



Daniela Pietrapiana

METACOGNIZIONE A SCUOLA

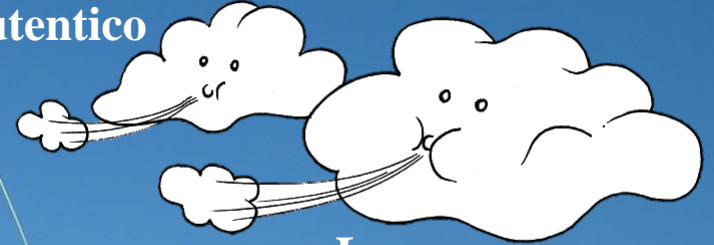
Sviluppare la metacognizione per migliorare
l'apprendimento

Perché siamo qui?

Importanza della metacognizione a scuola

- Imparare ad imparare
 - Didattica per competenze
 - Inclusività
-

Compito nuovo e
autentico



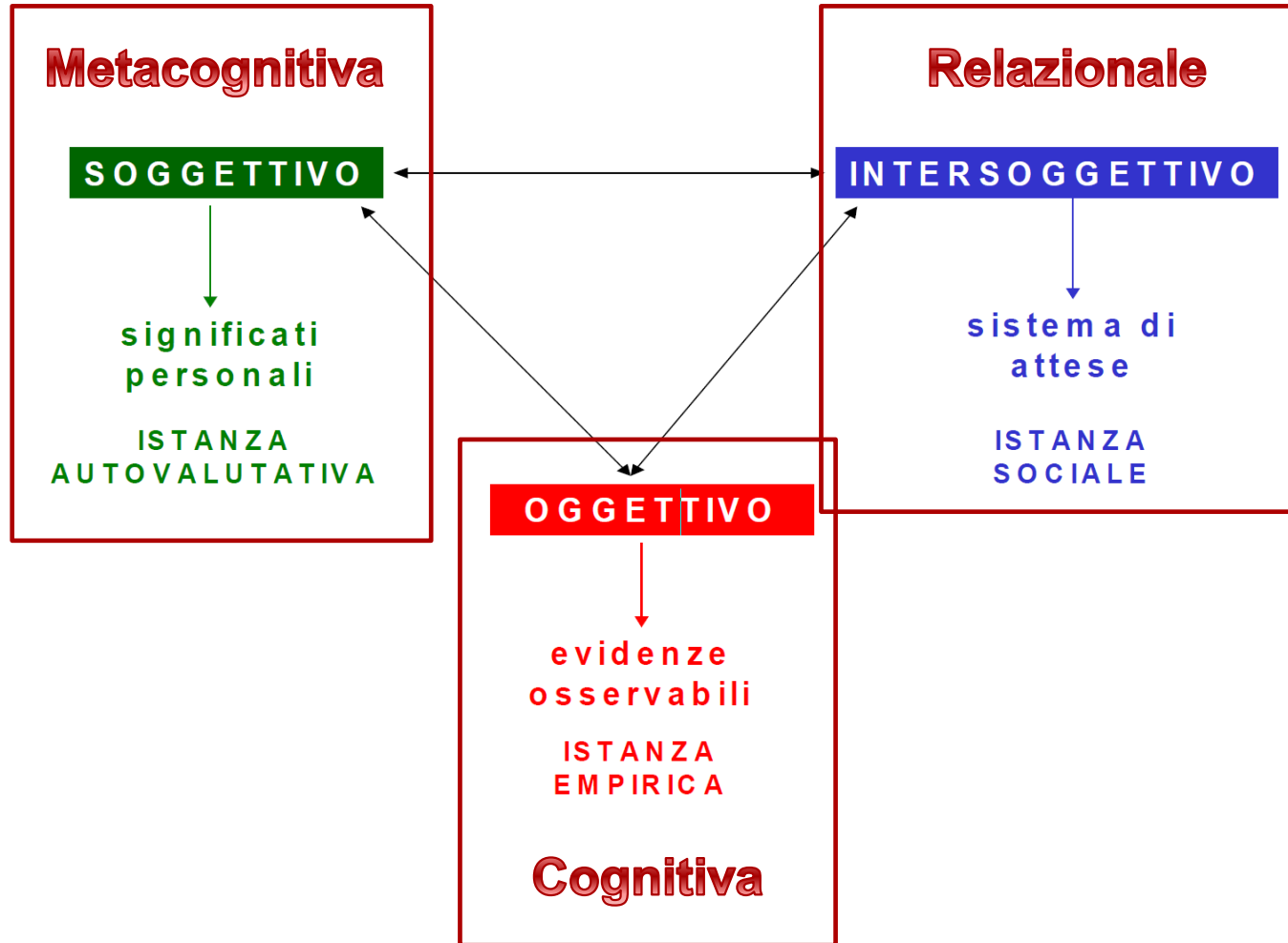
Lavoro
cooperativo

**Imparare
ad imparare**

Metacognizione



Competenze in 3D



Inclusività

- Sempre più alunni con problemi di apprendimento nelle classi
 - Carenze nella metacognizione sono alla base dei principali problemi di apprendimento
(DSA, ritardo mentale, autismo, deficit di attenzione)
-

Essere metacognitivi Essere saggi

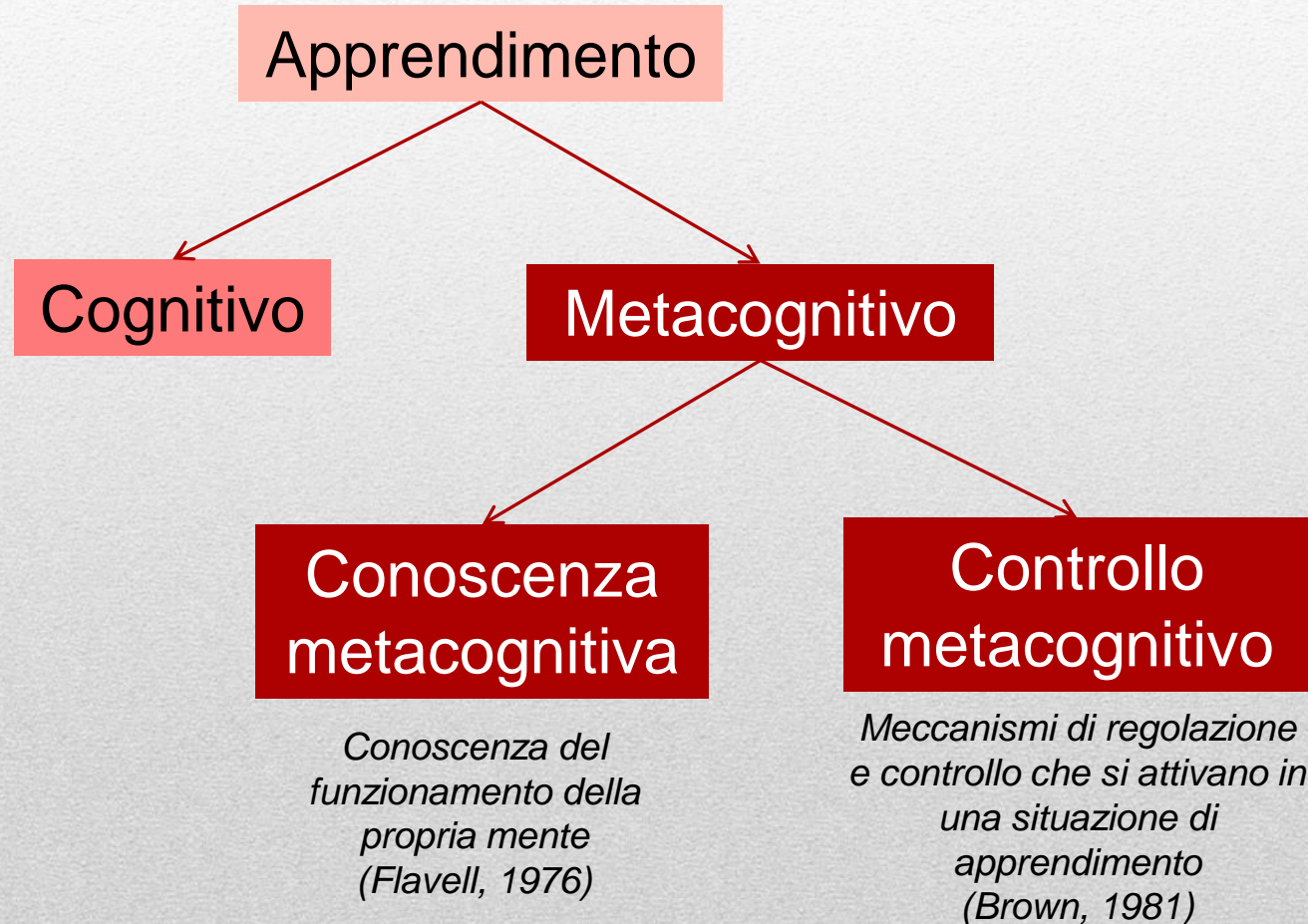
Wisdom (*Segalowitz et al. 1992*)



Come si comporta una persona saggia che affronta una sfida nella vita?

- Valuta a fondo la sfida
 - Prevede la situazione
 - Pianifica le proprie azioni
 - Seleziona le strategie da mettere in atto
 - Monitora e valuta che tutto stia andando nella direzione voluta
 - Se non è così cambia strategia
 - Persevera anche nei momenti difficili
 - Superata la sfida si guarda indietro
-

Definire la metacognizione



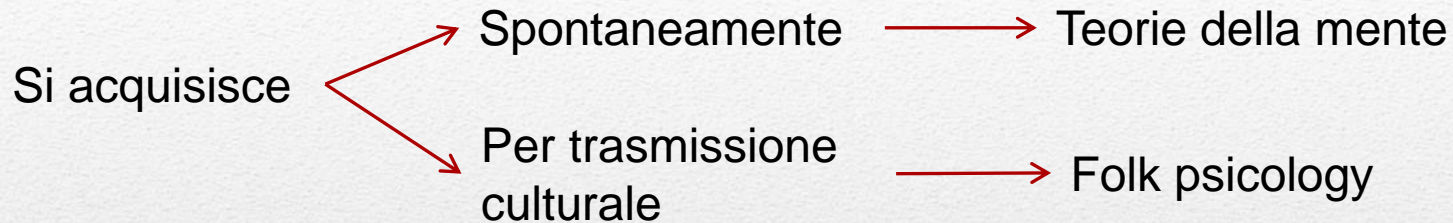
La conoscenza metacognitiva



Conoscenza che un soggetto ha del proprio funzionamento cognitivo e di quello degli altri. E' il modo in cui può prenderne coscienza e tenerne conto

Flavell, 1976

La conoscenza metacognitiva

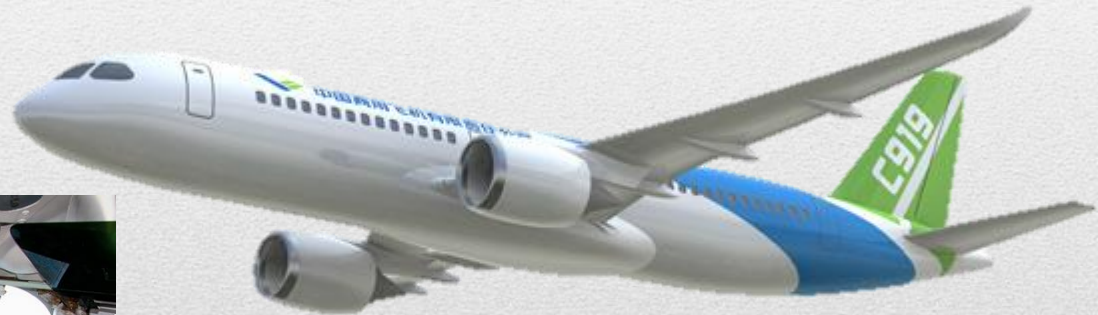


E' un eccellente «performance's predictor» (test di memoria, di lettura....)

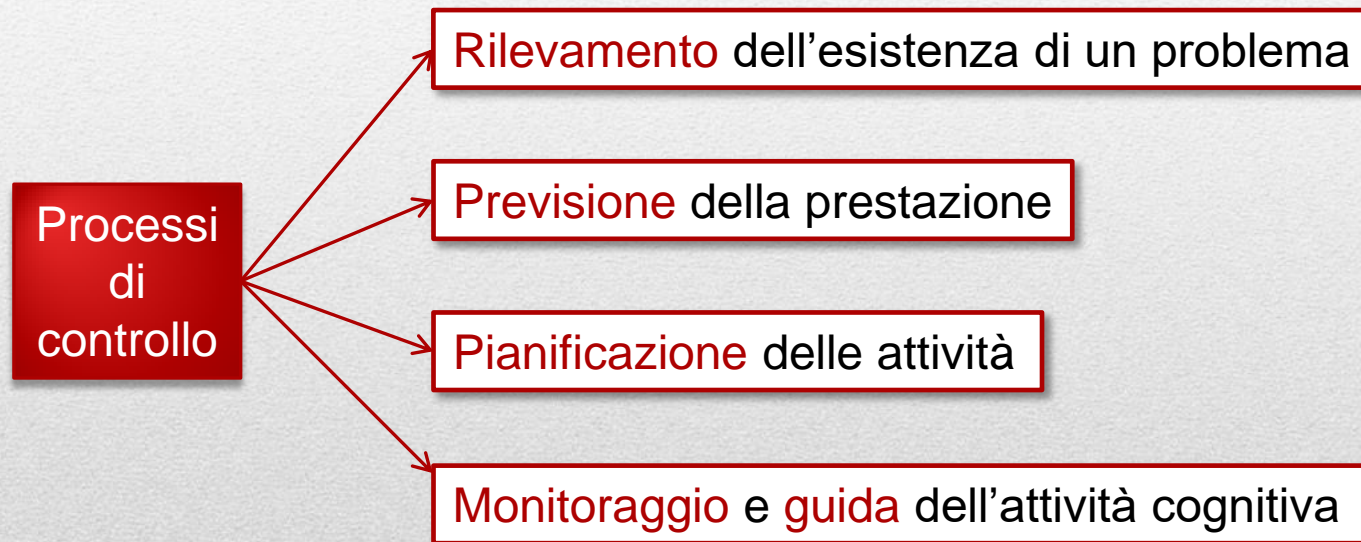
Priorità della metacognizione sull'uso delle strategie

Il controllo metacognitivo

Meccanismi di regolazione e controllo che si attivano in una situazione di apprendimento (Brown, 1981)



Il controllo metacognitivo



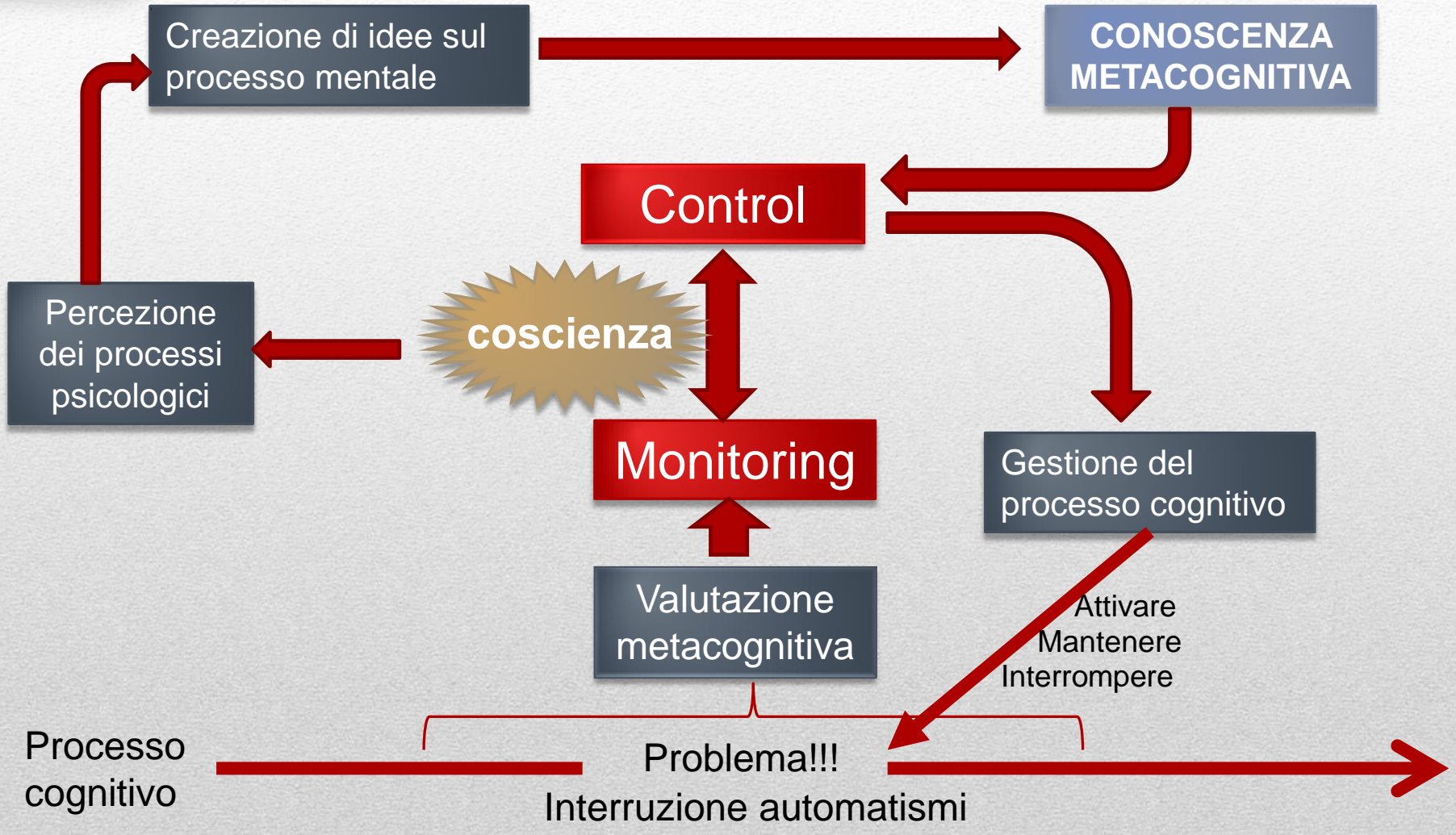
Il controllo metacognitivo

Principali processi metacognitivi di controllo:

- orientamento generale;
- problematizzazione;
- comprensione e definizione del problema-compito;
- collegamento del compito con altri compiti simili;
- attivazione di conoscenze implicate;
- integrazione delle informazioni provenienti da fonti diverse;
- generazione delle alternative per la soluzione del problema;
- automonitoraggio inteso come capacità di tenere sotto controllo i processi;
- valutazione delle difficoltà del compito;
- definizione del livello di performance attesa;
- previsione;
- esame delle alternative e decisione;
- implementazione del piano strategico scelto;
- inibizione delle alternative;
- coordinamento dei processi;
- raccogliere e valutare i *feedback*;
- valutare la distanza dalla soluzione;
- aggiustamenti del piano implementato;
- stabilire quando è opportuno sospendere l'esecuzione;
- valutare i risultati finali;
- autovalutarsi e autorinforzarsi;
- spiegare un eventuale insuccesso;
- decidere di riprovare o predisporre un piano strategico alternativo.

Tab. 1 – Alcuni tra i fondamentali processi metacognitivi di controllo (Cornoldi 1990, 1995)

Il controllo metacognitivo

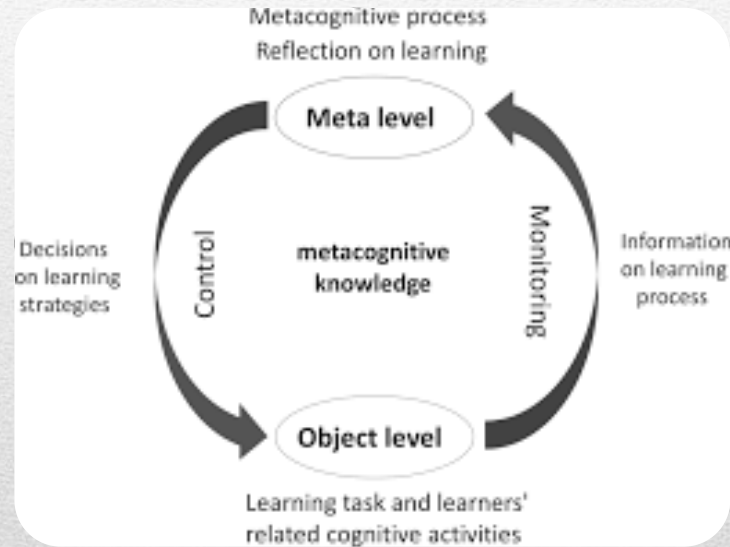


Provate a leggere

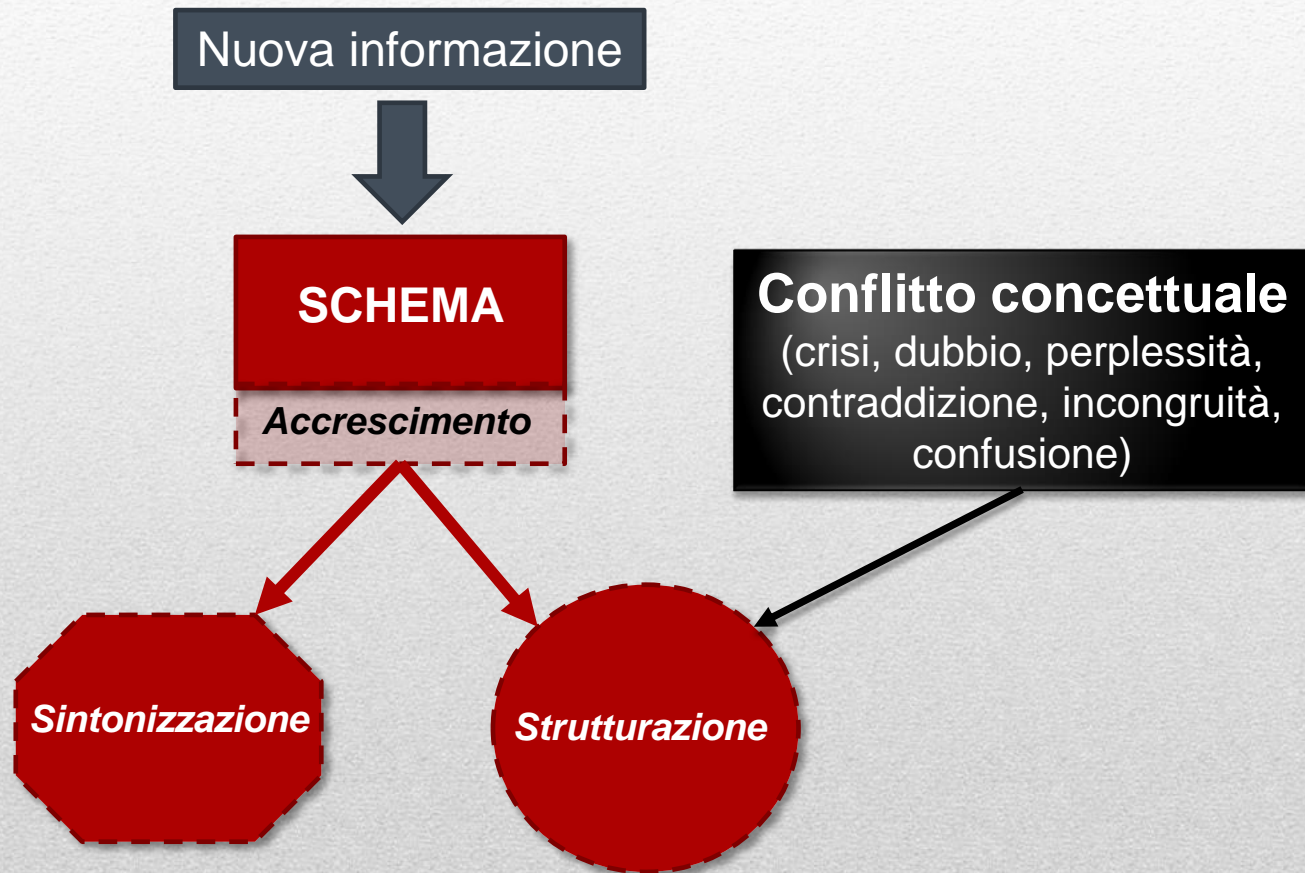
Ogni vivente isolato rimane nella contraddizione di essere a sé per se stesso come questo conchiuso uno, ma di dipendere al contempo da ciò che è altro: la lotta per la soluzione della contraddizione non va oltre il tentativo di questa guerra permanente.

Hegel

Il controllo metacognitivo



Cosa stimola l'apprendimento?



Lindsay e Norman, 1975

Berlyne, 1965

Cosa stimola la metacognizione?

Cosa stimola la metacognizione (secondo Flavell):

- Riflessione sull'attività cognitiva
- Situazioni nuove o rischiose
- Percezione dell'errore
- Attività altamente attentiva

Chi stimola la metacognizione

Acquisizione socialmente mediata

- Contesto culturale
- Famiglia
- Scuola

I bambini con disturbi di apprendimento fanno più fatica ad immedesimarsi con gli altri

Cosa influisce sulla metacognizione?

I fattori emotivo-motivazionali

AUTOATTRIBUZIONI

Borkovsky et al., 1995

Abilità

Stabile
interna



Autostima

Impegno

Instabile
interno



Motivazione

*Indicatore
prognostico*

Fortuna

Instabile
esterna

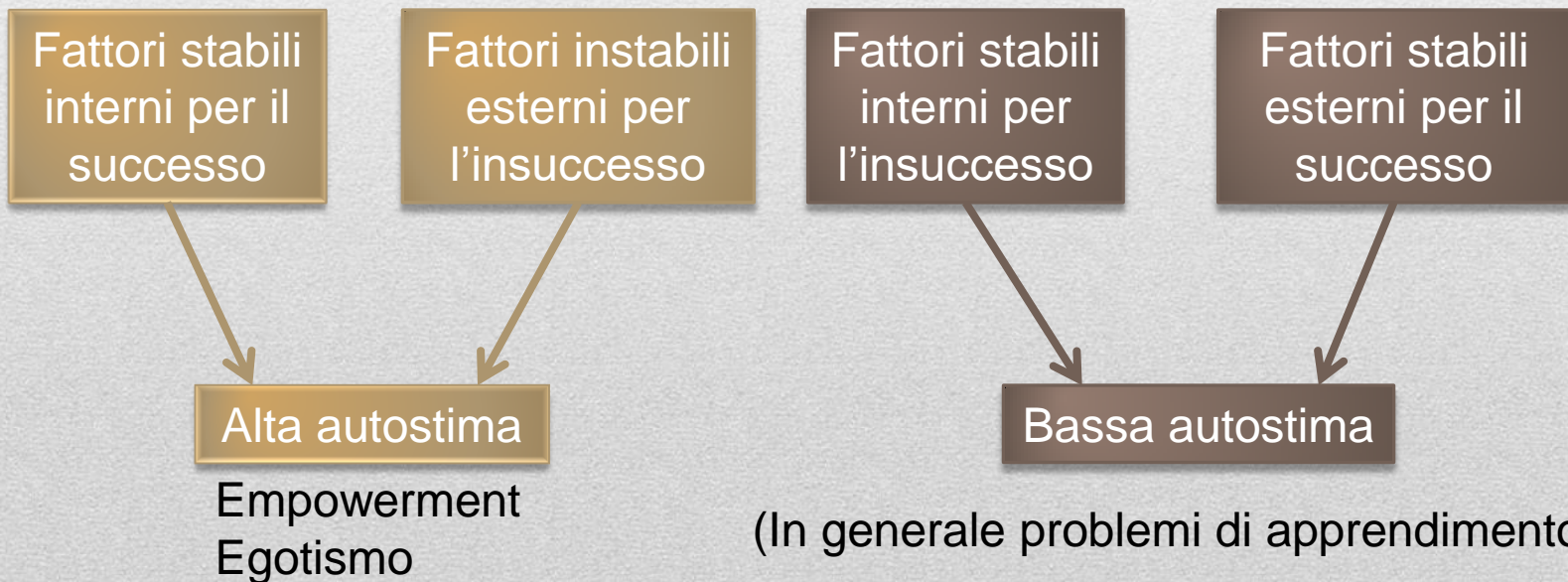
**Facilità del
compito**

Stabile
esterna

Cosa influisce sulla metacognizione?

I fattori emotivo-motivazionali

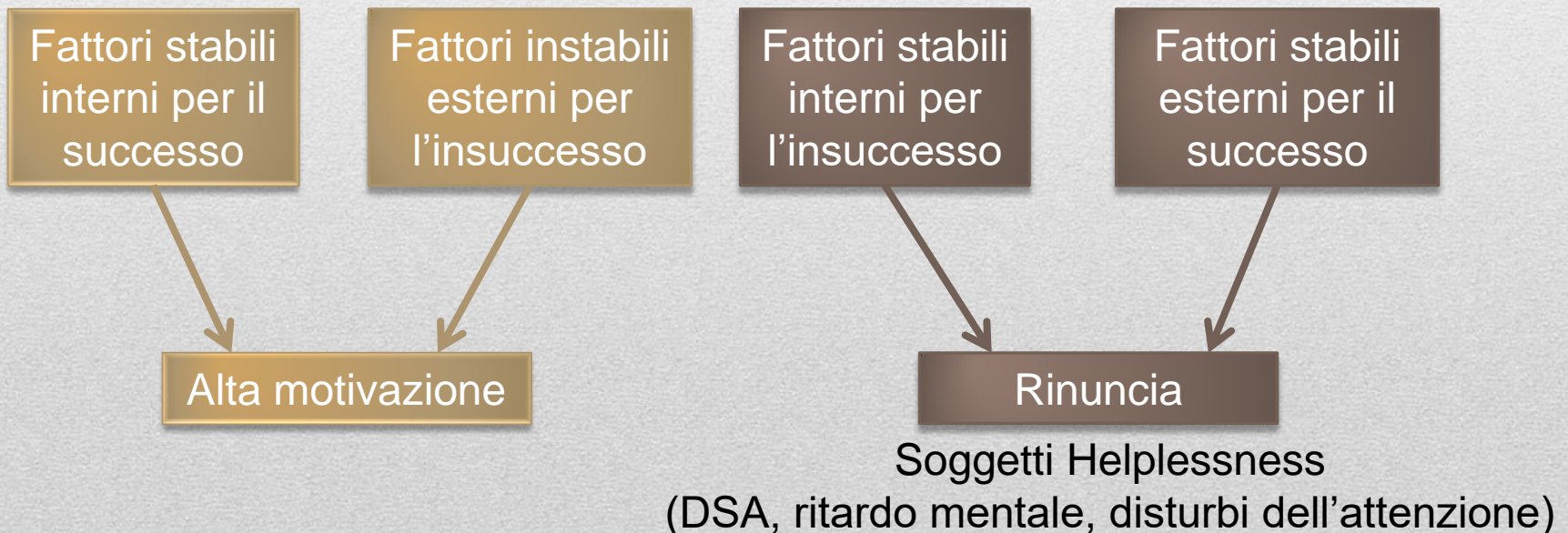
ATTRIBUZIONE DI ABILITA'



Cosa influisce sulla metacognizione?

I fattori emotivo-motivazionali

ATTRIBUZIONE DI IMPEGNO



Cosa influisce sulla metacognizione?

I fattori emotivo-motivazionali

Attribuzioni	In situazione di successo	In situazione di insuccesso
Impegno Abilità Difficoltà del compito Caso Aiuto degli altri	Soddisfazione Fiducia in sé Sorpresa Sorpresa Gratitudine	Senso di colpa, vergogna Depressione, apatia, vergogna Dispiacere Sorpresa, dispiacere Rabbia

Tabella 2 - Emozioni conseguenti alle principali attribuzioni (da De Beni e Zamperlin, 1997)

Cosa influisce sulla metacognizione?

Alcune teorie della mente

(Dweck, 1986, 1988)

Teoria psicologica Incrementale

Mente come insieme di funzioni soggette a mutamenti e progressi nel corso dell'esperienza (Cornoldi, 1995)

Teoria di Entità

Mente come entità scarsamente modificabile i cui risultati sono dovuti ad un livello intellettuale stabile.

Tipica di soggetti tendenti alla depressione o all'ansia con problemi di apprendimento



Fig. 14.1. Alternative figurali proposte al bambino per ottenere risposte attribuzionali per successi e fallimenti. Le alternative si riferiscono ai casi di successo, colonna a sinistra, e di insuccesso, colonna a destra (da Cornoldi *et al.* 1990).

Test sulle attribuzioni

Test teoria della entità

Cognome Nome

Le persone hanno idee diverse sulla propria intelligenza. Leggi ciascuna delle affermazioni seguenti e metti una crocetta sul quadratino che mostra quanto tu sia d'accordo o in disaccordo con quanto affermato (*fai una sola scelta!*).

Tu hai un certo grado di intelligenza e davvero non puoi fare molto per cambiarlo

- | | | |
|--|------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> completamente d'accordo | <input type="checkbox"/> d'accordo | <input type="checkbox"/> poco d'accordo |
| <input type="checkbox"/> poco contrario | <input type="checkbox"/> contrario | <input type="checkbox"/> completamente contrario |

La tua intelligenza è qualcosa di te che tu non puoi cambiare molto

- | | | |
|--|------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> completamente d'accordo | <input type="checkbox"/> d'accordo | <input type="checkbox"/> poco d'accordo |
| <input type="checkbox"/> poco contrario | <input type="checkbox"/> contrario | <input type="checkbox"/> completamente contrario |

Tu puoi imparare nuove cose ma non puoi in realtà cambiare la tua intelligenza di base

- | | | |
|--|------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> completamente d'accordo | <input type="checkbox"/> d'accordo | <input type="checkbox"/> poco d'accordo |
| <input type="checkbox"/> poco contrario | <input type="checkbox"/> contrario | <input type="checkbox"/> completamente contrario |

Metti una crocetta vicino al tipo di problemi che ti piacerebbe affrontare (*fai una sola scelta!*).

- problemi che non sono troppo difficili, per cui non commetterò molti errori
- problemi da cui imparerò qualcosa anche se sono così difficili che sicuramente commetterò molti errori
- problemi che sono facili abbastanza da farmi fare sicuramente bene
- problemi che sono difficili abbastanza da mostrare che io sono bravo

Deficit metacognitivi e apprendimento

Diminuita conoscenza metacognitiva

(teorie della mente errate, mancanza di strategie, scarsa capacità di selezione e uso delle strategie)

Diminuite capacità di controllo metacognitivo

(difficoltà nel problem solving, difficoltà ad individuare i propri errori)

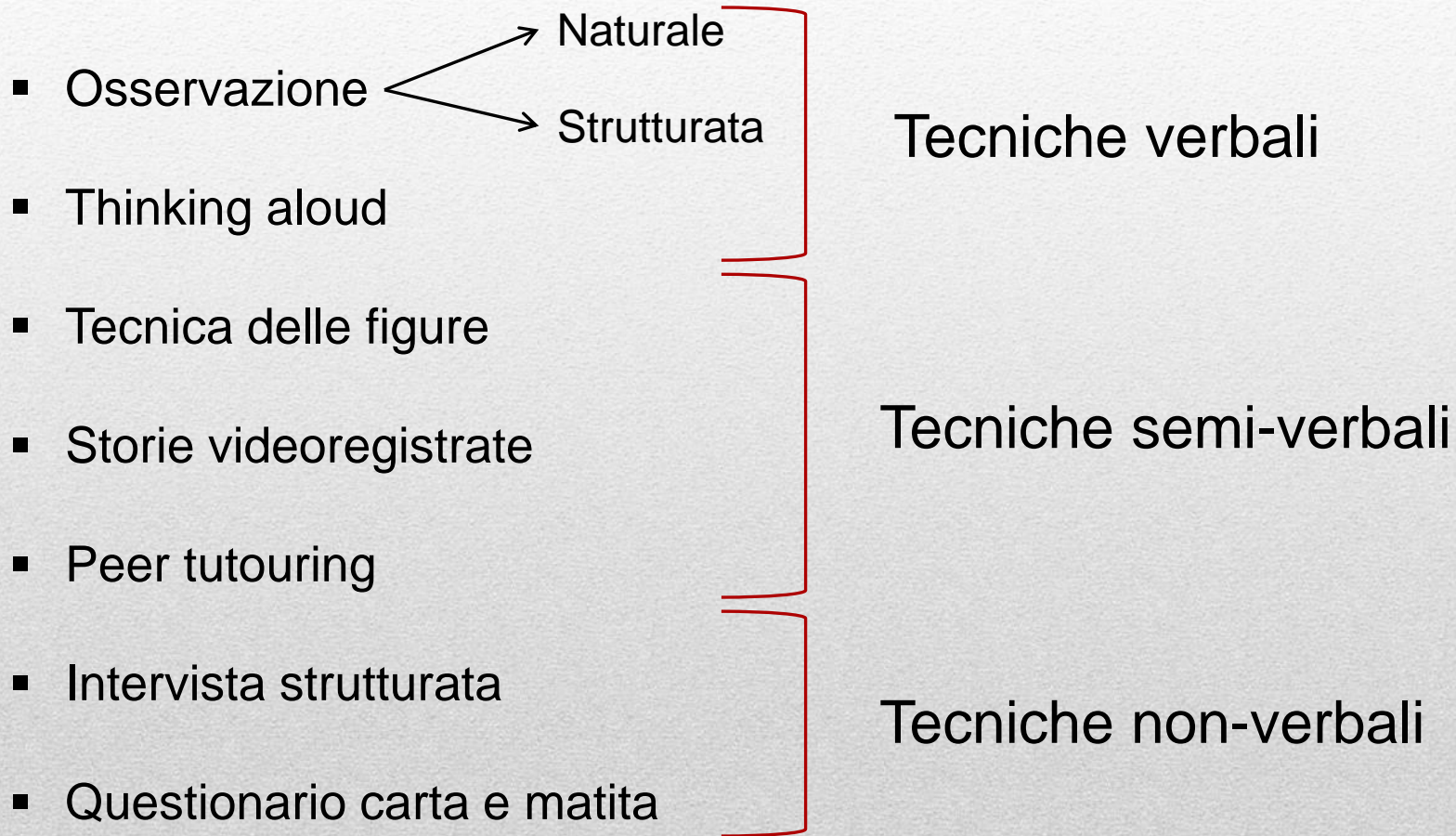
Problemi nella componente emotivo-motivazionale

(bassa autostima, bassa motivazione, teoria di entità)

Problemi nella componente relazionale

(poco confronto con gli altri, incapacità ad immedesimarsi nell'altro)

Tecniche d'esame della metacognizione



Think-aloud (pensiero ad alta voce)

Table 1 Scoring scheme for systematical observation of think-aloud protocols in word problem solving

Episode	Activity
Read, analyze /explore (orientation)	1 Reading carefully
	2 Selection of relevant information/ numbers
	3 Paraphrasing the question
	4 Making a visualization or taking notes to orient on the task
	5 Estimating a possible outcome
Plan and implement (systematical orderliness)	6 Making a calculation plan
	7 Systematically executing the plan
	8 Being alert for correctness/ sloppiness (monitoring the calculation)
	9 Writing down calculations neatly
Verify (evaluation and reflection)	10 Monitoring the process
	11 Checking calculations and answers
	12 Drawing a conclusion
	13 Reflecting on the answer

Intervista con il bambino

Cosa sa e cosa pensa riguardo al «prestare attenzione»

(Domande a risposta libera tratte dall'intervista di Miller e Bigi sulle conoscenze e sulla percezione del bambino in relazione all'atto del «prestare attenzione»).

Domandè generali

Giulia, 5 anni

CAPACITÀ DI PRESTARE ATTENZIONE

Sai cosa vuol dire «prestare attenzione»? Sì

Vuoi provare a spiegarlo? Bisogna ascoltare cosa dice la suora o la mamma

Hai difficoltà, qualche volta, a prestare attenzione? Sì

Quando? Se c'è qualcuno che mi chiama

Perché? Mi distrae

Quando ti è più facile prestare attenzione? Quando non c'è mio cugino

Perché? Sono più tranquilla

Pensi che i bambini più piccoli e quelli più grandi siano capaci di prestare attenzione allo stesso modo? No

Perché? I più grandi sono più bravi

EVITARE LE DISTRAZIONI

Immagina di dover risolvere un problema difficile di aritmetica. Nella stanza c'è la televisione, la radio ed una grande finestra da cui vedi i tuoi amici giocare nel parco. Tu sei decisa a fare bene il compito.

Terresti la televisione spenta o accesa? Spenta

Perché? È un lavoro difficile devo stare attenta

Accenderesti la radio? No

Perché? Sennò ascolto la radio e sbaglio

Chiuderesti la tenda per non guardare fuori? Sì

Perché? Sennò guardo i bambini

RISPONDERE QUANDO QUALCUNO CHIAMA

Immagina di essere in camera tua. Ad un certo momento viene la mamma e ti chiama; tu puoi sentirla benissimo perché parla a voce abbastanza alta. Ci sono anche delle volte in cui non la senti? La sento sempre

Perché? Sennò mi sgrida

Cosa fai, di solito, le volte che non la senti? / /

E perché altre volte la senti benissimo? Mi chiama ad alta voce

Intervista strutturata

FIG. 8.1. Prima parte di un protocollo di intervista sull'attenzione ad una bambina di 5 anni (in base allo schema di Miller e Bigi, proposto da Kirby e Grimley 1989).

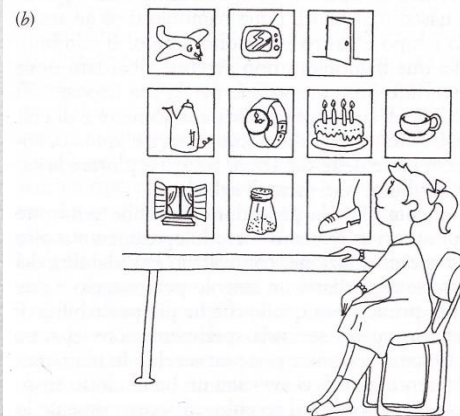
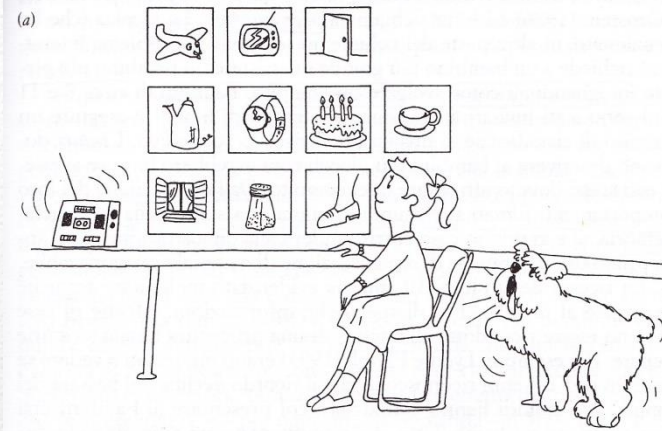


FIG. 10.1. Esempio di esame della conoscenza metacognitiva attraverso la scelta fra due alternative figurali. Quale delle due bambine riuscirà meglio a imparare i nomi di tutte le figurine? (Cornoldi e Caponi 1991, I.31) (da un'idea proposta da Wellman, Yussen, Bird, Mazzoni *et al.*).

Tecnica delle figure

LABORATORIO

PARTE 1: costruzione di una mappa concettuale individuale (10 minuti)

Prendete foglio e penna e costruite individualmente una mappa concettuale su quello che è stato detto fino ad ora.

Mettete al centro della mappa il concetto «metacognizione».

PARTE 2: costruzione di una mappa concettuale condivisa (15 minuti)

Disponetevi nei gruppi.

Partendo dalle vostre mappe concettuali individuali, costruitene una condivisa.

Se su qualcosa non siete d'accordo annotatelo.



**METACOGNIZIONE A SCUOLA:
DALLA TEORIA ALLA PRATICA**

Due piani di azione

Piano individuale

Interventi su alunni con problemi di apprendimento

Piano collettivo

Interventi su tutto il gruppo classe

I due piani possono interagire tra loro, ma in generale più lavoriamo sul piano collettivo nella direzione della didattica metacognitiva e meno avremo bisogno di interventi individuali

Due piani di azione

Piano individuale

Prima di tutto individuare la natura specifica del problema

Problemi con la conoscenza metacognitiva

- l'alunno non riesce a memorizzare
- non ha imparato le strategie
- conosce le strategie ma non sa quali scegliere
- sceglie le strategie giuste ma non sa metterle in pratica
- ha una teoria sul funzionamento cognitivo errata

Problemi di controllo metacognitivo

- L'alunno non rileva o non sa riconoscere l'errore (monitoraggio)
- Rileva l'errore ma il controllo è errato

Problemi emotivo-motivazionali

- Bassa autostima o basso senso di autoefficacia (bassa attrib. di abilità)
- Poca motivazione (bassa attrib. di impegno)
- Teoria di entità

Due piani di azione

Piano individuale

Alcuni elementi di caratterizzazione metacognitiva di un intervento

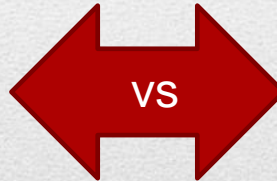
- Informare il soggetto
- Discutere col soggetto il suo sistema di credenze e vissuti relativi all'area del problema
- Analizzare gli errori
- Portare attenzione alle strategie
- Riferire obiettivi, comportamenti e risultati ai processi mentali implicati
- Orientare il soggetto sulla padronanza e non sulla prestazione
- Rendere interattiva la comunicazione
- Stimolarlo a mettersi nella testa degli altri
- Analizzare col soggetto il suo sistema di credenze e vissuti relativo all'intervento
- Insistere sulla funzione di controllo che la mente può esercitare sulla sua stessa attività
- Promuovere autoregolazione

Due piani di azione

Piano collettivo

Percorso non
integrato

L'ora di metacognizione
in classe



Percorso
integrato

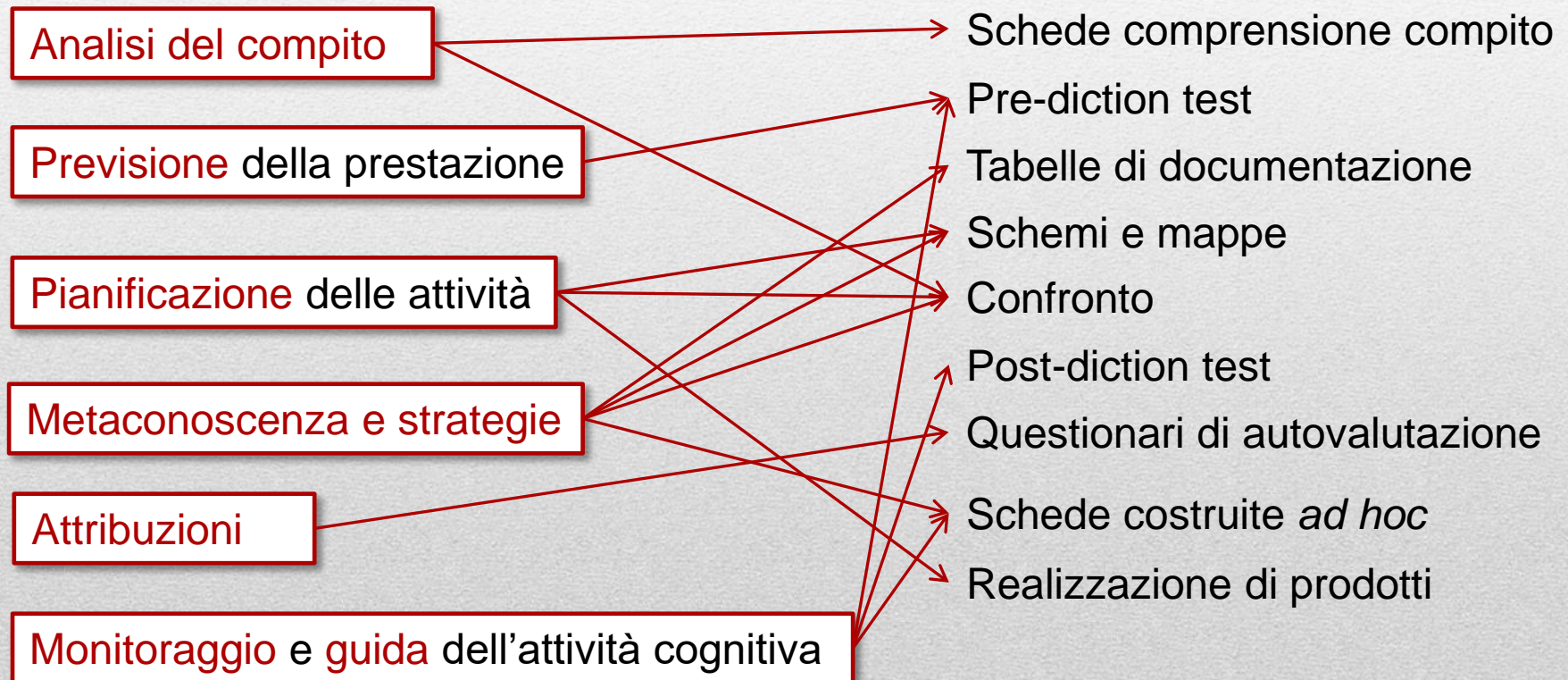
Percorso di
metacognizione integrato
all'interno delle unità
didattiche

In ogni caso:

- Si agisce su tutto il gruppo classe.
 - Pro → si può lavorare a gruppi (preferibilmente omogenei)
 - Contro → più difficile lavorare sugli aspetti emotivo-motivazionali
-

Due piani di azione

Piano collettivo



Valutare la metacognizione

Piano collettivo

Conoscenza metacognitiva

Rubric valutative che tengano conto dei diversi aspetti e siano frutto sia di **osservazione** che di analisi dei **materiali prodotti** (schede, tabelle e test)

Controllo metacognitivo

Pre-diction test iniziale
Test d'ingresso strutturato




Pre-diction test finale
Test d'uscita strutturato

Pre-diction test

Problem


Marja plants rosebushes alongside the path to her house.
The path is 27 meters long
She plants a rosebush every 3 meters on both sides of the path.
She also plants rosebushes at the beginning of the path.

How many rosebushes does Marja need?

 **Question**

How well do you think you can solve this problem?



 Please, explain why

Problem

Marja plants rosebushes alongside the path to her house.
The path is 27 meters long
She plants a rosebush every 3 meters on both sides of the path.
She also plants rosebushes at the beginning of the path.

How many rosebushes does Marja need?

 **Question**

Draw a sketch you can use to solve the problem.



Fig. 1 Step 1 and 2 of the VisA instrument: Predicting one's performance and visualizing the problem situation

SCHEDA METACOGNIZIONE POSTDICTION

Think about the problem you just worked on, then answer these questions by circling what you think:

1. How sure are you that your answer is right?

ABSOLUTELY
SURE

PRETTY SURE

SORT OF SURE

NOT SO SURE

I KNOW I GOT
IT WRONG

2. How hard was this problem for you?

VERY, VERY
HARD

PRETTY HARD

SORT OF HARD

NOT SO HARD

REALLY EASY

3. Answer this question only if you think your answer is right. Why was this problem easy for you?

4. Answer this question only if you think your answer is wrong. Why was this problem hard for you?

5. Have you ever solved a problem like this one before? If so, can you describe that problem?

Es. di tabella di documentazione

Pietrapiana, 2016

Phase	What we did	How we did it	Why we did it	What I felt
1	We clarified the meaning of the words “hydrogeological instability”	Brain storm Conceptual map construction	To understand what kind of hydrogeological instability events can occur in our territory and how often	Intrigued and sometimes worried Happy to read my interview because
	We investigated the most common hydrogeological events in the area where we live such as rainfall, floods and landslides	Video Discussion Interviews with our family members		
	I read and commented my interview to the class	Readings and discussion		
2	We identified the causes and effects	Brain storm Conceptual map construction	To better understand the phenomenon Because if we know the causes we can prevent disasters and if we know the effects we can limit the damages	Fine because I understood...
3	We went to the mountains above the school to see a watershed and a river basin	Observation Orientation with topographic maps	To see the main components of a river basin and to understand how surface water flows	Fine, I like to do open air activities
	Analysis of topographic maps	Teacher's explanation to	To know and use topographic	Insecure because I

Questionari di autovalutazione



Ricostruzione del
percorso



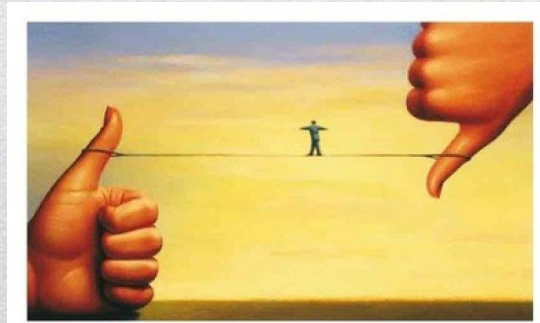
Riflessione
sulle strategie
utilizzate



Riflessione sulle difficoltà
incontrate



Riflessione sui
propri punti di forza



Riflessione sui propri aspetti
deboli e su come superarli



Consapevolezza
delle proprie
motivazioni

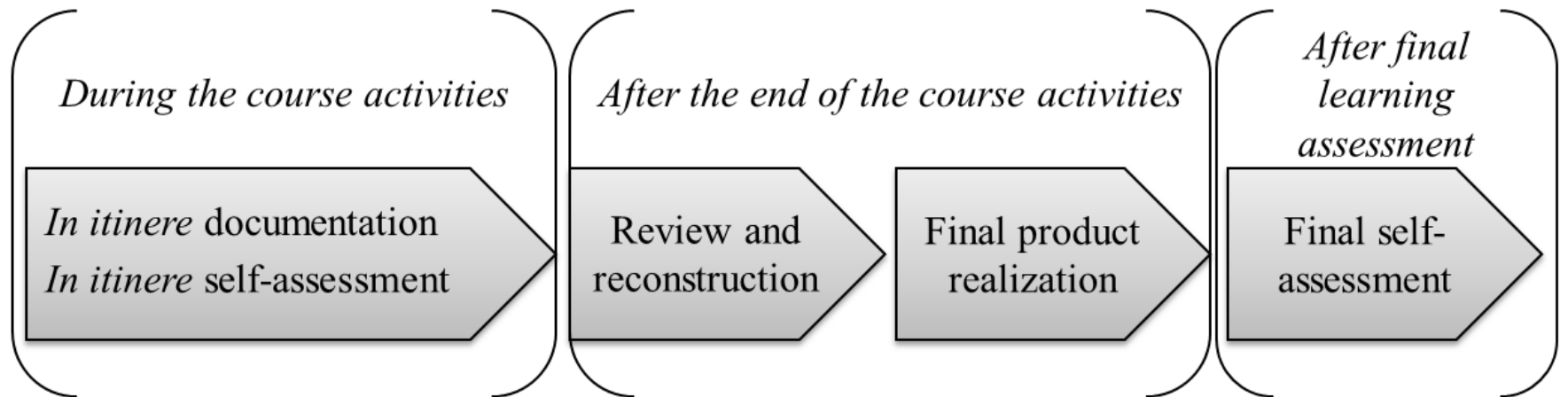
Es. di tabella di autovalutazione

Pietrapiana, 2016

Lesson or phase	Give yourself a vote	Why have you given that vote?	Now I'm able to...	What have you been good at?	What you have not been good at?	What can you do to remedy?
1	8/10 (or B)	Because I paid attention and I participated a lot	Now I'm able to identify .or to produce....	In doing...	I didn't understand....	I'll ask teacher when I don't understand ...
2						
3						

Due piani di azione

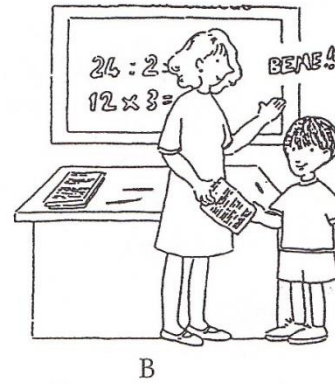
The Smartdoc's metacognition phases



- Perché i genitori e insegnanti danno tanta importanza alla cosa



- Perché bisogna imparare tutto quello che la scuola ci chiede



- Per riuscire nella vita

C



- Per non aver bisogno degli altri quando ci si trova davanti a qualcosa di scritto

D

FIG. 11.2. Esempio di item figurato volto a vedere quali sono, per il bambino, le maggiori conseguenze del successo in lettura (Cornoldi *et al.* 1985, 1994).

Scheda metaconoscenza

SEI SMEMORATO?

A6

RIFFLETTIAMO
INSIEME









Usiamo continuamente la memoria per ricordare, ripetere, immaginare, organizzare, fantasticare... Con queste schede impariamo a riflettere su come la mente lavora quando ricorda.





• Osserva con molta attenzione il disegno. Hai 25 secondi per memorizzarlo.



• Ora copriilo con un foglio e rispondi alle seguenti domande, segnando una crocetta sul SÌ o sul NO.

(continua A6)

C'è l'albero?		<input type="checkbox"/> SÌ <input type="checkbox"/> NO
C'è questo bambino?		<input type="checkbox"/> SÌ <input type="checkbox"/> NO
Ci sono due bambine?		<input type="checkbox"/> SÌ <input type="checkbox"/> NO
C'è il vigile?		<input type="checkbox"/> SÌ <input type="checkbox"/> NO
C'è la mamma con la carrozzina?		<input type="checkbox"/> SÌ <input type="checkbox"/> NO
Ci sono i pulcini?		<input type="checkbox"/> SÌ <input type="checkbox"/> NO

C'è la bicicletta?		<input type="checkbox"/> SÌ <input type="checkbox"/> NO
C'è il pullmino?		<input type="checkbox"/> SÌ <input type="checkbox"/> NO
C'è il cane?		<input type="checkbox"/> SÌ <input type="checkbox"/> NO
C'è l'automobile?		<input type="checkbox"/> SÌ <input type="checkbox"/> NO

Ora correggi le tue risposte confrontandole con quelle dei tuoi compagni e del disegno.

Quanti particolari hai ricordato?

2 O MENO DI 2 3 - 4 - 5 6 O PIÙ DI 6

Quanti particolari hai dimenticato? n.

Ti sei dimenticato perché:

- avevi disordine nel cassetto della tua mente
- gli anelli della catena dei ricordi si sono rotti
- hai perso dei pezzetti del puzzle del ricordo
- il computer della tua mente ha preso un virus
- altro _____

Quanti particolari hai ricordato, ma che non c'erano nel disegno? n.

Cosa può essere accaduto?

- Mi sono confuso
- Mi sono distratto
- Avevo poco tempo
- Il disegno era poco chiaro
- Li avevo visti, ma in un altro disegno
- Ho provato a indovinare
- Altro _____

Se puoi, confrontati con i tuoi compagni. Pensi di poter migliorare o aumentare le tue capacità di memorizzazione?

SÌ NO

Quali suggerimenti daresti a un tuo compagno in un compito di memoria come questo? _____

Perché chiamiamo questo compito «di memoria»? _____

Che cosa ti viene chiesto di fare? _____



Una persona può avere scarsa memoria per certe cose e buona memoria per altre.

Chi ha fatto più strada in bicicletta? _____

Luca si è da poco trasferito in quella città e non conosce bene tutte le strade. Arriva a casa di Stefano in ritardo perché ha sbagliato strada.

Segna con una crocetta tutte le cose che potevano aiutarlo a non sbagliare strada:

- consultare una cartina del quartiere
- farsi accompagnare dalla mamma
- mettersi d'accordo con Marco
- telefonare a Stefano per farsi dare l'indirizzo
- chiedere aiuto a un vigile
- non andare all'appuntamento
- aspettare Marco
- telefonare a Stefano scusandosi del ritardo
- mettersi a piangere
- chiedere aiuto ai compagni di classe
- altro _____

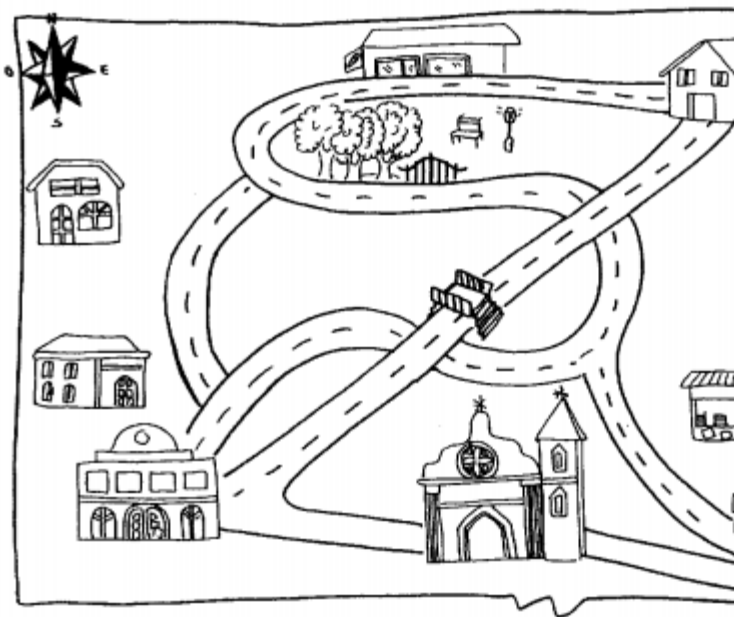
Per non perdersi la prossima volta, i due amici decidono di dare dei consigli a Luca:



Tu quale consiglio daresti a Luca?

(continua A8)

Vediamo se, come Luca, hai finalmente imparato i punti di riferimento nella piantina. Adesso copri le figure 1 e 2 e prova a completare la piantina con le parti mancanti. Noi ti aiutiamo disegnando alcune cose. Tu dovrai aggiungere anche i nomi dei luoghi e degli edifici.



Dopo aver disegnato, confronta i punti di riferimento ricordati a n piantina della figura 1.

Che cosa hai dimenticato? _____

Che cosa hai invece ricordato? _____

È stato un compito facile o difficile? _____

Se un compagno ti chiede come può raggiungere la casa di Stefano partendo dalla scuola, tu cosa gli dirai?

Quale percorso gli farai fare? _____

Quali punti di riferimento possono aiutare il tuo compagno a non perdersi e a raggiungere velocemente la casa di Stefano? _____

Se Luca tra qualche anno si dovesse trasferire in una nuova città, come potrà fare per imparare più in fretta i percorsi? (Segna con una crocetta)

- Ricordarsi i punti di riferimento
- Fare tanti giri in bicicletta
- Acquistare una piantina della città
- Farsi accompagnare dai genitori
- Prendere sempre l'autobus
- Farsi consigliare dagli amici
- Altro _____

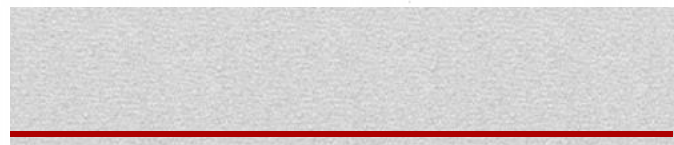


A volte anche i percorsi che facciamo ogni giorno non sono facili da ricordare.

Se un nuovo compagno ti chiede come può fare per raggiungere la tua scuola, cosa gli dirai?

Quale percorso gli farai fare?

Quali punti di riferimento gli suggerirai?



Primo compito

Ora un tuo compagno ti leggerà un racconto; ascolta bene perché tutte le volte che sentirai pronunciare una parola che comincia per la lettera «C» dovrai battere con la mano sul tavolo. Cerca di essere attento e di non farti scappare nemmeno una parola. Hai capito?

Letture

È l'ultima domenica di Carnevale e in casa Elviri c'è un gran fracasso.

Angelino e sua sorella Pina, assieme ai compagni di classe Antonino, Gina e Lina, si esibiranno davanti a genitori, nonni e amici in una recita preparata tutta da loro: «La fiaba di Cenerentola».

Hanno scritto i dialoghi, preparato i costumi, disegnato le scene, ecc.

All'inizio, quando dovevano scegliere la fiaba, c'erano state molte discussioni e Gina e Lina si erano arrabbiate con Angelino per l'assegnazione delle parti.

Tutte le ragazze avrebbero voluto interpretare la parte di Cenerentola e Antonino non voleva accettare digna e gridava a voce alta: «Io non ho mai messo una gonna e comincerò proprio con il t mi piace quella parte, mi è Avete capito?».

Angelino cercava di convincerle petendogli: «Ma non sai che un attore è capace di far diventare straordinario anche un personaggio antipatico?».

«Non parlare! Taci, tu, che hai la parte più bella, quella del principe!» Aveva replicato Antonino scocciato. Alla fine Pina, stanca ed esausta, aveva sistemato ogni cosa. «Nella recita — aveva detto — Gina sarà la prima sorellastra e Lina la seconda... E tu, Antonino, con tanto borotalco sui capelli, rossetto sulle labbra, mascara e ombretto sugli occhi e con un po' di fondo tinta, sarai senz'altro il più divertente della compagnia».



NON FARÒ MAI LA MATRIGNA!

Gi sono 23 parole che cominciano con la lettera «C». Le hai trovate tutte?

SÌ NO

Se sì, sei stato molto bravo perché, mentre ascoltavi la storia, hai dovuto concentrare la tua attenzione sulle parole, senza lasciarti distrarre.

Se io ti chiedo che cosa racconta la storia, ad esempio se Antonino era contento di vestirsi da matrigna, tu sai rispondere?

SÌ NO

Se ti chiedo che parte fa Angelino, tu sai rispondere?

SÌ NO

Se ti chiedo se hai sentito la parola «Cenerentola», tu sai rispondere?

SÌ NO

Avrai visto che ti è difficile rispondere alle domande. Perché, secondo te, ti è difficile? Rispondi a voce.





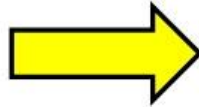
FIG. 5.1. Scenario utilizzato nell'esperimento della scatola di Smarties riportato in Frith, Leslie e Leekam (1989) (vedi Surian e Frith 1993).

Conoscenze sui propri
processi cognitivi
e sugli scopi



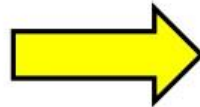
Qual è lo scopo
della lettura?
Può variare il modo
in cui leggo?

Conoscenza e utilizzo
di strategie



Lettura veloce,
lettura analitica,
scorsa rapida

Processi di controllo



Ho capito quello
che ho letto

Good Readers

Determine Importance!

Good readers **ALWAYS** think while reading.

Good readers take notice of new learning.

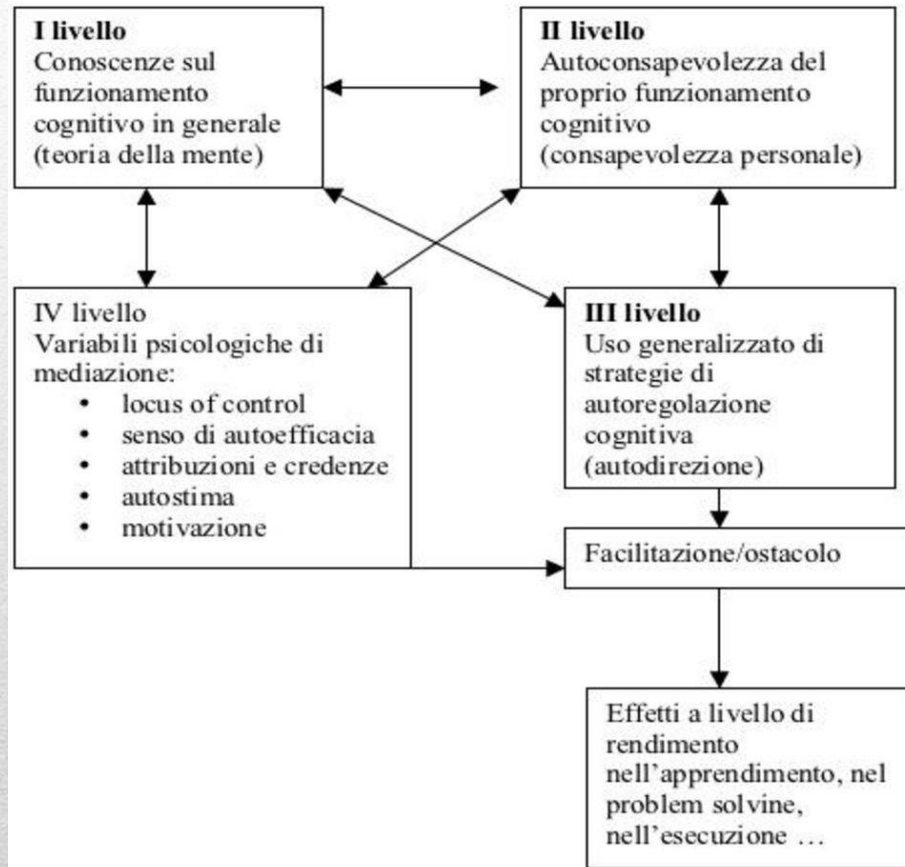
Good readers decide what to remember and what to ignore.

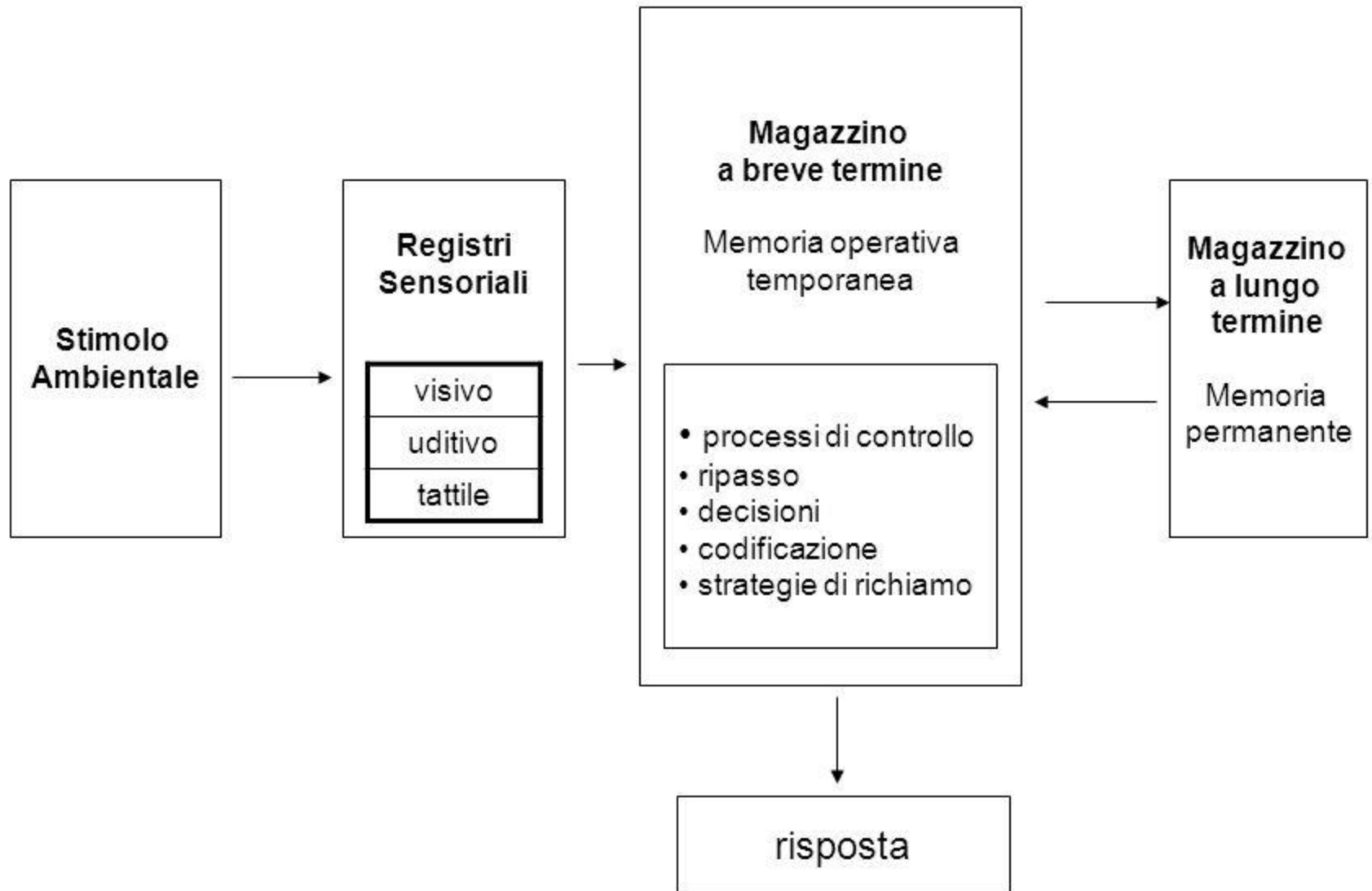
Good readers decide what is **IMPORTANT &** what is **INTERESTING.**

Good readers use text features to help them see what is important.

Good readers ask themselves questions while reading.

I quattro livelli della didattica metacognitiva (lanes, 1996)





Un modello seriale di memoria a due componenti. (Da: Atkinson e Shiffrin, 1971)