

L'aiuto reciproco in classe: esperienze di **peer tutoring**

Ivano Gagliardini (AVIOS – Agenzia per la Valorizzazione dell'Individuo nelle Organizzazioni di Servizio)

L'aiuto reciproco è una pratica che nel genere umano si ripete abbastanza frequentemente e in modo particolare nei momenti di difficoltà, bisogno o pericolo. Quando qualcuno

si trova in queste situazioni, nella maggior parte dei casi, viene aiutato da colui che gode di una situazione migliore.

Nel campo scolastico e più in generale dell'educazione questa tendenza del genere umano si manifesta sin dalla più tenera età. In questo processo di mutuo aiuto e supporto reciproco i bambini imparano una serie di abilità di relazione, sviluppano le loro abilità cognitive e acquisiscono nuove conoscenze.

Il merito di aver portato il mondo dell'insegnamento verso questo tipo di organizzazione spetta sicuramente a due filosofi e pedagogisti inglesi, Andrew Bell e Joseph Lancaster. Il problema che cercarono di affrontare tra la fine

del '700 e l'inizio dell'800, e che sicuramente rappresenta il motivo principale della loro sperimentazione, fu quello di dare un'istruzione

a un numero consistente di bambini e ragazzi che per varie ragioni sociali ed economiche iniziavano solo allora ad avvicinarsi al mondo della scuola.

Era necessario togliere questi bambini e ra-

gazzi dalla strada, era necessario dare loro le basi di un'istruzione scolastica e religiosa. Questi nuovi scenari portarono a formare classi che, in diversi casi, potevano oscillare dai 300 ai 500 allievi. In una situazione del genere un insegnante solo aveva poche possibilità di gestire gli allievi ed emersero immediatamente consistenti problemi. La creazione di *tutor*, ragazzi in genere più grandi che aiutavano nei compiti i più piccoli e meno competenti, sembrò essere una buona soluzione in quanto contribuiva a migliorare la situazione nei seguenti aspetti:

a) gli allievi che venivano aiutati, *tutee*, imparavano più rapidamente e in maniera più completa;

L'articolo illustra le modalità di applicazione del peer tutoring in ambito scolastico, supportando l'analisi teorica con le risultanze empiriche provenienti da una ricerca condotta in una scuola di Roma

- b) i tutor consolidavano i loro apprendimenti e miglioravano di conseguenza nelle loro prestazioni;
- c) sia tutor che tutee miglioravano la motivazione verso gli impegni scolastici;
- d) migliorava il clima in classe;
- e) era possibile individualizzare l'istruzione;
- f) l'insegnante aveva più spazi per coordinare, progettare e indirizzare l'attività didattica.

Queste esperienze, condotte prima in Gran Bretagna e in India, furono riprese anche in altri paesi e condussero a notevoli sviluppi sia nella strutturazione della classe e nella creazione del materiale didattico che nella formazione del tutor. Con alterne vicende l'aiuto reciproco in classe è giunto fino ai nostri giorni assumendo varie sfaccettature.

CHE COS'È IL PEER TUTORING?

Come spesso succede in psicologia e pedagogia, è difficile dare una precisa definizione di un costrutto teorico o di una procedura a causa delle difficoltà che si hanno nel trovare le precise linee di demarcazione rispetto ad altre impostazioni che si occupano di aspetti simili. Il peer tutoring non sfugge a questa regola vista l'abbondanza delle definizioni. Infatti, possiamo parlare di peer

Il tutoring prevede un passaggio di competenza dal tutor al tutee

tutoring: "quando vi è un reciproco ruolo di aiuto tra due allievi che svolgono alternativamente i ruoli di tutor e tutee"; "quando esiste

una differenza nelle conoscenze e nelle abilità cognitive o relazionali tra tutor e tutee". Tra le definizioni più chiare e complete troviamo la seguente: "Parliamo di peer tutoring quando il passaggio di competenze tra tutor e tutee avviene all'interno di un piano che prevede obiettivi, tempi, modi, ruoli e materiali strutturati".

I VARI TIPI DI PEER TUTORING

Numerose sono state le proposte di classificazione e le tassonomie relative al peer tutoring. Per le finalità di questo scritto risulta più utile presentare le strategie più ricorrenti con l'obiettivo di illustrare agli operatori scolastici le varie possibilità che hanno a disposizione nel loro lavoro.

a) *Peer tutoring di pari livello (same-level)*. Questo tipo di peer tutoring vede impegnati in genere allievi della stessa classe, che godono dello stesso status nel gruppo, mentre c'è un divario nell'attività oggetto di tutoring. Ad esempio, un allievo può avere buone abilità in tante attività ed essere in difficoltà per varie ragioni in matematica. In questa attività interpreterà il ruolo di tutee facendosi aiutare da un compagno tutor.

b) *Peer tutoring di livello diverso (cross-level)*. In questo caso il tutor appartiene a una classe superiore o è più grande d'età. Un tipico esempio avviene con le esperienze di classi aperte dove i ragazzi più avanti con gli apprendimenti (tutor) aiutano i loro compagni delle classi inferiori (tutee). Nella nostra scuola dell'infanzia e in alcune situazioni di pluriclasse spesso si attuano procedure di peer tutoring più o meno strutturate.

c) *Peer tutoring di diverso livello e diverse istituzioni scolastiche*. Nel nostro sistema scolastico non è molto praticata come esperienza, ma in altri contesti, come quello anglosassone, non è raro che studenti di ordini di scuola superiore aiutino quelli degli ordini precedenti.

d) *Ruolo fisso o ruolo reciproco (fixed-role and reciprocal-role)*. Nel primo caso un allievo è costantemente tutor verso un suo compagno, mentre nella situazione di reciprocità i ruoli possono invertirsi. Il cambiamento può avvenire su argomenti diversi della stessa materia o su materie diverse. La scelta e la per-

sistenza dei ruoli è un aspetto molto delicato. Infatti, ricoprire continuamente il ruolo di tutee può comportare un problema per lo sviluppo dell'autostima. Al tempo stesso ricoprire costantemente il ruolo del tutor può comportare una distorsione dell'immagine dell'allievo tutor all'interno della classe (il tutor fisso può essere visto come un vice insegnante con tutto ciò che ne consegue). È bene quindi utilizzare le due situazioni tenendo conto degli obiettivi, ma anche del vissuto degli allievi.

- e) *Numero di allievi coinvolti nel peer tutoring.* Possiamo, ad esempio, impegnare in un progetto di breve durata mirato al recupero in lingua italiana, solo una *coppia tutor-tute*; oppure possiamo formare all'interno della classe più coppie, tre o quattro, che seguono un'attività di insegnamento individualizzato per alcuni allievi con difficoltà di apprendimento in settori specifici. In quest'ultimo caso parliamo di un *peer tutoring in piccolo gruppo*. Infine, possiamo estendere l'esperienza a tutta la classe, *peer tutoring collettivo*, per cui possono formarsi coppie interscambiabili a seconda delle esigenze.
- f) *Peer tutoring su piccoli gruppi.* In questo caso il tutor ha il compito di coordinare un piccolo gruppo di compagni, in genere tre o quattro, omogenei rispetto all'apprendimento oggetto del tutoring. Quest'ultima situazione si avvicina molto alle indicazioni del cooperative learning.

PERCHÉ IL PEER TUTORING È EFFICACE?

Per rispondere a questa domanda dobbiamo necessariamente far ricorso ad alcuni assunti teorici. Sono diversi gli autori che nei loro studi e nelle ricerche sul peer tutoring si sono riferiti alle teorie cognitive di Lev Vygotskij e Jean Piaget.

Il concetto di *zona prossimale di sviluppo*, derivante dalla teoria vygotskijana, sembra molto utile

Vygotskij e Piaget rappresentano due importanti riferimenti per il peer tutoring

le per spiegare il notevole vantaggio che gli allievi hanno dall'interazione con i pari. Infatti gli altri, siano essi adulti che coetanei, forniscono, secondo la teoria di Vygotskij, la possibi-

lità di ridurre il gap esistente tra le abilità di problem solving possedute in quel momento e le potenzialità del soggetto. Come avviene questo passaggio? L'adulto o il coetaneo con maggiore esperienza "offre" il suo modello di problem solving che non si identifica ovviamente con il contenuto, ma rappresenta la strategia per arrivare alla conoscenza e più in generale alla risoluzione dei problemi. I coetanei, spesso, sono più efficaci nei processi d'apprendimento perché offrono modelli di problem solving più semplici e più vicini a chi deve apprenderli.

Un'impostazione simile, anche se meno orientata verso i fattori ambientali, viene fornita da Piaget. Per l'autore il rapporto con i coetanei è fondamentale per lo sviluppo delle attitudini critiche, delle abilità di riflessione e nello sviluppo di competenze atte a migliorare il rapporto con la realtà.

I coetanei aiutano il soggetto nei suoi processi di *assimilazione* e *accomodamento*. In modo particolare nell'accomodamento, quando si crea un "conflitto" (squilibrio) tra le vecchie conoscenze e abilità del soggetto e le nuove esperienze, i coetanei possono offrire un fondamentale apporto nella ricerca di nuovi equilibri.

PERCHÉ IL PEER TUTORING A SCUOLA? RISULTATI ED ESPERIENZE

Dagli anni '70 in poi sono state diverse le ricerche che hanno rivolto la loro attenzione al tutoring.

I risultati mostrano uno scenario molto positivo, anche se, come sempre succede nella ricerca, persistono alcune ombre dovute soprattutto alle carenze metodologiche delle ricerche.

Tra le rassegne più attendibili troviamo quella di Cohen et al. (1982) che, attraverso la metodologia della "meta analisi", ha evidenziato 65 ricerche tra più di 500 individuate con un'impostazione metodologica accettabile. La maggior parte di queste ricerche evidenziava effetti positivi sia per il tutor che per il tutee. I risultati mettono in luce un miglioramento nelle abilità scolastiche, nel concetto di sé, nelle abilità comportamentali e nella motivazione verso lo studio. Purtroppo tale evidenza non è così marcata da essere chiara ed inequivocabile. Le differenze relative al campione utilizzato per le ricerche, all'uso del gruppo di controllo, al tipo di materiali utilizzati, al tempo impiegato per l'esperienza, ecc., non permettono una lettura nitida dei risultati.

Un discorso simile possiamo farlo anche per la rassegna di Sharpley e Sharpley (1981). Gli autori misero in evidenza, nelle 82 ricerche da essi esaminate, una serie di risultati positivi, purtroppo opacizzati da alcune esperienze di peer tutoring che non mettevano in evidenza nessun vantaggio concreto.

Le due rassegne sono comunque concordi su un aspetto: il tutoring, nelle sue varie forme, non evidenzia nessun effetto negativo per gli allievi.

Rassegne più recenti come quella di Maheady et al. (2001) non si discostano sostanzialmente dalle due precedentemente citate, anche se mettono in risalto maggiori vantaggi nell'uso del tutoring in situazioni problematiche. In particolare in classi con alunni con disagi comportamentali, difficoltà di apprendimento o di handicap, questa strategia si è rivelata utile nella riduzione di tali problematiche e ha favorito gli insegnanti nella gestione della classe.

Un bilancio complessivo delle esperienze di peer

tutoring, che presentano una impostazione metodologica accettabile, indica chiaramente i seguenti vantaggi:

vantaggi per il tutor

- *favorisce il raggiungimento degli obiettivi scolastici*: probabilmente la ripetizione di alcuni contenuti, che avviene nel rapporto con il tutee, consolida e migliora il suo apprendimento;
- *migliora l'autostima*: i tutor si sentono più importanti all'interno della classe, più efficaci e abili nell'affrontare i compiti;
- *contribuisce all'apprendimento delle abilità sociali*: l'introduzione di elementi di cooperazione e di solidarietà favorisce la sensibilità verso l'altro e la conoscenza delle conseguenze dei comportamenti messi in atto. È probabile che anche in classe si crei una cultura dell'aiuto reciproco;
- *aumenta la motivazione verso la scuola*: il tutor tende a essere più interessato verso le attività scolastiche, ad essere più attivo e propositivo rispetto al contesto scolastico;
- *previene gli abbandoni scolastici, le assenze im motivate e i ritardi*: coloro che ricoprono il ruolo di tutor tendono generalmente a interiorizzare le regole scolastiche con più facilità;

vantaggi per il tutee

- *difficoltà d'apprendimento*: il tutoring si è rivelato particolarmente efficace nelle aree della lettura e scrittura e della matematica. Tali risultati si riscontrano a prescindere dall'ordine di scuola;
- *situazioni di handicap*: gli allievi con handicap mentali sembrano avere un evidente beneficio su tutti i fronti;
- *ritardi linguistici*: il tutee in virtù dello scambio comunicativo con il tutor acquisisce più rapidamente i repertori linguistici e le abilità di comunicazione. In questo settore i migliori risultati si hanno nella scuola dell'infanzia;
- *autismo*: l'uso del tutoring favorisce l'interazione di questi allievi;

- *disturbo da deficit di attenzione/iperattività*: diverse esperienze mostrano come gli allievi con tale disturbo ricevano giovamento dall'aiuto strutturato di un compagno. In particolare tendono ad essere più orientati verso le attività scolastiche, meno dispersivi e a raggiungere migliori risultati;
- *allievi extracomunitari*: l'integrazione di questi allievi quando viene supportata da uno o più tutor è più rapida ed efficace.

PUNTI CRITICI DEL TUTORING

Diversi aspetti possono incidere negativamente sui risultati del tutoring. Un primo ostacolo è di tipo culturale. Nella nostra tradizione scolastica l'apprendimento e la gestione della classe sono delegati principalmente all'insegnante che svolge un ruolo centrale. A questo background di tipo professionale si aggiungono le difficoltà reali che l'insegnante deve affrontare nell'attivare in classe procedure di peer tutoring. Vediamone in dettaglio alcune.

- Selezione del/dei tutor*. Non tutti gli alunni possiedono le caratteristiche adeguate per svolgere questo ruolo. L'idea che l'allievo più bravo o più disciplinato sia il più idoneo ad aiutare un compagno in difficoltà è da ritenersi inadeguata.
- Formazione del/dei tutor*. Una delle ragioni per cui molte ricerche mostrano esiti incerti è da imputare alla mancanza di formazione del tutor. Nel suo ruolo il tutor deve saper ascoltare, aver pazienza, saper osservare e monitorare, dare feedback, incoraggiare e gratificare, deve saper affrontare i conflitti, ecc. In molte pratiche di peer tutoring l'aspetto della formazione viene spesso tralasciato o trattato marginalmente.
- Formazione delle coppie*. Le relazioni in ogni gruppo hanno una loro storia. Nella formazione delle coppie per il tutoring questa storia va analizzata dall'insegnante. Eventuali in-

compatibilità devono essere prese in considerazione e rimosse.

- Scelta e creazione dei materiali didattici*. Il lavoro del tutor non può consistere solo nella riproposizione dei compiti presentati dall'insegnante, ma deve contemplare nuovi passaggi, approfondimenti e chiarimenti del lavoro già svolto, essere focalizzato su prerequisiti presentati in passato, ecc.
- Tempi di attuazione, modalità di applicazione del peer tutoring*. Non esiste una regola precisa che definisce quanto tempo deve ricoprire il peer tutoring rispetto alla didattica globale. Le esperienze nel settore variano da un minimo di 20 minuti fino ad un massimo di 60 minuti al giorno. La durata del peer tutoring dipende dall'età degli allievi, dalla tipologia del compito, dalle potenzialità cognitive del tutor e del tutee, ecc.
- Supervisione da parte dell'insegnante*. Una buona azione di tutoring deve prevedere una supervisione più o meno continua da parte dell'insegnante. Deve saper intervenire nei momenti di crisi, fare un passo indietro nei momenti in cui la coppia funziona, deve saper dare dei feedback appropriati e gratificazioni pertinenti.

LE ABILITÀ DEL TUTOR: UN'INDAGINE ESPLORATIVA

Il lavoro che presentiamo si inserisce all'interno di un progetto di formazione e di ricerca-azione svolto nella Scuola Media Statale Cecilio Secondo di Roma¹ e coordinato dall'autore, dall'Agenzia per la Valorizzazione dell'Individuo nelle Organizzazioni di Servizio – AVIOS e dal Di-

¹ Oltre alla scuola polo Cecilio Secondo hanno partecipato gli Istituti Comprensivi: Corradini, Milanese, Fontanile Anagnino, Via Niobe. Il gruppo di lavoro era composto dai seguenti insegnanti: Maria Teresa Biancone, Susanna De Marchi, Tito Mordanini, Ester Paris, Loredana Squarcio, Maria Teresa Tortora, Fabiola Tota, Rosella Totera.

rigente scolastico. Uno degli obiettivi dell'attività era individuare le abilità che il tutor doveva possedere per rendere efficace la sua azione di tutoring. L'azione ha avuto inizio dall'analisi della letteratura sull'argomento e dall'esperienza del gruppo di insegnanti che partecipavano al progetto. Il contributo iniziale degli insegnanti è stato quello di osservare nelle loro classi le caratteristiche possedute dai tutor che agivano solitamente in tale ruolo e di effettuare un'analisi delle abilità che mettevano in campo per superare le varie difficoltà che si presentavano nel rapporto con il tutee.

Sulla base delle informazioni raccolte è stata elaborata una scheda di osservazione composta da 24 item riguardanti i diversi aspetti del comportamento del tutor, che è stata sottoposta al vaglio di circa 50 insegnanti provenienti dalla scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado. Questa fase iniziale ha permesso di effettuare un primo screening riguardante le abilità del tutor. Sono stati quindi eliminati gli item che riguardavano le abilità ritenute, da questo secondo gruppo di insegnanti, ininfluenti o poco significative nell'attività del tutor e accolti i suggerimenti. Questa prima scrematura ha permesso di restringere il campo a 17 item.

Terminata questa prima fase si è passati alla seconda che ha visto coinvolti 324 insegnanti, di cui il 17% docenti della scuola dell'infanzia, il 53,6% della scuola primaria, il 29,4% della scuola secondaria di primo grado. Gli insegnanti della scuola primaria e secondaria di primo grado provenivano principalmente dalle aree linguistica e matematica. Agli insegnanti veniva richiesto di esprimere, su una scala Likert a 5 punti, il loro parere in merito all'importanza di alcuni atteggiamenti che riguardavano l'aiuto reciproco in classe. A questa richiesta faceva seguito l'elenco dei 17 item riguardanti le abilità del tutor e uno spazio per eventuali suggerimenti su aspetti non presi in considerazione (scheda 1). I dati raccolti

da questo secondo campione hanno permesso di procedere all'esame di alcune proprietà psicometriche dello strumento quali un'analisi fattoriale esplorativa e la stima dell'attendibilità.

IL QUESTIONARIO

Come abbiamo detto il questionario prevedeva come possibilità di risposta una scala Likert a 5 punti, da 1 = "poco importante" a 5 = "molto importante". Innanzitutto, a scopo esplorativo, sono state calcolate la media e la deviazione standard di ogni singolo item, per evidenziare quali sono quelli ritenuti più importanti dai docenti. Dall'analisi dei dati emerge che tutte le abilità sono ritenute abbastanza o molto importanti, con una media compresa tra 3.68 e 4.79. Anche la deviazione standard risulta contenuta, in quanto compresa tra .52 e 1.

Una prima analisi della varianza di tipo esplorativo (EFA) ha evidenziato la presenza di tre fattori: *abilità cognitive*, *atteggiamento affettivo* e *abilità sociali*. Questi tre fattori spiegano il 59,26% della varianza totale. A questo tipo di analisi è stata aggiunta anche una misura dell'attendibilità attraverso il calcolo del coefficiente Alpha di Cronbach. I coefficienti per i tre fattori sono compresi tra .64 e .73.

IMPLICAZIONI PER LA SELEZIONE E/O LA FORMAZIONE DEL TUTOR

Come abbiamo detto precedentemente, molte esperienze di peer tutoring falliscono o danno pochi risultati a causa della scarsa formazione del tutor. L'obiettivo di questa prima fase della ricerca è quello di fornire agli operatori scolastici un quadro abbastanza esaustivo delle competenze implicite nel processo di tutoring. L'utilità di un quadro completo può aiutare gli insegnanti a *selezionare e formare* i tutor nelle varie attività che si svolgono in classe. L'idea che l'allievo più bravo della classe, o l'allievo più tranquillo, o l'amico migliore di "Pierino", siano i più idonei per aiu-

SCHEDA 1 AIUTARE GLI ALTRI IN CLASSE – LE ABILITÀ DEL TUTOR
SCHEDA DI RILEVAZIONE PER ALLIEVI DAGLI 8 AI 14 ANNI

Aiutare un compagno di classe può costituire per i suoi allievi un momento importante, ma al tempo stesso difficile. Per svolgere questo ruolo sono necessarie delle competenze senza le quali possono sorgere alcune difficoltà relazionali e/o di inefficienza nei risultati.

Troverà riportati in questa scheda alcuni atteggiamenti fondamentali che un tutor deve possedere per poter aiutare un compagno. Provi a valutare la presenza di questi atteggiamenti nei suoi allievi o in coloro che intende utilizzare come tutor.

Nella valutazione usi i seguenti parametri:

1 = atteggiamento **quasi assente** **2** = atteggiamento **poco presente** **3** = atteggiamento **abbastanza presente**
4 = atteggiamento **presente** **5** = atteggiamento **molto presente**

Atteggiamento		Punteggio
1. Saper ascoltare.		
2. Avere la passione per l'attività che deve insegnare al compagno.		
3. Possedere abilità nelle relazioni di gioco.		
4. Accettare l'altro.		
5. Saper aspettare.		
6. Saper catturare l'attenzione del compagno.		
7. Saper apprezzare gli sforzi del compagno.		
8. Sapersi soffermare sui passaggi.		
9. Saper rispettare le regole della classe.		
10. Saper spiegare in maniera chiara il compito.		
11. Saper rispettare le fasi richieste dal compito.		
12. Accettare e valorizzare le soluzioni del compagno anche se diverse dalle proprie.		
13. Saper rilevare l'errore del compagno per correggerlo.		
14. Assumere e rispettare gli impegni presi.		
15. Saper percepire e condividere le emozioni del compagno.		
16. Saper valutare la completezza del compito.		
17. Saper chiedere l'aiuto dell'insegnante quando è in difficoltà nel suo lavoro.		
Valore "atteggiamento affettivo" Somma degli item 1, 4, 6, 7, 12, 15		Totale
Valore "abilità cognitive" Somma degli item 8, 10, 11, 13, 16, 17		Totale
Valore "abilità sociali" Somma degli item 2, 3, 5, 9, 14		Totale
Valore totale		Totale*

* Tenga presente che un buon tutor dovrebbe riportare un valore complessivo non inferiore a 50. Se ciò non dovesse verificarsi è necessario procedere ad un piano per consolidare e accrescere le sue abilità. Inoltre va tenuto presente che un basso punteggio sulle variabili affettive e cognitive (inferiore a 10) è fortemente correlato con la stabilità e la crescita del rapporto tutor/tutee.

tarlo, come già si accennava, spesso non trova né ragione né risultati nella pratica scolastica, ma è un'idea che spesso persiste nonostante le disconferme. Un "quadro d'insieme" più nitido e ampio può far riflettere l'insegnante e condurlo verso una scelta più adeguata del ruolo di tutor. Dalla nostra esperienza sul peer tutoring spesso gli insegnanti rimangono sorpresi nel constatare che le loro idee circa gli allievi più ido-

nei ad aiutare i compagni non risultano del tutto corrette. Nella maggior parte dei casi scoprono nelle loro classi potenzialità e risorse non considerate fino a quel momento.

Una seconda utilità di questo strumento può consistere nell'indirizzare la formazione del/dei tutor verso abilità specifiche che sicuramente avranno un peso per il/i tutee ma anche per la gestione dell'intera classe.

Questo ultimo passaggio costituisce la fase successiva del nostro lavoro, che si sta avviando ormai a conclusione, e consiste nella creazione di un training strutturato per il/i tutor che, partendo dallo scenario individuato dal questionario, ne scandisca i passaggi e dia gli opportuni suggerimenti per impostare le attività.

LE PAROLE DELLA PSICOLOGIA

- **Scala Likert:** è un sistema di misurazione (che prende il nome dal suo inventore) che prevede la costruzione di una serie di affermazioni o domande su un argomento specifico, verso cui l'intervistato può esprimere la sua opinione. L'espressione della sua opinione può avvenire su una scala a 5 o 7 punti, dove a un estremo troviamo un giudizio negativo (ad esempio: 1), mentre sull'estremo opposto (ad esempio: 5) troviamo un giudizio positivo.
- **Attendibilità:** è un processo statistico che serve per valutare l'affidabilità e la fedeltà di uno strumento. Serve a capire quanto è preciso quel tipo di strumento per misurare quel determinato aspetto.
- **Analisi fattoriale esplorativa:** è un tipo di analisi dei dati che permette di raggruppare le tante variabili presenti in un test, un questionario, una lista di affermazioni, ecc., in fattori o strutture sottostanti.

BIBLIOGRAFIA

- **Cohen P.A., Kulik J.A., Kulik C.L.C. (1982)**, «Educational outcomes of tutoring: A meta-analysis of findings», *American Educational Research Journal*, 19, 2, 237-248.
- **Falchikov N. (2001)**, *Learning together: Peer tutoring in higher education*, Routledge Falmer, New York.
- **Maheady L., Harper G.F., Mallette B. (2001)**, «Insegnamento "mediato dai pari": lo stato dell'arte», *Difficoltà di Apprendimento*, 7, 1, 83-98.
- **Sharpley A.M., Sharpley C.F. (1981)**, «Peer tutoring: A review of the literature», *Collected Original Resources in Education (CORE)*, 5, 3, 7-C 11 (fiche 7 and 8).
- **Topping K. (1997)**, *Tutoring*, Erickson, Trento.

PER APPROFONDIRE

E-tutor: identità e competenze di Mario Rotta e Maria Ranieri
Erickson, Trento (2005)

La diffusione del tutoring presenta delle interessanti prospettive anche alla luce delle nuove tecnologie didattiche. Quella dell'e-tutor è una figura che si sta ormai imponendo, in virtù del ruolo chiave che tende ad assumere nella gestione effettiva della didattica on line. È progettabile un'attività di tutoring a distanza? Quali competenze richiede? Quali adattamenti rispetto alla pratica in presenza? Questo volume fornisce una guida sul tutoring on line, facendo il punto sullo stato dell'arte relativo a questa figura professionale, individuandone il profilo storico, il ruolo, le funzioni caratterizzanti e le strumentazioni di cui si deve avvalere nei diversi contesti.

