

# **L'APPRENDIMENTO COOPERATIVO**

**breve guida per cominciare**

di Daniele Pavarin e Paolo Scorzoni Società Lindbergh

[danielepavarin@libero.it](mailto:danielepavarin@libero.it) e [paolo.scorzoni@tin.it](mailto:paolo.scorzoni@tin.it)

## Indice

<b>1</b>	<b>La società cambia.....</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>La scuola cambia.....</b>	<b>4</b>
<b>3</b>	<b>Il Cooperative Learning.....</b>	<b>5</b>
3.1	Breve storia .....	5
3.2	I concetti base del Cooperative Learning .....	6
3.3	Le differenze tra lavoro di gruppo e Cooperative Learning .....	9
<b>4</b>	<b>Il Cooperative Learning come strumento di integrazione .....</b>	<b>10</b>
<b>5</b>	<b>Una guida (veloce) all'applicazione del Cooperative Learning .....</b>	<b>10</b>
5.1	Effettuare una buona analisi della situazione .....	11
5.2	Identificare le lezioni da svolgere .....	11
5.3	Stabilire obiettivi e compiti.....	11
5.4	Prendere decisioni organizzative.....	12
5.5	Definire le modalità del processo di controllo (monitoring) e di revisione dell'attività svolta in gruppo (processing).....	12
<b>6</b>	<b>Monito conclusivo.....</b>	<b>13</b>
6.1	L'utilità del Cooperative Informale .....	14
6.2	L'utilità di consegne e procedure chiare .....	15
<b>7</b>	<b>Bibliografia .....</b>	<b>16</b>



## 1 **La società cambia**

Charles Handy<sup>1</sup> nel suo libro *The age of unreason*<sup>2</sup> afferma che ci troviamo *nell'età dell'irrazionalità*. Egli afferma che il mondo che hanno conosciuto i nostri genitori e i nostri nonni non è più il nostro. Tutto si trasforma ad una velocità tale che diventa impossibile fare delle previsioni a lungo termine.

Obiettivo dell'uomo, all'inizio dell'età moderna, era dominare la natura; Bacone, Galileo, Cartesio svilupparono metodi che potessero consentire di cogliere le sue leggi e di prevederne gli sviluppi.

L'uomo per dominare sulla natura, nel corso del tempo, ha realizzato una serie di *strumenti* che a loro volta hanno modificato il mondo rendendolo più comodo ma anche più complesso e più difficile da controllare; il computer ed il cellulare, ad esempio, se da un lato semplificano le comunicazioni, dall'altro impongono l'acquisizione di nuove competenze e capacità.

Per vivere in questa società bisogna essere in grado di adattarsi velocemente al cambiamento e rendersi conto del fatto che gli uomini sono legati l'un l'altro ormai a livello planetario. Troppo spesso a livello di percezione soggettiva ci si comporta ancora in modo individualistico ed in modo competitivo, mentre le situazioni che viviamo ogni giorno possono essere affrontate solo in modo cooperativo. Non è un caso che le persone che riescono a far sentire la loro voce siano quelle che sanno associarsi; sono nate con l'obiettivo di far valere dei diritti fondamentali, ad esempio, le associazioni di consumatori, le associazioni dei genitori di bambini *down*, le associazioni dei familiari delle vittime di *Ustica*.

Per non farsi fagocitare da una società sempre più complessa è importante arrivare a comprendere a livello soggettivo la situazione di *interdipendenza* planetaria che si sta vivendo e comportarsi di conseguenza.

Diventa perciò importante, e lo sarà ancora di più per le nuove generazioni, acquisire nuove abilità nella gestione delle informazioni e delle relazioni interpersonali; non ci si potrà accontentare di imparare ma sarà necessario **imparare ad imparare**, per essere in grado di farlo per tutta la vita.

Ogni persona, normodotata o disabile che sia, non può più accontentarsi di raggiungere obiettivi minimi nell'apprendimento e nella relazione; essa deve arrivare a sviluppare al

---

<sup>1</sup> Charles Handy è *Visiting Professor* alla London Business School.

<sup>2</sup> *The age of unreason* Londra 1989



massimo le proprie doti. Ognuno ha margini di miglioramento, ognuno, come dice *Vygotsky*<sup>3</sup>, ha la propria *zona di sviluppo prossimale*, ognuno cioè ha la possibilità di sviluppare al massimo le proprie qualità grazie all'intervento collaborativo degli altri.

Compito di un professionista dell'apprendimento è di aiutare ad accrescere queste qualità utilizzando gli strumenti e le modalità più adatte al destinatario del suo intervento educativo.

## 2 **La scuola cambia**

La scuola sta cambiando; essa non è più solo il luogo all'interno del quale si devono acquisire conoscenze, ma dove si devono formare anche competenze e capacità.

Al suo interno bisognerebbe educare "nella e alla democrazia"<sup>4</sup> e bisognerebbe promuovere "una cittadinanza attiva"<sup>5</sup>; in essa si dovrebbero sviluppare non solo i saperi verbali e postverbali, ma anche le "dimensioni della manualità e dell'operatività"<sup>6</sup>.

"Compito prioritario della nuova scuola è [perciò] la creazione di ambienti idonei all'apprendimento che abbandonino la sequenza tradizionale lezione - studio individuale - interrogazione per dar vita a **comunità di discenti e docenti** impegnati collettivamente nell'analisi e nell'approfondimento degli oggetti di studio e nella costruzione di saperi **condivisi**.

Queste comunità dovranno essere caratterizzate dal ricorso a **metodi** di insegnamento capaci di valorizzare simultaneamente gli aspetti **cognitivi** e **sociali, affettivi** e **relazionali** di qualsiasi apprendimento"<sup>7</sup>

Anche il nuovo Esame di Stato, così, in sintonia con quanto affermato dal Documento dei Saggi, non ha più solo l'obiettivo di valutare le conoscenze apprese nel corso degli studi effettuati, ma anche di approfondire l'acquisizione di competenze e di capacità, che possono essere sviluppate e valutate anche attraverso modalità educative che prevedono l'interazione tra compagni di classe.

Da quanto detto finora si intuisce che insegnare non può più significare "soltanto curriculum e istruzione. È anche gestire la classe, motivare gli studenti ad apprendere e cercare di

---

<sup>3</sup> Vygotsky, L. S., *Mind and society: the development of higher psychological processes*, Cambridge, Harvard University Press, 1978

<sup>4</sup> Sintesi dei lavori della Commissione dei Saggi del 13 maggio 1997 realizzata da Roberto Maragliano, punto 1.0.

<sup>5</sup> Sintesi, cit., punto 1.4.

<sup>6</sup> Sintesi, cit., punto 1.5.



soddisfare i loro bisogni individuali inclusi i bisogni degli studenti che manifestano problemi cronici di personalità e comportamento<sup>8</sup>. A questo punto però emerge una domanda fondamentale: "come possono gli insegnanti prestare attenzione ai bisogni individuali quando hanno responsabilità continue nella conduzione di classi di 25 e più studenti?"<sup>9</sup>

Uno strumento che potrebbe aiutare gli insegnanti a dare risposte concrete a questa domanda è il *Cooperative Learning*.

### 3 *Il Cooperative Learning*

#### 3.1 BREVE STORIA

Senza tornare ad Aristotele o alla *Ratio Studiorum* dei Gesuiti (che già prevedevano momenti di discussione tra pari), e fermandoci al mondo anglosassone nel quale l'attuale metodo trova le sue radici, possiamo dire che il Cooperative Learning trae spunto dal sistema di mutuo insegnamento tra pari (peer tutoring) ideato e applicato da Bell (in India) e Lancaster (a Londra) tra la fine del '700 e l'inizio dell' '800.

Dopo le esperienze di Bell e Lancaster si sono sviluppate anche negli Stati Uniti due correnti di pensiero che hanno contribuito ampiamente alla valorizzazione dell'apprendimento cooperativo: la prima deriva da J. Dewey, la seconda da K. Lewin<sup>10</sup>.

"Sebbene Dewey e Lewin non avessero avuto modo di confrontare le proprie opinioni, entrambi convennero sull'importanza dell'interazione e della cooperazione nella scuola come mezzo per migliorare la **società**.[...] I due indirizzi contribuirono all'elaborazione di metodi scientifici per raccogliere dati sulle funzioni e sui processi coinvolti nella cooperazione in gruppo. A questo riguardo, determinanti furono gli studi condotti da Lewin (con Lippitt e poi con Deutsch). [...]

Attualmente esiste un notevole interesse per lo studio e la pratica dei metodi cooperativi; [...] un gruppo autorevole di studiosi lavora presso il *Cooperative Learning Center* dell'Università del Minnesota. In questo centro David Johnson e Roger Johnson conducono

---

<sup>7</sup> Sintesi, cit., punto 2.1.

<sup>8</sup> Brophy, J., *Insegnare a studenti con problemi*, Washington D.C. 1996, trad. it. di Pasquale G. Finizio, rivista da Angela Gheda, curata da Mario Comoglio, LAS, ROMA, 1999, p. 20.

<sup>9</sup> Brophy, J., *Insegnare cit.*, p. 21.

<sup>10</sup> Per una migliore conoscenza del pensiero di Dewey è possibile far riferimento a qualsiasi manuale di Storia della Pedagogia; su Lewin è possibile raccogliere le informazioni fondamentali da AA. VV., *Dizionario di scienze dell'educazione*, LAS, ROMA, 1997.



ricerche, scrivono libri e sviluppano nuove procedure per migliorare l'apprendimento nella scuola".<sup>11</sup>

### 3.2 I CONCETTI BASE DEL COOPERATIVE LEARNING

Si può definire il *Cooperative Learning* come un insieme di tecniche di conduzione della classe, grazie alle quali gli studenti lavorano in piccoli gruppi per attività di apprendimento e ricevono valutazioni in base ai risultati acquisiti.<sup>12</sup>

Il *Cooperative Learning* si pone l'obiettivo di migliorare l'apprendimento scolastico insegnando contemporaneamente agli studenti a lavorare in modo cooperativo.

I teorici del Cooperative Learning partono dal presupposto che la complessità della società post-moderna, non può essere affrontata utilizzando esclusivamente competenze individualistiche o competenze competitive.

C'è bisogno di persone in grado di creare una interdipendenza positiva all'interno dei gruppi in cui lavorano, perché solo una situazione di interdipendenza positiva favorisce la soluzione di quei problemi complessi che, oggi, singoli e aziende devono affrontare. L'interdipendenza positiva si realizza quando, all'interno di un gruppo, si risolve un problema con il contributo **effettivo** di tutti i suoi membri, impegnati con *mansioni diverse* a perseguire il medesimo obiettivo.

Per creare interdipendenza positiva, per fare in modo cioè che i gruppi-lavoro riescano a perseguire i loro **obiettivi** in modo cooperativo, le persone che li compongono devono essere in grado di mettere in atto un repertorio di comportamenti verbali e non verbali che viene definito come insieme delle competenze sociali; ovvero l'insieme dei comportamenti che una persona deve imparare ad adottare per poter lavorare in gruppo in modo costruttivo.

#### 3.2.1 L'interdipendenza positiva

L'interdipendenza positiva è un elemento essenziale del *Cooperative Learning* e nasce quando una persona percepisce di essere vincolata ad altre per il perseguimento di un proprio obiettivo.

L'interdipendenza può essere oggettiva o soggettiva.

È oggettiva quando l'**attività** prevede necessariamente la collaborazione dei membri di un gruppo (es. in una squadra di calcio è oggettivamente necessario che i suoi membri collaborino); è soggettiva quando questa necessità è percepita a livello individuale da tutti i

---

<sup>11</sup> COMOGLIO, M., CARDOSO, M. A., *Insegnare e apprendere in gruppo*, LAS, ROMA, 1996, pp. 22, 23.

<sup>12</sup> COMOGLIO, M., CARDOSO, M. A., *cit.*, p.24.



membri di un gruppo. Una persona potrebbe trovarsi in una situazione di interdipendenza oggettiva e non percepirla a livello soggettivo; di conseguenza potrebbe non collaborare con i compagni di gruppo, continuando a lavorare in modo individualistico o competitivo.

"L'interdipendenza positiva può essere raggiunta attraverso obiettivi comuni (interdipendenza di obiettivo), la divisione del compito (interdipendenza di compito), la condivisione di materiali, risorse, informazioni (interdipendenza di risorse), l'assegnazione di ruoli diversi (interdipendenza di ruolo), e ricompense di gruppo (interdipendenza di ricompensa)."<sup>13</sup>

Ad esempio i membri di un Consiglio di Classe hanno in comune il medesimo obiettivo (l'apprendimento), che perseguono con compiti differenti (insegnare italiano, matematica, educazione fisica ecc.), utilizzando in modo interdipendente le risorse che la struttura scolastica ed il territorio mettono loro a disposizione.

All'interno della scuola bisognerebbe fare un discorso a parte per quanto riguarda i ruoli differenti del Preside, degli insegnanti, del personale ausiliario e amministrativo, dei genitori e di tutti quegli operatori (esperti) che effettuano interventi mirati e a tempo nel corso dell'anno scolastico.

### 3.2.2 L'interazione promozionale faccia a faccia

"Questa può essere definita come l'incoraggiamento e la collaborazione reciprocamente scambiati per raggiungere gli obiettivi condivisi e comuni."<sup>14</sup>

Un gruppo di lavoro può funzionare non solo quando le persone sono legate tra loro da un rapporto di interdipendenza, ma anche quando queste persone si dimostrano reciprocamente il piacere di lavorare assieme, si conoscono nei pregi e nei difetti, si apprezzano reciprocamente, si valorizzano a vicenda, si incoraggiano nei momenti di difficoltà.

Questi comportamenti favoriscono il raggiungimento di scopi comuni.

### 3.2.3 Le competenze sociali

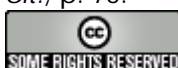
L'interdipendenza positiva, su cui si fonda il gruppo di *Cooperative Learning*, ha [come abbiamo appena detto] nella interazione efficace fra i membri un suo punto cruciale.<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> COMOGLIO, M., CARDOSO, M. A., *cit.*, p. 30.

<sup>14</sup> COMOGLIO, M., CARDOSO, M. A., *cit.*, p. 31.

<sup>15</sup> COMOGLIO, M., CARDOSO, M. A., *cit.*, p. 75.



Perché tra i membri di un gruppo possa instaurarsi una corretta relazione è necessario sviluppare in essi una serie di competenze che, con l'esercizio, possono essere apprese anche in età adulta.

Queste competenze vengono definite competenze sociali e possono essere riassunte nelle seguenti cinque grandi categorie:

1. competenze comunicative;
2. competenze di leadership;
3. competenze nella soluzione negoziata dei conflitti;
4. competenze nella soluzione dei problemi;
5. competenze nel prendere decisioni.

Il *Cooperative Learning* non presume che i membri di un gruppo cooperativo possiedano già queste competenze; ritiene che il lavorare in gruppo favorisca la loro acquisizione, soprattutto se vengono attentamente esaminate.<sup>16</sup>

Esse possono essere insegnate direttamente o apprese indirettamente attraverso il lavoro in condizioni di interdipendenza positiva.

### 3.2.4 La responsabilità individuale

Molti insegnanti ritengono che le attività di gruppo annullino la responsabilità personale.

Questo concetto non è però applicabile al Cooperative Learning. "La variabile chiave che media l'efficacia della cooperazione è il senso di responsabilità personale verso gli altri membri del gruppo per raggiungere gli obiettivi del gruppo. Esso implica:

- concludere la propria attività;
- facilitare il lavoro degli altri membri del gruppo e sostenere i loro sforzi."<sup>17</sup>

In una situazione ad alta interdipendenza positiva la responsabilità individuale aumenta anziché diminuire perché ogni membro del gruppo ha interesse a raggiungere l'obiettivo e ricopre una mansione che solo lui può ricoprire all'interno del gruppo; per questo la motivazione a portare a termine il lavoro e a raggiungere l'obiettivo è più alta, non solo rispetto al lavoro di gruppo tradizionale (in cui il più bravo lavorava e gli altri stavano a guardare), ma anche rispetto al lavoro impostato in modo individualistico o competitivo.

---

<sup>16</sup> Per uno studio approfondito degli argomenti vedi COMOGLIO, M., CARDOSO, M. A., *cit.*, pp. 75-140.

<sup>17</sup> COMOGLIO, M., *Educare insegnando*, LAS, ROMA, 1998, p. 67.





### 3.2.5 La revisione e il controllo del comportamento del gruppo

Le attività in Cooperative Learning necessitano, per essere più efficaci, di un controllo che può essere effettuato durante lo svolgersi del compito (monitoring) oppure una volta terminata l'attività comune (processing). Anche questa attività incrementa la responsabilità individuale.

Il monitoring è molto importante soprattutto nel corso di attività che prevedono l'utilizzo di più ore di lezione.

"Varie ricerche hanno dimostrato che questa variabile ha una grande importanza sul miglioramento dei risultati."<sup>18</sup>

Infatti se nascono errori di comprensione di qualche argomento, problemi di metodo o conflitti interpersonali possono essere immediatamente individuati e affrontati.

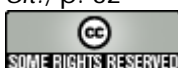
### 3.3 LE DIFFERENZE TRA LAVORO DI GRUPPO E COOPERATIVE LEARNING

Risulta evidente a questo punto che non basta dire a quattro studenti di mettersi a lavorare attorno ad un tavolo per creare un'attività di Cooperative Learning; le differenze fondamentali tra i gruppi tradizionali e spontanei di apprendimento e i gruppi di Cooperative Learning sono le seguenti:

1. nei gruppi di Cooperative Learning l'interdipendenza positiva è alta, negli altri è inesistente o quasi;
2. i gruppi di Cooperative Learning sono formati con il criterio dell'eterogeneità di competenze, quelli tradizionali sono omogenei;
3. nei gruppi di Cooperative Learning la leadership è condivisa e distribuita, in quelli tradizionali il leader è uno;
4. nei gruppi cooperativi si perseguono obiettivi rivolti al **compito** da svolgere e, contemporaneamente, alla **relazione** da creare, in quelli tradizionali l'attenzione è rivolta esclusivamente al compito;
5. nei gruppi cooperativi le competenze sociali sono sviluppate consapevolmente, in quelli tradizionali sono date per scontate;
6. nei gruppi cooperativi oltre ad una valutazione di gruppo è prevista una valutazione individuale per ciascun membro; in questo modo ciascuno è responsabile del proprio lavoro, in quelli tradizionali la valutazione è solo globale.

---

<sup>18</sup> COMOGLIO, M., CARDOSO, M. A., *cit.*, p. 32



#### **4 Il Cooperative Learning come strumento di integrazione**

Se *integrare* significa scoprire le qualità di ognuno, farle riconoscere al diretto interessato e ai membri del suo gruppo di appartenenza, facendole diventare una risorsa a cui tutti possono fare riferimento, il Cooperative Learning può diventare un effettivo strumento di individualizzazione dell'insegnamento ed una occasione di integrazione tra alunni con conoscenze, competenze e capacità differenti sia dal punto di vista cognitivo che dal punto di vista relazionale, affettivo e motorio.

1. Permette di individualizzare l'insegnamento perché, dal momento in cui si divide la classe in piccoli gruppi, diventa possibile arrivare contemporaneamente o ad obiettivi diversi, o ad obiettivi simili ma seguendo i percorsi più adatti ad ogni alunno.
2. Permette di integrare e valorizzare alunni con differenti capacità perché in situazioni di interdipendenza di scopo, di ruolo, di compito diventa possibile consentire ad ognuno di fornire il proprio contributo. Creare scopi comuni e condivisi, dare ruoli che permettano ad ognuno di essere protagonista, fornire compiti sfidanti sia per il più che per il meno dotato, significa motivare allo studio ed aumentare l'autostima degli studenti, significa cioè migliorare il clima in cui i ragazzi lavorano, studiano, ricercano.

L'insegnante, o meglio l'intero Consiglio di Classe, per arrivare a creare percorsi individualizzanti e integranti dovrebbero essere in grado di adattare quanto deve essere appreso alle capacità di chi deve apprendere.

Il Consiglio di Classe dovrebbe perciò arrivare a conoscere pregi e difetti di ogni alunno, sia in campo scolastico che in campo extrascolastico (attraverso questionari e colloqui informali), dovrebbe identificare la qualità delle relazioni all'interno della classe (attraverso uno o più sociogrammi), dovrebbe comprendere qualità e problemi di ciascuno a livello cognitivo (attraverso test di ingresso), dovrebbe infine conoscere l'atteggiamento con cui ogni ragazzo si avvicina alla scuola (costrizione, entusiasmo, indifferenza).

Solo se si imparerà a conoscere in profondità la situazione di partenza di ogni ragazzo diventerà possibile creare situazioni di gruppo adatte alle possibilità di ognuno, situazioni cioè veramente individualizzate e integranti.

#### **5 Una guida (veloce) all'applicazione del Cooperative Learning**

Cosa deve fare un insegnante nel momento in cui si accinge alla preparazione di una unità didattica secondo la modalità del *Cooperative Learning*?

Deve seguire un percorso che passa attraverso cinque tappe fondamentali:

- a. effettuare una buona analisi della situazione;



- b. identificare lezioni da svolgere;
- c. stabilire obiettivi e compiti;
- d. prendere decisioni organizzative;
- e. definire le modalità del processo di controllo (monitoring) e di revisione dell'attività svolta in gruppo (processing).

## 5.1 EFFETTUARE UNA BUONA ANALISI DELLA SITUAZIONE

Il lavoro in piccoli gruppi è stato ideato per creare attività che consentano l'integrazione e la valorizzazione di ogni membro; per creare lavori di questo tipo è importante la conoscenza approfondita degli interessi, della motivazione e delle capacità di ciascuno; è fondamentale anche conoscere quale sia la qualità delle relazioni interpersonali all'interno del gruppo classe e quale rapporto ogni studente abbia maturato nei confronti della scuola, delle materie, degli insegnanti.

Per raccogliere questi dati c'è bisogno dell'intervento di tutto il Consiglio di Classe, che ha il compito di preparare gli strumenti più idonei per la raccolta di queste informazioni.

Test d'ingresso, sociogrammi, colloqui strutturati, interviste strutturate ai genitori (oltre a tutti gli strumenti che già vengono utilizzati all'inizio dell'anno all'interno di quell'insieme di iniziative che vanno sotto il nome di Accoglienza) se utilizzati in maniera metodica, consapevole e sistematica possono fornire al Consiglio di Classe una miniera di informazioni che possono poi essere utilizzate per creare i gruppi e definire le attività nel corso dell'anno.

## 5.2 IDENTIFICARE LE LEZIONI DA SVOLGERE

Si deve predisporre "un piano che possa abbracciare un mese o un quadrimestre, indicando quali argomenti potrebbero essere affrontati dagli studenti in modo cooperativo, quali in modo individualistico, quali in modo competitivo".<sup>19</sup>

Questo piano dovrebbe essere elaborato da tutto il Consiglio di Classe.

## 5.3 STABILIRE OBIETTIVI E COMPITI

Nel *Cooperative Learning* non basta mettere insieme gli studenti e dir loro di lavorare insieme per raggiungere un obiettivo prefissato. È invece assai importante che essi abbiano chiaro che cosa devono fare e che cosa si pretenderà da loro. Per questo diventa necessario comunicare in modo preciso gli obiettivi da raggiungere e i compiti da eseguire.

"In breve, si tratta di precisare con esattezza 4 punti:

- gli obiettivi didattici e di cooperazione che dovranno essere perseguiti;



- l'interdipendenza positiva da applicare per raggiungere gli obiettivi;
- la responsabilità individuale in quello che dovrà essere appreso e i criteri di valutazione e di giudizio;
- i comportamenti che l'insegnante si aspetta di constatare o rilevare".<sup>20</sup>

#### 5.4 PRENDERE DECISIONI ORGANIZZATIVE

Questa fase richiede che si prendano decisioni su:

- la grandezza del gruppo;
- la formazione del gruppo;
- la strutturazione dell'aula;
- i materiali da utilizzare;
- l'assegnazione dei ruoli che dovranno essere ricoperti dagli studenti nel corso dell'attività di gruppo.

#### 5.5 DEFINIRE LE MODALITÀ DEL PROCESSO DI CONTROLLO (MONITORING) E DI REVISIONE DELL'ATTIVITÀ SVOLTA IN GRUPPO (PROCESSING)

"I processi di controllo e revisione dell'attività svolta avvengono in due momenti separati e secondo distinte modalità. Il primo (monitoring) si sviluppa durante lo svolgimento della stessa attività ed è condotto dall'insegnante (con o senza l'aiuto di uno studente) che, attraverso una scheda di osservazione, rileva comportamenti e livello di partecipazione al lavoro di gruppo. Il secondo (processing) avviene al termine dell'attività e utilizza le osservazioni fatte dall'insegnante e dal gruppo stesso".<sup>21</sup>

Il *monitoring* prevede che al termine di ogni ora l'insegnante, o l'osservatore di gruppo, faccia il punto della situazione e sottolinei il livello di applicazione delle competenze sociali su cui si è deciso di esercitarsi; il *monitoring* rende possibile un miglioramento del comportamento già nel corso del lavoro.

Il *processing* è la revisione al termine del lavoro, necessaria per capire cosa ha funzionato e cosa deve essere migliorato e a identificare eventuali per corsi di rinforzo delle competenze non ancora sviluppate in modo adeguato.

---

<sup>19</sup> COMOGLIO, M., CARDOSO, M. A., *cit.*, p.456.

<sup>20</sup> COMOGLIO, M., CARDOSO, M. A., *cit.*, p.458.

<sup>21</sup> COMOGLIO, M., CARDOSO, M. A., *cit.*, p.472.



## 6 **Monito conclusivo**

Secondo la nostra esperienza di insegnanti e formatori, molti docenti sono tentati di abbandonare la sperimentazione del Cooperative Learning a causa di problemi concreti che sembrano di difficile soluzione come:

- eccessivo rumore nella creazione delle postazioni;
- eccessivo rumore nel corso dei lavori di gruppo;
- non adeguata gestione dei tempi e delle modalità del lavoro di gruppo;
- non adeguato controllo del livello di apprendimento dei contenuti.

A volte però i problemi non sono legati al metodo, ma ad una non adeguata organizzazione del lavoro.

Partecipare ad un corso di formazione sul Cooperative Learning crea entusiasmo e aspettative.

Un insegnante che comincia a sperimentare il Cooperative Learning dall'iniziale entusiasmo passa ad una percezione, spesso inconscia, di non essere in grado di gestire la classe in situazioni nuove e inaspettate. Il docente, non più al centro dell'attenzione, perde le proprie certezze, i propri punti fermi, la propria tranquillità. Ha la sensazione di non avere più il controllo della classe dal punto di vista comportamentale e cognitivo.

Dall'entusiasmo è facile così passare velocemente allo sconforto, perché si rischia di bruciare le tappe e si ha fretta di raggiungere subito tutti i risultati prospettati dal corso della formazione. È possibile arrivare a non tener conto del fatto che studenti e docenti hanno bisogno di prendere confidenza con il metodo e con tutti i suoi potenziali percorsi di applicazione.

Cominciare a sperimentare il Cooperative Learning con una attività troppo complessa (per competenze richieste agli alunni, per numero di ore, per contenuti) significa rischiare un fallimento.

Per evitare questi rischi è opportuno **andare per gradi** e seguire **procedure** che possano dare tranquillità agli insegnanti e chiarezza agli studenti.

Diventa perciò fondamentale, all'inizio, passare attraverso la palestra del cosiddetto **Cooperative Informale** senza fare proposte troppo complesse sia per gli alunni, che per gli insegnanti. Diventa utile successivamente, quando si comincia a lavorare con attività articolate, fornire ai ragazzi **strutture**<sup>22</sup> con consegne chiare e procedure dettagliate fin dall'inizio del lavoro, in modo da dare a chi affronta l'attività la possibilità di organizzarsi e di pianificare i tempi.

---

<sup>22</sup> chiamo *struttura* un foglio fotocopiato contenente consegne e procedure, da fornire ai ragazzi all'inizio di un nuovo lavoro



## 6.1 L'UTILITÀ DEL COOPERATIVE INFORMALE

Una attività informale rappresenta il ponte tra attività tradizionali e attività strutturate in Cooperative Learning. *Con Cooperative Learning Informale si indicano tutti quei modi brevi e specifici di lavorare in gruppo che possono seguire una presentazione o spiegazione da parte dell'insegnante.*<sup>23</sup>

Esempi di Cooperative informale sono:

- la discussione a coppie prima della lezione;
- la preparazione alla lezione a coppie;
- la spiegazione intermittente;
- la presa di appunti e/o la schematizzazione a coppie.

Il Cooperative Learning Informale è legato ad attività che durano un'ora e possono essere adattate al canovaccio delle lezioni tradizionali.

Il Cooperative Informale ha il pregio di far entrare la classe in contatto con i principi fondamentali del Cooperative Learning in modo, appunto, semplice e adatto al livello della classe e all'esperienza dell'insegnate.

È possibile fare assieme (insegnanti e alunni) conoscenza con:

- 1) l'interdipendenza positiva (soprattutto di scopo, di ruolo, di materiale e di valutazione);
- 2) l'interazione promozionale faccia a faccia
- 3) le abilità sociali<sup>24</sup> di base come
  - a) parlare a bassa voce;
  - b) alzarsi senza far rumore con sedie e banchi;
  - c) dare e chiedere aiuto;
- 4) le competenze cognitive nelle quali si dovrà già essere abili quando si affronteranno attività organizzate come
  - a) leggere in modo significativo;
  - b) fare domande che stimolino l'approfondimento;
  - c) riassumere;
  - d) schematizzare;
- 5) la revisione
- 6) la responsabilità individuale.

Il Cooperative Informale ha anche il pregio di abituare l'insegnante al nuovo rapporto con la classe e alla diversa modalità di relazione e di intervento nei confronti degli alunni.

---

<sup>23</sup> COMOGLIO, M., CARDOSO, M. A., *Insegnare e apprendere in gruppo*, LAS, ROMA, 1996, p. 235.



L'insegnante comincia a rendersi conto che oltre all'intervento **diretto** (spiegazione frontale a tutta la classe) può essere produttivo anche l'intervento **indiretto** (domande e materiali forniti alle coppie o prodotti dalle coppie stesse).

Il Cooperative Informale può essere utile anche a chi, pur essendo esperto del metodo, inizia ad applicarlo con classi nuove.

## 6.2 L'UTILITÀ DI CONSEGNE E PROCEDURE CHIARE

Dopo l'allenamento del Cooperative Informale è possibile passare ad attività più strutturate che possono essere programmate da un minimo di due fino ad un massimo di dieci-dodici ore. A questo punto l'insegnante (per essere tranquillo) deve organizzare il lavoro in modo da sentire sempre la situazione sotto controllo.

Per ottenere questo bisogna fornire fin dall'inizio **consegne** chiare e **procedure** graduali.

**Consegne** chiare significa che fin dall'inizio i ragazzi devono essere messi nella condizione di organizzare il loro lavoro senza dover ricorrere costantemente all'insegnante.

**Procedure** graduali significa accompagnare i ragazzi (attraverso una breve ma essenziale indicazione sul lavoro da svolgere) immaginando le attività che dovrebbero essere in grado di sviluppare nell'arco di ogni ora di studio.

Le procedure hanno il compito di aiutare i ragazzi più deboli a non perdersi dopo la prima ora in Cooperative Learning; non devono però essere rigide, per consentire agli studenti più intraprendenti di adattarle e modificarle.

La **struttura** ha la funzione di indirizzare il lavoro degli studenti e di tranquillizzare l'insegnante, che è al corrente in ogni momento della quantità di lavoro prodotta da ogni gruppo della classe.

La struttura deve prevedere l'applicazione di un'**interdipendenza** molto organizzata (di scopo, di ruolo, di valutazione) mirante a favorire l'**interazione** tra i membri del gruppo; deve prevedere inoltre un'**osservazione** globale (ma costante) delle **competenze sociali**, una **revisione** in itinere (monitoring) al termine di ogni ora di lavoro, lo sviluppo della **responsabilità individuale**.

La struttura rende automatici, controllabili e organizzati alcuni comportamenti dei ragazzi e permette di non perdere il controllo della classe.

Grazie ad essa è possibile intervenire non attraverso un'azione "frontale", ma per mezzo di una consegna, fornita ai singoli, sulla base della quale il gruppo deve organizzare la propria attività attribuendo ad ognuno ruoli e compiti.

---

<sup>24</sup> In questo caso come nel caso dell'interazione promozionale può essere utile utilizzare le strutture di Kagan di cui si è già parlato in questo sito nell'articolo di Daniela Pavan e Pierpaolo Maini dal titolo: *L'approccio strutturato di*



Per orientare lo studio è opportuno utilizzare in alcuni momenti la *verifica formativa*<sup>25</sup> di gruppo che diventa così parte integrante dell'attività.

## 7 Bibliografia

- COMOGLIO, M., CARDOSO, M. A., *Insegnare e apprendere in gruppo*, LAS, ROMA, 1996.
- COMOGLIO, M., *Educare insegnando*, LAS, ROMA, 1998.
- BROPHY, J., *Insegnare a studenti con problemi*, LAS, ROMA, 1999
- HANDY, C., *The age of unreason*, LONDON, 1989
- COMOGLIO, M., *Il peer tutoring*, LAS, ROMA, in pubblicazione.
- JOHNSON, D., JOHNSON, R., HOLUBEC, E., *Apprendimento cooperativo in classe*, ERICKSON, TRENTO.
- SHARAN, Y., SHARAN, S., *Gli alunni fanno ricerca*, ERICKSON, TRENTO.
- CHOEN, E., *Organizzare i gruppi cooperativi*, ERICKSON, TRENTO.
- TOPPING, K., *Tutoring*, ERICKSON, TRENTO.
- JOHNSON, D. W., & JOHNSON, R. T. (1987). *Learning together and alone*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- JOHNSON, D. W., & JOHNSON, R. T. (1994). Learning together. In S. SHARAN (Eds.), *Handbook of cooperative learning methods*. (pp-51-65). Westport, CN: The Greenwood Press.
- JOHNSON, D., JOHNSON, R., HOLUBEC, E., & ROY, P. (1984). *Circles of learning*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- YAGER, S., JOHNSON, D. W., & JOHNSON, R. (1985). Oral discussion, group-to-individual transfer, and achievement in cooperative learning groups. *Journal of Educational Psychology*. 77, 60-66.
- GENTILE, M., *Effetti prosociali, cognitivi e motivazionali del Cooperative Learning*, Tesi di dottorato, UPS, Roma, 2000.
- PAVARIN D., *Apprendere in relazione e apprendere relazioni: il Cooperative Learning*, Tesi di Laurea in Scienze dell'Educazione, Università degli Studi di Padova, a.a. 1997-1998.
- SCORZONI, P., ELLERANI, P. G., PAVAN, D., *Il Cooperative Learning "made in Italy"*, in ISRE Rivista Quadrimestrale, n. 2, anno 1997, pp. 93-101.

---

Spencer Kagan.

<sup>25</sup> Consiste nel fornire al gruppo una serie di domande sui concetti fondamentali dell'argomento appena studiato. Rispondendo alle domande i membri del gruppo si chiariscono le idee e rendono uniforme la loro preparazione.

