

## Praca w grupach Małgorzata Sieńczewska



W szkole transmisyjnej preferuje się tradycyjne nauczanie oparte na pracy z całą klasą. Dominuje tu specyficzna aranżacja przestrzeni. Uczniowie siedzą w rzędach ławek, zwróceniem przodem do nauczyciela, który zwykle znajduje się w terytorium pomiędzy ławkami a tablicą. Zaprojektowana w ten sposób typowa klasa szkolna wręcz zmusza nauczyciela do przekazu gotowej wiedzy. Komunikacja jest tu zawsze zdominowana przez nauczyciela, jednokanałowa, ponieważ albo zwraca się on do całej klasy albo tylko do poszczególnych uczniów. W tej sytuacji, dzieci nie mają okazji nawiązywania kontaktów między sobą i rozmowy na temat tego, czego się uczą. Trudno zresztą nawiązać bezpośredni kontakt siedząc w rzędach, bokiem do jednych osób, a tyłem do innych. Jeśli nawet uczniowie próbują wymieniać jakieś poglądy, to natychmiast są silnie dyscyplinowani przez nauczyciela, bowiem cechą charakterystyczną szkoły transmisyjnej jest dbałość o zachowanie ciszy i spokoju podczas zajęć lekcyjnych. Wydaje się to zupełnie sprzeczne z naturą dzieci. Kiedy uczą się czegoś nowego i ciekawego, zawsze chcą o coś zapytać lub skomentować coś, co było zaskakujące.

Jeśli jednak nauczyciel przekazuje wiedzę w gotowej postaci, to tym bardziej nie zakłada, że jakieś zagadnienie będzie wymagało dyskusji pomiędzy uczniami. W szkole transmisyjnej oczekuje się od ucznia jedynie przyswojenia wiedzy i utrwalania jej poprzez wykonywanie wielu schematycznych ćwiczeń.

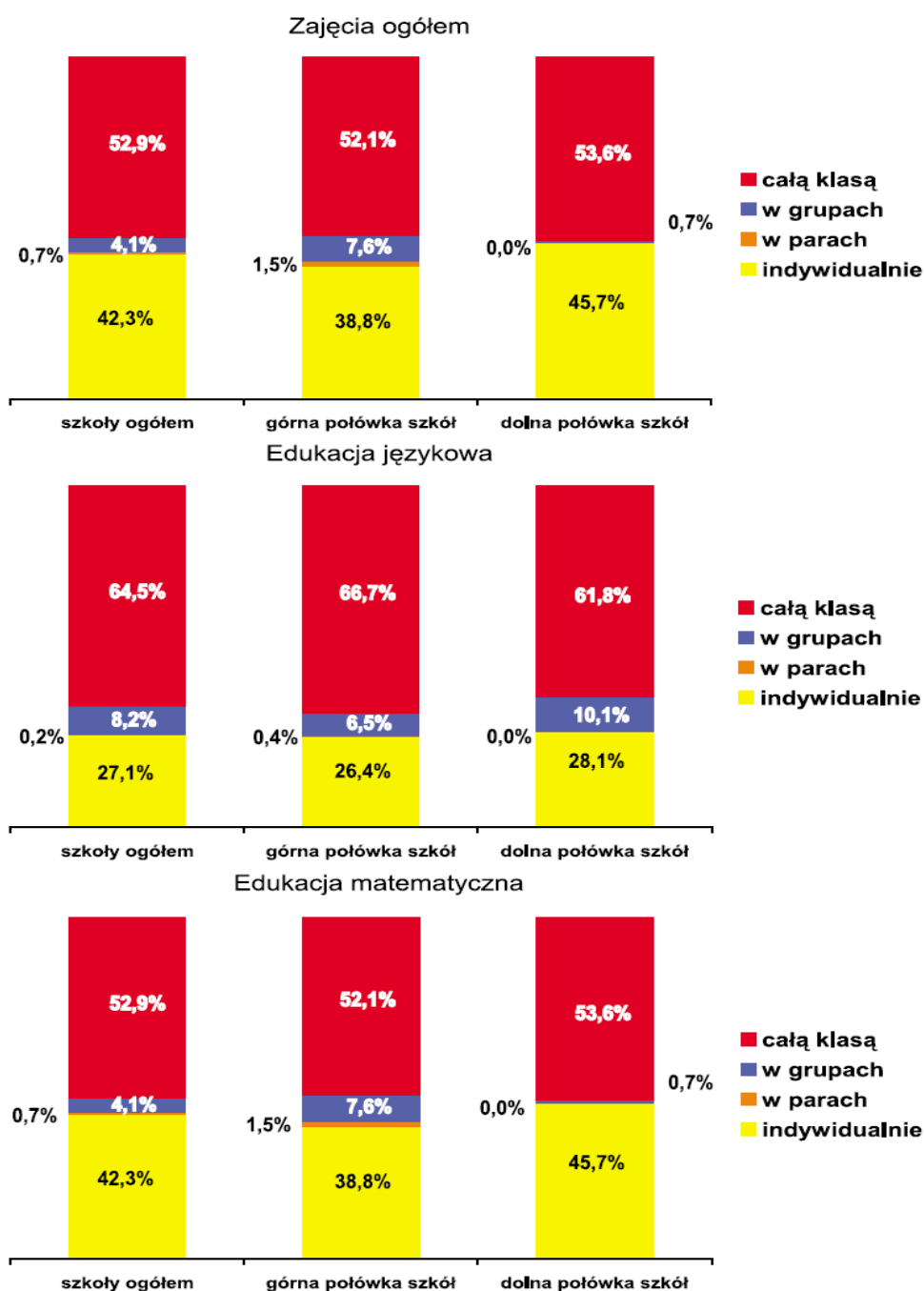
Ten ponury i przygnębiający obraz przebiegu procesu edukacji w klasie szkolnej, nie został tutaj przywołany z jakiś zamierzonych, dawno minionych czasów. Wyłania się z badań prowadzonych na przełomie maja i czerwca 2008 roku, które dotyczyły rozwijania umiejętności językowych oraz matematycznych uczniów klas trzecich szkoły podstawowej.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> M. Dąbrowski, *Edukacyjna codzienność klasy trzeciej*, w: M. Dągiel, M. Żytko (red.) *Badanie umiejętności podstawowych uczniów trzecich klas szkoły podstawowej. Nauczyciel nauczania zintegrowanego 2008-wiele różnych światów?*

Analiza wyników z Diagramu 1 wskazuje, że najczęstszym sposobem pracy z dziećmi jest **praca z całą klasą lub indywidualna** z poszczególnymi uczniami. Niepokojące jest to, że w 9 badanych szkołach były to w ogóle jedyne stosowane formy pracy. **Praca w grupach** występuje podczas lekcji bardzo rzadko. Podczas zajęć z edukacji matematycznej stosowano ją dwukrotnie rzadziej niż podczas zajęć z edukacji językowej.

**Diagram1. Procentowy udział różnych form pracy ucznia na obserwowanych zajęciach**



**Praca w parach** została zastosowana tylko w jednej szkole (S14, górna połówka) na dwóch lekcjach – przez 4 minuty (na 2053) podczas zajęć językowych oraz przez 11 minut (na 1468) w trakcie zajęć matematycznych. Praktycznie nauczyciele nie wykorzystywali tej formy pracy uczniów podczas obserwowanych zajęć.

W badaniach ankietowych, które stanowiły uzupełnienie prowadzonych obserwacji lekcji zadano nauczycielom pytanie o częstość stosowania tych czterech form w codziennej pracy.

W przypadku tylko dwóch form pracy zgodność pomiędzy wynikami obserwacji i deklaracjami nauczycieli w badaniach ankietowych była wysoka. W przypadku aż 16 nauczycieli uczniowie **pracują indywidualnie** codziennie, u 1 nauczyciela – 3-4 razy w tygodniu, a u 2 pozostałych tylko 1-2 razy w tygodniu.. **Pracę całą klasą** 14 nauczycieli stosuje codziennie,

2 nauczycieli – 3-4 razy w tygodniu, a tylko 1 nauczyciel – 1-2 razy.

W przypadku pozostałych dwóch form pracy możemy dostrzec wysoką rozbieżność pomiędzy wynikami obserwacji i deklaracjami nauczycieli. Jeśli chodzi o **pracę w parach**, 9 nauczycieli stwierdziło, że ich uczniowie pracują w ten sposób 3-4 razy w tygodniu, zaś 10 nauczycieli, że 1-2 razy na tydzień. Zgodnie z deklaracjami, 4 nauczycieli organizuje **pracę uczniów w grupach** aż 3-4 razy w tygodniu, a pozostałych 12 nauczycieli – 1-2 razy w tygodniu, zaś tylko 2 wykorzystuje tę formę pracy uczniów podczas lekcji rzadziej.

Wyniki badań A. Kalinowskiej pozwalają przypuszczać, że ta zastanawiająca rozbieżność pomiędzy deklaracjami a praktyką edukacyjną, może wynikać z przekonania nauczycieli, że praca w małych zespołach stanowi jedynie rodzaj uatrakcyjnienia zajęć, modną nowinkę, o której słyszeli lub czytali, a następnie próbowali zastosować we własnej pracy. Jednak po kilku próbach, dochodzili do wniosku, że ta forma pracy nie jest odpowiednia dla najmłodszych dzieci, a zupełnie już nie może być stosowana podczas zajęć matematycznych. Nauczyciele twierdzili, że wspólna praca nie pozwala w pełni kontrolować, czego nauczył się poszczególny uczeń. Poza tym, wyrażali swój sceptycyzm wobec korzystania z pracy w małych zespołach podczas zajęć matematycznych, twierdząc, że treści matematyczne są bardzo trudne i dlatego przydzielone zadania rozwiązuje najlepszy w grupie uczeń, a inni tylko korzystają z udostępnionego przez niego wyniku.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> A. Kalinowska, *Pozwólmy dzieciom działać. Mity i fakty o rozwijaniu myślenia matematycznego*, CKE Warszawa 2010

Zaprezentowane trudności nauczycieli mogą wynikać z różnych przyczyn. Łatwo można je pokonać, kiedy dokładnie pozna się zasady organizowania, kierowania i planowania nauki uczniów w małych grupach i konsekwentnie będzie się ich przestrzegać w codziennej pracy. To, co z początku może wydawać się skomplikowane, w rzeczywistości jest proste i zaskakuje widocznym rozwojem i wzrostem efektywności uczenia się dzieci. Zatem nauczyciel powinien pamiętać, że

Zajęcia w grupach wymagają odmiennej **aranżacji przestrzeni** w klasie. Jest ona bardziej elastyczna niż w nauczaniu tradycyjnym. Może się zmieniać w zależności od rodzaju wykonywanych zadań i wielkości tworzonych zespołów. Dzieci powinny mieć możliwość samodzielnego decydowania, jak będą wykonywać zadanie: czy będą zajmować miejsca wokół specjalnie w tym celu zestawionych stolików czy może łatwiej będzie im wspólnie pracować, siedząc na podłodze w małych kręgach. Ważne jest, aby dzieci wzajemnie się widziały i mogły ze sobą kontaktować. Podczas tak zorganizowanych zajęć, powinna być zapewniona **swoboda poruszania się i prowadzenia rozmów**. Nauczyciel w tej sytuacji, nie może dalej być oddzielony biurkiem od swoich podopiecznych. Teraz powinien być bardziej dostępny, nawiązywać z nimi bliższe kontakty. Może np. siedzieć z uczniami, co umożliwia bezpośrednią rozmowę lub zgodnie z zgłaszanymi potrzebami przez uczniów, krążyć pomiędzy grupami i wspierać ich działanie, udzielając rad lub wskazówek.

Wrażenie hałasu i zamieszania, które panuje w klasie jest tylko pozorne. Wnikliwy obserwator szybko dostrzeże, że dzieciaki są bardzo zaangażowane w wykonywanie swojego zadania, a to przecież wyzwala zrozumiałe emocje i aktywność. Co ciekawe, sami uczniowie często nawołują inne grupy do przestrzegania zasady wzajemnego nie przeszkadzania sobie w pracy.

Organizując pracę w grupach należy określić **czas**, jaki uczniowie mają na wykonanie zadania, a **także formę prezentacji** efektów pracy zespołu. Specjaliści zalecają tworzenie tzw. grup roboczych (mogą to być pary, zespoły 3-4 osobowe, gdzie dzieci pracują nad zadaniem) i grupy prezentacyjne (są to nowe grupy, złożone z 1 lub 2 przedstawicieli grup roboczych, którzy zapoznają się wzajemnie z wynikami pracy uzyskanymi w obrębie własnej grupy. Taka organizacja zakłada, że konieczność przekazania informacji innym, wzmacnia ich rozumienie, a także doskonali umiejętności komunikacyjne uczniów)<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> J. Reid, P. Forrestal, J. Cook, *Uczenie się w małych grupach w klasie*, WSiP, Warszawa 1996

Relacjonowanie wyników pracy przez tzw. liderów grup, może być też realizowane z udziałem całej klasy. Wtedy zachęca się dzieci z innych grup do zadawania pytań, dyskusji, argumentowania własnego zdania.

Warto w tym miejscu podkreślić, że wielu ekspertów w dziedzinie pracy w grupach, zaleca **dokumentowanie przez uczniów swojej pracy**. Warto zatem, aby dzieciaki wykonywały rysunki pomocnicze, projektowały plakaty, sporządzały notatki, tworzyły schematy i plany działania. Tworzenie tego typu materiałów ułatwia zarówno wykonanie zadania, jak też prezentację rezultatu wspólnych dokonań.

Specjaliści od pracy grupowej podkreślają także konieczność **rozmawiania z dziećmi nie tylko na temat efektów pracy, ale także o sposobach ich pracy w grupie**. Ważne jest, aby uczniowie dzielili się z rówieśnikami własnym doświadczeniem, w jaki sposób podzielili pracę, jak pomagali sobie wzajemnie, dlaczego się pokłócili i czy udało im się rozwiązać ten konflikt, co ostatecznie zdecydowało, że praca zakończyła się sukcesem lub niepowodzeniem. To także doskonałe tematy do dyskusji, warunkujące przyrost kompetencji interpersonalnych i prospołecznych uczniów.

Pracę w grupach należy **wykorzystywać podczas lekcji systematycznie**. Nie powinna to być forma pracy zarezerwowana na specjalne okazje, ale stały element zajęć. Dzieci często pracujące w ten sposób, potrafią samodzielnie tworzyć grupy, dokonywać podziału zadań, współpracować nad efektem końcowym, relacjonować wyniki wspólnej pracy, nie zapominając o sukcesach czy też trudnościach, które jej towarzyszyły. Nic nie dzieje się natychmiast. Nauczyciel musi być przygotowany, że początkowo czynności organizacyjne wewnątrz grup mogą trwać nawet dłużej niż samo wykonanie zadania. Nie żałujmy tego czasu! Jeśli będą pojawić się różne trudności, a nawet konflikty, nie tracimy wiary w możliwości naszych podopiecznych. Zamiast dyrektywnie wyznaczać liderów, przydzielać poszczególnym dzieciom zadania, stale kontrolować postęp pracy w grupach, nauczyciel powinien cierpliwie wspierać uczniów w samodzielnym radzeniu sobie z tymi problemami. Stopniowo czas poświęcony na sprawy formalne będzie się skracał, ponieważ dzieci zdobędą konieczne doświadczenie w tym zakresie i praca w grupach stanie się tak naturalna, jak szereg innych rzeczy w szkole, które najpierw trzeba poznać i zrozumieć.

---

Nauczyciel, który wie, że nabywanie umiejętności pracy w grupie jest długotrwałym procesem, na początku powinien proponować zadania, których wspólne wykonanie wymaga od uczniów zaplanowania kilku prostych czynności i ich realizacji w stosunkowo krótkim czasie. Uczniowie zdobywają wtedy ważne doświadczenia organizacyjne, które nie powinny już powodować takich trudności, gdy nauczyciel zacznie stopniowo wprowadzać problemy bardziej złożone, które np. będą wymagały nie tylko współpracy w grupie, ale także między grupami.

Nawet pobieżna obserwacja praktyki edukacyjnej wskazuje, że wiele nieporozumień często wynika z samego rozumienia **istoty pracy grupowej i sposobu tworzenia zespołów**.<sup>4</sup> Najwięcej zaś problemów nauczyciele mają z organizowaniem współpracy pomiędzy członkami grupy. Rozpatrzmy zatem wspólnie kilka przykładów:

- Uczniowie co prawda wizualnie tworzą grupy, siedząc razem tzw. **seating groups**, ale w istocie każdy pracuje indywidualnie nad wykonaniem zadania, które różni się od zadań innych uczniów. Członkowie takiej grupy zwykle nie porozumiewają się ze sobą, nie pomagają sobie wzajemnie, nie wykorzystują efektów pracy i wysiłku swoich rówieśników dla osiągnięcia jakiegoś wspólnego celu. Dopiero analiza interakcji pomiędzy dziećmi, przekonuje nas, że ulegamy myłacemu złudzeniu, kierując się w ocenie sytuacji tylko charakterystyczną dla pracy w grupach aranżacją przestrzeni w klasie. W rzeczywistości nadal mamy do czynienia z tradycyjnym modelem uczenia się.
- Innym przykładem konstruowania grup jest **working groups**. Grupy zazwyczaj tworzone są z uczniów o podobnym poziomie intelektualnym, którzy wykonują takie same zadania. Mogą się porozumiewać i wymieniać uwagi, ale nadal każdy z nich pracuje indywidualnie. Znowu, mimo aranżacji przestrzeni, która sugeruje pracę zespołową, ich współpraca jest właściwie pozorna, a uczenie ma charakter nadal bardzo tradycyjny.

Kiedy pomiędzy członkami zespołu nie ma współpracy, albo jej poziom jest bardzo niski, trudno oczekiwać uruchomienia się mechanizmów charakterystycznych dla pracy grupowej.

---

<sup>4</sup> M. Galton, J. Williamson, *Group Work in the Primary Classroom*, Routledge Taylor & Francis e-library, London 2005

Inaczej dzieje się w przypadku, gdy postawione zadanie, z góry zakłada taką organizację działania grupy, która wyzwala współdziałanie jej uczestników.

- W tzw. **co-operative groups**, każdy uczeń pracuje nad indywidualnym zadaniem, ale poszczególne zadania w grupie są tak powiązane w całość, że ich połączenie daje wspólny efekt pracy grupowej. Podziału zadań zwykle dokonuje tutaj jednak nauczyciel.
- Natomiast w przypadku tzw. **collaborative groups**, wszyscy razem rozwiązują ten sam problem, dyskutują i pracują razem nad wspólnym zadaniem i sami też dokonują podziału pracy.



W ramach uczenia się w małych kooperacyjnego nauczyciel może wprowadzać różne procedury, których zadaniem jest uaktywnienie wszystkich członków grupy, zachęcenie ich do uczestnictwa w dyskusji nad rozwiązywanym problemem. Poniżej prezentuję kilka przykładów takich technik.

### **Składanka (Jigsaw)**

Za autorów tego pomysłu uważa się grupę E. Aronsona z Uniwersytetu w Teksasie, a także R. Slavina, którzy na podstawie prowadzonych badań, opisali i zweryfikowali

efektywność tej metody. Składanka jest dobrym sposobem pracy na zdobywanie informacji z różnych zakresów tematycznych tego samego problemu. Klasę dzieli się na 4-6 osobowe zespoły. Każdy członek grupy ma za zadanie opanować inny fragment materiału, który będzie potem składał się na całość materiału. Praca w grupach ma trzy etapy:

1. Najpierw spotykają się eksperci, którzy mają opanować ten sam fragment materiału. Wspólnie dokonują analizy treści, dyskutują nad niezrozumiałymi elementami, czasami korzystają też z pomocy nauczyciela. Następnie opracowują strategię skutecznego nauczania się przydzielonego materiału, przygotowują schematy, rysunki ułatwiające jego zrozumienie i zapamiętanie.
2. Następnie wracają do swoich zespołów. Przekazują rówieśnikom zdobyte wiadomości, z wykorzystaniem wykonanych w grupie ekspertów schematów i rysunków. Odpowiadają na pytania kolegów i koleżanek, udzielają im odpowiednich wyjaśnień.
3. Po skończonej wymianie informacji i uporządkowaniu informacji w logiczną całość, uczniowie przystępują do wspólnego rozwiązywania problemów związanych z opracowywanym zagadnieniem czyli wykorzystują zdobytą wiedzę w innym kontekście albo staje się ona przydatna do rozwiązywania zadań o charakterze praktycznym.

### **Numerowane głowy ( Numered Heads)**

W czteroosobowej grupie każdy otrzymuje numer od 1 do 4. Grupa wspólnie pracuje nad powierzonym zdaniem. Następnie wywoływane są numery uczniów, którzy proszeni są o zreferowanie zagadnienia, wyjaśnienie jakiegoś szczegółowego pojęcia lub udzielenie odpowiedzi na postawione pytanie. Członkowie grupy mogą, a nawet powinni sobie pomagać. W ten sposób każdy z partnerów, czuje się odpowiedzialny za siebie i innych. Uczniowie dbając, aby zespół dobrze wypadł w prezentacji na forum klasy, aktywnie wspierają przedstawicieli własnej grupy, uważnie słuchają i uzupełniają ich wypowiedzi.

### **Rundy na myślenie ( Think-Round-Robin)**

Zadaniem czteroosobowych grup jest przedyskutowanie strategii rozwiązania przydzielonego problemu. Nauczyciel podaje czas, w którym może zabierać głos jedna osoba ( np. 2 minuty) Uczniowie wypowiadają się w ustalonej kolejności, przy czym zawsze następna osoba pilnuje czasu swojego poprzednika. Wnioski z wypowiedzi kolejnych osób



zapisywane są na dużym kartonie. Po kilku rundkach, grupa dokonuje wspólnie uporządkowania i podsumowania wykonanej pracy. Na zakończenie następuje prezentacja uzyskanych efektów pracy na forum klasy.

### **Trzy stopnie wywiadu ( Three-Step Interview)**

W grupie czteroosobowej, uczniowie dobierają się w pary. Najpierw partnerzy przeprowadzają ze sobą wywiady, na temat pomysłu rozwiązania przydzielonego zadania. Następnym krokiem jest wymiana informacji z wywiadów już całym zespołem. Na koniec, zgodnie z regułami tej techniki, powinna odbyć się dyskusja nad zaproponowanymi rozwiązaniami i wybór najlepszej strategii. Ostateczne efekty pracy prezentowane są na forum klasy.

Jeśli chcemy dobrze zaplanować pracę grupową, należy wpierw przemyśleć, jaki ma być jej cel, czego rzeczywiście uczniowie będą się uczyć. Następnie trzeba w taki sposób **skonstruować problem zajęć**, aby z jednej strony wyzwalał aktywność intelektualną dzieciaków, a z drugiej skłaniał ich do dyskusji i współpracy. Dobrze ilustruje to zagadnienie, przykład podany przez A. Kalinowską<sup>5</sup>.

Nauczyciel polecił w małej grupie rozwiązanie następującego zadania:

*Na urodziny Oli, jej mama urządziła przyjęcie dla 14 osób. Dla każdego mama kupiła po jednym ciastku za 3zł każde, oraz 10 litrowych kartonów soku dla wszystkich, po 5 zł jeden karton. Ile zapłaciła za zakupy?*

Mimo swojej złożoności, jest to zadanie typowe, które wymaga jedynie wykonania kilku obliczeń. Nie skłania do namysłu, nie prowokuje też do przedyskutowania jakiejś strategii rozwiązania. Uczniowie, którzy bieglej liczą, szybko podadzą odpowiedź na postawione pytanie. Zaś pozostałe dzieci, skoro rozwiązanie zostało podane, nie będą już miały motywacji do wysiłku intelektualnego.

Gdyby jednak, nauczyciel inaczej sformułował problem do rozwiązania w małej grupie.

---

<sup>5</sup> A. Kalinowska, *Pozwólmy dzieciom działać . Mity i fakty o rozwijaniu myślenia matematycznego*, CKE Warszawa 2010, s.49

*Jedna z uczennic będzie obchodziła za dwa tygodnie urodziny. Zaprosiła całą klasę, ale potrzebna jest jej pomoc w organizacji przyjęcia, ponieważ mama przeznaczyła na ten cel określoną kwotę pieniędzy. Poprosiła więc koleżanki i kolegów o propozycje.*

Mamy tu do czynienia z problemem otwartym, który może generować różne pomysły dzieci, np:

-poznania cen ciastek i napojów, aby przeliczyć różne warianty i wybrać ten najbardziej optymalny z uwagi na atrakcyjność, ilość i możliwe fundusze,  
-zastanawiania się, ile potrzeba stołów, żeby wszyscy mogli usiąść, a także jak je ustawić i nakryć.

W rozwiązywanie tego problemu mają szansę zaangażować się wszyscy członkowie grupy. Każdy będzie mógł zgłosić swój pomysł, a tym samym poczuć się bardziej odpowiedzialny za wykonanie zadania. Oczywiście, nie wszyscy będą mieli jednakowy udział w rozwiązywaniu postawionego problemu. Każdy będzie pracował intensywnie wtedy, gdy będzie korzystać ze swojej wiedzy osobistej, ale będzie pracował poznawczo również wtedy, gdy swoje pomysły będą zgłaszali inni. Jeśli czegoś nie zrozumie, w sposób naturalny poprosi o wyjaśnienie i w wyniku tak przebiegającej aktywności prawdopodobnie będzie rekonstruował swoją wiedzę osobistą.

### **Jakie zatem korzyści edukacyjne stwarza uczniom praca w małych grupach?**

Okazuje się, że małe grupy stwarzają szczególne możliwości aktywnego uczenia się i angażowania intelektualnego uczniów, których efektem jest **konstruowanie wiedzy osobistej**. Podział klasy na zespoły, pozwala na uczestnictwo wszystkich dzieci w zajęciach, co z kolei powoduje wzrost ich umiejętności efektywnego komunikowania się i współpracy w zespole. W publikacjach i badaniach dotyczących tego zagadnienia podkreśla się, że

- Stworzenie warunków do pojawienia się kontaktów "twarzą w twarz", umożliwia uczniom większy udział w prowadzonych w klasie rozmowach. Łatwiej jest słuchać uważnie, będąc członkiem czteroosobowej grupy niż wtedy, gdy jest się członkiem trzydziestoosobowej klasy. Ponad to, uczniowie, mając wiele przypadkowych i planowych okazji do posługiwania się językiem jako instrumentem uczenia się, w naturalny sposób **opanowują reguły i doskonałą sprawność komunikacyjną**,

- Redukcja nadzoru nauczyciela pozwala na większą swobodę w wypowiedzianiu się i możliwość częstszego reagowania na to, co mówią inni. Uwolnienie zaś języka potocznego, własnej wiedzy osobistej powoduje, że uczniowie częściej **negocjują znaczenia, stawiają pytania lub próbują formułować własne hipotezy rozwiązania zadania**. Sytuacja ta z kolei wyzwała potrzebę dyskusji, co pomaga lepiej zrozumieć problem, a z drugiej strony sprawia, że z większą pewnością siebie prezentowane jest własne zdanie <sup>6</sup>,
- Uczniowie **mają więcej pomysłów**, gdy ze sobą współpracują w małych grupach, niż gdyby pracowali indywidualnie lub całą klasą.
- Uczniowie **lepiej wykorzystują czas przeznaczony na naukę** w klasie i **czują się bardziej odpowiedzialni za własny proces uczenia się**. Częściej przejawiają inicjatywę w działaniu, są bardziej aktywni podczas rozwiązywania problemów niż kiedy byli sterowani z zewnątrz przez nauczyciela,
- Z kolei uczniowie mało aktywni w klasach pracujących w sposób formalny, zaczynają w czasie lekcji zabierać głos, **uczą się głośno myśleć**, prawdopodobnie wzorując się na rówieśnikach, którzy stosują tę strategię, aby poradzić sobie z nowymi informacjami lub zrozumieć nowe doświadczenia.
- Dzieci ucząc się *uczyć jeden od drugiego i uczyć jeden drugiego*, przekonują się, że ich własne doświadczenia i myśli mają wartość, co rozwija ich **wiarę we własne możliwości**,
- **Interakcje między uczniem a nauczycielem są częstsze i bardziej bezpośrednie**, ponieważ podczas pracy grupowej inna jest rola nauczyciela. Z osoby, która tylko przekazuje wiedzę, staje się osobą odpowiedzialną za dokładne określenie sposobu uczenia się i pomaganie uczniom w nauce.

---

<sup>6</sup>D. Klus- Stańska, *Po co nam wiedza potoczna w szkole?* w: K. Kruszewski (red), *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, WSiP, Warszawa 2000

- Gdy klasa pracuje w małych grupach, **nauczyciel ma więcej czasu i możliwości, aby pracować z pojedynczymi uczniami**, co nie jest możliwe, gdy pracuje z całą klasą równym frontem.

Wartość uczenia się w małych grupach jest obecnie bardzo doceniana i szeroko propagowana. Teza, że interakcje między uczniami, pracującymi w zespole nad tym samym odpowiednio skonstruowanym problemem, wpływają pozytywnie na rozwój kognitywny wywodzi się z wcześniej prezentowanych **teorii konstruktywizmu poznawczego i społecznego- kulturowego**. Wszystkie podkreślają ogromną rolę rówieśników w procesie konstruowania wiedzy dziecka i projektowania jego sfery najbliższego rozwoju.

Wnikliwa refleksja nauczyciela dotycząca własnego działania oraz profesjonalna wiedza na temat istoty, celu i zasad organizowania uczenia się w małych grupach pozwala na uzyskanie przez niego lepszych efektów

Kluczem do przeorganizowania tej sytuacji, jest przede wszystkim rezygnacja ze skłonności do sterowania i kontrolowania uczniów. Pomocna będzie też i odrobina wiary w to, że dzieci mogą być konstruktorami własnej wiedzy.