

**Szolgálatalapú tanulás a katolikus felsőoktatásban –
Párbeszéd és hivatásformálás az akadémiai tudás és a közösség
szolgálatának egységében**

**Service-Learning in Catholic Higher Education –
Dialogue and Vocation Formation in the Unity of Academic Knowledge
and Community Service**

Moldován Szilvia

*PPKE BTK VJTK
egyetemi mesteroktató*
ORCID: 0009-0002-5104-0048

Absztrakt

A tanulmány bemutatja a szolgálatalapú tanulás elméleti alapjait, a katolikus egyetemek társadalmi felelősségvállalási modelljét és a spirituális dimenzió ebben betöltött szerepét. Központi tézise, hogy azok a szolgálatalapú tanulási programok, amelyek folyamatos, strukturált reflexióval integrálják a közösségi szolgálatot és az akadémiai tanulást, olyan ismereteket, készségeket és kognitív képességeket fejlesztenek, amelyek nélkülözhetetlenek a komplex társadalmi problémák hatékony kezeléséhez. A tanulmány bemutatja a szolgálatalapú tanulás elméleti alapjait, a katolikus egyetemek társadalmi felelősségvállalási modelljét és a spirituális dimenzió szerepét a *head, heart, hands, soul* keretében. Részletes esettanulmány elemzi a pázmányos tanár- és pszichológusjelöltek Taléta Tanodában végzett mentori munkáját, amely a hivatásformálás, az interkulturális kompetenciafejlesztés és az előítéletcsökkentés hatékony terepe.

Kulcsszavak: szolgálatalapú tanulás; katolikus felsőoktatás; hivatásformálás; interkulturális pedagógia

Abstract

The study presents the theoretical foundations of service-learning, the model of social responsibility at Catholic universities and the role of the spiritual dimension in this context. It argues that programmes integrating community service and academic learning through continuous, structured reflection cultivate essential knowledge, skills, and cognitive capacities for addressing complex social challenges. The paper outlines the theoretical foundations of service-learning, the social responsibility model of Catholic universities, and the significance of the spiritual dimension within the *head, heart, hands, soul* framework.

A case study of mentoring activities by teacher and psychology trainees from Pázmány Péter Catholic University at the Taléta Learning Centre illustrates service-learning as a formative space for vocation development, intercultural competence, and prejudice reduction.

Keywords: service-learning; Catholic higher education; vocation formation; intercultural pedagogy

1. Bevezetés

A 21. század felsőoktatási intézményei összetett és sokrétű társadalmi kihívásokkal néznek szembe, amelyek forrása többek között a társadalmi egyenlőtlenségek növekedése, a fenntarthatósági válság. E kihívásokra reagálva a katolikus egyetemek küldetése, hogy az akadémiai tudást a társadalmi felelősségvállalással integrálják. (Ali, Mustapha, Osman, & Hassan, 2021).

Ferenc pápa gyakran súlyozza, hogy az egyetem nem önmagáért létezik, hanem a közösségért: az oktatás célja a fej, a szív és a kéz formálása, vagyis a tudás, az együttérzés és a cselekvőkészség egysége, amely bátor válaszokat adhat a jelen és a jövő kihívásaira (Ferenc pápa, 2024, par. 3–5.).

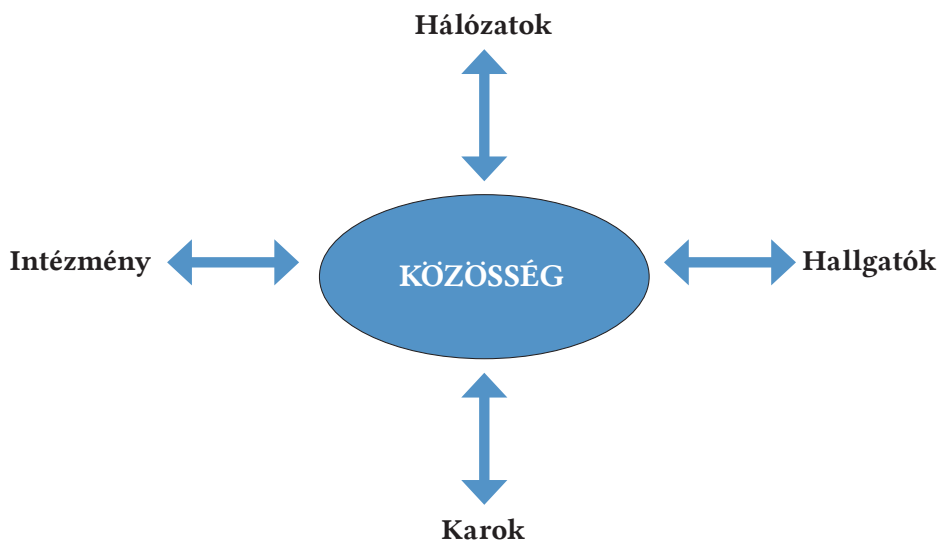
A szolgálatalapú tanulás (service-learning, SL) olyan pedagógiai megközelítés, amely a tantervi tanulást és a közösségi szolgálatot kölcsönösen egymást erősítő folyamattá szervezi. Lényege, hogy a hallgatók valós társadalmi szükségletekre reflektáló, intézményesített szolgálati tevékenységekben vegyenek részt, és az így szerzett tapasztalatokat folyamatos, strukturált reflexió segítségével kapcsolják össze tanulmányaikkal (Eyler & Giles, 1999, 173).

A kutatások következetesen azt mutatják, hogy a folyamatos reflexió lesz az a „kötőjel a service és a learning között”, amely a tapasztalatot mély tanulássá alakítja, és fejleszti a kritikai gondolkodást, a problémamegoldó készséget, az interkulturális kompetenciát és a hivatástudatot (Eyler, 2002, 517; Bringle & Hatcher, 1999, 180.).

A tanulmány központi tézise, hogy a folyamatos reflexióval integrált SL – különösen a katolikus felsőoktatás spirituális és társadalmi küldetésébe ágyazva – felkészíti a hallgatókat a komplex társadalmi problémák hatékony és etikus kezelésére. Az Uniservitate Program nemzetközi gyakorlatával és a Taléta Tanoda hazai tapasztalataival hozunk példákat minderre.

2. Elméleti keret: a szolgálatalapú tanulás és a folyamatos reflexió integrációja

A szolgálatalapú tanulás fogalma a tapasztalati tanulás (pl. Dewey, Kolb) hagyományába illeszkedik, de attól abban különbözik, hogy a közösségi szolgálat nem pusztán terepgyakorlat, hanem tantervhez kötött, tanulásorientált tevékenység. Sigmon (1996) klasszikus tipológiája a SERVICE és a LEARNING kettős primátusát hangsúlyozza, jelezve, hogy a valódi SL akkor valósul meg, ha egyik pólus sem írja felül a másikat (Sigmon, 1996, 10.).



1. ábra: Közösség: a tanulás meghatározója (Tangaza University College 2020, 2. alapján)

A pedagógusképzésben Spencer, Cox-Petersen és Crawford (2005) mutatták ki, hogy az SL-hez illesztett reflektív struktúrák a szakmai identitás formálásának kulcsai: a hallgatók a szolgálat előtti, közbeni és utáni reflexióban tudják leginkább összekapcsolni a tapasztalatot az elméleti fogalmakkal (Spencer et al., 2005, 124.).

Az Uniservitate gyakorlata épp ezért a holisztikus formációt hangsúlyozza: a „head, heart, hands, soul” keretben a kognitív, affektív, gyakorlati és spirituális dimenziók egyszerre fejlődnek, ha a reflexió mindegyiket megszólítja (Tapia, 2021, 25.).

3. Az Uniservitate Program és a katolikus egyetemek társadalmi felelősségvállalása

A University Social Responsibility (USR) a CSR egyetemi kontextusra adaptált fogalma, amely az oktatás, a kutatás és a közösségi szolgálat integrációjával a közjó előmozdítását célozza (Ali et al., 2021). A katolikus egyetemek esetében az USR nem csupán intézményi stratégia, hanem identitáskérdés is, amely a hit és értelem párbeszédéből táplálkozik. Az Uniservitate horizontja – az egyház társadalmi tanításával összhangban – a kulturális sokszínűségből erényt kovácsoló, együttműködő egyetemi közösség. Az Uniservitate a Porticus és a CLAYSS kooperációjában globális hálózatot épít a katolikus felsőoktatás szereplői között, elősegítve, hogy az SL ne opcionális program, hanem a tanterv szerves része legyen. Tapia leírásában az Uniservitate „holisztikus nevelést” valósít meg, amely a fej, a szív, a kéz és a lélek formálását egyaránt célul tűzi ki (Tapia, 2021, 25.).

4. A szolgálatalapú tanulás spirituális dimenziója

4.1. A spirituális dimenzió alapjai a katolikus felsőoktatásban

A katolikus felsőoktatás hagyományában a teljes ember nevelése olyan cél, amely a kognitív, morális és spirituális dimenziók együttes fejlesztését kívánja meg. Az *Ex Corde Ecclesiae* e küldetést intézményi szinten is rögzíti, amikor az egyetemeket a hit és értelem párbeszédére, valamint a közjó szolgálatára hívja. A szolgálatalapú tanulás azért különösen alkalmas a spirituális dimenzió kibontakoztatására, mert a tantervi tartalmakat valós, peremhelyzeten élő közösségek élethelyzeteivel kapcsolja össze, így az egzisztenciális kérdések közvetlenül belépnek a tanulási folyamatba. A hallgatók nem pusztán fogalmakat tanulnak, hanem emberekkel találkoznak; nem csupán problémákról olvasnak, hanem problémákat oldanak meg. Az Uniservitate modellje a „head, heart, hands, soul” egységével kifejezi, hogy a spirituális dimenzió nem egy modul a sok közül, hanem a formáció teljes szövetét átítató dinamika (Tapia, 2021, 25.). A katolikus egyetemi gyakorlatban ez a dinamika például abban ölthet testet, hogy a kurzusok tanulási kimenetei között megfogalmazódik az értékalapú döntéshozatal, a társadalmi érzékenység és a hivatásreflexió, s mindezek értékelése a szolgálati tevékenységhez kötött reflexió során történik. A spirituális dimenzió ily módon nem „hozzáadás” a szakmai szocializációhoz, hanem feltétele annak, hogy a szakmai tudás etikus és a közjó iránt elkötelezett cselekvéssé váljon.

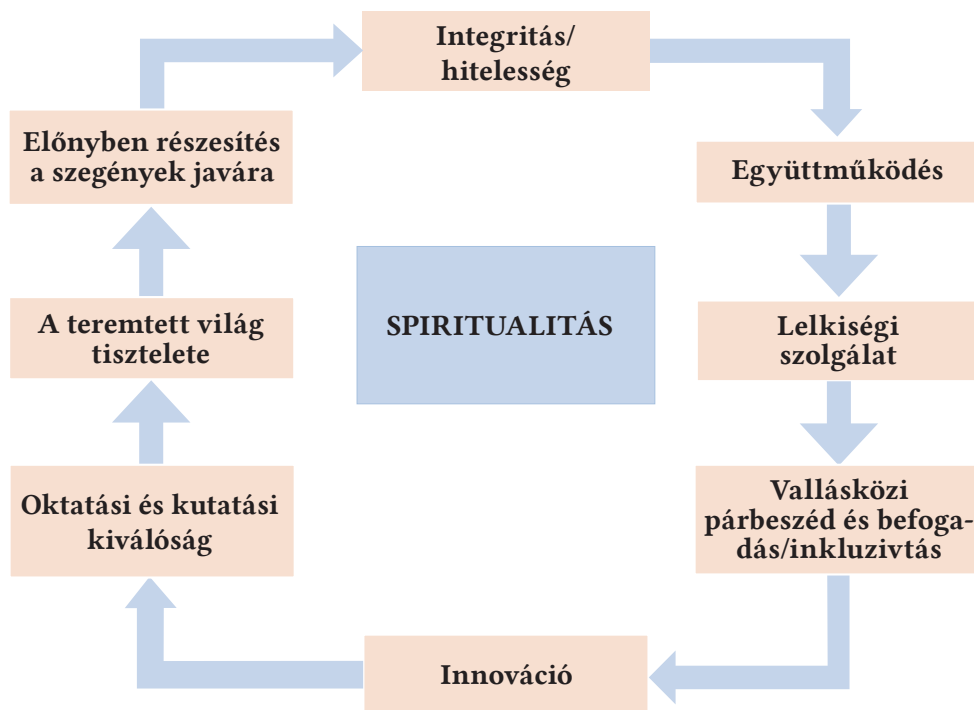
4.2. A spirituális dimenzió és a folyamatos reflexió kapcsolata

A spirituális dimenzió és a reflexió kapcsolata az SL-ben konstitutív: a reflexió nélkül a tapasztalatok széttöredezetten maradnak, míg a reflexió a tapasztalatot narratívává, a narratívát pedig identitásformáló erővé rendezi. Az Uniservitate által is alkalmazott „folyamatos, kapcsolódó, kihívást jelentő és kontextualizált” reflexiós modell garantálja, hogy a hallgatók az élményeiket ne elszigetelten, hanem a tanulmányaikhoz és saját élettörténetükhöz kötve értelmezzék (Tapia, 2021, 27.). A spirituális reflexió három szintje különíthető el:

A strukturált reflexió kérdésirányokkal és elméleti kapaszkodókkal dolgozik: például „Milyen értékek mozgatták a döntéseimet?”; „Hogyan változott a másik emberről alkotott képem?”; „Mit tanultam a reményről és a sebezhetőségről?” Eyler (2002) empirikus eredményei szerint az ilyen típusú reflexió nemcsak a kognitív teljesítményt növeli, hanem a komplex problémákra adott válaszok minőségét is javítja, mert segíti a több nézőpont összehangolását és az etikai mérlegelést (Eyler, 2002, 517.).

4.3. Összegzés: a spirituális dimenzió stratégiai szerepe

A spirituális dimenzió az SL stratégiai alkotóeleme. A tudás, az érzelmi intelligencia, a cselekvőkészség és a transzcendens nyitottság együttesen formálja a hallgatókat. A folyamatos reflexió az a pedagógiai fókusz, amely e dimenziókat koherens történetté rendezi, és biztosítja, hogy a tanulás a testvérek felé irányuló cselekvéssé váljon (Eyler, 2002, 517.; Tapia, 2021, 27.). A spirituális dimenzió tudatosítása – tantervi célokban, értékelésben, közösségi gyakorlatban – garantálja, hogy a hallgatók ne csak szakmailag legyenek felkészültek, hanem erkölcsi és spirituális értelemben is képesek legyenek komplex társadalmi problémák meglatására és kezelésére.



2. ábra A spiritualitás komponensei és kapcsolatai. Megjegyzés. (Tangaza University College 2020, 3. alapján)

5. A Taléta Tanoda esettanulmánya: pázmányos hallgatók és oktatók a hivatás szolgálatában

5.1. A Taléta mint szolgáltatáslapú tanulási tér

A Taléta Interkulturális Központ és Inkubátorház olyan tanulási-tanítási környezet, ahol a pázmányos hallgatók mentorálási, tanítási és közösségfejlesztési feladatokkal vannak jelen. A központ működésének az Allport-féle kontaktushipotézis és az in-

terkulturális pedagógia elvei adnak szakmai háttérrel: közös célok, együttműködés és intézményi támogatás teremt keretet az előítéletek csökkentéséhez (Allport, 1954, 281–282.). A Taléta az SL ideális terepe, mert a szolgálat és a tanulás szimmetrikus viszonyban áll: a hallgatók a közösség valós igényeire reagálnak, miközben kurzuscéljaikhoz kötötten fejlődnek (Sigmon, 1996, 10.). Az intézményi partnerség a PPKE-vel biztosítja a folyamat folytonosságát, így a hallgatók és a mentoráltak között bizalmi kapcsolatok alakulnak ki. A hallgatók nemcsak „segítenek”, hanem tanulnak is: módszertani repertoárjuk bővül, interkulturális kommunikációs készségeik fejlődnek, és szakmai identitásuk olyan tapasztalatokból épül, amelyek a tantermi környezetben nem hozzáférhetők. A Taléta ezzel „élő laboratóriumot” kínál a hivatásformáláshoz, ahol a hallgatók valós társadalmi kontextusban tehetik próbára a tanult elméleteket.

5.2. Oktatói szerep: mentorálás és példamutatás

Az egyetemi oktatók és szakemberek szerepe a Talétában túlmutat a koordináción: személyes tanúságtétellel segítik a hallgatókat abban, hogy a hivatástudatot a mindennapi gyakorlatban éljék meg. VI. Pál pápa klasszikus megállapítása szerint „a mai ember inkább hallgat azokra, akik tanúságot tesznek, mint azokra, akik csak tanítanak” (VI. Pál, 1975, 41.). A Talétában ez azt jelenti, hogy az oktatók, szakemberek nem csupán módszertani tanácsokat adnak, hanem nyíltan beszélnek erkölcsi dilemmáikról, saját tanulási folyamataikról és a szolgálatból fakadó belső erőforrásaikról. A közös reflexiók alkalmak szakmai és spirituális tanulóközösséget hoznak létre: a hallgatók visszajelzést kapnak, kérdezhetnek, és a tapasztalatokat elméleti keretben értelmezhetik (Bringle & Hatcher, 1999, 179–181.). Ez a mintázat nemcsak az aktuális projekt sikerességét növeli, hanem átörököthető szakmai szokásokat is teremt.

5.3. A folyamatos reflexió és a hivatásformálás kapcsolata

A folyamatos reflexió a hivatásformálás motorja a Talétában. A hallgatók szupervíziókon, kiscsoportos megbeszéléseken és tematikus szemináriumokon dolgozzák fel a heti tapasztalatokat, miközben az oktatók kérdésirányokkal segítik az elméleti és gyakorlati összekapcsolást. Eyler (2002) szerint a rendszeres, irányított reflexió jelentősen növeli az SL tanulási hozamát, mert a hallgatók így képesek a tapasztalatot magasabb rendű kognitív műveletekké – elemzéssé, értékeléssé, szintézissé – alakítani (Eyler, 2002, 520.). A hivatásreflexió konkrét kérdései között szerepelhet: „Hogyan változott a gyerekekről alkotott képem?”, „Milyen helyzetben ütköztek az értékeim, és hogyan döntöttem?”, „Milyen erőforrások segítettek a nehézségek kezelésében?” A válaszokból kirajzolódik a személyes pedagógiai ethosz, amely a pálya hosszú távú fenntarthatóságát is megalapozza.

5.4. Interkulturális tanulás és előítéletcsökkentés

Az interkulturális tanulás és az előítéletcsökkentés a Taléta egyik legerősebb hatása. Allport (1954) feltételei – közös célok, együttműködés, intézményi támogatás – a Talétában teljesülnek, így a különböző társadalmi háttérű résztvevők közötti pozitív kontaktus tartós attitűdváltozást hoz. Gaertner és munkatársai (1989) szerint a „rekategorizáció” mechanizmusa – amikor a korábbi csoporthatárok helyett tágabb, közös identitás alakul ki – különösen hatékony az intergroup bias csökkentésében (Gaertner, Mann, Murrell, & Dovidio, 1989, 239). A Talétában ezt a „tanodás identitás” testesíti meg: a résztvevők nem „mi és ők” kategóriákban gondolkodnak, hanem egy együttműködő közösség tagjaiként tekintenek egymásra.

5.5. Összegzés: a Taléta mint hivatáslabor

Összefoglalva: a Taléta Tanoda hivatáslaboratórium, ahol a szakmai tudás, a személyes elköteleződés és a spirituális dimenzió egymást erősítve fejlődnek. A program a szolgáltatáalapú tanulás integrált formáját valósítja meg: a szolgálat és a tanulás szimmetriáját, a folyamatos reflexiót, az interkulturális környezet előnyeit és az intézményi partnerséget. Mindez olyan formációs közeget teremt, amelyben a pázmányos hallgatók megtapasztalják a pedagógus és pszichológus hivatás szolgáló jellegét, és felkészülnek a komplex társadalmi problémák etikus és hatékony kezelésére (Spencer et al., 2005, 124.).

6. A Taléta-modell integrálása a pedagógusképzésbe

6.1. Módszertani integrációs keretek

A Taléta-modell módszertani integrációja három összefüggő pilléren nyugszik: tantervi beágyazás, folyamatos reflexió, valamint közösségi partnerség és fenntarthatóság. A tantervi beágyazás kreditértékű kurzusok, kötelező terepgyakorlatok és portfólióalapú értékelés révén valósítható meg; ilyenkor a szolgálat nem extrakurrikuláris tevékenység, hanem a tanulási kimenetekhez kötött pedagógiai eszköz. A folyamatos reflexió írásos naplók, irányított kis csoportok és szemináriumok által biztosítja, hogy a tapasztalat beépüljön a szakmai tudásba (Eyler & Giles, 1999, 173.; Bringle & Hatcher, 1999, 179–181). A harmadik pillér a közösségi partnerség: az intézmény (PPKE) és a Taléta közötti hosszú távú együttműködés stabilitást és minőségbiztosítást ad, miközben a közösségi szereplők bevonása garantálja, hogy a program valós szükségletekre reagál (Tapia, 2021, 24.).

6.2. A hivatásformálás támogatása

A hivatásformálás támogatása az SL egyik legjelentősebb ígérete a pedagógusképzésben. A hallgatók a Talétában nem szimulált helyzetekkel, hanem a pedagógusi hivatás valós kontextusaival találkoznak: sérülékeny helyzetű gyermekekkel és családokkal működnek együtt, ahol döntéseiknek és jelenlétüknek közvetlen hatása van mások életére. Ez az egzisztenciálisan is megterhelő tapasztalat erős felelősségérzetet és folyamatos etikai mérlegelést hív elő, amely az SL formációs magját adja (Arthur et al., 2019, 12.). A hivatásformálás kulcseleme ebben a folyamatban a reflexió: a hallgatók nemcsak szakmai szerepüket értelmezik újra, hanem saját értékeiket, motivációikat és határaikat is tematizálják, és megtanulják, miként alakíthatók ezek tudatos pedagógiai kompetenciává.

E reflexív hivatásformálás szorosan összekapcsolódik a pedagógiai jelenlét sajátos értelmezésével, amely nem egyoldalú „segítésként”, hanem kölcsönös tanulási folyamatként valósul meg. A programban részt vevő önkéntesek beszámolóí szerint a gyermekekkel való találkozások során személyes világképük, társadalmi érzékenységük és hivatásfelfogásuk is átalakult. Ez a horizontális tanulás – a másiktól való tanulás tapasztalata – a kölcsönösség pedagógiai elvének alapját képezi, és lebontja a segítő–segített hierarchikus viszonyát.

A befogadás pedagógiája ebben az értelemben nemcsak inkluzív, hanem mélyen reflexív is. A pedagógiai helyzeteket folyamatos értelmező párbeszéd kísérté: az egyetemi hallgatók mentálhigiénés támogatást kaptak, közös szupervíziókon és esetmegbeszéléseken vettek részt. Ez a strukturált reflektív tanulás lehetővé tette, hogy a nehézségek, kudarcok és érzelmi feszültségek ne a kiégés irányába hassanak, hanem a szakmai önismeret és a pedagógiai kompetenciák elmélyülését szolgálják. Így az SL nemcsak gyakorlati tapasztalatot, hanem hivatásformáló tanulási teret hozott/hoz létre, amelyben a pedagógusi identitás etikai, érzelmi és szakmai dimenziói egymással összefonódva fejlődnek.

6.3. Az interkulturális és társadalmi érzékenyítés mechanizmusai

Az interkulturális és társadalmi érzékenyítés mechanizmusai a Talétában Allport (1954) és Gaertner et al. (1989) elméleti belátásaira épülnek. A közös célokért folytatott együttműködés és az intézményi támogatás olyan struktúrát hoz létre, amelyben a kontaktus nem felszínes, hanem mély, tartós és kölcsönösen előnyös. A hallgatók a kulturális különbségeket nem akadályként, hanem tanulási erőforrásként élik meg; saját kommunikációs és konfliktuskezelési stratégiáikat valós helyzetekben fejlesztik. A rekategorizáció folyamata – amelyben a „mi és ők” dichotómiáját egy közös „mi” váltja fel – különösen fontos a pedagógusképzésben, mert az iskolai gyakorlatban is heterogén csoportokkal dolgoznak (Gaertner et al., 1989, 239). A Talétában szerzett interkulturális tapasztalatok így közvetlenül átvihetők az iskolai osztályterembe.

6.4. Fenntartható modell és kiterjesztés

A fenntartható modell és a kiterjesztés feltétele az intézményi tanulás: az egyetemi szervezetnek is tanulnia kell a szolgáltatáalapú programból. Az Uniservitate gyakorlatából tudjuk, hogy a sikeres projektekből – megfelelő dokumentáció és értékelés mellett – intézményi irányelv, majd szervezeti kultúra is építhető (Tapia, 2021, 24). A Taléta-modell kiterjeszthető más karokra és egyetemekre: jogászok közösségi jogsegélyben, informatikusok digitáliskompetencia-fejlesztésben, szociológusok részvételi akciókutatásban vehetnek részt. A regionális hálózatosodás – több tanoda és egyetem összekapcsolása – tovább növeli a hatást és a fenntarthatóságot.

A Taléta-modell integrációja olyan komplex formációs keretet hoz létre, amely egyetemesíti a tantervi kimeneteket, a reflexiót, az interkulturális tanulást és a közösségi partnerséget. Ez a keret a pedagógusképzés stratégiai eszköze, mert egyszerre fejleszti a tudást, a készségeket és az értékorientációt. Az SL ily módon nem egyszerűen módszer, hanem intézményi reformirány: a tanárképzés középpontjába a közjó szolgálatát és a hivatásalapú szakmai identitást állítja (Eyler, 2002, 517.; Spencer 2005, 124.).

7. Összegzés

A tanulmány érvei és példái alapján egyértelmű, hogy a folyamatos, strukturált reflexióval integrált szolgáltatáalapú tanulás olyan formációs út, amely a tudást, az értékeket és a cselekvést koherens egésszé rendezi. Az Uniservitate Program és a Taléta Tanoda gyakorlata megmutatja, hogy a katolikus felsőoktatás akkor tud hitelesen megfelelni küldetésének, ha az SL nem kiegészítő modul, hanem az intézményi kultúra szervező elve. A spirituális dimenzió így lesz operatív pedagógiai kategória: meghatározza a tanulási kimeneteket, a reflexió fókuszát és a közösségi gyakorlat etikáját (Tapia, 2021, 25., 27.). A pedagógusképzésben a Taléta-típusú programok teszik lehetővé, hogy a hallgatók a hivatásukat konkrét helyzetekben, közösségi felelősségben és interkulturális párbeszédben éljék meg. A szolgáltatáalapú tanulás intézményi beágyazása, a reflexiós képzési modulok rendszerszintű bevezetése, a közösségi partnerségek fejlesztése és a spirituális dimenzió tudatos ápolása nemcsak a hallgatói tanulást, hanem a társadalmi kohéziót és az egyetemi küldetés hitelességét is erősíti.

Irodalomjegyzék

- Ali, M., Mustapha, I., Osman, S. & Hassan, U. (2021). University social responsibility: A review of conceptual evolution and its thematic analysis. *Journal of Cleaner Production*, 286, 124931. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.124931>
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley.

- Bringle, R. G. & Hatcher, J. A. (1999). Reflection in service-learning: Making meaning of experience. *Educational Horizons*, 77(4), 179–185.
- Eyler, J. (2002). Reflection: Linking service and Learning–Linking students and communities. *Journal of Social Issues*, 58(3), 517–534. <https://doi.org/10.1111/1540-4560.00274>
- Eyler, J. & Giles, D. E. (1999). *Where’s the learning in service-learning?* Jossey-Bass.
- Ferenc pápa. (2024). Greeting of His Holiness Pope Francis to the President and Board of Trustees of the University of Notre Dame, Indiana, U.S.A. <https://www.vatican.va/content/francesco/en/speeches/2024/february/documents/20240201-university-indiana.html>
- Furco, A. (1996). Service-learning: A balanced approach to experiential education. In B. Taylor (szerk.), *Expanding boundaries: Serving and learning* (pp. 2–6.). Corporation for National Service.
- Gaertner, S. L., Mann, J., Murrell, A. & Dovidio, J. F. (1989). Reducing intergroup bias: The benefits of recategorization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(2), 239–249. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.2.239>
- Pál, VI. (1975). *Evangelii nuntiandi*. https://www.vatican.va/content/paul-vi/hu/apost_exhortations/documents/hf_p-vi_exh_19751208_evangelii-nuntiandi.html
- Spencer, B. H., Cox-Petersen, A. M. & Crawford, T. (2005). Assessing the impact of service-learning on preservice teachers in an after-school program. *Teacher Education Quarterly*, 32(4), 119–135.
- Tangaza University College. (2020). *Spirituality for service learning*. https://drive.google.com/file/d/1mIPcA_d_Kal6C-TD3CIf-3XZBm2XPpy/view
- Tapia, M. N. (2021). Exploring the spiritual dimension of service-learning pedagogy and its contribution to the spirituality of a Catholic university. In M. R. Tapia & A. Peregalli (szerk.), *Uniservitate Collection* (Vol. 6, pp. 21–35.). CLAYSS.

Rövidítések:

CLAYSS	Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario
CSR	Corporate Social Responsibility
SL	service-learning
USR	University Social Responsibility