

Service Learning to promote communication and citizenship soft skills in future teachers

Il Service Learning per promuovere soft skills comunicative e di cittadinanza nei futuri insegnanti

Leonarda Longo^a, Ylenia Falzone^{b,1}

^a *Università degli Studi di Palermo*, leonarda.longo@unipa.it

^b *Università degli Studi di Palermo*, ylenia.falzone@unipa.it

Abstract

The aim of this contribution is to present the research activities performed during the academic year 2021/2022, at the University of Palermo, related to the implementation of Service Learning (SL) activities for promoting communication skills and active citizenship in future teachers. In particular, the contribution presents the main results obtained by using the Soft Skills Inventory (SSI) parameters (La Marca & Longo, 2018) for the evaluation of the communication skills necessary for future teachers as they favor the mutual understanding in educational relationship. The results obtained from the quantitative analysis of the data and materials collected highlight the positive impact of service-learning activities on the communication skills of future teachers.

Keywords: service learning; future teachers; communication skills; active citizenship.

Sintesi

Il contributo si propone di presentare il lavoro di ricerca, svolto nel corso dell'anno accademico 2021/2022, presso l'Università degli Studi di Palermo, sull'implementazione di attività di Service Learning (SL) per la promozione di competenze comunicative e di cittadinanza attiva nei futuri insegnanti. In particolare, si riportano i principali risultati ottenuti utilizzando le scale del *Soft Skills Inventory* (SSI) (La Marca & Longo, 2018) per la valutazione dell'area delle competenze comunicative, indispensabili per i futuri insegnanti in quanto favoriscono, all'interno di una relazione educativa, la reciproca comprensione dei contenuti che si intendono trasmettere. I risultati emersi dall'analisi quantitativa dei dati e del materiale raccolto consentono di evidenziare la ricaduta positiva delle attività di service learning sulle competenze comunicative dei futuri insegnanti.

Parole chiave: service learning; futuri insegnanti; competenze comunicative; cittadinanza attiva.

¹ Questo articolo è il risultato del lavoro congiunto dei due autori. In particolare, L. Longo ha scritto i paragrafi 2, 3 e 5; Y. Falzone i paragrafi 1, 4.

1. Service Learning: formazione alla cittadinanza attiva

Lo sviluppo tecnologico e demografico, la globalizzazione e il cambiamento climatico, tra gli altri, hanno riconfigurato la società del nostro tempo e, di conseguenza, anche la dimensione della cittadinanza. I diversi cambiamenti sociali a cui abbiamo assistito mostrano una chiara necessità di intraprendere azioni volte a rafforzare il senso civico dei cittadini, così da poter sviluppare quelle competenze trasversali (soft skills) oggi sempre più richieste.

Il ritardo dell'Italia rispetto ad altri paesi europei nel garantire una connessione tra percorsi formativi e richieste del mercato del lavoro (OECD, 2017) ha indotto a ricercare modalità attraverso le quali collegare i percorsi di insegnamento e apprendimento alla realtà del territorio.

È progressivamente aumentato l'interesse dei responsabili delle politiche educative, sia a livello europeo che internazionale, per lo sviluppo e messa in atto di azioni volte alla formazione di cittadini consapevoli dei propri diritti e dei propri doveri, per poter partecipare attivamente alla vita democratica. Oggi la cittadinanza attiva viene definita in termini di partecipazione civica, ossia i processi e le pratiche che mediano la partecipazione dei cittadini alla comunità (Campisi, 2017). L'educazione alla cittadinanza attiva permette di ampliare le proprie conoscenze e abilità sociali e intellettuali, gli atteggiamenti di rispetto per le diversità e di mettere in pratica i valori della giustizia e della democrazia. Promuovere la cittadinanza significa, quindi, rafforzare quegli aspetti del carattere che portano i cittadini a comportarsi in modo responsabile e attivo e che li spingono ad impegnarsi nella realizzazione del bene comune (Naval, Arbués, & Fuentes-Gómez-Calcerrada, 2020).

Senza dubbio, la scuola è la prima istituzione educativa per la promozione della cittadinanza attiva; pertanto, è necessario che nessuno più dell'insegnante si senta cittadino attivo, proprio per il ruolo che ricopre all'interno della società. L'educazione alla cittadinanza presuppone il possesso di conoscenze, competenze e abitudini mentali che permettono di approcciarsi alle problematiche della comunità (Baldacci, 2014). In concreto, essere cittadini attivi significa possedere gli strumenti del sapere per affrontare i problemi di una società sempre più globale ma, anche, sensibilità personale e civica. È necessario, dunque, che gli insegnanti acquisiscano la consapevolezza che il loro ruolo non si esaurisce con la semplice trasmissione dei contenuti disciplinari, ma che essi stessi sono parte attiva nella promozione della cittadinanza (Strollo, 2016).

In questo scenario, il Service Learning (SL) è stato individuato come una modalità dall'indiscusso valore in termini di sviluppo delle competenze trasversali e di orientamento (Lubello, 2022) tanto in ambito scolastico quanto in ambito universitario. Il SL, combinando l'esperienza all'interno delle comunità con scopi accademici (Pais, Dias, & Benício, 2022) permette di integrare efficacemente il servizio comunitario agli scopi formativi. Le esperienze di apprendimento così condotte permettono di attivare processi riflessivi, educare alla responsabilità civica e rafforzare, come conseguenza diretta delle proprie azioni, le comunità. In questo senso, il SL è un approccio pedagogico che permette di raggiungere obiettivi accademici, civici e personali per l'apprendimento attraverso una stretta relazione tra teoria e pratica (Bringle et al., 2016; Rego, Moledo, & Núñez, 2020).

Nel mondo universitario, le esperienze di SL sono sempre più emergenti, documentate ormai da una consistente letteratura scientifica (Culcasi & Cinque, 2021; Guarino & Zani, 2017; Marta & Simeone, 2019) che dimostra i molteplici vantaggi sul piano dell'apprendimento ma, anche, della crescita personale. Il SL, inteso come un servizio alla comunità assume un ruolo centrale tanto nel modo di intendere la relazione tra università e

società quanto nel processo di innovazione della didattica universitaria (Culcasi & Cinque, 2021, p. 137). A questo proposito, il SL rappresenta uno strumento fondamentale per fare dell'Università un luogo aperto, di elaborazione culturale, di partecipazione civica e sociale, di cittadinanza attiva (Chipa, Giunti, Lotti, Orlandini, & Tortoli, 2021) e di promozione dell'apprendimento responsabile dei futuri insegnanti (Mortari, 2017).

Pur nella diversità delle esperienze, legate ai contesti culturali e ai possibili diversi beneficiari, si possono individuare tre elementi che caratterizzano il SL (Fiorin, 2016) e che lo rendono capace di promuovere le competenze di cittadinanza:

- le attività solidali devono riferirsi ad un bisogno presente nella comunità, i cui membri vengono pienamente coinvolti nelle fasi di realizzazione del progetto di service;
- gli studenti hanno un ruolo attivo, da protagonisti, in tutte le fasi del progetto, dalla sua ideazione alla sua valutazione;
- l'azione solidale non è estranea a quanto viene appreso nel percorso universitario, ma è pienamente inserita nel curriculum e consente un apprendimento migliore.

Il SL viene considerato un modello di educazione alla cittadinanza attiva in quanto risulta essere tanto un modello di apprendimento esperienziale significativo, vivendo dell'esperienza reale della vita e dei bisogni di una specifica comunità, quanto un modello di servizio ben progettato per la comunità, che richiede una suddivisione in più fasi e processi trasversali riferibili all'attivismo pedagogico e alle dinamiche collaborative (Lotti, & Orlandini, 2022; Mazzoni & Ubbiali, 2015).

Mettersi a servizio del contesto significa offrire il proprio contributo ad esso in una direzione etica, che consenta di migliorare le condizioni educative di una comunità. Per poter donare un buon servizio è necessario che esso risponda a dei *problemi viventi*, ossia problemi presenti nel contesto che siano concreti e reali. La responsabilità civica promuove la cittadinanza attiva attraverso il legame che viene a crearsi tra i partecipanti e la comunità a cui la ricerca si riferisce (Tapia, 2006).

2. Lo sviluppo delle competenze comunicative del futuro insegnante

Nel panorama attuale, risulta piuttosto rilevante l'esigenza di formare insegnanti capaci di lavorare in scenari organizzativi nuovi (Capaldo & Rondanini, 2017) con solide competenze disciplinari ma anche trasversali. La formazione degli insegnanti, iniziale e in servizio, è ritenuta un elemento fondamentale per garantire la qualità dell'istruzione. La ricerca nazionale, anche a seguito della legge 107/2015 che definisce la formazione del personale della scuola come "obbligatoria, permanente e strategica" (comma 124) si è interessata sempre più ad intraprendere percorsi orientati alla costruzione, valorizzazione e autovalutazione delle proprie competenze (Biasi, Caggiano, & Ciraci, 2019).

Diversi studi (Billig, 2000; Canuto, 2016; De Marco, 2018; Engin, 2013; Le & Vásquez, 2011) sottolineano come la realizzazione di attività costruite a partire dall'impianto metodologico del SL e implementate all'interno di percorsi di formazione rivolti agli studenti universitari ed in particolar modo ai futuri insegnanti, consenta alle Università, in linea con la terza missione, la promozione di una reale acquisizione delle soft skills (EC, 2013) ed in particolare l'aumento delle competenze di tipo comunicativo.

Le competenze comunicative e relazionali sono fondamentali nell'insegnamento poiché ogni rapporto educativo implica la capacità di stabilire un rapporto empatico, di immedesimazione, di fiducia e di ascolto attivo, soprattutto nei momenti di difficoltà vissuti dagli alunni. Alcuni di questi fattori vengono spesso trascurati per ridursi esclusivamente in un atteggiamento di sostituzione e banalizzazione delle richieste degli studenti. Lo sviluppo di adeguate competenze comunicative permette, invece, agli insegnanti di mettersi nei panni dei loro alunni, di immaginarne i sentimenti provati, di pensare come loro allo scopo di saper indicare il passo più adatto da compiere per avvicinarsi all'obiettivo (Calvani, 2014).

Per tali ragioni, sia in ambito nazionale che internazionale (CE, 2016; CUE, 2018; OECD, 2017), si è dato un forte impulso alla diffusione di attività di SL all'interno dei contesti universitari, al fine di promuovere l'acquisizione di competenze comunicative, anche in vista di una formazione globale dello studente come cittadino attivo. Infatti:

“nell'articolazione intenzionale dell'apprendimento con l'impegno solidale, gli studenti, protagonisti attivi, mettono in pratica i loro saperi al servizio dei bisogni di una comunità; contemporaneamente, l'azione solidale in contesti reali permette loro di imparare nuove conoscenze, crescere sul piano umanitario, in quanto sperimentano in prima persona i valori della solidarietà, dell'inclusione, dell'impegno civico sviluppando maggiore capacità di empatia e disponibilità ad aiutare gli altri” (Lubello, 2022, p. 159).

Secondo Bringle e Steinberg (2010), le istituzioni accademiche devono poter formare soggetti che, una volta completato il corso di studi, abbiano le capacità e la voglia di lavorare con gli altri per raggiungere il bene comune. Secondo tali autori, le esperienze di SL possono favorire nelle persone lo sviluppo di sette caratteristiche:

1. conoscenza accademica e abilità tecniche;
2. conoscenza delle opportunità di volontariato e delle organizzazioni no-profit;
3. conoscenza delle questioni sociali contemporanee;
4. abilità di ascolto e comunicative;
5. comprensione e rispetto per le diversità;
6. senso di efficacia personale;
7. intenzioni di comportamento quali fattori predittivi di un atteggiamento civico.

È a partire da tali premesse che, all'interno di questo contributo abbiamo scelto di riportare i principali esiti dell'esperienza di SL condotta con i futuri insegnanti della scuola dell'infanzia e primaria, nell'ambito del Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Palermo nell'a.a. 2021-22, con particolare attenzione allo sviluppo delle soft skills comunicative ritenute più significative (La Marca & Longo, 2018).

Nello specifico, abbiamo ipotizzato che attraverso la pianificazione e realizzazione di attività di SL rivolte ad alunni in difficoltà, sarebbero aumentate significativamente nei futuri insegnanti le prestazioni indicative dello sviluppo dell'ascolto, del rispecchiamento, del feedback e dell'incisività.

Infatti, per verificare la percezione dei futuri insegnanti riguardo alle competenze è stata utilizzata la sezione *Competenze Comunicative* del Questionario autovalutativo SSI (*Soft Skills Inventory*) con alcuni adattamenti, in quanto sono state selezionate le aree di interesse, (La Marca & Longo, 2018) che ha permesso agli 869 futuri insegnanti di autovalutarsi sulle competenze comunicative indispensabili in quanto favoriscono,

all'interno di una relazione, la reciproca comprensione dei contenuti che si intendono trasmettere. È stata data loro la possibilità di riflettere sulle dimensioni delle quattro competenze comunicative (ascolto, rispecchiamento, feedback, incisività) a partire dagli item di seguito riportati, aspetti sui quali i futuri insegnanti hanno potuto lavorare maggiormente attraverso le attività di interazione con i membri della comunità, ovvero gli alunni in difficoltà e, dunque, più con le attività di SL che attraverso le consuete attività disciplinari previste dal loro percorso accademico.

- *Ascolto*
 - attenzione: Dedico a chi mi parla tutta la mia attenzione, senza farmi distrarre da altro;
 - percezione: Presto attenzione non soltanto a ciò che l'altro dice, ma anche a come lo dice e a come si comporta mentre lo dice;
 - interpretazione autentica: Chiedo conferma all'altro di aver capito correttamente il suo pensiero e del significato da attribuire ai segnali non verbali e paraverbali che ho colto;
 - convalida: Fornisco a chi mi parla segnali di conferma che lo sto ascoltando e che ho compreso, almeno, il suo stato d'animo.
- *Rispecchiamento*
 - empatia: Mi lascio coinvolgere dalle emozioni che percepisco in chi mi sta parlando;
 - ricalco: Ricalco con naturalezza qualcosa del suo modo di essere, della sua postura, della sua espressività;
 - ripetizione: Per rendere il suo pensiero impiego, talvolta, le stesse parole che lui ha utilizzato;
 - uso delle metafore: Quando il mio interlocutore impiega una metafora, la utilizzo per aiutarlo a chiarire il suo pensiero.
- *Feedback*
 - autodescrizione: Manifesto le mie emozioni come mie, senza qualificarle implicitamente come causate dall'azione dell'altro;
 - interrogazione: Descrivo all'altro la mia percezione dei suoi comportamenti, chiedendogli di chiarirne il significato;
 - osservazione positiva: Metto in luce aspetti oggettivamente positivi del comportamento dell'altro, senza sconfinare nell'elogio;
 - osservazione negativa: Faccio presenti errori e limiti del comportamento dell'altro, senza sconfinare nel rimprovero.
- *Incisività*
 - ordine espositivo: Nel comunicare contenuti complessi organizzo la struttura del discorso, dichiarando le mie intenzioni e consentendo a chi mi ascolta di sapere dove voglio arrivare e a che punto mi trovo;
 - coerenza: Utilizzo il canale paraverbale e non verbale in modo coerente, per guidare l'attenzione e l'interesse di chi mi ascolta verso la comprensione dei contenuti che intendo trasmettere;
 - richiamo: Catturo fin dalle prime battute l'attenzione dei miei interlocutori, focalizzandola su un aspetto che so essere importante per loro;
 - coinvolgimento: Suscito la partecipazione delle persone che mi ascoltano, instaurando con loro un feeling e coinvolgendole in un'esperienza interattiva.

Rispetto alle quattro competenze comunicative è stato chiesto ai futuri insegnanti di indicare la dimensione che ritengono di aver sviluppato maggiormente durante l'esperienza di SL condotta.

3. Finalità e contesto della ricerca

Con l'esperienza di SL, avviata nell'anno accademico 2021/2022, ci si è proposti di mettere a punto un percorso che stimolasse le competenze socio-relazionali e di cittadinanza attiva dei futuri insegnanti, in un periodo in cui la comunicazione faccia a faccia non era praticabile. Durante gli anni dell'emergenza pandemica, infatti, la capacità di entrare in relazione con gli altri, ascoltando le problematiche e le esigenze legate al particolare periodo storico, è divenuta più che mai fondamentale, specialmente nel contesto formativo.

Durante la pandemia, diverse esperienze di SL sono state adattate online (Chipa et al., 2021; Easlhe, 2020; Lotti & Orlandini, 2022) per rispondere ai bisogni emergenti causati dalla situazione sanitaria. Queste esperienze hanno incluso il supporto per l'accesso online ai servizi della pubblica amministrazione, indicazioni per le prenotazioni online e l'avvio di progetti di apprendimento-servizio durante la didattica a distanza (DAD). La letteratura ha evidenziato come, nel corso del tempo, si sia verificato un progressivo passaggio delle attività di apprendimento e servizio dallo svolgimento esclusivamente in presenza alla realizzazione totale di tutte le azioni a distanza o in modalità ibrida.

Preso atto delle difficoltà nell'avviare un percorso di SL in presenza, sono stati avviati dei percorsi online aventi lo scopo di coinvolgere i futuri insegnanti in attività solidali che rispondessero ai bisogni della comunità, ma che li impegnassero al contempo nella riflessione sulle proprie skills da dover sviluppare per ripensare il ruolo della scuola in generale e degli insegnanti in particolare. Le necessità educative a cui hanno dovuto rispondere non hanno coinvolto però soltanto la sfera dell'apprendimento ma anche quella della socialità e, in particolare, il bisogno di comunità, la condivisione di esperienze formative in un momento in cui il distanziamento sociale era la norma.

In concreto, i futuri insegnanti sono stati coinvolti in attività di recupero e potenziamento dell'apprendimento di alunni in difficoltà della scuola primaria attraverso un servizio online, all'interno del quale hanno realizzato specifiche attività volte alla stimolazione motivazionale e al potenziamento delle competenze di base, attraverso metodologie didattiche efficaci e inclusive, come la *gamification* e l'apprendimento esperienziale. L'esperienza di SL ha, inoltre, impegnato i futuri insegnanti nell'affrontare situazioni reali in modo da fornire loro strumenti concreti e utili per inserirsi attivamente nella società e promuovere lo sviluppo democratico e partecipativo.

Le attività di SL avviate hanno aiutato i partecipanti a comprendere l'importanza del ruolo chiave che riveste l'insegnante che si prende cura della sua comunità, che oggi non è ristretta alla comunità locale, ma si estende a quella globale.

3.1. Descrizione del campione

L'esperienza di SL ha coinvolto attivamente nella pianificazione e realizzazione degli interventi in DAD e in DID 869 futuri insegnanti frequentanti nell'a.a. 2021-22 il Corso di Laurea Magistrale a ciclo unico in Scienze della Formazione Primaria di Palermo, così distribuiti per annualità (Figura 1).

Anno di corso	N	%
Terzo	303	31,41%
Quarto	293	34,87%
Quinto	273	33,72%
Totale	869	100,00%

Figura 1. Distribuzione futuri insegnanti per anno di corso.

Nello specifico, l'esperienza di SL ha coinvolto gli studenti tirocinanti frequentanti il terzo, quarto e quinto anno del corso di laurea. Dal campione sono stati esclusi gli studenti frequentati il secondo anno, in quanto le attività di tirocinio previste per quell'annualità non erano congruenti con gli obiettivi del progetto SL implementato.

4. Analisi dei dati

All'interno di questo paragrafo si riportano i principali risultati emersi rispetto alle scale dell'area delle competenze comunicative del *Soft Skills Inventory* (SSI) (La Marca & Longo, 2018), che riteniamo indispensabili per i futuri insegnanti in quanto favoriscono, all'interno di una relazione, la reciproca comprensione dei contenuti che si intendono trasmettere.

Dal lavoro di analisi quantitativa a cui è stato sottoposto il materiale raccolto, abbiamo potuto verificare quali dimensioni delle competenze comunicative (Ascolto, Rispecchiamento, Feedback, Incisività) i futuri insegnanti ritengono di aver sviluppato maggiormente durante l'esperienza vissuta.

La propensione all'ascolto è una qualità che gli insegnanti dovrebbero possedere e affinare durante il proprio percorso di insegnamento; nello specifico, saper attivare questa competenza presuppone un interesse per i bisogni e le esigenze degli alunni, una predisposizione che può arricchire e migliorare il processo di insegnamento-apprendimento. Dai dati emersi, si nota come le dimensioni dell'Ascolto maggiormente sviluppate sono la percezione e l'attenzione, indicate rispettivamente da 324 (37.28%) e da 238 (27.39%) futuri insegnanti (Figura 2).

Ascolto	N	%
Attenzione	238	27.39%
Convalida	165	18.99%
Interpretazione autentica	142	16.34%
Percezione	324	37.28%
Totale	869	100.00%

Figura 2. Distribuzione delle dimensioni sviluppate relativamente alla soft skill "Ascolto".

L'*attenzione* e la *percezione* sono due qualità strettamente correlate, difatti l'una richiama l'altra: la facilitazione dei processi attentivi e della concentrazione non può avvenire se non

sostenuta da una solida relazione di fiducia tra l'insegnante e l'alunno e, al contempo, un rapporto empatico tra loro è necessario per promuovere l'attenzione.

Anche le dimensioni dell'*interpretazione autentica* e della *convalida* sono state quasi equamente scelte: 165 (18.99%) futuri insegnanti hanno indicato la *convalida* e 142 (16.34%) la dimensione della *interpretazione autentica* (Figura 3). Se l'*interpretazione autentica* richiama il comprendere in modo obiettivo i pensieri dell'altro, è attraverso la *convalida* che l'insegnante tenta di dare importanza all'altro, non soltanto accogliendolo come mero espositore di contenuti e nozioni, ma anche come persona, valorizzandone le espressioni emotive e personali.

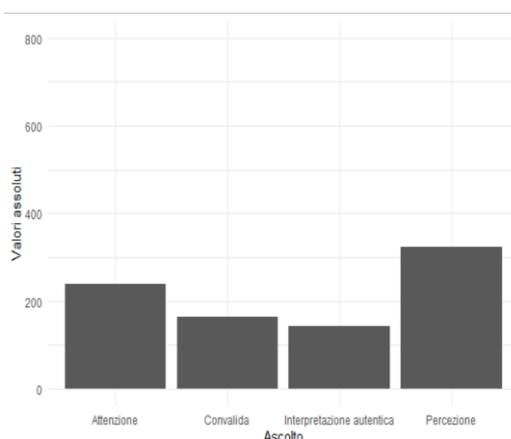


Figura 3. Distribuzione delle dimensioni sviluppate relativamente alla soft skill "Ascolto".

La dimensione del Rispecchiamento, alla base delle competenze comunicative, richiede un atteggiamento rispettoso, accogliente e comprensivo verso l'altro. Si basa, infatti, sul presupposto di vivere, attraverso gli occhi dell'altro, le proprie emozioni, percezioni e convinzioni.

Rispecchiamento	N	%
Empatia	666	76.64%
Ricalco	38	4.37%
Ripetizione	104	11.97%
Uso delle metafore	61	7.02%
Totale	869	100.00%

Figura 4. Distribuzione delle dimensioni sviluppate relativamente alla soft skill "Rispecchiamento".

Dai dati rappresentati nella Figura 4, emerge che la dimensione maggiormente sviluppata rispetto alla Soft Skills del Rispecchiamento è l'*empatia*, scelta da 666 futuri insegnanti, corrispondenti al 76.64%. L'*empatia* permette infatti, di costruire rapporti significativi tra le persone, è un'abilità sociale necessaria per rendere la comunicazione con l'altro più efficace. Entrare in empatia vuol dire saper ascoltare e saper accogliere l'altro nella sua unicità. Nel periodo in cui si sono svolte le attività di SL, la destabilizzazione emotiva e relazionale era molto forte; pertanto, la capacità di capire o interpretare le emozioni altrui, o meglio rappresentarsi il mondo dell'altro, si è dimostrata una abilità fondamentale per

comunicare, nonostante le difficoltà legate alla distanza fisica. Occorre precisare che per un insegnante limitarsi ad interpretare il mondo altrui senza mostrare un atteggiamento empatico lo potrebbe portare ad essere distaccato e cinico e dunque a perdere il senso della sua scelta professionale.

Le altre tre dimensioni sono state scelte complessivamente da circa il 24.00% dei futuri insegnanti e sono così ripartite: *ripetizione* (11.97%), intesa come il saper rendere il pensiero dell'altro con le stesse parole da lui utilizzate, *uso delle metafore* (7.02%) impiegate per aiutare a chiarire il pensiero dell'interlocutore e, infine, *ricalco* (4.37%) come atteggiamento proprio di colui che imita con naturalezza il modo di essere, la postura ed espressività dell'interlocutore (Figura 5).

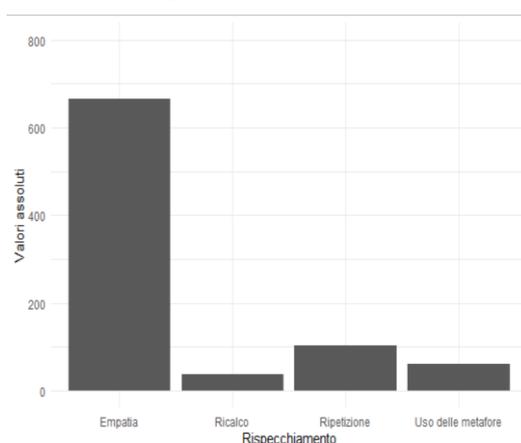


Figura 5. Distribuzione delle dimensioni sviluppate relativamente alla soft skill “Rispecchiamento”.

La competenza denominata “Feedback”, si riferisce alla capacità di saper comunicare le proprie percezioni relative all'altro in modo distinto dalle proprie interpretazioni, attraverso un linguaggio assertivo e non giudicante. In ambito educativo e formativo, lo sviluppo di questa competenza permette all'insegnante di attuare un'analisi riflessiva della pratica didattica. Dalle risposte al questionario somministrato emerge che la dimensione maggiormente sviluppata è l'*osservazione positiva*, indicata da 533 (61.33%) rispondenti (Figura 6). Questa dimensione indica la capacità di non etichettare il comportamento dell'altro con giudizi denigratori e offensivi, ma incoraggiarlo a fare e ad esprimere i propri pensieri. Da questo dato emerge come durante l'esperienza di SL sia stato importante accompagnare e sostenere le capacità riflessive degli alunni, accompagnandoli nella modifica del loro pensiero e comportamento, con lo scopo ultimo di migliorare l'apprendimento.

Feedback	N	%
Autodescrizione	16	1.84%
Interrogazione	149	17.15%
Osservazione negativa	171	19.68%
Osservazione positiva	533	61.33%
Totale	869	100.00%

Figura 6. Distribuzione delle dimensioni sviluppate relativamente alla soft skill “Feedback”.

In modo quasi equo sono state invece scelte le dimensioni dell'*osservazione negativa* e dell'*interrogazione*, rispettivamente sviluppate da 171 (19.68%) e 149 (17.15%) rispondenti (Figura 7).

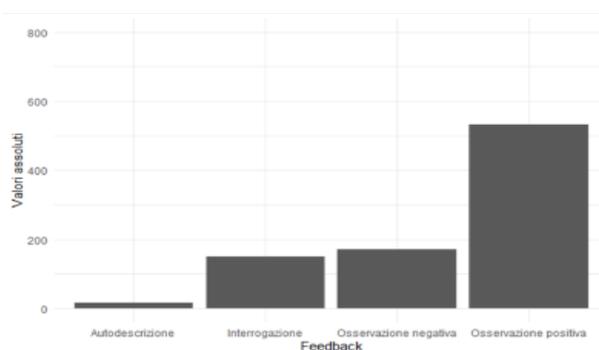


Figura 7. Distribuzione delle dimensioni sviluppate relativamente alla soft skills "Feedback".

La prima si riferisce alla capacità di fare presenti errori e limiti del comportamento dell'altro senza sconfinare nel rimprovero; la seconda si riferisce al descrivere all'altro la percezione dei suoi comportamenti, chiedendogli di chiarirne il significato. Infine, la dimensione dell'*autodescrizione* è stata indicata come maggiormente sviluppata unicamente da 16 (1.84%) futuri insegnanti. Essa consiste nel manifestare le proprie emozioni senza qualificarle implicitamente come causate dall'azione dell'altro (Figura 7).

Sulla base delle risposte date dai futuri insegnanti, relativamente alla soft skill dell'Incisività, è possibile verificare che la maggior parte di questi, 626 (72.04%), ha sviluppato la dimensione del *coinvolgimento* (Figura 8).

Incisività	N	%
Coerenza	55	6,33%
Coinvolgimento	626	72,04%
Ordine espositivo	116	13,35%
Richiamo	72	8,29%
Totale	869	100,00%

Figura 8. Distribuzione delle dimensioni sviluppate relativamente alla soft skill "Incisività".

Considerate le non poche difficoltà nel portare avanti un percorso di SL online, i futuri insegnanti hanno potuto sperimentare diverse azioni per suscitare la partecipazione degli alunni in ascolto, coinvolgendoli in un'esperienza interattiva. Ottenere il pieno coinvolgimento degli alunni nelle attività online non sarebbe stato possibile utilizzando la lezione frontale: per queste ragioni, è stato necessario dover reinventare l'azione didattica con la strumentazione digitale a disposizione. I futuri insegnanti hanno potuto così maturare la loro capacità di coinvolgere gli alunni, tenendo conto delle diverse esigenze di ciascuno,

permettendo dunque di catturare l'attenzione attraverso metodologie e pratiche innovative e attrattive.

Proseguendo con l'analisi dei dati, si osserva che 116 (13.35%) futuri insegnanti hanno sviluppato, invece, la dimensione dell'*ordine espositivo*, cioè comunicare prestando attenzione all'organizzazione della struttura del discorso, dichiarando quindi le intenzioni e consentendo a chi ascolta di sapere dove il discorso vuole arrivare. Il risultato è una comunicazione chiara e di facile comprensione (Figura 9).

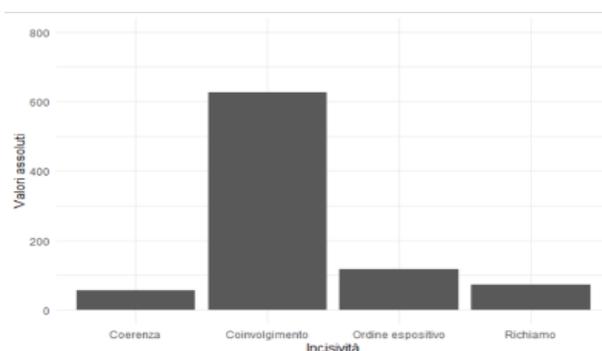


Figura 9. Distribuzione delle dimensioni sviluppate relativamente alla soft skill “Incisività”.

Infine, circa il 15% dei rispondenti ha affermato di aver sviluppato la dimensione del *richiamo* (8.29%) e della *coerenza* (6.33%). La prima dimensione si riferisce alla capacità di catturare l'attenzione degli interlocutori focalizzandola su un aspetto importante per loro, richiamando dunque immagini o esperienze a loro vicine; la seconda fa riferimento, invece, alla capacità di utilizzare il canale verbale e non verbale in modo coerente per guidare l'attenzione e l'interesse di chi ascolta verso la comprensione dei contenuti che si trasmettono. Considerando, infatti, lo svolgimento delle attività online, durante queste ultime, particolare attenzione è stata posta alla comunicazione non verbale, in particolar modo degli alunni beneficiari delle attività, perché essa ha permesso di cogliere problematiche spesso non espresse a livello verbale. Bisogna considerare che per i bambini della scuola primaria il distanziamento sociale ha rappresentato un elemento di stress e tristezza, emozioni che i futuri docenti hanno colto durante lo svolgimento degli incontri e alle quali hanno cercato di porre rimedio organizzando attività di gruppo che potessero far sentire gli alunni meno distanti.

5. Conclusioni e prospettive future

Al di là di qualsiasi altra considerazione, ciò che caratterizza il SL è senza dubbio l'elemento della reciprocità che, così come affermano Culcasi e Cinque (2021) lo distingue da altri programmi di educazione esperienziale o di servizio (volontariato, lavoro sul campo, tirocinio). L'esperienza di SL condotta, i cui risultati sono stati oggetto di questo contributo, ha permesso l'individuazione degli aspetti da privilegiare e attorno a cui operare, al fine di adattare il percorso formativo universitario il più possibile alle necessità concrete dell'agire professionale degli insegnanti. Le attività di SL così strutturate hanno portato i futuri insegnanti a sentire l'esigenza di una riflessione nello stile relazionale e comunicativo adottato che li ha indotti ad attenzionare le varie dimensioni caratterizzanti la competenza comunicativa.

I partecipanti al progetto di SL hanno potuto sviluppare adeguate strategie comunicative che hanno permesso di comprendere gli altri, conoscerli e coglierne difficoltà e problematiche. Il percorso ha altresì dato loro la possibilità di acquisire una maggiore consapevolezza della funzione sociale e civica della loro futura professione, come figura in costante ascolto e dialogo con le esigenze della comunità.

Alla luce degli esiti della nostra ricerca, riteniamo che la formazione così intesa avrà inevitabilmente delle positive ricadute sulla capacità dei futuri insegnanti di interagire e di sviluppare un atteggiamento positivo nell'ambito della relazione educativa, atteggiamento funzionale al potenziamento dei processi di apprendimento e quindi al raggiungimento degli esiti formativi perseguiti. Questa visione ben si collega con lo scenario *Schools as learning hubs*, definito così dall'OECD (2020), in cui le scuole del prossimo futuro sono descritte come elementi educativi centrali connesse alla comunità, agli enti e servizi locali attraverso anche la condivisione di spazi educativi presenti sul territorio.

In vista di una prosecuzione dell'esperienza fin qui condotta, pensiamo che si potrebbero proporre e sperimentare percorsi di SL in forma ibrida, cioè in cui la formazione può avvenire sia in presenza che online, così come la componente di servizio. Questo approccio pedagogico potrebbe risultare significativo in quanto possiede molteplici risvolti positivi, tra i quali:

- il superamento dei vincoli geografici, dando la possibilità di entrare in relazione con una comunità più vasta;
- lo sviluppo delle competenze di cittadinanza digitale, ovvero formare cittadini responsabili e partecipativi, in modo attivo, alla vita sociale anche utilizzando gli strumenti della Rete;
- il superamento della problematica tra didattica a distanza e in presenza, favorendo un'integrazione delle due modalità, al fine di promuovere l'impegno e favorire l'interazione.

Le attività potrebbero rappresentare contesti informali autentici in cui sviluppare le diverse competenze richieste dalla società e dal mondo del lavoro, da quelle civiche e di cittadinanza attiva e digitale (grazie all'utilizzo delle tecnologie) sino a quelle trasversali (collaborative, relazionali e gestionali). Come ricorda Malacrita (2012), per realizzare progetti di SL di qualità, è necessario incentivare il coinvolgimento e la partecipazione diretta, responsabile e informata alle decisioni delle problematiche collettive dei suoi protagonisti.

Riferimenti bibliografici

Baldacci, M. (2014). *Per un'idea di scuola*. Milano: FrancoAngeli.

Biasi, V., Caggiano, V., & Ciraci, A.M. (2019). Soft Skills degli insegnanti: verso un nuovo ambito di ricerca e formazione nella scuola secondaria italiana. *Formazione & insegnamento*, 17(3), 92-103. Doi: 10.7346/-fei-XVII-03-19_07

Billig, S. (2000). Research on K-12 school-based service-learning: The evidence builds. *Phi Delta Kappan*, 658-664.
<http://digitalcommons.unomaha.edu/slcek12/3> (ver. 25.05.2023).

- Bringle, R.G., & Steinberg, K. (2010). Educating for Informed Community Involvement. *American Journal of Community Psychology*, 46, 428-441. <http://dx.doi.org/10.1007/s10464-010-9340-y> (ver. 25.05.2023).
- Bringle, R.G., Ruiz, A.I., Brown, A.I., & Neeb, R.N. (2016). Enhancing the Psychology Curriculum Through Service Learning. *Psychology Learning & Teaching*, 15(3), 294-309. <https://doi.org/10.1177/1475725716659966> (ver. 25.05.2023).
- Calvani, A. (2014). *Come fare una lezione efficace*. Roma: Carocci.
- Capaldo, N., & Rondanini, L. (2017). *Nuovi scenari della scuola italiana: dalla legge 107 ai decreti attuativi*. Trento: Erickson.
- Campisi, F. (2017). *L'empowerment e le competenze relazionali nell'apprendimento e sviluppo della cittadinanza attiva*. Roma: Isfol OA. <https://oa.inapp.org/xmlui/handle/20.500.12916/1265> (ver. 25.05.2023).
- Canuto, L. (2016). *Service Learning per l'apprendimento delle lingue straniere: impatto sulla motivazione, competenze comunicative e metacognitive dello studente*. Tesi di dottorato, Università Ca' Foscari Venezia.
- Chipa, S., Giunti, C., Lotti, P., Orlandini, L., & Tortoli, L. (2021). Linee guida per l'implementazione dell'idea "Dentro/fuori la scuola – Service Learning". *Avanguardie educative*. Firenze: Indire.
- Culcasi, I., & Cinque, M. (2021). L'impatto del Service-Learning universitario: il progetto Hope. *Excellence and Innovation in Learning and Teaching-Open Access*, 6(1). <http://dx.doi.org/10.3280/exioa1-2021oa12076> (ver. 25.05.2023).
- De Marco, E. (2018). Digital storytelling e service learning. Un approccio metodologico al service learning. *Sapere pedagogico e Pratiche educative*, 2018(2), 139-148. <http://dx.doi.org/10.1285/i26108968n2p139> (ver. 25.05.2023).
- Easlhe. (2020). Practical guide on e-Service-Learning in response to COVID19. www.eoslhe.eu/wp-content/uploads/2020/10/Practical-guide-on-e-ServiceLearning_web.pdf (ver. 25.05.2023).
- Engin, M. (2012). Trainer talk: levels of intervention. *ELT journal*, 67(1), 11–19. <http://dx.doi.org/10.1093/elt/ccs048> (ver. 25.05.2023).
- EC. European Commission (2013). *High Level Group on the Modernisation of Higher Education. Report to the European Commission on Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Fiorin, I. (2016). *Oltre l'aula. La proposta pedagogica del Service Learning*. Milano: Mondadori Education.
- Guarino, A., & Zani, B. (2017). Promuovere civic engagement attraverso il Service-Learning. *Frontiere di comunità. Complessità a Confronto, XI Convegno SIPCO*, 37–43. <http://dx.doi.org/10.6092/unibo/amsacta/5502> (ver. 25.05.2023).
- La Marca, A., & Longo, L. (2018). *L'autovalutazione delle Soft skills organizzativo-gestionali e relazionali degli insegnanti*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Le, P.T.A., & Vásquez, C. (2011). Feedback in teacher education: Mentor discourse and intern perceptions. *Teacher development*, 15(4), 453–470. <http://dx.doi.org/10.1080/13664530.2011.635264> (ver. 25.05.2023).

- Legge 107 del luglio 2015. Reperibile presso <https://www.miur.gov.it/-/legge-107-del-maggio-2015> (ver. 25.05.2023).
- Lotti, P., & Orlandini, L. (2022) Coltivare relazioni e collaborare tramite l'e-Service Learning. *Educazione Aperta*, 11, 52-67. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.6845685> (ver. 25.05.2023).
- Lubello, G.G. (2022). Service learning: strutture e funzioni. *Mizar. Costellazione di pensieri*, 2(17), 155–161. <http://dx.doi.org/10.1285/i24995835v2022n17p155> (ver. 25.05.2023).
- Malacrita, G. (2012). Aprendizaje-servicio y desarrollo local y territorial, in *Actas de la II Jornada de investigadores sobre aprendizaje-servicio*, Clayss, Buenos Aires 2012, 25–29.
- Marta, E., & Simeone, D. (2019). Far Crescere cittadini e rigenerare legami sociali: esperienze di Service Learning presso la sede di Brescia dell'Università Cattolica del Sacro Cuore. *EDUCATIO CATHOLICA*, (2-3), 189–198.
- Mazzoni, V., & Ubbiali, M. (2015). Diventare insegnanti, tra ricerca e servizio. La pedagogia del Service Learning nella formazione dei futuri docenti. *Form@re – Open Journal per la formazione in rete*, 15(3), 243–257. <http://dx.doi.org/10.13128/formare-17195> (ver. 25.05.2023).
- Mortari, L. (2017). *Service Learning. Per un apprendimento responsabile*. Milano: Franco Angeli.
- Naval, C., Arbués, E., & Fuentes-Gómez-Calcerrada, J. L. (2020). Potenziale del metodo Service-Learning per la promozione della cittadinanza e l'educazione del carattere. *Pedagogia più Didattica*, 6(1), 4–18. <http://dx.doi.org/10.14605/PD612001> (ver. 25.05.2023).
- OECD. Organization for Economic Co-operation and Development (2017). *Strategia per le competenze dell'OCSE. Sintesi del Rapporto Italia 2017*. Parigi: OECD.
- OECD. Organization for Economic Co-operation and Development (2020). *The OECD Scenarios for the Future of Schooling*. <https://doi.org/10.1787/178ef527-en> (ver. 25.05.2023).
- Pais, S.C., Dias, T.S., & Benício, D. (2022). Connecting Higher Education to the Labour Market: The Experience of Service Learning in a Portuguese University. *Education Sciences*, 4(12), 259. <http://dx.doi.org/10.3390/educsci12040259> (ver. 25.05.2023).
- Rego, M.A., Moledo, M., & Núñez, Í.M. (2020). *El Aprendizagem-Servicio y la Educación Universitaria. Hacer Personas Competentes*. Barcellona: Octaedro.
- Strollo, M.R. (2016). Lo sviluppo delle competenze per la cittadinanza attiva: dalla teoria alla prassi. *Civitas Educationis*, 5(1), 235–254.
- Tapia, M.N. (2006). *Educazione e solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento-servizio*. Roma: Città Nuova.