

Coordinamento, organizzazione e gestione delle risorse umane nei servizi alla persona: l'approccio pedagogico del Service Learning nell'università telematica

Coordination, organization, and management of human resources in personal services activities: The case of online universities' Service Learning pedagogical approaches

Rita Minello

Università degli Studi Niccolò Cusano – Telematica Roma
rita.minello@unicusano.it

ABSTRACT

This paper offers a contextual framework to comprehend the cross- and inter-structural work of new professional figures that operate in the field of online higher education: mediators, facilitators, tutors, consultants, and trainers. They often cover mixed-purpose roles within educational institutions.

The most appropriate context to understand such type of jobs is Service Learning, which does also provide a new conception of how distance learning should be carried out. Service Learning is a professional approach that starts from novel perspectives and follows strict ethical guidelines; however, it is not fully adopted by Italian online universities: for the purpose of its further development, additional studies and in-depth analyses are required.

Il presente contributo offre un quadro di contesto al lavoro trasversale e interstrutturale della nuove figure che operano in ambito formativo nelle università telematiche: mediatori, facilitatori, tutor, consulenti, formatori. Spesso figure miste che ricoprono contemporaneamente più di uno di tali ruoli. Il contesto più indicato per inquadrare tali figure e, contemporaneamente, per definire anche il nuovo modo di intendere l'alta formazione a distanza, è il Service Learning, un'impostazione professionale che parte da nuove prospettive, con riferimenti etici rigorosi, ma che in Italia non è ancora sviluppata nei contesti delle università telematiche, dove richiede ulteriori studi e approfondimenti in un futuro immediato.

KEYWORDS

Service Learning, Best Practices, Support Tutor, Value Added, Academic democracy.

Service Learning, Best Practices, consulente-tutor, creazione di valore, democrazia accademica.

Introduzione

Questo modulo introduce nell'università telematica il concetto di *Service Learning* e rilegge nel contesto del service learning la figura di *consulente-tutor* con caratteristiche specifiche di sostegno e personalizzazione degli apprendimenti in contesti di alta formazione, nonché le altre figure significative che facilitano i percorsi di studio attraverso coinvolgimenti sociali ed affettivi degli studenti, curando il raggiungimento dei loro obiettivi curricolari accademici e sviluppando il potenziale di apprendimento.

Non vi sono ancora in Italia studi, ricerche e pubblicazioni di ampio respiro relativi allo specifico del service learning in università telematica, se non qualche riferimento in alcuni volumi di economia, dall'impostazione ben lontana dalle regioni educativo-formative. Unica eccezione, un volume del 2014¹, ma non dedicato all'alta formazione o alla formazione accademica, ovvero agli ambiti che maggiormente ci interessano in questa sede.

Affermano Cinquini, Di Minin e Varaldo che "La creazione di valore con i servizi è un tema di grande portata. Per creare e catturare valore con i servizi contano le risorse interne delle imprese e le risorse esterne al core-business e di sistema Paese, da integrare e funzionalizzare in modo sinergico. È un campo questo dove occorre essere capaci di adottare modelli avanzati di integrazione sinergica tra imprese e fra pubblico e privato non solo nella finanza ma altresì per la governance e la gestione" (Cinquini, Di Minin, Varaldo, 2011, p. VI).

Se ciò è valido in generale, uno studio più specifico, riservato ai modelli e agli approcci formativi, in particolare a quelli dell'alta formazione, persegue il potenziamento del valore formativo e della democrazia scolastica e accademica attraverso l'applicazione del *Service Learning*.

1. Il Service Learning

Il *Service Learning* nasce negli USA, dove viene applicato in ogni ordine e grado di istituzione scolastica. Se inizialmente il servizio all'apprendimento riguardava solo l'introduzione massiccia di psicologi scolastici, si è recentemente compreso che sono altre le figure più efficaci nell'influenzare positivamente le performance degli studenti, ovvero consulenti e tutor con specificità più formative che

1 Ci riferiamo al testo di Selmo L. (2014), *Democrazia, impegno ed educazione. La metodologia del service-learning*, Unicopli, Assago (MI). Il testo non si occupa nello specifico del service learning nell'alta formazione telematica. Ponendosi di fronte alla complessità dei fenomeni sociali attuali, lavoro ha come obiettivo principale quello di mostrare, in un'ottica interculturale, come la società possa, attraverso l'impegno e la partecipazione attiva da parte di tutti, educarsi ed educare alla democrazia. In particolare viene portata all'attenzione del dibattito pedagogico italiano il service-learning, una metodologia che, utilizzata in prevalenza negli Stati Uniti, favorisce la partecipazione responsabile ai bisogni della comunità. Partendo dal pensiero di alcuni autori quali J. Dewey, M. Nussbaum, P. Freire e J. Mezirow, da cui emerge quanto l'educazione risulti essere un fattore chiave nella costruzione di una reale e concreta democrazia, si cerca di riflettere, analizzando il contesto americano e quello italiano, attorno ai concetti di democrazia, di community engagement, di solidarietà e al loro legame con l'educazione.

psicologiche. Tali figure sono diventate parte integrante del personale scolastico e universitario.

Il *Service Learning* può collegare le preoccupazioni inerenti allo sviluppo sociale, affettivo, e curricolare delle tradizionali tipologie di professionisti della salute mentale (es, psicologi scolastici), con la nuova missione accademica della scuola. Allo stesso tempo, il *Service Learning* spinge la conoscenza accademica verso contesti di apprendimento del mondo reale. Apprendimento per la vita. Ciò rende il service learning uno dei più potenti interventi possibili. (Wilczenski, Coomey, 2007).

Secondo le ricerche, in effetti, il *Service Learning*, evidenzia ricadute sinergiche nella promozione positiva della crescita sociale ed affettiva degli studenti, così come nel migliorare il curriculum degli studi e risultati accademici. Il grafico illustra l'interrelazione dinamica tra sociale e affettivo, tra curriculum degli studi e apprendimento accademico. Il cerchio centrale indica come il service learning collega l'apprendimento nei quattro settori.

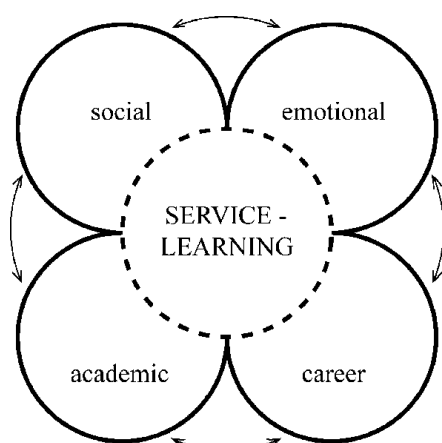


Fig. 1. Effetti sinergici del service learning

Nell'università telematica, il service learning:

- Funziona da collegamento tra studio dei contenuti e raggiungimento degli standard accademici.
- Potenzia le capacità di apprendimento personale e sociale.
- Rappresenta un'opportunità per l'esplorazione del curriculum degli studi.
- Aiuta a determinare e soddisfare le esigenze della comunità reali.
- È vantaggioso sia per gli studenti che per la comunità.
- Si rivela appropriato in qualsiasi area che punti a raggiungere realmente gli obiettivi di apprendimento.
- È adatto per studenti di tutti i livelli scolastici, anche se manifesta al meglio tutte le sue potenzialità in ambito accademico.

Il service learning non è:

- Programmi di volontariato sporadici.
- Aggiunta a un curriculum già esistente.
- Registrazione di un numero di ore di service learning alla comunità per aumentare crediti, perché è consulenza specializzata.
- Beneficio unilaterale riservato solo agli studenti o solo alla comunità.

Il service learning, in quanto collegamento tra ambito di studio e mondo reale, è:

- Positivo, significativo e reale per i partecipanti.
- Cooperativo piuttosto che competitivo.
- L'esposizione a problemi complessi in ambienti complessi.
- Opportunità di problem solving creativo e di esercizio del pensiero critico.
- Apprendimento più profondo, perché i risultati sono immediati e non artificiali.
- Personalmente significativo per i partecipanti, poiché genera conseguenze affettive e cognitive che aiutano ad affrontare le sfide. (Wilczenski, Coomey, 2007).

Tra le componenti essenziali del service learning vanno segnalate quelle orientate a:

1. Servizio
 - a. Coinvolgere studenti ad agire per qualche bene comune.
 - b. Utilizzando le competenze e le energie degli studenti per rispondere alle esigenze della vita reale.
2. Apprendimento
 - a. Coinvolgere gli studenti nel pensare i problemi più significativi legati al loro percorso.
 - b. Offrire ricche opportunità partecipativa ed esperienziali.
3. Riflessione
 - a. Sulle componenti fondamentali di programmi di service learning di successo.
 - b. Analisi del processo di derivazione del significato e della conoscenza esperienziale prima, durante, e dopo un progetto di service learning. Una riflessione efficace coinvolge studenti e facilitatori in un processo riflessivo che consapevolmente connette l'apprendimento con l'esperienza. Richiede l'uso di capacità critica per imparare dalle esperienze. (Cinquini, Di Minin, Varaldo, 2011).

2. Il service learning è un ponte telematico efficace

Il service learning può servire come un ponte per collegare il lavoro accademico e il futuro professionale (es. tirocini e stage tutorati). Attualmente, le pratiche di salute mentale nelle scuole e nelle università sono spesso decontestualizzate dal contesto degli studi e sono spesso considerati secondari alla missione accademica del corso di studi. Il service learning è invece consulenza integrata e contestualizzata, simultanea e personalizzata, che abbatte le barriere. I benefici accademici che ne derivano sono evidenti. (Ward, 1999).

Negli USA, l'*RMC Research Corporation* (2003) e il *National Service-Learning Clearinghouse* (2006) hanno evidenziato i risultati di un paio di ricerche che documentano gli effetti e i risultati dell'applicazione del service learning in ambito scolastico e accademico. Secondo tali ricerche, e una serie di altre, di cui si fa cenno qui di seguito, il lavoro di counselor e tutor ha i seguenti effetti sulla qualità dell'apprendimento e sul benessere dello studente:

- *Il service learning aumenta il coinvolgimento degli studenti.* La ricerca mostra che gli studenti in genere diventano più impegnati nella formazione, come evidenziato da un aumento dell'attenzione e della motivazione ad apprendere (ad es. Melchior, 1999; Shumer, 1994).
- *Il service learning aiuta gli studenti a migliorare le performance accademiche.* I risultati della ricerca indicano che gli studenti mostrano guadagni nel rendimento scolastico, tra cui migliorano le risposte nelle prove scritte e nei test standardizzati (ad es. Civic Literacy Project, 2000; Scales, Blyth, Berkas, & Kielmeier, 2000).
- *Il service learning favorisce lo sviluppo personale e sociale.* Gli studi dimostrano forti effetti positivi sullo sviluppo dei soggetti in apprendimento, la riduzione dei comportamenti a rischio, l'accettazione della diversità, della responsabilità, dell'affidabilità, e maggior predisposizione per la cura degli altri (ad es. Melchior, 1999; Switzer, Simmons, Dew, Regalski, & Wang, 1995).
- *Il service learning promuove l'esplorazione del curriculum degli studi.* Gli studenti entrano in contatto con vari specialisti e, forse, si liberano dai condizionamenti dei familiari nelle scelte del curriculum scolastico e in seguito professionale, e questa esposizione può tradursi in più varie aspirazioni di carriera (ad es. Billig, Jesse, Calvert, & Kleimann, 1999; Melchior, 1999).
- *Il service learning riduce comportamenti a rischio.* Gli studi mostrano una riduzione di aggressività, delinquenza, e comportamenti sessualmente a rischio negli studenti che si avvalgono dell'appoggio di figure di consulenti e tutor (ad es. Allen, Kuperminc, Philliber, & Herre, 1994; Yates & Youniss, 1996).
- *Il service learning è associato ad ambienti scolastici positivi.* La ricerca indica che, quando viene praticato sistematicamente in un ambiente accademico, si sviluppa un clima scolastico più attento (ad es. Weiler, LaGoy, Crane, & Rovner, 1998).
- *Il service learning aiuta gli studenti a sviluppare fidelizzazione più forte nei confronti dell'istituzione e della comunità accademica in cui si trovano.* Gli studi suggeriscono che gli studenti mostrano una maggiore adesione a un'università che opera per una maggiore motivazione all'apprendimento e offre anche un maggiore senso di responsabilità civica a causa dei risultati osservabili del loro lavoro nella comunità (ad es. Stephens, 1995; Youniss, McLellan, & Yates, 1997).
- *Il service learning genera il sostegno della comunità per la scuola.* Le prove indicano che i membri della comunità vedono gli studenti in modo più favorevole e aumentano di volontariato, nonché il sostegno finanziario per le scuole (ad esempio, Billig & Conrad, 1997; Melchior, 1999).

I ricercatori che si occupano di *service learning in ambito accademico* parlano di un nuovo profilo di istruzione universitaria, in grado abbraccia il sociale e le componenti affettive come una strategia per favorire le cinque principali competenze sociali ed affettive: consapevolezza di sé, consapevolezza sociale, autogestione, capacità relazionali, e processo decisionale (*Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*, 2003; *Education Commission of the States*, 2003). Anche molte disposizioni della *No Child Left Behind Act* statunitense del 2001 ha suggerito che il *service learning* può essere implementato nelle università come una strategia per promuovere il curriculum degli studi e il successo accademico.

Gli interventi attuati normalmente da psicologi e consulenti scolastici e accademici sono trattati come pezzi di un puzzle scollegati tra di loro:

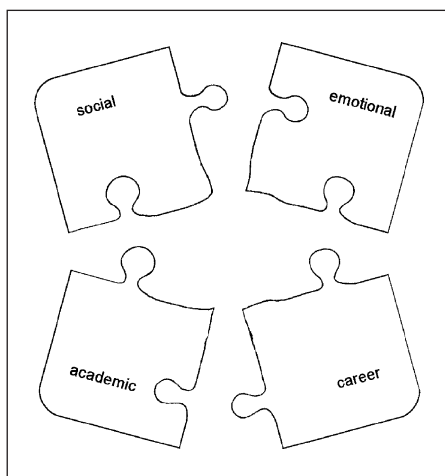


Fig. 2. Esempificazione della tipologia di intervento tradizionale di counseling psicologico

Il service learning fornisce il contesto per una connessione di successo tra gli ambiti sociale, affettivo, curricolare e apprenditivo della persona. Ecco come funziona l'azione del consulente-tutor in ambito telematico:

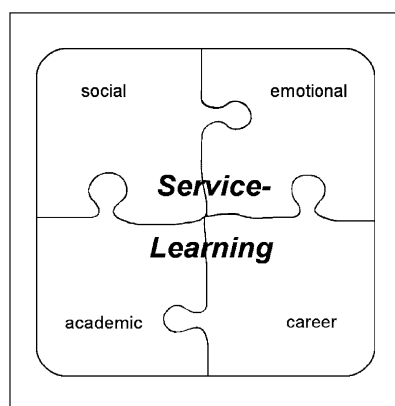


Fig. 3. Esempificazione della tipologia di intervento del consulente-tutor operante in ambito telematico

3. Una panoramica storica sul service learning

Anche se il service learning solo recentemente è divenuto una parola d'ordine nelle aree anglosassoni, il concetto si può far risalire all'ideale di Dewey di una formazione esperienziale che prefigurava la strategia di oggi che integra il service learning alla comunità e al programma scolastico (Dewey, 1933; 1938).

Coerentemente con le filosofie educative e sociali di Dewey, i componenti del service learning sottolineano l'esigenza di una formazione esperienziale e di cittadinanza, intesa come testimonianza di partecipazione attiva, didattica attiva, cura, costruzione di comunità d'apprendimento che stabilisce connessioni tra la scuola e il mondo reale. I benefici educativi del collegamento della formazione

con l'esperienza sono fondate. Piaget (1972) ha introdotto il concetto che il pensiero astratto si sviluppa e in seguito si potenzia sulla base delle interazioni con l'ambiente. Teoria cognitiva e ricerca sostengono l'idea che l'apprendimento deve essere collocato in un contesto significativo (Brown, Collins, e Duguid, 1989; Resnick, 1987). I costruttivisti sostengono che gli studenti acquisiscono la conoscenza nel contesto sociale in cui la sperimentano (Rogoff, 1984).

Il ciclo azione-riflessione, supportato da un esperto, trasforma gli apprendimenti disorganizzati in saperi esperti. Eyler e Giles (1999) citano tre ragioni per cui il service learning contribuisce, negli studenti, all'aumento della comprensione e della capacità di applicare le conoscenze: comprendono più profondamente, ricordano meglio, personalizzano lo studio, lo orientano meglio alla professionalità. Ciò fa la differenza per le persone nella vita e nel lavoro.

Si aggiunga una maggior flessibilità dello studente al cambiamento. Il cambiamento, infatti, implica un rapporto di cura che approfondisce la comprensione degli altri e il contesto della loro vita. Sottolineando il cambiamento, il service learning svolge un ruolo di attenzione per le implicazioni morali, politiche e intellettuali di cura e trasformazione della persona.

L'etica del counseling è essenzialmente un'etica della cura (Gilligan, 1982). Come i tradizionali psicologi e consulenti scolastici e accademici, anche i consulenti-tutor hanno un rapporto speciale con la comunità, con la cura per l'apprendimento e il benessere psicologico degli studenti. Ma attraverso le nuove figure professionali il service learning può offrire maggiori opportunità di coinvolgimento degli studenti stessi.

4. Obiettivi del service learning

Concettualmente, il seguente diagramma di flusso descrive le relazioni tra service learning, costruzione di asset dello sviluppo e socio-affettivo, curriculum degli studi, e risultati accademici:



Fig. 4. Relazioni tra service learning e costruzione di asset positivi

Gli obiettivi di consulenti-tutor che si muovono nell'ottica del service learning sono:

- Fornire opportunità per il successo degli studenti, chiudendo così, nel percorso accademico, il divario tra aspirazione e realizzazione.
- Aumentare l'equità nell'accesso agli interventi di benessere.
- Fungere da sostegno nelle strategie per affrontare i problemi di apprendimento e comportamento.
- Operare come tutor d'aula e di laboratorio in presenza e a distanza.
- Sviluppare il curriculum degli studi, e le competenze accademiche necessarie agli studenti per raggiungere il successo accademico e la transizione verso il mondo del lavoro.
- Assistere la pianificazione delle carriere e il processo decisionale degli studenti.
- Coordinare il personale, – docenti, segreterie, webmaster, etc. – e le risorse della comunità formativa.
- Analizzare le variabili sei risultati del service-learning per ottenerne il miglioramento o l'implementazione.
- Pianificare.
- Socializzare con le imprese, le aziende e le attività del territorio per progettare programmi che garantiscono sul posto di lavoro l'esperienza degli studenti. (Ward, 1999).

5. Best Practices di service learning

I seguenti componenti sono stati evidenziati come essenziali per le migliori pratiche di service learning integrato dalla *Alliance for Service-Learning in Education Reform* (ASLER, 1995) standard di qualità per un service learning basato sulla comunità:

Apprendimento integrato

- Il progetto di service learning si è articolato in modo chiaro, gli obiettivi sociali, affettivi e accademici che derivano ampliano i normali obiettivi formativi del singolo studente.
- Il servizio impronta di contenuto l'apprendimento e i contenuti di apprendimento improntano il servizio.
- Le competenze esistenziali apprese nella learning community sono integrate con quelle di studio.

Servizio di alta qualità per l'alta formazione

- Il servizio risponde ad un bisogno della comunità reale che è riconosciuto e perseguito dalla comunità stessa. L'e-learning, già attraverso le sue specificità assolve un servizio di cui la comunità necessita. Meglio ancora se interpretato in un'ottica di service learning.
- Il servizio è adatto per operare in contesti di formazione dell'adulto e di formazione continua, e ben organizzato.
- Il servizio è stato progettato per ottenere vantaggi significativi per gli studenti e la comunità.

Collaborazione

- Il progetto di service learning di un'università deriva da uno sforzo di collaborazione tra il maggior numero di partner possibile: personale tecnico-amministrativo, dirigenti, docenti, e destinatari del servizio.
- Tutti i partner beneficiano del progetto e contribuiscono alla sua pianificazione.

Student Voice

- Gli studenti partecipano attivamente alla scelta e alla pianificazione del progetto di service learning dell'università offrendo suggerimenti e stimoli.
- Partecipano alla pianificazione e attuazione delle sessioni di riflessione e valutazione, sempre nel rispetto dell'appropriatezza del ruolo.

Responsabilità di cittadinanza

- Il service learning promuove la responsabilità degli studenti a prendersi cura degli altri e nel contribuire alla vita della comunità formativa.
- Con la partecipazione al progetto di service learning, gli studenti sono sollecitati a comprendere il modo in cui possono avere un impatto positivo nella loro comunità formativa.

Riflessione

- L'attitudine riflessiva stabilisce le connessioni tra le esperienze di service learning degli studenti e il curriculum accademico.
- L'attitudine riflessiva si verifica prima, durante e dopo il progetto di service learning.

6. L'attività di riflessione: il trattino tra servizio e apprendimento (Service-Learning)

John Dewey (1933, 1938) ha gettato le basi per una riflessione sul service learning come viene praticato oggi. Dewey riteneva che l'educazione dovrebbe essere interattiva e dovrebbe incorporare le esperienze del mondo reale. Ha anche riconosciuto che l'apprendimento avviene riflettendo sull'esperienza, non semplicemente intraprendendo l'esperienza stessa. L'apprendimento si verifica solo quando le esperienze vengono esaminate e interrogate. Il pensiero riflessivo è la contemplazione deliberata dei pensieri e delle azioni per ottenerne una migliore comprensione personale. Per Dewey, il processo di riflessione solleva dubbi o perplessità, dai quali ha origine il pensiero stesso. Questa incertezza è seguita da una ricerca di informazioni per risolvere il dubbio o risolvere il puzzle. La riflessione collega il pensiero e l'azione.

Eyler e Giles (1999) hanno suggerito che la riflessione è il trattino tra il servizio e l'apprendimento (*Service-Learning*). Toole e Toole definiscono la riflessione come "l'uso di capacità di pensiero critico e creativo per aiutare la preparazione" (1995, p. 100). La definizione di service learning incorpora quindi la riflessione: il service learning è integrato nel curriculum accademico con l'intento di elaborare meglio le esperienze.

Il processo inizia con la descrizione e la condivisione di "cosa" debba fare lo studente come esperienza. Le risposte a questa domanda sono collegate in cicli che caratterizzano tutta l'esperienza di service learning (Eyler, 2001). Nel service learning, la riflessione è la considerazione intenzionale dell'esperienza alla luce di obiettivi specifici di apprendimento (Bringle & Hatcher, 1999; Hatcher & Bringle, 1997; Honnet & Poulsen, 1989). Molti educatori danno per scontato che gli studenti auto-riflettano sulle loro esperienze di apprendimento, tanto più se adulti, ma questo non si verifica sempre. Inoltre, quando la riflessione ha luogo, troppo spesso è solo una sintesi delle esperienze. Hatcher e Bringle (1997, p. 157) crederono che l'attività di riflessione efficace debba:

- Suddividere l'esperienza d'apprendimento in link per obiettivi di apprendimento.
- Essere guidata.

- Verificarsi regolarmente.
- Consentire un feedback valutativo.
- Includere l'esplicitazione dei valori sottesi.

I seguenti processi di riflessione, i risultati e le migliori pratiche sono riassunti nelle schede preparate da RMC Research Corporation, (2003)

Fasi di riflessione

1. Pre-service: esaminare credenze, atteggiamenti, e altre questioni utili per coloro che si preparano ad impegnarsi in un percorso di formazione e-learning.
2. In-service: modalità di formazione, come fare domande, come ottenere un feedback, e risolvere i problemi.
3. Post-service: riesaminare convinzioni e atteggiamenti per valutare il proprio sviluppo e la crescita dello studente.

Cinque punti di riflessione

1. Ricordare e riflettere su questa esperienza.
2. Correlare l'attuale esperienza con precedenti esperienze.
3. Tesaurizzare l'esperienza partecipando attivamente ai percorsi di service learning.
4. Estendere l'esperienza a livelli qualitativamente più elevati.
5. Rivisitare l'esperienza, cercando in suo valore e che altro si può imparare da essa.

Risultati di riflessione

1. Accademico: Gli studenti acquisiscono una comprensione più profonda di ciò che imparano, applicano l'apprendimento a situazioni di vita reale, e sviluppano capacità di problem-solving.
2. Impegno di cittadinanza: gli studenti esprimono apertura a nuove idee e tolleranza per diversi punti di vista, e aumentano il loro impegno per la giustizia sociale.
3. Personale: gli studenti diventano consapevoli dei cambiamenti dentro di sé, nello sviluppo della comunità formativa, e della possibilità di ottenere un senso di controllo nella loro vita.

I vantaggi personali del service learning sono particolarmente importanti per gli studenti con problemi sociali ed emotivi. Curwin (1993) ha discusso il "potere curativo" dell'altruismo e crede che il service learning permetta agli studenti di sostituire la cura per la rabbia e i sentimenti di pena per la bassa autostima. I risultati di uno studio pilota condotto da McCarty e Hazelkorn (2001) ha segnalato che la riflessione è essenziale per avere un impatto sull'apprendimento socio-affettivo. Due gruppi di studenti con problemi sociali ed emotivi hanno partecipato ad un progetto di service learning orientato all'ambiente. Sebbene entrambi i gruppi abbiano mostrato profitti accademici simili, solo il gruppo che si è impegnato col supporto del service learning, completato da una riflessione sistematica e mirata di tutta la loro esperienza, ha mostrato aumento di autostima, locus of control, ed empatia per l'ambiente.

7. Le sfide per l'implementazione in telematico

Gli studenti con disabilità o persone a rischio di fallimento scolastico possono presentare problemi di performance accademica maggiori e pessimismo circa la loro capacità di contribuire al progresso alla comunità formativa. Necessitano perciò di un supporto più intenso. Attraverso il service learning, gli studenti provenienti da ambienti diversi o con bisogni educativi speciali sono in grado di praticare una comunicazione appropriata e gestire un'interazione sociale in ambienti e-learning.

Muscott (2001) ha offerto alcuni consigli su affrontare le sfide presentate da singoli studenti con bisogni speciali. Si tratta di sfide che l'università telematica deve affrontare nell'immediato:

- Disporre percorsi che siano di grande interesse per gli studenti. Gli studenti interessati a particolari attività si impegneranno più facilmente in progetti che includono le loro aree di interesse.
- Consentire agli studenti di scegliere tra diversi percorsi.
- Abbinare i talenti degli studenti per gli aspetti specifici del percorso di studio,

Attraverso la loro formazione professionale nelle attività di consulenza e tutoriali, i consulenti accademici che già operano numerosi nelle università telematiche sviluppano competenze nell'interazione umana e la capacità di riflessione, che può essere risorsa preziosa nella realizzazione di percorsi di service learning. Tra le molte caratteristiche, possono e aiutare gli studenti a integrare nuove esperienze culturali nei loro sistemi di valori in espansione: possono aiutare gli studenti a collegarsi con l'esplorazione di un futuro professionale.

7.1. Problemi etici

Chi opera in contesti di service learning è tenuto a seguire i codici etici o le policy politiche per la condotta professionale indicate dalla struttura di riferimento. È necessario un codice di condotta per il service learning, per ricordare a tutti coloro che sono coinvolti il rispetto per l'appropriatezza del ruolo, la responsabilità e la correttezza dei comportamenti.

Chapdelaine, Ruiz, Warchal, e Wells (2005, pp. 17-19) hanno proposto un codice etico per il service learning nel settore dell'alta formazione.

Gli studenti devono:

- Capire il loro ruolo e suoi limiti nel contesto del corso di studi e della comunità formativa.
- Rispettare le scelte di policy e le procedure accademiche dell'università.
- Trattare tutti con rispetto.
- Mantenere la riservatezza, ove necessario alla situazione.
- Rispettare i propri impegni di studio e i ritmi necessari.
- Riflettere sulle potenziali sfide per il loro sistema di valori personali,
- Chiedere assistenza al supervisore, al consulente, al tutor, quando non sicuri sulla corretta procedura.
- Consultarsi con il personale se qualsiasi aspetto del service learning provoca indebita angoscia.

I codici etici per il personale – supervisore, al consulente, al tutor, etc. – non solo riflettono le migliori pratiche nel campo del service learning, ma sono anche obblighi professionali. Il personale deve:

- Venire incontro ai bisogni della comunità formativa e dei singoli studenti per garantire che gli obiettivi di performance accademica siano realizzabili.
- Minimizzare i potenziali danni all’ambito accademico e alla comunità formativa.
- Fornire un piano di ciò che ci si aspetta dagli studenti e di ciò che offre l’università.
- Comunicare agli studenti in modo chiaro gli obiettivi dello studio e gli obiettivi del service learning.
- Supervisionare l’adeguatezza della preparazione degli studenti.
- Essere a disposizione degli studenti per la soluzione dei problemi e la risoluzione dei conflitti.
- Valutare i risultati del percorso degli studi e del curriculum accademico degli studenti.

Una volta introdotto nel sistema, anche i dirigenti hanno la responsabilità di sostenere il service learning come un modo per potenziare il successo formativo. I dirigenti devono:

- Essere sensibili e informati circa le esigenze della comunità formativa.
- Fare uno sforzo per ridurre al minimo i rischi e garantire la sicurezza del service learning.
- Fornire linee guida in materia di responsabilità e di questioni etiche.
- Fornire opportunità di sviluppo professionale di service learning.
- Fornire meccanismi per la sostenibilità dei programmi di service learning.

7.2. Prevenire il fallimento accademico e il dropout

Prevenire il fallimento accademico e il conseguente dropout è il compito più importante per consulenti e tutor. La ricerca ha rivelato diverse componenti che possono aumentare il coinvolgimento degli studenti e quindi il successo degli studi (Brewster & Fager, 2000), ad esempio:

- Dimostrando in che modo un apprendimento può essere applicato al “mondo reale”.
- Aiutando gli studenti a sentire che il loro lavoro accademico è significativo, prezioso e degno di sforzo.
- Permettendo agli studenti di avere un certo grado di controllo sui loro percorsi di apprendimento.
- Definendo obiettivi impegnativi ma raggiungibili.
- Stimolando la curiosità degli studenti sulle questioni in oggetto.
- Consigliando percorsi che permettano agli studenti di condividere ciò che hanno imparato con gli altri.

8. L'etica dei servizi alla persona e l'etica della relazione formativa in contesti telematici

Qual è oggi l'importanza, il significato, il valore, il senso delle tecnologie didattiche in generale e dell'e-learning in particolare, per la persona in formazione e per la persona che forma? Si tratta di un problema di etica formativa per l'integrazione nella società tecno-globale. Integrazione è riconoscimento reciproco dei valori e delle potenzialità, dei bisogni e delle opportunità, dei diritti e dei doveri, della realtà e dei sogni. Ma ciò presuppone accoglienza e considerazione per ciascun studente. Accoglienza significa considerare ogni individuo come persona che deve essere salvaguardata nella dignità, che ha bisogni propri, primari e secondari, derivanti dalla storia soggettiva. È necessario tener conto del modo in cui ognuno vive il tempo e lo spazio e-learning, perché queste sono le dimensioni essenziali in cui viene costruita la relazione con sé, con l'ambiente, con gli altri. È necessario accogliere instaurando una relazione d'aiuto basata su un rispetto chiaramente percepito. Ci sono aspetti della persona che per il consulente-tutor è essenziale considerare: i sentimenti, gli stati d'animo, i valori e le regole individuali, il mondo interiore, nell'universo di riferimento che gli appartiene. Queste le premesse da cui partiamo per definire l'etica dei servizi alla persona e l'etica della relazione formativa in contesti telematici.

L'argomento etico è essenziale per chi opera in tutti i servizi alla persona. In particolare, comprendere le componenti etiche di un servizio all'apprendimento e comprendere, altresì, la necessità di una formazione etica all'interno del servizio stesso è fondamentale per determinare l'approccio professionale del consulente-tutor, che non deve solamente operare applicando tecniche in modo corretto, ma operare in modo eticamente corretto.

8.1. Morale, valori, etica

Che cos'è l'etica? Un breve accenno all'origine del termine "etica". In generale, con questo termine, si intende lo studio di quelle norme morali che influenzano il comportamento. La radice greca di *etica* è *ethos*, che sottolinea la perfezione del singolo e della comunità in cui la persona è definita (Foster, 2003). Nella distinzione tra i due termini – morale ed etica – spesso usati come la migliore sintesi appartiene a Charles Colson: "La morale descrive ciò che è. L'etica descrive ciò che dovrebbe essere" (2000). La parola *morale* deriva dalla parola latina *moralis*, che significa "costumi tradizionali o comportamento corretto". Fondamentalmente, la morale si riferisce a un insieme di regole che definiscono ciò che viene considerato giusto o sbagliato e che viene accettato senza particolari dubbi dalla maggioranza dei membri di un gruppo o una società. Queste regole sono in genere definite dalla società, che può includere colleghi, educatori, credenze religiose, media e nuclei familiari. Se qualcuno rompe una tale norma, in genere viene considerato "cattivo" o "immorale". I *valori*, invece, forniscono la direzione nella determinazione del giusto/sbagliato o bene/male. I valori sono ciò che un individuo crede di possedere come bene prezioso. Come tale, la morale è derivata da quei valori che un individuo attribuisce ad un sistema di credenze che aiutano l'individuo a distinguere, definendolo, il giusto dall'ingiusto o il bene dal male. L'*etica*, che ha come nucleo la parola greca *ethos*, fa riferimento al "carattere morale di un individuo". I greci credevano che l'*ethos* ponesse l'accento sul carattere di un individuo, così come sulle sue caratteristiche di *cittadino* ovvero di componente di una comunità più grande.

Se vogliamo guardare la semplicità e la difficoltà relative al tema dell'applicazione di comportamenti etici nel service learning, dobbiamo prima comprendere la mescolanza di interessi personali e di scelte relative alla policy, insieme di prospettive che generano un circuito integrato (pubblico/privato) sul quale s'incentrano i comportamenti professionali personali. In comune, c'è l'aspettativa del rispetto per i diritti e dell'adempimento degli obblighi, attraverso un atteggiamento di autenticità di parole e di azioni. (Dutelle, 2011).

Attuare un comportamento etico e un processo decisionale presuppone che un consulente-tutor sappia esercitare il pensiero critico e che, in contesti di service learning, eserciti capacità di comunicazione, conosca le caratteristiche fondamentali delle dinamiche di leadership e della gestione dei gruppi (Johnson, 2005).

8.2. Le parole-chiave del comportamento etico nel service learning: altruismo, utilitarismo, imperativo categorico, ethical culture

Così come è importante riconoscere l'esistenza di diverse prospettive etiche, è utile capire come gli individui discriminano tra ciò che è "giusto" e ciò che è "sbagliato". (Dutelle, 2011).

Altruismo. L'altruismo è possedere preoccupazione disinteressata per il benessere degli altri. È riconosciuto come l'opposto di egoismo. Questa prospettiva etica è tradizionalmente considerata in molte culture una virtù, ed è una componente fondamentale delle credenze più tradizionali religiose, come il Cristianesimo, l'Islam, l'Ebraismo, l'Induismo, il Buddismo, e altre. Come tale, essa è a volte indicata attraverso il punto di vista "ama il prossimo tuo". Nella prospettiva biblica (e di altre fedi) il principio si sviluppa così: "ama il prossimo tuo come te stesso".

L'*altruismo* è molto diverso dal senso di possesso, di fedeltà o del dovere verso qualcosa o qualcuno. La prospettiva dell'*altruismo* è focalizzata sulla motivazione di aiutare gli altri o sul desiderio di fare del bene, senza ricompensa, come dono, mentre il dovere o la *fedeltà* sono focalizzati principalmente su un obbligo morale nei confronti di una specifica organizzazione (datore di lavoro, governo, Paese), un individuo (persona, divinità), o anche un concetto astratto (come ad esempio il patriottismo).

Utilitarismo. L'utilitarismo è la prospettiva che considera quelle azioni che producono il maggior bene per il maggior numero di persone come "azioni buone".

Sotto l'utilitarismo, almeno due condizioni devono essere soddisfatte affinché un individuo persegua il proprio benessere. In primo luogo, l'individuo deve possedere un grado massimo di libertà personale. In secondo luogo, egli deve essere in grado di realizzare il benessere nelle condizioni fondamentali della sua esistenza. Per esempio, non sarebbe possibile per un individuo perseguire il proprio benessere se è malato e incapace di ottenere cure mediche adeguate, o se è stato esposto a condizioni di lavoro insicure. Tra le altre condizioni richieste perché una persona realizzi il proprio benessere, spicca l'istruzione, ma non solitaria, in compagnia del gruppo dei pari e supportata da figure di sostegno.

Imperativo categorico. Immanuel Kant è stato un filosofo tedesco del XVIII secolo. Ha creduto che gli individui possedano alcuni obblighi a prescindere dalle conseguenze che tali obblighi evocano. La sua teoria si basa sul presupposto che le azioni morali sono giudicate sulla base della volontà e della motivazione per l'azione. Kant riteneva che coloro che scelgono di seguire l'approccio utilita-

ristico omettono gran parte dell'etica, trascurando il loro dovere e l'intenzione di fare ciò che è giusto.

La prospettiva dell'imperativo categorico – *devi, dunque puoi*, – nella filosofia di Kant viene a volte indicata come “Regola d'Oro” e si declina nella *massima non fare agli altri ciò che non vorresti fosse fatto a te*. Anche tale massima è stata storicamente trovata, sotto una o un'altra forma, nella maggior parte delle principali tradizioni religiose. Ma la spinta all'azione morale, nell'imperativo categorico di Kant, per avere *valore*, non deve essere di natura religiosa e nemmeno avere motivazioni all'esterno di se stessa (es: non devo fare il bene per ricevere un premio nell'aldilà, magari il paradiso, devo farlo esclusivamente perché è bene). La mia azione è mossa dal principio del dovere.

Ethical Culture. Il Movimento *Ethical Culture* è stato avviato nel 1876 da Felix Adler. Trova il suo fondamento sulla premessa che vivere con onore i principi etici è al centro di ciò che serve per vivere una vita appagante e significativa, contribuendo a creare un mondo buono e positivo per tutti gli individui. Una chiave fondamentale del movimento deriva dall'osservazione che spesso volte le controversie etiche interne alle dottrine religiose o filosofiche distruggono le persone dal seguire una vita pienamente etica e dal fare del bene.

Gli obiettivi originari del movimento erano:

- Insegnare la supremazia dei fini morali sopra tutti i fini e gli interessi umani.
- Insegnare che la legge morale ha un'autorità immediata prioritaria rispetto alle “verità” proposte dalle convinzioni religiose o dalle teorie filosofiche.
- Far progredire la scienza e l'arte del vivere bene.

Il concetto centrale è l'incoraggiamento per il singolo ad *agire sempre in modo da suscitare il meglio per gli altri e, quindi, per sé*.

9. Stabilire fiducia nella relazione formativa attraverso la leadership

“L'etica si trova al centro di tutti i rapporti umani e, da qui, al centro del rapporto tra leader e seguaci” (Ciulla, 2004). Nel corso della storia, i leader di successo sono stati quelli che hanno guadagnato la fiducia del gruppo di persone *con* cui operavano e *per* cui operavano. La fiducia è il risultato di una corretta comunicazione e di chiarezza d'intenti all'interno di una organizzazione. conferire fiducia significa far affidamento su un individuo, un'organizzazione, o un oggetto.

Attraverso la generazione di fiducia all'interno dell'organizzazione che eroga il service learning i consulenti-tutor, in quanto leader culturali e sociali, saranno in grado di fornire una guida efficace e, contemporaneamente, di lavorare per un corretto sviluppo dell'organizzazione e per un corretto sviluppo personale dello studente, trovando e implementando soluzioni che aiuteranno l'organizzazione a superare gli ostacoli che si presentano.

9.1. Le qualità del consulente-tutor capace di generare fiducia

Nel libro *Learning to Lead* (1997), Warren Bennis e Joan Goldsmith illustrano le qualità di leadership che sono parte integrante della possibilità di generare fiducia. Sono: *la vision, l'empatia, la coerenza e l'integrità*.

Proponiamo tali qualità come basilari per coloro che operano a qualsiasi livello di consulenza e facilitazione in un contesto di service learning poiché riteniamo che siano quelle maggiormente indicate anche per generare know how.

Vision. I leader di successo sono quelli che ispirano e creano quella vision che fornisce una base alle finalità organizzativo-apprenditive e genera la fiducia.

Empatia. I consulenti e facilitatori che gestiscono l'utenza attraverso forme di leadership culturale e sociale possiedono – e manifestano – empatia incondizionata per gli utenti e per coloro che lavorano all'interno dell'organizzazione. La fiducia viene stabilita quando gli utenti del servizio ritengono che un consulente-tutor capisca loro punto di vista.

Coerenza. I consulenti e facilitatori che mantengono un buon livello di coerenza per quanto riguarda la loro posizione sui vari argomenti illustrati, saranno counselor attendibili e di successo.

Integrità. I consulenti e facilitatori che mantengono l'integrità e la manifestano attraverso azioni osservabili da utenti e colleghi ne guadagnano la fiducia.

In contesti formativi esistono poi specifiche azioni etiche riguardanti i materiali erogati, la conduzione di laboratori e/o workshop. Una precisa responsabilità etica è attribuita alla scelta del modello formativo.

10. Future esigenze di ricerca sull'etica della relazione nel settore formativo telematico

In futuro, sarà necessario porre maggiormente l'accento sulla relazione tra comportamento non etico e formazione in modalità e-learning. Si avverte una necessità di ulteriori ricerche sul tema. Le domande che richiedono risposta hanno anche a che vedere con i cambiamenti significativi nel modo in cui viene erogata la formazione.

Alcune fra le tante domande relative alla formazione etica nei centri di erogazione di e-learning di alta formazione: Che tipo di formazione sui principi etici è attualmente offerta agli operatori dell'agenzia formativa / organizzazione? Le violazioni del codice etico sono monitorate all'interno dell'agenzia formativa / organizzazione? In che misura i Dipartimenti sono responsabili per il monitoraggio di tali violazioni? Esiste un tipo di formazione che sembra funzionare meglio per alcune sezioni del servizio, ma non così in altre sezioni?

Con una ricerca approfondita sui punti sopra segnalati, sarebbe possibile identificare i vuoti di cultura etica del servizio e, una volta identificati, operare per colmarli. Non sarà mai possibile evitare completamente casi di comportamenti non etici; tuttavia, è possibile ridurne la frequenza.

Conclusioni

Lanciando *uno sguardo generale*, copriamo che “il modello di impiego dei servizi in Italia è ancora nella maggior parte dei casi di tipo puntuale e incrementale,

poco aperto alla visione di rete e all'internazionalizzazione. Questo comporta modeste ricadute generali sul sistema universitario visto nel suo insieme. In sostanza abbiamo tanti servizi ma non un sistema organico di approccio all'utente. E questo è uno dei fattori che maggiormente ostacola e frena la crescita del potenziale formativo universitario. Per superare questi limiti occorre investire in due principali direzioni: le reti infrastrutturali e dei servizi di interesse generale; le nuove modalità di combinazione evolutiva dei rapporti intersettoriali, facendo leva sui servizi come incentivo per l'integrazione e l'efficienza. Solo così sarà possibile diffondere modelli di innovazione più aperti e collaborativi fra le università, le istituzioni e le imprese, per poter creare valore in senso ampio, attraverso nuovi modelli di offerta formativa centrati sui servizi innovativi" (Cinquini, Di Minin, Varaldo, 2011, p. VI).

Si tratta di una prospettiva che si riverbera in tutto il settore dell'alta formazione, che trova altrettanta difficoltà nel ricercare efficacia ed efficienza formativa.

Con uno sguardo più *in dettaglio*, osserviamo come sfide urgenti confrontano le nostre università e le tipologie di frequenza e-learning. In questo periodo di tagli di bilancio, controbilanciati da nuove esigenze e aspettative, la posta in gioco è alta, le università sono costrette a fare scelte difficili in materia curricolare e di personale. In questo contributo, è stato presentato il service learning come una buona prassi per soddisfare queste sfide.

Poiché il service learning cala lo studente in un contesto autentico di insegnamento-apprendimento, contribuisce al raggiungimento degli obiettivi chiave di sviluppo del curriculum accademico e, allo stesso tempo, favorisce la crescita sociale ed affettiva degli studenti. I benefici aggiuntivi concernono un clima di studio migliorato e la percezione del sostegno della comunità formativa.

Il service learning richiede un cambiamento di filosofia su come gli insegnanti e professionisti dell'e-learning vengono concepiti dagli studenti, e viceversa. Si richiede che vengano riconosciute le capacità degli studenti di affrontare molte esigenze non soddisfatte nella tradizionale comunità formativa. (Cavenago, Mezzanzanica, 2010)

Invece di considerare gli studenti come il problema, come destinatari carenti o passivi di istruzione, il service learning suggerisce che gli studenti vengano considerati come parte della soluzione, come collaboratori competenti e capaci di far crescere la loro comunità. Consulenti, tutor e formatori tutti devono contribuire a fornire opportunità agli studenti di diventare risorse.

Ovviamente il service learning non è una panacea per curare i molti mali che affliggono le nostre università. In particolare, abbiamo bisogno di ricordare a noi stessi che i problemi degli studenti sono estremamente complessi e individuali, e nessun singolo intervento di supporto potrà affrontarli e risolverli tutti. Eppure, anche se il service learning non è una panacea, la ricerca ci dice che è più di una semplice pratica promettente. Considerando il proprio lavoro come una modalità di service learning, si inizierà a capire quanto essa ha da offrire per facilitare il curriculum degli studi e la crescita accademica.

Gli ultimi due decenni hanno visto profondi cambiamenti nello stile di gestione delle risorse umane e della gestione degli studenti, nei metodi di reclutamento, e nella fornitura di e-learning in tutto il mondo. Questi cambiamenti hanno avuto un impatto a tutti i livelli sull'etica di tale tipologia di servizio. Viviamo e lavoriamo in un mondo dinamico. Come tale, il nostro fondamento etico e il processo decisionale etico devono continuare ad evolversi per adattarsi e mantenersi al passo con il mondo che ci circonda.

Bibliografia di riferimento

- Allen, J.P., Kuperminc, S., Philliber, S., & Herre, K. (1994). Programmatic prevention of adolescent problem behaviors: The role of autonomy, relatedness, and volunteer service in the teen outreach program. *Journal of Community Psychology*, 22, 617–638.
- Alliance for Service-Learning in Educational Reform [ASLER]. (March, 1995). *Standards of quality for school-based and community-based service-learning*. Alexandria, VA: Author. Retrieved Retrieved 14/03/2016, from <http://www.servicelearning.org/filemanager/download/12/asler95.pdf>.
- Bennis, W., Goldsmith J. (1997). *Learning to lead*. Boston: Addison Wesley.
- Billig, S., & Conrad, J. (1997). *An evaluation of the New Hampshire service-learning and educational reform project*. Denver, CO: RMC Research Corporation.
- Billig, S., Jesse, D., Calvert, L., & Kleimann, K. (1999). *An evaluation of Jefferson County school district's school-to-career partnership program*. Denver, CO: RMC Research Corporation.
- Brewster, C., & Fager, J. (2000). *Increasing student engagement and motivation: From time-on-task to homework*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory. Retrieved April 11, 2006, from <http://www.nwrel.org/request/oct00/textonly.html>.
- Bringle, R.G., & Hatcher, J.A. (1999, Summer). Reflection in service-learning: Making meaning of experience. *Educational Horizons*, 77, 179–185.
- Brown, J.S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32–42.
- Cavenago, D., Mezzanzanica, M. (a cura di) (2010). *Scienza dei servizi. Un percorso tra metodologie e applicazioni*. Milano: Springer-Verlag.
- Chapdelaine, A., Ruiz, A., Warchal, J., & Wells, C. (2005). *Service-learning code of ethics*. Bolton, MA: Anker Publishing.
- Cinquini, L., Di Minin, A., Varaldo, R. (a cura di) (2011). *Nuovi modelli di business e creazione di valore: la Scienza dei Servizi*. Milano: Springer-Verlag.
- Ciulla J. B. (2004). *Ethics, the heart of leadership*, 2nd ed., Westport, CT: Praeger.
- Civic Literacy Project. (February, 2000). *Standardized test scores improve with service-learning*. Bloomington, IN: Author.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2003). *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning programs*. Chicago: University of Illinois.
- Colson C. W. (2004). The problem of ethics, *Christian Ethics Today: Journal of Christian Ethics* 031, 6.
http://www.christianethicstoday.com/Issue/031/The%20Problem%20of%20Ethics%20By%20Charles%20W%20Colson_031_6_.htm (accessed February 21, 2016).
- Curwin, R.L. (1993). The healing power of altruism. *Educational Leadership*, 51(3), 36–40.
- Dewey, J. (1933). *How we think*. Boston: Heath.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Collier.
- Dutelle A. W. (2011). *Ethics for the Public Service Professional*. Boca Raton, FL: Taylor & Francis.
- Education Commission of the States. (2003). *Making the case for social and emotional learning and service-learning*. Denver, CO: Author.
- Eyler, J. (2001). Creating your reflection map. In M. Canada (Ed.), *Service learning: Practical advice and models* (pp. 36–43). San Francisco: Jossey-Bass.
- Eyler, J., & Giles, D.E. (1999). *Where's the learning in service learning?* San Francisco: Jossey-Bass.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Hatcher, J.A., & Bringle, R.G. (1997). Reflection: Bridging the gap between service and learning. *College Teaching*, 45, 153–158.
- Honnet, E.P., & Poulsen, S. (1989). *Principles of good practice in combining service and learning*. Wingspread Special Report. Racine, WI: The Johnson Foundation.
- Johnson C. (2005). *Meeting the ethical challenges of leadership*, 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage.

- McCarty, B., & Hazelkorn, M. (2001, Spring). Reflection: The key to social-emotional change using service-learning. *Beyond Behavior*, 10(3), 30–35
- Melchior, A. (1999). *Summary report: National evaluation of Learn and Serve America*. Waltham, MA: Center for Human Resources, Brandeis University.
- Muscott, H.S. (2001, Spring). An introduction to service-learning for students with emotional and behavioral disorders: Answers to frequently asked questions. *Beyond Behavior*, 10(3), 8–15.
- National Service-Learning Clearinghouse. (February, 2006). *Impacts and outcomes of service-learning: K-12 selected resources*. Scotts Valley, CA: Author. Retrieved 14/03/2016, from http://servicelearning.org/lib_svcs/bibs/k-12_bibs/impacts_k-12/.
- Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development*, 16, 346–371.
- Resnick, L. (1987). The 1987 AERA Presidential Address: Learning in school and out. *Educational Researcher*, 16(9), 13–20.
- RMC Research Corporation. (January, 2003). *Why districts, schools, and classrooms should practice service-learning*. Denver, CO: Author. Retrieved 14/03/2016, from http://service-learning.org/resources/fact_sheets/k-12_facts/why/.
- Rogoff, B. (1984). Introduction: Thinking and learning in a social context. In B. Rogoff & J. Lave (Eds.), *Everyday cognition: Its development and social context* (pp. 1–8). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Scales, P., Blyth, D., Berkas, T., & Kielsmeier, J. (2000). The effects of service-learning on middle school students' social responsibility and academic success. *Journal of Early Adolescence*, 20, 331–358.
- Shumer, R. (1994). Community-based learning: Humanizing education. *Journal of Adolescence*, 17, 357–367.
- Stephens, L. (1995). *The complete guide to learning through community service, grades K-9*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Switzer, G., Simmons, R., Dew, M., Regalski, J., & Wang, C. (1995). The effect of a school-based helper program on adolescent self-image, attitudes, and behavior. *Journal of Early Adolescence*, 15, 429–455.
- Toole, J., & Toole, P. (1995). Reflection as a tool for turning service experiences into learning experiences. In C. Kinsley & K. McPherson (Eds.), *Enriching the curriculum through service-learning* (pp. 99–114). Alexandria, VA: Association for Curriculum Supervision and Development.
- Ward, H. (1999). *Concepts and Models for Service-Learning in Environmental Studies*. Sterling, VI: Stylus.
- Weiler, D., LaGoy, A., Crane, E., & Rovner, A. (1998). *An evaluation of K-12 service-learning in California: Phase II final report*. Emeryville, CA: RPP International with the Search Institute.
- Wilczenski, F. L., Coomey, S. M. (2007). *A Practical Guide to Service Learning. Strategies for Positive Development in Schools*. New York, NY: Springer.
- Yates, M., & Youniss, J. (1996). A developmental perspective on community service in adolescence. *Journal of Social Issues*, 54, 495–512.
- Youniss, J., McLellan, I.A., & Yates, M. (1997). What we know about engendering civic identity. *American Behavioral Scientist*, 40, 620–631.

