

## One year of tutoring in university: experiences and reflections

### Un anno di tutoring universitario: esperienze e riflessioni

ELOISA CIANCI

*This article is related to the experience of tutoring that I've carried out at the University of Bergamo, Faculty of Education, in the school year 2014/2015. The meeting between the anthropological and epistemological skills that have characterized my personal and professional training and this new role of tutoring, led me to reflect in depth on this experience, and allowed me to go along it using a duplex point of view. The first one is that of the tutor, who has the task to support the students' learning process during their training period and the second one is that of the social researcher, which allowed me to take a reflexive and research approach in relation to students that I have been assigned. The observation of my group of trainees and listening to their thoughts, needs and requirements, gave me the idea to experience a type of tutor-student relationship that would engage students not only individually, but in the context of the group, by organizing real "collective student receiving". This article aims to describe and reflect on this year's lived experience, to understand and find a first systematization of needs expressed by my students and to verify the usefulness of collective student receiving as a pedagogical device.*

#### **Il tutor universitario: cura e motore di risignificazione**

Il tirocinio curricolare per molti studenti rappresenta il primo ingresso all'interno del mondo del lavoro. Abituati fin dalla frequenza della scuola primaria a concepire lo studio e la formazione come un processo di apprendimento teorico, troppo spesso meramente nozionistico, avulso e separato da ciò che considerano "l'esperienza concreta di vita" che si situa al di fuori del contesto scolastico, i ragazzi che hanno deciso di continuare la loro formazione iscrivendosi ad un percorso universitario faticano a riconoscere le importanti possibilità di apprendimento che il tirocinio può permettere loro di vivere nella sua doppia valenza di esperienza non solo lavorativa, ma anche di vita. È esperienza di vita, perché attraverso esso il giovane inizia ad apprendere cosa significhi concretamente vivere parallelamente all'interno di una pluralità di contesti, da quello più privato a quello lavorativo, da quello più intimo a quello più sociale, e a riflettere sulle caratteristiche di

liquidità, precarietà, incertezza, che li accomunano, vivendo forse per la prima volta in termini consapevoli o comunque riflessivi, quelle sensazioni di incertezza, insicurezza e disorientamento che ad esse si affiancano:

La precarietà [...] è un elemento endemico della società liquida: temporaneità, insicurezza, incertezza e vulnerabilità, la nascita di svariate forme di lavoro flessibile ha ribaltato sull'individuo responsabilità e margini di negoziazione che prima erano ascritti a organismi esterni. Quante situazioni di vita nuove e diverse si sono sviluppate in conseguenza dell'intreccio di questi fattori? È esperienza di tutti i giorni il cambiamento di ritmi ed abitudini di vita rispetto a cui gli individui non sono in grado di elaborare risposte adeguate e coerenti<sup>1</sup>.

In genere le istituzioni scolastiche, da quelle primarie alle secondarie e terziarie, supportano poco lo studente in questo continuo processo di ricostruzione di senso<sup>2</sup>. Troppo spesso infatti sono ancora caratterizzate da approcci che propongono separazioni, tra discipline così come tra teoria e prassi, tra la mano e la testa<sup>3</sup>. Un simile

modello, basato su un paradigma epistemologico fondato sulla separazione tra i saperi, le pratiche e la vita<sup>4</sup>, oggi non è in grado di creare quelle reti di senso necessarie a un giovane per costruire la propria identità e per comprendere e apprendere a “muoversi” all’interno del contesto sociale in cui si trova immerso. Questo modello, infatti, forma uno studente che a scuola può imparare

cose che non solo non applicava nella vita, ma nemmeno riusciva a vedere e trovare nel mondo che lo circondava tanto le risultavano estranee (...). Una scuola programmaticamente sempre più distante dalla vita. Quasi altro da essa. (...) Un obbligo più che un piacere; un vincolo più che una possibilità<sup>5</sup>.

Risulta quindi chiaro come sia sempre più urgente

cambiare paradigma pedagogico dell’apprendimento, e passare da una scuola parlata e seduta a una scuola riflessivamente agita, in movimento e produttiva<sup>6</sup>,

che punti ad uno sviluppo integrale e integrato della persona. Infatti, come ricorda Bertagna

non è certo una novità la teoria secondo cui l’operare bene di ciascuno in un contesto lavorativo non sia dato semplicemente dalla trasmissione astratta della scienza da parte di una sia pur efficiente “scuola”, ma richiede la mobilitazione libera e responsabile di tutte le capacità personali, mobilitazione che non può non avvenire anche nei luoghi in cui il sapere trova realizzazione concreta e riflessiva<sup>7</sup>.

Proprio all’interno di questo contesto si colloca l’importanza che riveste l’esperienza di tirocinio curricolare, esperienza prevista dal piano di studi universitario della facoltà di Scienze dell’Educazione, per lo studente universitario. E esso, infatti, deve essere inteso come un

percorso che intende favorire lo sviluppo da parte dello studente di quella competenza di giudizio che porta via a via a maturazione la capacità di discernere ciò che è “bene” fare, e perché, in una determinata situazione professionale e, allo stesso tempo, lo rende capace di tradurre questo stesso discernimento in vita “buona” e giusta, dotata di

senso, nella quale può ri-scoprire e ri-assumere valori da realizzare a livello sia individuale sia sociale<sup>8</sup>.

L’esperienza di tirocinio, poi, permette ai ragazzi di entrare all’interno di diversi contesti organizzativi, operativi e progettuali allo scopo di osservare, agire e attraverso questo integrare saperi teorici e pratici in un’ottica riflessiva. Troppo spesso il pensare e l’agire vengono considerati scissi, separati, ma come afferma Geertz, non si può

considerare il pensare come un astenersi dall’azione, il teorizzare come un’alternativa all’impegno e la vita intellettuale come una specie di monachesimo secolare, esonerato dalla responsabilità in virtù della sua sensibilità al Bene<sup>9</sup>.

Azione e teorizzazione dunque, sono due aspetti che appartengono a uno stesso processo. Anche Sennett, ne *L’uomo artigiano* sostiene che fare è pensare<sup>10</sup>. Il primo grande passo che ogni studente deve dunque iniziare a compiere è quello di rendersi pienamente conto della circolarità tra saperi teorici e pratici e del fatto che è solo il percorrere continuamente questa ricorsività, quel «ritmo circolare tra fare, pensare, rifare»<sup>11</sup> che gli permetterà di diventare un “esperto”. Dando a questo termine non un’accezione di onniscienza, bensì di apertura all’apprendimento dall’esperienza. Come scrive Bertagna, infatti,

la pienezza dell’esperienza, il compiuto essere di colui che chiamiamo “esperto” non consiste nel fatto che egli sappia già tutto [...] ma in quell’apertura all’esperienza che è prodotta dall’esperienza stessa<sup>12</sup>.

Il tirocinio dunque diventa prezioso strumento che permette allo studente di fare esperienza dall’esperienza, di imparare a fare esperienza dall’esperienza, di diventare artigiano di se stesso attraverso il confronto tra teoria e pratica e grazie a un maestro che guida ma che contemporaneamente apprende da questo circolo ricorsivo che si innesca e che nutre entrambi. Nell’apprendistato dunque, maestro e apprendista si osservano e si confrontano nella situationalità del fare pratico che, come spiega Sandrone, rilancia

l'intreccio profondo e situato tra “imitazione” (la platonica mimesis) e “riflessione” (l'azione intelligente di Dewey), per cui l'apprendista “imita” l'artigiano che “mostra” il suo agire, mentre entrambi valutano ciò che accade e si autovalutano nella ricerca continua del lavoro fatto bene, con arte, con maestria, con sapienza manuale e intelligenza riflessiva<sup>13</sup>.

Quella sapienza manuale che permette di osservare il contesto reale in cui ci si trova immersi e quell'intelligenza riflessiva che permette di portare ordine epistemologico nell'esperienza.

In questo sfondo di riferimento, il tutor, diventa una figura di grande rilevanza, molto lontana dall'essere quello “sportello” che monodirezionalmente fornisce informazioni procedurali e burocratiche, come spesso viene rappresentato dagli studenti<sup>14</sup>. La tutorship non è un dispositivo con funzioni meramente organizzative e strumentali, ma, come spiega Sandrone,

diventa un vero e proprio strumento pedagogico di supporto ai processi di apprendimento attraverso i quali è possibile riacordare soggetti e risorse eterogenee tra di loro, trovare risposte pertinenti a bisogni formativi diversi e complessi, fornire supporto nei momenti di difficoltà, valorizzare le differenze e personalizzare i percorsi; insomma, un vero e proprio presidio per il processo di apprendimento e per la connessione tra momenti teorici e momenti di pratica professionale<sup>15</sup>.

Il tutor deve dunque riconoscere il valore della persona su cui investire in termini formativi e prendersi “cura” di ogni studente. Una “cura” che rimanda al concetto latino del termine, *cavere* nel senso di stare in guardia, badare a, provvedere, adoperarsi a. Curare, dunque, in accordo con Trigona, è un concetto che racchiude in sé

un aspetto ambiguo e paradossale, ha un duplice significato quello di assistenza, di vigilanza premurosa, di sollecitudine ma anche di grave e continua inquietudine che richiede grande e assidua attenzione a ciò di cui ci si prende cura<sup>16</sup>.

Il tutor dunque cura, accoglie, accompagna e si pre-occupa per lo studente della cui esperienza si assume responsabilità. L'intenzionalità educativa, quindi, è fondamentale per prendere coscienza e consapevolezza di questo ruolo e del fatto che, come suggerisce Bartolini, il

tirocinio ha un doppio valore: orientativo, in quanto «costruisce un elemento di continua definizione di attitudini e capacità» e conoscitivo, in quanto «costruisce un'occasione di riflessione critica che promuove lo sviluppo di un abito mentale flessibile, in grado di fronteggiare la complessità della realtà educativa»<sup>17</sup> arrivando a formare una persona che sappia significare e risignificare le sue esperienze e che agisca con responsabilità umana e professionale.

In questo contesto il tutorato diventa leva strategica e guida alla formazione di capacità e competenze, per accompagnare un'esperienza che possa avere un alto impatto formativo e che riesca ad aiutare lo studente a risignificare le proprie esperienze di studio, di professione e di vita, aiutando anche in questo modo ad affrontare quello *skills mismatch* che ancora troppo spesso si ritrova tra crescita personale, risultati di apprendimento e nuovi fabbisogni di competenze richieste dal mercato del lavoro.

## Esperienze

Da quanto scritto finora si evince chiaramente l'importanza del ruolo che ogni tutor assume nell'orientamento e nella guida di ogni studente. Il momento del ricevimento inteso come contesto situato, come un vero e proprio luogo altamente formativo oltre che di orientamento è l'unico spazio in cui il tutor ha la possibilità di porsi in relazionalità diretta con il suo studente. Esso assume dunque una dimensione fondamentale in quanto principale momento che permette il manifestarsi sia del naturale gesto di accudimento<sup>18</sup> sia del gesto culturale dell'educazione<sup>19</sup>. Educazione che, non dimentichiamo, assume sempre una connotazione duplice: educazione dello studente alla significazione dell'esperienza lavorativa e alla presa di consapevolezza della ricorsività tra teoria e prassi, e del tutor che si esercita a una sempre più profonda comprensione dello studente e delle sue esigenze e necessità di crescita.

Da questa consapevolezza è partita la mia esperienza di tutor, che ho cercato di vivere assumendo un atteggiamento non solo di ascolto e guida ma anche di ricerca, di raccolta e analisi dei bisogni e delle aspettative degli studenti per comprendere meglio come rendere l'esperienza di tirocinio un'esperienza di qualità.

Fin dai primi ricevimenti svolti, alcune delle caratteristiche che mi hanno colpito di più e che mi sono parse comuni alla maggior parte degli studenti, oltre che le classiche difficoltà derivanti dagli aspetti più burocratici legati all'attivazione del tirocinio, sono state il forte disorientamento e la solitudine.

Andando avanti nell'esperienza, valorizzando la relazione che si instaura tra tutor e studente durante il ricevimento classico, ho notato che sicuramente il ricevimento con il singolo studente è un ottimo strumento di orientamento. Molto spesso, infatti, durante questi momenti si riescono ad instaurare, grazie alla riservatezza del setting, conversazioni che aiutano a mettere in luce le motivazioni profonde che muovono gli studenti alla scelta di una particolare realtà lavorativa da sperimentare e che motivano a comprendere, affrontare, superare e risignificare le difficoltà incontrate durante le 150 ore di attività arrivando quindi a creare una situazione adeguata all'apprendimento. Il ricevimento classico si è dimostrato inoltre un ottimo strumento di progettazione del percorso formativo individuale e di un eventuale ripensamento e rinegoziazione del percorso di tirocinio stesso, atto al superamento di eventuali difficoltà di apprendimento. Il ricevimento classico, quindi, si dimostra strumento validissimo per lavorare in profondità con lo studente, permettendo, attraverso l'interazione tutor-studente, di lavorare su un piano di azione personalizzato<sup>20</sup>.

Durante il percorso compiuto insieme ai miei studenti, ho osservato che la trattazione di alcune tematiche, principalmente inerenti gli aspetti più generali legati al percorso del tirocinio, come ad esempio le fasi in cui si articola l'esperienza, gli aspetti di regolamentazione del percorso formativo e la strutturazione formale della relazione finale, rischiavano di prendere il sopravvento sulla dimensione pedagogica che dovrebbe caratterizzare il ricevimento e che dovrebbe permettere allo studente di costruire il significato pedagogico e formativo della sua esperienza di tirocinio. Inoltre rimaneva irrisolta anche la questione dell'aspetto di grande solitudine comunicata dagli studenti nel vivere questa esperienza. Per questi motivi, esplorando le possibilità di interventi didattici permessi ai tutor, ho pensato di utilizzare, in via del tutto sperimentale, la possibilità di organizzare dei ricevimenti collettivi in aggiunta ai classici ricevimenti singoli. In

particolare ho organizzato tre ricevimenti collettivi, di due ore l'uno, strutturati come descritto di seguito.

*I incontro* - svolto a inizio percorso. Nella prima ora di lezione frontale alternata a discussione aperta sono state trattate le seguenti tematiche: cosa significa essere tirocinanti; la guida operativa del tirocinio curricolare; obiettivi formativi; il progetto formativo. Nella seconda ora si è strutturata una discussione aperta in relazione a dubbi, domande, curiosità, problemi emersi ed è stato organizzato un confronto a piccoli gruppi tra colleghi che stanno vivendo la loro esperienza in enti con caratteristiche simili.

*II incontro* - svolto a breve dall'attivazione dei primi tirocini. Nella prima ora di lezione frontale alternata a discussione aperta sono state trattate le seguenti tematiche: la guida alla relazione di tirocinio; la struttura della relazione di tirocinio; cosa significa fare ricerca e riflessione pedagogica; le metodologie di ricerca qualitativa: interviste, osservazione e griglie di osservazione, questionario. Nella seconda ora si è strutturata una discussione aperta in relazione a dubbi, domande, curiosità, problemi emersi ed è stato organizzato un confronto a piccoli gruppi tra colleghi che vogliono applicare metodologie di ricerca pedagogica simili per riflettere sulla loro esperienza formativa.

*III incontro* - svolto a metà dell'attivazione dei primi tirocini. All'interno di un setting di laboratorio informatico in cui ogni studente ha a disposizione un pc con connessione internet è stato spiegato nella prima mezz'ora cosa significa fare ricerca bibliografica. Gli studenti sono poi stati lasciati liberi, ma sempre monitorati dalla tutor, di fare ricerca bibliografica on line sugli argomenti legati alle esperienze educative vissute durante tutto il resto dell'incontro.

Questa strutturazione ha permesso di separare la parte di informazioni legate a tutti quegli aspetti più formali, burocratici e didascalici, che comunque un tutor è tenuto a dare agli studenti, dalla parte di riflessione pedagogica sulle esperienze lavorative vissute dagli studenti. È stato inoltre possibile generare un dialogo e una possibilità di confronto tra pari, nella speranza di far percepire agli studenti di non essere soli, ma di poter avviare un confronto costruttivo sia tra colleghi che stanno vivendo la

stessa esperienza sia con il tutor.

Gli studenti si sono dimostrati attenti e partecipativi, chiedendo e intervenendo molto. In questo modo, i ricevimenti successivi agli incontri collettivi hanno assunto un taglio diverso. Se precedentemente le preoccupazioni degli studenti erano infatti catalizzate da problemi di tipo burocratico-organizzativo, successivamente all'incontro si sono concentrati sui racconti di esperienze, sulla progettazione di strumenti di ricerca da utilizzare, sull'analisi dei dati e sulle parti di riflessione pedagogica legata alle esperienze vissute.

Per monitorare la percezione degli studenti che mi sono stati assegnati, 24 in totale, ho poi costruito un breve questionario semi-strutturato anonimo che è stato sottoposto agli studenti stessi. Lo strumento è stato suddiviso in due macro-aree, la prima relativa all'esperienza di tirocinio in generale, la seconda dedicata al ricevimento collettivo. In particolare, nella prima parte è stato chiesto di individuare punti di forza e difficoltà vissute durante l'esperienza di tirocinio; di valutare secondo una scala predefinita l'aiuto ricevuto da tutor aziendale, dai colleghi educatori, dal tutor pedagogico e da altri studenti colleghi. Nella seconda parte, invece, è stato chiesto di valutare i ricevimenti collettivi svolti insieme al tutor pedagogico; di indicare tre temi trattati che hanno maggiormente aiutato e tre temi non trattati che avrebbero voluto fossero approfonditi durante gli incontri.

## Risultati

In questo paragrafo si riportano i risultati dell'indagine esplorativa svolta attraverso un questionario sottoposto ai 24 studenti che mi sono stati assegnati durante il primo semestre dell'AA 2014/2015. Il campione così ristretto coincide con la totalità degli studenti che ho potuto seguire e che hanno ultimato il loro percorso. L'indagine è stata dunque esplorativa. Auspicio di poter svolgere nei prossimi anni la stessa indagine allargandola agli studenti che mi verranno assegnati in maniera tale da poter sviluppare l'indagine su un campione sempre più vasto, che possa permettermi di affinare le riflessioni e le future attività di tutoring che potrò seguire.

Le percezioni degli studenti raccolte sono state categorizzate e analizzate con un approccio fenomenologico<sup>21</sup>. Non sono dunque state utilizzate categorie interpretative precostituite ma emergenti dalle risposte aperte date dagli studenti.

### Percezione dei punti di forza dell'esperienza di tirocinio

La prima domanda del questionario ha avuto lo scopo di comprendere, in relazione alla percezione degli studenti tirocinanti, quali sono stati i tre maggiori punti di forza dell'esperienza vissuta. I ragazzi, quindi, hanno avuto la possibilità di stilare una graduatoria che permette di comprendere il grado di importanza che ogni fattore indicato possiede a livello di gruppo.

Le risposte date dagli studenti si possono categorizzare in quattro principali aree: quella della "crescita esperienziale", che raggruppa tutte quelle caratteristiche esperienziali, sia personali degli studenti sia appartenenti al contesto in cui sono stati immersi, che hanno permesso al ragazzo di crescere e maturare attraverso le esperienze vissute; quella della "crescita professionale", che concerne prettamente un aumento della professionalità che percepiscono in se stessi; quella della "ricorsività teorico-pratica", che fa riferimento al riconoscimento dell'aiuto che l'esperienza di tirocinio vissuta ha apportato nella correlazione delle conoscenze teoriche apprese con quelle acquisite durante l'esperienza di tutoring e infine quella della "crescita personale e professionale", in cui lo studente mostra di aver riconosciuto nell'esperienza vissuta una sorta di crescita integrata, che coinvolge sia il livello professionale che quello personale.

Per quanto concerne l'analisi della prima scelta, la maggioranza degli studenti ha inserito risposte relative a una riconosciuta crescita professionale (8 citazioni) che le attività di tirocinio hanno permesso di compiere: i ragazzi infatti dichiarano di possedere una maggiore preparazione pedagogica e di aver potuto osservare e sperimentare nuove realtà lavorative. Un solo studente, invece, riconosce una parallela crescita personale e professionale. Sei studenti riconoscono una ricorsività teorico-pratica nell'esperienza e quindi la possibilità di applicare concretamente ciò che i ragazzi hanno studiato

durante il loro corso di studi. Al terzo posto si posiziona infine una percezione di “crescita esperienziale”, che si manifesta sia attraverso l’emergere di qualità personali, come la tenacia e la capacità di cooperare, sia attraverso l’aiuto di figure di riferimento quali altri educatori dell’ente e tutor.

Come seconda scelta, per importanza, si osserva che la maggior parte dei tirocinanti riconosce una forte crescita esperienziale vissuta (10 citazioni). La passione per il proprio lavoro, la cura dell’altro, il proprio interesse personale, sempre congiunto alla guida ricevuta da figure di riferimento sono riconosciute come caratteristiche fondamentali. Buono spazio viene riconosciuto anche alla crescita professionale (5 citazioni), e aumenta il numero degli studenti che dichiara di percepire un legame tra quest’ultima e la crescita personale (3 citazioni). Due studenti infine dimostrano di aver collegato le esperienze di studio teorico con quelle di esperienza pratica.

Nella terza scelta, infine, viene riconosciuta una fortissima importanza alla crescita professionale e alle sue diverse sfaccettature (10 citazioni): dalla capacità di lavorare in equipe alla conferma propria vocazione professionale. È stata riconosciuta anche alla crescita esperienziale. Da 4 studenti viene riconosciuta una buona importanza (5 citazioni) anche alla ricorsività tra teoria e prassi lavorativa, nessuno invece esplicita un collegamento tra crescita personale e professionale.

Riassumendo, dunque, nella percezione dei punti di forza dell’esperienza di tirocinio vissuta, la crescita professionale si situa al primo posto, essendo stata citata ben 23 volte. Anche la crescita esperienziale ha avuto un buon riconoscimento, con 20 citazioni. Segue una buona consapevolezza della ricorsività teorico-pratica nel gruppo, con 12 citazioni. Solo 4 studenti, invece, esplicitano di aver compreso il legame di ricorsività tra crescita personale e professionale. La maggior parte degli studenti, quindi, mostra di non percepire collegamenti tra questi due ambiti di vita.

### **Percezione delle difficoltà vissute durante le 150 ore di tirocinio curricolare**

La seconda domanda del questionario ha avuto lo scopo di comprendere quali sono state le tre difficoltà maggiori che gli studenti hanno dovuto superare in relazione allo svolgimento delle 150 ore.

Le risposte date dai tirocinanti si possono categorizzare in quattro principali aree: la prima è quella che concerne tutti gli aspetti organizzativi che riguardano l’ente presso cui hanno svolto la loro attività, la seconda è inerente gli aspetti di crescita professionale vissuta e riconosciuta, la terza raggruppa gli aspetti burocratici e organizzativi che concernono il rapporto tra vita università e vita lavorativa che hanno sperimentato e la quarta, infine, coinvolge tutti quegli aspetti più di carattere formativo che riguardano la relazione tra esperienza universitaria e esperienza lavorativa.

Al primo punto per ordine di importanza troviamo, pari merito, tutti gli aspetti burocratici e organizzativi che hanno dovuto affrontare in università (8 citazioni) e nell’ente (8 citazioni): dalla conciliazione degli orari di lezioni, ricevimenti ed esami in università con gli orari di lavoro da svolgere presso l’ente ai problemi di raggiungimento della sede di lavoro, dalla difficoltà vissuta nel trovare l’ente in cui lavorare agli aspetti burocratici necessari per attivare il tirocinio. Pochi ma interessanti, sono i rimandi alle difficoltà vissute durante il percorso di crescita professionale (3 citazioni): uno di tipo identitario, la difficoltà di comprendere il proprio ruolo e il proprio posizionamento professionale all’interno dei contesti vissuti; uno di tipo relazionale, in particolare con gli utenti del servizio, e uno di tipo metodologico, di comprensione e adeguamento alle metodologie di lavoro utilizzate nell’ente. Una sola dichiarazione di difficoltà, invece, è stata rilevata nella messa a fuoco del progetto formativo preliminare all’esperienza di tirocinio (categoria Raccordo università-lavoro aspetti formativi).

Al secondo posto per importanza troviamo tutti e quattro i temi pari merito (4 citazioni ciascuno). Gli aspetti burocratici e organizzativi universitari e dell’ente diminuiscono e non cambiano di natura rispetto alla prima scelta. Aumenta invece l’attenzione data agli aspetti formativi e di crescita professionale presenti. Per quanto

concerne gli aspetti formativi legati all'università, gli studenti lamentano una preparazione teorica insufficiente per affrontare i casi, spesso difficili, incontrati durante l'esperienza di educatore svolta e una difficoltà di applicazione delle conoscenze personali ai casi. Per quanto concerne la crescita professionale invece gli studenti evidenziano difficoltà di adattamento al contesto, alle mansioni da svolgere, alle metodologie attuate nell'ente e alla gestione degli utenti.

Poche le risposte date dagli studenti alla terza difficoltà vissuta. Ritornano la difficoltà di gestione degli orari di lavoro e studio ed emergono nuovi temi legati agli aspetti formativi e di crescita professionale come la difficoltà nell'affrontare concretamente il tema della disabilità e nel mantenimento della giusta distanza nella relazione che si instaura tra educatore e utente.

Riassumendo, nella percezione delle difficoltà vissute durante le 150 ore di tirocinio gli studenti si sono concentrati in maniera molto forte sia sugli aspetti burocratici ed organizzativi del raccordo tra università e mondo del lavoro sia sugli aspetti organizzativi nell'ente. In entrambe, infatti, troviamo 13 citazioni indicate. Sono stati toccati, comunque, anche aspetti chiave inerenti la formazione e la crescita professionale (9 citazioni), segno che l'esperienza svolta ha attivato in loro spunti di riflessione pedagogica sulle esperienze vissute.

### **Percezione delle difficoltà vissute durante lo svolgimento della relazione finale**

La terza domanda del questionario ha voluto indagare quali sono state le tre difficoltà maggiori che gli studenti hanno dovuto superare in relazione allo svolgimento della relazione di fine tirocinio. Le difficoltà dichiarate dagli studenti si possono raggruppare in tre categorie: la prima concerne le attività di stesura della relazione, la seconda riguarda il processo di restituzione della correzione dell'elaborato, la terza è legata alle eventuali difficoltà organizzative che l'attività richiede. Solo uno studente dichiara di non aver trovato nessuna difficoltà. La maggior parte dei problemi dichiarati, invece, appartengono al primo gruppo, che si può sotto categorizzare in base alle varie attività che un lavoro di questo tipo richiede. 6 dichiarazioni riguardano le attività di impostazione e

stesura della relazione: capire come strutturarla, quale linguaggio utilizzare, quale forma dare all'elaborato. Solo uno studente dichiara di aver avuto difficoltà nel compiere il lavoro di ricerca scientifica richiesto. 12 invece sono le dichiarazioni di difficoltà legate al ricreare ed esporre nel testo dei collegamenti tra aspetti teorici studiati durante il corso di studi e le esperienze vissute durante il tirocinio. 5 dichiarazioni, poi, riguardano la difficoltà del recuperare fonti bibliografiche. 3 studenti infine dichiarano di aver trovato difficoltà nell'utilizzo di software di elaborazione testi.

Gli studenti dichiarano poi di aver avuto difficoltà anche durante la fase di restituzione dell'elaborato in particolare su due fronti: il primo riguarda la diversità di richieste tra i diversi tutor universitari e tra i diversi docenti di riferimento, il secondo è inerente alla difficoltà di contatto col docente.

Per quanto concerne le difficoltà organizzative, invece, ritroviamo le stesse problematiche riscontrate nei punti precedenti: gli studenti fanno fatica a conciliare i tempi di studio con quelli necessari per la stesura dell'elaborato e a rispettare le tempistiche di consegna date dall'università.

### **Percezioni d'aiuto e figure di riferimento**

La quarta domanda del questionario ha voluto indagare come gli studenti valutino l'aiuto ricevuto dalle figure a cui hanno fatto riferimento durante il loro periodo di tirocinio. Se si osserva la tabella 1 si può osservare come 13 studenti dichiarino di aver avuto un ottimo aiuto dal tutor aziendale. Pari merito si posizionano i colleghi educatori dell'ente, che sono stati valutati in maniera ottima da altri 13 studenti. Il tutor pedagogico ha ricevuto 12 valutazioni ottime. Se si osservano le valutazioni buone, invece, abbiamo un'inversione di ruoli: il tutor pedagogico è quello che ha ricevuto un numero maggiore di valutazioni buone (8 segnalazioni) seguito dai colleghi educatori dell'ente (7 segnalazioni). A distanza si collocano i tutor aziendali (4 segnalazioni). Considerando la somma delle votazioni buone e ottime, si può notare che le due figure maggiormente percepite come d'aiuto sono state il tutor pedagogico e i colleghi educatori dell'ente, che raccolgono entrambe un totale di 20 votazioni positive. Tutor e colleghi educatori procedono pari merito anche nelle

dichiarazioni di sufficienza e insufficienza, non raccogliendo nemmeno una segnalazione su entrambe le votazioni. La situazione cambia per quanto concerne la figura del tutor aziendale che da 2 studenti viene valutato in termini di sufficienza e da uno studente viene data una valutazione di insufficienza.

Una situazione radicalmente diversa viene invece vissuta nei confronti degli studenti colleghi di corso. Nonostante ci si potesse aspettare una maggiore positività nel giudizio sulla rete dei pari, dai risultati del questionario emerge chiaramente che in realtà gli studenti non valutano particolarmente significativo l'aiuto che possono darsi vicendevolmente. Solo uno studente valuta ottimo l'aiuto ricevuto dai colleghi, sono 5 i giudizi buoni, 8 quelli sufficienti e 4 gli insufficienti.

Dall'analisi di questi dati dunque emerge che tutor pedagogico e colleghi educatori sono le figure ritenute più vicine e affidabili durante il periodo del tirocinio. Seguono i tutor aziendali e ultimi vengono considerati gli altri studenti universitari.

	insufficiente	sufficiente	buono	ottimo
<b>Tutor aziendale</b>	1	2	4	13
<b>Colleghi educatori</b>	0	0	7	13
<b>Tutor pedagogico</b>	0	0	8	12
<b>Altri studenti</b>	4	8	5	1

Tabella 1 - Come viene valutato l'aiuto ricevuto da tutor aziendale, colleghi educatori, tutor pedagogico e altri studenti

### Il ricevimento collettivo

Se si chiede ai tirocinanti come valutano l'aiuto ricevuto dai ricevimenti collettivi sperimentati durante il ciclo di tutorato indagato (tabella 2) si può notare che la maggior parte degli studenti lo valuta in termini positivi: 13 assegnano una valutazione buona, 4 ottima e 2 sufficiente. Nessuno lo valuta insufficiente. Si deduce quindi che gli studenti hanno riconosciuto la validità del ricevimento

collettivo quale luogo di formazione e ausilio allo svolgimento del tirocinio.

	insufficiente	sufficiente	buono	ottimo
<b>Ricevimenti collettivi</b>	0	2	13	4

Tabella 2 - Come viene valutato l'aiuto ricevuto dai ricevimenti collettivi

La quinta domanda del questionario ha avuto lo scopo di comprendere quali sono stati i tre temi trattati durante i ricevimenti collettivi che hanno aiutato di più i tirocinanti. Le risposte date dagli studenti si possono raggruppare in sei principali aree: la prima è legata alla spiegazione della struttura generale del tirocinio, la seconda all'articolazione e al ruolo che assume il progetto formativo nella progettazione dell'esperienza di tirocinio, la terza alle indicazioni pratiche su come stendere la relazione finale, la quarta alla spiegazione delle metodologie qualitative di base che possono essere utilizzate per poter analizzare in termini scientifici l'esperienza vissuta, la quinta all'impostazione della ricerca bibliografica e la sesta al momento di confronto esperienziale tra colleghi che lavorano nello stesso ambito.

Al primo punto per importanza troviamo le indicazioni pratiche date sull'impostazione e sulla stesura della relazione finale, riportate da 7 studenti. Seguono le indicazioni legate alla strutturazione generale dell'attività di tirocinio, con 5 riferimenti. Quattro studenti indicano come prioritaria la spiegazione dell'articolazione e del ruolo che assume la stesura del progetto formativo e in particolare degli obiettivi formativi e 3 studenti invece indicano le spiegazioni inerenti le metodologie qualitative da utilizzare: dall'osservazione sul campo alla costruzione di interviste e questionari. Un solo studente indica infine la ricerca bibliografica. Nessuno studente fa riferimento, all'interno della prima scelta, al confronto esperienziale generatosi tra colleghi.

Come seconda scelta, per importanza, troviamo la spiegazione di come si svolge una ricerca bibliografica on line, con 6 citazioni. Seguono le indicazioni su come utilizzare le principali metodologie di ricerca qualitativa (5 scelte). Pari merito risultano, con 3 scelte ciascuna, le

indicazioni sulla stesura della relazione finale e sulla strutturazione generale dell'attività di tirocinio. Due studenti indicano il confronto esperienziale permesso dallo scambio organizzato nella seconda parte del tirocinio e nessuno invece cita la spiegazione dell'articolazione del progetto formativo.

Nella terza scelta, infine, troviamo una buona presenza (5 citazioni) delle indicazioni su come svolgere la ricerca bibliografica seguita pari merito dall'approfondimento delle metodologie di ricerca qualitativa (3 citazioni) e dal confronto esperienziale (3 citazioni). Due studenti citano le indicazioni sulla stesura della relazione di fine anno. Un solo studente invece fa riferimento sia alla strutturazione del progetto formativo, sia alla strutturazione generale dell'attività di tirocinio.

Riassumendo, nella percezione dei temi trattati durante il ricevimento collettivo che hanno aiutato di più, l'importanza maggiore è stata data alle indicazioni inerenti le modalità di stesura della relazione finale, seguita dalle indicazioni relative alla ricerca bibliografica e alla metodologia di analisi qualitativa. Seguono le informazioni relative alla strutturazione generale del tirocinio. Ultime per ordine di importanza sono state le informazioni relative alla costruzione del progetto formativo e al confronto esperienziale.

L'ultima domanda del questionario ha avuto, infine, lo scopo di comprendere quali sono stati i temi non trattati durante i ricevimenti collettivi e che invece i ragazzi avrebbero voluto approfondire. Le risposte date dagli studenti sono state raggruppate in quattro principali categorie, legate rispettivamente agli aspetti di orientamento, relazionali, burocratico-organizzativi, strumentali. Dall'analisi di quest'ultima domanda emerge in maniera molto forte l'esigenza degli studenti di riflettere sugli aspetti relazionali che si ritrovano, molto spesso per la prima volta, a vivere durante l'esperienza di tirocinio (9 citazioni). Le tematiche che emergono principalmente sono quelle legate alla relazione con l'utente, a quella con i colleghi, alla gestione del coinvolgimento emotivo nella relazione con l'utente e simili. Argomenti, questi, solitamente trattati durante i corsi proposti agli studenti del corso di studi. Seguono la necessità di avere ulteriori ragguagli sugli aspetti burocratici e organizzativi (6 citazioni), quelli strumentali (3 citazioni), come ad

esempio la visualizzazione di altre tesine o l'apprendimento dell'utilizzo di word per la stesura della relazione, e infine quelli legati a un maggior orientamento alla ricerca di una struttura adeguata (1 citazione).

### Riflessioni finali

Durante quest'anno di esperienza di tutorato ho potuto rendermi conto di quanto complesso sia assumere il ruolo di tutor pedagogico durante il percorso di tirocinio vissuto dagli studenti. Questa attività, come già precedentemente accennato, permette agli studenti, molto spesso per la prima volta, di confrontarsi con un mondo molto diverso da quello in cui sono stati abituati a vivere per anni: un contesto complesso, liquido, incerto e in continua evoluzione e cambiamento. All'interno di questo ambiente lo studente deve compiere un percorso difficile e delicato, di costruzione identitaria, di esplorazione di relazionalità plurime, di crescita, di maturazione, di costruzione del sé e della propria professionalità in quanto "persona" che si pone in relazione col mondo lavorativo. Abbiamo precedentemente visto come questo momento sia caratterizzato dalla necessità da parte degli studenti di vivere e fare esperienza della profonda interconnessione tra teoria e pratica, tra studio ed esperienza sul campo, tra il fare e il significare, ed è stato visto come tutto questo generi un grande disorientamento in loro.

Il tutor, figura riconosciuta dai ragazzi come fondamentale, riveste un ruolo di grande importanza nel seguire, nell'aiutare, nel consigliare, nel guidare, nel prendersi cura di loro. Ha il dovere quindi di assumere consapevolezza in ogni momento dell'enorme responsabilità che questo comporta.

Gli studenti, come emerge dall'indagine esplorativa svolta, percepiscono l'importanza del cammino che stanno compiendo, sia dal punto di vista professionale che esperienziale, anche se ancora troppo spesso non comprendono la profonda interconnessione che lega questi due aspetti di vita. Così come mostrano difficoltà nell'osservare, riflettere e sistematizzare la relazione ricorsiva tra aspetti teorici studiati e prassi lavorative vissute.

Queste difficoltà però vanno comprese all'interno della complessità dell'esperienza che vivono. Troppo spesso,

infatti, gli studenti sono talmente assorbiti dagli aspetti organizzativi e burocratici caratterizzanti l'attività di tirocinio curricolare, che stentano a trovare il tempo per riflettere su questi temi. Se l'attività di stesura della relazione di fine attività, ben monitorata, si può dimostrare molto utile per generare la consapevolezza della ricorsività tra aspetti teorici e pratici, risulta invece molto più difficile far loro compiere quel lavoro di tessitura che porta alla consapevolezza della strettissima relazione che intercorre tra crescita personale e professionale.

Il tutor, dunque, deve assumere il ruolo di quel “maestro tessitore” che aiuta e guida i propri tirocinanti, attraverso la cura e il supporto alla continua risignificazione delle esperienze vissute e delle conoscenze apprese, a cucire il proprio tessuto, la propria identità, personale e professionale, la propria “persona”.

Il ricevimento è l'unico momento, l'unico spazio relazionale di cui il tutor dispone per poter lavorare con i tirocinanti su questi temi.

Dai risultati del questionario esplorativo proposto si può evincere che gli studenti coinvolti nella sperimentazione hanno riconosciuto la validità del ricevimento collettivo quale luogo di formazione e ausilio allo svolgimento del tirocinio.

Quello che si vuole proporre in questa sede è dunque una riflessione sulla complementarietà che caratterizza questi due strumenti. Il ricevimento collettivo, infatti, può essere pensato come valido dispositivo complementare al ricevimento classico che coinvolge individualmente ogni

singolo studente. Il primo, caratterizzato da un setting d'aula e da plurime relazionalità (più formali tra tutor e gruppo di studenti, più informali tra studenti che si confrontano in piccolo gruppo) è risultato molto utile su vari fronti. Uno di questi è quello legato al prospettare il quadro in cui si struttura tutto il percorso di tirocinio, all'approfondire gli aspetti più formali e burocratici del percorso, al comunicare chiaramente modalità e scadenze dell'attività, al chiarificare univocamente al gruppo dubbi e incertezze comuni. È inoltre funzionale al dare indicazioni di base su contenuti metodologici, strumenti di ricerca pedagogica e di indicazioni bibliografiche all'intero gruppo. È infine funzionale al facilitare la costruzione di relazioni di confronto, scambio e mutuo aiuto tra gli stessi studenti. Il ricevimento classico, invece, per la sua stessa strutturazione, si pone come dispositivo pedagogico particolarmente adatto a facilitare i momenti di riflessione, di cucitura tra ricorsività difficilmente riconosciute, di risignificazione e apprendimento riflessivo dalle esperienze vissute. Momenti che difficilmente si potrebbero sviluppare, se il tutor dovesse trattare durante il ricevimento classico tutte le tematiche affrontate nei i ricevimenti collettivi. Una oculata alternanza tra le due tipologie di ricevimento, quindi, potrebbe essere strumento fondamentale al tutor per accompagnare i propri studenti durante quel delicato percorso di orientamento, supporto alla costruzione di una professionalità e di un proprio e personale progetto di lavoro e di vita che ogni persona compie durante il suo percorso crescita e di transizione all'età adulta.

ELOISA CIANCI

Università degli studi di Bergamo  
University of Bergamo

<sup>1</sup> C. Pignalberi, *Investire sulle competenze, investire sui giovani. Il mentoring come strumento di orientamento in uscita*, in «Formazione Lavoro Persona», III( 2013), n. 9, p. 38.

<sup>2</sup> J. Bruner, *La ricerca del significato*, Bollati Boringhieri, Torino 2003

<sup>3</sup> R. Sennet, *L'uomo artigiano*, [1943], tr. it., Feltrinelli, Milano 2009, p. 44.

<sup>4</sup> G. Bertagna, *Per un sistema superiore dell'istruzione e della formazione. Ritardi, urgenze e prospettive*, in «Formazione Lavoro Persona», IV (2014), n. 12.

<sup>5</sup> G. Bertagna, *Pensiero manuale*, Rubettino, Soveria Mannelli 2006 p. 102.

<sup>6</sup> Ivi, p.107.

<sup>7</sup> G. Bertagna, *Scuola e lavoro tra formazione e impresa. Nodi critici e (im)possibili soluzioni*, in G. Bertagna (Ed.), *Fare laboratorio. Scenari culturali ed esperienze di ricerca nelle scuole del secondo ciclo*, La Scuola, Brescia 2012, p. 44.

<sup>8</sup> G. Sandrone, *Gli insegnamenti pedagogici e metodologici del tirocinio curricolare dei Corsi di studio sulle professioni sanitarie*, in «Formazione Lavoro Persona», III (2013), n.9, pp.8-9.

<sup>9</sup> C. Geertz, *Antropologia e filosofia*, Il Mulino, Bologna 2001, p. 35.

<sup>10</sup> R. Sennett,(1943), *L'uomo artigiano*, Feltrinelli, Milano 2008.

<sup>11</sup> G. Bertagna, *Dall'educazione alla pedagogia*, La Scuola, Brescia 2010.

<sup>12</sup> Ivi, p. 68.

<sup>13</sup> G. Sandrone, *Gli insegnamenti pedagogici e metodologici del tirocinio curricolare dei Corsi di studio sulle professioni sanitarie*, cit., p. 15.

<sup>14</sup> A.Ghidini, *Per una praxis educativa: l'occasione del tirocinio formativo universitario*, in «Formazione Lavoro Persona», III (2013), n.9, p. 22.

<sup>15</sup> G. Sandrone, *Gli insegnamenti pedagogici e metodologici del tirocinio curricolare dei Corsi di studio sulle professioni sanitarie*, cit., p. 16.

<sup>16</sup> R.Trigona, *Aver cura della bellezza*, 2012, Moretti e Vitali, Bergamo p. 23.

<sup>17</sup> A. Bartolini, *Il tirocinio nella professionalità educativa*, Gabrielli Editori, Verona 2006, p.26.

<sup>18</sup> A. Potestio, F. Togni, *Bisogno di cura, desiderio di educazione*, La Scuola, Brescia 2011.

<sup>19</sup> R. Trigona, *Imitazione creativa. Evoluzione e paradossi del desiderio*, Moretti e Vitali, Bergamo 2004.

<sup>20</sup> G. Sandrone, *Gli insegnamenti pedagogici e metodologici del tirocinio curricolare dei Corsi di studio sulle professioni sanitarie*, cit., p.14.

<sup>21</sup> J. A. Smith, M.Osborne, *Interpretative Phenomenological Analysis* in J.A. Smith, (ed) *Qualitative psychology: A practical guide to research methods*, London 2008, pp. 53-79; M. Larkin, A.Thompson, *Interpretative phenomenological analysis*, in A. Thompson, D. Harper (eds), *Qualitative research methods in mental health and psychotherapy: A guide for students and practitioners*, J. Wiley, Oxford 2003, pp. 101-116; J.A. Smith, P. Flowers, M. Osborn, *Interpretative phenomenological analysis and the psychology of health and illness*, in L. Yardley, *Material discourses of health and illness*, Routledge, London 1997, pp. 68-91.