

Peer tutoring in un corso di laurea magistrale: un'esperienza di orientamento in ingresso

MARIA DI LAURO

Università degli Studi di Napoli Parthenope
maria.dilauro@studenti.uniparthenope.it

GIACOMO COZZOLINO

Università degli Studi di Napoli Parthenope
giacomo.cozzolino@studenti.uniparthenope.it

MARIA LUISA IAVARONE

Università degli Studi di Napoli Parthenope
marialuisa.iavarone@uniparthenope.it

Riassunto:

I servizi di orientamento universitario si adattano nel corso degli anni ai differenti contesti sociali, utilizzando strumenti dotati di obiettivi specifici, chiari e ben definiti. Questo paper focalizza l'attenzione sulla presentazione all'interno del Corso di Laurea Magistrale LM-50/93 di un peer tutoring innovativo, al fine di sviluppare percorsi di apprendimento sempre più rispondenti ai bisogni degli individui che sono in formazione. Obiettivo centrale è la persona con i suoi portati cognitivi, emotivi e motori in vista di una formazione permanente finalizzata alla consapevolezza delle proprie scelte in vista della costruzione del proprio progetto di vita.

Abstract:

University orientation services adapt themselves over the years to different social contexts, using tools with specific, clear and well-defined objectives. This paper focuses on the presentation of an innovative peer tutoring within the LM-50/93 Master's Degree Course, in order to develop learning paths that are increasingly responsive to the needs of individuals who are in training. The primary goal is the person, with his cognitive, emotional and motor capacities in perspective of a permanent training aimed at the awareness of it's choices in outlook of the construction of it's own life project.

Parole chiave: peer tutoring, orientamento, consulenza pedagogica.

Keywords: peer tutoring, orientation, pedagogical counseling.

1. Introduzione al peer tutoring

Le giovani generazioni si trovano di fronte ad un contesto sociale frammentato e disorientante, senza il supporto di quegli schemi interpretativi globali (Brezinka, 1991). La complessità della vita sociale provoca disorientamento, con il conseguente disagio legato alla scarsa progettualità esistenziale. Di conseguenza, i

giovani necessitano di orientamento, di qualcuno che insegni loro la mediazione del desiderio (Cunti & Priore, 2008). Il problema, quindi, non è tanto preparare le giovani generazioni per una determinata società, quanto piuttosto quello di fornire ad esse i punti di riferimento di cui hanno bisogno per capire il mondo che li circonda e per comportarsi in maniera responsabile e coerente con i contesti. Tenendo conto delle informazioni che offre il sistema universitario, dei suoi punti di forza e di debolezza, è necessario portare gli studenti ad analizzare i propri desideri, propensioni, talenti, attitudini ed infine scegliere il percorso più adatto, quella direzione verso la quale muovere i propri passi per la realizzazione di sé. In questa prospettiva, la finalità del progetto di *tutor advice* nei riguardi degli studenti è quello di cercare di favorire l'auto-orientamento supportando i processi decisionali e favorendo così la stesura di un progetto formativo professionalizzante. In questa fase di mutuo aiuto e supporto dobbiamo conoscere noi stessi, sapere chi siamo e cosa stiamo facendo, per poter essere efficaci e orientare al meglio (McIntosh et al., s.d.). Questo è possibile instaurando, come afferma Carl Rogers (2007), una relazione di fiducia, accettazione incondizionata dell'altro e comprensione empatica.

Una delle modalità attraverso la quale si stabilisce un rapporto di aiuto nel passaggio di competenze, abilità e conoscenze tra colui che aiuta (il tutor) e colui che viene aiutato (il tutee) in un progetto che prevede obiettivi, tempi, modi, ruoli, materiali e strumenti ben strutturati è il *peer tutoring* (Chiari, 2011). Quest'ultimo è una tipologia di *peer learning* che si focalizza su di un apprendimento tra pari caratterizzato dalla collaborazione e dal lavoro di squadra, quale principio per operare in sistemi complessi (Boud et al., 1999). Gli studenti collaborano progettando e pianificando l'apprendimento, spiegando le proprie idee agli altri e imparando dai propri colleghi (Boud, 2001), instaurando un rapporto di educazione reciproca dove la trasmissione dei saperi disciplinari tra pari risulta più efficace perché è vincolata non in modo formalmente codificato, ma emotivo perché più libero, più spontaneo. Può rappresentare un modello di apprendimento di solidarietà, sostegno reciproco e accettazione degli altri, rilevante per la convivenza civile (Bombardelli, 2016); di conseguenza possiamo definirlo umanamente gratificante (Goodlad, 1979). Il *peer tutoring* è una pratica didattica antica risalente al mondo greco ed a quello romano, infatti Quintiliano nella sua "Institutio Oratoria" descrisse questa metodologia didattica (Osguthorpe & Scruggs, 1986) affermando "qui docet discit", citazione ripresa anche da Comenio nella sua "Didactica Magna". Una competenza non è mai completamente acquisita fin quando non si insegna quello che si sa ad un altro. Il tutor svolge una duplice funzione: quella di problematizzazione, ovvero attenzione non rivolta al contenuto ma alla strategia per arrivare alla risoluzione dei problemi, e quella di *scaffolding*, ossia non solo sostegno intellettuale, tecnico o organizzativo, ma anche emotivo, la cui finalità è quella di stimolare l'apprendimento, di incoraggiarlo e spronarlo. Lo possiamo definire un metodo di *cooperative learning* (Duran, 2010). Il concetto del "fare insieme" e aiutarsi a vicenda fa parte della natura umana; difatti è attraverso la collaborazione e il "*learning by doing*" che si apprende gli uni dagli altri in vista del raggiungimento di obiettivi comuni. L'apprendimento attivo è essenziale per un

apprendimento significativo (Hanson et al., 2016). La metodologia del fare insieme rappresenta l'approccio formativo dove nessuno si sente escluso.

2. Il ruolo degli studenti. Un cambiamento di prospettiva nell'ambito del tutoring formativo del Corso di Laurea Magistrale "Progettazione dei Servizi Educativi e Formativi, Media Education e Tecnologie per l'Inclusione nei Contesti Formali e non Formali"

Il corso di laurea LM-50/93 "Progettazione dei Servizi Educativi e Formativi, Media Education e Tecnologie per l'Inclusione nei Contesti Formali e non Formali" di nuova attivazione presso l'Università degli Studi di Napoli Parthenope costituisce un corso Interateneo e Interclasse, nato dalla collaborazione con l'Università degli Studi di Salerno. A livello nazionale rappresenta un CdS unico grazie alla presenza di due aree di intervento sia nell'ambito della prevenzione educativa che nell'ambito dell'inclusione sociale attraverso le ICT (Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione), che esercitano un forte impatto sulle nostre identità personali e il mondo dello sport. Il modus operandi di questo CdS prevede contenuti innovativi e pratiche didattiche coinvolgenti prestando attenzione a dei casi studio cui seguono dei *debate* riguardo l'analisi delle metodologie e le fasi che accompagnano il modello decisionale di intervento, anche attraverso attività di *role playing*. Inoltre, mediante attività di *cooperative learning* e di *brain storming* vengono svolti laboratori di progettazione, programmazione e valutazione dell'intervento educativo formativo nell'ambito della prevenzione, della riduzione del disagio e del reinserimento sociale in un'ampia ottica di inclusione e sostenibilità sociale.

Questo percorso universitario può essere considerato un vero e proprio service learning che emette in relazione i servizi e l'apprendere in vista del raggiungimento del successo didattico, mediante capacità di pianificazione e progettualità. Accogliendo profili eterogenei tiene conto di motivazioni e aspettative professionali differenti, proponendo un tutoraggio caratterizzato da un approccio ad personam in relazione alla personale storia formativa, esperienziale e motivazionale al fine di creare legami con le figure medianti quali il rappresentante del CdS (Corso di Studio) e il componente della Commissione Paritetica, che hanno realizzato una consulenza a stretto raggio favorendo uno scambio di conoscenze, informazioni ed emozioni tra pari. Soffermarsi sulle emozioni è fondamentale non solo perché coinvolgono fattori fisiologici, psicologici, cognitivi e ambientali, ma perché questi ultimi permettono all'individuo di conoscere l'impatto dell'appartenenza sociale (Tyng et al., 2017). Raggiungere una maggiore intelligenza emotiva (Goleman, 1995) significa conoscere e comprendere le nostre emozioni, gestire i nostri sentimenti, migliorare l'auto-motivazione, riconoscere le emozioni negli altri e strutturare relazioni positive; questo implica mettere a punto dei percorsi di apprendimento socio-emotivo dove le emozioni rappresentano dei meccanismi designati ad aiutarci nelle diverse situazioni. Queste competenze determinano un elevato successo nello svolgimento di attività di gruppo, ma anche nell'affrontare emotivamente gli insuccessi (Bolhuis, 2003). Nel percorso di tutoraggio bisogna soffermarsi sulle competenze emotive per potersi occupare positivamente e in modo globale della ridefinizione di sé per l'elaborazione di traiettorie che conducano ad

una maggiore consapevolezza. I vantaggi che ne derivano riguardano entrambi i protagonisti della relazione: il tutor, che riporta una maggiore soddisfazione personale data dallo sviluppo delle sue competenze sociali e relazionali, e i tutee, che migliorano l'autostima, il loro senso di autoefficacia (Bandura, 1996) e il loro senso di appartenenza.

Numerosi sono gli studi che facendo riferimento al concetto di zona di sviluppo prossimale elaborato da Vygotskij (1980), hanno sottolineato l'efficacia ed il vantaggio dell'educazione tra pari (Wertsch & Tulviste, 1992). Come afferma Vygotskij le funzioni mentali superiori hanno origini dalle relazioni con gli altri ed è proprio per questo motivo che la proposta di questo CdS non è stata mettere in atto attività predefinite, quanto creare un setting di incontro, pensiero, ascolto al fine di intercettare i bisogni dei ragazzi e fornire solo successivamente le risposte e i servizi utili. Questo supporto di *tutor advice* fornito ai ragazzi è stato funzionale ad aprire sguardi e visioni facendoli riflettere sulla futura esperienza. Abbiamo lavorato allo scopo di promuovere un percorso di *empowerment* (Zimmerman, 2000) mettendo al centro i ragazzi, il loro background, i loro interessi e le loro attitudini.

3. Conclusioni

Risulta evidente che il peer tutoring, quale metodologia didattica che si rifà al *cooperative learning*, rende l'ambiente didattico un luogo di benessere e di accoglienza dell'altro aumentando lo sviluppo prosociale. In questa prospettiva un'importante funzione è svolta dalla collaborazione e dalle emozioni, che hanno una grande influenza sul comportamento cognitivo, per promuovere le *life skills* e la realizzazione dell'*empowerment*. Il corso di studi LM-50/93 consente di sviluppare maggiori capacità di osservare, interpretare, gestire e valutare le forme della relazione educativa nei diversi contesti in cui essa si esprime, in particolare quelli caratterizzati dal rischio e dalla povertà educativa in funzione preventiva, fronteggiando le carenze e rafforzando le risorse.

Dall'analisi della SMA 2021 (scheda di monitoraggio annuale) emergono dati positivi in merito alla partecipazione degli studenti alle attività didattiche (circa l'83%), al superamento degli esami (almeno 40 CFU) e al proseguimento al secondo anno da parte degli studenti immatricolati al primo anno. L'attività di tutoraggio svolta si pone come obiettivo quello di migliorare di anno in anno la crescita dei singoli soggetti nella realizzazione di sé al fine di ridurre l'incertezza esistenziale e la difficoltà di compiere scelte rilevanti.

- BANDURA, A. (1996). *Il senso di autoefficacia. Aspettative su di sé e azione*. Edizioni Erickson.
- BOLHUIS, S. (2003). Towards process-oriented teaching for self-directed lifelong learning: A multidimensional perspective. *Learning and instruction*, 13(3), 327–347.
- BOMBARDELLI, O. (2016). Effective teaching practice: Peer tutoring in education for active citizenship. *Eur. Proc. Soc. Behav. Sci*, 2016, 343–355.
- BOUD, D. (2001). Making the move to peer learning. *Peer learning in higher education: Learning from and with each other*, 1–21.
- BOUD, D., COHEN, R., & SAMPSON, J. (1999). Peer learning and assessment. *Assessment & evaluation in higher education*, 24(4), 413–426.
- BREZINKA, W. (1991). *L'educazione in una società disorientata. Contributi alla pratica pedagogica*. Armando Editore.
- CHIARI, G. (2011). Educazione interculturale e apprendimento cooperativo: Teoria e pratica della educazione tra pari. *Dipartimento di sociologia e ricerca sociale, quaderno 57*.
- CUNTI, A., & PRIORE, A. (2008). *Aiutami a scegliere. Percorsi di orientamento per progettare e progettarsi*. FrancoAn-geli: Milano.
- DURAN, D. (2010). Cooperative interactions in peer tutoring Patterns and Sequences in Paired Writing. *Middle Grades Research Journal*, 5(1).
- GOLEMAN, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- GOODLAD, J. S. R. (1979). *Learning by teaching: An introduction to tutoring. Community Service Volunteers*.
- HANSON, J. M., TROLIAN, T. L., PAULSEN, M. B., & PASCARELLA, E. T. (2016). Evaluating the influence of peer learning on psychological well-being. *Teaching in Higher Education*, 21(2), 191–206.
- MCINTOSH, E. A., TROXEL, W. G., GREY, D., VAN DEN WIJNGAARD, O., & THOMAS, L. (s.d.). Academic advising and tutoring for student success in higher education: International perspectives. *Frontiers in education*.

OSGUTHORPE, R. T., & SCRUGGS, T. E. (1986). Special education students as tutors: A review and analysis. *Remedial and special education*, 7(4), 15–25.

ROGERS, C. R. (2007). *Terapia centrata sul cliente* (Vol. 7). edizioni la meridiana.

TYNG, C. M., AMIN, H. U., SAAD, M. N., & MALIK, A. S. (2017). The influences of emotion on learning and memory. *Frontiers in psychology*, 8, 1454.

VYGOTSKIJ, L. S. (1980). *Il processo cognitivo*. Boringhieri: Torino.

WERTSCH, J. V., & TULVISTE, P. (1992). LS Vygotsky and contemporary developmental psychology. *Developmental psychology*, 28(4), 548.

ZIMMERMAN, M. A. (2000). Empowerment theory. *In Handbook of community psychology* (pagg. 43–63). Springer.