

Apprendimento cooperativo e integrazione scolastica in terza primaria

Eros Mangiaracina, Luisella Cuccu e Anna Maria Dore*

Sommario

Un'ampia letteratura di riferimento considera la metodologia del *cooperative learning* una risorsa didattica di comprovata efficacia formativa. Una metodologia importante che richiede, però, un'attenzione particolare alla formazione dei gruppi, alla strutturazione dei compiti didattici, alle modalità di valutazione, all'articolazione delle sequenze di lavoro. In due classi terze di scuola primaria le insegnanti hanno sperimentato il metodo cooperativo per migliorare le competenze dei bambini nella comprensione del testo scritto. I risultati mostrano miglioramenti significativi nelle abilità di comprensione del testo e nello sviluppo delle competenze prosociali funzionali a promuovere una maggiore qualità dell'integrazione scolastica.

Il metodo dell'apprendimento cooperativo

Il punto cruciale della differenza tra cooperazione e competizione si trova nella natura di come sono vincolati obiettivi e partecipanti [...]. In una situazione cooperativa gli obiettivi sono vincolati in maniera tale che tutti affondano o nuotano insieme, mentre nella situazione competitiva, se uno nuota, l'altro può anche annegare. (Comoglio e Cardoso, 1998, p. 24)

Così riporta Comoglio, citando Deutsch (1949), collaboratore di Kurt Lewin, che dedicò gran parte della sua vita allo studio delle dinamiche di gruppo.

Il metodo dell'apprendimento cooperativo, divulgato da anni in Italia con ampia letteratura di riferimento (Cohen, 1994; Johnson, Johnson e Holubec, 1996; Comoglio e Cardoso, 1996; Kagan, 2000; Pavan e Daminato, 2002; Andrich e Miato, 2003; Veggetti, 2004; Dozza, 2006; Vittori, 2007; Trubini e Pinelli, 2007; Bonfigliuoli, Trubini e Pinelli, 2008; Paltera e Bizzarri, 2010), è oggetto di grande interesse didattico perché coniuga efficacemente obiettivi di profitto e sviluppo

* Eros Mangiaracina, Dirigente Scolastico, insegna Pedagogia Sperimentale all'Università di Cagliari. Luisella Cuccu e Anna Maria Dore sono insegnanti di scuola primaria.

delle competenze prosociali. La metodologia si pone il fine di spostare «il motore» che genera l'attività formativa dall'insegnante agli alunni: «Esso si colloca tra quei metodi che, invece di essere centrati sulle risorse dell'insegnante, utilizzano le risorse degli alunni» (Comoglio e Cardoso, 1998, p. 14).

L'insegnante dismette il ruolo di fonte unica di sapere e di valutazione degli apprendimenti, per assumere funzioni di sostegno al lavoro dei bambini, individuale e di gruppo, nonché di supporto allo sviluppo delle competenze prosociali, mediando i conflitti e favorendo lo sviluppo di un clima sociale di scelte condivise. Il metodo cooperativo consente inoltre di articolare la proposta didattica secondo differenti livelli di prestazione, assegnando ruoli diversi e consegne di lavoro individualizzato all'interno dei gruppi eterogenei.

Tuttavia l'impiego di questa metodologia, seppure vantaggiosa rispetto alla didattica tradizionale con stili di apprendimento competitivi, non pare abbia avuto una larga diffusione nelle scuole, probabilmente a causa della particolare architettura organizzativa del metodo, che richiede una speciale attenzione nella formazione dei gruppi, nella strutturazione dei compiti didattici e delle sequenze di lavoro e nelle modalità di valutazione. In particolare occorre tenere conto di quattro punti prioritari:

1. interdipendenza positiva;
2. responsabilità individuale;
3. revisione e controllo;
4. valutazione individuale e di gruppo esplicita e condivisa.

L'interdipendenza positiva

[L'interdipendenza positiva] è da considerarsi raggiunta quando i membri del gruppo comprendono che il rapporto di collaborazione che li unisce è tale per cui non può esistere successo

individuale senza successo collettivo. Il fallimento del singolo è il fallimento del gruppo. (Johnson e Holubec, 1996, p. 25)

Si attua attraverso la diversificazione funzionale dei compiti, dei materiali di lavoro e dei ruoli assegnati, in modo che i singoli contributi individuali siano necessari, come in un puzzle, al lavoro di sintesi del gruppo:

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. Essa quindi ha un effetto immediato e diretto sulla motivazione, sull'impegno, sullo sforzo e sulla produttività. (Comoglio, 2001, p. 60)

La responsabilità individuale

Attraverso il compito personalizzato e la funzione di ruolo specifico assegnato, la responsabilità individuale rende ogni soggetto consapevole del valore del suo contributo, in mancanza del quale il gruppo avrà difficoltà a raggiungere i suoi obiettivi. «Questa strategia ha contribuito a elevare il livello di apprendimento nelle classi primarie» (Comoglio e Cardoso, 1998, p. 29). La responsabilità soggettiva è tanto maggiormente percepita dall'allievo quanto più è adeguato il compito individuale assegnato, grazie alla diversificazione delle consegne che la flessibilità del metodo consente.

Se ogni allievo acquisisce consapevolezza dell'importanza del suo contributo per gli obiettivi che il gruppo si pone, è maggiormente motivato nel portare a termine con successo la sua parte di lavoro:

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 di lavoro; facilitare il lavoro degli altri membri del gruppo e sostenere i loro sforzi. (Comoglio, 2001, p. 67)

Revisione e controllo

Ciascun gruppo, nel corso dell'attività didattica, sospende il lavoro allo scopo di fare una riflessione su come si sta procedendo. «Per migliorare progressivamente il processo di apprendimento, occorre analizzare attentamente le modalità di lavoro collettivo del gruppo e le possibilità di migliorarne l'efficacia» (Johnson, Johnson e Holubec, 1996, p. 28). Una sorta di «fermo immagine» in cui insegnante e componenti del gruppo si pongono le seguenti domande:

- come abbiamo lavorato fino a ora?
- cosa abbiamo prodotto?
- quali sono state le difficoltà?
- come possiamo migliorare il nostro lavoro?

Per alcuni autori la revisione va fatta alla fine del lavoro:

La revisione consiste in un momento conclusivo dove docente e alunni riflettono e si confrontano sugli aspetti relazionali del lavoro cooperativo, individuando punti di forza, difficoltà e obiettivi di miglioramento. (Bonfigliuoli, Trubini e Pinelli, 2008, p. 98)

Questo momento di riflessione è una risorsa preziosa per migliorare l'efficacia di funzionamento del gruppo e aiuta a sviluppare nel bambino la capacità di analisi metaprocedurale anche nella produzione del compito individuale, rafforzando il senso di autoefficacia e migliorando la qualità delle attribuzioni interne in caso di difficoltà.

Valutazione individuale e di gruppo esplicitata e condivisa

Ogni compito assegnato, individuale o di gruppo, va accompagnato dall'esplicitazione dei criteri con cui il lavoro viene valutato. Ai fini della responsabilizzazione individuale è indispensabile esplicitare con chiarezza come si valuta: «La responsabilità indivi-

duale è possibile attraverso la valutazione delle prestazioni di ogni singolo studente» (Johnson, Johnson e Holubec, 1996, p. 25). Allo scopo di coinvolgere maggiormente i bambini nell'attività è opportuno prevedere anche una loro partecipazione diretta alla valutazione:

La verifica di italiano fu suddivisa in tre momenti: di gruppo, individuale e assembleare [...] Parti salienti dei temi furono lette in assemblea dagli alunni all'atto della consegna degli elaborati. (Pavan e Daminato, 2002, p. 98)

Pertanto la valutazione può essere articolata in:

- valutazione del lavoro individuale per il compito didattico assegnato (*insegnante*);
- valutazione del ruolo individuale svolto per il funzionamento del gruppo (*insegnante*);
- valutazione della produzione di gruppo con presentazione seminariale alla classe del lavoro finale (*voti espressi dall'assemblea di classe*).

La ricerca¹

Il nostro studio si poneva lo scopo di sperimentare l'efficacia formativa del metodo cooperativo in due classi terze di scuola primaria. Sin dai primi incontri di preparazione con gli insegnanti è stata prestata particolare attenzione ai tempi di lavoro, alla scelta dei contenuti, alla formazione dei gruppi, al compito didattico e ai criteri di valutazione. In particolare ci siamo posti i seguenti obiettivi:

- migliorare le abilità di comprensione del testo scritto;
- sviluppare le competenze prosociali per una migliore qualità dell'integrazione scolastica.

¹ Un ringraziamento particolare al dirigente scolastico dr.ssa Marcella Vacca.

La scheda di progetto (vedi allegato 1) consentiva di pianificare i punti salienti del programma di lavoro.

Partecipanti

Hanno partecipato alla ricerca 39 bambini (18 maschi e 21 femmine) distribuiti in due classi terze di una scuola primaria nella città di Cagliari (classe 3.1, n = 16; classe 3.2, n = 23). Nelle classi non erano presenti soggetti disabili, anche se due bambini nel gruppo classe 3.2 (nn. 13, 18) si collocavano nella fascia di bassa prestazione nella comprensione testuale (criterio a tre livelli: basso, medio, alto; vedi Bonfigliuoli, Trubini e Pinelli, 2008).

Scelta dei contenuti e diversificazione delle prestazioni individuali

Per la scelta del compito didattico in cui impegnare i piccoli studenti, si è tenuto conto dell'adeguatezza del brano al livello scolare di riferimento, del numero di componenti di ciascun gruppo (tre), della peculiarità strutturale del testo affinché consentisse l'interdipendenza tra produzione individuale e lavoro di gruppo.

È stato scelto il racconto di Lev Tolstoj (1986) dal titolo *L'incendio* (vedi allegato 3), in cui i tre bambini protagonisti, Cirillo, Giovanni e Maria, riescono miracolosamente a salvarsi dall'incendio della loro casa. La storia è sembrata interessante perché i tre personaggi protagonisti consentivano di tripartire il compito didattico assegnato individualmente secondo tre gradi di difficoltà: facilitato, medio, di eccellenza. A questo scopo la scheda di lavoro individuale differenziava i suggerimenti operativi

– *Livello facilitato* – *personaggio Cirillo*: suggerimenti diretti alla formazione di frasi minime che pure consentissero la

costruzione di un testo narrativo molto semplice (vedi allegato 5);

– *Livello medio* – *personaggio Maria*: suggerimenti adattati al normale prodotto scolastico di riferimento. In questo caso le proposte contenevano indicazione di luoghi geografici (ad esempio, *Va a vivere a Roma... oppure Firenze... dove trova...*); un impatto esperienziale forte (ad esempio, *fa brutti incontri... finisce in galera...*); una situazione di difficoltà improvvisa (ad esempio, *perde il lavoro di... perché... ha bisogno di soldi per...*);

– *Livello di eccellenza* – *personaggio Giovanni*: suggerimenti per la redazione del testo con riferimenti al carattere (ad esempio, *Di indole ribelle... taciturno... riflessivo... perché...*), al rapporto con i genitori (ad esempio, *I genitori non capiscono che lui... perché...*), alle aspettative di vita (ad esempio, *Il suo desiderio era di... perché... in futuro vorrebbe... ma...*).

Allo scopo di responsabilizzare al meglio l'impegno individuale, ciascuna scheda veniva strutturata in forma di contratto:

Questa pratica prevede che vengano stipulati dei contratti di lavoro tra il singolo alunno e l'insegnante. In genere questi contratti di lavoro contengono una dichiarazione esplicita di ciò che l'alunno deve fare, entro quale data deve essere eseguito il lavoro e il tipo di ricompense o premi previsti. (Covington e Teel, 1999, p. 70)

Interdipendenza funzionale tra compito individuale e produzione di gruppo

Agli alunni doveva risultare chiaro sin dall'inizio che il lavoro del gruppo non avrebbe potuto essere svolto senza il contributo di ogni compito individuale relativo al personaggio scelto. Il racconto personale di ogni componente doveva, infatti, fornire al gruppo i materiali di lavoro da cui partire per ideare la sintesi della narrazione finale.

Tale strategia permetteva di valorizzare le singole produzioni individuali e motivare ciascun bambino a far bene per la sua parte di contributo.

Modalità di valutazione

Era opportuno che la valutazione affiancasse ciascun compito didattico assegnato, individualmente e in gruppo, in modo che ogni allievo potesse automonitorare la qualità del lavoro man mano svolto.

La scheda n. 6, *Portfolio individuale* (vedi allegato 7), veniva consegnata ai bambini fin dall'inizio dell'esperienza affinché avessero chiaro come sarebbe stato valutato il loro operato, individualmente e in gruppo, da parte dell'insegnante e degli stessi compagni di classe. Il voto conclusivo era pertanto il risultato della valutazione del compito individuale, sommato all'esito del lavoro di gruppo e alla votazione espressa dall'assemblea di classe.

Le schede di ogni portfolio individuale venivano attaccate alla parete dell'aula nell'angolo in cui si riuniva ciascun gruppo e compilate dall'insegnante durante lo svolgimento dei lavori. Alla fine la stessa scheda, in copia, veniva consegnata ai genitori per renderli partecipi.

Formazione dei gruppi di lavoro

È stato preferito il numero di tre componenti per gruppo allo scopo di controllare meglio i compiti didattici personalizzati e lo svolgimento dei ruoli assegnati. «Decisione relativa alla grandezza del gruppo: i gruppi erano sempre formati da tre componenti, per controllare e insegnare meglio le abilità sociali» (Pavan e Daminato, 2002, p. 96).

Per la formazione dei gruppi sono stati adottati i seguenti criteri:

- analisi delle dinamiche di socializzazione, ad esempio recuperando le coppie recipro-

cate e dando priorità alle scelte degli allievi marginali o ignorati;

- diversificazione dei livelli di profitto, distinta in: alto, medio e basso (Bonfigliuoli et al., 2008);
- valutazione delle differenti abilità operative possedute, distinta in tre livelli: analitico, pratico e creativo (Sternberg e Spear-Swerling, 1997);
- scelta di soggetti che risiedono nello stesso quartiere, allo scopo di favorire le relazioni amicali extrascolastiche, programmando che il gruppo si riunisse per lavorare anche a casa.

Fase di warming up

Per esercitare i bambini alle modalità organizzative del cooperative learning è stata predisposta un'attività «di riscaldamento» con un breve testo a tre personaggi, in modo che gli alunni potessero familiarizzare con il lavoro alternato individuale e di piccolo gruppo (vedi allegato 2).

La semplicità del testo, appositamente ideato a questo scopo, doveva dare priorità alla comprensione del meccanismo dell'interdipendenza e far esercitare i bambini nei compiti di ruolo per il funzionamento del gruppo.

Misure

Per il controllo dei risultati dell'esperienza cooperativa, sono stati utilizzati i seguenti rilevatori:

1. prove di comprensione MT del testo scritto — *Storia di uno sbadiglio* — somministrate collettivamente a inizio e fine lavori (Cornoldi e Colpo, 1998);
2. rilevazioni sociometriche — *metodo della scelta dei pari*, criterio: 2 scelte positive, 2 negative (Moreno, 1934).

Risultati

Prove di comprensione

Nella prova di comprensione del testo scritto, la differenza rilevata al test *t* di Student tra controllo iniziale ($M_1 = 8.74$) e finale ($M_2 = 9.46$) è risultata statisticamente significativa: $t(-3.83) = -0.718, p < 0.01$. I bambini si sono impegnati nel lavoro che era stato loro proposto, ottenendo un buon risultato a livello di profitto. Due allievi nel gruppo classe 3.2 (nn. 13, 18), che inizialmente si erano posizionati nella fascia di bassa prestazione, dopo l'esperienza cooperativa sono migliorati salendo al livello superiore, di grado medio.

Analisi della qualità delle relazioni sociali

Il metodo della scelta dei pari è stato ripetuto a inizio e fine lavori in ciascuna classe. Dal confronto dei dati rilevati è emerso un miglioramento della qualità delle relazioni sociali in ambedue le classi partecipanti.

GRUPPO CLASSE 3.1 (N = 16)

Nella distribuzione delle scelte positive (gli status sociometrici individuali), il dato della dispersione tra rilevazione iniziale ($M = 2.00$; $DS = 1.55$) e finale ($M = 1.94$; $DS = 0.25$) si è abbassato di sei volte (vedi figura 1). L'analisi della deviazione standard è un indicatore di dispersione rispetto al valore centrale (media); quanto più elevato è il suo valore, tanto più variabile sarà la distribuzione degli status sociometrici e, di conseguenza, peggiore la qualità dell'integrazione sociale in classe.

Un altro aspetto positivo è stato riscontrato nella riduzione del numero di bambini ignorati. Ignorato è il bambino che non riceve alcuna scelta di preferenza da parte dei compagni di classe. Alla rilevazione iniziale sono presenti n. 4 bambini ignorati (nn. 2, 3, 5, 14; vedi figura 1), al controllo post test non ci sono bambini ignorati.

Anche nella distribuzione delle scelte negative (vedi figura 2) l'indice di dispersione tra controllo iniziale ($M = 1.44$; $DS = 2.61$) e

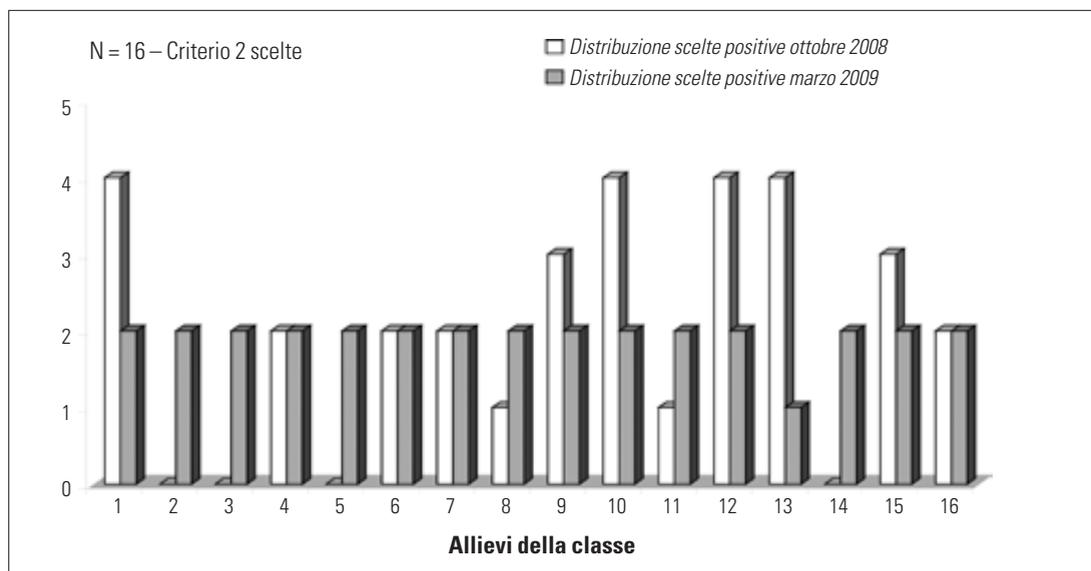


Fig. 1 Distribuzione delle scelte positive nelle rilevazioni pre e post test del gruppo classe 3.1.

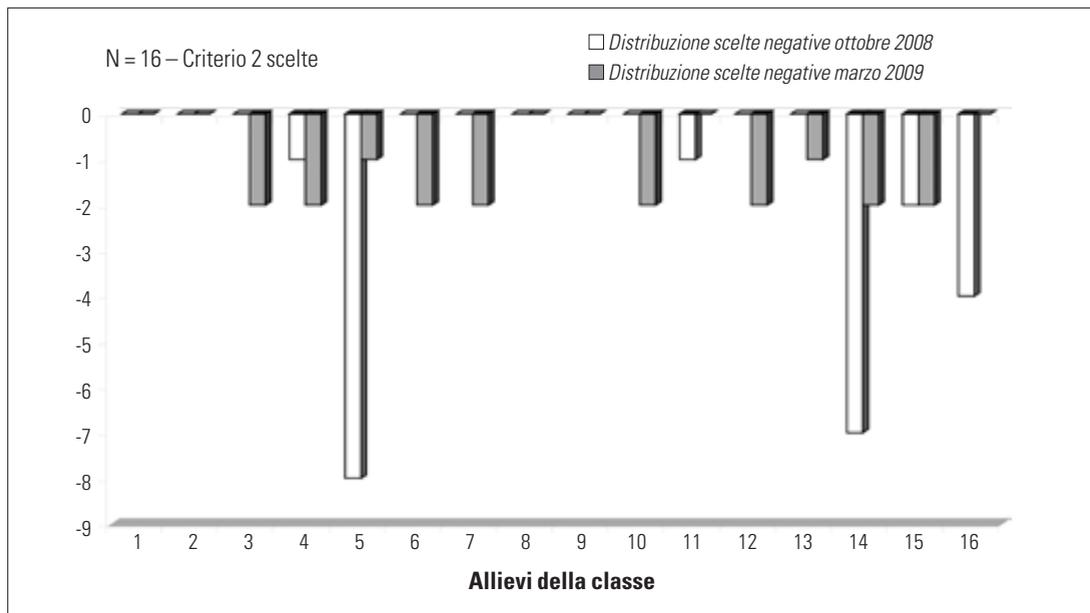


Fig. 2 Distribuzione delle scelte negative nelle rilevazioni pre e post test del gruppo classe 3.1.

rilevazione post test ($M = 1.12$; $DS = 0.96$) si è ridotto considerevolmente, con un positivo abbassamento della variabilità. Inoltre si rilevano inizialmente n. 3 bambini rifiutati (nn. 5, 14, 16). Rifiutati sono gli alunni che ricevono scelte di rifiuto piuttosto alte da parte dei compagni. Dopo l'esperienza cooperativa non si sono rilevati bambini rifiutati.

GRUPPO CLASSE 3.2 ($N = 23$)

Nel gruppo classe 3.2 (vedi figura 3) è migliorato il quadro della distribuzione delle scelte positive, passando da $M = 1.96$, $DS = 1.74$ iniziali a $M = 1.65$, $DS = 0.77$ finali, con oltre il dimezzamento dell'indice di dispersione. I bambini ignorati si riducono da 5 iniziali (nn. 1, 7, 13, 16, 22) a 4 (nn. 11, 19, 21, 22) nella rilevazione post test.

Nello stesso gruppo classe 3.2, la distribuzione delle scelte negative dimezza il valore di dispersione tra inizio ($M = 2.78$, $DS = 2.06$), e fine attività ($M = 2.09$, $DS = 0.99$). Inoltre in questa classe è stato ottenuto un successo

particolare con i bambini rifiutati, che sono passati da 4 nella fase iniziale (nn. 6, 8, 13, 20) a zero dopo l'esperienza di lavoro cooperativo (vedi figura 4). Questo rappresenta un dato estremamente importante nella valutazione della qualità dell'integrazione scolastica.

Conclusioni

I risultati ottenuti sono positivi e confermano l'efficacia del metodo cooperativo, in linea con la letteratura di riferimento, sia in termini di profitto scolastico che di sviluppo delle competenze prosociali.

Per quanto attiene alle abilità di comprensione del testo scritto, i bambini hanno migliorato significativamente le loro competenze e questo è un obiettivo prioritario per la scuola dell'obbligo. È probabile che la novità del lavoro cooperativo abbia dapprima incuriosito i bambini e poi li abbia gradualmente motivati nello svolgimento dei compiti

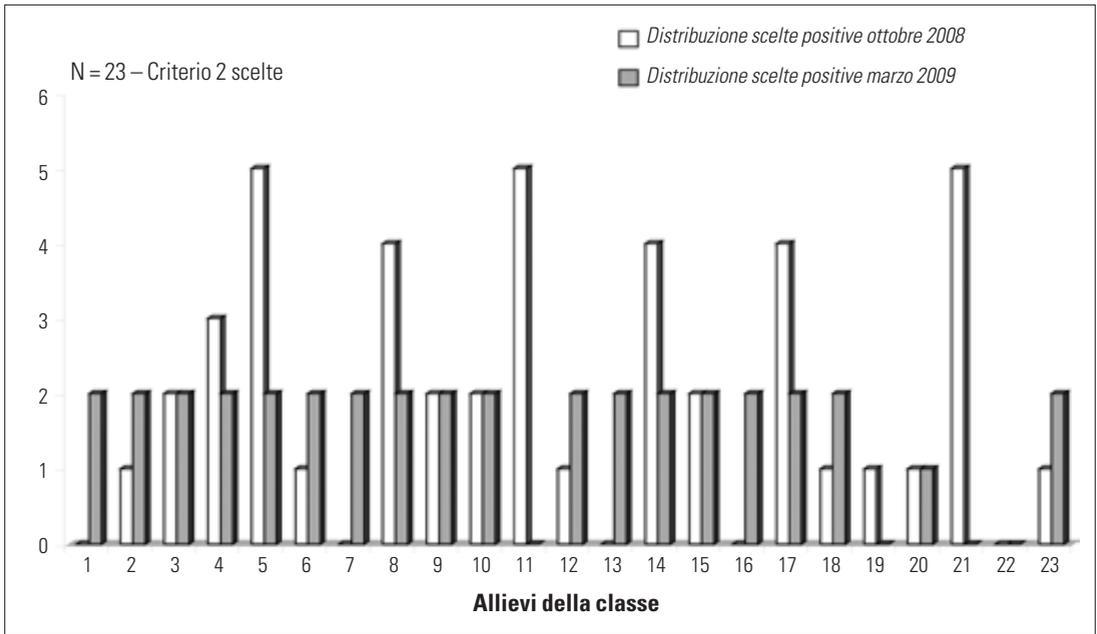


Fig. 3 Distribuzione delle scelte positive nelle rilevazioni pre e post test del gruppo classe 3.2

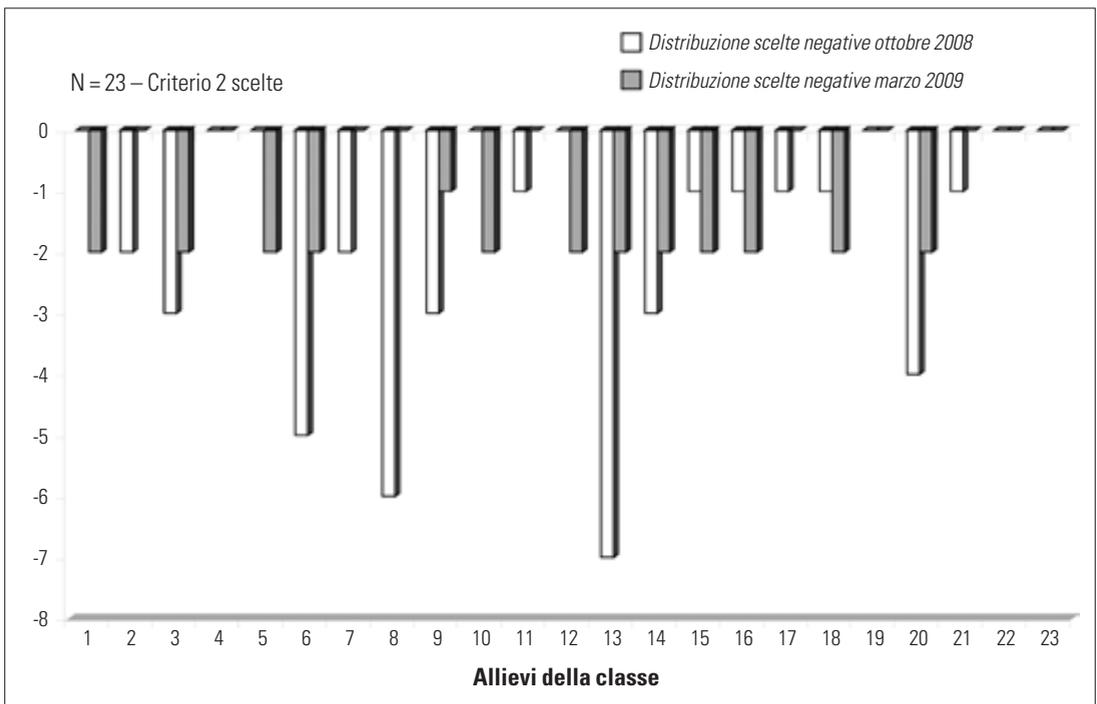


Fig. 4 Distribuzione delle scelte negative nelle rilevazioni pre e post test del gruppo classe 3.2.

assegnati e nel portare a termine con successo il lavoro di gruppo.

Per quanto riguarda la qualità delle relazioni sociali, i risultati confermano l'efficacia del metodo cooperativo per migliorare la qualità dell'integrazione sociale nel gruppo classe. Infatti sette bambini rifiutati dai compagni nelle due classi alla rilevazione iniziale, dopo il lavoro cooperativo sono stati accettati e positivamente integrati nel gruppo dei pari.

L'aiuto e il sostegno reciproco, l'interazione faccia a faccia e l'interdipendenza funzionale hanno rappresentato una cura eccellente per attivare dinamiche relazionali positive e costruire in classe un clima solidale e collaborativo tra i bambini.

Seppure con differenti abilità, ogni alunno si è attivato nel lavoro individuale e di gruppo con impegno e motivazione, raggiungendo risultati di apprendimento apprezzabili ed esercitandosi alla collaborazione positiva con i compagni di classe. Queste indicazioni appaiono interessanti per promuovere un'efficace prevenzione del disagio sociale e per la formazione responsabile dei cittadini di domani.

Bibliografia

- Andrich S. e Miato L. (2003), *La didattica inclusiva*, Trento, Erickson.
- Bonfigliuoli C., Trubini C. e Pinelli M. (2008), *Gruppi eterogenei di apprendimento cooperativo*, «Psicologia dell'educazione», vol. 2, n. 1, pp. 97-118.
- Cohen E.G. (1994), *Organizzare i gruppi cooperativi*, Trento, Erickson.
- Comoglio M. (1999), *Educare insegnando*, Roma, LAS (ristampa 2001).
- Comoglio M. e Cardoso M.A. (1996), *Insegnare e apprendere in gruppo*, Roma, LAS (ristampa 1998).
- Cornoldi C. e Colpo G. (1998), *Prove di lettura MT per la scuola elementare*, Firenze, Organizzazioni Speciali.
- Covington M.V. e Teel K.M. (1999), *Prevenire i fallimenti scolastici*, Trento, Erickson.
- Deutsch M. (1949), *A theory of cooperation and competition*, «Human Relations», n. 1, pp. 129-152.
- Dozza L. (2006), *Relazioni cooperative a scuola. Il lievito e gli ingredienti*, Trento, Erickson.
- Johnson D.W., Johnson R.T. e Holubec E.J. (1996), *Apprendimento cooperativo in classe*, Trento, Erickson.
- Kagan S. (2000), *L'apprendimento cooperativo: l'approccio strutturale*, Roma, Edizioni Lavoro.
- Moreno J.L. (1934), *Who shall survive?*, New York, Beacon.
- Paltera A. e Bizzarri I. (2010), *Giocare il proprio ruolo nel gruppo collaborando con gli altri*, «Scuola e didattica», vol. LV, n. 14, pp. 44-45.
- Pavan D. e Daminato A. (2002), *Costruire l'integrazione scolastica attraverso l'apprendimento cooperativo*. In A. Canevaro e D. Ianes (a cura di), *Buone prassi di integrazione scolastica*, Trento, Erickson, pp. 83-104.
- Sternberg R.J. e Spear-Swerling L. (1997), *Le tre intelligenze*, Trento, Erickson.
- Tolstoj L. (1986), *Il primo libro di lettura*, Milano, Fabbri.
- Trubini C. e Pinelli M. (2007), *Educare attraverso il cooperative learning: stile attributivo e competenze metacognitive*, «Psicologia dell'educazione», vol. 1, n. 1, pp. 113-128.
- Veggetti M.S. (2004), *L'apprendimento cooperativo. Concetti e contesti*, Roma, Carocci.
- Vittori M.C. (2007), *Scoprire l'importanza della cooperazione*, «Scuola e didattica», vol. LII, n. 12, p. 17.

Abstract

An extensive reference literature considers the cooperative learning method to be an educational resource of proven educational effectiveness. An important method that however requires special attention to be taken when forming the groups, structuring the educational tasks, assessment method, organising the work sequences. The teachers experimented the cooperative method in two third-year classes in a primary school to enhance the children's skills in understanding the written text. The results show significant improvements in the ability to understand the text and in the development of prosocial skills to achieve a better quality of school integration.

ALLEGATO N. 1

Scheda di progetto

Attività di cooperative learning rivolta alla classe III primaria, dal racconto di Tolstoj: *L'incendio*

Titolo

La storia di Cirillo, Maria e Giovanni

Finalità sperimentale

Con la metodologia del cooperative learning, i bambini potenziano le loro abilità di comprensione del testo scritto e migliora la qualità dell'integrazione scolastica.

Obiettivi

- comprendere e rielaborare creativamente un testo breve;
- saper comporre un racconto breve in cooperazione con i compagni;
- acquisire abilità di controllo autoregolativo nel lavoro individuale e di gruppo;
- sviluppare competenze pro-sociali per la collaborazione positiva con i compagni.

Procedure

1. presentazione alla classe del percorso didattico, dei materiali di lavoro e dei criteri di valutazione;
2. warming up con un racconto introduttivo a tre personaggi;
3. lettura e analisi del racconto di Tolstoj intitolato *L'incendio*;
4. proposta di lavoro diversificato sui tre bambini protagonisti del racconto, con invenzione della storia del personaggio scelto (lavoro individuale/modalità a contratto);
5. confronto dei tre racconti individuali con reinvenzione di un racconto di sintesi (lavoro di gruppo/ valutazione dei ruoli assegnati per il funzionamento del gruppo);
6. lettura del racconto prodotto da ciascun gruppo in attività seminariale e valutazione espressa dall'assemblea di classe.

Tempi

- *inizio ottobre*: rilevazioni di controllo iniziali (prove MT comprensione, analisi sociometriche);
- *metà ottobre*: presentazione del lavoro cooperativo, materiali, compiti, organizzazione dei gruppi, criteri di valutazione, avvio delle attività di warming up;
- *metà dicembre*: fine della fase di warming up;
- *metà gennaio*: avvio del lavoro individuale sul racconto di Tolstoj;
- *febbraio*: lavori di gruppo; il gruppo si riunisce a casa e a scuola;
- *fine febbraio*: presentazione alla classe dei lavori prodotti da ciascun gruppo e valutazione finale con premio di merito per il gruppo con il miglior punteggio;
- *marzo*: rilevazioni di controllo post hoc.

Materiali

- *testo 1*: il racconto dei tre amici. Breve testo messo a punto dalle insegnanti di classe allo scopo di esercitare i bambini nel lavoro interdipendente singolo/di gruppo e nella funzione di ruolo assegnato;
- *testo 2*: lettura in classe del racconto *L'incendio* di Lev Tolstoj;
- *scheda 1*: come organizziamo il nostro lavoro; presentazione delle fasi di lavoro individuale e di gruppo con promemoria dei punti salienti dell'attività;

(continua)

(continua)

- *scheda 2*: lavoro individuale *La storia di Cirillo* – livello facilitato – struttura in forma di contratto con suggerimenti, tempi assegnati e criteri di valutazione;
- *scheda 3*: lavoro individuale *La storia di Maria* – livello medio – struttura in forma di contratto con suggerimenti, tempi assegnati e criteri di valutazione;
- *scheda 4*: lavoro individuale *La storia di Giovanni* – livello di eccellenza – struttura in forma di contratto con suggerimenti, tempi assegnati e criteri di valutazione;
- *scheda 5*: lavoro di gruppo: *La nuova storia di Cirillo, Maria e Giovanni* che si ritrovano insieme dopo tanti anni;
- *scheda 6*: portfolio della valutazione individuale che comprende il lavoro individuale e di gruppo.

Costi

Non sono richieste risorse finanziarie aggiuntive.

ALLEGATO N. 2

Testo 1 – Warming up

Attività di cooperative learning rivolta alla classe III primaria, dal racconto di Tolstoj: *L'incendio*

TESTO 1

I tre amici

Simone, Cesare e Federico frequentano la quinta elementare e sono compagni di classe. Ma non solo! Fuori dalla scuola sono amici inseparabili. Condividono tutto: sport, tempo libero e perfino lo studio. Figuratevi che, per stare insieme sempre e dovunque, hanno fatto in modo che anche i loro genitori si incontrassero e divenissero amici a loro volta. Come sono felici! Ora anche le domeniche si ritrovano insieme e si divertono un mondo a inventare nuovi giochi all'aperto oppure a combattersi con la *PlayStation* quando sono a casa.

Quando il tempo è bello, al campetto, si impegnano «alla grande» nel fare canestri durante le partite di pallacanestro, il loro sport preferito; si aiutano reciprocamente perfino durante le ore di studio. Anche quando sono lontani trovano lo stesso il modo di parlarsi: lo fanno attraverso i messaggini via internet o con il cellulare. Insieme si sentono davvero forti e invincibili!

Il tempo, però, scorre veloce e un bel giorno i tre amici, ormai al termine della scuola media, si accorgono che forse si divideranno per prendere strade diverse. Infatti ciascuno di loro pensa di proseguire gli studi in modo diverso dagli altri. Ognuno di loro ha un'idea diversa dagli altri due: Simone...

Note

Partendo dalla lettura del testo, i bambini si esercitano nel lavoro individuale per ciascuno dei tre amici e nel successivo lavoro di sintesi in gruppo. Sperimentano il sistema della valutazione e fanno esperienza nei ruoli di conduzione del gruppo. Gli insegnanti osservano e annotano per eventuali aggiustamenti da apportare alla valutazione, alle fasi di lavoro, ai ruoli assegnati e ai tempi previsti.

ALLEGATO N. 3

Testo 2 – Racconto dal vero

Attività di cooperative learning rivolta alla classe III primaria.

TESTO 2

Dal racconto L'incendio (Tolstoj, 1986, pp. 46-49)

Era il tempo del raccolto. Tutti i contadini lavoravano nei campi e nel villaggio restavano soltanto i vecchi e i bambini. Una vecchia nonna era rimasta nel suo tugurio con tre nipotini. Ella aveva acceso la stufa a legna, poi si era coricata. Siccome le mosche le ronzavano intorno e la tormentavano, ella aveva nascosto la testa sotto la coperta e aveva finito con l'addormentarsi.

Una bambina di tre anni, che si chiamava Maria, trasse dalla stufa qualche tizzone, lo mise in una scodella slabbrata e lo portò in un'altra stanza. La stanza era tutta piena di fastelli di paglia, che sarebbero dovuti servire ai contadini per fare legacci per i covoni. Maria pose la scodella coi tizzoni sotto i fastelli e vi soffiò sopra. Quando la paglia prese fuoco, Maria corse tutta felice dal fratellino Cirillo, lo prese per mano e lo condusse davanti al fuoco. «Guarda che bella stufa!» gli disse «L'ho accesa da sola...».

Il fuoco si propagava rapidamente, crepitando. In un baleno la stanza fu piena di fumo, e allora Maria ebbe paura. Prese per mano il fratellino e lo trascinò nell'altra stanza. Il piccolo inciampò nella soglia, batté il naso e scoppiò a piangere. Maria riuscì a trascinarlo sotto il tavolo, dove i due bimbi si nascosero.

La nonna, che non aveva udito nulla, continuava a dormire. Per fortuna Giovanni, il maggiore dei tre bambini, si trovava in strada. Appena vide tutto quel fumo uscire dalla sua casa, si precipitò dentro di corsa e svegliò la nonna. Questa, alla vista del fumo e delle fiamme, rimase terrorizzata, dimenticò i bambini e corse fuori a chiedere aiuto.

Maria, pallida e muta dalla paura, restava nascosta sotto il tavolo; Cirillo era accanto a lei e continuava a strillare, perché il naso gli faceva male. Giovanni udì il suo pianto, guardò sotto il tavolo e gridò a Maria: «Esci di lì! Presto! Stai per bruciare...».

Maria uscì, corse verso l'anticamera, ma ebbe paura del fumo e delle fiamme e tornò indietro. Allora Giovanni aprì la finestra e l'aiutò ad arrampicarsi e a saltar fuori. Appena Maria fu in strada, Giovanni corse sotto il tavolo, afferrò Cirillo e lo trascinò verso la finestra. Cirillo piangeva, si dibatteva, cercava di respingere Giovanni con le sue piccole mani. La porta dell'anticamera era già in preda alle fiamme. Perciò Giovanni non aveva altra scelta che far passare anche il fratellino attraverso la finestra. La testa del bambino era già fuori, ed egli spingeva il piccolo corpo con tutte le sue forze. Ma il piccino, terrificato, resisteva, si aggrappava a tutti gli appigli con le sue manine e non voleva assolutamente staccarsi.

«Prendilo per la testa!» gridò Giovanni a Maria. E intanto egli lo spingeva da dietro. Finirono per farlo passare. Allora anche Giovanni saltò dalla finestra. I bambini erano salvi.

ALLEGATO N. 4

Organizzazione del lavoroAttività di cooperative learning rivolta alla classe III primaria, dal racconto di Tolstoj: *L'incendio***SCHEDA 1***Come organizziamo il nostro lavoro*

Scuola _____ Classe _____ Data _____

Scheda personale di _____

Compito

In ogni gruppo di tre alunni, ciascuno dovrà lavorare separatamente scegliendo la storia di uno dei personaggi del racconto. Dopo questa parte individuale, il gruppo si riunisce per scrivere una sola storia dove sono presenti i tre personaggi su cui ognuno ha già lavorato singolarmente. Con ogni singola storia personale il gruppo potrà così realizzare il nuovo racconto finale.

Ricorda

Se il gruppo vuole raggiungere un buon risultato, ciascuno deve portare a termine il suo compito individuale per il personaggio scelto e svolgere bene il ruolo assegnato per il funzionamento del gruppo. Se la valutazione del tuo lavoro personale sarà bassa, il tuo gruppo avrà minori possibilità di vincere il premio speciale di merito.

Assegnazione dei ruoli– *Ruolo di addetto al controllo del comportamento (controllore)*

Se ti viene assegnato questo ruolo, dovrai vigilare affinché nel tuo gruppo non ci siano comportamenti di disturbo, non si faccia chiasso e non si parli ad alta voce; inoltre dovrai evitare che un compagno voglia decidere tutto lui. Con questo ruolo tu devi assicurare il rispetto delle regole da parte di tutti. Se il gruppo non riuscirà a lavorare bene, tu ne sarai responsabile e riceverai una valutazione bassa.

– *Ruolo di organizzatore del lavoro di gruppo (organizzatore)*

Se sei l'organizzatore devi tenere un diario relativo all'attività del gruppo. Dovrai segnare le decisioni che prende il gruppo, lo scopo della riunione e quanto tempo si dovrà lavorare. Dovrai annotare data e orario in cui il gruppo deciderà di riunirsi a casa e a scuola. Dovrai avere i numeri di telefono dei compagni e garantire che il lavoro sia portato a termine nel modo migliore. Avrai anche il compito di sollecitare chi è distratto perché tutti devono partecipare al lavoro. Ricordati che, se il gruppo non porterà a termine il lavoro assegnato, tu ne sarai responsabile e avrai una valutazione personale bassa.

– *Ruolo di presentatore del lavoro svolto dal gruppo (referente)*

Se ti affidano il compito di presentare il racconto finale svolto dal gruppo, ricordati che è un ruolo importante. Infatti, nella presentazione alla classe del racconto finale dovrai leggere con chiarezza e saper raccontare bene la storia che avete scritto. Se il gruppo vincerà e otterrà il premio di merito, sarà stato anche merito tuo.

Come funziona la valutazione

Il punteggio della valutazione comprende:

(continua)

(continua)

- A. la valutazione dell'insegnante del lavoro individuale svolto sulla storia del personaggio scelto;
- B. la valutazione dell'insegnante sul ruolo assegnato per portare avanti il lavoro di gruppo;
- C. la valutazione da parte dei compagni di classe della storia finale inventata e scritta in gruppo.

Con la somma di questi tre punteggi ottieni il giudizio finale su tutto il lavoro svolto.

Il premio finale per il racconto migliore

Alla fine dei lavori ogni racconto viene presentato alla classe. Ciascun compagno di classe che ascolta dà un voto di valutazione al racconto. Alla fine di tutte le votazioni il racconto che ottiene il miglior punteggio riceve un premio speciale per il merito.

ALLEGATO N. 5

Lavoro individuale – La storia di Cirillo

Attività di cooperative learning rivolta alla classe III primaria, dal racconto di Tolstoj: *L'incendio*

SCHEDA 2

La storia di Cirillo – lavoro individuale

Scuola _____ Classe _____ Scheda personale di _____
 Gruppo _____ Motto del gruppo _____

Situazione

Cirillo, dopo essere stato salvato dal brutto incendio di casa, va a vivere in una nuova famiglia. In questa famiglia si trova bene, studia e dopo inizia a lavorare.

Compito assegnato

Devi inventare e scrivere la storia di Cirillo (almeno una pagina di quadernone). Cosa ha fatto, cosa ha combinato, che persone ha incontrato fino a diventare adulto e svolgere un lavoro. Prima di scrivere leggi i suggerimenti, scegli cosa ti sembra più interessante e dopo inventa la storia di Cirillo.

Suggerimenti a scelta – *Scegli i suggerimenti che ti sembrano più interessanti per inventare il tuo racconto*

- Cirillo studia alla scuola superiore... È bravo... (oppure) non ce la fa... perché...
- Diventa avvocato/operaio/ingegnere/contadino/medico... infatti...
- Si sposa/non si sposa/ha figli...
- Compra una casa/un terreno/una villa/una vecchia auto/una bicicletta... per...
- Diventa famoso perché... /diventa povero/ricco/disoccupato...
- Ha molti amici/non ha molti amici/perché...
- Ogni tanto gli piace... però, un giorno...
- Preferisce andare in montagna/al mare/in giro per negozi/infatti ...
- Fa un viaggio a... perché...
- Si è ammalato di... perché... ma...
- È amico di... insieme...

(continua)

(continua)

Ricorda!

Nel tuo racconto non devi mai inserire Maria e Giovanni, i due fratelli di Cirillo. Per loro stanno lavorando i tuoi compagni di gruppo. Se tu farai un buon lavoro, questo aiuterà il tuo gruppo a essere più forte. Tieni una cartellina in cui conservare sempre le schede di questo lavoro e i racconti che scriverai da solo e in gruppo.

Valutazione del tuo racconto

Impegno in questo lavoro (da uno a dieci): punti _____

Correttezza grammaticale (da uno a dieci): punti _____

Creatività e invenzione (da uno a dieci): punti _____

Rispetto del tempo assegnato (da uno a dieci;
un punto in meno per ogni giorno di ritardo): punti _____

Punteggio di scheda _____ (minimo = 0; massimo = 40)

Data di consegna della presente scheda: _____ *Tempo previsto: una settimana*

Data di ritiro del compito: _____

Il genitore

L'insegnante

SE SCRIVERAI UN BEL RACCONTO, IL TUO GRUPPO POTRÀ FARE UN BUON LAVORO

ALLEGATO N. 6

Il lavoro di gruppo

Attività di cooperative learning rivolta alla classe III primaria, dal racconto di Tolstoj: *L'incendio*

SCHEDA 5

Lavoro di Gruppo – Giovanni, Cirillo e Maria di nuovo insieme

Scuola _____ Classe _____

Gruppo _____ Motto del gruppo _____

Ciascun componente del gruppo deve avere questa scheda

(continua)

(continua)

Scopo del lavoro di gruppo

- leggere le storie personali che ciascuno ha scritto sul personaggio assegnato;
- inventare e scrivere un racconto finale a tre personaggi, come fa uno scrittore, ma con la fantasia di tre persone;
- imparare a lavorare in collaborazione con i compagni del gruppo.

Compito

Dopo avere letto il racconto dello scrittore Tolstoj dal titolo *L'incendio*, ogni componente del gruppo ha inventato e scritto la storia di uno dei tre personaggi del racconto. Adesso questi tre personaggi e le loro tre storie inventate devono diventare un unico racconto. Il gruppo deve inventare e scrivere un racconto finale in cui Cirillo, Maria e Giovanni, ormai diventati adulti, si incontrano e si ritrovano di nuovo insieme (*minimo due pagine di quadernone*).

Suggerimenti a scelta

Il gruppo prima legge le tre storie singole e poi lavora per inventare un nuovo racconto con i tre personaggi insieme. Le singole storie di ciascun personaggio possono essere adattate e modificate per fare il racconto finale. Oltre a scrivere si possono anche fare disegni per illustrare la storia.

- In quale situazione i nostri si incontrano...
- Cosa fanno al momento dell'incontro...
- Ciascuno di loro cosa racconta della sua vita passata...
- Dopo essersi incontrati cosa decidono di fare... perché...
- Che cosa scoprono... perché...
- Come risolvono un problema ...
- Come finisce la storia
- Cosa insegna il vostro racconto

Valutazione dell'insegnante

A – *Consegna delle schede di lavoro individuale*

1. Scheda Cirillo = assegnata a _____
2. Scheda Maria = assegnata a _____
3. Scheda Giovanni = assegnata a _____

B – *Assegnazione dei ruoli per il funzionamento del gruppo*

Primo incontro di lavoro del gruppo

1. Ruolo di controllore = assegnato a _____
2. Ruolo di organizzatore = assegnato a _____
3. Ruolo di referente = assegnato a _____

Secondo incontro di lavoro del gruppo

1. Ruolo di controllore = assegnato a _____
2. Ruolo di organizzatore = assegnato a _____
3. Ruolo di referente = assegnato a _____

(continua)

(continua)

Lettura alla classe del racconto scritto in gruppo

Votazione nella classe 3.1 (n. 16 alunni)

A turno ogni gruppo legge alla classe il racconto finale che ha preparato e ciascuno dà un voto da zero a tre.

Totale voti = _____

Valutazione della classe

Votazione nella classe 3.2 (n. 23 alunni)

A turno ogni gruppo legge alla classe il racconto finale che ha preparato e ciascuno dà un voto da zero a due.

Totale voti = _____

IL RACCONTO CHE OTTERRÀ LA VOTAZIONE PIÙ ALTA AVRÀ DIRITTO A UN PREMIO SPECIALE

ALLEGATO N. 7

Portfolio individuale

Attività di cooperative learning rivolta alla classe III primaria, dal racconto di Tolstoj: *L'incendio*

SCHEDA 6

*La valutazione personale su tutto il lavoro che hai svolto – Racconto di Tolstoj *L'incendio**

Allievo/a _____ Classe _____ Data _____

In questa scheda saranno riportati tutti i tuoi voti sul lavoro svolto

Compito individuale

A te è stata assegnata la scheda individuale del personaggio _____

- | | |
|---|---------------------------------------|
| 1. Impegno dimostrato | Valutazione (da 0 a 10) = punti _____ |
| 2. Correttezza grammaticale | Valutazione (da 0 a 10) = punti _____ |
| 3. Creatività e inventiva | Valutazione (da 0 a 10) = punti _____ |
| 4. Rispetto del tempo assegnato (un punto in meno per ogni giorno di ritardo) | Valutazione (da 0 a 10) = punti _____ |

Totale punti nel lavoro personale = _____

(Minimo = 0; Massimo = 40)

(continua)

(continua)

Il tuo ruolo nel lavoro di gruppo

Nel gruppo ti è stato assegnato il ruolo di _____

1. Primo incontro lavoro di gruppo Valutazione (da 0 a 10) = punti _____

2. Secondo incontro lavoro di gruppo Valutazione (da 0 a 10) = punti _____

Totale punti nel ruolo assegnato = _____
(Minimo = 0; Massimo = 20)

I voti dell'assemblea di classe – Classe _____

Dopo avere ascoltato il racconto che avete preparato nel tuo gruppo, ciascun compagno di classe dà il suo voto:

- Da 0 a 3 punti nella classe con 16 alunni
- Da 0 a 2 punti nella classe con 23 alunni

Totale voti ottenuti = _____

Totale punti dati dai compagni di classe = _____
(Minimo = 0; Massimo = 40)

**SOMMANDO I TRE VOTI NEI RIQUADRI PUNTEGGIATI E DIVIDENDO IL RISULTATO PER 10,
AVRAI IL TUO VOTO FINALE**

Valutazione: _____

(Minimo = 0; Massimo = 10)

DA RIPORTARE SUL REGISTRO DELL'INSEGNANTE

Il genitore

L'insegnante
