

# Metodo di studio e strategie di apprendimento.

**Daniela Robasto**

**Dipartimento DUSIC – Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali**

**Università degli Studi di Parma**



**RACCOMANDAZIONE DEL PARLAMENTO EUROPEO E DEL CONSIGLIO**

**del 18 dicembre 2006**

**relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente**

**(2006/962/CE)**

- 1) comunicazione nella madrelingua;
- 2) comunicazione nelle lingue straniere;
- 3) competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia;
- 4) competenza digitale;
- 5) **imparare a imparare;**
- 6) competenze sociali e civiche;
- 7) spirito di iniziativa e imprenditorialità; e
- 8) consapevolezza ed espressione culturale.

# Cosa significa Imparare a Imparare?

+Imparare a imparare è l'abilità di perseverare nell'apprendimento, di organizzare il proprio apprendimento anche mediante una gestione efficace del tempo e delle informazioni, sia a livello individuale che in gruppo. Questa competenza comprende la *consapevolezza del proprio processo di apprendimento* e dei propri bisogni, l'identificazione delle opportunità disponibili e la capacità di sormontare gli ostacoli per apprendere in modo efficace.[...].

+In tutti i casi imparare a imparare **comporta che una persona conosca e comprenda le proprie strategie di apprendimento**, i punti di forza e i punti deboli delle proprie abilità e qualifiche e sia in grado di cercare le opportunità di istruzione e formazione e gli strumenti di orientamento e/o sostegno disponibili.

+*[cfr 2006/962/CE Allegato Competenze Chiave Per L'apprendimento Permanente — Un Quadro Di Riferimento Europeo- Def.5]*



# Cosa implica il fatto che sia una competenza?

(Trinchero, 2012)

- +Risorse
- +Strutture di interpretazione
- +Strutture di Azione
- +Strutture di Autoregolazione

**MOBILITAZIONE IN  
SITUAZIONE**



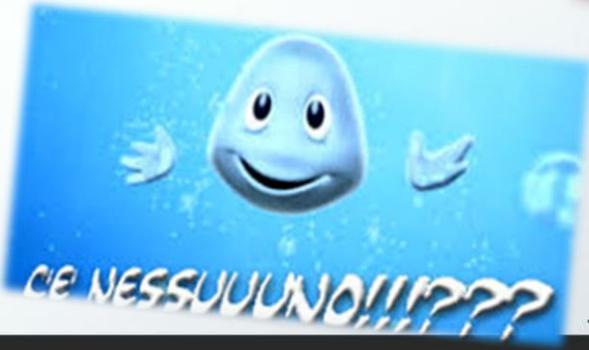


*Un quesito:*

**Chi insegna a  
imparare a imparare?**



**Alibi**



+Esaminiamo realmente come rispondere al quesito: “ ***Chi insegna a imparare a imparare?***”

+ Gli insegnanti? I genitori? I fratelli maggiori o il gruppo dei pari o ancora gli operatori *freelance* che forniscono ripetizioni private?

+ Oppure forse avere - o non avere - metodo di studio è un'attitudine innata, una disposizione magari ereditaria?



## Oltre le tautologie...

+La risposta che va delineandosi che è siano pochi i **momenti strutturati dedicati all'insegnare a imparare** se con l'insegnare a imparare non si intendano i frangenti, in cui il metodo di studio viene affrontato con un approccio a volte più vicino al “**buon senso**”, sulla base di indicazioni *spesso tautologiche*.



# Esempi di schede divulgative

Imparare ad apprendere un metodo di studio

Per facilitare il lavoro a casa è importante seguire queste regole a scuola:

- 1) Ascolta con attenzione le spiegazioni dell'insegnante;
- 2) Scrivi appunti se l'insegnante amplia l'argomento;
- 3) Sottolinea le parole-chiave;
- 4) Se hai dei dubbi chiedi all'insegnante;
- 5) Partecipa attivamente alla discussione collettiva.

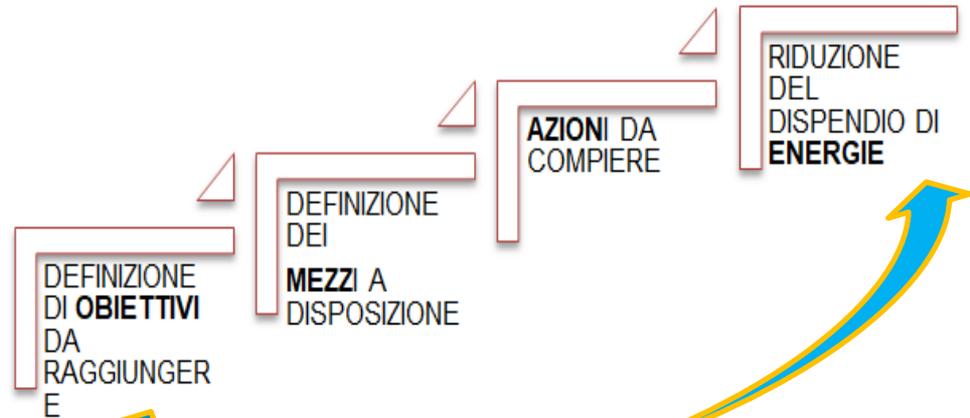
Leggi queste regole per imparare a studiare tutte le discipline:

- 1) Leggi con attenzione il testo;
- 2) Sottolinea le parole nuove e/o difficili;
- 3) Segna con la matita le idee-chiave dell'argomento;
- 4) Rileggi il testo e ripetilo la prima volta a paragrafi e ad alta voce;
- 5) Prepara una mappa con le idee-chiave e con i collegamenti necessari;
- 6) Rileggi e ripeti, sempre, ad alta voce;
- 7) Ripeti a qualcuno la tua esposizione;
- 8) Il giorno dopo ripassa tutto.

# Cos'è il comportamento strategico?

+...In tutti i casi imparare a imparare **comporta che una persona conosca e comprenda le proprie strategie di apprendimento**, i punti di forza e i punti deboli delle proprie abilità e qualifiche e sia in grado di cercare le opportunità di istruzione e formazione e gli strumenti di orientamento e/o sostegno disponibili.

[cfr 2006/962/CE Allegato Competenze Chiave Per L'apprendimento Permanente — Un Quadro Di Riferimento Europeo Def.5]



# Come si manifesta il comportamento strategico nell'apprendimento?

(Robasto, 2018)



# Gli obiettivi di apprendimento

+Formulare operativamente gli obiettivi di apprendimento richiede l'utilizzo di descrittori specifici, in grado di **far capire** esattamente qual è la prestazione che **viene richiesta all'allievo in termini di processi cognitivi attivati** e tipi di conoscenza su cui tali processi operano.



# Cos' è un obiettivo di apprendimento?

**Obiettivo di apprendimento:** Risultato, *capacità/abilità/competenza* che **si vuol far conseguire all'allievo/formando** attraverso le attività didattiche.

**= COMPORTAMENTO TERMINALE ATTESO NEL FORMANDO.**

Dopo aver definito il tipo di obiettivi, si passa alla loro **formulazione operativa**, definendone descrittori di avvenuto raggiungimento, nonché strategie, metodi, materiali didattici, coerenti al raggiungimento di questi.

(Coggi 2009; Robasto 2017)

# Obiettivi chiari ed espliciti

+Se il comportamento strategico prevede una mobilitazione di mezzi e metodi per il raggiungimento degli obiettivi prefissati, è bene che *gli obiettivi di apprendimento siano resi noti agli studenti.*

+ Non si può infatti immaginare che uno studente pianifichi una strategia, senza conoscere a quale esito finale dovrebbe condurre il suo operato strategico (*pericolo: obiettivi autodefiniti dagli studenti*)



# Il comportamento intelligente

+ La conoscenza degli obiettivi da raggiungere, inoltre, è *conditio sine qua non* di qualsivoglia *comportamento intelligente* messo in atto da un individuo nella sua interazione con l'ambiente.

+ Nelle oltre settanta diverse definizioni di intelligenza fornite e tra loro confrontate (Legg e Hutter, 2007), una delle costanti presente in tutti gli autori è data dal fatto che **l'intelligenza sia congiunta all'avere successo *nei confronti degli obiettivi*** che il soggetto agente si trova a perseguire

# La Tassonomia di Anderson e Krathwohl

Anderson L. W., Krathwohl D. R. et al. (2001), *A taxonomy for learning, teaching, and assessing. A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*, New York, Addison Wesley Longman.

Tale classificazione suddivide i 19 processi di pensiero di base in sei categorie:

+ *Ricordare, Comprendere, Applicare, Analizzare, Valutare, Creare*



Cognizione:

Processi cognitivi di base, secondo Anderson e Krathwohl (2001)

RICORDARE

ANALIZZARE

COMPRENDERE

VALUTARE

APPLICARE

CREARE

Secondo Anderson & Krathwohl (2001) le abilità espresse dall'allievo sono l'esito dell'applicazione di determinati **processi** cognitivi (capacità di base) a determinati **contenuti** (categorie di conoscenza).

# Ricordare e Comprendere

+I processi inclusi nella categoria *Ricordare* riguardano il recupero di conoscenza dalla memoria a lungo termine;

+I processi inclusi nella categoria *Comprendere* fanno riferimento alla *costruzione di significato* operata dai soggetti a partire da elementi di informazione dati. Gli elementi di conoscenza non vengono semplicemente associati in modo meccanico ma interconnessi organicamente in schemi o strutture stabili.



# Applicare e Analizzare

+I processi inclusi nella categoria *Applicare* fanno riferimento all'utilizzo di una procedura, teoria o modello per costruire una risposta concreta ad una data consegna.

+I processi inclusi nella categoria *Analizzare* fanno riferimento alla *suddivisione di un sistema in parti costituenti* e all'identificazione delle *relazioni funzionali* tra le parti stesse e tra le parti e l'intero sistema

# Valutare

+I processi inclusi nella categoria Valutare fanno riferimento alla formulazione di un giudizio sulla *base di criteri* e standard definiti a priori.



# Creare

+I processi inclusi nella categoria *Creare* fanno riferimento al combinare un insieme di elementi singoli, inizialmente non collegati, per generare una struttura nuova, inedita.



## 2. Strumenti

Guidare **esplicitamente** all'utilizzo degli strumenti disponibili, ad esempio:

- Libri
- Video
- Fotografie
- Materiali on line
- Schemi, mappe etc...



### 3. Fasi da seguire: Tecniche di potenziamento cognitivo

(Robasto, Trincherò, 2014)

- a. Questioning
- b. Mapping
- c. Imaging
- d. Self Assessment



## Tecniche di potenziamento cognitivo, perché?

È necessario affiancare l'insegnante nella complessa operazione di "*insegnare a imparare*", fornendogli quella formazione che gli consenta di avviare, in aula, una vera e propria operazione di "**potenziamento cognitivo**" (*cognitive enhancement*)

+ inteso come l'amplificazione o l'estensione delle capacità mentali di base (*core capacities*) del soggetto attraverso l'arricchimento dei sistemi di elaborazione dell'informazione esterni o interni al soggetto stesso (Bostrom, Sandberg, 2009).



## 3.a Il questioning

+Il primo traguardo per affrontare efficacemente situazioni problematiche è **imparare a porsi buone domande**. (Gall, 1971 e 1978).

+Le attività proposte nell'intervento di Questioning puntano a lavorare sulla capacità (e sulla volontà) dei ragazzi di porsi delle buone domande e di **costruire delle buone risposte** insieme al gruppo dei pari, anche grazie alla **guida moderatrice** (*e non dispensatrice di risposte*) del docente.



### 3° Il questioning (*continua*)

+Le attività di volta in volta proposte in aula mirano ad **insegnare ai ragazzi uno schema esplicito per porsi delle buone domande** sulla realtà ed in particolare sui testi-stimolo che stanno studiando.

+Gli stimoli possono essere scritti, orali o medialti. La tecnica ben si adatta a qualunque contenuto disciplinare.



<i>Tipologia di domanda</i>	<i>Aiuta a far emergere:</i>	<i>Esempi di domande ricavabili su un testo scolastico</i>
Chi ...?	Riferimenti ad oggetti intesi come attori	Chi era al potere prima della Rivoluzione Francese? Chi ha promosso la Rivoluzione Francese? Chi vi ha partecipato?
Cosa ...? (inteso anche come Cos'è ...?)	Riferimenti ad oggetti non intesi come attori; riferimenti ad azioni/eventi	Cos'è il "Terrore"?
Dove ...?	Riferimenti spaziali (proprietà degli oggetti relative ad attributi spaziali)	Dove sono accaduti gli eventi più importanti?
Come ...?	Riferimenti modali (i metodi, le modalità con cui è si è manifestato l'oggetto, l'azione/evento)	Come è stata abbattuta la monarchia francese?
Quando ...?	Riferimenti temporali (relazioni di successione, concomitanza)	Quando è iniziata la Rivoluzione Francese?
Perché ...?	Riferimenti causali (relazioni di causalità)	Perché è scoppiata la Rivoluzione Francese?
Quanto ...?	Riferimenti quantitativi (proprietà quantificabili dei soggetti/oggetti)	Quanto è durato il periodo chiamato "Terrore"?
Quale ...?	Riferimenti qualitativi (relazioni di discriminazione)	Quali elementi caratterizzano la Rivoluzione Francese? Quali la differenziano dalla Rivoluzione Americana?

## 3b. Il Mapping per l'apprendimento significativo

+La teoria dell'assimilazione di Ausubel si basa sul concetto fondamentale di **apprendimento *significativo*** che si contrappone al concetto di *apprendimento meccanico*.



## Strutture di conoscenza: t'insegno a concettualizzare!

+ Nell'apprendimento meccanico l'allievo tendenzialmente *manda a memoria* una serie di definizioni, principi, procedure, senza impegnarsi in un concreto "aggancio" della nuova nozione a quanto già appreso

+ nell'apprendimento significativo, viceversa, è di notevole rilevanza **l'assimilazione di nuovi significati nella struttura cognitiva già esistente** (Ausubel, 1978).



# Differenziazione progressiva

E' necessario che siano soddisfatte almeno tre condizioni:

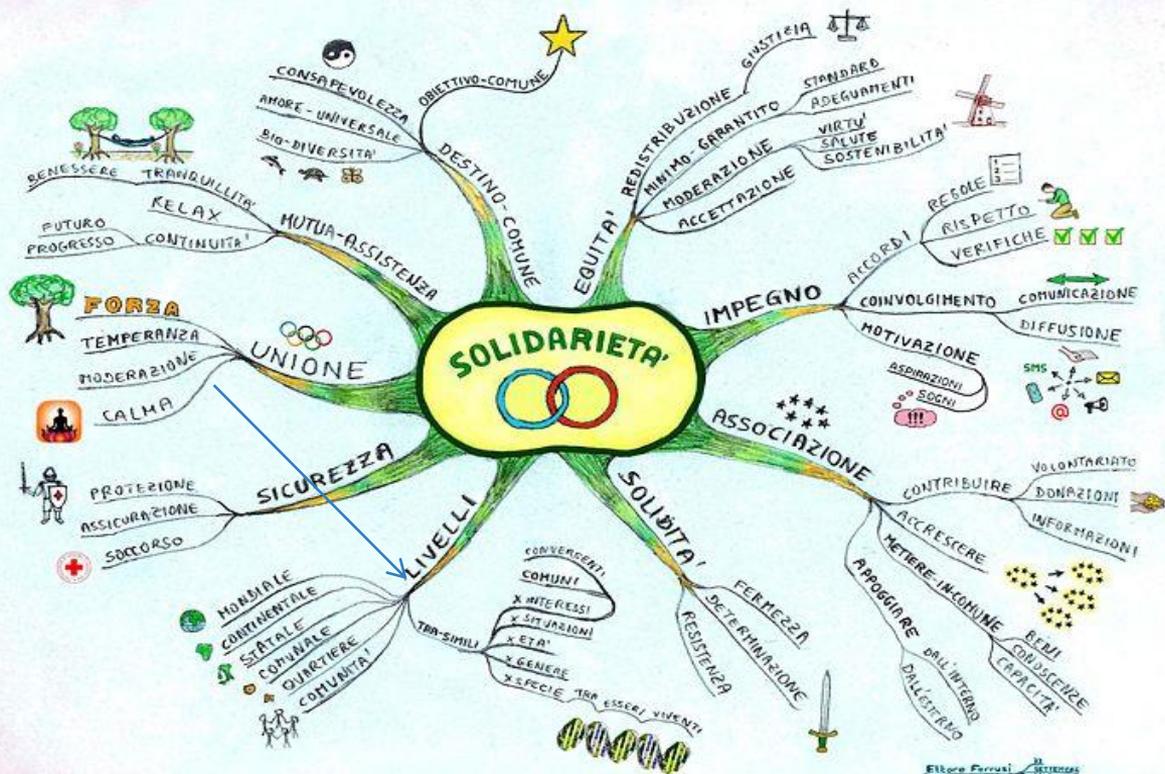
- + il materiale di apprendimento deve contenere concetti e **asserti espressi in forma chiara** e comprensibile;
- + l'allievo deve avere dei **concetti di appoggio** (*anchoring concepts*) su cui "costruire" nuova conoscenza;
- + l'allievo deve scegliere di apprendere "significativamente", cioè deve **scegliere di avviare** quel processo che consenta di integrare nuovi concetti a quelli già esistenti e **di ristrutturare i propri quadri concettuali** in relazione alle nuove informazioni esperite.

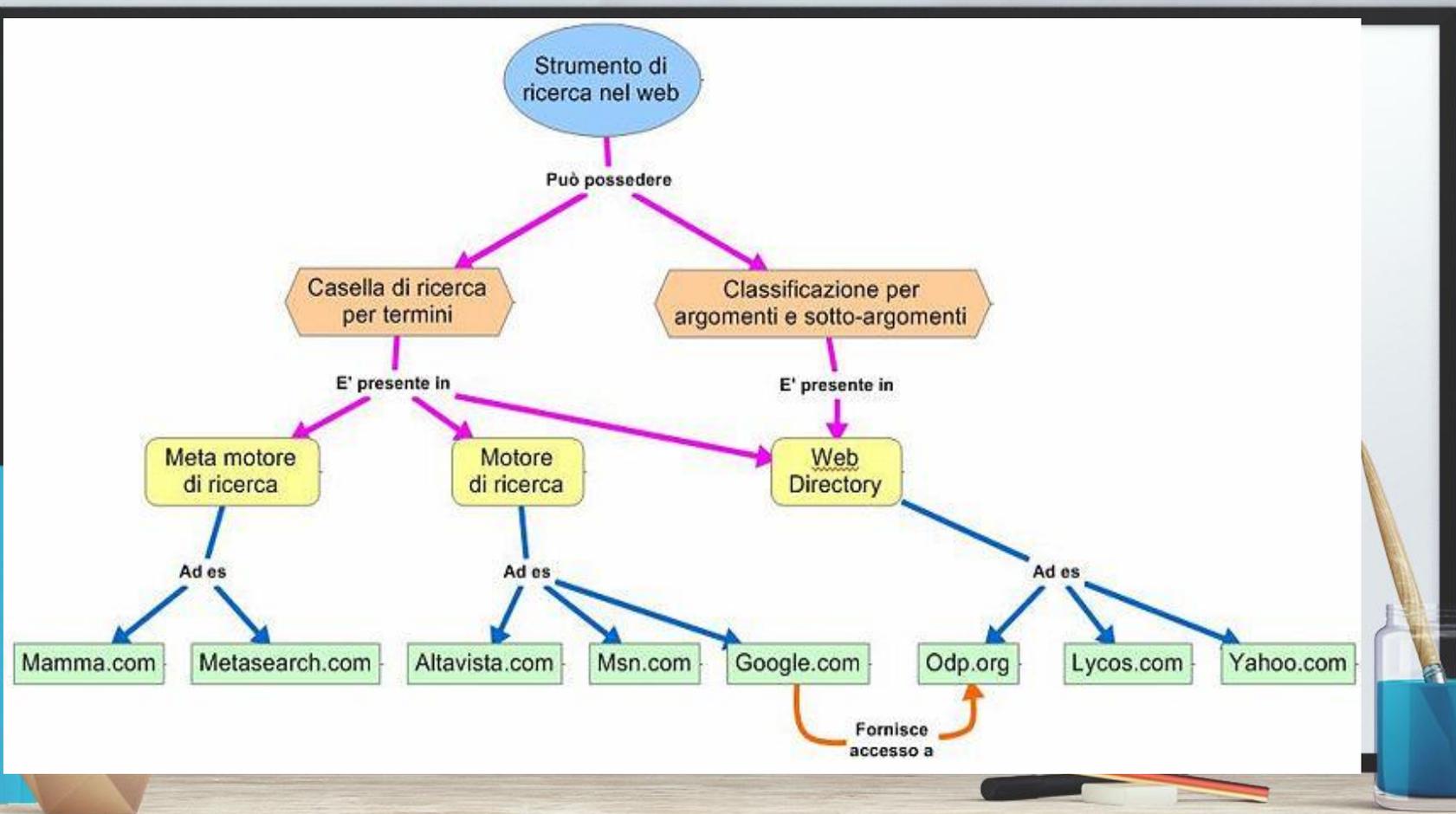


## Le mappe concettuali...ma

+Un ausilio esterno particolarmente utile sono le *mappe concettuali*. Sotto questo termine “*passano*” spesso molteplici rappresentazioni schematiche della conoscenza, **ma non tutte soddisfano il requisito di favorire la differenziazione progressiva** di Ausubel







## 3c. Imaging

+E' possibile definire l'immaginazione come la **capacità di produrre immagini mentali** riferite a realtà e ad oggetti di conoscenza **non simultaneamente presenti** all'esterno e non direttamente percepiti a livello sensoriale, come un "flusso di pensieri che è possibile vedere, udire, sentire, annusare e gustare", come **un'esperienza interna** (Rossman Martin L., 1987) *Healing*).



# Prima Immagino o concettualizzo?

+Lo sviluppo della ricerca in neuropsicologia ha validato entrambi gli orientamenti, dimostrando che entrambi i processi possono verificarsi per primi, a seconda delle condizioni.

+Si assiste infatti ad un uso combinato delle capacità, **concettuale-verbalizzante** e di immaginazione come **processo percettivo-sensoriale**, in cui una può prevalere sull'altra, pur non essendo nessuna delle due esclusa dal repertorio di strumenti in possesso del soggetto [Kosslyn S.M., 1994]



# T'insegno a immaginare!

+Gli studi condotti [Bendan, Antonietti e Di Nuovo] dimostrano che **l'immaginazione può essere educata e sviluppata** attraverso strategie opportune e che, se applicata al **processo di apprendimento**, si rivela estremamente importante nel potenziamento cognitivo delle persone [Bendan S. Antonietti A., 1997]



## Immagine->rappresentazione mentale-> apprendimento duraturo

+ *Imaging*: consiste nel **guidare gli allievi a costruire immagini mentali allo scopo di creare rappresentazioni mentali** durature di informazioni apprese e con esse costruire conoscenza. Le immagini mentali possono essere trasposte all'esterno attraverso la produzione di ***immagini sinottiche***, ossia immagini riassuntive, schematiche, sintetiche, essenziali, **rievocative dei contenuti** presenti nelle immagini mentali personali costruite.



### 3d. Self Assessment

+Gli allievi dovrebbero poter **attribuire i loro risultati** non a cause esterne (es. insegnante severo, spiegazioni non chiare, fortuna, aiuto esterno ecc.) ma a **cause interne** (es. la propria organizzazione e il proprio impegno).

+In questo gioca un ruolo **chiave l'autovalutazione** (Sadler, 1989; Stiggins, 2008), che fa leva sul *pensiero riflessivo* e **sull'analisi metacognitiva delle proprie prestazioni**



## Self assessment (continua)

+Il discente deve essere messo in grado di **rivedere e correggere le proprie impostazioni** per giungere gradualmente ad un **controllo metacognitivo intraprendendo un processo di auto-regolazione** (Mason, 1996, Trinchero, 2006, 2012, Veenman, 2011) del proprio apprendimento.



## Self assessment (continua)

+L'insegnante stimola il discente ad un **processo di riflessione circolare**: prima, durante e dopo l'azione; guida lo studente all'autovalutazione attraverso strumenti (ad esempio le rubriche di valutazione) che permettano il monitoraggio microanalitico del proprio vissuto cognitivo e il confronto con gli **standard di valore**.

## Autovalutazione partecipata?

+Esiste però un altro modo per **definire le rubriche di valutazione: la loro costruzione partecipata**. Coinvolgere il discente nella costruzione della rubrica valutativa di un prodotto, attraverso la riflessione, la **responsabilizzazione individuale**, la condivisione e il confronto, gli consente di partecipare attivamente e consapevolmente alla sua valutazione.

# In sintesi

Ha più probabilità di essere appreso in modo significativo:

- ✓ Ciò che ha **significato** per noi (domande di senso)
- ✓ Ciò che si **collega** a quanto già abbiamo assimilato (strutture di conoscenza)
- ✓ Ciò che coinvolge di più i nostri **senzi** (coinvolgimento sensoriale)
- ✓ Ciò che coinvolge di più le nostre **emozioni** (coinvolgimento emozionale ->strumenti)
- ✓ Ciò che ci porta a **riflettere** (riflessione autonoma)



## Leggete il seguente brano.

«La procedura è realmente molto semplice. Prima si sistemano le cose in gruppi differenti. Naturalmente un gruppo può essere sufficiente: dipende da quanto c'è da fare...

E' importante non eccedere: cioè, è meglio far subito poco, piuttosto che troppo. Lì per lì questo non sembra importante, ma nel caso nascono delle complicazioni, uno sbaglio può essere costoso. Di primo acchito l'intera procedura parrà complicata, ma ben presto diventerà un altro aspetto della vita.»

Bransford e Johnson (1973), citati da Pazzaglia et al. (2002), *Empowerment cognitivo e prevenzione dell'insuccesso*, Trento, Erickson.

## Titolo: Fare il bucato.

+«La procedura è realmente molto semplice. Prima si sistemano le cose in gruppi differenti. Naturalmente un gruppo può essere sufficiente: dipende da quanto c'è da fare...

E' importante non eccedere: cioè, è meglio far subito poco, piuttosto che troppo. Lì per lì questo non sembra importante, ma nel caso nascono delle complicazioni, uno sbaglio può essere costoso. Di primo acchito l'intera procedura parrà complicata, ma ben presto diventerà un altro aspetto della vita.»

# Strutturare attività in aula per insegnare a imparare

<b>Traguardo per lo sviluppo delle competenze (da Indicazioni Nazionali 2012)</b>	<b>Disciplina</b>	<b>Obiettivo di apprendimento (da Indicazioni nazionali del 2012)</b>	<b>Tecnica da utilizzare</b>	<b>Tempi di realizzazione (in ore)</b>	<b>Materiale prodotto per Dossier delle evidenze (per eventuale certificazione delle competenze in uscita)</b>



# Thanks!

[daniela.robasto@unipr.it](mailto:daniela.robasto@unipr.it)

