

Approcci teorici e metodologici alla tutorship

di Ornella Scandella

Introduzione

- 1. Una funzione per l'apprendimento**
- 2. Le visioni della tutorship**
- 3. Gli approcci teorici e metodologici alla tutorship**
- 4. Prerogative della tutorship per l'apprendimento**
- 5. La tutorship nel sistema scolastico**
 - 5.1 La didattica tutoriale
 - 5.2 La relazione di aiuto tutoriale
 - 5.3 Il profilo funzionale del tutor
 - 5.4 Metodi e strumenti per la funzione tutoriale

Introduzione

Si propone questo testo come **contributo teorico**, materiale di studio sulla funzione tutoriale. Scegliere di fornire spunti di riflessione sulla tutorship a chi si accinge a formarsi per assumerla nella pratica professionale trova le sue ragioni in almeno due presupposti. Il primo sta nella convinzione che per interpretare correttamente un ruolo o una funzione in ambito professionale, ma non solo, sia indispensabile conoscere ed avere consapevolezza dei riferimenti teorici e culturali che ne ispirano e fondano il senso e il valore d'uso. E' questo infatti il primo passo per una **pensabilità del ruolo** che si è chiamati ad assumere, ossia per potersi rappresentare in quel ruolo, in quella funzione. Il secondo presupposto chiama in causa l'assenza per la tutorship di uno statuto epistemologico chiaro e condiviso.

Aspetto questo che per alcuni versi ha contribuito alla opacità e confusività della funzione tutoriale in numerosi contesti formativi. Con questo testo si intende quindi offrire un contributo per aiutare a comprendere il significato/i significati della tutorship; un contributo che, anche se non esaustivo e definitivo sul piano epistemologico, può costituire un supporto alla riflessione nel corso dei processi di formazione alla funzione tutoriale. L'elaborazione del testo tiene in considerazione la letteratura oggi disponibile in materia, piuttosto esigua e recente, ma soprattutto tiene conto delle esperienze realizzate nel mondo della formazione, nei suoi diversi sistemi. E' proprio su queste ultime infatti che si può ancorare una interpretazione della tutorship e si possono elaborare spunti per ulteriori approfondimenti. Pur in mancanza di riferimenti teorici certi, si è registrato negli ultimi quindici anni un fermento intorno alla funzione tutoriale, tanto da renderla emergente oggi in tutti i contesti formativi. Un buon punto di vista dal quale avviare la riflessione può ruotare intorno agli scopi da cui si sono mosse le varie esperienze tutoriali. Perché dunque si è fatto ricorso a un tutor nella scuola e nei contesti della formazione degli adulti?

Si sta diffondendo, a questo proposito, l'ipotesi che si tratti di una scelta connessa al venir meno, o all'indebolirsi, da parte delle istituzioni sociali, ad esempio della famiglia, dell'esercizio della funzione di contenimento (*holding*; Cfr. Glossario), ossia della capacità di contenere ansie, paure ma anche resistenze nei confronti dell'assunzione di compiti nuovi. Cosicché si interpreta il tutor come figura vicariale, supplente a questa latitanza da parte della società. Ma a **interrogare le ragioni dell'introduzione della figura del tutor** da parte di scuole, agenzie di formazione professionale, responsabili della formazione aziendale, ossia il mondo esperienziale, si incontrano motivazioni assai diverse. Sia pur nella difformità dei contesti organizzativi, con le loro precipue logiche e vincoli, e degli scopi pedagogici, le ragioni riscontrabili rimandano a precise esigenze:

- fronteggiare fenomeni connessi a una nuova domanda, individuale e sociale, di formazione;
- introdurre innovazione pedagogica e didattica;
- perseguire risultati qualitativi migliori.

Queste diverse ragioni stanno a giustificare l'ampia **gamma di tutor** via via comparsa. Si parla infatti oggi di tutor online, tutor per l'alternanza scuola lavoro, tutor per le transizioni, tutor d'aula, tutor di classe, tutor individuale, tutor per i formatori, tutor per gli studenti. E' molto probabile, anzi certo, che un tutor

nell'esercizio dei suoi compiti si trovi a svolgere anche una funzione di contenimento; esattamente come accade in ogni relazione educativa asimmetrica.

Ma non è questo lo scopo primario che documentano le esperienze realizzate sia nel nostro, che in altri paesi. Né sarebbe auspicabile investire di tale funzione esclusivamente le istituzioni formative, sia pure in via transitoria, in attesa cioè che anche le altre istituzioni sociali competenti se ne riassumano la responsabilità. Le riflessioni che si propongono in questo testo possono servire come riferimento per qualsivoglia tipologia tutoriale. Tuttavia le focalizzazioni tematiche e gli approfondimenti saranno effettuate soprattutto in funzione della **tutorship a supporto del processo di apprendimento**, esterna e aggiuntiva alla funzione docente.

1. Una funzione per l'apprendimento

L'ottica che si assume per riflettere sulla tutorship in questo contributo è quella pedagogica. Qui interessa infatti interrogarsi sul significato della funzione dal punto di vista formativo, ossia in rapporto ai processi di apprendimento e di crescita personale. Etimologicamente il **termine tutor** deriva dal verbo latino tutari, intensivo del verbo tuéri, che significa "**proteggere, difendere, custodire**"¹. Tutor era un termine giuridico usato per contrassegnare colui che prestava attenzione e cura nei confronti di soggetti considerati socialmente o fisicamente deboli, per i quali esercitava le garanzie proprie della *patria potestas*. Il termine successivamente è stato introdotto anche in altri ambiti. In botanica per indicare lo strumento di appoggio per le giovani piante al fine di indirizzarne la crescita; in ortopedia per il sostegno a un arto bisognoso di guarigione. In un certo senso la trasposizione del termine dal mondo giuridico a quello scientifico ne conserva l'etimo, insistendo sui concetti di difesa e custodia, rispetto a eventuali insidie, distorsioni, pericoli nei confronti di qualcuno o qualcosa in stato di fragilità o debolezza. Il termine è entrato in uso anche nel mondo della formazione. In Inghilterra tutor è stato utilizzato a lungo come sinonimo di istitutore privato.

E' tuttavia dagli anni '80 che il termine comincia ad assumere un nuovo significato pedagogico. Ed è proprio la comparsa del neodescrittore "tutoraggio" nei Thesauri pedagogici (Cfr. Glossario) di quegli anni a contrassegnare l'esistenza nel mondo della formazione di una nuova funzione, assumibile in modo autonomo rispetto alla docenza; e a determinare il passaggio pedagogico - uno spostamento di attenzione - dalla figura dell'insegnante responsabile dell'insegnamento, alla funzione: una funzione di "*assistenza educativa che sviluppandosi nell'ambito del rapporto personalizzato, mira ad aiutare l'allievo ad assumersi la responsabilità della propria formazione*"². Cosa conserva il termine **tutorship** delle proprie origini etimologiche? Ci si può interrogare, a questo proposito, su quale sia il significato pedagogico di "proteggere, difendere, custodire". E di primo acchito viene da chiedersi "da che cosa, da chi, perché difendere, proteggere, custodire"? Non si entra qui nel merito delle possibili risposte, che potrebbero rimandare a visioni differenti della formazione e probabilmente del senso della vita. Qui preme invece riflettere sul significato che il termine tutorship ha assunto nell'uso pedagogico degli

¹ Scandella, O.. *Tutorship e apprendimento. Nuove competenze dei docenti nella scuola che cambia*. La Nuova Italia, Firenze 1995, pagg. 3-4.

² Ibidem, pag. 4.

ultimi decenni, lasciando a ciascun lettore il compito di una connessione riflessiva con i propri rimandi filosofici e pedagogici, espliciti o latenti. A interrogare e comparare le definizioni oggi disponibili nella letteratura specialistica³, si arriva a circoscrivere il significato di tutorship al nucleo semantico di **facilitazione dell'apprendimento**. Ma la genericità di tale nucleo non aiuta a distinguere le prerogative della tutorship da quelle della funzione docente. Anche il docente è responsabile e titolare della facilitazione dell'apprendimento, viene da pensare immediatamente. Guai infatti se così non fosse. Perché dunque una figura distinta dal docente?

Ma si potrebbe dire di più. L'obiettivo di facilitare l'apprendimento dovrebbe essere comune a tutti i ruoli, i nodi strategici, di un contesto formativo. Anche il dirigente scolastico, anche il personale non docente dovrebbero operare per questo traguardo. Beninteso, ciascuno secondo le proprie prerogative professionali. Questo ci consente di rappresentare il contesto formativo, di qualunque natura esso sia (scuola, formazione professionale, formazione aziendale, ecc.), come **sistema tutoriale**. Per sistema tutoriale si intende un contesto organizzativo strutturato in modo da garantire che ciascun ruolo, secondo la peculiarità delle proprie funzioni e compiti, operi nell'ambito di un disegno unitario, condiviso, qualificandosi come una vera e propria "comunità di apprendimento". E' questa, come si vedrà, una delle condizioni primarie anche per il successo dell'intervento di un tutor in carne ed ossa, ossia di un tutor che opera su mandato specifico da parte dell'organizzazione.

Per andare oltre la genericità del nucleo semantico "facilitare l'apprendimento" e conoscere il significato/i significati profondi che si attribuiscono alla tutorship, occorre prendere in considerazione le sue diverse visioni e gli approcci teorici e metodologici di riferimento.

2. Le visioni della tutorship

Dall'analisi della letteratura disponibile sono state localizzate alcune definizioni della funzione tutoriale. Le diverse definizioni evidenziano altrettante visioni della funzione, ciascuna delle quali si distingue per scopi e oggetti peculiari dell'intervento tutoriale. La tutorship può essere intesa come funzione destinata a:

- **creare l'area potenziale della formazione**, ossia lo spazio fisico e mentale che consente a un formatore e a un formando di incontrarsi perché si produca un episodio di insegnamento-apprendimento: una visione questa che lo stesso ideatore definisce **funzione di confine o quadro**⁴;
- **assicurare continuità e unità al processo formativo**, che possono essere garantite solo nei casi di uno staff molto integrato e collaudato⁵: una visione che considera la funzione costitutiva del

³ Si fa riferimento in particolare agli studi pubblicati nell'ultimo decennio: Mottana, P. *Formazione e affetti. Il contributo della psicoanalisi allo studio e alla elaborazione dei processi di apprendimento*. Armando Editore, Roma 1993; Scandella, O.. *Tutorship e apprendimento. Nuove competenze dei docenti nella scuola che cambia*. La Nuova Italia, Firenze 1995; Piccardo, C., Benozzo, A.. *Tutor all'opera. Ruolo, competenze e percorsi formativi*. Guerini e Associati, Milano 2002; Isfol. *La moltiplicazione del tutor. Tra funzione diffusa e nuovi ruoli professionali*, Edizioni Isfol, Roma 2004.

⁴ Mottana, P. (1993). Op.cit.

⁵ Contessa, G.. *La formazione*, Città studi, Milano 1993.

processo di insegnamento apprendimento e per questo presente per tutta la sua durata; una **funzione** quindi **di processo**;

- **affiancare e presidiare il processo di apprendimento** dell'individuo a garanzia del raggiungimento di obiettivi formativi⁶: una visione della funzione come intervento aggiuntivo, differito rispetto al processo di insegnamento apprendimento; una **funzione di supporto**;
- **offrire al processo di apprendimento uno specifico sostegno organizzativo**, aiutando a usare in maniera ottimale, attività, persone, obiettivi, processi⁷: una visione che vede la funzione all'opera prima, durante e dopo il processo di insegnamento apprendimento; una **funzione strumentale**.

3. Gli approcci teorici e metodologici alla tutorship

Le definizioni riportate sono state selezionate anche in funzione dell'analisi e interpretazione delle prassi tutoriali più diffuse, che mettono in rilievo curvature pedagogiche e metodologiche della funzione stessa. Per perseguire il proprio obiettivo, ciascuna delle quattro visioni riportate colloca la cura tutoriale su altrettante distinte **dimensioni** (psicologiche, cognitive) ed elegge **metodologie** di intervento, in ragione di precisi **presupposti teorici**. Sono così ravvisabili veri e propri approcci alla funzione. Volutamente si usa il termine approcci anziché modelli, proprio a sottolineare che, individuati per lo più su basi empiriche, essi non vanno recepiti come rigide classificazioni o ricette applicabili tout court, anche se paradigmatiche di tendenze in atto⁸.

L'approccio psicodinamico

Per facilitare l'apprendimento occorre creare l'area potenziale della formazione. Secondo questa visione della tutorship, l'attenzione e la cura tutoriale vengono poste sulla **dimensione affettiva** implicata nel processo di insegnamento apprendimento. In tale dimensione infatti sono visti i vincoli e i condizionamenti della disponibilità ad apprendere. Per poter apprendere il soggetto deve confrontarsi con i sentimenti di confusione, i timori e le paure che si manifestano all'esordio di un processo di apprendimento, in ogni incontro con un nuovo campo di conoscenza e di esperienza. Si tratta di paure generate, ad esempio, da un senso di inadeguatezza, dal bisogno di vedere riconosciuta la propria identità, in particolare le proprie risorse; di timori di misconoscimento o manipolazione; e

⁶ Scandella, O. (1995). Op.cit.

⁷ Ferrario, M.. Mentore e rapporto di mentorato: un modello e un punto di vista sull'applicabilità nella società di oggi. In Mottana, P. (a cura di) *Il mentore come antimaestro*, Clueb, Bologna 1996.

⁸ Si riportano in questo paragrafo cenni agli approcci alla tutorship elaborati in uno studio recente. Per saperne di più si rimanda agli articoli: Scandella, O. (2004). Pensare alla tutorship. Riflessioni su una funzione emergente. *Adulità*, Metodi per la formazione (20), pp. 110-122. Scandella, O.. Tutorship. In Cerini, G., Spinosi, M. (a cura di) *Voci della scuola. Duemilacinque*, Tecnodid, Napoli 2004. (di prossima pubblicazione).

ancora, di senso di confusione e paura di dover abbandonare le proprie certezze. Scrive Paolo Mottana, ideatore di questo approccio, che *“Anche la dissonanza culturale può accelerare i processi ansiogeni e intensificarli: più la situazione è distante dalle proprie precedenti esperienze e dai contesti di riferimento quotidiani, tanto più verranno sollecitate sensazioni di confusione e angoscia”*⁹.

Dal punto di vista scientifico e culturale supportano questo approccio alla tutorship, denominato psicodinamico, **riferimenti psicanalitici**: l'imprescindibile connessione (interdipendenza, implicazione) nell'attività di apprendimento tra aspetti emotivi/affettivi e aspetti cognitivi. La necessità quindi di predisporre opportunità, di predisporre un setting pedagogico, tale da garantire la presa in carico delle emozioni, paure, timori legati all'incontro con l'ignoto, affinché possano essere tollerati e tenuti nella mente¹⁰. Metodologicamente ciò si rende possibile attraverso la **predisposizione del setting pedagogico**, la definizione del contratto psicologico di formazione che consente al soggetto di costruire rappresentazioni di sé nel nuovo ruolo, di rapportarle a quelle possedute dagli altri attori coinvolti, di comprendere il senso di nuovi compiti e di avviare la costruzione di un senso di appartenenza al contesto formativo; ma anche attraverso l'assunzione di atteggiamenti di tolleranza da parte di chi esercita la tutorship.

L'intervento tutoriale secondo l'approccio psicodinamico si colloca quindi nella fase introduttiva di ogni percorso formativo. Tuttavia, secondo questo approccio, anche la fase conclusiva necessita di cura tutoriale, affinché venga delimitato affettivamente e cognitivamente il territorio della formazione rispetto a quello della vita e si consenta la presa in carico da parte del soggetto in apprendimento della propria affettività e l'espressione dell'autonomia comportamentale.

L'approccio connessionista

Per facilitare l'apprendimento occorre assicurare continuità e unità al processo formativo. E ciò al fine di favorire la costruzione di senso e la ricomposizione dell'unità del sapere. Secondo questa visione della tutorship, l'attenzione e la cura tutoriale vengono poste sulla **dimensione cognitiva**. In primo luogo sui contenuti di apprendimento (disciplinari, interdisciplinari). Ma per la costruzione di senso - un senso utile alla vita nelle sue molteplici dimensioni (formativa, professionale, del tempo libero, ecc.) - questo approccio considera necessario porre attenzione anche agli aspetti psicosociali, al rapporto del soggetto che apprende con il contesto in cui apprende. La costruzione dell'unità del sapere trova molteplici riferimenti filosofici ed epistemologici. Un richiamo rappresentativo può essere quello di Edgar Morin, sostenitore della **conoscenza pertinente** (Cfr. Glossario), o nel passato, come da lui stesso ricordato, di Blaise Pascal. Sul piano metodologico questo approccio fa esprimere la tutorship come aiuto e guida a **individuare ed elaborare connessioni** tra diversi contenuti disciplinari, tra diversi campi del sapere; ma anche tra stili di insegnamento e stili di apprendimento; tra desideri, aspettative del soggetto e obiettivi, aspettative del contesto (Cfr. Paragrafo 5.1). La tutorship di questo approccio opera anche per mettere in relazione, connettere, tutti i vari attori della scena formativa.

⁹ Mottana, P. (1993). Op.cit., pag. 135.

¹⁰ Bion, W.R (1962). *Apprendere dall'esperienza*. Tr. it., Armando, Roma 1972.

L'approccio educativo relazionale

Per facilitare l'apprendimento occorre affiancare e presidiare il processo di apprendimento dell'individuo. L'attenzione e la cura tutoriale dell'approccio educativo relazionale sono dedicate a fornire supporto al soggetto per favorire il buon esito del suo processo formativo. Si tratta di una visione che fa agire la funzione in aggiunta e in tempi differiti rispetto alla docenza, come **supporto individualizzato**, in una relazione duale. L'oggetto della cura tutoriale sono le **risorse e le potenzialità personali**, che vanno individuate, riconosciute e valorizzate. Ispira questo approccio l'idea che esistano in ogni soggetto potenzialità e **intenzionalità di sviluppo**, come scelta dell'individuo di vivere allo scopo di conoscersi, comprendere, realizzare aspirazioni e desideri al fine di esprimere la propria identità e dare senso alla vita (Super, Ginsberg, Rogers)¹¹.

Sul piano metodologico questo approccio fa agire la tutorship in attività di **affiancamento del soggetto nell'espletamento dei suoi compiti di sviluppo** (e l'apprendimento, la scuola sono tra quelli più impegnativi!) e di presidio del processo in atto. Operativamente ciò avviene per lo più attraverso attività di monitoraggio e la messa in atto di una "relazione di aiuto" nei confronti di tutte le situazioni di difficoltà e problematiche, che il soggetto non riesce a fronteggiare autonomamente.

L'approccio strumentale

Per facilitare l'apprendimento occorre presidiare la **dimensione organizzativa**. Questo approccio è stato a lungo presente in molte esperienze tutoriali, ad esempio nella formazione aziendale, allorché al tutor veniva affidato un mandato esclusivamente, o prevalentemente di cura degli **aspetti logistici** (spazi fisici, strumenti tecnologici, ecc.). Oggi questo approccio tende a scomparire definitivamente nella sua espressione totalmente autonoma, per integrarsi con altri approcci e divenire funzionale ad ogni momento del processo di insegnamento apprendimento.

Gli approcci integrati

Nelle attuali prassi formative sono riscontrabili comportamenti tutoriali che si ispirano ad un singolo approccio. Tuttavia è realistico pensare, anche con il supporto di dati empirici, che prevalgano stili tutoriali che si rifanno ad approcci diversi, integrandone le metodologie. E' il caso, ad esempio, della tutorship per l'alternanza. E' molto probabile che questo tutor esegua compiti afferenti ad approcci diversi, quali:

- Curare la presa in carico degli aspetti affettivi;
- Stipulare un contratto formativo;
- Facilitare l'attività di individuazione ed elaborazione delle connessioni

¹¹ Presupposti culturali di questo approccio possono essere individuati nella teoria dello sviluppo vocazionale. Già negli anni '50 Ginsberg e Super avevano teorizzato lo sviluppo personale come percorso evolutivo continuo, contrassegnato da esperienze significative di cambiamento, rispetto alle quali la persona deve fare i conti, anche rimettendo in discussione scelte fatte (Scandella, O., 1995. Op.cit.). Tali esperienze possono rappresentare occasioni significative per la progettualità individuale (Pombeni, M.L., D'Angelo, M.G.. *L'orientamento di gruppo*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1994).

tra apprendimenti teorici e apprendimenti esperienziali;

- Affiancare il soggetto nel superamento di eventuali blocchi o problemi;
- Assicurare contemporaneamente le condizioni organizzative, quali l'abbinamento tra soggetto e contesto lavorativo, eccetera.

E' questo un tipico caso di ispirazione multiapproccio o approccio integrato, laddove per essere tale, e soprattutto efficace, l'integrazione necessita di essere guidata da precise intenzionalità pedagogiche.

4. Prerogative della tutorship per l'apprendimento

Ad un'analisi approfondita degli aspetti metodologici dei singoli approcci, se si fa eccezione per quello strumentale, si può evincere un ulteriore loro minimo comune denominatore. Interrogando infatti le modalità adottate da ciascuno per perseguire l'obiettivo di facilitare l'apprendimento, si scopre che esso è sempre frutto dell'attivazione di un'attività riflessiva. Che si operi infatti avendo come focus la dimensione affettiva, o quella più strettamente cognitiva, oppure quella delle potenzialità individuali, l'intervento del tutor si esplica sempre predisponendo per il soggetto "tutorato" opportunità per:

- **Riflettere** (riconoscere, interpretare, interiorizzare);
- **Elaborare connessioni**;
- **Acquisire consapevolezza** sui fattori e i fenomeni implicati nel processo di apprendimento.

E in tutti i casi il percorso metodologico, pur nelle diverse peculiarità, può supportare l'acquisizione di consapevolezza circa le risorse possedute e quelle mancanti, i vincoli personali e di contesto, i propri stili di approccio alla conoscenza e all'apprendimento, i mutamenti che si sono verificati nel processo di apprendimento, sia nel segmento più prossimo, sia nella continuità dell'esperienza formativa. Il traguardo dell'attività riflessiva e metacognitiva è soprattutto quello di favorire il pensiero critico e lo **sviluppo della capacità di imparare a imparare**.

E' questo probabilmente il significato profondo con il quale contraddistinguere la funzione tutoriale.

5. La tutorship nel sistema scolastico

Nel sistema tutoriale, già qualificato come comunità di apprendimento, la tutorship tende ad essere funzione "distribuita", diffusa tra i diversi ruoli attivi nel sistema stesso. Tuttavia, proprio in ragione delle responsabilità professionali disomogenee presenti e funzionali al sistema, la funzione tutoriale risulta di intensità variabile per la maggiore o minore vicinanza con i soggetti in formazione, per la maggiore o minore durata del rapporto tutoriale, per gli scopi peculiari che i diversi ruoli sono chiamati ad agire. Per queste ragioni il sistema tutoriale poggia su **due figure cardine**: quelle che operano più a diretto contatto con allievi e allieve, che gestiscono la relazione educativa nella quotidianità: il **docente**, il **tutor**. Quali tra gli approcci tutoriali illustrati sono più pertinenti al contesto scolastico? Per rispondere al quesito è utile procedere di nuovo riflettendo sulle esperienze tutoriali e su alcune loro modalità applicative in riferimento agli approcci teorici e

metodologici. Date le peculiarità organizzative e la missione della scuola, è possibile affidare espressamente la tutorship a un operatore distinto dal docente, come ipotizza l'approccio psicodinamico o come accade secondo l'approccio connessionista, qualora, ad esempio, nei percorsi della formazione aziendale per facilitare l'apprendimento in aula si affianca al docente un tutor? Nel contesto scolastico, il presidio della "dimensione affettiva" e della "dimensione cognitiva", con tutte le loro possibili interconnessioni, è affidato al ruolo docente. Il docente scolastico è infatti, dovrebbe comunque sempre essere, oltre che esperto di contenuti disciplinari, esperto di metodologie didattiche, di psicopedagogia: un facilitatore dell'apprendimento.

Quando e perché entra in scena nella scuola un tutor espressamente dedicato alla tutorship? Nel sistema scolastico del nostro paese, come in quelli di altri paesi europei, si è fatto ricorso a una figura di tutor nei cicli della secondaria per diversi motivi:

- prevenire i fenomeni connessi alla dispersione scolastica o per porvi rimedio, ossia per fronteggiare, come si è già visto, problemi indotti dalla nuova domanda di istruzione e formazione;
- introdurre innovazione;
- per migliorare la qualità dei risultati finali. Per questi scopi nella scuola hanno fatto la loro comparsa alcune **figure tutoriali**: il tutor di classe e il tutor individuale, il tutor per lo stage, il tutor per la didattica per progetti. Le **vie per l'introduzione di una figura di tutor** si sono differenziate da paese a paese.

Alcuni esempi¹².

In Spagna l'*accion tutorial* è stata prevista dalla *Ley organica de ordinación del sistema educativo* del 3 ottobre 1990, che ha riservato alle scuole la scelta del modello da sperimentare: una tutorship diffusa (assunta da tutti o dalla maggior parte dei docenti della classe) o una tutorship circoscritta a un unico docente della classe. In Inghilterra la tutorship è pratica introdotta nella scuola a beneficio degli allievi nella fascia d'età dagli 11 ai 19 anni, si può dire, per tradizione culturale.

Essa infatti si ispira al modello pedagogico della *pastoral care*, intesa come funzione a supporto dello sviluppo dell'identità personale e del processo di socializzazione: del benessere dello studente, del suo sviluppo personale, sociale e valoriale; in particolare dell'autostima, dell'autonomia, della tolleranza e della responsabilità sociale.

In Francia è la via pedagogica ad avere indicato la sperimentazione nella scuola della figura del tutor, con la proposta degli anni '80 di L. Legrande rivolta nel *collège* (ultimo ciclo dell'obbligo scolastico) e il dibattito pedagogico focalizzato su tematiche quali le *projet d'établissement*, le *projet de l'élève*, la *pedagogie du contrat*. In Italia sono state le singole scuole, medie ma per lo più secondarie superiori, a ravvisarne l'esigenza. Sul versante organizzativo, in ogni esperienza si è sempre trattato di una **funzione aggiuntiva a quella docente**, ossia assunta da un docente, o da più docenti, della classe e in aggiunta all'attività didattica; mai di una figura professionale estranea e indipendente dalla docenza. In questo testo non si entra nel merito dei diversi tipi di tutor, ma si privilegia, come si è già scritto, la

¹² Scandella, O. (1995). Op. cit., pagg. 21-39.

riflessione sul tutor per prevenire la dispersione scolastica a supporto del processo di apprendimento complessivo e sulla tutorship come componente del ruolo docente: i due nodi cardine del sistema tutoriale.

5.1 La didattica tutoriale

Facilitare l'apprendimento è finalità precipua di ogni insegnante. La tutorship dunque nella sua accezione più lata è componente propria del ruolo docente¹³.

Come il docente può esercitare la funzione tutoriale nell'attività didattica disciplinare? In relazione ai significati e alle prerogative attribuiti alla tutorship, si può intendere come tutoriale una didattica che:

- si **prende in carico** nel corso del processo di insegnamento apprendimento anche **gli aspetti emotivi affettivi** connessi all'esperienza di apprendimento, contenendo resistenze, paure e ansie tramite la cura del setting formativo (fisico e simbolico) e l'esplicitazione degli scopi, dei traguardi attesi, delle metodologie;
- **favorisce l'attività riflessiva** avendo cura di organizzare opportunità per **individuare e interpretare le connessioni** tra tutte le possibili variabili in gioco. Facilita l'apprendimento infatti il fatto di fornire opportunità per individuare analogie e differenze, implicazioni, interdipendenze, complementarità tra:
 1. argomenti diversi del medesimo ambito disciplinare, ma anche di ambiti e saperi diversi;
 2. attività diverse, quali la didattica in aula e l'esperienza sul campo (attività culturali integrative, stage, ecc.);
 3. fasi diverse del processo (all'interno di unità temporali delimitate, nell'arco della vita), anche per comprendere come e perché le nuove conoscenze si connettono a quelle pregresse;
 4. saperi teorici e loro applicazioni nella pratica;
 5. stili di insegnamento e stili di apprendimento;
 6. emozioni, affetti e aspetti cognitivi;
 7. desideri, aspirazioni e opportunità, risorse disponibili per realizzarli (tra sé ideale e sé reale);
 8. autovalutazione ed eterovalutazione.

E' tutoriale la didattica che:

- **dedica espressamente momenti alla metacognizione** (Cfr. Glossario) per aiutare a riconoscere e comprendere i processi cognitivi attivati dalla propria mente per risolvere un problema, per cercare informazioni, eccetera;
- **aiuta a riconoscere la trasferibilità dei processi cognitivi** attivati ad altri campi del sapere e dell'esperienza.

E ancora. E' tutoriale una didattica che presidia in ogni momento la componente valutativa (qui intesa nel senso della **valutazione formativa**), avendo

¹³ Scandella, O. (1995). Op. cit., pag. 137-140.

cura di fornire ricorrenti e corretti feedback, di aiutare a comprendere i punti di forza, i vincoli personali e gli errori, le ragioni stesse degli errori commessi. Da queste osservazioni risulta evidente come la didattica tutoriale attinga ispirazione da **diversi approcci** (approccio psicodinamico, connessionista, strumentale).

5.2 La relazione di aiuto tutoriale

Con l'espressione "relazione di aiuto tutoriale" ci si riferisce all'intervento del tutor che opera a diretto contatto con lo studente o studentessa, per così dire *vis à vis*, al fine di favorirne la positiva riuscita del processo di apprendimento. Si tratta quindi di una modalità di interpretazione della funzione agita in una relazione duale, esterna al processo di insegnamento apprendimento, anche se ovviamente ad esso strettamente connessa. Tale tutorship ha preso forma, nell'esperienza delle scuole, del **tutor di classe** e del **tutor individuale**. I due tipi di tutor si differenziano non tanto dal punto di vista del profilo funzionale, quanto delle modalità organizzative e degli scopi da perseguire. Dal punto di vista funzionale infatti il tutor di classe e il tutor individuale svolgono le medesime funzioni e in entrambi i casi la tutorship è assunta da un docente della classe. Sul piano organizzativo invece si tratta, nel primo caso, di un unico docente che opera a beneficio di tutta la classe, di tutte le sue componenti (studenti, docenti, genitori), e in particolare degli studenti a rischio di dispersione scolastica; nel secondo caso, si tratta di più docenti della classe che assumono responsabilità e compiti tutoriali nei confronti di un gruppo di studenti e studentesse. In questo caso infatti l'intera classe viene suddivisa in gruppi, ciascuno dei quali affidato a uno dei docenti-tutor.

A questo secondo tipo di tutor è stato attribuito la denominazione di tutor individuale, poiché egli esercita responsabilità e compiti tutoriali nei confronti dei singoli soggetti del gruppo assegnatogli, potendo così agire la relazione tutoriale a livelli di maggiore intensità, rispetto a quanto non possa fare per ovvie ragioni il tutor di classe. Nelle esperienze italiane il tutor di classe ha avuto una maggiore diffusione nelle istituzioni secondarie di secondo grado; mentre il tutor individuale in quelle secondarie di primo grado. E' opportuno comunque evidenziare che il ricorso al tutor è stato quantitativamente più significativo nella secondaria superiore, passando da alcune decine di sperimentazioni dei primi anni '90 a qualche centinaio verso la fine del decennio. Nella scuola media si è trattato invece di un fenomeno circoscritto a pochi casi sperimentali.

La maggiore presenza negli istituti superiori trova spiegazione nella necessità di far fronte ai fenomeni derivanti dalla piena scolarità (prosecuzione di tutti, o quasi tutti, nel percorso scolastico dopo l'obbligo), tra i quali un'eterogeneità di interessi, di livelli di acquisizione delle competenze e conoscenze, di quelli motivazionali, e più alti tassi di insuccesso scolastico. E ciò a fronte di un contesto/ciclo scolastico non ancora fatto segno di riforme ordinamentali. La relazione di aiuto tutoriale trova i suoi riferimenti nell'**approccio educativo relazionale**. Secondo questo approccio infatti la funzione è dedicata ad "accompagnare" il soggetto nel suo percorso di apprendimento, supportandolo nella riflessione e nell'individuazione dell'eventuale problema che rende difficoltoso l'apprendimento, nella ricerca delle cause che lo originano e delle possibili soluzioni, ma anche nella comprensione "sistemica" del processo in atto.

5.3 Il profilo funzionale del tutor

Dall'analisi comparata delle esperienze nazionali e straniere, pur nell'apparente varietà espressiva, è possibile intravedere negli interventi tutoriali alcune costanti. Le funzioni assegnate al tutor infatti, sia che si tratti di quello di classe sia di quello individuale, sono affini se non addirittura identiche, anche se con focalizzazioni diverse tra i due tipi. In entrambi i casi, fare il tutor significa essere investiti di compiti relativi:

- al monitoraggio del processo di apprendimento e alla sua documentazione;
- alla relazione di aiuto per favorire l'apprendimento;
- alla comunicazione delle informazioni, svolgendo un ruolo di "interfaccia" tra studente/i, docente/i, famiglie.

Per **monitoraggio** si intende l'osservazione costante e la documentazione del processo in atto di ogni singolo allievo. Perché assegnare a un tutor il monitoraggio del processo? E' questa la domanda che nasce spontanea, dato che nel contesto scolastico il monitoraggio è compito costitutivo di ciascun insegnamento. Alla domanda si può rispondere che peculiarità del monitoraggio svolto dal tutor è l'assunzione di un punto di vista globale, si potrebbe dire sistemico, rispetto ai singoli processi disciplinari. Ma anche in questo caso potrebbe nascere l'obiezione che il monitoraggio d'insieme è prerogativa del team di classe, non quindi di un suo membro. A questo proposito, le esperienze tutoriali realizzate evidenziano negli spazi riservati al lavoro collegiale del team di classe non vi sono tempi e modalità adeguate per effettuare un efficace monitoraggio sistemico.

Insegnano inoltre che l'esito di questa azione è molto utile, poiché funzionale all'attività congiunta dei docenti per decidere e progettare in merito a problematiche che insorgono a livello di classe e del singolo studente, ma anche alla singola attività disciplinare. Un vantaggio sicuro del monitoraggio sistemico è inoltre quello di fornire ai docenti, più o meno in tempo reale, le informazioni necessarie per fronteggiare situazioni problematiche. Dal punto di vista dello studente, poter riconoscere gli esiti del monitoraggio sistemico e potervi riflettere, anche con l'ausilio del tutor, costituisce un sicuro vantaggio per l'apprendimento, ma anche per il processo di orientamento: per effettuare scelte, prendere decisioni, stabilire piani di azione.

Per **relazione di aiuto** si intende un'attività di cura prestata individualmente dal tutor allo studente tramite la gestione di colloqui individuali. La **comunicazione delle informazioni** è funzione conseguente al monitoraggio e alla relazione di aiuto. Queste azioni infatti sono assegnate al tutor anche per raccogliere e trasmettere informazioni utili al soggetto in apprendimento, ai docenti, al singolo docente, alla famiglia. L'intervento del tutor di classe si focalizza sull'attività di monitoraggio a beneficio di tutto il contesto della classe. La relazione di aiuto, nel suo caso, è indirizzata a coloro che manifestano problematicità, in situazione di disagio scolastico. L'intervento del tutor individuale si focalizza sulla relazione di aiuto individuale, di cui, nel suo caso, il monitoraggio è funzione accessoria e funzionale. Ma dalle esperienze pregresse si possono individuare anche ulteriori focalizzazioni della figura del tutor relativamente agli scopi del suo intervento. Scopo comune, si ricorda, è facilitare l'apprendimento fornendo opportunità per superare blocchi e problemi, per lo sviluppo dell'autonomia e la socializzazione nel gruppo classe. Curvature pedagogiche sono riscontrabili in relazione allo sviluppo

della personalità (nella logica della *pastoral care*) nella tradizione scolastica anglosassone; in relazione all'orientamento limitatamente alle materie opzionali nelle esperienze spagnole, e al progetto personale complessivo in quelle francesi.

5.4 Metodi e strumenti per la funzione tutoriale

Le esperienze pregresse, come si è visto, focalizzano la tutorship sulle funzioni di monitoraggio e di sostegno individuale al processo di apprendimento.

Le modalità operative hanno trovato alcune differenziazioni nei vari contesti, soprattutto in merito al maggiore o minore carico di lavoro affidato al tutor. In ogni caso è possibile, anche a questo proposito, localizzare i metodi e gli strumenti adottati e ritenuti generalmente essenziali per monitorare e fornire sostegno all'apprendimento.

Il monitoraggio

Il **monitoraggio** si esplica nell'osservazione e documentazione del processo in attori ogni singolo allievo.

Compiti specifici del monitoraggio sono:

- la **raccolta di informazioni** iniziale e in itinere;
- la **sistematizzazione** periodica delle valutazioni disciplinari.

Opportunità per raccogliere informazioni sono gli spazi dei colloqui individuali e dei colloqui con i genitori, la gestione/partecipazione alle assemblee di classe degli studenti e studentesse, l'attività collegiale del team di classe. Per favorire il monitoraggio nei vari contesti è stata messa a punto una modulistica, nel tempo resa sempre più snella. Si tratta di griglie, schede, dossier¹⁴. Molti dei quali sono riservati all'uso dei docenti, a supporto del lavoro del tutor e dello scambio informativo tra tutor e docente/i.

Il counselling

Il *counselling*, anche come attività del tutor scolastico, si esplica nella **conduzione di colloqui individuali**. Tali colloqui si qualificano come **relazione di aiuto**, concetto mutuato dal colloquio non direttivo elaborato dallo psicologo umanista Rogers. **Non si tratta di colloqui a scopo terapeutico** - di counselling psicologico - ma neppure di spazi per una libera e amichevole chiacchierata. L'aiuto, come sostiene Maria Luisa Pombeni, "*consiste proprio nel rendere possibile una riattivazione o riorganizzazione delle sue energie (cognitive, emotive, strategiche), partendo dal presupposto che in ogni persona ci sono delle potenzialità che le permettono di sfruttare l'aiuto ricevuto e farlo diventare una propria risorsa*"¹⁵. La relazione di aiuto che si attiva nel corso del colloquio è un processo interattivo tra due protagonisti, influenzato dagli scopi del colloquio stesso, dal contesto e dalle aspettative, dai ruoli e dalle motivazioni degli attori coinvolti. La **finalità** del colloquio svolto nell'istituzione scolastica a supporto

¹⁴ Un campionario degli strumenti messi a punto dalle scuole è raccolto nel volume Scandella, O. (1995). Op. cit., Allegati, pagg. 221-253.

¹⁵ Pombeni, M.L.. *Il colloquio di orientamento*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1996, pag. 15.

dell'apprendimento è quella di supportare il soggetto:

- nell'esplorazione e comprensione del processo complessivo in atto (in un'ottica sistemica);
- nell'individuazione delle cause che bloccano o compromettono il buon esito del processo, nell'esplorazione cioè della natura di un eventuale problema;
- conseguentemente, nell'attivarlo nella ricerca di una via risolutiva, qualora essa sia possibile; in alternativa, demandando il problema e la ricerca di una soluzione all'équipe dei docenti.

Non è mai dato al tutor il mandato di agire in proprio e autonomamente, soprattutto nei confronti di problemi connessi all'apprendimento di una disciplina, o di problemi che per essere risolti implicano l'intervento di specialisti, ad esempio, psicologici. Il colloquio individuale può essere lo spazio nel quale confrontarsi con aspetti o problemi di orientamento. Alcuni tutor scolastici, lo si è visto, ma anche il coordinatore-tutor previsto nel nostro paese dal D.lgs n. 59/2004, aiutano anche nella scelta delle materie opzionali. **Chi può fruire dell'opportunità di sostenere un colloquio** con il tutor? In teoria tutti gli studenti e studentesse. In pratica tutti coloro che sono affidati al tutor, nella modalità individuale (tutor individuale). Nella modalità del tutor di classe, fruiscono del colloquio tutti coloro che ne hanno, o ne percepiscono, la necessità. Coloro cioè che vengono segnalati al tutor da un docente o dal team di classe, ma anche dalla famiglia. Coloro che vengono convocati dal tutor stesso, perché egli stesso ne ravvisa un problema. Tutti gli studenti e le studentesse che lo desiderano e avvertono il bisogno di una relazione di aiuto. Per la gestione del colloquio nei termini qui descritti è necessario il possesso di alcune competenze professionali.

Lo è, affinché il tutor sia in grado di predisporre un **setting appropriato** (tempi e spazi dedicati, chiarezza degli scopi e dei ruoli dei protagonisti, eccetera) e di assumere uno stile e modalità di conduzione, ma soprattutto di ovviare alle questioni che necessariamente si pongono quando chi gestisce la relazione di aiuto è contemporaneamente un docente che valuta. Per tutte queste ragioni, per assumere la funzione tutoriale è indispensabile effettuare uno **specifico percorso di formazione**.