

# Metodologie didattiche innovative nell'orientamento lifelong. L'apprendimento per problemi (PBL) come strumento di orientamento

Francesco Mansolillo

Università degli Studi di Foggia, Dipartimento di Scienze Umane

f.mansolillo@unifg.it

---

## INNOVATIVE TEACHING METHODOLOGIES IN LIFELONG GUIDANCE. PROBLEM-BASED LEARNING AS A GUIDANCE TOOL

### ABSTRACT

*In today's complex society, career guidance is a formative emergency because of the increasing difficulty in making decisions, managing transitions and taking paths which are supposed to be constantly revisable and amendable. Therefore, it becomes necessary to assist a person to cope with various occupational and social changes in a flexible way. The research hypothesis underlying the study is that the didactic methodology of Problem-Based Learning (PBL) is effective in developing strategic competencies (problem-solving, decision-making) and can thus be applied in career guidance activities. Starting from the assumption that PBL has been effective in the didactic reorganisation of school and university curricula, the hypothesis will be validated through a process involving 15 unemployed or first-time jobseeker users of the Centro Lego of Foggia (Italy), for a period of 5 weeks. By using appropriate tools (guided tours, workshops, questionnaires, tests, logs, individual and group interviews, and focus groups), the users will be assisted in the guidance process, and will directly experience the PBL method and verify its effectiveness. The study underway aims to experiment an effective and innovative approach to career guidance in order to help users to develop their own career plan.*

*Keywords:* Career guidance, Didactic methodology, Lifelong learning, Problem-Based Learning, Strategic competencies.

## 1. ORIENTARE IN UNA SOCIETÀ COMPLESSA

Il mondo in cui viviamo si presenta come uno scenario complesso, continuamente «in movimento», estremamente variegato e differenziato al suo interno, in bilico tra aperture universalistiche (conseguenti ai fenomeni migratori e alla globalizzazione dei mercati e delle culture) e chiusure localistiche (conseguenti agli atteggiamenti di difesa delle proprie identità nazionali), un mondo in cui l'uomo è chiamato ad affrontare continue transizioni esistenziali.

La possibilità di saper governare in forma responsabile e critica un futuro liquido e instabile (Bauman, 2002) non può più reggersi su atteggiamenti di chiusura, staticità e rigidità ma richiede la capacità di saper essere coraggiosamente aperti a nuovi orizzonti progettuali e a nuove costruzioni di senso, imparando ad «orientarsi» tra le diversità e le multiformi mutevolezze che caratterizzano la società contemporanea:

Nella vita di ogni persona sussiste, come dimensione naturale della vita, un bisogno di orientamento. Non vi sono infatti possibilità, per ognuno di noi, nell'arco della propria esistenza di eludere delle scelte, scelte che anzi, si fanno sempre più, nel mondo occidentale, cogenti e ricorsive, provocando una sorta di ingorgo decisionale. Per questo diviene importante concentrarsi sulle capacità di scegliere piuttosto che sull'accompagnare alla scelta, per questo le competenze di tipo interpretativo, di attribuire senso e significato a ciò che agiamo e ci accade divengono fondamentali. (Batini in Loiodice, 2009, pp. 146-147)

All'interno di una società dominata dal paradigma della complessità e del cambiamento, l'orientamento si configura dunque come «bussola» di ogni percorso esistenziale, strumento indispensabile per riconoscere e valorizzare il personale corredo di risorse esperite e maturate nel tempo e per promuovere e favorire sempre nuovi progetti di sviluppo personale. In tal modo si esprime anche l'Unione Europea, che nei documenti e nelle indicazioni normative di questi ultimi anni ha particolarmente insistito sulla necessità di ripensare l'orientamento, rivedendo radicalmente finalità, tempi e modalità di attuazione:

L'orientamento rimanda ad una serie di attività che mettono in grado i cittadini di ogni età, in qualsiasi momento della loro vita, di identificare le proprie capacità, le proprie competenze e i propri interessi, prendere decisioni in materia di istruzione, formazione e occupazione nonché gestire i loro percorsi personali di vita nelle attività di formazione, nel mondo professionale e in qualsiasi altro ambiente in cui si acquisiscono e/o si sfruttano tali capacità e competenze. (Consiglio dell'Unione Europea, 2004, punto 1)

A fronte di una contemporaneità caratterizzata da «stabili mutevolezze» (Loiodice, 2007), l'individuo deve attivare in sé la prospettiva esistenziale di «sa-

persi orientare» perché in modo attivo e propositivo è chiamato a ricercare la strada migliore da percorrere, a individuare la sua giusta direzione di vita.

La ricerca di una direzione, infatti, non è mai un cammino solitario nel caos delle difficoltà quotidiane, ma va oltre una concezione «individuo-centrica» (Avallone in Isfol, 2003), per aderire ad «una nuova visione maggiormente centrata sulla relazione che si crea tra individuo e contesto, tra mondo interno e mondo esterno» (Grimaldi in Isfol, 2003), per la quale l'orientamento si caratterizza «come processo di produzione di conoscenza del contesto, del sé e della relazione tra sé-ambiente» (Avallone in Isfol, 2003, p. 357).

Pertanto, bisogna intendere l'orientamento in parte come «processo gestito dal soggetto che ne è protagonista, il quale con le proprie risorse (personali e sociali) e con i propri vissuti (esistenziali formativi e lavorativi), conscio delle proprie appartenenze (ambientali e familiari) esercita un ruolo attivo» (Batini & Del Sarto, 2007, p. 8), ed in parte come «processo contestualizzato, che si svolge in un tempo e in un luogo (il contesto territoriale al quale appartengo, l'epoca che vivo, questo mondo pieno di interrelazioni e di stimoli) personalizzato e rispettoso delle diverse culture [...] delle quali un soggetto è portatore (provenienza geografica, estrazione socioeconomica, genere, livello culturale, ecc.)» (*ibidem*).

Da queste riflessioni emerge la vera dimensione trasversale e dinamica che è insita nell'*orior* (Petruccelli, 2005), quella dimensione empowerizzante che richiede slanci decisionali e la mobilitazione delle risorse comportamentali, cognitive ed emotive, al fine di incrementare la percezione della propria autoefficacia (Bandura, 1995).

L'orientamento appare una vera emergenza formativa nella società della complessità, proprio a fronte della maggiore difficoltà ad operare scelte, a intraprendere percorsi continuamente rivedibili e modificabili. In una società in cui non è più sufficiente orientare le persone nella scelta dei percorsi di studio formali, ma è necessario che esse siano sostenute nell'affrontare le continue e ricorsive transizioni professionali e sociali, è indispensabile muoversi nella direzione di un'azione orientativa *diacronico-formativa*, che garantirebbe a ciascun soggetto l'acquisizione di quella strumentazione cognitiva indispensabile per cogliere le dinamiche del cambiamento, interpretarle e governarle, senza subirle solamente (Domenici, 2001).

Orientarsi è una postura epistemica che implica movimento: sollevare lo sguardo, scegliere una direzione e verso quella incamminarsi e procedere e non smettere di farlo anche quando essa appare meno chiara, offuscata dalle cadute o dagli ostacoli e, sopra ogni cosa, soverchiata dalla istigazione a fermarsi; orientarsi implica il conoscere la propria direzione e, soprattutto, il muoversi per raggiungerla: orientarsi è allora molto di più che scegliere un istituto di studi superiori o una facoltà universitaria o un lavoro. (Scardicchio in Loiodice, 2009, p. 83)

Diventa dunque indispensabile offrire al soggetto, attraverso un'azione efficace e permanente di orientamento, la possibilità di intervenire sull'immagine di sé nei differenti contesti, facilitando l'attivazione delle sue risorse cognitive, emotive e sociali, e rafforzando in tal modo la propria identità. L'attivazione di tali competenze, strategiche e trasversali, è affidata alla professionalità di figure esperte nell'intervento orientativo che, nei differenti contesti di formazione, sappiano utilizzare metodologie didattiche innovative in tema di formazione e di orientamento permanente.

## 2. L'APPRENDIMENTO PER PROBLEMI (PBL)

L'apprendimento basato sui problemi o PBL (acronimo di *Problem-Based Learning*) è un *metodo di apprendimento* che, attraverso la presentazione a gruppi di studenti di problemi realistici ma incompleti, fa in modo che essi si attivino personalmente nella ricerca delle informazioni necessarie e in modo collaborativo discutano fra loro per risolvere il problema affrontato.

Questo approccio metodologico nasce sul piano sperimentale negli anni '60, quando alla McMaster University in Canada Howard Barrows e il suo gruppo di ricerca constatarono la difficoltà degli studenti della Facoltà di Medicina nell'applicare le nozioni scientifiche apprese a situazioni di pratica clinica. Pertanto, cominciarono a impostare i corsi di medicina simulando casi clinici reali, nella convinzione che, partendo dallo studio di casi concreti, gli studenti avrebbero integrato i contenuti disciplinari (Barrows, 1980). Successivamente il PBL è stato introdotto in altre Facoltà di Medicina dislocate nei vari continenti: Università del New Mexico negli Stati Uniti, Università di Newcastle in Australia, Università del Canale di Suez in Egitto, Università di Harvard negli USA, Università di Maastricht in Olanda. Dalla Facoltà di Medicina, gradualmente, tale metodologia è stata applicata all'interno dei corsi universitari per la formazione del personale sanitario, dei dentisti, dei veterinari, dei dirigenti scolastici, degli ingegneri e, infine, nelle scuole secondarie e nelle scuole elementari. In Italia è stato introdotto nell'intero curriculum della scuola regionale per infermieri di Foligno già nel 1988 e, successivamente, presso la scuola regionale per infermieri di Pietra Ligure. Nel 2006, per la prima volta, la metodologia del PBL<sup>1</sup> è stata sperimentata nell'ambito delle discipline umanistiche e, nello specifico, nel Corso di Lau-

---

<sup>1</sup> Tale sperimentazione è stata finalizzata ad integrare gli apprendimenti disciplinari con la metodologia del PBL, per trasmettere i principali elementi teorici e pratici indispensabili per svolgere al meglio la professione del formatore.

rea in Scienze della Formazione Continua della Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università degli Studi di Foggia.

A partire dalle teorizzazioni di Barrows e Tamblyn (1980) e dalle successive e diverse applicazioni del metodo, il modello di PBL che si intende prendere come riferimento si basa sui seguenti presupposti: l'apprendimento è centrato sullo studente e avviene in piccoli gruppi; i docenti svolgono il ruolo di guide o facilitatori; i problemi sono il dispositivo organizzativo, lo stimolo per l'apprendimento e il veicolo per l'acquisizione di abilità di *problem-solving*; lo studente sperimenta lo studio auto-diretto, uno dei metodi che facilita l'apprendimento di nuove conoscenze.

Il PBL, pertanto, si differenzia dallo studio dei casi, dalla lezione euristica e dall'apprendimento cooperativo e si distingue per le sue specificità: il ruolo del docente e del tutor, il problema, la procedura dei sette salti, il piccolo gruppo e un determinato setting formativo.

Hencke Schmidt (1993), in un articolo che comparve sulla rivista *Medical Education*, ritiene che l'apprendimento per problemi si rifaccia ai fondamenti teorici dell'apprendimento cognitivo.

Infatti, egli sostiene che grazie al metodo del PBL, i discenti – in un primo momento – sono allenati a trattare il problema senza conoscerne la letteratura al riguardo, ma semplicemente attivando le conoscenze pregresse disponibili. Queste, unitamente al confronto e allo scambio generati all'interno del gruppo di lavoro, portano a un arricchimento delle strutture cognitive dei partecipanti, favorendo il nascere di una curiosità epistemica che muove gli studenti ad attivarsi nella ricerca di una possibile soluzione al problema posto.

Il PBL, infatti, stravolge il normale modo di apprendere e, al contrario dell'apprendimento centrato sui contenuti proposti dal docente, fa del «problema» il punto di inizio del processo di apprendimento.

Il problema, presentato dal facilitatore al piccolo gruppo di allievi, deve essere un problema «autentico», simile ad un problema che gli allievi potrebbero realmente affrontare in futuro; devono esserci diverse soluzioni possibili e diversi modi di arrivare a tali soluzioni e gli allievi non devono essere già in grado di risolverlo. (Landriscina, 2005)

I problemi, per il ruolo centrale svolto all'interno del PBL, devono essere formulati nel modo più concreto possibile e presentare un grado di complessità adatto alle caratteristiche e alle conoscenze pregresse degli studenti. La qualità dei problemi influenza la qualità dei processi del piccolo gruppo e, di conseguenza, il raggiungimento degli obiettivi da parte degli studenti.

Altri elementi innovativi introdotti e utilizzati nel PBL sono il mutamento dei ruoli dell'insegnante e dello studente, che in esso assumono una

forma del tutto diversa da quella prevista dalla didattica tradizionale. La trasformazione radicale del processo di insegnamento-apprendimento implica, infatti, anche un cambiamento del profilo stesso del docente che, all'interno del PBL, assume il ruolo di *facilitatore dell'apprendimento*. Un modello di docente-tutor, non più esperto solo dei «contenuti», ma dei «processi», il quale, valutando i bisogni formativi e le emozioni che stanno alla base dello sviluppo dell'apprendimento, è in grado sia di progettare che di gestire i processi. Un docente-tutor, quindi, che sia in grado di sostenere gli studenti nel «passaggio» dall'acquisizione di conoscenze alla padronanza di competenze – cognitive e emotive – idonee a «leggere e interpretare il processo di formazione alla luce dell'esperienza di apprendimento in atto» (De Serio in Lotti, 2007, p. 84).

Come sostengono Savery e Duffy (2001), i benefici del PBL sono da ascrivere principalmente al fatto che i discenti hanno l'occasione di sviluppare e applicare sia il pensiero critico che il pensiero creativo, ed hanno inoltre l'opportunità di controllare tutto il processo conoscitivo (metacognizione), giungendo alla risoluzione del problema attraverso un lavoro di riflessione, confronto e rielaborazione di gruppo sui contenuti appresi e sul processo di apprendimento.

Con la metodologia del PBL, infatti, il discente, posto al centro del processo di conoscenza, è lasciato libero di scegliere quali obiettivi di studio perseguire, di essere il responsabile del proprio apprendimento e di identificare, durante una discussione in gruppo, quali siano gli argomenti che deve studiare per risolvere il problema e quali siano le risorse necessarie e le fonti da consultare per trovare le informazioni di cui ha bisogno.

Da quanto sopra espresso, emerge il ruolo fondamentale svolto dall'apprendimento collaborativo, sebbene ciò non significhi che il PBL sia un metodo puramente collaborativo: attraverso i momenti di studio individuale, infatti, il discente segue le indicazioni emerse dall'analisi del problema per cercare, analizzare, organizzare e preparare le informazioni che possono servire per risolverlo, sviluppando abilità di studio auto-diretto.

Gli allievi imparano a procurarsi le «informazioni» necessarie, a confrontarle e a vagliarle criticamente, a filtrarle e a decodificarle, al fine di comprendere anche i punti di vista e le finalità sottostanti. In tal modo la metodologia del PBL, fondata sulla possibilità di co-costruire le conoscenze all'interno del piccolo gruppo, sposa in pieno la matrice costruttivista e sociale dell'apprendimento e, più in generale, della conoscenza, che fa del soggetto un agente epistemico che costruisce e co-costruisce conoscenza attraverso l'interazione con il mondo circostante e con l'altro (Varisco, 2002).

Proprio attraverso la discussione e il confronto, il PBL permette allo studente di sviluppare le abilità di lavorare in gruppo e, attraverso il ragio-

namento critico, promuove simultaneamente capacità di *problem-solving* e competenze disciplinari, integrando le conoscenze di base e generando così nuovi bisogni di apprendimento. Lucia Mason (2001) definisce questo tipo di processo «apprendimento come problem solving», in cui

lo studente che affronta l'apprendimento come problem solving si pone obiettivi di comprensione, anche a lungo termine, in quanto cerca di capire di più e oltre, e in questo modo impara intenzionalmente [...]. Avere un obiettivo di apprendimento presuppone che uno studente si prefiguri uno stato di conoscenza che ancora non possiede. Le sue convinzioni sulla conoscenza diventano rilevanti ai fini dell'apprendimento, intenzionale o meno, in quanto determinano i tipi di obiettivi che si pone. (*ivi*, p. 123)

### 3. IL PBL COME STRUMENTO DI ORIENTAMENTO

Nel corso degli anni, gli studi condotti sul PBL hanno rivelato la sua efficacia formativa nella riorganizzazione didattica dei curricula scolastici e universitari mentre, fino ad oggi, non è stata ancora sperimentata una possibile applicazione della suddetta metodologia nelle attività di orientamento anche nelle sedi di formazione informale e non formale (per esempio nelle agenzie territoriali, pubbliche e private, che svolgono funzioni orientative).

Invero, come alcuni autori hanno fatto notare, l'apprendimento per problemi si può configurare come una metodologia «con funzione orientativa» (Lotti in Loiodice, 2009, p. 121), dal momento che la capacità di saper prendere decisioni (una delle competenze fondamentali che una persona «ben orientata» deve possedere) è un'abilità formativa che va appresa e, in quanto tale, va insegnata attraverso strategie di simulazione didattica.

Dunque, considerando che, da una parte, l'orientamento è un processo volto alla costruzione di competenze decisionali (indispensabili per saper direzionare in modo consapevole e responsabile il proprio percorso professionale ed esistenziale) e che, dall'altra, il PBL è una metodologia didattica che consente al soggetto di imparare ad analizzare e risolvere problemi e dunque a rafforzare le proprie capacità decisionali, ne consegue che l'applicazione di tale metodo potrebbe risultare particolarmente efficace e produttiva in tutte quelle situazioni (formali, informali e non formali) nelle quali è possibile progettare e realizzare interventi orientativi.

La valenza orientativa di questa metodologia, infatti, deriverebbe in particolare dal fatto che essa favorisce l'acquisizione di competenze strategiche (connesse allo sviluppo di un *pensiero di tipo previsionale, progettuale, decisionale, valutativo*), utili nel sapersi orientare. Il PBL, allenando lo studente

ad esercitare questo tipo di competenze – che sono fondamentali per una persona che sa pensare e agire in modo esperto – permette la risoluzione dei problemi di apprendimento (Lopez in Lotti, 2007) e stimola l'acquisizione di un insieme di comportamenti e competenze come il saper:

- definire un problema attraverso l'utilizzo delle informazioni che si hanno a disposizione;
- ricercare informazioni utili per la soluzione dei problemi, sperimentando una forma di apprendimento collaborativo;
- valutare in modo critico le informazioni a disposizione;
- ascoltare, chiedere chiarimenti, scambiarsi informazioni;
- risolvere i problemi;
- prendere decisioni;
- problematizzare, ricercare e approfondire la conoscenza, attraverso la formulazione e l'argomentazione delle proprie ipotesi;
- pianificare gli obiettivi e gestire i tempi di apprendimento;
- pianificare le varie fasi di un lavoro;
- costruire modelli;
- lavorare in gruppo;
- esprimersi in modo corretto;
- utilizzare tecniche di ascolto attivo.

Inoltre, il PBL motiva all'apprendimento lifelong, abituando il soggetto in formazione a mettere in discussione il proprio bagaglio conoscitivo monitorandolo, valutandolo costantemente ed evidenziandone via via i limiti e le parzialità ma, al contempo, definendo le possibili integrazioni, le opportune revisioni, i necessari aggiornamenti.

Attraverso la procedura dei sette salti, infatti, lo studente affronta il problema senza alcuna preparazione preliminare; approfondisce e individua gli aspetti problematici a partire dai semplici ragionamenti basati sulle proprie conoscenze; giunge a identificare gli elementi critici, a formulare e ordinare le ipotesi di soluzione, secondo livelli di priorità; circoscrive le aree di apprendimento dello studio individualizzato per poter procedere nella risoluzione del problema; mette in atto le abilità e le conoscenze acquisite durante la fase di studio per raggiungere l'obiettivo; sintetizza le informazioni acquisite e l'apprendimento generato, integrandoli con le conoscenze e le abilità già possedute.

Il discente, quindi, proprio attraverso una didattica basata sul PBL, può acquisire un certo grado di *expertise* nella risoluzione dei problemi nel momento in cui riesce a sfruttare al massimo le sue personali competenze nel saper prendere decisioni, al fine di massimizzarne le prestazioni. Pertanto, all'interno delle dinamiche di gruppo del PBL si possono capitalizzare ulteriori abilità chiave come:

- saper comunicare e lavorare in gruppo;
- saper assumere la responsabilità delle proprie scelte;
- saper risolvere in maniera originale problemi concreti;
- saper riflettere, analizzare e correggere le proprie azioni.

In particolare, attraverso la discussione in gruppo, il PBL contribuisce a destrutturare e a ridefinire le ipotesi non adeguatamente fondate e a sollecitarne l'argomentazione critica, configurandosi così come strumento finalizzato alla formazione di un «pensiero critico», indispensabile per sapersi «orientare» all'interno di una società sempre più complessa.

Ecco perché il momento più importante di un orientamento formativo come educazione alle scelte, alla consapevolezza e alla critica del sapere, passa per la formazione culturale, la quale ha lo scopo di consegnare gli strumenti di base per l'esercizio autonomo del pensiero. Prima di esercitare un pensiero critico, devo essere in grado di esercitare un pensiero e l'esercizio di esso si fonda sulla conoscenza della lingua e dei linguaggi che lo sostanziano: a un linguaggio povero corrisponde un pensiero povero, se non riesco a raccontarmi (identità) in maniera complessa, anche l'idea di me stesso non sarà tale. [...] Insegnare a orientare se stesso nel mondo è l'esito finale di un processo educativo che parte dall'insegnare a parlare e a pensare [...]. (Lo Presti, 2009, pp. 81-82)

La capacità di vedere più strade e di ipotizzare più vie d'uscita rispetto a un problema è legata alla capacità di immaginarle/rappresentarle. Pertanto l'elemento focale non è dato dall'«unicità» e dalla «certezza» della strada da perseguire, ma dalla possibilità di saper vagliare più ipotesi, prefigurare più alternative, in relazione al contesto e al momento: «[...] perché ciò sia possibile, è indispensabile dunque esprimere [o far esprimere] un livello di eccellenza nella padronanza degli strumenti culturali [...]» (*ivi*, p. 83). Nell'orientamento formativo – anche grazie all'utilizzazione di metodologie didattiche innovative come il PBL – l'individuo interiorizza gli elementi e gli strumenti della sua cultura, giungendo a elaborare una costruzione critica e personale, più raffinata, della cultura in cui vive.

#### 4. IL PBL PER LA COSTRUZIONE DI UN PROGETTO PROFESSIONALE. UN'ESPERIENZA IN CORSO

Nell'ambito della tesi di dottorato su «Metodologie didattiche innovative nell'orientamento lifelong. Teoria e sperimentazione di un percorso di PBL (Problem based learning) per l'orientamento di gruppo: il caso del Centro Lego di Foggia» il progetto di ricerca prevede una parte empirica che andrà a

validare l'ipotesi di ricerca formulata attraverso la sperimentazione della metodologia dell'apprendimento per problemi in un percorso di orientamento al lavoro in gruppo.

Il contesto della ricerca sarà il Centro servizi per l'integrazione sociale Lego<sup>2</sup> di Foggia, una struttura polifunzionale che offre servizi di orientamento, allestita e attrezzata in maniera adeguata<sup>3</sup> per la realizzazione della sperimentazione.

L'ipotesi di ricerca consiste nel fatto che l'applicazione del PBL all'interno del processo di orientamento potrebbe consentire al Centro di innovare i processi di orientamento in funzione dei differenti target di utenti e potrebbe rappresentare per gli operatori un'occasione di formazione e approfondimento sulle nuove metodologie didattiche applicabili al settore dell'orientamento.

Il percorso sperimentale, della durata complessiva di cinque settimane, è rivolto a quindici soggetti, inoccupati e disoccupati, al fine di sviluppare un proprio progetto professionale che preveda l'utilizzo della metodologia del PBL.

Il percorso è articolato nelle seguenti azioni:

(a) *Costituzione del gruppo tecnico-scientifico.* Il gruppo, composto dai tutor del Centro e dal coordinatore scientifico del progetto di ricerca, sarà impegnato nella:

- Definizione degli obiettivi formativi che gli utenti dovranno raggiungere.
- Selezione dei temi e formulazione dei problemi (o casi) da sottoporre alla discussione nei gruppi, che consentiranno ai partecipanti l'approfondimento di tematiche inerenti alla formazione e all'orientamento al lavoro. «L'apprendimento per problemi prevede, infatti, che la discussione venga attivata partendo dall'analisi di un problema che di norma è un testo scritto che descrive fenomeni o meccanismi che necessitano di una spiegazione o una risoluzione» (Lotti, 2007, p. 141).

---

<sup>2</sup> Il Centro servizi per l'inserimento lavorativo Lego è stato costituito a Foggia nel 2009 grazie al contributo professionale offerto dai soci dalla Cooperativa Sociale Medtraining per promuovere e sperimentare percorsi di inclusione sociale e lavorativa. Il Centro nasce come laboratorio di documentazione, analisi, ascolto, sperimentazione, formazione e ricerca sulla condizione dei giovani, dei soggetti svantaggiati e dei loro bisogni, per favorirne la valorizzazione delle potenzialità, la crescita e lo sviluppo educativo, cognitivo, sociale, affettivo e professionale, per prevenire e fronteggiare situazioni di disagio.

<sup>3</sup> L'ampia struttura, i cui locali sono adeguati secondo la normativa vigente in materia di sicurezza sui luoghi di lavoro, si compone di un laboratorio multimediale con 18 postazioni di lavoro, di cui 6 per diversamente abili – attrezzate con strumenti informatici assistivi –, una sala lettura completa di biblioteca aggiornata e 2 aule formative da 14 postazioni, attrezzate con lavagna multimediale, lavagna a fogli mobili e videoproiettore.

- Pianificazione delle attività formative collaterali al PBL (atelier e visite guidate).
- Individuazione e definizione degli strumenti e delle modalità di valutazione.

(b) *Formazione dei formatori.* Prima dell'inizio del percorso orientativo è stata pianificata un'attività formativa finalizzata ad approfondire la conoscenza teorica della metodologia dell'apprendimento basato sui problemi, per consentire ai tutor di padroneggiare l'uso della terminologia appropriata e le tecniche di conduzione dei gruppi, attraverso esercitazioni pratiche e *role playing*.

(c) *Selezione degli utenti.* Tra gli utenti registrati presso il Centro ne verranno selezionati quindici attraverso un colloquio, che sarà finalizzato ad analizzare il loro livello di motivazione rispetto agli obiettivi del progetto.

(d) *Costituzione dei gruppi.* I quindici utenti selezionati saranno distribuiti in tre gruppi, ognuno dei quali sarà condotto da un operatore del Centro che fungerà da tutor facilitatore.

(e) *Articolazione del percorso.* Nel primo incontro con gli utenti verrà illustrata la sperimentazione (fase informativa) e successivamente verrà formalizzata l'iscrizione attraverso la condivisione e la firma di un contratto formativo (sottoscrizione del patto formativo), chiarendo l'obbligatorietà della frequenza a tutte le attività previste. Firmato il contratto formativo, verrà distribuito a ciascun partecipante un calendario dettagliato delle attività previste nei diversi incontri.

A ogni gruppo sarà riservata un'aula dove poter svolgere in maniera riservata e indipendente le attività previste.

I gruppi si riuniranno due volte a settimana per la discussione dei singoli casi:

- durante il primo incontro si analizzerà il problema e si individueranno gli argomenti per lo studio auto-diretto (tecnica del *brainstorming*);
- durante il secondo si sintetizzerà quanto appreso durante lo studio e si procederà alla risoluzione del problema.

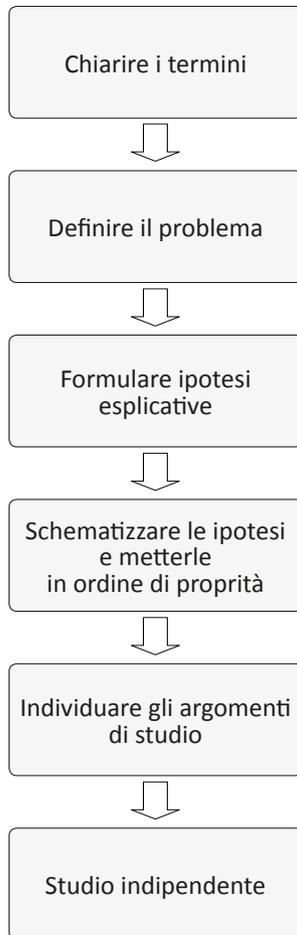
In questo modo gli utenti avranno a disposizione il tempo necessario per studiare in modo integrato e indipendente gli argomenti chiave emersi nella discussione in gruppo.

Tra la fase di apertura e quella di chiusura della sperimentazione saranno realizzati tre atelier – il primo sulla costruzione del *curriculum vitae* e della lettera di presentazione, il secondo sulla preparazione al colloquio di lavoro e il terzo per la ricerca delle offerte di lavoro attraverso il web – che consenti-

ranno agli utenti di acquisire le conoscenze e competenze per promuoversi in maniera adeguata nel mercato del lavoro.

Accanto agli atelier saranno realizzate tre visite guidate, una presso il Centro per l'impiego e l'Informagiovani, una presso le agenzie interinali e una presso le aziende locali, finalizzate a far conoscere il funzionamento del mercato del lavoro ed in particolare il sistema dell'offerta nelle sue molteplici articolazioni.

Per la conduzione degli incontri, ci si avvarrà del processo dei sette salti di Barrows e Tamblyn (1980):



(f) *Follow up*. La sperimentazione, così come strutturata, potrebbe agire sulle competenze professionali, legate alle tematiche affrontate nella discussione del problema, e sulle competenze trasversali, indispensabili per adattarsi al cambiamento che connota l'attuale mercato del lavoro e trasferibili in qualsiasi contesto lavorativo.

L'azione di follow up, pertanto è finalizzata a verificare l'impatto che la sperimentazione ha determinato sui comportamenti dei partecipanti, nonché gli eventuali cambiamenti occupazionali generati.

A distanza di sei mesi dalla conclusione del percorso si procederà a ricontattare i singoli partecipanti e, attraverso un'intervista semi strutturata, si verificheranno lo stato di avanzamento delle singole progettualità, il raggiungimento degli obiettivi prefissati, la sussistenza di eventuali criticità e le soluzioni adottate per superarle.

(g) *Monitoraggio e valutazione*. Tali azioni sono fondamentali al fine di garantire la qualità e l'innovazione del percorso e la successiva trasferibilità delle competenze acquisite dai corsisti.

A tal fine, la valutazione sarà di tipo sistemico e, dunque, verterà su tre livelli e utilizzerà strumenti metodologici di tipo quantitativo e qualitativo.

Il primo livello prevede una valutazione centrata sugli apprendimenti acquisiti dai partecipanti al percorso (legati al sapere, al saper fare e al saper essere). Gli strumenti di rilevazione utilizzati saranno: questionari, test, diari di bordo e colloqui individuali.

Il secondo livello sarà finalizzato a valutare il processo, ovvero, le fasi, il setting, gli strumenti metodologici, i supporti didattici e il raggiungimento o meno degli obiettivi pianificati in fase di progettazione. Gli strumenti di rilevazione utilizzati saranno: questionari e test.

Infine, il terzo livello cercherà di valutare l'interesse e il grado di partecipazione degli utenti. Gli strumenti di rilevazione utilizzati saranno in particolare i focus group.

(h) *Diffusione dei risultati*. Con questa azione si cercherà di diffondere quanto realizzato, attraverso l'allestimento di uno spazio all'interno del sito web del Centro e una pubblicazione finalizzata alla diffusione delle buone prassi.

Il percorso sperimentale, nel rispetto dei presupposti teorici del PBL descritti da Barrows e Tamblyn e considerando la specifica finalità orientativa che persegue, potrebbe consentire agli utenti l'acquisizione delle competenze orientative, necessarie a rendere loro maggiormente consapevoli della propria esistenza e delle proprie scelte, così come sintetizzate da Batini e Giusti (2008):

- essere capaci di dare una struttura alla confusa realtà che viviamo;
- essere in grado di interpretare funzionalmente ciò che accade;

- essere in grado di attribuire un senso e un significato alla realtà;
- essere in grado di socializzare queste competenze;
- essere in grado di negoziare con gli altri i significati che attribuiamo agli eventi;
- esercitare un controllo sul reale e agire di conseguenza;
- essere in grado di organizzare pensiero e azioni;
- essere in grado di prefigurare e progettare il futuro;
- essere in grado di tenere insieme i diversi aspetti della nostra identità.

I beneficiari del percorso, in tal modo, potrebbero usufruire di uno strumento privilegiato di educazione alla scelta e alla progettualità e avere la possibilità di continuare ad apprendere e trovare la motivazione allo studio indipendente e auto-diretto.

I casi predisposti daranno la possibilità agli utenti di identificarsi con situazioni significative, da loro frequentemente esperite, e di costruirsi sistemi di conoscenze e competenze (cognitive, emotivo-affettive e relazionali) utili a fronteggiare in forma esperta tutte le situazioni a forte rischio di disorientamento che connotano la società contemporanea, sia nella sfera personale che in quella professionale e sociale.

L'intento pedagogico è quello di sostenere l'utente nella costruzione di un suo progetto di vita, favorendo processi di costruzione dell'identità e di autonomizzazione e responsabilizzazione del soggetto rispetto alle sfide, alle difficoltà e agli ostacoli, ma anche alle opportunità che caratterizzano la società contemporanea, costantemente orientata al cambiamento. Un orientamento «formativo», strumento di sostegno, attivazione ed empowerment del soggetto, che acquisisce maggiore consapevolezza degli strumenti cognitivi ed emotivi in proprio possesso e la capacità di saperli utilizzare in forma costruttiva e critica.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Alberici, A., Catarsi, C., Colapietro, V., & Loiodice, I. (2007). *Adulti e università*. Milano: Franco Angeli.
- Alberici, A., & Orefice, P. (a cura di). (2006). *Le nuove figure professionali della formazione in età adulta*. Milano: Franco Angeli.
- Bandura, A. (Ed.). (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge: Cambridge University Press (trad. it., Trento: Erickson).
- Barrows, H. S., & Tamblyn, R. M. (1980). *Problem-Based Learning in medical education*. New York: Springer Publishing Company.

- Batini, F., & Del Sarto, G. (2007). *Raccontare storie. Politiche del lavoro e orientamento narrativo*. Roma: Carocci.
- Batini, F., & Giusti, S. (2008). *L'orientamento narrativo a scuola. Lavorare sulle competenze per l'orientamento dalla scuola dell'infanzia all'educazione degli adulti*. Trento: Erickson.
- Bauman, Z. (2002). *Modernità liquida*. Roma - Bari: Laterza.
- Bocchi, G., & Ceruti, M. (a cura di). (1991). *La sfida della complessità*. Milano: Feltrinelli.
- Consolini, M. (2000). *Laboratorio di orientamento*. Milano: Franco Angeli.
- Commissione delle Comunità Europee (2000). *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente*, ottobre.
- Consiglio dell'Unione Europea (2004). *Progetto di risoluzione del Consiglio e dei rappresentanti dei governi degli stati membri, riuniti in sede di Consiglio sul rafforzamento delle politiche, dei sistemi e delle prassi in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita in Europa*, Bruxelles, 18 maggio.
- Dato, D. (2004). *La scuola delle emozioni*. Bari: Progedit.
- De Grave, W., & Hommes, J. (2003). The role of the tutor in a problem based learning. In A. Lotti (a cura di), *Apprendere per problemi. Una sperimentazione didattica nelle Facoltà umanistiche*. Bari: Progedit.
- Domenici, G. (1999). *L'orientamento diacronico-formativo*. Roma: Seam.
- Domenici, G. (2001). *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*. Roma - Bari: Laterza.
- Isfol (2003). *Orientare l'Orientamento. Modelli, strumenti ed esperienze a confronto*. Milano: Franco Angeli.
- Landriscina, F. (2005). Il Problem-Based Learning dalla pratica alla teoria. *Form@re*, 40(20), Dec., <http://formare.erickson.it/wordpress/?p=1348>.
- Loiodice, I. (1998). *Orientamento e formazione nella società del cambiamento*. Bari: Adda.
- Loiodice, I. (2004a). *Non perdere la bussola*. Milano: Franco Angeli.
- Loiodice, I. (a cura di). (2004b). *Il lavoro tra alienazione ed emancipazione*. Bari: Adda.
- Loiodice, I. (a cura di). (2007). *Adulti all'università. Ricerca e strategie didattiche*. Bari: Progedit.
- Loiodice, I. (a cura di). (2009). *Orientamenti*. Bari: Progedit.
- Lo Presti, F. (2009). *Educare alle scelte. L'orientamento formativo per la costruzione di identità critiche*. Roma: Carocci.
- Lotti, A. (a cura di). (2007). *Apprendere per problemi*. Bari: Progedit.
- Mason, L. (2001). *Verità e certezza*. Roma: Carocci.
- Petrucelli, F. (2005). *Psicologia dell'orientamento. Ambiti teorici e campi applicativi*. Milano: Franco Angeli.
- Pombeni, M. L., & D'Angelo, M. G. (2001). *L'orientamento di gruppo. Percorsi teorici e strumenti operativi*. Roma: Carocci.

- Savery, J. R., & Duffy, T. M. (2001). Problem-Based Learning: An instructional model and its constructivist framework. *CRLT Technical Report*, 16(01).
- Schmidt, H. G. (1993). Foundations of Problem-Based Learning: some explanatory notes. *Medical Education*, 27, 422-432.
- Varisco, B. M. (2002). *Costruttivismo socio-culturale. Genesi filosofiche, sviluppi psico-pedagogici, applicazioni didattiche*. Roma: Carocci.

## RIASSUNTO

*Nella società della complessità l'orientamento rappresenta un'emergenza formativa, proprio a fronte della maggiore difficoltà a operare scelte, gestire transizioni e intraprendere percorsi continuamente rivedibili e modificabili. Diventa, pertanto, indispensabile accompagnare il soggetto nell'affrontare e gestire in modo flessibile i diversi cambiamenti professionali e sociali. L'ipotesi di ricerca da cui la sperimentazione parte è che la metodologia didattica dell'apprendimento per problemi (PBL) sia efficace nello sviluppo di competenze strategiche (problem-solving, decision-making) e, pertanto, possa essere applicata nelle attività di orientamento. Partendo dall'assunto teorico secondo il quale la metodologia del PBL ha avuto la sua efficacia formativa nella riorganizzazione didattica dei curricoli scolastici e universitari, l'ipotesi sarà validata attraverso l'attivazione di un percorso che coinvolgerà 15 utenti del Centro Lego di Foggia, disoccupati e inoccupati, per una durata di 5 settimane. Attraverso l'utilizzo di appositi strumenti (visite guidate, atelier, questionari, test, diari di bordo, colloqui individuali e di gruppo, e focus group), gli utenti saranno guidati nel processo di orientamento sperimentando direttamente la metodologia e verificandone l'efficacia. La ricerca, in atto, intende sperimentare un processo di orientamento efficace e innovativo che aiuti gli utenti a sviluppare il proprio progetto professionale.*

*Parole chiave:* Competenze strategiche, Lifelong learning, Metodologia didattica, Orientamento, Problem-Based Learning.