



Le metodologie cooperative di Patrizia Appari

Nella tradizione culturale italiana il sapere usufruisce di luoghi di privilegio rispetto al saper fare e al saper essere. La complessità della nostra società ha messo però in crisi i fondamenti di una razionalità classica, basata su rigide categorie logiche.

E' necessario, quindi, che non ci si preoccupi solo di sviluppare conoscenze teoriche, ma anche competenze e abilità di carattere produttivo e pratico che forniscano le strategie necessarie al potenziamento delle capacità di interazione comunicativa; di gestione della comunicazione nella relazione educativa; di sviluppo delle abilità sociali e quindi dei *climi di classe* necessari all'incremento di apprendimenti significativi innescati dalle possibilità di interazione con gli altri.

I **metodi cooperativi** scaturiscono da un insieme di **tecniche** di conduzione della classe dove gli studenti lavorano in piccoli gruppi finalizzati ad attività di apprendimento comuni che ricevono valutazioni relative ai risultati conseguiti.

Gli approcci cooperativi sono numerosi, ciascuno caratterizzato da diverse posizioni intese da svariati autori. Per comprendere i principi sui quali i metodi cooperativi sono fondati è necessario conoscere le caratteristiche che differenziano il *gruppo* dal *gruppo di lavoro*.

La distinzione tra gruppo e gruppo di lavoro è data dal fatto che mentre il *gruppo* è una *pluralità in interazione*, il *gruppo di lavoro* è una *pluralità in integrazione*.

Il passaggio dall'interazione all'integrazione è un tracciato evolutivo che cambia le caratteristiche interne del soggetto e le sue relazioni con l'ambiente.

"L'integrazione è l'equilibrio tra i bisogni individuali ed i bisogni del gruppo, i vantaggi e i costi sono distribuiti tra tutti i soggetti: il gruppo di lavoro è un soggetto che ha possibilità di emergere ed esprimere nei risultati la propria esistenza" (1).

Le procedure dei **metodi cooperativi** non contemplano esclusivamente l'organizzazione fisica dei gruppi e l'assegnazione, a gruppo formato, di un compito da svolgere.

Tali procedure richiedono da parte dell'insegnante:

1. La programmazione dettagliata del lavoro didattico.
2. La strutturazione dei cinque elementi essenziali per la cooperazione:
 - interdipendenza positiva
 - responsabilità individuale e di gruppo
 - interazione costruttiva
 - apprendimento delle abilità sociali
 - valutazione di gruppo.
3. Il monitoraggio continuo delle attività dei gruppi attraverso osservazioni sistematiche, determinanti per il continuo feedback sul compito e sulla acquisizione delle abilità sociali.

I metodi cooperativi perseguono, oltre ad obiettivi didattici, anche obiettivi sociali di miglioramento della qualità delle relazioni all'interno della scuola attraverso:

- l'integrazione della diversità
- il ruolo formativo delle interazioni e delle relazioni di gruppo.
- l'inclusione sociale.

Si può affermare pertanto che i metodi cooperativi, perseguendo una logica sistemica di *gruppo di lavoro*, offrono l'opportunità di sviluppare *relazioni educative* (insegnante/alunno) e *climi di classe* (alunni/alunni/insegnanti) indispensabili al raggiungimento di obiettivi formativi legati al *saper essere*.

L'Agenda 2030 chiama in causa la scuola attraverso la definizione di obiettivi, tra i quali: **"Fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti"** che auspicano la formazione di cittadini capaci di atteggiamenti critici e di comportamenti responsabili, disegnando la scuola come una palestra di democrazia e di valori essenziali, condivisi. Da più parti si sostiene l'irrinunciabilità dell'idea di libertà, coniugata con quella dell'uguaglianza e si prospetta l'esercizio della solidarietà attraverso la massima espansione della soggettività personale e di gruppo, nella quale si intravede il raggiungimento di un obiettivo di multietnicità, dove la diversità di ciascun individuo, sia essa fisica, intellettuale o culturale viene considerata una risorsa, un fatto costitutivo della vita civile: una sorta di metacultura in grado di riflettere su se stessa, capace di modificarsi sul piano diacronico e sincronico, in un costante rapporto dialettico con le culture che le sono prossime in una società complessa.



La scuola italiana non può più sottolineare obiettivi formativi esclusivamente di tipo cognitivo (sapere), ma anche obiettivi operativi (saper fare) e obiettivi di atteggiamento (saper essere) e proprio su questi ultimi dobbiamo soffermarci: la diffusa crisi della società può essere superata attraverso la formazione di personalità in grado di scegliere e di decidere.

E' necessario strutturare solide identità personali, psicosessuali e culturali attraverso la padronanza dei sistemi simbolici indispensabili per l'interpretazione della realtà.

Obiettivo primario deve divenire l'innovazione educativa, che attraverso un *clima organizzativo* attento ai bisogni delle persone sia in grado di gestire i conflitti e risolvere i problemi che fanno crescere il sistema, utilizzando a pieno le risorse, facendo esplodere le aspirazioni umane, proiettando il progetto educativo oltre il presente per insegnare ed imparare il futuro.

L'alfabetizzazione va intesa non come *apprendimento delle cose*, ma come *apprendimento del significato delle cose* (J.Bruner); l'esperienza non come ciò che ci lasciamo accadere ma come ciò che facciamo di quello che ci accade; le discipline come linguaggi, come metodologie di scoperta e autoproduzione (J.Bruner, E.Morin).

Se l'individuo, come sostiene J. Piaget, nell'adattamento culturale, mentre organizza se stesso organizza il mondo e compito della scuola è quello di aiutarlo nella conquista degli aspetti assimilativi (maturazione dell'identità) ed in quelli accomodativi (conquista dell'autonomia, sviluppo della competenza), allora soltanto attraverso l'uso di un deutero-apprendimento (G.Bateson), dell'imparare ad imparare, è possibile educare al cambiamento.

Solo allora gli obiettivi formativi potranno integrarsi con quelli cognitivi e la scuola avendo nel suo orizzonte il bambino-soggetto potrà attraverso l'uso della curiosità cognitiva, della capacità di meraviglia condurlo ad interrogare, ascoltare, rispettare la natura e la realtà.

Secondo il dettato di Gregory Bateson (2) è necessario *riapprendere ad apprendere*, attraverso la sostituzione della tradizionale concezione della conoscenza come *rappresentazione di una realtà assoluta ed esterna* con una epistemologia che interpreta la relazione tra conoscenza e realtà in termini di *adatto* nella nuova accezione delle scienze evolutive.

Il costruttivismo è la teoria di riferimento delle pratiche cooperative: la conoscenza si costruisce nella mente di colui che impara, lo sviluppo cognitivo è un processo sociale e la capacità di pensare progredisce nell'interazione con i pari e con gli esperti (S. Vygotsky).

Se siamo d'accordo con una concezione *naturale* della costruzione delle conoscenze, per cui gli schemi mentali si modificano attraverso un processo di ristrutturazione che implica uno sforzo di adattamento attivo, allora impliciamo una concezione dell'*educazione come sistema aperto* e attribuiamo alla scuola la funzione di trasmettere *le strutture della società e della cultura* scegliendo tra queste le più favorevoli per lo sviluppo individuale della curiosità, della capacità di risolvere problemi o di formularne di nuovi, allora non vi è opposizione tra pensiero convergente e divergente, tra ragionamento logico e pensiero creativo. L'influenza dei meccanismi affettivi sul pensiero è sempre presente ed è compito dell'educatore canalizzarla in senso positivo attraverso l'espressione spontanea della vita e del libero gioco delle idee che permettono la libertà del pensiero creativo.

Organizzare il benessere dentro alle scuole

Per arginare il fenomeno della dispersione scolastica è necessario che il sistema scolastico si preoccupi di analizzare e tenere in considerazione le potenzialità di ciascuno, adeguare i propri strumenti all'accogliimento e alla valorizzazione delle diversità del singolo, *organizzare il benessere dentro alle scuole*.

E' necessario che la scuola, quale agenzia di insegnamento/apprendimento intenzionale, si spogli delle connotazioni che la caratterizzano come *scuola cognitiva*, cioè centrata quasi esclusivamente sulle scienze teoriche, per passare ad una visione sinottica del sapere che non privilegi gli obiettivi cognitivi come unici, ma che affianchi ad essi obiettivi di saper fare e di saper essere.

Per perseguire questo traguardo è indispensabile adottare un'ottica di educazione come previsione e preparazione intenzionale del processo di crescita dell'individuo *legato all'esistenza e all'essere di ciascuno*, possedendo la consapevolezza che su tale processo operano molteplici variabili positive e negative, le quali, dovranno sempre più tendere verso il *poter essere* di ciascun singolo uomo. Se si parte dal presupposto che la cultura e lo sviluppo personale e sociale si evolvono in stretta connessione, se non si separa la complessità della persona, allora si assiste allo sviluppo dell'apprendimento come impegno sinergico e dinamico, al quale concorrono tutte le diverse funzioni della personalità.



La conoscenza acquista un potere produttivo e generativo laddove la cognitività non viene separata dalla complessità della persona.

La conoscenza implica la consapevolezza ovvero la capacità critica di uso delle conoscenze e competenze sul piano personale e sociale.

Per costruire una scuola che formi davvero gli individui è necessario:

- coniugare il curriculum con coerenti decisioni riguardanti la qualità della vita a scuola e la qualità stessa dell'esperienza di apprendimento attraverso la promozione dell'autonomia culturale, prestando particolare attenzione ad aspetti concettuali e metodologici;
- porre l'enfasi sul rapporto tra esperienza e ricostruzione culturale affinché le discipline servano per rispondere ai perché, diventando significative e motivanti per gli alunni;
- formare personalità rendendo funzionali gli apprendimenti ai processi di formazione della persona;
- coltivare la disponibilità ad apprendere come motivazione intrinseca, come interesse personale.

Il dibattito scientifico contemporaneo parla di *scienze aperte a comprendere* (E. Morin), dove il significato letterale del termine com-prendere specifica il *prendere insieme*, la ricerca della relazione per comunicare, lo scambio proficuo di conoscenze, competenze esperienze al fine di imparare quel *saper essere* indispensabile al raggiungimento di obiettivi, non solo di tipo informativo, ma anche di carattere formativo.

Ambienti intenzionali, progettati, cooperativi

Il cooperative learning per svilupparsi necessita di un ambiente di **apprendimento generativo** (Grabinger e Dunlap, 1995)(3), un luogo nel quale, *intenzionalmente*, vengono avvalorati aspetti atti a favorire l'apprendimento e lo sviluppo continuo di competenze.

L'intenzionalità si concretizza attraverso la realizzazione di azioni quali:

- predisporre esperienze indispensabili per il processo di **co-costruzione della conoscenza**;
- proporre molteplici pratiche per il compimento di compiti complessi da svolgersi in **situazioni autentiche**;
- avvalersi di **contesti reali e significativi** per l'apprendimento;
- incoraggiare negli studenti **l'assunzione di responsabilità individuali e sociali** considerando l'apprendimento come un'esperienza sociale;
- sostenere **pratiche riflessive e metacognitive**;
- estendere la **comprensione** degli studenti attraverso l'ideazione e la richiesta di **compiti complessi**;
- formare docenti capaci di lavorare in team e di approntare condizioni efficaci di cooperazione tra e con allievi, insegnanti, altri.

Gli ambienti generativi di apprendimento devono essere consapevolmente **progettati** e, secondo Ann Brown (1997) (4), si distinguono per le seguenti prerogative:

- sono **attivi**: pongono lo studente al centro del processo di insegnamento/apprendimento;
- sono **culturali**: riconducono alla vita reale per favorire l'incontro degli studenti con gli strumenti necessari ad affrontare compiti complessi e fronteggiare le sfide;
- sono **riflessivi**: forniscono agli allievi mezzi per accrescere la consapevolezza e il controllo dei propri punti di forza e di debolezza, permettendo loro di sperimentare idonei repertori di strategie cognitive e meta cognitive.

Gli ambienti generativi di apprendimento sono **cooperativi**, cioè basati sui principi della conoscenza distribuita generano *interdipendenza* che si fonda su regole condivise e principi di *responsabilità individuale e collettiva, identità di gruppo, co-costruzione di saperi e competenze*, valutazioni che accertano le capacità reali degli studenti ricollocando, pertanto, il processo della valutazione all'interno del processo di apprendimento con forme di *autovalutazione e documentazione* che dimostrano lo sviluppo dell'apprendimento nel tempo.

Note

1. Quaglini G.P., Casagrande S., Castellano A., (1992), Gruppo di lavoro - Lavoro di gruppo, Milano, Cortina

2. Bateson G., (1983), Verso un'ecologia della mente, Milano, Adelphi

3. Grabinger e Dunlap, (1995), Rich environments for active learning: A definition

4. Brown, A. L., (1997), Transforming schools into communities of thinking and learning about serious matters. *American Psychologist*