

DOSSIER TEMATICO 2:
Processi e Apprendimenti

THEMATIC DOSSIER 2:
Learning Processes





Impariamo a imparare. L'esperienza dell'Apprendimento Mediato di Reuven Feuerstein e il Cooperative Learning Learn to learn: Reuven Feuerstein's Mediated Learning experience and Cooperative Learning

Maria Luisa Boninelli
Università Ca' Foscari, Venezia
marialuisa.boninelli@gmail.com

ABSTRACT

All learning is considered to be the central element of an individual's life at every age: all strategies of international organizations (OECD, EU, World Bank) are centred on the concept of lifelong learning that re-evaluates the importance of early childhood and school education as key components of subsequent adult learning. According to lifelong learning theory, a child who does not learn properly in school may not be able to learn as an adult and will have many professions precluded, as well as a hindered personal development. The school should ensure that students can learn in the best possible way, thus wiping away the self-referentiality of educational institutions: years of attendance should be viewed as a key period in the life of every individual. This requires radical changes in teaching methods, organization of classes, and thinking about the teacher-pupil relationship.

Not all the changes are, however, synonym of development: in order to be so, they must bring about an improvement in the parameters that govern people's lives. When in classroom, the working atmosphere is often competitive, with students eager to prove themselves the best, whereas others are discouraged by the comparison with other classmates and thus have a passive attitude. There are many teachers who have been engaged for years in the study and testing of different methods and methodologies with the goal of making the teaching-learning process of their students more effective. Among these, we chose to compare two methods: Cooperative Learning – which is based on teamwork – and Feuerstein's Method, whose theory of the learning experience makes it possible to identify hypothetical synergies for the improvement of cognitive skills and learning processes.

L'apprendimento viene considerato l'elemento centrale della vita di un individuo a tutte le età: tutte le strategie degli organismi internazionali (OECD, Unione Europea, Banca Mondiale) sono incentrate sul concetto di lifelong learning che rivaluta l'importanza dell'apprendimento precoce e dell'apprendimento scolastico come parti fondamentali per l'apprendimento dell'adulto. La scuola dovrebbe garantire che gli allievi possano apprendere nel modo migliore, uscendo dall'autoreferenzialità di cui spesso essa è stata vittima e passare a una prospettiva che vede invece gli anni di frequenza come un periodo-chiave della vita di ogni individuo. Ciò richiede cambiamenti radicali nelle metodologie d'insegnamento, nell'organizzazione delle classi, nel modo di pensare la relazione insegnante-allievo.

Non tutti i cambiamenti sono però sinonimo di sviluppo: essi devono portare la realizzazione di un incremento nei parametri che regolano la vita di una persona. Nelle classi il clima di lavoro è spesso competitivo, con alunni ansiosi di dimostrare di essere i migliori o al contrario scoraggiati dal confronto con i compagni e quindi passivi. Numerosi sono gli insegnanti che da anni si sono impegnati nello studio e nella sperimentazione diversi metodi e metodologiche per rendere più efficace il processo di insegnamento-apprendimento dei loro studenti. Tra questi si sceglie di mettere a confronto due metodologie: cooperative learning basato sulla capacità di lavorare in gruppo e il metodo Feuerstein con la teoria dell'esperienza di apprendimento dov'è possibile riscontrare ipotesi di sinergie per il miglioramento delle abilità cognitive e dei processi di apprendimento.

KEYWORDS

Mediated Learning Experience, Cognitive Modifiability, Cooperative Learning, Teacher-mediator, Learning process.

Esperienza di Apprendimento Mediato, Modificabilità Cognitiva, Apprendimento Cooperativo, Insegnante Mediatore, Processi di apprendimento

Introduzione

Diversamente da quanto si riteneva un tempo, le neuroscienze hanno dimostrato come la plasticità non sia limitata alle prime età della vita, ma riguardi il suo intero percorso. Numerosi sono i cambiamenti che nel corso della vita si verificano nel cervello in risposta alle esperienze di apprendimento; la plasticità è identificabile con la flessibilità che il cervello mostra nel rispondere alle richieste dell'ambiente. Intendere chiaramente e correttamente la plasticità del cervello significa proporre ai bambini attività che siano coerenti con il livello di maturazione del cervello. Essa svolge un ruolo diverso nei diversi periodi della vita. A livello scientifico si continua, però a fare riferimento esclusivamente alla prima infanzia, all'adolescenza e all'età adulta, trascurando di prendere in considerazione l'età scolare.

La psicologia dello sviluppo ha evidenziato come l'età sia una "variabile ambigua" che regola non soltanto la crescita e la maturazione a livello del sistema nervoso centrale, ma anche l'orologio "sociale e culturale" attinente all'esistenza di precise richieste e aspettative di comportamenti e atteggiamenti che risultano legati, all'età posseduta.

Gli esseri umani sono caratterizzati dal fatto che il loro sviluppo è mediato da processi di apprendimento che, rispetto agli altri esseri viventi, presentano una stupefacente complessità e raffinatezza.

L'apprendimento scolastico rappresenta una delle molteplici tipologie di acquisizione di conoscenze di cui gli esseri umani sono capaci e ricopre un ruolo di processo-chiave, dal quale dipenderà la qualità dell'essere adulti.

Il docente che ha come obiettivo quello di far apprendere in modo appropriato i propri allievi non si preoccupa solamente dell'efficace memorizzazione dei contenuti delle discipline ma aiuta i suoi alunni a comprendere, «imparando ad andare in profondità nei testi e nei fatti e a risolvere problemi complessi, propri del mondo reale». (Sawyer, 2006, p. XIII).

La didattica tradizionale non riesce più a motivare i ragazzi e neppure a trasmettere conoscenza. Le nuove generazioni hanno bisogno di sviluppare abilità nella gestione delle informazioni e delle relazioni interpersonali, devono "imparare ad imparare" per essere in grado di farlo tutta la vita. Ritenere la scuola solo come luogo dove acquisire conoscenze è riduttivo; essa deve adeguarsi al ritmo delle trasformazioni sociali e delle innovazioni tecnologiche che caratterizzano lo sviluppo della società contemporanea, deve formare competenze e capacità. Insegnare non può più significare "curricolo e istruzione".

Il crescente interesse del mondo della scuola per l'applicazione di metodologie di tipo cooperativo, tendenti a valorizzare l'importanza delle interazioni sociali nel processo di insegnamento-apprendimento, è motivato da queste ragioni. Si deve favorire l'interazione in modo da acquisire quegli strumenti cognitivi e quelle abilità relazionali necessari per cogliere, interpretare e gestire i cambiamenti e, quindi, per auto-orientarsi nei diversi ambiti del contesto sociale e lavorativo.

Il cooperative learning e il Metodo Feuerstein con l'Esperienza di Apprendimento Mediato possono rappresentare una risposta ai nuovi bisogni educativi e di formazione, aiutando a sviluppare quelle abilità relazionali che risultano essere sempre più carenti, a migliorare il clima di classe e riconoscere il gruppo classe come strumento di crescita.

1. Il Metodo Feuerstein: basi teoriche

Oggi un concetto che le scienze cognitive stanno consolidando è quello di *modificabilità cognitiva* dell'essere umano. Essa è intesa come la possibilità di condurre un individuo, qualunque sia la sua età e la sua condizione di partenza, a saper valutare il proprio funzionamento cognitivo, individuando i punti di forza e di debolezza e prendendo coscienza delle strategie utili in relazione agli obiettivi da conseguire e ai compiti da risolvere.

La teoria della Modificabilità Cognitiva Strutturale (SCM – Structural Cognitive Modifiability) postulata dallo psicologo Israeliano Reuven Feuerstein, rappresenta una “spostamento” piuttosto netto dalle concezioni predominanti sull'organismo umano e sulla natura della sua struttura cognitiva, affettiva e del comportamento. In contraddizione ai costrutti statici sull'intelligenza, postula che l'organismo umano è dotato di una plasticità e di una flessibilità che possono condurre ad un grado molto elevato di modificabilità e che fanno sì che l'organismo, il suo sviluppo e il suo comportamento siano del tutto imprevedibili.

La Psicologia, nei suoi sforzi per difendere i suoi diritti di far parte delle scienze esatte, ha dovuto trasformare il suo principale soggetto di studio, l'essere umano, in una entità dall'esistenza stabile che non cambia, facilmente misurabile e, dunque, prevedibile. Questo ha comportato che i metodi e gli strumenti di studio venissero configurati in modo da poter rilevare caratteristiche fisse, stabili e immutabili.

La natura circolare di questo modo di esaminare la questione ha trovato la sua migliore espressione nella descrizione comune dell'intelligenza definita come “*ciò che i test misurano*”. Tale definizione è stata estesa gradualmente anche ad altre questioni relative alla personalità e all'affettività dell'essere umano.

La teoria della modificabilità di Feuerstein definisce invece l'intelligenza come *la propensione dell'organismo a modificarsi nella sua propria struttura* in risposta al bisogno di adattarsi a nuovi stimoli, sia di origine interna sia esterna. (Feuerstein, 2006) Il concetto di *modificabilità* implica un approccio dinamico ed oggettivo all'essere umano tale quale viene riflessa nel suo comportamento.

Il comportamento è considerato in quanto generato dallo “*stato*” dell'organismo confrontato con certi stimoli interni o esterni piuttosto che con certi “*tratti*” della sua intelligenza stereotipata, della personalità caratteristica della sua costituzione.

La Cognizione quindi svolge un ruolo centrale nella modifiabilità umana e ciò significa che molte condizioni emotive e comportamentali possono diventare modificabili attraverso un intervento cognitivo. (Di Mauro, 2006).

L'Esperienza di Apprendimento Mediato (MLE – Mediated Learning Experience) è un potente fattore di modificabilità umana che può moderare l'influenza di tali fattori distali come la predisposizione genetica, il danno biologico o la privazione sociale e culturale.

Nello sviluppo cognitivo, un ruolo fondamentale è quello svolto dall'intervento mediativo perché, secondo Feuerstein, l'apprendimento non ha luogo tanto in seguito all'esposizione diretta dell'individuo agli stimoli, ma piuttosto, attraverso l'azione di un mediatore intenzionalmente coinvolto.

L'Esperienza di Apprendimento Mediato, considerata interamente nella sua qualità di reciprocità Organismo-Ambiente, deve essere realizzata interponendo il ruolo di mediatore, coinvolto nel creare nell'individuo la disposizione a cambiare dopo l'interazione diretta con gli stimoli.

È proprio il fare esperienza di apprendimento mediato, tratto originale del-

l'essenza umana, a stimolare e a realizzare la flessibilità e l'auto-plasticità dell'individuo, fornendogli nel contempo l'opzione della sua modificabilità.

La teoria della Modificabilità Cognitiva Strutturale deve essere considerata come appartenente ad una nuova area di interesse delle Scienze cognitive, un'area che può influenzare considerevolmente il modo di vedere l'organismo umano, le fasi di sviluppo della vita, il ruolo dell'ambiente nella determinazione del comportamento. Oggi quest'area è sorretta da scoperte nel campo delle neuroscienze che rendono il punto di vista dello studioso ancora più solido: la modificabilità strutturale, in tale prospettiva, svolge la funzione di "opzione" capace di produrre nell'individuo nuovi stati, nuovi modi di essere, nuove operazioni e comportamenti che prima non esistevano.

2. Il Metodo Feuerstein: i sistemi applicativi per creare esperienza di apprendimento mediato

A partire dai primi studi sugli adolescenti israeliani risalenti agli anni '50 dal Prof. Feuerstein e dai suoi collaboratori sono nati e si sono strutturati due sistemi: il PAS, il Programma di Arricchimento Strumentale e l'LPAD, la Batteria di test dinamici per la valutazione del potenziale di apprendimento.

L'LPAD (Learning Propensity Assessment Device) trova definitiva sistemazione come un nuovo strumento per la valutazione dell'intelligenza, differenziandosi fortemente dai test tradizionali poiché il suo intento non è quello di misurare un risultato di apprendimento, ma di scoprire che cosa un individuo è in grado di apprendere.

Il Programma di Arricchimento Strumentale, costituito da oltre 500 pagine di esercizi e utilizzato da più di 30 anni, rappresenta un vero e proprio sistema applicativo per lo sviluppo dei processi di pensiero e dell'apprendimento.

Pensato per affrontare problemi di mancato apprendimento in situazione di deprivazione ambientale, il PAS si è dimostrato adatto al potenziamento delle abilità cognitive e nelle situazioni più diverse e si è trasformato in un programma per sviluppare la flessibilità e la creatività, per acquisire un metodo di studio, per ri-mobilizzare energie e risorse verso l'apprendimento. Esso rappresenta una valida risposta ai BES così come è descritto nella nota del Capo Dipartimento Istruzione prot.1551 del 27 giugno 2013 dell'Ufficio Scolastico dell'Emilia Romagna che cita «Si ritiene utile ricordare un metodo di provata efficacia per intervenire sugli alunni con difficoltà di apprendimento è il Metodo Feuerstein, che non lavora sui contenuti e non si occupa di ciò che gli alunni non sanno fare ma contiene sperimentati strumenti di valutazione che consentono di individuare i punti di forza e le modalità di apprendimento degli allievi, in modo tale da potenziare il loro sviluppo intellettuale con maggiore efficacia; lo scopo del Metodo Feuerstein consiste nell'individuare le risorse che la persona possiede, insegnando come attingervi, come potenziarle e come indirizzarle per imparare a imparare». Grazie alla flessibilità dei suoi strumenti di vario e crescente livello di complessità e di astrazione, il PAS si è rivelato valido programma di sviluppo cognitivo nel caso di adolescenti culturalmente deprivati o di soggetti in situazione di handicap sensoriali o intellettivi, ma anche nel caso di ragazzi superdotati che vogliono accedere a strategie avanzate.

Il PAS come sistema applicativo non possiede contenuti culturali specifici e se applicato nel campo dell'educazione si presta molto bene in quanto privo dei contenuti disciplinari della scuola. È tipico il modo di operare con gli strumenti del PAS perché ciascuno punta soprattutto a ricercare e mettere a punto le strategie

più efficaci per sollecitare le funzioni cognitive e rinforzare la motivazione, creando collegamenti tra compito e situazione di vita reale. L'azione che rende l'utilizzazione di ciascuno strumento funzionale agli obiettivi di modificazione cognitiva è la capacità intrinseca di provocare situazioni che portano l'individuo ad interagire con un altro individuo. In un mondo come quello in cui viviamo e nel quale l'accelerazione del cambiamento tende a diventare un fattore endemico della società, il PAS è considerato come un vero e proprio programma di educazione cognitiva in grado di produrre cambiamenti sostanziali e permanenti in un individuo.

3. Il Cooperative Learning: una nuova opportunità per apprendere

Il notevole interesse che circonda il modello di apprendimento di tipo cooperativo ha portato alla nascita di numerose ricerche sull'argomento, ad una continua revisione ed approfondimento della teoria e all'applicazione sempre più diffusa delle tecniche cooperative all'interno del contesto scolastico.

Collaborare (*labor-cum*) vuol dire lavorare insieme, ciò coinvolge una condivisione di compiti e una esplicita intenzione di 'aggiungere valore', per creare qualcosa di nuovo o differente attraverso un processo collaborativo deliberato e strutturato, in contrasto con un semplice scambio di informazioni o esecuzione di istruzioni.

Il Cooperative Learning può essere definito come un insieme di tecniche di conduzione della classe, nella quale gli alunni lavorano in piccoli gruppi, per attività di apprendimento, ricevendo valutazioni in base ai risultati ottenuti. (IRRE-ER, 2004).

Non è sufficiente, tuttavia, organizzare i ragazzi in gruppi di lavoro, far sì che si aiutino reciprocamente, per poter parlare di apprendimento cooperativo. Occorre che si verifichino alcuni passaggi fondamentali che caratterizzano il metodo e cioè:

- L'interdipendenza positiva ossia la percezione di essere collegati con altri in un modo tale che il singolo non può avere successo senza fare gruppo. Johnson, Johnson & Holubec (1996) la definiscono come "cuore" del cooperative learning.
- L'interazione diretta faccia a faccia. Essa definisce e raccoglie tutti quei comportamenti di incoraggiamento, facilitazione, sostegno reciproco che permettono di completare il proprio compito in vista di un obiettivo comune.
- L'insegnamento e l'uso di abilità sociali da utilizzare all'interno di piccoli gruppi eterogenei. L'insegnamento diretto delle competenze sociali che gli studenti devono saper usare per lavorare con successo con i pari.
- La revisione costante dell'attività svolta dove il gruppo deve essere responsabile del raggiungimento dei suoi obiettivi e ogni membro lo deve essere nel contribuire con la sua parte di lavoro." (Johnson & Johnson, 1996)
- La valutazione individuale e di gruppo che permette il miglioramento continuo dei processi di apprendimento, poiché attiva le pratiche metacognitive dell'imparare ad imparare.

Puntando alla costruzione di tali caratteristiche si procede verso l'organizzazione di un setting formativo ad alto valore motivazionale.

L'apprendimento non è solo finalizzato a se stesso o al singolo studente, ma ci si sente responsabili dell'apprendimento di tutti i membri del gruppo, al cui interno ci si aiuta e ci si sostiene, perché ognuno porti a termine in modo positivo il compito che gli è stato affidato.

All'interno del gruppo vi sono ruoli e compiti definiti in base a caratteristiche personali, competenze, stili di apprendimento, affinità culturali, cognitive e affettive e intrecciati tra loro in modo tale che ci si accorga che è necessario e indispensabile l'apporto di ciascuno per poter portare avanti un compito.

La concezione del potenziale di apprendimento che rappresenta un'entità non definibile in modo certo ma in continua evoluzione, non è delimitabile e trascina con sé l'idea che in ogni persona vi siano capacità nascoste o celate che potranno essere espresse solo in condizioni idonee, tra cui ad esempio il contesto del gruppo eterogeneo quale ambito di apprendimento. Esso può rappresentare una risposta ai nuovi bisogni educativi e di formazione, aiutando a sviluppare le abilità relazionali, a migliorare il clima di classe e riconoscere il gruppo come strumento di crescita.

Diventa determinante l'organizzazione del lavoro attraverso la strutturazione del compito, che può essere scomposto in una serie di sottocompiti, a ciascuno dei quali può essere assegnato un gruppo di lavoro.

Il soggetto agisce all'interno di due contesti: quello del gruppo di lavoro responsabile del sottocompito e quello del gruppo di lavoro responsabile dell'esecuzione dell'intero compito. La soluzione cooperativa ad un problema o un'attività presuppone il confronto e la discussione tra i componenti del gruppo.

Una collaborazione di successo prevede un qualche accordo su obiettivi e valori comuni, il mettere insieme competenze individuali a vantaggio del gruppo come tutt'uno, l'autonomia di chi apprende nello scegliere con chi lavorare e la flessibilità nell'organizzazione di gruppo. Perché ci sia un'efficace collaborazione o cooperazione, ci deve essere una reale interdipendenza tra i membri di un gruppo nella realizzazione di un compito, un impegno nel mutuo aiuto, un senso di responsabilità per il gruppo e i suoi obiettivi e deve essere posta attenzione alle abilità sociali e interpersonali nello sviluppo dei processi di gruppo.

4. Confronto Metodologico tra il Metodo Feuerstein e il Cooperative Learning

Per un insegnante di scuola imparare a svolgere attività di educabilità cognitiva nel suo lavoro quotidiano significa esplorare, quindi, nuovi ambiti di formazione per la gestione della didattica disciplinare centrata su una nuova dimensione della propria professionalità.

La "Pedagogia della mediazione" è un modello elaborato a partire dall'osservazione dell'attività educativa che si attua nei confronti di un bambino o di un ragazzo all'interno di un gruppo sociale. In tale contesto il concetto di mediazione assume rilevanza perché con esso si sostanzia la possibilità che un educatore (genitore, insegnante, operatore) ha nell'organizzare, prevedere ed analizzare le interazioni necessarie all'educabilità cognitiva di un soggetto. Il mediatore agisce affinché tutte le informazioni si trasformino in conoscenze e metaconoscenze. Ciò significa permettere di imparare ad interpretare, organizzare e strutturare le informazioni ricevute dall'ambiente e di rendersi totalmente autonomo all'interno del processo di apprendimento.

All'interno della corrente mediativa che ha caratterizzato le ricerche degli ultimi trent'anni gli studi psico-pedagogici, Feuerstein definisce il disfunzionamento cognitivo come mancanza di esperienza di apprendimento mediato e, contrariamente all'interpretazione innatistica dell'intelligenza, sostiene che un individuo è sempre cognitivamente modificabile non solo nel corso del periodo evolutivo ma a qualsiasi età e in qualunque fase di sviluppo.

Tale trasformazione può essere provocata tramite la creazione di situazioni

controllate a partire dalle quali la funzione mediativa attiva una ristrutturazione del pensiero dell'individuo, provocando una modificazione strutturale del suo funzionamento cognitivo. Ciò avrà come conseguenza un incremento del suo livello di autostima, della motivazione intrinseca al compito, migliorando anche la regolazione del comportamento con evidenti progressi a ricaduta sul piano affettivo e delle relazioni sociali.

Richiamando le stesse parole dello studioso: «l'arricchimento strumentale è una vera e propria strategia per il ri-sviluppo della struttura cognitiva dell'individuo e mira non tanto a recuperare o a potenziare una qualche specifica abilità cognitiva o area funzionale ma ad incidere sullo stesso processo di pensiero e di apprendimento» (Feuerstein, Rand, Rynders, 1995).

McBrien e Brandt (2007) definiscono l'apprendimento cooperativo «una sinergia d'insegnamento progettata per imitare l'apprendimento nella vita reale e della soluzione dei problemi attraverso l'armonizzare i gruppi di lavoro con le attività individuali e la responsabilità di gruppo».

Per quanto riguarda il Cooperative Learning, esso punta alla realizzazione di obiettivi didattici, analizzati dall'insegnante e adeguati a livelli cognitivi degli studenti e obiettivi sociali, relativi alle abilità interpersonali e di piccolo gruppo che gli alunni devono imparare ad usare per riuscire ad apprendere in collaborazione.

Esso consente agli studenti di acquisire e sviluppare sia le conoscenze che le abilità di tipo sociale. Gli studenti apprendono perché esercitano la propria responsabilità personale ma anche perché imitano gli altri e imparano dai pari.

Entrambi i metodi condividono la concezione olistica dell'uomo in base alla quale ogni persona è concepita come un unumum inscindibile le cui componenti cognitive, sociali, fisiche non solo sono strettamente interrelate fra loro a formare un sistema, ma solo talmente amalgamate che agendo su di una si finisce inevitabilmente di modificare anche le altre.

La differenza più evidente fra l'esperienza di apprendimento mediato e il cooperative learning è nella modalità operativa poiché per il primo viene dato all'insegnante il ruolo più diretto responsabile della realizzazione delle condizioni ambientali, psicologiche e cognitive idonee e può essere svolto sia in modalità individuale che in piccolo gruppo per attività di recupero e potenziamento, il secondo viene utilizzato in un piccolo gruppo; questo favorisce le relazioni positive tra gli studenti, essenziali per creare una comunità di apprendimento in cui l'altro sia rispettato e apprezzato, e fornisce, inoltre, agli studenti le esperienze interpersonali di cui hanno bisogno per un sano sviluppo cognitivo, psicologico e sociale.

Conclusioni

Sia il Metodo Feuerstein che il cooperative learning richiedono un impegnativo lavoro preparatorio dell'intervento da parte dell'insegnante che deve aver chiari gli obiettivi a cui mira, nella scelta dei materiali su cui impegnare gli alunni, nell'ipotizzare quali attività potranno essere utilizzate e quali strumenti di osservazione e verifica possono essere effettuati. (IRRE-ER, 2004)

Nel predisporre un intervento di apprendimento mediato l'insegnante utilizza la "scheda di programmazione di una lezione P.A.S." che gli permette di identificare quali possono essere gli obiettivi e i sottobiettivi da raggiungere, quali le funzioni cognitive implicate e la tipologia di operazioni mentali da utilizzare, tenendo sempre ben presente che l'allievo non deve mai provare il senso di frustrazione o di incapacità rispetto al compito presentato.

Nel cooperative learning è prevista una preparazione all'intervento da parte dell'insegnante e in entrambi gli approcci si rileva di fondamentale importanza il sollecitare l'attenzione, l'interesse, la motivazione e l'evitamento del senso di frustrazione che potrebbe creare eventuali blocchi emotivi (ansia, bassa autostima, opposizione, provocazione) che impedirebbero il successo formativo.

In entrambi i metodi inoltre è presente un momento molto forte di mediazione chiamato nel cooperative learning monitoraggio e nel Metodo Feuerstein "esperienza di apprendimento mediato o mediazione"; nel primo l'insegnante passa tra i banchi per monitorare i contenuti, le modalità di interazione tra i compagni, nel secondo il mediatore quando lavora nel piccolo gruppo dedica un tempo maggiore all'intervento individualizzato per gli alunni che presentano difficoltà nell'apprendimento o nella risoluzione del compito.

Riferimenti

- Bonansea, G., Damnotti, S., Picco, A. (1996). *Oltre l'insuccesso scolastico*. Torino: SEI.
- Brandt, R. S., McBrien, J. L. (2007). *The Language of Learning: A Guide to Education Terms*. Alexandria, VA: Association for Supervision & Curriculum Deve.
- Cohen, E.Y. (1999). *Organizzare i gruppi cooperativi*. Trento: Centro Studi Erickson.
- Comoglio, M., Cardoso, M. A. (1996). *Insegnare e apprendere in gruppo. Il Cooperative Learning*. Roma: LAS.
- Comoglio, M. (1998). *Educare insegnando. Apprendere ad applicare il Cooperative Learning*. Roma: LAS.
- Damnotti, S. (1993). *Come si può insegnare l'intelligenza*. Teramo: Giunti & Lisciani.
- Di Mauro, M. (2006). *Strumenti per progettare. Metodi e procedure per la progettazione organizzativa e didattica nelle scuole*. Torino: Euroedizioni.
- Feuerstein, R., Klein, P., Tannenbaum, A. (1991): *Mediated Learning Experience: Theoretical, Psychosocial, and Learning Implications*. Tel Aviv and London: Freund.
- Feuerstein, R., Rand, Y., Rynders, J. (1995). *Non accettarmi come sono*. Milano: Sansoni R.C.S.
- Feuerstein, R., Rand, Y., Hoffman, M., (1979). *The Dynamic Assessment of Retarded Performers: the Learning Potential Assessment Device (LPAD)*. Baltimore: University Park Press.
- Feuerstein, R., Rand, Y., Hoffman, M., Miller, M. (1980). *Instrumental Enrichment: an Intervention Program for Cognitive Modifiability*. Baltimore: University Park Press.
- Feuerstein, R., Yaacov, R., Feuerstein, R. (2005). *La disabilità non è un limite. Se mi ami costringimi a cambiare*. Firenze: Libriliberi.
- Florian, R., D'Amato, F. (1989). *Il programma Feuerstein. Modi e tecniche per organizzare l'attività cognitiva*. Teramo: Giunti & Lisciani.
- Guetta, S., *Il successo formativo nella prospettiva di Reuven Feuerstein. Materiali di studio sul processo di apprendimento*. Napoli: Liguori.
- IRRE-ER (2004). *Potenziare la mente? Una scommessa possibile. L'apprendimento mediato secondo il metodo Feuerstein*. Bologna, 12 febbraio 2004.
- Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E. (1996). *Apprendimento cooperativo in classe*. Trento: Centro Studi Erickson.
- Kagan, S. (2000). *Apprendimento cooperativo. L'approccio strutturale*. Roma: Edizioni Lavoro.
- Kopciowsky, J. (2002). *L'apprendimento mediato secondo il metodo Feuerstein*. Brescia: La Scuola.
- Martinelli, M. (2008). *Mediare la conoscenza. Formazione e apprendimento in Reuven Feuerstein*. Torino: SEI.
- Minuto, M., Ravizza, R. (2008). *Migliorare i processi di apprendimento. Il metodo Feuerstein: dagli aspetti teorici alla vita quotidiana*. Trento: Centro Studi Erickson.
- Sharan, Y. e Sharan, S. (1998). *Gli alunni fanno ricerca. L'apprendimento in gruppi cooperativi*. Trento: Centro Studi Erickson.
- Vannini, P. (2003). *Potenziare la mente? Una scommessa possibile: apprendimento mediato secondo il metodo Feuerstein*. Gussago (BS): Vannini.