



**VNiVERSiDAD
D SALAMANCA**

**PLAN DE INNOVACIÓN Y MEJORA DOCENTE
CURSO 2019/20**

Proyecto de innovación y mejora docente ID2019/006

EFFECTOS DE LA ACTITUD HACIA EL APRENDIZAJE COLABORATIVO Y LA APLICACIÓN DE METODOLOGÍAS COLABORATIVAS SOBRE EL RENDIMIENTO INDIVIDUAL Y GRUPAL EN ACTIVIDADES DESARROLLADAS MEDIANTE TRABAJOS DE GRUPO

Alberto Valentín, M^a del Mar González- Tablas, Pedro Mateos, Susana Sánchez
Facultad de Psicología

INDICE

1. Introducción
2. Objetivos
3. Método
 - 3.1 Participantes
 - 3.2 Instrumentos
 - 3.3 Procedimientos
4. Resultados
5. Discusión y conclusiones
6. Referencias

1. INTRODUCCIÓN (I)

Desde el mercado laboral se viene demandando a los candidatos recién egresados disponer de las competencias de trabajo en grupo requeridas para un desempeño productivo y para la rápida adaptación a las características, cada vez más cambiantes, que dicho mercado presenta (Zubimendi et al, 2010). Tal demanda ha contribuido a la incorporación generalizada de actividades grupales en la formación del estudiante universitario.

El trabajo en grupo se viene considerando como una competencia básica que el estudiante debe desarrollar a lo largo de su formación, por lo que es frecuente que se haya incorporado en la planificación docente de un gran número de asignaturas en los diferentes planes de estudio que actualmente se viene impartiendo en educación superior.

1. INTRODUCCIÓN (II)

La incorporación del trabajo en grupo como metodología didáctica está sustancialmente presente en varios enfoques de aprendizaje, tales como el colaborativo o el cooperativo. Se define el aprendizaje cooperativo (AC) como “el empleo didáctico de grupos reducidos con el fin de que los alumnos trabajen juntos para optimizar su propio aprendizaje y el de los demás” (Johnson, Johnson, y Holubec, 1999, p. 65).

Bajo esta perspectiva se han desarrollado numerosas estrategias y procedimientos dirigidos a organizar la enseñanza en el aula, empezando por la distribución de los estudiantes en grupos pequeños y heterogéneos, estableciendo claramente objetivos comunes de aprendizaje y siendo connotadores de que su éxito particular estará supeditado al éxito del grupo (Hancock, 2004; Johnson, Johnson, y Holubec, 1994).

1. INTRODUCCIÓN (III)

El Aprendizaje Cooperativo (AC) es una metodología de aprendizaje centrada en el estudiante que, cuando se aplica adecuadamente, proporciona mejores resultados que las metodologías individuales y competitivas (Domingo, 2008). Además son varias la ventajas que el AC proporciona respecto a éstas otras metodologías, en cuanto al aprendizaje de actitudes y valores, la mejora de la motivación escolar, la práctica de la conducta prosocial, la pérdida progresiva de egocentrismo, el desarrollo mayor independencia y autonomía, etc. (García Cabrera et al, 2012; González y García, 2007).

Dichas ventajas van a depender de si se presentan un conjunto de aspectos que condicionan la eficacia del AC. Así, tal eficacia va a depender de cómo los docentes organicen la docencia para que la cooperación se presente y estructure de la forma más adecuada. Ello supone que los docentes deben de enseñar en el aula cómo trabajar cooperativamente para que los requisitos sean conocidos e incorporados por parte de los estudiantes, y además, deben de realizar en la práctica actividades cooperativas que demuestren a los estudiantes las mejoras que éstas proporcionan al desarrollar los trabajos de grupo (Gillies y Boyle, 2010).

1. INTRODUCCIÓN (III)

En el mismo sentido, la eficacia del AC va a depender de asumir que no es suficiente que se asignen personas a grupos y se establezca un contenido sobre el que cada estudiante va a realizar un trabajo junto a otro. De este modo, los trabajos en grupo, que se pretende que se realicen de forma colaborativa, con frecuencia acaban siendo desarrollados como tareas segmentadas y elaboradas de forma individual que finalmente se exponen junto a otros.

Por lo tanto, el éxito del trabajo colaborativo va a depender del grado con el que se estructure y programe la enseñanza para que se cumplan una serie de requisitos que los autores más destacados de este marco cooperativo del aprendizaje han establecido como componentes o elementos del AC.

1. INTRODUCCIÓN (IV)

Elementos básicos del AC (Atxurra et al, 2015; Fernández-Rio et al, 2017; Johnson & Johnson, 1989, 2005, 2009; Johnson, Johnson y Holubec, 1999; Zubimendi et al, 2010)

- 1. Interdependencia positiva.** Cuando cada miembro del grupo percibe que está ligado con el resto de forma que asume no poder tener éxito si los otros miembros del grupo no logran sus objetivos (y viceversa). Es decir, si un integrante fracasa, fracasan todos. Mediante el uso de recompensas colectivas, por ejemplo, los miembros del grupo comprenden que los esfuerzos de cada persona no solo benefician a cada uno de ellos, sino a todos los demás miembros del grupo. Se considera a este elemento como el núcleo indispensable del AC.
- 2. Responsabilidad individual y grupal.** Para que cada miembro del grupo sea responsable de lograr sus objetivos, éstos deben de ser, por parte del docente, específicamente expuestos y evaluados con retroalimentación. De ese modo, cada miembro del grupo tendrá claramente presentes sus objetivos y será capaz de conocer tanto su progreso en la tarea, como el del resto de sus miembros. Ello permitirá que dichos miembros puedan determinar quién necesita más ayuda para realizar la tarea de forma óptima. Para hacer que cada miembro del grupo sea más responsable en su desempeño se propone la realización de preguntas individuales durante la presentación del trabajo del grupo, o establecer al azar quién realizará dicha presentación.

1. INTRODUCCIÓN (V)

3. **Interacción.** Se considera interacción positiva y productiva cuando los miembros del grupo se ayudan, animan, apoyan y reconocen los esfuerzos de los demás en la realización de las tareas. Aunque pueda darse en entornos virtuales y trabajando en modo asíncrono se considera más posible en entornos presenciales y síncronos en los que la comunicación directa facilita el intercambio verbal sobre conceptos, habilidades y creencias en torno a lo aprendido..
4. **Habilidades sociales.** Paralelamente al aprendizaje académico los estudiantes deben adquirir, desarrollar y poner en práctica habilidades básicas de trabajo en grupo. Por tanto, el docente deberá programar y enseñar a sus miembros, de forma semejante a como proceda con los aprendizajes académicos, habilidades como las siguientes: establecer normas del funcionamiento del grupo y de sus miembros, planificar las tareas y los tiempos, acordar procedimientos de toma de decisiones, resolución de conflictos, etc.
5. **Procesamiento grupal.** Cuando los miembros del grupo evalúan en qué medida están realizando sus tareas y si ello contribuye de forma productiva al funcionamiento eficaz del grupo.

1. INTRODUCCIÓN (VI)

Para promover el AC se requiere que el docente universitario disponga de la formación y las habilidades necesarias para diseñar y desarrollar adecuadamente el trabajo en equipo, junto a otras competencias: interpersonal, metodológica, comunicativa, planificación, la gestión de la docencia y la competencia de innovación (González et al, 2018). Sin embargo, resulta habitual que tales requisitos específicos queden subordinados en la práctica docente a la programación de la actividades a desarrollar por los estudiantes.

Por otro lado, en el ámbito de la investigación educativa el foco de interés frecuentemente se ha situado sobre los resultados derivados de la aplicación de los principios y estrategias promovidos por el AC. Así, son relativamente escasos los estudios centrados en analizar la relación de los componentes del AC y otras variables individuales, como la disposición más o menos favorable que los estudiantes puedan presentar respecto al AC.

1. INTRODUCCIÓN (VI)

Por ello, otra variable de interés en este estudio ha sido la Actitud hacia el aprendizaje colaborativo, entendido como la actitud hacia el trabajo en pequeños grupos basado en la participación y la interdependencia positiva. Este contexto ha sido objeto de análisis por parte de diversos autores (Cabero et al, 2019; Valcárcel et al, 2012) que han desarrollado diversos instrumentos para medir su influencia respecto a diversos aspectos educativos (redes sociales, TIC, etc.).

En definitiva, dentro del contexto delimitado por la aplicación que del aprendizaje cooperativo lleva a cabo el docente y las actitudes que los estudiantes presenten al respecto, varias son las cuestiones que nos planteamos: ¿Están relacionados ambos aspectos? ¿Cuál de ellos puede ser más útil para predecir el rendimiento de los estudiantes en los trabajos de grupo? ¿Alguno de dichos aspectos podría llegar a predecir el rendimiento en otras tareas más distales como el resultado obtenido por los estudiantes en el examen final de la asignatura?

2. OBJETIVOS

1. Analizar la posible relación entre el aprendizaje cooperativo y sus componentes con la actitud que el estudiante mantiene hacia dicho aprendizaje.
2. Analizar en qué medida el rendimiento académico puede ser explicado por el aprendizaje cooperativo del estudiante y su actitud hacia dicho aprendizaje.

3. MÉTODO

3.1 Participantes

266 Alumnos de 2º de Psicología (72,56%) y 1º Pedagogía, matriculados en la USAL. El 81,95% eran mujeres.

		Grado		Total
		Pedagogía	Psicología	
Género	Hombre	10	38	48
	Mujer	63	155	218
Total		73	193	266
Grupos		16	42	58

3. MÉTODO

3.2 Instrumentos

- *Escala sobre el grado de Aplicación del AC (CLAS), Atxurra, Villardón-Gallego y Calvete (2015).*
 - Mide el grado de cooperación que promueve el profesor.
 - Formado por 7 factores y 44 ítems.
 - Escala de respuesta de 4 puntos, desde uno (“totalmente en desacuerdo”) hasta cuatro (“totalmente de acuerdo”).
 - Seleccionamos eliminando los factores Evaluación, Heterogeneidad.

3. MÉTODO

3.2 Instrumentos

- Seleccionamos los siguientes factores (5) e ítems (27) del CLAS, para configurar una versión reducida (CLASr):
 - Habilidades sociales (HHSS): 7, 2, 10, 35, 30, 24 y 17
 - Interacción (INT): 25, 11 y 18
 - Interdependencia positiva (INTpos): 36, 26, 19, 38, 31, 40, 32, 8, 12
 - Reflexión Grupal (RG): 5, 13, 37, 4, 27, 20, 6
 - Tutoría (TUT): 14
- La puntuación total del CLASr y de sus dimensiones se calculó a partir de la puntuación promedio del conjunto de ítems.

3. MÉTODO

3.2 Instrumentos

- *Actitud hacia el aprendizaje colaborativo (AAC)*, García-Valcárcel, Hernández y Recamán (2012).
 - Cuestionario de opiniones sobre la metodología de aprendizaje colaborativo.
 - 28 ítems, a los que se añadieron otros dos más, formulados en sentido positivo y negativo.
 - La escala de respuesta utilizada ha sido de 5 puntos, desde uno (“totalmente en desacuerdo”) hasta cinco (“totalmente de acuerdo”).

3. MÉTODO

3.2 Instrumentos

- *Rendimiento en actividad individual (RAI) y de grupo (RAG)*
 - Recoge la calificación (de 0 a 10) que cada estudiante obtuvo en el examen final de la asignatura (RAI)
 - Recoge la calificación (de 0 a 10) que cada estudiante obtuvo en su trabajo de grupo (RAG).
- **Calificación final de la asignatura (CF)**
 - Recoge la calificación (de 0 a 10) que cada estudiante obtuvo en la calificación final de la asignatura (RAI)

3. MÉTODO

3.3 Procedimiento

Al inicio del curso académico se crearon grupos de trabajo, en la plataforma virtual Studium mediante un criterio de orden alfabético, compuestos por cuatro/cinco miembros. Se formaron 58 grupos, de los cuales 42 se corresponden al grado de Psicología y el resto a Pedagogía. Los alumnos que abandonaron su grupo antes de finalizar el curso académico fueron 33.

Tras formarse los grupos de trabajo los alumnos debían de contestar el Cuestionario de Actitudes hacia el Aprendizaje Colaborativo. Una vez finalizado el trabajo de grupo sus integrantes respondieron al CLASr. Por último, se recogió la calificación obtenida en el trabajo para cada grupo y la calificación del examen final.

3. MÉTODO

3.3 Procedimiento

La tarea de cada grupo consistió en elaborar y exponer un trabajo de investigación sobre un tema elegido por ellos. Para la elección del tema los miembros de cada grupo debían llegar a un consenso sobre el tema a seleccionar entre los propuestos por el docente.

Se realizaron las siguientes pruebas estadísticas: descriptivas, correlación de Pearson y Análisis de regresión por pasos (Criterios: Probabilidad de F para entrar $\leq ,050$, Probabilidad-de F para-eliminar $\geq ,100$).

RESULTADOS (I)

Análisis descriptivos

A continuación presentamos las medias, desviaciones típicas y tamaño de muestra de los factores y variables de interés.

Grado		HH.SS	INT	ITDpos	RG	TUT	CLASr	AAC	RAI	RAG	CF
Pedagogía	Mean	3,24	3,29	3,50	3,28	3,41	3,34	3,61	4,60	7,30	4,81
	N	68	68	68	68	68	68	61	70	73	73
	Std.	0,46	0,52	0,43	0,44	0,58	0,43	0,37	1,34	0,90	1,94
Psicología	Mean	3,43	3,62	3,65	3,28	3,72	3,54	3,63	5,04	8,34	5,72
	N	165	165	165	165	165	165	178	193	192	189
	Std.	0,34	0,37	0,28	0,38	0,46	0,28	0,42	2,10	1,05	2,33
Total	Mean	3,38	3,52	3,60	3,28	3,63	3,48	3,63	4,92	8,05	5,46
	N	233	233	233	233	233	233	239	263	265	262
	Std.	0,39	0,45	0,34	0,40	0,52	0,34	0,41	1,93	1,11	2,27

Nota: HHSS: Habilidades Sociales; INT: Interacción; ITDpos: Interdependencia positiva; RG: Reflexión Grupal; TU: Tutoría

ANALISIS DE LA FIABILIDAD DE LAS ESCALAS UTILIZADAS

CLASr

- La consistencia interna que obtuvimos de la escala al considerar sus 27 ítems, o sus 5 factores, es adecuada. Dichos valores son muy semejantes a los obtenidos por los autores de la escala.

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	233	87,6
	Excluido ^a	33	12,4
	Total	266	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,894	,902	27

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,870	,881	5

ANALISIS DE LA FIABILIDAD DE LAS ESCALAS UTILIZADAS

AAC

La consistencia interna que obtuvimos de la escala al considerar sus 30 ítems es adecuada. Dichos valores son muy semejantes a los obtenidos por los autores de la escala.

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	239	89,8
	Excluido ^a	27	10,2
	Total	266	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,869	,881	30

RESULTADOS (II)

Análisis correlacional

Para conocer las relaciones existentes entre las diferentes variables del estudio, se calcularon los coeficientes de correlación de Pearson. Las variables CLASr y AAC no están relacionadas. La variable AAC está relacionada negativamente con las variables Examen (RAI) y Calificación final (CF). Mientras que la variable CLASr está relacionada positivamente con la calificación del Trabajo de grupo (RAG). Los cinco componentes de CLASr están directamente relacionados entre ellos. El valor de la correlación entre RAI y CF se debe a que la segunda se calculó a partir de los resultados de la primera.

	Interdependencia Positiva	Reflexión Grupal	Interacción	Habilidades Sociales	Tutoría	CLASr	AAC	EXAMEN (10)	Trabajo de grupo (10)	Calificación Final (10)
Interdependencia Positiva	1									
Reflexión Grupal	,649**	1								
Interacción	,684**	,483**	1							
Habilidades Sociales	,682**	,672**	,583**	1						
Tutoría	,676**	,432**	,604**	,512**	1					
CLASr	,886**	,769**	,823**	,824**	,810**	1				
AAC	,023	-,0167	,110	,058	,006	,044	1			
EXAMEN (10)	-,007	-,074	,010	-,062	,003	-,029	-,173**	1		
Trabajo de grupo (10)	,166*	,020	,234**	,145*	,172**	,184**	-,018	,114	1	
Calificación Final (10)	,068	,006	,087	,015	,033	,051	-,144*	,949**	,275**	1

** . La correlación de Pearson es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación de Pearson es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

RESULTADOS (IVa)

ANÁLISIS DE REGRESIÓN (VD: Trabajo de grupo)

De las dos variables predictoras incorporadas al modelo (CLASr y AAC) solo CLASr se incluyó significativamente, explicando el 2,5% de la varianza total de la variable Trabajo de grupo.

Resumen del modelo ^b

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar estimación	Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F
1	,173 ^a	0,030	0,025	1,02990	0,030	6,777	1	220	0,010

a. Predictores: (Constante), CLASr

b. Variable dependiente: Trabajo de grupo (10)

Coefficientes ^a

Modelo		Coef. Estándar		t	Sig.	95,0% IC para B		Correlaciones		
		Beta				Límite inferior	Límite superior	Orden cero	Parcial	Parte
1	(Constante)	6,288	0,714	8,812	0,000	4,882	7,694			
	CLASr	0,531	0,204	2,603	0,010	0,129	0,933	0,173	0,173	0,173

a. Variable dependiente: Trabajo de grupo (10)

RESULTADOS (IVb)

ANÁLISIS DE REGRESIÓN (VD: Trabajo de grupo)

De las cinco variables predictoras incorporadas al modelo (HHSS, INT, INTpos, RG, TUT) solo INT se incluyó significativamente, explicando el 5,1% de la varianza total de la variable Trabajo de grupo

Resumen del modelo ^b

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar estimación	Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F
1	,234 ^a	0,055	0,051	1,05211	0,055	13,356	1	230	0,000

a. Predictores: (Constante), Interacción

b. Variable dependiente: Trabajo de grupo (10)

Coefficientes ^a

Modelo		Coef. Estándar	Beta	t	Sig.	95,0% IC para B		Correlaciones			
						Límite inferior	Límite superior	Orden cero	Parcial	Parte	
1	(Constante)	6,092	0,551	11,050	0,000	5,006	7,178				
	Interacción	0,568	0,155	0,234	3,655	0,000	0,262	0,874	0,234	0,234	0,234

a. Variable dependiente: Trabajo de grupo (10)

RESULTADOS (IVc)

ANALISIS DE REGRESIÓN (VD: Examen)

De las dos variables predictoras incorporadas al modelo (CLASr y AAC) solo AAC se incluyó significativamente, explicando el 2,7% de la varianza total de la variable Examen (10).

Resumen del modelo ^b

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F
1	,177 ^a	0,031	0,027	1,86552	0,031	7,106	1	221	0,008

a. Predictores: (Constante), AAC

b. Variable dependiente: EXAMEN (10)

Coefficientes ^a

Modelo		Coef.	Estándar Beta	t	Sig.	95,0% IC para B		Correlaciones			
						Límite inferior	Límite superior	Orden cero	Parcial	Parte	
1	(Constante)	7,100	0,800	8,871	0,000	5,523	8,678				
	AAC	-0,107	0,040	-0,177	-2,666	0,008	-0,186	-0,028	-0,177	-0,177	-0,177

a. Variable dependiente: EXAMEN (10)

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La actitud manifestada por los estudiantes hacia el aprendizaje colaborativo es moderadamente favorable. Por su parte, la opinión de los estudiantes sobre la aplicación del aprendizaje cooperativo indica un alto grado de implantación en las asignaturas, grado que se manifiesta de modo semejante en los cinco componentes del aprendizaje.

Respecto al primer objetivo, la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje colaborativo no se relaciona significativamente con el grado de aplicación del aprendizaje cooperativo, como tampoco se relaciona con ninguno de sus componentes.

La ausencia de correlación entre ambas variables sugiere que la escala de actitud ha medido la disposición de los participantes, mientras que la Escala de Aplicación del Aprendizaje Cooperativo ha evaluado la opinión de los estudiantes respecto a la presencia de los elementos que definen el aprendizaje cooperativo durante la impartición de las asignaturas.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Para probar segundo objetivo, relativo a la posible explicación del rendimiento en el trabajo de grupo a partir de la aplicación del aprendizaje cooperativo y de la actitud hacia dicho modelo de aprendizaje, los resultados indican que solamente dicha aplicación tiene cierto carácter predictor (2,5%).

A continuación, hemos pretendido conocer cuales de los componentes del aprendizaje cooperativo estaban involucrados en dicha predicción, a sabiendas de que la relación entre ellos era intensa. Los resultados del análisis (IVb) indican que el componente interacción, es decir, cuando los miembros del grupo se ayudan, animan, apoyan y reconocen los esfuerzos de los demás, es el que explica en mayor medida los resultados que los alumnos obtienen en el trabajo de grupo.

En cuanto a la posible explicación del rendimiento en el examen a partir de la aplicación del aprendizaje cooperativo y de la actitud hacia dicho modelo de aprendizaje, esta última fue el único predictor significativo (2,7%).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A modo de conclusión, la perspectiva manifestada por los estudiantes acerca de sus actitudes hacia entornos colaborativos, refleja su opinión respecto a la dedicación que los docentes han llevado a cabo en su asignatura para incorporar los elementos que constituyen este modelo de aprendizaje. En este trabajo hemos considerado de forma indistinta los términos cooperativo o colaborativo que entendemos viene a diferenciarse en matices, evidenciables a nivel lingüístico (RAEL) pero poco relevantes en la práctica docente cotidiana.

Aunque los alumnos reconocen la implantación de este modelo de enseñanza, sin embargo no parece que las actividades cooperativas desarrolladas en las asignaturas, ni su actitud al respecto, tengan un peso considerable en su rendimiento académico. Posiblemente, si recibieran una formación específica sobre los requisitos del aprendizaje cooperativo y su cumplimiento fuera evaluado por los docentes, se incrementaría la eficacia de los trabajos en grupo.

En términos de mejoras, consideramos conveniente poder disponer de muestra suficientemente grande para partir de un diseño en el que algunos de los efectos de las variables, relativos a la intervención de varios docentes, entre otras, hubieran podido analizarse con mayor profundidad.

REFERENCIAS

- Atxurra, C., Villardón-Gallego, y Calvete, E. (2015). *Diseño y validación de la Escala de Aplicación del Aprendizaje Cooperativo (CLAS)*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17541412008>
- Cabero Almenara, J., Del Prete, A., & Arancibia Muñoz, M. L. (2019). Percepciones de estudiantes universitarios chilenos sobre el uso de redes sociales y trabajo colaborativo. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22 (2), 35-55.
- Domingo, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de trabajo social*, 21, 231-246.
- García Cabrera, M. del M., López, I. G., y Serrano, R. M. (2012). Validación del cuestionario de evaluación ACOES. Análisis del trabajo cooperativo en educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 30(1), 87-109.
- García-Valcárcel, A., Hernández Martín, A, y Recamán Payo, A. (2012). La metodología del aprendizaje colaborativo a través de las TIC: una aproximación a las opiniones de profesores y alumnos. *Revista Complutense de Educación*, 23(1), 161-188. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2012.v23.n1.39108
- González Alonso, Y., Cano Rosás, M., Jiménez Arberás, E., & Pousada García, T. (2018). La actitud hacia el trabajo en equipo en estudiantes universitarios. *IN-RED 2018. IV Congreso Nacional de Innovación Educativa y Docencia en Red*, 1238-1248. <https://doi.org/10.4995/INRED2018.2018.8631>
- Gillies, R.M., R. (2016). Cooperative Learning: Review of Research and Practice. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(3), 39-54. <https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n3.3>
- Gillies, R. M., & Boyle, M. (2010). Teachers' reflections on cooperative learning: Issues of implementation. *Teaching and teacher Education*, 26(4), 933-940.
- Hancock, D. (2004). Cooperative learning and peer orientation effects on motivation and achievement. *Journal of Educational Research*, 97(3), 159-161. doi:10.3200/JOER.97.3.159-168
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
- Pujolás, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- Slavin, R. E. (1990). *Cooperative learning. Theory, research, and practice*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Zubimendi, J. L., Ruiz, M. P., Carrascal, E., y de la Presa, H. (2010). El aprendizaje cooperativo en el aula universitaria: Manual de ayuda al profesorado. Publicaciones de la Universidad del País Vasco. Retrieved from: http://www.industria-ingeniarizatekniko-bilbao.ehu.es/p229content/es/contenidos/noticia/euiti_aprendizaje/es_noticia/adjuntos/aprendizaje_cooperativo_aula_universitaria.pdf

ANEXO I

Items de la escala CLAS

(Destacados los ítems seleccionados para este estudio)

1. Los miembros de mi grupo tienen destrezas y habilidades que se complementan.
2. El profesor nos enseña a desenvolvernos adecuadamente en situaciones grupales.
3. En esta clase los estudiantes reciben la calificación que se merecen, ni más ni menos.
4. El profesor nos ayuda a identificar y definir las dificultades dentro del trabajo grupal.
5. Durante la clase disponemos de un tiempo para reflexionar sobre nuestra manera de trabajar en el grupo y cómo mejorar.
6. En esta asignatura el profesor plantea actividades que favorecen la reflexión individual sobre el aprendizaje.
7. El profesor nos da pautas para resolver los conflictos que pueden surgir en el grupo.
8. En esta asignatura cada miembro del grupo se tiene que esforzar para ayudar al grupo a conseguir sus resultados.
9. Los miembros del grupo poseen diferentes capacidades que facilitan la realización de la tarea.
10. En esta asignatura, mejorar las habilidades para relacionarnos con los demás, es un objetivo a lograr.
11. En esta asignatura, tenemos la oportunidad de compartir nuestras opiniones entre los miembros de grupo.
12. Cuanto mejor haga su tarea cada miembro del grupo, mejores resultados obtiene el grupo.
13. El profesor nos facilita herramientas para que podamos reflexionar sobre cómo estamos trabajando en el grupo.
14. Durante la realización del trabajo, recibimos valoraciones del profesor que nos ayudan a mejorarlo.
15. En esta asignatura, el sistema de evaluación es justo.
16. En nuestro grupo hay diversidad de opiniones que nos ayudan en el aprendizaje.
17. En esta asignatura se promueve el respeto en las relaciones grupales.
18. Esta asignatura me permite interactuar con mis compañeros/as de grupo.
19. En esta asignatura, cuando trabajamos en grupo, tenemos que asegurarnos que todos aprenden.
20. En el grupo valoramos la actuación de cada uno de nosotros y damos orientaciones para mejorar.

ANEXO I

Items de la escala CLAS

(Destacados los ítems seleccionados para este estudio)

21. El profesor supervisa los trabajos grupales mientras los realizamos.
22. Si trabajamos duro en esta asignatura, podemos obtener muy buenos resultados.
23. Los miembros del grupo somos diferentes en varios aspectos, lo cual nos enriquece.
24. Esta asignatura favorece que podamos expresar libremente nuestros puntos de vista.
25. En esta asignatura, la interacción con mis compañeros/as de grupo es necesaria para llevar a cabo la tarea.
26. Cuando trabajamos en grupo nuestra calificación depende de cuánto han aprendido todos los miembros.
27. Entre todos los miembros del grupo, identificamos qué acciones ayudan al grupo y cuáles no.
28. El profesor durante el trabajo en grupo es accesible para resolver dudas.
29. En esta clase todos tenemos la oportunidad de tener buenos resultados si nos lo proponemos.
30. Esta asignatura favorece la oportunidad de relacionarnos con los demás.
31. En esta asignatura necesito la ayuda de mis compañeros de grupo para completar la tarea.
32. Cuando trabajamos en grupo cada miembro tiene una tarea con la que contribuir.
33. El profesor interviene cuando nos hace falta para ayudarnos a avanzar en la tarea grupal.
34. En esta asignatura la forma de evaluar los trabajos grupales impide el escaqueo de ningún miembro del grupo.
35. En esta asignatura ejercitamos nuestras habilidades sociales.
36. Cuando trabajamos en grupo no podemos completar una tarea a menos que todo el mundo contribuya.
37. El profesor nos ayuda a determinar el nivel de eficacia con que ha funcionado el grupo.
38. Cuando trabajamos en grupo se necesitan las ideas de todos para alcanzar el éxito.
39. El profesor nos guía y nos ayuda con la tarea grupal.
40. Cuando trabajamos en grupo tenemos que compartir materiales o información para completar la tarea.
41. El profesor nos motiva para avanzar en la tarea grupal.
42. En el sistema de calificación de esta asignatura se tiene en cuenta las aportaciones individuales de cada miembro al trabajo grupal.
43. En esta asignatura nos comunicarnos y compartimos información con los compañeros/as del grupo por distintos medios (presencial, virtual...).
44. El profesor hace seguimiento de las tareas que realiza el grupo y cada uno de sus miembros que nos ayudan a mejorar