



Dentro/fuori la scuola
Service Learning

Indicazioni e suggerimenti per l'istituzionalizzazione del Service Learning nelle scuole del primo e del secondo ciclo di istruzione

con i risultati dell'indagine 2023 sul livello di istituzionalizzazione
del Service Learning nelle scuole

versione 1.0

2024

a cura di
Chiara Giunti
Patrizia Lotti
Massimiliano Naldini
Lorenza Orlandini
Laura Tortoli

Copyright © INDIRE 2024. Tutti i diritti riservati.

“Dentro/fuori la scuola - Service Learning. Indicazioni e suggerimenti per l’istituzionalizzazione del Service Learning nelle scuole del primo e del secondo ciclo di istruzione - versione 1.0 [2024]

CUP: B56E23004810001 - PTA INDIRE 2024-2026, delib. n. 96/2023, prot. n. 46359/2023.

INDIRE, Struttura 2 - Modelli organizzativi, metodologie e curriculum

Editor

Gabriele D’Anna

Avvertenze

Questo documento è stato chiuso in redazione il 20 febbraio 2024. Ove nel corso della trattazione si fa riferimento allo stato dell’arte attuale, questo rimanda alla stessa data, così come alla stessa data i QR code e gli URL qui presenti (associati a “parole calde”) sono risultati attivi e rispondenti al contenuto indicato.

Le tabelle qui pubblicate provengono dagli stessi curatori. Le liberatorie sono state acquisite alla fonte; INDIRE ringrazia per la collaborazione e la disponibilità dimostrate.

Nomi di progetti, prodotti, marchi e programmi citati nel testo sono di proprietà delle rispettive società o istituzioni anche se non seguiti dai simboli ©, ® o ™. Per i prodotti in commercio la loro menzione non è da intendersi né come scelta di merito né come invito al loro utilizzo.

Ringraziamenti

I curatori di questo documento desiderano ringraziare dirigenti scolastici e docenti delle scuole che hanno partecipato alla somministrazione 2024 della Rubrica *Maturità di impiego dell’approccio pedagogico del Service Learning*.



Avanguardie educative

ae@indire.it

INDIRE

via Michelangelo Buonarroti, 10 - 50122 Firenze (Italia)

indire.it - info@indire.it

Indice

Introduzione 4

Che cos'è il Service Learning? 4

1. Il Service Learning e l'istituzionalizzazione dell'approccio.

Inquadramento teorico del significato e delle sue finalità 7

2. La Rubrica *Maturità di impiego dell'approccio pedagogico del Service Learning* 8

2.1. Origine, traduzione, personalizzazione 8

2.2. Processo di miglioramento 8

2.3. In chiave futura: un servizio a disposizione della scuola 10

3. Partecipazione all'indagine 11

3.1. Distribuzione sul territorio e piccole scuole 11

3.2. Distribuzione delle scuole fra cicli e ordini di scuola 12

3.3. Appartenenza alle reti e adozione dell'Idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning" 12

3.4. Tipologia di coinvolgimento nell'istituzionalizzazione 13

4. Dato complessivo di sintesi delle "dimensioni" della Rubrica 15

4.1. "Dimensione 1": filosofia e *mission* del Service Learning 15

4.2. "Dimensione 2": coinvolgimento dei docenti 18

4.3. "Dimensione 3": sostegno e coinvolgimento degli studenti 21

4.4. "Dimensione 4": collaborazione con i *partner* della comunità locale 22

4.5. "Dimensione 5": appoggio istituzionale al Service Learning 24

5. Esempi e indicazioni operative 26

5.1. Dispositivi relativi alle *policy* di sistema 26

5.2. Finanziamenti per le *policy* di sistema 27

5.3. Il Service Learning e l'innovazione didattica e metodologica 28

5.4. Il Service Learning e la formazione docenti 29

5.5. Il Service Learning e la valutazione degli apprendimenti 30

Indicazioni bibliografiche 31

Gruppo di ricerca di INDIRE

INDIRE: [Chiara Giunti](#), [Patrizia Lotti](#), [Massimiliano Naldini](#), [Lorenza Orlandini](#), [Laura Tortoli](#).

Materiali di studio per approfondimenti, informazioni su eventi e iniziative in programma, risorse utilizzabili per l'implementazione dell'Idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning" sono disponibili nella pagina raggiungibile tramite QR code qui a fianco.



Introduzione

“Avanguardie educative” è un Movimento culturale aperto a tutte le scuole italiane. È nato nel novembre 2014 da un’iniziativa congiunta di INDIRE (Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa) e 22 “scuole fondatrici” che avevano da tempo avviato dei percorsi di innovazione didattica e organizzativa.

INDIRE sostiene le scuole nel loro cammino di autonomia ed ha attivato una linea di ricerca specifica i cui risultati sono rappresentati dalla realizzazione e dall’aggiornamento nel tempo di una serie di strumenti, uno dei quali è il presente documento e che si riferisce alla presentazione dei risultati sul livello di istituzionalizzazione dell’approccio pedagogico del Service Learning nelle scuole partecipanti alla ricerca. Si tratta di un ampliamento delle attività relative all’Idea del Movimento “Avanguardie educative” con cui condivide le premesse teoriche presentate nelle *Linee guida per l’implementazione dell’Idea “Dentro/fuori la scuola - Service Learning”*¹ (versione 3.0) ed è da considerarsi in continuità con esse. L’indagine sul livello di istituzionalizzazione del Service Learning in Italia è stata attivata in seguito alle iniziative che dal 2016 il Ministero dell’Istruzione (oggi Ministero dell’Istruzione e del Merito, MIM) ha proposto per le scuole di ogni ordine e grado.

Che cos’è il Service Learning?

Nel documento ministeriale *Una via italiana per il Service Learning*² il Service Learning è descritto come “una proposta pedagogica che unisce il *Service* (la cittadinanza attiva, le azioni solidali, l’impegno in favore della comunità) con il *Learning* (lo sviluppo di competenze tanto sociali quanto, e soprattutto, disciplinari) affinché gli allievi possano sviluppare le proprie conoscenze e competenze attraverso un servizio solidale alla comunità. È un approccio pedagogico che integra, in un unico progetto ben articolato, i processi di insegnamento/apprendimento e l’intervento nella realtà, con un doppio scopo: dare risposta a bisogni o problemi presenti nella comunità e permettere agli studenti di imparare mettendo in pratica, e nel contempo apprendendo, conoscenze e competenze curricolari” (p. 8). In relazione a ciò, il Service Learning rappresenta la cornice metodologica di riferimento per le attività di collaborazione tra scuola e territorio; in quanto la relazione

¹ L’Idea “Dentro/fuori la scuola - Service Learning” è una delle proposte raccolte nella “Galleria delle Idee per l’innovazione” di “Avanguardie educative” volte a promuovere la trasformazione del modello tradizionale di fare scuola; gli “orizzonti di riferimento” del *Manifesto* del Movimento ai quali si richiama quest’Idea sono, in particolare, il n. 5 - *Riconnettere i saperi della scuola e i saperi della società della conoscenza* e il n. 6 - *Investire sul “capitale umano” ripensando i rapporti (dentro/fuori, insegnamento frontale/apprendimento tra pari, scuola/azienda, ...)*; tuttavia, per le sue peculiarità, l’Idea trova forti richiami anche negli orizzonti di riferimento n. 1 - *Trasformare il modello trasmissivo della scuola* e n. 3 - *Creare nuovi spazi per l’apprendimento*.

² *Una via italiana per il Service Learning* è il documento ministeriale (nota prot. n. 2700 dell’8 agosto 2018) curato dal Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e di formazione; presenta l’approccio pedagogico del Service Learning, illustra i dati rilevati a seguito di una sperimentazione che ha coinvolto alcune scuole di tre regioni (Lombardia, Calabria e Toscana) che si sono ‘cimentate’ a immaginare questo nuovo modo di fare scuola e, a tal riguardo, riporta alcune riflessioni di esperti universitari e di referenti dell’Amministrazione centrale e territoriale.

tra “dentro e fuori” la scuola è un aspetto distintivo “che rafforza la natura di questo approccio e invita le scuole a una progressiva apertura verso il loro contesto di riferimento”. In questo momento il Service Learning rappresenta una delle modalità per costruire relazioni significative tra scuola e territorio e per lo sviluppo delle competenze civiche e di cittadinanza in particolare dopo l’entrata in vigore della legge n. 92 del 20 agosto 2019³. Le *Linee guida per i PCTO (Percorsi per le Competenze Trasversali e l’Orientamento)*⁴ avevano già individuato nel Service Learning una delle possibili strade per la realizzazione di tali percorsi.

Un percorso di Service Learning si sviluppa in cinque fasi e tre processi trasversali (fig. 1).



Figura 1. Fasi (da A a E) e processi del Service Learning (rielaborazione da Tapia, 2006; Fiorin, 2016).

Nella *figura 2* sono sintetizzate le principali iniziative promosse dal Ministero a partire dal 2016 per la diffusione dell’approccio pedagogico del Service Learning sul territorio nazionale e la relativa formazione di docenti e studenti a tale approccio; a livello ministeriale sono inoltre state introdotte alcune novità quali i PCTO, l’insegnamento trasversale dell’Educazione civica nel primo e secondo ciclo d’istruzione e i *Patti educativi di comunità* (“patti” ritenuti, in questo contesto, funzionali al supporto della disseminazione e dell’istituzionalizzazione del Service Learning).

³ La legge ha introdotto, a partire dall’anno scolastico 2020-2021, l’insegnamento trasversale dell’Educazione civica nel primo e nel secondo ciclo d’istruzione, con iniziative di sensibilizzazione alla cittadinanza responsabile sin dalla scuola dell’infanzia (cfr. L. n. 92 del 20 agosto 2019, *Introduzione dell’insegnamento scolastico dell’educazione civica*).

⁴ Nelle *Linee guida per i PCTO* (adottate con D.M. n. 774 del 4 settembre 2019) è esplicitata con estrema chiarezza la definizione dei percorsi per il conseguimento di competenze trasversali e per lo sviluppo della capacità di orientarsi nella vita personale e nella realtà socioculturale.

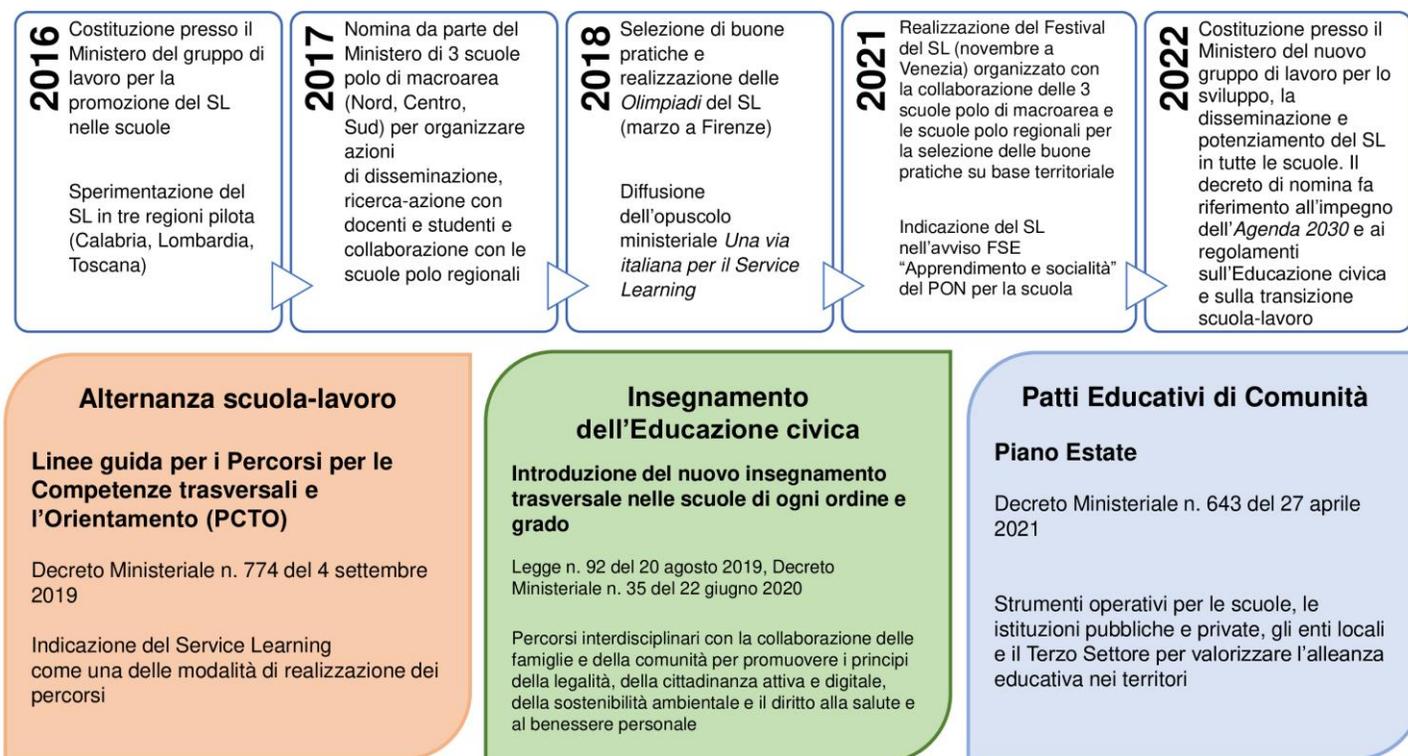


Figura 2. Sintesi delle iniziative ministeriali sul Service Learning.

Un primo report pubblicato da INDIRE nel 2022 – dal titolo *La realizzazione di progetti relativi agli Avvisi del PON Per la Scuola 2014-20 nello sviluppo di percorsi Service Learning* – descrive il livello di maturità del Service Learning in connessione con la partecipazione agli *Avvisi del PON Per la Scuola competenze e ambienti per l'apprendimento. Programmazione e realizzazione dei progetti 2014-2020 (FSE - FESR)*. Hanno partecipato a questa prima indagine le istituzioni scolastiche referenti del Ministero per la diffusione del Service Learning e le adottanti l'Idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning" del Movimento "Avanguardie educative".

Successivamente a questa prima indagine lo strumento è stato revisionato, migliorato e somministrato a un campione più ampio di scuole. Con l'ultimo miglioramento dello strumento e con l'apertura dell'indagine a tutte le istituzioni scolastiche italiane, un *focus* particolare è stato dedicato alle scuole 'piccole': la ragione di ciò trova risposta nel fatto che, da un lato, si tratta di scuole non incluse nel primo campione e, dall'altro, di scuole che si caratterizzano per talune specificità 'non-standard' (una tra queste i peculiari aspetti di tipo organizzativo per l'esser dislocate in territori dalle condizioni morfologiche particolari; aspetti che sappiamo occorre curare per contrastare il possibile rischio di isolamento sociale – e culturale – dei giovani che le frequentano e che risiedono in queste aree geograficamente disagiate)⁵.

Il percorso di ricerca sull'istituzionalizzazione è inserito, dal 2021, nel Piano Triennale delle Attività di INDIRE come macroattività del progetto di ricerca "Il Service Learning per la collaborazione tra scuola e Terzo Settore" con l'obiettivo di descrivere il livello di maturità dell'approccio nelle scuole italiane, al

⁵ Al *focus* è dedicato uno dei "Quaderni delle Piccole Scuole" del Movimento "Piccole Scuole" di INDIRE dal titolo *Partecipazione e solidarietà. Il processo di istituzionalizzazione del Service Learning nelle Piccole Scuole*.

fine di individuare le dimensioni su cui agire per sostenere le scuole nell'implementazione di percorsi di Service Learning⁶.

1. Il Service Learning e l'istituzionalizzazione dell'approccio. Inquadramento teorico del significato e delle sue finalità

Il Service Learning è un approccio pedagogico che prevede l'interazione di più elementi e relazioni: la collaborazione fra colleghi docenti, fra studenti e fra persone dalle differenti professionalità; l'interconnessione fra apprendimento formale e apprendimento non formale; l'attenzione al corretto bilanciamento fra finalità formativa e finalità di intervento sociale. Anche la realizzazione di un singolo progetto nell'ambito del PTOF fuoriesce dai confini dell'ora di lezione, dallo spazio dell'aula, dalle relazioni predefinite o, come sottolineato da UNESCO in un suo rapporto pubblicato nel 2021 (in lingua italiana nel 2023) rende "più osmotici i muri tra la classe e la comunità, [sfida] le supposizioni degli studenti e delle studentesse". Questo primo passo di singolo progetto può consentire alla comunità educante di valutare sfide e potenzialità dell'approccio pedagogico che può essere assunto anche a livello di identità scolastica, attraverso una più articolata pianificazione dell'offerta formativa e una gestione condivisa degli strumenti e delle procedure necessarie, così da superare la frammentazione progettuale e offrire un comune quadro valoriale di riferimento che facilita il confronto e la gestione delle alleanze con il territorio, la pianificazione di tempi e luoghi per le attività, il confronto sulle strategie didattiche, la documentazione e la valorizzazione dei risultati attraverso la loro comunicazione e diffusione.

L'istituzionalizzazione del Service Learning è, quindi, un processo di cambiamento che genera un impatto sullo scenario organizzativo e le sue dinamiche, prevedendo una progressiva appropriazione delle caratteristiche dell'approccio pedagogico che va dal livello della didattica a quello della *governance* della scuola.

Per facilitare questo processo di cambiamento centrato o supportato dal Service Learning, la Rubrica *Maturità di impiego dell'approccio pedagogico del Service Learning* che viene utilizzata dal gruppo di ricerca INDIRE nell'indagine di osservazione del processo di istituzionalizzazione del Service Learning stesso (v. *par. 2*) è uno strumento di autovalutazione che permette alle scuole che la utilizzano di acquisire indicazioni utili nell'ottica del miglioramento didattico e organizzativo, attraverso la visualizzazione del posizionamento della propria scuola sulle cinque "dimensioni" che la caratterizzano (più avanti descritte). La Rubrica riporta la multidimensionalità degli elementi che facilitano la qualità e l'efficacia dell'istituzionalizzazione del Service Learning nell'ambito del sistema sociale che attua questo approccio pedagogico con dinamiche orientate al processo di insegnamento e di apprendimento e al sistema di relazioni, *dentro* e *fuori* la scuola, sostenute dal valore della responsabilità collettiva (Sandmann e Plater, 2013). Il suo utilizzo da parte delle scuole che partecipano alla somministrazione relativa all'indagine annuale del gruppo di ricerca INDIRE facilita quindi l'attenzione verso questi elementi di qualità nonché la visione dei possibili passi nella direzione di una maggior sostenibilità istituzionale.

⁶ A tal fine, il gruppo di ricerca INDIRE che segue il progetto ha, nel 2023, prodotto anche due pratici strumenti liberamente fruibili: il [Toolkit per la collaborazione tra scuola e Terzo Settore educativo](#) (contenente informazioni utili per la progettazione di percorsi di Service Learning con realtà del territorio) e le [Indicazioni e suggerimenti per la collaborazione tra scuola e Terzo Settore educativo](#) (per supportare scuole e istituzioni del Terzo Settore nello sviluppo di percorsi di qualità all'interno della cornice educativa del Service Learning).

2. La Rubrica *Maturità di impiego dell'approccio pedagogico del Service Learning*

In questo paragrafo viene descritta la Rubrica che il gruppo di ricerca INDIRE intende utilizzare annualmente, al fine di facilitare il processo di istituzionalizzazione del Service Learning delle scuole che desiderano ampliare il proprio riferimento educativo a questo approccio pedagogico.

2.1. Origine, traduzione, personalizzazione

In origine, la Rubrica per l'autovalutazione del livello di istituzionalizzazione del Service Learning è stata sviluppata dal gruppo di lavoro di Andrew Furco (1999) nel contesto dell'istruzione superiore statunitense. Permette di collegare lo sviluppo dei percorsi di Service Learning con la *mission*, la ricerca, i programmi accademici e le relazioni con il territorio.

La Rubrica è composta da cinque "dimensioni":

- 1) filosofia e *mission* del Service Learning;
- 2) coinvolgimento dei docenti;
- 3) sostegno e coinvolgimento degli studenti;
- 4) collaborazione con i *partner* della comunità locale;
- 5) appoggio istituzionale al Service Learning.

Ciascuna "dimensione" è organizzata in un numero variabile di componenti (le "sottodimensioni"). Per l'adattamento al contesto delle scuole italiane del primo e del secondo ciclo di istruzione il gruppo di ricerca INDIRE ha previsto la revisione delle "sottodimensioni" (escludendo quelle afferenti al contesto universitario) e l'introduzione delle tre dimensioni di innovazione (*Didattica*, *Spazio* e *Tempo*) indagate da "Avanguardie educative" e di tutte quelle disposizioni normative atte a sostenere la collaborazione tra scuola e territorio. Ha inoltre mantenuto uno spazio aperto per le note della scuola che compila lo strumento, spazio nel quale sono stati aggiunti stimoli narrativi per la descrizione delle "dimensioni", utili anche per un'eventuale riflessione all'interno delle scuole. La struttura generale dello strumento è rimasta invariata sia nel numero di "dimensioni" sia nelle intrinseche peculiarità di queste ultime.

2.2. Processo di miglioramento

Al fine di poter disporre delle risposte delle scuole in merito all'uso dello strumento (per migliorarlo e renderlo più funzionale al processo di innovazione didattica e organizzativa tramite il Service Learning), è stata predisposto un form online per la somministrazione della Rubrica alle scuole, con successiva restituzione della propria compilazione a ciascuna delle scuole partecipanti e raccolta d'insieme dei dati. Nell'arco di due anni è stato attivato un processo di progressivo ampliamento del campione di riferimento la cui analisi dei risultati e il cui confronto continuo con i protagonisti del Service Learning – docenti, studenti e loro famigliari, dirigenti scolastici, personale ATA, *partner* della comunità – consente l'ottimizzazione dello strumento medesimo (*fig. 3*).

In riferimento a un processo di analisi che ha consentito l'individuazione ragionata di un campione iniziale di 18 istituzioni scolastiche, la prima somministrazione della Rubrica è avvenuta nel 2021 (Bielli et al. 2022). In seguito alla realizzazione di due studi di caso che ha consentito di confrontare "dimensioni" e "sottodimensioni" della Rubrica con gli strumenti documentativi delle scuole così da ottimizzare i testi della Rubrica stessa, nel 2022 è stata realizzata una prima estensione della somministrazione alle scuole adottanti l'Idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning". Infine, il confronto diretto con i docenti e dirigenti scolastici esperti delle scuole capofila dell'Idea ha consentito un'ulteriore ottimizzazione della Rubrica finalizzata alla sua somministrazione pubblica nel 2023. Questo processo ha portato ad una visione d'insieme sul livello di diffusione del Service Learning nel sistema scolastico italiano ed è stato accompagnato anche dalla realizzazione di seminari di diffusione tenutisi nelle edizioni 2022 e 2023 di *Fiera Didacta Italia* oltreché dalla pubblicazione di alcuni articoli in riviste scientifiche (Bielli et al. 2022; Lotti e Orlandini, 2023; Lotti e Giunti, 2023).



Figura 3. Fasi di ampliamento della somministrazione e ottimizzazione della Rubrica.

A conclusione del processo di miglioramento la Rubrica è stata poi inviata, tramite email ad aprile 2023, con un periodo di compilazione fino a giugno 2023, a tutte le istituzioni scolastiche in forma di questionario da compilare a cura del Dirigente scolastico e composto da cinque "dimensioni" per un totale di 21 componenti (o "sottodimensioni") suddivise in posizionamento di livello di istituzionalizzazione in relazione alle tre tappe proposte e di *input narrativo* per ciascuna "sottodimensione" (fig. 4); tali *input* hanno lo scopo di 'facilitare' la scuola nel momento in cui è chiamata a 'posizionarsi' su ognuna delle suddette tappe.

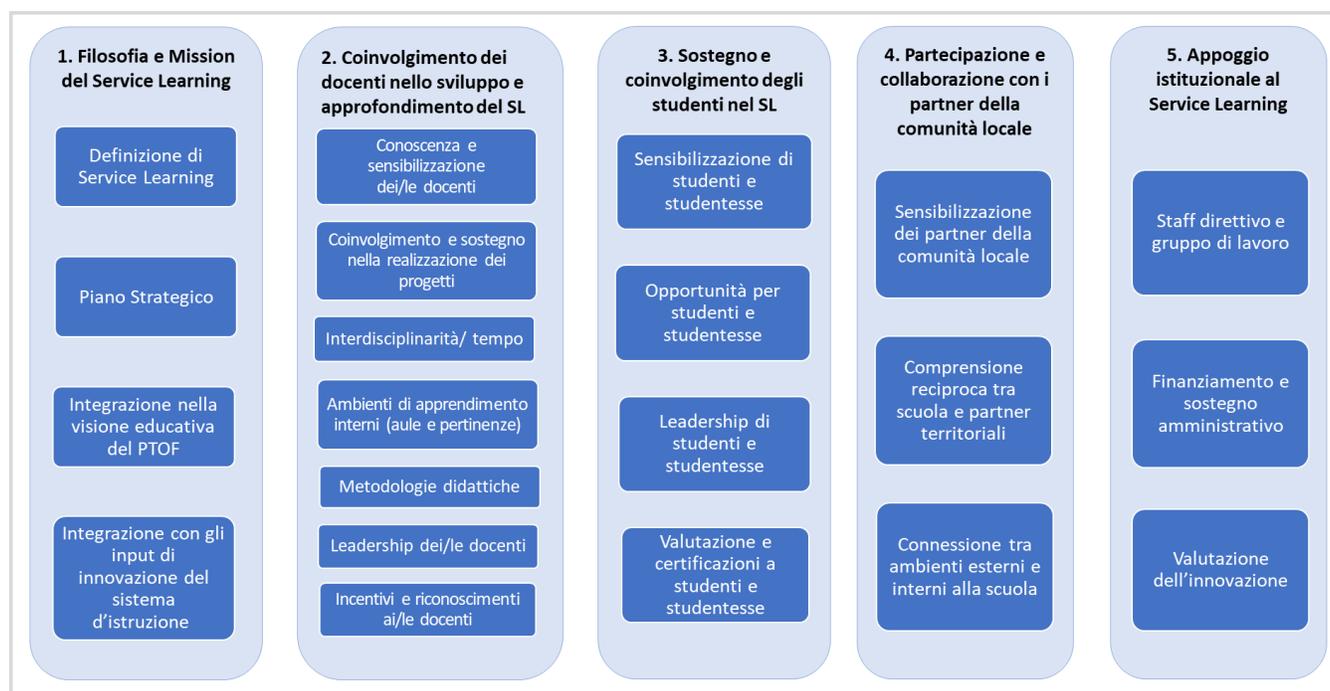


Figura 4. Schema delle “dimensioni” (ciascuna delle quali con le sue relative “sottodimensioni”) della Rubrica *Maturità di impiego dell'approccio pedagogico del Service Learning*.

2.3. In chiave futura: un servizio a disposizione della scuola

Negli ultimi anni le iniziative educative e istituzionali hanno visto una crescente attenzione nei confronti dell'innovazione del sistema-scuola e della didattica d'aula. La necessità di rinforzare le competenze disciplinari, unita a una sempre più attenta riflessione sul senso e il valore dell'“imparare ad imparare” e ai conseguenti approfondimenti e contributi sulle competenze trasversali e metacognitive (si ricordano i quadri delle *DigComp*, *LifeComp* ed *EntreComp*) ha fatto sì che degno di nota si sia rivelato il coinvolgimento di ogni studente nel partecipare attivamente ai percorsi di Service Learning e nel co-costruire il suo percorso di apprendimento. Come ben sottolineato anche in uno degli “orizzonti” del Manifesto di “Avanguardie educative” (il n. 6) una scuola che investe sul “capitale umano” le consente di innovare la didattica e di consolidare il suo ruolo istituzionale e formativo; la collaborazione della scuola con tutti gli *stakeholder* (a lei interni o esterni) promuove infatti lo sviluppo della professionalità docente, la motivazione alla partecipazione attiva degli studenti (considerati anche come protagonisti della vita civile delle proprie realtà) e la consapevolezza sulle opportunità offerte dal contesto in cui essa opera definendo una visione ampia del ruolo che le spetta e che passa anche dalla conoscenza, dalla valorizzazione e dallo sfruttamento virtuoso delle risorse materiali, sociali e culturali del territorio di riferimento.

In questa prospettiva l'attuazione di percorsi di Service Learning rappresenta la possibilità di creare una comunità educante radicata nel territorio consolidando la capacità di dialogo e rispondendo a necessità e bisogni di una società complessa perché in costante divenire. L'istituzionalizzazione del Service Learning va a creare (o a rafforzare) azioni di sistema che coinvolgono la scuola e i soggetti presenti sul territorio garantendo lo sviluppo di competenze disciplinari, professionali e sociali finalizzate

non solo al successo formativo ma anche alla formazione di cittadini attivi che in prospettiva potranno contribuire alla crescita e al miglioramento delle realtà in cui vivono.

Inoltre, l'istituzionalizzazione contribuisce all'innovazione didattica elevandola da dimensione episodica ad azione di sistema in cui la comunità educante si organizza e agisce in maniera iterativa tendendo al consolidamento e al miglioramento dei risultati.

3. Partecipazione all'indagine

Come illustrato nel paragrafo precedente, nel 2023 è stata offerta a tutte le scuole italiane la possibilità di autovalutare la propria maturità d'impiego dell'approccio pedagogico del Service Learning. Le risposte delle scuole partecipanti costituiscono, nel loro insieme, i dati dell'indagine sull'istituzionalizzazione di questo approccio, dati sintetizzati nei sottoparagrafi che seguono.

3.1. Distribuzione sul territorio e piccole scuole

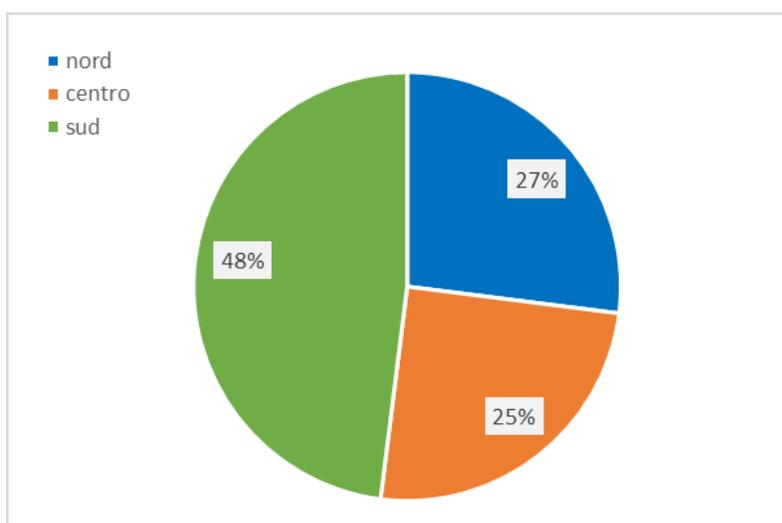


Figura 5. Collocazione geografica delle 97 scuole partecipanti all'indagine.

Il grafico (fig. 5) illustra la distribuzione geografica delle 97 scuole partecipanti all'indagine, evidenziando una prevalenza di istituzioni scolastiche collocate nel Sud Italia e una situazione di sostanziale equilibrio tra Centro e Nord peninsulari. Circa la metà delle scuole è collocata nel Sud.

Hanno partecipato all'indagine anche 28 piccole scuole⁷, di cui 9 aderenti al Movimento "Piccole Scuole" di INDIRE.

⁷ Considerando il numero di plessi relativo alle piccole scuole, si evidenzia la seguente distribuzione: 29 plessi sono collocati nel Nord Italia (20 per la scuola primaria, 2 per la secondaria di primo grado, 7 per la scuola dell'infanzia); 27 plessi sono collocati nel Centro (18 per la scuola primaria, 5 per la secondaria di primo grado, 4 per la scuola dell'infanzia); 66 plessi nel Sud (35 per la scuola primaria, 15 per la secondaria di primo grado, 16 per la scuola dell'infanzia).

3.2. Distribuzione delle scuole fra cicli e ordini di scuola

Analizzando le tipologie di scuole rappresentate dalle 97 partecipanti all'indagine si evince che rispetto ai cicli scolastici le scuole sono equamente distribuite: 46 istituti appartengono al primo ciclo di istruzione e 51 appartengono al secondo ciclo.

Nel dettaglio:

- per il primo ciclo di istruzione la proposta pedagogica del Service Learning è stata accolta in 45 istituti comprensivi e in un circolo didattico;
- per il secondo ciclo di istruzione la proposta pedagogica del Service Learning si radica in 51 istituti di varia tipologia (sia in quelli con indirizzi tecnici e professionali sia nei licei).

3.3. Appartenenza alle reti e adozione dell'Idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning"

Dai dati raccolti emerge che il 77% delle scuole ha adottato l'Idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning" mentre il 23% non l'ha adottata (fig. 6).

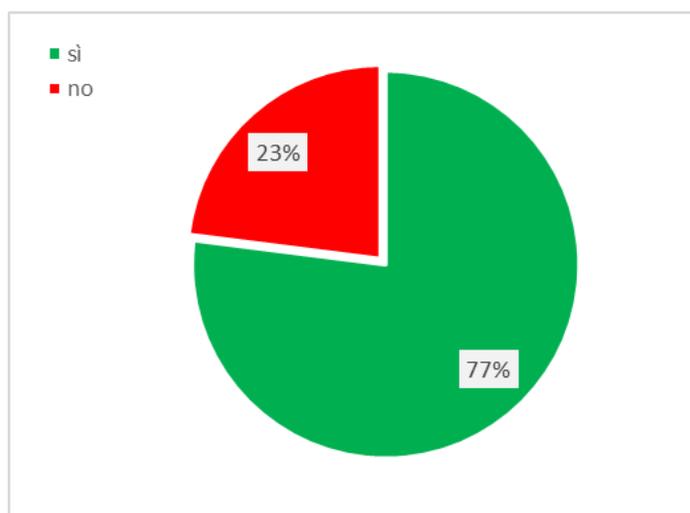


Figura 6. Adozione dell'Idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning" da parte delle scuole.

Il dato evidenzia dunque la presenza di alcune scuole appartenenti al Movimento "Avanguardie educative" che, benché abbiano realizzato percorsi di Service Learning, non hanno ancora deciso di adottare l'Idea. Questo gruppo di scuole ha comunque risposto positivamente all'iniziativa promossa da INDIRE relativa alla raccolta dati sui percorsi di Service Learning avviati o consolidati dalle scuole del Movimento.

Per quanto concerne l'appartenenza o no delle scuole ad altri network correlati al Service Learning, il 39% di loro ha dichiarato di far parte di altre reti (oltre quella di "Avanguardie educative"), il 61% ha dichiarato di non far parte di network (indipendentemente dall'aver aderito ai movimenti "Avanguardie educative" o "Piccole Scuole") (fig. 7).

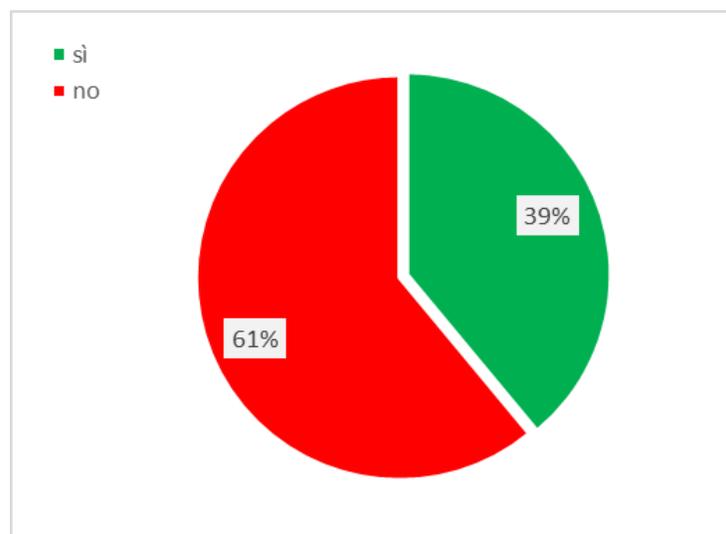


Figura 7. Appartenenza ad altre reti correlate al Service Learning da parte delle scuole.

Rispetto alla tipologia di reti a cui le scuole hanno aderito risulta molto ampia la varietà di network cui fanno parte. Si tratta di reti regionali (ad es. la rete siciliana “Service Learning e cittadinanza”), interregionali (ad es. la rete “Service Learning del Mediterraneo”) e nazionali (ad es. la rete delle “Scuole per la Pace”), molte delle quali portano avanti attività in collaborazione con il gruppo di ricerca INDIRE sul Service Learning e con l’Università LUMSA - Scuola di Alta Formazione EIS (Educare all’Incontro e alla Solidarietà).

Altre reti censite sono quelle regionali e nazionali collegate a particolari iniziative promosse dal Ministero (a partire dal 2018).

Il confronto con altre istituzioni scolastiche attraverso le reti aiuta a inquadrare meglio sfide e opportunità che pone e offre un approccio pedagogico e sistemico come il Service Learning. Questo è possibile sia tramite scambi più o meno informali (attraverso, ad esempio, le iniziative realizzate dal gruppo di ricerca dell’Idea “Dentro/fuori la scuola - Service Learning” per mezzo dei movimenti “Avanguardie educative” e “Piccole Scuole” oppure quelle di livello europeo, come la rete SLEsoN, *Service Learning in European schools and organizations Network*) sia partecipando ad attività formative diffuse tramite eTwinning o a specifici progetti europei, come ad esempio l’attuale [Service Learning for Democracy in Europe](#). D’altra parte, la partecipazione a progetti Erasmus può consentire un confronto più ampio con altri *partner* europei.

3.4. Tipologia di coinvolgimento nell’istituzionalizzazione

Come indicato nel primo paragrafo riguardo significato e finalità dell’istituzionalizzazione di questo approccio pedagogico, una scuola può benissimo dar corso ad un solo progetto di Service Learning; in tal modo è in grado di ponderarne sfide/opportunità che l’approccio pedagogico pone/offre prima di procedere verso una sua diffusione, una sua aggregazione progettuale che possa farlo diventare perno della propria identità di scuola. Allorquando i percorsi di Service Learning concorrono a delineare una precisa identità educativa della scuola, la realizzazione delle attività che li caratterizzano coinvolge docenti e studenti di ciascuna classe di ogni suo plesso e/o grado di istruzione e/o indirizzo di studio; d’altra par-

te, quando le attività di Service Learning fanno riferimento a un singolo progetto (pur menzionato nel PTOF) questo può essere realizzato da docenti e studenti di specifiche classi di plessi e/o gradi di istruzione e/o indirizzi di studio oppure può coinvolgere docenti e studenti in modo trasversale a plessi e/o di gradi di istruzione e/o indirizzi di studio diversi.

Dall'indagine a cui hanno partecipato le 97 scuole si può notare che il 65% di loro preferisce coinvolgere nei progetti Service Learning in modo indifferente studenti e docenti di indirizzi e gradi di istruzione diversi (fig. 8).

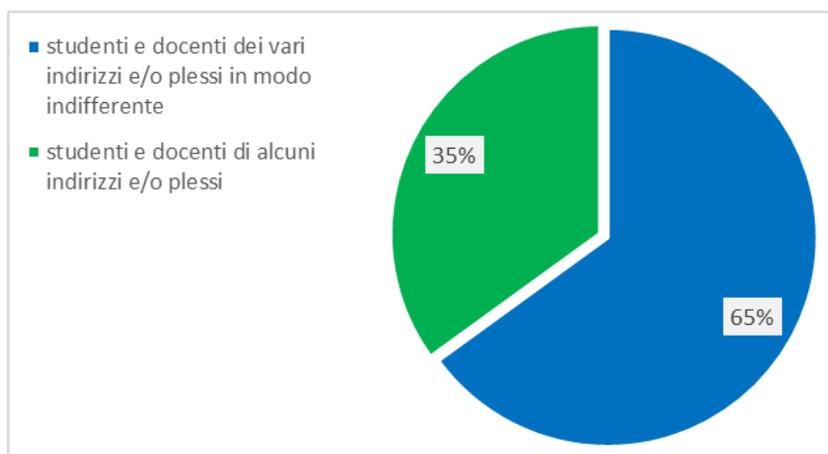


Figura 8. Coinvolgimento di studenti e docenti in attività e percorsi di Service Learning.

La più alta percentuale di distribuzione nell'articolazione di plessi, gradi di istruzione e indirizzi di studio di docenti e studenti coinvolti nei progetti Service Learning non è però legata a un maggior coinvolgimento numerico di questi due gruppi; infatti, nonostante la maggioranza di scuole (65%, fig. 8) dichiara che i progetti coinvolgono docenti e studenti in modo trasversale alla propria organizzazione, solo il 26% delle stesse (fig. 9a) registra la partecipazione di più del 75% dei docenti – poco più nel caso degli studenti (27%, fig. 9b).

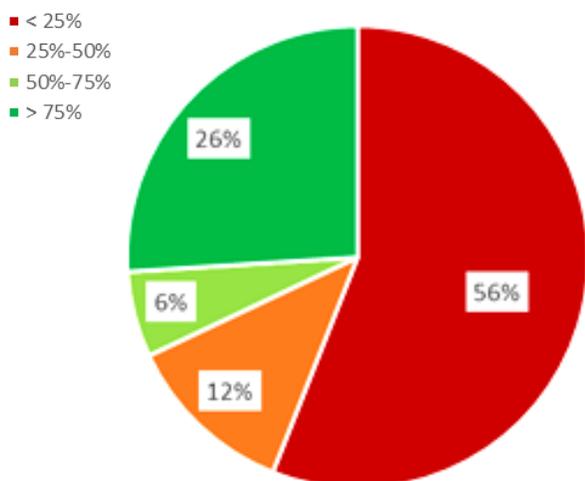


Figura 9a. Docenti coinvolti nei progetti Service Learning rispetto al totale.

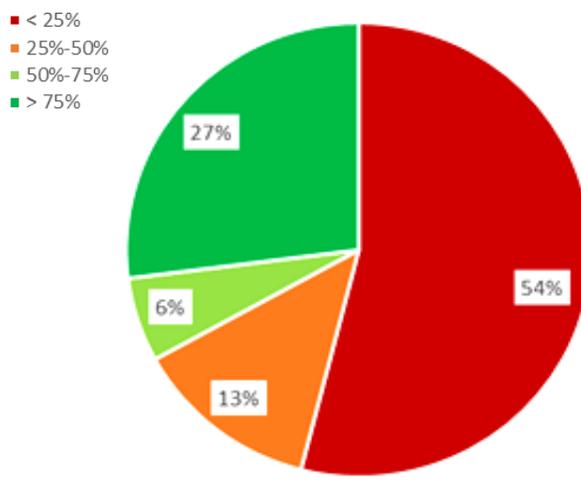


Figura 9b. Studenti coinvolti nei progetti Service Learning rispetto al totale.

4. Dato complessivo di sintesi delle “dimensioni” della Rubrica

Il diagramma di risultato del valore modale delle risposte alle 21 “sottodimensioni” o componenti distribuiti fra le cinque “dimensioni” della Rubrica ha forma simile a quella di una stella: tra le ‘punte’ relative a un’indicazione della *tappa 3* del livello di istituzionalizzazione (quella che contraddistingue la maggior maturità) ve ne sono altre concernenti la *tappa 2* o la *tappa 1* del livello di istituzionalizzazione (quella di minore maturità), anche nell’ambito della medesima “dimensione”. In letteratura e relativamente a ciascuna delle cinque “dimensioni”, viene suggerito di collocarsi nel livello in cui è posizionato il componente col risultato più basso, così da concentrarsi sulle azioni utili al suo rafforzamento a vantaggio dell’intera “dimensione” di cui fa parte.

Qui di seguito è riportato il diagramma di sintesi delle 97 scuole partecipanti all’indagine attraverso il valore modale complessivo (*fig. 10*).



Figura 10. Risultato di sintesi del valore modale complessivo.

4.1. “Dimensione 1”: filosofia e *mission* del Service Learning

La “dimensione 1” consente di individuare la presenza di una definizione condivisa e riconosciuta del Service Learning all’interno della scuola in base ai documenti istituzionali e sulla *policy* di quest’ultima. Questa “dimensione” è a sua volta suddivisa in quattro “sottodimensioni”:

- 1) **definizione di Service Learning della propria scuola**, ovverosia la “sottodimensione” per mezzo della quale definire “Service Learning” tutti i progetti di apprendimento-servizio realizzati o in atto: siano progetti che identificano la scuola quale soggetto *partner* con realtà a lei esterne sulla base di eventi episodici o, viceversa, in quanto progetti strutturati, e quindi ben integrati e pianificati, che coabitano con i percorsi e le ‘ordinarie’ attività didattiche organizzate dalla scuola;

- 2) **integrazione del Service Learning nel piano strategico**, vale a dire la “sottodimensione” che permette di comprendere il legame tra le attività curricolari e la progettazione dei percorsi di Service Learning in riferimento alle linee di innovazione varate dalla scuola;
- 3) **integrazione nella visione educativa del PTOF**, da intendersi quale “sottodimensione” preposta a individuare obiettivi e finalità che collegano la progettazione dei piani formativi della scuola ai percorsi di Service Learning (quantificando e descrivendo il livello di integrazione raggiunto fra i due elementi);
- 4) **integrazione con gli input di innovazione del sistema di istruzione**, ossia quella “sottodimensione” che consente l’individuazione delle alleanze attivate dalla scuola con il territorio di riferimento attraverso disposizioni normative vigenti (quali ad es. l’introduzione dell’insegnamento dell’Educazione civica e quelle che regolano i PCTO) e altre di tipo finanziario (ad es. i fondi PON, POR e PNRR) contemplati nel sistema di istruzione.

Relativamente alla diffusione di una **definizione condivisa di Service Learning all’interno della scuola** (prima delle quattro “sottodimensioni”), oltre la metà delle scuole si posiziona sulla *tappa 1*: il Service Learning è utilizzato per indicare progetti autonomi in collaborazione con realtà esterne alla scuola; in particolare, le progettazioni a cui le scuole fanno riferimento sono probabilmente ad un livello iniziale dato che coinvolgono gruppi ristretti di docenti e di classi.

Nella *tappa 2* si posiziona un numero esiguo di scuole, quelle che utilizzano prevalentemente definizioni provenienti dalla letteratura di riferimento. Ciò dimostra un progressivo avvicinamento al tema dal punto di vista dell’approfondimento teorico e metodologico, in continuità con il piano empirico della progettazione e dell’esecuzione delle varie attività.

Nella *tappa 3*, quello di maggior maturità, si collocano le scuole che propongono definizioni ‘esperte’, che evidenziano una forte connessione con gli elementi identitari del Service Learning. Si delinea quindi una progressiva appropriazione dell’approccio, capace di connettere il livello empirico a quello teorico così da creare una visione comune e condivisa sul significato del Service Learning all’interno della scuola.

L’integrazione del Service Learning nel piano strategico è la seconda “sottodimensione”, quella che analizza il collegamento tra le linee di innovazione e di miglioramento presenti nella scuola, la progettazione delle attività didattiche e la presenza del Service Learning all’interno di questi ambiti. Ciò permette di descrivere la funzione che l’approccio svolge rispetto alle azioni di innovazione didattica e organizzativa intraprese dalle *governance* scolastiche.

La maggior parte delle scuole si sono posizionate sulla *tappa* relativa al livello intermedio, evidenziando la connessione tra l’idea di innovazione e l’introduzione della ‘dimensione digitale’; di conseguenza il ruolo del Service Learning o risulta connesso a quest’ultima ‘dimensione’ o non rappresenta elemento distintivo in ragione della presenza del digitale tra le linee di innovazione della scuola.

Riguardo le scuole che si sono posizionate sulla *tappa 3*, quello di maggior maturità, esse collegano la presenza del Service Learning ad altri dispositivi normativi (ad es. i PCTO) che sostengono la relazione con il territorio connessa allo sviluppo degli obiettivi di apprendimento e di quelli disciplinari. Le risposte ottenute evidenziano la visione presente nelle scuole secondo la quale l’innovazione didattica si connette principalmente all’introduzione del digitale nei processi organizzativi e di insegnamento-apprendimento.

L'**integrazione nella visione educativa del PTOF** è la terza "sottodimensione", quella che fa riflettere sulla capacità del Service Learning di interpretare le finalità del PTOF e di determinare la visione strategica della scuola. Come nel caso della prima "sottodimensione", le scuole si sono posizionate principalmente nella *tappa 1*, evidenziando ancora una volta la difficoltà di passare dall'idea di progetto a quella di percorso di apprendimento-servizio che coinvolge la comunità scolastica e quella esterna da un punto di vista più ampio. Un ruolo significativo, in tal senso, può essere agevolato dall'introduzione di dispositivi ministeriali quali i PCTO e l'insegnamento dell'Educazione civica nei due cicli di istruzione; tali dispositivi permettono di utilizzare il Service Learning come cornice per la progettazione di percorsi di apprendimento. Le difficoltà maggiori per una effettiva integrazione sono connesse alla co-progettazione dei percorsi con i soggetti esterni e alla tipologia di relazione tra scuola e realtà del territorio che non preveda uno scambio reciproco ma una collaborazione saltuaria, in situazioni particolari o di emergenza, senza continuità. Nelle risposte afferenti alla *tappa 3* emerge infatti la consapevolezza dell'importanza dell'integrazione del Service Learning nel PTOF e nella didattica quotidiana, in relazione all'importante contributo che tale approccio pedagogico è in grado di offrire al rinnovamento organizzativo e didattico.

L'**integrazione con gli input di innovazione del sistema di istruzione** è la quarta "sottodimensione", quella finalizzata a comprendere il collegamento tra il Service Learning e le opportunità presenti a livello normativo e finanziario per il sostegno allo sviluppo dei percorsi didattici. La distribuzione delle risposte vede una prevalenza di quelle collocate nella *tappa 1*, evidenziando (analogamente a quanto registrato per altre "dimensioni") la difficoltà nel passare dall'idea di Service Learning come progetto singolo a un'idea di Service Learning inteso quale cornice per la costruzione dell'offerta formativa della scuola. Il passaggio necessario consiste nel ricondurre i diversi percorsi progettuali a una visione comune; impostazione che è riscontrabile nelle scuole che si posizionano al livello di maturità più elevato. I dispositivi e i finanziamenti, infatti, sono utilizzati per sviluppare percorsi di Service Learning che integrano le linee di innovazione sfruttando gli ambiti di progettazione previsti, ad esempio, dai PCTO, dall'insegnamento dell'Educazione civica, dai *Patti educativi di comunità*.

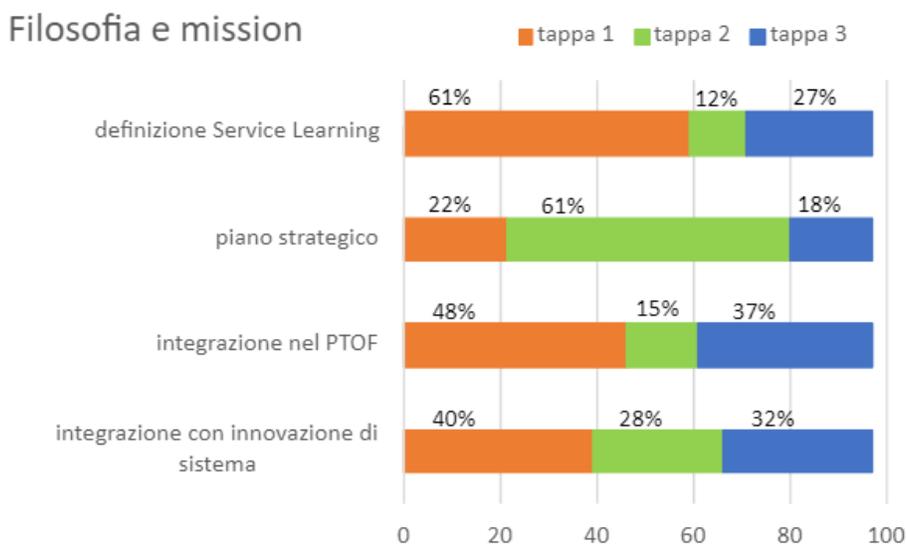


Figura 11. Risultati della "dimensione 1".

4.2. “Dimensione 2”: coinvolgimento dei docenti

La “dimensione 2” conta il maggior numero di “sottodimensioni” (ciò si deve anche alla presenza di alcuni principi-cardine riguardanti l’innovazione scolastica e che animano il Movimento “Avanguardie educative”). La “dimensione 2” si articola in ben sette “sottodimensioni”:

- 1) **conoscenza e sensibilizzazione dei docenti**, “sottodimensione” utile a quantificare i docenti della propria scuola che conoscono le caratteristiche del Service Learning anche rispetto alle altre forme di collaborazione con il territorio di riferimento;
- 2) **coinvolgimento e sostegno dei docenti alla realizzazione dei progetti**, utile a ‘misurare’ quanti docenti collaborano attivamente nella realizzazione dei percorsi di Service Learning;
- 3) **interdisciplinarietà/tempo**, utile a valutare l’impatto sul quadro orario e sulle forme di multi- o di interdisciplinarietà determinato dalla realizzazione di percorsi di Service Learning;
- 4) **ambienti di apprendimento interni alla scuola (aule e pertinenze)**, utile a descrivere le modalità d’uso degli ambienti scolastici durante i percorsi di Service Learning;
- 5) **metodologie didattiche**, utile a individuare le metodologie utilizzate nella realizzazione dei percorsi di Service Learning in base alle esigenze formative che vengono innescate tramite questo approccio;
- 6) **leadership dei docenti**, utile a verificare il coinvolgimento in queste attività dei docenti in servizio da più tempo all’interno della scuola e ai quali sono affidati compiti di coordinamento;
- 7) **incentivi e riconoscimenti ai docenti**, utile a valutare le forme di incentivo e di riconoscimento soprattutto per l’impegno aggiuntivo iniziale che la realizzazione di questi progetti comporta.

Poco più della metà (il 52% del totale) delle scuole partecipanti all’indagine si posizionano nella *tappa 1* riguardo la **conoscenza e sensibilizzazione dei docenti** e una percentuale sensibilmente maggiore si riferisce a quanti di loro sono **coinvolti e sostengono questi progetti** (il 56%). Inoltre, trasversalmente alle indicazioni relative alla prima componente di questa “sottodimensione”, il 61% delle scuole dichiara che la conoscenza del Service Learning da parte dei loro docenti è “bassa” (*fig. 12*).

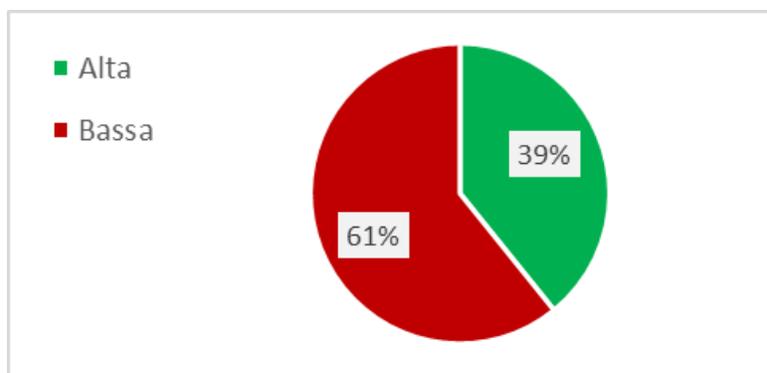


Figura 12. Livello di conoscenza del Service Learning da parte dei docenti.

Rispetto alla “sottodimensione” **conoscenza e sensibilizzazione dei docenti**, le scuole indicano come “bassa” la conoscenza dei docenti riguardo il Service Learning, posizionandosi prevalentemente nella *tappa 1* (il 50% del totale); ne motivano le ragioni specificando di essere ancora in una fase inizia-

le, oppure che le misure restrittive introdotte dal Governo per contrastare il contagio da virus SARS-CoV-2 hanno rallentato la diffusione interna delle conoscenze e della formazione, oppure a causa dell'elevato *turn over* di docenti o per la difficoltà di passare 'dalla teoria alla pratica' o nel progettare attività in gruppo innovative, così come pure in ragione di talune difficoltà palesatesi ai docenti nel dover modificare le proprie prassi didattiche o nel 'mettersi in discussione'.

In misura minore le scuole si posizionano nella *tappa 2* (l'11% del totale), specificando che la diffusione del Service Learning è limitata ad alcuni plessi o indirizzi di studio, oppure rilevando anch'esse la problematica del continuo *turn over* di docenti precari.

Invece, per quanto concerne il 39% di scuole che dichiarano "alta" la conoscenza da parte dei loro docenti riguardo il Service Learning, due di loro si sono collocate nella *tappa 1* specificando che i pochi docenti direttamente coinvolti condividono le informazioni col resto della comunità.

Il 27% delle scuole si posiziona nella *tappa 2* e dichiara una conoscenza "alta" da parte dei docenti grazie a: specifiche disposizioni normative (quali quelle che regolano i PCTO o l'introduzione dell'insegnamento dell'Educazione civica); la partecipazione dei docenti ad attività di volontariato; l'utilizzo di quest'approccio come volano delle azioni di miglioramento intraprese o come possibilità di confronto con altre realtà scolastiche e del territorio di riferimento. Ancora, il 10% delle scuole si posiziona nella *tappa 2* e dichiara una conoscenza "alta" da parte dei docenti; una conoscenza "alta" dovuta da un insieme di circostanze: dalla sistematicità dell'informazione attraverso riunioni di progettazione e programmazione (nonché nell'ambito di incontri dedicati al PTOF) alla particolare ubicazione della scuola che favorisce l'instaurazione di rapporti sociali solidi e continuativi e, in ragione di ciò, il coinvolgimento di enti locali e del mondo dell'associazionismo (a lei prossimi ma non solo).

Infine, un gruppo leggermente inferiore di scuole – il 9% del totale – dichiara una conoscenza "alta" e si posiziona nella *tappa 3* sia per la "sottodimensione" **conoscenza e sensibilizzazione dei docenti** sia per la "sottodimensione" **coinvolgimento e sostegno dei docenti alla realizzazione dei progetti** precisando lo sforzo di radicamento sul territorio attraverso attività concrete.

In merito alle "sottodimensioni" che richiamano alcuni degli assi attorno ai quali orbitano le Idee d'innovazione di "Avanguardie educative", dobbiamo registrare che:

- per **interdisciplinarietà/tempo**, il 70% delle scuole si colloca nella *tappa 1* mentre costituiscono il 10% quelle che si collocano nella *tappa 3*;
- per **ambienti di apprendimento interni alla scuola (aule e pertinenze)**, il 20% delle scuole si colloca nella *tappa 1* mentre costituiscono il 60% quelle che si collocano nella *tappa 3*;
- per **metodologie didattiche**, il 64% delle scuole si colloca nella *tappa 2* mentre costituiscono il 30% quelle che si collocano nella *tappa 3*.

Per quanto attiene la "sottodimensione" **interdisciplinarietà/tempo**, ben il 70% delle scuole si collocano nella *tappa 1* identificandosi nell'affermazione "Il quadro orario della scuola non ha avuto modifiche con l'introduzione dei progetti di Service Learning e ciascun docente ha lavorato all'interno del proprio orario disciplinare"; fanno parte di questo 70% quelle scuole che hanno: mantenuto invariato l'orario; usufruito degli spazi già definiti per l'Educazione civica e/o per i PCTO; aumentato la quantità di attività extracurricolari (con o senza il contributo finanziario dei progetti PON).

Le scuole che si collocano nella *tappa 2*, avendo modificato il quadro orario per alcune discipline con lo scopo di favorire interdisciplinarietà e compresenza, riferiscono di una flessibilità circoscritta ad alcune fasi dell'anno e del percorso progettuale di Service Learning, utile alla condivisione anche ricorrendo a

classi aperte o ad attività assembleari o ad uscite *outdoor* (anche in compresenza con altri professionisti).

Infine, le scuole che si collocano nella *tappa 3* dichiarano: il ricorso sistematico ad attività a classi aperte; la riorganizzazione dell'orario sotto la responsabilità dei consigli di classe; l'uso flessibile e di differenti modalità di aggregazione del tempo-scuola per favorire attività multi- o interdisciplinari.

Riguardo la "sottodimensione" **ambienti di apprendimento interni alla scuola (aule e pertinenze)**, il 60% delle scuole si collocano nella *tappa 3*; tali scuole riferiscono di un uso di determinati ambienti e di differenti allestimenti di *setting* a seconda delle diverse tipologie di attività che scandiscono le varie fasi del Service Learning (sia esso un utilizzo degli ambienti per la creazione di oggetti o perché si rende necessario trasformarli al fine di renderli accoglienti e funzionali alla didattica).

Relativamente alla "sottodimensione" **metodologie didattiche**, il 53% delle scuole si collocano nella *tappa 2*, tali scuole dichiarano che l'approccio del Service Learning concorre, nei docenti che lo sperimentano, al rinnovamento sia delle metodologie didattiche sia di quelle prettamente concernenti la ricerca; a questo proposito le scuole specificano le diverse metodologie attive introdotte e utilizzate (in relazione alle varie fasi del progetto e al diverso modo di organizzare il gruppo di studenti) o indicano le alleanze educative 'oltre l'aula'. Il 31% delle scuole afferma che, grazie al Service Learning, è tangibile nei docenti l'arricchimento metodologico interprofessionale: questo poiché l'approccio consente lo sviluppo e il consolidamento di collaborazioni con professionisti esterni; le scuole riferiscono di mettere in pratica metodologie attive analoghe tra loro e del conseguente 'nascere' di *tandem* centrati sulla responsabilità educativa.

La continuità del processo di innovazione innescato dalle pratiche di Service Learning dipende dal coinvolgimento dei docenti di ruolo e/o di quelli con incarichi di coordinamento; in entrambe i casi i docenti possono svolgere **un ruolo di leadership e di supporto** per i colleghi, un supporto che continua nel tempo accompagnando di anno in anno quei docenti che via via entrano a far parte della comunità educante. Il 64% delle scuole partecipanti all'indagine indica che "alcuni/e dei/delle docenti che partecipano alla realizzazione dei progetti di Service Learning sono di ruolo da almeno 5 anni ed hanno un incarico di coordinamento per la scuola" (*tappa 2*) e il 30% indica che questa categoria è generalmente interessata al Service Learning (*tappa 3*). Possiamo supporre che questo ruolo di *leadership* e questa funzione di supporto dei docenti di ruolo nella realizzazione del Service Learning sia indipendente dalle possibilità di riconoscimento e di incentivo messe in atto dalla propria scuola e che magari possa richiamare aspetti della sfera personale attinenti la propria professionalità. Infatti, il 38% delle scuole indica che la partecipazione ai progetti di Service Learning non prevede forme di riconoscimento per l'eventuale impegno aggiuntivo (*tappa 1*); il 39% che il "ruolo di *leadership* e di supporto per i colleghi" è solo talvolta individuabile "attraverso forme di aggiornamento o di riconoscimento economico legate all'integrazione di fondi aggiuntivi come PON o altri finanziamenti" (*tappa 2*); infine, il 23% delle scuole indica che il "ruolo di *leadership* e di supporto per i colleghi" che partecipano alla realizzazione dei progetti di Service Learning è sistematicamente riconosciuto (*tappa 3*) nei confronti del collega di riferimento per l'ideazione e lo svolgimento di tali progetti.

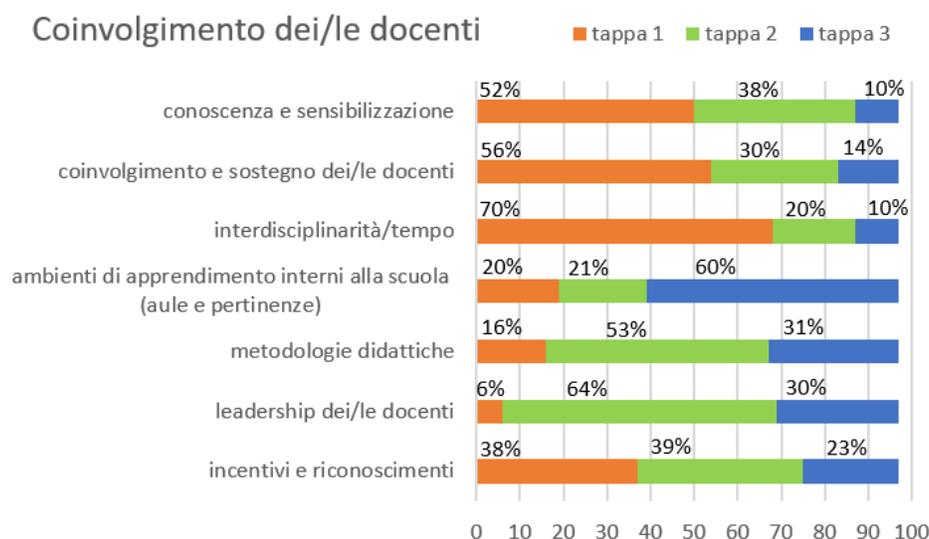


Figura 13. Risultati della “dimensione 2”.

4.3. “Dimensione 3”: sostegno e coinvolgimento degli studenti

La “dimensione 3” fa riferimento alla partecipazione degli studenti ai percorsi di Service Learning e si compone di quattro “sottodimensioni”:

- 1) **sensibilizzazione degli studenti**, “sottodimensione” utile per indagare quanto gli studenti sono informati sui percorsi di Service Learning;
- 2) **opportunità per gli studenti**, utile per misurare le opportunità loro offerte dalla scuola nel partecipare ai progetti di Service Learning;
- 3) **leadership degli studenti**, utile per analizzare il loro grado di coinvolgimento nei processi di informazione e diffusione interni ed esterni alla scuola dei percorsi di Service Learning;
- 4) **valutazione e certificazioni degli/agli studenti**, utile a misurare l’impatto della valutazione (anche nell’ottica di certificazione di competenze) nei progetti di Service Learning.

Relativamente al **sostegno e coinvolgimento degli studenti** si evince che per quanto riguarda la sensibilizzazione degli studenti alle attività di Service Learning la maggior parte delle scuole si posiziona alle tappe più alte (2 e 3). L’opportunità di partecipazione (*fig. 14*) è significativa per un’ampia percentuale di scuole ma limitatamente a progetti che coinvolgono poche classi; il consolidamento dell’adesione si ha in percentuale più ristretta e riguarda gli istituti che hanno già avviato un percorso di istituzionalizzazione del Service Learning e, quindi, una progettazione di interventi duratura, ma raggiunge il 52% se si considerano le risposte delle scuole che hanno consolidato le esperienze di Service Learning nella pianificazione delle attività didattiche.

Significativi sono anche i dati sul **coinvolgimento degli studenti** nelle attività didattiche legate all’apprendimento-servizio in quanto nelle scuole in cui l’approccio pedagogico è radicato gli studenti partecipano attivamente alla progettazione alla rendicontazione delle attività (*fig. 14*).

Alla partecipazione e al coinvolgimento dei giovani alle attività di Service Learning è legata anche la **valutazione** di questi ultimi: un'ampia percentuale di scuole (il 70%) àncora in maniera sistematica la valutazione alle esperienze di Service Learning sostenendo come l'approccio pedagogico fornisca elementi utili a misurare i risultati di apprendimento e del percorso formativo dei singoli individui.

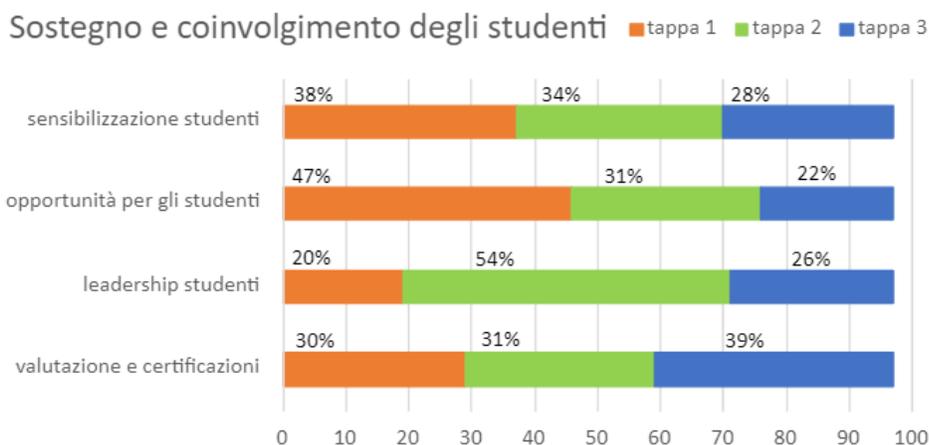


Figura 14. Risultati della “dimensione 3”.

4.4. “Dimensione 4”: collaborazione con i *partner* della comunità locale

La “dimensione 4” si compone di tre “sottodimensioni”:

- 1) **sensibilizzazione dei *partner* della comunità locale**, ovvero attraverso quali strumenti e metodi la scuola riesce a interessare associazioni, gruppi, organizzazioni ed enti locali sui temi del Service Learning;
- 2) **comprensione reciproca tra scuola e *partner* territoriali**, intesa come condivisione di tempi tra scuola e i *partner* della comunità locale e disponibilità di entrambi nel collaborare insieme e al meglio per la realizzazione di percorsi di Service Learning;
- 3) **connessione tra ambienti esterni e ambienti interni alla scuola**, ovvero in quale misura i percorsi di Service Learning si servono degli spazi della scuola (siano essi aree all’aperto di sua pertinenza e/o suoi ambienti *indoor*) e degli spazi offerti dal territorio di riferimento.

Come evidenziato nel grafico della *figura 15*, relativamente alla “sottodimensione” **sensibilizzazione dei *partner* della comunità locale**, le scuole si posizionano per la maggior parte sulla *tappa 2* (il 43%) e sulla *tappa 3* (il 34%) indicando come la collaborazione con associazioni, gruppi, organizzazioni ed enti locali nei progetti di Service Learning sia basata sul comune riconoscimento delle peculiarità di questo approccio pedagogico, i cui elementi identitari orienteranno i percorsi che scuola e realtà del territorio andranno a progettare e realizzare. In questo senso, sensibilizzare i *partner* della comunità locale è un primo passaggio indispensabile per la costruzione di una comunità educante orientata a misurarsi ‘oltre l’aula’.

Da evidenziare però che alcune scuole si sono posizionate sulla *tappa 1* (il 23%) segnalando che in alcuni casi i *partner* territoriali partecipano ai percorsi di Service Learning pur non conoscendone le caratteristiche pedagogiche; si tratta comunque di un numero esiguo di scuole che ha riscontrato difficoltà nella costruzione di un dialogo con associazioni, gruppi, organizzazioni ed enti locali sui temi e sui principi del Service Learning. Il rischio insito in situazioni di questo tipo è che si instauri una visione funzionalista del rapporto scuola-territorio in cui sarà assente non solo la co-progettazione dei percorsi ma anche la programmazione di momenti di confronto e di condivisione di obiettivi e risultati raggiunti.

Relativamente alla “sottodimensione” **comprensione reciproca tra scuola e *partner* territoriali**, in coerenza con quanto dichiarato per la “sottodimensione” precedente, quasi la metà delle scuole si posiziona sulla *tappa 2* (il 46%) e dichiara di aver avviato, grazie all’attivazione di convenzioni specifiche con i propri *partner* territoriali su singoli progetti di Service Learning, un dialogo utile per far emergere le reciproche necessità, a individuare le tempistiche di svolgimento e le reali disponibilità di ciascuno nella realizzazione dei percorsi. Le scuole dichiarano che i momenti di condivisione vengono di volta in volta programmati in base alla tipologia di servizio messo in atto; inoltre, la collaborazione e il partenariato con le associazioni e gli enti coinvolti sono sempre riconosciuti attraverso accordi formalizzati in cui, anche se limitatamente alla realizzazione di un singolo percorso, è ben chiara la declinazione dei ruoli e degli impegni. Segue un gruppo di scuole che si posiziona sulla *tappa 1* (il 30%) dichiarando una scarsa condivisione di valori e obiettivi comuni con associazioni, gruppi, organizzazioni ed enti locali, rendendo in tal modo difficoltosa la costruzione e la condivisione di un progetto educativo.

Infine, segue un numero di scuole che si posiziona sulla *tappa 3* (il 24%) dichiarando come la collaborazione con associazioni, gruppi, organizzazioni ed enti locali nei progetti di Service Learning sia sancita da accordi quadro e dai *Patti educativi di comunità* che rendono possibile la comprensione delle esigenze e delle risorse che la scuola e i *partner* territoriali potranno mettere a disposizione nel tempo e non limitatamente a un singolo progetto, in modo da sancire una solida alleanza territoriale tra scuola ed extrascuola.

Per quanto riguarda la “sottodimensione” **connessione tra ambienti esterni e ambienti interni alla scuola**, la metà delle scuole (il 50%) si posiziona sulla *tappa 2* dichiarando che per i singoli percorsi realizzati prevede l’utilizzo di spazi esterni in collaborazione con i *partner* territoriali.

Segue un numero consistente di scuole (il 32%) che si posiziona sulla *tappa 3* e che dichiara come, grazie alla sottoscrizione di accordi quadro e/o a quella di specifici *Patti educativi di comunità*, le attività dei progetti di Service Learning si svolgono sia all’interno della scuola sia al di fuori del suo perimetro, senza soluzione di continuità spazio-temporale; queste scuole dichiarano di poter contare di volta in volta sull’utilizzo degli ambienti offerti dal proprio contesto territoriale (ambienti naturali, parchi, musei, teatri, piazze cittadine, ecc.) come luoghi di apprendimento, promuovendo così una didattica improntata sulla reciprocità tra il *dentro* e il *fuori la scuola* con l’obiettivo di vivere il territorio come fosse un laboratorio ‘a cielo aperto’.

Infine, segue un piccolo numero di scuole (il 18%) che dichiara di svolgere i percorsi di Service Learning in collaborazione con *partner* territoriali ma solo ed esclusivamente all’interno dei propri ambienti (includere le pertinenze esterne: giardino, cortili, agorà *outdoor*, aree *en plein air* per lo svolgimento di attività sportive, ecc.).

Collaborazione con i partner della comunità locale

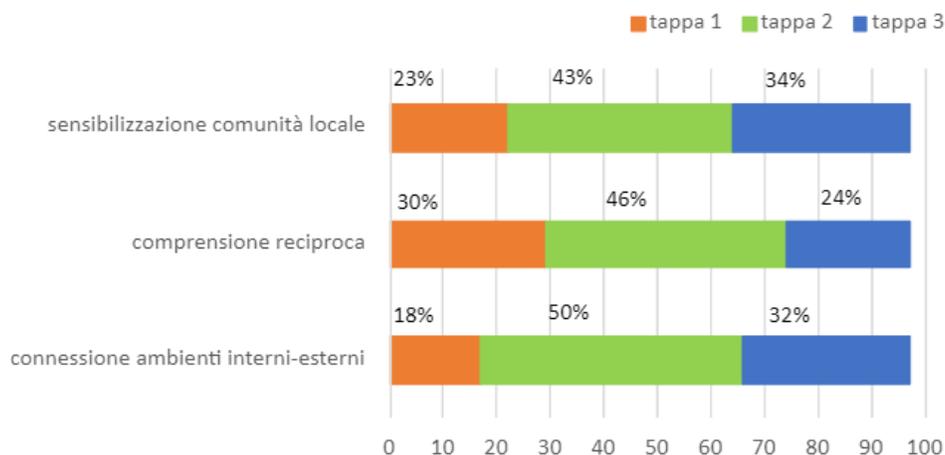


Figura 15. Risultati della “dimensione 4”.

4.5. “Dimensione 5”: appoggio istituzionale al Service Learning

La “dimensione 5” consente di individuare i livelli di coinvolgimento dello *staff* di direzione e di quello tecnico-amministrativo nei percorsi di Service Learning realizzati nelle scuole. Si compone di tre “sottodimensioni”:

- 1) **staff e gruppo di lavoro**, “sottodimensione” utile a definire il livello di conoscenza dello *staff* di direzione e di quello tecnico-amministrativo rispetto alle peculiarità educative dei percorsi di Service Learning nonché utile per la definizione di un gruppo specificamente dedicato alla facilitazione dei processi di realizzazione dei percorsi stessi;
- 2) **finanziamento e sostegno amministrativo**, utile a indagare l’origine dei fondi stanziati per finanziare le attività di Service Learning messe in atto dalle scuole;
- 3) **valutazione del processo di innovazione**, utile per rilevare in quale misura le fasi di valutazione dei percorsi di Service Learning riescono a integrarsi all’interno dell’intero processo progettuale.

Dal grafico (*fig. 16*) emerge che la parte numericamente più rilevante delle scuole si è posizionata sulle tappe 2 e 3 delle “sottodimensioni” analizzate.

In merito alla “sottodimensione” **staff e gruppo di lavoro** per quasi la metà delle scuole partecipanti all’indagine, il coinvolgimento diretto dello *staff* di direzione e di quello tecnico-amministrativo nei progetti di Service Learning è piuttosto limitato (seppur il personale dei due *staff* conosca – e ri-conosca – l’importanza degli obiettivi formativi di questo approccio pedagogico). Poco meno di un terzo delle scuole riferisce che non sono previsti incarichi specifici per i membri dello *staff* di direzione riguardo i percorsi di Service Learning implementati dalla scuola. In ultimo, quasi un quarto delle scuole dichiara che l’approccio del Service Learning connota una precisa identità e vocazione dell’Istituto all’interno del quale sono realizzati percorsi di apprendimento-servizio; una vocazione così fortemente educativa, formativa e ‘orientante’ che le azioni di Service Learning vengono coordinate da uno o più membri dello

staff di direzione, in collaborazione con i docenti e i colleghi dello staff tecnico-amministrativo, per garantire fluidità nei processi formali e amministrativi attinenti tali azioni.

Dall'analisi della "sottodimensione" **finanziamenti e sostegno amministrativo** emerge che quasi nel 70% delle scuole le attività di Service Learning si avvalgono dei finanziamenti acquisiti da *partner* esterni, dei contributi volontari versati dai famigliari degli studenti e dai fondi di progetti come il PNRR, l'Erasmus, il PON e il POR. La gestione amministrativa di queste tipologie di finanziamenti non implica necessariamente da parte del personale preposto alla loro cura la conoscenza dell'approccio pedagogico e dei relativi obiettivi formativi che la scuola intende raggiungere. Il grafico della *figura 16* evidenzia altresì che quasi un quarto delle scuole dichiara che la pratica del Service Learning rientra in un programma di finanziamenti regolari la cui gestione comporta una stretta sinergia tra Dirigente scolastico e DSGA per una trasparente comunicazione interna ed esterna delle azioni di apprendimento-servizio intraprese e delle finalità a queste afferenti. Infine, solo l'8% delle scuole ricorre con regolarità a contributi esterni e a finanziamenti la cui gestione implica una diffusa e radicata conoscenza dell'approccio pedagogico da parte dello staff tecnico-amministrativo.

Con la "sottodimensione" **valutazione del processo di innovazione** s'intende indagare quanto la valutazione dei percorsi di Service Learning sia organicamente integrata nel processo di innovazione avviato dalle scuole partecipanti all'indagine; dall'osservazione del dato descritto nel suddetto grafico emerge che per il 38% delle scuole il momento della valutazione dei percorsi di Service Learning non ha alcun impatto sull'organizzazione scolastica e non produce alcuna ricaduta sull'intero processo. Per il 36% delle scuole la valutazione del percorso costituisce un momento significativo del piano degli studi, diventando quest'ultimo a sua volta oggetto di valutazione. Un quarto delle scuole dichiara che i processi di monitoraggio e valutazione dei percorsi di Service Learning costituiscono una fase dell'ampio processo progettuale e si inseriscono organicamente in uno scenario di più estesa collaborazione tra scuola, comunità locale e territorio di riferimento.

Appoggio istituzionale

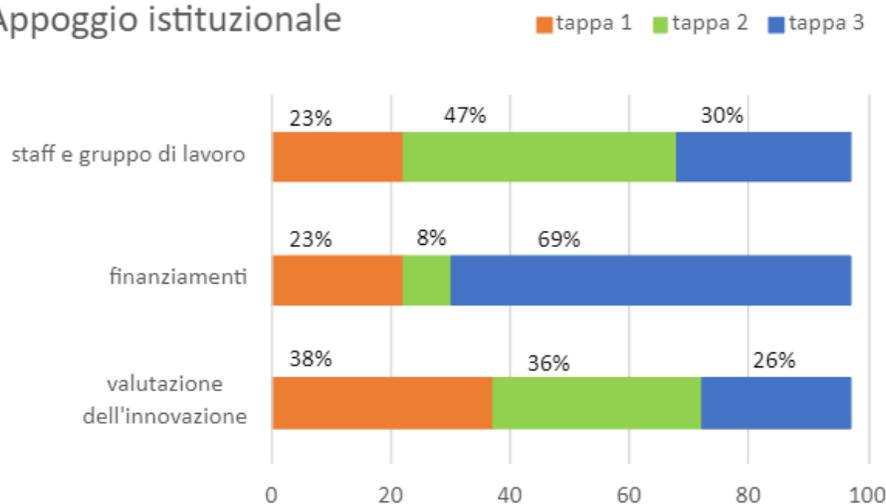


Figura 16. Risultati della "dimensione 5".

5. Esempi e indicazioni operative

In questo paragrafo sono indicati gli strumenti normativi che possono supportare la collaborazione fra scuola e territorio, nonché i finanziamenti delle *policy* di sistema attraverso i quali poter avviare la realizzazione di percorsi di Service Learning (e quindi poter dar corso a quell'innovazione metodologica e didattica oggi sempre più necessaria in un mondo dai rapidi e mutevoli scenari, oltre, così, a dar seguito ad una formazione docente mirata e ad una nuova e diversa valutazione degli apprendimenti – in linea con le istanze dell'attuale società –, apprendimenti con i quali si incrociano i percorsi stessi).

Le indicazioni operative utili per il processo di progressiva istituzionalizzazione del Service Learning attraverso la collaborazione con professionalità esterne alla scuola, l'accesso a finanziamenti aggiuntivi, l'innovazione metodologica e didattica, la formazione e aggiornamento continuo e partecipato dei docenti, così come la valutazione degli apprendimenti (legata al maggior protagonismo degli studenti), sono tutti elementi che sintetizzano quanto dichiarato dalle scuole partecipanti all'indagine del 2023.

5.1. Dispositivi relativi alle *policy* di sistema

L'istituzionalizzazione delle pratiche innovative e trasformative all'interno delle scuole partecipanti all'indagine si realizza grazie alla presenza di due aspetti: il supporto proveniente dagli indirizzi normativi ('aspetto' *top-down*, "dall'alto verso il basso") e l'emersione e valorizzazione di esperienze contestuali ('aspetto' *bottom-up*, "dal basso verso l'alto").

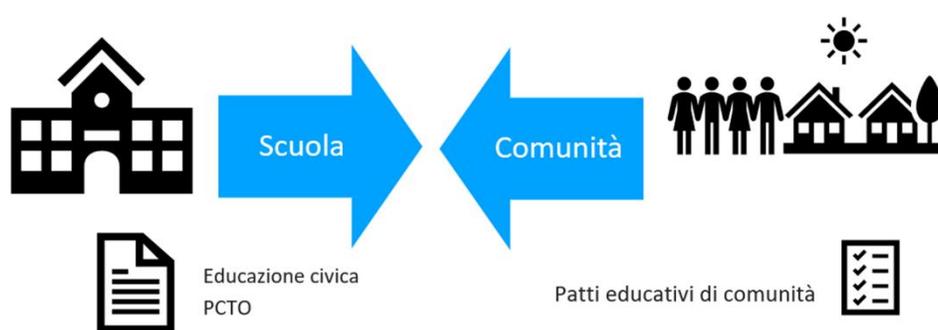


Figura 17. Dispositivi e strumenti per la relazione tra scuola e comunità.

Seguendo questa logica, la normativa scolastica, nel momento in cui richiama la possibilità di utilizzare il Service Learning come cornice di riferimento per i PCTO (D.M. n. 774 del 4 settembre 2019) favorisce e sostiene l'istituzionalizzazione dell'approccio. Allo stesso modo, l'insegnamento dell'Educazione civica (L. n. 92 del 20 agosto 2019), obbligatorio e trasversale nelle scuole di ogni ordine e grado, rappresenta un ambito di sperimentazione e implementazione di percorsi che possono avvalersi del Service Learning. Service Learning ed Educazione civica, infatti, condividono valori e finalità; inoltre, l'insegnamento dell'Educazione civica può contare su un monte ore prestabilito e prevede il coinvolgimento di tutte le discipline curriculari, ponendo già le basi per una progettazione didattica che integra gli elementi identitari dell'approccio pedagogico e ne amplia le possibilità di applicazione.

Il riferimento ai *Patti educativi di comunità* è stato previsto nella Rubrica dopo che il MIM ha rilanciato questi specifici accordi in ragione delle diffuse difficoltà sociorelazionali emerse nei giovani (e non solo in loro) in seguito alla pandemia da SARS-CoV-2. I *Patti* rappresentano, nel caso dell'apprendimento-servizio, uno strumento per stabilire interazioni con soggetti del territorio e per progettare interventi educativi che prevedano anche la partecipazione di professionalità esterne alla scuola. All'interno del modello di alleanza territoriale tra scuola ed extrascuola offerto dai *Patti educativi di comunità*, il Service Learning (in quanto approccio *place-based*) può diventare la cornice pedagogica di una scuola che si pone al centro di un partenariato tra soggetti diversi che condividono – ciascuno con ruoli e compiti differenti – obiettivi e risorse e agiscono in modo sinergico.

In sintesi, sia le disposizioni legislative afferenti l'impiego del Service Learning quale cornice di riferimento per i PCTO sia quelle che introducono l'obbligatorietà dell'insegnamento dell'Educazione civica – così come il rilancio di uno strumento normativo dei *Patti educativi di comunità* – rappresentano una significativa spinta 'dall'alto verso il basso' (*top-down*) che favorisce e sostiene l'emersione e lo sviluppo di buone pratiche di una scuola che, sfruttando queste opportunità, in tal modo valorizza la crescita di una comunità educante basata su partecipazione e condivisione (intese quali leve *bottom-up*, 'dal basso verso l'alto', per rendere efficaci strategie di cambiamento sia organizzativo che didattico).

5.2. Finanziamenti per le *policy* di sistema

I finanziamenti provenienti da fondazioni ed enti territoriali, come quelli relativi ai piani PON e POR, hanno in genere lo scopo di fornire nuove 'energie' per affrontare problematiche di varia tipologia: dal contrasto alla dispersione scolastica e ai divari negli apprendimenti al potenziamento delle competenze in determinati ambiti disciplinari, dal rafforzamento della partecipazione civica a quello delle relazioni con il territorio e con il mondo del lavoro. In particolare, il *PON Per la Scuola - Competenze e ambienti per l'apprendimento - Programmazione 2014-2020* ha previsto interventi volti al contrasto della dispersione scolastica e al consolidamento delle competenze di giovani e adulti, contribuendo al rafforzamento e all'innalzamento della qualità del sistema educativo e, in linea con gli indirizzi della Commissione europea sull'innovazione sociale, ha incentivato lo sviluppo di soluzioni alternative, più efficaci e sostenibili, per rispondere ai bisogni della collettività. Per il nuovo *PN Scuola e Competenze 2021-2027* (che concorre al raggiungimento dell'Obiettivo di *Policy* n. 4 "Un'Europa più sociale" della Politica di Coesione europea) è stato previsto un coordinamento con le riforme indicate nel PNRR e con le politiche di sostegno alla famiglia e alla transizione scuola-lavoro. Riguardo le azioni, dalla riflessione sui dati della precedente programmazione è emersa la necessità di proseguire con gli investimenti per il miglioramento delle competenze degli studenti e per implementare processi di autovalutazione che "consentano alle scuole la messa a punto di azioni migliorative e innovative più mirate, in grado di rispondere ai bisogni formativi individuati con l'autodiagnosi del contesto scolastico e assicurare un'offerta formativa più qualificata e più efficace a livello territoriale" (*PN Scuola e competenze 2021-2027 - versione 2.1*, p. 13).

Rispetto agli investimenti previsti tramite il PNRR, per la *linea 1.4*, "Intervento straordinario finalizzato alla riduzione dei divari territoriali nelle scuole secondarie di primo e di secondo grado e alla lotta alla dispersione scolastica", il Service Learning può essere assunto come paradigma, o matrice educativa, di riferimento, prevedendo una co-progettazione dei percorsi e il coinvolgimento dell'intera comunità

nelle azioni di *mentoring*, *counselling* e di orientamento attivo, così da renderle maggiormente efficaci. In particolare, per il *mentoring* può essere previsto un percorso che va dalla conoscenza dello studente ai contatti con i suoi famigliari e quindi all'accompagnamento nell'elaborazione del bilancio iniziale delle competenze in relazione al suo interesse e alla sua partecipazione in percorsi Service Learning, prevedendo un coordinamento con gli altri percorsi realizzati nella/con la scuola, fino al consolidamento delle competenze utili per affrontare gli impegni scolastici e all'ampliamento della conoscenza delle opportunità del territorio. Analogamente può essere visto il coinvolgimento dei famigliari dei giovani e la restituzione al Consiglio di classe da parte degli operatori, e dello studente al gruppo dei compagni, delle informazioni emerse nel percorso di *mentoring*.

Un altro riferimento al Service Learning può essere previsto nell'azione di orientamento attivo, attraverso il coinvolgimento degli studenti in ottica di *peer education*, così da promuovere le competenze di base dei più esperti a favore di quelli più fragili e scoprire possibili scambi in relazione agli interessi divergenti.

Infine, può essere previsto il coinvolgimento di tutta la comunità su temi che partono dalla lettura del contesto, in collaborazione con la rete territoriale di scuole e quella dell'associazionismo che intervengono così da potenziare insieme il 'capitale sociale' in contrasto al fenomeno della povertà educativa e della dispersione scolastica.

Guardando ai dati delle scuole che nel 2023 hanno compilato la Rubrica *Maturità di impiego dell'approccio pedagogico del Service Learning* si può notare che, relativamente alla "sottodimensione" **integrazione con gli input di innovazione del sistema di istruzione**, per il 37% degli istituti "Il Service Learning connota le strategie innovative di alleanza della scuola con il territorio e/o con reti di scopo per la loro attuazione in integrazione degli input sia normativi (Educazione civica, PCTO) che finanziari (PON, POR, PNRR) del sistema d'istruzione" (fig. 11). Ma indipendentemente dal posizionamento sulle tappe per l'istituzionalizzazione di questo approccio pedagogico, il 97% delle scuole partecipanti all'indagine considera l'interazione con gli input finanziari del sistema di istruzione (PON, PNRR) "un'occasione di sviluppo dell'innovazione tramite la realizzazione del Service Learning"; questo sia perché tali input "rappresentano risorse in più per realizzare obiettivi prefissati" (o facilitano "l'attivazione e l'esecuzione di proposte progettuali e la realizzazione di prodotti e servizi utili alla scuola e alla comunità") sia perché consentono di "valorizzare il personale docente impegnato nelle attività". Qualche scuola osserva che il Service Learning "applicato ai progetti PON e PNRR ne realizza efficacemente gli obiettivi in quanto tali finanziamenti richiedono l'utilizzo di metodologie innovative, laboratoriali, costruttive ecc. che il Service Learning, per sua stessa natura, integra nei suoi progetti"; e ancora, che il Service Learning "consente *feedback* formativi con altre realtà, occasione di confronto, analisi delle proprie risorse, dei punti di forza, delle criticità e, in considerazione di quest'ultime, elaborare ed attuare progettazioni che possano colmarle".

5.3. Il Service Learning e l'innovazione didattica e metodologica

L'approccio del Service Learning comporta un ripensamento importante sia dell'impianto didattico che di quello metodologico-organizzativo, promuovendo una visione di scuola in costante relazione con il territorio, aperta ai bisogni della comunità e tesa a valorizzare la centralità dello studente. Il Service Learning favorisce la riconfigurazione di modalità, spazi e tempi dell'apprendere, ripensando i rapporti essenziali della formazione scolastica, interno-esterno, insegnamento frontale-insegnamento situazio-

nale, relazione tra scuola e mondo del lavoro. Proprio a partire da questo ribaltamento globale di prospettiva, il Service Learning è in grado di incidere significativamente sulla programmazione didattica e sull'agire del docente.

Un carattere distintivo dell'apprendimento-servizio è costituito dalle ricadute che questo impianto didattico ha sulle tre dimensioni di innovazione indagate da "Avanguardie educative": *Didattica, Spazio e Tempo*.

Dal punto di vista didattico ciascuna delle cinque fasi di cui si compone ogni processo di Service Learning (fig. 1) è orientata a garantire la partecipazione attiva degli studenti, coinvolgendoli in azioni pensate in connessione con i loro bisogni e orientate a promuovere la crescita di una coscienza civica per valorizzare il loro senso di appartenenza alla comunità.

Il ripensamento sostanziale dei processi di insegnamento-apprendimento comporta la trasformazione degli spazi del fare scuola; dal momento che parte delle attività di Service Learning si svolgono all'interno dell'aula e parte avvengono sul territorio e in relazione con la comunità. Tuttavia, anche nel caso delle attività svolte in aula, l'apprendimento-servizio favorisce l'integrazione della lezione frontale con situazioni didattiche attive in relazione ai bisogni e agli stili di apprendimento di studenti e studentesse. Quando il territorio diviene ambiente di apprendimento, le modalità didattiche vengono integrate con attività laboratoriali di natura esperienziale e arricchite da metodologie che favoriscono l'osservazione, la ricerca e l'approccio euristico.

Di conseguenza, dal punto di vista strettamente organizzativo l'implementazione di percorsi di Service Learning implica una visione strategica d'insieme che oltre a rendere fluidi i processi, favorisca il realizzarsi delle condizioni necessarie a garantirne la fattibilità. È importante inoltre fare una corretta valutazione preliminare dei tempi di realizzazione delle varie fasi di processo per garantire il conseguimento degli obiettivi di servizio e di apprendimento e favorire la condivisione dei valori promossi, consentendo al contempo una corretta comunicazione interna ed esterna degli obiettivi perseguiti e dei risultati conseguiti.

Alla luce di tutti questi elementi, l'approccio pedagogico del Service Learning si configura come uno sfondo metodologico sul quale è possibile fondare un impianto di processi che mirano a ripensare radicalmente il modello tradizionale del 'fare scuola'.

5.4. Il Service Learning e la formazione docenti

La formazione docenti è un aspetto fondamentale per l'avvio e il consolidamento delle attività di apprendimento-servizio. Se consideriamo che il 48% delle scuole partecipanti all'indagine dichiara che i docenti "conoscono le caratteristiche del Service Learning e comprendono le differenze rispetto ad altre forme di collaborazione tra scuola e territorio" si può ritenere che gli istituti che avviano progetti di Service Learning considerino la formazione un elemento imprescindibile per un'efficace attuazione dell'apprendimento-servizio.

Per quanto riguarda le scuole aderenti ad "Avanguardie educative" la formazione può avvenire 'a cascata': i docenti esperti coinvolgono e seguono i colleghi così da trasmettere i principi-base del Service Learning; inoltre, in un contesto di ricerca-azione, sono frequenti i momenti di riflessione e confronto durante le attività progettuali così poterne valutare il loro andamento e risolvere eventuali criticità incontrate.

Nell'ambito formativo è anche fondamentale la partecipazione di esperti esterni che possano fornire (come nel caso di INDIRE) le corrette basi teoriche, facilitare il succedersi delle attività e svolgere il ruolo di osservatore. La presenza di un esperto è importante anche durante la rendicontazione dei progetti: l'esperto contribuisce a mettere in luce le problematiche riscontrate e i risultati ottenuti; ciò si rivela particolarmente utile alla pianificazione futura di esperienze simili e al consolidamento della metodologia all'interno della scuola (così che l'approccio didattico rientri a pieno titolo nella visione strategica della comunità educante).

5.5. Il Service Learning e la valutazione degli apprendimenti

La valutazione degli apprendimenti nei percorsi di Service Learning soddisfa contemporaneamente tre bisogni:

- verificare l'acquisizione da parte degli studenti delle conoscenze curricolari;
- monitorare la maturazione di competenze trasversali;
- valutare l'intero processo dell'esperienza.

La valutazione, nelle sue diversificate finalità, non si limita quindi a una semplice 'misurazione del risultato': offre lo spunto, invece, per una preziosa meta-riflessione da parte di tutta la comunità coinvolta nell'intero processo e costituisce un indiretto strumento per eventualmente rimodulare *in itinere* il percorso così da poter apportare un miglioramento costante della calibratura del processo.

I docenti che implementano attività di Service Learning nei curricoli di insegnamento elaborano griglie e rubriche sulla base di parametri specifici legati alla natura medesima del percorso; in questo senso la costruzione degli indicatori per le rubriche costituisce di per sé un'importante occasione di riflessione sul percorso fatto e un'opportunità per una revisione formale delle diverse fasi dell'esperienza.

In alcuni casi le scuole hanno elaborato vere e proprie formule che stabiliscono relazioni matematiche tra conoscenze apprese, competenze acquisite e qualità del servizio offerto alla comunità.

Il complesso impianto valutativo prevede anche la somministrazione di questionari di gradimento alla comunità; tale somministrazione ha duplice scopo: 1) indagare i livelli di riconoscimento del servizio offerto dalle realtà del territorio; 2) focalizzare eventuali correttivi per quei percorsi il cui svolgimento richiede un lungo arco di tempo.

Alle valutazioni *in itinere* e a quelle finali del processo si affiancano questionari di autovalutazione destinati agli studenti; tali questionari consentono di individuare: 1) i livelli di partecipazione dei ragazzi alle varie attività e quelli relativi alle competenze civiche da loro acquisite; 2) le attitudini prosociali maturate; 3) il grado di sviluppo raggiunto circa il senso di autoefficacia.

La necessità di una corretta e attenta valutazione dei percorsi risponde, in definitiva, a una doppia esigenza: da una parte l'assegnazione agli studenti di un riconoscimento per il loro operato dall'altra la creazione di uno strumento di interpretazione e di documentazione del percorso che si configuri come documento descrittivo e come 'bussola' per orientare una critica migliorativa del processo. In tal senso diventa essenziale che il processo di valutazione e monitoraggio si inserisca organicamente in uno scenario di più ampia collaborazione tra scuola, comunità locale e territorio di riferimento.

Indicazioni bibliografiche

Bielli, O., Chipa, S., Giunti, C., Lotti, P., Mazza, C., Orlandini, L., *La realizzazione di progetti relativi agli Avvisi del PON Per la Scuola 2014-20 nello sviluppo di percorsi Service Learning*, INDIRE, Firenze, 2022.

Chipa, S., Giunti, C., Lotti, P., Orlandini, L., Tortoli, L. et al. (a cura di), *“Avanguardie educative”. Linee guida per l’implementazione dell’Idea “Dentro/fuori la scuola - Service Learning”*, versione 3.0 [2021], INDIRE, Firenze, 2021.

Fiorin, I. (a cura di), *Oltre l’aula. La proposta pedagogica del Service Learning*, Mondadori Università, Milano, 2016.

Furco, A., *Self-assessment rubric for the institutionalization of service learning in higher education*, Service-Learning Research and Development Center, University of California, Berkeley, CA, 1999.

Giunti, C., Lotti P., *Istituzionalizzazione del Service learning e costruzione di comunità educanti*. In: “IUL Research”, vol. 4, n. 8, Università Telematica degli Studi IUL, Firenze, 2023, pp. 88-102.

Giunti, C., Lotti, P., Naldini, M., Orlandini, L., Tortoli, L. (a cura di), *Dentro/fuori la scuola - Service Learning. Indicazioni e suggerimenti per la collaborazione tra scuola e Terzo Settore educativo*, INDIRE, Firenze, 2023.

Giunti, C., Lotti, P., Naldini, M., Orlandini et al. (a cura di), *Dentro/fuori la scuola - Service Learning. Toolkit per la collaborazione tra scuola e Terzo Settore educativo*, INDIRE, Firenze, 2023.

INDIRE, *Manifesto delle “Avanguardie educative”*, INDIRE, Firenze, 2014.

Lotti, P., Orlandini, L., *L’istituzionalizzazione del Service Learning a supporto della formazione docente*. In: “LLL - Lifelong Lifewide Learning”, vol. 19, n. 42, EdaForum, Firenze, 2023, pp. 296-331.

MIUR, Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e di formazione, *Una via italiana per il Service Learning* (nota prot. n. 2700, 8 agosto 2018).

MIUR, Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e di formazione, *Linee guida per i Percorsi per le Competenze Trasversali e per l’Orientamento* (adottate con D.M. n. 774, 4 settembre 2019).

MIUR, *Introduzione dell’insegnamento scolastico dell’educazione civica* (L. n. 92, 20 agosto 2019).

Orlandini, L., Chipa, S., Giunti, C., *Il Service Learning per l’innovazione scolastica. Le proposte del Movimento delle Avanguardie educative*, Carocci Editore, Roma, 2020.

Orlandini, L., Lotti, P., *Partecipazione e solidarietà. Il processo di istituzionalizzazione del Service Learning nelle Piccole Scuole*. In: “I Quaderni delle Piccole Scuole”, n. 12, INDIRE, Firenze, 2023.

Sandmann, L.R., Plater W.M., *Research on Institutional Leadership for Service Learning*. In: P.H. Clayton, R.G. Bringle, J.A. Hatcher (a cura di), *Research on Service Learning - Conceptual Framework and Assessment*, vol. 2b: *Communities, Institutions, and Partnerships*, Taylor & Francis, Oxford, 2013, pp. 505-536.

Tapia, M.N., *Educazione e Solidarietà. La pedagogia dell’apprendimento servizio*, Città Nuova, Roma, 2006.

UNESCO, *Re-immaginare i nostri futuri insieme. Un nuovo contratto sociale per l’educazione*. Editrice La Scuola, Brescia, 2023.