

Milena Ristovska

UVOD I SMJERNICE ZA  
EFEKTIVNU IMPLEMENTACIJU  
USLUŽNOG UČENJA  
U VISOKOM OBRAZOVANJU

Urednici:

Ana M. Lazarevska  
Michael Stankosky  
Aida Koçi

Skopje, 2012

**Milena Ristovska**

**UVOD I SMJERNICE ZA  
EFEKTIVNU IMPLEMENTACIJU  
USLUŽNOG UČENJA U  
VISOKOM OBRAZOVANJU**

**Urednici:**

**Ana M. Lazarevska  
Michael Stankosky  
Aida Koçi**

**Skopje, 2012**

**Lektor (engleski):**  
**Desanka Pislević**

**Prijevod i lektura sa engleskog na hrvatski:**  
**Ivana Bilić**  
**Jerko Markovina**

**Dizajn naslovnice:**  
**Aleksandar Arsov**

**Grafička obrada:**  
**Ana M. Lazarevska**  
**Aleksandar Arsov**

CIP - Каталогизација во публикација  
Национална и универзитетска библиотека "Св. Климент Охридски", Скопје

378-056.26/.3(497.7)  
378-056.26/.3(497.5)

RISTOVSKA, Milena

Uvod i smjernice za efektivnu implementaciju uslužnog učenja u visokom obrazovanju / Milena Ristovska. - Текст. - Скопје : Makedonsko amerikanska alumni asocijacija, 2012

Начин на пристап (URL): <http://www.equalaccess4pwds.org>. - Наслов превземен од екранот. - Опис на изворот на ден 16.11.2012. - Фусноти кон текстот

ISBN 978-608-4700-06-7

а) Високо образование - Методи на учење  
COBISS.MK-ID 92718346

## PREDGOVOR GLAVNOG UREDNIKA

Sjećam se tog kasnog poslijepodneva, u veljači 2011. godine kad sam sjedila na kavi s Aidom Koci i razmišljala o temi našeg potencijalnog projekta koji smo htjele prijaviti za natječaj Alumni Engagement Innovation Fund 2011. godine. Natječaj je po prvi put bio objavljen na web stranici State Alumni (globalne zajednice američkih alumna), pa nismo imale nikakvih prethodnih spoznaja o tom, niti smo mogle nekoga pitati o prethodnim iskustvima. Prijava na taj projekt bila je ujedno moja druga projektna aplikacija, a nakon prethodno dobivenog granta za Regional JFDP<sup>1</sup> Alumni Conference “Enhancing Accessibility of the Higher Education to the Disabled”, Studeni 22 – 24, 2010. godine koju sam organizirala u Skopju i Ohridu, u Makedoniji, a koja je bila financirana od strane Junior Faculty Development Program Alumni Granta.

Jednostavno rečeno bile smo oduševljene tom idejom. S jedne strane bile smo bile itekako svjesne važnosti teme, koristi od uvođenja koncepta 'Uslužnog učenja' na visoko obrazovnim institucijama u Makedoniji i Hrvatskoj (koja je u ovom projektu zemlja Partner). S druge strane bili smo svjesni važnosti koju ovaj projekt ima u odnosu na ciljnu skupinu kojoj je usmjeren, osobe s invaliditetom. Pravo i jednakost pristupa obrazovanju za osobe s invaliditetom predstavlja stalnu borbu u našem nacionalnom i regionalnom okruženju. Osobno vjerujem kako je upravo ta sinergija između dvije diskutirane teme bila presudna za konačan prijedlog našeg projekta pod nazivom: “Ensuring Equal Access through Service Learning for Persons with Disabilities”.

Mi, predlagatelj projekta, članovi akademske zajednice u Makedoniji i Hrvatskoj, ujedno smo počašćeni time što predstavljamo JFDP alumne. Bilo je za očekivati kako ćemo upravo mi, JFDP alumni uočiti problem s kojim se nose osobe s invaliditetom te kroz svoje aktivnosti djelovati u tom pravcu kako bi osobama s invaliditetom olakšali njihovu poziciju u svom okruženju. Nadajući se kako smo kroz svoje djelovanje prepoznali i obuhvatili društvene problem koji traže promptno djelovanje, predan rad i entuzijastičan pristup, te kako bi svojim djelovanjem barem iz svoje perspektive, ako ne omogućili u potpunosti onda barem olakšali dostojan pristup obrazovanju temeljem jednakih mogućnosti za osobe s invaliditetom. Ono što je posebno u ovom projektu je to što smo pošli od pretpostavke da se u širem kontekstu razmotri jednakost pristupa osobama s invaliditetom, a takav pristup ponajviše polazi od vlastite borbe za sebe i svoja prava. Smatramo kako je svatko od nas, u nekoj fazi svoga života bio ili može biti osoba s invaliditetom, koja se susreće sa svakodnevnim poteškoćama takvog življenja.

Za pisanje ovog projekta puno su mi pomogla iskustva koje sam stekla tijekom mojih prethodnih studijskih boravaka u Americi, Njemačkoj, Japanu i nekim drugim europskim državama. Kroz svoj rad i boravak u tim državama razvila sam određenju pažnju, ali i svijest o potrebama osoba s invaliditetom. Posebno me je dojmilo kad sam te osobe sretala na fakultetima, u kazalištima, kinima, operi, tržnicama, parkovima, sportskim događajima i slično. Kroz to iskustvo shvatila sam kako te osobe zapravo uživaju u radostima svakodnevnog života te sam poželjela da takve mogućnosti imaju i osobe s invaliditetom u našem okruženju. Tako sam prepoznala ovu priliku za projekt, koja nam se ukazala kao kamenčić koji je nedostajao u tom putu, kojim ćemo uz pomoć mudrosti i magije otkriti najdublje i najosamljenije dijelove u našim srcima i umovima kako bi u potpunosti prihvatili osobe s invaliditetom.

---

<sup>1</sup> JFDP – Junior Faculty Development Program – stipendija koju za nastavno usavršavanje dodjeljuje State Department

Ova publikacija, samo je jedan od rezultata našeg AEIF projekta koju smo pripremili i izdali u najboljem nastojanju, kako bi osigurali jednak pristup visokom obrazovanju za osobe s invaliditetom. Priručnici su namijenjeni nastavnom i nenastavnom osoblju visoko obrazovnih institucija (prvenstveno, ali ne i isključivo) kako bi proširili svoje vidike i tražili nove pristupe i metode učenja i ispitivanja te time omogućili jednak pristup visokom obrazovanju za sve studente. Odnosno, kako bi omogućili studentima s invaliditetom uključivanje u nastavne planove i programe. U tom našem nastojanju cilj nam je postaviti metodologiju uslužnog učenja u središte pozornosti, te kroz pojašnjenja objasniti kako se ista može koristiti za izgradnju multidimenzionalne i višestruke sinergije između fakulteta, studenata, institucija i šire društvene zajednice. To ujedno ima za cilj i jačanje svijesti o tome kako bi smo svi mogli mi i trebali udružiti naše napore u borbi za zajedničke potrebe i bolji i smisleniji život, kao i potrebu da proširimo, osiguramo, održavamo, promičemo i borimo se za jednaka prava osoba s invaliditetom na svim razinama i sferama života i društva, generalno.

Prvo, u ime cijelog projektnog tima želim se zahvaliti američkom State Departmentu, Upravi AEIF i Upravnom odboru AEIF na njihovoj potpori, iskazanoj kroz odluku da odaberu naš projektni prijedlog između 683 prijavljena projekta iz cijelog svijeta. U drugi krugu naš projekt je ušao kao jedan od 137 projektnih prijedloga od kojih je konačno odobreno 38 projekata, a naš projekt je bio 3. na toj listi, na svjetskoj razini, mjerno brojem glasova američkih alumna diljem svijeta.

Duboko vjerujemo kako za naš uspjeh trebamo zahvaliti i potpori koju smo dobili od američkog Veleposlanstva u Makedoniji. Izražavam svoju najdublju zahvalnost gospodinu Johnu Surfaceu, bivšem izaslaniku za poslove kulture i obrazovanja, u američkom Veleposlanstvu u Makedoniji, koji je prepoznao našu ideju, vjerovao u nas i pružio nam bezrezervnu materijalnu i logističku podršku u tijeku postupka prijave projekta. Svojim radom gospodin Surface pripremio je plodno tlo svom nasljedniku, gospodinu Brianu P. Baueru, kojem zahvaljujemo na moralnoj i logističkoj potpori tijekom faza provedbe ovog složenog projekta.

Ovom prilikom želim zahvaliti sretnom spletu okolnosti koji su doveli do toga da je moja prijateljica, također JFDP alumna, **Milena Ristovska** s Institute for Knowledge and Innovation, George Washington University, Washington DC, bila u pravo vrijeme i na pravom mjestu, točno onda kad smo je najviše trebali. Ponajprije joj želim zahvaliti na njenom brzom odazivu i spremnosti da prihvati ulogu glavne autorice ovog priručnika. U njenom radu pomogla joj je također jedna prijateljica, JFDP alumna, suvoditeljica projekta u Makedoniji, **docentica dr. sc. Aida Koci**, sa South East Europe University (u daljnjem tekstu će se koristiti kratica SEEU) iz Tetova. Doc. dr.sc. Aida Koci, pomogla je u sastavljanju smjernica, a njen poseban doprinos svakako je u tom što je ona jedna od pionira uslužnog učenja u Makedoniji, te time zajedno s glavnom autoricom predstavlja nesumnjivo dobar izbor suradnika na izradi ove publikacije.

Svi suradnici na projektu slažu se u jednom, ova publikacija ne bi bila ovako kvalitetna da nije bilo naše suradnje s prof. dr. sc. **Michael A. Stankosky**, predsjednikom Institute for Knowledge and Innovation, sa George Washington-a. Kao jedan od urednika prof. Stankosky se pojavio točno onda kada smo ga najviše trebali, te je bez obzira na vremenske i prostorne udaljenosti bio uvijek s nama da nas usmjeri u predanom i pedantnom istraživanju kao i u pisanju ovog priručnika.

Također želim zahvaliti suvoditeljici projekta za Hrvatsku, **Dr. sc. Ivani Bilić**, s Ekonomskog fakulteta u Splitu, Sveučilište u Splitu, kao i voditelju tima studenata sa Sveučilišta u Zagrebu, **Dr. sc. Jerku Markovini**, s Agronomskog fakulteta, Sveučilišta u Zagrebu. Zahvaljujem i svim ostalim sudionicima na projektu, ljudima koji su s puno rada i entuzijazma slijedili zadane im obveze, često i na uštrb vlastitog vremena kako bi se sve aktivnosti projekta obavile u za to predviđenim rokovima.

Želim zahvaliti svojim suradnicima, ponajprije prijateljima, na potpori i suradnji tijekom čitavog projekta **Danieli Stojanovskoj Djingovskoj** iz udruge: **Association of the Students and Youth with**

**Disabilities, Jagodi i Jasmini Risteskoj** iz udruge **Mobility Challenge**, **Biljani Manevskoj, Vesni Stojanovskoj** i svim drugim osobama s invaliditetom koje su kroz ovaj projekt postale dio naših života i dotakle nas svojom borbom i ustrajnošću. Oni su djelovali kao okosnica ovog, ali i svih budućih projekata u ovom području, te tako predstavljaju jezgru iz koje smo generirali naše ideje i energiju.

I za kraj, mogu se samo nadati kako smo kroz naš rad na ovom projektu opravdali postavljena očekivanja, kako prema projektnim ciljevima tako i naša vlastita očekivanja.

**Skopje,  
Kolovoz, 2012**

**Glavni urednik**

**Ana M. Lazarevska**

Doc. Dr. sc.  
Mašinski fakultet, Skopje  
Univerzitet "Sv. Kiril i Metod", Skopje, Makedonija

## PREDGOVOR GLAVNOG AUTORA

Svatko tko je ikad sudjelovao na orijentacijskoj sesiji JFDP-a, pripremnom – orijentacijskom sastanku prije odlaska ili završnoj konferenciji zasigurno je mnogo puta čuo i dobro se sjeća izjave “JFDP je iskustvo koje će vam promijeniti život”. U stvari, čuli smo to dovoljno puta pa je to ubrzo postala ‘krilatica’ ili ‘mantra’ za svakoga tko je ikad bio stipendist u ovom programu. To je naprosto ‘mamac’ koji American Councils of International Education (u daljnjem tekstu ECA) nudi svakome tko želi postići ‘izvršnost’ u svojoj akademskoj karijeri.

I prije nego li pomislite kako je to jedan od mojih klišeja, mogu vam reći kako je ECA, (U.S. Department of State and American Councils of International Education) u potpunosti ispunio ta očekivanja! Ja sam jedna od stotine JFDP alumna čiji se život i karijera dramatično promijenio nakon studijskog boravka na američkom sveučilištu.

Studijskim boravkom na School of Business, George Washington University 2009. godine započinje moja ‘Odiseja’ uspostavljanja međunarodnih kontakata s profesorima diljem svijeta, gdje pohađam predavanja i uskoro postajem doktorski kandidat na School of Engineering and Applied Science, George Washington University – nešto što je prije tog boravka u Americi bilo daleko iznad mojih želja i očekivanja. Štaviše, postala sam bliska prijateljica s makedonskim kolegama iz programa, Rozitom Petrinska – Labudović, Zorica Trajkova, Ana Lazarevska, Jane Božinovski, Aleksandar Naumoski i Marija Grišin (‘OBITELJ’ kako smo se međusobno oslovljavali i označavali naše zajedničke slike na Facebooku) također sam postala i članom ‘JFDP plemena’ koje raste i razvija se svakodnevnom komunikacijom s Ivanom Bilić, Jerkom Markovina, Velika Pejovska – Angelkova, Nikola Levkov, Niyaz Yagublu, Nataša Krivokapić, Krešimir Krolo, Mirta Bijuković – Maršić, Meldina Kokorović – Jukan, Natalya Borgul, Zamzagul Kashkinbayeva, Gubad Bayramov i drugima putem skypea, Facebooka ili osobno. U mom dosadašnjem životu ništa nije bilo tako čudesno poput tog divnog iskustva, susreta s različitim kulturama i međusobnom razmjenom iskustava. Iako ne volim otrcane fraze osjećam potrebu zahvaliti vam na tom što ste obogatili moj život i što u njega uvijek unosite osmjeh svojim prijateljskim postupcima i gestama.

Ova publikacija rezultat je sastanka s Anom, Ivanom, Velikom, Jerkom, Bojanom Karanakovim, Bogdanom Jovanovskim koji se dogodio slučajno, ali očito s razlogom za vrijeme jedne radionice projekta AEIF “Equal Access through Service Learning for Persons with Disabilities”. Sve ovo ne bi bilo moguće bez predanog vjerovanja doc. dr. sc. Ane Lazarevske u moje istraživačke i spisateljske sposobnosti, kao ni bez nevjerojatnih i kreativnih smjernica za koje mi je dala doc dr. sc. Aida Koçi, s Fakulteta za jezik, kulturu i komunikacije s SEEU iz Tetova.

Od 2005. godine doc. dr. sc. Koçi zajedno s prof. Sandrom Bruno započinje s projektom uslužnog učenja za studente koji studiraju na engleskom jeziku, kroz kolegij *Needs Analysis and Course Design (NACD)* koji je uveden na SEEU u Tetovu. To je bio prvi put kako je projekt uslužnog učenja uveden kao kolegij, kao dio nastavnog plana i programa, kao inovativna metodologija uveden u visokom obrazovanju u Makedoniji. Kao pravi pionir doc. Dr. sc. Koci bila je ‘vrijedan’ savjetnik za mene, pomogla mi je u kreiranju kostura ovih smjernica, čime je učinila proces kreativnog pisanja stvarno lakim za mene. Sve to se odvijalo kroz jedan sastanak i daljnju kontinuiranu, dnevnu komunikaciju putem e-maila.

Želim joj zahvaliti na pomoći i nesebičnom dijeljenju njenih znanja u području njene stručnosti: trenutnog stanja uslužnog učenja u Makedoniji, *suradnje sa zajednicom*; *ciljevima* uslužnog učenja; pristupima u kreiranju nastavnih planova i programa uslužnog učenja; implementaciji u nastavi, ulozi

nastavnika/profesora kod uslužnog učenja, te pojašnjavanju razlike između uslužnog učenja i volonterizma u Poglavlju 1. ovog priručnika.

Također bi htjela izraziti svoju zahvalnost prema **George Washington University-u**, iz Washingtona i **Gelman Library** čije baze sam koristila u ovom radu kako bi pristupila brojnim znanstvenim časopisima, knjigama, stranoj literaturi, te njihovom kompetentnom nastavnom i nenastavnom osoblju, koji su mi u mnogome pomogli kako tijekom mog doktorskog studija, tako i tijekom izrade ovog priručnika. Ovaj priručnik za uslužnog učenja rezultat je trogodišnje suradnje s **Prof. Francesco Calabrese**, direktorom Institute for Knowledge and Innovation (IKI), **Dr. Rudolph Garrity**, IKI suradnikom direktora, UOM Total KM Education (TKE), **Prof. Stuart Umpleby**, Research Program in Social and Organizational Learning, School of Business, i mnogim drugima koji su povezani s **School of Business** i **School of Engineering and Applied Science**.

I za kraj želim izraziti najdublju zahvalnost mom bivšem akademskom savjetniku, **Prof. Michael A. Stankosky**, Višem direktoru i Predsjedniku Institute for Knowledge and Innovation, koji je inzistirao na održanju visokih standarda akademske izvrsnosti i njegove kritičke/savjetodavne pomoći kod postavljanja smjernica ovog priručnika, koji je zajedno s **Prof. Thomas Mazzuchi**, Pročelnikom Engineering Management and Systems Engineering (EMSE) Department, School of Engineering and Applied Science, meni kao doktorskome studentu omogućio pristup financijskim i administrativnim resursima EMSE.

‘UVOD I SMJERNICE ZA EFEKTIVNU IMPLEMENTACIJ USLUŽNOG UČENJA U VISOKOM OBRAZOVANJU’ sastoji se od tri glavna poglavlja:

- 1. POGLAVLJE – POIMANJE USLUŽNOG UČENJA
- 2. POGLAVLJE – PRAKTIČNI ASPEKTI UVOĐENJA USLUŽNOG UČENJA U INSTITUCIJE VISOKOG OBRAZOVANJA
- 3. POGLAVLJE – ZAKLJUČNE NAPOMENE I SMJERNICE ZA BUDUĆNOST

Zbog iznimne važnosti stvarnih praktičnih primjera i studija slučaja kroz koje se najbolje može prikazati uslužnog učenja u praksi, članovi tima koji su radili na ovom projektu gotovo jednoglasno su došli do zaključka kako je najbolje izdati zasebnu publikaciju s primjerima ‘Uspješna primjena uslužnog učenja’. Nadamo se kao će izdavanjem te zbirke studija slučaja ‘krug biti zatvoren’ te kako će svatko u Makedoniji, Hrvatskoj i šire na Balkanu naći kvalitetan materijal za čitanje, koji će ga inspirirati na to da usmjeri svoje istraživačke interese u tom pravcu ili čak da se odvaži primijeniti uslužnog učenja u praksi.

**Skopje,  
Kolovoz, 2012**

**Glavni autor**

**Milena Ristovska**

Istraživač na:

INSTITUTE FOR KNOWLEDGE AND INNOVATION  
George Washington University, Washington DC





Ovaj priručnik je namijenjen svima koji se ne plaše suočavanja s izazovima, kao ni borbe sa svojim sumnjama i strahovima kako bi postigli nešto značajno! Također, priručnik je namijenjen svim mentorima i akademskim savjetnicima, kao i našim roditeljima koji su nam dali slobodu da istražujemo, koji su nas usmjerili u tom gdje da tražimo, ne usmjeravajući nas na to što trebamo vidjeti, i koji su vjerovali u nas tijekom svakog koraka na ovom putu. Bez njihovog strpljivog vodstva, konstantnog ohrabivanja i konstruktivnih kritika ne bi smo postigli našu osobnu 'Itaku'.

## *Itaka*

Constantine P. Cavafy<sup>2</sup>

*Kad kreneš na put prema Itaci  
Poželi da to bude dug put,  
Pun pustolovina, pun spoznaje.  
Ni Lestrigonaca, ni Kiklopa,  
Ni srdita Posejdona se ne boji:  
Takve na svom putu nikad susresti nećeš  
Ako ti misao ostane uzvišena,  
Ako ti birani osjećaji tijelo i dušu prožmu.  
Na Lestrigonce i Kiklope,  
Na divljeg Posejdona naići nećeš,  
Ako ih ne nosiš u duši svojoj,  
Ako ih duša ne stavlja pred tebe.*

*Poželi da to bude dug put.  
Svitanja ljetnih neka bude mnogo  
Kad ćeš radosno i zadovoljno  
Ulaziti u luke prvi put videne:  
Zastani na feničkim trgovima,  
I nabavi krasnu robu, sedefe, koralje, jantar i ebanovinu,  
I senzualne mirise svake vrste,  
Senzualnih mirisa koliko voliš;  
Pođi u mnoge egipatske gradove,  
Da se poučiš i naučiš od mudraca.*

*Uvijek na umu imaj Itaku.  
Stići tamo je tvoja sudbina.  
Ali ne požuruj nikakvo putovanje,  
Bolje je kad traje mnogo godina,  
I da kao starac pristaneš na otok,  
Bogat onim što si stekao,  
Ne čekajući da Itaka ti bogatstvo da.  
Itaka ti je dala putovanje.  
Bez nje ne bi krenuo na put.  
Ništa ti više ona nema dati.*

*I ako je siromašnu nađeš, Itaka te nije obmanula.  
Tako mudar kako si postao, s tolikim iskustvom,  
Već si shvatio što Itake znače.*

---

<sup>2</sup> Pregledano, 8. srpnja, 2012: <http://www.poemhunter.com/poem/ithaca/>

## POPIS KRATICA

<b>AEIF</b>	(U. S. Department of State Alumni Engagement Innovation Fund) – Fond namijenjen Američkim alumnijima koji dodjeljuje State Department
<b>CBL</b>	(Community-Based Learning) – Učenje u suradnji sa zajednicom
<b>ELT</b>	(Experiential Learning Theory) – Teorija eksperimentalnog učenja
<b>GPA</b>	Prosjek ocjena
<b>IRB</b>	(Institutional Review Board) – Recenzentski odbor institucije
<b>JFDP</b>	(Junior Faculty Development Program) – Stipendija State Departmenta namijenjena mladim (budućim) profesorima
<b>NACD</b>	Needs Analysis and Course Design – kolegij koji se predaje na SEEU u Tetovu – Kolegij kreiran temeljem potreba
<b>NGO</b>	Nevladine organizacije
<b>PLaCE</b>	Partnering Landscape and Community Enhancement program at Iowa State University's College of Design – naziv program
<b>SL</b>	(Service Learning) Uslužno učenje
<b>ZDP</b>	Zona proksimalnog razvoja

# SADRŽAJ

PREGOVOR GLAVNOG UREDNIKA.....	i
PREGOVOR GLAVNOG AUTORA .....	iv
POPIS KRATICA .....	viii
SADRŽAJ .....	ix
<b>1. POGLAVLJE POIMANJE USLUŽNOG UČENJA.....</b>	<b>1</b>
Uvod.....	1
Pristupi u definiranju uslužnog učenja .....	3
Ključne specifičnosti/dimenzije uslužnog učenja .....	5
1) <i>Od iskustvenog učenja do suradnje sa zajednicom.....</i>	<i>5</i>
a) Iskustveno učenje .....	5
b) Suradnja sa zajednicom .....	6
2) <i>Integracija uslužnog učenja u nastavne planove i programe i učionice.....</i>	<i>8</i>
a) Ciljevi uslužnog učenja .....	8
b) Pristupi u kreiranju kolegija uslužnog učenja.....	10
c) Modeli kolegija uslužnog učenja u nastavnim planovima i programima .....	13
d) Implementacija u učionici .....	15
e) Uloga nastavnika u projektu uslužnog učenja .....	17
f) Temeljne inspiracije za studente u izvršavanju zadataka i projekata uslužnog učenja....	19
3) <i>Razlika između uslužnog učenja i drugih tipova učenja u suradnji sa zajednicom .....</i>	<i>20</i>
Filozofski i pedagoški temelji uslužnog učenja.....	22
Kratka povijest uslužnog učenja u SAD.....	24
Učinci uslužnog učenja.....	27
1) <i>Učinci uslužnog učenja na studente.....</i>	<i>28</i>
2) <i>Učinak uslužnog učenja na nastavnike.....</i>	<i>31</i>
3) <i>Pogodnosti za klijente i zajednicu .....</i>	<i>31</i>
CITIRANI IZVORI ZA POGLAVLJE 1 .....	33
OSTALI ONLINE IZVORI za Poglavlje 1:.....	35
<b>POGLAVLJE 2 PRAKTIČNI ASPEKTI UVOĐENJA USLUŽNOG UČENJA U VISOKOŠKOLSKE OBRAZOVNE INSTITUCIJE.....</b>	<b>37</b>
Uvod.....	37
Promjena trenutnog stanja visokog obrazovanja uvođenjem <i>Akcijskog Plana za uslužno učenje (CAPSL)</i> .....	37
Stvaranje partnerstva za uslužno učenje: zajednica i sveučilište .....	41

<b>Postavljanje i procjena ciljeva programa, ishoda učenja i kompetencija .....</b>	<b>43</b>
<b>Planiranje programskih uputa i aktivnosti .....</b>	<b>46</b>
<b>Odabir tekstova i ostalih materijala za učenje .....</b>	<b>50</b>
<b>Oblikovanje evaluacije programa i planiranje poboljšanja .....</b>	<b>51</b>
<b>Stvaranje infrastrukture za program .....</b>	<b>54</b>
<b>Održivost programa uslužnog učenja.....</b>	<b>56</b>
<b>Provođenje kulturalno kompetentnog uslužnog učenja.....</b>	<b>57</b>
<b>IZVORI CITIRANI U POGLAVLJU 2.....</b>	<b>59</b>
<b>OSTALI ONLINE IZVORI za Poglavlje 2:.....</b>	<b>59</b>
<b>Poglavlje 3 ZAVRŠNE PRIMJEDBE I MOGUĆI KORACI U BUDUĆNOSTI .....</b>	<b>61</b>

## 1. POGLAVLJE

### POIMANJE USLUŽNOG UČENJA

#### Uvod

Zbog brzih i složenih promjena u društvenom, političkom i ekonomskom kontekstu kojih smo svjedoci posljednjeg desetljeća, uslužno učenje postaje sve dominantniji pristup u visokom obrazovanju. Uvidjevši kako veliki broj visokih škola i fakulteta promišljeno povezuje aktivnosti civilnog društva kroz pristup i uspjeh ove inicijative, shvatili smo kako se kao nikad prije, uslužno učenje pokazalo kao najmoćniji alat u angažiranju građana, kao i kao nevjerojatan katalizator visoko obrazovnih institucija i društvenih transformacija uopće.

Prema posljednjem istraživanju Campus Compact-a<sup>4</sup>, “studenti s 1.198 institucija, članova kampSAD sudjelovali su približno 366 miliona sati rada u zajednici, vrijednog oko \$7.6 miliona dolara, kroz programe organizirane u kampusu u akademskoj godini 2008/2009 (Campus Compact, 2009). Mnogi od tih sati posvećeni su rješavanju gorućih problema u zajednici povezanih s pristupom i uspjehom u obrazovanju, uključujući programe fokusirane na K-12<sup>5</sup> obrazovanje, a prema izvještaju s 89% institucija taj rad je bio usmjeren na: instrukcije (82%), mentorstvo (80%), poduku u čitanju i pisanju (78%), kao i na inicijative usmjerene prema povećanju pristupa i uspjeha u visokom obrazovanju (70%).”<sup>6</sup>

U najširem smislu uslužno učenje je relativno nov i inovativan pedagoški pristup za oboje: efektivnije podučavanje kao i dobro utemeljeno iskustveno učenje koje inkorporira učenje u učionicama uz angažiranje studenata u široj zajednici kroz projekte u kojima oni mogu iskazati i primijeniti svoje vještine i znanja, kritičko razmišljanje i promišljanje kako bi se zadovoljile potrebe identificirane u zajednici. Smisao ovog sustavno utvrđenog iskustva uslužno učenje ogleda se u:

- Pomoći u zadovoljavanju stvarnih potreba zajednice;
- Usluzi kao instrumentu zadovoljavanja ciljeva zajednice i ciljeva društva,
- Unapređenju znanja stečenih u nastavi kroz proširivanje iskustva učenja izvan učionice, u zajednici.<sup>7</sup>

---

<sup>4</sup> Campus Compact je Američka nacionalna udruga koja obuhvaća 1,200 koledža i sveučilišta, predsjednici kojih predstavljaju interese oko 6 miliona studenata— koji se zalažu za ispunjenje građanske dužnosti/odgovornosti kroz visoko obrazovanje. U članstvo su uključene javne i private institucije, one koje imaju dvogodišnje i četverogodišnje programe obrazovanja, širokog spektra obrazovanja, koje kroz svoje uključivanje u praksi predstavljaju idealan doprinos uključivanja u aktivnosti zajednice. Pristupi koji se koriste kako bi se to postiglo uključuju: dijeljenje znanja i resursa sa zajednicom; stvaranje lokalnih razvojnih inicijativa, potpornih usluga i uslužnog učenja kao što je to slučaj s K-12 programom za obrazovanje, pristupa i uspjeha institucija visokog obrazovanja, brige o zdravlju, okoliš, gladni/beskućnici, opismenjanje i pomoći za starije građane. Campus Compact je jedina udruga visokoobrazovnih institucija u Americi, a djelatnosti kampusa posvećene su: 1) promocija javnih i društvenih usluga koje u svrhu razvoja studentskih ‘građanskih’ vještina; 2) pomoć kampusu u utemeljivanju efikasni programa partnerstva s zajednicom i 3) osiguravanje resursa i treninga za fakultete radeći na integriranju socijalnih i usluga prema zajednici u nastavne planove i programe.

<sup>5</sup> Termin koji se koristi u US, Australiji, Kanadi. K-12 obuhvaća dvanaestogodišnje obrazovanje, koje se sastoji od osnovne i srednje škole.

<sup>6</sup> Cress, Christin M., Cathy Burack, Dwight E. Giles, Julie Elkins, i Margaret Carness Stevens (Ure.), 2010, *A Promising Connection: Increasing College Access and Success through Civic Engagement*, Boston, MA: Campus Compact, str. 3.

<sup>7</sup> Corporation for National and Community Service, *Learn and Serve America: Using Service as a Vehicle for Learning—A Most Valuable and Powerful Lesson*, dostupno na:

Iako istaknut i poznat kao pojam na globalnoj razini, kada se razmatra u kontekstu makedonskih institucija visokog obrazovanja, uvođenje uslužno učenje je još uvijek u povojima. Prvi korak u tom pravcu, u Makedoniji je napravljen 2010. g. u Ohridu, a na konferenciji ‘**Regional JFDP Alumni Conference**’. Tema konferencije bila je o mogućnostima jednakog pristupa visokom obrazovanju za osobe s invaliditetom. Analiza situacije i diskusija koja je potom uslijedila, kao i individualni radovi sudionika konferencije rezultirali su **Nacrtom akcijskog plana**, u kojem je jasno naglašeno kako je jedan od najboljih pristupa u rješavanju tog problema uvođenje koncepta uslužno učenje. Naime, koncept uslužno učenje omogućuje neposrednu uključenost najizloženijih dionika, koji tako paralelno rade ne smo za sebe nego i za dobrobit njihovog najbliže okruženja, radeći tako na njihovom osnaživanju, promociji i uključenosti u društvo kroz podizanje svijesti i poticanjem implementacija realnih aktivnosti koje vode prema uklanjanju prepreka i barijera kroz sveopću pristupačnost za osobe s invaliditetom.<sup>8</sup>

Značajan pomak naprijed za utemeljivanje koncepta uslužno učenja bio je početak projekta ‘Equal Access through Service Learning for Persons with Disabilities’ financiranog od strane U. S. Department of State Alumni Engagement Innovation Fund (AEIF).<sup>9</sup> Ciljevi projektnog tima bili su:

- (1) Podizanje svijesti o nužnosti ispravnog odnosa prema osobama s invaliditetom, i
- (2) Omogućavanje, promicanje i jamčenje jednakih prava tih pojedinaca.

Glavne aktivnosti projekta uključuju:<sup>10</sup>

1. **Analizu stanja** s naglaskom na:

- Pojedinačne potrebe osoba s invaliditetom, s posebnim naglaskom na njihove potrebe tijekom obrazovanja s osvrtom na postojeće i implementirane metodologije koje se provode na odabranim sveučilištima u Makedoniji i Hrvatskoj.
- (Ne)postojanje prilagođenih programa za osobe s invaliditetom.

2. Organizacija niza radionica koje uključuju različite dionike:

- Radionice 1 i 2 (*fakulteti/studenti*)
  - Identifikacija specifičnih potreba osoba s invaliditetom. Analiza psihološke pozadine, pristupa i ispravnog pristupa. Poticanje i promocija kooperacije između studenata bez/sa individualnih potreba. Analiza potreba i razvoj nastavnog plana.
- Radionice 3 i 4 (*fakulteti/studenti*)
  - Razumijevanje i primjena koncepta uslužno učenje kroz provođenje studija slučaja u Makedoniji i Hrvatskoj, a sve s ciljem stjecanja uvida o tehničkim, fizičkim/arhitektonskim, informacijskim, ograničenima nastavnih planova i programa i pravnim problemima pristupačnosti obrazovanju.
- Radionica 5 (*svi dionici*)
  - Adaptacija postojeće metodologije i inkorporacija psihološke pozadine u praktičnim situacijama rada s osobama s invaliditetom.
- Radionica 6 (*svi dionici*) – **koja se tek treba održati.**

---

<http://www.nationalservice.gov/about/programs/learnandserve.asp>

<sup>8</sup> Lazarevska, Ana i Atanasko Atanasovski, 2010, *Draft Action Plan resulting from the regional JFDP Alumni Conference ‘Enhancing Accessibility of the Higher Education to the Disabled’*, 22-24. Studeni, 2010, Skopje/Ohrid, Makedonija, Skopje, Macedonia: MAAA, Preuzeto s:

[http://www.maaa.com.mk/sites/default/files/Action%20Plan\\_eng.pdf](http://www.maaa.com.mk/sites/default/files/Action%20Plan_eng.pdf)

<sup>9</sup> kratak opis projektnog prijedloga dostupan je na:

[http://www.equalaccess4pws.org/sites/default/files/resources/AEIFproposal\\_MK\\_CR\\_finalists\\_narrative\\_new.pdf](http://www.equalaccess4pws.org/sites/default/files/resources/AEIFproposal_MK_CR_finalists_narrative_new.pdf)

<sup>10</sup> <http://www.equalaccess4pws.org/project-activities>

- Prezentacija iskustava iz prakse i rezultata rada na terenu.
- 3. Provođenje **terenskog rada** (Studije slučaja) u Makedoniji i Hrvatskoj
- 4. **Kampanja za podizanja svijesti – u tijeku.**
- 5. Printanje i distribucija **publikacija** nastalih kroz projekt – **u tijeku.**
- 6. Postavljanje **web stranice** koja služi kao platform za sve uključene dionike.

Detaljniji opis svih ishoda aktivnosti projekta dostupan je na web stranici projekta u kategoriji ‘Activities and Outcomes’.<sup>11</sup>

Prema doc. Dr. sc. Aidi Koçi, s Fakulteta za jezik, kulturu i komunikacije, SEEU iz Tetova, opću važnost projekta uslužno učenje u cjelini ne treba podcjenjivati, posebno za Makedoniju, i ne samo zbog željenog ulaska u Europsku uniju. Pregled tekućih politike i pitanja kroz koje se suočava zajednice, kroz suradnju i uključivanje manjinskih skupina je posebno bitno za napredak naše zajednice u ovim vremenima globalizacije. Radeći na različitim važnim pitanjima, analizirajući ih, kroz konzultacije i razvoj mogućih rješenja, svijest o odnosu između osobnih, regionalnih, nacionalnih i globalnih učinaka, kao i rezultata takvog pristupa se promovira.

Doc dr. sc. Koçi smatra kako ovo na žalost nije samo slučaj u Makedoniji. Ona smatra kako postoji opći nedostatak znanja o osobama s invaliditetom i njihovim potrebama, kao i nedostatak uključivanja zajednice u cijeloj Jugoistočnoj Europi, kao i to kako se treba nastaviti s radom na izgradnji novih prioriteta za sudjelovanje zajednice i doprinos u rješavanju problema marginaliziranih članova društva. Neki od načina kako to učiniti su (1) kritički procijeniti aktualne vladine politike i (2) procijeniti načine kako škole potiču participaciju mladih i osigurati raznolikost školskih aktivnosti. Nadalje, jedan od velikih i važnih izazova svakako je podizanje motivacije profesora za sudjelovanje u aktivnostima zajednice je i sustav nagrađivanja takvog ponašanja kroz akademsku zajednicu. Važeći sustavi za promociju i napredovanje u Makedoniji ne donose profesorima nikakve bodove<sup>12</sup> za uključivanje u aktivnosti zajednice te se u to ne računa vrijeme i trud uloženi u istraživanje kroz zajednicu kao što je to slučaj kod drugih metoda istraživanja. Ukupan broj objavljenih radova je najčešće jedina mjera akademskog rada pojedinca. Značajan korak naprijed bio bi zasigurno u tom kada bi nadležna tijela i institucije vrednovala te napore u promociji i napredovanju s ciljem: unapređenja javnog imidža obrazovnih institucija, osiguravanja jednakih mogućnosti, iskazujući tako poštovanje prema različitim skupinama studenata, kao i rad s širom zajednicom na rješavanju problema zajednice.

## Pristupi u definiranju uslužnog učenja

Nakon temeljitog istraživanja i analize teorije, relevantnih teorijskih spoznaja i studija slučaja u području uslužno učenje naišli smo na različite pristupe u definiranju uslužno učenje:

- “ Uslužno učenje je filozofija i nastavna metoda koja integrira smisleno služenje zajednici u nastavne planove i programe kako bi se poboljšala akademska disciplina i tako doprinijelo tom da učenici/student dosegnu ishode učenja”<sup>13</sup>
- “ Uslužno učenje je kolaborativna metoda nastave i učenja dizajnirana za promicanje akademskih poboljšanja, osobnog razvoja i uključivanja u zajednicu. Na taj način studenti na smislen način pomažu zajednici i stječu iskustva koja su povezana sa sadržajem nastavnih planova i programa. Vođeni refleksijom, student – samostalno ili u grupama – ispituju svoja

---

<sup>11</sup> <http://www.equalaccess4pwwds.org/activity-list>

<sup>12</sup> U sustavu visokoškolskog obrazovanja i napredovanja u Makedoniji primjenjuje se bodovni sustav, kroz koji se aktivnosti poput znanstvenih radova, nastave i sl. boduju.

<sup>13</sup> George Washington University Service-Learning Advisory Board, 2007, *Report on Service-Learning*, Washington, DC: The George Washington University, str. 4.



iskustva kritički i artikuliraju određene ishode učenja, povećavajući tako kvalitetu njihovog učenja i služenja zajednici.”<sup>14</sup>

- “Uslužno učenje je strategija nastave i učenja koja integrira smisleno služenje zajednici s instrukcijama, kako bi se kroz povezivanje obogatilo iskustvo učenja, učenje odgovornosti građana, kao i jačanje odnosa sa zajednicom. Uslužno učenje je strukturirano iskustvo učenja koje kombinira služenje zajednici uz pripremu i refleksiju na znanja stečena kroz nastavu. Uslužno učenje osigurava koledžima i sveučilištima tzv. ‘društveni kontekst’ obrazovanja, omogućavajući povezivanje nastavnih sadržaja (kolegija) s ulogom građana.”<sup>15</sup>
- Godine 1990. ‘Community Service Act’ definira Uslužno učenje kao metodu učenja u kojoj student izvršavaju određene usluge potrebne zajednici i na taj način ostvaruju bodove (što bi u konkretnom slučaju hrvatskih sveučilišta značilo da ostvaruju ECTS bodove), koristeći i SADvršavajući svoje vještine tijekom vremena “u tom kontekstu uslužne aktivnosti služe kako bi studenti bolje shvatili sadržaj i kontekst odslušanih kolegija, šire razumijevanje područja učenja kao i poboljšanje osjećaja njihove građanske odgovornosti”.<sup>16</sup>
- “Uslužno učenje je razvojna pedagogija koja inkorporira volonterizam studenata u dinamično i eksperimentalno učenje u strogost i strukturu akademskih nastavnih planova i programa. Najjednostavnije, Uslužno učenje povezuje volontiranje studenata u zajednici s bodovima koje ostvaruju na studiju.”<sup>17</sup>
- “Uslužno učenje se definira kao učenje zasnovano na kolegiju, kao iskustvo učenja za koje se ostvaruju bodovi u kojem studenti: (a) sudjeluju u organiziranim uslužnim aktivnostima koje rješavaju identificirane probleme zajednice, i (b) odražavaju se na uslužnu aktivnost na takav način da osiguravaju dublje razumijevanje sadržaja kolegija, šire uvažavanje područja, i šire shvaćanje osobne odgovornosti kao i odgovornog ponašanja građana u zajednici.”<sup>18</sup>
- Prema National and Community Service Trust Act of 1993. godine. : “Uslužno učenje je metoda pomoću koje studenti uče i razvijaju se kroz aktivno sudjelovanje u promišljeno organiziranim uslugama koje su poduzete kako bi riješile probleme zajednice. Aktivnosti su koordinirane s osnovnim i srednjim školama, kao i institucijama visokog obrazovanja, društvenom zajednicom i programima društvene zajednice. Uslužno učenje pomaže u jačanju građanske odgovornosti. To je integrirano i osnažuje akademske nastavne planove namijenjene studentima kroz programe zajednice u koje su student uključeni. Također to utječe na strukturiranje vremena za studente i ostale uključene u to iskustvo.”<sup>19</sup>

---

<sup>14</sup> Ash, S. L., P. H. Clayton i M. Atkinson, 2005, ‘Integrating Reflection and Assessment to Capture and Improve Student Learning’, *Michigan Journal of Community Service Learning*, Vol. 11, No 2, str. 49–59, str. 51, Prema Peters, Kimberly A., 2011, ‘Including Service Learning in the Undergraduate Communication Sciences and Disorders Curriculum: Benefits, Challenges, and Strategies for Success’, *American Journal of Audiology*, Vol. 20, str. 181–196, str. 181.

<sup>15</sup> Seifer, Sarena D., i Kara Connors (Ure.), 2007, *Community Campus Partnerships for Health. Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*. Scotts Valley, CA: National Service-Learning Clearinghouse, str. 5. Pregledano 2. lipnja, 2012 s: [http://www.uri.edu/acadsupp\\_services/learn/documents/HEtoolkit.pdf](http://www.uri.edu/acadsupp_services/learn/documents/HEtoolkit.pdf)

<sup>16</sup> The National and Community Service Act of 1990 [As amended through December 17, 1999, P.L. 106-170], Pregledano 26. lipnja, 2012 s: [http://www.californiavolunteers.org/documents/About\\_Us/ncsa1990.pdf](http://www.californiavolunteers.org/documents/About_Us/ncsa1990.pdf)

<sup>17</sup> Mooney, Linda i Bob Edwards, 2001, ‘Experiential Learning in Sociology: Service Learning and Other Community-Based Learning Initiatives’, *Teaching Sociology*, Vol. 29, No. 2, str. 181-194, str. 181.

<sup>18</sup> Bringle, R. G. i Hatcher, J. A., 2009, *Innovative Practices in Service Learning and Curricular Engagement* in Sandmann, L., A. Jaeger i C. Thornton (Ure.), 2009, *New Directions in Community Engagement* (str. 37–46), San Francisco, CA: Jossey-Bass. str. 38 prema Bringle, Robert i Julie A. Hatcher, *International Learning* in Bringle, Robert, Julie A. Hatcher and Steven G. Jones (Ure.), 2011, *International Service Learning. Conceptual Frameworks and Research. Vol. 1: IUPUI Series on Service Learning Research*, Sterling, Virginia: Stylus Publishing LLC, str. 5.

<sup>19</sup> Corporation for National and Community Service, 2002, *About Learn and Serve: Service-Learning*, Retrieved July 15, 2003 from [www.learnandserve.org/about/service\\_learning.html](http://www.learnandserve.org/about/service_learning.html) prema Taylor, Pamela A. i Christine Ballengee-Morris, 2004, ‘Service-Learning: A Language of “We”’, *Art Education*, Vol. 57, No. 5, Community, Collaboration, and Culture (Sep., 2004), str. 6 – 12, str. 6.

## Ključne specifičnosti/dimenzije uslužnog učenja

Široko definirano područje uslužnog učenja može biti karakterizirano pod nekoliko ‘oznaka’ koje predstavljaju različite pristupe tom području. Taj nedostatak konsenzusa, koji je očit, kad se pokuša opisati specifičnosti uslužnog učenja ukazuje na višedimenzionalnost i kompleksnu prirodu koncepta uslužnog učenja.

Brojni autori su radili na identifikaciji ključnih elemenata koji razlikuju uslužno učenje od drugih načina učenja utemeljenih na učenju kroz društvene aktivnosti, kroz praksu i istraživanje kvalitete koja ga čini učinkovitim. U nastavku teksta predstavljen je jedan od pristupa – Weigert-ova okvir za učinkovit Uslužno učenje.<sup>20</sup>

- Kroz projekte uslužnog učenja studenti pružaju značajne usluge koje su korisne i pomažu, dajući tako svoj doprinos zajednici;
- Usluge koje studenti pružaju zadovoljavaju potrebe i ciljeve koji su iskazani kao problem ili potreba u društvenoj zajednici;
- Te potrebe koje bi trebale biti ispunjene identificirane su i definirane od strane zajednice kroz proces koji u idealnim uvjetima uključuje suradnju između fakulteta i zajednice u kojoj se prakticira Uslužno učenje;
- Usluge zajednici koje pružaju studenti proizlaze iz ciljeva kolegija kroz koji se prakticira Uslužno učenje;
- Usluge zajednici su integrirane u kolegije kroz zadatak ili zadatke koji zahtijevaju primjenu znanja stečenih kroz kolegij, kroz pružanje usluge/rada na nekom od aktualnih problema zajednice povezujući to s ciljevima kolegija;
- Zadaci koji proizlaze iz usluga društvu moraju biti ocijenjeni i vrednovani u skladu s tim (moraju biti ocijenjeni temeljem učenja, a ne usluge koja je pružena zajednici), a sama zajednica mora imati svoju ulogu u vrednovanju.

Najvažniji **aspekti i dimenzije uslužnog učenja**, a koji su izvedene kroz analizu prethodno citiranih definicija biti će detaljnije diskutirani u nastavku teksta.

### ***1) Od iskustvenog učenja do suradnje sa zajednicom***

Nedavni napori u unapređenju visokog obrazovanja u Americi i drugim zemljama diljem svijeta uzrokovali su ‘inflaciju’ analiza i studija koje su fokusirane na poboljšanje procesa učenja kroz obrazovanje. Ta istraživanja idu u nekoliko pravaca, a mi u ovom radu predstavljamo one koji se po našem mišljenju usmjeravaju u pravcu Uslužnog učenja.

#### **a) Iskustveno učenje**

Korijene priznavanja Uslužnog učenja kao pedagoške metode podučavanja i učenja moguće je pronaći u radu Kolb-a i Teoriji eksperimentalnog učenja (engl. Experiential Learning Theory – kratica ELT će biti korištena u nastavku teksta). ELT naglašava važnost učenja kroz iskustvu u učenju i razvoj, također se predlaže holistički model učenja i razvoja za odrasle. Teorija se zasniva na sljedećim pretpostavkama:

- “učenje je najbolje smišljeno kao proces, a ne u terminima njegovih ishoda. Kako bi se poboljšalo učenje u visokom obrazovanju, primarni fokus bi trebao biti na sudjelovanju

---

<sup>20</sup> Weigert, Kathleen Maas, 1998, ‘Academic Service Learning: Its Meaning and Relevance’, *New Directions for Teaching and Learning*, No. 73 (Spring 1998), str. 3-10, str. 6, 7.

studenata u procesima koji poboljšavaju njihovo učenje — procesi koji uključuju povratnu informaciju o učinkovitosti njihovih napora u učenju.

- Svako učenje je ponovno učenje. Učenje je najlakše kroz proces koji se oslanja na studentove ideje i vjerovanjima o nekoj temi, tako da oni mogu biti ispitani, testirani i integrirani s novim, rafiniranijim idejama.
- Učenje zahtijeva rješavanje konflikta između dijalektički suprotstavljenih načina adaptacije u svijetu. Konflikti, razlike i neslaganja koja proizlaze iz procesa učenja su upravo ono što pokreće proces učenja. U procesu učenja pojedinci se kreću natrag i naprijed, preispitujući svoj sustav razmišljanja, djelovanja, aktivnosti i osjećaja, kao i mišljenja.
- Učenje predstavlja jedan cjeloviti proces prilagodbe svijetu. Ne samo kao rezultate spoznaje, učenje uključuje i integrira način funkcioniranja cjelokupne osobe, njen način razmišljanja, osjećanja, spoznaje i ponašanja.
- Sinergijski rezultati učenja kroz povezivanje između osobe i okruženja. Prema Piaget-ovom poimanju učenje se događa kroz ravnotežu dijalektičkog procesa asimiliranja novog iskustva u postojeće koncepte kao i uz primjenu postojećih koncepata u novim iskustvima.
- Učenje je proces kreiranja znanja. ELT predlaže konstruktivističku teoriju učenja kojom je društveno znanje ponovo kreirano u osobnom znanju učenika što je u suprotnosti s prijenosnim modelom na kojem je više tekućih edukacijskih praksi bazirano, a po kojem se već postojeće fiksne ideje prenose na učenike.”<sup>21</sup>

Prema Priručniku za uslužno učenje s George Washington University (Service-Learning Faculty Handbook), uslužno učenje je oblik iskustvenog učenja smisao kojeg je:

- Pružanje stalne usluge koja zadovoljava potrebe zajednice i opće potrebe agencije;
- Studenti stječu stvarna praktična iskustva;
- Opće perspektive su proširene i podignuta je svijest o različitosti;
- Sadržaji kolegija primjenjuju se u stvarnim životnim situacijama.<sup>22</sup>

Prema istom izvoru, Uslužno učenje može promatrati i kao problemski baziran: 1) pružanje specifičnih stručnosti i znanja od strane agencije; 2) usmjereno na rješavanje specifičnih potreba ili općih problema; 3) rezultira određenim proizvodima poput npr. brošura, web stranica, priručnika itd., pružajući tako jasno definirane, opipljive rezultate i 4) posljednje, ali ne i najmanje važno, zahtjeva strukturirani napor da se završi projekt ili provođenje projekta prema planu, vodeći računa o vremenu kao i o troškovima.<sup>23</sup>

Svakako, to angažira sve partnere i pruža uslugu koja može biti izravna i/ili neizravna, ovisno o ciljevima učenja za pojedini kolegij i ciljevima utvrđenim od strane partnera/zajednice.

## b) Suradnja sa zajednicom

Uslužno učenje adresira ili se trudi pomoći u rješavanju **problema koje je zajednica prepoznala** i koji su joj najvažniji, projekti uslužno učenje mogu biti u funkciji **ekonomskih, operativnih i društvenih koristi**. Lokalna zajednica napreduje kada se njene prethodno nezadovoljene potrebe i

---

<sup>21</sup> The premises are taken in their original form as presented in Kolb, Alice Y., i David A. Kolb, 2005, ‘Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education’, *Academy of Management Learning and Education*, Vol. 4, No. 2, str. 193 – 212, str. 194.

<sup>22</sup> Benton-Short, Lisa (Ure.), 2012, *Service-Learning Faculty Handbook*, Center for Civic Engagement and Public Service, The George Washington University, str. 5, 6, dostupno na: <http://www.gwu.edu/staticfile/GW/CCE&PS/Document/Service-Learning%20Faculty%20Handbook%20January%202012%20Edition.pdf>.

<sup>23</sup> Ibid, str. 5, 6.

problemi učinkovito i djelotvorno rješavaju, ponekad čak i na razini državne politike. Ovdje se zajednica široko definira i obuhvaća veliki broj partnera i klijenata.<sup>24</sup>

Proces procjene potreba zajednice je ključan u definiranju učinkovitih programa učenja baziranih na djelovanju u zajednici. Cilj je identificirati s čim to zajednica raspolaže i odrediti potencijalne probleme s kojima se suočava. Prema idealnom scenariju, procjena potreba se napravi u suradnji s institucijama zajednice, interesnim grupama i sastavnicama sveučilišta. Proces započinje planiranjem i organiziranjem za vrijeme kojih se prikupljaju podaci/ulazne informacije, sumiranjem i diseminacijom rezultat istraživanja o potrebama zajednice, završavajući s predstavljanjem rezultata kroz javno izlaganje kako bi se oblikovao akcijski plan.<sup>25</sup>

Doc. dr. sc. Koči ističe kako zajednice doslovno imaju milion potreba, neke od njih su velike, neke male, a ponekad čak nisu ni prepoznate u okviru zajednice. S druge strane, ukazuje i na to kako postoje neki općepoznati mitovi o tom što to zapravo predstavlja jednu potrebu:

1. Uvriježeni mit je svatko treba znati o problemu zato da se isti smatra potrebom. To nije točno, zato što su mnoge od najvažnijih potreba zajednice takve da većina ljudi o njima ne zna ništa.
2. Drugi uvriježeni mit je taj da rješavanje problema znači pomaganje onima koji su manje sretni. Svakako da manje sretni u društvu sigurno imaju svoje potrebe i korisnici su mnogih projekata, ali nema PRAVILA da projekt koristi samo onima koji imaju manje sreće. Zajednica uključuje SVE svoje članove, bogate ili siromašne, jake ili slabe. Primjer uslužno učenje može biti 'pomoć uspješnom poduzeću da razvije svoju web stranicu', što pomaže poduzeću da postane još uspješnije, što povratno može pomoći cijeloj zajednici.
3. Treći poznati mit je potreba je nešto što zajednica traži. To se pokazalo pogrešnim, jer vi kao član zajednice vjerojatno imate mnogo ideja za projekte koji mogu koristiti zajednici u kojoj živite, ali zbog toga što drugi ne znaju za vaš projekt ili zato što zajednica nije od vas tražila da projekt implementirate, to ne znači kako to nije dobra ideja.
4. I na kraju postoji mit o tome kako da bi se riješila neka potreba zajednice projekt mora biti velik i treba dugo trajati. Postoji puno primjera kada zadovoljene potreba zajednice znači učiniti nešto malo i jednostavno. U stvari, projekti koji se pokušavaju uhvatiti u koštac s velikim problemima zajednice, su ujedno i oni koji najčešće neće uspjeti, dok projekti koji imaju za cilj riješiti neki mali problem su gotovo uvijek uspješni.

Drugi veliki problem koji mora biti uzet u razmatranje je i to što se koncipiranje i provedba projekata uslužno učenje provodi u relativnoj izolaciji. Pod čime se podrazumijeva to što usprkos činjenici da instruktori i fakultetsko osoblje zapravo rade direktno s institucijama zajednice kako bi: stvorili pozicije za student koji su zainteresirani za volonterizam ili sudjelovanje u uslužno učenje projektima; idejama za kolegije, resursima itd. postoji još uvijek velika vjerojatnost kako značajna komponenta učenja unutar zajednice nije postignuta.

Razlog zbog kojeg je to tako može biti i u tom što učenje unutar zajednice imaju prvenstveni cilj da se bave stvaranjem 'etičke usluge' kod studenata. Korist za zajednicu je obično sekundarni cilj kao i to da je veza sa zajednicom održavana skoro ekskluzivno od strane studenata tijekom jednog ili dva semestra koliko traje njihov angažman. Osim toga, dok učenje unutar zajednice može rezultirati opipljivim proizvodima, poput biltena, članak ili brošura – obično nema zajedničke evaluacijske strategije između institucije i instruktora, kao i to da obično ne postoji sustavna evidencija o napretku institucije kroz vrijeme, a vezano za tretirani problem institucije, što može rezultirati čak i time da se aktivnosti jednostavno dupliraju u budućnosti (budućim semestrima). Još jedno od ograničenja je

---

<sup>24</sup> Heckert, Teresa M., 2010, 'Alternative Service Learning Approaches: Two Techniques That Accommodate Faculty Schedules', *Teaching of Psychology*, Vol. 37, str. 32–35, str. 32.

<sup>25</sup> Sharma, Aparna, Mindy Lanum, i Yolanda Suarez-Balcazar, 2000, *A Community Needs Assessment Guide: A Brief Guide on How to Conduct a Needs Assessment*, Chicago, IL: Center for Urban Research and Learning and the Department of Psychology, Loyola University Chicago, str. 1.

zasigurno i to što kad se aktivnosti poduzimaju u relativnoj izolaciji, postoji i tendencija fokusiranja na pojedinačne probleme, koja nadalje može ograničiti mogućnosti za studente, instruktore i organizatore da razumiju problem unutar šireg, sistematičnog konteksta.<sup>26</sup>

**Primjer** programa s utjecajem na zajednicu: U svom magistarskom radu na Iowa State University-u, College of Design, M. SSADn Erickson je kroz svoj magistarski rad naslova 'Investigating Community Impacts of a University Outreach Program through the Lens of Service-Learning and Community Engagement' predstavila svoje istraživanje o utjecaju programa PLaCE (Partnering Landscape and Community Enhancement) na zajednicu. Kao što je istaknuto u sažetku, istraživanje uključuje intervjue s dionicima zajednice u kojoj su aktivnosti bile provedene. Rezultati istraživanja su pokazali to kako je zajednica imala koristi na više načina od uključivanja studenata i sveučilišta u program PLaCE. Koristi uključuju fizička poboljšanja u zajednici, povećanje legitimnosti projekta, stimulaciju lokalnog dijaloga, aktivnosti i kreativnih kapaciteta.<sup>27</sup>

## 2) Integracija uslužnog učenja u nastavne planove i programe i učionice

Uslužno učenje se može promatrati kao: filozofija; metodologija podučavanja i učenja; strategija učenja i podučavanja; pedagogija, iskustvo obrazovanja kroz praksu. Ipak, neovisno o tome koji se termin koristi kako bi se opisala njegova srž, Uslužno učenje je uvijek **promišljeno organizirano i strukturirano uslužno iskustvo integrirano u akademske nastavne planove i programe**. To nije zamišljeno na način da se zamijene tradicionalni nastavni planovi i programi, nego je osmišljeno tako da pruži studentima priliku da iskoriste svoja akademska znanja u smislenom kontekstu. Nastavnici/instruktore obično studentima zadaju jedan zadatak koji mora biti završen, i koji kao i bilo koji drugi zadatak koji treba biti izvršen, taj Uslužno učenje zadatak/projekt mora biti izrađen na zadovoljavajući način kako bi student dobili dobre ocjene (pri tom se misli kako sama društvena korisnost zadatka ne utječe na kriterije ocjenjivanja). Za vrijeme trajanja projekta, nastavnici i studenti usko surađuju razmjenjujući iskustva i učeći o sebi, drugima i ostatku svijeta.

### a) Ciljevi uslužnog učenja

Promišljeno postavljanje ciljeva učenja i ciljeva samog rada je posebno važno kada se pristupi kreiranju Uslužno učenje projekta ili nastavnih planova i programa. Fakulteti i predstavnici institucija visokog obrazovanja moraju biti svjesni toga kako postoje dvije kategorije ciljeva u tom slučaju: **ciljevi učenja i uslužni ciljevi**. Oba ta seta ciljeva trebaju 1) odražavati to što studenti trebaju učiniti kako bi postigli specifične kompetencije i 2) unaprijed informirati učenike koje će se to posebne vještine, znanja i stavovi naučiti za vrijeme trajanja kolegija/projekta. U mnogim situacijama društveno korisnog rada ciljevi učenja i uslužni ciljevi su kombinirani.<sup>28</sup> "Nadalje, oba seta ciljeva trebaju se razvijati kroz akcije koje su jasno mjerljive i dokazive (tj., popis, identifikacija i definicija) do onih koji su složeni i trebaju analizu, aplikaciju i sintezu novih materijala. Na najvišoj razini složenosti od studenata bi trebalo zatražiti da kritički razmišljaju, kritiziraju i preporučuju temeljem njihovih interpretacija novih materijala. Također je važno naglasiti prioritete ciljeva učenja i uslužnih ciljeva na temelju onih koji će imati najviše koristi od programa u terminima održivosti. Jednom kad

<sup>26</sup> Brown, Danika Margo, 2003, *Outreach and Containment: The Rhetoric and Practice of Higher Education's Community-based Outreach Programs and Possible Alternatives*, Doctoral Dissertation, Graduate College of the University of Arizona, str. 141, 142, pregledano iz Gelman Library, ProQuest Dissertations & Theses 15. Srpnja, 2012.

<sup>27</sup> Erickson, M. Susan, 2010, *Investigating Community Impacts of a University Outreach Program through the Lens of Service Learning and Community Engagement*, Master thesis, Ames, Iowa: Iowa State University. Pregledano iz Gelman Library, ProQuest Dissertations & Theses 15. Srpnja, 2012.

<sup>28</sup> Hauer, Julie, i Timothy Quill, 2011, 'Educational Needs Assessment, Development of Learning Objectives, and Choosing a Teaching Approach', *Journal of Palliative Medicine*, Vol. 14, No. 4, str. 503 – 507, str. 44.

su ciljevi definirani, trebali bi biti podijeljeni eksplicitno s institucijama partnerima i studentima u njihovom program i kroz aktivnosti u nastavi.”<sup>29</sup>

Parker-Gwin i Mabry (1998)<sup>30</sup> preporučuju pomalo drugačiji pristup u predviđanju ciljeve za kolegije Uslužno učenje-a:

- Promocija pozitivnih ishoda za društvo, tj. promocija pozitivnih stavova prema volonterizmu i građanskoj odgovornosti kao i unapređenje studentskog smisla za društvenu odgovornost, građansku odgovornost, građansku svijest i motivaciju za volontiranje. Gotovo svaki cilj kolegija može biti razvijen tako da uključuje edukaciju kroz građansku odgovornost.
- Promicanje akademskih ishoda učenja, tj. poboljšanje akademskog obrazovanja kroz integriranje društveno korisnog rada sa sadržajem nastavnih planova i programa (razvoj analitičkih i vještina rješavanja problema, kao i sposobnosti kritičkog razmišljanja). Studentima je dana šansa da koriste svoja znanja u realnim situacijama. Kao što je Doc. Dr. sc. Koči, ekspertica u području Uslužno učenje istakla, čak i nakon diplomiranja student će rijetko biti u situacijama, u kojima će se njihova teorijska znanja do te mjere preklapati sa stvarnim situacijama s kojima se susreću. Pa je tako i jedan od ciljeva poticanje i simulacija interakcija između studentskih teorijskih znanja i ‘stvarnog svijeta’, a kroz projekte Uslužno učenje-a kako bi se ohrabrilo studente da koriste svoja znanja na nove i neuobičajene načine.

Holistički pristup, koji se nudi kroz projekte Uslužno učenje-a omogućuje studentima iz različitih skupina da identificiraju, prihvate i razumiju njihove međusobne razlike i tako kroz zajednički rad i suradnju rješavaju probleme koji su prisutni u zajednicama u kojim oni žive. Na taj način, oni se bore za rješavanje otvorenih pitanja između sebe poput etničkih, religijskih i nacionalističkih pitanja koja su utemeljena na netolerantnosti. Nadalje, na taj način oni pregovaraju i utiru strategije za prevladavanje tih pitanja i postaju bliskiji ujedno podižući razinu prihvaćanja i tolerancije između sebe.

Primjer:

- Studenti koji su se prijavili za kolegij Savjetovanje o karijeri sudjelovali su u velikom broju radionica za razvoj karijere s osobama koje su u djetinjstvu preboljele karcinom s namjerom da:
- Primijene različite modele i teorije razvoja karijere za klijente/pojedince koji su u djetinjstvu preboljeli karcinom;
- Saznaju što više o najnovijim metodama rada na terenu, u domeni tranzicije i utjecaja na društvene skupine;
- Uče o osnovnim modelima, metodama i principima programa razvoja;
- Primijene znanja o programskom planiranju i pružanju usluga za razvoj karijere u kontekstu posebnog Uslužno učenje iskustva;
- “Razumiju i primijeniti procese odlučivanja i teorijske modele za intervencije u karijeri i programe;
- Povežu dostupne resurse karijere sa specifičnim razvojnim razinama i potrebama studenata i klijenata, posebno onih koji služe kroz projekte u nastavi;
- Razumijevanje utjecaja multi kulturalnog društva na savjetovanje u karijeri i odlučivanje.”<sup>31</sup>

Briga za svijest, inkluziju, građansku odgovornost i vrijednosti duboko je ukorijenjena u konceptu Uslužno učenje. Ugradnja komponenti Uslužno učenje u nastavne planove i programe diplomskih studija, koristi se kako bi se kod studenata promijenila svijest, stavovi i vrijednosti prema osobama s

<sup>29</sup> Benton-Short, Lisa (Ure.), 2012, *Service-Learning Faculty Handbook*, cit., str. 24.

<sup>30</sup> Parker-Gwin, Rachel i J. Beth Mabry, 1998, ‘Service Learning as Pedagogy and Civic Education: Comparing Outcomes for Three Models’, *Teaching Sociology*, Vol. 26, No. 4, str. 276 – 291, str. 277.

<sup>31</sup> Benton-Short, Lisa (Ed.), 2012, *Service-Learning Faculty Handbook*, cit., str. 25.

invaliditetom kroz direktne kontakte. Na primjer kod studenata koji sudjeluju u projektima Uslužnog učenja, kroz zadatke za kolegij *Needs Analysis and Course Design (NACD)*, koji je implementiran na SEEU, u Tetovu<sup>32</sup>, ukazuje na pozitivne stavove među studentima koji su radili s drugima van okvira svojih etničkih i regionalnih granica, kao i s osobama s invaliditetom. Stoga je nastavljanje takve prakse, među mladim ljudima u budućnosti preporučljivo, kao bolji uvod za integraciju i prihvatanje među mladima.

## b) Pristupi u kreiranju kolegija uslužnog učenja

Dva su osnovna načina kako je moguće kreirati kolegij Uslužno učenje, koji mogu biti oblikovani kao 'Need-Based Design'<sup>33</sup> and 'Curriculum-Based Design'<sup>34</sup>.

U 'Dizajn baziran na potrebama' započinje se s identificiranjem potreba društvene zajednice i iz tog se izdvajaju važni dijelovi koje će se integrirati u nastavne planove i programe. Koncept potreba može biti sagledan iz različitih perspektiva:

- Potreba kao želja ili preferencija.
- Potreba kao deficit ili problem – ovaj pristup implicira situaciju u kojoj minimalan nivo zadovoljenja potrebe nije dosegnut (što može biti objektivno ili proizvoljno procijenjeno).
- Potreba kao nerazmjer između sadašnjih rezultata i očekivanja, ili kao nerazmjer između sadašnje situacije i idealne situacije.<sup>35</sup>

Obično, nastavni plan i program ili redizajn kolegija, koji je baziran na ovom principu započinje s brainstormingom o različitim problemima koji postoje u određenoj zajednici. Polazna točka kod 'Dizajna baziranog na potrebama' kod Uslužno učenje kolegija ili projekata su potrebe zajednice i usmjeravanje aktivnosti koje će se provesti kroz nastavu kako bi se te potrebe rješavale. Procjena potreba nastavnog plana i programa je dinamičan, pluralistički, fleksibilan i postupan proces. U isto vrijeme je i proaktivan i reaktivan. Procjena se temelji na principu nejednake pažnje na tri ključna faktora: učenika, društva i predmeta procjene. Dakle, stabilnost rezultata razlikuje se na različitim razinama odlučivanja.<sup>36</sup> Neki dijelovi nastavnog plana i programa potencijalno se moraju mijenjati kako bi bolje odgovarali zahtjevima zajednice.

U 'Dizajnu temeljenom na nastavnom planu i programu' proces je obrnut. Ovdje, razmišljanje započinje od nastavnog plana i programa, načina na koji on funkcionira u odnosu na to kako pojedina znanja mogu biti korisna zajednici. Obe metode su učinkovite u kreiranju projekata Uslužno učenje. Međutim neke razlike i preporuke postoje, "Dizajn baziran na potrebama" je generalno bolja metoda ako je riječ o kolegijima koji imaju mnoge praktične primjene (pravo, inženjerstvo, fizika, matematika, temeljni strani jezici, novinarstvo itd.), dok 'Dizajnu temeljenom na nastavnom planu i programu' može biti puno korisniji ako je riječ o kolegijima koji nemaju mnoge tradicionalne praktične koristi (latinski, filozofija, književnost 16 stoljeća, drevna egipatska arhitektura).

---

<sup>32</sup> NACD je osmišljen prema Prof. Sandra Bruno, francuskom psihologinjom s kojom je Aida Koçi sudjelovala kao sunositelj sudjelovla na kolegiju 2006.g. kolegij je ponuđen studentima preddiplomskog I diplomskog studija na South Eastern European University, Tetovo, Makedonija.

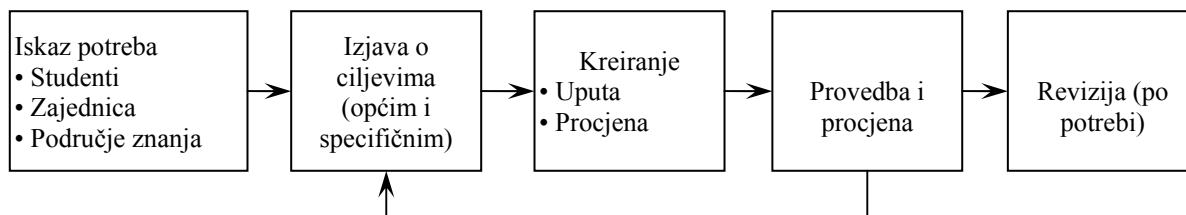
<sup>33</sup> Dizajn baziran na potrebama

<sup>34</sup> Dizajn temeljen na nastavnom planu i programu

<sup>35</sup> Kourosh, Fath Vajargah, 1999, *Needs-Based Curriculum Approach (Toward a New Conception of National Curriculum)*, Paper presented at ACSA Conference, Sept. 29, 1999, Perth, Australia, str. 2

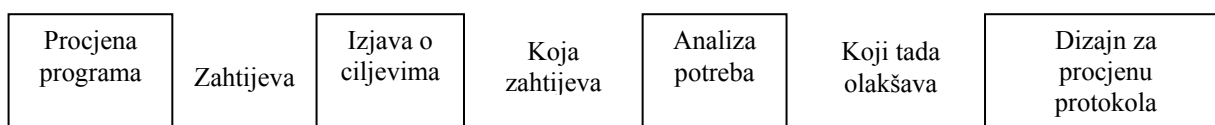
<sup>36</sup> Ibid, p. 6 – 8.

Slika 1. *Bazični slijed dizajna kolegija*<sup>37</sup>



Treći pristup koji se može koristiti za kreiranje i procjenu kolegija i nastavnih planova i programa je: ‘A Learning-Centered Approach’<sup>38</sup>, koji je do sada uspješno korišten od strane institucija različitih profila: privatnih i javnih, velikih i malih i to uz različite veličine budžeta. Ovaj pristup koristi formalizirani model o tom kako se kretati od koncepta do aktualizacije, od teorije do prakse i ima za cilj olakšavanje, kao i značajne i dugotrajne promjene u sadašnjem stanju visokog obrazovanja širom svijeta. “Model prati određeni slijed koji započinje s procjenom potreba i izjavom o ciljevima (počevši od općih pa do pojedinačnih), nakon čega slijedi projektiranje, implementacija, procjena i revizija nastavnog plana i programa (Slika 1). Ovakav slijed osigurava umrežavanje ciljeva, instrukcija i procjene. Pod vanjskim nadzorom procjene kvalitete akademskih programa, odjela, škola, koledža i sveučilišta ukazuju se na to da bez obzira gdje se nalaze u procesu, morat će se opet vratiti na početak, izjavu o potrebama prije nego što se može razviti izjava o ciljevima na kojima se procjena mora temeljiti (Slika 2).”<sup>39</sup>

Slika 2. *Kronološki slijed procjene*<sup>40</sup>



Prema tom pristupu, postoje neki ključni preduvjeti za reviziju nastavnih planova i programa za integraciju u Uslužno učenje-a:

- Solidna baza talenata za nastavu u svim odgovarajućim akademskim područjima;
- Potpora od strane ključnih katedri predstavljena kroz predstavnike fakulteta koji nalažu poštovanje svojih vršnjaka,
- Institucionalna stabilnost.

Postoje brojni faktori (eksterni i interni) koje treba uzeti u obzir pri odlučivanju o preuzimanju nastavnih planova i programa ili redizajniranih kolegija za projekte, kao i pokazatelje potencijalnog uspjeha za takve programe.<sup>41</sup>

<sup>37</sup> Diamond, Robert M., 2008, *Designing and Assessing Courses and Curricula: A Practical Guide*, Third edition, San Francisco, CA: Jossey-Bass: John Wiley & Sons, Inc., str. 10.

<sup>38</sup> Pristup usmjeren učenju

<sup>39</sup> Ibid, str. 10.

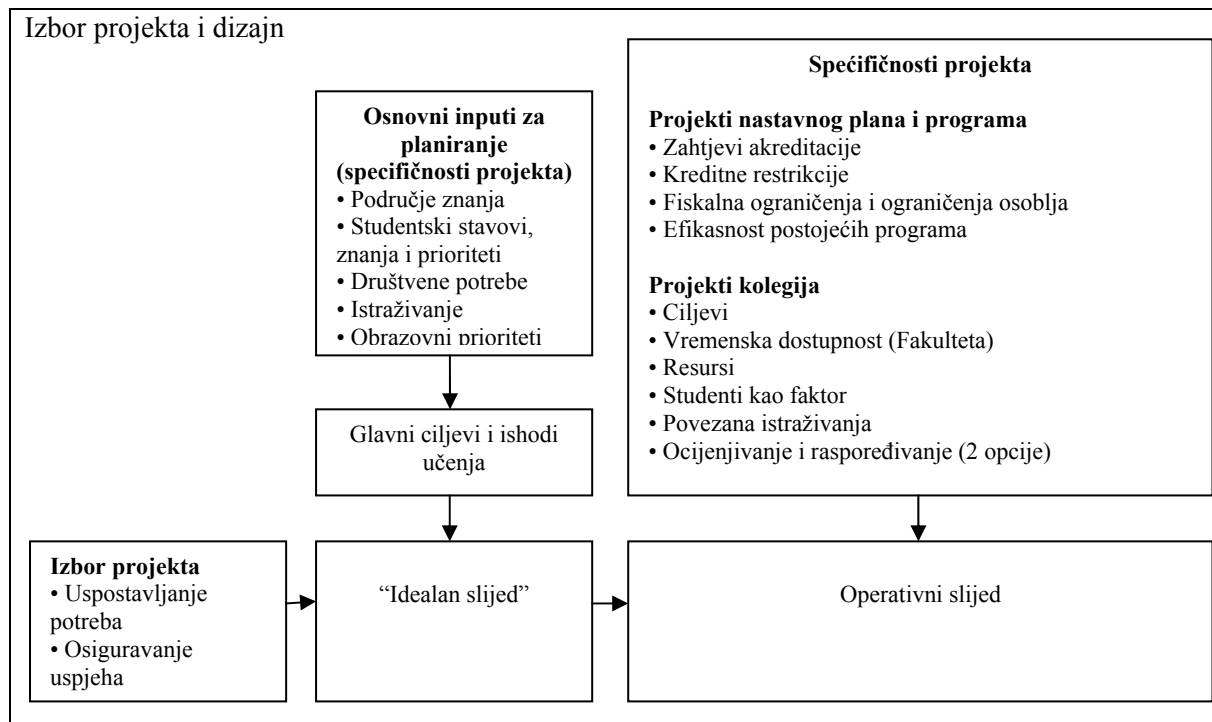
<sup>40</sup> Ibid, str. 10.

<sup>41</sup> Ibid, str. 67 – 69.



Slika 3. Predstavlja sveobuhvatnu inačicu modela za učenje usmjereno kreiranje nastavnog plana i programa i projektiranja kolegija.

Slika 3 *Model*<sup>42</sup>



I za kraj ovog poglavlja, željeli bi smo istaknuti naše zapažanje o tome kako se uslužno učenje može koristiti za *sva moguća područja*. Ako je predmet učenja uistinu tako potpuno neprimjenjiv na stvarni svijet da ga student nikad ne mogu koristiti van učionice onda se postavlja pitanje zašto će student to uopće učiti? U nastavku teksta prikazani su neki primjeri Uslužno učenje u likovnom obrazovanju:<sup>43</sup>

Aida Koči naglašava kako se na prvi pogled može činiti da uključivanje uslužnog učenja u nastavne planove i programe znači puno dodatnog rada. U prvoj godini projekta to će vjerojatno tako i biti. I to ne zbog toga što je uvođenje Uslužno učenje iznimno teško za nastavnike. To je tako upravo zbog toga što uključivanje novih metodologija unutar postojećeg obrazovnog okruženja uvijek zahtjeva, barem u početku, početno ulaganje vremena i energije. Kroz svoje iskustvo ona ističe kako su oni ipak odlučili integrirati Uslužno učenje u nastavne planove i programe, jer kad su oni jednom uspostavljeni kao dio nastavnih planova i programa onda imaju potencijal kroz koji je rad profesora lakši iz vrlo jednostavnog razloga: kroz uslužno učenje studenti uče kroz praktičan rad (radeći to nešto), dok primjenom tradicionalnih tehnika učenja, studenti uče samo slušajući nastavu u učionicama.

<sup>42</sup> Ibid, str. 61

<sup>43</sup> Prilagođeno prema Taylor, Pamela A. i Christine Ballengee-Morris, 2004, 'Service-Learning: A Language of "We"', cit., str. 8.

Tablica 1. *Primjeri Uslužno učenje u umjetničkom obrazovanju*

<i>Razina obrazovanja</i>		
<b>Osnovno obrazovanje</b>	<b>Srednje obrazovanje</b>	<b>Visoko obrazovanje-</b>
* Partneri jednom domu za starije osobe bili su mladi student koji su dolazili u posjete i pričali sa stanovnicima doma. Te priče su poslije osvježavale kroz umjetničke izrade. Akademske veze mogu biti izgrađene kroz proučavanje raznih umjetnika i/ili kroz studij kao kulturu (Perks & Thomson, 1998).		
*Stvaranje i slanje razglednica i pisama pacijentima lokalne bolnice nakon studiranja ilustrirane umjetnosti i/ili umjetnosti koja se bavi pitanjima zdravlja poput HIV-a.	*Srednjoškolski i/ili student visokog obrazovanja mogu podučavati dodatne sate likovne nastave za učenike osnovnih škola za vrijeme ili poslije škole. Taj proces započinje posjetom škole i pričanjem s djecom, nakon čega student stvaraju lekcije/predavanja koje su relevantne za zajednicu, kao i dobnu skupinu djece koju će podučavat.	
*Rad s lokalnom ekološkom udrugom ili agencijom zajednice na projektu otklanjanja smeća na području lokalne zajednice (sigurnom) nakon određenih umjetničkih studija, ili biti uključeni u uređivanje zapuštenih prostora u blizini škole.		
*Izrada tepiha ili drugih umjetničkih dijela za lokalnu pučku kuhinju kroz studiranje nekog autora.	*Rad s lokalnom knjižnicom kako bi se kreirala instalacija ili oglas koji podupire ljetni program čitanja i studijske posjete umjetnika koji su direktno povezani s književnošću. * I/ili rad u literarnom centru ili osnovnoj školi koja koristi slike koje razvili student kao alat.	
*Izrada murala koji će biti obješen na javnom mjestu kako bi promoviralo i podupiralo neprofitne udruge, programe zajednice	*Rad s Habitat za humanost koji je ili proizlazi iz studija arhitekture i/ili suvremenih umjetnika koji se bave stanovanjem (Lacy, 1995)	*Rad u muzejima kao docent ili kao voditelj i koordinator obrazovnih aktivnosti u muzeju. Aktivnosivnosti su kreirane oko aktualnih izložbi ili zbirki koje su u stalnoj postavi muzeja.
*Rad sa zatvorskim osobljem direktno, susretanjem s njima i pomaganjem im u jednom od njihovih zadataka nakon proučavanja jedne od izvedbenih umjetnosti (Lacy, 1995).	*Razvoj web stranice za lokalne, neprofitne organizacije kroz studij dizajna i umjetnosti postera (ArtsLynx, 2003).	
* Pomoć kod jednog «Empty Bowls» projekta (Taylor, 2002).		
* Ove ideje su predstavljene kao inspiracija za razgovore i treba ih prilagoditi u skladu s potrebama svih uključenih strana.		

### c) **Modeli kolegija uslužnog učenja u nastavnim planovima i programima**

U svom članku 'Service-Learning as Pedagogy and Civic Education: Comparing Outcomes for Three Models' Parker-Gwin i Mabry (1998) predstavljaju tri tipa kolegija Uslužno učenja koji su integrirani u nastavne planove i programe na Virginia Tech University:

- **Plasman-usluga kao opcija** – studenti imaju mogućnost djelomičnog ispunjenja kredita (ECTS) kroz volontiranje u različitim institucijama zajednice. Kratkoročni i dugoročni ciljevi se utvrđuju utvrđuju za lokalnu zajednicu i od studenata koji rade na taj način se očekuje da predstave svoje iskustvo Uslužno učenje redovito u pisanoj formi ili kroz prezentaciju u grupi. Na taj način se studentovo iskustvo Uslužnog učenja povezuje sa sadržajem kolegija.

- **Plasman-usluga je obavezan** – svi student su obavezni pružiti uslugu zajednici što se odražava na njihovo iskustvo koje stječu kroz semestar. Razmišljanja se stječu i iz časopisa koji su povezani s problemom kojeg studenti izučavaju kroz kolegij, a na kraju studenti pišu radove koje prezentiraju na nastavi na kraju semestra.

Kod ovog modela studenti biraju između različitih mogućnosti rada u zajednici/organizaciji koje su identificirane od strane nositelja kolegija, a koje se temelje na sadržaju kolegija.

- **Konzultantske grupe** – cijela grupa je uključena u jedan projekt, na kojem rade zajednički. Student rade u timovima kako bi završili projekt i nema pojedinačnih iskaza o tome kako izvode projekt/koja razmišljanja su stekli pojedinačno, nego na kraju sastavljaju konačno izvješće projekta.<sup>44</sup>

Temeljeno na Rice-ovom ‘Building Reciprocal Campus-Community Partnerships’<sup>45</sup>, dr. sc. Barbara Jacoby, Faculty Associate for Leadership and Community Service-Learning, University of Maryland, College Park,<sup>46</sup> predlaže nešto drugačiju popis modela uslužnog učenja koji se koriste u nastavi:

1. Kolegiji u kojima je uslužno učenje opcionalan;
2. Kolegiji uslužno učenje-a;
3. Uslužno učenje kroz terenski rad;
4. Istraživanja koja se temelje na zajednici;
5. Uslužno učenje kao završni rad;
6. Dekanovi seminari i razvojni seminari na prvoj godini;
7. Uslužno učenje kroz praksu ili neovisni studij;
8. Međunarodni uslužno učenje;
9. Sekvencionirani kolegij;
10. Uslužno učenje/ opcija 4 kredita;
11. Angažirani odjeli ili programi;
12. Angažirana sveučilišta.

Prof. Jacoby također daje opis i konkretne primjere o tome kakvu strukturu kolegij *Sekvencionirani kolegij* može imati. U tablici koja slijedi prikazani su opisi i primjeri različitih tipova uslužnog učenja, sadržaj kojih je preuzet iz *The George Washington University Service-Learning Faculty Handbook*.

Tablica 2 *Tipovi uslužnog učenja*<sup>47</sup>

Tipovi uslužnog iskustva	Opis	Primjer
<i>Grupni projekt</i>	Studenti surađuju u jednoj ili više grupa. Ovaj tip uslužnog učenja može biti donesen za jednu instituciju ili za cijelu zajednicu kao projekt s opipljivim rezultatima ili kao strukturirana aktivnost.	Student/i kolegija Marketing intervjuiraju jednu instituciju i uče više o njenim potrebama kroz posjet instituciji. Temeljem svojih iskustava, studenti kreiraju marketinške materijale (brošure, letke) koje institucija može koristiti.

<sup>44</sup> Parker-Gwin, Rachel i J. Beth Mabry, 1998, ‘Service Learning as Pedagogy and Civic Education: Comparing Outcomes for Three Models’, cit., str. 278, 289.

<sup>45</sup> Rice, Kathleen, 2008, *A Guide to Reciprocal Community-Campus Partnership*, Proceedings from Portland State University’s Partnership Forum, March 6-8, 2008 (A Unique Collaborative Study of Partnerships from the Perspectives of both Community Partners and Higher Education Partners), Portland University. Pregledano 10. lipnja 2012 s: [http://depts.washington.edu/ccph/pdf\\_files/Guide\\_corrected\\_041808.pdf](http://depts.washington.edu/ccph/pdf_files/Guide_corrected_041808.pdf)

<sup>46</sup> Vidjeti više o radu Prof. Jacoby na: <http://www.magnapubs.com/bio/124/>.

<sup>47</sup> Benton-Short, Lisa (Ur.), 2012, *Service-Learning Faculty Handbook*, cit., str. 23.

Tipovi uslužnog iskustva	Opis	Primjer
<i>Individualni rad u organizaciji</i>	Od svakog studenta se traži da samostalno izvrši uslužnu komponentu koja kako bi položio kolegij. Učenici rade na način da zadovoljavaju potrebe službe, a prema uputama koje su im dane od strane agencije, instruktora i/ili studenta. Zadaci su kreirani tako da bi omogućili učenje određene vještine ili predmeta.	Studenti ‘Death and Dying’ (mrtvih i umirućih) kolegije pružaju potrebne usluge institucijama koje se bave pitanjima zdravstvene zaštite, centrima za održavanje na životu, hospicijima i itd. Raznolik raspon iskustava se tako vraća u dvorane gdje studenti iznose svoja razmišljanja i diskutiraju.
<i>Istraživanje u suradnji sa zajednicom</i>	Student uči istraživačku metodologiju dok radi kao zagovornik zajednice. Zajednice imaju ključnu ulogu u identificiranju problema koji će biti istražen. Student tada istražuje problem zajednice kako bi ga bolje razumjeli, dok istovremeno prikuplja podatke i istražuje za zajednicu.	Studenti koji slušaju kolegij Biologije, tijekom semestra rade test zagađenja rijeke Anacostia, povremeno, tijekom semestra. Student rade s zajednicom kao partneri, poput partnerstva s Anacostia Watershed Society (AWS) kako bi se sustavno prikupljali o obrađivali podaci tijekom semestra. Rezultati istraživanja dijele se s partnerom AWS kako bi oni mogli bolje usmjeravati svoje aktivnosti.
<i>Neovisna studija</i>	Jedan ili više studenata je uključen u uslužno iskustvo koje je povezano s određenom disciplinom ili tematskim područjem. Student se redovito sastaje s članom fakulteta s kojim diskutira o svojim razmišljanjima i iskustvu koje je tako stekao.	Kod ovog modela studenti najveći dio vremena provode u službi u kojoj su angažirani, a ne u dvoranama. Tipično je da kad studenti imaju neovisni uslužni rad da oni provedu čak 100 sati u službi. Na kraju rada student pišu znanstveni rad o svom iskustvu.

## d) Implementacija u učionici

Proces implementacije ili integracije Uslužnog učenja u nastavne planove i programe može biti opisan kroz nekoliko faza kako slijedi:<sup>48</sup>

- **Suradnja**, preliminarno **planiranje**, postavljanje ciljeva i administrativne tehnike koje uključuju tijesnu suradnju s institucijama zajednice i njihovim osobljem kroz fazu **implementacije**. Organizacija projekata uslužnog učenja se u osnovi svodi na suradnju, planiranje i implementaciju. Ovi procesi su važni zbog njihovog značajnog utjecaja na (a) djelotvornost uslužnog učenja i (b) koristi koje student i zajednica imaju od tih ‘pothvata’, kao i zbog toga da bi se spriječili ili otklonili mogućnosti donošenja u uvjetima nedovoljne informiranosti. Aktivnosti koje se odvijaju kroz te faze su:
  - temeljito istraživanje literature u području uslužnog učenja kako bi se izabrao učinkovit i mjerljiv model uslužnog učenja;
  - traženje i izbor institucije u kojoj će biti proveden projekt uslužnog učenja;
  - komunikacija i koordinacija s upravom i osobljem institucije u svrhu:
    - razjašnjavanja pojedinačnih i zajedničkih ciljeva;
    - izrade studentskih ugovora za usluge koje pružaju kroz projekt;
    - planiranje orijentacije/upućivanja studenata;
    - razvoj administrativnih alata za osoblje i institucije koji će se koristiti u planiranju, nadzoru i ocjenjivanju učenika/studenata.
  - Stvarni početak provođenja projekta na način da:
    - se ne preoptereći osoblje i logistika institucije;

<sup>48</sup> Hollis, Shirley A., 2002, ‘Capturing the Experience: Transforming Community Service into Service Learning’, *Teaching Sociology*, Vol. 30, No. 2 (Travanj, 2002), str. 200 – 213, str. 201, 202, 204 – 208.

- pripremi raspored nadolazećih studenata/radnika u instituciju na kojoj se primjenjuje projekt;
  - osigura pouzdan sustav koji će omogućiti da svi studenti koji su uključeni u uslužno učenje budu raspoređeni, nadzirani i ocijenjeni po jednakim kriterijima.
- Sudjelovanje **studenata** na formalnoj **orijentaciji** i osvrt na strukture institucija zajednice, ciljeve, uvjete pružanja usluge, a što može biti napravljeno na dva načina:
    - Projekt uslužnog učenja, njegovi ciljevi, očekivanja nastavnika/profesora, tehnike i politike ocjenjivanja su navedene u nastavnom planu i programu te su objašnjene na početku nastave, kroz uvodne napomene.
    - Orijehtacija je održana u kampusu za vrijeme nastave s ciljem da se osigura sve veća posjećenost od strane studenata.

Tijekom orijentacije student se upoznaju s poviješću, misijom, osobljem i populacije organizacije u kojoj će obaviti uslužno učenje. Također im se osigurava i uvid u ugovor o pružanju usluge zajednici, mogu postavljati različita pitanja, te tako pregledati i ocijeniti cijeli projekt uslužnog učenja na temelju svojih prvih dojmova i stečenih uvida. Povratna informacija koja se dobije od studenata je jako bitna, jer se očekuje kako može poslužiti tom da studenti stvaraju osjećaj zajedništva među samim studentima u ranijoj fazi.

- **Razmatranje interesa studenata** u izradi radnih zadataka;
- **Studentsko uključivanje** u smišljene i društveno korisne radne zadatke;
- Inkluzija **fokusiranog** čitanja i istraživanja kroz **zadatke** koji su direktno povezani s uvjetima/situacijama s kojima se student susreću u svom društveno-korisnom radu. Za vrijeme te faze studenti trebaju steći osnovna razumijevanja ekonomskih, društvenih i kulturnih uvjeta zajednice u kojoj će biti sprovedeno njihovo djelovanje. U većini slučajeva, usmjerena predavanja, diskusije i zadaci obavljeni van dvorane, u stvarnim uvjetima se pokazuju kao koristan i efikasan način privlačenja studentske pozornosti, u izravnom kontaktu s problemima i iskustvom u zajednici.

Sve ove aktivnosti su više usmjerene prema informiranju studenata, kao i samom podizanju svijesti studenata i javnosti. Drugi važan dio pripremnih instrukcija je istraživanju orijentiran, pretežno orijentiran na korištenje literature, Interneta i drugih izvora s ciljem da se upoznaju studenti s osnovnim pritiscima i problemima s kojima se zajednica suočava. Ti zadaci su usko povezani s principima osnovne literature za kolegij i direktno su povezani s uvjetima koje će student eventualno promatrati i pokušati se uhvatiti u koštac s njim. Nakon što se završi faza istraživanja student su zamoljeni napisati svoje zaključke i razmišljanja, te ih poslati na pregled i ocjenjivanje.

- Primjena časopisa koji potiču **kritičko razmišljanje** studenta da se usredotoče na društvene uvjeti i upotrebu socioloških načela kako bi oblikovali svoja zapažanja – razmišljanja i opažanja koja proizlaze iz časopisa se bilježe/snimaju periodično kao način da se dokumentiraju iskustva iz društveno korisnih aktivnosti kao i njihovo značenje. Oni također pomažu studentima u samokontroli i samospoznaji. Časopisi nisu samo opisi i opservacije koje se razmatraju zajedno s obaveznom literaturom. Umjesto toga oni zahtijevaju kritičko razmišljanje i poticanje učenja, transformaciju iskustava, ispitivanje sustava vjerovanja i preoblikovanje njihovih uvjerenja, vjerovanja i osjećaj u širem društvenom kontekstu. Konačni ishod svega ovoga trebalo bi biti potpuno formiran uvid koji je stečen od angažiranja na projektu uslužnog učenja.

- Usmjereno na **diskusije i razmišljanja u dvorani** – diskusije u dvorani i tako stečena razmišljanja su moćan alat za student u razmjeni ideja, opažanjima, uvidima kao i interakcija i ‘intervencija’ koja pomaže u dosezanju potrebnih ciljeva projekta. Štoviše, holistički pristup koji je ponuđen kroz projekte uslužnog učenja omogućuje studentima iz različitih grupa da se identificiraju, prihvate, razumiju svoje razlike i to kroz zajednički rad i suradnju na rješavanju problema koja su povezana s zajednicom u kojoj žive. Na taj način, oni se bore s otvorenim pitanjima koja su između njih, tj. etničkim, religijskim i nacionalnim pitanja koja su zasnovana na netoleranciji. Nadalje, oni pregovaraju i utiru put strategijama za prevladavanje toga i postaju bliskiji što nadalje povećava prihvaćanje i toleranciju između njih, jer su briga za svijest, uključivanje, građanska odgovornost i vrijednosti duboko ukorijenjene u uslužno učenje. Tijekom otvorenih diskusija studenti se suočavaju s njihovim etnocentrizmom, stereotipima i predrasudama. Stvari poput frustracija, strahova, novootkrivenog razumijevanja, grešaka društva itd. se rješavaju otvoreno. To samo pokazuje da izgradnja komponenti uslužnog učenja u nastavne planove i programe daje strukturu za promjenu svijesti, stavova i vrijednosti u izravnom kontaktu.
- **Promišljena samoprocjena**, koja potiče studente da sintetiziraju razumijevanje, svoja razmišljanja o tome kako su razvili svoju moć opažanja tijekom projekta, došavši do novih i na informacijama utemeljenih zaključaka o njihovom iskustvu i opažanjima.
- **Evaluacija i ugradnja povratnih informacija** od fakulteta, zajednice kojoj se služi i institucije domaćina.

Doc. dr. sc. Aida Koči nudi više relativno pojednostavljenih pristupa u implementaciji projekata uslužnog učenja u nastavi, opisujući četiri osnovna elementa cijelog procesa:

1. **Pripreme u učionici** – prije svega, nastavnik treba uobičajenom skupu uputa priključiti specifična znanja koja će biti potrebna studentima kako bi završili sam projekt. Npr. ako je riječ o profesoru jezika, koji radi projekt koji uključuje prevođenje, prije samog početka projekta studentima trebaju proći prevoditeljske tehnike koje će im biti ključne za izvršenje takvog projekta.
2. **Aktivnosti** – aktivnosti koje su potrebne da bi se društveno koristan rad izvršio.
3. **Učinak** – to je ono što će studenti proizvesti kroz svoje aktivnosti. U nekim situacijama, aktivnosti i učinak su identični. Npr. ako student engleskog jezika (kolegija) prevede materijal za nevladinu organizaciju, prijevod je aktivnost i učinak. U nekim drugim situacijama aktivnosti i rezultat će biti različiti. Npr. ako studenti strojarstva pomažu lokalnim vlasnicima kuća ocijeniti strukturni integritet njihovih krovova, u tom slučaju *aktivnost* je konzultiranje s vlasnicima kuća, a *učinak* je nešto drugo – npr. plan za pojačavanje strukture. *Učinak* je nužan kako bi profesori imali osnovu za ocjenjivanje studenata.
4. **Razmišljanje** – mnogi praktičari uslužnog učenja, smatraju da se učinkovitost projekta povećava kada se od studenata traži razmišljanje o tome što su naučili tijekom projekta. Razmišljanje može biti izraženo na nekoliko načina – u pisanoj formi kroz pisanje za časopisima ili kroz raspravu koja će se odvijati u učionici.

## e) Uloga nastavnika u projektu uslužnog učenja

Promatrajući sa strane mnogi dolaze do zaključka kako je uloga profesora u projektima uslužnog učenja jednostavna i relativno laka. Činjenica je kako je uloga profesora obično svedena na četiri relativno jednostavna osnovna zadatka u projektu uslužnog učenja. Kao primjer, Aida Koči ističe sljedeće četiri odgovornosti:

1. **Identifikacija projektne ideje** – prije svega, profesor mora odlučiti o najboljem načinu za implementaciju i provedbu uslužnog učenja u svojoj učionici. Nakon toga, na njemu je da odluči koje ideje su prikladne za nastavni plan i program, student kao i njega samog.

2. **Pripreme u učionici** – profesor mora studente naučiti vještinama i znanjima koja će im biti potrebna za učinkovitu suradnju na projektu.
3. **Raspodjela zadataka** – jednom kad profesor izabere projekt, sljedeća njegova odluka je o tom što točno student trebati napraviti kako bi se projekt izvršio. Kako će to profesor učiniti, to ponajprije zavisi o njegovim vlastitim sklonostima, postavkama grupe i fakulteta, kao i vještinama koje student imaju.
4. **Evalvacija** – kao što se radi kod bilo kojeg zadatka, tako se i kod zadataka koji su povezani sa uslužnim učenjem, neizbježna je faza vrednovanja studentskog rada. Studenti koji su napravili svoj zadatak dobro trebaju biti nagrađeni, dok oni koji su slabo radili ili koji nisu napravili zadatak uopće, trebaju dobiti loše ocjene.

Tvrdimo kako je uloga profesora/fakulteta mnogo veća nego samo to. Za vrijeme trajanja projekta uslužnog učenja svi profesori moraju kontinuirano preispitivati svoje uloge kao istraživači, profesori i službenici prema zoni proksimalnog razvoja koju su dosegli.

Koncept 'Zone proksimalnog razvoja' (engl. Zone of Proximal Development, u daljnjem tekstu će se koristiti kratica ZPR) uveo je ruski znanstvenik Lev Vygotsky koji ZPR ga definira kao "udaljenost između stvarne razine razvoja koja je određena kroz neovisno rješavanje problema, bez uputa kojim bi se vodili, a na razini potencijalnog razvoja kao što bi odredilo vođenje problema pod vodstvom odraslih ili u suradnji s više sposobnim vršnjacima".<sup>49</sup> Za Vygotsky-og učenje je društveni proces koji se ne događa sam po sebi nego u interakciji s drugima. U ZPR drugi je taj koji vuče učenika u zajedničkoj potrazi za većim znanjima. Drugi je pojedinac taj koji je vješt u određenom području, a to može biti profesor ili kolega koji se ponaša kao vodič kroz ZPR, a učenik od njega stječe nova znanja i tako učenik postaje svoj vlastiti učitelj. Prolazeći kroz 'Zone' prolazeći put starog majstora znanja do novog majstora znanja.

Drugi važan aspekt ZPR se zove skela. Skela je akcija 'vodič' koji osigurava to da se učenik može pravilno kretati kroz ZPR. Jednom kad je problem predan studentima, profesor mora biti siguran u to da se dovoljno smjernica nalazi na početku zadatka, tako da studenti razumiju u kojem smjeru trebaju nastaviti. Profesor mora biti jako svjestan toga što se događa sa studentima, tako da se on može početi povlačiti i pustiti student da rješavaju svoj problem samostalno. U učionici profesor mora osigurati to da je dovoljno skela napravljeno kako bi se osigurao uspješan rast znanja. Koristeći ZPR učionice više nisu profesorima usmjerene, nego su usmjerene na studente. Studenti pomažu jedni druge u navigaciji kroz ZPR, kroz kooperativno i kolaborativno učenje i uzajamno podučavanje.<sup>50</sup>

"Primjerena uloga fakulteta u uslužnom učenju ostaje ključno područje u kojem istraživanja mogu potencijalno informirati napore uslužnog učenja. ... fokusirajući se поближе na ulogu fakulteta i sredstva putem kojih njihova participacija u aktivnostima uslužnog učenja može biti čvršće institucionalizirana, možemo početi prepoznavati preciznu podjelu rada i potrebne resurse za prevladavanje institucionalne krhkosti tih napora."<sup>51</sup>

Pozivajući se na prethodno objavljene članak i studije, Prof. Ellen Cushman s Michigan State University-a ističe ključnu ulogu profesora za održivost uslužnog učenja. Naime, ona usmjerava pažnju

---

<sup>49</sup> Vygotsky, L.S., 1978, *Mind in Society*, Cambridge, MA: Harvard University Press, str. 86 kao što je citirano u Wells, G., 2001, *Action, Talk, and Text: Learning and Teaching through Inquiry*, New York, NY: Teachers College Press, Columbia University, str. 52.

<sup>50</sup> Lipscomb, Lindsay, Janet Swanson, i Anne West, 2004, *Scaffolding* in Orey, Michael (Ure.), 2004, *Emerging Perspectives on Learning, Teaching, and Technology*, Association for Educational Communications and Technology. Pregledano 8. Srpnja, 2012 s: <http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Scaffolding>; [http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Main\\_Page](http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Main_Page).

<sup>51</sup> Underwood, Charles, Mara Welsh, Mary Gauvain, i Sharon Duffy, 2000, 'Learning at the Edges: Challenges to the Sustainability of Service Learning in Higher Education', *Language and Learning across the Disciplines*, Vol. 4, Issue 3, str. 7 – 27, str. 23 kao što je citirano u Cushman, Ellen, 2002, 'Sustainable Service Learning Programs', *College Composition and Communication*, Vol. 54, No. 1, str. 40-65, str. 42. Pregledano s JSTOR . database, Gelman library 17. lipnja, 2012.

na teškoće s kojima se profesori suoče kada pokušavaju procijeniti svoj intelektualni, pedagoški rad za opće dobro svojih kolega i administracije. Kod evaluacije fakulteta, u većini institucija ne primjenjuje se i ne vrednuje se posebno istraživanja koja su poduzeta kroz uslužno učenje, osobito zbog toga što su se kategorije istraživanja, podučavanja i uslužnosti tradicionalno bile hijerarhijski drugačije vrednovane i međusobno su isključivale. Programi uslužnog učenja koji su se održali imaju inkorporiran reciprocitet i preuzimanje rizika, koji se najbolje može doseći kada istraživač promatra sajt kao mjesto za učenje, istraživanje i servis, kao mjesto za suradnju sa studentima i partnerima iz društvene zajednice.

Profesori koji primjenjuju uslužno učenje trebaju razumjeti djelovanje tih organizacija, kao i to što čine i student, ako se dogodi da profesori odstupe od toga profesor riskira. Međutim to repozicioniranje profesora u uslužno učenje zahtijeva ‘posvećenost odnosu’ koji je definiran kroz zahtjeve projekta, više nego je jednosemestralni projekt, dodijeljen studentima. Uloga profesora kao istraživača mora biti čvrsto identificirana i pažljivo artikulirana prilikom ulaska u područje uslužnog učenja. Kada profesor uđe u uslužno učenje kao istraživač i predavač, program može imati povećanu vjerojatnost za uspjeh u ispunjavanju potreba studenata i legitimiranjem sebe kao ozbiljne, stroge linije.”<sup>52</sup>

#### **f) Temeljne inspiracije za studente u izvršavanju zadataka i projekata uslužnog učenja**

Prof. Pamela G. Taylor (2002) nudi zanimljivu literaturu o tome kako programi uslužnog učenja utječu na studente, ili bolje rečeno ona pruža objašnjenja, razloge o tom zbog čega su studenti visokoškolskih obrazovnih institucija zainteresirani za sudjelovanje u projektima uslužnog učenja koji se odvijaju u okviru sveučilišnih kampSAD. Iako je njeno poimanje istog ponajprije utemeljeno na njenom iskustvu rada na Lamar Dodd School of Art, The University of Georgia, i Radford University-u, Virginia (odnosno iskustvu Uslužno učenje u području postmoderne umjetnosti i pedagogije), kroz isto smo saznali kako su njeni pogledi vrijedni i primjenjivi u gotovo svakom akademskom okruženju, bez obzira na to o kojoj se akademskoj discipline radi. Lista potencijalnih koristi ili ‘motivatora’ za studente koju su uključeni u uslužno učenje uključuje:

- Potrebu za transformacijom sebe kao pojedinca;
- Nadu kako se mogu ispuniti potrebe zajednice;
- Želju da se vrednuju nečiji naponi;
- Osjećaj da je znanje moć i da je moć na njima (odnosno široj populaciji studenata);
- Težnja za tim da se “napravi razlika” kroz zajednički kreirane i poduzete napore.<sup>53</sup>

U zaključku ovog dijela publikacije možemo reći kako su koristi od primjene i uključivanja koncepta uslužnog učenja mnogobrojne, kako za student tako i za njihove profesore. Studenti na taj način dobivaju iskustvo i visoko utjecajnu obrazovnu praksu (Kuh, 2008)<sup>54</sup>. Studenti uče kako će primijeniti i prilagoditi znanja koja su stekli kroz nastavu, a sve ono što je naučeno kroz nastavu se proširuje i SADvršava, nadilazeći okvire učionica šireći utjecaja na širu zajednicu.<sup>55</sup> Profesori dobivaju šansu

---

<sup>52</sup> Cushman, Ellen, 2002, ‘Sustainable Service Learning Programs’, cit., str. 42, 43.

<sup>53</sup> Taylor, Pamela G., 2002, ‘Service-Learning as Postmodern Art and Pedagogy’, *Studies in Art Education*, Vol. 43, No. 2, str. 124 – 140, str. 134 – 137.

<sup>54</sup> Kuh, G. D., 2008, *High-impact Educational Practices: What They Are, Who Has Access to Them, and Why They Matter*, Washington, DC: Association of American Colleges and Universities as cited in Bringle, Robert and Julie A. Hatcher, *International Learning* in Bringle, Robert, Julie A. Hatcher and Steven G. Jones (Ur.), 2011, *International Service Learning: Conceptual Frameworks and Research. Vol. 1: IUPUI Series on Service Learning Research*, cit., str. 5.

<sup>55</sup> Pritchard, Florence Fay i George I. Whitehead, 2004, *Serve and Learn*, Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, str. 2 kao što je citirano u Levkov, Nikola and Stuart Umpleby, 2009, ‘How



implementirati jednu aktivnu strategiju učenja koja im nudi širok set prilika za istraživanje podučavanja i učenja (Eyler, Giles, Stenson i Gray, 2001).<sup>56</sup> Uključivanjem u projekte uslužnog učenja, obje strane zapravo stječu i razvijaju cjeloživotne i korisne kompetencije i sposobnosti među kojima je najvažnija sposobnost kritičkog razmišljanja, dimenzija koja je kategorizirana u dvije glavne teme:

- *Razvoj profesionalne samoperspektive*: elementi, sposobnosti i osobine rasuđivanja, briga za druge i komunikacijske vještine.
- *Razvoj perspektive zajednice*: promicanje dobrobiti i svijesti o raznolikosti.<sup>57</sup>

Nadalje, angažiranje u projektima uslužnog učenja pomaže svim uključenim stranama u izgradnji: njihovog karaktera; snažnog osjećaja etike i građanstva i privrženosti ciljevima.

Prema Sedlak et al., “Uslužno učenje, uravnotežuje prednosti tako pružene usluge za primatelje, kao i koristi učenja za student. Ova jednaka ravnoteža razlikuje uslužno učenje od drugih tipova uslužnih programa.”<sup>58</sup> Dalekosežni ishodi uslužnog učenja su: (a) process osobnog i profesionalnog razvoja učenika i instruktora i (b) sposobnost stvarnog doprinosa boljitku zajednice i društva u cjelini.

### **3) Razlika između uslužnog učenja i drugih tipova učenja u suradnji sa zajednicom**

Kako se debata o definiranju uslužnog učenja i dalje nastavlja postoje mnogo otvorenih pitanja koja se odnose na njegove ključne specifičnosti, pa shodno tome mi smatramo važnim skrenuti pažnju na nekoliko različitih vrsta učenja u zajednici, njihovih osobitosti kao i preklapanja. Racionalni razlozi za ovakav pristup, u ovom dijelu, temelje se na promatranju situacija gdje je evidentno to kako ljudi pogrešno miješaju uslužno učenje i volonterizam, iz jednostavnog razloga što su zainteresirani pomagati zajednici u cjelini.

Mnogi znanstvenici poput (Furco, 1996; Sigmon, 1994) razlikuju uslužno učenje, volonterizam i društveno koristan rad. Furco (1996)<sup>59</sup> je najpoznatiji po tom što je diferencirao programe prema sljedećim karakteristikama:

1. **Primarna namjena;**
2. **Fokus;**
3. **Projekcija (kojima bi trebao biti namijenjen) korisnika i**
4. **Stupanj naglaska na usluge i/ili učenje.**

---

Service Learning is Conducted in a School of Business’, *CEA Journal of Economics*, Vol. 4, Issue 2, str. 25 – 34, str. 26.

<sup>56</sup> Eyler, J. S., Giles, D. E., Jr., Stenson, C. M., i Gray, C. J., 2001, *At a Glance: What We Know about the Effects of Service-Learning on College Students, Faculty, Institutions and Communities, 1993–2000* (3<sup>rd</sup> Ed.), Nashville, TN: Vanderbilt University kao što je citirano u Bringle, Robert i Julie A. Hatcher, *International Learning in Bringle, Robert, Julie A. Hatcher and Steven G. Jones (Ure.)*, 2011, *International Service Learning: Conceptual Frameworks and Research. Vol. 1: IUPUI Series on Service Learning Research*, cit., str. 5.

<sup>57</sup> Sedlak, Carol A., Margaret O. Doheny, Nancy Panthofer, i Ella Anaya, 2003, ‘Critical Thinking in Student’s Service-Learning Experiences’, *College Teaching*, Vol. 51, No. 3, str. 99-103, str. 99 – 101.

<sup>58</sup> Ibid, str. 99.

<sup>59</sup> Furco, Andrew, 1996, ‘Service Learning: A Balanced Approach to Experiential Education’, *Expanding Boundaries: Serving and Learning*, Vol. 1, Issue 1, Washington DC: Corporation for National Service, str. 2 – 6. Verzija ovog članka objavljena je naknadno i u: Furco, Andrew, 2011, ‘Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education’, *The International Journal for Global and Development Education Research*, Issue Zero (Oct. 2011), str. 71 – 76; Furco, Andrew, *Service Learning: A Balanced Approach to Experiential Education* in Introduction to Service-Learning Toolkit, str. 9 – 13, Downloaded from: [http://www.urmia.org/library/docs/regional/2008\\_northeast/Service\\_Learning\\_Balanced\\_Approach.pdf](http://www.urmia.org/library/docs/regional/2008_northeast/Service_Learning_Balanced_Approach.pdf).

U nastavku teksta razlikovne značajke su objašnjene malo detaljnije:<sup>60</sup>

1. **Uslužno učenje formalno je povezan s nastavnim ciljevima kolegija kojeg studenti slušaju.** Kad volontiraju ili imaju studentsku praksu, studenti uče puno, ali bez obzira na iskustvo i vještine koje stječu to nisu ciljni ishod tog konkretnog slučaja. Obavljanje društveno korisnog rada, odnosno iskustvo uslužnog učenja nije eksplicitno povezano sa specifičnim ciljevima kolegija. “Uslužno učenje ima više suradničke temelje u tome, njegovi ciljevi su definirani i njegov program je strukturiran. U onoj mjeri u kojoj zajednica dinamično utječe na strukturu kolegija i društvene organizacije funkcioniranju kao integralni partneri, jasno je odstupanje od drugih oblika iskustvenog učenja kao što su staž ili terenske studije. Drugim riječima, vrijednosti ponuđene kroz uslužno učenje nisu isto što i volontiranje, niti uslužno učenje ima za cilj tehnički ili individualni razvoj pojedinca kao kod prakse ili terenskog rada<sup>61</sup>
2. **Fokus kod uslužnog učenja je na stvarnim potrebama koje su identificirane u zajednici.** Nadalje, uslužno učenje može također biti usmjereno na razvoj i angažiranje civilnog sektora s ciljem utjecaja na stvarnu i trajnu društvenu promjenu. Dakle, uslužno učenje uključuje student u smislene, izazovne i relevantne aktivnosti.
3. Za razliku od volonterizma, služenja društvu, prakse ili terenskog učenja, **uslužno učenje je jednako koristan za onoga koji ga pruža, kao i za onoga koji ga prima** dok je uključen u nastavne planove i programe. Student rade na formalnim i neformalnim zadacima, a fakulteti i zajednice, partneri procjenjuju i ocjenjuju kvalitetu i snagu pruženih usluga.
4. Za učinkovitost uslužnog učenja ključna je integracija u nastavne planove i programe, kao i promišljanje.  
**Studenti namjerno razmišljaju o sebi, iskustvu uslužnog učenja i načina na koji su u interakciji unutar njega. Oni također namjerno ispituju iskustvo uslužnog učenja s obje perspektive, teorijske i stvarnog iskustva u kojem su primijenili ono što su naučili u nastavi.**

Prema Furco-u, svi prethodno spomenuti tipovi/programi (uslužno učenje, volunterizam, društveno koristan rad i praksa) dinamički zauzimaju dio kontinuma. To znači da postoji mobilnost unutar vrsta programa i duž kontinuuma, ovisno o namjeni fokSAD (žarišta) i korisnika. Tijekom vremena svaki od tih programa se može pomaknuti duž kontinuuma, isto tako može se promijeniti omjer vlastitog naglaska na uslužnom učenju i učenju.

Drugi autori su također pokušali istaknuti razliku između različitih tipova iskustvenog i učenja u suradnji sa zajednicom. Mooney i Edwards (2001), ponudili su koncizan opis Marrulo-vih (1998) kriterija za razlikovanje tri različita tipa učenja u suradnji sa zajednicom: krediti za uslužno učenje (ECTS bodovi), grupni rad (projekti), i intenzivno uslužno učenje koji je dostupan na Georgetown University prema kojem su kriteriji:

- Varijacije koje su donesene u službu;
- Integracija iskustava stečenih van učionice u nastavu I,
- Razina nastavnih kredita (ECTS) koja je tako ostvarena.<sup>62</sup>

Mooney i Edwards su otišli korak naprijed i predložili obuhvatniju kategorizaciju različitih tipova učenja u suradnji sa zajednicom, inicijativa i njihovih bitnih komponenti. Iako su inicijalno predložili integriranje učenja u suradnji sa zajednicom kod studiranja sociologije na preddiplomskom studiju, ta tipologija može poslužiti kao heuristički facilitator kojim bi se olakšalo razmišljanje i diskusija o tome

---

<sup>60</sup> Benton-Short, Lisa (Ure.), 2012, *Service-Learning Faculty Handbook*, cit., str. 8, 9.

<sup>61</sup> Ibid, str. 9.

<sup>62</sup> Marrulo, Sam, 1998, ‘Bringin Home Diversity: A Service-Learning Approach to Teaching Race and Ethnic Relations’, *Teaching Sociology*, Vol. 26, str. 259-275, str. 264 prema Mooney, Linda i Bob Edwards, 2001, ‘Experiential Learning in Sociology: Service Learning and Other Community-Based Learning Initiatives’, cit., str. 184.

što je uključeno u uspostavljanje i potpunu integraciju u neki drugi preddiplomski nastavni plan i program. Ovdje je hijerarhija koja se predlaže u svom izvornom obliku.<sup>63</sup>

Table 3 *tipologija/hijerarhija učenja kroz zajednicu*

CBL opcije	Van nastavne aktivnosti	Volonterizam	Usluge	Praksa	Uslužno učenje	Propagiranje uslužnog učenja
Društvene akcije						X
Organizirana razmišljanja					X	X
Stjecanje/primjena vještina				X	X	X
Ostvarenje kredita (ECTS)			X	X	X	X
Donošenje usluga		X	X	X	X	X
U zajednici	X	X	X	X	X	X

Čitatelji koji su više zainteresirani za aktivizam, volonterizam i uslužno učenje mogu pronaći interesantne podatke o tom u radu Bickforda i Reynoldsa (2002).<sup>64</sup>

## Filozofski i pedagoški temelji uslužnog učenja

Iako je termin ‘social learning’ po prvi put spomenut 1960s<sup>65</sup>, a pedagogija uslužnog učenja dobila je istaknuto mjesto u Americi tek početkom 90-tih, uporište uslužno učenje može se pratiti unatrag sve do prijelaza u 21. stoljeće. Nekoliko autora<sup>66</sup> ističu rad obrazovnih filozofa John Dewey i George Herbert Meade, jednog od utemeljitelja Američkog pragmatizma; a njihova povezanost s Jane Addams i Hull House, poznatoj po svojoj predanosti pragmatičnog obrazovanja i društvenim promjenama, rad C. Wright Mills, i strastvenog studenta Dewey i Max Weber. Od svih njih, Dewey i Mills čine se najistaknutijim autorima čiji pogledi na obrazovanje je imao formativni utjecaj na pokret uslužnog učenja.

Uporište Dewey-ovog pedagoškog pristupa je u filozofija iskustva. Ovaj pristup je ugrađen duboko u društvenoj filozofiji i povezuje teoriju i praksu, odnosno škole iz zajednicu. Prema njemu, učenje je jedano aktivno, a ne pasivno iskustvo koje nastaje kroz interakciju između onoga koji uči i njegovog okruženja. Učenici/studenti, koji su u pravilu na različitim razinama intelektualnog, društvenog i moralnog razvoju imaju jako važnu ulogu u tom da aktivno sudjeluju u toj interakciji, kreativno

<sup>63</sup> Mooney, Linda i Bob Edwards, 2001, ‘Experiential Learning in Sociology: Service Learning and Other Community-Based Learning Initiatives’, cit., str. 184.

<sup>64</sup> Bickford, Donna M. i Nedra Reynolds, 2002, ‘Activism and Service-Learning: Reframing Volunteerism as Acts of Dissent’, *Pedagogy: Critical Approaches to Teaching Literature, Language, Composition, and Culture*, Vol. 2, No. 2, str. 229 – 252.

National Student Volunteer Program, koji su kasnije postali National Center for Service Learning. 1971-godine, <sup>65</sup> “Uslužno učenje kao pojam prvi put se pojavio krajem 1960-tih u publikaciji Southern Regional Education Board kojoj su glavni autori bili Robert Sigmon i William Ramsay. 1969. godine Office of Economic Opportunity utemeljio je ovaj i još dva druga programa—Peace Corps i VISTA—koji tako kombinirani čine federalnu agenciju ACTION.” Kao što je citirano u Kessinger, Thomas A., *Service Learning* u Hunt, Thomas C., James C. Carper, Thomas J. Lasley II, and C. Daniel Raisch (Ure.), 2010, *Encyclopedia of Educational Reform and Dissent*, Thousand Oaks, CA: SAGE, str. 814-16, str. 814, Pregledano na SAGE Reference Online Web, Gelman Library, The George Washington University, Washington DC, 20. 6. 2012.

<sup>66</sup> Hironimus-Wendt i Lovell-Troy, 1999; Giles i Eyler, 1994; Hatcher, 1997; Saltmarsh, 1996 prema Hatcher and Erasmus, 2008; Levkov i Umpleby, 2009; Kessinger, 2012.

razmišljaju uz osvrt na aktivnosti u koji su sudjelovali. S druge strane, odgovornost profesora je da: potiču studentov interes za učenje i probude njegovu znatiželju, kreiraju situaciju učenja, problematiziraju studentovo prethodno iskustvo, odaberu one koji su najvjerojatniji da će uspjeti, procijene rezultate i na kraj procijene koji je stav pogodan za daljnji rast i razvoj.<sup>67</sup>

Prema Dewey-u “ u tome je da učinkovito ako skreće pozornost zajednice na činjenicu da vlast mora biti povezana s činjenjem nečeg vrijednog, i s tom realnošću da stvari koje moraju biti učinjene jačaju veze s drugima. Nadalje, nadalje društvena učinkovitost djeluje tako da čini iskustvo pojedinca mnogo značajnijim za druge, kao i to da omogućuje potpunije sudjelovanje u iskustvima suvremenika.<sup>68</sup> On eksplicitno definira ulogu obrazovanja u demokraciji i njenu “ravnotežu između napetih društvenih ciljeva i osobnog razvoja”. Za njega, “izazov je osigurati to da obrazovanje doprinosi socijalnoj integraciji koja će dati poboljšanja u društvu i pojedincima koji mogu razviti svoj puni potencijal, tako da to u konačnici donosi dobrobit društva.”<sup>69</sup>

Kao što je naglašeno, potreba da se integriraju liberalna i korisna znanja u aktivnosti kojima bi se društvo/okruženje moglo transformirati. Mnogi autori smatraju tu obrazovnu filozofiju ‘pragmatičnom’ u kojoj se poziva na aktivnost, kroz koju će student kritički razmišljati o problemu i riješiti problem, a što će u konačnici dovesti do boljih uvjeta u društvu.<sup>70</sup>

C. Wright Mills smatra kako suvremenost društvenih problema, koje nameće industrijalizacija, rast birokratskih struktura i pad volonterskih udruga, a kao rješenje vidi to da sve društvene znanosti moraju težiti tome da stvore humaniji, argumentiraniji i slobodniji svijet. Jedna od poluga za postizanje takvog svijeta zasigurno je obrazovanje, odnosno, progresivne obrazovne reforme i stvaranje idealnog akademskog iskustva. Mills-ove idealne obrazovne postavke se temelje na vrijednostima kao što su: istina, razum i sloboda. To bi trebalo biti vođeno od strane znanstvenika, aktivista koji će (1) “poduprijeti studente sa znanjem, vještinama i senzibilitetom koji je potreban kako bi se poboljšale okolnosti onih koji trpe, a koje nisu u stanju razumjeti pa time ni promijeniti, (2) olakšati osnaživanje studenata.”<sup>71</sup>

Kao rezultat Dewey-ih i Mills-ovih napora formulirana je društvena i obrazovna filozofija prema kojoj je obrazovanje koncipirano kao jedno aktivno iskustvo koje povezuje škole i zajednicu kroz kompleksan proces koji obuhvaća koji obuhvaća oboje, kritičko razmišljanje o samom iskustvu i ugrađivanje obrazovnih ideja u širi društveni kontekst. S nadom u rješavanje društvenih problema, krajnji cilj ovog obrazovanja ili transformacije društvenih i obrazovnih modela je uspostava društvene zajednice na višoj razini humanosti.

Kritičari rada Dewey-a i Mills-a, ne idu puno dalje od samog objašnjavanja važnosti novog obrazovnog modela i ne pružaju smjernice ili sugestije o tome kako zapravo transformirati obrazovni sistem i ostvariti bolju društvenu zajednicu i reforme. Kritičari također imaju slične zahtjeve i glede rada drugih znanstvenika u ovom području, a koji su zapravo nastavak rada Dewey-a i Mills-a i koji priznaju kako je iskustvo obrazovanja ključno za reforme društva, i koji i dalje zanemaruju “obećanje

---

<sup>67</sup> Hironimus-Wendt, Robert J. i Larry Lovell-Troy, 1999, ‘Grounding Service Learning in Social Theory’, *Teaching Sociology*, Vol. 27, No. 4, str. 360 – 372, str. 364; Taylor, Pamela G., 2002, ‘Service-Learning as Postmodern Art and Pedagogy’, *Studies in Art Education*, Vol. 43, No. 2, str. 124 – 140, str. 127, 128.

<sup>68</sup> Kessinger, Thomas A., *Service Learning* in Hunt, Thomas C., James C. Carper, Thomas J. Lasley II i C. Daniel Raisch (Ure.), 2010, *Encyclopedia of Educational Reform and Dissent*, cit., str. 814, Pregledano na SAGE Reference Online Web 20. 6. 2012.

<sup>69</sup> Hatcher, Julie A., Mabel A. Erasmus, 2008, ‘Service-Learning in the United States and South Africa: A Comparative Analysis Informed by John Dewey and Julius Nyerere’, *Michigan Journal of Community Service Learning*, Fall 2008, str.49-61, str. 51.

<sup>70</sup> Hatcher, Julie A., Mabel A. Erasmus, 2008, ‘Service-Learning in the United States and South Africa: A Comparative Analysis Informed by John Dewey and Julius Nyerere’, cit., str. 52.

<sup>71</sup> Hironimus-Wendt, Robert J. i Larry Lovell-Troy, 1999, ‘Grounding Service Learning in Social Theory’, *cit.*, str. 365

iskustvenog učenja”. Među njima se nalazi nekoliko znanstvenika od kojih se mogu istaknuti Martha Nussbaum i Frank Hearn.<sup>72</sup>

Kolb je još jedan od autora koji je dao važan doprinos razvoju znanja o uslužnom učenju i njegovoj praksi. Poznat je po svom ciklusu iskustvenog učenja kojeg je razvio u četiri faze (ili četiri faze rasta spoznajnog procesa) koje se sastoje od: konkretnog iskustva, kritičkih opažanja, apstraktne predodžbe i aktivnog eksperimentiranja. Njegova Iskustvena teorija učenja (engl. Experiential Learning Theory, u daljnjem tekstu će se koristiti kratica - ELT) datira iz 1980.g. i primarno je temeljena na radu Lewin-a (1948), Dewey-a (1934; 1929), i Piaget-a (1964; 1970). Zajednička osnova je da sve te teorije, svih prethodno spomenutih autora imaju zajednički sihodište prema kojem vide učenje kao proces u kojem koncept proizlazi iz i je kontinuirano modificirano iskustvo. Prema ELT, “učenje je ‘holistički proces ljudske prilagodbe na svijet’ (Kolb 1984 p.31). U svojoj osnovi učenje je jedan aktivan, samousmjeren i cjeloživotan proces koji može biti primjenjiv i u svakodnevnom životu. To se događa u svim vrstama postavki i obuhvaća sve životne faze. Učenje uključuje integriranu funkciju razmišljanje, osjećaja i ponašanja, kao i komunikaciju između osobe i njenog okruženja.”<sup>73</sup>

Taylor (2002) ukazuje na Paulo Freire-ovu ideju o suradnji s obrazovanjem kao jednim važnim izvorom inspiracije za teoriju uslužnog učenja. Freire je mišljenja kako je uspjeh i značaja programa uslužnog učenja ovisan o privrženom uključivanju obje strane, studenata i profesora. Profesori i studenti ili studenti koji prakticiraju uslužno učenje kao i predstavnici zajednice su partneri u učenju i radu (učeci jedni od drugih). Oni rade zajedno kako bi dosegli zajedničke ciljeve za postizanje socijalne jednakosti i osobne transformacija kroz rad, kao i kroz čvrstu vezu te uzajamnosti. Postoji konstantna i smislena razmjena između svih uključenih strana, u kojoj se svi uče poštovati vrijednosti, potrebe i očekivanja drugih koji su uključeni u Uslužno učenje.<sup>74</sup>

I na kraju ovog poglavlja publikacije o filozofskim i pedagoškim temeljima uslužnog učenja prezentirati će se rad Ernest Boyer’s (1990), poblizje njegov model ili stipendije. Boyer je poznat po izazivanju “akademsko promišljanje o dugo održivim pojmovima akademskog rada i proširujući ih tako da uključuju stipendiju otkrića, stipendiju integracije, primjene i podučavanja”.<sup>75</sup> Autori Buchanan, Baldwin i Rudisill (2002) diskutiraju o tome kako se ti oblici stipendija odražavaju na visoko obrazovne institucije, misiju i evaluacijsku praksu i njihovo povezivanje s utjecajem iskustva uslužnog učenja na promociju etike usluga i društvene odgovornosti.

## Kratka povijest uslužnog učenja u SAD

Formalna uspostava programa uslužnog učenja započinje 1930. U kasnim 60-tim i 70-im godinama 20. stoljeća. Koncept uslužnog učenja je predstavljen i uveden na mnogim koledžima i sveučilišnim kampusima u SAD. Nakon sredine 80-tih i kasnije koncept uslužnog učenja stekao je vrhunac svoje popularnosti što se kronološki poklapa s utemeljenjem udruženja Campus Compact or the Project for Public and Community Service. Još jedan veliki iskorak u u pomicanju i jačanju služnog učenja dogodio se tijekom 90-tih kada su državni i lideri zajednica počeli promovirati volonterstvo u Americi povezujući to s dramatičnim promjenama u društvu, političkom i ekonomskom kontekstu visokog obrazovanja. Predsjednik George H. W. Bush 1990.g. potpisao je National Community Service Act, a nakon njega, preciznije 1993.g. Bill Clinton predložio je zakon kojim bi se primjena koncepta pomaganja zajednici nagradila ‘nagradama za obrazovanje’ potičući tako još više uslužno učenje. To

---

<sup>72</sup> Ibid, str. 366.

<sup>73</sup> Jia, Yunnan, 2004, *Students' Learning Styles and Their Correlation with Academic Performance in Architectural Design Studio*, Disertacija, The HKU Scholars Hub, The University of Hong Kong, str. 6, Pregledano, 23. lipnja, 2012 from <http://hdl.handle.net/10722/31928>.

<sup>74</sup> Taylor, Pamela G., 2002, ‘Service-Learning as Postmodern Art and Pedagogy’, *Studies in Art Education*, Vol. 43, No. 2, str. 124 – 140, str. 128.

<sup>75</sup> Buchanan, Alice M., Shelia C. Baldwin, i Mary E. Rudisill, 2002, ‘Service Learning as Scholarship in Teacher Education’, *Educational Researcher*, Vol. 31, No. 8, str. 30 – 36, str. 30.

ujedno označava i početak djelovanja AmeriCorps koji su sad poznate pod nazivom National Corporation for National Service.

U tekstu koji slijedi prikazan je kronološki slijed razvoja uslužnog učenja s naglaskom na najvažnije datume u razvoju uslužnog učenja prema National Service-Learning Clearinghouse.<sup>76</sup>

- 1903 — Cooperative Education Movement osnovana na University of Cincinnati
- Oko 1905 — William James, John Dewey razvijaju intelektualne temelje za učenje temeljeno na služenju zajednici
- 1910 — Američki filozof William James u svom eseju "The Moral Equivalent of War" predviđa nemilitarno služenje vojnog roka
- Oko 1915 — Some Folk Schools u Appalachia postaje koledž s dvogodišnjim i četvorogodišnjim programima studiranja koji uključuju rad, uslužni aspekt i povezivanje s učenjem
- 1933-1942 — Kroz Civilian Conservation Corps (CCC), koju je utemeljio Franklin D. Roosevelt, milioni mladih ljudi služe 6 do 18 mjeseci kako bi pomogli u obnovi parkovi, revitaliziranju ekonomije i pružanju podrške obitelji,
- 1935 — Utemeljena je Work Projects Administration (javni radovi za ljude kojima su potrebna radna mjesta)
- 1944 — GI Bill povezuje uslužno djelovanje i obrazovanje, nudeći Amerikancima šansu za obrazovanjem u zamjenu za služenje zemlji,
- 1960s — Pojavljuju se Retired and Senior Volunteer Program (RSVP), Foster Grandparent Program i Senior Companion Program koji su razvijeni kako bi uključili starije Amerikance da svojim radom pomognu na poboljšanjima za cijelu naciju
- 1961 — Predsjednik John F. Kennedy osniva Peace Corps, koji je odobren od strane kongersa 22. rujna, 1961
- 1964 — Kao dio "War on Poverty," Predsjednik Lyndon B. Johnson kreira VISTA (Volunteers in Service to America), National Teacher Corps, Job Corps i University Year of Action. VISTA nudi mogućnosti amerikancima da kao stalni zaposlenici pomažu tisućama u nerazvijenim zajednicama. Program je potvrđen od strane Bijele kuće
- 1965 — Utemljuju se programi za koledže koji obuhvaćaju rad i studiranje
- 1966 — Nastaje Urban Corps, koji se financira federalnim radi-studij novcem
- 1966-1967 — "Uslužno učenje" se koristi kako bi se opisao projekt TVA koji se provodi u Istočnom Tennessee na Oak Ridge Associated Universities, koji povezuje studente s okolnim područjem i razvojnim organizacijama
- 1968 — National Service Secretariat Conference on National Service u Washington, D.C
- 1969 — Atlanta Service-Learning Conference (sponzorirana od strane Southern Regional Education Board, U.S. Dept. HEW, grada Atlante, Atlanta Urban Corps, Peace Corps, and VISTA)
- 1970 — Youth Conservation Corps ima 38.000 ljudi u dobi od 14-18 godina, koji su uključeni u Ljetne programe zaštite okoliša
- 1971 — Konferencija Bijele kuće o mladima kroz svoje preporuke naglašava važnost povezivanja usluge i učenja. Također, je utemeljen i National Center for Public Service Internships, kao i Society for Field Experience Education (oni su spojeni 1978. godine te su tako postali National Society for Internships and Experiential Education)
- Circa 1971 — National Student Volunteer Program je utemeljen (postaje 1979. godine National Center for Service-Learning). Published Synergist, časopis koji promovira uslužno učenje
- 1976 — Guverner Kalifornije Jerry Brown utemeljuje California Conservation Corps, prvu organizaciju koja nije utemeljena na federalnom nivou, nego državnom
- 1978 — Young Adult Conservation Corps kreira male zaštitne odrede po državama s ukupno 22.500 članova u dobi od 16 – 23 godina.

---

<sup>76</sup> [http://www.servicelearning.org/what\\_is\\_service-learning/history](http://www.servicelearning.org/what_is_service-learning/history)

- 1979 — "Three Principles of Service-Learning" objavljena su u časopisu Synergist
- 1980s — Naporima National service pokrenuti su naponi na najnižoj, lokalnoj razini koji uključuju Campus Outreach Opportunity League (1984) i Campus Compact (1985), a što nadalje pomaže mobiliziranju uslužnih programa u visoko obrazovanje; National Association of Service i Conservation Corps (1985), koji pomažu replicirati odbore mladih u državama i gradovima; National Youth Leadership Council (1982), koji pomaže u pripremi budućih lidera i Youth Service America (1985), kroz koje su mnogi mladi ljudi dobili priliku za služenje
- 1981 — Utemeljen je National Center for Service-Learning for Early Adolescents
- 1989 — Rasprostranjeni su Principles of Good Practice in Service-Learning u izradi kojih je sudjelovalo više od sedamdeset organizacija, kako bi se što bolje napisalo deset pravila
- 1989-1990 — Predsjednik George Bush stvara Office of National Service u Bijeloj kući i zakladu Points of Light Foundation kako bi se poticalo volontiranje
- 1990 — Nakon što je potvrdio Kongres, Predsjednik Bush potpisuje National and Community Service Act of 1990. Zakonodavstvo odobrava bespovratna sredstva za škole kao podršku uslužnom učenju, kao i promotivne grantove za vojne programe za mlade, neprofitne organizacije, koledže i sveučilišta. Learn and Serve America je utemeljen. Zakonodavstvo također odobrava osnivanje National Service-Learning Clearinghouse
- 1992 — Maryland State Board of Education usvaja zahtjev za obveznom uslugom koji stupa na snagu 1993. godine i utječe na generaciju maturanata 1997. godine i nadalje.
- 1993 — Association of Supervision and Curriculum Development podupire važnost povezivanja usluge s učenjem
- Rujan 1993 — Predsjednik Bill Clinton potpisuje National and Community Service Trust Act of 1993, stvarajući AmeriCorps i Corporation for National Service. Zakonodavstvo ujedinjuje Senior Corps, AmeriCorps, VISTA i Learn and Serve America u jednu neovisnu federalnu agenciju
- 1994 — U Kongresu prolazi King Holiday and Service Act of 1994, dajući tako Corporation for National Service preuzimanje organizacije proslave Martin Luther King Day koji se slavi kao dan 'uslužnosti'. Stanford Service-Learning Institute stvara The Ford Foundation/United Negro College Fund Community Service Partnership Project (program 10-koledža koji je direktno povezan s učenjem i uslužnošću)
- 1995 — Mreža uslužnog učenja je prisutna na Internetu preko University of Colorado Peace Studies Center
- Travanj 1997 — Samit Predsjednika Amerike, America's Future, pod predsjedavanjem Generala Colin Powell, dovodi zajedno Predsjednika Clinton-a i bivše predsjedike Bush-a, Ford-a, i Carter, kao i Gđu. Reagan kako bi prepoznali i proširili ulogu AmeriCorps i drugih programa u ispunjavanju potreba Američke mladeži
- 1997 — Deklaracija četvrtog srpnja (4th of July) o Civic Responsibility of Higher Education je objavljena — Wingspread Declaration Renewing the Civic Mission of the American University je objavljena
- 2001 — Održana je Prva Međunarodna konferencija o istraživanju u uslužnom učenju — Wingspread, tema konferencije bila je o angažiranje studenata u uslužnom učenju
- 2002 — SAD Freedom Corps koordinacijski odbor i ured Bijele kuće, je kako bi pomogao Amerikancima da odgovore na poziv Predsjednika George W. Bush-a, koji im je upućen da služe
- 2003 — Američki predsjednik George Bush osniva President's Council on Service and Civic Participation kako bi se pronašao način za mjerenje doprinosa u narodu. Savjet koji je predsjednik osnovao osmislio je President's Volunteer Service Award program kao način da se izrazi zahvalnost i čast za pojedincima koji su kroz svoje djelovanje pokazali predanost i primjer i koji svojim radom nadahnjuju druge da se uključe u volunterizam.

## Učinci uslužnog učenja

U zadnja dva desetljeća teorijsko i praktično područje uslužnog učenja je obilježeno brzim rastom istraživanja i dokaza vezano uz pozitivne učinke i uključenje u programe studija. Radovi sljedećih autora Astin, Sax i Avalos, 1999; Batchelder i Root, 1994; Eyler, Giles i Braxton, 1997; Eyler i Giles, 1999; Hesser, 1995; Rhoads, 1997; Sax, Astin i Astin, 1996;<sup>77</sup> Howard i King, 1993; Kendrick, 1996;<sup>78</sup> Eyler, Giles, Stenson i Gray, 2001; Astin, Vogelgesang, Ikeda i Yee, 2000; Brzozowski, Homenda i Roy, 2012 itd. su samo neki od najcitiranijih studija koje dokumentiraju utjecaj uslužnog učenja na studente, nastavnike, visokoškolske ustanove i zajednicu. Iako ove studije daju uvid u učinkovitost sudjelovanja studenata u uslužnom učenju, postoji još mnogo toga što treba istražiti da bi se otkrilo koji oblici i pristupi uslužnom učenju su najučinkovitiji.

Ovaj dio publikacije ima za cilj predstaviti rezultate različitih studija 1) koje su istraživale komparativne učinke uslužnog učenja i služenja u zajednici na kognitivni i afektivni razvoj studenata, nastavnika, visokoškolskih institucija i općenito zajednica, i 2) čija svrha je bila povećati razumijevanje kako se uslužno učenje pojačava uslužnim radom. Možemo se nadati da će se, nakon što se ponude brojni dokazi koji dokumentiraju obrazovnu vrijednost uslužnog učenja, nastavnici moći izdići iznad samog razumijevanja izvođenja uslužnog učenja i postići razinu na kojoj čvrsto podržavaju integraciju uslužnog učenja u programe.

Ono što je prezentirano ovdje je uglavnom utemeljeno na rezultatima autora Astin, Vogelgesang, Ikeda i Yee, 2000<sup>79</sup> i sistematiziranog pregleda prošlih istraživanja o učincima uslužnog učenja kojeg su napravili Eyler, Giles, Stenson i Gray, 2001.<sup>80</sup>

Ali prije nego što prikažemo najvažnije rezultate ovih studija, želimo privući pažnju čitatelja na konceptualni model utjecaja uslužnog učenja na akademske i društvene dobitke koji su razvili Furco, Jones-White, Huesman Jr., i Gorny, 2010.<sup>81</sup> Studija prema kojoj je nastao model pokušala je istražiti ulogu uključenosti studenata u prigode uslužnog učenja i povezanost s poželjnim akademskim i društvenim dobicima unutar Astin (1984) Input-Environment-Output okvira. Riječima samih autora, specifični cilj istraživanja bio je “odgovoriti kako sudjelovanje u uslužnom učenju utječe na pro-

---

<sup>77</sup> As cited in Vogelgesang, Lori J. and Alexander W. Astin, 2000, ‘Comparing the Effects of Community Service and Service-Learning’, *Michigan Journal of Community Service Learning*, Vol. 7, Issue Fall 2000, pp. 25 – 34, p. 25.

<sup>78</sup> As cited in:

1) Seider, Scott C., Samantha A. Rabinowicz, and Susan C. Gillmor, 2011, ‘The Impact of Philosophy and Theology Service-Learning Experiences upon the Public Service Motivation of Participating College Students’, *The Journal of Higher Education*, Vol. 82, No. 5, pp. 597 – 628, p. 600, Downloadable from: [http://people.bu.edu/seider/Consolidated%20papers/Public%20Service%20Motivation%20Paper%20Final%20Proofs\\_Seider%20et%20al.pdf](http://people.bu.edu/seider/Consolidated%20papers/Public%20Service%20Motivation%20Paper%20Final%20Proofs_Seider%20et%20al.pdf);

2) Strage, Amy, 2004, ‘Long-term Academic Benefits of Service-Learning: When and Where Do They Manifest Themselves’, *College Student Journal*, Vol. 38, Issue 2, Last retrieved in HTML format from Academic Search Complete, Gelman Library on June 2, 2012.

<sup>79</sup> Astin, Alexander W., Lori J. Vogelgesang, Elaine K. Ikeda, and Jennifer A. Yee, 2000, *How Service Learning Affects Students*, Los Angeles, CA: Higher Education Research Institute, University of California, Los Angeles, Retrieved from Gelman Library on June 16, 2012. Executive summary available on: <http://heri.ucla.edu/pdfs/rhowas.pdf>

<sup>80</sup> Eyler, Janet, Dwight E. Giles, Jr., Christine M. Stenson, and Charlene J. Gray, 2001, *At a Glance: What We Know about the Effects of Service-Learning on College Students, Faculty, Institutions and Communities, 1993 – 2000*, Third Edition, Vanderbilt University, Funded by the Corporation for National Service, Learn and Serve America, National Service Learning Clearinghouse, Downloadable from: <http://www.compact.org/wp-content/uploads/resources/downloads/aag.pdf>

<sup>81</sup> Furco, Andrew, Daniel Jones-White, Ronald Huesman, Jr., and Laura Gorny, 2010, *Developing a Model of the Influence of Service-Learning on Academic and Social Gains with the SERU Survey*, University of Minnesota, Retrieved on July 4, 2012 from:

[http://www.oir.umn.edu/static/papers/SERU\\_2012/SERU\\_Brief\\_MINNESOTA\\_Spring12.pdf](http://www.oir.umn.edu/static/papers/SERU_2012/SERU_Brief_MINNESOTA_Spring12.pdf).



socijalno ponašanje, kao što su različite interakcije, kritičke diskusije, rješavanje problema i kritička analiza, te kako su ova iskustva i ponašanja povezana sa obrazovnim ciljevima, kao što su napredak u akademskim vještinama i razvoj kulturne kompetencije.”<sup>82</sup>

Usmjeravajući se prvenstveno na učinke uslužnog učenja na studente, Astin, Vogelgesang, Ikeda i Yee, (2000) proveli su “kvantitativnu longitudinalnu studiju na nacionalnom uzorku studenata različitih fakulteta i sveučilišta kao i kvalitativnu studiju studenata i nastavnika koji su sudjelovali u uslužnom učenju na uzorku ovih institucija... Učinak uslužnog učenja i rada u zajednici bio je procjenjivan na 11 različitih zavisnih mjera: akademski ishodi (tri mjere), vrijednosti (dvije mjere), samo-efikasnost, vođenje (tri mjere), planovi za karijeru i planovi sudjelovanja u daljnjim aktivnostima.”<sup>83</sup>

Istraživanje uslužnog učenja u visokom obrazovanju autora Eyler, Giles, Stenson i Gray, 2001, s druge strane, ne predstavlja originalno istraživanje u pravom smislu riječi. To je sažetak rezultata mnogih studija s uključenim popisom literature koji pokriva razdoblje od 1993 do 2000. Kao što sami autori kažu, “rad je napravljen s namjerom da pruži brzi pregled današnjeg stanja u području i daje putokaz prema literaturi.”<sup>84</sup>

## 1) Učinci uslužnog učenja na studente

Načini na koje uslužno učenje utječe na studente može se podijeliti na sljedeće ‘tipove’ pozitivnog učinka uslužnog učenja na:<sup>85</sup>

### 1. Osobni rezultati

- Osobni razvoj studenata (stvaranje osjećaja osobne učinkovitosti, osobnog identiteta, duhovni rast i moralni razvoj);
- Interpersonalni razvoj studenata;
- Sposobnost za zajednički rad, vodstvo, komunikacijske vještine itd.

### 2. Društveni rezultati

- Smanjenje broja stereotipa i olakšavanje razumijevanja među kulturama i rasama;
- Potpora ciljevima programa u smanjivanju stereotipnog razmišljanja i olakšavanje razumijevanja među kulturama i rasama;
- Osjećaj društvene odgovornosti i građanske uključenosti;
- Predanost služenju;
- Uključenost u služenju zajednici i nakon diplome itd.

### 3. Ishodi učenja

- Rezultati akademskog učenja;
- Sposobnost studenata da primijene ono što su naučili u ‘stvarnom svijetu’;
- Akademski ishodi kao: dokazana kompleksnost razumijevanja, analiza problema, kritičko razmišljanje i kognitivni razvoj itd.

### 4. Razvoj karijere

### 5. Odnosi s institucijama

---

<sup>82</sup> Ibid, p. 5.

<sup>83</sup> Astin, Alexander W., Lori J. Vogelgesang, Elaine K. Ikeda, and Jennifer A. Yee, 2000, *How Service Learning Affects Students*, cit., p. i.

<sup>84</sup> Eyler, Janet, Dwight E. Giles, Jr., Christine M. Stenson, and Charlene J. Gray, 2001, *At a Glance: What We Know about the Effects of Service-Learning on College Students, Faculty, Institutions and Communities, 1993 – 2000*, Third Edition, cit., p. Cover page.

<sup>85</sup> According to ibid, p. 1 – 5.

- Bolji odnos s nastavnicima u usporedbi sa studentima koji nisu uključeni u uslužno učenje;
- Zadovoljstvo studenata sa studijem;
- Veća vjerojatnost završavanja studija itd.

Eyler et al., 2001 također daju pregled studija koje dijelom ili u suprotnosti s drugima pokazuju da postoji kombinirani učinak općenito rada u zajednici ili specifično uslužnog učenja na:

- akademski uspjeh mjereni pomoću ocjena pojedinih predmeta ili prosjekom ocjena, i
- kognitivni i moralni razvoj.<sup>86</sup>

Nadalje, još uvijek u području učinka uslužnog učenja na studente, ovi autori predstavljaju dokaze o učincima karakteristika pojedinog programa na studente. Specifične karakteristike programa uslužnog učenja su:

- Kvaliteta izbora mjesta rada;
- Razmišljanje;
- Primjena uslužnog rada na akademski sadržaj;
- Trajanje i intenzitet uslužnog rada;
- Izloženost različitostima;
- Glas zajednice, i
- Povratne informacije.<sup>87</sup>

Berman, 2006 daje nešto drugačiju klasifikaciju pogodnosti uslužnog učenja za studente. Donosimo ovu klasifikaciju u obliku kako je predstavljena u radu Levkov i Umpleby, 2009.<sup>88</sup>

#### **1. Usvajanje sadržaja**

- Učenje u kontekstu;
- Prošireno učenje (u širinu i dubinu);
- Trajnije učenje;
- Prijenos učenja na nove situacije.

#### **2. Osobni razvoj**

- Percepcija sebe kao davatelja usluge;
- Povećana spremnost za preuzimanje rizika;
- Otvorenost prema novim ljudima i iskustvima;
- Vođenje, komunikacija i sposobnost timskog rada;
- Izloženost i prihvaćanje različitih društvenih grupa;
- Razvoj unutarnje kontrole;
- Više empatije - manje osuđivanja.

#### **3. Kognitivne vještine**

- Produbljeno razumijevanje koncepata;
- Pojačano prijenosno učenje;
- Brainstorming;
- Rješavanje problema.

#### **4. Veze sa zajednicom**

---

<sup>86</sup> Ibid, p. 3, 4.

<sup>87</sup> Ibid, p. 6, 7.

<sup>88</sup> Berman, Sally, 2006, *Service-Learning – A Guide to Planning, Implementing, and Assessing Student Projects*, Corwin Press, p. xxviii as cited in Levkov, Nikola and Stuart Umpleby, 2009, 'How Service Learning is Conducted in a School of Business', cit., p. 32, 33.

- Svjesnost problema u zajednici;
- Svjesnost o postojanju uslužnih organizacija;
- Pojačana građanska odgovornost.

#### 5. Životne vještine

- Znati kada tražiti pomoć;
- Znati kada ponuditi pomoć;
- Znati kako naći pomoć;
- Završiti započeti posao;
- Slijediti pravila i upute;
- Promicati osobnu sigurnost;
- Samoprocjena;
- Odgađanje zadovoljstva;
- Komunicirati jasno i precizno.

Kvantitativna longitudinalna studija Astin et al. (2000) je došla do zaključaka o značajnim pozitivnim efektima sudjelovanja u uslužnom radu na sljedeće mjere ishoda:

- **Akademski učinak**
  - Prosjek ocjena;
  - Vještina pisanja;
  - Sposobnost kritičkog razmišljanja.
- **Vrijednosti**
  - Predanost aktivizmu;
  - Predanost promicanju razumijevanja među nacijama i rasama.
- **Samoeфикаsnost**
- **Vodstvo**
  - Aktivnosti vođenja;
  - Sposobnost samo-vođenja;
  - Interpersonalne vještine.
- **Izbor karijere u uslužnim djelatnostima**
- **Planovi o sudjelovanju u uslužnom djelovanju poslije studija.**

Kvalitativno istraživanje Astin et al., (2000) “je uključivalo dubinske studije slučaja uslužnog učenja na tri različita fakulteta. Individualni i grupni intervjui s nastavnicima i studentima, zajedno s promatranjem predavanja su obavljani na sva tri fakulteta.”

Rezultati su pokazali da “je uslužno učenje učinkovito dijelom i zbog toga jer olakšava četiri tipa ishoda: pojačani osjećaj osobne efikasnosti, pojačana svjesnost osobnih vrijednosti i pojačana uključenost u aktivnostima unutar predavanja“. Kvalitativni rezultati pokazuju da i nastavnici i studenti razvijaju veći osjećaj građanske odgovornosti i osobne učinkovitosti kroz sudjelovanje u uslužnom učenju.”<sup>89</sup>

---

<sup>89</sup> Astin, Alexander W., Lori J. Vogelgesang, Elaine K. Ikeda, and Jennifer A. Yee, 2000, *How Service Learning Affects Students*, cit., p. ii, iv.

## 2) Učinak uslužnog učenja na nastavnike

Kada se uklopi u formalne programe, uslužno učenje također daje mogućnosti i prilike za nastavnike. Ovdje je popis nekih najvažnijih pogodnosti:

- Poticanje studenata da podijele njihova iskustva kroz pisanje i prezentacije zasnovane na akademskim planovima i/ili programima koji zadovoljavaju uvjete institucije;
- Zadovoljstvo kvalitetom učenja studenata prema izvješćima samih nastavnika;
- Poticanje veće motivacije u podučavanju zbog veće interakcije studenata s predmetom;
- Osjećaj sudjelovanja u stvaranju novih načina za učenje i publikacije;
- Jača predanost istraživanjima prema izjavama samih nastavnika;
- Osjećaj 'stvaranja razvojnih puteva' za odnose između organizacija i nastavnika;
- Dobivanje priznanja za doprinos u povećanju angažmana studenata kao rezultat povećanog entuzijazma i uključenosti u rad na predmetu;
- Razvoj novih profesionalnih odnosa s partnerima iz šire zajednice – prigode za upoznavanje s kolegama iz raznih disciplina i iz prakse;
- Jačanje veza između istraživanja i podučavanja;
- Prigode za aktivno uključivanje i upoznavanje problema zajednice;
- Zadovoljstvo zbog uključivanja u nove odnose;
- Stjecanje ili poboljšanje stručnosti, poznavanje trenutnih relevantnih fenomena i vještine prezentiranja;
- Duboka promjena mentalnih modela nastavnika, percepcija o samom procesu učenja i njihove vlastite uloge kao davatelja znanja i učenja u slučaju kada predavanja nisu glavni model razmjene mišljenja itd.<sup>90</sup>

Prema Eyles et al., 2001, nastavnici koji koriste uslužno učenje izražavaju zadovoljstvo kvalitetom učenja studenata i predanost istraživanjima. Pošto postoji rastući trend integriranja uslužnog učenja u programe, također postoji zajednička svijest među nastavnicima da su glavne prepreke pružanju uslužnog učenja i stvaranju partnerstva u uslužnom učenju sljedeće:

- Nedostatak sredstava i nedostatak nagrada za nastavnike kao poticaj za uključivanje u projekte uslužnog učenja;<sup>91</sup>
- Nespremnost ili niska sklonost prema preuzimanju rizika i stalnom usavršavanju;
- Potreba pravovremenog planiranja i ugovaranje projekta sa terenskim provoditeljima.<sup>92</sup>

## 3) Pogodnosti za klijente i zajednicu

Ovaj dio knjižice završavamo s 'popisom pogodnosti za klijente i zajednicu' prema Community Service-Learning Center, University of Minnesota:

---

<sup>90</sup> Brzowski, Bonnie, Nicholas Homenda, and Loriene Roy, 2012, 'The Value of Service Learning Projects in Preparing LIS Students for Public Services Careers in Public Libraries', *The Reference Librarian*, Vol. 53, pp. 24 – 40, p. 35, 36, Retrieved from Gelman Library on June 16, 2012; Community Service-Learning Center, University of Minnesota, *Benefits of Service-Learning*, <http://www.servicelearning.umn.edu/info/benefits.html>, Retrieved on July 4, 2012; Eyles, Janet, Dwight E. Giles, Jr., Christine M. Stenson, and Charlene J. Gray, 2001, *At a Glance: What We Know about the Effects of Service-Learning on College Students, Faculty, Institutions and Communities, 1993 – 2000*, Third Edition, cit, p. 8.

<sup>91</sup> Eyles, Janet, Dwight E. Giles, Jr., Christine M. Stenson, and Charlene J. Gray, 2001, *At a Glance: What We Know about the Effects of Service-Learning on College Students, Faculty, Institutions and Communities, 1993 – 2000*, Third Edition, cit, p. 8.

<sup>92</sup> Brzowski, Bonnie, Nicholas Homenda, and Loriene Roy, 2012, 'The Value of Service Learning Projects in Preparing LIS Students for Public Services Careers in Public Libraries', cit., p. 35.

- Dobivanje dodatnih ljudskih potencijala potrebnih za postizanje misije i ciljeva organizacije;
- Rad u organizaciji s novom energijom, entuzijazmom i perspektivom;
- Porast broja volontera kao rezultat podjele iskustava o uslužnom učenju među prijateljima i kolegama;
- Povećana javna svijest i aktivna uloga organizacije u obrazovanju i mijenjanju studentske percepcije ključnih pitanja i problema zajednice;
- Uključivanje mladih kao važnog dijela društvenog i nematerijalnog kapitala bilo koje organizacije ;
- Osjećaj stvarnog pripadanja procesu podučavanja studenata/ mladih o pitanjima važnim za zajednicu;
- Priprema današnjih studenata da postanu sutrašnji vođe kroz, među ostalim, ispravljanje krivih predodžbi i poticanje etičkog ponašanja i građanske aktivnosti;
- Povezivanje s kolegama u drugim organizacijama i agencijama – potencijal za dodatna partnerstva između organizacija i nastavnika;
- Mogućnosti za identificiranje i pristup drugim resursima sveučilišta itd.<sup>93</sup>

---

<sup>93</sup> Community Service-Learning Center, University of Minnesota, *Benefits of Service-Learning*, cit. Available on: <http://www.servicelearning.umn.edu/info/benefits.html>. Last retrieved on July 4, 2012.

## CITIRANI IZVORI ZA POGLAVLJE 1

- Astin**, Alexander W., Lori J. Vogelgesang, Elaine K. Ikeda, and Jennifer A. Yee, 2000, *How Service Learning Affects Students*, Los Angeles, CA: Higher Education Research Institute, University of California, Los Angeles, Retrieved from Gelman Library on June 16, 2012. Executive summary available on: <http://heri.ucla.edu/pdfs/rhowas.pdf>
- Benton-Short**, Lisa (Ed.), 2012, *Service-Learning Faculty Handbook*, Center for Civic Engagement and Public Service, The George Washington University, p. 9, Downloadable from: <http://www.gwu.edu/staticfile/GW/CCE&PS/Document/Service-Learning%20Faculty%20Handbook%20January%202012%20Edition.pdf>.
- Bickford**, Donna M. and Nedra Reynolds, 2002, 'Activism and Service-Learning: Reframing Volunteerism as Acts of Dissent', *Pedagogy: Critical Approaches to Teaching Literature, Language, Composition, and Culture*, Vol. 2, No. 2, pp. 229 – 252.
- Brown**, Danika Margo, 2003, *Outreach and Containment: The Rhetoric and Practice of Higher Education's Community-based Outreach Programs and Possible Alternatives*, Doctoral Dissertation, Graduate College of the University of Arizona, p. 141, 142, Last retrieved from Gelman Library, ProQuest Dissertations & Theses on July 15, 2012.
- Brzozowski**, Bonnie, Nicholas Homenda, and Loriene Roy, 2012, 'The Value of Service Learning Projects in Preparing LIS Students for Public Services Careers in Public Libraries', *The Reference Librarian*, Vol. 53, pp. 24 – 40, Retrieved from Gelman Library on June 16, 2012.
- Buchanan**, Alice M., Shelia C. Baldwin, and Mary E. Rudisill, 2002, 'Service Learning as Scholarship in Teacher Education', *Educational Researcher*, Vol. 31, No. 8, pp. 30 – 36.
- Cavafy**, Constantine P., *Ithaca*, Translation from Greek to English retrieved on July 8, 2012 from: <http://www.poemhunter.com/poem/ithaca/>
- Community Service-Learning Center**, University of Minnesota, *Benefits of Service-Learning*, <http://www.servicelearning.umn.edu/info/benefits.html>. Retrieved on July 4, 2012.
- Corporation for National and Community Service**, *Learn and Serve America: Using Service as a Vehicle for Learning—A Most Valuable and Powerful Lesson*, Retrieved on June 10, 2012 from: <http://www.nationalservice.gov/about/programs/learnandserve.asp>
- Cress**, Christin M., Cathy Burack, Dwight E. Giles, Julie Elkins, and Margaret Carness Stevens (Eds.), 2010, *A Promising Connection: Increasing College Access and Success through Civic Engagement*, Boston, MA: Campus Compact.
- Cushman**, Ellen, 2002, 'Sustainable Service Learning Programs', *College Composition and Communication*, Vol. 54, No. 1, pp. 40-65. Last retrieved from JSTOR database, Gelman library on June 17, 2012.
- Diamond**, Robert M., 2008, *Designing and Assessing Courses and Curricula: A Practical Guide*, Third edition, San Francisco, CA: Jossey-Bass: John Wiley & Sons, Inc.
- Erickson**, M. Susan, 2010, *Investigating Community Impacts of a University Outreach Program through the Lens of Service Learning and Community Engagement*, Master thesis, Ames, Iowa: Iowa State University. Last retrieved from Gelman Library, ProQuest Dissertations & Theses on July 15, 2012.
- Eyler**, Janet, Dwight E. Giles, Jr., Christine M. Stenson, and Charlene J. Gray, 2001, *At a Glance: What We Know about the Effects of Service-Learning on College Students, Faculty, Institutions and Communities, 1993 – 2000*, Third Edition, Vanderbilt University, Funded by the Corporation for National Service, Learn and Serve America, National Service Learning Clearinghouse, Retrieved on June 16, 2012 from: <http://www.compact.org/wp-content/uploads/resources/downloads/aag.pdf>.
- Furco**, Andrew, 1996, 'Service Learning: A Balanced Approach to Experiential Education', *Expanding Boundaries: Serving and Learning*, Vol. 1, Issue 1, Washington DC: Corporation for National Service, pp. 2 – 6.
- Furco**, Andrew, 2011, 'Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education', *The International Journal for Global and Development Education Research*, Issue Zero (Oct. 2011), pp. 71 – 76.
- Furco**, Andrew, *Service Learning: A Balanced Approach to Experiential Education in Introduction to Service-Learning Toolkit*, pp. 9 – 13, Retrieved on July 17, 2012 from: [http://www.urmia.org/library/docs/regional/2008\\_northeast/Service\\_Learning\\_Balanced\\_Approach.pdf](http://www.urmia.org/library/docs/regional/2008_northeast/Service_Learning_Balanced_Approach.pdf).
- Furco**, Andrew, Daniel Jones-White, Ronald Huesman, Jr., and Laura Gorny, 2010, *Developing a Model of the Influence of Service-Learning on Academic and Social Gains with the SERU Survey*, University of

- Minnesota, Retrieved on July 4, 2012 from:  
[http://www.oir.umn.edu/static/papers/SERU\\_2012/SERU\\_Brief\\_MINNESOTA\\_Spring12.pdf](http://www.oir.umn.edu/static/papers/SERU_2012/SERU_Brief_MINNESOTA_Spring12.pdf).
- George Washington University Service-Learning Advisory Board**, 2007, *Report on Service-Learning*, Washington, DC: The George Washington University.
- Hand**, Sean (Ed.), 1989, *The Levinas Reader*, Oxford, UK: Blackwell.
- Hatcher**, Julie A., Mabel A. Erasmus, 2008, 'Service-Learning in the United States and South Africa: A Comparative Analysis Informed by John Dewey and Julius Nyerere', *Michigan Journal of Community Service Learning*, Issue Fall 2008, pp.49-61.
- Hauer**, Julie, and Timothy Quill, 2011, 'Educational Needs Assessment, Development of Learning Objectives, and Choosing a Teaching Approach', *Journal of Palliative Medicine*, Vol. 14, No. 4, pp. 503 – 507.
- Heckert**, Teresa M., 2010, 'Alternative Service Learning Approaches: Two Techniques That Accommodate Faculty Schedules', *Teaching of Psychology*, Vol. 37, pp. 32–35.
- Hironimus-Wendt**, Robert J. and Larry Lovell-Troy, 1999, 'Grounding Service Learning in Social Theory', *Teaching Sociology*, Vol. 27, No. 4, pp. 360 – 372.
- Hollis**, Shirley A., 2002, 'Capturing the Experience: Transforming Community Service into Service Learning', *Teaching Sociology*, Vol. 30, No. 2 (Apr., 2002), pp. 200 – 213.
- Hunt**, Thomas C., James C. Carper, Thomas J. Lasley II, and C. Daniel Raisch (Eds.), 2010, *Encyclopedia of Educational Reform and Dissent*, Thousand Oaks, CA: SAGE, Retrieved from SAGE Reference Online Web, Gelman Library, The George Washington University, Washington DC, on June 20, 2012.
- Jia**, Yunyan, 2004, *Students' Learning Styles and Their Correlation with Academic Performance in Architectural Design Studio*, Dissertation, The HKU Scholars Hub, The University of Hong Kong, p. 6, Retrieved on June 23, 2012 from: <http://hdl.handle.net/10722/31928>.
- Kolb**, Alice Y., and David A. Kolb, 2005, 'Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education', *Academy of Management Learning and Education*, Vol. 4, No. 2, pp. 193 – 212.
- Kourosh**, Fath Vajargah, 1999, *Needs-Based Curriculum Approach (Toward a New Conception of National Curriculum)*, Paper presented at ACSA Conference, Sept. 29, 1999, Perth, Australia.
- Lazarevska**, Ana and Atanasko Atanasovski, 2010, *Draft Action Plan resulting from the regional JFDP Alumni Conference "Enhancing Accessibility of the Higher Education to the Disabled"*, November 22-24, 2010 in Skopje/ Ohrid, Republic of Macedonia, Skopje, Macedonia: Friedrich Ebert Stiftung, Downloadable from: [http://www.maaa.com.mk/sites/default/files/Action%20Plan\\_eng.pdf](http://www.maaa.com.mk/sites/default/files/Action%20Plan_eng.pdf)
- Levkov**, Nikola and Stuart Umpleby, 2009, 'How Service Learning is Conducted in a School of Business', *CEA Journal of Economics*, Vol. 4, Issue 2, pp. 25 – 34.
- Lipscomb**, Lindsay, Janet Swanson, and Anne West, 2004, *Scaffolding in Orey*, Michael (Ed.), 2004, *Emerging Perspectives on Learning, Teaching, and Technology*, Association for Educational Communications and Technology. Retrieved on July 8, 2012 from:  
<http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Scaffolding>.
- Mooney**, Linda and Bob Edwards, 2001, 'Experiential Learning in Sociology: Service Learning and Other Community-Based Learning Initiatives', *Teaching Sociology*, Vol. 29, No. 2, pp. 181-194.
- Nye**, Joseph, 2003, *Understanding International Conflict*, 4th edition, New York, NY: Longman.
- Orey**, Michael (Ed.), 2004, *Emerging Perspectives on Learning, Teaching, and Technology*, Association for Educational Communications and Technology. Retrieved on July 8, 2012 from:  
[http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Main\\_Page](http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Main_Page).
- Parker-Gwin**, Rachel and J. Beth Mabry, 1998, 'Service Learning as Pedagogy and Civic Education: Comparing Outcomes for Three Models', *Teaching Sociology*, Vol. 26, No. 4, pp. 276 – 291.
- Peters**, Kimberly A., 2011, 'Including Service Learning in the Undergraduate Communication Sciences and Disorders Curriculum: Benefits, Challenges, and Strategies for Success', *American Journal of Audiology*, Vol. 20, pp. 181–196.
- Rice**, Kathleen, 2008, *A Guide to Reciprocal Community-Campus Partnership*, Proceedings from Portland State University's Partnership Forum, March 6-8, 2008 (A Unique Collaborative Study of Partnerships from the Perspectives of both Community Partners and Higher Education Partners), Portland University. Retrieved on July 10, 2012 from:  
[http://depts.washington.edu/ccph/pdf\\_files/Guide\\_corrected\\_041808.pdf](http://depts.washington.edu/ccph/pdf_files/Guide_corrected_041808.pdf)

- Robert**, Julie A. Hatcher and Steven G. Jones (Eds.), 2011, *International Service Learning. Conceptual Frameworks and Research. Vol. 1: IUPUI Series on Service Learning Research*, Sterling, Virginia: Stylus Publishing LLC.
- Sedlak**, Carol A., Margaret O. Doheny, Nancy Panthofer, and Ella Anaya, 2003, 'Critical Thinking in Student's Service-Learning Experiences', *College Teaching*, Vol. 51, No. 3, pp. 99 – 103.
- Seider**, Scott C., Samantha A. Rabinowicz, and Susan C. Gillmor, 2011, 'The Impact of Philosophy and Theology Service-Learning Experiences upon the Public Service Motivation of Participating College Students', *The Journal of Higher Education*, Vol. 82, No. 5, pp. 597 – 628, Retrieved on June 20, 2012 from:  
[http://people.bu.edu/seider/Consolidated%20papers/Public%20Service%20Motivation%20Paper%20Final%20Proofs\\_Seider%20et%20al.pdf](http://people.bu.edu/seider/Consolidated%20papers/Public%20Service%20Motivation%20Paper%20Final%20Proofs_Seider%20et%20al.pdf).
- Seifer**, Sarena D., and Kara Connors (Eds.), 2007, *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*, Scotts Valley, CA: National Service-Learning Clearinghouse, Retrieved on June 02, 2012 from:  
[http://www.uri.edu/acadsupp\\_services/slearn/documents/HEtoolkit.pdf](http://www.uri.edu/acadsupp_services/slearn/documents/HEtoolkit.pdf)
- Sharma**, Aparna, Mindy Lanum, and Yolanda Suarez-Balcazar, 2000, *A Community Needs Assessment Guide: A Brief Guide on How to Conduct a Needs Assessment*, Chicago, IL: Center for Urban Research and Learning and the Department of Psychology, Loyola University Chicago.
- Strage**, Amy, 2004, 'Long-term Academic Benefits of Service-Learning: When and Where Do They Manifest Themselves', *College Student Journal*, Vol. 38, Issue 2, Last retrieved in HTML format from Academic Search Complete, Gelman Library on June 2, 2012.
- Taylor**, Pamela G., 2002, 'Service-Learning as Postmodern Art and Pedagogy', *Studies in Art Education*, Vol. 43, No. 2, pp. 124 – 140.
- Taylor**, Pamela A. and Christine Ballengee-Morris, 2004, 'Service-Learning: A Language of "We"', *Art Education*, Vol. 57, No. 5, Community, Collaboration, and Culture (Sep., 2004), pp. 6 – 12.
- The National and Community Service Act of 1990** [As amended through December 17, 1999, P.L. 106-170], Retrieved on June 26, 2012 from:  
[http://www.californiavolunteers.org/documents/About\\_Us/ncsa1990.pdf](http://www.californiavolunteers.org/documents/About_Us/ncsa1990.pdf).
- Vogelgesang**, Lori J. and Alexander W. Astin, 2000, 'Comparing the Effects of Community Service and Service-Learning', *Michigan Journal of Community Service Learning*, Vol. 7, Issue Fall 2000, pp. 25 – 34.
- Weigert**, Kathleen Maas, 1998, 'Academic Service Learning: Its Meaning and Relevance', *New Directions for Teaching and Learning*, No. 73 (Spring 1998), pp. 3 – 10.
- Wells**, G., 2001, *Action, Talk, and Text: Learning and Teaching through Inquiry*, New York, NY: Teachers College Press, Columbia University.

## OSTALI ONLINE IZVORI za Poglavlje 1:

- [http://www.equalaccess4pwds.org/sites/default/files/resources/AEIFproposal\\_MK\\_CR\\_finalists\\_narrative\\_new.pdf](http://www.equalaccess4pwds.org/sites/default/files/resources/AEIFproposal_MK_CR_finalists_narrative_new.pdf)
- <http://www.equalaccess4pwds.org/activity-list>
- <http://www.maaa.com.mk/jfdp-conference-2010>
- <http://www.magnapubs.com/bio/124/>
- [http://www.servicelearning.org/what\\_is\\_service-learning/history](http://www.servicelearning.org/what_is_service-learning/history)





## POGLAVLJE 2

### PRAKTIČNI ASPEKTI UVOĐENJA USLUŽNOG UČENJA U VISOKOŠKOLSKE OBRAZOVNE INSTITUCIJE

#### Uvod

Iako je proces uvođenja i integracije uslužnog učenja u institucije visokog obrazovanja prethodno kratko opisan u Poglavlju 1, smatramo da ga je potrebno dodatno objasniti. Naša namjera je ponuditi barem osnovnu formu konceptualnog okvira iz kojeg se mogu izvući pouke u slučajevima kada visokoškolske obrazovne institucije žele započeti značajne reforme za postizanje kvalitetnog učenja.

Tim koji je radio na ovom projektu i posebice na ovoj publikaciji, našao je cijeli niz relevantne i važne literature kao i druge materijale istražujući informacije i rad U.S. Corporation for National and Community Service, the National Service-Learning Clearinghouse i mnoge članke objavljene u uglednim akademskim časopisima. Prije nego što prikazemo prilagođenu verziju vodiča iz *Community Campus Partnerships for Health. Faculty Toolkit for Service-Learning in Higher Education* [Seifer and Connors, Eds., 2007] koji je poslužio kao osnova za naše upute, željeli bismo napraviti pregled modela institucijskih promjena za integraciju uslužnog učenja tj. obuhvatni Akcijski Plan za uvođenje uslužnog učenja u institucije visokog obrazovanja.

Glavna ideja ovog dijela Smjernica je odgovoriti na pitanja nastavnika i administratora koji prepoznaju potrebu za promjenama u sastavljanju planova i programa koje im 'nameće' globalizacija, akreditacijske agencije i sve veći zahtjevi studenata za značajnijim iskustvima u učenju. Nadamo se da će visokoškolske ustanove u Republici Makedoniji naći koristi u ovim uputama kao sredstvo ili praktični pristup u sustavnim promjenama kojima će uslužno učenje biti integrirano u postojeće i buduće planove i programe.

#### **Promjena trenutnog stanja visokog obrazovanja uvođenjem *Akcijskog Plana za uslužno učenje (CAPSL)***

Osnova za ovaj dio Smjernica je model za uvođenje i institucionalizaciju uslužnog učenja u visoko obrazovanje kojeg su postavili Bringle i Hatcher (1996).<sup>94</sup> Model je rezultat velikog projekta osnivanja Ureda za uslužno učenje na Indiana University-Purdue University, unutar šireg trogodišnjeg Campus Compact projekt o integraciji uslužnog rada s akademskim studijima. Slijed aktivnosti predstavlja shemu koja pomaže usmjeravanju pažnje na korake koji su potrebni za postizanje sustavne organizacijske (institucionalne) promjene i razvoj programa. Iako je set aktivnosti prezentiran u linearnom obliku, to je obrazac koji je rijetko linearan. Zapravo, autori tvrde da je razvoj programa uslužnog učenja na institucionalnoj razini po prirodi ciklički (sadrži mnoge ponavljajuće cikluse putem aktivnosti).

Slijed sadrži sljedeće aktivnosti/ zadaće:

- Početno planiranje;

---

<sup>94</sup> Bringle, Robert G., and Julie A. Hatcher, 1996, 'Implementing Service Learning in Higher Education', *The Journal of Higher Education*, Vol. 67, No. 2, pp. 221 – 239.

- Podizanje svjesnosti;
- Potraga za dostupnim primjerima ili prototipom programa;
- Prikupljanje resursa i kreiranje aktivnosti;
- Proširenje;
- Dokumentiranje uvođenja uslužnog učenja (nadzor);
- Evaluacija ishoda uslužnog učenja;
- Javno prepoznavanje ishoda uslužnog učenja u medijima, kao i kroz stipendije i istraživanja objavljena u stručnim časopisima;
- Daljnja formalna istraživanja;
- Institucionalizacija uslužnog učenja kroz uvođenje studijskog programa.

Autori također daju popis primjera aktivnosti koje bi trebale poduzeti visokoškolske ustanove; nastavnici; studenti i zajednica. Ovdje ih donosimo u originalnom obliku kako su ih predstavili Bringle i Hatcher.

#### Primjeri institucionalnih aktivnosti<sup>95</sup>

<b>Planiranje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oformiti grupu za planiranje sa ključnim osobama</li> <li>• Istražiti resurse institucije i okruženje</li> <li>• Razviti fakultetski akcijski plan za uslužno učenje</li> <li>• Oformiti savjetodavni odbor</li> </ul>
<b>Svjesnost</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informirati ključne osobe u upravi i grupe nastavnika o uslužnom učenju i razvoju programa</li> <li>• Pridružiti se nacionalnim organizacijama</li> <li>• Sudjelovati u konferencijama za uslužno učenje</li> </ul>
<b>Prototip</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificirati i konzultirati se s postojećim programima u visokom obrazovanju</li> </ul>
<b>Resursi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dobiti administrativne uvjete za Ured uslužnog učenja (npr. budžet, uredski prostor, osoblje)</li> <li>• Razviti načine za koordinaciju uslužnog učenja s drugim programima na fakultetu (npr., studentska referada)</li> <li>• Prijavljivati se na natječaje za financiranje</li> </ul>
<b>Proširenje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pokrenuti raspravu o uslužnom učenju sa širom publikom administratora i osoblja (npr., dekani, savjetnici, studentski predstavnici)</li> <li>• Podržati pohađanje konferencija o uslužnom učenju</li> <li>• Suradivati s drugima u stvaranju programa i prijavama na natječaje</li> <li>• Organizirati radionice i forume o uslužnom učenju</li> </ul>
<b>Priznanje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promovirati aktivnosti uslužnog učenja prema drugim institucijama</li> <li>• Sudjelovati u konferencijama i radionicama</li> <li>• Objavljivati istraživanja</li> <li>• Objavljivati aktivnosti uslužnog učenja u lokalnim medijima</li> </ul>
<b>Nadzor</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prikupljati podatke unutar institucije (npr., broj programa, broj nastavnika u uslužnom učenju, broj upisanih studenata, broj ostvarenih partnerstva)</li> </ul>
<b>Evaluacija</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Napisati godišnje izvješće Ureda za uslužno učenje</li> <li>• Uključiti uslužno učenje u procjenjivanje institucije</li> </ul>
<b>Istraživanje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Provesti istraživanja o uslužnom učenju unutar i između institucija</li> </ul>
<b>Institucionalizacija</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uslužno učenje kao dio misije sveučilišta i promocija u publikacijama</li> <li>• Uslužno učenje kao jasno obilježje općeg obrazovanja</li> </ul>

<sup>95</sup> Ibid, p. 226.

- Programi uslužnog učenja navedeni u brošurama, rasporedu predavanja i opisima modula
- Podrška Sveučilišta za pohađanje regionalnih ili nacionalnih konferencija o uslužnom učenju
- Osigurana sredstva u budžetu za održavanje programa uslužnog učenja

#### Primjeri aktivnosti nastavnika<sup>96</sup>

<b>Planiranje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Provesti anketu o interesu nastavnika i o programima uslužnog učenja koji se trenutno nude</li> <li>• Odrediti nastavnike članove grupe za planiranje uslužnog učenja i savjetodavni odbor</li> </ul>
<b>Svjesnost</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Širiti informacije o uslužnom učenju (npr., brošure, letci i članci)</li> <li>• Odrediti kontakt-osobu u svakoj akademskoj jedinici</li> </ul>
<b>Prototip</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificirati ili razviti ogledne program(e)</li> </ul>
<b>Resursi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Odrediti zainteresirane nastavnike i mentore</li> <li>• Održavati programske dokumente po disciplinama</li> <li>• Stvoriti kolekciju literature o uslužnom učenju</li> <li>• Osigurati sredstva za usavršavanje nastavnika</li> <li>• Odrediti postojeće resurse koji mogu pomoći usavršavanje nastavnika</li> <li>• Utemeljiti nagradu za nastavnike kojom se prepoznaje dobar rad</li> </ul>
<b>Proširenje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ponuditi radionice za usavršavanje nastavnika</li> <li>• Organizirati konzultacije jedan-na-jedan</li> <li>• Raspravljati o uslužnom učenju s odjelima i fakultetima</li> <li>• Osigurati stipendije i projekte za potporu uslužnom učenju</li> <li>• Usmjeriti napore na manje zastupljene škole</li> <li>• Razviti program mentorstva za nastavnike</li> <li>• Promovirati razvoj općeg obrazovanja i interdisciplinarne programe uslužnog učenja</li> </ul>
<b>Priznanje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Objaviti postignuća nastavnika</li> <li>• Uključiti aktivnosti uslužnog učenja u godišnja izvješća nastavnika</li> <li>• Uključiti nastavnike u profesionalne aktivnosti (npr., publikacije, radionice, konferencije, forumi)</li> <li>• Objaviti nastavnike dobitnike nagrada za uslužno učenje</li> </ul>
<b>Nadzor</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prikupiti podatke o uključenosti nastavnika (npr., broj nastavnika uključenih u usavršavanje, broj nastavnika koji vode programe uslužnog učenja)</li> </ul>
<b>Evalvacija</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pružiti metode procjene za nastavnike (npr. recenzije)</li> <li>• Evaluirati ishode programa (npr., studentske procjene, studentski rezultati učenja)</li> </ul>
<b>Istraživanje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Omogućiti istraživanja o uslužnom učenju</li> <li>• Provesti istraživanje o uključenosti nastavnika u uslužno učenje</li> </ul>
<b>Institucionalizacija</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uslužno učenje kao dio kadrovskih odluka (npr., zapošljavanje, godišnje procjene, napredovanje)</li> <li>• Uslužno učenje je stalno ugrađeni dio opisa programa</li> <li>• Uslužno učenje je integralni dio profesionalnog razvoja nastavnika</li> </ul>

<sup>96</sup> Ibid, p. 229.

---

---

**Primjeri studentskih aktivnosti<sup>97</sup>**

---

---

<b>Planiranje</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Istražiti studentsku uključenost u aktivnosti uslužnog rada (npr., individualno i studentske grupe)</li><li>• Istražiti stavove studenata prema uslužnom učenju</li><li>• Odrediti studente članove grupe za planiranje uslužnog učenja i savjetodavni odbor</li></ul>
<b>Svjesnost</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Distribuirati informacije o uslužnom učenju (npr. novinski članci, poster, brošure, informiranje studenata)</li><li>• Informirati mentore o uslužnom učenju</li><li>• Prirediti prezentacije za studentske organizacije</li></ul>
<b>Prototip</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Angažirati studente za ogledne programe</li></ul>
<b>Resursi</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Oglašavati programe uslužnog učenja (npr., raspored predavanja, mentori)</li><li>• Ustanoviti stipendije za uslužno učenje</li><li>• Osigurati novac za asistente i koordinate program uslužnog učenja</li></ul>
<b>Proširenje</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Omogućiti široku ponudu programa uslužnog učenja, uključujući obvezne obrazovne programe i interdisciplinarnе programe</li><li>• Uključiti bivše studente programa uslužnog učenja za upisivanje novih studenata</li><li>• Otvoriti asistentska i koordinatorska mjesta za studente</li><li>• Uključiti studente u razvijanje programa uslužnog učenja i vezane aktivnosti (npr., radionice, fokus grupe, konferencije)</li></ul>
<b>Priznanje</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Objaviti dobitnike studentskih stipendija za uslužni rad</li><li>• Napisati pisma preporuke za studente uključene u uslužni rad</li><li>• Nominirati studente za lokalne, regionalne i nacionalne priznanja i nagrade</li></ul>
<b>Nadzor</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Prikupiti podatke o studentskoj uključenosti (npr. upisi, postotak odustajanja)</li></ul>
<b>Evaluacija</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Evaluirati programe uslužnog učenja (npr. zadovoljstvo studenata, ishodi učenja)</li></ul>
<b>Istraživanje</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Provesti istraživanje o iskustvima studenata u uslužnom učenju</li><li>• Promicati uključivanje studenata u aktivnim istraživanjima</li></ul>
<b>Institucionalizacija</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Konstantno velik broj upisa na programe uslužnog učenja</li><li>• Uslužno učenje kao dio studentske kulture</li></ul>

---

---

**Primjeri aktivnosti u zajednici<sup>98</sup>**

---

---

<b>Planiranje</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pregledati postojeća partnerstva sveučilišta i zajednice</li><li>• Identificirati predstavnike zajednice u grupi za planiranje uslužnog učenja i savjetodavnom odboru</li></ul>
<b>Svjesnost</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dijeliti informacije o uslužnom učenju (npr., letci, brošure)</li><li>• Ugovoriti sastanke i posjete s osobljem u agencijama</li><li>• Educirati osoblje agencija o razlikama između volontiranja i uslužnog učenja</li></ul>
<b>Prototip</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Suradivati s osobljem agencija za stvaranje oglednih programa</li></ul>
<b>Resursi</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Izraditi procjenu potreba zajednice</li><li>• Osigurati sredstva za koordinate studenata</li><li>• Napisati priručnik o politici sveučilišta i procedurama za programe uslužnog učenja</li></ul>

---

---

<sup>97</sup> Ibid, p. 233.

<sup>98</sup> Ibid, p. 235.

<b>Proširenje</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Inicirati provođenje radionica o uslužnom učenju unutar zajednice</li><li>• Povećati uključenost osoblja agencije u stvaranju programa i aktivnosti uslužnog učenja na razini sveučilišta</li><li>• Istražiti nove mogućnosti uslužnog učenja</li><li>• Suradivati sa zajednicom u stvaranju programa, pisanju projekata i konferencijama</li></ul>
<b>Priznanje</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Podržati dodjelu nagrada partnerima iz zajednice i njihovom osoblju</li><li>• Oglašavati partnerstva sa zajednicom u lokalnim medijima</li></ul>
<b>Nadzor</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Nadzirati trening i mentorstva studenata</li><li>• Čuvati zapise o aktivnostima studenata i nastavnika</li></ul>
<b>Evaluacija</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Procijeniti učinak uslužnog učenja na ispunjavanje potreba zajednice</li></ul>
<b>Istraživanje</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Suradivati s agencijama u provođenju istraživačkih projekata</li></ul>
<b>Institucionalizacija</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Nastavnici su formalno uključeni u rad agencije (npr., konzultant, nadzorni odbor)</li><li>• Osoblje agencije je formalno uključeno u rad sveučilišta (npr., programski odbori)</li><li>• Agencije daju dodatne resurse kao podršku i obučavaju studente volontere</li></ul>

## Stvaranje partnerstva za uslužno učenje: zajednica i sveučilište

Uspješan razvoj i provedba programa koji u potpunosti integrira uslužno učenje je nemoguća bez da se prije toga uspostavi učinkovito i funkcionalno partnerstvo zajednice i sveučilišta. To partnerstvo je sredstvo za artikulaciju potreba zajednice; podizanje svjesnosti i uključenost nastavnika i studenata u rješavanju problema zajednice i postizanje trajnog utjecaja na napredak društva. Funkcionalnost i učinkovitost partnerstva ovisi o mnogo više čimbenika nego dobro poznati “aspekti partnerstva kao što su sudjelovanje partnera, odnosi između partnera, podrška osoblja, dovoljni i dobro korišteni resursi, vođenje, upravljanje, komunikacija, struktura partnerstva i okolina”.<sup>99</sup> Prema Lasker, Weiss i Miller (2001), ono što ih čini stvarno učinkovitim u stvaranju pozitivnog utjecaja na zajednicu i društvo u cjelini je njihova mogućnost da:

- Daju očekivane rezultate;
- Budu održivi;
- Stalno poboljšavaju upotrebu resursa i osjetljivost na potrebe zajednice,
- Smanjuju troškove i na kraju,
- Poboljšaju kvalitetu i izvođenje aktivnosti.

Sve ovo je uvjetovano stvaranjem sinergije partnerstva i “usklađivanjem” njenih odrednica. Glavna pretpostavka je da je sinergija razlikovno obilježje ili sposobnost zajedničkih napora da udruže resurse, vještine i perspektive sudionika na način koji daje veće i značajnije ishode.<sup>100</sup>

Postoji nekoliko važnih aspekata ili ‘temelja’ na kojima bi se trebala bazirati suradnja zajednice i sveučilišta za uslužno učenje da bi se postigao njihov cilj i čak postigli viši ciljevi od onih koji su postavljeni na početku:

- Jasno formulirani principi partnerstva i eksplicitni načini njihove primjene u procesu stvaranja programa uslužnog učenja;
- Identifikacija partnera i upoznavanje sa zajednicom;
- Učinkovite strategije za suradnju s potencijalnim partnerima u zajednici;

---

<sup>99</sup> Lasker, Roz D., Elisa S. Weiss, and Rebecca Miller, 2001, ‘Partnership Synergy: A Practical Framework for Studying and Strengthening the Collaborative Advantage’, *The Milbank Quarterly*, Vol. 79, Issue 2, pp. 179 – 205, pp. 182.

<sup>100</sup> Ibid, p. 183.

- Pred-planiranje strategija za aktivnosti koje poduzimaju partneri;
- Identifikacija resursa i partnera unutar akademske institucije koji mogu olakšati suradnju s partnerima iz zajednice;
- Održivi i obostrano korisni odnosi s vođama u zajednici i ostalim dionicima;
- Pristup zasnovan na povjerenju u radu sa zajednicom.<sup>101</sup>

Iako u početku sastavljeni za područje zdravstva, sljedeći principi, predstavljeni u publikaciji *Community Campus Partnerships for Health. Faculty Toolkit for Service-Learning in Higher Education* [Seifer and Connors, Eds., 2007], su univerzalno primjenjivi za bilo koji tip uslužnog učenja ili projekte zajednice usmjerene na razne probleme i potrebe društvenih grupa:

1. Partnerstva se stvaraju za određenu svrhu i mogu imati brojne ciljeve tijekom vremena.
2. Partneri su se suglasili o misiji, vrijednostima, ciljevima, mjerljivim ishodima i odgovornosti za partnerstvo.
3. Odnos između partnera je karakteriziran uzajamnim povjerenjem, poštovanjem i obvezama.
4. Partnerstvo se gradi na utvrđenim snagama i resursima, ali također se radi na potrebama i povećanju kapaciteta svih partnera.
5. Partnerstvo usklađuje odnose i omogućuje dijeljenje resursa među partnerima.
6. Jasna i otvorena komunikacija među partnerima je stalni prioritet kojim se nastoje razumjeti potrebe i interesi te se razvija zajednički jezik.
7. Principi i procesi partnerstva se određuju u suradnji i sa suglasnošću svih partnera, posebno za donošenje odluka i rješavanje konflikta.
8. Postoje povratne informacije među svim dionicima u partnerstvu s ciljem stalnog poboljšavanja partnerstva i njegovih rezultata.
9. Partneri dijele rezultate uspjeha partnerstva.
10. Partnerstva se mogu ugaziti i trebaju imati plan za proces prestanka rada.”<sup>102</sup>

Drugačije rečeno, gornji principi ukazuju na najvažnija obilježja učinkovitog partnerstva sveučilišta i zajednice:

- Svrhovitost i snažna orijentiranost na ciljeve;
- Jasno definirane uloge i odgovornosti svih uključenih partnera/ dionika;
- Pažljiva procjena dinamike moći između partnera i razmatranje/primjena metoda dijeljenja moći;
- Učinkovita podjela svih resursa (financijskih, materijalnih, ljudskih, znanja itd.);
- Prioritizacija zadataka i ciljeva za hitno rješavanje stvarnih potreba i problema u zajednici;
- Jasna, otvorena i stalna komunikacija i koordinacija koja vodi do uspješne suradnje;
- Stvaranje socijalnog kapitala specifičnog za zajednicu i partnerstvo (pogledi, vrijednosti, norme, povjerenje, poštovanje, odnosi, uloge i procedure koje su zajednički dogovorene);
- Ugrađen sustav povratnih informacija koji uključuje sve partnere i pomaže donošenju odluka;
- Postavljeni sustavi za nadzor i evaluaciju;
- Zajedničke zasluge i priznanja za postignuća;
- Stalni razvoj partnerstva s jedne strane i u isto vrijeme, vremenski ograničen karakter i potreba da se partnerstvo ugasi kada postigne ciljeve i ispuni svoju svrhu.<sup>103</sup>

---

<sup>101</sup> Adapted from Seifer, Sarena D., and Kara Connors (Eds.), 2007, *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*, Scotts Valley, CA: National Service-Learning Clearinghouse, p. 11.

<sup>102</sup> Ibid, p. 12.

<sup>103</sup> Ibid, p. 13 – 20.

## Postavljanje i procjena ciljeva programa, ishoda učenja i kompetencija

Svrha programa uslužnog učenja je 1) stvoriti smislen i značajan doprinos zajednici, i 2) dobiti ishode učenja i pomoći razvoj kompetencija. Ovi ciljevi se mogu postići pod uvjetom da su “nastavnici potpuno opremljeni da provedu i ocijene studentske aktivnosti učenja u kontekstu zajednice”.<sup>104</sup> Pošto je uslužno učenje vrsta iskustvenog učenja i treba biti potpuno integrirano u današnje programe zasnovane na stjecanju kompetencija, logično je i pametno pratiti određene važne korake tijekom procesa određivanja i pružanja iskustava uslužnog učenja. Ključne dimenzije ovog procesa su: ciljevi, ishodi i kompetencije, a koraci su:<sup>105</sup>

- **Procjena potreba** – sistematičan proces 1) prikupljanja i analiziranja informacija u svrhu identificiranja i rangiranja obrazovnih potreba prema njihovom prioritetu, i 2) identificiranje i mjerenje razlika između trenutnih i željenih kompetencija. Namjera nije sama procjena studenata nego uočavanje nedostataka u trenutnoj obrazovnoj praksi i/ili sprečavanje nedostataka na temelju predviđenih promjena u potrebama zajednice. Zbog toga je procjena potreba ključna faza razvoja ili preinake obrazovnog programa koji se fokusira na sljedeće važne aspekte:
  - Svrha;
  - Polaznici;
  - Pitanja;
  - Resursi;
  - Prikupljanje podataka;
  - Analiza podataka;
  - Prioriteti potreba.

Informacije nužne za procjenu potreba dolaze iz različitih izvora: objektivne informacije (rezultati testova), subjektivne informacije (pojedinci izražavaju svoje potrebe), informacije o normativnim potrebama koje daju stručnjaci (kao npr.: obrazovne komisije, akreditacijske i strukovne organizacije itd.) i razni izvori informacija o komparativnim potrebama određene putem grupnih usporedbi.

Najčešće metode procjene potreba su: ankete, fokus grupe, intervjui, rad s ključnim dionicima, brainstorming itd. Što se tiče određivanja pojedinačnih obrazovnih potreba, najučinkovitije metode osim vanjske procjene su samoprocjena i promišljanje koje su zapravo ključne vještine potrebne za postizanje cjeloživotnog učenja.<sup>106</sup>

- **Identifikacija kompetencija** – sastoji se od identifikacije znanja, vještina i ponašanja koja su potrebna za učinkovitu praksu u pojedinom polju ili profesiji.<sup>107</sup> Postoje dva glavna pristupa definiranju kompetencija:
  - Kompetencija kao sposobnost zadovoljavajućeg izvođenja zadatka, pri čemu zadatak mora biti jasno definiran kao i kriteriji uspješnosti;
  - Šira definicija kompetencija, koja obuhvaća intelektualne, kognitivne i ponašajne dimenzije, kao i izvedbu; u ovom modelu, ni kompetencije niti kriteriji postignuća nisu podložni tako jasnoj i diskretnoj identifikaciji.”<sup>108</sup>

---

<sup>104</sup> Ibid, p. 43.

<sup>105</sup> Hauer, Julie, and Timothy Quill, 2011, ‘Educational Needs Assessment, Development of Learning Objectives, and Choosing a Teaching Approach’, *Journal of Palliative Medicine*, Vol. 14, No. 4, pp. 503 – 507, p. 503, 504.

<sup>106</sup> Ibid, p. 504, 505.

<sup>107</sup> Seifer, Sarena D., and Kara Connors (Eds.), 2007, *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*, cit., p. 42.



Kompetencije su usko povezane s ciljevima učenja. Naime, studenti koji uče prema trenutnom kontekstu programa zasnovanim na kompetencijama se potiču da razviju intrinzične ciljeve učenja i razviju set kompetencija koje žele ili smatraju da će biti korisne za njihov posao. Da bi se postigla takva motivacija kod studenata, učenje se mora organizirati “na takav način da utječe na studentske interese i postavlja im relevantne i jasne zadatke. Općepoznato je da ciljevi koji potiču dublje procese učenja i na taj način dublje kognitivne aktivnosti daju bolje ishode učenja nego ekstrinzični ciljevi čistog stjecanja znanja (Ausubel, 1968; Kaldeway, 2006; Novak, 2002; Rozendaal, 2002).”<sup>109</sup>

- **Postavljanje ciljeva i zadatak učenja** – “Cilj učenja je izjava koja identificira znanja i vještine koje student mora pokazati. Ciljevi se koriste u cijelom nizu okruženja: ono što student treba znati nakon programa, praktičnog rada ili višegodišnjeg iskustva.”<sup>110</sup> Kvalitetno definirani ciljevi i zadaće učenja su: specifični; mjerljivi; jasno postavljeni i razumljivi za studente i nastavnike; povezani sa kompetencijama i standardima specifičnima za disciplinu koji moraju biti ostvareni; usmjereni na razinu učenja i klasificirani prema razinama taksonomije.<sup>111</sup>

“Jednom kad su definirani, ishodi i ciljevi se koriste za određivanje ostalih elemenata: sadržaj programa; strategije podučavanja i učenja; procjena i evaluacija studenata, nastavnika i učinkovitosti programa”<sup>112</sup> tj. oni pružaju ‘podlogu’ za planiranje uputa za izvođenje programa i pomažu definirati standarde ili kriterije prema kojima se uspješno učenje može mjeriti.<sup>113</sup>

- **Određivanje metoda podučavanja** – Eksplicitno korištenje obrazovnih metoda koje služe olakšavanju stjecanja znanja, vještina i stavova definiranih u ciljevima programa. Koja specifična metoda podučavanja će se koristiti u nekom programu ovisi o veličini grupe i okruženju. Ako je cilj programa razviti jako partnerstvo između nastavnika i studenata (kao što je slučaj kod programa uslužnog učenja), onda studenti trebaju imati ili steći iskustvo (npr. vještina rješavanja problema, samosvijest, iskustvo upravljanja itd.) koje u isto vrijeme daje mogućnosti za pozitivan doprinos učenju od nastavnika, cijeni fleksibilan pristup nastavnika i na kraju, ne manje važno, ima na umu potrebe i probleme zajednice.<sup>114</sup>
- **Određivanje metoda procjene** – Jedan od mogućih načina za procjenu učenja studenata uključenih u projekt uslužnog učenja je korištenje DEAL modela koji “je razvijen kao mehanizam vođenja i kvantitativne procjene studentskih kritičkih promišljanja u programima uslužnog učenja koristeći vanjske ocjene za dubinu učenja i kritičkog mišljenja (Ash &

---

<sup>108</sup> Whitty, Geoff, and Elizabeth Willmott, 1991, ‘Competence-based Teacher Education: Approaches and Issues’, *Cambridge Journal of Education*, Vol. 21, Issue 3, Available online from Academic Search Complete Database, Retrieved in HTML format on June 15, 2012.

<sup>109</sup> Koopman, Maaïke, Peter Teune, and Douwe Beijaard, 2008, ‘How to Investigate the Goal Orientations of Students in Competence-Based Pre-Vocational Secondary Education: Choosing the Right Instrument’, *Evaluation and Research in Education*, Vol. 21, No. 4, pp. 318 – 334, p. 319.

<sup>110</sup> Hauer, Julie, and Timothy Quill, 2011, ‘Educational Needs Assessment, Development of Learning Objectives, and Choosing a Teaching Approach’, cit., p. 505.

<sup>111</sup> Prema Fink, L. D., 2003, *Creating Significant Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses*, San Francisco, CA: Jossey-Bass as presented in ibid, p. 506.

<sup>112</sup> Ibid, p. 505.

<sup>113</sup> Seifer, Sarena D., and Kara Connors (Eds.), 2007, *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*, cit., p. 42.

<sup>114</sup> Adapted from Hauer, Julie, and Timothy Quill, 2011, ‘Educational Needs Assessment, Development of Learning Objectives, and Choosing a Teaching Approach’, cit., p. 506, 507.

Clayton, 2004; Ash, Clayton, & Atkinson, 2005; Ash, Clayton, & Day, 2005).”<sup>115</sup> Model je utemeljen na:

- teoretskom radu Bloom (1956) poznatom po njegovoj taksonomiji obrazovnih ciljeva (klasifikacija obrazovnih ciljeva)<sup>116</sup>, i
- Paul i Elder (2002) opsežan rad o kritičkom razmišljanju.

***Primjer postavljanja ciljeva za program na University of Maryland<sup>117</sup>***

**Opis programa :** Program je ponuđen za Afro-Američke Studije i Američke Studije (AMST 418E: Kulturalne teme u Americi: Rasa, Rod i Identitet) i bavi se time kako rasa, spol i društvena klasa—zajedno s drugim aspektima identiteta—oblikuju živote i iskustva ljudi koji žive u SAD.

**Ciljevi programa:** Studenti proučavaju kompleksne odnose između stvaranja osobnog identiteta, materijalne realnosti osobnih iskustava, kulturnih i ideoloških sustava značenja i društvenih institucija. Studenti se također bave pitanjima i načinima na koji materijalna okolina, izgrađeni okoliš i urbana područja utječu na višestruke identitete i načinima na koji ljudi utječu na svoje okruženje.

**Metode:** Osim vođenja dnevnika, prezentacija i rasprava u učionici, ovaj program također zahtijeva provođenje originalnog istraživanja i uslužnu komponentu. Od studenata se zahtijeva da istraže i analiziraju Greenbelt i Langston Terrace, dva lokalna planirana naselja. Prvo naselje je u početku planirano za bjelačke obitelji dok je drugo naselje planirano za crnačke obitelji. Studenti trebaju napisati rad koji analizira zajednice i staviti rezultate u kontekst znanstvene literature koja je obrađena na predavanjima. Kroz uslužne djelatnosti, studenti rade unutar zajednica koje proučavaju i u interakciji su sa članovima zajednice. To omogućava studentima da bolje razumiju odnose između ljudi i njihove okoline. Studenti također mogu istražiti načine na koje promjene koje oni započnu utječu na zajednicu.

**Ciljevi rada:** Od studenata se zahtijeva da primijene znanje iz literature, diskusija u učionici i istraživanja da bi promovirali promjene u zajednici koju proučavaju. Primjerice, studenti mogu potaknuti stanovnike da bolje razumiju povijest njihove zajednice.

**Ostale mogućnosti:** Pošto je ovo interdisciplinarni program, studenti mogu osmisliti projekte koji uključuju različite vidove stručnog rada. Studenti arhitekture, primjerice, mogu odlučiti da dokumentiraju povijesne strukture, dok studenti povijesti umjetnosti i restauracije mogu odabrati da istraže, očiste i sačuvaju povijesne objekte u zajednici. Provođenje usmenih intervjuova o značenju prostora ili bilježenje povijesnog razvoja zajednice za kolekciju javne knjižnice mogu biti mogući projekti za studente Afro-Američkih studija, Američkih studija, antropologije, povijesti ili ženskih studija.

DEAL model predstavlja proces od tri koraka tijekom kojeg studenti prelaze put od:

- a) Opisivanja njihovog iskustva uslužnog rada, do
- b) Ispitivanja tog iskustva u pogledu određenih ciljeva učenja za *akademska napredovanje, osobni rast, i građansku uključenost*, do

<sup>115</sup> Molee, Lenore M., Mary E. Henry, Valerie I. Sessa, and Erin R. McKinney-Prupis, 2010, ‘Assessing Learning in Service-Learning Courses through Critical Reflection’, *Journal of Experiential Education*, Vol. 33, No. 3, pp. 239 – 257, p. 241.

<sup>116</sup> DeMers, Michael N., 2009, ‘Using Intended Learning Objectives to Assess Curriculum Materials: The UCGIS Body of Knowledge’, *Journal of Geography in Higher Education*, Vol. 33, Supplement 1, pp. S70 – S77, p. S71 – S73.

<sup>117</sup> The example is taken in its original form from Commuter Affairs and Community Service, 1999, *Faculty Handbook for Service-Learning*, College Park, MD: University of Maryland, p. 24. Last retrieved on July 27, 2012 from: [http://www.snc.edu/sturzcenter/docs/UMD\\_service\\_learning\\_faculty\\_handbook.pdf](http://www.snc.edu/sturzcenter/docs/UMD_service_learning_faculty_handbook.pdf)

- c) Artikulacija učenja kritičkim razmišljanjem (Ash & Clayton, 2004; Ash, Clayton, & Moses, 2007; Jameson et al., 2008).

Model objašnjava promjene u procesu podučavanja i učenja kao i promjene u perspektivi koje se događaju kada su studenti uključeni u proces učenja spajajući akademsko učenje i uslužni rad u zajednici kroz promišljanje (Clayton & Ash, 2004).<sup>118</sup>

- **Određivanje metoda poboljšanja programa uslužnog učenja** – Svrha korištenja takvih metoda je stvaranje učinkovitog obrazovanja koje pogoduje studentima i nastavnicima i u isto vrijeme daje rezultat usavršavanja nastavnika. Učinkovito usavršavanje nastavnika je od velike važnosti za poboljšanja. Ključno za učinkovito usavršavanje nastavnika je: davanje povratnih informacija; dobri odnosi između kolega; dobro osmišljene intervencije koje se strogo pridržavaju principa predavanja i učenja; korištenje različitih obrazovnih metoda unutar jedne intervencije itd.

Svaki od spomenutih koraka u razvoju i reviziji programa uslužnog učenja je potreban da bi se uklonio nesklad kvalitete usluge koju program daje zajednici i svim uključenim stranama. Programi uslužnog učenja su učinkoviti samo onda kada se proces procjene potreba koristi za stvaranje ciljeva učenja koji su povezani s ishodima učenja, metodama učenja i ocjenama studenata, nastavnika i cijelog programa.<sup>119</sup>

Zaključno: popis ključnih koraka ili komponenti za uspostavu ciljeva i kompetencija u bilo kojem programu uslužnog učenja uključuje:

- Revizija kompetencija za specifične discipline ili profesije, kao i kompetencije koje je su već utvrđene od strane Fakulteta ili Studija;
- Uključivanje partnera iz zajednice u diskusije o njihovim očekivanjima o ishodima učenja;
- Uključivanje nastavnika i studenata u diskusije o njihovim očekivanjima o ishodima učenja;
- Definiranje ciljeva učenja i ciljeva uslužnog rada u programu;
- Identifikacija zadataka ili kompetencija koje studenti moraju znati izvesti nakon uspješnog završetka programa;
- Identifikacija onog što studenti moraju naučiti da bi ispunili zadatke;
- Određivanje mjera za procjenu ishoda učenja;
- Priprema za određivanje metodologije podučavanja i načina za daljnja poboljšanja programa uslužnog učenja.<sup>120</sup>

## Planiranje programskih uputa i aktivnosti

Planiranje programskih uputa i aktivnosti je zapravo 'hodogram' onog što studenti trebaju naučiti i kako će se to obaviti tijekom predavanja. Proces planiranja se uvijek mora promatrati kao usko povezan s identificiranjem ciljeva učenja i strategija za dobivanje povratnih informacija o studentskom učenju.<sup>121</sup> Zapravo, planiranje je jedna od ključnih dijelova u trijadi faza stvaranja programa:

1. Identifikacija željenih rezultata – CILJEVI (ciljevi vezani uz materiju, ciljevi vezani uz vještine ili u slučaju programa uslužnog učenja, ciljevi učenja i uslužnog rada);

---

<sup>118</sup> Ibid, p. 241.

<sup>119</sup> Hauer, Julie, and Timothy Quill, 2011, 'Educational Needs Assessment, Development of Learning Objectives, and Choosing a Teaching Approach', cit., p. 507.

<sup>120</sup> Seifer, Sarena D., and Kara Connors (Eds.), 2007, *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*, cit., p. 43 – 45, 50.

<sup>121</sup> Milkova, Stiliana, *Strategies for Effective Lesson Planning*, Center for Research on Learning and Teaching, University of Michigan, Last retrieved on July 27, 2012 from [http://www.crlt.umich.edu/gsis/P2\\_5.php](http://www.crlt.umich.edu/gsis/P2_5.php).

2. Određivanje prihvatljivih dokaza – NAPREDAK (procjena sposobnosti studenta da ispuni ciljeve programa);
3. Planiranje iskustava učenja i upute – PRAKSA (planiranje obrazovnih aktivnosti koje podržavaju ciljeve programa).<sup>122</sup>

U slučaju uslužnog učenja, planiranje uputa i aktivnosti programa je povezano sa:<sup>123</sup>

- **Identifikacija ključnih komponenti programa uslužnog učenja** – ovo su zapravo elementi koji razlikuju programe uslužnog učenja od tradicionalnih programa i uključuju:
  - Izvođenje dijela programa izvan učionice i unutar konteksta zajednice;
  - Veći stupanj kompleksnosti u smislu broja uključenih sudionika i kvalitete, odjeka i prirode prijenosa znanja i građenja kompetencija;
  - Višestruki ciljevi koji moraju biti pažljivo definirani tako da odražavaju ‘dodanu vrijednost’ koju trebaju dati programi uslužnog učenja;
  - Jedinствена komponenta promišljanja;
  - Veći stupanj strukturiranosti u odnosu na tradicionalne programe<sup>124</sup>.
- **Uspostava ili revizija kritičnih elemenata programa uslužnog učenja** – Namjera je postaviti očekivanja, ali također razjasniti važnost uloge koju uslužno učenje može imati u cjelokupnom obrazovnom procesu. Prema Heffernanu (2001) dobar program uslužnog učenja:
  - Izričito postavlja da se uslužno učenje koristi kao jedna od strategija podučavanja;
  - Definira uslužno učenje i odjeljuje ga od ostalih iskustava u zajednici kao što je volontiranje;
  - Izražava ciljeve učenja koji se ispunjavaju kroz iskustvo uslužnog rada;
  - Opisuje prirodu uslužnog rada i/ili projekta;
  - Definira potrebe koje uslužni rad ispunjava;
  - Specificira uloge i odgovornosti studenata u uslužnom radu ili projektu (npr., prijevoz, vrijeme, kontakti u zajednici, itd.);
  - Specificira kako će studenti demonstrirati što su naučili u projektu (dnevnik, članci, prezentacije);
  - Definira razmišljanje ili kritičko ispitivanje te ono što sadrži kvalitetno promišljanje;
  - Prezentira zadatke promišljanja koji su povezani s uslužnim radom i sadržajem programa;
  - Specificirati kako će zadaci razmišljanja biti ocijenjeni i/ili evaluirani.”<sup>125</sup>
- **Razumijevanje uloge razmišljanja u povezivanju učenja i uslužnog rada** – Uloga razmišljanja je iscrpno objašnjena u prethodnom poglavlju. Ovdje se želimo više usredotočiti na karakteristike tog procesa koji ga čine učinkovitim u povezivanju iskustva uslužnog rada i studentskog učenja te procjenjivanje razmišljanja. Prema Kerri Ribek (2000) i Bringle & Hatcher (1999) učinkovito razmišljanje je:

---

<sup>122</sup> Center for Teaching, *Course Design*, Vanderbilt University, Last retrieved on July 27, 2012 from <http://cft.vanderbilt.edu/teaching-guides/preparing-to-teach/course-design/>.

<sup>123</sup> Seifer, Sarena D., and Kara Connors (Eds.), 2007, *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*, cit., p. 69.

<sup>124</sup> Ibid, p. 69, 70.

<sup>125</sup> Heffernan, Kerissa, 2001, *Fundamentals of Service-Learning Course Construction*, Providence, RI: Campus Compact as cited in Office of Service-Learning, 2008, *Syllabus Template for Classes with Service-Learning Components*, Duquesne University, Last retrieved on July 27, 2012 from: [www.duq.edu/core-curriculum/\\_pdf/syllabus-sl.doc](http://www.duq.edu/core-curriculum/_pdf/syllabus-sl.doc); Bringle, Robert G., and Julie A. Hatcher, 1999, ‘Reflection in Service Learning: Making Meaning of Experience’, *Educational Horizons*, Summer 1999, pp. 111 – 117, p. 114, last retrieved on July 28, 2012 from:

[http://www.westmont.edu/\\_offices/provost/documents/Curriculum/GE/Workshops/2007%20Service%20Learnin g%20Workshop/S-L%20Workshop-%20Reflection%20in%20Service%20Learning.pdf](http://www.westmont.edu/_offices/provost/documents/Curriculum/GE/Workshops/2007%20Service%20Learnin g%20Workshop/S-L%20Workshop-%20Reflection%20in%20Service%20Learning.pdf).

- strukturirana, vođena i svrhovita aktivnost – strukturirana je u pogledu opisa, očekivanja i kriterija za ocjenu aktivnosti;
- redovito se odvija tijekom semestra tako da studenti mogu vježbati i razviti sposobnost da se uključe u dublju i širu refleksiju;
- povezuje ciljeve uslužnog rada i ciljeva programa tj. povezuje iskustva uslužnog rada sa sadržajem programa i ciljevima učenja;
- uključuje privatna i javna razmišljanja i daje povratnu informaciju od nastavnika o barem nekim aktivnostima razmišljanja;
- potiče građansku odgovornost i uvažavanje različitosti;
- uključuje mogućnosti da studenti istražuju, razjasne i promijene vlastite vrijednosti.<sup>126</sup>

U istom članku iz 1999, Bringle i Hatcher naglašavaju važnost procjene koliko je lako studentima da se uključe u razmišljanje i koliko brzo sazrijevaju u sposobnosti da uče iz toga. Predstavljaju set kriterija za procjenu razina promišljanja koje je razvio Bradley (1995). “Predstavljanje tih kriterija studentima prije aktivnosti razmišljanja može pomoći u stvaranju očekivanja o njihovom vlastitom razvoju kao učenika. Studenti također mogu sami procijeniti njihove aktivnosti razmišljanja koristeći ove kriterije prije nego ih ocijeni nastavnik. Ova vježba daje mogućnost za samoprocjenu studenata kao i prigodu za usporedbu studentskih i nastavničkih procjena.”<sup>127</sup>

- **Identifikacija strategija za poticanje razmišljanja i kritičko mišljenje** – Postoji mnogo inovativnih pristupa i metoda za strukturiranje aktivnosti promišljanja u rasponu od neformalnih do formalnih. Primjerice, promišljanje se može obaviti pomoću: 1) *pisanja dnevnika* (dnevnik ključnih pojmova; dnevnik dvostrukih upisa; dnevnik važnih događaja; trodijelni dnevnik; usmjereno pisanje itd.); 2) *iskustveni istraživački rad*; 3) *etička studija slučaja*; 4) *usmjereno čitanje*; 5) *zadaci usmjerenog pisanja*; 6) *prezentacija u učionici*; 7) *elektronički predana razmišljanja*; 8) *foto-dnevnik ili vizualna ploča*; 9) *grupni dijalog (uživo ili elektronski)*, 10) *ispiti* itd.

U bilo kojem obliku, “ključno za svaki zadatak razmišljanja je to da mora biti izazovan, utemeljen na konkretnom iskustvu, zahtijeva kritičko mišljenje i potiče interes za učenje.”<sup>128</sup>

- **Identifikacija uloga studenata i partnera iz zajednice u razvijanju programa uslužnog učenja**– Program uslužnog učenja treba biti dizajniran na integrativan i interaktivan način jer takav pristup pomaže u osiguravanju da očekivanja svih partnera budu ispunjena, da je provedba programa pravovremena i da su ciljevi usklađeni. Zapravo, kvaliteta i rezultati programa ovise o postojanju jakih i smislenih partnerstva sa zajednicom u kojima:

- Uključene institucije izbjegavaju odvojenost od zajednice teorijski i praktično;
- Postoje zajedničke terenske posjete da bi se povezali akademski svijet i zajednica te da bi našli zajednički jezik;
- Dati prijedloge o samo-obrazovanju partnera iz zajednice;
- Jasna očekivanja o ulogama, aktivnostima i odgovornostima za sve strane trebaju se postaviti kroz zajednički rad;
- Potrebe zajednice i sadržaj programa se ne smiju određivati jednostrano;
- Povjerenje i odnosi se trebaju održavati pažljivo i dugoročno.<sup>129</sup>

---

<sup>126</sup> Ribek, Kerri, 2000, *A Faculty Manual for Integrating Service-Learning in Health Education* as cited in Seifer, Sarena D., and Kara Connors (Eds.), 2007, *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*, cit., p. 85.

<sup>127</sup> Bringle, Robert G., and Julie A. Hatcher, 1999, ‘Reflection in Service Learning: Making Meaning of Experience’, cit., p. 114.

<sup>128</sup> Seifer, Sarena D., and Kara Connors (Eds.), 2007, *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*, cit., p. 73.

<sup>129</sup> Ibid, p. 71.

Što se tiče procesa planiranja programa uslužnog učenja koji je osjetljiv na potrebe zajednice i odražava željene ciljeve, smatramo da se trebaju poduzeti sljedeći koraci da bi se dobio optimalan program za postizanje rezultata u suradnji sa zajednicom.<sup>130</sup>

- Određivanje ishoda učenja i kompetencija;
- Određivanje prikladnosti programa u smislu postizanja ciljeva u kontekstu zajednice;
- Definiranje iskustva uslužnog učenja;
- Odabir tipa projekata ili aktivnosti koje olakšavaju uslužni rad i učenje povezano sa ciljevima;
- Izbor prikladne strukture i zahtjeva za uslužni rad i komponentu učenja;
- Utvrđivanje pristupa ocjenjivanja rada studenata;
- Izbor pristupa za olakšavanje učenja;
- Uključivanje aktivnosti razmišljanja;
- Određivanje prikladne količine rada u učionici;
- Razvijanje strukturiranog programa na osnovu prošlih ili sadašnjih studentskih projekata uslužnog rada;
- Uzimanje u obzir različitih strategija za nastavljjanje partnerstva i aktivnosti tijekom praznika;
- Identifikacija prigoda za orijentaciju studenata i zajednice prema uslužnom učenju;
- Identifikacija prigoda za pripremu partnera iz zajednice za njihovu ulogu u podučavanju i nadzoru studenata;
- Identifikacija prikladnih strategija ocjenjivanja za program;
- Osigurati dovoljno vremena, stručnog osoblja i prostora unutar i izvan akademske institucije;
- Odrediti razinu provedivosti programa u smislu očekivanja zajednice;
- Odrediti prikladnost programa u smislu usvajanja gradiva od strane studenata;
- Osigurati da program uključuje građanska/javna pitanja kojima se studenti i zajednica mogu posvetiti;
- Osigurati razvoj studentske sposobnosti kritičkog razmišljanja;
- Identifikacija prigoda za interdisciplinarno ili multidisciplinarno učenje nastavnika, studenata i ljudi iz zajednice;
- Osigurati da je program sposoban potaknuti studente da razviju toleranciju i prihvatanje različitosti;
- Osigurati da je program sposobna uvažiti snage i resurse zajednice kao i njene potrebe;
- Identifikacija prigoda da se studenti i zajednica uključe u razvoj programa i aktivnosti ili da ponude svoje vještine tijekom programa;
- Razvijanje prigoda unutar programa za uključivanje studenata i zajednice u planiranje i provedbu aktivnosti;
- Postavljanje razumne polazne točke i pokretanje programa uslužnog učenja s ciljem poboljšavanja svake godine.

Najvažniji aspekti ovog procesa su:

- Promjene u programu koje se namjeravaju postići;
- Mogući načini kako uslužno učenje može utjecati na ishode učenja i rezultate u zajednici;
- Promjene u ulogama nastavnika u programu;
- Programske aktivnosti koje se odnose na pitanja kulture ili različitosti;
- Aktivnosti planiranja i procjene koje su dio programa i učinkovitost;
- Uloge koje imaju studenti, zajednica i nastavnici;
- Aktivnosti ocjenjivanja i planiranja – njihov sadržaj i razvijanje za buduće programe;
- Transfer i dijeljenje podataka iz aktivnosti procjene i planiranja programa.<sup>131</sup>

---

<sup>130</sup> The steps are integrally taken from *ibid*, p. 74 – 79.

<sup>131</sup> *Ibid*, p. 79.

Da bi približili čitateljima cijeli proces planiranja programa uslužnog učenja, ovdje predstavljamo jednu od studija slučaja usmjerenih na ključne teme. Studija slučaja je cjelovito preuzeta iz *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*.<sup>132</sup>

### **Studija slučaja: Participatorno istraživanje u zajednici: Baltimore Safety Net Access Project**

#### **Pozadina:**

Studenti medicine u Soros Service Program for Community Health su proveli projekt ljetne škole u zajednici vezan uz obrazovanje, istraživanje i rad u zajednici. Za generaciju 2001, domaćini studentima bio je konzorcij organizacija koji je odlučio provesti analizu potreba i mogućnosti dobivanja pomoći na osam lokacija. Cilj ovog ljetnog projekta bio je (1) iskoristiti metodu ankete za identifikaciju zajedničkih potreba i pitanja socijalne zaštite (skloništa za beskućnike, javne kuhinje, domovi zdravlja); (2) iskoristiti projekt za promociju kolektivnih interesa zajednice a ne za izolirane probleme; i (3) popisati pitanja i specifične potrebe svake organizacije koji mogu biti korisni za prikupljanje sredstava i interne procjene. Rezultat je bio obuhvatno izvješće o dostupnosti usluga i neriješenim potrebama grada Baltimore.

([www.soros.org/baltimore/assets/2001\\_access\\_report.htm](http://www.soros.org/baltimore/assets/2001_access_report.htm)).

#### **Opis projekta:**

Projekt se sastojao od tri faze: (1) stvaranje anketnog upitnika; (2) prikupljanje i analiza podataka; i (3) diseminacija rezultata. Razvijen je standardizirani upitnik s opcijom da svaka grupa u zajednici može dodati pitanja specifična za njihovu organizaciju ili populaciju. Da bi se stvorio konzistentan i efektivan pristup anketiranju, studenti koji su tijekom ljeta radili na pojedinim lokacijama dobili su obuku o načinima provođenja ankete pod nadzorom mentora na pojedinoj lokaciji. Kad je završeno anketiranje, sve ankete su u centru unesene u bazu podataka za daljnju analizu. Povremeno, skupovi deskriptivnih podataka su elektronski slani u konzorcij zbog interpretacije; a završni izvještaj i preporuke su podijeljene svima prije objavljivanja. Tijekom zadnja dva tjedna stažiranja, studenti su sudjelovali u medijskim radionicama kao priprema za dogovorenu tiskovnu konferenciju na kojoj su prezentirali rezultate. Svaka lokacija je također dobila izvještaj o rezultatima na njihovom mjestu istraživanja. Ti izvještaji su pripremljeni od strane studenata kao dio završnog rada.

#### **Ishodi:**

Svaki student je proveo između 20 i 30 anketa tijekom stažiranja, ukupno ih je bilo 225. Završni izvještaj je identificirao značajne i višestruke interakcije medicinskih problema i problema mentalnog zdravlja te neriješena pitanja socijalnih usluga među ispitanicima, opisana je važna uloga organizacija socijalnog rada, kao i problemi financiranja s kojima se susreću ove organizacije. Tiskovnu konferenciju na kojoj su prezentirani rezultati su prenijele tri lokalne televizijske stanice i dva časopisa, a na nacionalnoj razini NPR i Associated Press. Također, rezultati su kasnije korišteni u proceduri Kongresa SAD vezanoj uz zakonodavstvo u tom području.

## **Odabir tekstova i ostalih materijala za učenje**

Materijali za učenje ili "mediji" su važan dio razvijanja programa uslužnog učenja. Ovisno o ciljevima ili obliku podučavanja, različite vrste materijala se mogu koristiti na različite načine. Očekuje se da odabir tekstova i ostalih materijala bude multidisciplinarnan tj. kreativan da bi značajno pridonosio razvoju programa. Koraci u odabiru materijala za učenje su:

- Utvrđivanje kompetencija i ciljeva učenja;
- Određivanje svrhe didaktičkih materijala ili medija s ciljem pojačavanja kompetencija i ciljeva učenja te podržavanje formata podučavanja korištenog u programu;

<sup>132</sup> Ibid, p. 79 – 80.

- Odabir vrsta medija koji će se koristiti u programu (računala, video, audio-prezentacije, predavanja ili drugi interaktivni alati), načini na koji će biti korišteni, stupanj u kojem će mediji odražavati različite stilove učenja studenata kao i uključivanje cijelog raspona različitih stilova učenja;
- Identifikacija kreativnih materijala za učenje i tekstova u širokom kontekstu, iz raznih disciplina, uključujući različite perspektive i pristupe;
- Korištenje dostupne tehnologije za poticanje učenja (npr, elektroničke diskusijske grupe);
- Jasna formulacija novih uloga za studente i partnere iz zajednice.<sup>133</sup>

## Oblikovanje evaluacije programa i planiranje poboljšanja

Kroz ovu publikaciju više puta smo naglašavali važnost značajnih iskustava učenja. Razlog je u tome jer smatramo da postoji jasna potreba među osobama uključenim u visoko obrazovanje i studentima da usvoje važne oblike učenja kao što su: učenje kako učiti, vođenje i interpersonalne vještine, etika, komunikacijske vještine, sposobnost promjene i prilagodbe promjenama itd. Ovaj ‘trend’ zapravo otkriva potrebu prihvaćanja i održavanja novog pogleda na učenje koja definira učenje kao promjenu– neki oblik trajne promjene u životu studenata.

Dee Fink (2003) daje novu taksonomiju značajnog učenja:<sup>134</sup>

- **Temeljno znanje** – odnosi se na sposobnost studenata da razumiju i upamte određene informacije i koncepte. Ono pruža *osnovno razumijevanje* koje je potrebno za druge vrste učenja.
- **Primjena** – učenje kako 1) se uključiti u intelektualne, fizičke ili društvene aktivnosti; 2) kako razmišljati na različite načine (kritički, kreativno, praktično); 3) kako razviti određene vještine, ili 4) kako upravljati kompleksnim projektima. Ovaj tip učenja omogućava da drugi oblici učenja postanu *korisni*.
- **Integracija** – uočavanje i razumijevanje veza između različitih pojava– određenih ideja, skupova ideja, ljudi ili različitih dijelova života. Ovo je zapravo čin stvaranja novih veza kroz koji studenti stječu novi oblik *moći*.
- **Ljudska dimenzija** – učenje o samom sebi i drugima koje omogućuje osobe da bolje funkcioniraju i komuniciraju. Daje studentima novo samopoimanje (razumijevanje samih sebe i/ ili vlastitog ideala (vizija onog što žele postati). Informira studente o *ljudskoj važnosti* onoga što uče.
- **Briga** – Proces učenja kroz koji studenti stvaraju nove osjećaje, interese ili vrijednosti te počinju brinuti za druge na drugačiji način. Ovaj tip učenja daje studentima *energiju* koju trebaju da bi više učili i da bi učenje postalo integralni dio njihovih života.
- **Učenje kako učiti**– učenje o samom procesu učenja – kako biti bolji student, kako se uključiti u određenu vrstu istraživanja ili kako postati samostalan u učenju. Vrijednost ove vrste učenja je u tome da studente čini *sposobnima za trajno i učinkovito učenje*.

Ova podjela učenja nije hijerarhijska nego odnosna i interaktivna – “svaka vrsta učenja je povezana s drugima i ovladavanje bilo kojim oblikom učenja istovremeno povećava mogućnosti postizanja i drugih oblika... Različite vrste učenja djeluju sinergijski. Dakle, nastavnici ne moraju odustati od jedne vrste učenja da bi postigli drugu. Upravo suprotno od toga, kada nastavnik nađe način da

---

<sup>133</sup> Ibid, pp. 94 – 96.

<sup>134</sup> Dee Fink, L., 2003, *Creating Significant Learning Experience: An Integrated Approach to Designing College Courses*, San Francisco, CA: Jossey-Bass, A John Wiley & Sons, Inc. Imprint, pp. 29 – 33. This book was given by American Councils for International Education to all the participants in Junior Faculty Development Program upon their successful completion in 2009.



pomogne studentima da ovladaju jednom vrstom učenja, to će zapravo povećati, a ne smanjiti studentska postignuća u drugim oblicima učenja.”<sup>135</sup>

Stvaranje značajnih iskustava učenja za studente i nastavnike je bit uslužnog učenja i ono što se njime želi postići. ‘Mjerenje’ ili ‘evaluacija’ programa uslužnog učenja zatvara petlju u kojoj su planiranje i provedba ključni dijelovi/podsistemi. “Ako provoditelji uslužnog učenja ne zatvore petlju s procjenama i integriraju rezultate u plan i program, tada evaluacijski podaci nisu vrijedni truda i vremena koje se ulaže u njihovo prikupljanje.”<sup>136</sup>

Na osnovu relativno širokog pregleda literature, autori i urednici ove publikacije smatraju da je jedan od najboljih načina prolaska kroz proces stvaranja, poboljšanja i revizije programa odgovoriti na sljedeća pitanja:<sup>137</sup>

- Jesu li postignuti svi obrazovni ciljevi?
- Za one ciljeve koji nisu postignuti za veći broj studenata, koji su bili problemi?
- Je li program bio uspješan za neke studente a za druge ne? U tom slučaju, koje su bile razlike između grupa?
- Koji specifični elementi programa su bili manje uspješni nego što su nastavnici predvidjeli? Ako je bilo specifičnih problema sa dijelovima programa, koji su to bili?
- Je li cjelokupni program bio troškovno učinkovit? Jesu li se resursi učinkovito trošili, uključujući vrijeme studenata i nastavnika?
- Ako su potrebne važne promjene, koji specifični problemi su najvažniji kojima se mora dati prioritet u procesu revizije? Gdje započeti?

Odgovor na ova pitanja je nemoguće dati bez prikupljanja, analiziranja i korištenja kvalitetnih informacija dobivenih iz različitih izvora:

- Baze podataka;
- Znanje studenata, kao i znanje o potrebama pojedine discipline;
- Prioriteti (ciljevi, zadaće, misija, vizija) institucije;
- Znanje o tome koje kompetencije su potrebne za uspjeh u današnjem svijetu;
- Pregled literature o podučavanju i učenju itd.

Na osnovu ovih informacija, nastavnici trebaju odrediti promjene potrebne za poboljšanje kvalitete i učinkovitosti programa uslužnog učenja. Tijekom faze stvaranja programa ove informacije su se stalno koristile za uvođenje trenutnih promjena u planu ili prilagodbi koje ne zahtijevaju velike strukturalne promjene i vrijeme za provedbu. U daljnjim fazama poboljšavanja plana i programa ovi podaci i informacije su ključni za identificiranje glavnih problematičnih područja i dobivanje ideja kako ukloniti ili umanjiti probleme. Najčešće, poboljšanja plana i programa se provode pomoću:

- Rekonstrukcija i promjena rasporeda sadržaja programa sa ciljem rješavanja nepredviđenih problema preduvjeta za upis, smanjenje vremena potrebnog za dovršenje jedinice;
- Smanjenje potrebne količine rada na programu;
- Smanjenje ili čak eliminacija manje potrebnih materijala itd.

Jednom kad se sve to napravi, nastavnik može odrediti koje konkretne akcije treba poduzeti.<sup>138</sup>

---

<sup>135</sup> Ibid, p. 32.

<sup>136</sup> Seifer, Sarena D., and Kara Connors (Eds.), 2007, *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*, cit., p. 101.

<sup>137</sup> The list is taken in its original form from Diamond, Robert M., 2008, *Designing and Assessing Courses and Curricula: A Practical Guide*, San Francisco, CA: Jossey-Bass, A John Wiley & Sons, Inc. Imprint, p. 298. This book was given by American Councils for International Education to all the participants in Junior Faculty Development Program upon their successful completion in 2009.

<sup>138</sup> Ibid, p. 297, 298.

Autori i urednici *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education* daju sljedeće ‘upute’ kako započeti s evaluacijom programa i planovima poboljšanja:

- Postavite pitanje: Kome evaluacija treba služiti?
- Postavite pitanje: Tko su sudionici uključeni u evaluaciju i što bi oni htjeli saznati?
- Odrediti prioriteta područja evaluacije.
- Identificirati važnu logistiku i prikladne postupke za provođenje evaluacije.
- Odrediti troškove evaluacije.
- Ugraditi sistem stvaranja stalnih poboljšanja u evaluacijski plan.
- Na vrijeme prikupiti relevantne informacije za evaluaciju.
- Pregledati dokaze o ishodima uslužnog učenja.
- Iskristiti postojeće mogućnosti za prikupljanje podataka za evaluaciju.
- Odrediti načine kako uključiti partnere iz zajednice na svim razinama evaluacijskih planova.
- Osmisliti realistične ciljeve i ishode koji su važni svim dionicima.
- Utvrditi ciljeve programa.
- Utvrditi zadaće programa.<sup>139</sup>
- Utvrditi koje se promjene trebaju dogoditi kao rezultat provođenja programa.
- Povezati ciljeve direktno s aktivnostima programa.
- Utvrditi utjecaj na zajednicu.
- Utvrditi utjecaj na studente.
- Utvrditi utjecaj na instituciju.
- Angažirati vanjskog evaluatora ako je moguće ili potrebno.
- Odrediti način korištenja rezultata evaluacije.
- Stvoriti plan diseminacije i objaviti rezultate evaluacije.
- Razmotriti mogućnosti za stipendiranje.
- Podijeliti zasluge i proslaviti!<sup>140</sup>

Kao i u prethodnom dijelu ovog poglavlja, predstavljamo studiju slučaja preuzetu u originalnom obliku iz *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*.<sup>141</sup>

#### **Studija slučaja: Evaluacija učinka na zajednicu kroz partnersku inicijativu u zajednici**

“Partnerstvo između Westside Health Authority, West Suburban Medical Center (WSMC), West Suburban College of Nursing, Loyola University Chicago i ostalih organizacija je bilo financirano od američkog Ministarstva trgovine da bi se razvila i provela inicijativa unutar zajednice nazvana Every Block A Village Online. Inicijativa je stvorena da bi se stanovnicima zajednice Austin u Chicagu dale vještine i oprema potrebni za pristup internetskim zdravstvenim uslugama i na taj način odogovorilo na potrebe zajednice. Ova inicijativa je imala nekoliko ciljeva. Jedan od ciljeva bio je popraviti zdravlje, povećati sigurnost i povećati kvalitetu života u zajednici kroz: 1) smanjenje udjela djece rođene s malom težinom; 2) smanjenje posjeta hitnoj zdravstvenoj službi kroz povećani pristup primarnoj zaštiti i 3) uvođenje Citizen Leaders (CLs) – Građani Voditelji-tehnologije kao alata za poboljšanje zajednice. Građani Voditelji su regrutirani u svakom kvartu i zatraženo je od njih da se uključe u projekt te im je dana WebTV jedinica i printer. Oni su zatim obučeni o pitanjima procesa u zajednici i internetskim vještinama i kontaktirani su svaki tjedan da bi se osnažilo njihovo korištenje nove komunikacijske tehnologije. Studenti zdravstvene struke su bili uključeni u inicijativu kroz niz uloga.

<sup>139</sup> Note: the course objectives should be both qualitative and quantitative, derived from the goals and directly reflecting the desired impacts.

<sup>140</sup> Seifer, Sarena D., and Kara Connors (Eds.), 2007, *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*, cit., p. 102 – 107.

<sup>141</sup> Ibid, p. 111, 112.

Pri evaluaciji, projektni tim je koristio pristup evaluaciji participativnog akcijskog istraživanja [Participativno istraživanje je pristup istraživanju koji jednako uključuje, primjerice, članove zajednice, predstavnike organizacija i istraživače u svim aspektima istraživačkog procesa; svi partneri pridonose svojom stručnošću i dijele odgovornost i vlasništvo da bi pojačali razumijevanje danog fenomena i da bi integrirali znanje dobiveno projektom u poboljšanje zdravlja i dobrobiti članova zajednice (Israel, B., 2000)]. Informacije i podaci su prikupljeni tijekom tri godine trajanja financiranja i iskorišteni u poboljšavanju i oblikovanju inicijative prema potrebama zajednice. Tim je pratio rezultate kao što su težina pri rođenju i korištenje hitne službe ali i neke obrađene podatke o dnevnom učinku WebTV-a na živote građana voditelja. Tim je bio u bliskom kontaktu s građanima voditeljima kroz sastanke, fokus grupe i telefonske pozive da bi dokumentirali korištenje WebTV-a. Neki rezultati ukazuju da je postotak djece rođene s niskom težinom porastao u usporednoj zajednici birth dok se taj isti postotak smanjio u partnerskoj zajednici. Podaci o korištenju hitne službe kao izvora primarne zaštite nisu dovoljni za procjenu u ovom trenutku.

Podaci istraživanja su dali vrijedan uvid o utjecaju tehnologije na živote stanovnika zajednice. Priče o uspjehu i interesantne anegdote su stalno bilježene. Mnogi stanovnici zajednice su prijavili uspjehe u osiguravanju zdravstvene usluge i dobivanju informacija o zapošljavanju kod kuće i na internetu. Projektni tim je prikupio 450 priča o uspjehu u razdoblju od tri godine. Ove priče su postavljene na web stranici ([www.ebvonline.org](http://www.ebvonline.org)) i svjedoče o poboljšanoj kvaliteti života građana voditelja. U 17% prijavljenih priča, WebTV je korištena kao alat za akciju da bi se riješio osobni ili problem zajednice. Ukupno, preko 50% web priča uključuje pitanja povezana sa širokom i holističkom definicijom zdravlja, uključujući siguran i čist okoliš, zaposlenje i opću kvalitetu života.”

## Stvaranje infrastrukture za program

Iako su oduvijek detalji uključeni u stvaranje programa uslužnog rada u zajednici prerastu ono što je početno planirano ili očekivano, korisno je biti dobro informiran o potrebnim resursima i materijalima koji moraju postojati za uspješan razvoj i provedbu programa uslužnog učenja. Stoga, proces građenja infrastrukture programa započinje s identifikacijom korisnih resursa institucije i zajednice potrebnih za razvoj i provedbu programa. Sljedeća faza je stvaranje “akcijskog plana” za razvoj i provedbu i onda slijedi identifikacija uloga za studente, partnere iz zajednice i nastavnike u procesu stvaranja infrastrukture programa. Konačni element ovog kruga je priprema za osiguravanje održivosti programa uslužnog učenja.

U procesu stvaranja infrastrukture programa nastavnici moraju:

- Pažljivo predvidjeti i procijeniti unutarnje i/ili vanjske barijere ili faktore koji bi mogli ograničiti ili onemogućiti učinkovitost procesa stvaranja programa uslužnog učenja;
- Shvatiti što im je najzanimljivije u planiranju uslužnog učenja i što mogu učiniti da bi održali taj entuzijazam;
- Otkriti i pažljivo razmotriti koji elementi programa su najvažniji za partnere iz zajednice.<sup>142</sup>

Prateći pristup opisan u *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*<sup>143</sup>, autor i urednici ove publikacije predlažu sljedeće ključne komponente ili ‘akcijske elemente za stvaranje infrastrukture programa uslužnog učenja:

1. Identifikacija institucionalnih pravila i procedura koje se moraju slijediti u razvijanju programa;
2. Utvrditi treba li program biti odobren od fakultetskog/sveučilišnog odbora za studijske programe;
3. Utvrditi treba li program biti odobren od fakultetskog/sveučilišnog odbora za nastavu;

<sup>142</sup> Ibid, p. 121.

<sup>143</sup> Ibid, p. 124, 125.

4. Odrediti postoje li neki specifični zahtjevi za istraživanja unutar zajednice;
5. Pažljiva procjena razine podrške za program koju daju ili nude predstojnici odjela, nastavnici, studenti i partneri iz zajednice;
6. Procjena i plan za osiguravanje potrebnog osoblja;
7. Pronaći načine uključivanja postojećih fakultetskih ureda u razvoju programa uslužnog učenja;
8. Istražiti postoje li mogućnosti uključivanja studentskih udruga ili drugih grupacija na fakultetu;
9. Stvaranje i provedba ‘marketing plana’ za program;
10. Odrediti prikladan prostor na fakultetu za sastanke i planiranje programa;
11. Poticanje i daljnje razvijanje interesa, uključenosti i podrške partnera u zajednici;
12. Procjena resursa zajednice (ako ih ima) koji će pridonijeti aktivnostima vezanim uz proces stvaranja infrastrukture programa.

I konačno u ovom dijelu, bez ulaženja u detalje, predstavljamo ‘upute’ ili strategije za stvaranje programa uslužnog učenja i programskih aktivnosti na 1) unutarnjoj<sup>144</sup> i 2) vanjskoj<sup>145</sup> (izvan škole / sveučilišta i u zajednici) razini potpore koje su predložili Seifer i Connors (Ur.), 2007:

#### **Unutarnji sustav podrške za razvoj programa uslužnog učenja**

1. Identificirati institucionalne politike i procedure koje se moraju slijediti u razvoju programa uslužnog učenja.
2. Odrediti treba li program odobrenje odbora za nastavu.
3. Odrediti treba li program i/ili uslužni rad studenata u zajednici odobrenje Institucionalnog odbora.
4. Odrediti pitanja pravne odgovornosti i pitanja upravljanja rizikom koja treba riješiti prije pokretanja programa.
5. Tražiti potporu za program od dekana, predstojnika zavoda, nastavnika, studenata i partnera iz zajednice.
6. Odrediti potrebe za kadrovima.
7. Tražiti interne resurse koji se mogu koristiti kao potpora programu uslužnog učenja.
8. Odrediti mogu li studentske udruge ili druge grupe na sveučilištu biti potpora programu uslužnog učenja.
9. Stvoriti i provesti “marketing plan” za program uslužnog učenja.
10. Odrediti prikladan prostor na fakultetu za sastanke i planiranje programa.
11. Identificirati ostala logistička pitanja, uključujući putovanje do lokacija partnera.
12. Organizirati orijentacijske sastanke prije početka programa.
13. Upoznati se sa uvjetima institucije za reviziju i napredovanje.

#### **Vanjski sustav podrške za razvoj programa uslužnog učenja**

1. Izgraditi podršku i interes vođa zajednice u nekom području.
2. Odrediti koji resursi zajednice mogu pridonijeti aktivnostima programa.
3. Oformiti revizijski odbor u zajednici.
4. Podržati i nagraditi partnere iz zajednice.
5. Identificirati vanjske izvore financiranja.”<sup>146</sup>

---

<sup>144</sup> Komentar: *unutarnji* ovdje znači *postojeći i/ili dostupan unutar škole ili sveučilišta*.

<sup>145</sup> Komentar: *vanjski* ovdje znači *postojeći i/ili dostupan izvan škole ili sveučilišta i u zajednici*.

<sup>146</sup> Ibid, p. 118 – 121.

## Održivost programa uslužnog učenja

Održivost bilo kojeg programa uslužnog učenja je uvjetovano većim brojem tzv. ‘strukturnih elemenata’ kao što su:

- Stalni entuzijizam;
- Stalna komunikacija i konstruktivne povratne informacije;
- Spremnost na prihvaćanje promjena i promjena sebe samoga;
- Kritična masa partnera, programa i polaznika;
- Stroga evaluacija i utvrđivanje znanstvenih vrijednosti;
- Duboka predanost unutar nastavničkog kadra, administracije i studenata;
- Puna integracija uslužnog učenja u kulturu institucije;
- Integracija uslužnog učenja u sustav znanstveno-nastavnog napredovanja;
- Duboko povjerenje i predanost radu s partnerima iz zajednice;
- Konstantno osiguravanje da studenti imaju konzistentno smislena, dobro strukturirana i dobro osmišljena iskustva učenja i uslužnog rada.<sup>147</sup>

Koraci koji zapravo omogućavaju održivost programa uslužnog učenja<sup>148</sup> su:

- **Diverzifikacija izvora financiranja** – kada razmatraju strategije financiranja, planeri i provoditelji programa uslužnog učenja trebaju misliti široko i kreativno. To znači da moraju:
  - Uzeti u obzir različite vrste financiranja (npr, interni vs. vanjski izvori, projektni izvori vs. stalni prihodi iz budžeta, javno vs. privatno financiranje itd.);
  - Priznati važnost inicijativa za široko prihvatljive rezultate, i
  - Postaviti strateške ciljeve u pristupu financiranju.
- **Rast unutar mogućnosti** – Ovo u osnovi znači: 1) prepoznati da prikupljeni novac dolazi s očekivanjima, ishodima i odgovornošću i 2) održavanje realnih očekivanja o tome što se može napraviti. Treba biti oprezan jer preambiciozan projekt u ranoj fazi ili još gore, razočaranje ranih financijera, može spriječiti daljnji pristup infrastrukturi za dobivanje većeg budžeta za program ili projekt uslužnog učenja.
- **Održavanje financijskog partnerstva dok se istražuju druge opcije** – Održavanje partnerstva je ključno onda kad se osigura financiranje. Važno za održavanje financijskog partnerstva je osigurati važnu ulogu unutar institucije i potpuno razumijevanje odgovornosti.
- **Održavanje odnosa s financijerima** – ovo znači istraživati i isprobavati različite sugestije/pristupe iniciranju, razvoju i održavanju različitih vrsta odnosa u različitim sektorima financijera. “Glavna stvar je biti proaktivan u nalaženju načina suradnje sa financijerima koji idu iznad uobičajenog procesa nalaženja sredstava.”<sup>149</sup>
- **Korištenje medija** se najbolje postiže ulaganjem dovoljne količine vremena, pažnje i iskustva s jedne strane te proaktivnošću i kreativnošću s druge strane.
- **Osiguravanje političke odgovornosti** koja uključuje:

---

<sup>147</sup> Seifer, Sarena D., and Kara Connors (Eds.), 2007, *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*, cit., p. 126, 127.

<sup>148</sup> Ibid, p. 127 – 134.

<sup>149</sup> Ibid, p. 128.

- Nalaženje pouzdanih partnera u zakonodavnom sustavu (što je samo po sebi nepredvidivo);
  - Osiguranje pristupa javnim fondovima čak i u slučaju strogih zahtjeva koje može biti teško uklopiti u plan financiranja za program uslužnog učenja;
  - Traženje potpore upravnih tijela (na lokalnoj i državnoj razini uprave) kao dio veće mreže ili konzorcija;
  - Uspostava jakih veza u zakonodavnim tijelima itd.
- **Institucionalizacija (razvoj održivih veza zajednica-učilište)** – “The National Campus Compact’s ([www.compact.org](http://www.compact.org)) “Benchmarks for Campus-Community Partnerships,” opisuje da je održivost izravno povezana sa stalnim osjećajem reciprociteta povezanog s razmjenom znanja i resursa. Gelmon i Holland predlažu tri ključne komponente održivosti partnerstva zajednice i sveučilišta: (1) integracija u misiju svakog partnera, (2) snažan proces komunikacije, odlučivanja i namjernih promjena, i (3) stroga i redovita evaluacija s mjerljivim ishodima. Integracija na strani sveučilišta može značiti dobivanje podrške od donositelja odluka o budžetu, a na strani zajednice, može značiti dobivanje podrške od upravnog odbora. Važno je jasno definirati očekivanja i uspostaviti redovne kanale komunikacije. Evaluacija treba uključivati i formalne (kao Andy Furco instrument samoprocjene) i neformalne (anegdotalni dokazi) elemente. Furco instrument samoprocjene je dizajniran kao pomoć sveučilišnim partnerima da dobiju konkretne dokaze akademske vrijednosti uslužnog učenja. Osim toga, čak i neformalni razgovori sa studentima mogu dati vrijedne informacije za procjenu i poboljšanje programa.

Zajednička iskustva uspješnih partnerstva uključuju ona gdje se dogodio pomak od fokusa na potrebe do fokusa na resurse, kao i situacije gdje postoje implicitne zajedničke norme i procesi među partnerima. Teškoće se mogu javiti kod razrade ideje ‘mjerljivih ishoda’ s partnerima. Ipak, vrlo je važno riješiti te teškoće da bi se utvrdili zajednički ciljevi i ideje jer nije neobično da partnerstva propadnu zbog sumnji i nedovoljnog povjerenja. Također je važno odoljeti tendenciji definiranja ‘otvorene studentske uloge’ i treba uvažiti studente ne samo kao volontere i kao široku grupu, nego kao posebne individue s jedinstvenim iskustvima i sposobnostima.”<sup>150</sup>

Seifer i Konors (2007) također daju strategije za postizanje maksimalne održivosti programa uslužnog učenja. Zbog ograničenog prostora i da bi izbjegli ponavljanje, ove strategije nećemo ovdje prikazati. Iz istih razloga nećemo prikazati instrument samoprocjene za održivost koji se može naći u knjizi *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education* (stranice 140 – 148) ili u prethodnim radovima Kevin Keckes i Julie Muyliaert sa Western Region Campus Compact Consortium i Andrew Furco, Campus Compact Engaged Scholar na University of California-Berkeley Service-Learning Research and Development Center na kojima je ovaj instrument zasnovan.

## Provođenje kulturalno kompetentnog uslužnog učenja

Željeli bismo završiti ove Smjernice dajući pregled razvoja i implementacije kros-kulturalnog, međunarodnog iskustva uslužnog učenja. Ovakvi procesi nisu izolirane ili posebne jedinice. “Dobra praksa kulturalne kompetencije mora biti ugrađena na svakoj razini procesa planiranja i provođenja programa uslužnog učenja.”<sup>151</sup> Važno je razviti takav program koji “uključuje vještine kulturalne kompetencije u komunikaciji koji su usmjereni izravno na pitanja rasnih i etničkih različitosti i pojačan mogućnostima da se istraže predrasude samih predavača i uvažiti istraživanja koja ukazuju na

---

<sup>150</sup> Ibid, p. 129, 130.

<sup>151</sup> Ibid, p. 149.

veličinu i višestruke uzroke problema.”<sup>152</sup> Osnovni cilj uključivanja kulturalne kompetencije u suvremene programe i posebno u uslužno učenje je podizanje svjesnosti, znanja i vještina u proces učenja studenata jer susreću pojedince koji trebaju pomoć a imaju različite osobine na osnovu rase, spola, narodnosti, religije, nacionalnog podrijetla, socioekonomskog statusa, dobi, seksualne orijentacije i mentalnih/fizičkih sposobnosti.<sup>153</sup>

Takav program uslužnog učenja treba biti razvijen pomoću:

- Stvaranje i implementacija učinkovitih strategija za razvoj i održavanje kulturalno kompetentnih pristupa i prakse;
- Procjena razine integriranosti kulturalnih kompetencija tijekom razvijanja i provedbe programa uslužnog učenja na razini zajednice i sveučilišta;
- Identifikacija prikladnih uloga za nastavnike, studente i partnere iz zajednice u promicanju kulturalno kompetentnih pristupa i prakse u zajednici i na sveučilištu.<sup>154</sup>

Aktivnosti povezane s ovim procesom trebaju biti izvršavane na: osobnoj razini; razini partnerstva, institucionalnoj razini; nastavničkoj razini; studentskoj razini, i na kraju ne manje važno, na razini zajednice.

Čitatelji zainteresirani za ovo područje mogu naći korisne materijale kod National Center for Cultural Competence at Georgetown University (<http://nccc.georgetown.edu/resources/publicationstyp.html#guides>).

---

<sup>152</sup> Adapted from Anand, R., 1999, *Cultural Competence in Health Care: A Guide for Trainers*, National Multicultural Institute as cited in Katz, Pinna Rea, 2009, *Becoming Culturally Competent: Clinical Service Learning in Physician Assistant Education*, Dissertation No. 114, Marquette University, p. 29. Downloadable from:

[http://epublications.marquette.edu/dissertations\\_mu/114](http://epublications.marquette.edu/dissertations_mu/114).

<sup>153</sup> Ibid, p. 27.

<sup>154</sup> Seifer, Sarena D., and Kara Connors (Eds.), 2007, *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*, cit., p. 149.

## IZVORI CITIRANI U POGLAVLJU 2

- Bringle**, Robert G., and Julie A. Hatcher, 1996, 'Implementing Service Learning in Higher Education', *The Journal of Higher Education*, Vol. 67, No. 2, pp. 221 – 239.
- Bringle**, Robert G., and Julie A. Hatcher, 1999, 'Reflection in Service Learning: Making Meaning of Experience', *Educational Horizons*, Summer 1999, pp. 111 – 117, last retrieved on July 28, 2012 from: [http://www.westmont.edu/\\_offices/provost/documents/Curriculum/GE/Workshops/2007%20Service%20Learning%20Workshop/S-L%20Workshop-%20Reflection%20in%20Service%20Learning.pdf](http://www.westmont.edu/_offices/provost/documents/Curriculum/GE/Workshops/2007%20Service%20Learning%20Workshop/S-L%20Workshop-%20Reflection%20in%20Service%20Learning.pdf).
- Center for Leadership and Service, Division of Student Affairs**, 2010, *Service-Learning Faculty Handbook: Lead. Serve. Grow. 2010 – 2011*, Gainesville, FL: University of Florida, last retrieved on July 27, 2012 from: <http://www.leadershipandservice.ufl.edu/docs/service-learning-faculty-handbook.pdf>.
- Center for Teaching**, *Course Design*, Vanderbilt University, Last retrieved on July 27, 2012 from: <http://cft.vanderbilt.edu/teaching-guides/preparing-to-teach/course-design/>.
- Commuter Affairs and Community Service**, 1999, *Faculty Handbook for Service-Learning*, College Park, MD: University of Maryland, p. 24. Last retrieved on July 27, 2012 from: [http://www.snc.edu/sturzcenter/docs/UMD\\_service\\_learning\\_faculty\\_handbook.pdf](http://www.snc.edu/sturzcenter/docs/UMD_service_learning_faculty_handbook.pdf)
- Dee Fink**, L., 2003, *Creating Significant Learning Experience: An Integrated Approach to Designing College Courses*, San Francisco, CA: Jossey-Bass, A John Wiley & Sons, Inc. Imprint.
- DeMers**, Michael N., 2009, 'Using Intended Learning Objectives to Assess Curriculum Materials: The UCGIS Body of Knowledge', *Journal of Geography in Higher Education*, Vol. 33, Supplement 1, pp. S70 – S77.
- Diamond**, Robert M., 2008, *Designing and Assessing Courses and Curricula: A Practical Guide*, San Francisco, CA: Jossey-Bass, A John Wiley & Sons, Inc. Imprint.
- Hauer**, Julie, and Timothy Quill, 2011, 'Educational Needs Assessment, Development of Learning Objectives, and Choosing a Teaching Approach', *Journal of Palliative Medicine*, Vol. 14, No. 4, pp. 503 – 507.
- Katz**, Pinna Rea, 2009, *Becoming Culturally Competent: Clinical Service Learning in Physician Assistant Education*, Dissertation No. 114, Marquette University, p. 29. Downloadable from: [http://epublications.marquette.edu/dissertations\\_mu/114](http://epublications.marquette.edu/dissertations_mu/114).
- Koopman**, Maaike, Peter Teune, and Douwe Beijaard, 2008, 'How to Investigate the Goal Orientations of Students in Competence-Based Pre-Vocational Secondary Education: Choosing the Right Instrument', *Evaluation and Research in Education*, Vol. 21, No. 4, pp. 318 – 334.
- Lasker**, Roz D., Elisa S. Weiss, and Rebecca Miller, 2001, 'Partnership Synergy: A Practical Framework for Studying and Strengthening the Collaborative Advantage', *The Milbank Quarterly*, Vol. 79, Issue 2, pp. 179 – 205.
- Milkova**, Stiliana, *Strategies for Effective Lesson Planning*, Center for Research on Learning and Teaching, University of Michigan, Last retrieved on July 27, 2012 from: [http://www.crlt.umich.edu/gsis/P2\\_5.php](http://www.crlt.umich.edu/gsis/P2_5.php).
- Molee**, Lenore M., Mary E. Henry, Valerie I. Sessa, and Erin R. McKinney-Prupis, 2010, 'Assessing Learning in Service-Learning Courses through Critical Reflection', *Journal of Experiential Education*, Vol. 33, No. 3, pp. 239 – 257.
- Office of Service-Learning**, 2008, *Syllabus Template for Classes with Service-Learning Components*, Duquesne University, Last retrieved on July 27, 2012 from: [www.duq.edu/core-curriculum/\\_pdf/syllabus-sl.doc](http://www.duq.edu/core-curriculum/_pdf/syllabus-sl.doc).
- Seifer**, Sarena D., and Kara Connors (Eds.), 2007, *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*, Scotts Valley, CA: National Service-Learning Clearinghouse, Retrieved on June 02, 2012 from: [http://www.uri.edu/acadsupp\\_services/slearn/documents/HEtoolkit.pdf](http://www.uri.edu/acadsupp_services/slearn/documents/HEtoolkit.pdf)
- Whitty**, Geoff, and Elizabeth Willmott, 1991, 'Competence-based Teacher Education: Approaches and Issues', *Cambridge Journal of Education*, Vol. 21, Issue 3, Available online from Academic Search Complete Database, Retrieved in HTML format on June 15, 2012.

## OSTALI ONLINE IZVORI za Poglavlje 2:

- Service Learning Workbook**. Last retrieved on July 27, 2012 from: <http://www.purdue.edu/servicelearning/documents/workbook.pdf>  
<http://nccc.georgetown.edu/resources/publicationstype.html#guide>





## Poglavlje 3

### ZAVRŠNE PRIMJEDBE I MOGUĆI KORACI U BUDUĆNOSTI

Kao što je istaknuto u predgovoru urednika, glavni *cilj* ove publikacije je prikazati metodologiju uslužnog učenja i objasniti kako ju se može koristiti u stvaranju multidimenzionalne i višestruke sinergije između nastavnika, studenata, institucija i zajednice, povezujući ih sve u zajedničkim naporima za bolji i smisleniji život. Publikacija također namjerava ojačati svijest da svi moramo udružiti napore u borbi za zajedničke potrebe, kao i jamčiti, osigurati, promicati i boriti se za jednaka prava osoba s invaliditetom na svim razinama društva i života uopće.

Općenito, nastavnici i studenti postižu i izražavaju različite stupnjeve intelektualnog, socijalnog i moralnog razvoja. Ono što je važno je da svi imaju važnu ulogu kao aktivni sudionici u interakciji koja se zove ‘učenje’ – da misle kreativno i da zatim razmišljaju o aktivnostima u kojima sudjeluju. Dok smo radili na ovoj publikaciji stalno smo držali na umu činjenicu da kao nastavnici imamo odgovornost potaknuti interes studenata za učenjem i pobuditi njihovu znatiželju; stvarati situacije za učenje; problematizirati potencijalna iskustva; odabrati ona iskustva koja će olakšati učenje; procijeniti učinke i na kraju ocijeniti koji stavovi vode prema stalnom rastu i razvoju<sup>155</sup>.

Inspiraciju smo dobili od znanstvenika i edukatora kao što je Dewey, koji ističe da je **jedan od najboljih pristupa pedagogiji - filozofija iskustva**, čime se spaja teorija i praksa, škola i zajednica. Čin učenja predstavlja aktivan proces koji se odvija kroz interakciju između učenika/ nastavnika i okoline/ studenta. Prema tome, uspjeh procesa učenja se povećava iz razloga što 1) naučene lekcije i materijali su izravno primijenjeni u praksi i 2) nastavnik potiče razvoj svjesnosti; stvara logiku i ugrađuje osjećaj empatije u pamćenje studenata. To ostavlja trag u pamćenju studenata koji se ne može lako izbrisati zbog iskustva koje je ponuđeno i ostvareno.

Ni nastavnici nisu imuni na učinke koji proizlaze iz učenja. Štoviše, kada postoji interakcija između uslužnog rada i zajednice, događa se duboka promjena u nastavničkim mentalnim modelima ili percepcijama – promjena koja se odnosi na sam proces učenja i njihove osobne uloge kao pružatelja znanja i učenja [Brzozowski et al., 2012; Eyler et al. 2001].<sup>156</sup>

Kao što je prije spomenuto, “Dobro osmišljene uslužne aktivnosti stavljaju mlade ... u vrijedne uloge da pridonose njihovoj školi i zajednici, da rade zajedno s vršnjacima i dobiju vrijedna iskustva u zajednici.”<sup>157</sup> Zajedničko obilježje skoro svih dobro osmišljenih i uspješnih uslužnih aktivnosti i projekata uslužnog učenja je da se pridržavaju određenog seta ‘pravila’ ili slijede određene korake da bi ispunili ili čak premašili njihovu osnovnu svrhu ili ciljeve.

Ne želeći proglasiti jedinstveni ‘RECEPT’ za uspješnu primjenu uslužnog učenja u visokom obrazovanju, predlažemo da planeri i provoditelji uslužnog učenja trebaju obratiti pažnju na sljedeće:

<sup>155</sup> Adapted from Hironimus-Wendt, Robert J. and Larry Lovell-Troy, 1999, ‘Grounding Service Learning in Social Theory’, *Teaching Sociology*, cit., p. 364; Taylor, Pamela G., 2002, ‘Service-Learning as Postmodern Art and Pedagogy’, *Studies in Art Education*, cit., p. 127, 128.

<sup>156</sup> Adapted from Brzozowski, Bonnie, Nicholas Homenda, and Loriene Roy, 2012, ‘The Value of Service Learning Projects in Preparing LIS Students for Public Services Careers in Public Libraries’, *The Reference Librarian*, cit., p. 35, 36; Community Service-Learning Center, University of Minnesota, *Benefits of Service-Learning*, <http://www.servicelearning.umn.edu/info/benefits.html>, cit.; Eyler, Janet, Dwight E. Giles, Jr., Christine M. Stenson, and Charlene J. Gray, 2001, *At a Glance: What We Know about the Effects of Service-Learning on College Students, Faculty, Institutions and Communities, 1993 – 2000*, Third Edition, cit, p. 8.

<sup>157</sup> Carter, Erik W., Beth Swedeen and Colleen K. Moss, 2012, ‘Engaging Youth with and without Significant Disabilities in Inclusive Service Learning’, *Teaching Exceptional Children*, Vol. 44, No. 5, pp. 46 – 54, p. 47.

1. Moraju se identificirati zanimljive mogućnosti uslužnog rada (postojeće aktivnosti i/ili novi projekti).
2. Mladi trebaju biti povezani s relevantnim iskustvima koja odgovaraju njihovim osobnim i obrazovnim interesima i ciljevima.
3. Potrebno je postaviti jasne i realistične ciljeve za iskustva uslužnog rada.
4. Uslužne aktivnosti uvijek moraju biti inkluzivne.
5. Studenti trebaju biti potaknuti da se uključe kao i da im se održi interes tijekom projekta uslužnog učenja.
6. Prigode za studentska razmišljanja bi trebale biti uključene u svaku programsku aktivnost.
7. Uspjeh i učinak programa uslužnog učenja treba konstantno pratiti, evaluirati i poboljšavati.<sup>158</sup>

Naša iskustva tijekom provedbene faze projekta “Ensuring Equal Access through Service Learning for Persons with Disabilities” je dokazalo da ovaj ‘recept’ stvarno funkcionira. Primjerice, članovi projektnog tima su **identificirali niz mogućnosti uslužnog rada** koje se mogu ponuditi zajednici osoba s invaliditetom i koje imaju potencijal da prerastu u solidne, održive i perspektivne projekte. Unutar našeg projekta procijenjena je opća dostupnost sveučilišnih prostora institucija koje su sudjelovale i identificirana su ‘glavna pitanja i problemi’. Rješenja su predložena na dvije razine:

- Rješenja koja su izvediva bez ili s manjom uključenošću institucija, i
- Rješenja koja zahtijevaju značajniju uključenost institucija.

Rješenja obuhvaćaju pitanja koja sežu od tehničkih, fizičkih, institucionalnih, obrazovnih pa sve do pravnih pitanja. Više informacija o pojedinim projektima uslužnog učenja unutar našeg projekta moći će se pronaći u knjižici ‘Uspješni primjeri uslužnog učenja’ koja je predviđena kao posebna publikacija. Čak i s tom dodatnom publikacijom ne možemo pretpostaviti da je popis potrebnih projekata u našim društvima finalan i završen. Naprotiv, pozivamo sve relevantne dionike da se pridruže u identificiranju daljnjih društvenih, ekonomskih i institucionalnih pitanja u području osiguravanja jednakog pristupa i prava za osoba s invaliditetom koja se moraju učinkovito riješiti.

Drugo, **studenti** sa sveučilišta koja su sudjelovala u našem projektu **su radili na različitim vrstama zadataka**. Neki od ovih zadataka su posebno osmišljeni od strane nastavnika i studenata. Drugi zadaci su bili uklopljeni u postojeće programe, uzimajući u obzir profesionalne interese studenata i nastavnika, njihova iskustva te obrazovne interese i ciljeve. Na primjer, studenti raznih područja kao što su inženjstvo, pravo, ekonomija, odnosi s javnošću, psihologija, lingvistika, umjetnost, sport, specijalno obrazovanje, veterina, pedagogija, filozofija, novinarstvo itd. su bili dio našeg tima i radili su pod mentorstvom svojih nastavnika. Oni su nam pomogli da potvrdimo vjerovanje da je uslužno učenje moguće primijeniti u *svim mogućim* područjima, programima i disciplinama.

**Ciljevi pojedinih studentskih projekata uslužnog učenja**, koje su koordinirali nastavnici uključeni u projekt, bili su **definirani na realističan način**, dajući što je moguće više potpore ciljanoj zajednici osoba s invaliditetom. Tamo gdje to nije bilo izravno moguće, ciljevi projekta su postavljeni kao neizravna potpora ciljanoj skupini.

Zadaci uslužnog učenja definirani i provedeni kroz terenski rad studenata uključivali su aktivnosti usko vezane za život, potrebe, mogućnosti i slobodno vrijeme osoba s invaliditetom. Prema tome, **uključivanje studenata** u zajednicu osoba s invaliditetom i *obrnuto*, povratna informacija od strane osoba s invaliditetom u procesu izvršavanja zadataka je bilo nešto što je moralo biti napravljeno.

Pošto su zadaci uslužnog učenja provedeni u okviru postojećih programa postojećih studija, nastavnicima je dana potpuna autonomija u određivanju načina dodjeljivanja nagrade za studentski rad, u rasponu od nekoliko postotaka završne ocjene do cjelovite ocjene za kolegij, ovisno o težini, rasponu i okviru samog zadatka i programa.

---

<sup>158</sup> Ibid, p. 48.

U svakom slučaju, na početku semestra/programa, **studenti su bili obaviješteni o potencijalnim pogodnostima, podršci i rezultatima koji se očekuju od njihovog uključivanja u projekt uslužnog učenja**. Na ovaj način svi su bili na dobitku - studenti, nastavnici i ciljana zajednica. Štoviše, u tijeku izvedbe projekata uslužnog učenja, nastavnici su imali odgovornost da definiraju, osmisle i upravljaju studentskim aktivnostima na način **da potaknu razmišljanje studenata** u vezi s potrebama, mogućnostima, pravima i vrijednostima osoba s invaliditetom.

I na kraju, članovi tima uključeni u ovaj projekt dobili su vrlo važne uvide u pogledu **strategije za uzajamni nadzor, evaluaciju i procjenu** rezultata projekta među svim uključenima (nastavnici, studenti, institucije i zajednica). Smatramo da se objavom sljedećih publikacija stvorio značajan skup znanja:

- Skup uputa za uspješnu primjenu metodologije uslužnog učenja;
- Knjižica uspješnih iskustava uslužnog učenja u Makedoniji i Hrvatskoj, i
- Skup uputa za nastavnike i studente o tome kako se ispravno ophoditi i komunicirati s osobama s invaliditetom.

Ove publikacije će biti otvoreno dostupne široj publici besplatno i u formatu u kojem se mogu preuzeti sa web stranice projekta.

Na samom kraju, željeli bi pozvati donositelje odluka prvenstveno u područjima obrazovanja i socijalnog rada (ali ne samo njih) da pripreme ‘plodno tlo’ za uključivanje naših iskustava u sustave visokog obrazovanja u Makedoniji i Hrvatskoj. Štoviše, naša iskustva i rezultati – bez obzira na pozitivne ili negativne ishode – mogu biti vrlo značajna za buduće pokušaje rješavanja potreba i problema osoba s invaliditetom koja su za sada bila izvan okvira našeg projekta. Na primjer, relevantne institucije mogu: 1) uključiti metodologiju uslužnog učenja u obrazovne programe na državnim i/ili privatnim sveučilištima u Makedoniji i Hrvatskoj, kao i 2) integrirati uslužno učenje na svim razinama obrazovanja u Makedoniji i/ili Hrvatskoj pa čak i šire u zemljama istočne i jugoistočne Europe koje teže članstvu u Europskoj Uniji.



# ALUMNI ENGAGEMENT INNOVATION FUND



STATE ALUMNI  
YOUR GLOBAL COMMUNITY