



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI DI TRIESTE

PSICOLOGIA PER L'INSEGNAMENTO

Mariachiara Feresin, PhD

mariachiara.feresin@units.it

METACOGNIZIONE

La conoscenza metacognitiva

È l'insieme di **idee sviluppate da ciascun individuo sul funzionamento della mente** e in particolare della propria e può includere:

- auto-valutazioni
- strategie
- nozioni
- credenze
- pensieri
- percezioni

La conoscenza metacognitiva

- Ci si può auto-valutare come più o meno capaci e – di conseguenza – nutrire aspettative di successo o il timore di non farcela
- Risultano importanti le previsioni e le stime espresse prima, durante e dopo il compito: stime di successo, di conoscenza, di sapere

Stime metacognitive

- Rappresentano dei metagiudizi sulle nostre conoscenze

| Tempi | Stime | Fattori associati |
|-------------------|--|--|
| Prima del compito | Facilità di apprendimento o di soluzione | Previsione basata su un'analisi del compito e sulla esperienza precedente con compiti o materiali simili |
| Prima e durante | Giudizio di apprendimento o di prossimità alla soluzione | Stima su quanto sentiamo di padroneggiare il materiale e sulla probabilità di successo |
| Dopo | Sensazione di conoscere o di esserci quasi arrivati | Impressione di sapere (ad esempio effetto «punta della lingua») e previsione di successo |
| Durante e dopo | Predizione e stima di successo | Stima della misura in cui si riuscirà nel compito o su quanto si è stati bravi, giudizi di certezza |

(Cornoldi et al., 2018)

Monitorare il funzionamento della mente

- Con monitoraggio o controllo metacognitivo s'intende l'insieme dei processi auto-regolativi adottati per verificare la corretta applicazione e l'efficacia di una attività o strategia, eventualmente decidendo un cambiamento del proprio agire per la risoluzione del compito [Brown 1975; Cornoldi 1995]

Monitorare il funzionamento della mente

Problema: Un mattone pesa un chilo più mezzo mattone. Quanto pesa il mattone?

| Fase | Processo metacognitivo di controllo | Conoscenza metacognitiva sottesa |
|-------------------------------|---|---|
| Problematizzazione | Attenzione: c'è un problema | So che questi sono gli elementi tipici di un problema |
| Come fare? | Ci sono dei dati e una domanda | Ogni problema prevede delle procedure e una soluzione |
| Comprensione | Bisogna trovare il peso del mattone | Meglio partire da ciò che viene chiesto |
| Collegamento | Cerco di capire che equazione impostare | È un problema con una incognita |
| Stima difficoltà | Difficile, ma ha una soluzione | È facile confondersi in problemi di questo tipo |
| Livello di aspirazione | Risolverlo in tempi ragionevoli | Credo di farcela |
| Distribuzione delle risorse | Mi concentro al massimo | Però mi devo concentrare |
| Generazione delle alternative | O vado per passaggi logici o imposto una equazione | So come poter fare |
| Decisione | Provo con la prima strategia, altrimenti passo alla seconda | La strategia algebrica mi richiede più tempo |
| Implementazione | Dunque, i dati sono che... | Devo partire dai dati disponibili |

(Cornoldi et al., 2018)

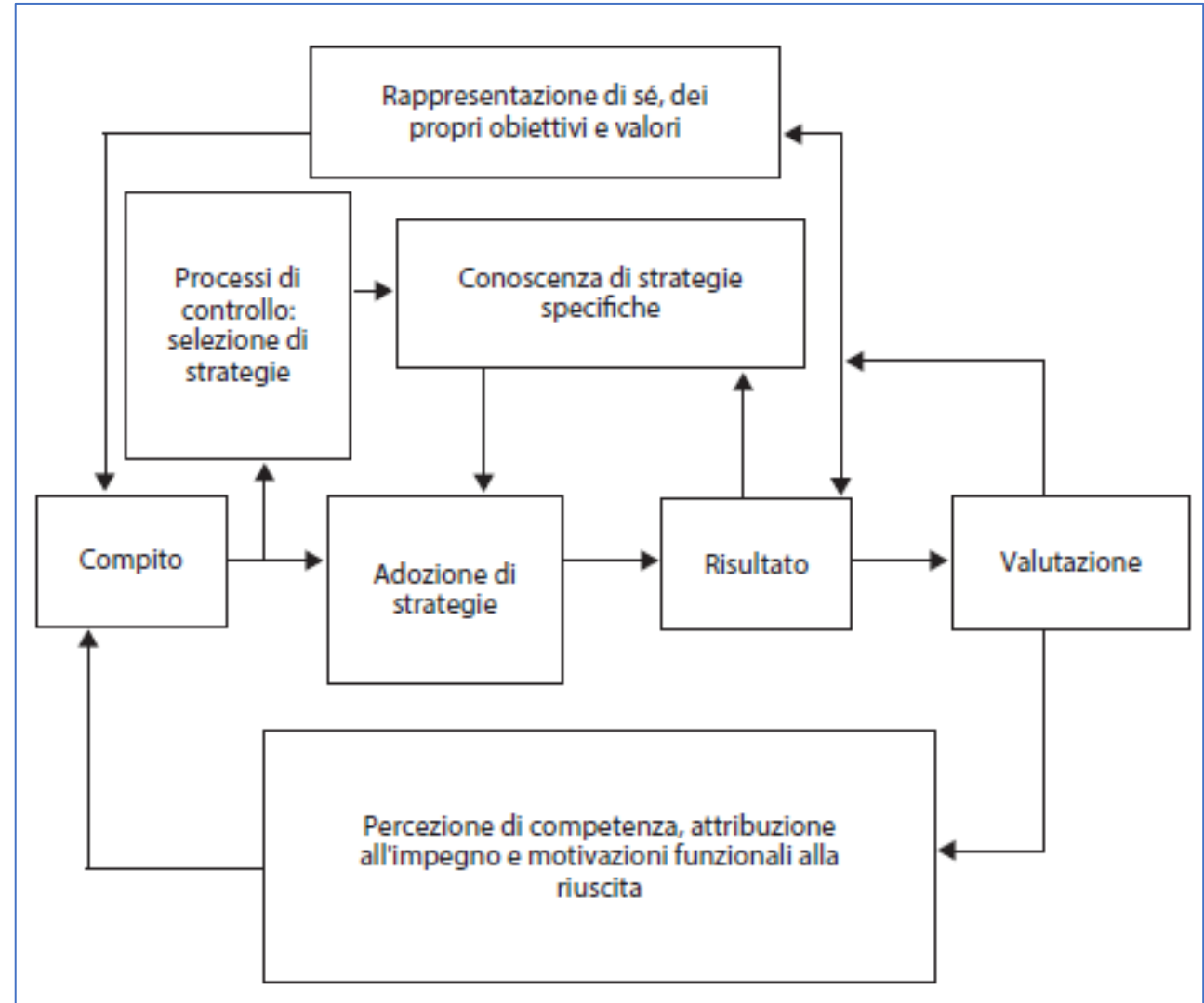
Monitorare il funzionamento della mente

Problema: Un mattone pesa un chilo più mezzo mattone. Quanto pesa il mattone?



Modello di Borkowski e Muthukrishna, [1992]

- Il confronto con i compiti stimola la selezione e l'adozione di una o più strategie, la cui applicazione genera un risultato più o meno positivo
- La valutazione favorisce percezioni, motivazioni e rappresentazioni, che portano ad affrontare (o evitare) compiti della stessa natura in situazioni future



Teorie implicite: sono fatto così o posso migliorare?

- **TEORIA ENTITARIA:** l'intelligenza è intesa come un'entità intrinseca, concreta e immutabile
- **TEORIA INCREMENTALE:** l'intelligenza è intesa come una qualità dinamica che può essere sviluppata

Teorie implicite: sono fatto così o posso migliorare?

| | Teoria entitaria | Teoria incrementale |
|---------------------------|--|--|
| Pensiero tipico | Si nasce così, sono fatto così, non posso cambiare | Si diventa così, si può sempre imparare |
| Emozioni associate | Paura del fallimento; timore di essere giudicati negativamente; ansia di fronte a compiti nuovi | Soddisfazione anticipata; coinvolgimento nel compito |
| Obiettivi | Dimostrare di valere ed evitare di essere giudicati incapaci | Imparare cose nuove; padroneggiare le situazioni |
| Preferenza | Attività note: compiti già svolti e possibilmente facili | Compiti nuovi dove poter sfidare le proprie abilità e migliorare |
| Di fronte alle difficoltà | Rinunciare per evitare di fallire e mostrarsi ancor meno portati; tendenza a desistere alle prime difficoltà | Senso di sfida: gli errori consentono di capire dove si è sbagliato e di migliorare; tendenza a persistere |

(Cornoldi et al., 2018)

Teorie implicite: sono fatto così o posso migliorare?

L'ambiente con:

- feedback
- trasmissione di obiettivi

è in grado di determinare e modificare nel tempo le contrapposte teorie entitaria e incrementale

Obiettivi di apprendimento

Studio (o insegnamento) per dimostrarmi bravo/a o perché voglio imparare (o trasmettere) delle conoscenze?

- Si riferiscono non tanto a «cosa si vuole» quanto alla riflessione metacognitiva sul «perché» lo si vuole
- valgono per chi apprende, ma anche per chi favorisce l'apprendimento
- Si dividono in:
 - obiettivi di padronanza
 - obiettivi di dimostrazione
 - obiettivi di risultato

Caratteristiche degli obiettivi

| Obiettivo | Affrontare | Evitare |
|--------------------------|---|--|
| Padronanza | Migliorarsi, crescere, imparare nuove abilità | Paura di non riuscire a padroneggiare il compito, a gestirlo, di sentirsi incompetenti |
| Ottenere risultati | Voglia di ottenere buoni risultati e raggiungere standard personali | Timore di non farcela a raggiungere i propri obiettivi e standard |
| Dimostrazione di abilità | Ottenere giudizi positivi dagli altri, competere | Evitare giudizi di incompetenza, paura di essere vinti, di fare brutta figura |

(Cornoldi et al., 2018)

Stili attributivi: perché è successo questo?

- Di fronte a un risultato positivo o negativo viene naturale chiedersene le ragioni
- Le ragioni che vengono individuate possono essere interne o esterne, più o meno controllabili e stabili
- Nel tempo tali riflessioni diventano uno «stile» stabile in più situazioni
- Gli stili hanno importanti effetti sulla vita emotiva e sulla capacità di rimotivarsi o desistere dopo un insuccesso

Stili attributivi: perché è successo questo?

Si possono identificare diversi stili auto-attributivi del proprio successo e dell'insuccesso:

| Stile | Attribuzioni | Emozioni | Motivazioni |
|-----------|--|--|--|
| Impegno | Riesco se mi impegno, se non riesco è perché non mi sono applicato/a adeguatamente | Soddisfazione, orgoglio, senso di colpa | Rimotivarsi dopo l'insuccesso, senso di sfida |
| Impotente | Non sono bravo/a, se riesco è per caso o perché qualcuno mi aiuta | Sorpresa, gratitudine, vergogna, depressione, apatia | Tendenza a evitare i compiti, soprattutto quelli nuovi |
| Negatore | Io sono bravo/a e riesco sempre; è colpa degli altri se le cose non vanno come dovrebbero andare | Eccessiva fiducia in sé, superbia, rabbia, sorpresa | Tendenza a evitare l'impegno |
| Pedina | Le cose vanno come devono andare, l'impegno e l'abilità contano poco | Sorpresa, gratitudine, rassegnazione | Disimpegno e scarsa fiducia in sé |

Lo sviluppo della metacognizione

- Stimare le proprie conoscenze e abilità
 - Valutare diverse alternative strategiche
 - Monitorare il proprio funzionamento cognitivo
- Sono processi che, a livello elementare, possono essere svolti anche da bambini piccoli, ma – nelle loro forme più complesse – implicano alte capacità di pensiero che si formano nel tempo

Lo sviluppo della metacognizione

- Alte capacità di pensiero: rappresentazioni di situazioni ipotetiche, ragionamento su più dimensioni in contemporanea, capacità simboliche e di astrazione

si formano nel tempo

seguendo le tappe di sviluppo di:

- Gioco simbolico (Piaget, 1973)
- Pensiero narrativo (Bruner, 1992)
- Teoria della mente (Camaioni, 2003)

Applicare

- È utile stimolare la metacognizione
- È utile che gli studenti sappiano che vi sono tendenze a sovra- o sotto-stimare
- È importante insegnare strategie, farle applicare, indirizzare nella scelta delle più efficaci
- Dare feedback sulla prestazione («hai fatto bene»), anziché sulla persona («sei bravo/a»)
- È importante abituare il bambino a porsi dal punto di vista dell'altro e raccontare la propria storia

MOTIVAZIONE

I motivi impliciti

- Definibili come «tratti di motivazione» i motivi impliciti si riferiscono a delle disposizioni di base che ci portano a essere attratti da stimoli o compiti piuttosto che altri
- Secondo Murray, sono riferiti a tre ambiti:
 - riuscita
 - dominanza
 - affiliazione

Caratteristiche dei motivi impliciti

| Motivo | Tendenza | |
|--------------|---|---|
| | Avvicinamento – Speranza | Allontanamento – Paura |
| Riuscita | Affrontare compiti e situazioni per avere successo ed esperire senso di padronanza | Paura dell'insuccesso, di non riuscire a padroneggiare compiti e situazioni |
| Dominanza | Riuscire ad avere impatto sugli altri attraverso azioni, comportamenti, idee; riuscire a persuadere | Paura di essere dominati, controllati, che altri abbiano potere su di noi spingendoci a fare ciò che non vorremmo |
| Affiliazione | Desiderio di vicinanza, di sentirsi accolti e accettati | Paura di essere rifiutati o esclusi |

(Cornoldi et al., 2018)

I motivi impliciti

- I motivi impliciti sono disposizioni presenti in tutti gli esseri umani
- Ogni persona di qualsiasi età, sia pur con intensità e modalità differenti, è motivata alla riuscita, alla dominanza e alla affiliazione
- Ci sono inoltre differenze individuali nella forza dei vari motivi

I motivi impliciti

- A determinare l'intensità dei motivi e a modularli ci sono tre fattori:
 1. **biologico**, costituzionale, ci contraddistingue fin dalla nascita
 2. la **stima di successo** (nel riuscire, dominare, essere accettati o viceversa fallire, essere dominati o rifiutati)
 3. le **emozioni anticipate** (quanto soddisfatto o arrabbiato, sereno o triste suppongo mi sentirò se vedrò appagati o meno i motivi)

La percezione di competenza

- Cioè il «sentirci capaci» che si ricollega al saper fare e quindi alla conoscenza di strategie e alla pratica pregressa con il compito
- è una forte spinta motivazionale
- all'origine del percepirsi competenti c'è la motivazione alla riuscita che porta ad affrontare i compiti e a voler dominare le situazioni

La percezione di competenza



L'autoefficacia

- La percezione di efficacia, definita anche come percezione di controllo della situazione, è anticipatoria e specifica per un dato compito/situazione
- È un importante fattore motivante
- Avere la convinzione che il proprio agire può modificare la situazione è decisamente fonte di autoefficacia

L'autoefficacia

I quattro passi per costruire l'autoefficacia secondo Bandura [1982]

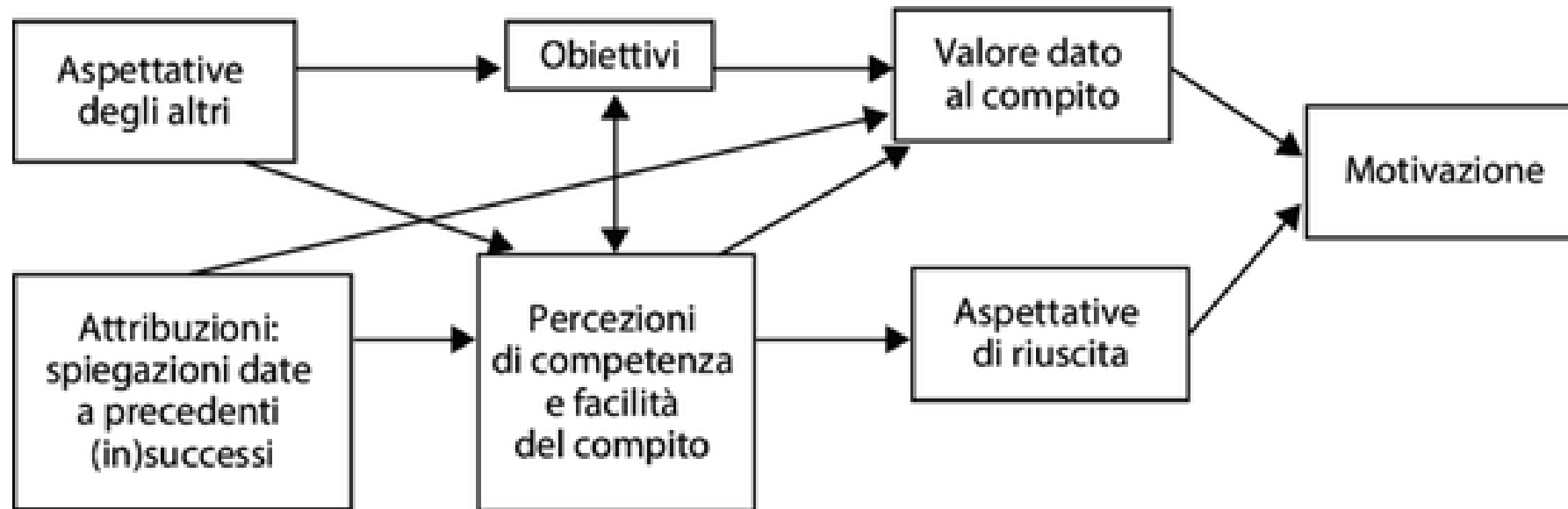
| Passo | Caratteristiche |
|-------|--|
| 1 | Affrontare compiti e situazioni e avere successo |
| 2 | Vedere altri che riescono |
| 3 | Persuasione verbale: convincersi di riuscire |
| 4 | Gestione dell'emotività negativa |

(Cornoldi et al., 2018)

La teoria aspettative \times valore [Wigfield e Eccles 2000]

“A che serve studiare questa cosa?”

La motivazione è il frutto della moltiplicazione fra aspettative di riuscita e valore dato al compito o alla situazione



La teoria aspettative \times valore [Wigfield e Eccles 2000]

Le dimensioni del valore

| Dimensione | Esempi |
|--------------------------------|---------------------------------------|
| Valore intrinseco-piacevolezza | Mi piace studiare... |
| Utilità | Conoscere la... serve nella vita |
| Importanza del risultato | È importante per me andare bene in... |
| Costo | È troppo difficile studiare... |

(Cornoldi et al., 2018)

Curiosità e interesse: come stimolarli

- La curiosità, secondo Berlyne [1971], è un bisogno innato osservabile nel bambino fin da piccolo
- è transitoria, perché svanisce non appena è stata data risposta ai quesiti
- l'interesse, invece, è stabile e si sviluppa nel tempo andando a fissarsi su certi temi o argomenti
 - Interesse individuale: predisposizione stabile, che caratterizza ognuno in modo diverso
 - Interesse situazionale: favorito dagli elementi accattivanti forniti dall'ambiente e dallo stimolo → elementi di novità, comprensibilità e vicinanza con ambiti che hanno valore per sé

Curiosità e interesse: come stimolarli

È utile

- Proporre situazioni sfidanti
- Promuovere elementi di novità e complessità
- Comprendere il compito o la situazione
- Percepire che l'argomento/evento ha valore

Applicare

- È importante evitare l'aiuto non richiesto e quindi meglio non intromettersi o sostituirsi
- Lasciare che lo studente possa fare i propri errori
- È fondamentale «evitare di evitare» e quindi essere stimolati ad affrontare il compito
- L'ambiente dovrebbe suggerire il valore di apprendere e stimolare obiettivi alla riuscita, attraverso messaggi impliciti ed espliciti
- Far sentire lo studente padrone del suo processo di apprendimento