

"COOPERATIVE LEARNING"

"GIOCO DI SQUADRA, CLASSE VINCENTE "

secondo incontro

Monza, 8 settembre 2017

Jigsaw: la classe cooperativa

- Significa *gioco di costruzione ad incastro*, puzzle
- Stravolta la classica situazione in cui un esperto spiega (l'insegnante) e 20/25 alunni ascoltano
- Studenti organizzati in **gruppi di 4/5** membri ciascuno, **ognuno dev'essere considerato una risorsa**

Jigsaw: la classe cooperativa

In che modo?

1. Il processo di apprendimento è strutturato in modo che la **competizione** individuale sia **incompatibile con il successo**
2. Il **successo arriva solo dopo un comportamento cooperativo** tra i membri del gruppo
3. Ogni studente (non importa il suo status all'interno della classe) è nella posizione di portare ai propri compagni un **contributo unico e indispensabile**

Il processo

a) L'insegnante sceglie il tema e forma i

gruppi eterogenei (gruppi-base): il tema deve essere frazionabile in diverse sezioni (tante quante i membri del gruppo) temporaneamente «indipendenti» l'una dall'altra. Nomina di un leader del gruppo.

Il processo

- b) Introduzione da parte dell'insegnante dell'argomento, consegna dei materiali e suddivisione delle parti:** ad opera dell'insegnante per brevità di tempo

Il processo

c) Formazione dei gruppi di esperti: i membri dei diversi gruppi a cui è stata assegnata la stessa parte di argomento, si ritrovano in gruppi di esperti. Leggono il materiale e poi lo discutono.

I gruppi di esperti

- Nomina di un leader degli esperti da parte dell'insegnante
- Lettura del materiale assegnato (ad alta voce se ci sono bambini/ragazzi in difficoltà)
- I membri si aiutano a vicenda per comprendere il testo: significato delle parole, esempi esplicativi, domande di chiarimento ...

I gruppi di esperti

- I membri annotano le parole-chiave, appunti ...
- Il gruppo poi decide come insegnare i contenuti ai membri del gruppo di origine
- Circa 30 minuti per la fase di discussione

Il processo

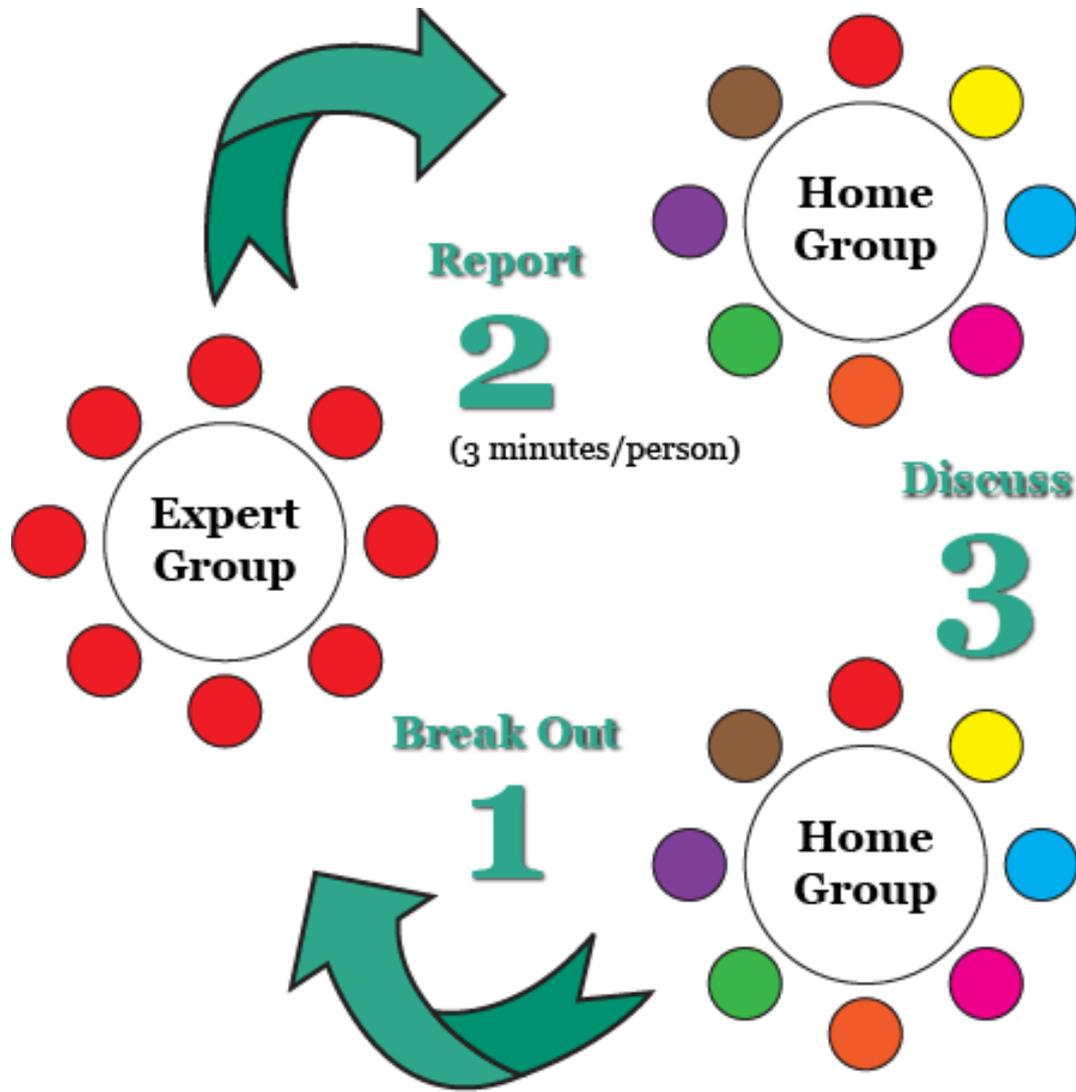
d) Gli studenti «esperti» tornano al loro gruppo

di origine: a turno insegnano ai loro compagni la parte che hanno studiato, di cui gli altri non sanno nulla. Ogni studente possiede un singolo pezzo vitale dell'intero puzzle. Alla fine il gruppo fa un ripasso/riassunto generale per assicurarsi che tutti abbiano capito.

Il processo

Gli alunni così imparano che:

- Nessuno può far bene senza il **contributo di tutti** i membri del gruppo
- Ogni membro ha un **unico ed essenziale contributo** da dare



Jigsaw Activity

Conseguenze ...

- Bisogna porre molta attenzione a quello che gli altri dicono! Al di là di quello che penso di loro e del rapporto che ci lega
- Gli altri diventano una risorsa molto importante
- L'insegnante non è più l'unica risorsa cui attingere
- Interdipendenza

Jigsaw II

- Evoluzione del Jigsaw I, sviluppata alla Johns Hopkins University.
- Limite del I modello: gli studenti esperti risultano avere una buona conoscenza solo della propria parte e meno di quelle sviluppate dai compagni

e) Prova di valutazione: distribuita a tutti, su tutto il materiale assegnato. Scritta (scelta multipla) od orale. Valutazione individuale, e di gruppo (facendo la media).

Ricadute

- Cresce la coesione e l'affiatamento tra i membri del gruppo
- Aumenta l'autostima
- Aumenta la motivazione verso la scuola, diminuisce l'abbandono scolastico
- Migliorano le prestazioni dei bambini svantaggiati
- Gli studenti diventano più empatici

Jigsaw III

- Evoluzione del Jigsaw II, sviluppata da Steinbeck, Walkiewicz e Stahl nel 1995
 - Obiettivo: rinforzare il lavoro del gruppo a distanza di tempo, preparandosi insieme per la prova individuale
- f) ripasso:** dopo qualche settimana i gruppi si riuniscono per ripassare o discutere su problemi e risposte. I risultati della prova saranno utilizzati per una valutazione individuale e di gruppo.

La complessità del compito

L'apprendimento in gruppi cooperativi **offre il massimo dei vantaggi** quando i **compiti assegnati sono complessi**: come far funzionare un circuito elettrico, capire come funziona il galleggiamento dei corpi o come mappare un territorio. Questa tipologia di attività, infatti, fa sì che gli studenti interagiscano fra di loro e che **si spieghino a vicenda concetti, conoscenze e procedure**. Oltre ad utilizzare le potenzialità del **conflitto socio-cognitivo**, gli studenti sono indotti a **verbalizzare le proprie teorie** e, in questo modo, a chiarirle anche a se stessi e/o a scoprirne i punti deboli. **Ascoltando poi le ipotesi o le obiezioni dei compagni**, possono arricchire ed integrare o trasformare le proprie idee di partenza.

Un suggerimento da Cohen: il compito *multiability*

Cohen parla di *multiability task*, compito che richiede molte abilità che sono necessarie per svolgere questo tipo di compiti concettuali: **ogni studente può mettere in campo le proprie e sentirsi valorizzato** per il contributo che apportano al lavoro collettivo. Se l'insegnante propone spesso dei *multiability task* l'apprendimento che si sviluppa non resta confinato nei limiti dei compiti assegnati, ma si estende alle **abilità cognitive superiori** richieste dalla società odierna: affrontare problemi complessi, comunicare e condividere le conoscenze, prendere decisioni, formulare ipotesi, sperimentare teorie.

Differenze fra compiti routinari e compiti complessi

COMPITI <i>ROUTINARI</i>	COMPITI CONCETTUALI
<ul style="list-style-type: none">•hanno solo una risposta esatta•possono essere eseguiti più velocemente ed efficacemente dai singoli studenti piuttosto che dai gruppi•richiedono un impegno "basso" a tutti i livelli (cognitivo, metacognitivo, emotivo, motivazionale...)•implicano la ripetizione di procedure o la memorizzazione fine a se stessa	<ul style="list-style-type: none">•hanno più di una risposta o più di un percorso di soluzione•richiedono una varietà di abilità e di comportamenti e quindi permettono a tutti gli studenti di dare un contributo competente•richiedono un impegno "alto" a tutti i livelli (cognitivo, metacognitivo, emotivo, motivazionale...)•implicano l'impiego di processi complessi, come il <i>problem solving</i>•coinvolgono più sensi (vista, udito, tatto, olfatto...)•implicano l'utilizzo di una varietà di codici (verbali, iconici, musicali...) e di strumenti e materiali diversi

Vantaggi educativi e didattici dei compiti complessi

Sul piano più latamente educativo, permettono di **ragionare, approfondire e comprendere** le questioni presenti nella storia del pensiero e con cui si sono confrontate le generazioni precedenti: in questo modo si favorisce il **senso di identità** degli studenti mediato dalla consapevolezza di appartenere a una comunità vasta che integra molteplici prospettive culturali, radicate nel passato e proiettate nel futuro.

Vantaggi educativi e didattici dei compiti complessi

Sul piano più strettamente didattico, lavorare sui concetti promuove l'apprendimento anche di **conoscenze e abilità semplici o procedurali**, che rivestono un'utilità pratica all'interno del lavoro del gruppo e vengono quindi acquisite in modo **contestualizzato e significativo.**

competenze

Le caratteristiche della consegna

La consegna e altre istruzioni relative allo svolgimento del compito devono:

- essere chiare
- essere complete, ma non eccessive o ridondanti
- essere scritte in modo leggibile e comprensibile
- spiegare o richiamare i principi e i comportamenti cooperativi relativi ai diversi ruoli assegnati ai membri dei sottogruppi

in modo che i gruppi possano **comprendere e condividere** gli **obiettivi** dell'attività, sappiano **cosa** devono fare, **come**, **in quanto tempo** e quale **prodotto** ci si aspetta da loro.

La formazione dei gruppi

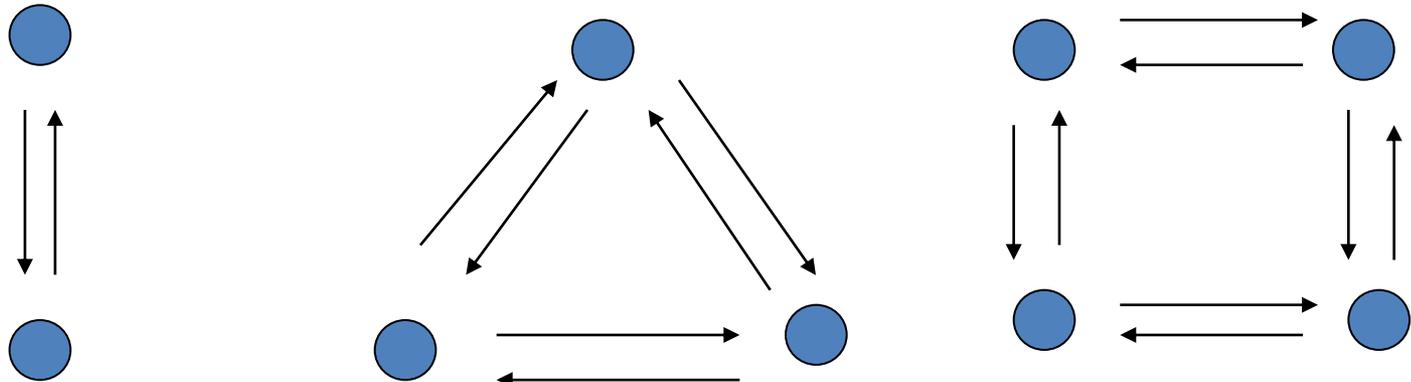
- **spetta all'insegnante** (anche quando sceglie il criterio della casualità)
- gruppi **piccoli** (da 3/4 membri a max 6)
- gruppi **eterogenei** per risorse e capacità

La formazione dei gruppi

- Per **scelta casuale**
- Per **scelta casuale** con criterio di **stratificazione**
- Per **scelta dell'insegnante** rispetto a diversi **criteri**
- Per autoselezione degli studenti
- Per **interesse**

Gruppi piccoli...ma quanto?

- capacità comunicative \leftrightarrow gruppi + piccoli



Jigsaw

La formazione dei gruppi

+ il gruppo è grande → + risorse ci sono → il risultato ???

+ il gruppo è grande → + aumentano i fattori potenzialmente negativi

+ il gruppo è piccolo → + è difficile non collaborare

Il lavoro in gruppi eterogenei

Le **differenze** in termini sia di **caratteristiche personali** sia di **abilità** dei membri del gruppo **sono criteri di formazione dei gruppi** da parte dell'insegnante, a seconda del tipo di lavoro da svolgere.

Il lavoro in gruppi eterogenei

Perché?

- Per **decostruire status** svantaggianti, **stereotipi** e **pregiudizi**
- Perché un **mix di competenze diverse** è **vincente** rispetto al raggiungimento dell'obiettivo (dipende dal compito)
- Perché si attivano processi di **tutoring** fra pari
- Perché si attivano processi di **conflitto socio-cognitivo**

La leadership distribuita

- Considerato che ogni situazione può richiedere di volta in volta abilità di leadership diverse, è efficace il gruppo che assicura la **distribuzione e rotazione** degli incarichi di **leadership** tra i vari componenti
- Tutti i membri del gruppo possono essere leader se stimolano il gruppo alla realizzazione del compito e mantengono un buon clima relazionale

La leadership distribuita

- Non più affidamento a un unico membro della responsabilità della conduzione del gruppo, ma di un set di comportamenti/ruoli che tutti i membri possono svolgere in modo libero e automatico e che possono apprendere.
- Azioni tese a:
 - orientare il gruppo al compito/obiettivo (esporre nuove idee, dare suggerimenti, controllare il livello di comprensione dei membri...)
 - mantenere le buone relazioni (incoraggiare la partecipazione, sollevare da tensioni, facilitare la comunicazione ...)

Il setting

Il *setting* è più di una dimensione organizzativa: possiamo dire che riflette sul piano organizzativo il fatto che l'insegnante **"ha nella mente" il gruppo classe**, i singoli, le relazioni con e fra loro, gli apprendimenti e le modalità con cui avvengono **e quindi dispone l'ambiente nel modo più favorevole possibile** alle dinamiche, emotivo-affettive, sociali, cognitive, metacognitive che si manifestano e che vuole promuovere.

S. Negri, *Il lavoro di gruppo nella didattica*

Il setting

- Spazi
- Tempi
- Materiali
- Strumenti
- Cura delle relazioni e della comunicazione

S. Negri, *Il lavoro di gruppo nella didattica*

Gli spazi

- **«faccia a faccia e ginocchio a ginocchio»** (per interagire e scambiarsi materiali agevolmente e senza fare troppo rumore);
- no spalle all'insegnante, per evitare contorsioni e posizioni scomode;
- **distanza sufficiente fra gruppi** per non disturbarsi a vicenda e per il passaggio fra uno e l'altro;
- **organizzazione dell'aula** abbastanza flessibile da permettere rapide e non troppo caotiche trasformazioni di assetto (da piccolo gruppo a coppia, da coppia a grande gruppo)
- **colori, luci e strumenti di indicazione/delimitazione** (cartelli, etichette, scotch colorati...) per individuare la destinazione e gli scopi di una determinata porzione di spazio e per favorire un facile riconoscimento e quindi contenere gli effetti di disturbo (rumore, movimenti continui, disorientamento).

I tempi

- **insegnante:** maggior parte del tempo impiegata nella **preparazione dell'attività** (definizione degli obiettivi, creazione del compito, progettazione di una lezione introduttiva, stesura della consegna e delle istruzioni, predisposizione di spazi materiali (Cohen, 1999))
- **in classe,** l'insegnante esplicita e rispetta i tempi assegnati alle diverse attività
- tempo come **strumento di autoregolazione** all'interno dei gruppi e **supporto nell'organizzazione del lavoro,** nella distribuzione e impiego dell'impegno e delle risorse
- **delega al ruolo-*leader*** nei diversi sottogruppi

I materiali e gli strumenti

- Verifica del **funzionamento degli strumenti** prima di iniziare l'attività
- Postazioni **già allestite** vs **auto-organizzazione** dei gruppi
- **Varietà** di materiali ↔ tipologia di **attività**
- Materiali di **studio/consultazione** e materiali con **istruzioni**
- **Distribuzione dei materiali** all'interno dei gruppi:
 - quantità
 - tipo di interdipendenza fra i membri del gruppo

I materiali nel jigsaw

- Il Jigsaw è adatto per una gran varietà di materie: più per quelle letterarie e di studio (**storia, geografia**) ma adattabile anche a quelle scientifiche
- Il materiale deve essere diviso in **segmenti coerenti e comprensibili** senza la conoscenza delle altre parti, va **appositamente predisposto**
- Inizialmente meglio fornire **poco e leggero materiale**, in modo da permettere ai bambini di entrare nel processo, poi **aumentarlo gradualmente**

I materiali nel jigsaw

- **Lunghezza del materiale:** può variare a seconda delle sezioni ma è importante che ogni sezione contenga lo stesso numero di fatti importanti
- Il materiale può essere **modificato per gli alunni con BES**, a seconda delle necessità, ci devono però essere dei punti di contatto che permettano al bambino/ragazzo di partecipare alla discussione degli esperti (cambierà poi il test)
- L'insegnante può fornire un **foglio-guida** agli esperti per ogni argomento-parte: informa gli studenti su quali contenuti si devono soffermare maggiormente. Utile soprattutto per gli studenti con BES

Il ruolo dell'insegnante

- Diventa un **regista** che non compare più direttamente sulla scena, crea la struttura all'interno della quale gli studenti possono imparare
- **Fondamentale la chiarezza nella comunicazione:**
nello spiegare ai bambini/ragazzi gli obiettivi, la modalità ...
Strutturazione rigida della lezione, anche nella comunicazione

Lavori in sottogruppo

1. Dividetevi in sottogruppi (omogenei per classe di insegnamento nell'a.s. 2017/2018) di max **5 persone**
2. Seguite le **istruzioni** contenute nella busta
3. Tempo: **1 h**

Il ruolo dell'insegnante

- **Si muove da un gruppo all'altro**, ascoltando, osservando, mantenendo alta l'attenzione su eventuali problemi che possono insorgere
- Interviene sui processi di gruppo **attraverso il leader del gruppo** (dandogli autorità)
- Non è sua responsabilità risolvere i problemi direttamente

Il ruolo dell'insegnante

- **Aiuta ad individuare il problema**, suggerisce soluzioni
- **Aiuta ad individuare i punti importanti del materiale** e a pensare a modalità creative di presentazione di ciò che hanno imparato
- **Incoraggia gli studenti nelle loro presentazioni:** ad es. nell'usare parole proprie e a non leggere gli appunti scritti

Il ruolo dell'insegnante

- **Incoraggia gli studenti più brillanti e veloci ad aiutare chi è più in difficoltà**
- **Ricorda agli studenti che i litigi, le prese in giro e le offese sono comportamenti disfunzionali**

Il leader del gruppo

(di origine e di esperti)

- Anch'egli è un **facilitatore** come l'insegnante
- Guida il gruppo
- **Aiuta** i membri a capire come stanno lavorando insieme
- Esamina come le interazioni possono essere migliorate per raggiungere l'obiettivo
- **Non è fisso**, ma i membri del gruppo possono turnare, a seconda delle abilità interpersonali e di gruppo che dimostrano

Alla fine del lavoro ...

- Riflessione all'interno del gruppo su cosa ha funzionato e cosa no
- Discussione tra i ragazzi
- Processing da parte dell'insegnante, anche sulla base della fase di monitoring precedente

Bibliografia

Cohen E., *Organizzare i gruppi cooperativi*, Erickson, Trento, 1999

Comoglio M., Cardoso M. A., *Insegnare e apprendere in gruppo*, LAS, Roma, 1998

COMOGLIO M., *Educare insegnando. Apprendere ad applicare il Cooperative Learning*. Ed. Las, Roma, 1998

COMOGLIO M., *Costruire comunità nelle scuole*. Ed. Las, Roma, 2000.

JOHNSON D. – JOHNSON R. – HOLUBEC E., *Apprendimento cooperativo in classe. Migliorare il clima emotivo e il rendimento*. Ed. Erickson, Trento, 1996.

Negri S., *Il lavoro di gruppo nella didattica*, Carocci, Roma, 2005

Nigris E., *Didattica generale*, Guerini & Associati, Milano, 2003

Polito M., *Attivare le risorse del gruppo classe*, Erickson, Trento, 2000

Sergiovanni T. J. , *Costruire comunità nelle scuole*, LAS, Roma, 2000

SHARAN Y. – SHARAN S., *Gli alunni fanno ricerca. L'apprendimento in gruppi cooperativi*. Ed. Erickson, Trento, 1998.

Siti Internet: www.scintille.it www.jigsaw.org <http://www.apprendimentocooperativo.it/>