

# WORKSHOP SULLE METODOLOGIE COOPERATIVE

## QUADERNO DI LAVORO - 2

*Rielaborazione a cura di Alessandro Spagnuolo del materiale realizzato  
da Gianni di Pietro - CESEDI e GIS di Torino per l'anno scolastico 2016-17*



## TEAM

**T** Together  
**E** Everyone  
**A** Achieves  
**M** More

**Incontri Mathesis Ferrara – 16 e 30 settembre 2016**

**Dipartimento di Matematica e Informatica**

**Università degli Studi di Ferrara**

## INDICE QUADERNO

Agenda degli appuntamenti.	2
Interdipendenza positiva	3-4
Interazione promozionale "faccia a faccia"	5-6
Insegnamento delle abilità sociali	7-8
Responsabilità individuale e di gruppo	9
Revisione di gruppo e di classe ( = valutazione?)	10
Ruolo dell'insegnante - 1. Prima della lezione cooperativa.	11
Ruolo dell'insegnante - 2. Iniziare la lezione cooperativa.	12
Ruolo dell'insegnante - 3. Durante la lezione: osservare e intervenire.	13
Ruolo dell'insegnante - 4. Riassumere la lezione: verificare e valutare.	14
Esempio attività di scoperta + Trascrizione video - sperimentazione didattica.	15-16
Conclusioni.	17

## AGENDA DEGLI APPUNTAMENTI

ORA	NOME	FIRMA
<b>16:15</b> <b>Gruppi da 4</b>		

# 1. INTERDIPENDENZA POSITIVA

Per promuovere la cooperazione tra i membri di un gruppo è necessario strutturare una situazione nella quale essi siano in interdipendenza positiva. Il concetto di “interdipendenza” indica un “rapporto con”, un “legame con”, una “relazione con”, una “dipendenza da” altre persone per il conseguimento di un risultato, di un obiettivo o di una ricompensa. Essere in interdipendenza con qualcuno significa che per realizzare qualcosa o raggiungere uno scopo non è possibile agire da soli. Gli altri sono necessari e indispensabili. L’interdipendenza positiva tra i membri di un gruppo si pone a due livelli: oggettivo e soggettivo. Si ha interdipendenza oggettiva positiva quando, per conseguire un obiettivo, la dipendenza da altri è necessaria e fondamentale. I membri sono tra loro dipendenti in modo necessario perché la natura del compito è certamente superiore alla possibilità di ciascuno o per la sua complessità o per le condizioni o costrizioni nelle quali si deve operare.

La natura complessa del compito può richiedere un’interdipendenza dei membri ma non è detto che questa situazione sia oggettivamente percepita, cioè che ogni singolo membro agisca in reciproca dipendenza dagli altri per raggiungere lo scopo perseguito. Si ha interdipendenza positiva soggettiva quando i membri percepiscono di essere reciprocamente legati agli altri, nel senso che ognuno “sa” di dover coordinare i propri sforzi con gli sforzi degli altri, per conseguire un risultato. Ad esempio, i membri di un team di insegnanti sono in interdipendenza positiva oggettiva perché nessuno di loro è in grado di conseguire, da solo, il risultato da raggiungere (una buona preparazione dello studente). Ciò nonostante, essi possono non percepire la necessità di mettere in atto tutti quei comportamenti che potrebbero facilitare il conseguimento dello scopo comune (mancano del livello di interdipendenza soggettiva).

Nella strutturazione di una situazione di apprendimento cooperativo, l’interdipendenza positiva è il fattore più rilevante. Gli studenti si trovano in una situazione cooperativa se posti in un gruppo, hanno un obiettivo, che per essere perseguito, richiede la cooperazione tra di loro e se percepiscono che l’obiettivo stesso per essere raggiunto esige l’impegno e la fatica di tutti. La situazione è cooperativa solo quando essi sentono che “affonderanno se essi non coordineranno i loro sforzi” o che “potranno salvarsi, se e solo se nuoteranno insieme”.

La situazione di apprendimento che è priva della condizione di interdipendenza positiva è o competitiva o individualistica. Nella prima i soggetti sono in interdipendenza tra di loro (cioè tutti tendono a raggiungere lo stesso risultato o lo stesso obiettivo) ma anche nella condizione in cui, se uno raggiungerà il risultato, gli altri non potranno più conseguirlo. In questo caso si dice che essi si trovano in un’**interdipendenza negativa**. Esempi di interdipendenza negativa sono un torneo di scacchi, una competizione individuale di atletica, un concorso per conseguire un lavoro, un compito nel quale uno vuole o desidera essere migliore degli altri.

Nella seconda, i soggetti non sono né in competizione con altri né stabiliscono con essi una qualsiasi forma di collaborazione, perché sono interessati a raggiungere da soli un proprio obiettivo. In questo caso si dice che essi sono in una situazione di **assenza di interdipendenza**.

La condizione di interdipendenza positiva sollecita i soggetti a comunicare, a informarsi, a chiedere e darsi aiuto, a scambiarsi punti di vista, a gestire in modo positivo i conflitti, ecc. essa quindi ha un effetto immediato e diretto sulla motivazione, sull’impegno, sullo sforzo e sulla produttività. Se si

percepisce che l'obiettivo che si vuole raggiungere è conseguibile solo in interdipendenza con altri, ci si impegnerà di più, si troveranno motivi per collaborare e per darsi da fare.

Ma non accadrà niente di tutto questo, se i soggetti si trovano in una situazione di assenza di interdipendenza o in interdipendenza negativa. Se essi percepiscono che tutto dipende da loro e unicamente da loro, si impegneranno solo se vorranno raggiungere il risultato desiderato. Se l'obiettivo è superiore alle loro possibilità, vi rinunceranno.

L'interdipendenza, tuttavia, da sola non è in grado di risolvere tutti i problemi che possono sorgere in una collaborazione. L'impegno e lo sforzo delle persone può essere condizionato da altre variabili o condizioni. Quando i membri di un gruppo percepiscono che il loro contributo potenziale al gruppo è unico, aumentano l'impegno personale, ma se vedono che esso è superfluo per il conseguimento dell'obiettivo, possono ridurre gli sforzi. L'impegno comune per raggiungere l'obiettivo di gruppo può stimolare quello individuale, ma il disimpegno anche di uno solo può ridurlo. L'impegno del singolo può lentamente diminuire, se altri non si impegnano quanto lui oppure se questi si trova a portare il peso maggiore delle responsabilità. Quando l'interdipendenza di scopo, di compito, di risorsa e di ruolo è chiaramente compresa, le persone hanno la coscienza che i loro sforzi sono richiesti affinché il gruppo possa conseguire il successo e che i loro contributi sono spesso unici.

Un gruppo deve realizzare non solo un'interdipendenza efficace negli sforzi e nell'impegno, ma anche un'interdipendenza di ricompensa in modo tale che gli sforzi di un membro del gruppo non rendano gli sforzi di altri non necessari. Se per esempio, il risultato più alto conseguito dai singoli membri determina il voto di gruppo, quelli di scarsa abilità, vedendo i loro sforzi produrre più di quanto essi meritano, potrebbero impegnarsi pochissimo. Mentre quelli di alta abilità potrebbero sentirsi sfruttati e demoralizzati. Per un motivo o per altro, sia gli uni che gli altri diminuirebbero i loro sforzi.

(Mario Comoglio, Educare insegnando. Apprendere ad applicare il Cooperative Learning, LAS, Roma, 1999, pag. 59-60)

## 2. INTERAZIONE PROMOZIONALE “FACCIA A FACCIA”

L'interazione promozionale definisce e raccoglie tutti quei comportamenti che incoraggiano e sostengono i membri del gruppo nello sforzo di raggiungere gli scopi comuni. Questa componente è caratterizzata da:

- a) *Offerta all'altro di aiuto e assistenza effettiva ed efficace.*  
Si sa che non tutti dispongono di pari livelli di abilità, competenza, motivazione, esperienza. In ogni caso è possibile imbattersi in compiti nei quali si incontrano difficoltà inaspettate o superiori alle proprie possibilità. L'intervento di aiuto si rivela allora necessario e indispensabile per portare a termine un compito o per superare un momento di incertezza. I membri di un gruppo che non si scambiano facilmente forme di aiuto e assistenza, rendono precario il tentativo di conseguire un determinato obiettivo o risultato. **“Chiedi aiuto, se ne hai bisogno”**
- b) *Scambio di risorse necessarie come informazioni, elaborazione di informazioni e materiali.*  
La realizzazione dei compiti che un gruppo si propone di raggiungere, richiede competenze e capacità superiori a quelle di cui ogni membro può disporre. Lo scambio e la messa in comune delle doti dei singoli, potenziando le risorse del gruppo, permettono di affrontare situazioni complesse e difficili, e garantiscono a tutti i vantaggi che ne conseguono. **“Esponi ciò che sai, se credi che serva”**
- c) *Disponibilità reciproca di feedback al fine di incrementare le responsabilità assegnate e migliorare le prestazioni in compiti successivi.*  
In genere il perfezionamento dell'esecuzione di un compito o dell'uso delle competenze sociali richiede una valutazione esterna. E' noto che i feedback valutativi promuovono il miglioramento dell'apprendimento che si verifica attraverso un lungo esercizio, mentre la loro assenza assicura tranquillità, ma il miglioramento dell'apprendimento avviene in un tempo molto più lungo. **“Il tuo parere è utile per la qualità del lavoro da fare”**
- d) *Sfida alle conclusioni e al modo di ragionare di ogni membro al fine di promuovere decisioni di alta qualità, intuizioni profonde e più creative dei problemi che devono essere affrontati.*  
Il conseguimento da parte del gruppo di un obiettivo comune esige tempi e modalità di realizzazione, interessi, motivazioni e capacità di relazionarsi diversificati da parte dei membri. L'interdipendenza di obiettivo e di compito implica confrontarsi con gli altri, mettere in discussione punti di vista personali, rivedere le ragioni adottate o fondarle meglio, scoprirne di nuove, trovare livelli più elevati di condivisione e di comprensione di ciò che deve essere realizzato. **“Non adattarti, cerca una nuova strada” “Il confronto migliora la situazione”**
- e) *Stimolazione reciproca alla partecipazione e al coinvolgimento personale per raggiungere gli scopi comuni.*  
Quando i compiti si rivelano superiori alle possibilità individuali o richiedono uno sforzo protratto troppo a lungo nel tempo, il gruppo dispiega tutta la sua efficacia se i membri si

stimolano reciprocamente a impegnarsi e impiegare tutte le risorse di cui dispongono in modo da evitare la possibilità del "disimpegno nel gruppo" tanto nell' "effetto del corridore libero", un membro trae vantaggio dagli sforzi degli altri, che nell' "effetto dello sfruttatore", un membro capace si impegna di meno di quanto dovrebbe o per il desiderio di allinearsi al comportamento di compagni poco interessati o perché ha scoperto che nel gruppo alcuni sono inferiori a lui. **"Se tu ti impegni, mi impegno anch'io" "Se tu rinunci, rinuncio anch'io"**

f) *Influenza reciproca per raggiungere gli obiettivi comuni.*

Diversamente da quanto si verifica nella modalità di lavoro di tipo competitivo o individualistico, nella modalità di lavoro cooperativo l'interdipendenza di scopo e di obiettivo spinge i membri ad agire per raggiungere la metà comune e a percepire gli atteggiamenti non solidaristici come una minaccia ad essa. Il rapporto di cooperazione induce i membri a valutare che ogni azione individuale muove il gruppo verso l'obiettivo di tutti. **"Le tue azioni possono modificare le mie"**

g) *Azioni che danno o ottengono la fiducia.*

La cooperazione esige che tra i membri si realizzi una fiducia reciproca. Questo è il contesto fondamentale entro il quale si può realizzare un feedback positivo, subire un'influenza, condividere risorse, svolgere una comunicazione chiara, senza seconde intenzioni. **"Insieme possiamo" "Non temere, siamo amici"**

h) *Impegno per interessi condivisi.*

Il fatto che il gruppo non abbia interessi condivisi è una minaccia alla buona interazione promozionale tra i membri. Interessi divergenti e opposti portano ad azioni contraddittorie, metodologie di realizzazione confuse, a discussioni interminabili e incomprensioni nella comunicazione che precludono l'avanzamento verso l'obiettivo. **"Uno per tutti, tutti per uno"**

i) *Condizioni di livelli più bassi di stress e ansia.*

Un'azione interdipendente per raggiungere una buona qualità deve realizzarsi in un clima sereno di impegno. Un'ansia eccessiva nell'esecuzione di un compito quasi mai ha come effetto sia una buona realizzazione del compito che la costruzione di una buona interazione reciproca. Spesso l'ansia può essere causa di conflitti, incomprensioni, tensioni che ricadono negativamente sul lavoro. Un'interazione promozionale si realizza in una condizione di stress e di ansia tollerabile o meglio in un clima tranquillo e sereno che consente ad ognuno di esprimersi secondo le proprie possibilità e capacità. **"Fai solo quello che puoi, ma fallo tutto"**

(Mario Comoglio, Educare insegnando. Apprendere ad applicare il Cooperative Learning, LAS, Roma, 1999, pag. 63-65)

### 3. INSEGNAMENTO DELLE ABILITA' SOCIALI

Riunire gli studenti in gruppo e dire loro di cooperare non sono condizioni sufficienti perché essi apprendano. È necessario insegnare loro le abilità interpersonali e di piccolo gruppo indispensabili per sviluppare e mantenere un livello di cooperazione qualitativamente alto e motivarli perché le utilizzino. Tutti i membri del gruppo devono essere impegnati e coinvolti in esse. Se solo i membri del gruppo più socialmente qualificati hanno la possibilità di esprimere tutte le abilità di leadership e di comunicazione necessarie, è probabile che solo essi possano trarre vantaggio a spese dei compagni meno attivi e meno socialmente abili (effetto del “ricco che diventa più ricco”). In questa situazione è anche probabile che la collaborazione diventi difficile perché la comunicazione non sarà più aperta, sincera ed efficace. I membri più dotati assumeranno un ruolo di maggiore responsabilità, comunicheranno più spesso, si aiuteranno più intensamente, a scapito dei membri del gruppo che non partecipano e sono isolati (è ciò che succede quando la leadership è attribuita ad un solo membro).

Nei loro studi su una realizzazione a lungo termine dell'apprendimento cooperativo, Lew e Mesch hanno esaminato l'effetto dell'interdipendenza positiva, della ricompensa per l'applicazione delle abilità sociali come anche della ricompensa per il successo scolastico sulla prestazione di gruppi cooperativi di apprendimento. Gli studenti sono stati educati settimanalmente in quattro abilità sociali e a ciascun membro dei gruppi cooperativi sono stati dati due punti “bonus” nella prova oggettiva se, dall'osservazione dell'insegnante, si era constatato che tutti i membri del gruppo avevano dimostrato di praticare tre delle quattro abilità cooperative.

I risultati hanno dimostrato che l'associazione di interdipendenza positiva, di ricompensa per la prestazione fornita e per le abilità sociali dimostrate promuove un rendimento più alto. Quanto più gli studenti sono socialmente competenti e quanto più gli insegnanti dimostrano attenzione all'insegnamento e alla ricompensa per l'uso delle abilità sociali, tanto maggiore è il successo che ci si può aspettare nei gruppi di apprendimento cooperativo. Gli studenti devono padroneggiare e saper utilizzare le abilità interpersonali e di piccolo gruppo per trarre tutti i benefici dalle opportunità offerte dalla situazione cooperativa. Specialmente quando i gruppi di apprendimento funzionano per un tempo lungo e si impegnano in attività complesse o di libera esplorazione su tempi prolungati, le abilità interpersonali e di piccolo gruppo possono determinare il livello del successo. Una comunicazione difettosa influisce negativamente non solo sulla costruzione di un rapporto di amicizia tra i membri del gruppo, ma anche sullo scambio di informazioni, sul coordinamento di risorse, sull'efficacia del feedback per migliorare il compito, sul piacere di stare insieme e, in definitiva, sul livello di impegno personale per migliorare il rendimento di gruppo.

I fratelli Johnson, Holubec e Roy hanno distinto le abilità connesse ai comportamenti collaborativi in: abilità fondamentali perché l'apprendimento cooperativo possa cominciare a funzionare, abilità che fanno funzionare bene il gruppo nel compito che deve svolgere, abilità che stimolano ad apprendere meglio:

#### *1. Abilità fondamentali perché l'apprendimento cooperativo possa cominciare a funzionare:*

- formare il gruppo nel più breve tempo possibile e senza far chiasso;
- parlare sottovoce, stare in gruppo e non muoversi;
- non attaccare le persone o offenderle se sono di parere diverso dal proprio, ma saper discutere e stabilire un confronto di idee;

- essere disponibili al cambiamento di una opinione se qualcun altro dimostra di avere delle ragioni più fondate delle proprie;
- incoraggiare tutti a partecipare, lodando chi ha presentato un'idea originale;
- risolvere conflitti interpersonali;
- portare lo sguardo su colui che parla;
- tenere una postura è un comportamento corretto.

*2. Abilità sociali che fanno funzionare bene il gruppo nel compito che deve svolgere:*

- dare direttive al gruppo in modo che sia chiaro l'obiettivo da conseguire;
- fissare e ricordare il tempo disponibile;
- indicare le procedure che permettono di eseguire meglio il compito;
- offrire incoraggiamento e dimostrare accettazione degli altri con il linguaggio verbale e non verbale, lo sguardo, entusiasmo, l'approvazione, la lode, la ricerca delle idee;
- chiedere aiuto per ciò che non si è compreso o non è stato fatto nel gruppo;
- offrire spiegazioni e chiarimenti;
- saper parafrasare e chiarificare i contributi degli altri;
- stimolare e attivare il gruppo quando la motivazione va scemando o è bassa, suggerendo nuove idee, dimostrando di essere entusiasti, comunicando sensazioni e emozioni di soddisfazione o ansia a seconda del momento.

*3. Abilità sociali che stimolano il gruppo ad apprendere meglio:*

- riassumere il meglio possibile ciò che è stato letto o discusso senza ricorrere ad annotazioni o testi scritti;
- correggere le sintesi dei propri compagni precisando idee e/o aggiungendo particolari importanti; stimolare l'elaborazione delle informazioni attraverso domande, suggerimenti ed altro;
- incoraggiare qualche membro del gruppo a insegnare ad altri quello che ha compreso, o a esprimere ad alta voce ragionamenti, osservazioni, connessioni, ecc.;
- stimolare o suggerire modi efficaci per ricordare quello che si deve imparare (costruire mappe, fare riferimenti, promuovere esercizi, ecc.);
- saper integrare idee diverse;
- parlare in modo persuasivo, portando le ragioni di ciò che si afferma;
- trasferire idee o conclusioni ad altre situazioni o ad altri contesti.

(Mario Comoglio, Educare insegnando. Apprendere ad applicare il Cooperative Learning, LAS, Roma, 1999, pag. 65-67)



## 4. RESPONSABILITA' INDIVIDUALE E DI GRUPPO

Molti insegnanti sono poco inclini all'attività di gruppo perché ritengono che esse annullino la responsabilità dei singoli, riducano l'impegno individuale, portino facilmente ad attribuire a tutti capacità che, forse, sono solo di pochi.

Questa concezione del lavoro di gruppo ha un fondamento di verità, ma sicuramente non è applicabile all'apprendimento cooperativo. Questo metodo, al contrario, sottolinea **l'importanza della responsabilità e l'apprendimento individuali**. Per tali scopi, il gruppo svolge una funzione di mediazione: esso predispone, crea e promuove le condizioni che consentono all'individuo di acquisire abilità e livelli di rendimento difficili da raggiungere da soli con le proprie forze. Il gruppo è un aiuto all'individuo, l'apprendimento cooperativo è un metodo che serve a l'individuo dove l'individuo non può riuscire. 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: a) concludere la propria attività di lavoro; b) facilitare il lavoro degli altri membri del gruppo e sostenere i loro sforzi; fare, in altre parole, quanto più è possibile per raggiungere gli obiettivi prefissati dal gruppo.

Ci sono molti modi per sollecitare l'impegno e la responsabilità personali. Il primo consiste nello strutturare una condizione di interdipendenza positiva tra i membri del gruppo in modo che essi si sentano indotti ad aiutarsi reciprocamente. Il secondo nel controllare il livello del risultato raggiunto dai singoli membri da parte dell'insegnante, cioè nel verificare se ognuno ha portato a termine il compito affidato ed ha appreso il materiale assegnato. Nelle situazioni cooperative gli studenti sono responsabili nei confronti non solo dell'insegnante, ma anche dei propri compagni. I gruppi di apprendimento dovrebbero ricevere informazioni sul livello di padronanza che i membri devono raggiungere riguardo al materiale loro segnato è sul livello di successo che devono conseguire. Meccanismi di feedback per determinare il livello di successo di ciascun membro sono necessari perché siano forniti supporto e assistenza necessari. Quando i gruppi lavorano su compiti in cui è difficile identificare il contributo fornito dai singoli partecipanti, quando c'è un'accresciuta probabilità di sforzi ridondanti, quando c'è una mancanza di coesione di gruppo, quando vi è una scarsa responsabilità per il risultato finale, il livello di partecipazione e di coinvolgimento di alcuni membri potrà ridursi al minimo. Se, al contrario, c'è un'alta responsabilità individuale ed è chiara l'entità dell'impegno che ciascuno deve fornire, se sono evitati sforzi ridondanti, se ogni membro "si sente" responsabile del risultato finale e se il gruppo è coeso, allora il "disimpegno nel gruppo" svanisce. Quanto più piccolo è il gruppo, tanto più elevata potrà essere la responsabilità individuale.

Per raggiungere il successo, gli studenti nei gruppi cooperativi devono saper collaborare in maniera efficace. Non è raro, tuttavia, che nel corso del lavoro di gruppo si sviluppino comportamenti inefficaci, la comunicazione possa non essere chiara e che i conflitti non trovino le strategie opportune per essere risolti. Spesso possono anche farsi strada fraintendimenti e interpretazioni errate verso i componenti del gruppo tali da raffreddare la collaborazione invece di favorirla. Talvolta impegno nel lavoro può portare inconsapevolmente a trascurare le relazioni, la comunicazione, il rispetto reciproco.

(Mario Comoglio, Educare insegnando. Apprendere ad applicare il Cooperative Learning, LAS, Roma, 1999, pag. 67-68)

## 5. REVISIONE DI GRUPPO E DI CLASSE (VALUTAZIONE?)

La riuscita del lavoro di gruppo è influenzata dal fatto che i gruppi riflettano o no su come essi hanno collaborato insieme. La revisione di gruppo potrebbe essere definita come la riflessione su un lavoro di gruppo allo scopo di: 1) descrivere quali azioni dei membri sono state utili e quali dannose; 2) decidere quale azione continuare a svolgere o cambiare. Lo scopo della revisione di gruppo è quello di chiarire e migliorare l'efficacia dei membri della "squadra" nel contribuire all'impegno di tutti i componenti verso il raggiungimento degli obiettivi comuni. Mentre l'insegnante osserva sistematicamente i gruppi di apprendimento cooperativo, ottiene una "finestra" aperta verso cosa gli studenti capiscono e cosa non capiscono mentre si spiegano reciprocamente come completare la consegna. Ascoltare le spiegazioni degli studenti fornisce una valida informazione sul quanto e come gli studenti capiscano le istruzioni e sui concetti e le strategie principali in via di apprendimento. Ci sono due livelli di revisione, **a piccoli gruppi e con l'intera classe**.

Al fine di essere certi che **la revisione di gruppo** si verifichi realmente, alla fine di ogni lezione gli insegnanti concedono un po' di tempo ad ogni gruppo cooperativo per riflettere su quanto efficacemente i suoi membri hanno lavorato insieme. I gruppi hanno bisogno di stabilire quali azioni dei membri sono state utili e quali dannose nel completare il lavoro comune e devono prendere decisioni in merito a quali comportamenti mantenere e quali cambiare. Tale revisione: 1) permette ai gruppi di apprendimento di concentrarsi sul mantenimento di una buona relazione tra i componenti; 2) facilita l'apprendimento delle abilità cooperative; 3) assicura che gli allievi ricevano feedback sulla loro partecipazione; 4) garantisce che gli studenti riflettano sia a livello cognitivo sia metacognitivo; 5) fornisce i mezzi per celebrare il successo del gruppo e rinforzare i comportamenti positivi dei membri del team. Alcune chiavi del successo della revisione in piccoli gruppi consistono nel concedere il tempo necessario ad effettuarla, fornire una struttura per la revisione (per esempio "elenca tre cose che il tuo gruppo oggi sta facendo bene e una cosa su cui potresti migliorare"), enfatizzare il feedback positivo, fare una revisione specifica anziché generale, mantenere il coinvolgimento di ogni studente nella revisione e comunicare in modo chiaro le aspettative rispetto allo scopo della revisione.

In aggiunta alla revisione a piccoli gruppi, l'insegnante dovrebbe periodicamente effettuare una **revisione di classe**. Quando si usano i gruppi di apprendimento cooperativo, l'insegnante osserva i gruppi, analizza i problemi che incontrano nel lavorare insieme e fornisce ad ogni gruppo un feedback su come stanno lavorando insieme. L'insegnante si muove in modo sistematico da gruppo a gruppo e li osserva al lavoro. Potrebbe essere usata una scheda formale di osservazione per raccogliere dati specifici su ogni gruppo. Alla fine della lezione l'insegnante può allora condurre una revisione di classe condividendo con tutti i risultati delle sue osservazioni. Se ogni gruppo ha un membro con il ruolo di "osservatore", si potrebbero mettere insieme i risultati delle loro osservazioni per ottenere dei dati globali sulla classe.

Un aspetto importante di entrambe le revisioni di gruppo e di classe è quello della celebrazione. Quando il gruppo si sente coronato da successo, apprezzato, rispettato si sviluppano coinvolgimento nell'apprendimento, entusiasmo verso il lavoro in gruppi cooperativi, un senso di auto-efficacia in termini di padronanza dell'argomento e lavoro cooperativo coi compagni.

## Il ruolo dell'insegnante

### 1. Prima della lezione cooperativa

**Specificare gli obiettivi disciplinari e cooperativi.** Quali competenze disciplinari o di collaborazione si vuole che gli studenti apprendano o mettano in pratica nel loro gruppo? Parti con qualcosa di semplice.

**Stabilire la grandezza dei gruppi.** Dal momento che spesso gli studenti non sono in possesso di competenze di collaborazione, è meglio iniziare con gruppi di due o tre persone, e successivamente estenderli a quattro.

**Suddividere gli studenti in gruppi.** I gruppi più eterogenei sono quelli che hanno maggiori potenzialità. Occorre dunque mescolare il più possibile le abilità, il genere, la formazione culturale e l'orientamento al compito.

**Predisporre lo spazio.** Più gli studenti sono vicini tra loro, migliori saranno le possibilità di comunicare. I membri del gruppo devono essere "gomito a gomito".

**Organizzare il materiale.** Il materiale può essere un segnale; "si affonda o ci si salva tutti assieme" se si dà un solo foglio al gruppo o a ciascun membro una sola parte del materiale e si incomincia la lezione.

**Assegnare i ruoli.** Gli studenti saranno più propensi a collaborare se ciascuno di loro ha un compito specifico che contribuisce all'assolvimento del compito. Si possono assegnare ruoli come: il lettore, colui che deve verbalizzare, il calcolatore, l'esaminatore, lo speaker, il gestore del materiale; oppure ruoli di competenze sociali come colui che deve incoraggiare la partecipazione, l'elogiatore.

**(N. Green e K. Green, *La scuola come comunità di apprendimento: modelli e strategie (Isola di San Servolo, Venezia 10-13 gennaio 2005)*, a cura della Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo, s.i.l., p. 242)**

## **Il ruolo dell'insegnante**

### **2) Iniziare la lezione cooperativa**

**Spiegare i compiti disciplinari.** Preparare gli studenti insegnando loro tutto ciò che devono sapere e accertarsi che abbiano compreso i loro compiti da fare nel gruppo. Questo potrebbe includere chiarire gli obiettivi della lezione, definire concetti, spiegare procedure, dare esempi e porre domande.

**Organizzare un'interdipendenza positiva.** Gli studenti devono percepire la necessità della loro collaborazione, che "si salveranno o affonderanno assieme". Occorre dunque stabilire degli obiettivi comuni (gli studenti devono comprendere i contenuti ed assicurarsi che lo facciano anche i compagni del gruppo), dare premi di gruppo (se tutti i membri del gruppo arrivano sopra un certo voto ciascuno riceverà punti di abbuono), condividere materiali e informazioni, assegnare ruoli.

**Creare un senso di responsabilità individuale.** Ciascuno studente deve sentirsi responsabile dell'apprendimento del materiale e deve aiutare gli altri. Questo senso di responsabilità può essere creato in vari modi. Ad esempio facendo domande orali a membri del gruppo scelti a caso, dando test individuali, richiedendo a ciascuno di scrivere un brano (prendendone poi uno a caso da valutare) o facendo fare lavori da portare poi all'interno dei gruppi.

**Sviluppare la cooperazione tra gruppi.** Le verifiche e l'aiuto tra i gruppi, dare premi o fare elogi quando tutti i membri della classe fanno bene possono estendere i benefici della cooperazione a tutta la classe.

**Spiegare quali sono i criteri di valutazione.** I lavori degli studenti dovrebbero essere valutati sulla base di chiari criteri di valutazione anziché sulla base di ciò che ci si aspetta usualmente dagli allievi. E' importante anche chiarire i criteri per la valutazione del lavoro di gruppo.

**Specificare quali sono i comportamenti che gli studenti dovrebbero avere nel lavoro di gruppo.** Se si è precisi nel descrivere i comportamenti voluti nel gruppo è probabile che gli allievi ti ascolteranno. Chiarisci che tu vuoi vedere ciascuno dare un contributo, aiutare, ascoltare con cura gli altri, incoraggiare gli altri a partecipare, chiedere aiuto o chiarimenti. Ai più giovani studenti occorre dire di stare in gruppo, di prendere la parola, di condividere, di chiedere ai membri del gruppo e di non urlare.

**Insegnare le competenze di collaborazione.** Quando gli studenti sono abituati a lavorare in gruppo scegli una competenza collaborativa che hanno bisogno di imparare. Specifica ciò che occorre, definisci la competenza attentamente, fornisci agli studenti frasi che possono dire quando la usano. Affiggi le frasi (elogio, punti di abbuono, inizi di frasi), osserva e incoraggia l'uso della competenza finché gli studenti non la padroneggiano. Quindi insegna una seconda competenza di collaborazione. Prendi in considerazione saper fare gli elogi, riassumere, incoraggiare, controllare la comprensione, chiedere aiuto.

*(N. Green e K. Green, La scuola come comunità di apprendimento: modelli e strategie (Isola di San Servolo, Venezia 10-13 gennaio 2005), a cura della Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo, s.i.l., p. 144-146)*

## **Il ruolo dell'insegnante**

### **3. Durante la lezione: osservare e intervenire**

**Interazione "faccia a faccia".** I risultati positivi dell'apprendimento cooperativo sono connessi agli schemi di interazione e allo scambio verbale che si ha tra gli studenti. Accertati che ci siano momenti di sintesi orale dei punti principali, che gli studenti diano e ricevano spiegazioni, e che ci sia una continua elaborazione.

**Controllare il comportamento degli studenti.** Questa è la parte divertente! Mentre gli studenti lavorano in gruppo, l'insegnante cammina tra i tavoli per vedere se gli studenti capiscono il compito e i materiali assegnati, dà feedback e incoraggia, elogia il buon uso del lavoro di gruppo.

**Provvedere all'assistenza per il compito.** Se gli studenti hanno problemi con il compito assegnato l'insegnante chiarisce, provvede ad una nuova spiegazione, o riflette su quello che serve loro da conoscere.

**Intervenire per insegnare competenze di collaborazione.** Se gli studenti hanno problemi con la pratica della collaborazione e delle abilità sociali, l'insegnante cerca anzitutto di capire perchè questo si sta verificando e quindi tenta di individuare altre strade per essere efficace (nuova spiegazione, riflessione con gli studenti sulle difficoltà incontrate, giochi di ruolo, ricerca di esempi che dimostrino gli effetti positivi della collaborazione nel lavoro di gruppo).

**(Rielaborazione da N. Green e K. Green, *La scuola come comunità di apprendimento: modelli e strategie (Isola di San Servolo, Venezia 10-13 gennaio 2005)*, a cura della Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo, s.i.l., p. 248)**

## Il ruolo dell'insegnante

### 4. Riassumere la lezione: verificare e valutare

**Valutare l'apprendimento degli studenti.** Valuta la prestazione degli studenti e dà loro gli opportuni suggerimenti

**Verificare il funzionamento dei gruppi.** Per poter migliorare gli studenti necessitano di tempo e procedure per capire come ha funzionato il gruppo e quanto bene stanno usando le competenze collaborative. La verifica può essere fatta da individui, piccoli gruppi, oppure dalla classe intera. Per partire i gruppi normalmente segnano tre cose che hanno fatto bene mentre lavoravano assieme e una cosa che faranno meglio domani. L'insegnante sintetizza i risultati per l'intera classe.

**Riassumere il lavoro svolto.** Per rafforzare l'apprendimento degli studenti puoi permettere ai gruppi di scambiare lavori, di sintetizzare i punti fondamentali della lezione, di rivedere fatti importanti.

**Sviluppare l'attività.** L'insegnante fornisce agli studenti le informazioni e i collegamenti per la prossima lezione.

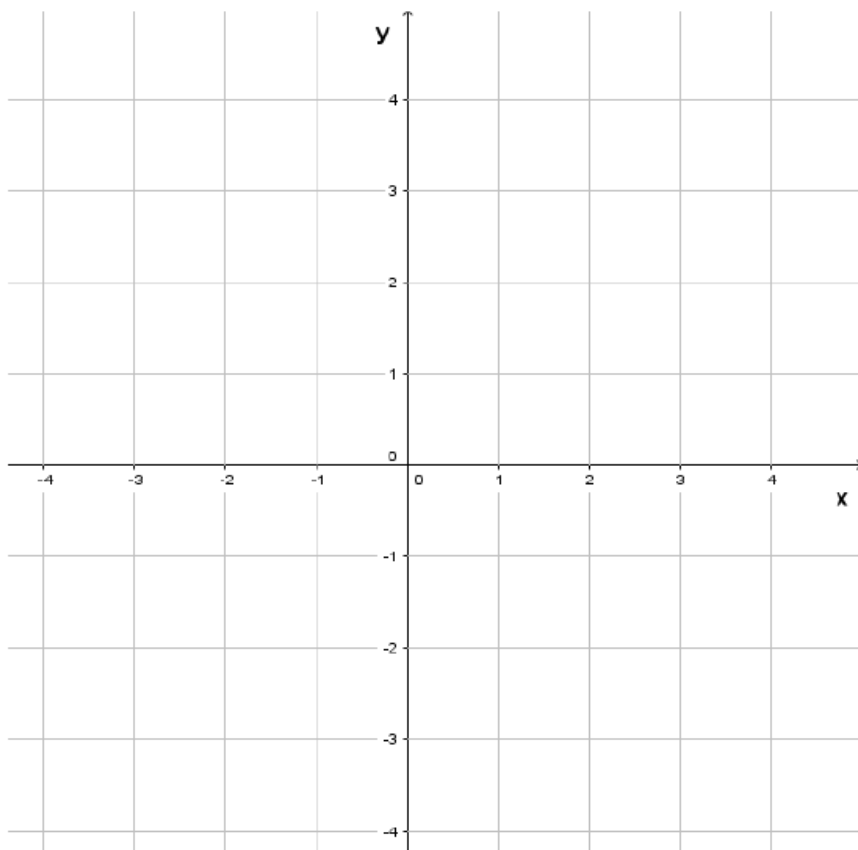
**(N. Green e K. Green, *La scuola come comunità di apprendimento: modelli e strategie (Isola di San Servolo, Venezia 10-13 gennaio 2005)*, a cura della Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo, s.i.l., p. 250)**

## ESEMPIO DI UN'UNITÀ DIDATTICA IMPOSTATA SECONDO UNA METODOLOGIA COOPERATIVA

Le funzioni lineari - scuola secondaria di secondo grado

### ESEMPIO ATTIVITÀ DI SCOPERTA

- Costruire il grafico della funzione lineare  $f(x) = 3 - 5x$  e determinare i suoi zeri graficamente:



### TRASCRIZIONE VIDEO

3: chi è che deve leggere?

1: io

3: ok, leggi...metti qua così vediamo tutti

1: Costruire il grafico della funzione lineare  $f(x)=3-5x$  e determinare i suoi zeri graficamente

3: Allora, ti spiego come devi fare precisamente...devi scrivere...allora...y...

2: uguale... $y=3-5x$  e qui ci dai un valore a caso

1: a caso?

3: ok...e metti...metti che fa due

2: si! ok, due

4: ah...è una s\*\*\*\*\*a!

3: scrivi...  
2e3: scrivi tre meno cinque per due  
3: non è difficile!  
2: tre meno dieci...che fa?  
1: aspetta, aspetta...fammi vedere  
4: io ho già capito regà...  
3: non è difficile!  
4: ...datemi la mia che la faccio  
1: il valore a caso in questo caso è due?  
2: si  
1: ok, il valore a caso  
2: che è x  
1: poi faccio...  
1: tre meno cinque per due...  
3: hai capito perché abbiamo messo il due lì?  
1: (annuisce)  
3: perché è al posto della x  
1: quindi tre meno dieci che fa...  
4: datemi...  
3: (ridendo) fa meno sette!  
1: fa meno sette  
3: fa meno sette...meno sette quindi è...x o y?  
4: y  
1: y  
3: ok è y, perché x è?  
1: due  
3: ok, quindi devi andare a trovare sull'asse delle x il due e nell'asse delle y il meno sette  
1: quindi...  
4: il meno sette non c'è...sarebbe qua  
2e3: no...no...perché?  
4: ah si vabbè...  
3: allora diamo, allora diamo uno  
4: uno, zero e...  
3: uno e zero e basta  
4: uno e zero  
2: uno, quindi tre meno, cinque per uno fa cinque...che fa...fa meno due  
3: magari qua scrivi uguale meno due...qua della y  
3: e qua scrivi uno  
4: quindi x è uno e y è meno due  
3: si



**IN CONCLUSIONE...**  
**COSA POSSIAMO DIRE SULL'APPRENDIMENTO COOPERATIVO?**



“Noi impariamo il 10% di ciò che leggiamo; il 20% di ciò che ascoltiamo; il 30% di ciò che vediamo; il 50 % di ciò che insieme ascoltiamo e vediamo; il 70% di ciò che è discusso con altri; l'80% di ciò che sperimentiamo di persona; il 95 % di ciò che insegniamo a qualcun altro” (Glasser)

Se è vero che impariamo “il 95 % di ciò che insegniamo a qualcun altro”, all'apprendimento cooperativo bisogna riconoscere il fatto che pone costantemente tutti gli studenti nelle condizioni di essere anche insegnanti nei confronti dei loro pari e quindi li mette in una condizione ideale per apprendere nel modo migliore e più efficace, sia in termini di quantità che in termini di qualità.

(William Glasser citato da Norm Green, La scuola come comunità di apprendimento: modelli e strategie, Accademia della Fondazione per la Scuola, Pergusa (EN), 17-21 aprile 2005, parte seconda.)