

Милена Ристовска

ПРИРАЧНИК  
ЗА  
ЕФЕКТИВНО ВОВЕДУВАЊЕ И  
ИМПЛЕМЕНТАЦИЈА НА  
УСЛУЖНОТО УЧЕЊЕ ВО ВИСОКОТО  
ОБРАЗОВАНИЕ

Уредници:

Ана М. Лазаревска  
Александар Николов  
Мирјана Станковиќ

Скопје, 2012

**Милена Ристовска**

**ПРИРАЧНИК  
ЗА  
ЕФЕКТИВНО ВОВЕДУВАЊЕ И  
ИМПЛЕМЕНТАЦИЈА НА  
УСЛУЖНОТО УЧЕЊЕ ВО ВИСОКОТО  
ОБРАЗОВАНИЕ**

**Уредници:**

**Ана М. Лазаревска  
Александар Николов  
Мирјана Станковиќ**

**Скопје, 2012**

**Превод од англиски јазик:**  
**Милена Ристовска**  
**Дејан Спасески**

**Техничко уредување:**  
**Ана Лазаревска**  
**Александар Арсов**

**Дизајн на корица:**  
**Александар Арсов**

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

378.091.3

РИСТОВСКА, Милена

Прирачник за ефективно воведување и имплементација на услужното учење во високото образование / Милена Ристовска ; уредници Ана М. Лазаревска, Александар Николов, Мирјана Станковиќ. - Скопје : Македонско американска алумни асоцијација, 2012. - X, 76 стр. ; 25 см

Фусноти кон текстот. - Предговор на главниот уредник / Ана Лазаревска: стр. V-VII

ISBN 978-608-4700-03-6

а) Високо образование - Методи на учење  
COBISS.MK-ID 92472330

Оваа публикација им е посветена на сите оние кои со страст и полет учат и кои во текот на сопствените залагања имаат цел да постигнат нешто значајно, не се плашат да се соочат со предизвиците и да се справат со стравовите и сомнежите! Оваа публикација, исто така, е посветена и на сите ментори и академски советници, како и на нашите родители кои нѝ даваат слобода да истражуваме, кои нѝ покажаа во кој правец да гледаме, но не и што да видиме и веруваа во нас во текот на целиот наш потфат! Без нивното трпеливо насочување, постојно охрабрување и без нивните конструктивни критики немаше да стигнеме до нашата лична 'Итака'!

### **Итака**

од Константин П. Кавафи<sup>1</sup>

*Кога ќе тргнеш на пат за Итака,  
побарај патувањето да трае долго,  
да биде полно со авантури, да имаш многу насоки.  
Листригонци и Киклопи,  
лутиот Посејдон – воопшто не плаши се од нив –  
такви како нив никогаш нема да сретнеш  
сè додека имаш доблесни, величествени мисли,  
сè додека некое ретко чувство ги допира твојот дух и твоето тело.  
Листригонците и Киклопите  
и лутиот Посејдон нема никогаш да ги сретнеш,  
ако не ги носиш со себе во душата,  
ако самиот твој дух не ги исправи нив пред тебе.*

*Посакај патот да ти биде долг.  
Побарај во Сумерската зора да стапнеш  
со срце полно благодарност, со радост –  
за прв пат да ги видиш тие пристаништа,  
да застанеш на местата каде тргуваат Фениканите  
и да купиш добра роба –  
седеф и корал, килибар и слонова коска  
и сензуални парфемии од секаков вид,  
сензуални мириси кои опиваат –  
и тоа колку што ти душа сака.  
Посакај да посетиш многу Египетски градови  
и да насобереш купишта знаење од учените.*

*Секогаш имај ја Итака на ум!  
Ти си предодреден да стигнеш до нејзе.  
Но, немој да брзаеш и да посакуваш патувањето поскоро да заврши.  
Подобро нека трае со години  
за да стигнеш на островот кога ќе бидеш веќе стар,  
богат со сето она што си го стекнал по пат,  
без да очекуваш Итака да ти пружи било какво богатство.  
Итака ти подари прекрасно патување.  
Без неа ти и немаше да тргнеш на далечен пат.  
Таа повеќе нема што да ти дари.*

*И ако ти се причини дека е сиромашна, тогаш знај дека Итака те нема измамено.  
Ти стана толку мудар, толку полн со исклучителни искуства,  
што и самиот веќе сфати што всушност претставува Итака.*

---

<sup>1</sup> Превземено на 8 јули 2012 од: <http://www.poemhunter.com/poem/ithaca/>. Превод од англиски на македонски според Милена Ристовска.

# СОДРЖИНА

СОДРЖИНА.....	ii
ЛИСТА НА КОРИСТЕНИ КЛУЧНИ ПОИМИ .....	iv
ПРЕДГОВОР НА ГЛАВНИОТ УРЕДНИК .....	v
ПРЕДГОВОР НА АВТОРОТ.....	viii
ГЛАВА 1: ШТО ВСУШНОСТ ПРЕТСТАВУВА УСЛУЖНОТО УЧЕЊЕ?.....	1
Вовед .....	1
Пристапи за дефинирање на услужното учење .....	4
Клучни одлики или димензии на услужното учење .....	5
1) <i>Од емпириско учење до програми за помош на заедницата</i> .....	6
a) Емпириско учење (учење преку искуства).....	6
b) Програма за помош на заедницата.....	7
2) <i>Интегрирање на услужното учење во процесот на изведување на наставата и во наставните содржини по предметите</i> .....	9
a) Цели на услужното учење.....	9
b) Приоди кон дизајнирање на наставен предмет за услужно учење.....	11
c) Модели на наставни предмети за услужно учење во наставната програма .....	15
d) Имплементирање на услужното учење во рамки на наставниот процес.....	17
e) Улогата на наставниот кадар во проектот на услужно учење .....	20
f) Основен поттик за студентите да станат дел од задачите и проектите за услужно учење.....	22
3) <i>Разлики меѓу услужното учење и други видови на учење засновано на заедницата</i>	23
Филозофски и педагошки основи на услужното учење .....	25
Кратка историја на услужното учење во САД.....	28
Ефекти од услужното учење .....	30
1) <i>Ефекти од услужното учење кај студентите</i> .....	32
2) <i>Влијание на услужното учење врз наставниот кадар на факултетите</i> .....	35
3) <i>Полезност за клиентите и заедницата</i> .....	36
КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА ЗА ГЛАВА 1.....	38
ОСТАНАТИ ON-LINE РЕСУРСИ ЗА ГЛАВА 1 .....	40
ГЛАВА 2 ПРАКТИЧНИ АСПЕКТИ НА ВГРАДУВАЊЕ НА УСЛУЖНОТО УЧЕЊЕ ВО ИНСТИТУЦИИТЕ НА ВИСОКОТО ОБРАЗОВАНИЕ.....	41
Вовед .....	41

<b>Реформирање на актуелната состојба во високото образование преку имплементација на Сеопфатниот Акционен План за Услужно Учење (CAPSL).....</b>	<b>41</b>
<b>Основање партнерство меѓу заедницата и универзитетскиот кампус во областа на услужното учење.....</b>	<b>47</b>
<b>Поставување и проценка на целите на курсот, резултатите од учењето и стекнатите компетенции.....</b>	<b>49</b>
<b>Планирање на упатствата и активностите во рамки на предметот.....</b>	<b>54</b>
<b>Избор на текстови и други ресурси за учење .....</b>	<b>60</b>
<b>Дизајнирање на евалуации на предметот и планови за негово унапредување .....</b>	<b>60</b>
<b>Градење на инфраструктура за наставниот предмет .....</b>	<b>64</b>
<b>Одржливост на предметите кои содржат услужно учење.....</b>	<b>66</b>
<b>Практикување форми на услужно учење кои водат сметка за културните разлики (културно компетентно услужно учење - Culturally Competent Service-Learning) .....</b>	<b>69</b>
<b>КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА КОН ГЛАВА 2 .....</b>	<b>71</b>
<b>ДРУГИ ON-LINE РЕСУРСИ КОН ГЛАВА 2.....</b>	<b>71</b>
<b>ГЛАВА 3 ЗАВРШНИ НАПОМЕНИ И МОЖНИ ИДНИ ЧЕКОРИ .....</b>	<b>73</b>

## ЛИСТА НА КОРИСТЕНИ КЛУЧНИ ПОИМИ

Македонски	Англиски
Фондот за иновативен ангажман на алумните	Alumni Engagement Innovation Fund
Учење засновано на искуство со/од заедницата	Community-Based Learning
Теорија на искуствено учење (учење преку стекнување искуства)	Experiential Learning Theory
Средна оцена	Grade Point Average
Институционален одбор за ревизија	Institutional Review Board
Програм за развој на младиот наставен кадар	Junior Faculty Development Program
Анализа на потребите и подготовка на предметот – предмет кој се предава на Универзитетот Југоисточна Европа, Тетово	Needs Analysis and Course Design – course taught at the Southeast European University, Tetovo.
Невладина организација	Non-governmental organization
Лица со хендикеп / попреченост / инвалидитет/	Persons with disabilities
Рефлексија	Reflection
Услужно учење	Service-learning
Стејт Департмент на САД	U. S. Department of State
Зона на следен/непосреден развој	Zone of Proximal Development

## ПРЕДГОВОР НА ГЛАВНИОТ УРЕДНИК

Се сеќавам на тоа доцна попладне во февруари 2011 кога д-р Аида Кочи и јас седевме во еден локал за да поразговараме за главните поенти на нашата потенцијална пријава за проект кој требаше да се финансира од Фондот за иновативен ангажман на алумните (Alumni Engagement Innovation Fund competition 2011) на различните програми за размена финансирани од US Department of State. Ова беше за прв пат да се објавува повик за пријавување проекти од ваков вид и ние воопшто не знаевме со кого би можеле да се консултираме за да добиеме сознанија во врска со процесот на аплицирање. Уште повеќе, јас и немав некое големо искуство со пријави на проекти – тоа беше мојата втора апликација која следеше по успешно завршениот проект со кој се организираше Регионалната конференција на алумни од Програмата за развој на младиот наставен кадар (Junior Faculty Development Program – JFDP) насловена „Унапредување на пристапноста на високото образование за лицата со посебни потреби“ која се одржа од 22 до 24 ноември 2010 во Скопје и Охрид, а која беше финансирана со грант одобрен од JFDP.

Да бидам искрена, во прв момент апликацијата ни се чинеше како преголем залак. Од една страна, многу добро знаевме од колкаво значење е темата со која сакавме да аплицираме (инцирање на примена на методологијата на услужно учење во институциите на високо образование во Македонија и Хрватска), а од друга страна, моравме да водиме сметка и за огромното значење на заедницата за чии потреби сакавме да помогнеме со нашиот предлог – проект (лицата со хендикеп за чии права за еднаков пристап кон образование и останатите сфери на живеење сè уште се води отворена битка во нашите општества). Сепак, јас верувам дека токму оваа синергија беше од клучно значење кога ја составувавме финалната верзија на нашиот предлог-проект насловен „Обезбедување на еднаков пристап на лицата со хендикеп преку примена на методологијата услужно учење“<sup>†</sup>. Од нас, предлагачите на проектот кои работиме во високообразовни институции и кои во исто време ја имаме честа да бидеме алумни на една од програмите финансирана од State Department, се очекуваше да ги идентификуваме и јасно разграничиме социјалните проблеми и прашања, кон кои беше неопходно да се пристапи со многу жар и ентузијазам за да може, барем во најмала рака, на нашите сограѓани – лицата со хендикеп – да им се олесни, ако веќе не може целосно да им се овозможи пристоен живот во кој тие би имале еднакви можности како и останатите граѓани. Она што го прави нашиот проект посебен, е фактот што ние ги сосредочуваме нашите напори и залагања многу повеќе од само *обезбедување на еднаков пристап и еднакви права за лицата со хендикеп*, туку, паралелно и *de facto*, тоа е и борба за нашите права и за самите нас, бидејќи сите ние во одреден период од својот живот сме биле, сме или ќе бидеме лица со некаков вид на индивидуални потреби со кои лицата со хендикеп секојдневно се соочуваат.

Енергијата и поттикот за пишување на нашиот предлог-проект ги црпем од искуствата кои ги стекнав во текот на моите претходни студиски престои во САД, Јапонија, Германија и некои други европски земји. Додека работев и привремено престојував во овие земји, почнав да станувам свесна и да ги перцепирам лицата со различни видови на хендикеп – на улица, во образовните институции, во театар, опера, на кино, во супермаркетите, пазарите, на спортски настани – и почнав да гледам како тие уживаат во секојдневните радости што ги носи животот. Би била пресреќна кога и во нашата земја би имало вакви услови за нашите сограѓани – лицата со некаков вид на инвалидитет. Оттука, сметам дека овој проект е само еден од камен-темелниците на патот кон мудрост и чуда кој ќе ни помогне да допреме до најдлабоките и најскриените делови од нашите срца и умови и на тој начин целосно да ги прифатиме лицата со посебни потреби.

---

<sup>†</sup> <http://www.equalaccess4pws.org>



Што се однесува до самата публикација, таа е само еден од резултатите од AEIF проектот со кој сите ние се обидовме да придонесеме за обезбедување на еднаков пристап за лицата со посебни потреби. Намерата нѝ беше да му помогнеме на наставниот и административниот кадар вработен (пред сè, но не само) во високообразовните институции да истражи нови начини и методи за предавање преку кои во наставниот план би се вклучиле и други суштински социјални прашања како што е прашањето за еднаков пристап на одредени групи на корисници/потрошувачи/ клиенти кои во нашиот случај се всушност лицата со инвалидитет. Нашата цел беше, со овој прирачник да го привлечеме вниманието на јавноста кон услужното учење и да објасниме како оваа методологија би требало да се користи за да се изгради една мултидимензионална и повеќекратна синергија помеѓу наставниот кадар на факултетите, студентите, институциите и пошироката заедница. Дополнително, целта нѝ беше да ја зајакнеме свеста дека сите ние треба да ги здружиме силите и напорите во борбата за заедничките потреби и за еден подобар и позначаен живот, како и свеста дека треба да сториме сè за да на лицата со хендикеп на сите нивоа и сфери во општеството им се гарантираат, обезбедат, одржат, унапредат и зајакнат правата кои тие подеднакво ги уживаат како и другите граѓани.

Овде би сакала, во име на целиот проектен тим да ја изразам својата благодарност до **Канцеларијата на алумни на State Department, Управниот одбор на AEIF**, како и на **Бордот при AEIF кој ги оценуваше предлог-проектите**, за нивната одлука да се избере нашиот предлог-проект. Во конкуренција од 683 проекти од кои 137 беа избрани како финалисти, нашиот проект беше на третото место потранспарентното гласање на глобално ниво и на крајот беше меѓу 38-те проекти кои добија финансиска поддршка. Верувам дека нашиот успех немаше да бидевозможен доколку немавме постојана поддршка од тимот којшто работеше во **Канцеларијата за односи со јавноста при Амбасадата на САД во Република Македонија**. Посебна благодарност сакам да изразам до г-динот **John Surface**, поранешен Аташе за култура и образование при Амбасадата на САД во Република Македонија, кој го препозна значењето на нашата идеја, веруваше во нас и со својот тим нѝ пружаше морална и логистичка поддршка во текот на процесот на аплицирање. Тој го „поплочи патот“ за плодносна соработка и со г-динот **Brian P. Bauer** кој потоа беше назначен за вршител на истата должност и кому му должиме многу за сета морална и логистичка поддршка во текот на имплементацијата на проектот.

Во оваа прилика би сакала да се заблагодарам за неверојатно среќните околности кои ја донесоа мојата пријателка **Милена Ристовска** од Институтот за знаење и иновации при George Washington University, Washington DC (инаку, исто така JFDP алумна) токму тогаш и таму кога нѝ беше најмногу потребна. Би сакала да ѝ се заблагодарам за нејзината исклучителна подготвеност да работи и да биде главен автор на овие насоки. Милена работеше под надзор на една друга моја пријателка, која исто така е и ко-раководител на овој проект од Македонија – **д-р Аида Кочи**, алумна на JFDP и доцент при Универзитетот на Југоисточна Европа во Тетово. Нема сомневање дека Аида е вистински пионер во доменот на имплементација на методологијата на услужно учење во Република Македонија. Лично сум убедена дека доверувањето на одговорната улога на авторство и уредување на овој прирачник на Милена и на Аида беше вистински и правилна одлука.

Помеѓу членовите на нашиот тим владее едногласна согласност дека оваа публикација немаше да биде со толкав квалитет, доколку не беше ангажманот на ко-уредникот на англиската верзија на овој прирачник од Универзитетот Џорџ Вашингтон (The George Washington University), **проф. др. Michael A. Stankosky**, Претседавачот со Институтот за знаење и иновации. Нему особено му благодарам што веднаш одговори на нашиот повик за соработка, што несебично и навистина компетентно се вложи во процесот на истражување и пишување и најпосле, но не и помалку важно, што секогаш беше достапен за комуникација и помош преку илјадници милји и шест часовни зони и тоа само со еден клик на тастатурата! **Проф. Stankosky**, Вие навистина неверојатно многу придонесовте за нашиот проект!

Понатаму, сакам да им се заблагодарам на мојата соработничка **др. Ивана Билиќ** од Универзитетот во Сплит која ги координира активностите кои во рамки на овој проект се реализираат во Хрватска и на **др. Јерко Марковина** од Универзитетот во Загреб, како и на **целокупниот тим ангажиран на овој проект кој се состои од поединци кои се полни со ентузијазам и подготвени да го следат работното темпо кое го налага распоредот на активности предвидени во нашиот проект.**

И најпосле, би сакала да ја изразам својата благодарност до моите пријатели и соработници **Даниела Стојановска – Цинговска** од Здружението на студенти и младинци со хендикеп, **Јагода Ристеска** и **Јасмина Ристеска** од Мобилноста предизвик!, **Биљана Маневска, Весна Стојановска** и сите останати лица со хендикеп кои станаа дел од нашите животи и ги допреа нашите срца. Тие се „скелетот“ на овој и на секој следен проект во оваа област и ја претставуваат моралната суштина од која ги црпиме нашите идеи и енергија.

Се надевам дека со нашата работа сите ние заедно го оправдавме и го исполнивме сето она што го предвидовме и што се очекуваше од нас.

**Скопје,  
август 2012**

**Главен уредник и Лидер на АЕИФ Проектот**

**д-р Ана Лазаревска**

Доцент  
Машински факултет,  
Универзитет „Св. Кирил и Методиј“,  
Скопје, Република Македонија

## ПРЕДГОВОР НА АВТОРОТ

Сите оние кои некогаш присуствувале на презентациите за Junior Faculty Development Program (JFDP), следеле обука за ориентација пред самото поаѓање на студиски престој преку оваа програма или пак можеби некогаш следеле презентација на оние кои штотуку се вратиле од студиски престој, многупати слушнале дека „JFDP е едно неверојатно искуство по кое животот драстично се менува“. Всушност, сите ние сме ја слушале оваа фраза толку многу пати што дури понекогаш нѝ се чини небаре овие зборови постојано одекнуваат и стануваат мантра на секој кој реализирал студиски престој на некој од универзитетите во САД. Уште повеќе, многу често нѝ се чинело небаре со таа фраза Американските совети за меѓународно образование (American Councils of International Education) нè ‘мамат’ и привлекуваат сите нас кои настојваме во својата академска кариера да постигнеме врвни резултати.

И пред воопшто да помислите дека ова е едно од многуте клишеа и бесмислици на кои неретко сме изложени, би сакала да Ви кажам дека Бирото за образовни и културни односи (Bureau of Educational and Cultural Affairs [ECA], U.S. Department of State) и Американските совети за меѓународно образование скоро без исклучок и секогаш успеваат да го исполнат ветувањето содржано во оваа фраза која помалку звучи и излитено! Јас сум само една од стотиците стипендисти на JFDP чија академска кариера и личен живот неверојатно се сменија заради мојот студиски престој во САД.

Со 5-месечниот престој на School of Business, George Washington University во 2009 година започна мојата ‘Одисеја’ на воспоставување контакти со професори од странство, посета на настава и моето запишување на докторски студии на School of Engineering and Applied Science, George Washington University – нешто што беше многу повеќе отколку што било кога сум се надевала или посакувала. Уште повеќе, станав најдобра другарка со Розита Петринска – Лабудовиќ, Зорица Трајкова, Ана Лазаревска, Јане Божиновски, Александар Наумоски и Марија Гришин (‘НАШАТА ФАМИЛИЈА’ како што често пати се нарекуваме себеси и назив со кој ги одбележуваме на Facebook нашите заеднички фотографии) и станав дел од т.н. ‘JFDP племе’ кое постојано расте и се зголемува со секој контакт преку Skype, Facebook и лице в лице што го имам со Ивана Билик, Јерко Марковина, Велика Пејовска – Ангелкова, Нијаз Јагублу, Наташа Кривокапиќ, Крешимир Кроло, Мирта Бијуковиќ – Маршиќ, Мелдина Кокоровиќ – Јукан, Наталија Боргул, Замзагул Кашкинбајева, Губад Бајрамов и многу други. За сега, ниту едно друго искуство на културна размена и размена на искуства не може да му парира на ова! И колку и да не сакам да употребувам патетични, излитени фрази, сепак чувствувам силна потреба на сите вас, мои драги JFDP-овци, да ви се заблагодарам што во вистинска смисла на зборот го збогативте мојот живот и што секогаш ме радувате со вашите гестови на искрено пријателство!

Всушност, и самава публикација е резултат на средба со Ана, Ивана, Велика, Јерко, Бојан Каранаков, Богдан Јовановски и други која се случи „со добро планирана спонтаност“ во текот на петтата работилница во рамките на проектот „Еднаков пристап за лицата со хендикеп преку услужно учење“. Убедена сум дека немаше да бидам автор, доколку ја немаше безрезервната доверба на **доц. д-р Ана Лазаревска** во моите вештини за истражување и креативно пишување и без неверојатните конструктивни сугестии на **д-р Аида Кочи** од Универзитетот на Југоисточна Европа во Тетово. Како вистински пионер во доменот на услужно учење во Македонија, Аида ми помогна многу како мој „ментор“ на тој начин што го постави „скелетот“ на овој прирачник и го олесни процесот на креативно пишување само со една средба и бројни имејли кои ги разменувавме на дневна основа.

Исто така, би сакала да ја изразам својата благодарност до George Washington University, Washington DC и библиотеката Gelman за пристапот до илјадници научни и стручни списанија, книги, меѓународна литература, компетентен наставен, истражувачки и административен кадар и многу повеќе што тие ми го овозможуваат како за време на моите докторски студии, така и при изработката на оваа публикација. Всушност, овој прирачник или збирка на насоки за практично имплементирање на услужното учење е непосреден резултат на тригодишната соработка со професорскиот кадар и соработниците од Институтот за знаење и иновации (Institute for Knowledge and Innovation [IKI]) при George Washington University, **Факултетот за бизнис (School of Business)** и **Факултетот за инженерство и применета наука (School of Engineering and Applied Science)**. Особена благодарност им должам на мојот ментор **проф. Michael A. Stankosky**, Генерален директор и Претседавач со Институтот за знаење и иновации, за тоа што секогаш доследно инсистира да се достигнат високите стандарди за исклучителни резултати во академската работа и за неговата огромна помош во склопувањето на овој прирачник, како и на **проф. Thomas Mazzuchi**, Шеф на Департманот за инженерски менаџмент и системски инженеринг (Engineering Management and Systems Engineering) при Факултетот за инженерство и применета наука, за тоа што ми овозможи како студент-докторант во програмата за Управување со знаење и информации (Knowledge and Information Management Doctoral Study Program) да имам пристап до финансиските и административните ресурси со кои располага департманот.

Ми претставува огромно задоволство што во напорите за изработка на оваа публикација несебично се вклучи и **Александар Николов**, претседател на националното Координативно тело за општествена одговорност на претпријатијата (КТООП) и автор на државните програми на Македонија и на Србија за поттикнување на општествената одговорност. Со Александар соработуваме од 2002 година на промовирање на општествената одговорност – која е тесно поврзана со различните форми на помош на заедницата – кога го организиравме првиот пионерски потфат на Економскиот факултет при Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“ во Скопје за актуелизирање на овој концепт пред широка публика од академската заедница, деловниот сектор и државните органи. Ѓ се заблагодарувам и на **Мирјана Станковиќ** од Министерството за образование и наука, инаку моја долгогодишна пријателка и колешка-истражувач, за сите креативни идеи, сесрдни заложби и посветен ангажман при изработката на овој прирачник, како и на **Дејан Спасески**, автор на еминентниот блог за личен развој „Неформално образование“ ([www.no.net.mk](http://www.no.net.mk)), за извонредната помош при преводот на прирачникот од англиски на македонски јазик. **Алек, Мими** и **Дејан** се јадрото на мојата мрежа на млади истражувачи и општествено ангажирани личности во Македонија на чија компетентност, енергија и доследност во работата можам секогаш да сметам дури и во ситуации кога нè делат илјадници милји и часовни зони! А за таква помош, верувам ќе се согласите, човек треба секогаш да се чувствува среќен и благодарен!

*‘ПРИРАЧНИКОТ ЗА ЕФЕКТИВНО ВОВЕДУВАЊЕ И ИМПЛЕМЕНТАЦИЈА НА УСЛУЖНОТО УЧЕЊЕ ВО ВИСОКОТО ОБРАЗОВАНИЕ’* се состои од три дела:

- ГЛАВА 1 – ШТО ВСУШНОСТ ПРЕТСТАВУВА УСЛУЖНОТО УЧЕЊЕ?
- ГЛАВА 2 – ПРАКТИЧНИ АСПЕКТИ НА ПРОЦЕСОТ НА ВГРАДУВАЊЕ НА УСЛУЖНОТО УЧЕЊЕ ВО ВИСОКООБРАЗОВНИТЕ ИНСТИТУЦИИ
- ГЛАВА 3 – ЗАКЛУЧНИ ЗАБЕЛЕШКИ И МОЖНИ ИДНИ ЧЕКОРИ

Во Македонија веќе постојат установи и институции што работат на промовирање на вклучување на образованието во програми за помошта на заедницата, кои во себе содржат елементи на услужно учење. Претходно спомнатото КТООП го промовира услужното учење и програмите за помош на заедницата од 2010 г. Тогаш на Меѓународните училишта „Нова“ КТООП им врачи награда за најдобра општествено одговорна практика во категоријата вложување во заедницата токму за програмата со која од основците и средношколците се бара

да посветат најмалку десет часа во секоја учебна година, преку учество во еден или во повеќе проекти со кои се помага на заедницата. Оваа програма беше издвоена како пример како образовните установи можат да ја демонстрираат својата одговорност кон општеството во кое работат. Стотици ученици зедаа учество во активности со кои, меѓу другото, помогнаа на Црвениот Крст на град Скопје и Првата детска амбасада во светот „Меѓаши“, спроведоа десетици акции за чистење на јавни површини меѓу кои и Зоолошката градина во Скопје, организираа Семеен панаѓур и собираа средства за помош на Заводот за рехабилитација на деца и младинци во Скопје, а ја поддржаа и изградбата на првата населба на Хабитат во Велес. Покрај користа за заедницата, признанието од КТООП беше врачено и затоа што програмата придонесува за создавање на изградени личности со правилен систем на вредности кои во иднина ќе продолжат со практиката на активен пристап кон идентификување и решавање на проблемите во заедницата. Ваквите примери на помош на заедницата во образовниот систем послужува како основа за започнување на разговори на КТООП со надлежните државни органи за тоа како граѓанскиот ангажман и услужното учење да се вклучат во сите нивоа на образование, како во приватниот така и во јавниот сектор. Со цел продолжување на ваквите активности за застапување и промена на образовните политики, се јавува потреба да се систематизираат повеќе примери и анализи на конкретни случаи од реалниот живот со кои ќе се илустрира како всушност функционира услужното учење, кои се придобивките од него во локалниот контекст, кои се главните проблеми за негова поголема промоција и распространување во Македонија и кои активности би можеле да го поддржат овој процес. Ја користам оваа прилика да најавам дека се планира издавање на ваква публикација во која би биле содржани ‘примери за успешна примена на услужното учење’. Верувам дека со една таква збирка на примери и анализи на случаи ‘ќе се затвори кругот’ и дека било кој во Република Македонија, и пошироко на Балканот, кој со услужното учење се занимава како истражувач или предавач или можеби дури и се обидува да го воведоа услужното учење во пракса, ќе пронајде квалитетен пишан материјал од кој ќе црпи сознанија и идеи за идни активности.

**Скопје,  
август 2012**

**Автор**

**Милена Ристовска**

Соработник - истражувач  
ИНСТИТУТ ЗА ЗНАЕЊЕ И ИНОВАЦИИ  
George Washington University, Washington DC

## ГЛАВА 1:

### ШТО ВСУШНОСТ ПРЕТСТАВУВА УСЛУЖНОТО УЧЕЊЕ?

#### Вовед

Поради брзите и комплексни промени во социјалното, политичкото и економското милје на високото образование кои се одвиваат повеќе од четврт век наназад, сведоци сме на нагласена застапеност на програми за услужно учење (учење преку вршење услуги на заедницата) во високото образование. Гледајќи како сè поголем број на колеџи и универзитети намерно ги поврзуваат активностите за граѓански ангажман во иницијативи за обезбедување поголем пристап и успех, сфаќаме дека како никогаш досега, услужното учење се потврдува како еден од најмоќните инструменти за граѓанско ангажирање и претставува одличен катализатор на трансформацијата на високото образование, а со тоа, и на самото општество.

Според најновото годишно анкетаирање на членовите на Кампус Компакт,<sup>3</sup> „студентите во 1198те високообразовни институции кои се членки на Campus Compact, во текот на учебната 2008–2009 година, преку програми организирани од страна на самите високообразовни институции, придонеле кон своите заедници со околу 366 милиони часа во служба, во вредност од околу 7,6 милијарди УСД (Кампус Компакт, 2009). Голем дел од овие часови се потрошени за решавање на итните потреби во заедниците кои се поврзани со пристапност и успешност, вклучително и во програми фокусирани на основното и средното образование (ова било случај на околу 89% од високообразовните институции кои биле опфатени со истражувањето), таторство (82%), менторство (80%), читање и пишување (78%), како и иницијативи насочени кон зголемување на пристапот до успехот во високото образование (70%).“<sup>4</sup>

Во најширок смисол на зборот, услужното учење е релативно нов, иновативен педагошки метод за поефективна настава и добро втемелено емпириско учење, што ги спојува учењето во училишница со пошироката заедница преку ангажирање на студентите во организирани проекти каде што тие применуваат вештини и знаење, критичко мислење и рефлексивност, и тоа сè со цел да се задоволи одредена потреба која е идентификувана дека постои во нивната заедница. Целта на овие систематски организирани искуства на пружање услуга на заедницата е да:

---

<sup>3</sup> Campus Compact е американска национална коалиција на речиси 1200 претседатели на колеџи и универзитети кои претставуваат околу 6 милиони студенти и кои се посветени на исполнување на граѓанските цели на високото образование. Нејзиното членство вклучува јавни, приватни, институции кои нудат двегодишно и четиригодишно висококвалификациско образование (значи, опфатена е целата палета на високообразовни институции) кои во пракса го практикуваат идеалот на граѓанска ангажираност. Методите кои се користат за да се постигне ова вклучуваат: споделување на знаење и ресурси со заедниците; создавање на локални иницијативи за развој, како и поддршка на програми за вршење услуги во заедницата и услужно учење во сфери како што се: основно и средно образование, запишување и успех на студиите на колеџ, здравство, животната средина, глад/бездомништво, писменост и услуги на повозрасните лица. Campus Compact е единствената национална високообразовна асоцијација во САД која е посветена исклучиво на граѓански ангажман во универзитетите. Неговата работа е фокусирана на:

- 1) Промоција на вршење услуги за пошироката јавност и заедницата во која се живее или работи со што се развиваат граѓанските вештини на студентите;
- 2) Пружање помош на универзитетите да создадат функционални партнерства во заедницата и
- 3) Обезбедување на ресурси и обука за наставниот кадар кој сака да ги вклопи граѓанската ангажираност услужното учење во наставните програми на универзитетите.

<sup>4</sup> 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, стр. 3.

- се помогне во задоволувањето на вистински потреби на заедницата;
- послужат како инструмент за постигнување на општествени цели и цели на заедницата, како и
- се унапреди она што се учи на училиште на тој начин што процесот на учење ќе се прошири надвор од училищата т.е. во заедницата.<sup>5</sup>

Иако е добро познато како концепт и практика на глобално ниво, услужното учење е сè уште во зародиш кога станува збор за неговата примена во високообразовните институции во Република Македонија. Првите чекори кон неговото воведување во нашата земја датираат од 2010 година кога во Охрид се одржа **Регионалната конференција на алумни на JFDP** чија централна тема беше прашањето како на лицата со инвалидност/ хендикеп/ попреченост да се овозможи општ пристап (особено кон образованието) и како доследно да им се обезбедат и на дело спроведат еднаквите права.<sup>6</sup> Дискусиите и анализите на конференцијата, како и индивидуалната работа на секој од учесниците резултираа со **Предлог акциски план** кој јасно укажува на тоа дека еден од најдобрите методи за решавање на ова комплексно прашање е концептот на услужно учење. Имено, концептот на услужно учење овозможува непосредно да се вклучат најпогодените засегнати страни додека тие паралелно работаат не само за сопствена користи и за користа на своите најблиски, туку овозможува и: нивна еманципација, промоција и вклучување во општеството; подигање на свесноста и иницирање на реална имплементација на активности кои водат кон ублажување на бариерите за општа достапност за лицата со инвалидност/ хендикеп/ попреченост.<sup>7</sup>

Значаен исчекор кон поистакнато воведување на концептот на услужно учење е постигнат со отпочнувањето на проектот „Еднаков пристап за лицата со инвалидност/ хендикеп/ попреченост низ услужно учење“ кој е финансиран од страна на Фондот за ангажирање на алумни и иновации на Стејт Депарتمانот на САД.<sup>8</sup> Проектот има за цел:

- (1) Да се подигне свеста за потребата од коректен однос кон лицата со инвалидност/ хендикеп/ попреченост, и
- (2) Да се овозможат, унапредат и гарантираат еднакви права за овие лица.

Проектот се реализира низ следниве најзначајни активности:<sup>9</sup>

1. **Статус-кво анализа** фокусирана на:
  - Индивидуалните потреби на лицата со инвалидност/ хендикеп/ попреченост, особено во текот на образованието; спроведени/постоечки методологии кои се користат во избрани универзитети во Македонија и Хрватска.
  - (Не)постоење на специјални образовни програми за лицата со инвалидност/ хендикеп/ попреченост.
2. Организирање на **серија работилници** кои вклучуваат различни чинители:

---

<sup>5</sup> Corporation for National and Community Service, *Learn and Serve America: Using Service as a Vehicle for Learning—A Most Valuable and Powerful Lesson*, Available from:

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

<sup>6</sup> <http://www.maaa.com.mk/jfdp-conference-2010>

<sup>7</sup> 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. Достапно на:

[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>8</sup> Краток опис на проектната апликација е достапен на:

[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)

<sup>9</sup> <http://www.equalaccess4pwds.org/project-activities>

- Работилници 1 и 2 (*наставен кадар/студенти*)
    - Идентификација на посебните потреби на лицата со инвалидност/ хендикеп/ попреченост. Анализа на психолошката позадина, пристапот и коректниот однос. Поттикнување и промоција на соработка меѓу студентите со и/или без индивидуални потреби. Анализа на потребите и дизајн на наставната програма.
  - Работилници 3 и 4 (*наставен кадар/студенти*)
    - Разбирање и спроведување на концептот за услужно учење по пат на спроведување на анализи на случаи во Македонија и Хрватска, а со цел да се согледаат прашањата за техничка, физичка/ архитектонска, информативна, наставна и правна пристапност.
  - Работилница 5 (сите засегнати страни)
    - Адаптација на постојната методологија и вградување на психолошка позадина кога во пракса се пристапува кон/ се работи со лица со инвалидност/ хендикеп/ попреченост.
  - Работилница 6 (сите засегнати страни) – *допрва ќе се одржи*
    - Презентација на практични искуства и резултати од работата на терен.
3. Спроведување на **теренска работа** (анализа на случаи) во Македонија и Хрватска
  4. **Кампања за јакнење на јавната свесност – во тек.**
  5. Печатење дистрибуција на **публикации** од проектот – *во тек.*
  6. Поставување на **веб-сајт** за комуникација меѓу сите инволвирани чинители.

Подетален опис на резултатите на овие активности е достапен на веб-сајтот под категоријата „Активности и резултати“.<sup>10</sup>

Според д-р Аида Кочи, доцент на Факултетот за јазици, култури и комуникации, при Универзитетот на Југоисточна Европа, Тетово, важноста на проектите за услужно учење во целина, а особено во контекст на нашата земја, не смее да се потценува, особено доколку се има предвид дека Македонија се стреми кон членство во Европската унија. Испитувањето на сегашната политика и прашања со кои се соочуваат заедниците преку соработка и вклучување на малцинските групи е од суштинско значење за напредокот на нашата заедница во овие времиња на глобализацијата. Преку справување со различни важни прашања, нивна анализа, советување и развивање решенија за проблемите во заедницата, се промовира свесноста за врската меѓу личните, регионалните, националните и глобалните ефекти или последици.

Д-р Кочи, исто така смета дека, за жал, ова не е случај само во Македонија. Според нејзе, во Југоисточна Европа отсутствува солидно знаење за лицата со инвалидност/ попреченост/ хендикеп, а се забележува и недостаток на граѓанска ангажираност. Нејзин став е дека треба да работиме на изградба на нова агенда за граѓанско учество за да допреме до маргинализираните членови на нашите заедници. Некои од начините да се постигне ова е по пат на (1) критичко оценување на сегашните владини политики и (2) проценка на начините на кои училиштата го поддржуваат младинското учество и обезбедуваат разновидност на научни активности. Исто така, еден важен предизвик во зголемување на мотивацијата на професорите да учествуваат во активности за ангажман во заедницата е структурата на системот за академско напредување. Стандардите за унапредување, стекнување и задржување на звање не даваат поени за ангажманот и не водат сметка за времето и трудот кои се потребни да се изврши истражување базирано на заедницата во споредба со другите методи на истражување. Како единица мерка за академска работа најчесто се користи вкупниот број на публикации. За промоцијата на услужното учење најзначајно е институциите да почнат да ги наградуваат овие напори при

---

<sup>10</sup> <http://www.equalaccess4pwwds.org/activity-list>



оценките за унапредувањата, стекнувањето и задржување на знаење со цел да се подобри јавниот имиџ на образовните институции, да се обезбедат еднакви можности, да се покаже почит кон различните студенти и да се работи заедно со заедницата за да се решат општествените проблеми.

## Пристапи за дефинирање на услужното учење

Со потемелно пребарување и анализа на релевантна литература и студии во областа на услужното учење утврдивме дека постојат повеќе различни пристапи кон неговото дефинирање:

- „Услужното учење претставува филозофија и методика на наставна работа која во наставната програма го интегрира вршењето на значајни услуги за заедницата со цел да се подобри академската „поткованост“ (темелност) на тој начин што на учениците им се помага да ги постигнат резултатите кои се очекува дека ќе се постигнат по процесот на учење“.<sup>11</sup>
- „Услужното учење е колаборативна стратегија за настава и учење чија цел е да се промовира академски развој, личен раст и граѓански ангажман. Студентите вршат значајна служба во заедницата со што тие се изложуваат на искуства поврзани со наставниот материјал од кој тие учат. Преку насочено размислување, студентите – индивидуално и во групи – критички ги преиспитуваат своите искуства и артикулираат специфични резултати од учењето. На тој начин се унапредува квалитетот на нивното учење и на услугата која тие ја пружаат.“<sup>12</sup>
- „Услужното учење претставува стратегија за држење настава и учење која ги поврзува вршењето значајни услуги во рамки на заедницата, од една страна, и наставата и рефлексите, од друга страна, со цел да се збогати учењето, да се научат поединците што значи граѓанската одговорност, и се зајакнат заедниците. По својата природа, услужното учење е структурирано учење, кое вршењето услуги за заедницата го комбинира со академска подготовка и рефлектирање. Услужното учење на студентите на колеџите и универзитетите им овозможува во текот на нивното образование да го осознаат „контекстот за заедницата“, истовремено овозможувајќи им да ја поврзат нивната академска програма со нивните улоги како граѓани.“<sup>13</sup>
- Законот за услужно учење од 1990 година го дефинира услужното учење како метод на учење со кој студентите служат на нивните заедници, а за тоа добиваат оценки (кредити за положени испити) на тој начин што студентите со тек на време ги користат и усовршуваат вештините да „размислуваат за услугата што ѝ ја пружаат на заедницата на начин преку кој ќе стекнат дополнително разбирање на содржината на наставата, пошироко сфаќање за научната дисциплината и зголемено чувство на граѓанска одговорност“.<sup>14</sup>
- „Услужното учење е педагогија која постојано еволуира и која во динамиката на емпириското (искуственото) учење, во начинот на оценување и во структурата на

---

<sup>11</sup> George Washington University Service-Learning Advisory Board, 2007, *Report on Service-Learning*, Washington, DC: The George Washington University, стр. 4.

<sup>12</sup> Ash, SL, PH Clayton, and M. Atkinson, 2005, 'Integrating Reflection and Assessment to Capture and Improve Student Learning', *Michigan Journal of Community Service Learning*, Vol. 11, Issue 2, стр. 49–59, стр. 51 цитирано според 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, стр. 181–196, стр. 181.

<sup>13</sup> Seifer, S. D. and Connors K., Eds., 2007, *Community Campus Partnerships for Health. Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*. Scotts Valley, CA: National Service-Learning Clearinghouse, стр. 5. Превземено од [http://www.uri.edu/acadsupp\\_services/slearn/documents/HEToolkit.pdf](http://www.uri.edu/acadsupp_services/slearn/documents/HEToolkit.pdf) на 2 јуни 2012.

<sup>14</sup> 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)

академските наставни програми ја вклучува волонтерската работа на студентите. Во својот наједноставен облик, услужното учење подразбира волонтерска работа во заедницата за што студентите добиваат оценки, односно кредити за завршени испити.<sup>15</sup>

- „Услужното учење се дефинира како образовно искуство кое носи кредити и е засновано на настава во рамки на кое студентите: (а) учествуваат во организирано вршење на услуги со што се задоволуваат идентификуваните потреби на заедницата, и (б) размислуваат за услугата која ја пружиле на начин на кој ќе се стекнат со поподробно разбирање за содржината на наставата, пошироко сфаќање за дисциплината и зголемено чувство за личните вредности и граѓанската одговорност.“<sup>16</sup>
- Според Законот за трустови за национална и служба на заедницата од 1993 година: „Услужното учење претставува метод со кој студентите учат и се развиваат преку активно учество во внимателно конципирана и организирана служба која се спроведува во рамки на заедниците и ги задоволува потребите на тие заедници. Тоа е координирано со образовните процеси кои се одвиваат на ниво на основно и средно образование, во институциите на високото образование или со програмите за служба на заедницата и самата заедница. Услужното учење помага да се развие чувството на граѓанска одговорност. Тоа е интегрирано во подобрува студиските програми, ги подобрува самите програми или образовните компоненти на програмата во служба на заедницата во која се запишани учесниците. Услужното учење на студентите или учесниците им овозможува и структурирано време да размислуваат за искуството од службата.“<sup>17</sup>

## Клучни одлики или димензии на услужното учење

Претходно изнесените дефиниции за услужно учење може да се систематизираат во неколку „категории“ кои би ги претставувале различните пристапи кон него. Од бројноста на дефинициите и пристапите очигледно е дека при обидите да се опише што всушност претставува услужното учење постои недостаток на консензус што, пак, укажува на мулти-димензионалната и комплексна природа на овој концепт.

Бројни автори работеле на идентификување на клучните елементи според кои услужното учење се разликува од други практики на учење базирани на заедницата и на истражување на квалитетите кои го прават делотворно. Подолу презентираме само еден од нив – Вајгертовата рамка за ефективно услужно учење (Weigert, 1998).<sup>18</sup>

- Во проектите во кои се реализира услужно учење, студентите вршат важна служба, даваат значителна услуга која е корисна и од помош и дава придонес;
- Услугата која ја даваат студентите исполнува некоја тековна или итна потреба или помага да се постигне некоја цел во контекстот на заедницата;

<sup>15</sup> Mooney, Linda and Bob Edwards, 2001, 'Experiential Learning in Sociology: Service Learning and Other Community-Based Learning Initiatives', *Teaching Sociology*, Vol. 29, No. 2, стр. 181-194, стр. 181.

<sup>16</sup> Bringle, R. G. and Hatcher, J. A., 2009, *Innovative Practices in Service Learning and Curricular Engagement* in Sandmann, L., A. Jaeger, and C. Thornton (Eds.), 2009, *New Directions in Community Engagement* (стр.37–46), San Francisco, CA: Jossey-Bass. стр. 38 as cited in Bringle, Robert and Julie A. Hatcher, *International Learning* in Bringle, 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, стр. 5.

<sup>17</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) цитирано според 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), стр. 6 – 12, стр. 6.

<sup>18</sup> Weigert, Kathleen Maas, 1998, 'Academic Service Learning: Its Meaning and Relevance', *New Directions for Teaching and Learning*, No. 73 (Spring 1998), стр. 3-10, стр. 6, 7.

- Потребите кои треба да бидат исполнети, се јасно идентификувани и дефинирани од страна на членови на заедницата и тоа преку процес кој во идеален случај вклучува соработка помеѓу наставниот кадар и заедницата на која ѝ се помага;
- Студентите даваат услуги кои произлегуваат од целите на наставата;
- Самото давање помош, односно вршењето услуги за заедницата е интегрирано во наставата со помош на задача (или задачи) која од студентите изискува некаква форма на размислување за службата (рефлексивна) низ призма на целите на наставата; и
- Задачите кои се „вкоренети“ во процесот на давање услуги, мора соодветно да се оценуваат и вреднуваат (т.е. тие мора да се оценуваат врз основа на тоа што е научено, а не врз основа на тоа каква услуга ѝ е пружена на заедницата) и заедницата мора да игра активна улога во оценката (оценувањето на студентите).

Во продолжение подетално ќе ги разгледаме најзначајните **аспекти или димензии на услужното учење** кои произлегуваат од анализата на претходно цитираните дефиниции.

### **1) Од емпириско учење до програми за помош на заедницата**

Скорешните напори за подобрување на високото образование во САД и во другите економии во светот предизвикаа „инфлација“ на анализи и студии фокусирани на подобрување на процесот на учење во рамките на образовниот систем. Истражувањето во овој домен се движи во неколку насоки. Ви ги претставуваме оние кои, според нашето мислење, се најтесно поврзани и се најрелевантни за услужното учење.

#### **а) Емпириско учење (учење преку искуства)**

Корените на формализирањето на услужното учење како методологија за настава и учење/педагогија може да се најдат во работата на Kolb и теоријата за емпириско учење (Experiential Learning Theory [ELT]). Оваа теорија како особено значајно за процесот на учење и развој кај човекот ја нагласува важноста на искуството и предлага холистички модел на процесот на учење и развој на поединците. Теоријата се темели на следните премиси:

- „Учењето најдобро може да се сфати како процес, а не преку исходите од него. За да се подобри учењето во високото образование, главниот фокус треба да биде на вклучување на студентите во процес низ кој нивното учење најмногу се унапредува, а тоа е процес што вклучува повратни информации за ефикасноста на напорот кој тие го вложуваат кога учат.
- Секој процес на учење претставува *повторно* учење. Учењето најдобро е потпомогнато доколку постои процес низ кој јасно се артикулираат уверувањата и идеите на студентите за одредена тема по што истите тие ставови и идеи може да се преиспитаат, проверат и да се интегрираат со нови, порафинирани идеи.
- Учењето налага да се разрешат конфликтите кои постојат помеѓу дијалектички спротивставените модели на приспособување кон светот. Конфликтот, разликите и несогласувањата се двигателите на процесот на учење. Учесниците во процесот на учење се повикани да се движат напред-назад меѓу спротивставените начини на мислење и дејствување, како и помеѓу спротивставените чувства и начини на размислување.
- Учењето претставува холистички процес на приспособување кон светот. Тоа не е резултат само на сознавањето, туку го вклучува и интегралното функционирање на целокупната личност – мислење, чувствување, восприемање и однесување.
- Учењето произлегува од синергетските размени помеѓу личноста и опкружувањето. Поинаку кажано, во духот на делото на Piaget, учењето се случува преку дијалектичките процеси на врамнотежување на асимилација на нови искуства во постојните концепти и преку прилагодување на постоечките концепти кон новите искуства.

- Учењето е процес на создавање на знаење. Теоријата на емпириско учење предлага една конструктивистичка теорија на учење според која социјалното знаење се создава и пресоздава во лично знаење на оној кој учи. Ова е во спротивност со моделот на „пренос“ на кој се заснова голем дел од постојната образовна практика каде што претходно постоечки и прилично фиксни идеи му се пренесуваат на оној кој учи.“<sup>19</sup>

Според Прирачникот за услужно учење наменет за наставниот кадар при Универзитетот Џорџ Вашингтон (*The George Washington University Service-Learning Faculty Handbook*), услужното учење е еден облик на емпириско учење од аспект на тоа што:

- Континуирано обезбедува услуги со кои се задоволуваат општите потреби на заедницата и на агенциите;
- Студентите стекнуваат автентични искуства;
- Се прошируваат генералните, општите ставови/ погледи/ перспективи и се подигнува свесноста за различностите, и
- Содржина на наставата се применува во ситуации од реалниот живот.<sup>20</sup>

Според истиот извор, на услужното учење може да се гледа и како на учење засновано врз конкретен проблем. Имено, услужното учење:

- 1) Им обезбедува специјализирана експертиза или знаење на агенциите;
- 2) Насочено е кон задоволување на специфични потреби или кон решавање на согледани проблеми;
- 3) Резултира со специфичен производ, како на пример, брошура, интернет страница, прирачник итн., односно со јасно дефинирани, опипливи резултати и последно, но не и најмалку важно,
- 4) Налага да се вложи структуриран напор за да проектот или фазата на проектот се заврши навреме и на економичен начин.<sup>21</sup>

Во секој случај, услужното учење ги вклучува сите партнери и дава услуга која може да биде директна и/или индиректна во зависност од целите на наставата и целите идентификувани од страна на партнерите во заедницата.

## b) Програма за помош на заедницата

Услужното учење настојува да се задоволат **идентификуваните потреби на заедницата**. Уште позначајно е тоа што со проектите за услужно учење може да остварат значителни **економски, оперативни и социјални придобивки**. Локалните заедници напредуваат така што постои „средство“, со кое ефикасно и ефективно се решаваат прашањата и проблемите поврзани со потреби и проблеми кои претходно биле незадоволени и нерешени. Тоа средство понекогаш делува дури и на ниво на јавна политика. Инаку, кога зборуваме за заедница, мораме да напоменеме дека заедницата се дефинира на еден посеопфатен/ инклузивен начин и со поимот заедница се опфатени релативно голем (и растечки) број на партнери и клиенти.<sup>22</sup>

<sup>19</sup> Премисите се преземени во изворен облик како што се изложени во 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, стр. 193 – 212, стр. 194.

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

<sup>21</sup> Ibid, стр. 5, 6.

<sup>22</sup> Heckert, Teresa M., 2010, 'Alternative Service Learning Approaches: Two Techniques That Accommodate Faculty Schedules', *Teaching of Psychology*, Vol. 37, стр. 32–35, стр. 32.

Процесот на проценка на потребите на заедницата е од клучно значење за дизајнирање на ефективни програми за помош на заедницата. Целта на овој процес е да се идентификуваат средствата со кои располага заедницата и да се утврдат потенцијалните проблеми со кои таа се соочува. Во идеален случај, проценката на потребите се прави во соработка со локални организации, групи за застапување и/или други универзитетски единици. Процесот започнува со планирање и организирање, проследено со собирање на податоци, нивно резимирање и дисеминација на резултатите од проценката на потребите и завршува со споделување на резултатите преку јавни форуми чија цел е да се отпочне со процес на планирање на конкретни акции и активности.<sup>23</sup>

Д-р Кочи истакнува дека заедниците буквално имаат милиони потреби – некои се големи, некои се мали, а за некои заедницата не ни знае дека постојат! Од друга страна, таа исто така посочува на вообичаените митови за тоа што претставува „потреба“:

1. Вообичаен мит е дека секој треба да знае за проблемот за тој да се смета за потреба. Ваквиот став е погрешен, затоа што многу од најважните потребите на заедницата се работи за кои повеќето луѓе не ни знаат.
2. Вториот вообичаен мит е дека справувањето со потреба значи да им се помогне на оние делови од населението кои се во незавидна социјална или материјална состојба. Имено, иако овие групи во општеството имаат потреби и најчесто се корисници на помошта што се нуди преку бројни проекти, сепак не постои правило кое вели дека проектите мора да им користат само на нив. Заедницата ги вклучува СИТЕ свои членови, богати или сиромашни, слаби или силни. Еден пример за проект со кој би се задоволила потребата на заедницата е случајот кога на некоја многу успешна фирма/ компанија би ѝ се понудила да развие сопствена интернет страница. Со ова би ѝ се помогнало на фирмата/ компанијата да стане уште поуспешна, а ваквиот развој за возврат ќе ѝ помогне на целата заедница.
3. Третиот вообичаен мит е дека потреба е нешто што заедницата го бара. Ваквиот став се покажал како погрешен, бидејќи како член на вашата заедница, најверојатно и вие имате многу идеи за проекти од кои би имала корист заедницата во која живеете. Само затоа што другите не знаат за вашиот проект или само затоа што заедницата не побарала да го спроведете, тоа НЕ ЗНАЧИ дека идејата не е добра.
4. Конечно, постои мит дека со цел да се задоволи потребата со која се соочува заедницата, проектот мора да биде нешто многу големо и нешто за чија реализација ќе биде потребно да се издвои многу време и напор. Постојат многу примери кои покажале дека за да се одговори на, односно да се задоволи некоја потреба на заедницата било потребно да се направи нешто многу мало и лесно. Всушност, проектите со кои се настојува да се решат големите општествени проблеми, обично се оние кои имаат најголеми шанси да пропаднат, додека, пак, проектите кои се насочени да решат мал проблем речиси секогаш успеваат.

Друг голем проблем што треба да биде земен предвид е случајот на конципирање и спроведување на проекти за услужно учење во релативна изолација. Кога зборуваме за конципирање и спроведување на овие проекти во изолација всушност мислиме на фактот дека и покрај тоа што предавачите и наставниот кадар работат директно со организации од локалната заедница за да обезбедат можности за волонтерска работа на студентите или за учество во проекти за услужно учење; за да се добијат повеќе идеи во врска со наставната програма, во врска со обезбедувањето ресурси итн., сепак постои висока веројатност притоа да не се постигне некоја битна компонента на услужното учење. Причината за ова може да лежи во тоа што активностите насочени кон заедницата „обично се примарно насочени кон изградба на 'етика на служба' кај поединечни студенти. Придобивките за заедницата се честопати со

---

<sup>23</sup> 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, стр. 1.

второстепено значење и често врската со организацијата од заедницата се одржува исклучиво преку студентите во текот на еден или два семестра. Покрај тоа, иако активноста за поддршка на заедницата може да резултира со „производ“ што е од полза за заедницата – како што е билтен, статија или брошура – често пати се случува да не постојат заеднички стратегии за евалуација кои се договорени помеѓу организацијата и наставникот и не секогаш постои запис за напредокот во врска со прашањето на чие решавање работи организацијата, а тоа со себе едноставно повлекува дуплирање на активностите во идните семестри. Друго ограничување во тековните практики е тоа што кога активностите засновани на заедницата се превземаат во релативна изолација, постои тенденција фокусот да се стави само на едно прашање со што може се ограничат можностите студентите, наставниците и организациите од локалната заедница во целост да ги сфатат проблемите во рамки на еден поширок системски контекст.<sup>24</sup>

Пример за програма која имала далекусежни ефекти по заедницата: Во магистерската теза *‘Истражување на влијанијата на универзитетските програми за помош на заедницата врз самата заедницата низ призма на услужното учење и ангажман во заедницата’* М. Susan Erickson ја претставува својата студија за влијанијата врз заедницата на програмата PLaCE (Партнерско унапредување на пејзажот и заедницата) при Колеџот за дизајн на Државниот Универзитет во државата Ајова. Како што е наведено во извадокот, истражувањето се состоело во анкетирање на засегнатите страни од заедниците во кои се одвивале активностите за граѓански ангажман. Резултатите од истражувањето покажале дека заедниците извлекле повеќе различни придобивки од вклученоста на студентите и на универзитетот во програмата PLaCE. Меѓу најзначајните придобивки спаѓаат: унапредување на физичкиот изглед во заедницата, проширувањето на капацитетот на заедницата, зголемениот легитимитет на проектите кои се реализираат и поттикнување на дијалогот, активностите и креативниот капацитет на локално ниво.<sup>25</sup>

## **2) Интегрирање на услужното учење во процесот на изведување на наставата и во наставните содржини по предметите**

На услужното учењето може во исто време да се гледа како на: филозофија, методологија за настава и учење, стратегија за држење настава и учење, педагогија и практично образовни искуства. Сепак, без оглед на тоа кој термин се користи за да се опише неговата суштина, услужното учењето секогаш претставува **осмислено, организирано и структурирано искуство на пружање услуги на заедницата кое е интегрирано во наставните програми на кои се запишани студентите**. Целта на воведување на услужното учење не е да се замени традиционалната програма, туку да им се даде можност на студентите да го користат своето знаење во еден осмислен контекст. Наставниците/предавачите обично им даваат на студентите задача што тие треба да ја завршат и, како и за секој предмет, овие задачи за услужно учење мора да бидат завршени на задоволителен начин за студентот да добие добри оценки. Во текот на проектите образовниот кадар и студентите работат заедно разменувајќи искуства и учејќи за себеси, за другите и за остатокот од светот.

### **а) Цели на услужното учење**

<sup>24</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, стр. 141, 142. Превземено од библиотеката Gelman Library, ProQuest Dissertations & Theses на 15 јули 2012.

<sup>25</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. Превземено од библиотеката Gelman, ProQuest Dissertations & Theses на 15 јули 2012.

Кога станува збор за дизајнирање на проект или предмет што вклучува услужно учење од особена важност е внимателно да се утврдат целите и задачите кои треба да се постигнат со процесот на учење. Наставниот кадар и другите претставници на високообразовната институција треба да бидат свесни дека постојат две категории на цели во овој случај: **целите за процесот на учење** и **цели на пружањето услуги за заедницата**. И двете од овие групи задолжително треба:

- 1) да го одразуваат она што студентите треба да го направат за да се стекнат со одредена компетентност/ вештина и
- 2) однапред да ги информираат учениците какви помошни вештини, знаење и ставови ќе научат за време на предметот/проектот.

Во повеќето случаи на пружање услуги на заедницата целите на учење и пружање услуга се комбинирани.<sup>26</sup> „Понатаму, и двете категории на цели треба да прогресираат од дејствија кои се јасно мерливи и може да се утврдат (односно да се наведат, идентификуваат и дефинираат) кон дејствија кои се посложени и изискуваат анализа, примена и синтеза на нов материјал. На највисокото ниво на сложеност, од студентите треба да се побара да критикуваат, полемизираат и да оформат препораки врз основа на нивната интерпретација на некој нов материјал. Исто така, многу е важно да се даде приоритет на различни цели за учење и за вршење услуги врз основа на тоа кои цели би биле најкорисни за програмата од аспект на одржливоста. Откако ќе се утврдат целите, тие треба експлицитно да се споделат со партнерите од заедницата и со студентите преку наставниот план според кој учат студентите и преку активностите преку кои се реализира наставата.“<sup>27</sup>

Parker-Gwin и Mabry (1998)<sup>28</sup> препорачуваат малку поинаков пристап кон описот на цели за програмите за учење преку служба на заедницата:

- Промоција на позитивни резултати на граѓанската иницијатива, односно промоција на позитивни ставови кон волонтирањето и граѓанската активност и зајакнување на чувството за општествена одговорност кај студентите, граѓанската свесност и мотивација за волонтирање. Целите на скоро секој наставен предмет може да се прошират за да се вклучи и граѓанското образование.
- Промоција на академските резултати, односно подобрување на академското учење преку интегрирање на службата кон заедницата и содржината на предметите кои се изучуваат (развој на вештини за анализа и решавање на проблеми, како и способности за критичко размислување). На студентите им се дава шанса да ги употребат/ применат своите знаења во реални ситуации. Според проф. Кочи, после дипломирањето, студентите многу ретко ќе се сретнат со состојба во која нивното теоретско знаење *прецизно* ќе одговара на ситуацијата со која се соочуваат. Значи, со цел вистински да се стимулира интеракцијата помеѓу теоретското знаење на студентот и „реалниот свет“, проектот за услужно учење треба да *ги поттикне* студентите да ги применат своите знаења на нови и претходно непознати начини.

Холистичкиот пристап кој го нуди услужното учење, им овозможува на студентите од различни групи да ги идентификуваат, прифатат и разберат нивните меѓусебни разлики и на тој начин да соработуваат за решавање на прашања кои се поврзани со заедниците во кои живеат. Со тоа, тие се справуваат со отворените прашања меѓу себе, односно се справуваат со нетолеранцијата која постои врз основа на етнички, религиозни и/или национални разлики. Покрај тоа, тие преговараат и создаваат стратегии за надминување на овие разлики и за зближување, како и за

---

<sup>26</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, стр. 503 – 507, стр. 44.

<sup>27</sup> Benton-Short, Lisa (Ed.), 2012, *Service-Learning Faculty Handbook*, cit., стр. 24.

<sup>28</sup> 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, стр. 276 – 291, стр. 277.

унапредување на меѓусебното прифаќање и толеранција. Грижата за свесноста, вклучувањето, граѓанската одговорност и вредностите се длабоко вкоренети во услужното учење. Преку вградување на компонентата на услужно учење во наставните програми за постдипломски студии за обука на наставен кадар со цел студентите непосредно да се изложат на, односно одблизу да се запознаат со, лицата со хендикеп/ инвалидност/ попреченост, се обезбедува структура за менување на свеста, ставовите и вредностите преку директен контакт. На пример, наодите за учеството на студентите во проект за услужно учење како дел од ангажманот на студентите за *Анализа на потребите и дизајн на предмет (NACD)* што е имплементиран во Универзитетот на Југоисточна Европа, Тетово<sup>29</sup> укажуваат на позитивно влијание на услужното учење врз ставовите меѓу студентите кои работаат во мултиетнички средини, во повеќе региони или пак работаат со луѓе со хендикеп/ инвалидност/ попреченост. Оттука, се препорачува и се смета за добредојдено продолжувањето на оваа позитивна практика и во иднина како вовед за подобра интеграција и прифаќање меѓу младите.

**Пример:** Студентите кои се пријавиле за следење на настава по предметот *Советување за развој на кариера* заедно со деца кои преживеале рак, спровеле серија на работилници за развој на кариерата. Намерата била да се:

- Применат различни теории за развој на кариерата и модели врз популацијата на клиенти (поединци кои преживеале рак во детството);
- Запознаат со најновите резултати од работата на терен во доменот на транзиција и влијание врз групите во заедницата;
- Дознае нешто повеќе за основните модели, методи и принципи на развој на програма;
- Се примени знаењето за планирање на програмата и за пружање на услуги за развој на кариерата во контекст на специфични искуства со услужно учење;
- „Разберат и применат процесот на донесување на одлуки и теоретските модели за програмите за развој на кариерата;
- Усогласат ресурсите кои се достапни за развој на кариера со специфичните развојни нивоа и потреби на студентите и клиентите, посебно оние на кои им се служи преку проекти во рамки на наставата;
- Разбере влијанието на мултикултурното општество врз пристапот кон советување и одлучување во врска со развојот на кариера.”<sup>30</sup>

## b) Приоди кон дизајнирање на наставен предмет за услужно учење

Според проф. Кочи, постојат два основни начини да се дизајнира наставен предмет за услужно учење. Тие може да се наречат ‘дизајн заснован на потреба’ и ‘дизајн заснован на наставна програма’.

Кај ‘дизајнот заснован на потреба’, започнуваме со идентификување на потребите на заедницата и продолжуваме со вклучување на нешто релевантно во наставната програма. Концептот на потреба може да се објасни преку различни перспективи:

- Потреба како желба или преференција;
- Потреба како недостиг од нешто или како проблем – ова гледиште подразбира дека постои ситуација во која не е постигнато минимално задоволително ниво (што може да биде или објективно или произволно определено);

<sup>29</sup> NACD предметот е дизајниран од францускиот психолог проф. Sandra Bruno која со Аида Кочи го предаваше истиот во 2006 г. Овој предмет се нуди на додипломски и постдипломски студии на Универзитетот на Југоисточна Европа во Тетово.

<sup>30</sup> Benton-Short, Lisa (Ed.), 2012, *Service-Learning Faculty Handbook*, cit., стр. 25.



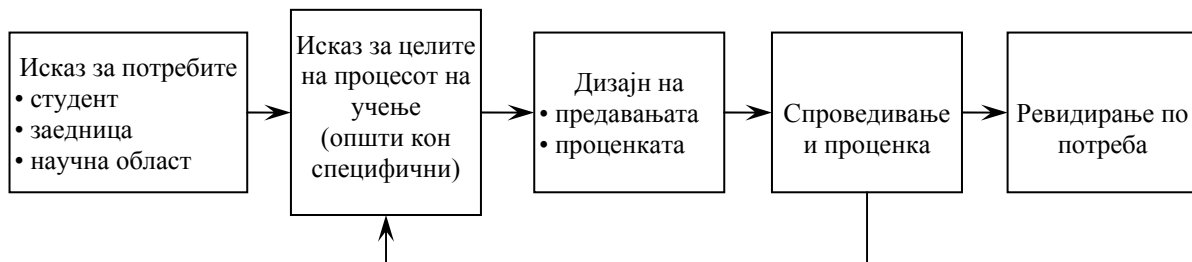
- Потреба како јаз помеѓу сегашните резултати и очекуваните или како разлика помеѓу сегашната состојба и идеална ситуација.<sup>31</sup>

Обично, процесот на редизајнирање на наставниот план или наставниот предмет врз основа на овој пристап започнува со „брејнсторминг“ за различни проблеми кои постојат во одредена заедница. Суштината кај дизајнирањето на наставен предмет со услужно учење е засновано на потребата да се започне со потребите на заедница и да се работи кон составување на наставната програма по која се предава. Проценката на потребите на наставната програма е динамичен, плуралистички и флексибилен процес кој се заснова на постепена надградба. Истовремено, тоа е и проактивен и реактивен процес. Проценката се заснова на принципот на различно фокусирање врз трите клучни фактори – оној кој учи, општеството и предметот на интерес – и стабилноста на нејзиниот производ се разликува на различни нивоа на одлучување.<sup>32</sup> Некои делови од наставната програма треба да бидат малку променети за да одговараат на барањата на заедницата.

Кај „дизајнот заснован на наставната програма“ насоката е обратна. Тука, започнуваме со размислување за наставната програма онаква каква што е и работиме кон изнаоѓање начини преку кои тоа специфично знаење може да биде од корист за заедницата. И двата методи се делотворни при дизајнирање на проекти на услужно учење. Според д-р Кочи, ‘дизајнот заснован на потреба’ најчесто се покажува како подобар метод во случаи кога се предава академски предмет кој има *многу* практични употреби (право, инженеринг, физика, математика, распространети странски јазици, новинарство, итн.), додека ‘дизајнот заснован на наставната програма’ би бил покорисен доколку се предава академски предмет што нема многу традиционални и практични примени (латински, филозофија, литература на 16. век, староегипетска архитектура, итн.).

Може да се користи и трет пристап за дизајнирање и оценување на наставните предмети и програми – ‘пристап фокусиран на учење’. Истиот веќе успешно се користи во институции од различни профили: приватни и јавни, големи и мали, како и со различни буџети. Овој пристап користи формализиран модел/претстава за тоа како да се оди од концепти кон актуелизација, од теорија кон пракса и се стреми да овозможи значителни и долгорочни промени во сегашната состојба на високото образование во светот. „Моделот следи еден специфичен редослед кој започнува со проценка на потребата и изјава за целите поврзани со процесот на учење (се движи од општото кон специфичното), што е проследено со дизајн, спроведување, проценка и ревидирање на наставниот предмет или програма (Слика 1.2).

Слика 1 **Основен редослед на дизајнот**<sup>33</sup>



Овој редослед обезбедува вмрежување на целите, наставата и проценката. Соочени со надворешното барање да го проценуваат квалитетот на нивните академски програми, одделите, училиштата, колежите и универзитетите осознаваат дека без разлика каде ќе почнат во

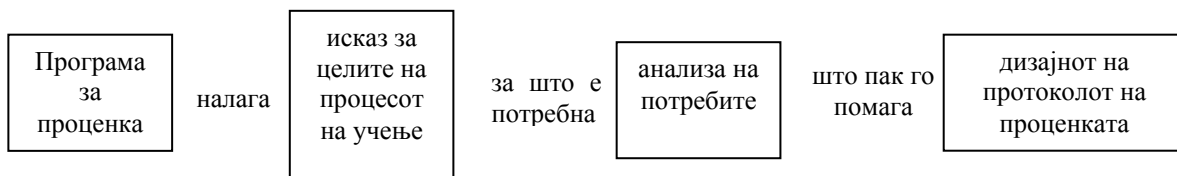
<sup>31</sup> Kourosh, Fath Vajargah, 1999, *Needs-Based Curriculum Approach (Toward a New Conception of National Curriculum)*, Paper presented at ACSA Conference, Sept. 29, 1999, Perth, Australia, стр. 2

<sup>32</sup> Ibid, стр. 6 – 8.

<sup>33</sup> Ibid, стр. 10.

процесот, ќе треба да се навратат кон исказот на потреба пред да можат да развијат исказ на целите поврзани со процесот на учење врз кои мора да се заснова проценката.<sup>34</sup>

Слика 2 *Редослед на проценката*<sup>35</sup>



Според овој пристап, постојат некои клучни предуслови за ревидирање на наставната програма со цел вклопување на услужното учење:

- Солидна база на наставен талент во сите соодветни академски области;
- Поддршка од клучните департмани/катедри претставени од припадници на наставниот кадар на факултетите кои уживаат почит од своите колеги и
- Институционална стабилност.

Постојат бројни фактори (надворешни и внатрешни) кои треба да се земат предвид при носењето одлука да се преземат проекти за редизајнирање на извесна наставна програма или предмет, како и показатели за потенцијален успех за таквите проекти.<sup>36</sup>

Сликата 3 претставува сеопфатна верзија на моделот на дизајн на наставната програма и предметот кој е фокусиран на процесот на учење.

Слика 3. *Модел за процесот на дизајнирање на наставната програма или наставниот предмет фокусиран на процесот на учење*<sup>37</sup>



<sup>34</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., стр. 10.

<sup>35</sup> Ibid, стр. 10.

<sup>36</sup> Ibid, стр. 67 – 69.

<sup>37</sup> Ibid, стр. 61

На крајот од овој дел, би сакале да обрнеме внимание на фактот дека услужното учење може да се користи за *секој можен предмет*. Ако предметот е навистина толку неприменлив во реалноста за учениците никогаш да не може да ги користат своите знаења надвор од училиницата, тогаш зошто воопшто би го предавале тој предмет? Подолу се дадени некои од примерите на услужно учење во уметничко образование:<sup>38</sup>

<b>Примери на услужно учење во уметничкото образование</b>		
<b>Основно образование</b>	<b>Средно образование</b>	<b>Високо образование</b>
* Воспоставување на партнерство со дом за стари лица што ќе го посетуваат студенти и ќе споделуваат приказни со станарите, а потоа ќе ги искажат тие приказни преку уметност. Академски врски може да се направат преку изучување на различни уметници и/или преку изучување на културни артефакти (Perks и Thomson, 1998).		
* Подготовка и праќање на писма и разгледници до пациенти од локалната болница по проучувањето на илустративна уметност и/или уметност што се бави со здравствени проблеми, како што е СИДА покривачот <sup>39</sup> .	* Студенти во средно и/или високо образование можат за време или после часовите да даваат часови по уметност на децата од основните училишта. Преку посетите на училиштето и разговори со децата, студентите формулираат ‘лекции кои ги научиле’, а кои се релевантни за заедницата и старосните групи на деца на кои им држат настава.	
* Работа со локални организации за животна средина или за заедницата за да се отстрани губрето од области во заедницата по проучувањето на делата на одредени уметници или уредување на пејзажот на одредена слободна област во близина на училиштето.		
* Правење на килимчиња/ подметнувачи и/или други уметнички предмети за локалната народна кујна во комбинација со проучување на одредени автори.	* Соработка со локална библиотека за да се создадат инсталации и / или реклами за поддршка на нивната програма за читање во текот на летото и проучување на уметници кои се бават со литература. * И/ или работа во центар за описменување или во основно училиште како ментор за читање користејќи слики создадени од студенти како помагала за одредени зборови.	
* Правење фреска која ќе биде истакната на јавно место со што се промовира или поддржува одредена непрофитна организација, настан на заедницата и/ или програма за помош на заедницата.	* Работа со „Habitat for Humanity“ после или како дел од изучувањето на архитектурата и/или на делата на извесни современи уметници кои се бават со домувањето (Lacy, 1995)	* Работа во музеј како кустоси, како музејски едукатори и координатори на образовната дејност. Активностите се дизајнирани околу тековните изложби или трајните колекции.
* Работа со персонал за одржување на јавни објекти, преку средби со секој од нив и помагање во извршување на една од нивните задачи откако претходно се проучувале одредени изведбени уметности (Lacy, 1995).	* Дизајн на веб-сајтови за локалните непрофитни организации по изучување на уметноста на дизајн и изработката на постери (ArtsLynx, 2003).	
* Поддршка на проектот „Празни садови“ <sup>40</sup> (Taylor, 2002).		
* Овие идеи се претставени како инспирација за разговори и треба да бидат прилагодени според потребите на сите инволвирани страни.		

<sup>38</sup> Прилагодено од Taylor, Pamela A. and Christine Ballengee-Morris, 2004, ‘Service-Learning: A Language of “We”’, cit., стр. 8.

<sup>39</sup> The Aids Quilt.

<sup>40</sup> The Empty Bowls project.

Проф. Кочи напомува дека на почеток вклучувањето на услужното учење во наставната програма може да се чини како голема дополнителна работа. За време на вашиот прв проект, веројатно ќе биде така. Ова сепак не е затоа што услужното учење е тешко за наставниците. Тоа е така затоа што вклучувањето на нова методологија во рамките на една образовна средина секогаш бара почетна инвестиција во време и енергија. Сепак, исто така треба да се сфати дека услужното учење, откако ќе биде воведено во наставната програма, има потенцијал да ги олесни работите за наставникот. Причината е многу едноставна: со услужното учење, студентите учат преку пракса, а со традиционалните предавачки техники тие учат преку слушање.

### с) **Моделите на наставни предмети за услужно учење во наставната програма**

Во нивниот напис „Услужното учење како педагогија и граѓанско образование – споредба на исходите од три модели“, Parker-Gwin и Mabry (1998) претставуваат три вида на наставни предмети за услужно учење вклучени во наставната програма на Универзитетот Вирџинија Тек:

- **Опционално услужно учење** – студентите имаат можност да се стекнат со дел од предвидените кредити за наставниот предмет преку волонтерство во различни организации во заедницата. Се зацртуваат краткорочни и долгорочни цели за околната заедница и од студентите се бара редовно да размислуваат за искуствата поврзани со службата преку пишување на семинарска работа или давање презентација пред другите студенти. На овој начин службата на студентите е поврзана со содржината на наставниот предмет.
- **Задолжително услужно учење** – од сите студенти се бара да служат на заедницата и тие размислуваат, односно ги изразуваат своите рефлексии за нивните искуства во текот на семестарот. Овие размислувања се искажуваат во дневник преку кој службата се поврзува со темите на наставниот предмет. Студентите исто така пишуваат финален труд во кој ја вклучуваат својата теренска работа и држат презентации пред целиот клас на крајот на семестарот.

Во овие модели студентите избираат помеѓу различните локации/организации во заедницата кои се идентификувани од страна на предавачите врз основа на содржината на наставниот предмет.

- **Група за консултации** – целиот клас е ангажиран во реализацијата на некој проект во заедницата и тоа на една локација. Студентите работат во тимови за да го завршат тој проект. Од нив не се бара да размислуваат за тоа како ја вршат/даваат нивната служба, но од секој се бара да достави конечен извештај за проектот.<sup>41</sup>

Врз основа на трудот на Rice „Градење реципрочни партнерства меѓу заедницата и универзитетите“<sup>42</sup>, д-р Barbara Jacoby, соработник за лидерство и услужно учење на

---

<sup>41</sup> Parker-Gwin, Rachel and J. Beth Mabry, 1998, ‘Service Learning as Pedagogy and Civic Education: Comparing Outcomes for Three Models’, cit., стр. 278, 289.

<sup>42</sup> Rice, Kathleen, 2008, *A GUIDE TO RECIPROCAL COMMUNITY-CAMPUS PARTNERSHIPS*, 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. Симнато на 10 јули 2012 од:  
[http://depts.washington.edu/ccph/pdf\\_files/Guide\\_corrected\\_041808.pdf](http://depts.washington.edu/ccph/pdf_files/Guide_corrected_041808.pdf)

Универзитетот во Мериленд, Колеџ Парк,<sup>43</sup> предлага поинаков список на моделите на услужно учење во наставната програма:

1. Наставен предмет каде услужното учење не е задолжително;
2. Наставен предмет со услужно учење;
3. Услужно учење преку теренска работа;
4. Истражување засновано на заедницата;
5. Завршен проект на услужно учење пред дипломирање;
6. Семинари на кои деканот кани дискусанти и учесници во дебата од самата заедница и наставни предмети за вовед на студентите од прва година;
7. Услужно учење преку практикантска работа или независно проучување;
8. Меѓународно услужно учење;
9. Редослед за следење на наставни предмети според нивната напредност;
10. Предмет со интегрирано услужно учење или опција за добивање дополнителни кредити по завршување на предмет со компонента на услужно учење;
11. Универзитетски оддел или програма што е во интеракција со заедницата;
12. Универзитет што е во интеракција со заедницата.

Проф. Јасобу, исто така, дава опис и конкретни примери на структурата што може да ја имаат овие наставни предмети. Во следната табела дадени се описи и примери на различни видови на услужно учење онака како што се презентирани во оригинална форма во *Прирачникот за наставниот кадар за услужно учење* на Универзитетот Џорџ Вашингтон (Табела 2.).

Табела 2 *Типови на искусствено услужување (service experience)*<sup>44</sup>

Вид на услужно искуство	Опис	Пример
<b>Групни проекти</b>	Студентите работат заеднички во една или повеќе групи. Оваа услуга може да биде дадена на една или повеќе организации или на целата заедница како проект со опишан резултат или како структурирана активност.	Студентите кои следат наставен предмет по маркетинг, анкетираат една маркетинг агенција и создаваат 'дополнителна вредност' за агенцијата преку посетите кои ги вршат. Врз основа на нивното искуство, студентите дизајнираат и маркетинг материјали (брошура, леток) наменети за агенцијата.
<b>Индивидуално поставување во организација</b>	Од сите студенти се бара индивидуално да ја исполнат услужната компонента за завршување на наставниот предмет. Студентите работат на локации од списокот на понудени локации за услужно учење и ги исполнуваат целите кои се зацртани од организациите и предавачот и/или студентот. Задачите се дизајнирани за да го олеснат учењето на вештини или предмети.	Студентите кои посетуваат настава од предмети во кои се изучува феноменот на смртта и умирањето, служат во установи за здравствена заштита, центри за одржување во живот, болници за тешко болни и на други места. На часовите се навраќаат на овие разнолики искуства преку размислување и дискутирање.

<sup>43</sup> For more on Prof. Jacoby's work visit: <http://www.magnapubs.com/bio/124/>.

<sup>44</sup> Benton-Short, Lisa (Ed.), 2012, *Service-Learning Faculty Handbook*, cit., стр. 23.

Вид на услужно искуство	Опис	Пример
<i>Истражување засновано на заедницата</i>	Студентите учат методологијата за истражување, додека служат како застапници на заедниците. Установите во заедницата играат клучна улога во идентификување на прашања кои треба да бидат истражени. Студентите потоа ги истражуваат овие прашања за да се здобијат со подобро разбирање, истовремено обезбедувајќи тековни податоци и истражување за установите во заедницата.	Во текот на семестарот студентите на наставен предмет по биологија периодично го испитуваат нивото на загадување во реката Анакотија. Студентите работат со партнери од заедницата, како што е Здружението на сливот на Анакотија, да соберат податоци и да ги резимираат резултатите во текот на наставата. Извештајот што ќе се подготви се споделува со Здружението за подобро да ја насочи нивната работа.
<i>Независно проучување</i>	Еден или повеќе студенти се вклучени во услужно учење поврзано со една дисциплина или тема. Студентите редовно се состануваат со член на наставниот кадар на факултетот за да разговараат и размислуваат за искуството.	Најголемиот дел од времето во овој модел не се поминува на настава, туку во служба. Вообичаено е за студентите вклучени во независно проучување преку услужно учење да минат до 100 часа во служба. На крај студентите пишуваат истражувачки труд.

#### d) Имплементирање на услужното учење во рамки на наставниот процес

Процесот на спроведување или интегрирање на услужното учење во наставната програма може да се опише преку следниве фази:<sup>45</sup>

- **Соработка**, првично **планирање**, утврдување на целите и административни техники кои вклучуваат тесна координација со организацијата од заедницата и нејзините вработени (**имплементација**). Организацијата на било кој проект за услужно учење всушност се сведува на соработка, планирање и имплементација. Овие процеси се важни поради нивното значително влијание врз (а) ефективноста на услужното учење и (б) придобивките за студентите и заедниците од овие 'потфати'. Значајни се и бидејќи помагаат да се елиминираат или спречат потенцијалните проблеми поврзани со донесување на одлуки во услови на недоволно расположливи информации. Всушност, во текот на оваа фаза се одвиваат следниве активности:
  - Длабински преглед на литературата од областа на услужното учење во обид да се лоцираат ефективните и мерливите модели на услужно учење;
  - Потрага по и избор на организација која ќе биде домаќин на проектот за услужно учење;
  - Комуникација и координација со менаџерот и персоналот на организацијата со цел:
    - разјаснување на одделните и заедничките цели;
    - конципирање и склучување на договор за услужно учење;
    - планирање на воведување на студентите во програмата и
    - дизајнирање административни инструменти кои ќе ги користи персоналот на организацијата при распоредувањето, надзорот и оценувањето на студентите.
  - Почеток на проектот за услужно учење на начин што:
    - не го оптоварува персоналот и логистичкиот систем на организацијата;

<sup>45</sup> Hollis, Shirley A., 2002, 'Capturing the Experience: Transforming Community Service into Service Learning', *Teaching Sociology*, Vol. 30, No. 2 (Apr., 2002), стр. 200 – 213, стр. 201, 202, 204 – 208.

- овозможува прифаќање на голем прилив на студенти-работници во организацијата домаќин и
  - се покажува како сигурен и гарантира дека сите студенти вклучени во проектот за услужно учење се распоредени, надгледувани и се оценуваат на сличен начин.
- Учество на **студентите** во процесот на формално **воведување во програмата** и преглед на структурата на организацијата од заедницата, целите и условите на служба. Ова може да се направи на два одделни начина:
    - Проектот за услужно учење, неговите цели, очекувањата на наставниците, техниките за евалуација и правилата за оценување се наведени во описот на предметот и се објаснети при воведот во наставниот предмет.
    - Во текот на наставата на универзитетскиот кампус се организира информативна средба за претставување и запознавање со програмата со цел да се обезбеди максимална посетеност.

Во текот на воведот во програмата, студентите се запознаваат со историјата на организацијата домаќин, нејзината мисија, кадарот кој работи во таа организација и населението на кое му служат. Тие, исто така, може да го разгледаат договорот за услужно учење, да постават различни прашања, како и да го разгледаат и оценат целиот проект за услужно учење врз основа на нивните првични впечатоци и согледувања. Таквите информации од студентите се од суштинско значење, затоа што се очекува дека програмата за вовед може да послужи многу рано меѓу студентите да се создаде чувство на заедништво.

- **Земање предвид на интересите на студентите** при давањето на работните задачи;
- **Учеството на студентите** во значајни и општествено корисни работни задачи;
- Вклучување во **задачи на фокусирано** читање и истражување кои се поврзани директно со условите (околностите) со кои студентите се соочуваат при нивната служба. Во текот на оваа фаза студентите треба да се стекнат со основно разбирање на економските, социјалните и културните услови во заедницата пред да започнат со нивното услужно учење. Во повеќето случаи, фокусирани предавања, дискусии и теренски задачи во врска со овие услови/прашања се покажуваат како корисни и ефективни во насочување на вниманието на студентите подиректно кон прашањата поврзани со нивното услужно учење.

Сите овие активности се повеќе насочени кон подигање на свеста и информирање на учениците/јавноста. Друг важен дел од подготвителната настава е истражувањето кое претежно се заснова на користење литература, интернет и други извори заради воведување на студентите во основните или итни проблеми или прашања на заедницата. Овие задачи се тесно усогласени со принципите во основната предложена литература за наставниот предмет и се директно поврзани со условите со кои студентите најверојатно ќе се соочат и ќе со кои ќе се обидат да се справат. По завршување на истражувачките задачи, од студентите се бара да ги запишат своите наоди и размислувања и да ги достават за оценување и коментари.

- Вклучувањето на дневници за **критичко размислување** со цел да се поттикнат студентите да се фокусираат на социјалните услови и да употребуваат социолошки принципи за да ги обликуваат своите опсервации. Во дневникот периодично се бележат опсервации и размислувања, со цел редовно да се евидентираат искуства од службата и нивните значења. Тие, исто така, им помагаат на студентите да се набљудуваат себеси и да се самоистражуваат. Дневниците не се само описи на опсервации надополнети со

материјалот од книгите за наставата. Наместо тоа, тие бараат критичко размислување и го поттикнуваат учењето, трансформацијата на искуство, испитувањето на системот на верувања, и реструктурирање на значењето на нечии верувања и чувства во склоп на поширокиот општествен контекст. Конечниот исход од сето ова треба да бидат целосно формирани согледувања стекнати од вклучувањето во проектот за услужно учење.

- Фокусираните **дискусии и размислувања** при наставата – претставуваат моќен инструмент за студентите да разменат идеи, опсервации и согледувања, како и да комуницираат и да ‘интервенираат’ кога им е потребна помош во остварување на целите на проектот. Покрај тоа, холистичкиот пристап кој го нуди проектот за услужно учење, им овозможува на студентите од различни групи да ги идентификуваат, прифатат и разберат нивните разлики и на тој начин да работат и соработуваат и заеднички да ги решаваат прашањата кои се однесуваат на заедниците во кои што живеат. Со тоа, тие се справуваат со отворени прашања меѓу себе, односно со нетолеранција по етнички, религиозни и / или национални основи. Покрај тоа, тие преговараат и создаваат стратегии за надминување на овие разлики, за зближување и унапредување на меѓусебното прифаќање и толеранција. Грижата за свесноста, вклучувањето, граѓанската одговорност и вредностите се длабоко вкоренети во учењето преку служба на заедницата. Во текот на отворени дискусии студентите ги соочуваат своите етноцентризми, стереотипи и предрасуди. Притоа, заеднички се справуваат со извесни фрустрации, стравови, новооткриени разбирања, неуспеси на општеството итн. Ова само покажува дека вградувањето на компонентите на услужно учење во наставната програма обезбедува платформа за менување на свеста, ставовите и вредностите преку директен контакт.
- **Рефлективна самоevaluација** која ги поттикнува студентите да ги синтетизираат своите сознанија, да размислуваат за тоа како нивните сопствени способности за набљудување се развиле во текот на проектот и да развијат нови и подобро информирани заклучоци за нивните искуства и опсервации;
- **Evaluација и вклучување на повратни информации** од наставниот кадар на факултетот, заедницата на која ѝ се служи и организација од заедницата-домаќин.

Проф. Аида Кочи нуди релативно поедноставен пристап кон спроведување на проект за услужно учење со опишување на четири основни елементи на целиот процес. Тоа се:

1. **Подготовка во училиницата** – Најпрвин, професорот треба да одреди кој тип на специфични знаења ќе им бидат потребни на студентите со цел да се заврши самиот проект или во текот на наставата и потоа, тие специфични знаења јасно да ги вклучи во описот и упатствата за дотичниот предмет. На пример, ако сте професор по јазици и правите проект кој вклучува превод, пред самиот проект ќе ги разгледате техниките на преведување со вашите ученици.
2. **Активност** – активноста е службата која треба да се оствари.
3. **Аутпут** – ова е она што студентите ќе го створат преку активноста. Во некои случаи активноста и аутпутот се идентични. На пример, ако студенти по англиски јазик преведуваат материјали за невладина организација, преводот е и активност и аутпут. Во други случаи активноста и аутпутот се различни. На пример, ако студентите по инженеринг им помагаат на локалните сопственици на куќи да го проценат структурниот интегритет на нивните покриви, тогаш *активноста* се консултациите со сопствениците на куќи, а *аутпутот* е нешто друго – планови за зајакнување на градбите, на пример. *Аутпутот* е потребен за професорот, како едукатор, да може да ги оцени студентите.
4. **Размислување (рефлексија)** – многу практичари на услужното учење сметаат дека ефективноста на проектите се зголемува кога од студентите отпосле ќе побараат да



размислуваат за она што го научиле. Ова размислување може да има неколку облици – на пример, пишување во дневник или дискусија во предавалната.

### е) Улогата на наставниот кадар во проектот на услужно учење

Не е невообичаено пошироката јавност да ја смета улогата на професорите во услужното учење како едноставна и релативно лесна. Всушност, во проектите за услужно учење честопати улогата на професорите е сведена на само четири едноставни задачи или суштински одговорности. На пример, Аида Кочи ги именува следните четири:

1. **Идентификација на проектната идеја** – Најпрвин, професорот мора да одлучи кој е најдобриот начин за спроведување на услужно учење во рамки на наставата што тој/таа ја спроведува. Потоа, професорот ќе треба да одлучи кои идеи се погодни за наставната програма, за студентите и за него самиот.
2. **Подготовка во предавалната** – Професорите ќе треба да ги учат студентите на вештини и да им пренесат знаење кое ќе им бидат потребни за да можат ефективно да придонесат за реализацијата на проектот.
3. **Распределба на работните обврски** – Откако професорот ќе одлучи кој проект ќе се реализира, тој/таа ќе треба да одлучи што студентите ќе треба да направат за да го завршат истиот. Како професорот ќе го направи ова ќе зависи од неговите/нејзините лични склоности, поставеноста на класовите и наставниот кадар, како и од вештините што ги поседуваат студентите.
4. **Евалуација** – Како што прават и со секоја задача, и тука професорите ќе треба да го евалуираат она што студентите ќе го сработаат. Студентите кои ќе завршат добра работа, треба да бидат наградени, а студентите кои ќе се покажат во лошо светло или кои нема воопшто да учествуваат, треба да добијат слаби оценки за задачата.

Сметаме дека улогата на професорите/наставниот кадар е многу поголема. За време на било кој проект за услужно учење сиот наставен кадар мора постојано да ги ревидира своите улоги на истражувачи, едукатори и службеници според зоната на проксимален развој со која се соочуваат.

Концептот на ‘зона на проксимален развој’ (ЗПР) е воведен од рускиот научник Lev Vygotsky кој ја дефинирал зоната како „растојание меѓу нивото на сегашен развој определено со независно решавање на проблеми, без насочени инструкции и ниво на потенцијален развој определено со решавање на проблеми со водство од повозрасни или во соработка со понапредни врсници.”<sup>46</sup> За Vygotsky, учењето е социјален процес кој не се случува сам од себе, туку преку интеракција со други. Во зоната на проксимален развој се наоѓа другиот кој го повлекува оној кој учи во потрага по повисок ред на знаење. Другиот е поединец кој е стручен во одредена дисциплина. Може да биде наставник или колега кој има улога на водич низ ЗПР на оној кој учи сè додека не е совладано ново знаење и оној кој учи не стане учител на самиот себеси. Преку минување низ ‘зоната’ поединецот се движи од старо, совладано знаење кон ново совладано знаење.

Друг важен аспект на ЗПР фигуративно се нарекува ‘поставување на скеле’, а во суштина се сведува на процес на учење кој е дизајниран со намера да поттикне попродабочено учење.. ‘Поставувањето на скелето’ е акција од страна на ‘водичот’ за да се осигура дека оној кој учи

---

<sup>46</sup> Vygotsky, L.S., 1978, *Mind in Society*, Cambridge, MA: Harvard University Press, стр. 86 as cited in Wells, G., 2001, *Action, Talk, and Text: Learning and Teaching through Inquiry*, New York, NY: Teachers College Press, Columbia University, стр. 52.

може правилно да се движи низ ЗПР. Откако е поставен проблемот пред студентите, наставникот мора да биде сигурен дека се дадени доволно насоки на почетокот на задачата, за студентите да разберат во која насока треба да продолжат. Наставникот треба да биде многу свесен за она што се случува со студентите, за тие можат да почнат и потоа, треба да им дозволи на студентите самостојно да го завршат решавањето на проблемот. Во текот на наставата во училищата наставникот треба да биде сигурен дека е поставено доволно 'потпорна конструкција' за да се обезбеди успешен раст на знаењето. Со користење на ЗПР предавалната не е повеќе фокусирана околу наставникот, туку околу студентите. Студентите си помагаат да се движат низ своите ЗПР преку кооперативно и колаборативно учење и реципрочна настава.<sup>47</sup>

„Соодветно конципираната улога на наставниот кадар на факултетите кај услужното учење... претставува клучна област во која истражувањето потенцијално може да придонесе за поефективни (н.з.) напори за услужно учење. ... Преку поголемо фокусирање врз улогата на наставниот кадар на факултетите и средствата со кои нивното учество во активностите за услужно учење може поцврсто да се институционализира, може да се започне со размислување за прецизната поделба на трудот и потребните ресурси за надминување на институционалната кривкост на овие напори.“<sup>48</sup>

Осврнувајќи се на претходни научни статии и студии, д-р Ellen Cushman од Државниот универзитет во Мичиген укажува на клучната улога на професорите за одржливоста на услужното учење. Имено, таа обрнува внимание на тешкотиите со кои се соочуваат професорите кога се обидуваат да ја оправдаат својата интелектуална, педагошка и работа за служба на заедницата пред колегите и администрацијата, бидејќи „категиите за евалуација на наставниот кадар на факултетите во повеќето институции не се применуваат добро на истражувањето кое се спроведува на локациите за услужно учење, особено бидејќи категориите на истражување, учење и служба традиционално се вреднуваат хиерархиски, различно се мерат и меѓусебно се исклучуваат... Програмите за услужно учење кои биле одржливи, вклучувале реципроцитет и преземање ризик кои најдобро можат да се постигнат кога истражувачот гледа на локацијата како на место за учење, истражување и служба – како место за здружено истражување – со студентите и партнерите од заедницата. Професорот кој е ангажиран во услужното учење треба да разбере како овие организации функционираат, истото треба да го знаат и студентите, за да можат да превземат ризици и да почнат да 'влечат надвор од нивните сопствени дискурси и концептуални рамки'. Сепак, ова репозиционирање на професорот во услужното учење бара 'посветеност на врската' која е дефинирана преку тековните проекти и истражувања, наместо да спроведува 'проект кој трае еден семестар' чија реализација им се доверува на студентите. Улогата на професорот како истражувач мора да биде цврсто идентификувана и внимателно артикулирана кога се стапува во услужно учење. Кога професорот ќе стапи во услужно учење како истражувач и наставник, програмата може да има зголемена веројатност за успех во исполнувањето на потребите на студентите и за сопствено легитимирање како сериозно истражување.“<sup>49</sup>

---

<sup>47</sup> 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. превземено на 8 јули, 2012 од: <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>48</sup> Underwood, Charles, Mara Welsh, Mary Gauvain, and 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, стр. 7 – 27, стр. 23 as cited in Cushman, Ellen, 2002, 'Sustainable Service Learning Programs', *College Composition and Communication*, Vol. 54, No. 1, стр. 40-65, стр. 42. Last retrieved from JSTOR database, Gelman library on June 17, 2012.

<sup>49</sup> Cushman, Ellen, 2002, 'Sustainable Service Learning Programs', cit., стр. 42, 43.

## f) Основен поттик за студентите да станат дел од задачите и проектите за услужно учење

Професорот Pamela G. Taylor (2002) нуди интересно четиво за влијанието што програмите за услужно учење го имаат врз студентите. Со други зборови, таа прави обид да се резимираат причините зошто студентите во високото образование се поттикнати да учествуваат во програми за услужно учење. Иако нејзините гледишта се главно засновани врз нејзиното искуство од Школата за уметност Ламар Дод, при Универзитетот Џорџија и Универзитетот Редфорд, Вирџинија (т.е. искуство од услужното учење во доменот на постмодерната уметност и педагогија), сметаме дека нејзините ставови се валидни и применливи во речиси секоја академска средина без оглед на специфичните академски дисциплини кои се изучуваат таму. Списокот на потенцијалните придобивки или 'мотивации' за студентите да се вклучат во услужно учење вклучува:

- Потреба да се трансформираат како индивидуи;
- Надеж дека ќе се задоволи некоја потреба на заедницата;
- Желба да се добие признание за сопствените напори;
- Чувство дека знаењето е моќ и дека моќта е во нивни раце (т.е. во рацете на пошироката популација студенти);
- Аспирација да 'се сменат работите на подобро' преку заеднички креиран и спроведен потфат, итн.<sup>50</sup>

Како заклучок на овој дел од публикацијата може да се каже дека придобивките од вклучување во услужно учење се разнолики, како за студентите, така и за наставниците. На студентите им се нуди искуство и образовна практика со големо влијание (Kuh, 2008)<sup>51</sup>. Студентите учат како да го применуваат и прилагодуваат знаењето стекнато во предавалната; а она што се учи е проширено и унапредено, излегува од предавалната и оди во заедницата.<sup>52</sup> Едукаторите добиваат шанса да се спроведе стратегија за активно учење која им нуди богатство на можности за истражување на наставата и учењето (Eyler, Giles, Stenson, и Gray, 2001).<sup>53</sup> Преку вклучување во проект на услужно учење, всушност, двете страни се стекнуваат со и развиваат корисни доживотни компетенции и можности меѓу кои најважни се димензиите на критично размислување категоризирани во две основни теми:

- *Развој на професионална перспектива за себе:* елементи, способности и особини на размислување; грижа за другите и комуникациски вештини.

---

<sup>50</sup> Taylor, Pamela G., 2002, 'Service-Learning as Postmodern Art and Pedagogy', *Studies in Art Education*, Vol. 43, No. 2, стр. 124 – 140, стр. 134 – 137.

<sup>51</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 (Eds.), 2011, *International Service Learning: Conceptual Frameworks and Research. Vol. 1: IUPUI Series on Service Learning Research*, cit., стр. 5.

<sup>52</sup> Pritchard, Florence Fay and George I. Whitehead, 2004, *Serve and Learn*, Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, стр. 2 as cited in Levkov, Nikola and Stuart Umpleby, 2009, 'How Service Learning is Conducted in a School of Business', *CEA Journal of Economics*, Vol. 4, Issue 2, стр. 25 – 34, стр. 26.

<sup>53</sup> Eyler, J. S., Giles, D. E., Jr., Stenson, C. M., and 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 as cited in Bringle, Robert and Julie A. Hatcher, *International Learning* in Bringle, 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*, cit., стр. 5.

- *Развој на перспектива за заедницата:* промоција на благосостојба и свесност за постоење на меѓусебни разлики.<sup>54</sup>

Понатаму, ангажманот во проекти за услужно учење им помага на сите вклучени страни да го изградат сопствениот карактер, да развијат силно чувство на етика и општествена одговорност, како и посветеност на разумот.

Според Sedlak и други, „Услужното учење, сепак, ги врамнотежува придобивките од службата за примачот, како и придобивките од учењето за студентот. Оваа рамнотежа го одделува услужното учење од другите видови на програми за служба.“<sup>55</sup> Далекусежни исходи на услужното учење се: (а) процес на личен и професионален развој на студентите и предавачите и (б) способност да се придонесе кон благосостојбата на заедницата и општеството.

### **3) Разлики меѓу услужното учење и други видови на учење засновано на заедницата**

Бидејќи дебатата за дефиницијата на услужното учење продолжува и сè уште има многу отворени прашања во врска со неговите клучни специфики, сметаме дека е важно да се обрне внимание на неколку различни типови учење засновано на заедницата и нивните различни, а во некои случаи и преклопени, карактеристики. Поттикот за објаснувањата во овој дел од публикацијата произлегува од зачестената појава кога луѓето го поистоветуваат услужното учење со волонтерството, само затоа што и кај едното и кај другото се даваат услуги на заедницата.

Многу автори прават разлика меѓу услужното учење, волонтерството, помошта на заедницата, и практиканството (Furco, 1996; Sigmon, 1994). Furco (1996)<sup>56</sup> е најдобро познат по неговото објаснување на широката палета на програми кое базира на нивните следни карактеристики:

1. **Примарна намена;**
2. **Фокус;**
3. **Проектирани (наменети) корисници;** и
4. **Степен на ставање на акцент на услугите и / или учењето.**

Подолу, следи подетално објаснување на овие одлики на услужното учење:<sup>57</sup>

1. **Услужното учење е формално поврзано со образовните цели на наставниот предмет кој го избрале студентите.** Кога волонтираат или се на пракса, студентите учат многу, но исходот на тој конкретен случај на служба, во заедницата, не е насочен кон вештините или искуството што ќе ги стекнат, односно службата не е експлицитно поврзана со специфичните цели на наставниот предмет. „Од аспект на тоа како се дефинирани неговите цели и како е структурирана наставната програма, кај услужното учење постои поголема структура на соработка. Степенот до кој динамиката на

<sup>54</sup> 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, стр. 99–103, стр. 99 – 101.

<sup>55</sup> Ibid, стр. 99.

<sup>56</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, стр. 2 – 6. Versions of this article have been published subsequently in: Furco, Andrew, 2011, ‘Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education’, *The International Journal for Global and Development Education Research*, Issue Zero (Oct. 2011), стр. 71 – 76; Furco, Andrew, *Service Learning: A Balanced Approach to Experiential Education* in Introduction to Service-Learning Toolkit, стр. 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).

<sup>57</sup> Benton-Short, Lisa (Ed.), 2012, *Service-Learning Faculty Handbook*, cit., стр. 8, 9.

заедницата ги зближува структурата на наставниот предмет и организациите во заедницата за да функционираат како интегрални партнери, прави јасна разлика од другите форми на искусствено учење како што се практиканството или теренските студии. Со други зборови, вредноста на услужното учење можеби не е толку еднострана како кај волонтерството, ниту, пак, услужното учење мора да биде фокусирано на техничкиот или индивидуалниот развој како што е тоа случај кај практиканството или теренското проучување.<sup>58</sup>

2. **Фокусот во услужното учење е во решавање на идентификуваните вистински потреби на заедницата.** Понатаму, услужното учење, исто така, може да се фокусира на развивање на поактивен граѓански сектор и на придонес кон вистински и трајни општествени промени. Оттука, службата ги ангажира студентите во значајни, предизвикувачки и релевантни активности.
3. За разлика од волонтерството, службата во заедницата, практиканството или теренското искуство, **услужното учење е подеднакво корисно, како за давателот, така и за примателот на услугата.** Истовремено, услужното учење е строго интегрирано во наставната програма на еден предмет. Студентите работат како на формални, така и на неформални задачи. Наставниот кадар на факултетот и партнерите од заедницата ги оценуваат и проценуваат студентите врз основа на квалитетот и темелноста на услужното учење.
4. Од клучно значење за ефикасноста на услужното учење е неговата интеграција во наставниот план и размислувањето за наставниот предмет. **Студентите намерно размислуваат за себе, за службата што ја вршат и за начинот на кој тие комуницираат во текот на службата. Тие, исто така, намерно го испитуваат услужното учење, како од гледна точка на теоријата, така и од гледна точка на пружањето услуга на заедницата и го применуваат она што го научиле во предавалната.**

Според Figso, секој од горенаведените типови на програма (услужно учење, волонтерство, служба на заедницата, и практиканство) динамички зазема одреден дел од палетата. Тоа значи дека постои мобилност во рамките на секој одделен вид на програма и како и вдолж спектарот на програми во зависност од **наменетиот фокус** (фокуси) и **корисникот** (корисниците). Со тек на времето, некои од овие програми може да 'се движат' по должина на спектарот, како и да го променат односот меѓу сопствениот акцент на службата и учењето.

И други автори се обиделе да направат разлика помеѓу различните видови на искусствено учење или учење засновано на заедницата. Тука се вбројуваат Mooney и Edwards (2001) кои нудат концизен опис на критериумите на Marrulo (1998) за разграничување на три различни опции за учење засновано на заедницата достапни на Универзитетот Џорџтаун: кредити за услужно учење, група проекти, и интензивно услужно учење. Критериумите се:

- Варијации во услугата која се нуди;
- Степен на интегрираност на воншколски активности во наставниот предмет и
- Број на наставни кредити добиени за учество.<sup>59</sup>

---

<sup>58</sup> Ibid, стр. 9.

<sup>59</sup> Marrulo, Sam, 1998, 'Bringin Home Diversity: A Service-Learning Approach to Teaching Race and Ethnic Relations', *Teaching Sociology*, Vol. 26, стр. 259-275, стр. 264 as cited in Mooney, Linda and Bob Edwards, 2001, 'Experiential Learning in Sociology: Service Learning and Other Community-Based Learning Initiatives', cit., стр. 184.

Mooney и Edwards одат чекор понатаму и предлагаат посеопфатна категоризација на различните иницијативи за учење во заедницата (Community-Based Learning [CBL]) и нивните основни компоненти. Иако првично ваквата категоризација била предложена за интегрирање на иницијативите за учење засновано на заедницата во наставата по предметот Социологија на додипломски студии, оваа типологија лесно може да послужи како хеуристички модел кој ги олеснува процесите на размислување, конципирање и дебатирање за тоа кои елементи и аспекти се всушност вклучени во нивното формирање и целосна интеграција во било која друга наставна програма за додипломски студии. Тука, во оригинална форма, е дадена хиерархијата која тие ја предлагаат.<sup>60</sup>

Форми на учење базирано на заедницата	Вон-школски активности	Волонтерство	Дополнителна служба	Практиканство	Услужно учење	Застапување за служно учење
Социјална акција						X
Структурирано размислување					X	X
Примена/ стекнување на вештини				X	X	X
Наставен кредит			X	X	X	X
Дадени услуги		X	X	X	X	X
Во заедницата	X	X	X	X	X	X

Читателите кои се заинтересирани да научат нешто повеќе за активизмот, волонтеризмот и служното учење можат да најдат интересен материјал за читање во делата на авторите Bickford и Reynolds (2002).<sup>61</sup>

## Филозофски и педагошки основи на служното учење

Иако терминот ‘социјално учење’ првпат бил создаден во ‘60-тите години на минатиот век’<sup>62</sup>, а педагогијата на служното учење станала позната во САД дури во почетокот на 1990-тите, зачетокот на служното учење како педагогија и практика може да се следи наназад сè до почетокот на дваесеттиот век. Неколку автори<sup>63</sup> како особено значајни ги посочуваат делата на:

<sup>60</sup> Mooney, Linda and Bob Edwards, 2001, ‘Experiential Learning in Sociology: Service Learning and Other Community-Based Learning Initiatives’, cit., стр. 184.

<sup>61</sup> 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, стр. 229 – 252.

<sup>62</sup> „Услужното учење како израз првпат се појавува во доцните 60-ти години на минатиот век, во изданијата на Јужниот регионален образовен одбор чии примарни автори биле Robert Sigmon и William Ramsay. Во 1969 г., Бирото за економски можности ја основала Националната програма за студентско волонтирање, која подоцна стана Национален центар за служно учење. Во 1971 г., оваа програма и две други – Мировниот корпус и VISTA – се здружија за да ја оформат федералната агенција ACTION“, според цитат од Kessinger, Thomas A., *Service Learning* in 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, стр. 814-16, стр. 814, Retrieved from SAGE Reference Online Web, Gelman Library, The George Washington University, Washington DC, on June 20, 2012.

<sup>63</sup> Hironimus-Wendt and Lovell-Troy, 1999; Giles and Eyler, 1994; Hatcher, 1997; Saltmarsh, 1996 as cited in Hatcher and Erasmus, 2008; Levkov and Umpleby, 2009; Kessinger, 2012.

образовните филозофи John Dewey и George Herbert Meade, едни од основоположниците на американскиот прагматизам, потоа, нивната поврзаност со Jane Addams и Hull House, познати по својата посветеност кон прагматично образованието и социјалната промена, како и на работата на C. Wright Mills, страсен изучувач на делата на Dewey и Max Weber. Од сите овие, се чини дека Dewey и Mills се најистакнатите автори чии ставови за образованието имале основоположничко влијание врз движењето за услужно учење.

Камен-темелник на пристапот на Dewey кон педагогијата е филозофијата на искуство. Овој пристап е вграден длабоко во социјалната филозофија и ја поврзува теоријата и праксата, односно училиштето и заедницата. Според авторот, учењето е активно, а не пасивно искуство кое се случува преку интеракцијата помеѓу оној кој учи и различните опкружувања. Оние кои учат, а кои генерално се во различни точки на интелектуален, општествен и морален развој, имаат особено важна улога активно да учествуваат во оваа интеракција, креативно да мислат и потоа да размислуваат за активноста во која учествувале. Од друга страна, одговорност на наставникот е: да го поттикне интересот на студентите за учење и да ја разбуди нивната љубопитност; да создаде ситуации во кои се учи; да ги 'стави на тест' потенцијалните искуства на студентите; да ги избере оние искуства кои имаат најголеми изгледи да придонесат за процесот на учење; да ги процени резултатите и конечно, да се процени кои ставови се погодни за континуирани раст и развој.<sup>64</sup>

Dewey, исто така „сметал дека целта за ефективност на заедницата налага да се обрне внимание на фактот дека авторитетот мора да биде во однос на правење на нешто вредно и на реалноста дека работите кои е најнеопходно да се направат, се работи кои вклучуваат нечија поврзаност со другите. Понатаму, социјалната ефикасност го вклучува сето она што го прави искуство на едно лице позначајно за другите, како и она што му овозможува некому да придонесе поцелосно за искуствата на современите.“<sup>65</sup> Тој јасно ја дефинира улогата на образованието во една демократија и нејзиниот предизвик да „пронајде рамнотежа помеѓу тензиите на социјалните цели и индивидуален развој“. За него, „предизвикот е да се осигура дека образованието придонесува кон социјалната интелигенција која ќе донесе подобрувања во општеството, како и кон развојот на поединци кои можат да осозреат до нивниот целосен, [н.з. максимален] потенцијал на начини кои ќе бидат од корист за општеството.“<sup>66</sup>

Со оглед на тоа што, потребата од интегрирање на либералното и корисното знаење, веќе е прогласена и дефинирана како акција со која општеството/средината може да се трансформираат, многу автори сметаат дека оваа образовна филозофија е 'прагматична' во смисла дека повикува на акција во која оној кој учи ќе размислува критички и ќе решава проблеми. Ова, конечно, ќе доведе до подобрување на социјалните услови.<sup>67</sup>

C. Wright Mills, современик на социјалните проблеми наметнати од индустријализацијата, од подемтот на бирократските структури, како и од падот на вистинските волонтерски асоцијации, сметал дека сите општествени науки мора да се стремат да создадат похуман, поразумен и послободен свет. Еден од начините за постигнување на таков свет е образованието или подобро речено, прогресивните образовни реформи и создавањето на идеално академско искуство. Идеалната образовна средина на Mills се заснова на вредности како што се вистината, разумот

---

<sup>64</sup> Hironimus-Wendt, Robert J. and Larry Lovell-Troy, 1999, 'Grounding Service Learning in Social Theory', *Teaching Sociology*, Vol. 27, No. 4, стр. 360 – 372, стр. 364; Taylor, Pamela G., 2002, 'Service-Learning as Postmodern Art and Pedagogy', *Studies in Art Education*, Vol. 43, No. 2, стр. 124 – 140, стр. 127, 128.

<sup>65</sup> Kessinger, Thomas A., *Service Learning* in Hunt, Thomas C., James C. Carper, Thomas J. Lasley II, and C. Daniel Raisch (Eds.), 2010, *Encyclopedia of Educational Reform and Dissent*, cit., стр. 814, Retrieved from SAGE Reference Online Web on June 20, 2012.

<sup>66</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, стр.49-61, стр. 51.

<sup>67</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., стр. 52.

и слободата. Таа треба да биде предводена од активисти-научници кои ќе (1) „ги вооружуваат студентите со знаења, вештини и сензибилитет кои се потребни за подобрување на околностите на оние кои страдаат од условите кои самите тие не ги разбираат и оттука, не се во состојба ни да ги променат“, а истовремено, (2) ќе го олесни оспособувањето на студентите.<sup>68</sup>

Да резимираме, Dewey и Mills формулираа социјални и образовни филозофии според кои образованието е конципирано како активно искуство што ги поврзува училиштето и заедницата преку сложен процес кој опфаќа и длабоки размислувања за самото искуство и вградување на образовни идеи во социјален контекст. Со надеж за решавање на социјалните прашања, крајната цел на ова образование или трансформација на социјалните и образовните модели е воспоставување похумани заедници.

Критичарите на делото на Dewey и Mills тврдат дека тие не одат многу подалеку од објаснување на важноста на новиот образовен модел и дека ниту еден од нив не дава согледувања или предлози за тоа како всушност да се трансформира образовниот систем и да се реализираат реформи на општеството и заедницата. Критичарите тврдат слични работи и за работата на другите научници, кои иако ја надградуваат работата на Dewey и Mills и признаваат дека образовното искуство е од централно значење за социјални реформи, сепак „забораваат на ветувањето за искуствено учење“. Меѓу нив тие именуваат неколку, како што се Martha Nussbaum и Frank Hearn.<sup>69</sup>

Колб претставува уште еден автор кој даде важен придонес кон теоријата и праксата од сферата на услужно учење. Тој е познат по четирифазниот циклус на искуствено учење (или процес на когнитивен развој кој се одвива низ четири фази) кој се состои од: конкретно искуство, мислечко набљудување, апстрактна концептуализација и активно експериментирање. Неговата теорија за искуствено учење (ELT) која датира од ‘80-тите години на минатиот век првенствено се заснова на делата на Lewin (1948), Dewey (1934; 1929), и Piaget (1964; 1970). Заедничка карактеристика на теориите на сите овие автори е нивниот поглед на учењето како процес каде концептите произлегуваат од искуството и континуирано се менуваат со него. Според ELT, „учењето е сеопфатен процес на човечко приспособување на светот“ (Kolb 1984 стр.31). Во оваа смисла, учењето претставува активен, самонасочен и доживотен процес што може да се примени во секојдневниот живот. Тоа се случува во сите видови на опкружувања и ги опфаќа сите животни фази. Учењето вклучува интегрирано функционирање на размислување, чувствување, перцепирање и однесување, како и комуникации меѓу лицето и средината.<sup>70</sup>

Taylor (2002) укажува на идејата на Paulo Freire за ко-намерно (co-intentional) образование како важен извор на инспирација за теоријата за услужното учење. Freire смета дека успехот и значењето на програмите за услужно учење зависат од посветено вклучување како на наставниот кадар, така и на студентите. Наставникот и студентот или ученикот кој ѝ ‘служи’ на заедницата и партнерот од заедницата се со-ученици и соработници. Тие работат заедно кон остварување на заеднички цели за постигнување социјална правда и лична трансформација, и со тоа, тие формираат цврста врска на реципроцитет. Постои постојана и значајна размена помеѓу сите вклучени страни и сите учат да ги почитуваат вредностите на сите останати, нивните потреби и очекувања.<sup>71</sup>

---

<sup>68</sup> Hironimus-Wendt, Robert J. and Larry Lovell-Troy, 1999, ‘Grounding Service Learning in Social Theory’, *cit.*, стр. 365

<sup>69</sup> Ibid, стр. 366.

<sup>70</sup> 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, стр. 6, Retrieved on June 23, 2012 from <http://hdl.handle.net/10722/31928>.

<sup>71</sup> Taylor, Pamela G., 2002, ‘Service-Learning as Postmodern Art and Pedagogy’, *Studies in Art Education*, Vol. 43, No. 2, стр. 124 – 140, стр. 128.



И, конечно, во овој дел на публикацијата посветен на филозофските и педагошките темели на услужното учење би сакале да го претставиме моделот на Ernest Boyer (1990) или толкувањето на образованоста. Boyer е познат по тоа што ги предизвикал „високообразовните институции да го преиспитаат поимањето на академската работа кое опстојува долг низ години и да го прошират за да вклучи, покрај образованоста заснована на откривање и образованост заснована на интеграција, примена и настава“.<sup>72</sup> Авторите Buchanan, Baldwin и Rudisill (2002) дискутираат како овие облици на образованост се однесуваат на мисијата и практиките на евалуација на високообразовните институции и ги поврзуваат со влијанието што искуствата на услужно учење ги имаат врз промовирањето на етика на служба и општествена одговорност.

## Кратка историја на услужното учење во САД

Формалното основање на услужните програми започнало во триесеттите години од минатиот век. Во втората половина на шеесеттите и седумдесеттите години од минатиот век услужното учење било воведено во голем број на универзитетски кампуси низ САД. Почнувајќи од средината на осумдесеттите години од минатиот век услужното учење се стекнува со сè поголема популарност која го доживува својот врв со формирањето на Campus Compact или на Проектот за јавни и комунални услуги (Project for Public and Community Service). Во деведесеттите години од минатиот век националните и локалните лидери започнуваат со промоција на волонтерските услуги во САД. Сето ова е во линија со развојот на услужното учење и со промените кои што се случуваат во социјалниот, политичкиот и економскиот контекст на високото образование во САД. Во 1990 година Џорџ Буш го потпишал National Community Service Act, а во 1993 година Претседателот Клинтон предложил донесување на закон со кој би се прошириле можностите за служење на заедницата и стекнување на награди за образование. Ова е почетокот на AmeriCorps, подобро познати како National Corporation for National Service.

Во прилог е историјатот на развојот на услужното учење подготвен од страна на National Service-Learning Clearinghouse.<sup>73</sup>

Табела 4 *Историјат на развојот на услужното учење во САД*

1903 —	Движење за кооперативно образование основано на Универзитетот во Синсинати
Околу 1905 —	William James и John Dewey ги поставуваат интелектуалните основи на услужното учење
1910 —	Американскиот филозоф William James пишува за не – милитаристичка национална служба во својот есеј "The Moral Equivalent of War"
Околу 1915 —	Неколку фолклорни училишта во Appalachia стануваат двегодишни и четиригодишни колеџи кои во својата наставна програма ги поврзуваат концептите на работа, служба и учење
1933-1942 —	Преку Civilian Conservation Corps (CCC), основани од страна на Franklin D. Roosevelt, милиони млади луѓе поминуваат во служба од 6 до 18 месец со цел да ги реставрираат националните паркови, да ја ревитализираат националната економија и со цел да ги издржуваат своите семејства и самите себе
1935 —	Основана е Work Projects Administration (јавна работа за луѓе кои бараат работа)
1944 —	GI Bill ги поврзува службата и учењето преку понуда на америкаците на можности за образование доколку служат на својата земја
1960s —	Се развиваат три програми кои ги вклучуваат постарите американци во служењето на нацијата: Retired and Senior Volunteer Program (RSVP), Foster Grandparent Program, и Senior Companion Program

<sup>72</sup> Buchanan, Alice M., Shelia C. Baldwin, and Mary E. Rudisill, 2002, 'Service Learning as Scholarship in Teacher Education', *Educational Researcher*, Vol. 31, No. 8, стр. 30 – 36, стр. 30.

<sup>73</sup> [http://www.servicelearning.org/what\\_is\\_service-learning/history](http://www.servicelearning.org/what_is_service-learning/history)

- 1961 — Претседателот Кенеди ги основа Peace Corps, преку законодавство одобрено од страна на Конгресот на 22 септември, 1961
- 1964 — Претседателот Линдон Џонсон ги создава VISTA (Volunteers in Service to America), National Teacher Corps, Job Corps, и University Year of Action, како дел од "War on Poverty". VISTA им овозможува на американците да служат со полно работно време со цел да им помогнат на илјадници семејства со ниски приходи
- 1965 — Се основаат програми за работа-учење на американските колеџи
- 1966 — Преку федерално финансирање се основаат Urban Corps
- 1966- Фразата "услужно учење" се користи за да се опише проект финансиран од TVA во East Tennessee with Oak Ridge Associated Universities, кој ги поврзува студентите и академскиот кадар со организации чија основна цел е развојот
- 1967 — Конференција за национална служба организирана од страна Секретаријатот за национална служба се одржува во Вашингтон
- 1969 — Конференција за услужно учење се одржува во Атланта (спонзори се Southern Regional Education Board, U.S. Dept. HEW, City of Atlanta, Atlanta Urban Corps, Peace Corps, и VISTA)
- 1970 — Youth Conservation Corps опфаќа 38,000 луѓе на возраст од 14 до 18 години кои учествуваат во летни програми за животна средина
- 1971 — Се одржува конференција за млади луѓе организирана од Белата Куќа во која се повикува на поврзување на службата со учењето. Исто така се основа Национален Центар за пракси во областа на јавната служба, како и Друштво за т.н. Field Experience Education (овие две институции се спојуваат во 1978 во едно Национално друштво за пракса и искуствено образование)
- Околу Се формира Национална студентска волонтерска програма (во 1979 станува
- 1971 — Национален центар за услужно учење). Овој Центар го издава Synergist, журнал кој го промовира поврзувањето на службата со учењето
- 1976 — Гувернерот на Калифорнија Џери Браун ги основа California Conservation Corps, првата нефедерална младинска институција на државно ниво
- 1978 — Young Adult Conservation Corps создава свои подружници во секоја држава со 22,500 членови на возраст од 16 до 23
- 1979 — "Three Principles of Service-Learning" се издава во Synergist
- 1980тите Националните напори се фокусирани на т.н. grassroot ниво и вклучуваат
- иницијативи како Campus Outreach Opportunity League (1984) и Campus Compact (1985), преку кои доаѓа до мобилизација на услужните програми во високото образование. Доаѓа до создавање на National Association of Service and Conservation Corps (1985), која помага во создавање на младински организации на државно и локално ниво; Се создава National Youth Leadership Council (1982), кој помага во припремата на лидери на иднината; и се создава Youth Service America (1985), преку која голем број на млади луѓе се ставаат во служба
- 1981 — Се основа Националниот Центар за услужно учење на рани адолесценти
- 1989 — Како резултат на соработката помеѓу повеќе од седумдесет организации напишани се Wingspread Principles of Good Practice in Service-Learning
- 1989- Претседателот Буш ја создава Канцеларијата за национална служба во Белата
- 1990 — Куќа и Points of Light Foundation за да го поттикне волонтерството
- 1990 — Конгресот го донесува, а Претседателот Буш го потпишува National and Community Service Act of 1990. Овој закон авторизира доделување на грантови на училишта со цел да се даде поддршка на услужното учење, како и доделување на демонстративни грантови за национални услужни програми на младински организации, непрофитни организации, колеџи и универзитети. Се основа Learn and Serve America (позната како Serve-America). Овој закон исто така го предвидува основањето на National Service-Learning Clearinghouse
- 1992 — Државниот Одбор за Образование на Мериленд го усвојува законот за задолжителна служба, кој станува ефективен во 1993, а се применува на сите оние кои што дипломираат од 1997 година
- 1993 — Асоцијацијата за супервизија и развој на наставни програми го истакнува значењето на врската помеѓу учењето и службата
- Sept. 1993 Претседателот Клинтон го потпишува National and Community Service Trust Act

- of 1993, со што ги формира AmeriCorps и Corporation for National Service. Овој закон ги соединува следните институции во една независна федерална агенција: Senior Corps, AmeriCorps, VISTA и Learn and Serve America
- 1994 — Конгресот го донесува King Holiday and Service Act of 1994, со кој ја овластува Корпорацијата за национална служба да го организира денот на Martin Luther King Day како ден на службата. Истата година доаѓа до формирање на Stanford Service-Learning Institute. Исто така, следниот проект започнува со реализација: Ford Foundation/United Negro College Fund Community Service Partnership Project (a 10-college program linking direct service and learning)
- 1995 — Мрежата за услужно учење станува достапна на интернет преку University of Colorado Peace Studies Center
- April Претседателскиот Самит за иднината на Америка (Presidents' Summit for America's Future) со кој заседава генерал Colin Powell, ги соединува претседателот Клинтон, заедно со поранешните претседатели Буш, Форд, Картер и г-ѓа Реган, за да сите тие се заложат за проширување на улогата на AmeriCorps и други услужни програми кои се фокусирани на потребите на американската младина
- 1997 — Се издава Fourth of July Declaration on the Civic Responsibility of Higher Education. Исто така, се издава Wingspread Declaration Renewing the Civic Mission of the American University
- 2001 — Се одржува првата конференција за истражување во сферата на услужно учење. Исто така се одржува Wingspread conference on student civic engagement
- 2002 — Доаѓа до формирање на USA Freedom Corps, како координативен совет и канцеларија на Белата Куќа со цел да се поттикнат американците да одговорат на повикот на Претседателот Буш да помогнат со што поголемо учество во службата
- 2003 — Претседателот Буш го создава President's Council on Service and Civic Participation, со цел да го поттикне волонтерството во САД. Овој Совет ја формира President's Volunteer Service Award со цел да ги награди американците кои се залагаат за волонтерство

## Ефекти од услужното учење

Во изминативе две децении теоријата и праксата во доменот на услужно учење се забележуваат огромно наплив на истражувања и емпириски докази за придобивките од услужното учење и од неговото интегрирање во наставните планови. Меѓу најчесто цитираните студии за влијанието на услужното учење врз студентите, наставниот кадар на факултетите, високообразовните институции и заедниците се истакнуваат оние на: Astin, Sax и Avalos (1999), Batchelder и Root (1994), Eyler, Giles и Braxton (1997), Eyler и Giles (1999), Hesser (1995), Rhoads (1997), Sax, Astin и Astin (1996)<sup>74</sup>, Howard и King (1993), Kendrick (1996)<sup>75</sup>, Eyler, Giles, Stenson и Gray (2001), Astin, Vogelgesang, Ikeda и Yee (2000), Brzozowski, Homenda и Roy (2012) итн. Со помош на овие студии, успешно се објаснува голем дел од 'механизмот' за постигнување на ефикасна служба кон заедницата во текот на додипломските студии. Но, и понатаму отворени остануваат

---

<sup>74</sup> Цитирано според 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, стр. 25 – 34, стр. 25.

<sup>75</sup> Цитирано според:

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, стр. 597 – 628, стр. 600. Достапно на: [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. Симнато на 2 јуни 2012 во HTML формат од базата на податоци Academic Search Complete при библиотеката Gelman Library.

доста прашања во врска со тоа кои конкретни форми, односно кои пристапи кон услужното учење се најефективни.

Во овој дел од публикацијата ќе ги прикажеме наодите од неколку различни студии: 1) кои се занимавале со компаративните ефекти од услужното учење и од службата кон заедницата врз когнитивниот и афективниот развој на студентите, наставниот кадар, институциите на високото образование и генерално, заедниците и 2) чија цел била да се добијат подобри сознанија за тоа како може да се унапреди заедницата по пат на пружање услуги. Се надеваме дека откако на овој начин ќе им бидат понудени доволно докази за образовната вредност на услужното учење, наставниците и професорите не само што ќе разберат на кој начин се одвива услужното учење, туку и ќе станат цврсти поборници за негово интегрирање во наставните планови.

Всушност, она што следи, во главно базира на и во извесна смисла претставува 1) скратена верзија на наодите од студијата што ја спровеле Astin, Vogelgesang, Ikeda и Yee во 2000 година<sup>76</sup> и 2) уредно систематизиран преглед на повеќе студии спроведени во минатото направен од страна на Eyler, Giles, Stenson и Gray (објавен во 2001 година).<sup>77</sup> Пред да преминеме на сумирање на најзначајните резултати од сите овие студии, би сакале да обрнеме внимание на еден добро познат концептуален модел за влијанието на услужното учење врз академските и социјалните придобивки чии автори се Furco, Jones-White, Huesman Jr., и Gorny (2010).<sup>78</sup> Моделот е резултат на една студија со која се настојува да се разбере улогата на инволвираноста на студентите во услужното учење и неговата корелација со посакуваните академски и социјални придобивки во склоп на теоретската рамка 'Инпут- Окружување – Аутпут' што ја развил Astin (1984). Како што во една прилика рекле и самите автори на овој модел, примарната цел на истражувањето била „да се даде одговор на прашањето како всушност услужното учење влијае врз просоцијалното однесување во кое спаѓаат најразличните интеракции, критичката конверзација, решавањето на проблемите и критичката анализа, како и да се даде одговор за тоа како овие искуства и форми на однесување се поврзани со посакуваните резултати од образовниот процес како што се на пример, стекнување на нови академски вештини и развој на компетенции од областа на културата.“<sup>79</sup>

Фокусирајќи се, пред сè, на ефектите од услужното учење кај студентите, Astin, Vogelgesang, Ikeda и Yee (2000) спровеле „квантитативна лонгитудинална студија на национален примерок составен од студенти од различни колеџи и универзитети и квалитативна студија на студенти и универзитетски наставен кадар кои биле инволвирани во услужното учење како сегмент од овие институции... Влијанието на услужното учење и службата во заедницата било оценувано од аспект на 11 различни зависни варијабли: академски резултати (три варијабли), вредности (две варијабли), само-ефикасност, лидерство (три варијабли), планови за развој на кариерата и планови на бруцошите да продолжат со студиите.“<sup>80</sup>

<sup>76</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. Извршното резиме е достапно на: <http://heri.ucla.edu/pdfs/rhowas.pdf>. Симнато на 16 јуни 2012 од библиотеката Gelman.

<sup>77</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. Достапно на: <http://www.compact.org/wp-content/uploads/resources/downloads/aag.pdf>.

<sup>78</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, Симнато од [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) на 4 јули 2012.

<sup>79</sup> Ibid, стр. 5.

<sup>80</sup> Astin, Alexander W., Lori J. Vogelgesang, Elaine K. Ikeda, and Jennifer A. Yee, 2000, *How Service Learning Affects Students*, cit., стр. i.

Од друга страна, истражувањето на услужното учење во високото образование кое во 2001 година го спровеле Eyler, Giles, Stenson и Gray, не преставува оригинално истражување во вистинска смисла на зборот. Тоа, всушност, претставува сумирање на резултатите и наодите од повеќе разни студии во кое се содржани и библиографски единици и се однесува на периодот 1993 – 2000 година. Според авторите, „намерата е да се даде јасен преглед на практичните достигнувања и литературата во оваа област“.<sup>81</sup>

## **1) Ефекти од услужното учење кај студентите**

Начините на кои услужното учење влијае врз студентите може да се категоризираат како позитивно влијание врз:<sup>82</sup>

### **1. Личните исходи од услужното учење**

- Личен развој на студентите (градење на чувство за лична ефикасност, личен идентитет, духовен раст и морален развој);
- Меѓусебен развој на студентите;
- Способност, добро да се соработува со другите, лидерство и комуникациски способности итн.

### **2. Социјалните исходи од услужното учење**

- Отфрлање на стереотипите и поттикнување на културно и расно разбирање;
- Субверзивност (обиди да се трансформира воспоставениот општествен поредок и неговите структури на моќ, авторитет и хиерахија), поддршка на целите на предметите за намалување на стереотипното размислување и поттикнување на културно и расно разбирање;
- Чувство за општествена одговорност и квалитети на добри граѓани;
- Посветеност да ѝ се служи на заедницата;
- Инволвираност во службата за заедницата по завршувањето на студиите итн.

### **3. Резултатите од процесот на учење**

- Резултати од студиите што ги постигнуваат студентите;
- Способност на студентите да го применат она што го научиле во реалниот свет;
- Академски резултати како што се: покажана комплексност при разбирањето, анализата на проблемите, критичкото мислење и когнитивниот развој итн.

### **4. Развој на кариерата**

### **5. Односите со институцијата**

- Зајакнати односи со наставниот кадар на факултетот во споредба со другите студени кои не се инволвирани во услужното учење;
- Степен на задоволство на студентите од самиот колеџ (факултет);
- Поголеми изгледи да се дипломира итн.

Eyler, Giles, Stenson и Gray (2001) исто така даваат и преглед на студиите кои во извесна мера или пак, сосема спротивно на некои други студии, покажуваат дека генерално, службата кон заедницата или поконкретно, услужното учење имаат двосмислено (нејасно, помешано – и позитивно и негативно) влијание врз:

---

<sup>81</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., стр. Cover page.

<sup>82</sup> Според *ibid*, стр. 1 – 5.

- Процесот на учење мерен преку оценките за предметите или просекот од студиите и
- Когнитивниот и моралниот развој на студентите.<sup>83</sup>

Понатаму, сè уште, во доменот на влијанието на услужното учење врз студентите, овие автори покажуваат недвосмислени докази за влијанието на карактеристиките на одредени програми за услужно учење врз студентите. Станува збор за следниве карактеристики:

- Квалитетот на работното место на кое студентот ќе биде назначен за да извршува служба во заедницата;
- Размислување;
- Примена на услугата врз наставните содржини кои се изучуваат;
- Траење и интензитет на услугата;
- Изложеност на диверзитет;
- Гласност на/ во заедницата и
- Повратна спрега.<sup>84</sup>

Berman (2006) предлага една малку поинаква класификација на користите кои студентите ги извлекуваат од услужното учење. Ви ја прикажуваме класификацијата во форма во каква е цитирана во написот на Levkov и Umpleby од 2009 година.<sup>85</sup> Значи, студентите извлекуваат користи од услужното учење кои се огледаат во достигнувањата во следните домени:

#### **1. Учење на нови содржини**

- Учење во рамки на даден контекст;
- Унапредено (попроширено и попродуктивно) учење;
- Учење по кое новото знаење трае, односно се задржува подолго;
- Трансфер на учењето во нови ситуации.

#### **2. Личен развој**

- Перцепции за самиот себеси како давач на услуга/ вршител на служба;
- Поголема подготвеност да се превземаат ризици;
- Отвореност кон нови лица и искуства;
- Лидерски, комуникациски и способности за тимска работа;
- Изложеност и прифаќање на различни општествени групи;
- Развој на само-контрола;
- Повисок степен на емпатија – помалку осудувачки став кон другите.

#### **3. Когнитивни вештини**

- Попродуктивно разбирање за концептите;
- Унапреден трансфер на учење;
- Слободно изразување на мислите при групна работа ('бура на мозоци');
- Решавање на проблеми.

#### **4. Поврзување со и во размките на заедницата**

- Свесност за проблемите со кои се соочува заедницата;
- Свесност за организацијата која пружа услуги на заедницата;
- Поголема граѓанска одговорност.

#### **5. Вештини кои се генерално поопходни во животот**

---

<sup>83</sup> Ibid, стр. 3, 4.

<sup>84</sup> Ibid, стр. 6, 7.

<sup>85</sup> Според Berman, Sally, 2006, *Service-Learning – A Guide to Planning, Implementing, and Assessing Student Projects*, Corwin Press, стр. xxviii цитирано во Levkov, Nikola and Stuart Umpleby, 2009, 'How Service Learning is Conducted in a School of Business', cit., стр. 32, 33.

- Знаење за тоа кога да се побара помош;
- Знаење кога треба да се понуди помош;
- Знаење каде да се побара и најде помош;
- Завршување на работата која веќе сте ја започнале;
- Следење на правила и упатства;
- Зголемување на личната безбедност, сигурност;
- Самоевалуација;
- Способност трпеливо да се чека за да се добие/постигне она што навистина се сака;
- Јасно и прецизно комуницирање.

По завршувањето на квантитативната лингвистичка студија, Astin, Vogelgesang, Ikeda и Yee (2000) дошле до заклучок дека учеството во служење на заедницата има значајни позитивни ефекти врз следниве мерки на постигнати резултати:

- **Академски резултати (резултати од студирањето)**
  - Просек;
  - Вештини за пишување;
  - Способност за критичко мислење.
- **Вредности**
  - Посветеност на активизам;
  - Посветеност да се промовира меѓурасното разбирање..
- **Лична ефикасност**
- **Лидерство**
  - Лидерски активности;
  - Лидерска способност поврзана со самиот себеси;
  - Вештини за воспоставување и одржување на меѓучовечки односи.
- **Избор на занимање со кое ѝ се служи на заедницата**
- **Планови да ѝ се служи на заедницата и по завршувањето на студиите**

Квалитативниот дел од студијата на Astin, Vogelgesang, Ikeda и Yee „се занимава со продлабочени анализи на случаи на услужно учење кои се реализирале на три различни кампуси. На секоја од трите локации се спроведувале индивидуални или групни интервјуа со наставниот кадар и студентите.“ Резултатите од студијата укажуваат на тоа дека, меѓу останатото, „услужното учење е ефективно поради тоа што овозможува да се постигнат следниве типови на резултати: зголемено чувство за лична ефикасност, зголемена свесност за сопствените вредности и зголемена ангажираност во наставата. Квалитативните наоди покажуваат дека и наставниот кадар и студентите развиваат едно силно нагласено чувство за граѓанска одговорност и лична ефективност преку учеството во услужното учење.“<sup>86</sup>

---

<sup>86</sup> Astin, Alexander W., Lori J. Vogelgesang, Elaine K. Ikeda, and Jennifer A. Yee, 2000, *How Service Learning Affects Students*, cit., стр. ii, iv.

## 2) Влијание на услужното учење врз наставниот кадар на факултетите

Кога услужното учење е формално вградено и во предметите што се изучуваат на факултетите, тогаш тоа, исто така, нуди можности и користи и за наставниот кадар меѓу кои како најзначајни се истакнуваат:

- Искуство од ‘одгледувањето’ и поттикнувањето на студентите да ги споделуваат своите искуства преку професионално пишување и презентации засновани на наставни планови и/или на наставната програма кои ги задоволуваат критериумите/ барањата на институционалните одбори за преглед и проценка на истражувањата;<sup>87</sup>
- Задоволство од квалитетот на процесот на учење на студентите кој го констатираат самите професори на факултетите;
- Развој на нов, помотивиран пристап кон држењето настава кој се должи на поголемата интеракција на студентите со материјата која се изучува;
- Чувство дека сте дел од создавањето на нови траектории на научна и педагошка мисла и издавачка дејност;
- Посилна посветеност на истражувачката работа која ја потврдуваат и самите членови на наставниот кадар на факултетите;
- Чувство дека се ‘поплочува’ една нова развојна патека за односите помеѓу организацијата и факултетскиот наставен кадар;
- Добивање на признание за придонесите што се направени во функција на зголемување на бројот на запишани студенти и студенти кои продолжуваат со студиите по завршување на првата студиска година поради тоа што почувствувале поголем ентузијазам и се поангажирани во работата околу наставните предмети;
- Развој на нови професионални односи со партнерите од пошироката заедница – можности за поврзување и вмрежување со колеги од различни дисциплини, практики и професии;
- Зајакнување на врската помеѓу истражувачкиот и наставниот процес;
- Можности да се биде активно ангажиран и да се поседува знаење, да се биде компетентен во врска со прашањата поврзани со заедницата;
- Чувство на задоволство и придобивки од ангажираноста во еден нов вид на менторски односи кои се придружени со ентузијазам од двете страни;
- Стекнување или унапредување на експертизата, знаењето за тековните и релевантните појави, случувања и на комуникациските способности;
- Длабока промена на менталните модели на оние кои ги едуцираат студентите или на перцепциите во врска со самиот процес на учење, како и за нивната улога како лица кои нудат знаење и овозможуваат процес на учење во случаи кога наставата, односно

---

<sup>87</sup> Институционалниот одбор за преглед и проценка на истражувањата (Intuitional Review Boars [IRB]) или уште познат и под називот Независен комитет за етика, претставува комитет кој е формално назначен да ги одобрува, следи и прегледува/проверува био-медицинските истражувања и истражувањата на однесувањето во кои се вклучени човечки суштества. Многу често, овој одбор врши некаква анализа на ризиците и придобивките во обид да одреди дали воопшто треба да се спроведе истражувањето или не. Тој е одговорен за критичко следење и надзор над истражувањата и испитувањата кои се вршат на човечките суштества од научна, етичка и регулаторна гледна точка. Освен тоа, институционалниот одбор за преглед мора да го одобри предложеното истражување во кое се вклучени човечки субјекти пред истражувањето и воопшто да почне. Во САД најпознати институционални одбори за преглед и проценка на истражувањата се оние при Food and Drug Administration (FDA) и Department of Health and Human Services (поконкретно, Office for Human Research Protections).



предавањата не се примарниот, најзначајниот модел на споделување на мисли и ставови итн.<sup>88</sup>

Според Eyler, Giles, Stenson и Gray (2001), преовладувачки став на професорите кои го применуваат услужното учење, е дека се задоволни од квалитетот на процесот на учење кај студентите и од нивната посветеност за истражување. Во услови кога се забележува растечки тренд на интегрирање на услужното учење во наставните предмети, се констатира општо раширена свест помеѓу наставниот кадар дека најголемите пречки во процесот на предлагање на формите на услужно учење во наставниот процес, како и самото формирање на партнерство за примена на услужното учење во одредена наставна институција, се сведуваат на:

- Недостаток на ресурси и отсуство на награди за наставниот кадар како поттик да се вклучат во проекти со услужно учење;<sup>89</sup>
- Неволност или ниска склоност кон превземање ризици и континуирано учење;
- Неопходност од посветеност на процесот на планирање многу време однапред;
- Неопходност од посветеност на преговорите со надлежните и претпоставените во институцијата во заедницата каде се врши службата и надлежните и претпоставените во самата заедница.<sup>90</sup>

### 3) *Полезност за клиентите и заедницата*

Овој дел од публикацијата го завршуваме со ‘листата на користи за клиентите и заедницата’ која ја нуди Центарот за услужно учење на заедницата при Универзитетот во Минесота:

- Стекнување на дополнителни човечки ресурси потребни за постигнување на мисијата и целите на организацијата;
- ‘Вбризгување’ на нова енергија, ентузијазам и нови погледи/ перспективи во организацијата;
- Раст на бројот на волонтери во организацијата заради тоа што студентите кои биле вклучени во услужно учење ги споделуваат своите искуства со пријателите и соучениците;
- Зголемена јавна свест и активна улога на организацијата во образованието и промената на перцепциите на студентите во врска со клучните прашања и/или проблеми со кои се соочува заедницата;
- Приближување до младите како значаен дел на ‘социјалниот’ и во поширока смисла ‘невидливиот, нематеријализираниот’ капитал на било која организација.
- Чувство дека сте дел од образованието на студентите/младинта за прашањата кои ја тангираат заедницата;
- Подготовка на сегашните студенти да станат идни граѓански лидери преку, меѓу останатото, потенцијално корегирање на нивните погрешни перцепции, заблуди и преку поттикнување на етика за служба во заедницата и граѓанска инволвираност;

---

<sup>88</sup> Brzozowski, Bonnie, Nicholas Homenda, and Lorie Roy, 2012, ‘The Value of Service Learning Projects in Preparing LIS Students for Public Services Careers in Public Libraries’, *The Reference Librarian*, Vol. 53, стр. 24 – 40, стр. 35, 36, превземено од библиотеката Gelman Library на 16 јуни, 2012; Community Service-Learning Center, University of Minnesota, *Benefits of Service-Learning*, превземено на 4 јули 2012 од: <http://www.servicelearning.umn.edu/info/benefits.html>; 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, стр. 8.

<sup>89</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, стр. 8.

<sup>90</sup> Brzozowski, Bonnie, Nicholas Homenda, and Lorie Roy, 2012, ‘The Value of Service Learning Projects in Preparing LIS Students for Public Services Careers in Public Libraries’, cit., стр. 35.

- Вмрежување со колеги од други организации и агенции – потенцијал за дополнителни партнерства помеѓу организацијата и наставниот кадар на универзитетите;
- Можности за идентификување на пристап до други ресурси за универзитетот итн.<sup>91</sup>

---

<sup>91</sup> Community Service-Learning Center, University of Minnesota, *Benefits of Service-Learning*, cit. Достапно на: <http://www.servicelearning.umn.edu/info/benefits.html>. Превземено на 4 јули 2012.

## КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА ЗА ГЛАВА 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, стр. 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, стр. 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, стр. 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, стр. 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, стр. 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/learnandservice.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, стр. 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, стр. 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), стр. 71 – 76.
- Furco**, Andrew, *Service Learning: A Balanced Approach to Experiential Education in Introduction to Service-Learning Toolkit*, стр. 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, ctp.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, ctp. 503 – 507.

**Heckert**, Teresa M., 2010, 'Alternative Service Learning Approaches: Two Techniques That Accommodate Faculty Schedules', *Teaching of Psychology*, Vol. 37, ctp. 32–35.

**Hironimus-Wendt**, Robert J. and Larry Lovell-Troy, 1999, 'Grounding Service Learning in Social Theory', *Teaching Sociology*, Vol. 27, No. 4, ctp. 360 – 372.

**Hollis**, Shirley A., 2002, 'Capturing the Experience: Transforming Community Service into Service Learning', *Teaching Sociology*, Vol. 30, No. 2 (Apr., 2002), ctp. 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, ctp. 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, ctp. 193 – 212.

**Kouros**, 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 Atanasiko 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, ctp. 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, ctp. 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, ctp. 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, ctp. 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, стр. 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, стр. 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, стр. 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), стр. 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/nca1990.pdf](http://www.californiavolunteers.org/documents/About_Us/nca1990.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, стр. 25 – 34.
- Weigert**, Kathleen Maas, 1998, 'Academic Service Learning: Its Meaning and Relevance', *New Directions for Teaching and Learning*, No. 73 (Spring 1998), стр. 3 – 10.
- Wells**, G., 2001, *Action, Talk, and Text: Learning and Teaching through Inquiry*, New York, NY: Teachers College Press, Columbia University.

## ОСТАНАТИ ON-LINE РЕСУРСИ ЗА ГЛАВА 1

[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)

<http://www.equalaccess4pws.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)

## ГЛАВА 2

### ПРАКТИЧНИ АСПЕКТИ НА ВГРАДУВАЊЕ НА УСЛУЖНОТО УЧЕЊЕ ВО ИНСТИТУЦИИТЕ НА ВИСОКОТО ОБРАЗОВАНИЕ

#### Вовед

Иако процесот на имплементација и интеграција на услужното учење во високообразовните установи веќе беше накратко објаснет во Глава 1, сметаме дека е потребно тој да биде подетално објаснет. Намерата ни е да понудиме барем некаква форма на концептуална рамка од која би можеле да се црпат сознанија кога се размислува за започнување на значителни реформи во рамки на високообразовните установи во насока на обезбедување на квалитетен процес на учење.

Врз основа на детална анализа на информациите и експертските коментари и анализи направени од страна на Американската корпорација за нудење услуги на национално и локално ниво, Националната клириншка куќа за услужно учење, како и голем број на трудови објавени во познати академски списанија, членовите на тимот задолжен за имплементација на проектот и издавање на оваа публикација идентификуваа обемен фонд на релевантна литература и други материјали од областа на услужното учење. Пред да започнеме со презентација на адаптираната верзија на упатствата од *Community Campus Partnerships for Health. Faculty Toolkit for Service-Learning in Higher Education* [Seifer and Connors, Eds., 2007] кој послужи како модел за насоките кои ги предлага нашиот тим, би сакале да дадеме преглед на еден модел за институционални промени во насока на интеграција на услужното учење т.е. модел на акционен план за имплементација на услужното учење во установите на високо образование.

Основната идеја-водилка на овој дел од прирачникот е да се одговори на потенцијалните проблеми со кои се среќаваат наставниот и административниот кадар во високото образование при процесите на менување на содржината и структурата на наставните програми во согласност со најновите глобализациски движења, во согласност со барањата на агенциите за акредитација, како и во согласност со барањата за квалитетно учење кои ги наметнуваат студентите. Се надеваме дека високообразовните институции во Република Македонија ќе го користат овој прирачник како документ кој содржи корисни практични насоки за реализација на системски промени во однос на услужното учење и неговата интеграција во постоечките и идните наставни програми.

#### Реформирање на актуелната состојба во високото образование преку имплементација на *Сеопфатниот Акционен План за Услужно Учење (CAPSL)*<sup>92</sup>

Овој дел од прирачникот се заснова на моделот за имплементација и институционализација на услужното учење во секторот на високо образование развиен од страна на Bringle и Hatcher

---

<sup>92</sup> Reforming the Present State of Higher Education by Implementing the Comprehensive Action Plan for Service-Learning (CAPSL)

(1996).<sup>93</sup> Моделот е резултат на еден голем проект за основање на Канцеларија за услужно учење на Indiana University-Purdue University, Индианаполис кој, пак, е потпроект на тригодишниот проект за интегрирање на услугите во рамките на академските студии реализиран од страна на Campus Compact. Проектните активности ја заокружуваат аналитичката рамка за чекорите кои е потребно да се превземат за да се постигне системска организациска (институционална) промена и да се развие нова програма. Иако, активностите се претставени во линеарна форма, во практиката, тие ретко имаат линеарен тек. Bringle и Hatcher сметаат дека, по својата природа, развојот на програмата за услужно учење на институционално ниво е цикличен (содржи голем број на повратни врски и итерации помеѓу активностите).

Аналитичката рамка ги содржи следните активности/задачи:

- Иницијално планирање;
- Подигнување на свесноста;
- Анализа на достапни примери или прототипови на наставни предмети;
- Прибирање на ресурси и дизајнирање на активностите;
- Експанзија;
- Документацијана имплементацијата на услужното учење (мониторинг);
- Евалуација на исходите од услужното учење;
- Јавно спознавање и препознавање на исходите од услужното учење во медиумите, како и преку академска работа и публикување на истражувањата од доменот на услужното учење во професионални списанија;
- Понатамошно формално истражување;
- Институционализација на услужното учење преку основање на програми за стекнување со образовен степен.

Bringle и Hatcher, исто така, даваат листа на активности кои треба да се преземат од страна на високообразовните установи, академскиот кадар, студентите и целата заедница. Овие активности ги презентираме во оригиналната форма која ја предлагаат Bringle и Hatcher. Напоменуваме дека листата на чекори со соодветните елементи од пошироката институционална рамка на национално ниво се однесува на САД, но во голема мера е прилагодлива за поширокиот контекст на образовниот и општествениот систем во различни земји.

---

#### Примери на активности кои ги превзема образовната институција<sup>94</sup>

---

<b>Планирање</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Основање на група за планирање составена од клучни личности</li><li>• Спроведување на анкета за институционалните ресурси и амбиент</li><li>• Посета на регионалниот институт на Campus Compact</li><li>• Развој на Акционен план за услужно учење на ниво на сите високообразовни институции</li><li>• Формирање на советодавен комитет</li></ul>
<b>Градење и подигање на свесност</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Информирање на клучните администратори и групи на академски кадар за услужното учење и за развојот на наставни програми</li><li>• Зачленување во национални организации (пример, Campus Compact, Национално друштво за искусствено образование, Партнерство за услужно учење)</li><li>• Посета на конференции за услужно учење</li></ul>
<b>Прототип</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Идентификување и запознавање со примери на програми за услужно</li></ul>

---

<sup>93</sup> Bringle, Robert G., and Julie A. Hatcher, 1996, 'Implementing Service Learning in Higher Education', *The Journal of Higher Education*, Vol. 67, No. 2, стр. 221 – 239.

<sup>94</sup> Ibid, стр. 226.

	учење во рамки на високото образование
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Добивање на административна дозвола за основање на Канцеларија за услужно учење (на пример, буџет, канцеларија и персонал)</li> <li>• Развивање на средства за координација на услужното учење со другите програми кои постојат во рамки на кампусот (на пример, услуги за поддршка на студенти, развој на академски кадар итн.)</li> <li>• Аплицирање за грантови</li> </ul>
<b>Експанзија</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Дискусија во врска со услужното учење пред поширок аудиторинум на администратори и академски кадар (пример, декани, советници, студентски прашања)</li> <li>• Поддршка за присуство на конференции за услужно учење</li> <li>• Соработка со други субјекти во сферата на составување програми и пишување апликации за грантови</li> <li>• Организирање на дискусии со претставници од универзитетскиот кампус и форуми поврзани со услужно учење</li> </ul>
<b>Препознавање</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Информирање на другите институции за активностите што универзитетот ги превзема во врска со услужното учење</li> <li>• Учество на конференции и работилници</li> <li>• Публикување на истражувањата</li> <li>• Објавување на активностите поврзани со услужното учење во локалните медиуми</li> </ul>
<b>Мониторинг</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Прибирање на податоци во рамки на институцијата (на пример, податоци во врска со: бројот на понудени предмети кои содржат услужно учење, бројот на професори кои предаваат предмети поврзани со услужно учење, бројот на запишани студенти, бројот на склучени партнерства со други агенции)</li> </ul>
<b>Евалуација</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Изработка на годишни извештаи за работата на Канцеларијата за услужно учење</li> <li>• Вклучување на услужното учење во оценката на образовната институција</li> </ul>
<b>Истражување</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Спроведување на истражување за услужното учење во рамки на самата институција и во други институции</li> </ul>
<b>Институционализација</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Вградување на услугата во мисијата на универзитетот и вклучување/признавање на услужното учење во универзитетските публикации</li> <li>• Вградување на услужното учење како дел од поширокиот систем на образование на начин кој е лесно препознатлив</li> <li>• Целосно вклучување на предметите за услужно учење во училишните билтени, распоредот на часови и во описите на наставна програма</li> <li>• Спонзорирање на регионални или национални конференции за услужно учење на ниво на универзитетот</li> <li>• Проектирање и имплементирање на буџетски ставки во насока на поддршка на услужното учење</li> </ul>

#### Примери за активности кои ги превзема академскиот кадар<sup>95</sup>

<b>Планирање</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Спроведување на анкета за интересот кој постои помеѓу академската заедница и за предметите што содржат услужно учење кои во актуелниот момент се дел од наставната програма</li> <li>• Идентификување на група за планирање и советодавен комитет составени од академски кадар кој би се занимавал со услужно учење</li> </ul>
<b>Градење и подигање на свесност</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Дистрибуирање на информации во врска со услужното учење (на пример, брошури, билтени, написи)</li> <li>• Идентификување на лице за врски/ контакт-лице од академскиот кадар во рамки на секоја академска единица</li> </ul>

<sup>95</sup> Ibid, стр. 229.



<b>Прототип</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Идентификување или развој на предмети со услужно учење кои ќе служат како прототип за развивање на нови предмети</li></ul>
<b>Ресурси</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Идентификување на академски кадар и ментори кои се или би биле заинтересирани за работа со студенти во областа на услужното учење</li><li>Формирање на бази на податоци за наставните планови и програми по научни подрачја и дисциплини</li><li>Развој на библиотечен фонд со литература и материјали за услужно учење</li><li>Обезбедување на финансиски средства за развој на академскиот кадар</li><li>Идентификување на постоечките ресурси за поддршка на развојот на академскиот кадар вклучен во услужното учење</li><li>Воведување на награда за заслуги за академскиот кадар кој дал особен придонес во областа на услужното учење</li></ul>
<b>Експанзија</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Понуда на работилници за развој на академски кадар</li><li>Организирање на консултации</li><li>Организирање на дискусии за услужно учење во рамките на департаментите и факултетите на ниво на универзитет</li><li>Обезбедување на стипендии и грантови за развој на наставни планови со цел да се поддржи услужното учење</li><li>Фокусирање на активности во факултетите и школите кои се помалку застапени или се недоволно претставени на ниво на националните организации за услужно учење</li><li>Развој на програма за работа на академскиот кадар како ментори од областа на услужното учење</li><li>Промовирање на развој на општи, напредни и интердисциплинарни наставни предмети за услужно учење</li></ul>
<b>Препознавање</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Објавување на достигнувањата на академскиот кадар во областа на услужно учење</li><li>Вклучување на услужното учење во формуларите за годишните извештаи за работата на академскиот кадар</li><li>Вклучување на академскиот кадар во професионални активности (на пример, публикации, работилници, конференции, форуми)</li><li>Објавување на добитниците на награда за заслуги во областа на услужното учење</li></ul>
<b>Мониторинг</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Прибирање на податоци за степенот на вклученост на академскиот кадар во програмите за услужно учење (на пример, број на академски кадар вклучен во развојни активности, број на академски кадар вклучен во наставни предмети кои содржат услужно учење)</li></ul>
<b>Евалуација</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Обезбедување на методи и идејни решенија за оценка на работата на наставниот кадар (пример, портфолија, рецензија од страна на колега)</li><li>Евалуација на резултатите од наставата по предметите кои содржат услужно учење (на пример, степен на задоволство на студентите, ниво до кое студентите нешто научиле)</li></ul>
<b>Истражување</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Поддршка на истражувачката работа на академскиот кадар во сферата на услужно учење</li><li>Спроведување на истражување за вклученоста на академскиот кадар во услужното учење</li></ul>
<b>Институционализација</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Услужното учење станува дел од процесот на селекција и регрутација на нови вработени (на пример, нови вработувања, оценка на работата на годишно ниво, унапредување и стекнување со повисоко звање)</li><li>Услужното учење е постојан составен дел на наставните предмети и наставната програма</li><li>Услужното учење станува интегрален дел од професионалниот развој на академскиот кадар</li></ul>

Примери на активности што ги превземаат студентите<sup>96</sup>

<b>Планирање</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Спроведување на анкета за вклученоста на студентите во услужните активности (н пример, поединци и групи на студентите)</li><li>• Спроведување на анкета за односот на студентите кон услужното учење и воопшто кон пружањето услуги</li><li>• Идентификување на студенти за групи и советодавни комитети кои ќе работат во сферата на планирање на услужното учење</li></ul>
<b>Градење и подигање на свесност</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Дистрибуирање на информации во врска со услужното учење (на пример, преку новинарски написи, постери, брошури, настани за ориентација на студентите)</li><li>• Информирање на педагозите/ психолозите вработени на факултетите/ универзитетот за прашања поврзани со услужното учење</li><li>• Организирање на презентации во врска со услужното учење пред студентските организации</li></ul>
<b>Прототип</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Регрутирање на студенти за наставни предмети кои служат како прототипови</li></ul>
<b>Ресурси</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Објавување на предметите кои содржат услужно учење (н пример, распоред на часови, лица задолжени за работа со студентите во рамки на овие предмети)</li><li>• Востановување на стипендии за услужно учење</li><li>• Обезбедување на парични средства за асистенти и координатори на предметите за услужно учење</li></ul>
<b>Експанзија</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Широка понуда на предмети од областа на услужното учење во која би биле опфатени задолжителни предмети од областа на општото образование, последователни и понапредни курсеви и интердисциплинарни предмети</li><li>• Вклучување на поранешни студенти во регрутацијата на нови студенти кои би посетувале настава по предмети кои содржат услужно учење</li><li>• Отварање на работни места за асистенти и координатори на предметите со услужно учење кои би работеле со студентите</li><li>• Развој на опција за четврт кредит за студентите да можат да дизајнираат 'независни' компоненти на услужното учење</li><li>• Понуда на изборни предмети од областа на услужно учење</li><li>• Вклучување на студентите во развојот на предметите што содржат услужно учење и сродни активности (на пример, работилници, фокус групи, државни организации и конференции)</li></ul>
<b>Препознавање</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Објавување на добитниците на студентски стипендии од областа на услужното учење</li><li>• Пишување на препораки за оние студенти кои се вклучени во услужното учење</li><li>• Номинирање на студенти за локални, регионални и национални награди и признанија</li><li>• Создавање на извештај за лидерските искуства и вклученост на студентскиот кампус (т.н. co-curricular transcript)</li></ul>
<b>Мониторинг</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Прибирање на податоци за вклученоста на студенти (број на запишани студенти, број на отпишани студенти)</li></ul>
<b>Евалуација</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Евалуација на предметите кои содржат услужно учење (на пример, ниво на задоволство на студентите, резултати од учењето, стапка на задржување на научените, апсолвираните сознанија)</li></ul>
<b>Истражување</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Спроведување на истражување за искуствата на студентите во областа на услужното учење</li><li>• Промовирање на вклученост на студентите во истражувања чија цел е превземање на конкретна акција врз основа на стекнатите сознанија и увиди</li></ul>
<b>Институционализација</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Конзистентно висока стапка на упис за следење на настава од предмети</li></ul>

<sup>96</sup> Ibid, стр. 233.

	<p>во кои е интегрирано услужното учење</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Широка примена на опцијата за четврт кредит</li> <li>• Услужното учење станува дел од студентската култура</li> </ul>
<b>Примери за активности на заедницата</b> <sup>97</sup>	
<b>Планирање</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Спроведување на анкета за постојните партнерства помеѓу универзитетите и заедницата</li> <li>• Идентификување на претставници на заедницата кои ќе учествуваат во групи за планирање и советодавни комитети за услужно учење</li> </ul>
<b>Градење и подигање на свесност</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Дистрибуирање на информации за услужно учење (на пример, брошури, билтени)</li> <li>• Иницирање на состаноци и посети со персоналот на агенцијата во рамки на која се реализира конкретниот потфат за пружање услуга на заедницата</li> <li>• Едукација на персоналот на агенцијата за разликите помеѓу волонтерската работа и услужното учење</li> </ul>
<b>Прототип</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Соработка со персоналот на агенцијата за да се развијат наставни предмети кои ќе послужат како прототип за нови предмети</li> </ul>
<b>Ресурси</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Компилирање на оценките за потребите на заедницата (на пример, проценка на потребите на заедницата според методологијата United Way)</li> <li>• Обезбедување на парични средства за ангажирање на координатори на студентите кои би работеле на лице место</li> <li>• Пишување на прирачник за универзитетските политики и процедури за ангажман во рамки на заедницата кои би биле наменети за претставниците на заедницата</li> </ul>
<b>Експанзија</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Иницирање на работилници и дискусии за услужно учење во рамки на заедницата</li> <li>• Зголемување на учеството на персоналот на агенцијата во процесите на конципирање на предмети и активности поврзани со услужното учење на ниво на универзитет</li> <li>• Анализа на нови можности во сферата на услужното учење</li> <li>• Соработка со агенции од заедницата во сферата на составување програми, пишување на предлог проекти и организирање конференции</li> </ul>
<b>Препознавање</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Спонзорирање на настани во рамки на кои ќе им се оддаде должно признание на агенциите во кои се реализирала услугата за заедницата и персоналот на тие агенции</li> <li>• Објавување на партнерствата со заедницата во локалните медиуми</li> </ul>
<b>Мониторинг</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Мониторинг на тренинзите и супервизијата на студентите во агенцијата</li> <li>• Водење на досиеја за вклученоста на студентите и академскиот кадар во работата на агенцијата</li> </ul>
<b>Евалуација</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Проценка на влијанието на активностите за услужно учење врз задоволување на потребите на агенцијата и клиентите</li> </ul>
<b>Истражување</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Соработка со агенции во истражувачки проекти кои би требало да резултираат во конкретни акции за решавање на проблемите или за задоволување на потребите на заедницата</li> </ul>
<b>Институционализација</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Формално поврзување на академскиот кадар со агенцијата (на пример, преку консултантска работа, членство во Одборот на директори)</li> <li>• Формално инволвирање на персоналот на агенцијата во активностите на универзитетот (пример, обуки за тимско држење настава, комитети на универзитетскиот кампус)</li> <li>• Алоцирање на дополнителни ресурси за поддршка и тренинг на студентите-волонтери од страна на агенциите</li> </ul>

<sup>97</sup> Ibid, стр. 235.

Во процесот на пишување на овој прирачник од огромно значење и помош нѝ беше пристапот за институционализација на услужното учење кој е презентираан во публикацијата *Faculty Toolkit for Service-Learning in Higher Education*. Во продолжение на ова поглавје ви прикажуваме една негова скратена и прилагодена верзија за која сметаме дека е изводлива во контекст на образовниот систем на Република Македонија и пошироко, на Балканот.

## Основање партнерство меѓу заедницата и универзитетскиот кампус во областа на услужното учење

За успешен развој и имплементација на наставна програма која целосно го интегрира концептот на услужно учење потребно е да се воспостави функционално партнерство помеѓу заедницата и универзитетскиот кампус. Ова партнерство претставува средство за артикулација на потребите на заедницата, подигање на свесноста и вклучување на академскиот кадар во решавање на проблемите на заедницата, како и за остварување на континуирано влијание во функција на унапредување на целокупното општество. Функционалноста и ефективност на ова партнерство не зависат само од т.н. значајни „аспекти на функционирање на партнерството како што се: ниво на учество на секој од партнерите, врски помеѓу партнерите, поддршка помеѓу персоналот, достапност и тек на ресурсите, лидерство, менаџмент, комуникација, управување, структура на партнерството и надворешна средина.“<sup>98</sup> Според Lasker, Weiss и Miller (2001), функционалноста и ефективност на партнерството зависат и од степенот на позитивно влијание врз заедницата и врз општеството, воопшто изразени преку способноста за:

- Постигнување на очекуваните резултати;
- Одржливост;
- Континуирано унапредување на употребата на ресурсите и нивната соодветност за потребите на заедницата;
- Заштеда, односно намалување на трошоците и
- Унапредување на квалитетот и испораката на услугата.

Реализацијата на сето ова е условена од операционализацијата на синергијата меѓу партнерите и од ‘усогласувањето’ на сите детерминанти. Основната претпоставка е дека синергијата претставува специфична карактеристика или способноста за заедничка соработка преку која се комбинираат ресурсите, вештините и погледите на учесниците на начин кој води кон поголеми или позначајни резултати.<sup>99</sup>

За да може да се постигне првичната намера со која е основано партнерството, па дури и да се постигнат цели кои се поголеми и позначајни од оние кои биле првично поставени, потребно е партнерството меѓу заедницата и универзитетскиот кампус во доменот на услужно учење да се заснова на неколку битни ‘камен-темелници’ како што се:

- Јасно формулирани принципи на партнерството и експлицитни начини за нивна примена во процесот на развој на наставна програма за услужно учење;
- Идентификација на партнери и запознавање со заедницата;
- Ефективни стратегии за соработка и подобро запознавање со потенцијалните партнери/чинители во рамки на заедницата;
- Стратегии во фазата на подготовка за планирање на активностите кои би ги превземале партнерите;

---

<sup>98</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, стр. 179 – 205, стр. 182.

<sup>99</sup> Ibid, стр. 183.

- Идентификација на ресурси и партнери/чинители во рамки на академската институција кои можат да ја поттикнат соработката со партнерите од заедницата;
- Одржливи врски со лидерите од заедницата и останатите чинители од кои би можеле да произлезат заеднички придобивки;
- Пристап во работата со заедницата при градењето на партнерство во сферата на услужното учење кој е базиран на достапноста на ресурсите и средствата.<sup>100</sup>

Иако принципите содржани во публикацијата *Community Campus Partnerships for Health. Faculty Toolkit for Service-Learning in Higher Education* [Seifer and Connors, Eds., 2007], пред сè, се формулирани за сферата на здравството, се чини дека тие се скоро универзално применливи за било кој вид на услужно учење или проекти на локалната заедница чија цел е да се решат потребите или проблемите со кои се соочуваат различни општествени групи. Следат принципите во нивната изворна форма:

1. “Партнерствата се основаат за да послужат за постигнување на некоја точно одредена цел, а со тек на време можат да опфатат и остварување на други цели.
2. Партнерите постигнале договор во однос на мисијата, вредностите, целите, мерливите резултати и одговорноста во однос на партнерството.
3. Врската помеѓу партнерите се заснова на меѓусебна доверба, почит, искреност и посветеност.
4. Партнерството се гради врз основа на идентификуваните посилни страни и средства, но исто така се обидува да ги опфати и потребите на партнерите и да го зајакне нивниот капацитет.
5. Партнерството се заснова на балансирана моќ меѓу партнерите и овозможува поделба на ресурсите меѓу партнерите.
6. Јасната и отворена комуникација е постојан приоритет на партнерите. Партнерите настојуваат да ги разберат подобро своите потреби и интереси и да развијат заеднички јазик.
7. Принципите и процесите на кои се заснова партнерството се воспоставуваат со помош на инпути и договор од страна на сите партнери, особено во ситуации кога треба да се донесат одлуки и да се реши некаков конфликт/ спор.
8. Постои повратна комуникациска спрега помеѓу сите партнери преку која се настојува да се постигне континуирано унапредување на партнерството и на резултатите кои тоа ги испорачува.
9. Партнерите ги споделуваат придобивките од достигнувањата на партнерството.
10. Партнерството може да престане да постои и поради тоа, потребно е да се испланира процесот на неговото згаснување.”<sup>101</sup>

Доколку се реформулираат, овие принципи може да се сведат на ‘листа’ на најбитните карактеристики на ефикасните и ефективни партнерства меѓу заедницата и универзитетскиот кампус:

- Јасно дефинирана намера поради која се формира партнерството и силна целна ориентираност;
- Јасно дефинирани улоги и одговорности на сите вклучени партнери и чинители;
- Внимателно проценета динамиката на моќта меѓу партнерите и примена на методи за редистрибуција на таа моќ;
- Ефективно споделување на сите ресурси (финансиски, физички, човечки, знаење);
- Одредување на приоритетноста на задачите и целите за што поитно решавање на потребите и проблемите на заедницата;

---

<sup>100</sup> Seifer, S D., and K. Connors (Eds.), 2007, *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*, Scotts Valley, CA: National Service-Learning Clearinghouse, стр. 11.

<sup>101</sup> Ibid, стр. 12.

- Јасна, отворена и континуирана комуникација и координација кои водат кон ефективна соработка;
- Формирање на социјален капитал инхерентен на потребите на заедницата и на партнерството (мислења, вредности, норми, доверба, посветеност, врски, улоги и процедури кои се заеднички договорени);
- Вградени повратни комуникациони врски кои ги опфаќаат сите партнери и помагаат да се донесат информирани одлуки;
- Имплементација на системи за мониторинг и евалуација;
- Поделба на заслугите за постигнувањата и нивно вистинско вреднување;
- Постојана еволуција на партнерството, од една страна, но од друга страна и истовремено, временска ограниченост и можност за престанок на партнерството откако ќе се постигнат целите заради кои е тоа основано.<sup>102</sup>

## **Поставување и проценка на целите на курсот, резултатите од учењето и стекнатите компетенции**

Основните цели на еден предмет за услужно учење се: 1) да се даде значаен придонес во развојот на заедницата и 2) наставната содржина и предметот да ги дадат очекуваните резултати од учењето и да помогнат во развој на компетенции. Овие цели е можно да се постигнат доколку „членовите на академскиот кадар се целосно оспособени да го потпомогнат и оценат процесот на учење на студентите во контекст на заедницата”.<sup>103</sup> Услужното учење е еден вид на искуствено учење и поради ова, тоа треба да е целосно интегрирано во наставните програми засновани на компетенции. Имајќи го предвид сево ова, потребно е при процесот на одредување и пружање на образовни искуства од типот на услужното учење да се следат одредени чекори. Основните димензии на целиот овој процес се: цели на курсот, резултати од учењето и стекнати компетенции. Основните чекори низ кои се реализира овој процес се:<sup>104</sup>

- **Проценка на потребите** – претставува системски процес на 1) собирање и анализа на информации со цел да се идентификуваат и рангираат образовните потреби во согласност со нивниот приоритет и 2) идентификување и мерење на јазот помеѓу сегашните и посакуваните компетенции. Проценката на потребите не е наменета да послужи за проценка на субјектот кој учи, туку служи за идентификување на оние нешта/ аспекти кои недосуваат во тековните практики на предавање и/ или за предвидување на идните недостатоци врз основа на промените во потребите на заедницата. На овој начин проценката на потреби станува битен чекор во развојот или ревизијата на наставната програма. Притоа, акцентот се става на:
  - Целта;
  - Таргетирана популација за која е наменета програмата;
  - Прашањата кои треба да се решат;
  - Ресурсите;
  - Процесот на прибирање на податоците;
  - Процесот на анализа на податоците;
  - Одредување на приоритетноста на потребите.

Информациите кои се потребни за изработка на проценката на потребите може да се добијат од различни извори: објективни информации (резултати од тестирања),

---

<sup>102</sup> Ibid, стр. 13 – 20.

<sup>103</sup> Ibid, стр. 43.

<sup>104</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, стр. 503 – 507, стр. 503, 504.

субјективни информации (поединци кои ги истакнуваат своите потреби), информации од експертите за нормативните потреби (на пример: образовни одбори, професионални организации за акредитација итн.) и разни други извори на информации кои се однесуваат на потребите на групите на едно споредбено ниво. Најчесто се употребуваат следните методолошки алатки за спроведување на проценката на потребите: анкети, фокус групи, интервјуа, работа со клучни лица кои обезбедуваат информации, техниката на креативно мислење и одлучување позната како ‘бура на мозоци’ итн. При утврдувањето на индивидуалните потреби за учење, најефикасен метод, покрај проценката направена од страна на експерти, е самопроценката и саморефлексијата кои се основните вештини потребни за постигнување на процес на учење во текот на целиот живот.<sup>105</sup>

- **Идентификација на компетенциите** – Во суштина, ова се сведува на идентификација на знаењето, вештините и видовите на однесување кои се потребни за ефективна пракса во одредена област или професија.<sup>106</sup> Постојат два пристапи за дефинирање на поимот компетенција:
  - “Компетенцијата е способност да се изврши некоја работна задача на задоволително ниво, а притоа задачата и критериумите за успех да бидат јасно дефинирани;
  - Компетенцијата се дефинира како поширок концепт од претходниот и опфаќа: интелектуални, когнитивни и димензии на формирањето ставови, како и реализација на работните задачи. Во овој модел, ниту компетенциите, ниту пак критериумите за успех не се јасно идентификувани и дефинирани.”<sup>107</sup>

Компетенциите се тесно поврзани со целите на учење. Студентите кои учат во средина заснована на компетенции се поттикнуваат да развијат внатрешни цели на учење и да развијат еден сет на компетенции за кои тие сметаат дека им се потребни или пак сметаат дека им се корисни за работата која што ја вршат. За да може средината на учење да ја поттикне мотивираноста на студентите, потребно е таа да биде организирана на таков начин што ќе одговара на интересите на студентите и ќе им поставува релевантни и лесно препознатливи задачи. Вака поставените цели поттикнуваат подлабоки процеси на учење и со самото тоа подлабоки когнитивни активности и подобри резултати од учењето отколку надворешните цели кои се ориентирани кон стекнување на “чисто“ знаење (Ausubel, 1968; Kaldeway, 2006; Novak, 2002; Rozendaal, 2002).<sup>108</sup>

- **Поставување на цели на процесот на учење** – “Целта на процесот на учење се дефинира како резултат преку кој се идентификуваат знаењето, вештините и односите кои треба да ги демонстрираат субјектите што учат. Целите на процесот на учење се користат во различен контекст: тие го претставуваат она кое лицето кое учи е способно да го покаже: по завршувањето на наставата од предметот, по една ротација или по едно подолготрајно искуство.<sup>109</sup> Квалитетно дефинираните цели на учење по природа се: специфични, мерливи, јасно артикулирани и лесно разбирливи за оној кој учи и за

<sup>105</sup> Ibid, стр. 504, 505.

<sup>106</sup> Seifer, S D., and K. Connors (Eds.), 2007, *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*, cit., стр. 42.

<sup>107</sup> Whitty, Geoff, and Elizabeth Willmott, 1991, ‘Competence-based Teacher Education: Approaches and Issues’, *Cambridge Journal of Education*, Vol. 21, Issue 3, достапно на интернет на Academic Search Complete Database, Retrieved in HTML format on Jun 15, 2012.

<sup>108</sup> 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, стр. 318 – 334, стр. 319.

<sup>109</sup> Hauer, Julie, and Timothy Quill, 2011, ‘Educational Needs Assessment, Development of Learning Objectives, and Choosing a Teaching Approach’, cit., стр. 505.

учителот; тие се поврзани со компетенции кои се специфични за една дисциплина и со стандарди кои треба да се стекнатат и постигнатат; тие се фокусирани на нивото на учење и најпосле, можат да се класифицираат на повеќе различни нивоа.<sup>110</sup>

**Пример за поставување на целите за конкретен предмет кој се изучува на Универзитетот на државата Мериленд<sup>111</sup>**

**Опис на предметот:** Предметот се слуша на Департманот за афро-американски студии (AASP 498E: Одбрани теми од културата на црнечкото население: расна припадност, родова припадност и идентитет) и на Департманот за американски студии (AMST 418E: Темы од областа на културата на Америка: расна припадност, полова припадност и идентитет). Фокусот е врз различните начини на кои расната, половата и класната припадност, заедно со другите аспекти на идентитетот на личноста, влијаат на и ги обликуваат животот и искуствата на луѓето кои живеат во САД.

**Цели на предметот:** Студентите ги изучуваат комплексните односи помеѓу процесот на градење на личните идентитет, материјалната реалност во која живеат поединците, културното и идеолошкото милје и систем на вредности, како и на институциите во општеството. Студентите, исто така, се запознаваат и со начините на кои материјалниот свет, окружувањето кое го создал човекот и особено урбаните средини во кои живееме влијаат на нашите повеќекратни идентите и со начините на кои ние влијаеме на нашиот материјален свет.

**Наставни методи:** Покрај водење на дневник во кој ги запишуваат своите искуства и впечатоци, презентации на час и активно учество на час, од студентите кои го следат овој предмет се бара да спроведат интегрално оригинално истражување и да реализираат некаква услуга во заедницата. Од студентите се бара да спроведат истражување и анализа на областите Greenbelt и Langston Terrace кои се две локални плански создадени заедници. Изворно, Greenbelt била планирана за семејства на белци, додека пак Langston Terrace за црнечко население. Од студентите се очекува да напишат труд во кој се анализираат локалитетите и местата, како и да ги изложат своите наоди согласно со литературата и наставните материјали по кои се предава и изучува овој предмет. Преку пружање услуга на заедницата, студентите работаат во заедниците кои тие ги проучуваат и стапуваат во интеракција со членовите на населението. Ова им овозможува на студентите подобро да ги разберат односите помеѓу луѓето и материјалната средина во која тие живеат. Исто така, студентите може да ги истражуваат начините на кои промените кои тие ги иницираат, влијаат на самите заедници.

**Цели на пружањето услуга за заедницата:** Од студентите се бара да го применат знаењето кое го стекнале од литературата која се користи за настава и учење, од дискусиите на часовите и од истражувањата што сами ги спроведуваат за да може да се промовира некаква промена во заедниците кои тие ги проучуваат. На пример, студентите може да ги поттикнат жителите да ја сфатат, осознаат историјата на нивната заедница.

**Други можности:** Со оглед на тоа дека ова е интердисциплинарен предмет, студентите би требало да дизајнираат проекти кои во себе инкорпорираат експертиза од еден многу широк спектар на различни дисциплини. На пример, студентите по архитектура може да изберат да ги документираат зданијата кои се од културно-историско значење, додека пак студентите кои изучуваат историја на уметност и конзервација може да одберат да ги истражуваат, чистат и конзервираат фризовите на зградите во заедницата. За студентите кои следат настава од афро-американски студии, американски студии, антропологија, историја или родови студии една можна форма на проекти би било спроведувањето на усмени интервјуа за значењето на просторот или пак хронолошко евидентирање на историскиот развој на заедницата наменето за збогатување на збирката книги во локалната јавна библиотека.

<sup>110</sup> According to Fink, L. D., 2003, *Creating Significant Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses*, San Francisco: Jossey-Bass како што е прикажано во *ibid*, стр. 506.

<sup>111</sup> Овој пример е превземен во неговата оригинална форма од Commuter Affairs and Community Service, 1999, *Faculty Handbook for Service-Learning*, College Park, MD: University of Maryland, стр. 24. Изворниот материјал на 27 јули 2012 е симнат од: [http://www.snc.edu/sturzlcenter/docs/UMD\\_service\\_learning\\_faculty\\_handbook.pdf](http://www.snc.edu/sturzlcenter/docs/UMD_service_learning_faculty_handbook.pdf).



„Штом веќе еднаш ќе се дефинираат, очекуваните резултати и цели на учење потоа се користат за одредување на други елементи, како на пример, содржината на наставната програма, стратегиите на учење и предавање, проценка и евалуација на лицето кое учи, лицето кое подучува и на ефективноста на наставната програма.“<sup>112</sup> Исто така, тие претставуваат образец за планирање на упатствата во врска со подготовката на предметот и помагаат во дефинирањето на стандардите или критериумите за мерење за успешноста на процесот на учење.<sup>113</sup>

- **Одредување на методи на предавање** – Експлицитната примена на образовните методи кои служат за полесно стекнување на знаење, вештини и ставови, се дефинира во согласност со целите на учење. Примената на одреден вид на метод на предавање зависи од големината на групата и од средината во која се одвива наставата за дадениот предмет. Доколку целта на предметот е развој на силно партнерство помеѓу академскиот кадар и оние кои учат (како што е на пример случајот со предметите на услужно учење), тогаш субјектите на учење можат да донесат или пак стекнат искуство (како што е на пример случајот со вештините за решавање на проблемите, самосвесноста, менаџерското искуство итн.) на начин на кој што истовремено ќе ги почитува можностите за позитивен удел во процесот на учење на инструкторот/учителот, ќе го почитува флексибилниот пристап од страна на едукаторот и ќе води сметка за потребите и проблемите на заедницата.<sup>114</sup>
- **Одредување на методите на проценка** – Еден од можните начини за проценка на процесот низ кој студентите учат во рамки на проектите за услужно учење, е примената на т.н. DEAL модел. Овој модел претставува механизам за водење и квантитативно евалуирање на студентските критички размислувања во рамки на предметите со услужно учење преку користење на надворешни рангирања за длабочината на учењето и за критичкото размислување (Ash & Clayton, 2004; Ash, Clayton, & Atkinson, 2005; Ash, Clayton, & Day, 2005).<sup>115</sup> Моделот се заснова на:
  - Теоретската работа на Bloom (1956) познат по неговата таксономија на образовните цели (класификација на образовните потцели)<sup>116</sup>, и
  - Екстензивната работа на Paul и Elder (2002) во областа на критичкото мислење.

Моделот DEAL претставува процес од три чекори во кој студентите се движат од:

- “Опишување (**Describing**) на нивното искуство во областа на услужното учење, преку
- Испитување (**Examining**) на ова нивно искуство преку анализа на специфичните цели на учење за постигнување на академско подобрување, личен раст и граѓанска активност, до
- Артикулирање (**Articulating**) на нивното учење (**Learning**) во нивното размислување (Ash & Clayton, 2004; Ash, Clayton, & Moses, 2007; Jameson et al., 2008).

---

<sup>112</sup> Ibid, стр. 505.

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

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

<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, стр. 239 – 257, стр. 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, стр. S70 – S77, стр. S71 – S73.

Моделот ги опфаќа сите промени во процесите на учење и предавање, како и промените кои настануваат кога студентите се инволвираат во контра-нормативниот процес на учење преку поврзување на академското учење и служењето на заедницата преку мисловна активност (Clayton & Ash, 2004).<sup>117</sup>

- **Одредување на методи за унапредување на програмата за услужно учење** – Целта на употребата на овие методи е пружање на навистина ефикасна едукација која ќе им биде од полза на студентите и на предавачите/професорите и која истовремено, ќе има корист од развојот на академскиот кадар. Ефективниот развој на академскиот кадар е исклучително битен за унапредувањето на програмата за услужно учење. Од клучно значење за развојот на академскиот кадар е: да се пружаат повратни информации, да постојат ефективни меѓуколегијални односи, да се прават добро дизајнирани интервенции кои ги почитуваат принципите на учење и предавање, да се користат различни едукативни методи во рамки на одредени интервенции итн.

Секој од гореспоменатите чекори во развојот и ревизијата на една програма на услужно учење е нужен за затворањето на јазот во квалитетот на услугата која една програма им ја испорачува на заедницата и на сите вклучени чинители. Програмите за услужно учење се ефикасни само доколку процесот на проценка на потребите се користи во создавањето на целите на учење. Од друга страна, целите на учењето се поврзани со резултатите од учењето, методите на учењето и проценката на оние кои учат, на едукаторите и на целокупната програма.<sup>118</sup>

Чекорите во создавање на резултати на учење и компетенции во курс за услужно учење опфаќаат:

- Ревизија на компетенциите за специфична дисциплина или професија, како и на било кои компетенции кои секторот или наставната програма ги имаат веќе етаблирано;
- Учество на партнерите на заедницата во дискусии за нивните очекувања во врска со резултатите од учењето;
- Учество на академскиот кадар и студентите во дискусии за нивните очекувања во врска со резултатите од учењето;
- Создавање на цели за учење и услуга во врска со курсот;
- Идентификација на задачи, или компетенции кои се очекува студентите да ги извршуваат по успешното завршување на курсот;
- Идентификација на субјекти кои студентите најмногу ги учат со цел да ги завршат зададените задачи;
- Одредување на мерки за проценка на резултатите од учењето на студентите;
- Подготовка за идентификација на методологиите за предавање и начинот за понатамошно подобрување на дизајнот на курсот за услужно учење.<sup>119</sup>

Да сумираме: Листата на чекори или компоненти кои се од клучно значење за одредување на резултатите кои студентите ги постигнуваат и компетенциите со кои тие се стекнуваат во рамки на било кон предмет на услужно учење, опфаќаат:

- Ревизија на компетенциите за конкретната дисциплина или професија, како и ревизија на било кои компетенции кои дотичниот депарتمان или програма за стекнување научно звање претходно ги одредил;
- Ангажирање на партнерите од заедницата во дискусии за нивните очекувања во врска со исходите од процесот на учење на студентите;

---

<sup>117</sup> Ibid, стр. 241.

<sup>118</sup> Hauer, Julie, and Timothy Quill, 2011, 'Educational Needs Assessment, Development of Learning Objectives, and Choosing a Teaching Approach', cit., стр. 507.

<sup>119</sup> Seifer, S D., and K. Connors (Eds.), 2007, *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*, cit., стр. 43 – 45, 50.

- Ангажирање на наставниот кадар и студентите во дискусии за нивните очекувања во врска со исходите од процесот на учење;
- Одредување на целите на предметот кои се однесуваат на процесот на учење, од една страна и на пружањето на услуга за заедницата, од друга;
- Идентификација на работните задачи или компетенциите за кои се очекува дека студентите ќе ги реализираат и стекнат по успешното завршување на наставата и положување на тој предмет;
- Идентификување на она што студентите мора да го научат за да може да ги завршат зададените работни задачи;
- Одредување на мерки за проценка на резултатите од процесот на учење;
- Подготовка за идентификување на методологии на наставна работа и начини за понатамошно унапредување на дизајнот на предметот со услужно учење.<sup>120</sup>

## Планирање на упатствата и активностите во рамки на предметот

Планот за составување на упатствата за предметот и за активностите низ кои тој се реализира претставува 'патоказ' за сето она што студентите треба да го научат и за тоа како процесот на учење треба да се направи ефективен за време на самата настава. Процесот на планирање секогаш би требало да се смета како тесно поврзан со препознавањето на целите за учење и со стратегиите за добивање на повратни информации во врска со тоа како студентите учат.<sup>121</sup> Всушност, планирањето претставува круцијален дел од тријадата на фази на процесот на дизајнирање на предметот која опфаќа:

1. Препознавање на посакуваните резултати – ЦЕЛИ (цели во врска со содржината, цели во врска со вештините или во случајот со предмети/ проекти поврзани со услужно учење, цели за процесот на учење и цели поврзани со услугата што ѝ се пружа на заедницата);
2. Одредување на прифатливи докази – ПРОГРЕС (оценка на способноста на студентите да ги достигнат целите за процесот на учење);
3. Планирање на искуствата кои произлегуваат од учењето и на упатствата за предметот – ПРАКТИКА (планирање на активностите за учење со што се поддржуваат целите на предметот за самиот процес на учење).<sup>122</sup>

Во случај на услужно учење, планирањето на упатствата за предметите и активностите е тесно поврзано со:<sup>123</sup>

- **Препознавање на клучните компоненти на часовите на настава по услужно учење** – Станува всушност збор за елементите според кои предметите со услужно учење се разликуваат од традиционалното водење на наставата. Тука спаѓаат:
  - Предавање на еден дел од наставната програма надвор од училниците и во рамки на заедницата;
  - Повисок степен на комплексност од аспект на бројот на стејкхолдери кои се инволвирани и од аспект на квалитетот, усогласеноста и природата на трансферот на знаење и изградбата на компетенции;

<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., стр. 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).

<sup>122</sup> Center for Teaching, *Course Design*, Vanderbilt University, Превземено од <http://cft.vanderbilt.edu/teaching-guides/preparing-to-teach/course-design/> на 27 јули 2012.

<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., стр. 69.

- Повеќеслојни цели кои мора да бидат внимателно дефинирани за да може да ја одразат ‘мешаната вредност’ која треба да се создаде со програмите на услужно учење;
- Уникатна и осмислена, наменска компонента на рефлексивност;
- Повисок степен на структурираност во споредба со традиционалните предмети.<sup>124</sup>
- **Воспоставување на критични елементи на силабусот (програмата) на предметите со услужно учење или нивно ревидирање** – Намерата е да се воспостават очекувања, но исто така и да се појасни клучната улога која услужното учење може да ја одигра во целокупниот образовен процес. „Според Heffernan (2001), исклучително квалитетните силабуси (програми) за услужно учење кои може да послужат како пример:
  - Експлицитно нагласуваат дека услужното учење се користи како една од многуте можни стратегии за држење на наставата од дотичниот предмет и за учење;
  - Јасно го дефинираат услужното учење и го разграничуваат од другите видови на искуства кои се стекнуваат преку ангажман во заедницата, како што е на пример, волонтерската работа;
  - Ги декларира целите за учењето кои треба да се постигнат преку искуството со пружање услуга за заедницата;
  - Ја опишуваат природата на услугата и/или проектот;
  - Ги дефинираат потребите кои се задоволуваат со извршената услуга;
  - Ги специфицираат улогите и одговорностите на студентите во процесот на назначување за вршење на услуга и/или во текот на проектот со кој ѝ се пружа услуга на заедницата (на пример, транспорт, неопходно време за реализација, контакти со и во рамки на заедницата итн.);
  - Специфицираат како се очекува од студентите да покажат што научиле со назначувањето да пружаат услуга за заедницата, односно со учеството во проектот за услужно учење (водење дневник, пишување трудови, држење презентации);
  - Дефинираат што претставува рефлексивност или критичкото истражување, како и од што се состои квалитетната рефлексивност;
  - Презентираат работни задачи за рефлектирање кои ги поврзуваат искуството од пружањето услуга со наставната содржина;
  - Јасно назначуваат како ќе бидат оценувани и/или евалуирани работните задачи со рефлексивност.<sup>125</sup>
- **Разбирање на улогата и рефлексивност при поврзувањето на учењето и вршењето услуга** – Во претходната глава беше опширно објаснета улогата на рефлексивност. Тука би сакале да се фокусираме повеќе на карактеристиките на процесот на рефлектирање кои придонесуваат тој да биде ефективен во поврзувањето на искуството од пружањето услуга и процесот на учење и во оценката на самата рефлексивност. Според Kerri Ribek (2000) и Bringle and Hatcher (1999), ефективната рефлексивност:
  - претставува структурирана, водена и целно-ориентирана активност – таа е структурирана од аспект на описот, очекувањата и критериумите за оценка на активноста;

---

<sup>124</sup> Ibid, стр. 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. Превземено од [www.duq.edu/core-curriculum/\\_pdf/syllabus-sl.doc](http://www.duq.edu/core-curriculum/_pdf/syllabus-sl.doc) на 27 јули 2012; Bringle, Robert G., and Julie A. Hatcher, 1999, ‘Reflection in Service Learning: Making Meaning of Experience’, *Educational Horizons*, Summer 1999, стр. 111 – 117, стр. 114. Превземено од [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) на 28 јули 2012.

- редовно се случува во текот на семестарот така што студентите може да се вежбаат да ги изразуваат своите мислења (да рефлектираат) и да ја развиваат способноста да се вклучат во една подлабока и поширока рефлексивност;
- ги поврзува целите на услугата и целите на предметот т.е. го поврзува искуството од пружањето услуга со наставните содржини и целите на учење;
- опфаќа како размилувања на поединците, така и пошироката јавност и пружа повратни информации за предавачот во врска со барем некои активности на рефлексивноста;
- поттикнува кон граѓанска одговорност и ценење/ прифаќање на различностите;
- вклучува можност студентите да ги истражат, појаснат и променат своите вредности.<sup>126</sup>

Во истиот напис од 1999 година, Bringle и Hatcher го нагласуваат значењето на проценката на степенот на леснотија со кој студентите се вклучуваат во процес на рефлектирање и на тоа колку брзо созрева нивната способност да научат нешто од рефлексивноста. Bringle и Hatcher всушност презентираат еден сет на критериуми за проценка на нивото на рефлексивност кој го развил Bradley (1995). „Доколку овие критериуми им се презентираат на студентите пред почетокот на активностите на рефлектирање, тогаш тоа може да биде од голема помош во формирањето на очекувањата во врска со нивниот личен развој како лица кои учат низ рефлексивност. Од студентите, исто така, може да се побара да ги оценат своите размислувања, рефлексии применувајќи ги овие критериуми пред самиот предавач да ги оцени. Ваквата вежба на студентите им нуди можност за само-евалуација, како и можност да се споредат оценките направени од студентот и оценките кои ги дал предавачот.“<sup>127</sup>

- **Препознавање стратегии за поттикнување на рефлексивност и критичкото мислење** – Постојат бројни иновативни пристапи и методи за структурирање на активностите поврзани со рефлексивноста кои се движат од формални, па сè до неформални. На пример, може да се рефлектира, размислува на дадена тема преку: 1) *водење на дневник* (дневник на клучни фрази, поими; дневник во кој двојно се запишуваат впечатоците и случувањата; дневник во кој се евидентираат критичните настани; троделен дневник; насочено запишување итн); 2) *истражувачки труд кој базира на искуствата*; 3) *етички анализи и случаи*; 4) *насочено читање и обработка на материјали*; 5) *насочени задачи за пишување*; 6) *презентации на час*; 7) *рефлектирање по електронски пат*; 8) *дигитално ‘кажување на приказни’, ‘кажување на приказни’, водење дневник со фотографии или визуелно презентирање на наративи*; 9) *дијалог во група* (неспоредно, лице в лице или по електронски пат); 10) *испити* итн. Без оглед на тоа во каква форма ќе се реализира, „клучно за секоја задача поврзана со рефлексивност е таа да претставува предизвик за студентите, да е заснована во некое конкретно искуство, да изискува критичко мислење и да поттикнува понатамошен интерес за учење.“<sup>128</sup>
- **Препознавање на обврските кои студентите и партнерите од заедницата треба да ги исполнат при развојот на наставната програма во која е интегрирано услужното учење** – Наставната програма, во која е интегрирано услужното учење, би требало да се осмисли на еден интегративен и интерактивен начин, токму поради тоа што таквиот пристап помага да се обезбеди дека барањата на сите партнери ќе бидат

<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., стр. 85.

<sup>127</sup> Bringle, Robert G., and Julie A. Hatcher, 1999, ‘Reflection in Service Learning: Making Meaning of Experience’, cit., стр. 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., стр. 73.

исполнет, реализацијата на наставните содржини ќе биде ефикасна од аспект на времето и целите ќе бидат усогласени. Всушност, квалитетот и резултатите кои се добиваат со наставниот план во кој е интегрирано услужното учење зависи од постоењето на длабоко и суштинско партнерство во и со заедницата во кое:

- Институциите кои се инволвирани во партнерството избегнуваат да делуваат надмено и непристапно кога се изразуваат или имаат настап во јавноста;
- Постојат заеднички посети на лице место за да се доближат академската средина и заедницата и да се натераат тие да се обидат да најдат ‘заеднички јазик’;
- Треба да се даваат предлози во врска со начините како партнерите од заедницата да ги надополнат дискусиите со самонаобразба;
- Преку заедничка работа треба да се постават јасни очекувања во врска со улогите, активностите, одговорноста и отчетноста на сите инволвирани страни;
- Потребите на заедницата и програмските содржини не треба да се одредуваат унилатерално;
- Внимателно и на долгорочна основа се градат довербата и взаемните односи.<sup>129</sup>

Што се однесува до процесот на планирање на предметот во кој е инкорпорирано услужното учење, а кој треба да биде респонзивен на прашањата со кои се соочува заедницата и да ги изразува посакуваните исходи од самиот наставен предмет, сметаме дека, за да може да се постигне оптималност во постигнувањето на целите кои членовите на партнерството ги идентификувале како постоечки во заедницата, потребно е да се превземат следниве чекори<sup>130</sup>

- Одредување на целите за учењето и компетенциите;
- Одредување дали избраниот предмет е соодветен од аспект на постигнување на своите цели во рамки на заедницата;
- Дефинирање на искуството од услужното учење;
- Избор на видови на назначување за учество во форми на услужно учење, проекти или активности кои го потпомагаат реализирањето на услугата и постигнувањето на целите поврзани со процесот на учење;
- Избирање на структура и барања кои се соодветни за компонентата на услуга и компонентата на учење;
- Одредување на пристапот за оценување на работата на студентите;
- Избор на пристап за потпомагање на процесот на учење кај студентите;
- Инкорпорирање на значајни активности на рефлектирање;
- Одредување на соодветното ниво на оптовареност на студентите со работни задачи од дадениот предмет;
- Развој на структурирани наставни предмети кои се засновани на минати или тековни проекти во кои студентите пружаат услуга;
- Разгледување на различни стратегии за продолжување на партнерството и активностите од предметот за време на распустите;
- Идентификување на можности за ориентирање на студентите и заедницата кон услужно учење;
- Идентификување на можности за подготовка на партнерите од заедницата за нивната улога како предавачи и надгледувачи на работата на студентите;
- Идентификување на соодветни стратегии за евалуација на предметите;
- Обезбедување на достаточное време, соодветен кадар и експертиза, како и простории внатре во и надвор од академската установа;
- Одредување на нивото на изводливост на предметот од аспект на очекувањата на заедницата;

---

<sup>129</sup> Ibid, стр. 71.

<sup>130</sup> Чекорите се изворно превземени од *ibid*, стр. 74 – 79.

- Обезбедување на соодветност на предметот од аспект на тоа како студентите ја учат содржината на тој предмет;
- Осигурување дека предметот во себе инкорпорира прашања од граѓански/ јавен карактер за чие решавање би можеле да помогнат самите активности засновани на заедницата;
- Обезбедување на развојот на вештините на студентите за критичко мислење во текот на наставата од дотичниот предмет;
- Идентификување на можности за интердисциплинарно или мултидисциплинарно учење помеѓу наставниот кадар, студентите и лидерите во заедницата;
- Овозможување предметот кој го изучуваат студентите, да им помогне да развијат толерантност и прифаќање на меѓусебните разлики;
- Обезбедување дека предметот кој го изучуваат студентите може да помогне да се согледаат предностите, појаките страни на заедницата, средствата со кои таа располага, како и нејзините потреби;
- Идентификација на суштествени можности за студентите и партнерите од заедницата да се инволвираат во развојот на предметот и активностите или да помогнат во текот на наставата на тој начин што ќе ги ‘позајмат’ своите образовни вештини;
- Развој на можности во рамки на самиот предмет за инволвирање на студентите и партнерите од заедницата во планирањето и имплементирањето на активности во заедницата;
- Одредување на разумна временска рамка за востановување и отпочнување со настава од одреден предмет кој инкорпорира услужно учење со цел тој секоја година да се унапредува.

Круцијални аспекти на овој процес се:

- Промена во наставниот предмет која се сака да се постигне;
- Можни начини преку кои услужното учење може/ ќе влијае на резултатите што ќе ги постигнуваат студентите од учењето и заедницата;
- Промена на улогите на наставниот кадар кои ја водат наставата од дотичниот предмет;
- Можни активности поврзани со предметот со кои се разгледуваат прашања од областа на културата или диспаратите;
- Активности на фактичко планирање и оценка кои се дел од предметот и нивна ефективност;
- Улоги кои им се доверени на студентите, заедницата и лидерите помеѓу наставниот кадар на факултетите;
- Евалуација на предметот и активности на планирање – на содржината и развојот на овие предмети се врши надградба за некои идни предмети;
- Трансфер и споделување на податоци за евалуацијата на предметот и активностите на планирање.<sup>131</sup>

Со цел да го доближиме фактичкиот процес на планирање на упатствата и активностите за предметот во кој е инкорпорирано услужно учење, во продолжение прикажуваме една анализа на случај фокусирана на аспектите кои се клучни за овој процес. Случајот е интегрално превземен во неговата оригинална форма од *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*.<sup>132</sup>

---

<sup>131</sup> Ibid, стр. 79.

<sup>132</sup> Ibid, стр. 79 – 80.

**Анализа на случај: Партиципативно истражување кое е базирано на заедницата – случајот со проектот во Балтимор за пристап до социјални услуги за лицата во незавидна материјална положба**

**Позадина на случајот:**

Студентите по медицина во услужната програма на фондацијата Сорос за летни практики во доменот на јавно здравство имале задача да спроведат проект базиран на заедницата со кој ќе се унапредат образовниот, истражувачкиот процес и самата услуга која ја пружаат студентите. За програмата за практиканство во летото 2001 година, конзорциумот и организации базирани во заедницата кои требало да ги примат студентите, решиле да спроведат студија за оценка на потребите и анкета за пристапот до здравствена заштита на нивните осум локации. Целта на овој проект била: 1) да се искористи анкетата за идентификување на заедничките потреби и прашања со кои се соочуваат установите кои нудат прибежишта (прифатилишта за бездомниците, јавни куќи, здравствени установи на ниво на заедница, дневни центри и прифатилишта); 2) да се употреби овој проект за промовирање на колективно застапување на интересите на групата наместо да се решаваат фрагментирани или изолирани проблеми/случаи/ спорни прашања; и 3) да се 'мапираат' (пресликаат) прашањата и потребите кои се специфични за секоја организација поединечно, а кои би можеле да бидат од полза кога дотичната организација ќе покрене иницијативи за барање спонзорства и друга финансиска помош, како и при интерни евалуации. Резултатите од ова истражување се сумирани во еден сеопфатен извештај за достапноста на услугите и незадоволените потреби во градот Балтимор ([www.soros.org/baltimore/assets/2001\\_access\\_report.htm](http://www.soros.org/baltimore/assets/2001_access_report.htm)).

**Опис на проектот:**

Самиот проект се состоел од три фази; (1) составување на анкетниот прашалник; (2) прибирање и анализа на податоци, и (3) дисеминација на наодите од истражувањето. Конзорциумот составил стандардизиран прашалник во кој била вклучена можноста секоја група од заедницата да додаде специфични прашања кои биле уникатни за нивната организација или за популацијата на нивни клиенти. За да се пристапи конзистентно и ефективно кон анкетањето, студентите кои биле назначени да работат на секоја од локациите во заедницата во текот на тоа лето, биле обучувани од страна на персоналот на фондацијата за тоа како треба да се спроведе анкетањето и работеле под надзор на ментор од заедницата на лице место. Анкетањето било анонимно и штом завршило истражувањето, прашалниците биле донесени во фондацијата за да се внесат во базите на податоци за понатамошна анализа. До конзорциумот на организации од заедницата по електронски пат циркулирале повремени апдејтирања на дескриптивните податоци за да се добијат повратни коментари и интерпретации. Конечниот извештај и препораките биле достапни уште пред да се објави извештајот. Во текот на последните две недели од практикантската работа, студентите учествувале во работилници за обука за користење на медиумите како подготовка за закажаната прес конференција на која требало да се презентираат резултатите. Извештај со наодите од истражувањето кое се спроведувало на конкретни локации бил испратен со секоја од овие локации на кои работеле практикантите. Овој извештај бил изготвен од страна на самите студенти како дел од нивниот финален проект.

**Резултати:**

Секој студент спровел меѓу 20 и 30 интервјуа додека траела праксата, а вкупно се направени 225 анкети. Во финалниот извештај се идентификувани бројни и значајни медицински коморбидитети и коморбидитети на менталното здравје, како и многу потреби за услуга помеѓу испитаниците, била опишана критичната улога што ја игра системот на институции кои формираат 'безбедносна мрежа' за лицата во незавидна материјална и социјална положба за да се одржат овие луѓе во живот и за да може да функционираат, а исто така биле прикажани и некои од предизвиците со кои се соочувале овие групи во поглед на обезбедувањето финансиски средства. Конференцијата за печат на која биле презентирани наодите од студијата, се емитувала на програмата на три локални телевизиски станици, а на национално ниво се прикажувала на мрежата на NPR и Associated Press. Освен тоа, подоцна во текот на летото резултатите од истражувањето биле искористени при сведочење во Конгресот во врска со предложените законски мерки од таа сфера.



## Избор на текстови и други ресурси за учење

Ресурсите за учење, кои честопати се нарекуваат и “медиуми”, се суштински дел од историскиот развој на услужното учење. Во зависност од посакуваната цел или од обликот на предавање на курсот, може да се користат различни медиуми и тоа на различни начини. Се очекува текстовите и другите ресурси за учење да бидат избрани на мултиаспектен и на мултидисциплинарен начин со цел значително да се поддржи развојот на курсот. Чекорите кои се применуваат во нивната селекција вклучуваат:

- Воспоставување на компетенции и цели за учење;
- Утврдување на целта и намената на ресурсите за учење или медиумите со цел да се зајакнат компетенциите и целите на учење, како и да се подобри форматот на предавање кој се применува во рамки на предметот;
- Избор на различни видови на медиуми кои се користат во текот на наставата од дадениот предмет (компјутери, видео, аудио презентации, предавачи или други интерактивни алатки), начинот на кој тие ќе бидат применети, степенот до кој медиумите ќе ги издвојат различните стилови на учење на студентите, како и изборот на палета на различни стилови на учење;
- Идентификување на креативни ресурси за учење и текстови во поширока смисла. Материјалите треба да се од различни дисциплини и да вклучуваат повеќе различни перспективи и пристапи;
- Примена на расположливата технологија за да се поттикне учење (на пример, електронски групи за дискусија);
- Јасно формулирање на новите улоги на студентите и партнерите од заедницата.<sup>133</sup>

## Дизајнирање на евалуации на предметот и планови за негово унапредување

Во оваа публикација неколкупати ја потенциравме важноста на значајното искуство од учењето. Ова е од причина што сметаме дека помеѓу поединците и студентите вклучени во повисокото образование постои недвосмислена и постојана потреба за неколку значајни видови на учење како што се: учење како да се учи, учење за стекнување лидерски вештини, учење за меѓучовечките односи, моралот, учење за стекнување комуникациски вештини, способност за менување и прилагодување кон промената итн. Овој ‘тренд’ всушност ја открива потребата да се прифати и да се усвои еден нов пристап кон учењето кој учењето го дефинира од аспект на промената – некој облик на постојана промена во животот на оној кој учи.

Dee Fink (2003) нуди нова таксономија на значајното, суштественото учење.<sup>134</sup>

- **Основно знаење** – Знаење или познавање кое се однесува на способноста на студентите да разберат и да запаметат специфични информации и идеи. Тоа овозможува *основно разбирање* кое е неопходно за другите видови на учење.
- **Аплицирање** – Учење како да 1) се вклучите во интелектуални, физички или друштвени активности; 2) се вклучите во различни видови на мислење (критичко, креативно, практично мислење); 3) развиете одредени вештини; или 4) да раководите

<sup>133</sup> Ibid, стр. 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, стр. 29 – 33. Оваа книга Американските совети за меѓународно образование им ја подарија на сите учесници во Junior Faculty Development Program по успешното завршување на програма во 2009 година.

сложени проекти. Овој тип на учење овозможува другите видови на учење да станат *корисни*.

- **Интегрирање** – Учење да ги согледате и да ги разберете врските помеѓу различните нешта – конкретните идеи, мноштвото на идеи, луѓето или различните домени од животот. Ова всушност е чин на создавање нови врски преку кои лицата кои учат се здобиваат со нов облик на *моќ*.
- **Хумана димензија** – Учење за самите себе и за другите кое им овозможува на поединците поефективно да функционираат и да општат. Тоа им дава на студентите нова претстава за себеси (сфаќање на самите себе) и/или идеал за себеси (визија за она што тие сакаат да станат). Оваа форма на учење ги ‘информира’, односно ‘подучува’ студентите за *значајноста на наученото за самиот човек*.
- **Грижливост** – Процес на учење преку кој студентите формираат нови чувства, интереси или вредности и започнуваат да се грижат за другите повеќе или да се грижат на поинаков начин. Овој тип на учење им дава на студентите *енергија* која им е потребна за повеќе учење и претворање на учењето во составен дел од нивниот живот.
- **Учење како да се учи** – Учење за самиот процес на учење – како да бидете подобар студент, како да се вклучите во некакво испитување или како самите да се насочите кога учите. Вредноста на овој вид на учење е дека тоа ги прави студентите *способни за трајно учење и поефективни*.

Овој пристап на класификација на видовите учење не е хиерархиски, туку повеќе е релационен и интерактивен – “Секој вид на учење е поврзано со другите и постигнувањето на било кој вид на учење истовремено ја зголемува можноста за постигнување на другите видови на учење... Различните видови на учење се синергиски. Поради тоа наставниците не мораат да се откажат од еден вид учење за да започнат со некој друг вид. Наместо тоа, кога наставникот ќе најде начин како да им помогне на студентите да постигнат одреден вид на учење, всушност може да се унапреди, а не уназади достигнувањето кое студентите го бележат со другите видови на учење.”<sup>135</sup>

Создавањето на значајни искуства од учење за студентите и за наставата е токму она што претставува услужното учење и што се обидува да се постигне со него. Со ‘мерењето’ или ‘евалуацијата’ на еден или повеќе предмети со услужно учење само го комплетира кругот во кој суштински делови / потсистеми се исто така ‘планирањето’ и ‘имплементацијата’. “Доколку оние кои го практикуваат услужното учење, не го ‘комплетираат кругот’ со проценка и интегрирање на наодите во самата програма или дизајн на наставниот предмет, тогаш не вреди да се троши време за да се прибираат податоци за евалуацијата.”<sup>136</sup>

Врз основа на едно поопсежно анализирање на достапната литература, авторот и уредниците на оваа публикација сметаат дека еден од најдобрите можни начини за поминување низ процесот на ревизија и унапредување на наставниот план и предметите е да се обидете да одговорите на следниве прашања:<sup>137</sup>

- “Дали сите советодавни цели беа постигнати?”
- Какви биле проблемите поврзани со оние цели кои значителен број на студенти не успеале да ги постигнат?
- Дали програмата била успешна само за одредени студенти, а не за сите? Доколку е така, какви разлики постојат помеѓу двете групи?

<sup>135</sup> Ibid, стр. 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., стр. 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, стр. 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.

- Кои специфични елементи од програмата биле помалку успешни од она што инструкторот/ учителот се надевал? Доколку се појавиле специфични проблеми со наставните единици, кои биле тие?
- Дали целокупниот наставен план или самиот предмет се исплатливи? Дали ефикасно се користат ресурсите и времето на студентите и наставниот кадар?
- Доколку се потребни битни промени, кои специфични проблеми се најважни и на кои проблеми би требало да им се даде приоритет во процесот на ревизија? Од каде би започнале?”

Невозможно е да се одговори на овие прашања без да се прибираат, анализираат и искористат квалитетните информации кои се добиени од најразлични извори како што се:

- Бази на податоци;
- Целокупниот фонд на знаење на студентите, како и целокупниот фонд на знаење за потребите на специфичните дисциплини;
- Приоритети (цели, специфични цели, мисија, визија) на институцијата;
- Знаење за тоа какви компетенции се потребни за да се успее во денешното општество;
- Преглед на литература од областа на наставната работа и учењето итн.

Врз основа на овие информации, академскиот кадар треба да ги идентификува промените кои се неопходни за да се подобри квалитетот и ефикасноста на предметот или наставната програма за услужно учење. Во текот на дизајнирањето на предметните содржини или наставната програма овие информации постојано се користат за да се направат непосредни измени или прилагодувања во дизајнот за кои не се неопходни некои големи структурни промени, ниту пак е потребно многу време за тие да се имплементираат. Во подоцнежните фази од процесот на унапредување на предметните содржини и наставниот план овие податоци и информации се потребни за да се идентификуваат проблемите од поголем обем и да се оформат сознанија за тоа како целосно да се решат или намалат проблемите. Многу често, унапредувањата на предметите и наставната програма се одвиваат по пат на:

- Реконструкција и промена на редоследот на содржините на предметот со цел да се најде решение за непредвидените проблеми поврзани со предметите кои се предуслов за запишување за следење на одреден предмет, како и проблемите поврзани со времето потребно за завршување на една тематска единица;
- Намалување на потребниот обем на работа во врска со предметот;
- Намалување, па дури и елиминација на помалку битниот материјал итн.

Откако сето ова ќе биде направено, професорите/ предавачите можат да утврдат кои специфични активности треба да се преземат.<sup>138</sup>

Авторите и уредниците на *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education* ги даваат следните ‘совети’ за правилно започнување со евалуацијата и плановите за подобрување на предметите:

- “Запрашајте се: Кому треба да му послужи евалуацијата?
- Запрашајте се: Кои се главните стејкхолдери (засегнати страни) вклучени во процесот на евалуација и што тие ќе сакаат да дознаат?
- Утврдете ги приоритетните области на евалуацијата.
- Препознајте ги аспектите на логистиката и соодветни политики кои се значајни за извршување на евалуацијата.
- Утврдете колкави се трошоците за евалуацијата.

---

<sup>138</sup> Ibid, стр. 297, 298.

- Развијте систем со кој во планот за евалуација ќе се вгради континуираното подобрување.
- Што порано започнете да прибирате релевантни информации за евалуацијата.
- Прегледајте ја базата на евиденција за резултатите од услужното учење.
- Обрнете внимание и извлечете полза од постоечките можности за прибирање на евалуациони податоци.
- Препознајте ги начините преку кои партнерите од заедницата би се вклучиле во сите фази на планирањето на евалуацијата и проценката .
- Развијте реални цели и исходи кои се значајни за стејкхолдерите.
- Воспоставете цели на предметот.
- Воспоставете потцели на предметот.<sup>139</sup>
- Утврдете кои промени би требало да настанат како резултат на реализацијата на програмата.
- Потцелите поврзете ги директно со активностите кои се предвидени со предметот.
- Одредете го влијанието на заедницата.
- Утврдете го влијание на студентите.
- Утврдете колкаво е влијанието на институцијата.
- Разгледајте ја можноста за ангажирање на надворешен евалуатор доколку е тоа можно или неопходно.
- Утврдете како ќе се употребуваат резултатите од евалуацијата.
- Дизајнирајте план за дисеминација на наодите од евалуацијата и спроведете го на дело.
- Разгледајте ги можностите за доделување стипендии.
- Одадете почит за заслугите и прославувајте!“<sup>140</sup>

Повторно, како и во претходниот дел од ова поглавје, ви претставуваме студија на случај која во оригинална форма е превземена од *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*.<sup>141</sup>

**Анализа на случај: Евалуирање на влијанието на заедницата преку иницијатива за партнерство базирано на заедницата**

Оваа анализа на случај е прилагодена со дозвола на Janet Hamada, Директор за развој на Westside Health Authority.

„Партнерството помеѓу Westside Health Authority, West Suburban Medical Center (WSMC), West Suburban College of Nursing, Loyola University Chicago и други организации било основано од страна на US Department of Commerce и од WSMC. Целта била да се развие и имплементира иницијатива базирана на заедницата наречена Every Block A Village Online. Иницијативата била дизајнирана да им овозможи на жителите на заедницата Остин од Чикаго вештини и опрема потребни за пристап до здравствени и сигурносни интернет ресурси и да ги адресира грижите на заедницата. Неколку цели биле поставени преку оваа иницијатива. Дел од нив беа залагањата да се подобри здравството, да се зголеми сигурноста и да се подобри квалитетот на животот во соседството преку: 1) намалување на пропорцијата на новороденчиња со мала маса родени во областа; 2) намалување на посетите на брзата помош во областа преку зголемен пристап до примарна нега, и 3) воведување на Citizen Leaders (CLs) во технологијата кои ќе се користат како алатка за подобрување на нивните заедници. (Citizen Leaders биле регрутирани од секој блок во Beat 1524 и побарале согласност за услуга на нивните соседи и им биле снабдени со уред за WebTV и принтер. Тие биле тренирани за процесите на заедницата и за користење интернет и биле

<sup>139</sup> Напомена: потцелите на предметот би требало да бидат и од квалитативна и од квантитативна природа, треба да се изведени од општите цели на наставата и директно да ги одразуваат посакуваните резултати и ефекти.

<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., стр. 102 – 107.

<sup>141</sup> Ibid, стр. 111, 112.

контактирани неделно за да ја поддржат нивната употреба на новиот медиум за комуникација.) Студентите по здравство било инволвирано во почетното играње на различни улоги.

Проектниот тим користел истражувачки пристап за евалуација, кој применува активности на непосредно учество [Истражување преку непосредно учество (Participatory research) претставува партнерски пристап кон истражувањето кој, на пример, во сите аспекти на истражувачкиот процес, подеднакво ги вклучува членовите од заедницата, претставниците од организациите и истражувачите. Притоа, сите партнери придонесуваат со нивната експертиза, како и преку взаемната поделба на одговорностите и сопственоста, се со цел да се подобри разбирањето на определен феномен и да се интегрира стекнатото знаење преку активности во насока на подобрување на здравјето и добросостојбата на членовите на заедницата (Israel, B., 2000)]. Во текот на трите години за време на кои беше обезбедена финансиска поддршка, беа прибирани податоци и информации, а тие беа искористени за подобрување и оформување на иницијативата во согласност со потребите на заедницата. Тимот наиде на податоци од типот на телесна тежина при раѓање, или користење на ургентни посети, но исто така и некои обработени податоци во врска со секојдневното влијание на WebTV-то (телевизија преку интернет) врз животите на граѓанските лидери (Citizen Leaders - CLs). Тимот остана во тесна врска со CLs преку одржување состаноци, групи на фокус и последователно телефонски разговори со цел документирање на користењето на WebTV-то и на сториите. Некои од резултатите сугерираа дека, во споредбената заедница, процентот на мала телесна тежина при раѓањето се зголемил, додека во партнерската заедница процентот на мала телесна тежина при раѓањето се намалил. Во моментот на спроведување на истражувањето, податоците за користење на ургентниот центар како извор на примарна грижа, не беа доволни за да може да се евалуираат. Во понатамошните истражувања ќе се обезбедат дополнителни податоци.

Прибраните процесни податоци обезбедуваат вредни информации околу влијанието на технологијата врз животите на граѓаните во заедницата. Во текот на целото истражување беа забележани (запишани) примери на успешни приказни, како и интересни анегдоти. Многу од припадниците на заедницата информираа за успех во обезбедување на информации поврзани со здравјето, сигурноста и вработувањето, како оддома, така и преку Сајтот на мрежниот тренинг (Network Training Site). Во текот на три години, проектниот тим прибра 450 успешни приказни (стории). Овие истории може да се најдат на почетната страна на ([www.ebvonline.org](http://www.ebvonline.org)) и се доказ за подобриот квалитет на животот кој го искусија CLs. Во 17 проценти од прибраните истории, телевизијата преку интернет (WebTV) била користена како алатка преку која се превземаат активности за решавање на некои лични проблеми или проблеми поврзани со заедницата. Сè на сè, преку 50 проценти од веб приказните обработувале проблеми кои се поврзани со широка и холистичка дефиниција на здравјето, вклучувајќи го проблемот на сигурна и чиста животна средина, вработување и општо квалитетот на животот.“

## Градење на инфраструктура за наставниот предмет

Земајќи предвид дека за осмислувањето на наставните предмети и активности во рамки на заедницата секогаш е потребно повеќе време, дека притоа искрснуваат многу повеќе детали и дека се испоставува дека комплексноста е поголема отколку што првично било планирано или се очекувало, секогаш е корисно да се има јасен увид околу расположливоста и достапноста на ресурсите и материјалите неопходни за ефективен развој и воведување на наставните предмети во кои е интегрирано услужното учење. Затоа, процесот на градење инфраструктура на наставниот предмет започнува со идентификација на корисни институционални ресурси и ресурси од заедницата кои се неопходни за развој и воведување на погоре споменатите наставни предмети. Следната фаза е креирање на т.н. ‘акционен план’ според кој фактички би се реализирале развојот и имплементацијата на предметите, па негово спроведување и потоа следува препознавање на обврските и одговорностите на учениците, партнерите од заедницата и наставниот кадар во процесот на градење инфраструктура на предметот. Последниот елемент од овој циклус е подготовка за обезбедување одржливост на наставниот предмет за услужно учење.

За време на процесот на градење инфраструктура за наставниот предмет, наставниот кадар треба:

- Внимателно да ги предвиди и прегледа/оцени внатрешните и/или надворешните бариери или фактори кои би можеле да ја ограничат или оневозможат ефективността на процесот на градење на наставниот предмет;
- Да утврдат кој дел од планирањето на наставниот предмет за услужно учење е најинтересен за нив и што можат да сторат за да продолжат и натаму пасионирано да работат на овој домен;
- Да осознаат и внимателно да разгледаат кои елементи од наставниот предмет за услужно учење би им бил најинтересен на партнерите од заедницата.<sup>142</sup>

Следејќи го пристапот претставен во *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education*<sup>143</sup>, авторот и уредниците на оваа публикација ги сугерираат следниве клучни компоненти или ‘активности’ за градење инфраструктура на наставниот предмет за услужно учење:

1. Препознавање на институционални политики и процедури кои треба да се следат за да се развие наставниот предмет;
2. Оценка дали наставниот предмет треба да се одобри од училишниот/универзитетскиот наставен комитет;
3. Оценка дали наставниот предмет треба да се одобри од училишниот/универзитетскиот Институционалниот одбор за преглед и проценка на истражувањата (Institutional Review Board [IRB]);
4. Испитување дали постојат некои посебни процеси кои се однесуваат на истражувачкиот процес кои ги предвидел Одбор за преглед и проценка на истражувањата на ниво на заедницата (Community Review Board);
5. Внимателна проценка на нивото на поддршка за наставниот предмет кој е даден/понуден од раководителите на департаментите, наставниот кадар, студентите и партнерите од заедницата;
6. Проценка и планирање за задоволување на потребите од наставен кадар за дадениот предмет;
7. Потрага по начини за вклучување на постојните органи во рамки на универзитетскиот кампус во процесот на развивање на наставниот предмет за услужно учење;
8. Испитување за да се утврди дали постојат можности за студентските здруженија или други групи од универзитетската заедница да бидат вклучени во наставниот предмет;
9. Дизајнирање и воведување на ‘маркетинг план’ за предметот;
10. Лоцирање соодветен простор за средби и планирање на наставниот предмет;
11. Иницирање и понатамошен развој на интересот, вклученоста и поддршката од партнерите од заедницата;
12. Проценка на ресурсите со кои располага заедницата (доколку постојат), а кои би придонеле во реализација на активностите од кои се состои или, пак, кои се поврзани со процесот на градење инфраструктурата на наставниот предмет.

И на крајот на овој дел, без да навлегуваме во многу детали, ви презентираме неколку ‘совети’ или стратегии од Seifer и Connors (2007) за осмислување на наставни предмети и програмски активности за услужно учење на 1) внатрешно<sup>144</sup> и 2) надворешно<sup>145</sup> ниво на поддршка за развој на услужното учење.<sup>146</sup>

---

<sup>142</sup> Ibid, стр. 121.

<sup>143</sup> Ibid, стр. 124, 125.

<sup>144</sup> Коментар: тука под *внатрешно ниво на поддршка* се подразбира поддршката која постои и/или е достапна *внатре во рамки на факултетот или универзитетот*.

<sup>145</sup> Коментар: тука под *надворешно ниво на поддршка* се подразбира поддршката која постои и/или е достапна *надвор од рамките на факултетот или универзитетот*.

<sup>146</sup> Ibid, стр. 118 – 121.

### **“Системи за внатрешна поддршка за развој на наставниот предмет за услужно учење**

1. Препознајте ги институционалните политики и процедури кои мора да се следат при развивањето на наставен предмет за услужно учење.
2. Утврдете дали вашиот наставен предмет ќе треба да добие одобрение од наставниот комитет.
3. Утврдете дали вашиот наставен предмет и/или услужните активности кон заедницата кои студентите ги превземале во рамки на наставата по тој предмет ќе треба да добијат одобрение од Институционалниот одбор за преглед и проценка на истражувањата.
4. Утврдете кои прашања поврзани со издржаноста и евентуалните ризици треба да се воочат и разгледаат пред да се понуди наставниот предмет.
5. Побарајте ја и обезбедете ја поддршката за наставниот предмет од деканот, шефовите на катедри, наставниот кадар, студентите и партнери од заедницата.
6. Утврдете ги потребите за наставен кадар за дотичниот предмет.
7. Трагајте по внатрешни ресурси кои може да се искористат за да се поддржи наставниот предмет за услужно учење.
8. Утврдете дали студентските здруженија или другите групи на кампусот би можеле да послужат како ресурс за наставниот предмет кој содржи услужно учење.
9. Дизајнирајте и имплементирајте ‘маркетинг план’ за наставниот предмет за услужно учење.
10. Препознајте простор во универзитетскиот град за средби и планирање на наставниот предмет.
11. Препознајте и други прашања кои се значајни до аспект н логистиката, вклучително и патувања до канцелариите/седиштата на организациите кои се партнери од заедницата.
12. Закажете информативни состаноци пред самото започнување на услужната компонента на наставниот предмет.
13. Запознајте се добро со правилата на вашата институција за проверка и проценка на истражувањата, унапредување и добивање повисоко звање.

### **Надворешни системи за поддршка на развојот на наставен предмет за услужно учење**

1. Обезбедете поддршка и побудете интерес кај надлежните лица или претставници на локалната заедница.
2. Утврдете кои ресурси со кои располага заедницата ќе придонесат за реализацијата на активностите врзани за предметот.
3. Препознајте орган/тело на ниво на заедницата кое е надлежно за разгледување и одобрување на истражувања и проекти со услужно учење.
4. Поддржете ги, наградете ги и оддадете им признание на партнерите од заедницата.
5. Препознајте ги надворешните извори на финансирање.”

### **Одржливост на предметите кои содржат услужно учење**

Одржливоста на било кој наставен предмет за услужно учење е условена од бројни таканаречени ‘структурни елементи’ меѓу кои спаѓаат:

- Постојан ентузијазам;
- Редовна комуникација и конструктивно давање повратни информации;
- Спремност да се прифатат промените и да се промениме себеси;
- Критична маса на партнерства, курсеви/наставни предмети и учесници;
- Ригорозна евалуација и преповторување на училишната вредност;
- Силна посветеност од страна на наставниот кадар, администрацијата и студентското тело;

- Целосна интеграција на услужното учење во културата на институцијата;
- Интеграција на услужното учење во системот на напредување и стекнување повисоки звања;
- Целосна и длабока доверба во и посветеност во релациите со партнерите од заедницата;
- Континуирани напори на студентите конзистентно да им се обезбедуваат услови за добро осмислено, добро структурирано и добро поддржано учење и искуство кое произлегува од пружањето услуга за заедницата.<sup>147</sup>

Одржливоста на наставниот предмет кој интегрира услужно учење може да се обезбеди со следење на следниве 'чекори':<sup>148</sup>

- **Диверзификација на изворите за финансирање** – Кога се разгледуваат стратегии за финансирање, одговорните кои го развиваат и го имплементираат услужното учење би требало да размислуваат пошироко и креативно. Ова значи дека тие треба:
  - Да ги разгледаат различните видови на финансирање (на пример, надворешни наспроти внатрешни извори, проектни грантови наспроти постојани ставки во буџетот, јавни наспроти приватни фондови итн);
  - Да ги препознаат релевантноста на иницијативите во однос на други пошироко признаени резултати и
  - Да бидат повеќе стратешки поставени во однос на нивниот пристап кон финансирањето.
- **Раст соодветен на капацитетот** – Ова всушност значи: 1) признавање дека заработените пари се проследени со извесни очекувања, резултати кои треба да се постигнат и односи на одговорност и отчетност и 2) одржување на реална слика за она што би можело да се постигне. Секогаш треба да се биде претпазлив околу прерано пречекорување на капацитетот на проектот или институцијата и што е уште позначајно, секогаш треба да се има на ум дека разочарувањето кај првите финансиери би можело да го попречи пристапот до инфраструктура и постоечкото искуство за поддршка на голем буџет за наставен предмет или проект за услужно учење.
- **Одржување финансиско партнерство додека се истражуваат други опции** – Штом ќе се обезбедат критичната или соодветната големина и состав на фондот за финансирање, од суштинско значење е да се работи на одржувањето на партнерството. За одржување на финансиското партнерство, важно е во институцијата да се најде и да се обезбеди значајна улога и целосно да се разберат одговорностите и линиите по кои треба да се дава отчет за сработеното и потрошеното.
- **Негување на врските со финансиерите** – Ова всушност значи истражување и испробување најразлични сугестии/пристапи за иницирање, развивање и одржување на разновидни врски во различни сектори на заедницата која пружа финансиска помош. „Најзначајнта е да се биде проактивен во наоѓањето начини да се соработува со заедницата која финансира, со што ќе се надминат рамките на традиционалниот процес на барање на понуда (Request for Proposal – RFP).”<sup>149</sup>
- **Искористување на медиумите** што, од една страна, најдобро се постигнува со подолготрајно искуство, време и внимание и постојана проактивност и креативност, од друга.
- **Обезбедување на политичка одговорност и отчетност** која вклучува:

<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., стр. 126, 127.

<sup>148</sup> Ibid, стр. 127 – 134.

<sup>149</sup> Ibid, стр. 128.



- Наоѓање навистина стабилни партнери во законодавниот систем (кој по природа е тешко предвидлив);
  - Здобивање пристап до јавни фондови дури и во време на прилично строги алокациски барања кои може да претставуваат вистински предизвик од аспект на нивното вклопување во буџетскиот план за наставниот предмет/проектот за услужно учење;
  - Обезбедување поддршка од органите на власта (на локално или на државно ниво) како дел од една поголема мрежа или конзорциум;
  - Воспоставување на цврсти законодавни врски со кои се добиваат информации, позиции од кои може да се изврши влијание и сл.
- **Институционализирање (развој на одржливо партнерство помеѓу заедницата и универзитетскиот кампус)** – „Во публикацијата *Benchmarks for Campus-Community Partnerships* објавена од страна на National Campus Compact's ([www.compact.org](http://www.compact.org)), одржливоста се опишува како директно поврзана со чувството за реципрочност кое, пак, е поврзано со размената на знаење и ресурси. Авторите Gelmon и Holland сугерираат три компоненти кои се клучни за одржливоста на партнерството помеѓу заедницата и универзитетскиот кампус: (1) интегрираност во мисијата на секој партнер; (2) гломазен и стабилен процес за комуникација, одлучување и планирани, осмислени промени и (3) строга и редовна евалуација со мерливи резултати. Интегрирањето во рамки на универзитетот значи добивање согласност за вметнување буџетски ставки за финансирање на услужното учење од страна на лицата одговорни за креирање и реализација на буџетот на универзитетот. Од друга страна, интегрирањето на услужното учење во рамки на заедницата од финансиски аспект се сведува на придобивање поддршка од Одборот на директори. Особено е важно јасно дефинирање на очекувањата и воспоставување достапни начини за и форми на редовна комуникација. Евалуацијата би требало да вклучува и формални елементи (пример за ова е методологијата за самоевалуација што ја предложил Andy Furco) и неформални елементи (како на пример прибележување на анегдоти). Методологијата за самоевалуација на Andy Furco била дизајнирана со намера да им помогне на партнерите на универзитетот во обезбедувањето на формални, издржани докази за едукативната и истражувачката вредности на услужното учење. Во секој случај, дури и неформалните разговори, каде се вклучени и студентите, може да овозможат вредни информации кои може да се искористат за подобрување и усовршување на програмата.

Во заедничките искуства од успешни партнерства се вбројуваат и оние во кои настанало поместување на фокусот од потребите кон расположливите ресурси, како и ситуации каде постои имплицитно споделување на норми и процеси помеѓу партнерите. Можно е да се јават потешкотии и да биде многу непријатно при обидите да се разоткријат вистинските ‘мерливи резултати’ што се постигнуваат помеѓу партнерите. Како и да е, со оглед на тоа дека воопшто не е невообичаено растурање на определени партнерства, каде сомневањата и недовербата во сферата на заедничките цели и резултати кои требало да се постигнат, никогаш целосно не биле отстранети, осигурувањето дека вратите останале отворени за соработка и дека се работи на цели кои партнерите недвосмислено ги споделуваат, од исклучително значење е да се мине низ сите тие непријатности и несогласувања. Исто така е битно да не се формира склоност кон дефинирање на една ‘општа, сеопфатна улога на студентите’, како и, студентите кои се инволвирани во проекти/предмети со услужно учење, да не се ценат како волонтери и не како поширока класа, туку како издвоени поединци со уникатни искуства и вредности.”<sup>150</sup>

---

<sup>150</sup> Ibid, стр. 129, 130.

Seifer и Konors (2007) исто така предлагаат и стратегии со чија реализација, на едно место, би се сконцентрирале бројни конкретни меѓусебно поврзани чекори и етапно, постепено би се реализирале тие чекори со цел да се достигне максимална одржливост на проектот/ наставниот предмет/ наставниот план за услужно учење. Поради ограниченоста на просторот и со намера да избегнеме повторување, овие стратегии нема детално да ги разгледуваме. Од истите причини нема ни да ја презентираме алатката/ методологијата за самопроценка на одржливоста на програмите/ формите за услужно учење. Сепак, ги поттикнуваме читателите да ги разгледаат овие аспекти онака како што се презентирани во *Community Campus Partnerships for Health: Faculty Toolkit for Service Learning in Higher Education* (во делот од страна 140 до страна 148) или да се запознаат со објавените дела на Kevin Kecskes и Julie Muyliaert од Western Region Campus Compact Consortium и со делата на Andrew Furco, Campus Compact Engaged Scholar од University of California-Berkeley Service-Learning Research и Development Center врз кои е базирана оваа алатка.

### **Практикување форми на услужно учење кои водат сметка за културните разлики (културно компетентно услужно учење - Culturally Competent Service-Learning)**

Овој прирачник, би сакале да го завршиме со преглед на процесите на развој и на имплементација на искуства со форми на услужно учење во кои се вклучени поединци/ заедници од различни култури и држави. Овие процеси не се изолирани, ниту претставуваат ‘случаи’ сами за себе. „На секое ниво на планирање на наставниот предмет за услужно учење, како и во процесот на негова имплементација, мора да биде вградено практикувањето на вештини за меѓукултурна комуникација и соработка.”<sup>151</sup> Од особена важност е да се развие наставна програма „која вклучува вештини за комуникација и преговарање со посебни обсири за културните разлики за да се постигне надминување на разликите по основ на раса и ентничка припадност и зголемување на изгледите за надминување на личната пристрасност и предрасуди кај оној кој практикува услужно учење, како и за да истражувањата со кои се открива големината и различните причинители и проблемот да го добијат потребното знаење [н.з. односно да бидат повеќе ценети].”<sup>152</sup> Суштинската цел на вклучувањето на културните компетенции во модерните наставни планови и особено во услужното учење е инкорпорирање на сферите на свесност, знаење и вештини во студентската практика на учење. Тоа е од причина што студентите наидуваат на поединци кои имаат потреба од помош од различна природа, а кои се различни од аспект на нивната раса, пол, етничка припадност, религија, национално потекло, социолошко-економски статус, возраст, сексуална ориентација и ментални/физички способности.<sup>153</sup>

Ваков наставен план или наставен предмет за услужно учење би требало да се развие преку:

- Креирање и имплементација на ефективни стратегии за развој и одржување на пристап и практики кои водат сметка за културните разлики;
- Проценка на нивото на интегрираност на компетенциите за меѓукултурни односи во севкупниот развој и имплементација на наставниот предмет за сервисно учење во рамки на заедницата и на ниво на универзитетот;

---

<sup>151</sup> Ibid, стр. 149.

<sup>152</sup> Прилагодено од 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, стр. 29. Достапно на: [http://epublications.marquette.edu/dissertations\\_mu/114](http://epublications.marquette.edu/dissertations_mu/114).

<sup>153</sup> Ibid, стр. 27.

- Идентификување на обврските и одговорности (улогите) на наставниот кадар, студентите и партнерите од заедницата во промовирањето на културно компетентен пристап и практики во заедницата и на универзитетскиот кампус.<sup>154</sup>

Активностите кои го сочинуваат или се поврзани со овој процес би требало да се изведат на: ниво на поединец, на ниво на партнерство, институционално ниво, на ниво на наставен кадар и најпосле, но не и најмалку значајно, на ниво на заедница.

Читателите кои се заинтересирани повеќе за оваа област, би можеле да најдат корисни материјали во публикациите објавени од страна на Националниот центар за културни компетенции при Универзитетот Џорџтаун (National Center for Cultural Competence, Georgetown University) на следнава интернет страница:

<http://nccc.georgetown.edu/resources/publicationstype.html#guides>.

---

<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., стр. 149.

## КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА КОИ ГЛАВА 2

- Bringle, Robert G., and Julie A. Hatcher, 1996, 'Implementing Service Learning in Higher Education', *The Journal of Higher Education*, Vol. 67, No. 2, стр. 221 – 239.**
- Bringle, Robert G., and Julie A. Hatcher, 1999, 'Reflection in Service Learning: Making Meaning of Experience', *Educational Horizons*, Summer 1999, стр. 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, стр. 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, стр. 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, стр. 503 – 507.**
- Katz, Pinna Rea, 2009, *Becoming Culturally Competent: Clinical Service Learning in Physician Assistant Education*, Dissertation No. 114, Marquette University, стр. 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, стр. 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, стр. 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, стр. 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.**

## ДРУГИ ON-LINE РЕСУРСИ КОИ ГЛАВА 2

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



## ГЛАВА 3

### ЗАВРШНИ НАПОМЕНИ И МОЖНИ ИДНИ ЧЕКОРИ

Како што беше напоменато во предговорот на главниот уредник, основната *цел* на оваа публикација е да се нагласи значењето на методологијата на услужно учење и да се објасни како би можела истата да се искористи во изградбата на мултидимензионална и повеќеаголна синергија помеѓу наставниот кадар, студентите, институциите и пошироката заедница и тоа на начин кој би ги зближил сите нив во заедничките напори да се постигне задоволување на заедничките потреби и еден подобар и посполнет начин на живеење. Освен тоа, оваа публикација има за цел да ја зајакне свеста дека сите ние треба да ги здружине силите во ‘борбата’ за заедничките потреби и подобар живот, како и ставот дека треба да сториме сè што е во наша моќ да ги гарантираме, обезбедиме, заштитиме и промовираме еднаквите права на лицата со хендикеп/ инвалидност/ попреченост на сите нивоа и во сите домени на животот и пошироко, во општеството.

Генерално и оние кои работат како едукатори и оние кои учат постигнуваат различни нивоа на интелектуален, социјален и морален развој. Она што е од есенцијално значење е дека сите ние играме различни улоги како активни учесници во интеракцијата наречена ‘процес на учење’ – улога која нѝ наметнува креативно да мислиме и потоа, да рефлектираме по одредена активност во која сме биле инволвирани. Додека работевме на оваа публикација, постојано го имавме во предвид фактот дека како предавачи и наставници, сите ние имаме обврска да го поттикнеме интересот на студентите да учат и да ја ‘разбудат’ својата љубопитност; да креираме ситуации низ кои вистински се учи; да ги преиспитуваме и предизвикуваме потенцијалните искуства на оние кои учат; да ги одбереме оние за кои сметаме дека имаат најголеми изгледи да научат нешто; да ги оценуваме постигнатите резултати и најпосле, да оцениме кои сè ставови се погодни за континуиран раст и развој.<sup>155</sup>

Поттикот за својата работа ја црпемме од делата на научници и едукатори како што е Dewey кој ја издвојува **филозофијата на искуството како еден од најсоодветните пристапи за педагошка работа**. На тој начин, сметал Dewey, се поврзуваат теоријата и праксата, како и училиштата (образовните институции) и заедницата. Самото учење претставува процес, активен процес кој се одвива низ интеракција помеѓу оној кој учи и оној кој едуцира, помеѓу окружувањето и студентите. Оттука следи дека успехот на процесот на учење се зголемува поради тоа што: 1) научените лекции и материјал директно се имплементираат во пракса и 2) оној кој едуцира, ја покренал свеста и совеста и во меморијата на студентите вгнездил чувство за грижливост и сочувство. Со ова се остава белег, останува траен впечаток во сеќавањето на студентите за искуството кое го стекнале, а тој впечаток тешко може да се избрише токму поради самото искуство кое било понудено и кое го стекнале оние кои учеле.

Дури и оние кои се јавуваат во улога на едукатори не се имуни на ефектите кои произлегуваат од чинот на учење. Уште повеќе, кога постои интеракција помеѓу услугата која се нуди и заедницата, во менталните модели или перцепциите на едукаторите настанува длабока промена – промена во врска со самиот процес на учење и нивната улога на лица кои ‘обезбедуваат’, односно ‘нудат’ знаење и можност за учење [Brzozowski et al., 2012; Eyler et al. 2001].<sup>156</sup>

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

<sup>156</sup> Прилагодено од 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., стр. 35, 36; Community Service-Learning Center, University of Minnesota, *Benefits of Service-*

Како што беше и претходно напоменато, „Квалитетно дизајнираните активности на пружање услуга им доверуваат на младите улоги со кои тие придонесуваат за нивното училиште/ факулете и за заедницата, работаат заедно со своите врстници и блиски познаници и се стекнуваат со значајни искуства кои произлегуваат од работата во рамки на заедницата.“<sup>157</sup> Заедничка карактеристика на скоро сите квалитетно дизајнирани и успешни активности за пружање услуга и проекти за услужно учење е тоа што сите тие се придржуваат до извесни пропишани ‘правила’ или следат одредени чекори за превземање акција со цел да ги исполнат, а понекогаш дури по можност и да ги надминат првично зацртаните цели на проектот. Без било каква намера да прокламираме дека го нудиме ‘ЕДИНСТВЕНИОТ ДЕЛОТВОРЕН РЕЦЕПТ’ за успешна имплементација на услужното учење во високото образование, ние овде само им посочуваме на оние кои планираат или имплементираат услужно учење во високото образование, дека треба да обрнат внимание на следниве аспекти:

1. Треба да се идентификуваат интересни можности, односно можности кои побудуваат интерес и восхит (тука под можности се мисли на постојни активности и/или нови проекти).
2. Младите луѓе треба да се поврзат со релевантни искуства кои соодветствуваат на нивните лични и образовни интереси и цели.
3. Неопходно е да се одредат јасни и реалистични цели за искуствата на пружање услуга на заедницата.
4. Услужните активности секогаш треба да бидат инклузивни.
5. Студентите треба ефективно и природно се инволвираат, а исто така да бидат ефективни и во текот на проектот со услужно учење.
6. Во секоја програмска активност треба да се вградат можности студентите да размислуваат (рефлектираат) за активноста или услугата.
7. Успешноста и влијанието на програмите за услужно учење треба постојано да се надгледуваат, проценуваат и да се унапредуваат.<sup>158</sup>

Нашето искуство од фазата на имплементација на проектот “Обезбедување на еднаков пристап за лицата со хендикеп/ инвалидност/ попреченост по пат на услужно учење“ покажа дека ваквиот ‘рецепт’ навистина може да се спроведе на дело. На пример, членовите на проектниот тим успеаја да идентификуваат една цела низа на можности кои може да ѝ се понудат на заедницата на лица со хендикеп/ инвалидност/ попреченост и кои имаат потенцијал да прераснат во солидни, лесно изводливи и успешни проекти. Во рамки на овој проект беше оценувана општата пристапност на универзитетските кампуси и беа идентификувани горливите прашања/ проблеми. Беа предложени решенија на две нивоа:

- Решенија кои се изводливи дури и кога не постои никаква или пак постои минорна инволвираност и ангажираност на ниво на институција и
- Решенија за кои е неопходна извесна позначајна институционална ангажираност.

Со решенијата се опфатени широк спектар на прашања кои се движат од технички, физички прашања преку институционални, прашања поврзани со наставниот план, па се до правни прашања (technical, physical, institutional, curricular and legal issues или скратено: TechPhInCuLe). Повеќе информации за конкретните анализи на случаи на услужно учење во рамки на нашиот проект ќе бидат достапни во т.н. ‘приказни за успешно услужно учење’ за кои е планирано да бидат објавени како одделна публикација. Но, дури и кога ќе се објави таа публикација, ние не

---

*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, стр. 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, стр. 46 – 54, стр. 47.

<sup>158</sup> Ibid, стр. 48.

сметаме дека со тоа листата на проекти кои е неопходно да се превземат во нашите општества, ќе стане финална и дека ќе ги прикаже сите можни примери. Напротив, ние ги поттикнуваме сите релевантни засегнати страни (стејкхолдери) да ги здружат силите за да се идентификуваат нови општествени, економски и институционални прашања во сферата на обезбедување на еднаков пристап и еднакви права за лицата со хендикеп/ инвалидност/ попреченост за чие решавање е неопходен ефективен пристап.

Понатаму, студентите од универзитетите кои учествуваа во овој проект, работеа на различни видови работни задачи. Некои од овие задачи беа засебно дизајнирани од страна на нивните предавачи и од нив самите. Други задачи се интегрирани во постојните наставни програми и описи на наставните предмети и соодветствуваат на професионалниот бекграунд, искуствата, образовните интереси на цели на студентите и на едукаторите. На пример, дел од нашиот тим беа студенти кои изучуваат нјразлични предмети почнувајќи од инженерство, право, преку креирање на политики, економија, односи со јавноста, психологија, странски јазици, безбедност, уметност, спорт, специјално образование, ветерина, па сè до педагогија, филозофија, новинарство итн. Сите тие работеа под менторство на нивните професори и помогнаа да се зацврсти нашето убедување дека услужното учење може да се применува и имплементира во *секоја можна* дисциплина, наставен предмет или програма.

Целите на конкретните проекти на услужно учење на кои работеа студентите под координација на наставниците кои исто така учествуваа во проектот, беа реалистично дефинирани и со нивната реализација на таргетираната заедница на лица со хендикеп/ инвалидност/ попреченост им беа пружени колку што е можно повеќе услуги. Онаму каде што тоа не беше непосредно возможно, целите на проектот беа одредени како индиректна услуга која треба да ѝ се пружи на целната заедница. Работните задачи за услужно учење кои без дефинирани, промовирани и спроведени преку теренската работа на студентите опфаќаат активности кои се тесно поврзани со животот, потребите, можностите и слободната волја на лицата со хендикеп/ инвалидност/ попреченост. Од тие причини, вклучувањето на студентите во заедницата на лицата со хендикеп/ инвалидност/ попреченост и обратно, повратните информации, коментари и реакции кои стигнуваа од лицата со хендикеп/ инвалидност/ попреченост во текот на завршување на работните задачи, беше нешто што **МОРАШЕ** да се постигне.

Со оглед на тоа што работните задачи за услужно учење беа реализирани во рамки на постојните наставни планови и програми, на едукаторите им беше овозможена целосна автономност во поглед на модалитетите на доделување на кредити за работата што ја сработиле студентите. Професорите можеле да бираат дали при оценувањето само неколку проценти од финалната оценка ќе бидат наменети за проектните задачи на услужно учење или пак ќе им ги дадат на студентите сите кредити предвидени за завршување на тој предмет зависно од тежината, опфатот и рамката предвидени за реализација на работната задача и реализација на наставата по дадениот предмет. Без оглед на формата, на почетокот на секој семестар, односно пред отпочнувањето со наставата од одредените предмети, студентите беа навремено информирани за потенцијалните користи, поддршката и за придобивките кои се очекува да бидат постигнати со нивното вклучување во проектите на услужно учење. На овој начин помеѓу студентите, наставниот кадар на факултетите и целно-избраната заедница се формираше можност за тројна добивка. Понатаму, додека се реализираа проектите за услужно учење, едукаторите ја имаа одговорноста да идентификуваат, дизајнираат и да ги раководат работните задолженија на студентите и тоа на начин кој требаше да побуди размислување за потребите, пристапот, можностите, правата и вредностите на лицата со хендикеп/ инвалидност/ попреченост.

Најпосле, членовите на тимот што го реализираше овој проект се стекнаа со неверојатно значајни сознанија во врска со стратегиите за вкрстен мониторинг, евалуација и проценка на нашите достигнувања од страна на сите што без инволвирани во проектот (лица кои го реализираат наставниот и образовниот процес, студентите, образовните институции и заедницата). Сите ние сметаме дека со публикацијата на:



- Збирката насоки (прирачникот) за успешно имплементирање на методологијата на услужно учење;
- Збирката на анализи на случаи на успешни искуства со услужното учење во Македонија и Хрватска, како и со
- Збирката на упатства за едукаторите и студентите за тоа како соодветно да им се пристапи и да се комуницира со лицата со хендикеп/ инвалидност/ попреченост.

се направи значаен придонес за фондот на знаење и за практиката од сферата на услужното учење. Оваа збирка на публикации ќе ѝ биде транспарентно понудена на пошироката јавност – бесплатно и во формат погоден за слободно симнување од интернет страницата на нашиот проект.

На самиот крај, би сакала да ги повикам креаторите на политиките пред сè во сферата на образованието, социјалната работа и работните односи, но и не само таму, туку и пошироко, да обезбедат ‘плодна почва’ за инкорпорирање на нашите искуства во системите на високото образование во Македонија и Хрватска. Освен тоа, нагласуваме дека нашите искуства и ‘лекциите што ние ги научивме’, без оглед на тоа дали беа поврзани со позитивни или негативни исходи, би можеле да бидат од најголемо значење за идните обиди за решавање на потребите и проблемите на лицата со хендикеп/ инвалидност/ попреченост кои беа надвор од опсегот на овој проект. На пример, релевантните институции би можеле да размислат за: 1) вклучување на методологијата на услужно учење во образовните програми на државните и/ или приватните университети во Македонија и Хрватска, како и за 2) интегрирање на услужното учење на сите нивоа на образование во Македонија и/или Хрватска, па дури и пошироко во земјите од источна и југоисточна Европа кои настојуваат да пристапат и да добијат полноправно членство во Европската унија.



# ALUMNI ENGAGEMENT INNOVATION FUND



STATE ALUMNI  
YOUR GLOBAL COMMUNITY