία στη συλλογή των ερωτηματολογίων, καθώς οι περισσότεροι ήταν πολύ πρόθυμοι να συμμετάσχουν στην έρευνα.

3.4 Ανάλυση του ερωτηματολογίου της έρευνας

Τα ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν (Παράρτημα) περιλαμβάνουν τα ερωτηματολόγια τα οποία απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς των γενικών λυκείων, όπως επίσης και των επαγγελματικών λυκείων διαφόρων περιοχών της πρωτεύουσας. Αυτά αποτελούνται από τέσσερις ενότητες, που είναι οι ακόλουθες:

- Γενικά στοιχεία εκπαιδευτικού,
- Σύνθεση τμήματος,
- Στοιχεία ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας και
- Απόψεις των εκπαιδευτικών, σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία.

3.4.1 Γενικά χαρακτηριστικά εκπαιδευτικού

Στην πρώτη κατηγορία των ερωτηθέντων που αφορά τους εκπαιδευτικούς και ειδικότερα την ενότητα που απευθύνεται στα γενικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, το 37,5% είναι άντρες, ενώ το 61,3% γυναίκες (Πίνακας 3.1, Διάγραμμα 3.1).

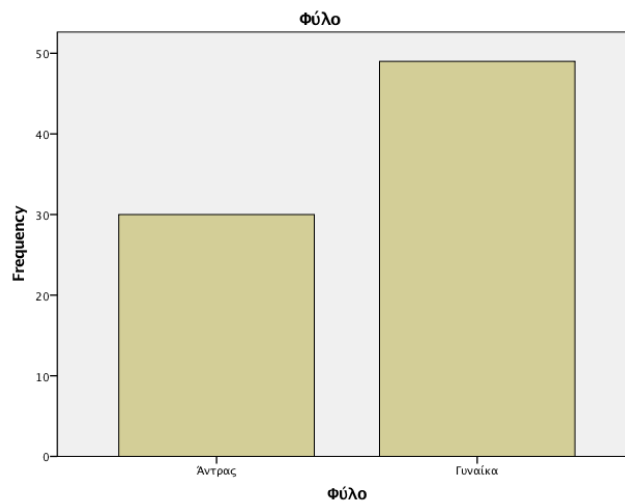
Πίνακας 3.1

Φύλο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άντρας	30	37,5	38,0	38,0
	Γυναίκα	49	61,3	62,0	100,0
	Total	79	98,8	100,0	
Missing	999	1	1,3		
Total		80	100,0		

Διάγραμμα 3.1

Φύλο



Όσον αφορά την ηλικία των εκπαιδευτικών, οι περισσότεροι ερωτώμενοι είναι μεταξύ 31 με 40 ετών και ακολουθούν οι ηλικίες 41 έως 50 ετών, ενώ το μικρότερο ποσοστό των ερωτηθέντων είναι από 22 έως 30 ετών (Πίνακας 3.2, Διάγραμμα 3.2). Στη συνέχεια, κλήθηκαν οι συμμετέχοντες να απαντήσουν σε ποιο λύκειο εργάζονται και διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι εξ αυτών εργάζονται σε γενικά λύκεια (ΓΕΛ) με ποσοστό 60%, ενώ το υπόλοιπο 40% εργάζεται σε επαγγελματικά λύκεια (ΕΠΑΛ) (Πίνακας 3.3, Διάγραμμα 3.3).

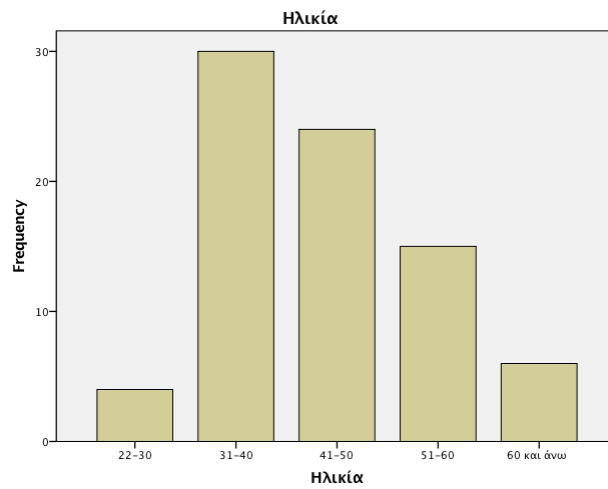
Πίνακας 3.2

Ηλικία

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	22-30	4	5,0	5,1	5,1
	31-40	30	37,5	38,0	43,0
	41-50	24	30,0	30,4	73,4
	51-60	15	18,8	19,0	92,4
	60 και άνω	6	7,5	7,6	100,0
	Total	79	98,8	100,0	
Missing	999	1	1,3		
Total		80	100,0		

Διάγραμμα 3.2

Ηλικία



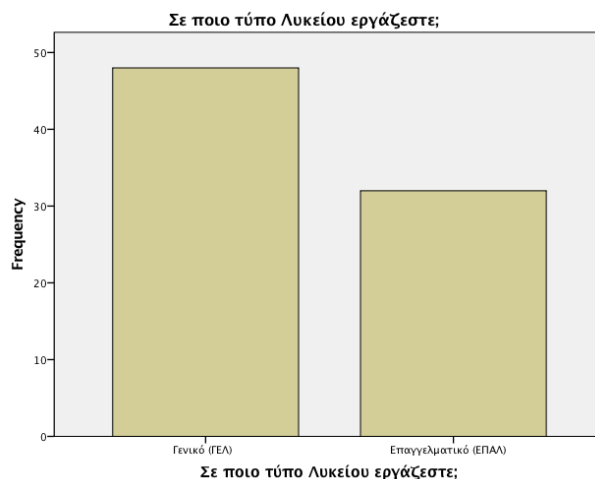
Πίνακας 3.3

Τύπος λυκείου

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Γενικό (ΓΕΛ)	48	60,0	60,0	60,0
Επαγγελματικό (ΕΠΑΛ)	32	40,0	40,0	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Διάγραμμα 3.3

Τύπος λυκείου



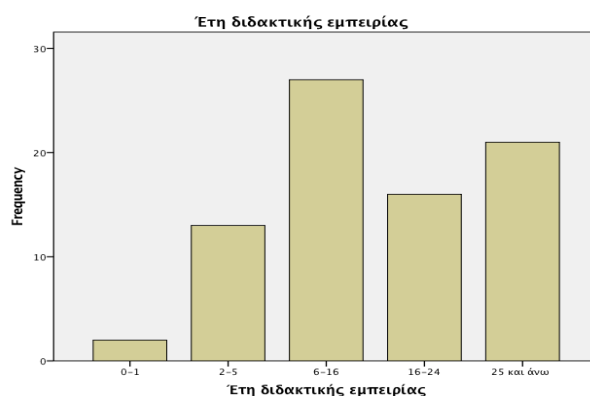
Κατόπιν, οι περισσότεροι από τους ερωτηθέντες δήλωσαν πως διδάσκουν από 6 έως 16 έτη, ενώ το μικρότερο ποσοστό διδάσκει ένα έτος (Πίνακας 3.4, Διάγραμμα 3.4). Όσον

αφορά τη βαθμίδα που βρίσκονται οι εκπαιδευτικοί, το 90% είναι απλοί εκπαιδευτικοί, το 7,5% υποδιευθυντές και το 2,5% διευθυντές (Πίνακας 3.5, Διάγραμμα 3.5). Το 52,5% του συνόλου των εκπαιδευτικών είναι μόνιμοι καθηγητές, ενώ το 47,5% είναι αναπληρωτές. (Πίνακας 3.6, Διάγραμμα 3.6).

Πίνακας 3.4
Έτη διδασκαλίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0-1	2	2,5	2,5	2,5
	2-5	13	16,3	16,5	19,0
	6-16	27	33,8	34,2	53,2
	16-24	16	20,0	20,3	73,4
	25 και άνω	21	26,3	26,6	100,0
	Total	79	98,8	100,0	
Missing	999	1	1,3		
Total		80	100,0		

Διάγραμμα 3.4
Έτη διδασκαλίας



Πίνακας 3.5
Βαθμίδα στο σχολείο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Εκπαιδευτικός	72	90,0	90,0	90,0
	Υποδιευθυντής	6	7,5	7,5	97,5
	Διευθυντής	2	2,5	2,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

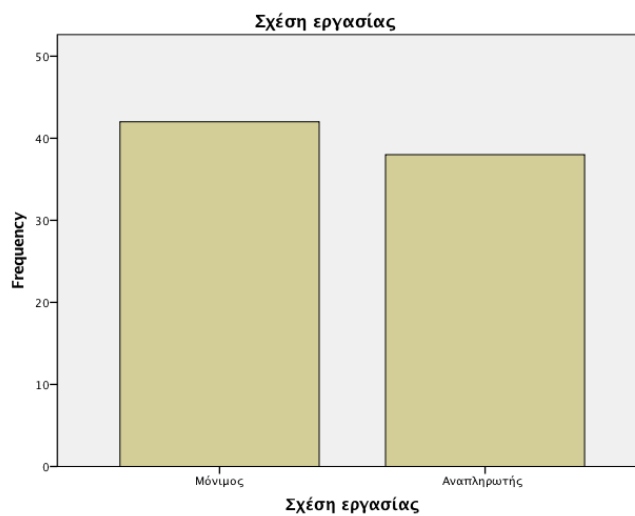
Διάγραμμα 3.5
Βαθμίδα στο σχολείο



Πίνακας 3.6
Σχέση εργασίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Μόνιμος	42	52,5	52,5	52,5
Αναπληρωτής	38	47,5	47,5	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Διάγραμμα 3.6
Σχέση εργασίας



Το 52,5% του συνόλου των εκπαιδευτικών είναι πτυχιούχοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, το 30% κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο, ενώ το 11,3% κατέχει διδακτορικό τίτλο (Πίνακας 3.7,

Διάγραμμα 3.7). Έπειτα, στην ερώτηση που απευθυνόταν στους ερωτηθέντες για το αν γνωρίζουν επαρκώς κάποια ξένη γλώσσα, το 93,8% έδωσε καταφατική απάντηση, ενώ το 6,3% αρνητική (Πίνακας 3.8, Διάγραμμα 3.8). Από το 93,8% των εκπαιδευτικών που γνωρίζουν κάποια ξένη γλώσσα, το 75% απάντησε πως αυτή είναι η αγγλική γλώσσα, ενώ το 12,5% η γαλλική (Πίνακας 3.9, Διάγραμμα 3.9).

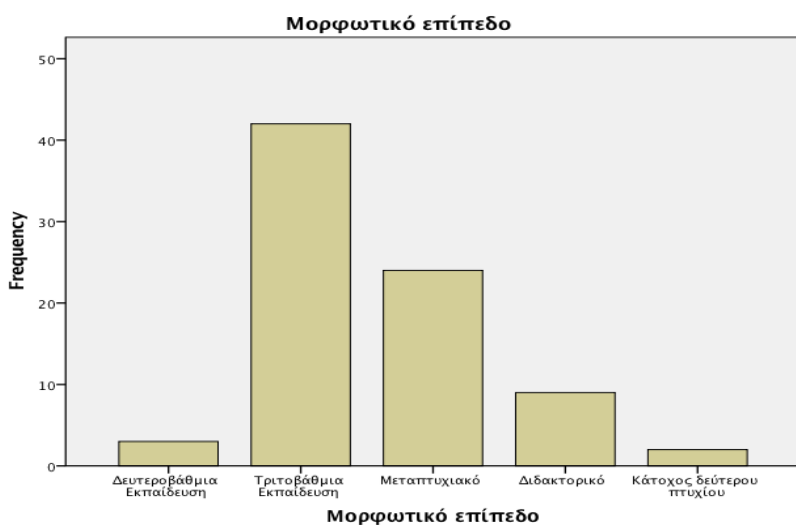
Πίνακας 3.7

Μορφωτικό επίπεδο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	3	3,8	3,8	3,8
Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	42	52,5	52,5	56,3
Μεταπτυχιακό	24	30,0	30,0	86,3
Διδακτορικό	9	11,3	11,3	97,5
Κάτοχος δεύτερου πτυχίου	2	2,5	2,5	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Διάγραμμα 3.7

Μορφωτικό επίπεδο



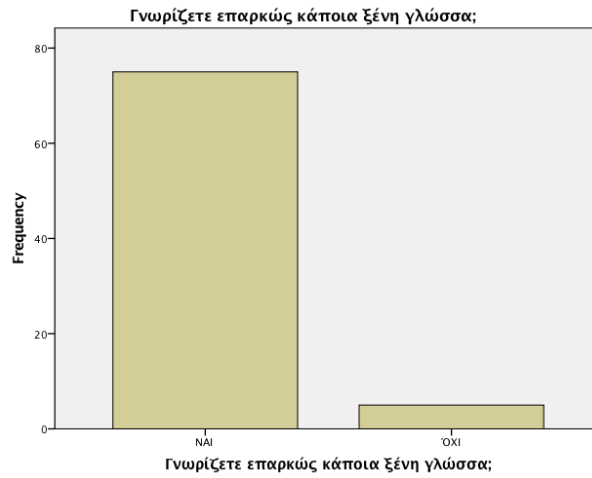
Πίνακας 3.8

Γνώση ξένης γλώσσας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NAI	75	93,8	93,8	93,8
OXI	5	6,3	6,3	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Διάγραμμα 3.8

Γνώση ξένης γλώσσας



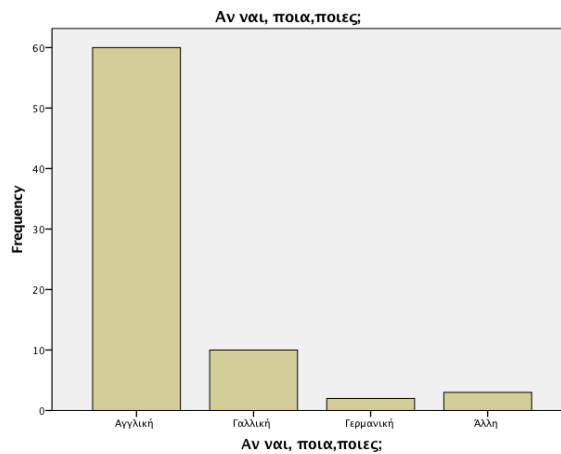
Πίνακας 3.9

Ξένη γλώσσα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αγγλική	60	75,0	80,0	80,0
	Γαλλική	10	12,5	13,3	93,3
	Γερμανική	2	2,5	2,7	96,0
	Άλλη	3	3,8	4,0	100,0
	Total	75	93,8	100,0	
Missing	999	5	6,3		
Total		80	100,0		

Διάγραμμα 3.9

Ξένη γλώσσα



3.4.2 Σύνθεση τμήματος

Στη συνέχεια, ακολουθεί η δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου που απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς, η οποία είναι η σύνθεση του τμήματος. Όσον αφορά τον αριθμό των μαθητών που έχουν σε μια τάξη, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως το 72,5% αποτελείται από 20 άτομα και άνω, ενώ το 26,3% αποτελείται έως 20 μαθητές (Πίνακας 3.10, Διάγραμμα 3.10). Κατόπιν, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν σε ποια τάξη του λυκείου διδάσκουν τις περισσότερες ώρες και οι περισσότεροι εξ αυτών απάντησαν ότι διδάσκουν στη δευτέρα λυκείου (Πίνακας 3.11, Διάγραμμα 3.11).

Πίνακας 3.10

Σύνολο μαθητών στη τάξη

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	μέχρι 20	21	26,3	26,6	26,6
	20 και άνω	58	72,5	73,4	100,0
	Total	79	98,8	100,0	
Missing	999	1	1,3		
Total		80	100,0		

Διάγραμμα 3.10

Σύνολο μαθητών στη τάξη



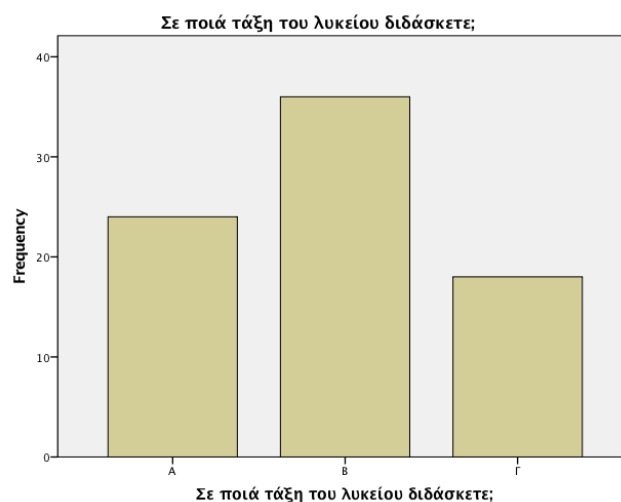
Πίνακας 3.11

Τάξη λυκείου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	A	24	30,0	30,8	30,8
	B	36	45,0	46,2	76,9
	Γ	18	22,5	23,1	100,0
	Total	78	97,5	100,0	
Missing	999	2	2,5		
Total		80	100,0		

Διάγραμμα 3.11

Τάξη λυκείου



Στη συνέχεια, οι επόμενες δύο ερωτήσεις αφορούν χωριστά, αρχικά αυτούς που απάντησαν πως διδάσκουν σε γενικά λύκεια (ΓΕΛ) και έπειτα τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε επαγγελματικά λύκεια (ΕΠΑΛ). Ειδικότερα, από τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε γενικά λύκεια, το 26,% των ερωτηθέντων απάντησε πως είναι φιλόλογοι, το 7,5% είναι φυσικοί και καθηγητές φυσικών επιστημών, ενώ το 5% είναι καθηγητές πληροφορικής (Πίνακας 3.12, Διάγραμμα 3.12).

Πίνακας 3.12

Ειδικότητα σε ΓΕΛ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Θεολόγος (ΠΕ01)	3	3,8	6,3	6,3
	Φιλολόγος (ΠΕ02)	21	26,3	43,8	50,0
	Μαθηματικός (ΠΕ03)	6	7,5	12,5	62,5
	Φυσικές Επιστήμες (ΠΕ04: Φυσικός, Χημικός, Φυσιολογίας, Βιολόγος, Γεωλόγος)	6	7,5	12,5	75,0
	Κοινωνιολόγος (ΠΕ78)	2	2,5	4,2	79,2
	Οικονομολόγος (ΠΕ80)	2	2,5	4,2	83,3
	Γαλλικά (ΠΕ05)	1	1,3	2,1	85,4
	Αγγλικά (ΠΕ06)	2	2,5	4,2	89,6
	Πληροφορική (ΠΕ86)	4	5,0	8,3	97,9
	Καλλιτεχνικά μαθήματα (ΠΕ08)	1	1,3	2,1	100,0
	Total	48	60,0	100,0	
	Missing	999	32	40,0	
Total	80	100,0			

Διάγραμμα 3.12
Ειδικότητα σε ΓΕΛ

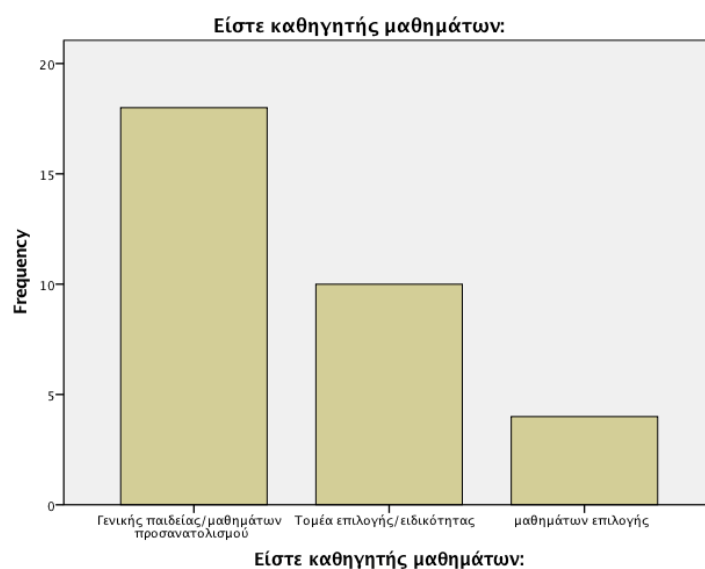


Από την άλλη πλευρά, από τους καθηγητές που διδάσκουν σε επαγγελματικά λύκεια, το 22,5% είναι καθηγητές μαθημάτων γενικής παιδείας και μαθημάτων προσανατολισμού, το 12,5% είναι καθηγητές μαθημάτων τομέα επιλογής/ειδικότητας, ενώ το 5% είναι καθηγητές μαθημάτων επιλογής (Πίνακας 3.13, Διάγραμμα 3.13).

Πίνακας 3.13
Ειδικότητα σε ΕΠΑΛ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Γενικής παιδείας/μαθημάτων προσανατολισμού	18	22,5	56,3	56,3
	Τομέα επιλογής/ειδικότητας μαθημάτων επιλογής	10	12,5	31,3	87,5
		4	5,0	12,5	100,0
	Total	32	40,0	100,0	
Missing	999	48	60,0		
Total		80	100,0		

Διάγραμμα 3.13
Ειδικότητα σε ΕΠΑΛ



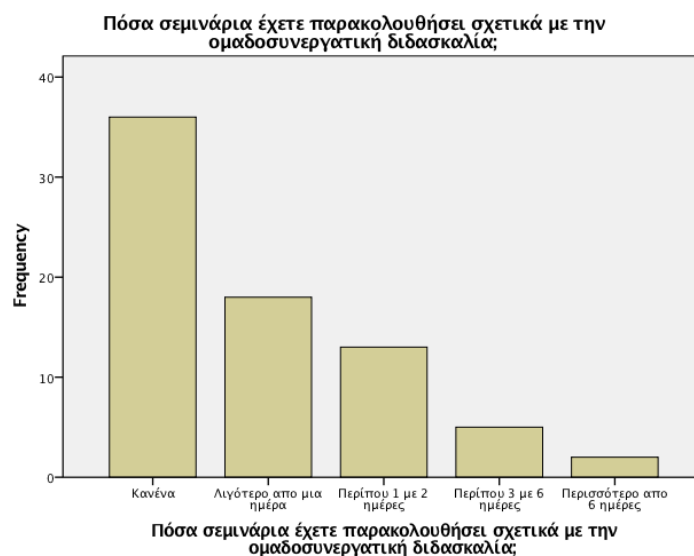
3.4.3 Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία

Στη συνέχεια, ακολουθεί η τρίτη ενότητα του ερωτηματολογίου, η οποία αφορά την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία. Ειδικότερα, στην ερώτηση για τον αριθμό των σεμιναρίων που έχουν παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί, που αφορούν την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, το 45% του συνόλου των ερωτηθέντων απάντησε πως δεν έχει παρακολουθήσει κανένα σεμινάριο, ενώ μονάχα το 22,5% απάντησε πως έχει παρακολουθήσει λιγότερο από μια ημέρα (Πίνακας 3.14, Διάγραμμα 3.14).

Πίνακας 3.14
Αριθμός σεμιναρίων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Κανένα	36	45,0	48,6	48,6
	Λιγότερο από μια ημέρα	18	22,5	24,3	73,0
	Περίπου 1 με 2 ημέρες	13	16,3	17,6	90,5
	Περίπου 3 με 6 ημέρες	5	6,3	6,8	97,3
	Περισσότερο από 6 ημέρες	2	2,5	2,7	100,0
	Total	74	92,5	100,0	
Missing	999	6	7,5		
Total		80	100,0		

Διάγραμμα 3.14
Αριθμός σεμιναρίων



Κατόπιν, το 81,3% του συνόλου των καθηγητών απάντησε πως δεν έχει εκπαιδευτεί σε καμία μέθοδο ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας (Πίνακας 3.15, Διάγραμμα 3.15). Από αυτούς που έχουν εκπαιδευτεί σε μεθόδους ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας απάντησαν πως οι μέθοδοι αυτές είναι η μέθοδος Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών (ΤΠΕ), η μέθοδος Project, καθώς και η μέθοδος Shambaug (Πίνακας 3.16).

Πίνακας 3.15
Μέθοδος ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καμία	65	81,3	98,5
	Total	66	82,5	100,0
Missing	999	14	17,5	
Total		80	100,0	

Διάγραμμα 3.15

Μέθοδος ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας



Πίνακας 3.16

Όνομα μεθόδου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2	1	1,3	20,0	20,0
	ΟΛΕΣ	1	1,3	20,0	40,0
	Τ.Π.Ε	1	1,3	20,0	60,0
	Project	1	1,3	20,0	80,0
	Shambaug	1	1,3	20,0	100,0
	Total	5	6,3	100,0	
Missing	999	75	93,8		
Total		80	100,0		

3.4.4 Απόψεις εκπαιδευτικών για την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία

Έπειτα, ακολουθεί η τέταρτη και τελευταία ενότητα του ερωτηματολογίου, η οποία αφορά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και ειδικότερα στο επίπεδο ικανοποίησης αυτών. Ειδικότερα, στην ερώτηση για την άποψή των καθηγητών για το αν θεωρούν πως με τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, οι μαθητές τείνουν να ξεφεύγουν από την εργασία, το 36,3% απάντησε πως διαφωνεί, το 26,3% πως είναι ουδέτερο, το 18,8% απάντησε πως συμφωνεί, ενώ μόλις το 3,8% συμφωνεί απόλυτα.

Πίνακας 3.17

Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία

Με τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, οι μαθητές τείνουν να ξεφεύγουν από την εργασία.					Κατανοώ την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία αρκετά καλά, ώστε να την εφαρμόζω επιτυχώς.				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ απόλυτα	12	15,0	15,0	15,0	Valid Διαφωνώ απόλυτα	4	5,0	5,1	5,1
Διαφωνώ	29	36,3	36,3	51,2	Διαφωνώ	24	30,0	30,4	35,4
Ουδέτερος	21	26,3	26,3	77,5	Ουδέτερος	27	33,8	34,2	69,6
Συμφωνώ	15	18,8	18,8	96,3	Συμφωνώ	18	22,5	22,8	92,4
Συμφωνώ απόλυτα	3	3,8	3,8	100,0	Συμφωνώ απόλυτα	6	7,5	7,6	100,0
Total	80	100,0	100,0		Total	79	98,8	100,0	
					Missing	1	1,3		
					Total	80	100,0		

Ο ανταγωνισμός προετοιμάζει καλύτερα τους μαθητές για τον πραγματικό κόσμο.					Η εκπαίδευση που έχω σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία με προετοίμασε ώστε να την εφαρμόσω επιτυχώς.				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ απόλυτα	5	6,3	6,3	6,3	Valid Διαφωνώ απόλυτα	22	27,5	27,5	27,5
Διαφωνώ	20	25,0	25,0	31,3	Διαφωνώ	17	21,3	21,3	48,8
Ουδέτερος	15	18,8	18,8	50,0	Ουδέτερος	26	32,5	32,5	81,3
Συμφωνώ	26	32,5	32,5	82,5	Συμφωνώ	12	15,0	15,0	96,3
Συμφωνώ απόλυτα	14	17,5	17,5	100,0	Συμφωνώ απόλυτα	3	3,8	3,8	100,0
Total	80	100,0	100,0		Total	80	100,0	100,0	

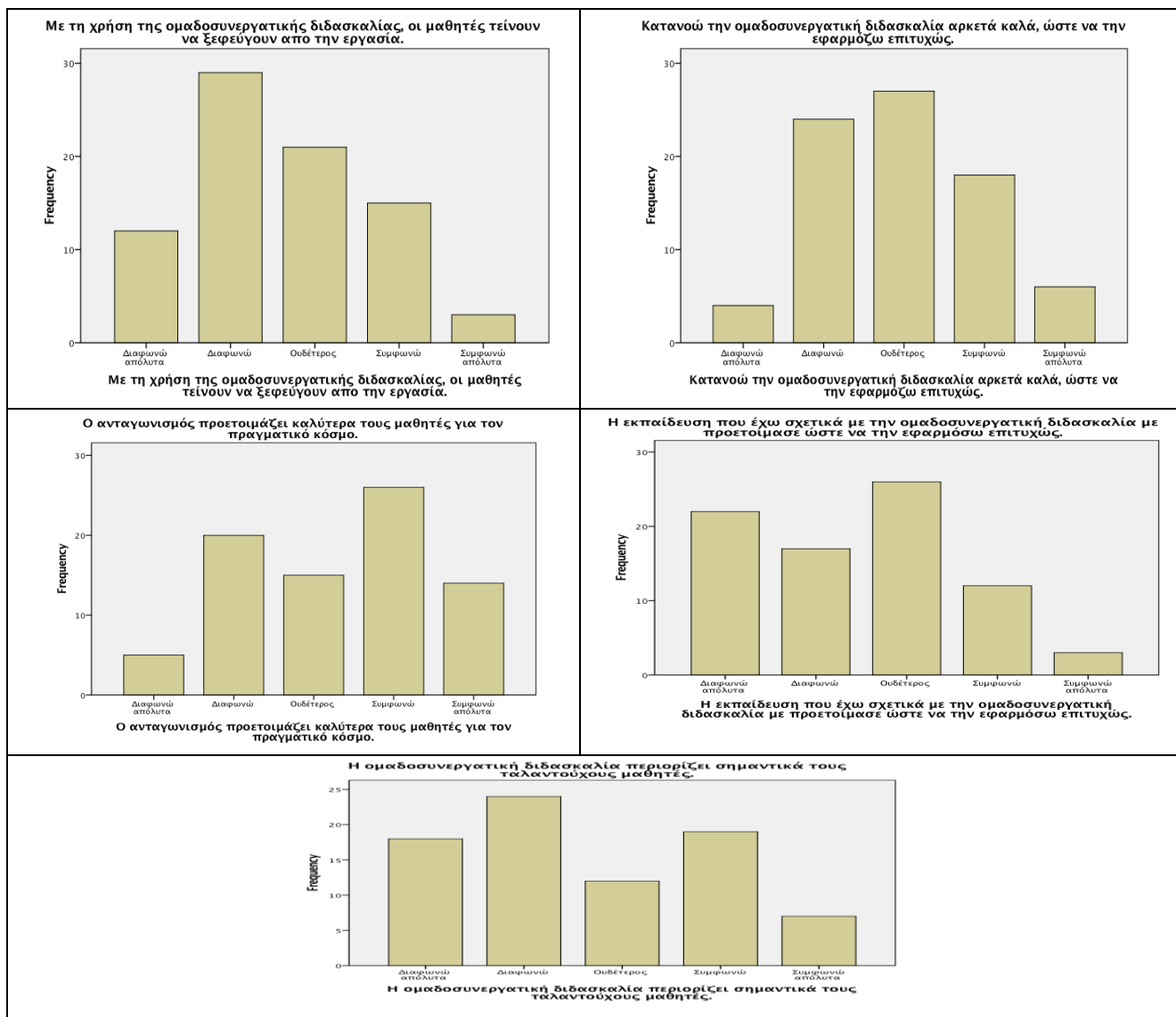
Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία περιορίζει σημαντικά τους ταλαντούχους μαθητές.				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ απόλυτα	18	22,5	22,5	22,5
Διαφωνώ	24	30,0	30,0	52,5
Ουδέτερος	12	15,0	15,0	67,5
Συμφωνώ	19	23,8	23,8	91,3
Συμφωνώ απόλυτα	7	8,8	8,8	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Όσον αφορά στην ερώτηση για το εάν οι εκπαιδευτικοί κατανοούν την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία αρκετά καλά, ώστε να την εφαρμόζουν επιτυχώς, το 33,8% δήλωσε πως είναι ουδέτερο, το 30% διαφωνεί, ενώ το 22,5% συμφωνεί. Έπειτα, σχετικά με την άποψη τους για το εάν θεωρούν πως ο ανταγωνισμός προετοιμάζει καλύτερα τους μαθητές για τον πραγματικό κόσμο, το 32,5% συμφωνεί, το 25% διαφωνεί, ενώ το 18,8% είναι ουδέτερο. Επιπλέον, 32,5% είναι ουδέτερο με το γεγονός πως θεωρεί ότι η εκπαίδευση που έχει σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία τον έχει προετοιμάσει, ώστε να την εφαρμόσει επιτυχώς, το 27,5% δηλώνει πως διαφωνεί απόλυτα, ενώ το 21,3% απλώς διαφωνεί. Επίσης, το 30% των καθηγητών διαφωνεί πως η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία περιορίζει σημαντικά

τους ταλαντούχους μαθητές, το 23,8% συμφωνεί, ενώ το 22.5% διαφωνεί απόλυτα (Πίνακας 3.17, Διάγραμμα 3,16).

Διάγραμμα 3.16

Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία



Όσον αφορά την ερώτηση για την απόψεις των καθηγητών σχετικά με το γεγονός πως οι μαθητές τους δεν έχουν προς το παρόν τις δεξιότητες, οι οποίες είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, το 33,8% δηλώνει πως είναι ουδέτερο, το 23,8% διαφωνεί, ενώ το 22,5% συμφωνεί. Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για το εάν θεωρούν πως η χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι πιθανόν να δημιουργήσει προβλήματα πειθαρχίας ανάμεσα στους μαθητές, το 33,8% διαφωνεί, ενώ το

28,7% συμφωνεί. Το 42,5% των ερωτηθέντων συμφωνεί απόλυτα με την ερώτηση σχετικά με το εάν η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών τους βοηθά να αποκτήσουν μια βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού και το 33,8% συμφωνεί. Επιπλέον, όσον αφορά την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την υπόθεση πως με τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, πολλοί μαθητές αναμένουν από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας να κάνουν τις εργασίες, το 38,8% συμφωνεί, ενώ το 21,3% διαφωνεί. Το 53,8% των εκπαιδευτικών συμφωνεί πως η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία δίνει πολύ μεγάλη έμφαση στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών και το 30% συμφωνεί απόλυτα (Πίνακας 3.18, Διάγραμμα 3,17).

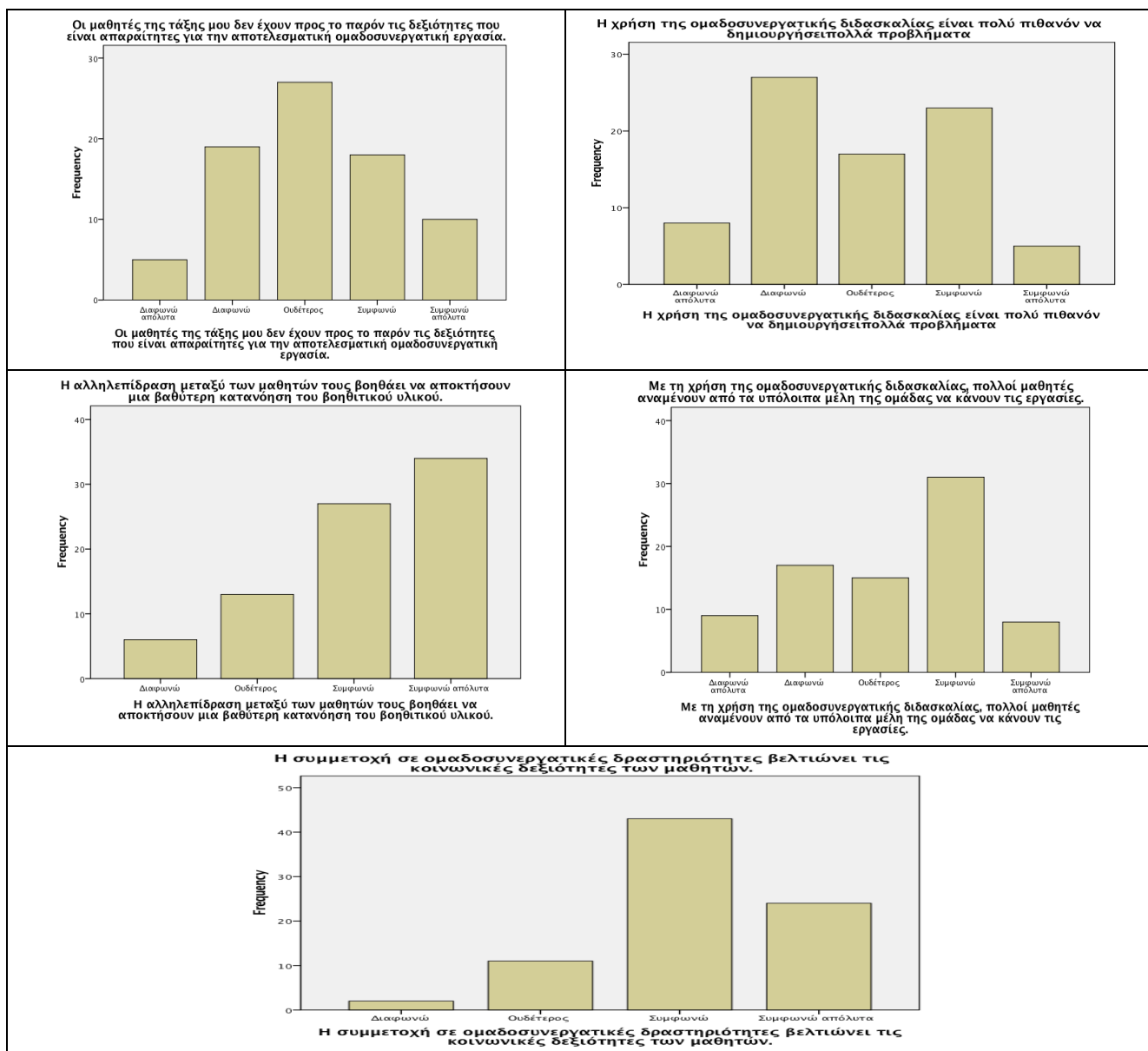
Πίνακας 3.18

Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία

Οι μαθητές της τάξης μου δεν έχουν προς το παρόν τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική ομαδοσυνεργατική εργασία.					Η χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι πολύ πιθανόν να δημιουργήσει πολλά προβλήματα						
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	5	6,3	6,3	6,3	Valid	Διαφωνώ απόλυτα	8	10,0	10,0	10,0
	Διαφωνώ	19	23,8	24,1	30,4		Διαφωνώ	27	33,8	33,8	43,8
	Ουδέτερος	27	33,8	34,2	64,6		Ουδέτερος	17	21,3	21,3	65,0
	Συμφωνώ	18	22,5	22,8	87,3		Συμφωνώ	23	28,7	28,7	93,8
	Συμφωνώ απόλυτα	10	12,5	12,7	100,0		Συμφωνώ απόλυτα	5	6,3	6,3	100,0
	Total	79	98,8	100,0			Total	80	100,0	100,0	
Missing	999	1	1,3								
Total		80	100,0								
Η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών τους βοηθάει να αποκτήσουν μια βαθύτερη κατανόηση του βοηθητικού υλικού.					Με τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, πολλοί μαθητές αναμένουν από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας να κάνουν τις εργασίες.						
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	6	7,5	7,5	7,5	Valid	Διαφωνώ απόλυτα	9	11,3	11,3	11,3
	Ουδέτερος	13	16,3	16,3	23,8		Διαφωνώ	17	21,3	21,3	32,5
	Συμφωνώ	27	33,8	33,8	57,5		Ουδέτερος	15	18,8	18,8	51,2
	Συμφωνώ απόλυτα	34	42,5	42,5	100,0		Συμφωνώ	31	38,8	38,8	90,0
	Total	80	100,0	100,0			Συμφωνώ απόλυτα	8	10,0	10,0	100,0
							Total	80	100,0	100,0	
Η συμμετοχή σε ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες βελτιώνει τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών.											
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent						
Valid	Διαφωνώ	2	2,5	2,5	2,5						
	Ουδέτερος	11	13,8	13,8	16,3						
	Συμφωνώ	43	53,8	53,8	70,0						
	Συμφωνώ απόλυτα	24	30,0	30,0	100,0						
	Total	80	100,0	100,0							

Διάγραμμα 3.17

Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία



Όσον αφορά την ερώτηση για την απόψεις των καθηγητών σχετικά με το γεγονός πως ο διαθέσιμος χρόνος είναι ελάχιστος, ώστε να προετοιμάσουν τους μαθητές να εργαστούν αποτελεσματικά σε ομάδες, το 35% δηλώνει ουδέτερο, το 30% συμφωνεί, ενώ το 16,3% διαφωνεί. Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για το εάν θεωρούν πως ο αριθμός των μαθητών της τάξης τους είναι αρκετά μεγάλος, ώστε να εφαρμόσουν την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία αποτελεσματικά, το 33,8% είναι ουδέτερο, το 30% διαφωνεί, ενώ το 25% συμφωνεί. Το 55% των ερωτηθέντων συμφωνεί με την ερώτηση σχετικά με το εάν η χρήση

της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας συμβάλλει στη δημιουργία φιλικών σχέσεων μεταξύ των μελών της ομάδας και το 25% συμφωνεί απόλυτα. Επιπλέον, όσον αφορά την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την υπόθεση πως η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία ενισχύει τη μάθηση των αδύναμων μαθητών, το 38,8% συμφωνεί και το 28,7% συμφωνεί απόλυτα. Το 46,3% των εκπαιδευτικών συμφωνεί πως η εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας απαιτεί αρκετό χρόνο μέσα στην τάξη, ενώ το 22,5% δηλώνει ουδέτερο (Πίνακας 3.19, Διάγραμμα 3,18).

Πίνακας 3.19

Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία

Ο διαθέσιμος χρόνος είναι ελάχιστος, ώστε να προετοιμάσουμε τους μαθητές να εργαστούν αποτελεσματικά σε ομάδες.					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	2	2,5	2,5	2,5
	Διαφωνώ	13	16,3	16,5	19,0
	Ουδέτερος	28	35,0	35,4	54,4
	Συμφωνώ	24	30,0	30,4	84,8
	Συμφωνώ απόλυτα	12	15,0	15,2	100,0
	Total	79	98,8	100,0	
Missing	999	1	1,3		
Total		80	100,0		

Ο αριθμός των μαθητών της τάξης μου είναι αρκετά μεγάλος, ώστε να εφαρμόσω την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία αποτελεσματικά.					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	3	3,8	3,8	3,8
	Διαφωνώ	24	30,0	30,0	33,8
	Ουδέτερος	27	33,8	33,8	67,5
	Συμφωνώ	20	25,0	25,0	92,5
	Συμφωνώ απόλυτα	6	7,5	7,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

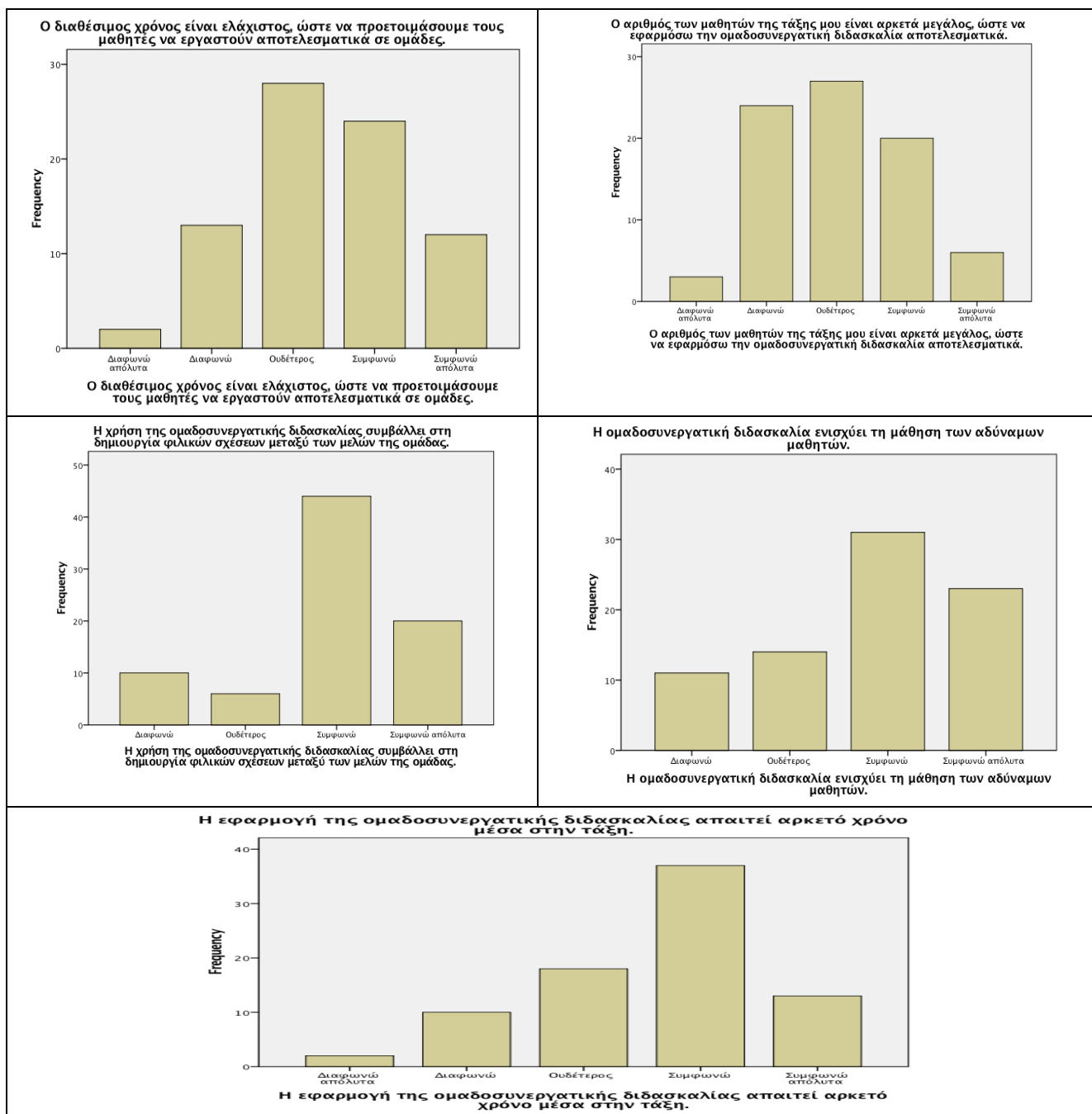
Η χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας συμβάλλει στη δημιουργία φιλικών σχέσεων μεταξύ των μελών της ομάδας.					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	10	12,5	12,5	12,5
	Ουδέτερος	6	7,5	7,5	20,0
	Συμφωνώ	44	55,0	55,0	75,0
	Συμφωνώ απόλυτα	20	25,0	25,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία ενισχύει τη μάθηση των αδύναμων μαθητών.					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	11	13,8	13,9	13,9
	Ουδέτερος	14	17,5	17,7	31,6
	Συμφωνώ	31	38,8	39,2	70,9
	Συμφωνώ απόλυτα	23	28,7	29,1	100,0
	Total	79	98,8	100,0	
Missing	999	1	1,3		
Total		80	100,0		

Η εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας απαιτεί αρκετό χρόνο μέσα στην τάξη.					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	2	2,5	2,5	2,5
	Διαφωνώ	10	12,5	12,5	15,0
	Ουδέτερος	18	22,5	22,5	37,5
	Συμφωνώ	37	46,3	46,3	83,8
	Συμφωνώ απόλυτα	13	16,3	16,3	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Διάγραμμα 3.18

Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία



Όσον αφορά την ερώτηση για τις απόψεις των καθηγητών σχετικά με την προτίμησή τους να χρησιμοποιούν μεθόδους που τους είναι ήδη οικείες, παρά νέες μεθόδους, το 46,3% δηλώνει ουδέτερο, το 22,5% διαφωνεί, ενώ το 18,8% συμφωνεί. Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για το εάν θεωρούν πως η χρήση της ομαδοσυνεργατικής

διδασκαλίας δημιουργεί μεγάλη φασαρία στην τάξη και το 33,8% δήλωσε πως συμφωνεί, το 28,7% είναι ουδέτερο, ενώ το 22,5% διαφωνεί.

Πίνακας 3.20

Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία

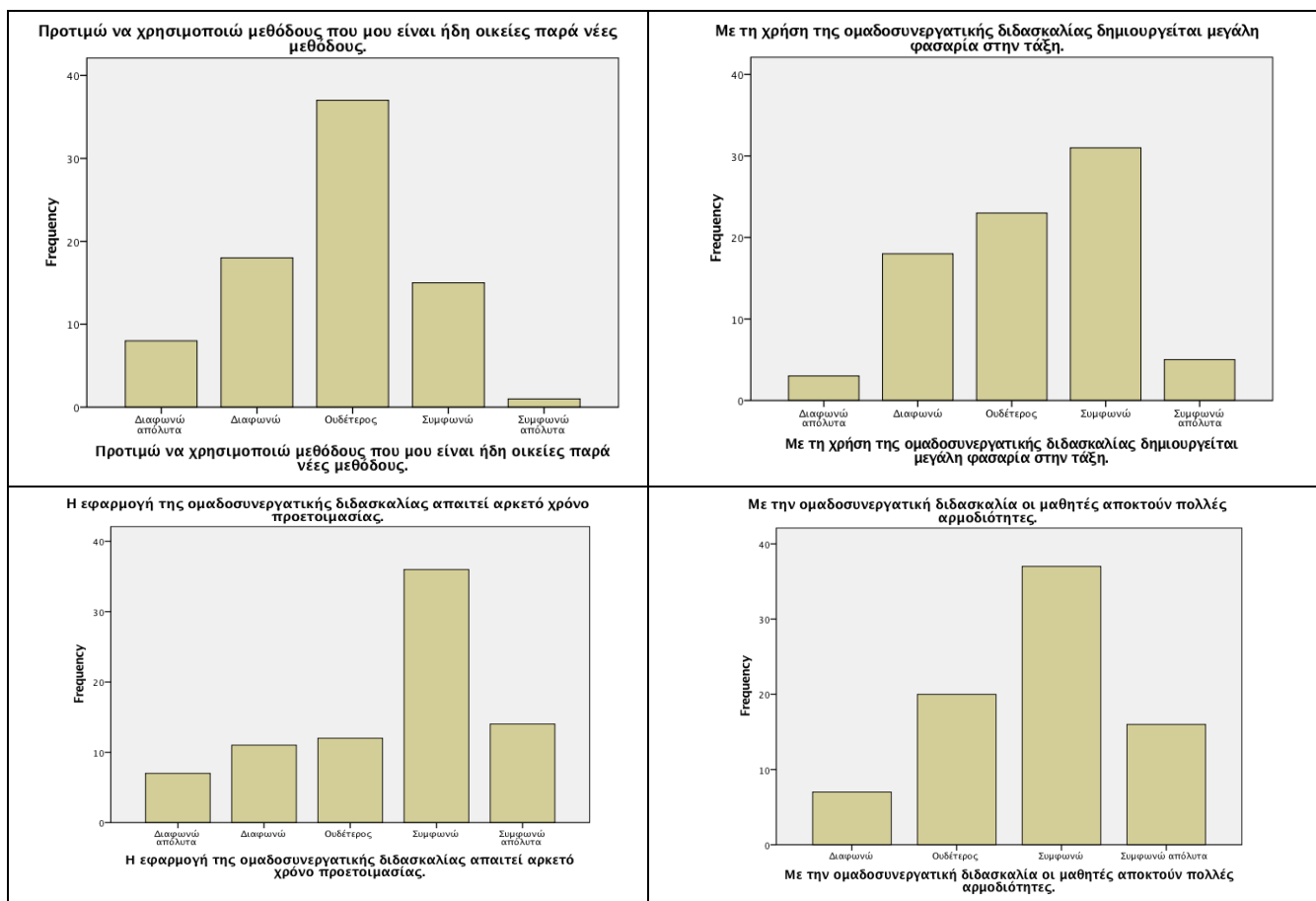
Προτιμώ να χρησιμοποιώ μεθόδους που μου είναι ήδη οικείες παρά νέες μεθόδους.						Με τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας δημιουργείται μεγάλη φασαρία στην τάξη.					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	8	10,0	10,1	10,1	Valid	Διαφωνώ απόλυτα	3	3,8	3,8	3,8
	Διαφωνώ	18	22,5	22,8	32,9		Διαφωνώ	18	22,5	22,5	26,3
	Ουδέτερος	37	46,3	46,8	79,7		Ουδέτερος	23	28,7	28,7	55,0
	Συμφωνώ	15	18,8	19,0	98,7		Συμφωνώ	31	38,8	38,8	93,8
	Συμφωνώ απόλυτα	1	1,3	1,3	100,0		Συμφωνώ απόλυτα	5	6,3	6,3	100,0
	Total	79	98,8	100,0		Total	80	100,0	100,0		
Missing	999	1	1,3								
Total		80	100,0								

Η εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας απαιτεί αρκετό χρόνο προετοιμασίας.						Με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία οι μαθητές αποκτούν πολλές αρμοδιότητες.					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	7	8,8	8,8	8,8	Valid	Διαφωνώ	7	8,8	8,8	8,8
	Διαφωνώ	11	13,8	13,8	22,5		Ουδέτερος	20	25,0	25,0	33,8
	Ουδέτερος	12	15,0	15,0	37,5		Συμφωνώ	37	46,3	46,3	80,0
	Συμφωνώ	36	45,0	45,0	82,5		Συμφωνώ απόλυτα	16	20,0	20,0	100,0
	Συμφωνώ απόλυτα	14	17,5	17,5	100,0		Total	80	100,0	100,0	
	Total	80	100,0	100,0							

Το 45% των ερωτηθέντων συμφωνεί με την ερώτηση σχετικά με το εάν η εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας απαιτεί αρκετό χρόνο προετοιμασίας και το 17,5% συμφωνεί απόλυτα. Επιπλέον, όσον αφορά την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την υπόθεση πως με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία οι μαθητές αποκτούν πολλές αρμοδιότητες, το 46,3% συμφωνεί, ενώ το 25% δηλώνει ουδέτερο (Πίνακας 3.20, Διάγραμμα 3,19).

Διάγραμμα 3.19

Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία



3.5 Ανακεφαλαίωση

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάστηκαν τα περιγραφικά στοιχεία των μεταβλητών που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα ανάλυση. Τα στοιχεία τα οποία συλλέχθηκαν, αφού καταχωρήθηκαν στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS, αναλύθηκαν με βάση τα ποσοστά τους. Τα ερωτηματολόγια που συλλέχθηκαν (Παράρτημα), αφορούν εκπαιδευτικούς γενικών λυκείων (ΓΕΛ) και επαγγελματικών λυκείων (ΕΠΑΛ) και διαχωρίστηκαν σε τέσσερις ενότητες. Η πρώτη αποτελείται από τα γενικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού, η δεύτερη είναι η σύνθεση του τμήματος, η τρίτη ενότητα αφορά την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, ενώ η τελευταία περιλαμβάνει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ο σκοπός της έρευνας αυτής ήταν να μελετηθούν και να αναλυθούν τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, που διδάσκουν σε γενικά (ΓΕΛ) και σε επαγγελματικά (ΕΠΑΛ) λύκεια. Αρχικά, επιδιώξαμε να διερευνήσουμε τα γενικότερα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, τη σύνθεση της τάξης που διδάσκουν, όπως επίσης και τις απόψεις που έχουν σχετικά με την ήδη εφαρμοσμένη από τη μεριά τους ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Συγκεκριμένα, εξετάστηκαν οι απόψεις τους απέναντι σε μειονεκτήματα και σε πλεονεκτήματα που εντοπίζονται στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και επιπλέον τα κριτήρια, οι γνώσεις και οι γνώμες που έχουν όσοι την εφαρμόζουν στην τάξη τους.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι νέοι σε ηλικία 31-40 ετών, με ικανοποιητικά έτη εμπειρίας. Περίπου οι μισοί είναι μόνιμοι, ενώ οι υπόλοιποι είναι αναπληρωτές και μονάχα λίγοι κατέχουν τη θέση του διευθυντή ή του υποδιευθυντή. Όλοι σχεδόν οι ερωτώμενοι κατέχουν πτυχίο και γνωρίζουν μία τουλάχιστον ξένη γλώσσα. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα διδάσκουν σε Γενικά λύκεια και είναι φιλόλογοι, ενώ από τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε Επαγγελματικά Λύκεια, οι περισσότεροι είναι καθηγητές μαθημάτων γενικής παιδείας και μαθημάτων προσανατολισμού.

Από την ανάλυση των ερωτηματολογίων διαπιστώθηκε ότι και οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αποδίδουν ορισμένα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα στην εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι για να εφαρμόσουν την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία χρειάζεται να καταβάλλουν μεγάλη προσπάθεια, καθώς επίσης και να αφιερώσουν αρκετό χρόνο για την προετοιμασία της. Επιπλέον, θεωρούν ότι οι μαθητές τους δεν κατέχουν προς το παρόν τις απαραίτητες δεξιότητες και η προετοιμασία τους απαιτεί χρόνο, ώστε να εργαστούν αποτελεσματικά σε ομάδες, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με τον ελάχιστο διαθέσιμο χρόνο τους. Τέλος, ένα τελευταίο μειονέκτημα είναι ότι αν χρησιμοποιούν την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, πολλοί μαθητές αναμένουν από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας να κάνουν τις εργασίες. Παρόλα αυτά, οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν πως οι μαθητές τους είναι πρόθυμοι να εργαστούν σε ομάδες και με την κατάλληλη εκπαίδευσή τους μπορεί να καταστεί

αποτελεσματική η εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, ενώ παράλληλα αυτό δεν συνδέεται με μεγάλες δαπάνες.

Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν αρκετά θετικά στοιχεία όσον αφορά την εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Αρχικά, ότι οι μαθητές αναπτύσσουν ή βελτιώνουν διάφορες δεξιότητες, όπως είναι για παράδειγμα οι κοινωνικές δεξιότητες. Παράλληλα, προάγεται η αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας, η οποία βοηθά στη δημιουργία φιλικών σχέσεων, στη βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού, αλλά και στην ενίσχυση της μάθησης των αδύναμων μαθητών. Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία είναι μία αποτελεσματική μέθοδος και εξοπλίζει τους μαθητές με πολλές αρμοδιότητες. Επιπλέον, όλα αυτά ισχύουν χωρίς να εμποδίζεται η δίκαιη αξιολόγηση των μαθητών. Με τους παραπάνω τρόπους, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι μαθητές αποκτούν θετικότερη στάση απέναντι στη μάθηση, χωρίς να περιορίζει τους ταλαντούχους μαθητές. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος υποστηρίζουν, ότι ο ανταγωνισμός προετοιμάζει καλύτερα τους μαθητές για τον πραγματικό κόσμο, αν και κατά τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας επικρατεί φασαρία στην τάξη. Τέλος, θεωρούν ότι οι μαθητές παραμένουν στην εργασία τους χωρίς να δημιουργούνται προβλήματα πειθαρχίας μέσα στην τάξη.

Από την άλλη πλευρά, από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών μπορεί να θεωρηθεί ότι ο τρόπος οργάνωσης της αίθουσας, όπως και ο διαθέσιμος χρόνος δεν είναι στοιχεία τα οποία ευνοούν, ώστε να προετοιμάσουν τους μαθητές για την εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Σημαντικό είναι να τονιστεί στο σημείο αυτό, πως παρόλο που οι εκπαιδευτικοί είναι ανοιχτοί στο να χρησιμοποιούν νέες μεθόδους ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, θεωρούν πως δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι, ώστε να την εφαρμόσουν επιτυχώς. Ελάχιστοι είναι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι διδάσκουν, τόσο σε γενικά, όσο και σε επαγγελματικά λύκεια, που έχουν πραγματοποιήσει σεμινάρια σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, παρόλο που θα το επιθυμούσαν πολύ. Οι ελάχιστοι από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έχουν επιμορφωθεί σε θέματα ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι κυρίως νέοι σε ηλικία και αναπληρωτές. Οι υπόλοιποι καθηγητές, που κατέχουν και το μεγαλύτερο ποσοστό στην συγκεκριμένη έρευνα, δεν έχουν παρακολουθήσει κανένα απολύτως σεμινάριο, ούτε έχουν εκπαιδευτεί σε καμία ομαδοσυνεργατική μέθοδο, διότι υπάρχει έλλειψη εκπαίδευσης, αλλά και κατάρτισης σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία.

Για το λόγο αυτό, θεωρείται πολύ σημαντική η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με σκοπό την κατάρτισή τους σε νέες εκπαιδευτικές μεθόδους, όπως η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, καθώς η ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών δεν οφείλει να είναι το μόνο μέλημα των εκπαιδευτικών, αλλά και η ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων, όπως είναι και οι κοινωνικές. Παράλληλα, θα ήταν χρήσιμο να ενσωματωθεί η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία σε μεγαλύτερο βαθμό, κατά τη διάρκεια των σπουδών των εκπαιδευτικών, έτσι ώστε να γνωρίσουν και να κατανοήσουν την έννοια της συνεργασίας και μέσα από τα μαθήματα, αλλά και στην πράξη.

Συνοψίζοντας, τα αποτελέσματα της παρούσας εργασίας θα μπορούσαν να αποτελέσουν υλικό για περαιτέρω έρευνα και μελέτη. Θα μπορούσε να διευρυνθεί και ο αριθμός των ερωτηματολογίων και να μοιραστούν σε περισσότερα μέρη της Ελλάδας, ώστε να υπάρξουν καλύτερα αποτελέσματα. Στις μέρες μας, το σχολείο δεν πρέπει να περιορίζεται μόνο στη μετάδοση γνώσεων και τεχνικών, αλλά στην πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας. Το σημερινό σχολείο πρέπει να αποσκοπεί να διαπαιδαγωγήσει ανθρώπους που μπορούν να βρουν λύσεις στα μελλοντικά τους προβλήματα, ανθρώπους ικανούς που θα γνωρίζουν πώς να μαθαίνουν, να συνεργάζονται και να ανταγωνίζονται υπεύθυνα σε μια κοινωνία. Επομένως, είναι απαραίτητο η σχολική τους ζωή να είναι οργανωμένη με τέτοιο τρόπο, ώστε οι μαθητές να κατανοήσουν την αναγκαιότητα της συλλογικής προσπάθειας και συνεργασίας, ώστε να συμμετέχουν ενεργά στην κοινωνική ζωή. Σ' αυτό συμβάλλει η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, κατά την οποία οι μαθητές καλούνται με τη βοήθεια των καθηγητών και των μέσων διδασκαλίας να έρθουν σε επαφή με το μορφωτικό υλικό, ενώ παράλληλα η διδακτέα ύλη παίρνει το χαρακτήρα της έρευνας. Έτσι, οι μαθητές επικοινωνούν και καταφέρνουν να συνεργάζονται και να δημιουργούν φίλους.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

A. Γενικά στοιχεία εκπαιδευτικού

1. Φύλο: Άντρας Γυναίκα
2. Ηλικία: 22-30 31-40 41-50 51-60 60 και άνω
3. Σε ποιο τύπο Λυκείου εργάζεστε; Γενικό (ΓΕΛ) Επαγγελματικό (ΕΠΑΛ)
4. Έτη διδακτικής εμπειρίας: 0-1 2-5 6-16 16-24
25 και άνω
5. Ποια είναι η θέση σας στην κλίμακα ιεραρχίας του σχολείου στο οποίο εργάζεστε;
Εκπαιδευτικός Υποδιευθυντής Διευθυντής
6. Σχέση εργασίας: Μόνιμος Αναπληρωτής
7. Μορφωτικό επίπεδο: Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Τριτοβάθμια Εκπαίδευση
Μεταπτυχιακό Διδακτορικό κάτοχος 2ου πτυχίου Άλλο
8. Γνωρίζετε επαρκώς κάποια ξένη γλώσσα; Ναι Όχι

Αν ναι τότε ποια/ποιες: Αγγλική Γαλλική Γερμανική Άλλη

B. Σύνθεση τμήματος

9. Ποιος είναι ο αριθμός των μαθητών στις τάξεις που διδάσκετε; μέχρι 20
20 και άνω
10. Σε ποια τάξη του Λυκείου διδάσκετε; Α Β Γ
(να δηλώσετε την τάξη στην οποία διδάσκετε τις περισσότερες ώρες)

Εάν διδάσκετε σε γενικό λύκειο (ΓΕΛ)

11. Τι ειδικότητα έχετε (επιλέξτε μία από τις παρακάτω κατηγορίες)
Θεολόγος(ΠΕ01) Φιλολόγος (ΠΕ02) Μαθηματικός (ΠΕ03)
Φυσικές Επιστήμες (ΠΕ04: Φυσικός, Χημικός, Φυσιογνώστης, Βιολόγος, Γεωλόγος)
Κοινωνιολόγος (ΠΕ78) Οικονομολόγος (ΠΕ80)

Ξένες Γλώσσες: Γαλλικά (ΠΕ05) Αγγλικά (ΠΕ06) Γερμανικά (ΠΕ07)
 Πληροφορική (ΠΕ86) Καλλιτεχνικά μαθήματα (ΠΕ08)
 Θεατρική Αγωγή (ΠΕ 91) Άλλη

Εάν διδάσκετε σε επαγγελματικό λύκειο (ΕΠΑΛ)

12. Είστε καθηγητής μαθημάτων: Γενικής Παιδείας/ μαθημάτων προσανατολισμού Τομέα επιλογής/ Ειδικότητας μαθημάτων επιλογής

Γ. Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία

13. Πόσα σεμινάρια έχετε παρακολουθήσει σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία:

Κανένα Λιγότερο από μια ημέρα Περίπου 1 με 2 ημέρες
 Περίπου 3 με 6 ημέρες Περισσότερο από 6 ημέρες

14. Σε ποια μέθοδο ή ποιες μεθόδους ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας έχετε εκπαιδευτεί:

Καμία

Όνομα μεθόδου:.....

Δ. Απόψεις εκπαιδευτικών για την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία:

	-2	-1	0	1	2
Με τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, οι μαθητές τείνουν να ξεφεύγουν από την εργασία.					
Κατανόω τη ομαδοσυνεργατική διδασκαλία αρκετά καλά, ώστε να την εφαρμόζω επιτυχώς.					
Ο ανταγωνισμός προετοιμάζει καλύτερα τους μαθητές για τον πραγματικό κόσμο.					
Η εκπαίδευση που έχω σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία με προετοίμασε, ώστε να την εφαρμόσω επιτυχώς.					
Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία περιορίζει σημαντικά τους ταλαντούχους μαθητές.					
Οι μαθητές της τάξης μου δεν έχουν προς το παρόν τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική ομαδοσυνεργατική εργασία.					
Η χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι πιθανό να δημιουργήσει πάρα πολλά προβλήματα πειθαρχίας ανάμεσα στους μαθητές της τάξης μου.					
Η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών τους βοηθά να αποκτήσουν μια βαθύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού.					

Με τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, πολλοί μαθητές αναμένουν από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας να κάνουν τις εργασίες.					
Η συμμετοχή σε ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες βελτιώνει τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών.					
Ο διαθέσιμος χρόνος είναι ελάχιστος, ώστε να προετοιμάσουμε τους μαθητές να εργαστούν αποτελεσματικά σε ομάδες.					
Ο αριθμός των μαθητών της τάξης μου είναι αρκετά μεγάλος, ώστε να εφαρμόσω την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία αποτελεσματικά.					
Η χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας συμβάλλει στη δημιουργία φιλικών σχέσεων μεταξύ των μελών της ομάδας.					
Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία ενισχύει τη μάθηση των αδύναμων μαθητών.					
Η εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας απαιτεί αρκετό χρόνο μέσα στην τάξη.					
Προτιμώ να χρησιμοποιώ μεθόδους που μου είναι ήδη οικείες παρά νέες μεθόδους.					
Με τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας δημιουργείται μεγάλη φασαρία στην τάξη.					
Η εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας απαιτεί αρκετό χρόνο προετοιμασίας.					
Με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία οι μαθητές αποκτούν πολλές αρμοδιότητες.					

(-2= Διαφωνώ απόλυτα, -1= Διαφωνώ, 0= Ουδέτερος, 1= Συμφωνώ, 2= Συμφωνώ Απόλυτα)

ΣΑΣ ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΠΟΛΥ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

- Αναγνωστοπούλου, Μ. Σ. (2001). *Η Ομαδική Διδασκαλία στην Εκπαίδευση: Μια Θεωρητική και Εμπειρική Προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη. Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.
- Γκίκας, Α. (2017). Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία στα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Θρησκευτικών του Γυμνασίου με τη χρήση Διδακτικών Σεναρίων. *Εμπειρική Προσέγγιση. Ζητήματα Διδακτικής των Θρησκευτικών*, 1, 332-337.
- Ευαγγελόπουλος, Σ. (1989). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Δανιά,
- Ζωγόπουλος, Ε. Α.. (2013). Η Ομαδοσυνεργατική Μέθοδος Διδασκαλίας και η Συμβολή των ΤΠΕ. *Τα Εκπαιδευτικά*, 105-106 (4), 1-14.
- Καζέλα, Κ. (2009). *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας.
- Κακανά, Δ. Μ. (2008). *Η Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση: Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Εκπαιδευτικές Προοπτικές*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.
- Κανάκης, Ι (1987). *Η Οργάνωση της Διδασκαλίας-Μάθησης με Ομάδες-Εργασίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.
- Κογκούλης, Ι. Β. (2004). *Η Σχολική Τάξη ως Κοινωνική Ομάδα και η Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.
- Κουτσελίνη, Μ., & Θεοφιλίδης, Χ. (1998). *Διερεύνηση και Συνεργασία για μια Αποτελεσματική Διδασκαλία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Στρατηγικές Διδασκαλίας: Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Ματσαγγούρας, Η. (2004). *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση*. Γ΄ Έκδοση. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.
- Παναγάκος, Ι. (2001). Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Κοινωνικοσυναισθηματική Ανάπτυξη των Μαθητών κατά την Επίλυση Μαθηματικών Προβλημάτων. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 6, 80-90.
- Χατζηδήμου, Χ. Δ. & Αναγνωστοπούλου, Σ. Μ. (2011). *Οι Ομάδες Εργασίας των*

Μαθητών στην Εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.
Χοντολίδου, Ε. (2004). *Διδασκαλία σε Ομάδες. Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων*.
Κλειδιά και Αντικείμενα. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ Πανεπιστήμιο Αθηνών.
Χρυσανθίδης, Κ. (2000). *Βιωματική- Επικοινωνιακή Διδασκαλία*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg

Ξένη

Ahmadi, A. A., Ahmadi, F., & Abbaspalangi, J. (2012). Talent Management and Succession Planning. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 4(1), 213–224.
Bruner, J. (1986). *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
Edwards, D., & Mercer, N. (1987). *Common Knowledge: The Development of Understanding in the Classroom*. London: Methuen Publications.
Graham, P. A. (2005). *Schooling America*. NY: Oxford University Press.
Lewin, K. (1949). Frontiers in Group Dynamics: Concept, Method and Reality in Social Science; Social Equilibria and Social Change. *Human Relations*, 1(1), 5-41.
O’Leary, R., & Finnas, F. (2002). Education, Social Integration and Minority-majority Group Inter-marriage. *Sociology*, 36(2), 235-254.
Parker, G. (2008). *Team Players and Teamwork: New Strategies for Developing Successful Collaboration*. San Francisco: Jossey-Bass Publications.
Vygotsky, L.S. (1988). *Σκέψη και Γλώσσα*. Αθήνα: Εκδόσεις Γνώση.
Zamcu, E. G. (2014). Trends and Challenges in the Modern HRM – Talent Management. *SEA-Practical Application of Science*, 2(2), 173-180.