

52

I Quaderni della Ricerca

Gestire classi complesse con il *cooperative learning*

Giulia Lionetto Civa



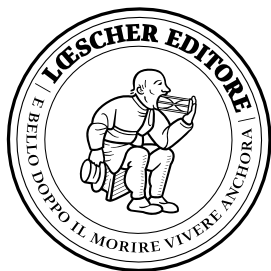
52

I Quaderni della Ricerca

Gestire classi complesse con il *cooperative learning*

Indicazioni operative, strumenti
e buone pratiche per la scuola secondaria
di primo e secondo grado

Giulia Lionetto Civa



© Loescher Editore - Torino 2020
<http://www.loescher.it>

I diritti di elaborazione in qualsiasi forma o opera, di memorizzazione anche digitale su supporti di qualsiasi tipo (inclusi magnetici e ottici), di riproduzione e di adattamento totale o parziale con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm e le copie fotostatiche), i diritti di noleggio, di prestito e di traduzione sono riservati per tutti i paesi. L'acquisto della presente copia dell'opera non implica il trasferimento dei suddetti diritti né li esaurisce.

Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633.

Le fotocopie effettuate per finalità di carattere professionale, economico o commerciale o comunque per uso diverso da quello personale possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da:

CLEARedi, Centro Licenze e Autorizzazioni per le Riproduzioni Editoriali, Corso di Porta Romana 108, 20122 Milano
e-mail autorizzazioni@clearedi.org e sito web www.clearedi.org.

L'editore, per quanto di propria spettanza, considera rare le opere fuori dal proprio catalogo editoriale. La fotocopia dei soli esemplari esistenti nelle biblioteche di tali opere è consentita, non essendo concorrenziale all'opera. Non possono considerarsi rare le opere di cui esiste, nel catalogo dell'editore, una successiva edizione, le opere presenti in cataloghi di altri editori o le opere antologiche.

Nel contratto di cessione è esclusa, per biblioteche, istituti di istruzione, musei ed archivi, la facoltà di cui all'art. 71 - ter legge diritto d'autore.

Maggiori informazioni sul nostro sito: www.loescher.it

Ristampe

6	5	4	3	2	1	N
2026	2025	2024	2023	2022	2021	2020

ISBN 9788820138752

In alcune immagini di questo volume potrebbero essere visibili i nomi di prodotti commerciali e dei relativi marchi delle case produttrici. La presenza di tali illustrazioni risponde a un'esigenza didattica e non è, in nessun caso, da interpretarsi come una scelta di merito della Casa editrice né, tantomeno, come un invito al consumo di determinati prodotti. I marchi registrati in copertina sono segni distintivi registrati, anche quando non sono seguiti dal simbolo ®.

Nonostante la passione e la competenza delle persone coinvolte nella realizzazione di quest'opera, è possibile che in essa siano riscontrabili errori o imprecisioni.

Ce ne scusiamo fin d'ora con i lettori e ringraziamo coloro che, contribuendo al miglioramento dell'opera stessa, vorranno segnalarceli al seguente indirizzo:

Loescher Editore
Sede operativa - Via Vittorio Amedeo II, 18
10121 Torino - Fax 011 5654200 - clienti@loescher.it

Loescher Editore Divisione di Zanichelli editore S.p.a. opera con Sistema Qualità certificato secondo la norma UNI EN ISO 9001. Per i riferimenti consultare www.loescher.it

Coordinamento editoriale: Alessandra Nesti

Realizzazione editoriale e tecnica: PhP - Grosseto

Impaginazione: Silvia Filoni

Progetto grafico: Fregi e Majuscole - Torino; Leftloft - Milano/New York

Copertina: Leftloft - Milano/New York; Visualgrafika - Torino

Stampa: Tipografia Gravinese snc - Via Lombardore, 276/F - 10040 Leini (TO)

Indice

Introduzione	5
Cos'è l'apprendimento cooperativo	5
Quando e perché scegliere l'apprendimento cooperativo	6
Le competenze: quadro di riferimento italiano ed europeo	7
1. Indicazioni di metodo	9
1.1. Come formare i gruppi	9
1.2. Come organizzare il lavoro: modelli teorici di riferimento	10
2. Strumenti di osservazione e valutazione	15
2.1. Esempi di griglie di osservazione e monitoraggio dei gruppi	15
2.2. Esempi di rubriche di valutazione	21
3. Esempi di UDA e attività strutturate in modo cooperativo.	33
3.1. Letteratura italiana - triennio.	33
3.2. Narrativa - Biennio/secondaria I grado.	42
3.3. Epica - Biennio/secondaria I grado	42
4. Schemi e punti operativi per l'impostazione di attività di cooperative learning	45
4.1. Didattica dell'Italiano. Schemi per l'impostazione di UDA comprensive di attività di <i>cooperative learning</i>	45
4.2. Didattica della storia e della geografia: indicazioni operative e schede per l'impostazione di attività di <i>cooperative learning</i>	57
5. Imparare giocando.	81
5.1. Vincere facile con Kahoot	81
5.2. Role Playing	82
5.3. L'enigmistica nella didattica	99
5.4. Caccia al tesoro: indicazioni ed esempi.	104
5.5. Produrre giochi da tavola: spunti operativi per TABOO	107
6. Test online con correzione automatica? Adesso è possibile	109
7. Bibliografia e sitografia	109

Introduzione

Cos'è l'apprendimento cooperativo

Il *cooperative learning* è una metodologia didattica attiva basata sulla cooperazione e sull'interazione di singoli alunni all'interno di un gruppo che persegue un obiettivo comune. L'apprendimento cooperativo prevede una chiara distribuzione di compiti e/o di ruoli all'interno del gruppo; una precisa organizzazione delle attività; una rigorosa e costante osservazione finalizzata alla valutazione sia del lavoro del gruppo nel suo complesso sia di quello di ciascun membro. Non coincide pertanto con un generico lavoro di gruppo.

Non sembri superflua la confutazione in premessa di alcune delle principali riserve che i docenti hanno verso tale modalità di insegnamento/apprendimento, di seguito sintetizzate:

1. *non è possibile misurare l'apporto individuale di ciascun alunno al lavoro del gruppo*: un'attività cooperativa correttamente strutturata consente sempre, per sua natura, di valutare i contributi specifici dei singoli studenti;

2. *i tempi di svolgimento di ogni unità di apprendimento diventano troppo estesi*: è indubbio che la messa in campo di attività di apprendimento cooperativo determini un aumento dei tempi di svolgimento. Va detto, però, che tale metodologia consente di recuperare sui tempi di solito riservati alle verifiche frontali tradizionali; inoltre, in contesti problematici o complessi, può contribuire al miglioramento del clima di classe rendendo "paradossalmente" più efficace e produttiva la gestione del tempo-scuola;

3. *le attività risultano rumorose e caotiche*: contrariamente a quanto si potrebbe pensare, il *cooperative learning*, se correttamente pianificato e applicato, può esercitare la capacità degli alunni di comunicare, di interagire correttamente e di gestire la conflittualità.

Quando e perché scegliere l'apprendimento cooperativo

Chi si è cimentato nella sperimentazione del metodo sa che il *cooperative learning* non dà ovunque gli stessi risultati. **Emerge, anzi, un paradosso: funziona meglio nelle classi e per gli alunni che, secondo i parametri di valutazione tradizionale, “funzionano” di meno.**

In altre parole, il *cooperative learning* può diventare una chiave efficace per liberare potenzialità inattese e ottenere **risultati sorprendenti in classi considerate difficili o complesse**; può invece incontrare alcune resistenze in classi affezionate alla didattica tradizionale e da parte di alunni che tendono a concepire il contesto classe in ottica competitiva.

Poniamo il caso di una classe in cui in generale risultino non adeguati la comunicazione verbale e non verbale tra pari, la capacità di ascolto e l'attenzione, la motivazione, il senso di autoefficacia e l'autonomia; in cui una parte degli alunni manifesti un atteggiamento oppositivo nei confronti dei docenti e delle regole scolastiche e difficoltà prima nel negoziare e successivamente nel rispettare in maniera continuativa le regole del vivere in comune; in cui non tutti siano pienamente in grado di riconoscere le proprie e altrui emozioni palesando difficoltà di autocontrollo: **in una classe di questo tipo la didattica tradizionale risulta estremamente faticosa sia per il docente che per gli alunni e quindi, in definitiva, poco efficace.**

Nelle cosiddette classi “difficili”, infatti, **i tempi di ascolto sono generalmente brevi** sia per difetto di attenzione sia per le continue interruzioni dovute a interferenze, distrazioni, richiami. **La qualità della lezione frontale e/o euristica spesso precipita**: l'insegnante si deconcentra, perde il filo, poi la pazienza, infine si innervosisce. Gli alunni a quel punto si disinteressano ulteriormente, si distraggono, aumentano gli scherzi e/o i litigi in un circolo vizioso senza fine in cui i tempi invece di abbreviarsi si allungano a dismisura. È chiaro che una lezione siffatta risulti estremamente faticosa sia per chi parla sia per chi ascolta: non a caso, da una parte e dall'altra crescono spesso lamentele e recriminazioni.

Né nelle classi “difficili” il cosiddetto “metodo del terrore” funziona davvero: gli alunni potranno anche fare silenzio ma, se disinteressati, staccheranno semplicemente la spina in attesa di tempi migliori in cui sfogare le energie represses a forza.

In contesti del genere, la scelta in linea di massima più saggia consiste nel **ridurre all'osso i tempi di lezione frontale per proporre forme di apprendimento attivo in cui gli alunni siano chiamati a “fare” più che ad ascoltare e “ripetere”.**

Bisogna poi tenere conto che un alunno disinteressato o che presenta gravi difficoltà di base difficilmente farà da solo, soprattutto all'inizio; si met-

terà però più volentieri in gioco se inserito in un gruppo, magari in competizione ludica con il resto della classe. Ecco che può giungere in soccorso il *cooperative learning*, a patto che i compiti proposti siano accattivanti, soprattutto all'inizio, e calibrati sulle effettive abilità degli alunni.

Perché il *cooperative learning* funzioni, in ogni caso, è necessario che il docente sia disposto a progettare accuratamente ogni attività: il lavoro a casa aumenta (a dismisura), ma la gestione della classe poi risulta più agevole e il rapporto docente/alunni alleggerito.

Ne vale la pena anche perché il *cooperative learning* consente al docente di differenziare interventi e compiti, tenendo conto degli stili di apprendimento dei diversi alunni e della presenza di eventuali BES. Un'impresa che, se si adopera solo la didattica trasmissiva, è letteralmente impensabile, soprattutto in classi numerose e complesse.

Infine, esistono almeno altri due motivi per cui l'apprendimento cooperativo andrebbe praticato, anche se non necessariamente con continuità, in tutte le classi: il primo è che la scuola è chiamata a sviluppare abilità e competenze che la didattica trasmissiva tradizionale da sola non è in grado di sollecitare; il secondo è che tali abilità potranno essere determinanti per il futuro successo nel mondo del lavoro degli studenti.

Le competenze: quadro di riferimento italiano ed europeo

I quadri di riferimento italiano ed europeo indicano alla scuola dei traguardi da raggiungere in esito all'obbligo scolastico o alla conclusione del secondo ciclo ben più ampi degli obiettivi disciplinari e contenutistici tradizionalmente intesi. Anche solo citare le più significative dà la misura di quanto la didattica tradizionale, da sola, non possa più bastare.

Si vedano, ad esempio, le seguenti competenze chiave per l'apprendimento permanente (Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente - 2006/962/CE):

- competenze sociali e civiche;
- comunicazioni nella madrelingua;
- imparare ad imparare;

E tra le competenze chiave di cittadinanza (D.M. n. 139 del 22 agosto 2007):

- **Collaborare e partecipare**: interagire in gruppo, comprendendo i diversi punti di vista, valorizzando le proprie e le altrui capacità, gestendo la conflittualità, contribuendo all'apprendimento comune ed alla realizzazione delle attività collettive, nel riconoscimento dei diritti fondamentali degli altri.

- Agire in modo autonomo e responsabile: sapersi inserire in modo attivo e consapevole nella vita sociale e far valere al suo interno i propri diritti e bisogni riconoscendo al contempo quelli altrui, le opportunità comuni, i limiti, le regole, le responsabilità.
- Comunicare:
- Comprendere messaggi di genere diverso (quotidiano, letterario, tecnico, scientifico) e di complessità diversa, trasmessi utilizzando linguaggi diversi (verbale, matematico, scientifico, simbolico, ecc.) mediante diversi supporti (cartacei, informatici e multimediali).
- Rappresentare eventi, fenomeni, principi, concetti, norme, procedure, atteggiamenti, stati d'animo, emozioni, ecc. utilizzando linguaggi diversi (verbale, matematico, scientifico, simbolico, ecc.) e diverse conoscenze disciplinari, mediante diversi supporti (cartacei, informatici e multimediali).
- Imparare ad imparare: organizzare il proprio apprendimento, individuando, scegliendo e utilizzando varie fonti e varie modalità di informazione e di formazione (formale, non formale ed informale), anche in funzione dei tempi disponibili, delle proprie strategie e del proprio metodo di studio e di lavoro.

Vi sono poi obiettivi trasversali che il docente deve ragionevolmente sperare di far raggiungere ai propri alunni al termine del percorso di studi, tra cui lo sviluppo di:

- autoconsapevolezza: saper riconoscere e monitorare le proprie emozioni; saper essere consapevoli di sé;
- senso di autoefficacia e incremento della motivazione;
- verbalizzazione: saper esprimere verbalmente le proprie emozioni e i propri sentimenti;
- autocontrollo: saper controllare le dinamiche emozionali e i propri impulsi ad agire in modo immediato, saper riconoscere e controllare le tensioni, saper prevenire e gestire lo stress, l'angoscia, la collera e l'aggressività;
- empatia: saper capire e comprendere le emozioni, i sentimenti e l'altrui punto di vista.

Ciò perché una società via via sempre più complessa richiede ai suoi cittadini e lavoratori conoscenze, abilità e competenze complesse.

1. Indicazioni di metodo

1.1. Come formare i gruppi

L'elemento fondante del *cooperative learning* è costituito dal gruppo di lavoro. La fase preparatoria relativa alla formazione dei gruppi, pertanto, non deve essere sottovalutata, anzi richiede una certa cura e pianificazione da parte del docente.

Di norma, infatti, è più opportuno che la composizione dei gruppi non sia lasciata alla libera aggregazione dei ragazzi, ma predisposta dall'insegnante: in linea di massima è preferibile creare gruppi eterogenei, cioè composti da studenti che appartengono a diverse fasce di livelli, possibilmente tenendo conto dell'indole, dell'inclinazione dei singoli alunni e delle dinamiche di classe, con lo scopo di sostituire i meccanismi disfunzionali con interazioni positive. In generale, sarebbe il caso di fare in modo che in ogni gruppo ci fosse almeno uno studente capace di coinvolgere gli altri e di coordinare il gruppo e almeno un alunno capace di mediare in caso di conflitto. Il docente avrà peraltro cura di non assegnare allo stesso gruppo alunni che abbiano sviluppato rapporti simbiotici.

La creazione di gruppi omogenei, d'altra parte, può essere consigliata per lavorare sul recupero e sul potenziamento di specifiche conoscenze e abilità.

Relativamente al numero dei membri, di solito risultano più efficienti i gruppi di quattro: in quelli a tre, infatti, possono più facilmente crearsi meccanismi di alleanza a due e relativa esclusione; i gruppi a cinque o più, invece, possono risultare troppo numerosi e dispersivi.

Eventuali modifiche alla composizione di uno o più gruppi in corso d'opera devono e possono essere valutati dal docente se è necessario, ma non per assecondare richieste estemporanee e non debitamente motivate degli studenti. Né è pensabile la disgregazione di un gruppo in presenza di situazioni di conflitto.

Se tra gli obiettivi del docente vi è il miglioramento del clima della classe, è prioritario bilanciare i gruppi: ad esempio distribuendo gli studenti più vi-

vaci in gruppi differenti e affiancandoli a studenti responsabili e dal temperamento più controllato (ma non remissivo). Inoltre, è bene affidare agli alunni che tendono a distrarsi più facilmente o a disturbare compiti pratici che li tengano impegnati e la cui esecuzione possa essere facilmente verificata: per esempio prendere appunti, sintetizzare, sottolineare, schematizzare.

Più la gestione della classe è complessa, in pratica, più occorre che i gruppi e le attività siano pianificati nel dettaglio e dotati di una struttura rigida, soprattutto all'inizio.

1.2. Come organizzare il lavoro: modelli teorici di riferimento

Dopo aver creato i gruppi, è necessario pensare come questi gruppi debbano lavorare e come i compiti debbano essere distribuiti. Perché si possa parlare di apprendimento cooperativo, bisogna sempre ricordare che occorre che tutti i membri del gruppo abbiano un compito specifico, che siano tra loro interdipendenti, che ciascuno possa essere valutato sia per quanto fatto individualmente sia per l'apporto dato al lavoro del gruppo nel suo complesso.

La fase di progettazione può essere facilitata dalla conoscenza di modelli teorici. Di seguito ne vengono brevemente illustrati alcuni.

Learning Together di Johnson & Johnson

È forse il modello più noto e per certi versi più vicino alla vecchia idea di "lavoro di gruppo". Tutti i gruppi della classe lavorano separatamente sullo stesso argomento/compito per confrontarsi infine in plenaria secondo le seguenti tappe:

- a ogni gruppo è affidata una copia del materiale su cui lavorare insieme;
- in ogni gruppo vengono distribuiti dei ruoli, ad esempio: una persona prende nota di ciò che viene detto, una legge l'elaborato finale, un'altra coordina il lavoro, una cura il rispetto alle regole date;
- segue la presentazione alla classe dell'elaborato di ciascun gruppo.

Questo modello ben si adatta allo studio e alla preparazione dell'esposizione orale. Può essere arricchito dalla competizione finale tra gruppi sotto forma di quiz/gara oppure tramite l'attribuzione di punteggi all'elaborato/esposizione proposta.

CO-OP CO-OP di Kagan

Si tratta di un modello estremamente flessibile che ben si presta alla produzione di qualsiasi elaborato o alla semplice preparazione dell'esposizione

orale di un argomento di studio. Anche in questo caso, tutti i gruppi della classe lavorano separatamente sullo stesso argomento/compito per confrontarsi infine in plenaria.

Le fasi sono le seguenti:

- il docente propone un argomento di studio/un compito;
- il docente suddivide tale argomento in argomenti più piccoli o in compiti specifici;
- ogni studente seleziona un mini-argomento/mini-compito su cui lavorare;
- ogni alunno condivide le informazioni acquisite e i risultati della propria attività individuale con il gruppo;
- il gruppo prepara una presentazione da proporre alla classe;
- la valutazione riguarda il lavoro dello studente individuale e nel gruppo.

Può essere efficacemente integrato al *Learning Together* attribuendo dei ruoli (scrivere, leggere ecc.) a ciascun membro nella fase di discussione in gruppo iniziale e preparazione dell'elaborato finale. Anche questo modello può essere arricchito dalla competizione finale tra gruppi sotto forma di quiz/gara oppure tramite l'attribuzione di punteggi all'elaborato/esposizione finale.

Jigsaw di Aronson

È un modello che presenta delle affinità con il *CO-OP CO-OP* di Kagan. Anche in questo caso, infatti, è previsto che tutti i gruppi della classe lavorino separatamente sullo stesso argomento/compito e che all'interno del gruppo ci sia una segmentazione dell'argomento/compito in sottoargomenti/compiti da distribuirsi tra i membri del gruppo stesso. È prevista, tuttavia, anche una fase intermedia di confronto tra membri di gruppi diversi e un test individuale finale.

Queste le fasi:

- l'insegnante divide gli studenti in gruppi;
- divide l'argomento/il compito in un numero di sottoargomenti/compiti pari al numero dei membri del gruppo;
- assegna a ogni studente di ogni gruppo l'apprendimento di un solo sotto-argomento/lo svolgimento di un solo compito;
- i membri dei gruppi a cui è stato assegnato lo stesso argomento/compito si incontrano per un confronto trasversale;
- rientrano, quindi, ai gruppi di base per riferire quanto appreso nei gruppi trasversali;
- alla fine della sessione di lavoro si verifica l'apprendimento con un test individuale.

In una variante è prevista anche una valutazione di gruppo ottenuta sommando i test individuali. Tale valutazione può eventualmente essere impostata anche in forma di competizione ludica tra gruppi.

Group Investigation / Small Group Teaching di Hertz-Lazarowitz

Ogni gruppo della classe lavora separatamente su un diverso argomento.

Le fasi sono le seguenti:

- l'insegnante assegna un'area di studio;
- ogni gruppo seleziona un sotto-argomento relativo all'area di studio individuata dal docente;
- ogni membro del gruppo svolge una ricerca individuale;
- il gruppo confronta, riassume e integra i risultati della ricerca di ogni membro e prepara una presentazione da proporre alla classe.

L'esposizione delle relazioni dei singoli gruppi restituisce alla classe un quadro completo sull'argomento. La valutazione riguarda sia gli sforzi individuali che quelli di gruppo e si basa sulla capacità degli studenti di usare le abilità di ricerca.

Think-Pair-Share

Adatto per brevi attività, ha tra i suoi scopi l'ascolto attivo, la condivisione di idee e chiarimenti. Le fasi sono le seguenti:

- l'insegnante pone una domanda o un problema su cui ogni studente è chiamato a riflettere individualmente;
- gli studenti si dispongono quindi in coppia e discutono le loro idee;
- i singoli studenti vengono chiamati per condividere le riflessioni/osservazioni di coppia con la classe.

Un possibile modello misto

Tutti i modelli presentati hanno delle buone potenzialità, purché siano tarati sulle esigenze della classe e sugli obiettivi che il docente si è prefissato in fase di programmazione. Occorre, inoltre, che sia chiara per tutti la spiegazione di obiettivi, contenuti, attività, criteri di valutazione; meglio se tale spiegazione è fissata e consegnata anche in forma scritta.

Per disciplinare classi difficili e, in generale, per abituare al lavoro cooperativo nelle fasi iniziali, è molto importante la presenza di feedback costanti da parte del docente e l'adozione di un modello fortemente strutturato, anche a costo di apparire rigido.

Molto strutturato e nello stesso tempo adattabile a diverse attività risulta,

per esempio, l'ibridazione del *CO-OP CO-OP* di Kagan con il *Learning Together* di Johnson & Johnson, vale a dire:

- divisione del compito in sottocompiti individuali;
- assegnazione di ruoli fissi;
- monitoraggio costante;
- competizione ludica tra gruppi;
- valutazione individuale bilanciata tra lavoro individuale e di gruppo.

Il docente monitora tutte le fasi del lavoro con schede di osservazione. Solo quando la classe si sarà abituata a lavorare in modo cooperativo le attività potranno essere condotte con formule meno stringenti.



QUESTO VOLUME, SPROVVISTO DI TALLONCINO A FRONTE (O OPPORTUNAMENTE PUNZONATO O ALTRIMENTI CONTRASSEGNAO), È DA CONSIDERARSI COPIA DI SAGGIO - CAMPIONE GRATUITO, FUORI COMMERCIO (VENDITA E ALTRI ATTI DI DISPOSIZIONE VIETATI: ART. 21, L.D.A.). ESCLUSO DA I.V.A. (DPR 26-10-1972, N.633, ART. 2, 3° COMMA, LETT. D.). ESENTE DA DOCUMENTO DI TRASPORTO.

Gestire classi complesse con *il cooperative learning*

Complessi sono i bisogni e le caratteristiche delle nostre classi; tali sono anche le competenze che la scuola è chiamata a sviluppare. Per citarne solo alcune: cittadinanza attiva, pensiero critico, espressione del proprio e comprensione dell'altrui punto di vista, consapevolezza culturale.

Scopo del presente volume è suggerire strategie, strumenti e buone pratiche per innovare la didattica e/o per prepararsi al superamento del concorso docenti e dell'anno di prova. Il testo, pur partendo da alcune necessarie premesse teoriche, ha un taglio pratico in quanto nasce dalla sperimentazione in classe. Sono presenti, infatti, schemi di UDA e di lavoro, esempi di attività, schede di supporto, rubriche di valutazione e di osservazione, materiali che il docente può eventualmente riprodurre e/o modificare in base alle esigenze delle singole classi.

Funge da collante un'ampia riflessione teorico/pratica sul *cooperative learning*, inteso come metodologia d'insegnamento tramite la quale: differenziare e personalizzare la didattica tenendo conto delle caratteristiche e delle potenzialità degli alunni, con o senza Bisogni Educativi Speciali; stimolare l'acquisizione di abilità e competenze complesse; potenziare l'interesse e la partecipazione degli studenti; migliorare il clima della classe. Non mancano, infine, spunti e suggerimenti relativi alla didattica ludica e all'uso delle tecnologie in classe.

Giulia Lionetto Civa, laureata in *Civiltà Letteraria dell'Italia Medievale e Moderna* presso l'Università degli Studi di Messina, lavora da diversi anni nella scuola secondaria di II grado. Oggi insegna Italiano e Latino presso il Liceo "L. Piccolo" di Capo d'Orlando. Il suo principale campo di interesse è la didattica delle materie letterarie.

€ 6,90

3875

GESTIRE CLASSI COMPLESSE
CON IL COOPERATIVE LEARNING

ISBN 978-88-201-3875-2



1 2 0 0 0



9 788820 138752

