

Presentazione

È certamente un evento di rilievo per la scuola italiana la presentazione di questo volume. La sua pubblicazione non solo fa conoscere i fratelli David e Roger Johnson, molto noti negli Stati Uniti e in altre parti del mondo, ma colloca la scuola italiana in un vasto movimento di ricerca e attività scolastica indicato come *Cooperative Learning* (apprendimento cooperativo). La fama degli autori è da attribuirsi alla grande attività di ricerca che hanno svolto in questi ultimi trent'anni e al fatto che essi rappresentano un punto di riferimento per quanti si impegnano in questa modalità di insegnamento. David e Roger Johnson hanno fornito a questa metodologia di insegnamento/apprendimento un contributo straordinario e originale.

Per una migliore comprensione del volume, una delle ultime pubblicazioni degli autori, è opportuno contestualizzare l'argomento e la posizione dei due autori.

L'apprendimento cooperativo rispetto ad altri tipi di insegnamento

Il metodo di insegnamento/apprendimento qui presentato si contrappone a una conduzione della classe in genere definita come «tradizionale» o «rivolta a tutta la classe». Il metodo a gruppo cooperativo viene anche indicato come uno dei metodi «a mediazione sociale», contrapposto ad altri «a mediazione dell'insegnante». Le differenze tra i due orientamenti sono di non poco conto perché i due punti di vista tendono a differenziare profondamente la professionalità dell'inse-

gnante e la conduzione della classe (e anche la strutturazione dell'istituto scolastico). La diversa accentuazione conferita nell'insegnamento alla mediazione dell'insegnante o della classe stessa determina delle contrapposizioni nette tra il luogo e le fonti delle conoscenze e risorse (l'insegnante o gli allievi), gli obiettivi e i compiti (di gruppo o individuali), la disciplina e la modalità di partecipazione (impegno individuale o aiuto reciproco), la valutazione e la responsabilità individuale (valutazione individuale o valutazione individuale e/o di gruppo).

La realtà della vita scolastica nel suo complesso si configura diversamente nell'uno o nell'altro modo. Nella modalità di insegnamento «con mediazione dell'insegnante», questi è la principale fonte della conoscenza e del sapere, stabilisce e valuta che cosa deve essere conosciuto, fissa il ritmo dell'apprendimento, suscita la motivazione o la recupera, facilita e individualizza l'apprendimento. Nella modalità «con mediazione sociale» le risorse e l'origine dell'apprendimento sono soprattutto gli allievi. Gli studenti si aiutano reciprocamente e sono corresponsabili del loro apprendimento, stabiliscono il ritmo del loro apprendimento, si correggono e si valutano, sviluppano e migliorano le relazioni sociali per favorire l'apprendimento. L'insegnante è soprattutto un facilitatore e un organizzatore dell'attività di apprendimento.

L'apprendimento cooperativo deve essere anche distinto da altre due modalità a mediazione sociale: l'insegnamento reciproco (*peer tutoring*) e la collaborazione tra pari (*peer collaboration*). Ciò che contraddistingue queste due dall'apprendimento cooperativo è la struttura di relazione e la condizione di collaborazione che stabiliscono gli studenti. Nell'insegnamento reciproco (*peer tutoring*) gli studenti in qualche modo simulano le differenze esistenti tra insegnante e allievo. Gli studenti stanno in coppia, ma uno di essi fa da «tutor» ossia segue, aiuta e incoraggia l'apprendimento dell'altro. Nella seconda (*peer collaboration*) gli studenti si trovano alla pari di fronte al compito da svolgere. Nessuno dei due è in una posizione migliore rispetto all'altro in relazione al contenuto del compito e ambedue devono aiutarsi e collaborare per portare a termine il loro lavoro di apprendimento.

Rispetto a queste due modalità, l'apprendimento cooperativo propone un gruppo composto da persone diverse impegnate su un compito che realizza un'interdipendenza positiva tra i membri del gruppo. La condizione di interdipendenza tra i membri del gruppo è una caratteristica che contraddistingue il gruppo cooperativo e può essere assunta come la caratteristica fondamentale del *Cooperative Learning* rispetto a tutte le altre modalità di lavoro di gruppo. Per interdipendenza positiva si intende una relazione indispensabile tra i membri di un gruppo per conseguire un risultato; una volta conseguito questo, non è più possibile attribuire a una persona soltanto quanto è stato realizzato.

Lo studio sull'interdipendenza positiva risale a Morton Deutsch, che sviluppò il concetto di interdipendenza tra i membri di un gruppo iniziato da Kurt Lewin. Deutsch rilevò infatti le differenze di interdipendenza e le conseguenze di essa nei gruppi cooperativi, competitivi e individualistici. Le differenze erano così significative a livello di comunicazione, di interazione, di coinvolgimento delle persone nel compito, di aiuto reciproco, di influenza, di salute mentale da far apparire certamente più positiva la condizione cooperativa rispetto a quella individualistica e competitiva. Gli studi di natura sociale furono applicati al contesto scolastico da David e Roger Johnson e da altri ricercatori che svolsero numerose ricerche in cui si confrontavano l'apprendimento cooperativo con quello individualistico e competitivo.

Le diverse modalità di apprendimento cooperativo

Nel gruppo cooperativo il principio di interdipendenza e altre variabili particolarmente significative nell'apprendimento sono state diversamente interpretate, tanto che si sono sviluppate diverse correnti o modalità di *Cooperative Learning*. Esse vanno sotto il nome di *Learning together*, *Student Team Learning*, *Group Investigation*, *Structural Approach*, *Complex Instruction* e *Collaborative Approach*. A caratterizzarle è il diverso modo in cui strutturano l'interdipendenza, l'interazione, la motivazione all'apprendimento, il compito e il ruolo dell'insegnante.

Per comprendere meglio la modalità proposta dai fratelli David e Roger Johnson può essere utile accennare brevemente a come ciascuna di esse compone l'interazione tra queste variabili.

Lo *Student Team Learning* di Robert Slavin (che oggi si propone anche come «Success of all») si caratterizza soprattutto per l'attenzione rivolta alla motivazione estrinseca. Come sottolinea Slavin, molti ragazzi, soprattutto quelli a rischio, non possono essere facilmente indotti a impegnarsi e ad apprendere nello studio senza la prospettiva del conseguimento di qualche ricompensa. Ciò che è vero a livello individuale può valere per il gruppo se viene offerta una ricompensa che unifichi e stimoli l'impegno dei suoi membri. Entro questi principi generali il lavoro può essere impostato in modi diversi: ad esempio, in forma competitiva, con il metodo Jigsaw o con strutture particolari come quelle per l'apprendimento della lettura e per la comprensione del testo detta CIRC e della matematica detta TAI. Il ruolo dell'insegnante è quello di organizzare i gruppi secondo principi corretti di eterogeneità, di presentare ricompense stimolanti, di stilare e di promulgare le classifiche di gruppo.

Il *Group Investigation* (inizialmente nato negli Stati Uniti e poi sviluppatosi soprattutto nell'ambiente israeliano grazie a Rachel Hertz-Lazarowitz, Shlomo Sharan, Yael Sachar) sottolinea come l'elemento che stimola l'apprendimento sia soprattutto il «desiderio di conoscere». Un gruppo si muove alla ricerca di una conoscenza se è adeguatamente stimolato da un problema. Il lavoro di ricerca struttura la comunicazione tra i membri del gruppo, l'apprendimento, la motivazione e la valutazione. Il ruolo principale dell'insegnante è quello di suscitare l'interesse su un problema, suddividere il lavoro di ricerca tra i membri del gruppo o della classe e promuovere la collaborazione.

Lo *Structural Approach* di Miguel e Spencer Kagan è una modalità che si sviluppa dalla necessità di predisporre delle strutture di lavoro che garantiscano un'interdipendenza positiva effettiva, in modo da raggiungere alcuni dei principali obiettivi del metodo cooperativo: coinvolgimento del maggior numero possibile di studenti, uguale partecipazione da parte di tutti e responsabilità individuale. Una struttura può essere adattata a scopi specifici (l'apprendimento, il possesso di conoscenze e la riflessione, il clima di gruppo o della classe). Il ruolo dell'insegnante è soprattutto quello di impadronirsi di queste strutture, di trasformarle in attività e di coordinarle nello sviluppo di una lezione.

Il *Complex Instruction* di Elisabeth Cohen è una modalità di *Cooperative Learning* che avendo l'obiettivo di controllare l'effetto di status del (cioè del «ricco che diventa più ricco»), organizza l'interdipendenza positiva come una interdipendenza di abilità tra i membri del gruppo. Il ruolo dell'insegnante è quello di individuare compiti complessi che richiedono una varietà di abilità per essere portati a termine. In questo modo gli studenti con competenze diverse si muovono nell'attività di gruppo con la consapevolezza di essere tutti necessari e di esprimere abilità non comparabili tra di loro.

Il *Collaborative Approach* è una modalità di organizzazione del gruppo dai contorni molto più generici. Qui la cooperazione è più una struttura funzionale a obiettivi sociali o di apprendimento che non una struttura di gruppo con interdipendenza di obiettivi, risorse, ruoli o materiali in riferimento ai quali il gruppo struttura il suo lavoro di apprendimento. Nella forma definita da Reid, Forrestal e Cook, l'insegnante struttura un'unità didattica secondo diverse fasi (coinvolgimento, esplorazione, trasformazione, presentazione e riflessione), che si realizzano combinando in modo adeguato e flessibile diverse modalità di gruppo.

La modalità *Learning together* di D.W. Johnson e R.T. Johnson

Tra le diverse modalità, il *Cooperative Learning* di D.W. Johnson e R.T. Johnson è certamente quella più diffusa e che è stata oggetto del maggior numero

di ricerche sperimentali. Si fonda su cinque elementi essenziali: l'interdipendenza positiva, l'interazione diretta costruttiva, le abilità sociali, la responsabilità individuale e la valutazione del lavoro di gruppo.

L'interdipendenza positiva, come abbiamo appena visto, è una struttura che vincola i membri di un gruppo nel raggiungimento di uno scopo. La collaborazione reciproca è così determinante per il raggiungimento dell'obiettivo che il festeggiamento finale del successo diventa espressione della responsabilità di tutti.

L'interazione diretta costruttiva si riferisce ai comportamenti con cui i membri del gruppo mostrano interesse per il raggiungimento dell'obiettivo: contribuiscono con idee e lavoro, si ascoltano reciprocamente manifestandosi fiducia e non temono di esporre la propria opinione perché sono sicuri che può contribuire a migliorare il risultato. Perché nel gruppo ci siano una corresponsabilità e una collaborazione efficace è importante che gli studenti sappiano fare buon uso di abilità sociali come la comunicazione, le funzioni di guida e le strategie di soluzione positiva e costruttiva dei problemi.

Sebbene l'obiettivo sia unico per il gruppo e tutti concorrano al suo conseguimento, i membri devono mantenere la loro responsabilità individuale in ciò che viene fatto. La valutazione individuale e/o di gruppo è un chiaro messaggio che il gruppo non sostituisce l'individuo, ma lo aiuta a far meglio e a raggiungere mete a cui il singolo studente, da solo, non potrebbe arrivare.

Alcune ricerche hanno anche evidenziato come, ai fini del rendimento, siano importanti l'osservazione e la valutazione del lavoro di gruppo. Infatti, attraverso il monitoraggio e la valutazione delle modalità e della qualità dell'interazione e della collaborazione è possibile migliorare l'efficacia del funzionamento del gruppo e i risultati.

Se queste sono le condizioni per un gruppo efficiente, in concreto per produrle in classe non è sufficiente mettere delle persone a lavorare o apprendere insieme. La collaborazione richiede infatti competenze comunicative e sociali che non sempre gli studenti possiedono, per cui devono essere insegnate. La necessità di un aiuto reciproco rende preferibile il gruppo eterogeneo nel quale le differenze di competenze sono una risorsa e uno stimolo per il gruppo e per l'apprendimento di ciascuno. La possibilità che nel gruppo qualcuno non si impegni (*social loafing*) o che si creino difficoltà comunicative e i problemi che queste situazioni comportano possono essere ridotti se il gruppo è piccolo e se viene stabilita con chiarezza una responsabilità individuale, rafforzata attraverso l'assegnazione di ruoli specifici da esercitare nel gruppo. Gli inevitabili conflitti interni al gruppo possono essere controllati insegnando agli studenti a gestirli in modo costruttivo e positivo. Il miglioramento viene favorito e sostenuto attraverso una valutazione puntuale ed efficace del lavoro di gruppo svolta sia dall'insegnante che dai membri del gruppo stesso.

L'efficacia del metodo di apprendimento cooperativo

Chi è già orientato verso il lavoro di gruppo cooperativo leggerà certamente con entusiasmo il volume, soddisfatto della sua semplicità e chiarezza. Chi però è meno convinto di questo approccio all'insegnamento probabilmente richiederà qualche dato che ne confermi la validità e l'efficacia. Si tratta di un aspetto molto importante che non può certo essere trascurato. Da molti anni, soprattutto negli Stati Uniti ma anche in molti altri Paesi, si conducono ricerche volte a evidenziare la positività del metodo cooperativo rispetto a quelli individualistico e competitivo, l'efficacia di una struttura rispetto a un'altra, la maggior efficacia di una modalità a un certo livello scolastico rispetto che a un altro o in una certa disciplina piuttosto che in un'altra. Purtroppo tutta questa abbondanza di dati è pressoché sconosciuta in Italia. Offrire anche una breve sintesi richiederebbe molte più pagine di una presentazione, ma al riguardo esistono due recenti meta-analisi che riassumono la tendenza dei dati delle moltissime ricerche effettuate.¹ I risultati non sono uniformi né tutti positivi. Tuttavia si può affermare con un buon margine di sicurezza che questa modalità sia più efficace di altre, soprattutto per quanto riguarda i risultati, l'autostima, la motivazione e il recupero dei più deboli. Il limite del presente volume sta proprio nel fatto che esso riporta solo una piccola parte dei molti dati di ricerca che esso presuppone e non fornisce facile accesso agli studi più approfonditi di quanto riporta.

Naturalmente alcuni aspetti sono ancora oggetto di discussione e di approfondimento: la situazione dei superdotati, l'inserimento di portatori di handicap gravi, le modalità di *Cooperative Learning* in relazione a specifici obiettivi trasversali, una verifica più approfondita della possibilità di svilupparlo combinandolo con altri metodi (come il *Mastery Learning*, l'uso di nuove tecnologie come avviene nelle cosiddette «community of learners»), ecc.

È importante che anche in Italia si sviluppi una mentalità di ricerca. Non basta, infatti, conoscere nuove modalità di insegnamento e cominciare ad applicarle, né è sufficiente che qualche insegnante affermi che «il metodo funziona»: è invece necessario «documentare» l'efficacia con i dati, determinare le condizioni più produttive, identificare i fattori più influenti, conoscere modalità specifiche da applicare a particolari situazioni di studenti, verificare l'efficacia nei tempi brevi e lunghi, valutare il recupero motivazionale e studiare nuove modalità di applicazione dei principi fondamentali.

¹(D.W. Johnson e R.T. Johnson (1989), *Cooperation and competition: Theory and research*, Edina, MN, Interaction Book Company; R. Slavin (1995), *Cooperative Learning. Theory, research, and practice*, Boston, MA, Allyn and Bacon).

Poiché le variabili delle modalità di *Cooperative Learning* (compreso il *Learning together*) sono già state analizzate da un gran numero di ricerche, è importante che si impari ad applicare correttamente le condizioni già sperimentate. Questo argomento ci suggerisce un consiglio per la lettura del volume e l'applicazione di quanto propone: occorre prestare la massima attenzione a tutte le indicazioni e i suggerimenti che vengono forniti e metterli in pratica scrupolosamente prima di modificarli secondo uno spirito di adattamento al proprio stile e alle proprie esigenze di insegnamento. Un'eccessiva libertà in questo senso potrebbe far perdere il controllo su quanto succede o la possibilità di identificare la variabile che ha determinato il successo o l'insuccesso dell'applicazione. È importante che questa metodologia continui ad essere approfondita, studiata e sviluppata e che non diventi una nuova moda che prima crea entusiasmo e poi viene presto accantonata per una presunta inefficacia dovuta più a un'inadeguata applicazione che non al metodo in sé.

Mario Comoglio