

Stili di apprendimento e stili cognitivi

Apprendimento



Riflessione sugli stili cognitivi



Stili di apprendimento



Appunti e stili cognitivi



Strategie per ogni
stile di apprendimento



Verifiche e apprendimento



Stili cognitivi



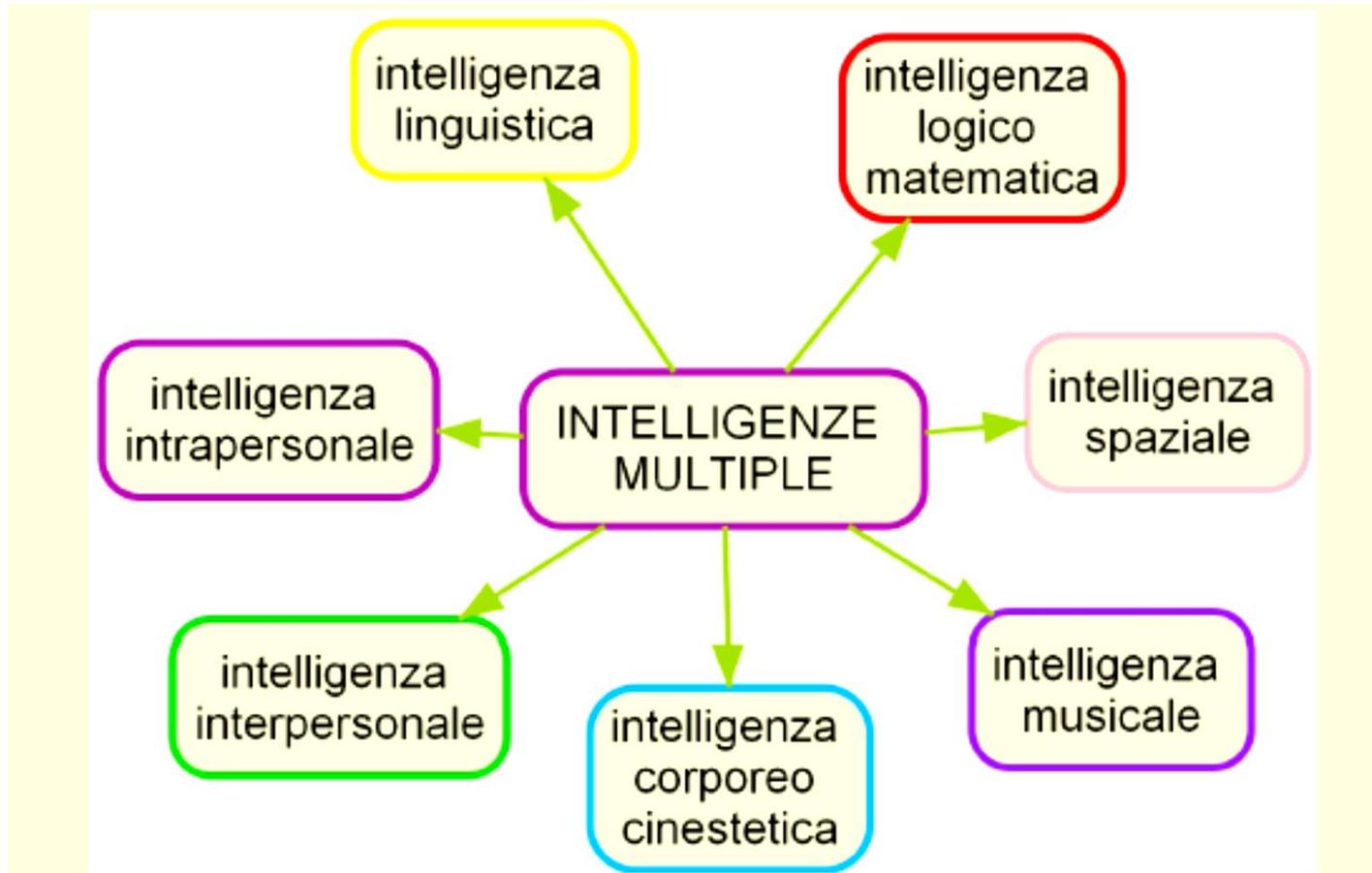
Ringraziamento





Dall'idea di una intelligenza unitaria al **concetto di intelligenze multiple** (**Gardner, 1983, 1993**) → idea di **intelligenza multifattoriale**.

Le persone hanno competenze in tutte le intelligenze (in alcune brillano particolarmente).





APPRENDIMENTO è un processo attivo di costruzione di conoscenze, abilità, atteggiamenti in un contesto di interazione

APPRENDIMENTO SIGNIFICATIVO (Novak, 2001) è alla base dell'integrazione costruttiva di pensieri, sentimenti e azioni e induce all'empowerment finalizzato all'impegno ed alla responsabilità

Quindi..

Viene generato da una **elaborazione attiva delle informazioni** che giungono all'alunno, dalla comprensione, confronto, valutazione e interazione di più fonti informative.





Elementi centrali sono:

- Attenzione** (funzione trasversale → fa parte delle cosiddette «funzioni esecutive»)
- Percezione** (accesso alle informazioni)
- Comprensione** (accesso alle informazioni e possibilità di loro elaborazione attiva)
- Memoria** (permette immagazzinamento delle informazioni, la loro reiterazione e soprattutto il loro recupero)
- Metacognizione** (conoscenza che un individuo possiede su persona, compito e strategia oltre alla capacità di controllo della propria performance → attraverso questa abilità/atteggiamento possiamo regolare e controllare il nostro apprendimento... è il «motore» che sovrintende tutte le altre funzioni)





Lo Stile è la tendenza di una persona a **preferire un certo modo di apprendere [...]**

Uno stile [di apprendimento e/o cognitivo] è una modalità preferenziale che tende a stabilizzarsi nel tempo e a generalizzarsi a diversi ambiti (De Beni)

- Non etichettano
- Aiutano a definire il “profilo personale”
- Sollecitano l’osservazione e l’analisi

Gli stili non incasellano ma descrivono la complessità e la diversità





	0 = per niente	1 = poco	2 = abbastanza	3 = molto
1	Quando studio, se sottolineo o evidenzio parole e frasi mi concentro di più.			0 1 2 3
4	Mi risulta difficile capire un termine o un concetto se non mi vengono dati degli esempi.			0 1 2 3
5	Mi confondono grafici e diagrammi che non sono accompagnati da spiegazioni scritte.			0 1 2 3
7	Ricordo meglio un argomento se posso fare un'"esperienza diretta", per esempio facendo un esperimento di laboratorio, costruendo un modello, facendo una ricerca, ecc.			0 1 2 3
8	Preferisco imparare leggendo un libro piuttosto che ascoltando una lezione.			0 1 2 3
10	Capisco meglio un argomento parlandone o discutendone con qualcuno piuttosto che soltanto leggendo un testo.			0 1 2 3
12	Quando studio su un libro imparo di più guardando figure, grafici e mappe piuttosto che leggendo il testo scritto.			0 1 2 3
14	Riesco facilmente a seguire qualcuno che parla anche se non lo guardo in faccia.			0 1 2 3

Questionario adattato da Mariani L. (2000), *Portfolio, strumenti per documentare e valutare cosa si impara e come si impara*, Zanichelli, Bologna





15	Capisco meglio le istruzioni di un compito se mi sono presentate per iscritto.	0	1	2	3
17	Durante una lezione o una discussione scrivere o disegnare qualcosa mi aiuta a concentrarmi.	0	1	2	3
21	Quando leggo un testo mi creo mentalmente delle immagini sulla storia, i personaggi o le idee.	0	1	2	3
22	Quando studio ho bisogno di pause frequenti e di movimento fisico.	0	1	2	3
26	Mi risulta più facile ricordare figure e illustrazioni in un libro se sono stampate a colori vivaci.	0	1	2	3
29	Per capire un testo che sto studiando mi aiuto facendo disegni e diagrammi.	0	1	2	3
31	Non mi piace leggere o ascoltare le istruzioni per un compito; preferirei cominciare subito a lavorarci.	0	1	2	3
32	Capisco meglio le istruzioni di un compito se mi vengono spiegate a voce e non soltanto fornite per iscritto.	0	1	2	3
34	Prendo appunti durante le spiegazioni dell'insegnante e le discussioni in classe e li rileggo poi per conto mio.	0	1	2	3
36	Quando studio mi concentro di più se leggo o ripeto a voce alta.	0	1	2	3
39	Preferisco imparare vedendo un video o ascoltando una cassetta piuttosto che leggendo un libro.	0	1	2	3
40	Quando studio su un libro prendo appunti o faccio riassunti.	0	1	2	3





Trascrivi il punteggio relativo ad ogni affermazione e calcola i totali.

<i>AREA A</i>							
<i>Affermazione N.</i>	<i>Punteggio</i>	<i>Affermazione e N.</i>	<i>Punteggio</i>	<i>Affermazione N.</i>	<i>Punteggio</i>	<i>Affermazione N.</i>	<i>Punteggio</i>
5		4		10		1	
8		12		14		7	
15		21		32		17	
34		26		36		22	
40		29		39		31	
Totale		Totale		Totale		Total	
<i>Stile visivo verbale:</i>		<i>Stile visivo non-verbale:</i>		<i>Stile uditivo:</i>		<i>Stile cinestetico:</i>	
<i>Totale Area A:</i>							

Calcola i valori percentuali.

<i>AREA A</i>					
Visivo verbale	$\frac{\text{Totale Visivo verbale} \times 100}{\text{Totale Area A}}$ <i>diviso</i>	= %	Visivo non-verbale	$\frac{\text{Totale Visivo non-verbale} \times 100}{\text{Totale Area A}}$ <i>diviso</i>	= %
Uditivo	$\frac{\text{Totale Uditivo} \times 100}{\text{Totale Area A}}$ <i>diviso</i>	= %	Cinestetico	$\frac{\text{Totale Cinestetico} \times 100}{\text{Totale Area A}}$ <i>diviso</i>	= %





**VISIVO
VERBALE**

ABC

**VISIVO
NON VERBALE**



UDITIVO



CINESTESICO



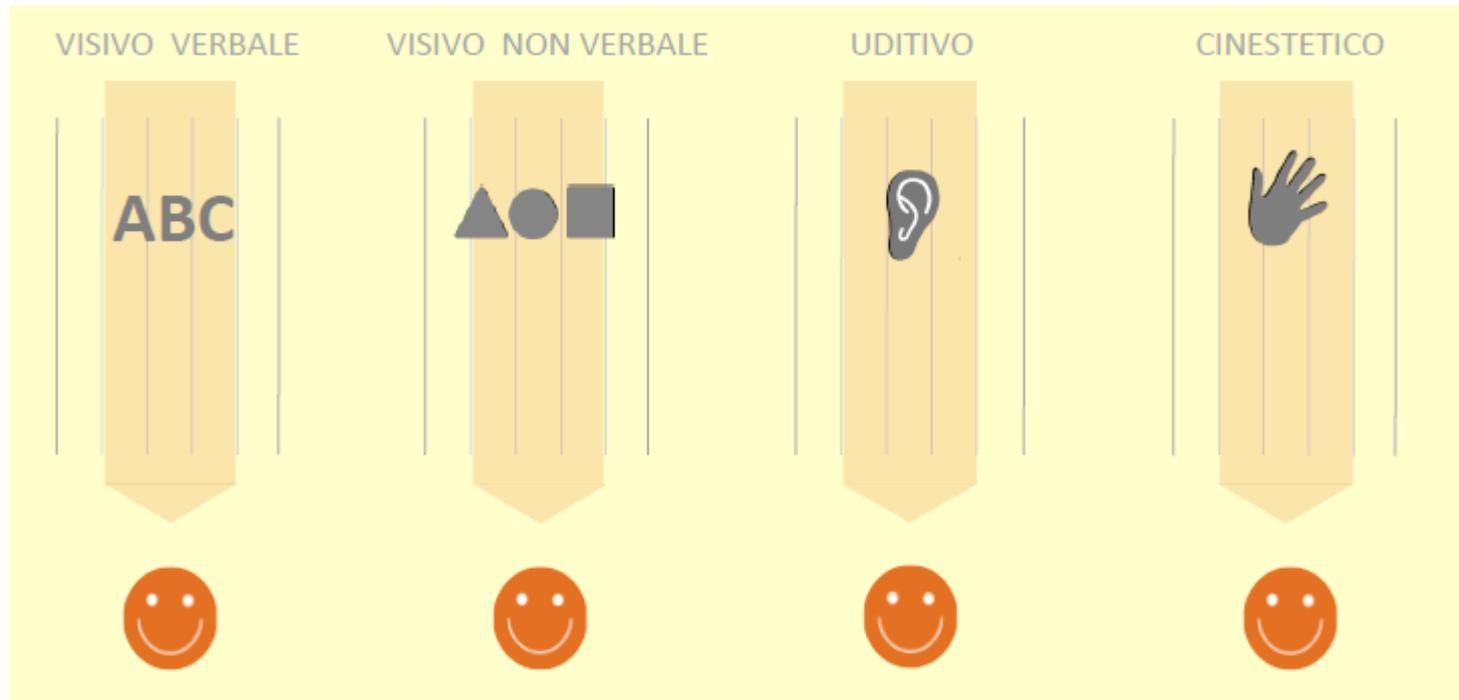
Tratto da Stella G., Grandi L. (2004), *Come leggere la dislessia e i DSA*, Edizioni Giunti, Firenze





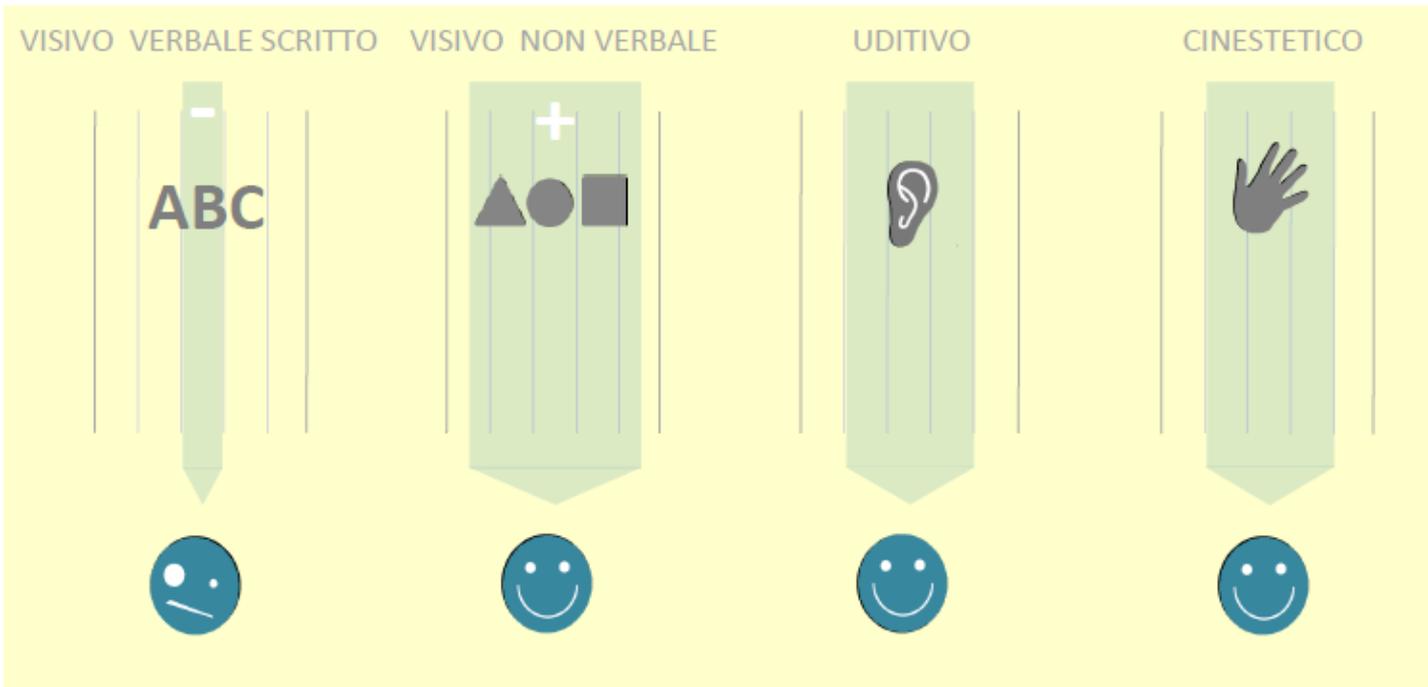
- ❑ **Visivo-verbale** - Preferenza per la letto-scrittura: si impara leggendo
- ❑ **Visivo non verbale** – Preferenza per immagini, disegni, fotografie, simboli, mappe concettuali, grafici e diagrammi: tutto ciò che riguarda il “Visual learning”
- ❑ **Uditivo** – Privilegia l’ascolto: è favorito dall’assistere a una lezione, partecipare a discussioni e dal lavoro con un compagno o a gruppi
- ❑ **Cinestetico** – Predilige attività concrete, come fare esperienza diretta di un problema, per comprendere ciò di cui si sta parlando





Un normolettore (e ogni alunno senza particolari deficit) riesce a decodificare un'informazione indipendentemente dal canale sensoriale utilizzato





Una persona con DSA ha difficoltà a decodificare un'informazione che passa dal canale Visivo Verbale, mentre decodifica **molto bene** le informazioni che passano dal **canale Visivo Non Verbale**





Una buona **didattica inclusiva** deve pensare a delle lezioni strutturate in modo da **intercettare tutti gli stili di apprendimento...**

questo rientra anche nell'ottica della **legge 170/2010** (alunni DSA), delle **circolari su alunni BES** (2012/2013) e del **DPR 275/99** (tutti gli alunni) ove si parla di didattica individualizzata e personalizzata

Individualizzazione: partendo dalle esigenze dell'individuo si applica una didattica a tutta la classe che possa includere ogni esigenza di apprendimento → gli obiettivi didattici restano invariati (eventualmente obiettivi minimi)

Personalizzazione: garantire al singolo alunno la possibilità di dimostrare i propri punti di forza, valorizzandoli → gli obiettivi sono diversificati

NON si chiede al docente di preparare una lezione diversa per ogni alunno che ha in classe OVVIAMENTE, ma di **variare la propria didattica utilizzando più stili di insegnamento** che vengano incontro ai diversi stili di apprendimento





Strategie suggerite:

- prendere *appunti* in classe e rileggerli a casa
- riassumere per iscritto* quanto si è letto
- prendere nota delle istruzioni per i compiti e le lezioni
- accompagnare grafici e diagrammi con *spiegazioni scritte*
(tipico dei visivo verbali)
- elencare per iscritto* ciò che si desidera ricordare
- avere a disposizione istruzioni o spiegazioni scritte





Strategie suggerite:

- usare disegni, mappe multimediali in cui inserire parole-chiave, immagini, grafici, ecc., per ricordare i termini e per riassumere il materiale da studiare
- usare il **colore** nel testo per evidenziare le parole chiave e nelle mappe multimediali per differenziare i diversi contenuti e livelli gerarchici
- sfruttare gli indici testuali prima di leggere il capitolo di un libro
- creare immagini mentali di ciò che viene ascoltato o letto, utili poi per il recupero dei contenuti





Strategie suggerite:

- prestare molta *attenzione* alle *spiegazioni* in classe
- sfruttare il recupero e la verbalizzazione delle *conoscenze pregresse* su un dato argomento
- richiedere spiegazioni* orali agli insegnanti
- registrare le lezioni a scuola, registrare anche la propria voce mentre si ripete a voce alta una lezione
- trasformare le pagine del libro in formato audio per poi ascoltarle
- usare la sintesi vocale per la lettura
- utilizzare *audiolibri* per leggere i libri di narrativa
- lavorare in coppia (discussione- interrogazione reciproca)





Strategie suggerite:

- fare prove **nelle materie in cui è possibile** trasformare in pratica ciò che si deve studiare
- suddividere in maniera chiara i momenti di studio da quelli di pausa
- alternare* momenti in cui si sta seduti a momenti in cui ci si alza
- creare mappe, grafici, diagrammi di ciò che si studia (elaborare da parte dell'alunno il materiale didattico → es. realizzare PPT)





Non esiste una attività che sfrutti completamente uno e un solo canale sensoriale... vi è ovviamente sempre la compresenza di almeno due canali, ma uno è probabilmente preponderante.

Mappe cognitive in fruizione: sono sicuramente e in modo preponderante visive non verbali

Mappe cognitive in produzione: l'aspetto verbale è molto più importante di quello che si tende a sottolineare in letteratura





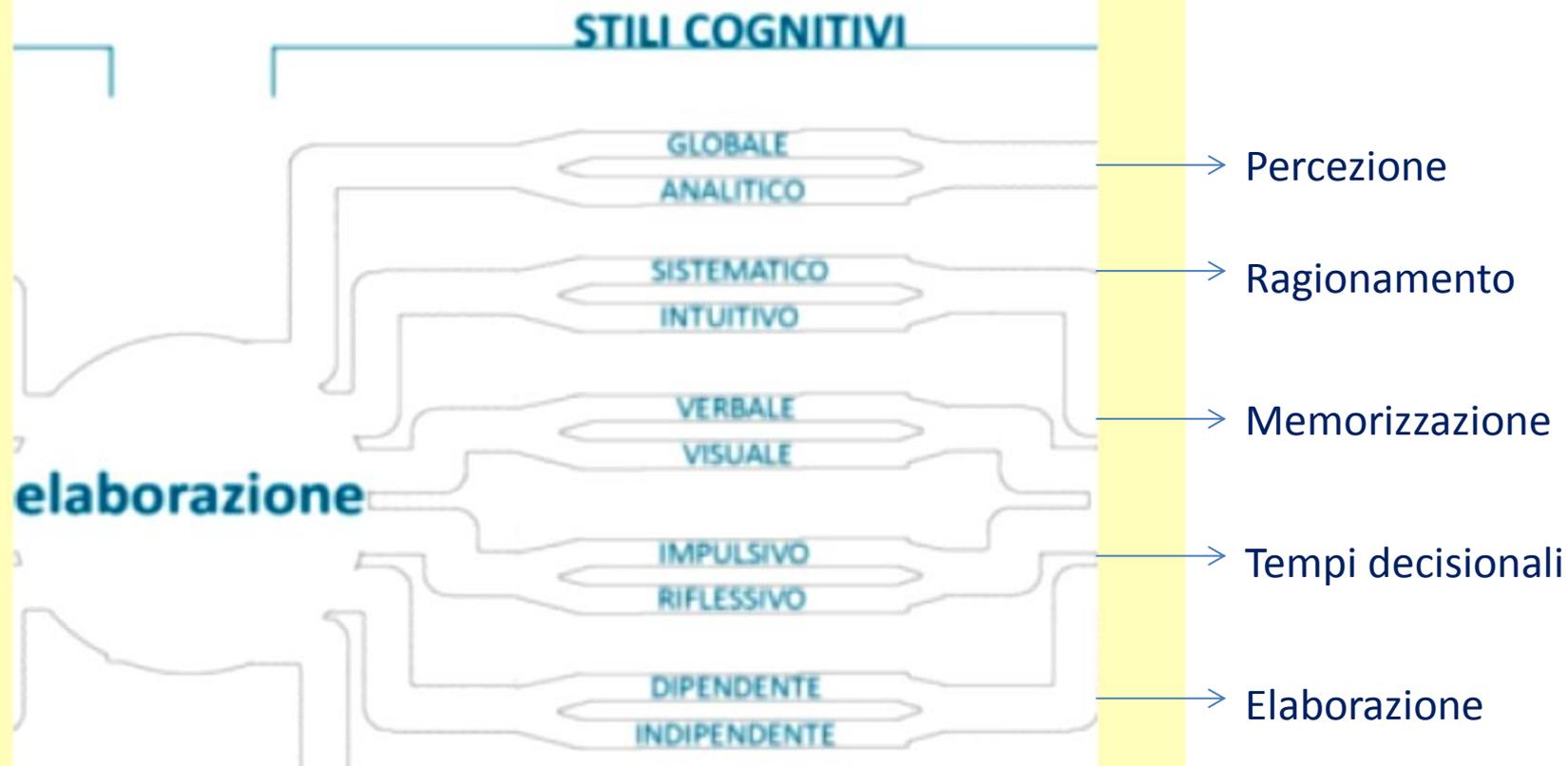
Criticità nell'uso delle mappe (Fogarolo F., «Difficoltà di Apprendimento», vol. 1, 1, 2013)

- 1 La realizzazione **richiede troppo tempo**: diventano di **uso eccezionale** (come un PowerPoint per una ricerca) più che di uso quotidiano
- 2 Non le fanno i ragazzi DSA, ma spesso non le fanno neppure gli insegnanti per il carico di lavoro eccessivo (**vengono scaricate da internet e non sempre sono adeguate alle esigenze del caso**)
- 3 **Non tutti gli argomenti si prestano** alla costruzione di una mappa semplice e chiara
- 4 Per costruire una mappa devo conoscere bene l'argomento ma... **se l'argomento lo conosco già, perché costruire una mappa?**
- 5 È un'**attività aggiuntiva troppo onerosa**, dopo la lettura e lo studio
- 6 Per sintetizzare si usano spesso "parole chiave" arbitrarie, soggettive... dopo un po' di tempo la mappa diventa quasi "incomprensibile"... **perde di leggibilità nel tempo**
- 7 Se la mappa è scaricata dal web o costruita da altri il problema leggibilità si amplia ancora di più
- 8 **Rischiano di diventare uno strumento dispensativo in quanto sono molto sintetiche e semplificate**; visto che non sono state costruite dallo studente egli studia solo quelle poche cose a memoria





(De Beni, 2003, Sternberg, 1998, 2000)





M = MOLTO

A = ABBASTANZA

P = POCO

L- Leggendo un racconto, mi piace immaginarmi le scene e le facce dei personaggi.	M	A	P
I+ Prima di affrontare un compito difficile, raccolgo le informazioni necessarie.	M	A	P
H- Quando racconto qualcosa mi piace soffermarmi sui particolari.	M	A	P
G- Mi capita di trovare improvvisamente la soluzione di un problema, magari quando non ci sto pensando.	M	A	P
G+ Nello studio della lingua straniera mi trovo in difficoltà quando non capisco le regole da seguire.	M	A	P
H+ Se un testo mette in gioco varie questioni, ne prendo in considerazione una alla volta.	M	A	P
I- Nelle interrogazioni mi capita qualche volta di rispondere ancor prima che l' abbia finito la domanda.	M	A	P
H+ Quando osservo un quadro mi colpisce subito la visione d'insieme.	M	A	P
G- Non occorre conoscere esattamente una regola per risolvere certi problemi.	M	A	P
H- Quando guardo una figura cerco, per prima cosa, di analizzare anche i dettagli	M	A	P
G- Spesso intuisco i concetti prima che mi vengano spiegati.	M	A	P

Adattato da Cornoldi C. et al. (2001), *Imparare a studiare 2*, Erickson, Trento





H- Quando guardo una figura cerco, per prima cosa, di analizzare anche i dettagli	M	A	P
G- Spesso intuisco i concetti prima che mi vengano spiegati.	M	A	P
I+ Mi piace studiare con calma e non riesco a concentrarmi se mi mettono fretta.	M	A	
L+ Mi piacciono i giochi con le parole (anagrammi, sciarade, inventare parole nuove).	M	A	P
L- Mentre il docente parla, cerco di immaginare il contenuto del suo discorso.	M	A	P
G+ Mi sento soddisfatto quando seguo un programma ben definito.	M	A	P
H- Se devo decidere tra varie alternative, preferisco procedere sistematicamente scartandole ad una ad una.	M	A	P
I+ Durante l'esecuzione di un compito mi fermo per fare il punto della situazione.	M	A	P
H+ Mi è facile capire un argomento se l'insegnante prima me lo inquadra a grandi linee.	M	A	P
L+ Mi resta più in mente la parte scritta dei libri di testo che non le figure.	M	A	P
H- Riesco a capire meglio una cosa se mi viene spiegato punto per punto.	M	A	P
I+ Prima di rispondere mi piace considerare attentamente tutte le informazioni in mio possesso.	M	A	P
L- Mi piacciono i libri di testo in cui ci sono tante figure.	M	A	P
H- Per fare un ragionamento è importante tener conto del maggior numero di elementi possibili.	M	A	P
I+ Di fronte ad un problema penso al modo di risolverlo.	M	A	P
L- Comprendo meglio quando posso servirmi di schemi, grafici o tabelle.	M	A	P

Adattato da Cornoldi C. et al. (2001), *Imparare a studiare 2*, Erickson, Trento





Attribuzione di Punteggio

Ogni affermazione è accompagnata da una lettera (es. L) e da un segno (+ oppure -).

Per tutte le affermazioni con il segno " + " attribuisce punti

3 = MOLTO

2 = ABBASTANZA

1 - POCO

Per tutte le affermazioni con il segno " - " attribuisce punti

1 = MOLTO

2 = ABBASTANZA

3 = POCO

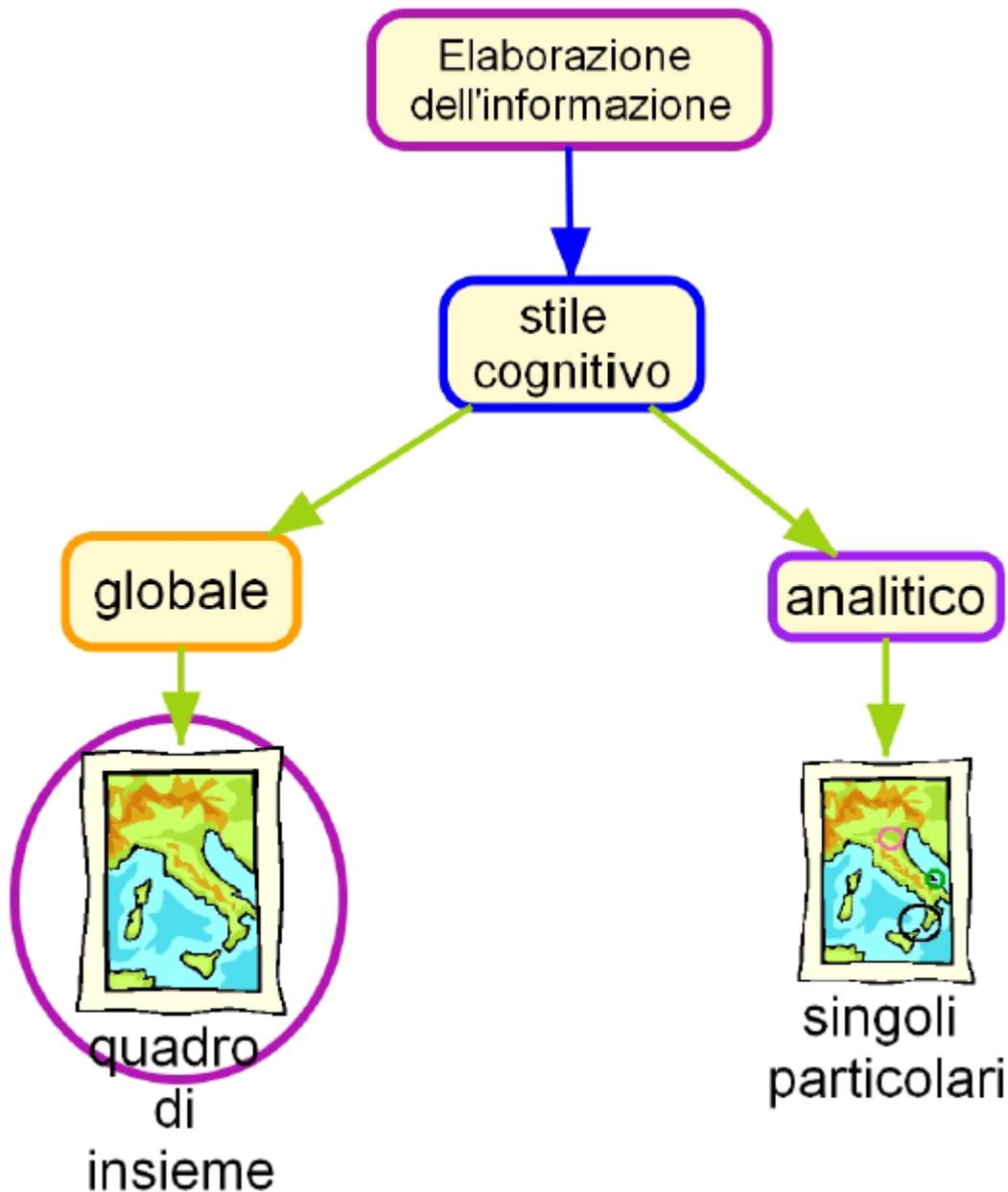
Una volta trasformata la tua scelta, somma tutti i punteggi relativi ad una lettera: otterrai un punteggio per G, H, I, L.

Infine colloca il punteggio ottenuto nella griglia sottostante.

PROFILO STILI COGNITIVI

Stile	Tendenza			Media	Tendenza			Stile
	8	9	10		12	13	14 15	
G - Intuitivo			10	10.7	12	13	14 15	G - Sistemático
H - Analitico	11	12	13 14	14.6	15 16	17	18	H - Globale
I - Impulsivo	10	11	12 13	13.7	14 15	16	17	I - Riflessivo
L - Visualizzatore		8	9 10	10.9	12	13	14 15	L - Verbalizzatore





Lo *stile* globale/ analitico concerne la preferenza di una persona per una **percezione dell'insieme o del dettaglio**.

A scuola **uno studente dallo stile globale**, di fronte ad un testo o ad una immagine **tenderà a cogliere inizialmente l'aspetto generale**,

al contrario **uno studente dallo stile analitico** punterà inizialmente la sua **attenzione sui particolari**





L'esempio della diapositiva precedente mostra come si possa elaborare una didattica attenta ai diversi stili di apprendimento, che punti a **più canali sensoriali** e come questo per un docente NON sia così difficile ed oneroso

Nella costruzione di un PPT da parte del docente si può affiancare testo scritto (stile **visivo verbale**) a una mappa/schema (stile **visivo non verbale**)...

la spiegazione orale del docente, che accompagna il PPT, punta invece al **canale uditivo**

Il **canale cinestesico** (forse il più difficile da attivare ad una certa età) si può implementare facendo svolgere un compito quale la realizzazione pratica di un PPT, di un questionario, di una sintesi (ma è implicato anche il canale verbale)





Questo è un semplice gioco che può avviare una riflessione metacognitiva sul nostro funzionamento... funziona ovviamente soprattutto con i bambini più piccoli... ma anche gli adulti si divertono!

Cosa hai visto prima?

Fai attenzione alla prossima diapositiva e dimmi che cosa hai notato per primo, al primo sguardo





A A A A A A

A

A

A A A A

A

A

A

A





Allora...
cosa avete percepito per primo dalla diapositiva precedente?

EFFETTO NAVON

Lettere grandi formate da tante lettere più piccole

Congruenti

Incongruenti



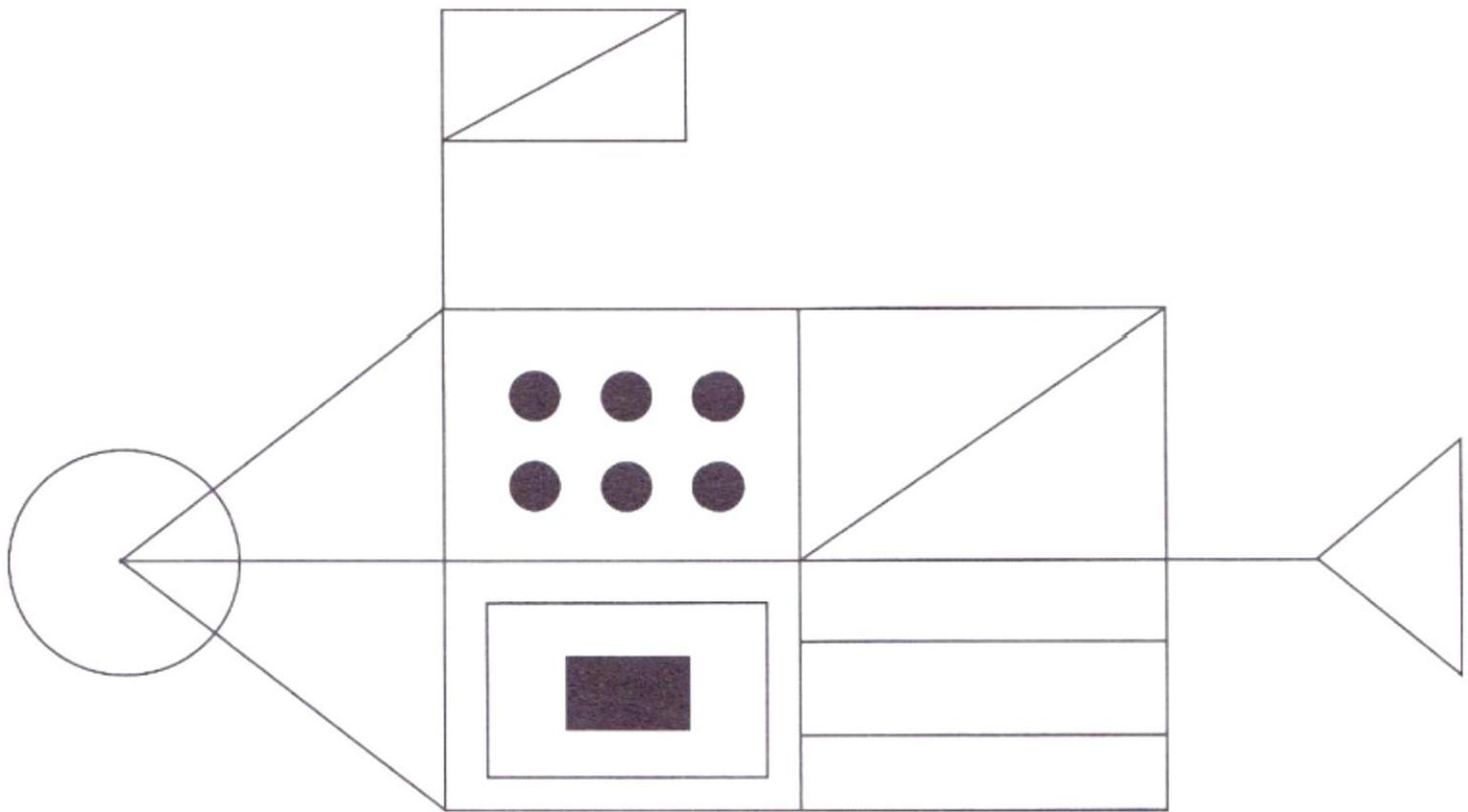


Ti verranno presentati dei bei disegni...

**Hai visto prima l'immagine in generale (completa)
o le varie immagini che la compongono?**

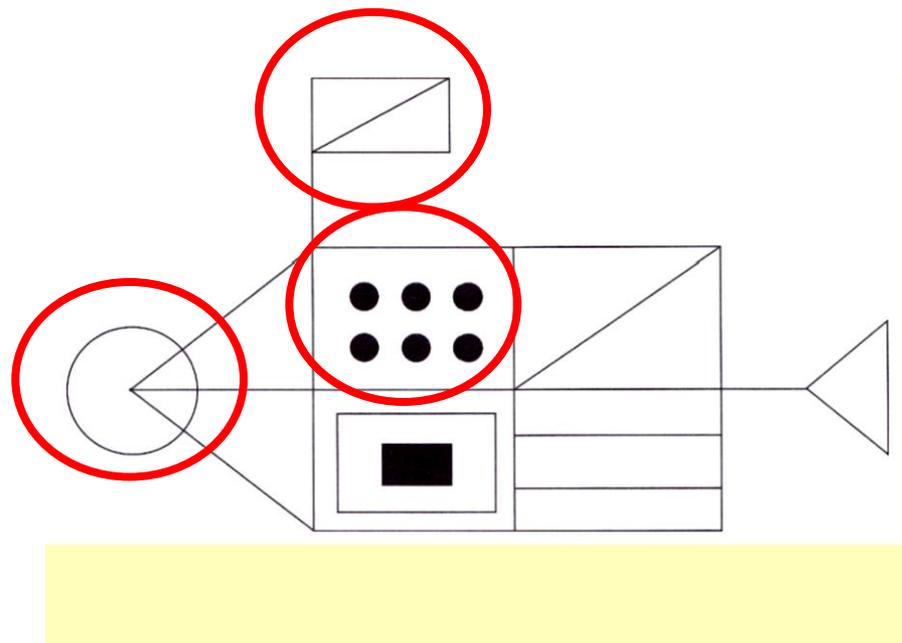
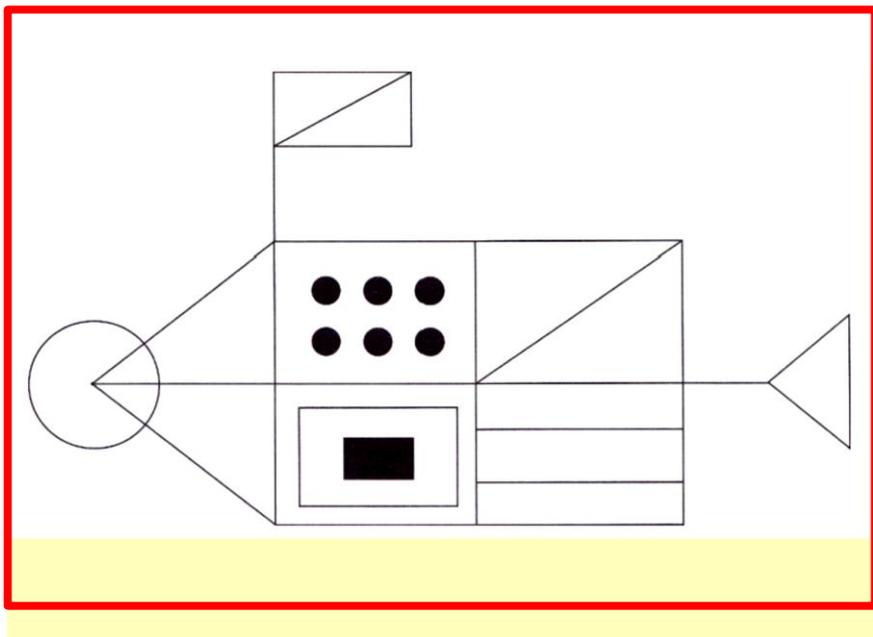


Un gioco da svolgere con i bambini per riflettere...





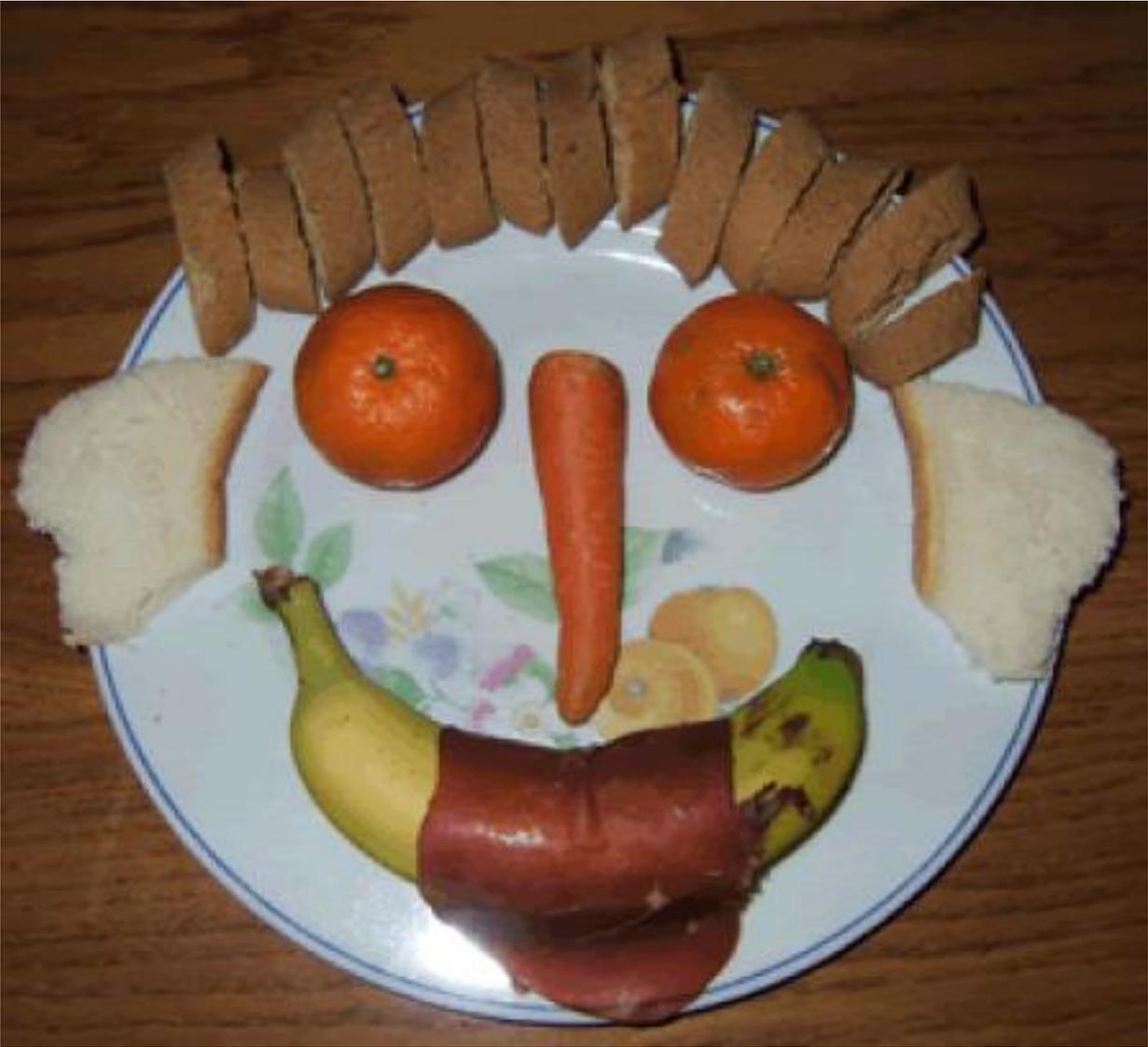
**Commento e discussione con i ragazzi
Cosa ti ricordi maggiormente...
i contorni del disegno o i singoli particolari?**



**Nelle prossime diapositive
ci sono dei giochi simili**

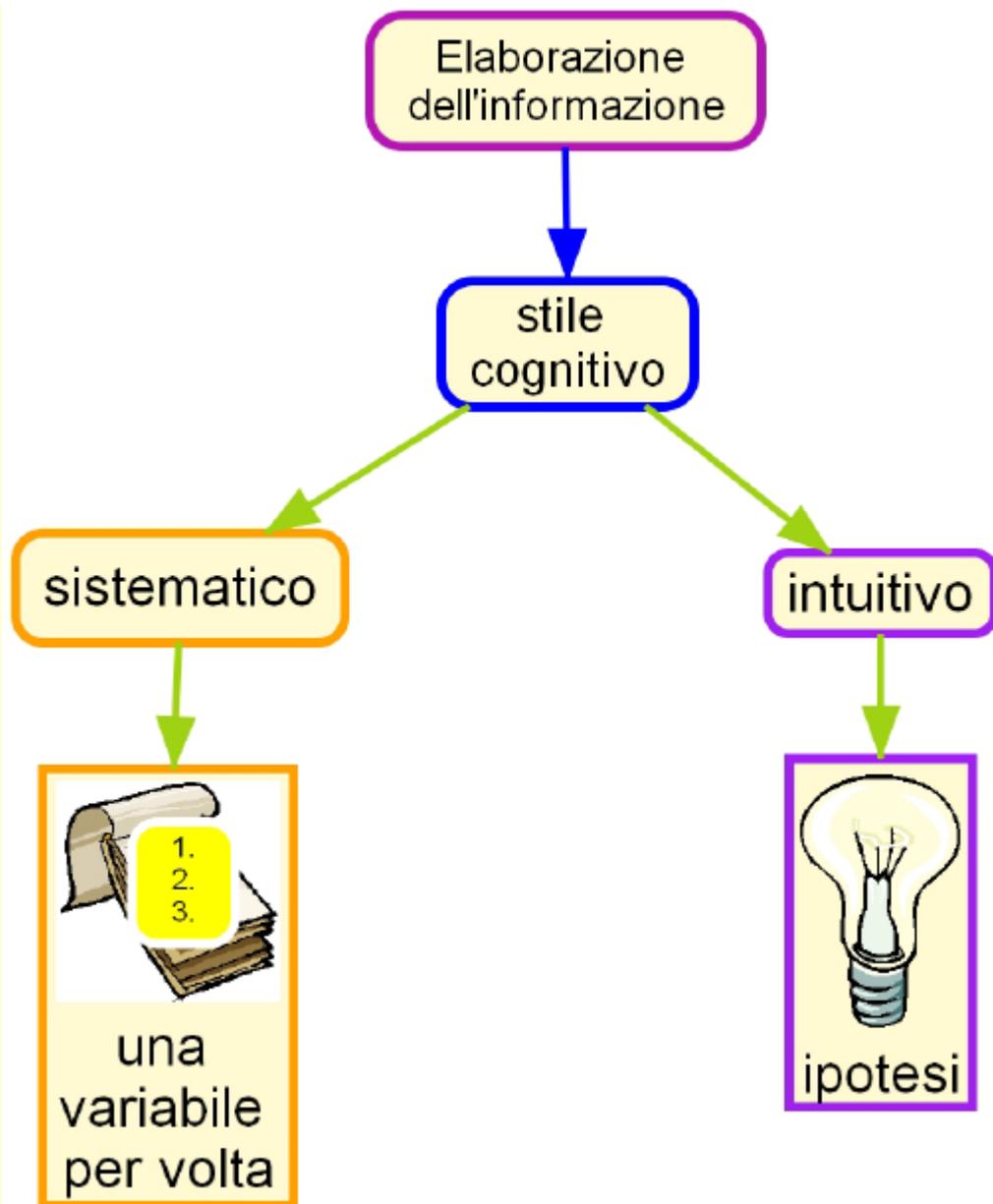


Un gioco da svolgere con i bambini per riflettere...





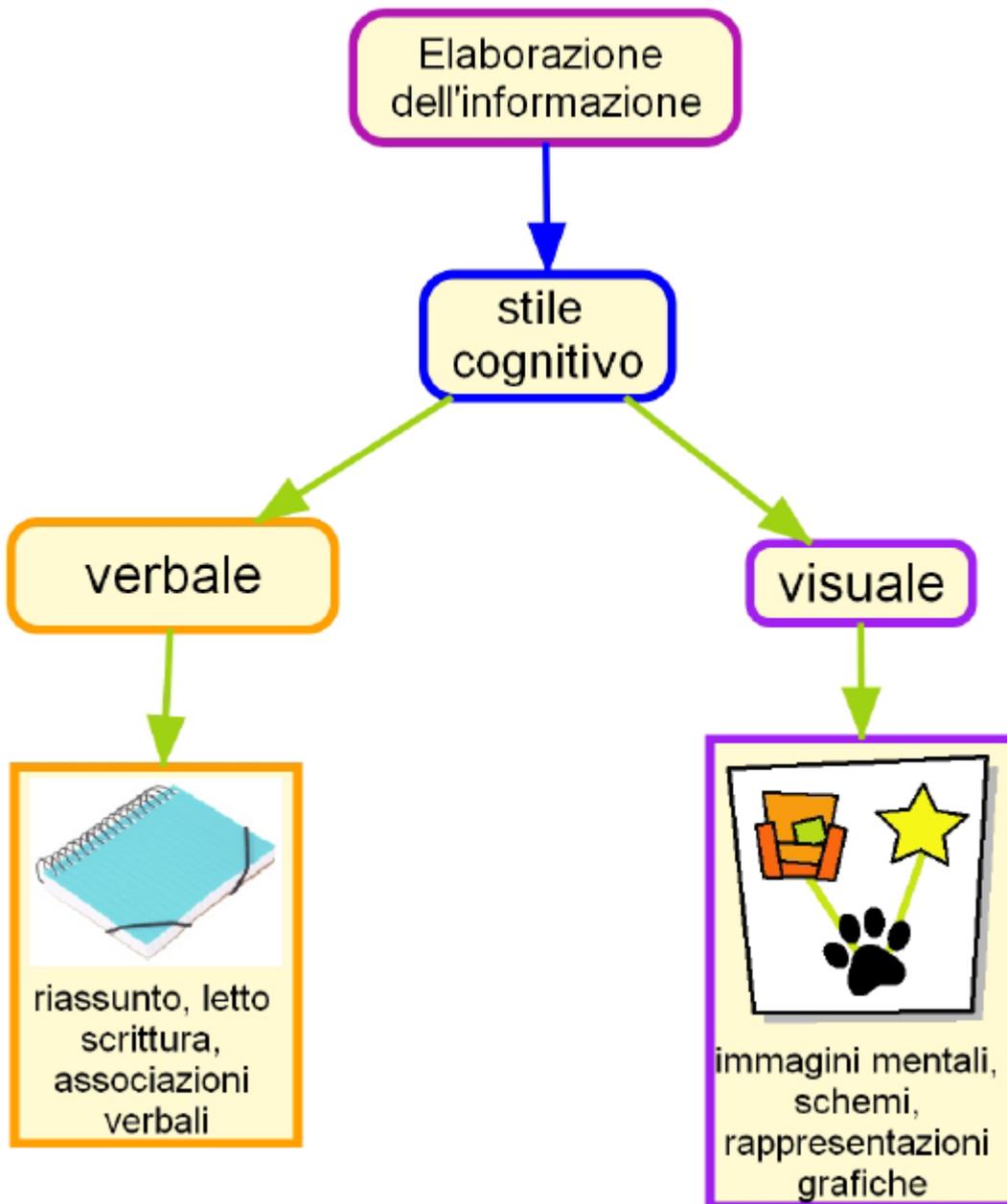




Si riferisce al **ragionamento**, in particolare al modo in cui un soggetto giunge all'individuazione di una regola o di un criterio di classificazione: il **sistematico** procede gradualmente prendendo in esame le variabili singolarmente, l'**intuitivo** procede per ipotesi che cerca di confermare o confutare.

Il **percorso dello studente sistematico è più lento**, sembra essere più impegnativo e più consapevole; quello dello **studente intuitivo appare più veloce**, facile, difficilmente comunicabile a parole, ma in realtà ambedue le strade portano a buoni risultati.





Pur essendo trasversale a vari compiti cognitivi lo stile si esplica maggiormente a livello di **memoria**: le informazioni si codificano, si organizzano e si recuperano in funzione dello stile preferito

Lo studente **verbalizzatore** utilizzerà preferibilmente strategie di apprendimento come il riassunto o le associazioni verbali, mentre lo **studente visualizzatore** punterà su strategie come le immagini mentali, i legami grafici, la rappresentazione grafica.



Elaborazione
dell'informazione

stile
cognitivo

impulsivo



bassi tempi
decisionali -
maggiore
flessibilità

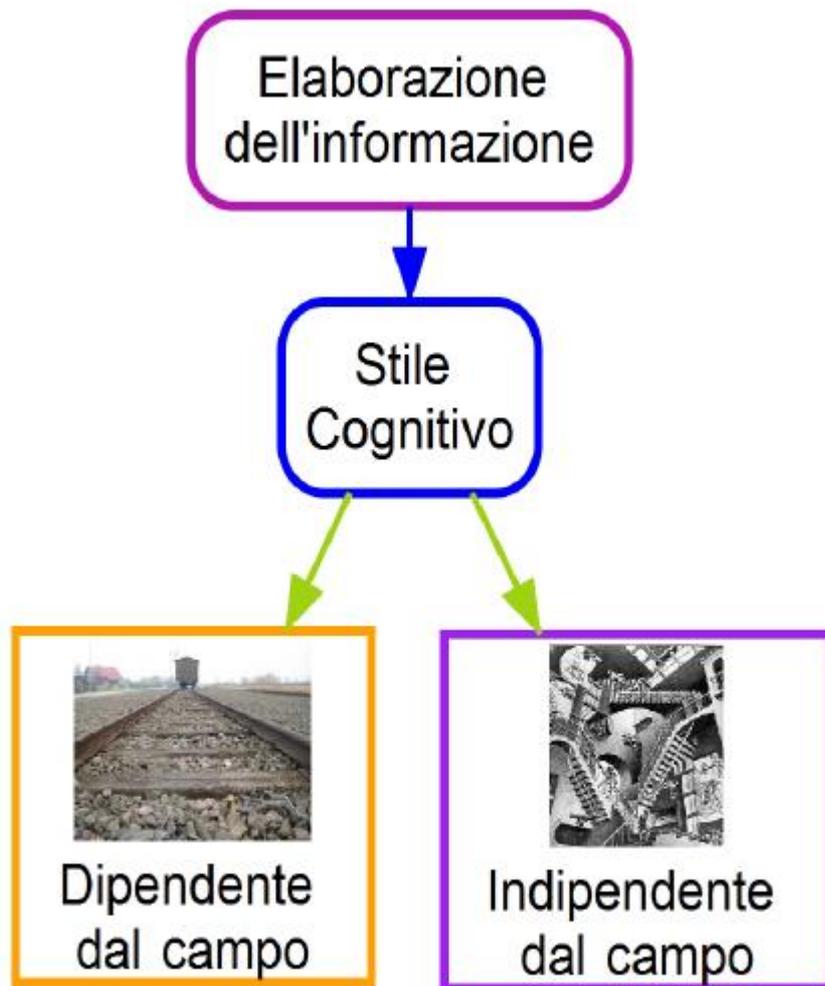
riflessivo



necessità di
pianificare le fasi -
accuratezza

Lo stile impulsivo/ riflessivo si basa sui **tempi decisionali** e riguarda i processi di valutazione e decisione nella risoluzione di un compito cognitivo particolarmente difficile.





www.anastasis.it

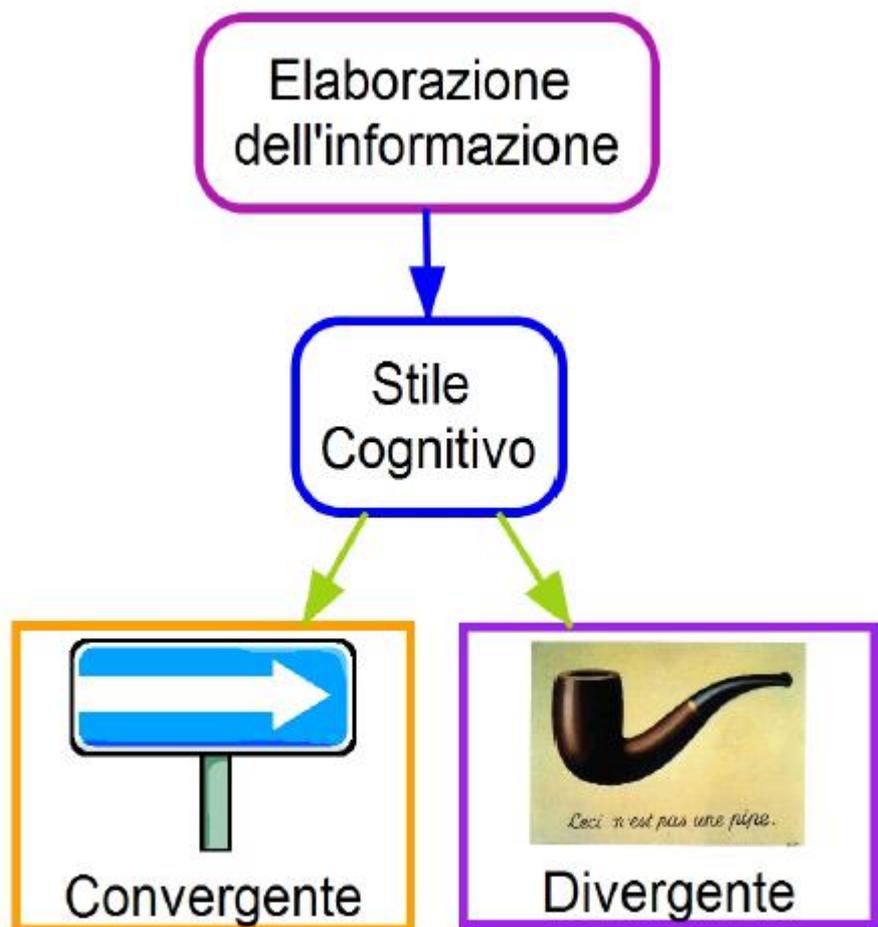


Il soggetto dallo **stile dipendente** possiede una **percezione** poco differenziata e fortemente dominata dall'organizzazione del campo, mentre quello dallo **stile indipendente** si lascia poco influenzare dal contesto ed ha un atteggiamento più autonomo.

Lo studente **campo-indipendente** a scuola, e forse anche nella vita, è **più portato ad avere un suo punto di vista, è più flessibile** nell'affrontare le varie situazioni stimolo.

L'alunno **campo-dipendente** **si basa maggiormente sui dati** che gli vengono forniti, è più legato alla situazione stimolo.





www.anastasis.it



Il soggetto dallo stile **convergente**, basandosi sulle informazioni di cui dispone, procede seguendo una **linea logica e convenzionale** e "converge" verso una risposta unica e prevedibile.

Il soggetto **divergente**, invece, parte dall'informazione data per procedere in **modo autonomo e creativo**, generando una quantità e varietà di risposte, di buona qualità, originali e flessibili basandosi su una capacità di passare contemporaneamente in rassegna gli elementi dell'ambiente e le conoscenze possedute.





Lo stile cognitivo si riferisce alla **modalità di elaborazione dell'informazione...**

E' importante non confonderli con i diversi livelli di intelligenza e di abilità

Abilità = **grado di bravura** con cui un individuo fa qualcosa

Stile = **modo** in cui un individuo fa qualcosa

Gli stili indicano delle *propensioni* nell'uso delle personali abilità.

Non si può quindi affermare che uno stile sia migliore di un altro, ma soltanto che è diverso.

La distinzione tra abilità e stili ha il vantaggio di svincolarli da giudizi di valore





- ❑ Ognuno di noi si caratterizza per diversi stili
- ❑ Le persone differiscono nella forza e nella flessibilità delle preferenze
- ❑ Nonostante ci siano degli stili preferiti, gli stili possono essere insegnati e imparati
- ❑ Gli stili possono variare a secondo dei compiti e delle situazioni → conoscenza delle proprie preferenze
- ❑ Gli stili che sono validi in una situazione non sono necessariamente validi in un'altra (**importanza della flessibilità**)
- ❑ Gli stili non sono né buoni, né cattivi; è solo questione di congruenza/incongruenza al compito/attività
- ❑ A scuola a volte utile incontrare richieste non congeniali al proprio stile





Lo stile cognitivo **all'inizio** può essere **influenzato** dalle **caratteristiche individuali**



Il **successo** o insuccesso nell'utilizzo di uno stile cognitivo ne influenza la **generalizzazione e la stabilità di utilizzo nel tempo**



Altri fattori che possono influenzare lo stile cognitivo:
Età -Stile cognitivo dei **genitori** -Stile cognitivo degli **insegnanti**
Stile cognitivo della **società**





Secondo Stermberg (1996) **molte difficoltà degli studenti** possono avere origine:

- ❑ dalla **discordanza** tra il modo di insegnare del docente e il modo di apprendere dell'alunno;
- ❑ dalla tendenza, sia degli insegnanti che degli studenti, a **confondere la discordanza di stile con la mancanza di abilità** e quindi a sottovalutare dei risultati in se stessi buoni, ma percepiti come inadeguati

La conoscenza degli stili, sia per i docenti che per gli studenti diventa perciò un aspetto rilevante per l'insegnamento e l'apprendimento e le scelte didattiche dovrebbero tenerne conto





Stili di insegnamento	Esempi di strategie dell'insegnante	Alunno con DSA
 VERBALE	<ul style="list-style-type: none"> nelle spiegazioni usa le parole in modo preponderante e fa riferimenti al testo scritto riferimenti al testo scritto per ricordare 	<ul style="list-style-type: none"> può sfruttare le spiegazioni orali attraverso il canale uditivo è messo in difficoltà dai riferimenti al testo scritto
  VISUALE	<ul style="list-style-type: none"> nella spiegazione usa immagini, mappe concettuali, schemi, lavagna, cartelloni e fa riferimento a tutti gli aspetti iconici nel testo fa riferimento alla pagina come fosse una fotografia e alle immagini per ricordare 	<ul style="list-style-type: none"> sfrutta tutti gli elementi iconici forniti dall'insegnante attraverso il canale visivo-non verbale
  GLOBALE	<ul style="list-style-type: none"> nelle spiegazioni si focalizza su un'idea generale dell'argomento, definisce la macrostruttura e le macrorelazioni 	<ul style="list-style-type: none"> una spiegazione globale gli permette di attivare le conoscenze pregresse per entrare nel contenuto con maggiore efficacia
 ANALITICO	<ul style="list-style-type: none"> nelle spiegazioni parte dai dettagli e per ogni singolo aspetto declina un elemento per volta 	<ul style="list-style-type: none"> può essere messo in difficoltà dal processare informazioni in serie beneficia dell'uso di mappe concettuali per definire gli aspetti analitici di uno specifico contenuto
 SISTEMATICO	<ul style="list-style-type: none"> nella spiegazione segue in maniera dettagliata la scaletta degli argomenti elencandoli con cura 	<ul style="list-style-type: none"> può essere un valido aiuto nel caso di argomenti complessi che richiedono una chiara distinzione delle diverse tappe che compongono il compito
  INTUITIVO	<ul style="list-style-type: none"> nella spiegazione segue a linee generali la scaletta degli argomenti, che però modifica sulla base dei rimandi degli alunni 	<ul style="list-style-type: none"> può abituarsi al ragionamento intuitivo e imparare a sviluppare inferenze sugli argomenti da trattare

Tratto da "Come leggere la Dislessia e i DSA" Ed. Giunti





Tra le misure dispensative, spesso suggerite anche da circolari ministeriali sugli alunni DSA, compare l'indicazione di **dispensare gli alunni dal prendere appunti...**

Questa indicazione è sicuramente ragionevole ma **deve essere valutata attentamente a seconda delle abilità possedute dall'alunno** e dal suo potenziale di apprendimento (**valutare l'area prossimale di sviluppo**, come direbbe Vygotskij)

Una dispensa costante dall'utilizzo di una particolare funzione rischia di condurre a una sorta di "ATROFIZZAZIONE" della stessa.

Lucangeli D. (a cura di), La Discalculia e le difficoltà in aritmetica, Ed. Giunti, 2012.





Perché prendiamo appunti?

- Per ricordare
- Per mantenere la concentrazione
- Per rielaborare materiale nella fase di acquisizione
- Per disporre del materiale a distanza di tempo
- Per produrre materiale per la successiva memorizzazione e studio





Qual è il fine ultimo di prendere appunti?

Utilizzare strategie e strumenti per **favorire un apprendimento che sia attivo e significativo**

Quindi... dispensare dal prendere appunti?

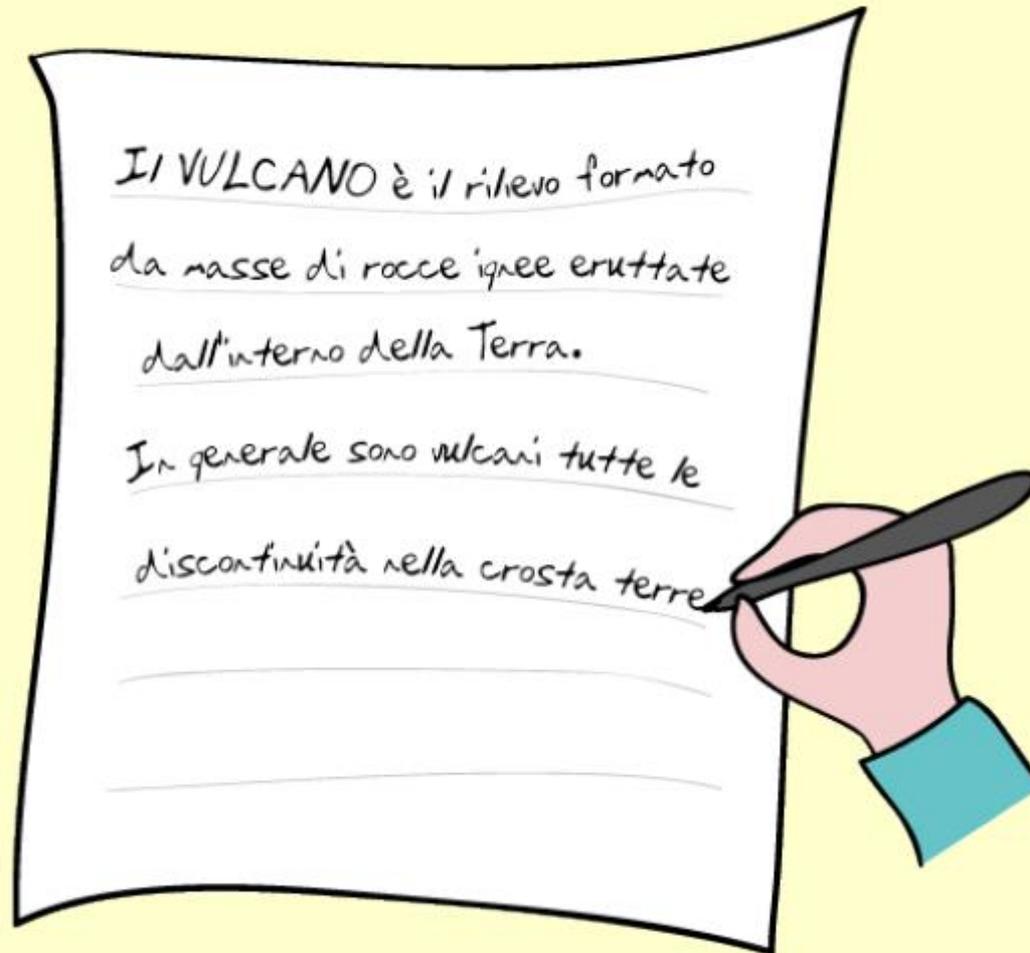
Da quelli classici forse sì, ma esistono diverse modalità per prendere appunti





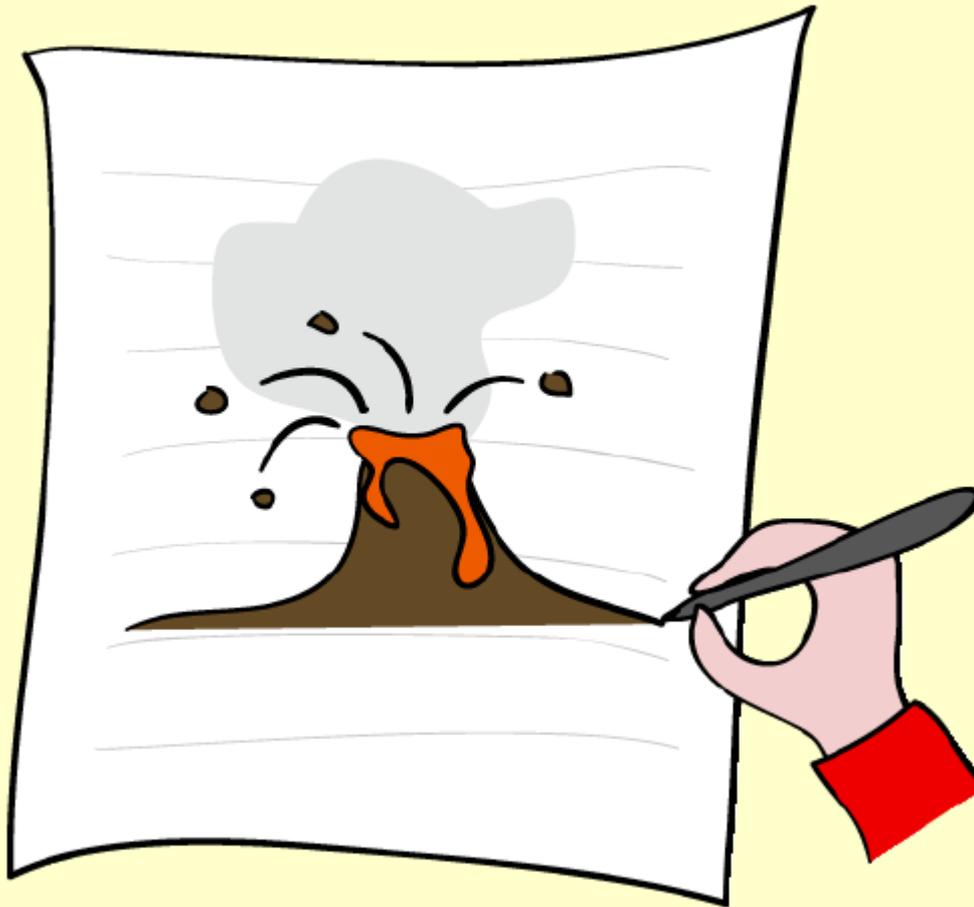


Appunti testuali





Appunti "grafici"





Appunti sul libro (uso degli indici testuali)

7 Vulcani e terremoti

Prerequisiti

- Conoscere i paesaggi di stato
- Conoscere che cos'è la pressione
- Conoscere come si formano le rocce

Obiettivi

- Comprendere che cos'è un vulcano e conoscere la struttura
- Conoscere i prodotti dell'attività vulcanica
- Classificare le diverse tipologie di edifici vulcanici
- Distinguere tra vulcani attivi, quietanti e spenti
- Conoscere dove si trovano i principali vulcani attivi in Italia
- Comprendere che cos'è un terremoto e come si manifesta
- Conoscere che cos'è il sismografo e come lo si utilizza
- Conoscere come si rilevano l'intensità e l'energia liberata da un sisma
- Individuare la zona del pianeta maggiormente interessata dai fenomeni vulcanici e sismici

Che cosa sono i vulcani

Probabilmente non avrete modo di osservare in televisione lo spettacolo attivo di un vulcano in eruzione, caratterizzata da flussi di lava che fuoriescono dalla superficie terrestre, o da colate di fiamme e cenere.

Ti sei mai chiesto che cos'è esattamente un vulcano e qual è la sua struttura?



Spettacolare eruzione di lava alla prima eruzione.

Un **vulcano** è una spaccatura della superficie della Terra che, attraverso un condotto, viene messa in comunicazione con una zona sottostante, posta a profondità variabile, che contiene **magma**.

La parte che si può facilmente osservare di un vulcano è quella che si eleva dalla superficie terrestre, e formata dall'accumulo del materiale eruttivo e prende il nome di **edificio vulcanico**.

Il vulcano è alimentato da un **bacino magmatico** (o **camera magmatica**) situata a diversi chilometri di profondità che comunica con l'esterno attraverso un condotto, detto **canale vulcanico** o **condotta magmatica**.

Il condotto termina all'esterno con una apertura che prende il nome di **oratore** o **spato**.

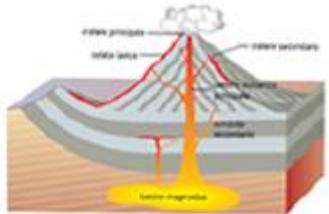
Quando si verificano le condizioni per cui il magma della camera magmatica spinto verso l'alto avviene l'**eruzione**.

Con il termine di **eruzione vulcanica** si intende la fuoriuscita di lava, cenere e vapori scappati dal cratere.

Attenzione a non confondersi il significato del termine **magma e lava**. Il magma è il materiale fuso contenuto ancora all'interno del bacino magmatico, costituito da una miscela di rocce fuse e miscelate di una certa quantità di gas e cenere.

Quando si verifica l'eruzione, il magma perde la componente gassosa, che fuoriesce liberamente indipendentemente nell'atmosfera, quella che rimane è la lava, che insieme agli altri componenti allo stato solido viene detta **eruzione**, va a costituire o ad accrescere l'edificio vulcanico.

Talvolta nell'edificio vulcanico si aprono altri crateri più piccoli detti **crateri secondari**, che si distinguono dal cratere principale.



Schema della sezione di un edificio vulcanico. Nella camera magmatica il magma perde l'ossigeno e l'anidride carbonica e può fuoriuscire allo spato il cratere principale e altri crateri secondari.

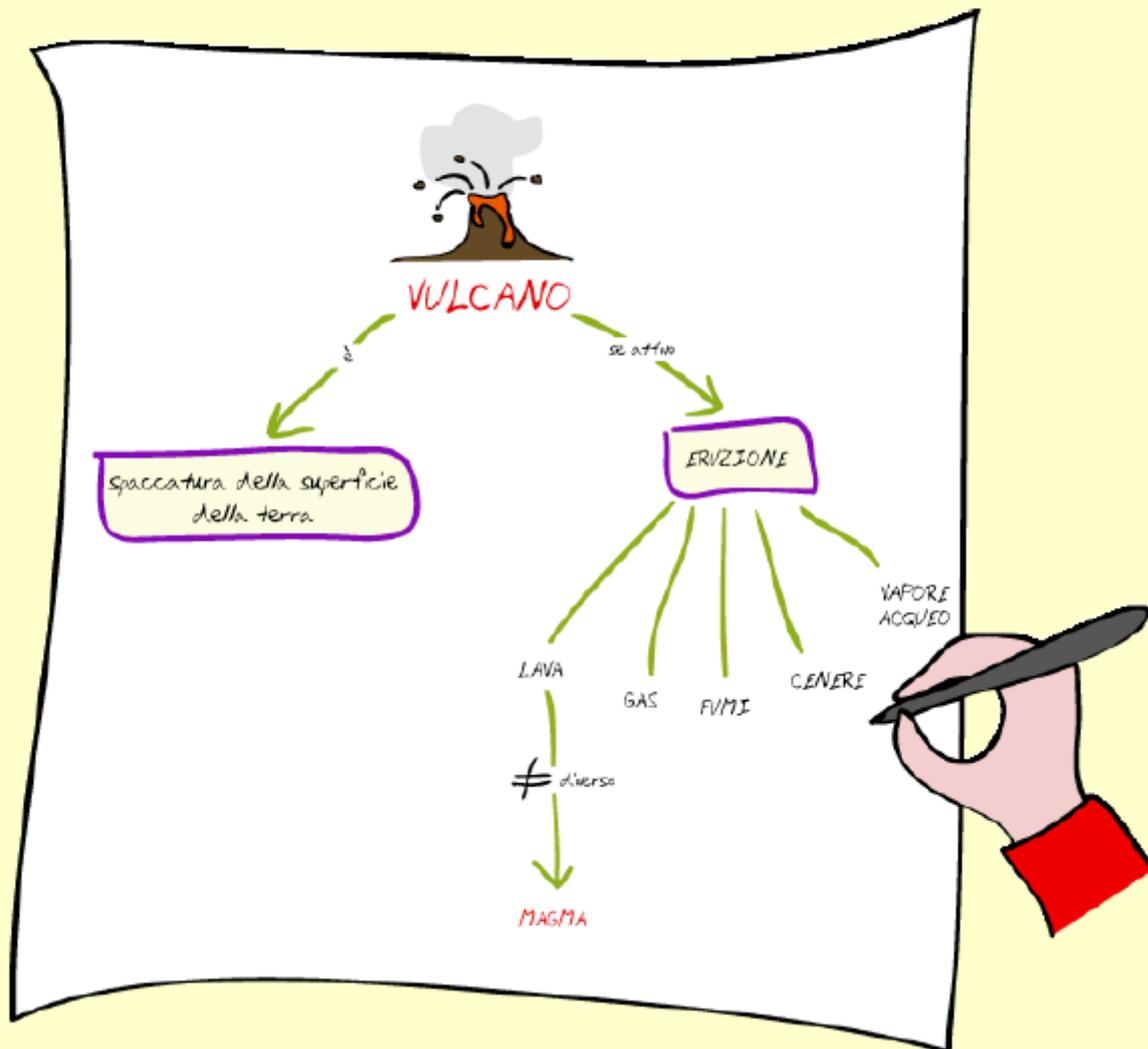
Indici testuali

Indici testuali delle seguenti affermazioni sono vere o quali sono false?

- Il cratere vulcanico nella è conosciuta come camera magmatica con l'esterno.
- L'eruzione completa la fuoriuscita di lava, gas, cenere e vapori scappati.
- Il cratere è posto al di sotto del condotto magmatico.
- I vulcani hanno sempre un solo cratere.

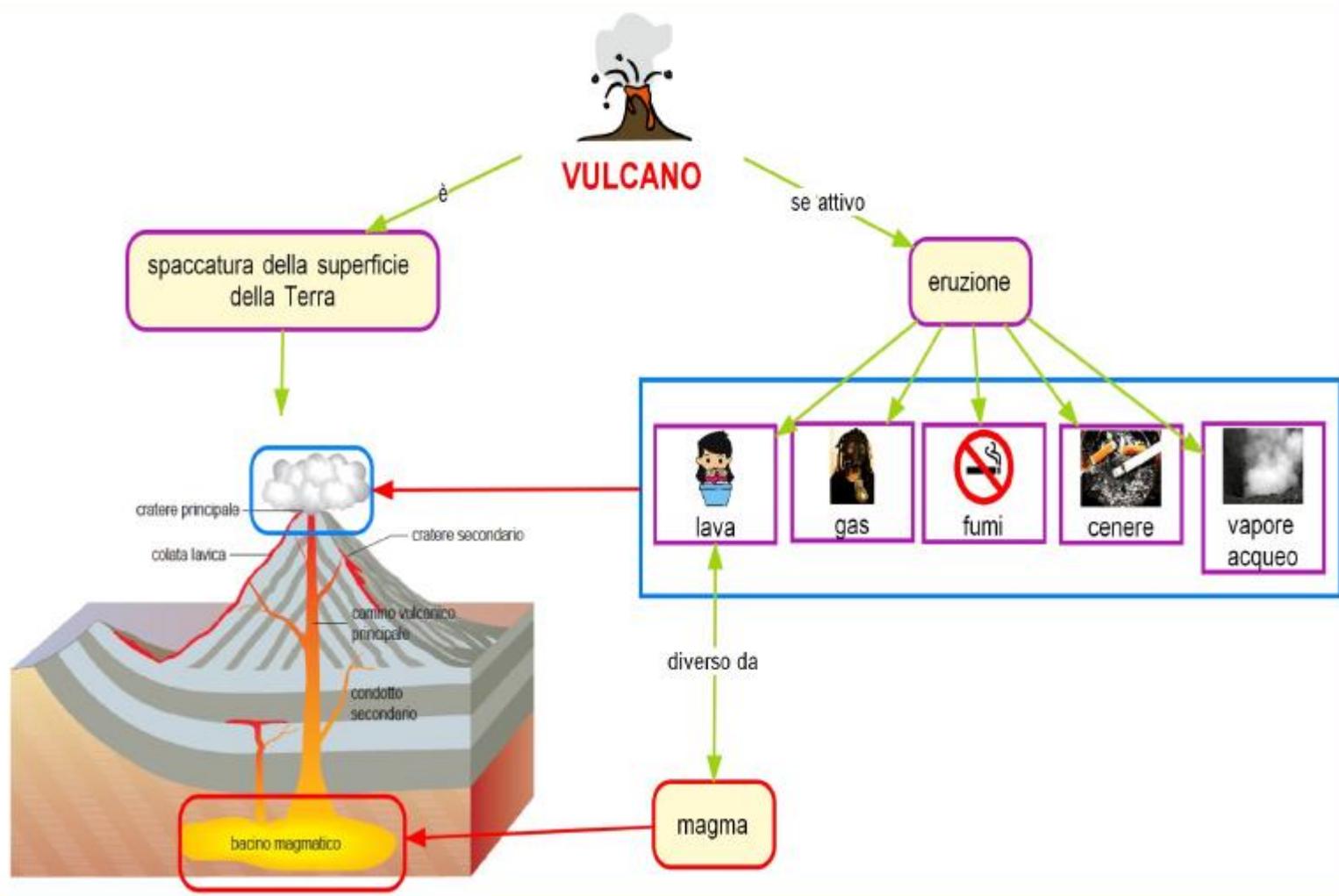


Appunti schematizzati (mappa concettuale)





Mappa multimediale





Appunti orali



I registratori..





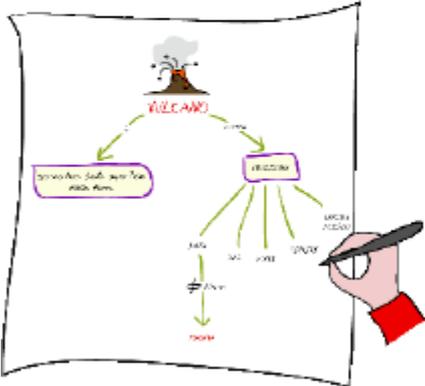
Appunti fotografici





Appunti schematizzati in tanti modi

appunti
schematizzati



a mano



al computer



con il tablet





Buone prassi per la realizzazione e somministrazione di verifiche:

- Non più di una verifica al giorno
- Prediligere verifiche concordate per contenuti e per la data di effettuazione
- Prediligere la modalità che risulta più semplice all'alunno (Orale? Scritto?)
- Concedere tempi più lunghi
- Strutturare verifiche più corte o suddivise in due giornate
- Permettere l'uso degli strumenti compensativi quali tabelle di regole, formulari, mappe, etc.
- Permettere l'uso di tutti gli strumenti compensativi quali computer e software
- Inserire nelle verifiche esempi di soluzione
- Utilizzare prompt d'aiuto tramite uso di colori, grassetto, evidenziazione di parti più importanti, su cui l'alunno deve focalizzare la sua attenzione





Simple Past or Present Perfect?

1- She (change)..... job three times this year. 2- my sister (tell)..... the news yesterday 3- We (go) to the seaside last Sunday and we (swim)..... all day. 4- Two days ago I (wake up) at 3.00 a.m. because I (hear)..... a strange noise 5- Those architects (design)..... the new theatre. 6- He (play) chess a lot recently. 7- Today Anna (find) a wallet in the street. 8- At the age of 10 I (fell off)..... a horse and I (break)..... my leg. 9- We (never- see)..... the Taj Mahal. 10 – (She- ever meet)..... a famous person? 11- Up to now Mr Jenkins (drive)..... only to go to work. 12- Last night we (have) dinner out but Martina (not eat)..... much. 13- (you – study)..... Maths yet? Yes, we (study)..... it an hour ago. 14- (have – they)..... lunch yet? Yes, they (have)..... it at noon. 15- Where (you – spend)..... your last summer holidays? 16- What time (the film – star)..... yesterday? 17- When (your parents - leave) for Paris? They (leave)..... a week ago. 18- Why (you – learn)..... Turkish last year? 19- In September we (be) in Morocco, only our father (be) at home. 20- (Sally – be)..... at the cinema yesterday? 21- (you - be)..... to Canada? 22- Manzoni (not write)..... the Divina Commedia. 22- At the conference I (not understand)..... anything. 23- I (not – climb)..... a tree yet. 24- My father (fly)..... a plane

Questo tipo di esercizio si deve evitare perché presenta diversi punti critici:

Affollamento visivo e quindi lettura molto difficoltosa

Non vi è un esempio della regola e di come svolgere l'esercizio (qual è la forma del Past e del Present Perfect)





My name's Harry. Last July I travelled to Italy with my brother.

We went to Milan by train. We arrived at the hotel at nine o'clock in the morning. There we rented a car and toured the country.

I had a part-time job all the year long, to get some extra money to pay for the ticket and the trip. We stayed in Italy for two weeks. It was really great!

We visited famous towns: Milan, Siena, Pisa, Rome, Verona and Venice. We saw some historical places and talked to lots of people.

The Italians are very friendly.

We ate pizza in Rome and swam in the Adriatic Sea. In Venice we drank coffee with milk and listened to music. At night we went to discos and danced until 4 o'clock in the morning.

I got an Italian T-shirt and took many photos.

We had a good time together.



→Vedi slide successiva





COLORI

I colori facilitano la ricerca nel testo-base delle parti da analizzare con più cura...

B - Complete the sentences according to the text.

1. To pay for the trip, Harry _____.
2. Harry thinks the Italians are _____.
3. They toured the country by _____.
4. Harry got an _____.

C - Answer the questions about the text.

1. Where did Harry go last July?

2. How did he travel to Milan?

3. What time did they arrive at the hotel?

4. How long did they stay in Italy?

5. Where did they go at night?

6. What did they drink in Venice?

7. Did they swim in the Adriatic sea?

8. Did they enjoy the trip?



COLORI

I colori facilitano la ricerca nel testo-base delle parti da analizzare con più cura...

A. Mark the sentences true or false.

	True	False
1. Harry visited Italy last Summer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. He stayed in Italy alone.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. They visited some historical places.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. They didn't dance at night.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





Esempio di esercizio/verifica facilitato

AFFERMATIVA

SOGGETTO + VERBO + ESPANSIONE
 YOU ARE A BOY
 HE LIKES CHEESE

INTERROGATIVA

VERBO (ESSERE/AVERE) + SOGGETTO + ESPANSIONE
 ARE YOU A BOY?

PAROLA INTERROGATIVA + SOGG + VERBO + ESPANSIONE
 WHAT COLOUR IS YOUR BAG?

AUSILIARE + SOGG + VERBO + ESPANSIONE
 DOES HE LIKE CHEESE?

NEGATIVA

SOGG + VERBO + NEGAZIONE + ESPANSIONE
 YOU ARE NOT A BOY

SOGG + AUSILIARE + NEGAZIONE + VERBO + ESPANSIONE
 HE DOES NOT LIKE CHEESE





A. CHOOSE THE RIGHT FUTURE FORM:

1. A: I'm thirsty B. (*I'll bring/ I'm bringing /I'm going to bring*) you some water.
2. A. Would you like to come with us?
B. I'm sorry, I (*am going to/ will/ won't*) play tennis with Bob at 7.
3. Fred (*is going to buy will buy/ is buying*) some drink for the party.
4. A. Your appointment is at 9 tomorrow morning.
B. Don't worry. I (*won't/am going to / will*) be late.
5. A. Did you post those letters this morning?
B. Oh, I forgot. I (*am posting/ am going to post / will post*) them tomorrow.
6. A. Why is Steve wearing his shorts?
B. He (*is going to play/ is playing / will play*) football with Bill.

Questo tipo di esercizio riporta **una facilitazione**: cambio di script per la «scelta **multipla**»... ma è possibile aiutare maggiormente l'alunno con ulteriori accorgimenti





Esempio di esercizio/verifica facilitato

A. CHOOSE THE RIGHT FUTURE FORM:

1. A: I'm thirsty B. (*I'll bring/ I'm bringing /I'm going to bring*) you some water.
2. A. Would you like to come with us?
B. I'm sorry, I (*am going to/ will/ won't*) play tennis with Bob at 7.
3. Fred (*is going to buy will buy/ is buying*) some drink for the party.
4. A. Your appointment is at 9 tomorrow morning.
B. Don't worry. I (*won't/am going to / will*) be late.
5. A. Did you post those letters this morning?
B. Oh, I forgot. I (*am posting/ am going to post / will post*) them tomorrow.
6. A. Why is Steve wearing his shorts?
B. He (*is going to play/ is playing / will play*) football with Bill.

Questo tipo di esercizio riporta **due facilitazioni**: **cambio di script per la «scelta multipla» e sottolineatura della consegna...** ma è possibile aiutare maggiormente l'alunno con ulteriori accorgimenti





Esempio di esercizio/verifica facilitato

A. CHOOSE THE RIGHT FUTURE FORM:

1. A: I'm thirsty B. (*I'll bring/ I'm bringing /I'm going to bring*) you some water.

2. A. Would you like to come with us?

B. I'm sorry, I (*am going to/ will/ won't*) play tennis with Bob at 7.

3. Fred (*is going to buy will buy/ is buying*) some drink for the party.

4. A. Your appointment is at 9 tomorrow morning.

B. Don't worry. I (*won't/am going to / will*) be late.

5. A. Did you post those letters this morning?

B. Oh, I forgot. I (*am posting/ am going to post / will post*) them tomorrow.

6. A. Why is Steve wearing his shorts?

B. He (*is going to play/ is playing / will play*) football with Bill.

Questo tipo di esercizio riporta **tre facilitazioni**: cambio di script per la «scelta multipla», sottolineatura della consegna e suddivisione delle domande con righe...





Esempio di esercizio/verifica facilitato

CHOOSE THE RIGHT FUTURE FORM:

1. A: I'm thirsty.

B: I'll bring

I'm bringing you some water.

I'm going to bring

2. A: Would you like to come with us?

am going to

B: I'm sorry, I will play tennis with Bob at 7.

won't won't

Questo tipo di esercizio riporta **la facilitazione della scelta multipla**

→ anche se graficamente si poteva rendere in modo più chiaro





Alcuni psicologi **consigliano** l'utilizzo di verifiche a scelta multipla, altri invece lo **sconsigliano**... dove sta la verità?

La verità è che **esistono diversi tipi di verifiche a scelta multipla**





Una verifica a scelta multipla sulle definizioni, con uso di lessico specifico e giocata su aspetti diversi, tutti teoricamente possibili, **NON è un facilitatore e potrebbe essere una verifica NON valida dal punto di vista statistico** poiché misura il grado di comprensione lessicale piuttosto che le conoscenze in oggetto

Esempio:

Quale tra le seguenti **affermazioni è falsa**?

- Una frazione propria è sempre minore di una frazione impropria
- Una frazione apparente è una particolare frazione impropria
- Una frazione propria può essere uguale ad un numero intero
- Una frazione propria ha il numeratore minore del denominatore





Altro Esempio (con possibili ambiguità):

Secondo «l'uso franco», che cosa succedeva alla morte di un re?

- Il figlio primogenito **ereditava la corona** e il secondogenito ereditava le terre
- Il re, prima di morire, designava il suo erede
- Il figlio primogenito **ereditava il regno**
- Il regno veniva diviso tra i figli





Altro Esempio

(benché difficile **questa scelta multipla** possiede un **facilitatore** in quanto **l'alunno NON deve conoscere tutte le possibili frasi coordinate, né richiamarne alla memoria il nome**, ma solo individuare quella corretta):

Che tipo di coordinata è presente nel periodo «Ho molto caldo, quindi me ne sto all'ombra»?

- Disgiuntiva
- Dichiarativa
- Avversativa
- Conclusiva





Altro Esempio

(**questa scelta multipla è notevolmente facilitata** ed è quella che si utilizza quando si desidera avere buone possibilità che l'alunno risponda correttamente → **test errorless con finalità anche di aumentare l'autostima del soggetto**):

In che anno si concluse la I Guerra Mondiale?

- 1914
- 1917
- 1918
- 1920





Quali vantaggi risiedono negli esercizi a scelta multipla?

Gli alunni DSA hanno spesso problemi a livello di **memoria di lavoro**, di **richiamo di procedure** e di **accesso rapido alle etichette verbali** (RAN)...

Questo può spiegare la difficoltà a livello di esposizione orale...
utile ovviamente anche l'uso di mappe concettuali per «pianificare l'esposizione»

Quali svantaggi risiedono negli esercizi a scelta multipla?

Differenza tra **conoscere e riconoscere** (R. De Beni)

Tale tipo di verifica è utile soprattutto per supportare l'autostima degli alunni e facilitarne il successo scolastico





Sempre nell'ambito del **deficit di automatizzazione**, negli ultimi anni si è attribuita una certa importanza agli studi che indagano la **rapidità di denominazione (RAN- Rapid Automatization Naming)**.

In questo caso è stata prospettata l'**ipotesi di un "doppio deficit"** sottostante il disturbo di lettura: un deficit fonologico che interagisce, in modo però indipendente, con una lentezza di denominazione.

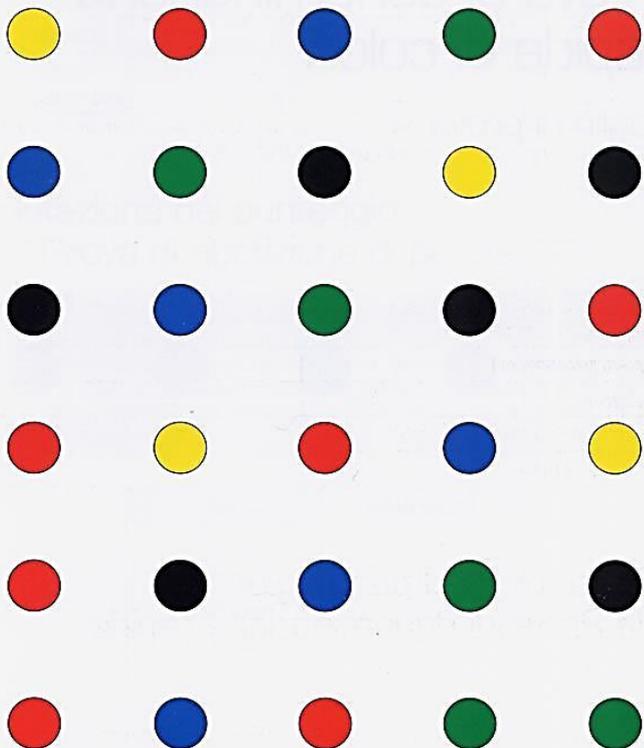
In Italia tali studi sono stati condotti da **De Luca et coll.**, i quali hanno approntato un "Test di denominazione rapida e ricerca visiva di colori, figure e numeri" (2005).

I **risultati** (non definitivi) evidenziano maggiore lentezza nei compiti RAN dei bambini con dislessia evolutiva e **confermano i risultati di altri studi**, condotti da Wimmer et coll. (1998), che, all'interno di ampie batterie di test cognitivi, **identificano i subtest RAN come i più predittivi e sensibili** ad individuare i soggetti con deficit di lettura (citato da De Luca et coll., 2005).





Foglio di somministrazione



Fasce di prestazione (età 5-6 anni)

Tempo di esecuzione	Rischio di DSA
32 secondi	Media del campione
32-50 secondi	Medio rischio
> 50 secondi	Forte rischio





Perché è **poco costruttivo utilizzare una scala di valori diversa** per valutare l'alunno in difficoltà senza alcun'altra diversificazione?

Esempio:

per tutta la classe la sufficienza è posta al 60% delle risposte esatte
per l'alunno in difficoltà la sufficienza è posta al 45-50%

Non vi è un vero apprendimento e successo formativo, l'alunno NON sa più di quanto sapeva prima della nostra decisione di modificare la scala valoriale

Semplicemente prima l'alunno prendeva insufficiente, ora raggiunge la sufficienza... dove sta l'apprendimento?

L'apprendimento deve essere oggettivo e misurabile... **meglio ridurre il carico di studio** → l'alunno studia meno pagine ma quelle le deve conoscere





Dott. Pierluigi Cafaro
Docente al Corso di Alta Formazione
Tecnico dell'Apprendimento

Presso Università degli Studi di San Marino