

Didattica a base di problemi

di Giovanni Pascuzzi

PREMESSA

Spesso sentiamo parlare di metodo casistico.

Le Università statunitensi, ad esempio, si contraddistinguono per l'adozione del cosiddetto 'case method', la cui introduzione si usa far risalire a Christopher Columbus Langdell¹. Si tratta di un approccio che privilegia lo studio dei casi giurisprudenziali (di regola riprodotti nel genere letterario del casebook) al fine enucleare dagli stessi i principi dell'ordinamento. L'approccio casistico si accompagna di regola al metodo socratico nelle Law Schools statunitensi: il professore assegna la lettura dei casi e poi in aula chiede agli studenti di esporre le questioni evinte dalla fattispecie così da verificare se hanno compreso la regola sottesa.

L'enfasi sulla trattazione dei casi è posta tanto nel decreto 270/2004 che ha introdotto la laurea magistrale quinquennale in Giurisprudenza (c.d. 1+4) quanto nella pur scarna normativa che disciplina le Scuole di specializzazione per le professioni legali e le Scuole forensi.

Per quel che riguarda queste ultime, l'art. 3 del dpr 101 del 1990 si limita a dire che i corsi nelle stesse impartiti (integrativi della pratica) "debbono avere un indirizzo teorico-pratico, comprendente anche lo studio della deontologia e della normativa sulla previdenza forense". Inoltre, il "programma dei corsi (da sottoporre alla preventiva approvazione del Consiglio nazionale forense) deve contemplare un adeguato numero di esercitazioni interdisciplinari, su tutte le materie di esame, condotte da professionisti esperti negli specifici settori operativi e consistenti anche nello studio, l'analisi e la trattazione, da parte dei praticanti e sotto la guida dei docenti, di casi pratici di natura civile, penale e amministrativa" (corsivo aggiunto).

Il legislatore è stato (un po') meno parco di indicazioni quando ha disciplinato l'altra tipologia di Scuole. L'allegato 1 al Decreto 21 dicembre 1999, n. 537, recante "Norme per l'istituzione e l'organizzazione delle scuole di specializzazione per le professioni legali" definisce gli obiettivi formativi e i contenuti minimi qualificanti delle scuole di specializzazione. In particolare dette scuole devono: "sviluppare negli studenti l'insieme di attitudini e di competenze caratterizzanti la professionalità dei magistrati ordinari, degli avvocati e dei notai, anche con riferimento alla crescente integrazione internazionale della legislazione e dei sistemi giuridici e alle più moderne tecniche di ricerca delle fonti". L'art. 7, comma 6, del Decreto 21 dicembre 1999, n. 537, descrive gli approcci didattici da attuare nelle scuole di specializzazione per le professioni legali: "L'attività didattica consiste in appositi moduli orari dedicati rispettivamente all'approfondimento teorico e giurisprudenziale e ad attività pratiche quali esercitazioni, discussioni e simulazioni di casi, stages e tirocini, discussione pubblica di temi, atti giudiziari, atti notarili sentenze e pareri redatti dagli allievi, ed implica l'adozione di ogni metodologia didattica che favorisce il coinvolgimento dello studente e che consenta di sviluppare concrete capacità di soluzione di specifici problemi giuridici" (corsivo aggiunto).

Questo contributo si propone di indagare le modalità più utili ad impostare una didattica basata sui casi muovendo dall'esperienza di istituzioni educative che, in un'ottica più generale e sistematica, fanno della didattica a base di problemi la propria caratteristica fondante.

1 MATTEI, U., *Common Law. Il diritto angloamericano*, Torino, Utet, 1992, 276.

I. Muovere dai problemi è un approccio utile all'apprendimento e all'insegnamento.

Occorre sottolineare che in alcune Università (come ad esempio Maastricht²) la didattica è svolta (sia per il diritto che per altre discipline) con un metodo denominato *Problem Based Learning* (PBL) ovvero didattica a base di problemi (DBP). Gli inventori di questo metodo si proponevano di favorire:

- a) l'acquisizione di conoscenze che fossero applicabili a problemi reali e che rimanessero parte stabile della memoria degli studenti;
- b) l'apprendimento autonomo, cioè un processo in cui gli studenti imparassero ad imparare;
- c) l'acquisizione delle abilità di analizzare e risolvere problemi.

Nella didattica tradizionale svolta in grandi aule, la comunicazione è largamente una procedura a senso unico, da docente a studenti. Lo scambio di informazioni tra gli studenti è praticamente inesistente e quando ha luogo, viene di solito considerato come un disturbo. Nella DBP invece, l'interazione tra gli studenti, cioè lo scambio reciproco di conoscenze, idee e critiche, è una parte essenziale del processo di apprendimento. Le esigenze di una comunicazione effettiva limitano il numero dei partecipanti ai gruppi a non più di 12 persone: l'ambiente di piccoli gruppi della DBP può essere considerato come un fattore che aumenta la probabilità che gli studenti imparino ad analizzare ed a risolvere problemi. Aspetti più specifici del processo di *problem solving* che vengono stimolati sono: attivare conoscenze precedentemente acquisite; imparare a distinguere problemi parziali; formulare ipotesi su possibili soluzioni; riflettere criticamente sulla procedura di *problem solving*. Porre domande è una parte importante di queste abilità. Inoltre, la collaborazione in piccoli gruppi ha un effetto positivo sulla motivazione degli studenti³.

II. Le caratteristiche principali della didattica a base di problemi sono l'approccio modulare e tematico incentrato su problemi, l'autonomia relativamente ampia degli studenti, il processo di apprendimento interattivo in piccoli gruppi sotto la supervisione di un 'tutor', e l'applicazione di una procedura sistematica per la formulazione e l'analisi di problemi.

Gli studenti si incontrano due volte alla settimana per due ore (è obbligatorio frequentare almeno il 75% delle riunioni). Un *tutor* (di regola: il docente) è presente per garantire che gli studenti seguano la procedura sistematicamente e non divergano dai problemi previsti nel quadro del corso. Il *tutor* può intervenire con spiegazioni sulla materia.

Nell'arco di 10 settimane il gruppo di studenti deve discutere un certo numero di 'quesiti' seguendo una procedura standard. Questi quesiti sono preparati dal titolare del corso in forma di testi brevi. La procedura aiuta gli studenti non solo a formulare, sulla base del quesito, un problema o un paio di problemi, ma anche a risolverli in modo autonomo.

La procedura si snoda in sette passaggi che sono:

1. chiarificazione di parole e concetti;
2. definizione del problema;
3. analisi del problema;
4. inventario delle spiegazioni trovate nella fase precedente;
5. (ultima attività del primo incontro della sessione): formulazione degli 'obiettivi di

La didattica a base di problemi

Come si svolge un corso secondo il metodo DBP

² [Http://www.unimaas.nl/pbl/](http://www.unimaas.nl/pbl/)

³ LOTTI, A. (a cura di) *Apprendere per problemi. Una sperimentazione didattica nelle Facoltà umanistiche*, Bari, Progedit, 2007. In argomento si vedano i siti http://www.samford.edu/ctls/problem_based_learning.html e <http://www.ukle.ac.uk/resources/pbl/index.html>.

- apprendimento' ovvero definizione dei compiti che gli studenti si autoimpongono;
6. ricerca, a casa o in biblioteca, delle informazioni necessarie per risolvere il problema;
 7. (prima parte del secondo incontro che vede poi l'inizio della sessione successiva): sintesi delle varie informazioni trovate dagli studenti con lo scopo di verificare se queste riescano a risolvere i problemi precedentemente formulati. Nella seconda parte dell'incontro viene posto un nuovo quesito e la procedura ricomincia.

Per autogestire il processo di apprendimento, gli studenti eleggono, all'inizio di ogni sessione tra di loro un 'presidente' e indicano lo studente che prende appunti ('segretario'). Quest'ultimo farà da presidente durante la sessione successiva e la preparerà scrivendo un riassunto di quella precedente, indicandone i problemi e gli obiettivi di apprendimento formulati (gli appunti sono fotocopiati e distribuiti all'inizio della sessione).

**Un esempio
concreto**

III. All'inizio della prima sessione di un blocco, gli studenti si presentano in modo breve ai loro compagni di gruppo; questo contribuisce a creare un'atmosfera di fiducia. All'inizio di ogni sessione gli studenti eleggono tra di loro un presidente e anche una persona che prende appunti. Il 'segretario' farà da presidente durante la sessione successiva, e la preparerà scrivendo un riassunto di quella precedente, indicandone i problemi e gli 'obiettivi di apprendimento o obiettivi formativi' formulati. Questi appunti sono fotocopiati e distribuiti all'inizio della sessione.

La sessione stessa consiste in una discussione sistematica su materiale scritto, preparato, prima dell'inizio del blocco, da uno o più docenti. Questo 'libro di blocco' o manuale consiste in una introduzione al tema, e in un numero di testi (di solito abbastanza brevi), che nel gergo si chiamano *quesiti*.

Ad esempio, volendo approfondire il tema: "Privacy, diritto di cronaca, deontologia" si può formulare il seguente quesito:

"In un articolo, apparso su un quotidiano locale, il giornalista, per commentare la prassi dei vigili urbani di elevare multe ai veicoli parcheggiati fuori degli spazi consentiti all'interno di un ospedale cittadino, si soffermava su un caso nel quale l'infrazione, pur essendo stata segnalata ad un anziano invalido con il consueto modello di preavviso, non era stata poi verbalizzata perché era risultata commessa in stato di necessità. Tra le notizie riportate, l'articolo citava non solo le generalità dell'invalido, la sua età e il comune di residenza, ma anche la circostanza che l'autovettura era stata parcheggiata presso l'ospedale in quanto lo stesso "doveva accompagnare la moglie presso il day hospital oncologico per una medicazione".

1. Il primo passo della procedura sopra ricordata (chiarificazione di parole e concetti) serve ad eliminare possibili confusioni, e ad arrivare ad un senso generale e comune del carattere del problema. Di solito non è il caso che gli studenti preparino il quesito prima della sessione, perché un aspetto importante della DBP è la mobilitazione di conoscenze preesistenti (vedi sotto *sub 4*).
2. Si formulano uno o vari problemi, che verranno sottoposti ad un'analisi più approfondita.
3. In questa fase del processo si tratta di trovare un numero massimo di soluzioni possibili per i problemi scelti. La formulazione di soluzioni viene stimolata in un processo di 'brainstorming'. Per non ostacolare la creatività dei membri del gruppo nell'inventare soluzioni, la loro analisi è riservata alla fase successiva. Lo scopo di questa fase non si limita solo a proporre delle soluzioni a dei problemi stabiliti nella fase

precedente. Infatti, è molto probabile che ora vengano scoperti altri problemi. Nel processo di 'brainstorming', è completamente naturale che i partecipanti scoprano limiti e possibilità ai problemi precedentemente definiti, di cui non si sono accorti prima.

4. Se quella precedente funziona come generatrice di variazioni, la quarta fase favorisce un processo di selezione: gli studenti cercano di limitare il numero di soluzioni e problemi trovati nella fase precedente. Esistono vari modi in cui il loro numero può essere ridotto: un'ulteriore analisi dimostra che due problemi che venivano formulati in modo linguisticamente diversi sono in realtà identici, che un problema è un caso speciale di un altro, che due problemi sono contraddittori, o complementari, ecc. Uno o un paio di problemi, vengono individuati per essere sottoposti ad un'analisi approfondita; gli studenti tentano di risolverli *usando le loro conoscenze attuali*. In questo modo, vengono esplicitamente stimolati a mobilitare le conoscenze di cui dispongono invece che applicare meccanicamente nuove appositamente acquisite. Può darsi che le conoscenze dei vari membri del gruppo siano sufficienti per risolvere il problema. In questo caso, possono procedere al prossimo quesito. Di solito però, le cose non vanno così; allora, gli studenti debbono sistematicamente analizzare il problema con l'obiettivo di scoprire le conoscenze che sono *necessarie* per risolverlo. Queste vengono confrontate con le conoscenze *presenti* nel gruppo. La *differenza* tra questi due insiemi di conoscenze costituisce l'oggetto del prossimo passo.
5. Formulazione degli obiettivi formativi. Questi sono rappresentati dalle conoscenze e dalle informazioni necessarie e mancanti per risolvere il problema. In questa fase del processo, gli studenti si autoimpongono compiti (nel senso tradizionale). Se si prevede che ci siano molte conoscenze da raccogliere, gli studenti possono mettersi d'accordo su una divisione del lavoro. Un'altra possibilità è che gli studenti decidano di trovare degli argomenti pro e contro una soluzione specifica, che verranno discussi nel gruppo.
6. I giorni tra due sessioni vengono utilizzati per raccogliere le informazioni mancanti. È la fase che favorisce la specifica abilità consistente nel saper cercare le fonti (leggi, giurisprudenza, dottrina) utili a risolvere i quesiti.
7. All'inizio della sessione successiva, gli studenti raccontano quali risorse hanno consultato, e presentano i risultati di questa ricerca. È importante che questo avvenga nelle loro proprie parole, cioè, senza leggere da libri o articoli, perché così li si costringe a studiare in modo tale che capiscano il contenuto del materiale invece di riprodurlo meccanicamente. Sulla base di questi rapporti il gruppo verifica se la conoscenza teorica o empirica trovata riesce a risolvere il problema.

Se questo è il caso, il gruppo procede al prossimo quesito. Altrimenti, gli studenti debbono scegliere: si procede al prossimo quesito comunque e si lascia quella precedente incompiuta? La si mette sull'agenda di nuovo? Quest'ultima decisione crea un problema pratico, perché il blocco è stato programmato in tempi abbastanza stretti; in ogni sessione almeno un quesito deve essere risolto, ed uno nuovo discusso. Come nella futura pratica lavorativa, gli studenti lavorano sotto una considerevole pressione del tempo; così, sono costretti a lavorare in modo sistematico ed efficace.

La discussione di obiettivi formativi può dare occasione a degli obiettivi di apprendimento addizionali, per esempio perché nella discussione emergono delle domande nuove, o perché la formulazione iniziale del problema non era abbastanza chiara, con la conse-

Utilità assicurate dalla didattica a base di problemi

guenza che gli studenti non sapevano quale soluzione dovessero cercare. È di massima importanza che gli studenti imparino a formulare problemi ed obiettivi di apprendimento in modo più chiaro possibile. Sorvegliare che questo succeda è uno dei compiti del tutor.

IV. Il metodo ha un effetto positivo sulla motivazione degli studenti che acquisiscono la capacità di applicare le loro conoscenze e ricordano più a lungo le conoscenze acquisite. Inoltre, DBP aiuta ad imparare a imparare e favorisce l'apprendimento degli *skills* sociali quali la gestione di una riunione e la comunicazione efficace.

Partecipare a un corso DBP richiede un impegno serio da parte dello studente. L'esito dipende dalla responsabilità individuale e dalla partecipazione degli studenti (perciò è previsto l'obbligo di frequentare). Per arrivare a un risultato soddisfacente alla fine di una sessione di solo due ore gli studenti debbono lavorare di più che durante una lezione tradizionale, e l'esito è sensibile alla partecipazione attiva di tutti i frequentanti. Inoltre, gli studenti debbono prepararsi bene alla sessione successiva.

Il tema dell'apprendimento attraverso il *problem solving* annovera anche altre iniziative. La *California Western School of Law* ha attivato un Centro per la soluzione creativa dei problemi giuridici⁴. Il centro insegna agli studenti e ai giuristi già formati i metodi per prevenire i problemi e per risolverli in modo originale laddove insorgano. Vengono usati approcci tradizionali ed approcci innovativi elaborati in altre discipline quali l'economia, la psicologia, le neuroscienze, la sociologia, etc.⁵.

La didattica a base di problemi permette di:

- a) acquisire una base di conoscenze integrate;
- b) acquisire una base di conoscenze strutturate intorno agli elementi presenti nei problemi;
- c) sviluppare attività di studio autodiretto;
- d) sviluppare abilità di lavoro in piccolo gruppo.

Di seguito alcune considerazioni del Prof. Jack Birner, esperto di DBP.

Il successo di questo tipo di approccio didattico dipende da alcuni fattori. Essi sono: le caratteristiche degli studenti; le abilità ed altre caratteristiche del tutor; la qualità dei quesiti e dei problemi; la disponibilità di mezzi di insegnamento addizionali; il processo nel gruppo; il tempo dedicato all'autoapprendimento; la motivazione; la valutazione dell'apprendimento; l'ambiente organizzativo.

Nel caso di studenti con un grado di motivazione elevato e che partecipano in modo attivo, la DBP è assai resistente ad eventuali difetti negli altri fattori di successo. Nella pratica, il gruppo medio di solito non consiste in studenti con queste caratteristiche. Questo crea il problema reale che gli studenti interessati che si trovano in mezzo a persone che non partecipano bene, si sentono frustrati. Tale possibile effetto negativo rischia di essere rinforzato dalla presenza di studenti approfittatori, che condividono i risultati delle fatiche degli altri senza dare nulla in cambio. La DBP è assai vulnerabile a questo effetto-frustrazione.

Pazienza e buon giudizio sono tra le caratteristiche di un bravo tutor.

La costruzione di un quesito che funzioni bene non è un compito semplice. Ricette che garantiscano un buon risultato non esistono, e costruire un quesito è largamente il risultato di esperienza pratica.

⁴ http://www.cwsl.edu/main/default.asp?nav=creative_problem_solving.asp&body=creative_problem_solving/home.asp

⁵ In argomento, più diffusamente, PASCUZZI, *Giuristi si diventa. Come riconoscere e apprendere le abilità proprie delle professioni legali*, Bologna, Il Mulino, 2008.

Le seguenti considerazioni aiutano a capire perché questo non sia facile. Problemi, che sono sia l'ispirazione sia l'obiettivo a cui i quesiti debbono guidare gli studenti hanno delle funzioni diverse: i problemi sono i veicoli che servono a superare la distanza tra conoscenza esistente e quella richiesta; i problemi servono a stimolare la motivazione degli studenti; i problemi servono a stimolare il processo di problem solving nel gruppo; i problemi sono i mezzi per insegnare agli studenti quello che una certa disciplina considera come stato della conoscenza richiesto perché gli studenti vengano ammessi nei ranghi dei professionisti. Nella pratica dell'insegnamento, queste quattro funzioni non operano sempre nella stessa direzione. Soprattutto l'ultima rischia di compromettere le altre.

Nella versione ortodossa della DBP, gli studenti venivano considerati capaci di imparare in modo autonomo tutte le conoscenze necessarie seguendo il metodo sistematico della DBP. La pratica dell'insegnamento, assieme alle esigenze del mercato di lavoro hanno fatto nascere una esperienza che abbina degli elementi di DBP con quelli tradizionali.

Per quanto riguarda il processo nel gruppo, abbiamo già fatto riferimento alla motivazione di studenti e di tutors. Ogni processo di gruppo è suscettibile a influenze esterne di carattere pratico: un esame che verrà tenuto prossimamente, una pianificazione delle riunioni diffettosa, altre attività didattiche o una vacanza che sta per cominciare, tutti questi fattori possono avere un effetto negativo sulle prestazioni dei gruppi.

L'idea della DBP ortodossa era che l'esame di conoscenza serviva solo per informare lo studente dei propri progressi. Quest'idea, però, si è rivelata troppo idealistica. Incentivi che contribuiscono al voto finale sembrano più efficaci, benché rischino di compromettere la procedura di imparare sulla base di problemi invece che di libri di testo. L'ideale della DBP era che gli studenti imparassero in modo cumulativo, senza prepararsi esplicitamente per gli esami. Nella pratica, l'abitudine degli studenti di prepararsi apposta sembra un fattore di cui bisogna tenere conto.

Le domande organizzative della DBP sono abbastanza elevate: la pianificazione delle aule per le sessioni di gruppo e la preparazione degli esami debbono essere impeccabili. Una condizione necessaria è la disponibilità di un numero sufficiente di aule piccole con un arredamento e una acustica favorevoli alla discussione di gruppo, e di un numero sufficiente di tutors motivati.

CONCLUSIONI

Nel presente contributo si è visto, sia pur succintamente, come è strutturata la didattica a base di problemi nelle sedi universitarie che adottato in maniera sistematica questo metodo di insegnamento/apprendimento.

Da siffatte esperienze è possibile trarre utili suggerimenti per impostare il c.d. 'metodo casistico' nelle scuole forensi.