



# Motiv Azione a scuola

**CORSO NEOASSUNTI 2021-2022 AMBITO 14**

5 maggio 2022

Paola Romagnoli

# MOTIVAZIONE

La motivazione è espressione del bisogno di auto-realizzarsi e può essere definita come l'insieme dei meccanismi biologici e psicologici che determinano l'azione, l'orientamento verso un obiettivo

# MOTIVAZIONE

I costrutti motivazionali sono gli ingredienti della motivazione.

Fra questi possiamo considerare:

*motivazione intrinseca ed estrinseca*

*motivazione alla riuscita*

*il rinforzo*

*l'interesse*

*la curiosità epistemica*

*la motivazione di effectance*

*l'autodeterminazione,*

*lo stato di flusso.*



# MOTIVAZIONE

In una prospettiva psicologica, la motivazione è stata definita in diversi modi:

- 1) come “insieme di fattori che orientano le nostre azioni in previsione di un preciso scopo” (Quaglino, 1990);
- 2) come “l’aspetto dinamico che sta alla base della condotta umana” (Petter, 1994)
- 3) come “modalità di utilizzazione dell’energia psichica necessaria per l’avvio e il mantenimento di una certa attività” (ibidem).

# MOTIVAZIONE

**MOTIVAZIONE** deriva dal termine *motus* che vuol dire movimento e ci indica già che la motivazione ha a che fare con il movimento verso una meta, un obiettivo.

Possiamo dire che la motivazione è un insieme di fattori psicologici, di natura cognitiva, affettivo - valoriale, che consentono ad una persona di porsi degli obiettivi e di impegnarsi per il loro raggiungimento.

# La motivazione ad apprendere

## **Motivazione intrinseca**

disponibilità a impegnarsi in un'attività di apprendimento per il gusto di farlo, indipendentemente da un riconoscimento esterno.

## **Motivazione estrinseca**

situazione in cui le persone si impegnano in determinate attività per fini strumentali (ottenere un riconoscimento, un premio o un vantaggio).

# MOTIVAZIONE

## *Le motivazioni intrinseche*

### **La teoria dei bisogni di Maslow**

Come è stato precedentemente spiegato, la motivazione può essere distinta a seconda che se ne parli in termini di spinta intrinseca o estrinseca.

Nella prima metà del nostro secolo tale distinzione è stata utilizzata da diversi autori per introdurre le principali teorie sulla motivazione.

La concezione di motivazione, interpretata come spinta interna è, per esempio, alla base delle teorie pulsionali di Freud e Maslow; e di questi due, soprattutto Maslow viene tutt'oggi considerato dalla letteratura di carattere psicologico-sociologica come l'antesignano delle teorie sulla motivazione.

# MOTIVAZIONE

L'ipotesi di partenza di Maslow (1942, 1943) è quella che la motivazione possa essere vista come insieme di bisogni e desideri ordinati gerarchicamente che "improntano significativamente ogni aspetto e tutto l'equilibrio della vita psichica" dell'uomo (Caprara e Gennaro, 1987).

Attraverso diversi studi, Maslow è arrivato a distinguere cinque bisogni fondamentali:

- 1) quelli fisiologici, che vanno soddisfatti per una questione di sopravvivenza;
- 2) quelli di sicurezza che emergono in seguito all'appagamento dei primi;
- 3) quelli di affetto ed appartenenza che esprimono il bisogno di far parte di una rete sociale;
- 4) quelli di stima;
- 5) quelli di autorealizzazione.

# MOTIVAZIONE

Come mostra la Fig. 1 e come ha spiegato Maslow i bisogni si presentano in modo gerarchico, per cui alcune esigenze hanno la priorità sulle altre; per esempio, è possibile che condizioni basilari, fisiologicamente indispensabili per la buona riuscita nello studio e nel lavoro, come una condizione di rilassatezza, di tranquillità, sazietà, ecc... non siano soddisfatte e che, dunque, il rendimento o l'efficacia calino.



Più precisamente, per quanto riguarda l'**autorealizzazione** e la relativa **motivazione alla riuscita**, Maslow ha teorizzato che il raggiungimento di una particolare meta scolastica, piuttosto che lavorativa coincide con tre requisiti:

1) un'efficace percezione della realtà, cioè la capacità di discriminare ciò che è genuino e concreto da ciò che è astratto e generico. Il raggiungimento degli obiettivi sarebbe maggiormente plausibile laddove le mete e gli sforzi per raggiungerla sono alla nostra portata;

2) la spontaneità, cioè la capacità di raggiungere gli scopi in modo semplice senza amplificare o negare la presenza di problemi ed ostacoli eventuali;

3) l'accettazione di sé e degli altri, cioè la consapevolezza dei propri limiti e la fiducia verso sé e gli altri. Gli altri possono essere intesi come coloro che hanno i nostri stessi obiettivi (per cui un obiettivo è più facile da raggiungere se possiamo realizzarlo con gli altri, o se sappiamo che gli altri hanno gli stessi problemi che abbiamo noi), o intesi come individui a cui dobbiamo render conto e dei quali non possiamo disinteressarci (possiamo autorealizzarci non solo per noi stessi, ma tenendo conto anche della fiducia, degli sforzi dei nostri familiari).

# MOTIVAZIONE

## La teoria della competenza

Con la teoria della competenza è possibile spiegare la motivazione come spinta “verso quei comportamenti, quelle azioni mediante cui l’individuo acquisisce padronanza o controllo sull’ambiente” (White, 1959).

Secondo questo paradigma, sviluppato negli anni '50 e '60 da Hunt e più recentemente da Harter, la motivazione allo studio può essere interpretata come un bisogno che va “coltivato” attraverso la conoscenza dell’ambiente di lavoro e attraverso l’impiego di risorse cognitivo-emotive del soggetto.

In questo caso il ruolo dei genitori e quello degli insegnanti per quanto riguarda lo studente, e/o il ruolo dei formatori aziendali per quanto riguarda gli adulti può diventare fondamentale affinché l’individuo abbia una percezione meno ansiogena del proprio compito, sia più sereno, incuriosito, motivato rispetto ad una data situazione.

Il **successo** o l'**insuccesso** non è quindi da imputare al singolo individuo, ma alle componenti della situazione stessa; occorre chiedersi, per esempio, come viene svolta la lezione in aula, come viene percepito un giudizio negativo, se c'è competizione o cooperazione tra colleghi.

Non bisogna dimenticare, infatti, che il livello di motivazione è direttamente proporzionale alle gratifiche che vengono ricevute dall'esterno, ed è quindi fondamentale che la formazione diventi anche un pretesto per rinforzare il soggetto.

Recenti studi, tuttavia, hanno messo in dubbio la funzione dei rinforzi e delle punizioni in ambito lavorativo, nel senso che il più delle volte la motivazione non è in funzione delle gratifiche che riceviamo dall'esterno.

# MOTIVAZIONE

Visti i limiti del paradigma della ricompensa e della punizione, le teorie sulla motivazione alla competenza si sono concentrate recentemente sul concetto di “aspettativa al successo” e sulla percezione della propria *self-efficacy*.

Secondo Bandura (1979, 1984) e Collins (1982) l'aspettativa circa la propria efficacia, ovvero la stima che facciamo della probabilità di avere successo, è collegata:

- alle prestazioni passate; per cui si saprebbe già come affrontare una certa situazione se alle spalle c'è il ricordo di una simile esperienza, e si sarebbe anche più motivati a proseguire se quell'esperienza è stata vissuta in modo positivo;
- all'esperienza per procura, costituita dai successi altrui;
- all'incoraggiamento, ovvero ai rinforzi che possiamo ricevere dall'esterno.

Queste variabili consentirebbero, sempre secondo la teoria della competenza, di avere una certa percezione della realtà e di stimare cognitivamente il livello di successo/insuccesso di ogni situazione.

# MOTIVAZIONE

## La teoria dell'attribuzione

Rispetto alla motivazione il contributo della teoria dell'attribuzione affronta il discorso su come venga percepito un evento da un punto di vista affettivo e a chi viene attribuita la causa di tale evento.

Si prenda come esempio l'insuccesso in un particolare ambito scolastico, piuttosto che lavorativo. Se chiedessimo al soggetto interessato una spiegazione sul perché del fallimento potremmo ottenere diverse risposte a seconda che la causa sia:

A) a livello di locus interno, e che dunque la causa sia interna alla persona (in questo caso ci potremmo aspettare che il soggetto ammetta che l'insuccesso sia dipeso da una sua impossibilità, o incapacità, a concentrarsi sul compito, perché gli è risultato difficile e impossibile da affrontare rispetto alle sue capacità);

B) a livello di locus esterno, e che dunque la causa sia esterna alla persona (può darsi che questo fallimento sia stato indotto e che l'individuo abbia preferito attribuire al formatore, o al compito intrinsecamente difficile, la responsabilità dell'insuccesso).

# MOTIVAZIONE

A seconda, poi, che l'attribuzione della responsabilità sia percepita internamente al soggetto o esternamente, la causa dell'evento, cioè, la responsabilità dell'accaduto potrà essere vissuto diversamente e l'individuo tenderà a darsi una spiegazione a seconda che l'episodio venga ritenuto:

- contingente (magari la stanchezza ha giocato a sfavore del soggetto, compromettendo contemporaneamente i risultati di un compito)
- stabile (è possibile, invece, che la svogliatezza, o la stanchezza non sia un tratto temporaneo, a costante e che dipenda da un'errata strategia d'azione del soggetto)
- controllabile (in questo caso il fallimento o il successo potrebbero essere giudicati come atteggiamenti che si possono pilotare a proprio piacimento)
- incontrollabile (al contrario della causa controllabile, un episodio fallimentare potrebbe essere fuori dalla gestione cosciente dell'individuo, come quando attribuiamo alla fortuna l'andamento dei nostri comportamenti).



# MOTIVAZIONE

## L'autostima

Uno dei concetti collegati alle teorie dell'attribuzione e più precisamente al tema del locus interno ed esterno è l'**autostima** che consiste in:

una componente specifica della rappresentazione di sé e più precisamente nell'insieme dei giudizi valutativi che il soggetto dà di se stesso.

Da essa dipendono in buona parte l'autoaccettazione, il benessere personale, la realizzazione e il successo nella scuola o nel lavoro, ecc.

Lo sviluppo dell'autostima viene descritto come un processo di progressiva differenziazione e di progressiva integrazione delle varie dimensioni in una valutazione generale e gerarchizzata del proprio valore.

Per quanto riguarda l'ambito scolastico, durante il ciclo di studi del ragazzo, l'autostima ne determina il successo e la motivazione. Infatti la motivazione al successo dipende in buona misura da un livello di autostima soddisfacente e nello stesso tempo realistico.



# MOTIVAZIONE

L'insieme di questi fattori, unitamente a variabili affettive come il livello d'ansia, determina poi in larga misura i successi o i fallimenti ottenuti che, a loro volta, confermano le aspettative.

Occorre ricordare anche quanto questi fattori determinino la validità delle successive scelte scolastiche o professionali. C'è infatti una propensione generalizzata ad attribuire a sé i successi e contemporaneamente a negare responsabilità per eventuali insuccessi. Questo fenomeno viene chiamato *self serving* che consiste in un processo che tende a proteggere e a favorire il sé per salvaguardare la stima di se stessi ed avere così un'autovalutazione positiva.

# La motivazione ad apprendere

## **“Teoria dell’attribuzione causale”** Weiner (1985)

si focalizza sulla percezione dei motivi cui un soggetto fa riferimento per spiegare il proprio successo o fallimento in un compito

## **“Teoria dell’intelligenza”** Dweck (1999)

analizza la motivazione in relazione all’orientamento motivazionale del soggetto e alle dimensioni circa le caratteristiche della propria intelligenza

## **“Teoria dell’autodeterminazione”** Deci e Ryan (1985)

prende in considerazione la motivazione come espressione di bisogni

## **“Teoria dei sistemi motivazionali”** Ford (1992)

offre un’integrazione di diversi elementi in parte presenti nelle precedenti teorie

# La motivazione ad apprendere

L'apprendimento è per sua natura un'attività e una costruzione sociale.  
Focus sul contesto scolastico (Wigfield, Eccles, Rodriguez, 1998; Ajello, 1999).

**Aspetti di tipo organizzativo:** il clima della classe e della scuola; la definizione degli obiettivi, le pratiche di raggruppamento degli alunni.

**Aspetti legati alle pratiche dell'insegnante:** le pratiche valutative; il controllo dell'insegnante sulla classe; il supporto dell'insegnante agli alunni.

# Una questione di fiducia

Un altro aspetto da tenere in considerazione quando si parla di motivazione è strettamente correlato alla fiducia nelle proprie possibilità e nella capacità di evolvere e migliorare.

# L'effetto della pandemia sulla motivazione

Un problema non trascurabile se si considerano i possibili effetti di questa percezione di immobilità e impotenza sul **calo della motivazione** e sulla probabilità di un **crollo morale** di fronte agli insuccessi: due conseguenze che si paventano sempre più frequentemente, soprattutto nel post pandemia.

Una ricerca del Centro DRC – Disability Research Centre dell'UNINT – Università degli Studi Internazionali di Roma ha infatti evidenziato che per oltre 4 studenti su 10 la motivazione allo studio sia diminuita a causa dei periodi di chiusura della scuola e dell'attivazione della didattica a distanza.

Ecco perché arginare il crollo della motivazione e investire sull'incremento del coinvolgimento degli studenti, sulla consapevolezza delle proprie possibilità e sulla promozione di una *mentalità di crescita* è oggi un **imperativo della scuola** più categorico e impegnativo che mai, se è vero che

La fiducia in se stessi non assicura il successo, ma la mancanza di fiducia origina sicuramente il fallimento.

*A. Bandura*

Per aiutare gli studenti nel loro percorso di crescita motivazionale, una prima cosa da fare è capire le ragioni individuali e sociali della demotivazione scolastica, perchè anche la demotivazione ha una sua base razionale, le sue ragioni, i suoi diritti di cittadinanza. La demotivazione è, infatti, quasi sempre profondamente motivata. Lo studente demotivato segue una sua logica, un suo percorso di valutazione costi-benefici: esistono ragioni individuali, familiari, socio-ambientali, storiche (la scuola si dimostra incapace di garantire un futuro lavorativo).

Ragioni della demotivazione:

*indifferenza alle regole*

*iperattività*

*tossicodipendenze*

*bullismo e condotte antisociali*

*difficoltà a gestire il tempo libero*

*ridotta capacità esplorativa ed elaborativa*

*difficoltà attentive*

*inadeguata capacità di resilienza e fragile percezione di autoefficacia*

*analfabetismo emotivo (Galimberti)*

*memoria storica appiattita al presente .....*

La demotivazione scolastica ha un costo sociale enorme, perchè produce fragilità culturale e fenomeni di disagio e devianza (costo sociale dell'inadeguatezza).

# Apprendimento/insegnamento

La motivazione come una variabile di un processo delicato e complesso, il processo di apprendimento/insegnamento. In questo processo la motivazione rappresenta uno dei fattori di maggiore importanza, ma certamente non l'unico

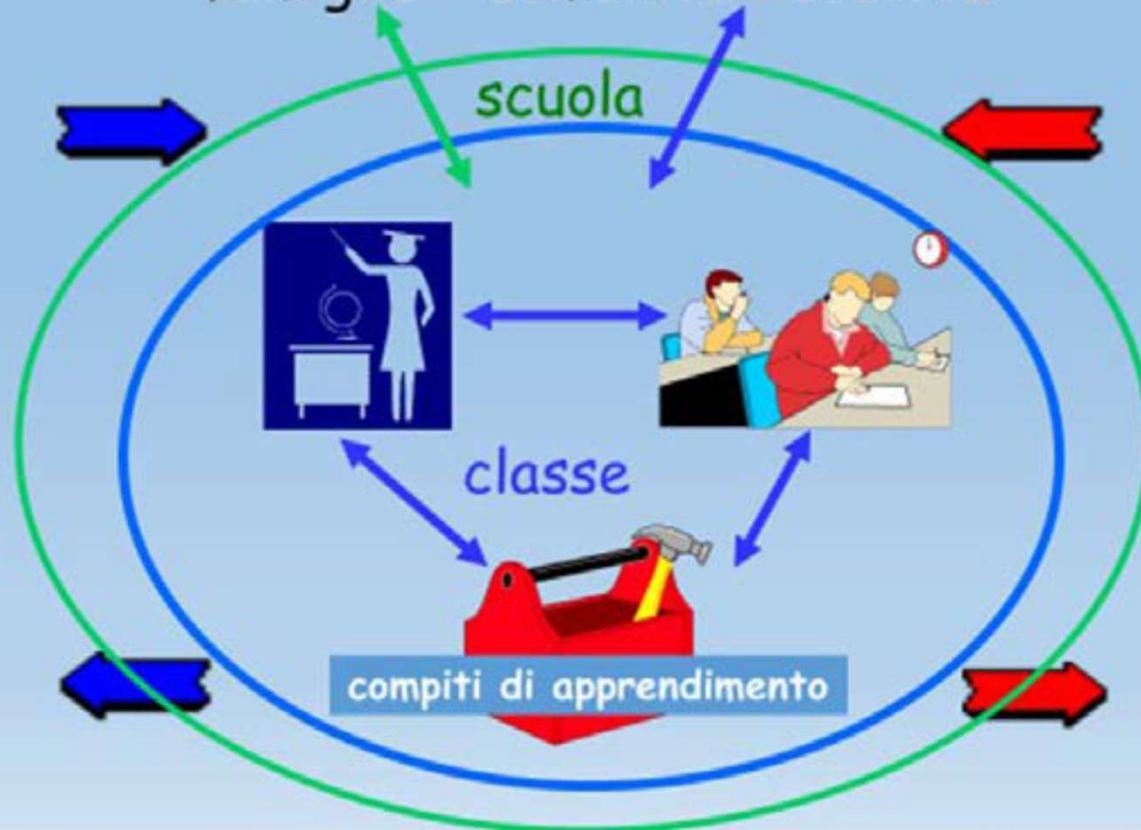
La motivazione ha un carattere dinamico e "situato", cioè suscettibile di continui cambiamenti, nello spazio, nel tempo, nell'intensità e nei contesti.

# Apprendimento/insegnamento

Motivazione in un contesto multidimensionale, in modo da recuperare certamente i fattori biologici, socio-culturali e contestuali, ma in una prospettiva di complessità. Accettare l'ottica della complessità significa rinunciare all'idea che la motivazione sia un "problema" (tra virgolette) da "risolvere" (tra virgolette) subito, una volta per tutte – e invece pensarlo come una variabile che si può gestire, quasi una vera e propria competenza da costruire, attraverso una pluralità di interventi.

La motivazione di insegnanti e studenti è in realtà parte di uno stesso processo, in cui entrambi, pur nella diversità chiara dei loro ruoli, sono coinvolti costantemente, in modo che il risultato del processo dipenda dalla loro interazione.

famiglie - comunità - società



“Il buon insegnamento non riguarda le tecniche. Ho chiesto a vari studenti di descrivermi i loro bravi insegnanti. Alcuni mi hanno descritto persone che fanno sempre lezione, altri persone che non fanno altro che monitorare il lavoro di gruppo, altri ancora persone che fanno tutto ciò che si può fare tra l'una e l'altra modalità. Ma tutti mi hanno descritto persone che sanno mettersi in relazione con gli studenti, mettere questi ultimi in relazione gli uni con gli altri e mettere tutti in relazione con la materia di studio.”

**Le forme delle emozioni condizionano le stesse regioni del funzionamento mentale, nel senso che le emozioni positive estendono la gamma delle risorse cognitive, mentre le emozioni negative tendono a produrre il risultato opposto.**

**“Gli allievi sono consapevoli delle emozioni provate dai loro insegnanti”**

famiglie - comunità - società  
scuola



I vari livelli sono molto più interdipendenti, anzi, sono così permeabili tra loro da rasentare una vera e propria osmosi, e la classe sconfinata al punto di essere meglio definita come “ambiente molto allargato”.

Scuola e classi sono solo uno dei nodi di una rete di contesti fisici e virtuali disponibili ai nostri studenti come a noi stessi.

E questa ovviamente non è una premessa di poco conto: significa accettare il fatto che insieme e noi, insieme alla scuola, agiscono sui nostri studenti numerosi fattori che hanno anche un significato motivazionale.

Risposte date dai ragazzi su cosa li motivasse nel loro impegno scolastico:

- ▶ La mamma,
- ▶ la voglia di essere promossi,
- ▶ ricevere il cellulare,
- ▶ poter realizzare il sogno di diventare ...
- ▶ La soddisfazione di avere voti alti, conoscere cose che mi permettono di capire e apprezzare le cose che mi circondano. «Finché vado bene a scuola posso impegnarmi anche in altre attività che mi piacciono (questo mi spinge ad impegnarmi nello studio, in modo da studiare per il minor tempo possibile)».  
(Enrico, 17 anni)
- ▶ Dunque si può essere motivati nello stesso tempo da combinazioni diverse di motivazioni, e le motivazioni estrinseche non sono da svalutare perché sono comunque fonte di impegno e di sforzo, di forza e anche di criticità.

# Autodeterminazione

Nel corso del tempo la tradizionale opposizione estrinseco-intrinseco è stata riqualficata dalla teoria dell'autodeterminazione.

Si può così passare

dalla pura regolazione esterna, in cui la persona è condizionata essenzialmente da stimoli di altri (“insegno questo argomento perché mi adeguo a quello che fanno i miei colleghi”),

all'interiorizzazione, in cui comincia ad assumere importanza la responsabilità personale nello scegliere di agire (“voglio ottenere la stima e l'approvazione delle persone accanto a me”),

all'identificazione, in cui si riconosce l'utilità per se stessi del comportamento (“approfondire questo argomento mi servirà a costruire delle buone lezioni in futuro”),

fino ad arrivare all'integrazione, in cui la persona accetta pienamente che il proprio impegno abbia un importante valore per se stessa (“è importante che mi aggiorni per poter rimanere al corrente degli sviluppi della mia disciplina e della mia professione”).

# Autodeterminazione

- ▶ Pur rimanendo nell'ambito della motivazione estrinseca, è evidente il passaggio graduale su tre assi:
  - ▶ **l'autonomia** (la persona assume gradualmente un maggior senso di auto-determinazione)
  - ▶ **la competenza** (la persona sente sempre di più la necessità di soddisfare un bisogno di auto-efficacia, cioè di essere in grado di svolgere bene un compito)
  - ▶ **e la relazionalità** (la persona percepisce sempre di più un senso di responsabilità nei confronti di altri)
- ▶ **Autonomia, competenza e relazionalità** sono tre attributi di un orientamento verso il versante intrinseco spesso citati nelle ricerche sulla motivazione degli insegnanti.

Varisco, “Esiste inoltre un rapporto di reciproco scaffolding [“sostegno”] tra attori di una comunità: per facilitare l’allievo anche l’insegnante deve essere a sua volta facilitato, sia per l’acquisizione di tecniche didattiche e d’interazione adeguate, sia per quanto riguarda il concetto e stima di sé. Proprio questo secondo aspetto si accresce man mano che i suoi sforzi in favore dell’allievo vanno a buon fine”.

La correlazione tra motivazione degli insegnanti ed autostima degli studenti è stata dimostrata: “Gli insegnanti con atteggiamenti fortemente positivi nei confronti dell’insegnamento avevano studenti la cui autostima era alta. Gli studenti sembrano riconoscere l’efficacia di insegnanti che sono soddisfatti delle loro prestazioni didattiche”.

Nella stessa ottica, è stato confermato che “il profitto degli studenti è influenzato in modo positivo o negativo dal senso di autoefficacia dei loro insegnanti: nelle classi di insegnanti con alto senso di autoefficacia i risultati degli studenti si sono dimostrati significativamente migliori”.

# Motivazione al compito

La motivazione a svolgere un compito può essere funzione dell'incrocio di due variabili:

da una parte, il valore attribuito al compito, cioè le caratteristiche del compito che lo rendono meritevole di essere eseguito;

dall'altra parte l'aspettativa di successo, ossia la percezione positiva delle proprie capacità.

Una delle questioni più impegnative per l'insegnante è da sempre l'identificazione del livello adeguato di difficoltà del compito

# Motivazione al compito

L'insegnante è come un equilibrista, nella situazione di trovare un costante equilibrio tra facilità e difficoltà, cioè tra *sfida* (per esempio, la creazione di un contesto di problema da risolvere) e *sostegno* (la disponibilità di "ponteggi" che aiutino lo studente ad affrontare il compito con una sufficiente aspettativa di successo).

Questi "ponteggi" (che ci ricordano la nota *zona di sviluppo prossimale* di Vygotskiy), consistono non solo nella *facilitazione* da parte di chi ne sa un po' di più (in particolare, l'insegnante e i compagni), ma anche nelle *strategie di apprendimento*.

"Le azioni specifiche messe in atto da un discente per rendere l'apprendimento più facile, veloce, piacevole, autodiretto, efficace e trasferibile a nuove situazioni". La parola chiave in questa definizione (che avrebbe bisogno, lo so, di ben altro approfondimento) è *autodiretto*.

Si tratta insomma dell'*autoregolazione*, uno degli assi portanti di sviluppo sul *continuum* estrinseco-intrinseco.

# Motivazione al compito

Il valore motivante dei compiti di apprendimento può essere descritto anche con altri parametri, più legati all'aspetto propriamente didattico – ma notate che anche in questo caso i criteri che adesso velocemente elencherò possono essere riferiti sia al lavoro dello studente che a quello dell'insegnante:

- la *rilevanza*, cioè l'"aggancio" personale con i bisogni e gli interessi degli studenti e l'orientamento allo scopo, cioè la chiarificazione degli obiettivi e del ruolo del compito;
- l'*attenzione* e il *coinvolgimento*, ossia la sollecitazione percettiva (curiosità) e la stimolazione all'indagine (con la proposta di problemi da risolvere);
- la *varietà* e la *possibilità di scelta*, di materiali, di attività, ma anche di modalità di lavoro (individuale, a coppie o gruppi, a classe intera);
- la *sfida* e il *sostegno*, di cui abbiamo appena parlato;
- l'*autoregolazione strategica*, ossia la proposta di procedure di esecuzione e di monitoraggio basate sulla consapevolezza;
- l'*(auto)valutazione*, che implica il fornire (o meglio ancora, costruire insieme agli studenti) griglie e rubriche di valutazione che rispondano a criteri trasparenti e condivisi.

# Motivazione al compito

Questi fattori costituiscono allo stesso tempo altrettanti fattori che possono rendere il lavoro degli insegnanti più meritevole di essere eseguito: secondo questa prospettiva, si dimostra ancora una volta come insegnanti e studenti ritrovino il senso delle proprie azioni nella *condivisione* di un impegno che li vede protagonisti attivi e costruttivi di compiti di insegnamento/apprendimento.

# Motivazione

Una qualsiasi persona dopo 3 minuti di interazione con una figura inespressiva :

- cerca di stabilire un contatto secondo le modalità abituali
- quando questi tentativi falliscono si ritira, indietreggia, orienta viso e corpo lontano, si muove, fa altro



Se siamo messi in situazioni di ansia o paura il nostro cervello è impegnato a difendersi, non ad apprendere.

L'ansia nasce dalla paura e poiché la paura è per noi l'emozione che spinge alla difesa e alla sopravvivenza è chiaro che in quel momento il cervello mette in atto strategie difensive apprese, si chiude.

Questa situazione non è ottimale per l'apprendimento

## Cosa si può fare?

### **Rinforzare le risorse: si apprende grazie ad esperienze di successo!**

Non basta trovare la strada alternativa, bisogna anche **rinforzare** il ragazzo l'apprendimento va a buon fine se le persone sperimentano di potercela fare, è grazie ad esperienze di successo che si favorisce l'autostima, l'autoefficacia e la motivazione all'apprendimento.

Se uno studente pensa di non essere capace di fare nulla, allora non farà nulla;

se uno studente pensa di poter essere in grado di svolgere un compito e riceve un rinforzo rispetto al fatto che è riuscito in quello che stava provando a fare, allora la volta successiva ci riproverà e in questo modo alla fine riuscirà a raggiungere i propri obiettivi d'apprendimento.

Non dipende tutto dagli studenti, bisogna ricordarsi di rinforzarli e fargli notare quello che sono riusciti a fare fino a quel momento per permettergli di andare sempre un po' più avanti.

## Cosa si può fare?

Lavorare sul riconoscimento e sull'accettazione  
dei propri limiti e delle proprie unicità

Cercare Strade Alternative

# E quindi???

Un *approccio metacognitivo*, che ho più volte evocato, costituisce uno strumento prezioso per (ri)creare attribuzioni causali realistiche, attraverso cui insegnanti e studenti possano far risalire le cause del loro successo, da una parte, al loro *sforzo* e alle loro *abilità*, e dall'altra, a *strategie di apprendimento* mediate da *strategie di insegnamento* adeguate a sé e al contesto dei compiti. La *metacognizione*, cioè la verbalizzazione e la socializzazione della consapevolezza riguardo sia ai *prodotti* che ai *processi* dell'apprendimento, è una condizione per lo sviluppo di vere competenze, in particolare delle competenze trasversali di cui oggi tanto si parla.

# Metacognizione

E' un percorso che, per sua natura, non si può fare da soli: sta certamente nelle mani di insegnanti che vogliano e sappiano lavorare *assieme*, non solo *con gli studenti*, ma anche *tra di loro* – recuperando così quella dimensione cooperativa, collaborativa e solidaristica di cui raramente si parla nei cosiddetti “progetti di riforma della scuola”, ma che è una condizione necessaria, se pur non sufficiente, *per motivare ad apprendere e per motivarsi a insegnare.*

# Metacognizione

CAPACITA' DI RIFLETTERE SUI PROPRI PROCESSI MENTALI (MEMORIA, ATTENZIONE..) E QINDI COMPRENDERNE IL FUNZIONAMENTO IN MODO DA POTERLI CONTROLARE IL PIÙ POSSIBILE E OTTIMIZZARE LE RISORSE NEL FARLO È IMPORTANTE ANCHE SAPERE COME L'ALUNNO VALUTA IL PROPRIO LAVORO PERCHÉ DA QUESTO SI EVINCE LO STILE ATTRIBUTIVO CHE INFLUENZA LE EMOZIONI E L'AUTOSTIMA MA ANCHE GLI OBIETTIVI (PRESTAZIONE – VOTO, PADRONANZA-COMPETENZA)

# Metacognizione

## Riflettere sulla mente

avviare riflessione sul mondo mentale

stimolare collegamenti tra concetto di mente e compiti di memoria e  
comprensione del testo

promuovere la consapevolezza delle differenze tra le prospettive  
individuali

# Metacognizione

## **La mente in azione**

stimolare conoscenze e atteggiamenti metacognitivi;

far conoscere strategie, loro rilevanza e loro applicazione;

concentrarsi su situazioni tipiche di apprendimento (leggere,  
scrivere, contare);

sviluppare autonomia

# Metacognizione

## **Controllare la mente**

promuovere attività di controllo e monitoraggio delle attività cognitive;

valutare difficoltà del compito, tempi di esecuzione, rilevanza di obiettivi e materiali;

facilitare controllo durante l'esecuzione di un compito;

imparare a sfruttare feedback;

controllare l'interferenza;

gerarchizzare gli obiettivi.

# Metacognizione

## **Credere nella mente**

potenziare la motivazione e la fiducia nella mente;

acquisire consapevolezza dei propri interessi e costruirne di nuovi;

sviluppare consapevolezza delle proprie capacità e potenzialità e fiducia in esse;

far scoprire e consolidare l'importanza dell'impegno

## **SVILUPPARE UN PIANO**

Quali sono le mie conoscenze precedenti su questo compito specifico?

Cosa dovrei fare per prima cosa?

Quanto tempo ho a disposizione per questo compito?

## **MONITORARE IL PIANO**

Come sto andando?

Come dovrei procedere?

Quali sono le informazioni importanti?

Cosa posso fare se non capisco?

Dovrei comportarmi in modo diverso?

## VALUTARE IL PIANO

Quanto ho fatto bene?

Il mio stile di pensiero ha prodotto di meno o di più di quello che mi sarei aspettato?

Avrei potuto fare diversamente?

Posso comportarmi in questo modo anche di fronte ad altri problemi?

# Questionario individuale docente

#### Tabella 4 – Che faccio? Come mai? Cosa posso fare?

Quando sei alla lavagna e devi scrivere (una frase, un calcolo ecc.), cosa provi?

Che cosa pensi?

Quando scrivi (una frase, un problema ecc.), sul tuo quaderno, cosa provi?

Che cosa pensi? Cosa ti passa per la testa?

Quale conseguenza ti aspetti?

Ti immagini un buon voto o un brutto voto?

Quali compiti preferisci?

Cosa succede con i compiti di casa?

In quali occasioni pensi di riuscire a fare come vorresti?

Questa scheda pone domande all'alunno su come lavora e sulla sua fiducia di migliorare.

## Così so leggere

- Mi piacciono i libri con le parole grandi
- Mi piacciono i libri con le parole piccole
- Non mi piacciono i libri senza figure
- Oggi sono stanco, non leggo bene: ieri sono andato a letto tardi, ho guardato un film
- Balbetto, quando leggo davanti agli altri
- Leggo bene solo sottovoce
- Leggo lentamente, ma capisco quello che leggo
- Non mi piace quello che è scritto sul mio libro
- Leggo scorrevole, senza errori
- Cosa pensi di qualcuno che riesce bene in lettura?
- Cosa pensi di qualcuno che riesce male in lettura?



## Così so scrivere

- Scrivo ancora in modo irregolare
- Non mi piace scrivere piccolo
- Preferisco scrivere in stampato maiuscolo
- Non riesco a stare nella riga
- Ho una bella scrittura
- Devo sempre controllare se ho scritto giusto
- Faccio tanti errori

## Quando lavoriamo in silenzio...

- faccio fatica a concentrarmi sul mio lavoro
- mi vengono in mente tante cose che non hanno niente a che vedere col mio lavoro
- spesso non so proprio cosa devo fare
- mi disturba il rumore che fanno gli altri bambini
- mi concentro abbastanza bene sul mio lavoro
- non so come andare avanti ed ho bisogno di aiuto
- finisco abbastanza in fretta
- nella maggior parte dei casi faccio le cose per bene