

La Metacognizione: ponte tra il pensiero e la motivazione

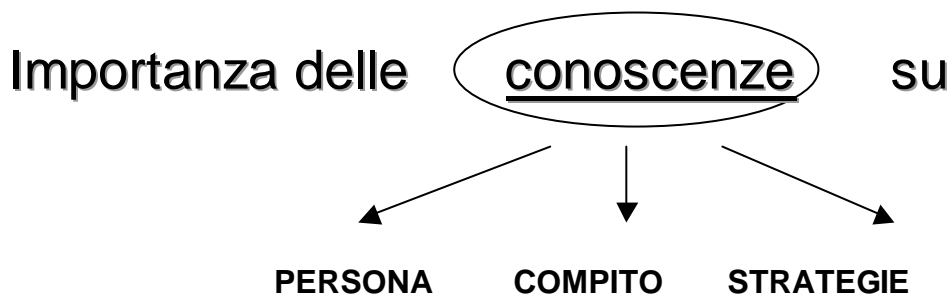
**Rossana De Beni
Gianna Friso
Roberta Rizzato**

(Università di Padova)

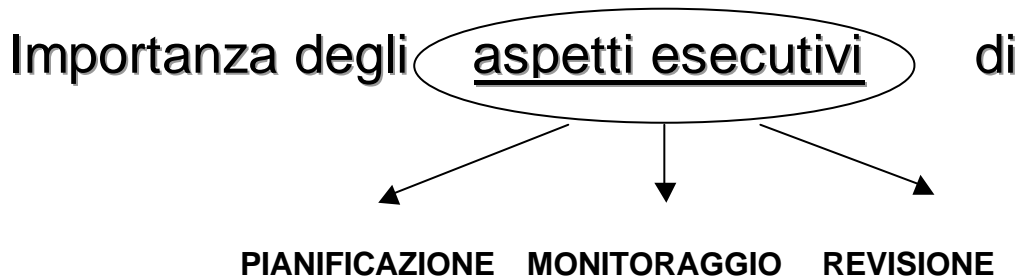
IL CONCETTO DI METACOGNIZIONE

Il concetto attuale deriva dai lavori pionieristici di:

FLAVELL
(1978)



BROWN
(1978)

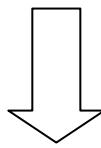


METACOGNIZIONE

=

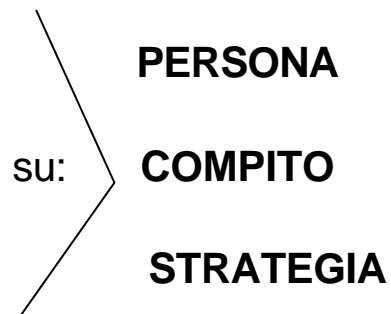
insieme delle **CONOSCENZE** che ogni individuo possiede sul proprio funzionamento cognitivo e le diverse forme di **CONTROLLO** che è in grado di attuare prima, durante e dopo l'esecuzione di un compito

(Brown, Armbruster e Baker, 1986)



base di una didattica volta a sviluppare nel soggetto che apprende una serie di:

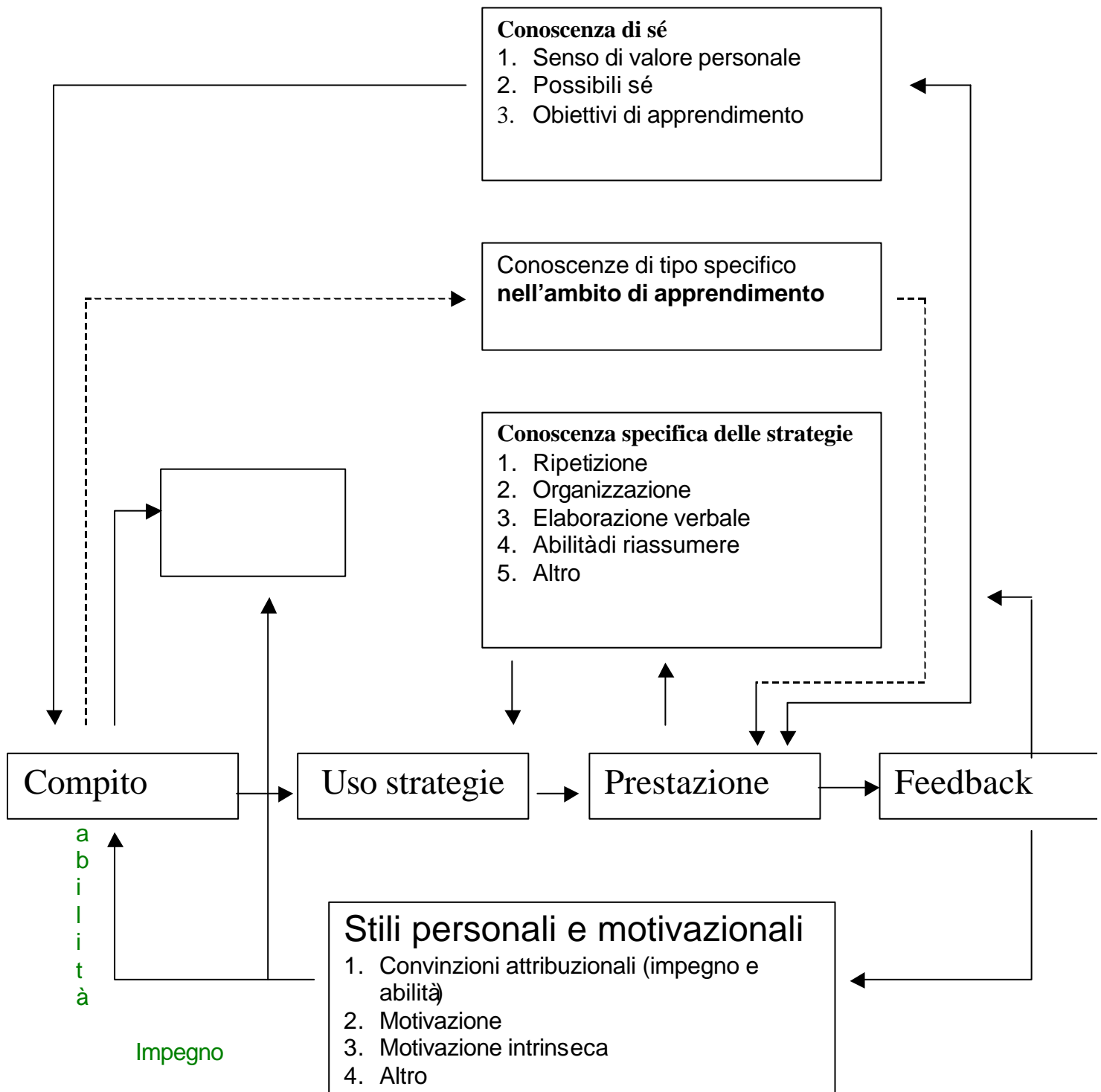
- **CONOSCENZE**
- **ABILITA' DI PIANIFICAZIONE**
- **ABILITA' DI CONTROLLO**
- **ABILITA' DI VALUTAZIONE**



(Paris, Cross. Lipson, 1984)

Modello metacognitivo di Borkowski e Muthukrishna (1994)

Componenti cognitive, motivazionali e di autostima della metacognizione



INDICAZIONI PER UNA APPLICAZIONE DIDATTICA DELLA TEORIA METACOGNITIVA (Garner, 1987)

1°) PROCESSO DI ISTRUZIONE

Porre attenzione ai processi implicati nel leggere e nello studiare e fornire delucidazioni

2°) ANALISI DEL COMPITO

Analizzare dettagliatamente le strategie che si vogliono insegnare (es. scomporle in passaggi)

3°) GENERALIZZAZIONE DELL'APPLICAZIONE DELLE STRATEGIE

Insegnare le strategie così che siano utilizzabili in contesti e compiti diversi

4°) ESTENSIONE E DURATA DEL TRAINING STRATEGICO

Dedicare l'intero anno scolastico (continuità e trasversalità)

5°) PRATICA GUIDATA

Raggiungere un buon livello di automatismo

6°) INSEGNAMENTO RECIPROCO

Spazio ai commenti personali (++ motivazione, pratica strategica, riflessione su differenze e potenzialità individuali)

LE CARATTERISTICHE DELLA DIDATTICA METACOGNITIVA (Garner, 1987; Borkowski e Muthukrishna, 1994)

1) INSEGNAMENTO ESPLICITO E INTENSIVO

I processi di apprendimento sottostanti all'esecuzione del compito vanno esplicitati con

- DELUCIDAZIONI APPROFONDITE
- ESEMPI

2) MOTIVARE ALL'USO DI STRATEGIE

3) AUTOMATIZZARE LE STRATEGIE

- esercitazioni estensive e prolungate

4) INTERATTIVITA' DELL'INSEGNAMENTO STR

- insegnante ↔ studenti
- alunno ↔ alunni

5) CARATTERISTICA COSTRUTTIVA E ATTIVA DELL'INSEGNAMENTO DI STRATEGIE

L'alunno deve arrivare a costruire la strategia più idonea alle sue caratteristiche e a quelle del compito

IL BUON INSEGNANTE DI STRATEGIE:



- SVILUPPA E INTERIORIZZA UN MODELLO METACOGNITIVO COMPLESSO
- E' CONVINTO DELL'EFFICACIA DELL'USO DI STRATEGIE
- SI PROPONE DI CREARE QUESTO ATTEGGIAMENTO STRATEGICO GENERALE ANCHE NEI SUOI ALUNNI

PROGRAMMI STRATEGICI E STILI ATTRIBUTIVI

Implicano congiuntamente:

- A. insegnamento di un corretto
STILE ATTRIBUTIVO e MOTIVAZIONALE
Successo → impegno
Fallimenti → mancaanza di impegno

- B. ADDESTRAMENTO STRATEGICO
orientato metacognitivamente (consapevolezza,
flessibilità attività generalizzabilità)



Il maggiore senso di FIDUCIA e AUTOEFFICACIA derivanti dall'educazione di un corretto stile attributivo facilitano la riapplicazione spontanea delle strategie apprese
(Mc Combs, 1988; Borkowski, 1992; Williams e Sternberg. 1993)

EFFICACIA DEI PROGRAMMI METACOGNITIVI

Dipende da:

- TIPO DI STRATEGIE INSEGNATE
- GRADO DI ADEGUATEZZA AGLI SCOPI
- MODALITA' DI INSEGNAMENTO
- INSERIMENTO DI VARIABILI RELATIVE AL
 - SOGGETTO CHE APPRENDE
 - TIPO DI MOTIVAZIONE
 - ASPETTATIVE
 - AUTOEFFICACIA
 - STILE ATTRIBUTIVO

OBIETTIVI DI UN BUON PROGRAMMA METACOGNITIVO

Sostituire
un atteggiamento passivo e non strategico

con  un

ATTEGGIAMENTO ATTIVO di APPRENDIMENTO finalizzato al
raggiungimento di crescita di competenze, motivazione e autostima

CARATTERISTICHE DI UN PROGRAMMA METACOGNITIVO EFFICACE

Deve prevedere:

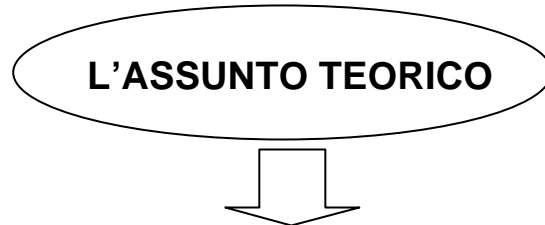
- **Spiegazioni sullo SCOPO e l'UTILITÀ dell'insegnamento strategico**
- **ESEMPI su come usare le strategie**
- **Esplicitazioni sui possibili ambiti di GENERALIZZAZIONE :
ambiti in cui la strategia è/non è efficace
flessibilità d'uso**
- **Insegnamenti CONTINUATIVI e AMPI (conseguente >
ATTEGGIAMENTO STRATEGICO)**

(NB. Sono molto efficaci D. su scopi e caratteristiche del compito;
riassunto; schemi e disegni)

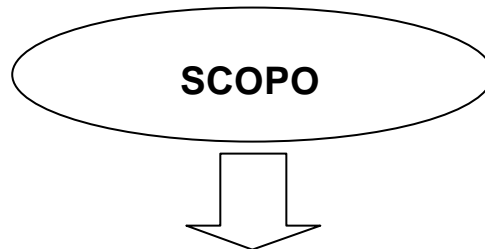
“IMPARARE A STUDIARE”

Cornoldi, De Beni e gruppo MT, 2001

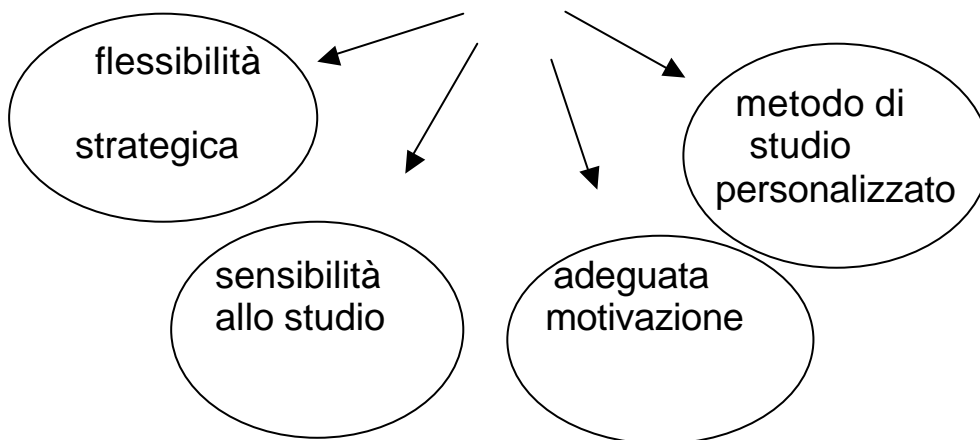
Presentazione del programma:



ogni studente ha bisogno di una modalità di studio autonomamente gestibile e personalizzata, in relazione alle proprie caratteristiche di apprendimento e ai propri stili cognitivi



proporre un insieme di strategie di studio allo scopo di sviluppare



“Imparare a Studiare” è quindi un programma:



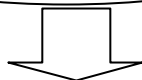
“comprendivo”

sviluppa nello studente un atteggiamento metacognitivo di fondo che lo fa riflettere sul proprio atteggiamento verso lo studio e lo fa affrontare strategicamente questa attività

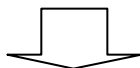


“flessibile”

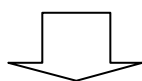
strutturato in 21 aree di intervento indipendenti l'una dall'altra e costituenti quattro fondamentali ambiti di intervento



ai ragazzi dai 10 ai 15 anni
ma certe aree possono prevedere utilizzazioni per una fascia di età più ampia



è proponibile dagli insegnanti in classe,
da operatori pedagogici,
da psicologi e pedagogisti



nella normale attività scolastica o su singoli gruppi di alunni bisognosi di attenzioni particolari



materiale didattico (21 aree)
Questionario (QMS) di autovalutazione sul metodo di studio
(con punteggi differenziati per ciascuna delle aree tematiche del programma)

QUESTIONARIO QMS-MT

Scopo del questionario sullo studio è quello di fornire:

- un'occasione didattica per indurre una riflessione sullo studio e i suoi problemi;
- Uno strumento di verifica d'ingresso per valutare le caratteristiche dei ragazzi e di eventuale verifica sugli esiti di un lavoro volto a promuovere un metodo di studio;
- uno strumento diagnostico per esaminare le caratteristiche di soggetti che presentano particolari problemi di apprendimento, anche al fine di rilevare le aree sulle quali essi necessitano di un lavoro particolarmente intensivo;
- uno strumento di ricerca in indagini che vogliono esaminare le caratteristiche di gruppi di soggetti e gli effetti di certi trattamenti.

QMS versione ridotta

C.Cornoldi, R.DeBeni, A.Moè, L.Cacciò, C.Zamperlin

(relativo alle abilità di studio e alla consapevolezza strategica di studenti dell'ultimo anno delle scuole superiori.)

Aree esaminate:

- Organizzazione del lavoro personale
- Elaborazione attiva del materiale
- Stile cognitivo globale / analitico
- Stile cognitivo verbale / visuale
- Autovalutazione
- Preparazione a una prova
- Sensibilità metacognitiva

AREE DEL PROGRAMMA

<p>I STRATEGIE DI APPRENDIMENTO</p>	<p>A Motivazione e successo Scolastico** B Organizzazione del lavoro Personale** C Uso dei sussidi** D Elaborazione attiva del Materiale** E Flessibilità di studio F Stile attivo durante la lezione</p>
<p>II STILI COGNITIVI DI ELABORAZIONE DELL'INFORMAZIONE</p>	<p>G Stile cognitivo sistematico /intuitivo H Stile cognitivo globale/analitico I Stile cognitivo Impulsivo/riflessivo L Stile cognitivo verbale/visuale M Autonomia e modo personale di affrontare lo studi</p>
<p>III METACOGNIZIONE E STUDIO</p>	<p>N Concentrazione O Selezione degli aspetti Principali P Autovalutazione Q Strategie di preparazione ad una prova R Sensibilità metacognitiva</p>
<p>IV ATTEGGIAMENTO VERSO LA SCUOLA E LO STUDIO</p>	<p>S Rapporto con i compagni T Rapporto con gli insegnanti U Ansia scolastica V Atteggiamento verso la scuola Z Attribuzione e impegno**</p>

**** = aree di cui sono state presentate alcune schede operative tratte da "Imparare a studiare 2" nel corso del Workshop**

- miglioramento della comprensione nella lettura
- miglioramento nella soluzione di problemi
- miglioramento nelle prestazioni di studio (> flessibilità)
- aumento della consapevolezza sul proprio metodo di studio.

Bertella e Sala (classi 4^a e 5^a scuola elementare di Brescia)

Principali risultati:

- aumento della capacità di studio autonomo
- incremento della elaborazione personale

Pessutti (Cooperativa “Insieme” di Udine)

Intervento per 2 anni con ragazzi in situazione di svantaggio socio-culturale.

Principali risultati:

- approccio allo studio più attivo, consapevole e autonomo

RICERCHE ED ESPERIENZE NELLA SCUOLA SUPERIORE E ALL'UNIVERSITA'

Ceccali, Vitagliano e Alfano (classi 1^a dell'Ist. Sup. “Serra” di Napoli)

Scopo:

- intervento mirato al sostegno della motivazione
- potenziamento del metodo di studio
- recupero delle abilità trasversali e disciplinari

Principali risultati:

- Recupero del 75% degli alunni individuati a rischio di abbandono

Albanese e Fiorilli (70 studenti dell'Università LUMSA di Roma)

Metodo:

Richiesta di rispondere alle seguenti domande:

- Cosa fai quando studi? /Quando puoi dire di aver studiato bene?
- 44 domande del QMS

Principali risultati:

- (D1) categorie: concentrazione, organizzazione, lettura e sottolineatura, elaborazione del testo
- (D2) categorie: ricordo, padronanza, successo e benessere
- (QMS) - si sono ottenuti valori medi > rispetto al campione normativo
 - nell'area B ("Organizzazione del lavoro") matricole e studenti più grandi differiscono significativamente.

Alajmo, Bellina e Rutter (classi 1^a I.T.I. "Malignani" Udine)

- Progetto di accoglienza che coinvolge 19 classi ed è mirato a ridurre i fenomeni di dispersione, spesso imputabili a difficoltà nel metodo di studio (attività attualmente in corso)

Principali risultati:

- 23% dei ragazzi è demotivato e il 27% non ha attribuzione
- 24% stile poco attivo durante la lezione / 19% scarso rapporto con i compagni / 23 % si valuta come molto ansioso

Moè, De Beni e Cornoldi (Università di Padova)

Scopo:

- in due ricerche hanno indagato la relazione fra:
 - 3 aspetti del metodo di studio cruciali per studenti di scuola superiore e università (1. Organizzazione del lavoro personale, 2. Elaborazione, 3. Autovalutazione)
 - prestazione scolastica (voto)

Metodo:

- versione ridotta del QMS (riadattata per studenti più grandi "Questionario di Autoregolazione", Moè, De Beni, 2000)

Principali risultati:

- (1^a Ricerca): tutti e 3 gli aspetti considerati influenzano la prestazione scolastica
- (2^a ricerca): a livello universitario i vari aspetti del metodo di studio
 - sono meno direttamente collegati alla prestazione
 - elemento cruciale → capacità di organizzare lo studio.

STRATEGIE DI EMPOWERMENT COGNITIVO

Prospettive teoriche e percorsi di intervento

F. Pazzaglia, A. Moè, G. Friso, R. Rizzato, 2002



Presentazione di un nuovo programma metacognitivo

Empowerment significa acquisire un senso personale di “potere” allo scopo di sentirsi responsabili del proprio apprendimento.

Concretamente questo può voler dire:

- Sapersi automotivare anche dopo l'insuccesso
- Sviluppare la conoscenza e l'automonitoraggio di strategie di comprensione e studio
- Possedere convinzioni e percezioni di sé adeguate che sostengono l'intero processo di “risollevarsi” dopo il fallimento.



L'empowerment è un processo che, pur partendo dal singolo, risulta certamente favorito da un ambiente in cui tutti credono-ovviamente in maniera realistica e concreta, cioè strategica e per obiettivi raggiungibili

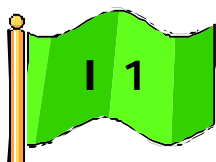
nella possibilità per ognuno di acquisire controllo (potere) su molti, se non tutti, i processi cognitivi, metacognitivi e motivazionali implicati nella comprensione e nello studio di testi e nelle abilità connesse (linguistiche, logico - matematiche, espressive...), oltre che nella capacità di esprimere adeguatamente le acquisizioni fatte, nelle verifiche a scuola, come nelle situazioni di vita.

E' quindi importante pensare a due tipi di empowerment da sviluppare in stretta interconnessione: **un empowerment cognitivo dell'ambiente e uno dello studente.**

Ciò significa che insegnanti e genitori dovrebbero per primi conoscere e abitualmente adottare strategie di empowerment, sia per essere da esempio, quanto per potere dare sostegno ai ragazzi in questa loro costruzione di personali strategie di empowerment e fiducia nelle possibilità di controllo e di ri-acquisizione di responsabilità per i propri processi di apprendimento e per i risultati dell'apprendimento stesso. Da parte loro gli studenti dovrebbero imparare e/o sviluppare strategie di empowerment da poter adottare nei momenti di scoraggiamento o dopo gli insuccessi. Questo duplice processo di empowerment (dell'ambiente e dello studente) è sicuramente auspicabile per ragazzi (insegnanti e genitori) scoraggiati per gli insuccessi scolastici o che stanno seriamente valutando opportunità che portano all'abbandono o a un cambio di percorso.

Nel presente lavoro intendiamo estendere la riflessione metacognitiva agli insegnanti e a quanti eventualmente si relazionano con i ragazzi. L'idea sottostante è quella secondo cui l'aver riflettuto e condiviso in un gruppo di pari e quindi fatte proprie (leggi empowerment) alcune fra le più importanti convinzioni relative all'apprendimento come pure le strategie di lettura, comprensione e studio facilita la creazione di un clima di classe tale da stimolare negli studenti l'empowerment cognitivo e la riflessione metacognitiva, necessari per arrivare a padroneggiare in modo attivo e a personalizzare strategie efficaci per i vari ambiti.

Seguono alcuni esempi di schede operative per l'insegnante

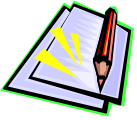


L'intelligenza è...



Provi a dare una sua definizione di "intelligenza":

INTELLIGENZA = _____



Risponda ora alle seguenti domande, facendo riferimento anche alla sua esperienza personale

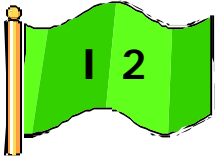
✓ Un ragazzo che si impegna poco e riesce bene, è molto intelligente? Perché?_____

✓ E' possibile aumentare la propria intelligenza?_____

✓ Un ragazzo può essere intelligente in un campo, ma non in un altro? Perché?_____

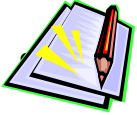


Rifletta ora sulle sue risposte, cercando di individuare le motivazioni a sostegno del suo modo di pensare. Eventualmente, si confronti con i suoi colleghi.



“Le teorie dell’intelligenza”

Idee sulla propria intelligenza



Di seguito sono presentate alcune affermazioni riguardanti possibili opinioni sull’intelligenza. Indichi il suo grado di accordo rispetto a ciascuna di esse tracciando una crocetta su uno dei valori espressi nella scala sottostante.

A. La sua intelligenza è qualcosa di sé che non può cambiare molto.

- ① Fortemente d’accordo
- ② Molto d’accordo
- ③ D’accordo
- ④ Contrario
- ⑤ Molto contrario
- ⑥ Fortemente contrario

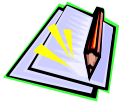
B. Lei ha una certa quantità di intelligenza, e può fare ben poco per cambiarla.

- ① Fortemente d’accordo
- ② Molto d’accordo
- ③ D’accordo
- ④ Contrario
- ⑤ Molto contrario
- ⑥ Fortemente contrario

C. Lei può imparare cose nuove, ma non può cambiare la sua intelligenza.

- ① Fortemente d’accordo
- ② Molto d’accordo

- 3 D'accordo
- 4 Contrario
- 5 Molto contrario
- 6 Fortemente contrario

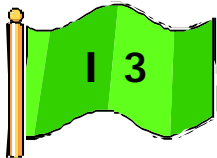


Calcoli il punteggio che ha totalizzato sommando i valori assegnati a ciascuna domanda. Otterrà un punteggio totale. Più questo punteggio è basso, più lei tende a considerare la sua intelligenza come qualcosa di stabile e immutabile.



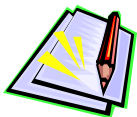
Ora rifletta!

Spazio riservato a commenti o riflessioni personali.
Eventuale confronto con il modo di pensare di qualche collega.



"Le teorie dell'intelligenza "

Idee sull'intelligenza degli altri



Provi ora a riflettere sul modo di interpretare l'intelligenza dei suoi alunni. Compili lo strumento proposto, indicando con una crocetta il numero corrispondente al suo grado di accordo rispetto a ciascuna delle affermazioni proposte.

A. L'intelligenza dei suoi allievi è qualcosa che non può cambiare molto.

- 1 Fortemente d'accordo
- 2 Molto d'accordo
- 3 D'accordo

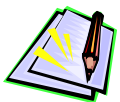
- ④ Contrario
- ⑤ Molto contrario
- ⑥ *Fortemente contrario*

B. Ogni ragazzo ha una certa quantità di intelligenza, e può fare ben poco per cambiarla.

- ① Fortemente d'accordo
- ② Molto d'accordo
- ③ D'accordo
- ④ Contrario
- ⑤ Molto contrario
- ⑥ Fortemente contrario

C. I suoi studenti possono imparare cose nuove ma non possono cambiare la loro intelligenza.

- ① Fortemente d'accordo
- ② Molto d'accordo
- ③ D'accordo
- ④ Contrario
- ⑤ Molto contrario
- ⑥ Fortemente contrario



Calcoli il punteggio che ha totalizzato sommando i valori assegnati a ciascuna domanda. Otterrà un punteggio totale. Più questo punteggio è basso, più lei tende a credere che l'intelligenza dei suoi alunni sia qualcosa di stabile e immutabile.



Ora rifletta! ...

Spesso gli studenti che incontrano difficoltà rischiano di perdere la percezione di controllo su quanto stanno facendo: non si sentono più motivati, credono di non farcela, hanno l'impressione di leggere e non capire, di studiare, ma non riuscire a superare efficacemente le verifiche o di ricordare quanto appreso.

Strategie di empowerment cognitivo vengono proposte allo scopo di ristabilire, secondo una modalità autodiretta, un locus of control interno.

Ciò significa che lo studente è invitata a scoprire, a partire dal proprio punto di vista, attraverso un lavoro individuale e di gruppo guidato dall'insegnante (che a sua volta ha svolto un lavoro simile) le modalità attraverso cui **riacquistare controllo e " potere nelle situazioni di apprendimento e sentirsi artefice e responsabile dei propri progressi nello studio.**