

Orientamento e *peer tutoring*. Un processo pedagogico innovativo per facilitare e accompagnare l'avvio del percorso universitario

Orientation and peer tutoring. An innovative educational process for helping and guiding students at the beginning of their university studies

CHIARA ANNOVAZZI, ELISABETTA CAMUSSI, DARIA MENEGHETTI, STEFANIA ULIVIERI STIOZZI,
FRANCA ZUCCOLI¹

University orientation programs have evolved significantly in recent years, going from mere induction days to long-term processes spanning students' entire course of studies from entrance through exit. The orientation committee at Milano-Bicocca University leads a wide range of orientation projects; in the current paper, we focus on the university's tutoring program for first-year students. This highly complex scheme was first launched in 2013, and is currently offered on 16 different degree courses. We analyze the steps that led to the development of the present format, while reflectively evaluating the documentation produced on its implementation.

KEYWORDS: ORIENTATION, PEER TUTORING, GROUP TUTORING, EDUCATION, REFLECTIVE SKILLS

Una premessa necessaria: il valore di una rete

Se si osserva con attenzione l'offerta formativa e didattica di quasi tutte le università sul territorio italiano e internazionale, un dato ormai sicuro è quello legato alla presenza di azioni dedicate all'orientamento. L'articolazione delle proposte si colloca solitamente con una prevalenza di attività in ingresso, un monitoraggio in itinere e offerte mirate in uscita, sviluppandosi come una sorta di accompagnamento costante. Il pensiero e l'interrogazione profonda su quale tipo di orientamento si voglia proporre sono però un passaggio dirimente, una riflessione profonda sul ruolo dell'università nella società attuale. Ogni azione progettata e svolta, infatti, riflette il posizionamento delle stesse singole Università in un dialogo/scontro tra quelle che possono essere interpretate come antinomie o come elementi forse conciliabili: competizione vs collaborazione, eccellenza vs promozione sociale sono prospettive che pervadono anche le proposte d'orientamento. Non va dimenticato, infatti, come nell'attuale società caratterizzata da una grande incertezza e da uno scenario socioculturale in continuo

cambiamento, l'Università si trovi ad assumere il compito fondamentale di accompagnare gli studenti e le studentesse all'ingresso del mondo accademico e, in quanto agente di formazione, a essere responsabile sia del processo formativo (Cunti, 2008; Lo Presti, 2010), sia di quello di socializzazione al lavoro (Baumann, 2002; Lucarelli, 2017).

Per poter rispondere al meglio a questo compito non certamente semplice, l'Università di Milano-Bicocca ha creato negli anni una vera e propria rete, che ha provato a rispondere a una serie di richieste articolate, che nel tempo erano state raccolte. La presenza di diverse professionalità quali psicologi, pedagogisti, educatori, esperti dei vari settori disciplinari ha dato vita a un dispositivo di intervento complesso, finalizzato ad accogliere e sostenere sia i bisogni specifici dei singoli studenti, sia le necessità formative e organizzative dell'università.

Tale dispositivo si è articolato in spazi, tempi, modalità operative caratterizzati da un approccio non solo consulenziale, a livello della singola persona, ma anche da un approccio all'orientamento realizzato come intervento capace di influire sull'università intesa come spazio

collettivo e rete sociale, valorizzando una progettazione e una partecipazione condivisa delle azioni e delle finalità sottese.

L'ateneo ha, per questo, istituito una Rete dei Servizi di Orientamento di Ateneo, coordinati da una giunta, che ha come obiettivo quello di garantire una risposta integrata e competente alle richieste di orientamento poste dagli studenti nei diversi momenti del loro percorso formativo: in ingresso, in itinere e in uscita. La rete dell'orientamento attualmente è così costituita:

- il Servizio Orientamento Studenti che si propone di fornire a tutti gli studenti (iscritti e non) informazioni di carattere generale in merito all'offerta formativa, alle iniziative di orientamento, alle procedure di immatricolazione e iscrizione, ai servizi e alle opportunità che l'ateneo offre ai propri studenti;

- il Servizio di Consulenza Psicosociale per l'Orientamento che, nelle diverse fasi della carriera universitaria, risponde ai bisogni psicologici di orientamento (di maturandi, diplomandi, lavoratori, laureati interessati ai corsi di laurea dell'ateneo), ri-orientamento (di studenti di Milano Bicocca e di altri atenei) e progettualità formativa e professionale (con attenzione ad aspettative, motivazioni, desideri, incertezze). I colloqui di consulenza, ad accesso riservato, permettono una riflessione accompagnata sulle tematiche della scelta, della prefigurazione del futuro, dell'esplorazione delle potenziali criticità riscontrabili nel normale iter universitario, sostenendo le risorse dei singoli;

- il Servizio di Counselling Universitario si rivolge a studenti e studentesse che sentono la necessità di uno spazio di approfondimento e chiarificazione personale rispetto a momenti di impasse che interferiscono con il proseguimento degli studi e ostacolano la piena realizzazione delle proprie potenzialità;

- i Laboratori di Orientamento dell'Ateneo Bicocca – LAB'O – hanno un taglio specificamente formativo e offrono la possibilità a studenti che desiderano iscriversi o sono già iscritti, di riflettere in chiave auto-formativa, grazie al rispecchiamento di un gruppo di pari sulla scelta del percorso di studi e sugli sbocchi professionali futuri;

- il Servizio disabili e DSA è un servizio specifico dell'Ateneo che si rivolge principalmente a future matricole, a studenti con disabilità o con disturbi specifici

dell'apprendimento per supportarli, tramite colloqui di rilevazione dei bisogni e di riflessione sulla propria storia formativa pregressa, nel loro percorso di apprendimento, fornendo risposte mirate alle necessità specifiche di cui ogni studente è portatore;

- il servizio Job Placement che si occupa di fornire ai propri laureandi e laureati l'assistenza necessaria per l'inserimento nel mondo del lavoro, tramite i contatti e la collaborazione con aziende ed enti;

- sono, infine, presenti in Ateneo anche un Servizio di Stage e Tirocini e un Servizio di Alternanza Scuola-Lavoro.

Il senso di una rete composta che mette in dialogo servizi con obiettivi differenziati, benché integrati all'interno di una cornice unica, è quello di favorire oltre che alla componente studentesca nel suo complesso, a ogni studente portatore di istanze specifiche e di domande che mutano nel tempo, un percorso universitario che non si limiti a favorire il successo didattico, ma che si faccia garante della sua crescita di individuo, di futuro professionista e cittadino, accompagnandolo a sviluppare delle capacità di scelta, di riflessione e di interrogazione per costruire un efficace approdo all'età adulta (Girotti, 2006; 2007). Si tratta di un impegno formativo complesso e ambizioso (Messuri, 2009) anche alla luce delle problematiche che investono la nostra contemporaneità sia in rapporto a un suo tessuto sociale sempre meno compatto, dove ogni individuo è sempre più *monade* e lasciato da solo a compiere i passaggi che un tempo erano più definiti e presidiati, sia in rapporto alle difficoltà materiali che investono il mondo del lavoro e che hanno delle importanti ripercussioni sulla progettualità dei giovani che si affacciano all'età adulta.

Il ruolo degli studenti - un cambiamento di orizzonte

All'interno della rete una funzione significativa è quella ricoperta dagli studenti, che ne sono protagonisti, e che, grazie a un sistema di servizi, professionisti e dispositivi formativi possono partecipare, in modo attivo, alla costruzione del loro progetto di studio e di vita. Se l'istituzione accademica ha spesso coinvolto gli studenti in qualità di testimoni privilegiati o come parte attiva in molti progetti di spicco dell'Ateneo, la filosofia che orienta le attività di orientamento non è solo quella di

valorizzare il ruolo centrale attribuito alla componente studentesca, ma una scelta forte che interpreta l'orientamento per gli studenti come un processo di apprendimento dall'esperienza (Mortari, 2014), di riflessione continua e di co-costruzione dei significati.

Il primo punto è quello di dar loro voce rispetto al senso che attribuiscono, in fase di ingresso, a questa nuova esperienza, contribuendo così ad aumentare la loro consapevolezza in quanto neo-studenti universitari che stanno per iniziare la propria formazione in vista di una futura professione (D'Alessio, Bolognesi, 2003). Questo vuol dire scommettere sulle loro capacità e potenzialità, rendendoli non solo partecipi, ma protagonisti di una serie di passaggi fondamentali nella loro crescita all'interno del contesto universitario.

L'importanza di un processo di orientamento che cominci fin dall'ingresso in università nasce dalla consapevolezza che ogni studente è portatore di una storia formativa originale che si è strutturata e sedimentata lungo tutto il percorso scolastico precedente e che entrerà in gioco in modo sensibile, benché spesso non evidente, con l'avvio del percorso di studi universitario. Quando uno studente inizia questo percorso, infatti, ciò che si trova ad affrontare è molto complesso e, al contempo, plurime e variegata sono le richieste da parte del mondo accademico, che si possono così declinare: capacità di auto-organizzarsi fin dall'iscrizione, necessità di pianificazione e progettualità, assenza di un gruppo classe definito e di riferimento, differenti rapporti con i docenti e con i pari, mancanza di monitoraggio costante delle attività formative, cambiamento di approccio allo studio, nuovi parametri di valutazione e di misurazione delle performance e dei risultati e molto altro ancora.

Tutto ciò posiziona il neo-studente in un modo diverso nei confronti sia dell'istituzione sia di se stesso: gli è richiesto, infatti, di essere indipendente e responsabile nelle proprie scelte e nella gestione del proprio tempo (Fabbri, 2005). Tale autonomia di pensiero e azione non è detto che si sia già formata come un *habitus* mentale stabile e auto-riconosciuto dallo studente stesso (Batini, Del Sarto, 2005).

La letteratura ci mostra come il perdurare di una fase adolescenziale anche in epoche successive, denominato in ambito psicologico con il neologismo *adulthood* (Reifman & Grahe, 2015), sia una fase di disorientamento e

difficoltà a progettarsi nel futuro, in un tempo, quale quello attuale, in cui i rituali della crescita non sono preformati e la famiglia continua a essere per un lungo periodo anche per i giovani adulti - situazione impensabile in altre epoche storiche - il riferimento più importante, talora l'unico, sul piano del sostegno economico oltre che del riconoscimento affettivo.

Questa dilatazione del tempo della crescita può avere delle ricadute importanti sulla formazione dell'identità degli studenti al loro ingresso in università: molto spesso alcune fatiche vengono a galla proprio nel primo grande passaggio verso l'autonomia, costituito dalla scelta universitaria: alcuni vissuti di scarsa autostima, incapacità di far leva sulle proprie risorse, difficoltà a misurarsi con la prestazione possono insorgere in queste prime fasi di transizione, che assumono un valore di soglia importante e dietro cui si possono nascondere piccoli o grandi segnali di fatica che è importante non sottovalutare e prendere in carico in tempo utile.

A fronte di un'impostazione informativa dell'orientamento che si faccia esclusivamente promotrice dell'offerta didattica e dei servizi a disposizione degli studenti, risulta più incisivo un impianto più "formativo" in grado di accompagnare lo/la studente/ssa per tutto il suo percorso di studi. Rendere gli studenti e le studentesse più consapevoli dei propri punti di forza e di debolezza, degli sbocchi occupazionali, delle opportunità offerte dal mondo del lavoro e della realtà socio-economica più generale favorisce l'auto-orientamento dello/a studente/ssa e la sua attivazione (Loiodice, 2004) e influisce sul suo vissuto di auto-efficacia. Questo percorso di accompagnamento incide sul rapporto tra individuo e contesto universitario: sentirsi bene nel luogo in cui si studia, poter contare su relazioni solidali con i compagni, sviluppare il senso di comunità tra gli studenti consente ai singoli di sentirsi parte di un progetto più ampio che funziona come un antidoto efficace ai vissuti di solitudine, che sono spesso accompagnati da demotivazione e scarsa fiducia in sé. Gli obiettivi primari dell'orientamento dovrebbero, dunque, essere quelli di aiutare i neo-studenti ad attivare processi di autovalutazione e autodeterminazione, rendendoli così agenti radicali di cambiamento e promuovendo la partecipazione attiva alla vita universitaria (Rossini et al., 2014). L'orientamento all'interno della nostra università

offre azioni informative, formative e consulenziali ad hoc che valorizzano le risorse personali e culturali della persona e che la aiutano a superare con successo i vari passaggi che la vita prescrive come, ad esempio, la transizione scuola-università, l'accesso al mondo del lavoro, i mutamenti della vita professionale (Cardone, 2009).

Il progetto di tutorato

Proprio per la voglia e la necessità di riposizionare l'attenzione e la centratura sugli studenti nel tempo si è voluto sviluppare un aspetto peculiare dell'orientamento di ateneo legato al tutorato, che è risultato un elemento innovativo e vincente in termini di coinvolgimento diretto delle matricole. I percorsi e le proposte di tutorato svolti sia nelle scuole, sia nelle università si propongono solitamente come legati, in primo luogo, allo sviluppo di apprendimenti disciplinari, dove lo studente più esperto si pone a fianco di altri studenti agendo insieme a loro e mobilitando, grazie a un linguaggio condiviso e a una serie di strategie differenti da quelle del docente, una serie di potenzialità ancora sopite (Scandella, 1995; Topping, 1997; Watherhouse, 1991).

In questo caso invece l'idea è stata quella di progettare un dispositivo formativo in cui un tutor di processo, più avanti nel percorso di studi e con un'esperienza di vita universitaria già collaudata e consolidata potesse interagire con un gruppo di matricole all'avvio del percorso universitario.

I progetti di tutorato sono un esempio di come le istituzioni accademiche si interrogano su quale supporto risulti più efficace per garantire un inserimento proficuo al mondo universitario dei nuovi arrivati, per evitare abbandoni silenti, intensificazioni delle difficoltà, per incrementare un sentire condiviso e una partecipazione sociale (Rossini et al, 2004). In riferimento agli abbandoni silenti al primo anno, definiti in letteratura come quelli operati senza alcuna comunicazione ufficiale, vissuti dagli stessi studenti come una rinuncia o peggio un fallimento del proprio progetto di crescita, il dato di Bicocca si attesta sul 18% degli iscritti - nel 2012/2013 il tasso era intorno al 24 per cento - in confronto al dato nazionale di un drop-out complessivo del 38,7% (Dati Miur, 2018).

Il tutorato, dunque, nasce per supportare gli studenti del primo anno, come metodo di orientamento tra uno

studente più esperto e uno meno esperto, con lo scopo di trasmettere o aiutare a sviluppare competenze trasversali per far fronte alle sfide che l'ambito formativo pone ai nuovi arrivati.

I programmi di tutorato possono prevedere anche una relazione tra un tutor e un gruppo di *tutee* (matricole) e ciò comporta diversi vantaggi e conseguenze quasi uniche rispetto agli altri tipi di processi di tutoring. Ad esempio, Herrera, Vang e Gale (2002) hanno suggerito che questa configurazione, attraverso l'istituzione di relazioni positive tra i membri del gruppo e tra questi ultimi con il tutor, permette di migliorare anche le relazioni tra gli stessi docenti e gli studenti. Infatti, molte competenze apprese all'interno del gruppo, vengono esportate dagli studenti e dalle studentesse anche in altre situazioni e costituiscono la base da cui sviluppare una fiducia nell'istituzione, nei suoi rappresentanti e nelle sue proposte. Il gruppo funge in questa accezione da luogo protetto in cui ognuno può testare le proprie competenze sociali e ricevere feedback costruttivi dai propri pari (Darwin, 2000). Inoltre, i neo-studenti possono condividere le proprie esperienze, i propri sentimenti e pensieri, che nella maggior parte dei casi sono comuni agli altri, e, grazie al contributo e alla collaborazione di ognuno, possono trovare le soluzioni ottimali per affrontare le sfide che si interpongono a un proseguimento equilibrato e soddisfacente del percorso accademico.

Il tutoring di gruppo aumenta, inoltre, la "connessione" e la socializzazione tra studenti/studentesse e tra studenti/studentesse e università, sia per quanto riguarda i rapporti con il personale docente che nella relazione con i servizi e le opportunità che l'università offre (Ambrose, 2003; Darwin, 2004). Prerogative per l'efficacia dei programmi di tutorato sono la partecipazione costante e continua ai medesimi, la formazione iniziale e in itinere dei tutor che aumenta la probabilità di relazioni di alta qualità con gli studenti e le studentesse, la chiarezza dei ruoli tra gli attori coinvolti e l'attenzione alle peculiarità del contesto in cui questo viene attuato (Darwin & Palmer, 2009). Ci si aspetta infatti che il successo di questo tipo di iniziative si basi sull'atteggiamento attivo e proattivo di tutti i partecipanti, ai quali vengono richiesti tempo, energia e coinvolgimento che verranno impiegati per migliorare il loro benessere. Per questo motivo è importante far capire agli studenti il valore della

reciprocità e dell'interattività della relazione i cui benefici si avvertono solo se la partecipazione alle attività proposte risulterà continua e perseguita con motivazione. Inoltre, è stato dimostrato che queste iniziative comportano vantaggi per entrambi i protagonisti della relazione: i tutor riportano una maggiore soddisfazione personale derivante dal diventare un punto di riferimento formativo per altre persone e dalla possibilità di sviluppo delle proprie competenze sociali e relazionali; i *tutee* (matricole) riscontrano, come già accennato, un maggior senso di auto-efficacia, un più alto livello di autostima, un potenziamento del sentimento di appartenenza e un consolidamento della propria identità legata al contesto universitario oltre all'incremento di legami sociali più intensi e qualitativamente rilevanti. Gli studi di settore evidenziano, come conseguenze a lungo termine, il raggiungimento del successo accademico e un minor livello di dispersione e abbandono degli studi (Glaser et al., 2006).

Il caso di studio di Milano-Bicocca

Proprio per osservare nello specifico la realizzazione di questo progetto di tutorato si rende necessario entrare nel dettaglio di questa proposta. Il progetto è nato nell'anno accademico 2013/2014, nello specifico presso il Dipartimento di Psicologia con una proposta pilota che ha coinvolto le matricole dei Corsi di Laurea in Scienze e Tecniche Psicologiche e Comunicazione e Psicologia (attualmente Scienze Psicosociali della Comunicazione). Tale progetto si è esteso e sistematizzato negli anni successivi in collaborazione con la Commissione Orientamento e la Rete dei Servizi di Orientamento di Ateneo. Questo intervento ha previsto la selezione dei tutor attraverso l'iniziativa dell'università "150 ore"; a ogni tutor selezionato con un bando e incaricato è stato affidato un gruppo di trenta studenti in media.

L'organizzazione del programma, nel corso degli anni, è stata strutturata e supervisionata da un gruppo di coordinatori, formato dal personale docente (i Delegati dei Dipartimenti alla Commissione Orientamento di Ateneo) per tutta la durata del percorso.

Prima dell'avvio del progetto, i tutor hanno partecipato a una sessione di formazione e sono stati forniti loro tutti gli strumenti e le metodologie necessarie per adempiere ai loro compiti.

Nell'anno accademico 2016/2017, il Progetto Tutorato è riuscito a coinvolgere il Dipartimento di Psicologia con sette tutor (ognuno dei quali aveva in "carico" quaranta matricole), la Scuola di Giurisprudenza con quattro tutor (in questo caso novanta matricole per ogni tutor), il Dipartimento di Chimica con un tutor e il Dipartimento di Scienze dei Materiali con un tutor. L'obiettivo raggiunto dalla Commissione di Orientamento di Ateneo, per l'anno accademico 2017/2018, è stato quello di attribuire un valore centrale alla dimensione formativa del progetto dedicato alle matricole, estendendolo a quasi tutti i Dipartimenti di Ateneo. Nello specifico, in questo ultimo anno accademico sono stati coinvolti ben sedici corsi con quarantasette tutor di cui alcuni *senior*.

Per la natura processuale e ancora in divenire di questo progetto, è bene mettere in luce alcuni elementi che ci paiono di particolare rilievo e che sono stati oggetto di riflessione da parte della Commissione Orientamento, dei coordinatori e dei docenti coinvolti nella progettazione nel monitoraggio. Un primo elemento da sottolineare è una delle finalità che ha contraddistinto questo intervento fin dalle sue origini: quello di diffondere una cultura dell'orientamento come processo di apprendimento dall'esperienza. Questo si genera grazie al confronto tra pari, alla messa in campo di capacità metacognitive e autoriflessive, in spazi dove è possibile costruire un pensiero condiviso e una struttura relazionale che sostiene le inevitabili criticità che si incontrano in un percorso di studi accademico.

A fronte di un riconoscimento, da parte di studenti e di docenti, della centralità della didattica non sempre si accompagna una consapevolezza di come l'ingresso in università richieda per ogni studente di attivare un processo di rinegoziazione del proprio sé nella direzione di un'autonomia di pensiero e di azione che si complessificano nelle prime tappe fondamentali: il primo corso, lo studio del primo esame, la prima prova di valutazione. Agire su questi momenti di passaggio apicali, sostenuti dall'esperienza di chi, più avanti nel percorso, si è già confrontato con le medesime sfide, significa per gli studenti del primo anno poter riconoscere nei tutor dei modelli identificatori, delle figure nelle quali rispecchiarsi per costruire traiettorie di futuro possibili e al contempo realizzabili. La condivisione di stati emozionali di incertezza, paura e frustrazione e la messa a punto di

strategie per affrontare questi primi passaggi funge da rinforzo, rinsalda la motivazione e il desiderio di mettersi alla prova. Il contesto grupale centrato su dinamiche di rispecchiamento e di alleanza per il perseguimento di un compito comune assume il ruolo di uno spazio appartenenza *di soglia*. Questo connette la propria esperienza biografica, il proprio mondo privato di emozioni e affetti con il processo di progressiva introiezione dei codici simbolici della vita universitaria, dei suoi riti, di cui l'esame è certamente, l'espressione più evidente. Consentire di darsi un tempo per affrontare gli eventuali insuccessi, poterci riflettere insieme, condividere in modo cooperativo e a-valutativo il senso di un esame andato male o riflettere sul processo e le azioni che hanno reso una prova difficile un successo, è un modo per relativizzare il valore del "fallimento" e puntare su quelle strategie relazionali, cognitive e operative che possono condurre a un *empowerment* degli studenti meno attrezzati. Al contempo gli studenti più performanti, mentre trasferiscono i loro punti di forza, imparano il valore di un inciampo e di una caduta e cominciano a contemplarlo come un'eventualità che può accadere e da cui imparare. Su questo processo di sviluppo di una relazionalità e di una cultura di gruppo, un ruolo fondamentale lo gioca il tutor che con il suo stile pedagogico di facilitazione dei processi e tramite un ascolto attivo e risonante delle questioni emergenti portate dal gruppo promuove un'elaborazione proficua degli eventi per ogni partecipante e per l'insieme. Come si evince dai verbali delle sessioni di formazione e di accompagnamento dei tutor - redatti durante ogni incontro da tirocinanti post-laurea (psicologia) selezionati e dalle coordinatrici (psicologhe) del progetto - sono i tutor stessi i primi a riconoscere il processo di trasformazione e di crescita all'interno del loro ruolo.

"Secondo me, la differenza fondamentale per esempio con i rappresentanti degli studenti, è la tipologia di risposta che noi tutor diamo: a volte ci vengono esplicitate le medesime richieste che vengono riportate anche sui social network, solo che noi tutor replichiamo spiegando agli studenti in che modo trovare la risposta desiderata, supportando la crescita di autonomia, mentre altri forniscono già la risposta pronta, senza prestare attenzione al processo." (Tutor di Psicologia, N.8)

Pur con le differenze dovute ai diversi modelli culturali e agli ambiti disciplinari di provenienza è opinione comune che la *peertutorship* sia una straordinaria occasione formativa per i tutor stessi che introiettano una postura istituzionale confrontandosi con i vincoli e le risorse messe a disposizione dall'università. Così formati i tutor imparano a gestire uno spazio di colloquio formale, ad assumere un ruolo riconosciuto dal contesto e a confrontarsi con tutte le componenti dell'università (uffici amministrativi, corpo docente, etc.) provando a metterle in connessione e a farle dialogare in rapporto ai loro specifici obiettivi. In questa prospettiva è fondamentale riconoscere la centralità della formazione e dell'accompagnamento *in itinere* lungo tutto il percorso. Gli incontri con una scadenza mensile/bimensile, dopo un primo modulo di formazione iniziale, hanno avuto lo scopo di far sentire i tutor parte di una rete che agisce all'unisono e che lavora intorno a un obiettivo comune, quello di condividere i vari passaggi effettuati, di portare a galla le criticità per farvi fronte e migliorare la progettazione dei passaggi successivi.

"Voi Tutor dovete essere consapevoli di far parte di un sistema complesso, costantemente in evoluzione e di una Rete dei Servizi che si preoccupa degli studenti e delle studentesse e del loro benessere nel percorso universitario." (Docente di Psicologia, N.1)

Le coordinatrici del progetto offrono un costante monitoraggio in termini di supporto telematico e di utilizzo di una piattaforma e-learning.

"Gentili Tutor, dovrete essere tutti abilitati nelle vostre pagine e-learning. Nei materiali potete trovare dei suggerimenti pratici per iscriverne gli studenti, fare modifiche e gestire la vostra pagina. Nel caso aveste problemi potrete contattarci tramite mail, oppure attraverso il forum di questa stessa pagina e-learning. Anche per difficoltà con i vostri gruppi. A presto." (Messaggio E-learning, N. 3)

Un secondo elemento è legato al tenere conto nell'impostazione del progetto della specificità dei singoli Corsi di Laurea. Ogni tutor ha raccontato, nelle sessioni di

formazione, i differenti approcci e le modalità più consone al proprio contesto per riuscire a coinvolgere le matricole, evidenziando diversi stili di lavoro, proposte e modalità di organizzazione delle riunioni o dei luoghi di incontro.

“Abbiamo predisposto un questionario da inviare alle Matricole a cui chiedere commenti, critiche e l’andamento esami.” (Tutor di Matematica, N.1)

“Intercettare gli studenti dopo gli esami orali e durante le verbalizzazioni dei voti in aula, ha avuto esito positivo.” (Tutor di Sociologia, N.2)

“Io, aspetto le matricole alla macchinetta del caffè.” (Tutor di Chimica, N.1)

Questa grande eterogeneità e il confronto su stili di lavoro differenti ha consentito, nel tempo, ai tutor di acquisire competenze più definite e un profilo più chiaro e autolegittimato che ha permesso loro di agire anche come leva per coinvolgere in modo sempre più diretto e mirato il corpo docente nei rispettivi Corsi di Laurea.

Non sempre tutti i Dipartimenti sono risultati fin da subito allineati nell’aver elaborato la consapevolezza del ruolo fondamentale di mediazione di questa figura e della sua possibilità di essere un interlocutore importante anche per riflettere sull’impianto della didattica, sulle metodologie più efficaci per coinvolgere gli studenti e su forme di rapporto che siano rispettose del loro vissuto scolastico e del loro stile di apprendimento. Tuttavia, pur con le differenze che caratterizzano la cultura dei diversi Dipartimenti, uno dei risultati inconfutabili è una maggiore sensibilità del corpo docente agli studenti come portatori di bisogni e domande specifiche. Questa nuova sensibilità, come esito di questo progetto, sta agendo in modo implicito ma pervasivo sulle relazioni tra docenti e discenti e sta facendo emergere la necessità di riflettere anche sulla tipologia delle forme di didattica proposta, che sappiano intercettare e coinvolgere maggiormente le nuove generazioni:

“Molto utile risulta attivare una strategia, in aula, di rapporto “tra pari” con le matricole al fine di rilevare diversi temi utili con l’obiettivo di migliorare il Corso di

Laurea ed il lavoro di alcuni docenti. È necessario raccogliere le criticità emerse ed attivare un confronto, tramite anche contatto personale, con il Presidente del Corso di Laurea ed i docenti interessati.” (Docente di Chimica, N.1).

Inoltre è in corso un circolo virtuoso che si realizza ogni qualvolta i tutor e il progetto nel suo complesso vengono accolti, appoggiati e promossi dai docenti: laddove, infatti, la conoscenza e la diffusione del *peertutorship* è passata attraverso la parola dei docenti del primo anno, si è attivata una maggiore partecipazione agli incontri organizzati dai tutor e la sinergia tra queste figure non può che promuovere, se si consolida ancora di più in futuro, un processo di orientamento più coerente e concertato.

“Voglio ribadire l’utilità di essere presentati dai professori all’inizio dell’anno” (Tutor di Economia, N.3)

“Il servizio di tutoring riscuote maggiore successo, anche perché molto sponsorizzato dai docenti, [...] le persone lo ritengono utile proprio dal momento in cui molti professori ne avevano parlato positivamente.” (Tutor di Psicologia, N.5)

Dai verbali si rileva inoltre come lo svolgimento del ruolo di tutor abbia prodotto un aumento della consapevolezza degli stessi tutor, studenti del terzo anno o del primo della magistrale, nei confronti della complessità dell’istituzione universitaria, oltre che una maggiore capacità di svolgere un ruolo propositivo nella partecipazione ai processi di sviluppo e di valutazione che caratterizzano il funzionamento dell’università contemporanea.

A conclusione di quanto affermato, evidenziando come il progetto sia ancora in una fase attuativa e non sia ancora concluso, oggetto quindi di costanti modifiche e di miglioramenti, si presenta qui una serie di dati tratti dalla raccolta della documentazione di ogni tutor. A fronte di 47 tutor di 16 corsi di laurea sono stati coinvolti 2829 tra studenti e studentesse. Incrociando i dati relativi alla didattica – al momento solo per quanto riguarda un a.a. del percorso a Psicologia – i dati preliminari mostrano che a un minor numero di esami positivamente superati durante l’anno, corrisponde una minor partecipazione alle attività proposte dai tutor.

		Non ha mai dato feedback	Non ha mai partecipato agli incontri	Numero esami sostenuti
Non ha mai dato feedback	Correlazione di Pearson Sig. (2-code) N	1 - 66	.878** .000 66	.627** .000 66
Non ha mai partecipato agli incontri	Correlazione di Pearson Sig. (2-code) N	.878** .000 66	1 - 155	-.198* .002 155
Numero esami sostenuti	Correlazione di Pearson Sig. (2-code) N	-.627** .000 66	-.198* .002 155	1 -

* La correlazione è significativa al livello 0,01 (2-code).

** La correlazione è significativa al livello 0,05 (2-code).

Infine, elemento indiretto dell'aspetto formativo di questo percorso è dato dalla ricandidatura degli stessi tutor negli anni successivi, dato che mostra l'interesse a ricoprire questo ruolo e conferma la valutazione positiva dell'impatto di cambiamento che questa nuova figura riesce a muovere all'interno del contesto universitario.

Conclusioni

Seppure questo progetto abbia già alcuni anni di vita, è indubbio che è ancora necessario elaborare una documentazione sempre più accurata (oltre ai verbali, ai protocolli degli incontri, alle singole interviste) per rendere conto della complessità che la presenza dei tutor in università mette in campo. Il gruppo che segue questa proposta negli anni si è allargato, come pure il numero dei tutor e degli stessi Corsi di Laurea coinvolti. Il lavoro svolto a stretto contatto cerca di migliorare la proposta di

tutoring, di anno in anno alla luce dei risultati ottenuti, riflettendo in modo condiviso sul processo. Quello che risulta è che il ruolo degli studenti tutor è indiscutibilmente una presenza estremamente significativa, capace di incidere positivamente sulle difficoltà incontrate dalle matricole e capace di attivare le potenzialità dei gruppi di pari tra di loro. Un ruolo decisivo è quello rivestito dalla collaborazione, dalla potenzialità delle riflessioni tra studenti, che partendo, talvolta dalle considerazioni specifiche sulle discipline dei singoli corsi di laurea, arrivano a esplorare le modalità di vivere in modo propositivo l'università, "appropriandosi" del luogo e riuscendo a lasciare un segno della propria presenza oltre che ad avanzare una serie di proposte per cambiamenti e miglioramenti dei processi che la interpellano.

CHIARA ANNOVAZZI, ELISABETTA CAMUSSI,
DARIA MENEGHETTI, STEFANIA ULIVIERI STIOZZI,
FRANCA ZUCCOLI
University of Milano-Bicocca

¹ Il lavoro qui presentato nasce da un continuo confronto tra le autrici. Per quanto riguarda la redazione finale sono da attribuire a Chiara Annovazzi abstract, paragrafo 1 e conclusioni, Elisabetta Camussi abstract, paragrafo 4 e conclusioni, Daria Meneghetti abstract, paragrafo 1 e conclusioni, Stefania Ulivieri Stiozzi abstract, paragrafo 2 e conclusioni e a Franca Zuccoli abstract, paragrafo 3 e conclusioni.

Riferimenti bibliografici

- Ambrose, L. (2003). Multiple mentoring: Discover alternatives to a one-on-one learning relationship. *Healthcare Executive*, 18(4), 58–60.
- Angelique, H., Kyle, K. & Taylor, E. (2002). Mentors and muses: New strategies for academic success. *Innovative Higher Education*, 28(3), 195–209.
- Batini, F. & Del Sarto, G. (2005). *Narrazioni di narrazioni. Orientamento narrativo e progetto di vita*, Centro Studi Erickson, Trento.
- Baumann, Z. (2002). *Modernità liquida*, Laterza, Bari.
- Boncori, L. & Boncori, G. (2002). *L'orientamento. Metodi, tecniche, test*, Carocci, Roma.

- Cardone, S. (2009), "Orientamento e attività di placement all'università" in I. Loiodice (Ed.), *Orientamenti. Teorie e pratiche per la formazione permanente*, Progedit, Bari 2009.
- Cunti, S. (2008). *Aiutami a scegliere. Percorsi di orientamento per progettare e progettarsi*, FrancoAngeli, Milano.
- D'Alessio, M. & Bolognesi, S.(2003). "Un progetto di orientamento per l'università", in Grimaldi, A. (Ed.), *Orientare l'orientamento. Modelli, strumenti ed esperienze a confronto*. FrancoAngeli, Milano, 2003, pp.205-209.
- Darwin, A. (2000). Critical reflections of mentoring in work settings. *Adult Education Quarterly*, 50, pp.197–211.
- Darwin, A. (2004). "Characteristics ascribed to mentors by their mentees", in D. Clutterbuck, & G. Lane (Eds.), *The situational mentor*, Gower, Aldershot.
- Darwin, A. & Palmer, E. (2009), Mentoring circles in higher education, *Higher Education Research & Development* 28 (2), pp.125-136
- De Pieri, S. (2015), *Psicologia dell'orientamento educativo e vocazionale. Fondamenti teorici e buone pratiche*, Franco Angeli, Milano.
- Fabbri, L. (2005), "Pluralità di attori e comunità di pratiche. Tra cambiamento organizzativo e sviluppo professionale", in P. Rossi, *Sviluppo professionale e processi di apprendimento*, Carocci, Roma, pp.29-53.
- Girotti, L. (2006), *Progettarsi. L'orientamento come compito educativo permanente*, Vita & Pensiero, Milano.
- Girotti, L. (2007), *L'orientamento educativo per la cittadinanza*, in Vico G., *Orientamenti per educare alla cittadinanza*; Milano, Vita e Pensiero.
- Herrera, C., Vang, Z. & Gale, L. Y. (2002), Group Mentoring: A Study of Mentoring Groups in Three Programs, ERIC, PPV Mentor, The National Mentoring Partnership.
- Knowles, M. (1993), *Quando l'adulto impara*, Franco Angeli, Milano.
- La Rosa, V. (2008), *L'orientamento come pratica educativa. Lineamenti evolutivi dalla Carta biografica alla Knowledge Society*, C.U.E.C.M., Catania.
- Loiodice, I. (2004), *Non perdere la bussola. Orientamento e formazione in età adulta*, Franco Angeli, Milano.
- Loiodice, I. (2009), (Ed). *Orientamenti. Teorie e pratiche per la formazione permanente*, Progedit, Bari.
- Lo Presti, F. (2010). *Educare alle scelte. L'orientamento formativo per la costruzione di identità critiche*, Carocci, Roma.
- Lucarelli, P. (2017). *Laurea e professione. Percorsi indirizzi e luoghi di interesse: una mappa per orientarsi nella scelta del lavoro*, Pacini, Firenze.
- Messuri, I. (2009). *L'orientamento pedagogico nella società globalizzata. I modelli operativi nelle Agenzie del Lazio*, FrancoAngeli, Milano.
- Mortari, L. (2014). *Apprendere dall'esperienza*, Carocci, Roma.
- Reifman, A. & Grahe, J. E. (2015). Special Issue of Emerging Adulthood. *Sage Journals*, Vol. 4(3), pp.135-141.
- Rossini, V., Gemma, C., Manuti, A. & Pastore, S. (2014). "Cosa mi aspetto dall'Università? Un'esperienza di orientamento e ... gli studenti rispondono." *Metis*, 1,
- Scandella, O. (1995). *Tutorship e apprendimento. Nuove competenze dei docenti nella scuola che cambia*, La Nuova Italia, Firenze.
- Topping, K. (1997). *Tutoring insegnamento reciproco tra compagni*, Erickson, Trento.
- Waterhouse, P. (1991). *Tutoring*, Network Educational Press, Stafford.