

Nicoletta Rosati

# Cooperative Learning a misura di bambino

*Riflessioni e suggerimenti operativi per l'applicazione  
del cooperative learning nella scuola dell'infanzia*

© 2007 - Anicia srl  
Via S. Francesco a Ripa, n. 104  
00153 Roma - Tel. 06.589.80.28 / 06.589.47.42  
<http://www.anicia.it>      [editoria@anicia.it](mailto:editoria@anicia.it) - [info@anicia.it](mailto:info@anicia.it)

*Tutti i diritti di traduzione, di riproduzione, di adattamento, totale o parziale, con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm e le copie fotostatiche) sono riservati. Ogni permesso deve essere dato per iscritto dall'editore.*

*a mia Madre*



# Indice

Premessa	11
<i>Capitolo primo</i>	
<b>Le origini del cooperative learning</b>	17
L'apprendimento cooperativo: una possibile descrizione	17
1.1 Il cooperative learning nella storia	23
1.2 Lo sviluppo successivo del cooperative learning	27
1.3 Ricerche e studi sul cooperative learning	30
1.4 Varie tipologie applicative del cooperative learning	31
1.4.1 Lo <i>Student Team Learning</i> di Slavin	34
1.4.2 Lo <i>Structural Approach</i> di Kagan e Kagan	36
1.4.3 La <i>Complex Instruction</i> di E.G. Cohen	38
1.4.4 Il <i>Collaborative Approach</i>	44
1.4.5 Il <i>Group Investigation</i>	47
1.5 Conclusioni	50
<i>Capitolo secondo</i>	
<b>La motivazione nell'uso del <i>cooperative learning</i> nella scuola dell'infanzia</b>	51
<i>Cooperative learning</i> e scuola dell'infanzia	51
2.1 Le dimensioni dello sviluppo infantile	53
2.1.1 La dimensione "olistica" dello sviluppo infantile	53
2.1.2 Lo sviluppo senso-motorio nell'età della scuola dell'infanzia	55
2.1.3 Lo sviluppo cognitivo nell'età della scuola dell'infanzia	59
2.1.4 Lo sviluppo affettivo-relazionale nell'infanzia	66
2.1.5 Lo sviluppo del linguaggio	74
<i>Capitolo terzo</i>	
<b>I bisogni dei bambini</b>	77
3.1 Il bisogno di amore incondizionato	78
3.2 L'identità	80
3.3 L'appartenenza	82

3.4 Il tempo degli altri	85
3.5 La stabilità affettiva	87

### *Capitolo quarto*

<b>I principi del metodo: l'interdipendenza positiva</b>	91
4.1 Gli elementi fondamentali del metodo cooperativo	91
4.2 L'interdipendenza positiva	92
Il gioco del puzzle	94
Ricostruire una storia	95
Scelta del finale di una storia	97
Individua la forma	104
Riconoscere la forma in alto	105
Costruire rime con parole note	107
Che cosa succederebbe se...?	107
Costruzione di cartelloni	108

### *Capitolo quinto*

<b>I principi del metodo: l'interazione promozionale</b>	111
L'interazione promozionale	111
Presentiamo la nostra sezione	114
Domande sul dado	116
Le palle di neve	117
Il gioco dei cerchi	118
Il cieco	119
Giocare due per due	119
Il tangram	120
I giochi con le emozioni	122

### *Capitolo sesto*

<b>I principi del metodo: le competenze sociali</b>	125
6.1 Le abilità sociali	129
6.1.1 Le abilità comunicative	130
Avviare un'interazione	131
Domande per gioco	132
Il cerchio delle parole	133
Scegliere un argomento di conversazione	133
Le emozioni	138
Emozioni in colore	139

A caccia di emozioni	140
Oggi parliamo di...	141
<i>Capitolo settimo</i>	
<b>I principi del metodo: la soluzione dei problemi</b>	145
La capacità di risolvere problemi	145
7.1 L'apprendimento basato sui problemi	147
7.2 Le fasi della soluzione del problema	152
Riconoscere i problemi	153
<i>Brainstorming</i>	155
Un oggetto, una storia	157
Il gioco delle 5 W	157
Rappresentare il problema	159
Il gioco del perchè	159
Immagina cosa potrebbe accadere...?	160
Il gioco del labirinto in gruppo	161
<i>Capitolo ottavo</i>	
<b>I principi del metodo: la negoziazione del conflitto</b>	163
8.1 Le idee sul conflitto	164
Immagina che...	165
Viaggiando in paesi stranieri	166
Cosa mi passa per la testa	168
Emozioni in conflitto	168
Sei in collera con me... sono in collera con te	170
L'inventario dell'amore	170
8.2 Conclusioni	171
<i>Capitolo nono</i>	
<b>La cornice del <i>cooperative learning</i></b>	173
9.1 Valutazione e <i>cooperative learning</i>	174
9.2 La costituzione dei gruppi di lavoro	178
9.3 L'assegnazione dei ruoli	180
9.4 La sistemazione dell'aula	185
9.5 Dal <i>cooperative learning</i> alla scuola come comunità che apprende	187
Riferimenti bibliografici	193





## Premessa

*Vogliamo essere i poeti della nostra vita,  
e innanzi tutto nelle più piccole cose.*

F. NIETZSCHE

La realizzazione del *cooperative learning* nella scuola dell'infanzia costituisce un'esperienza particolare proprio per le caratteristiche tipiche di questa metodologia legata ad una didattica attiva, che pone in primo piano il soggetto che apprende, sollecita un processo di apprendimento autentico e considera l'attività cognitiva, affettiva e relazionale dell'allievo come interconnesse ed interagenti in un contesto educativo.

Sono diversi i metodi che appaiono legati a questa concezione dell'apprendimento ed, in genere, si qualificano per le proposte didattiche che si contrappongono a quella che viene indicata come la "lezione tradizionale", rivolta, con le medesime strategie, a tutti gli allievi contemporaneamente. Tale didassi poco o nulla ha a che fare con la didattica tipica della scuola dell'infanzia.

Questa scuola ha fatto tesoro, infatti, delle molteplici ricerche esistenti nel campo della psicologia dello sviluppo, della psicologia dell'educazione e delle numerose indagini a carattere socio-pedagogico sulla condizione del bambino nella società odierna, in relazione all'influenza che la struttura familiare, i ruoli dei genitori, la concezione "globalizzata" del tempo e dello spazio, i mezzi di comunicazione di massa, la rivoluzione informatica e telematica svolgono sulla condizione del bambino di oggi. La stessa scuola ha stabilito un proprio impianto pedagogico-curricolare, ispirato ai testi programmatici rappresentati dagli Orientamenti del 1969 e del 1991 che hanno favorito una didattica viva, scaturita dall'esperienza diretta dei bambini, basata sulle loro innate curiosità, sui loro bisogni di esplorare, provare, fare, riflettere, costruire; una didattica che si esplica in spazi diversi, che guarda al territorio come ad un laboratorio di continua ricerca, che predilige la flessibilità nelle soluzioni

organizzative adottate di volta in volta, in rapporto alle esigenze degli alunni e ai percorsi specifici che ognuno di essi compie nello sforzo della crescita personale. Le stesse Indicazioni nazionali per i piani personalizzati delle attività educative, documento che ha sostituito gli Orientamenti del 1991, delineano l'immagine di una scuola attenta alla persona singola degli alunni, pronta a considerare le esperienze concrete e di apprendimento riflessivo che ciascuno di loro compie nella vita quotidiana, capace di integrare in un processo unitario le differenti forme "del fare, del sentire, del pensare, dell'agire relazionale, dell'esprimere, del comunicare, del gustare il bello e del conferire senso da parte dei bambini" stessi.

Si caratterizza come un ambiente di relazioni umane ricche e positive, rispettose delle potenzialità di cui ciascuno è dotato e, nello stesso tempo, stimolatrici di interazioni comunicative sempre più complesse ed arricchenti.

Il testo ministeriale precisa che agli adulti investiti della responsabilità educativa dei piccoli utenti di questa scuola è richiesta una "flessibilità e adattabilità alle situazioni ed inoltre che l'ambiente scolastico dovrebbe distinguersi per l'adozione di "interazioni sociali cooperative", un clima caratterizzato da "simpatia e curiosità, affettività costruttiva, giocosità ludica, volontà di partecipazione e di comunicazione significative, intraprendenza progettuale ed operativa".

La cornice educativa, dunque, della scuola dell'infanzia appare costituita proprio dalle componenti tipiche del metodo del *cooperative learning*.

Questo infatti identifica nella collaborazione tra i membri la sua caratteristica di fondo, una collaborazione che implica la partecipazione reale e attenta di ogni componente del gruppo per raggiungere un risultato che è il prodotto dell'apporto di ciascuno e non potrebbe in alcun modo essere realizzato da un membro del gruppo cooperativo, da solo. L'interazione faccia a faccia e l'interdipendenza positiva, l'insegnamento diretto, l'esercizio di abilità sociali, l'azione in piccoli gruppi eterogenei, la valutazione individuale e di gruppo sono alcune tra le caratteristiche ricorrenti in tutte le esperienze di ricerca nell'applicazione del *cooperative learning*, nate e diffuse negli Stati Uniti, in Canada, in Israele, in Olanda, in Gran Bretagna. In Italia l'interesse verso questo metodo si è manifestato di recente, ma esi-

stono attualmente molte “esperienze sul campo”, condotte da docenti alla ricerca di approcci funzionali per la salvaguardia della motivazione allo studio, adatti ad educare alla collaborazione, alla tolleranza, alla negoziazione di eventuali conflitti che possono verificarsi nel “vivere insieme” e nel cooperare nel lavoro.

La struttura del metodo potrebbe apparire troppo complessa per gli alunni della scuola dell’infanzia oppure potrebbe coinvolgere problematiche di formazione, quali il saper superare eventuali conflitti relazionali, che sembrano essere ancora non riconducibili alle prime esperienze di socializzazione che i bambini della fascia di età in considerazione vanno compiendo.

La stessa condizione sociale nella quale i bambini di questo secolo si trovano a vivere e a crescere può, però, giustificare l’adozione precoce del *cooperative learning* come tentativo di una corretta educazione alla socialità, all’attenzione e alla valorizzazione dell’apporto personale di ciascun membro di una comunità, sia scolastica che familiare.

Lo sviluppo di una sana socializzazione veniva, nel passato, prima dell’avvento della società postindustriale, svolta dalle prime comunità di accoglienza del bambino: la famiglia e la scuola.

Nella famiglia il piccolo viveva inserito in un piccolo mondo dalle molteplici relazioni umane, assorbiva il clima di collaborazione tra i membri, apprendeva, sperimentando nella vita quotidiana, ciò che è buono e ciò che non lo è, sotto la guida amorosa e costante dei genitori, ma anche di quelle figure significative che accompagnavano la sua quotidiana crescita (i nonni, gli zii, i fratelli e/o i cugini più grandi). Imparava a riconoscere lo sviluppo del tempo in senso “verticale”, a considerare, cioè, la storia frutto di un passato e proiettata verso un futuro. La tradizione delle favole raccontate, dei ricordi legati alla vita dei genitori prima della nascita del piccolo e anche il richiamare alla mente quegli eventi che hanno caratterizzato la sua vita neonatale costituivano una sorta di “figura” del passato. Attraverso, cioè, queste narrazioni e rievocazioni il piccolo percepiva di essere ancorato ad un passato e di far parte di una storia, la sua storia inserita in quella della sua famiglia. Nello stesso tempo le aspettative dei genitori nei suoi confronti, manifestate anche semplicemente nel prospettare l’inizio della vita scolastica, lo studio come mezzo di una buona

preparazione alla vita sociale e produttiva svolgevano la funzione di far percepire al bambino un senso del futuro come occasione di sviluppo e di “svelamento” delle proprie potenzialità. Alla percezione del proprio essere nella storia e della propria natura progettuale sono legati il riconoscimento e la trasmissione dei valori umani. Lo sviluppo tecnologico-scientifico che ha caratterizzato l’ultimo trentennio, il proliferare dei sistemi telematici ed informatici di comunicazione, il degenerare del consumismo da opportunità di vivere a pieno diritto nelle società ricche, a logica di consumo a dismisura dell’esistente, hanno contribuito alla determinazione della crisi del tempo noetico e alla suprema valorizzazione del tempo sociale, due aspetti della medesima realtà complessa ai primi albori del nuovo millennio.

Anche la scuola, esperienza viva della società attuale, risente di questa crisi della socialità, dell’incertezza connessa alla crisi dei valori e al proliferare di modelli di comportamento, presto superati e sostituiti. Questo ambiente vivo di apprendimento ha cominciato a perdere la sua funzione di mezzo per la socializzazione, ha infatti allentato la tensione tipicamente umana di guidare a comprendere il senso della vita nell’agire quotidiano, ad apprezzare la ricchezza dell’interazione comunicativa con l’altro, a praticare la tolleranza, l’accoglienza e la collaborazione in vista anche di una corresponsabilità di scelte e di azioni proiettate nel futuro. Il quadro fornito dalle statistiche più accreditate illustra un variegato panorama della scuola italiana del ciclo primario e di quello secondario. Quest’ultimo è ancora fortemente strutturato su un modello di trasmissione della cultura tramite, principalmente, l’azione del docente alla quale consegue il lavoro individuale dell’allievo, mirato alla rielaborazione delle informazioni ricevute senza o con poche possibilità di confronto e di collaborazione tra pari. Anche se nelle scuole del ciclo primario prevalgono metodologie più “puerocentriche” e viene considerata importante l’azione dell’allievo come costruttore della propria conoscenza, tuttavia lo stile di insegnamento predilige ancora in massima parte l’azione individuale dell’alunno nello svolgimento delle attività di apprendimento.

I cambiamenti socio-culturali registrati negli ultimi dieci anni, l’incremento demografico che si è verificato nelle scuole con la frequenza di alunni stranieri determinano nuovi problemi di sviluppo

del curriculum scolastico. Gli alunni non parlanti la lingua italiana, in genere, incontrano difficoltà nell'adattarsi all'organizzazione educativa tradizionale. Ciò influisce in senso non positivo nel loro rendimento scolastico che può pertanto risultare insufficiente. La conseguenza è data dal fatto che questi alunni sviluppano un senso di sfiducia nelle proprie capacità e tendono a chiudersi sempre più in se stessi. Possono così derivare anche problemi di relazione interpersonale e di gruppo, con ritardi o arresti sul piano dell'apprendimento. Numerosi sono i progetti che le singole istituzioni scolastiche stanno mettendo in atto per favorire una reale accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri. L'elemento comune che si può constatare nella loro realizzazione è rappresentato proprio dal favorire al massimo la cooperazione tra gli alunni, lo scambio di informazioni sulle proprie culture, la creazione di gruppi di apprendimento effettivamente collaborativi e centrati sul raggiungimento di obiettivi in comune piuttosto che sul successo personale.

Anche le rapide trasformazioni che interessano l'economia e la ricerca scientifica giustificano l'adozione nelle scuole di metodi centrati sulla collaborazione tra i membri di un gruppo di lavoro. Stiamo vivendo, infatti, una fase di cambiamento per cui le nuove forze produttive risultano essere quelle basate sull'informazione, le conoscenze e i servizi. Ciò determina uno sviluppo dell'economia di tipo interdipendente nel senso che, a livello mondiale, per garantire lo sviluppo di ciascun paese o per uscire da situazioni di sottosviluppo occorre promuovere ed interagire in stretta collaborazione tra i paesi interessati. Le stesse conquiste e conoscenze scientifiche risultano, inoltre, moltiplicarsi in modo esponenziale ed essere superate con altrettanta rapidità, ne consegue che nella società "conoscitiva", come è stata definita quella attuale<sup>1</sup>, è necessario equipaggiare le nuove generazioni di strumenti intellettuali che le rendano atte a ricercare nuove conoscenze e ad aggiornare continuamente i propri apprendimenti piuttosto che guidarle semplicemente a procurarsi un bagaglio di conoscenze. Inoltre si rende necessario apprendere a "mettere insieme" le conoscenze raggiunte per ampliare l'orizzonte dei saperi e per trovare uniti, attraverso il confronto, l'interazione

---

<sup>1</sup> E. Cresson (a cura di), *Libro bianco su istruzione e formazione. Insegnare e apprendere: verso la società conoscitiva*, Commissione di studio dell'Unione Europea, 1995.

comunicativa, la condivisione dei valori, la messa in comune delle competenze, le soluzioni più adatte e significative per l'adattamento nei propri ambienti di vita.

Occorre, in sintesi, imparare ad essere e ad agire con gli altri perseguendo un comune fine rappresentato dalla piena realizzazione del proprio io, ma che contemporaneamente diviene la ricerca dello "star bene con se stesso e con gli altri". Si tratta di obiettivi che rimettono in gioco la valenza fortemente educativa che la scuola, nonostante le numerose difficoltà e contraddizioni, è chiamata a testimoniare. Un'educazione alla scoperta del "tu" e al valore del "noi" che potrebbe trovare nella pratica didattica del *cooperative learning*, attuata fin dall'età della scuola dell'infanzia, un valido strumento di realizzazione.