

Učenje zalaganjem u zajednici: iskustva studenata Filozofskog fakulteta u Rijeci

Mahić, Franciska

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:257187>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-25**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Franciska Mahić

UČENJE ZALAGANJEM U ZAJEDNICI: ISKUSTVA STUDENATA
FILOZOFSKOG FAKULTETA U RIJECI

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2021.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Franciska Mahić

UČENJE ZALAGANJEM U ZAJEDNICI: ISKUSTVA STUDENATA
FILOZOFSKOG FAKULTETA U RIJECI

DIPLOMSKI RAD

Mentorica:

Izv. prof. dr. sc. Bojana Čulum Ilić

Rijeka, 2021.

UNIVERSITY OF RIJEKA
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATION

Franciska Mahić

COMMUNITY – ENGAGED LEARNING: STUDENTS' EXPERIENCES
AT THE FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES IN
RIJEKA

MASTER THESIS

Mentor:
Associate Professor Bojana Čulum Ilić

Rijeka, 2021.

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOG RADA

Ovime potvrđujem da sam osobno napisala rad pod naslovom: *Učenje zalaganjem u zajednici: iskustva studenata Filozofskog fakulteta u Rijeci* te da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi i ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežnim izvorima, literaturi i drugom) u radu su jasno označeni kao takvi te adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime studentice: Franciska Mahić

Datum:

Vlastoručni potpis: _____

Sažetak

Model učenja zalaganjem u zajednici jedan je od obrazovnih fenomena o kojem se u međunarodnom kontekstu govori već duže vrijeme, dok je u nacionalnom području tek nedavno prepoznat kao model učenja i poučavanja. Učenje zalaganjem u zajednici definirano je kao model učenja i poučavanja u kojem studenti aktivno sudjeluju u aktivnostima koje odgovaraju potrebama zajednice, a da pritom kritički promišljaju i analiziraju svoju aktivnost kako bi mogli bolje razumjeti sadržaj kolegija. Cilj ovog rada bio je razumjeti iskustva studenata koji su učili zalaganjem u zajednici te prikazati kakvu je ulogu navedeni model imao u njihovom profesionalnom i osobnom razvoju. U istraživanju je sudjelovalo sedam studentica Filozofskog fakulteta u Rijeci, a podaci su prikupljeni metodom polustrukturiranog intervjua kroz travanj, svibanj i lipanj 2021. godine. Rezultati istraživanja ukazuju na vrlo pozitivna iskustva studentica s modelom učenja zalaganjem u zajednici, odnosno, sudionice jasno prepoznaju značaj učenja zalaganjem u zajednici za njihov kako osobni, tako i profesionalni razvoj.

Ključne riječi: učenje zalaganjem u zajednici, iskustva studenata Filozofskog fakulteta u Rijeci, osobni razvoj, profesionalni razvoj

Abstract

The model of community – engaged learning is one of educational phenomenon that has been discussed in international context for a long time, while in the national area it has only recently been recognized as a model of learning and teaching. Community – engaged learning is defined as a model of learning and teaching in which students actively participate in activities that meet the needs of the community, while critically reflecting and analyzing their activity in order to better understand the content of the course. The aim of this paper was to understand the experiences of students who were engaged in community – engaged learning and to show what role this model played in their professional and personal development. Seven female students of the Faculty of Humanities and Social sciences in Rijeka participated in this research, and the data were collected by the method of semi – structured interview through April, May and June 2021. The results of the research indicate very positive experiences of students with the model of community – engaged learning, that is, the participants recognize the importance of community – engaged learning for their personal and professional development.

Keywords: community – engaged learning, experiences of students at the Faculty of Humanities and Social sciences, personal development, professional development

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Misija sveučilišta	2
2.1. Civilna misija kao treća misija sveučilišta	4
3. Model učenja zalaganjem u zajednici	8
3.1. Model učenja zalaganjem u zajednici: teorijska ishodišta	8
3.2. Model učenja zalaganjem u zajednici: pojmovno određenje	9
3.3. Modeli učenja zalaganjem u zajednici	12
3.4. Razlika učenja zalaganjem u zajednici, praktičnog rada i volontiranja	16
3.5. Model učenja zalaganjem u zajednici: dosadašnja istraživanja	19
4. Metodologija istraživanja	25
4.1. Opis predmeta istraživanja	25
4.2. Opći cilj istraživanja	25
4.3. Temeljno istraživačko pitanje i specifična istraživačka pitanja	25
4.4. Metoda i postupci prikupljanja podataka	26
4.5. Uzorak istraživanja	27
4.6. Obrada i analiza podataka	27
4.7. Instrument istraživanja	31
4.8. Etičke dileme u istraživanju	32
5. Rezultati istraživanja i rasprava	33
5.1. Model učenja zalaganjem u zajednici	33
5.2. Razlika između volontiranja, učenja zalaganjem u zajednici i praktičnog rada	40
5.3. Implementacija modela učenja zalaganjem u zajednici	42
5.4. Preporuke ostalim studentima	44
6. Zaključak	45
7. Literatura	47
8. Prilozi	52
Prilog 1. Informirani pristanak za sudjelovanje u istraživanju	52
Prilog 2. Kodno stablo	54
Prilog 3. Protokol polustrukturiranog intervjua	58

1. Uvod

Model učenja zalaganjem u zajednici jedan je od obrazovnih fenomena o kojem se u međunarodnom kontekstu govori već duže vrijeme, dok je u nacionalnom području tek nedavno prepoznat kao model učenja i poučavanja. Radi se o jednom od modela iskustvenog učenja, koji podrazumijeva sudjelovanje učenika u organiziranim aktivnostima u zajednici koje su ujedno povezane sa specifičnim ishodom učenja i zadovoljavaju identificiranim potrebama zajednice te sadrži i strukturirano vrijeme za promišljanje studenta o samom iskustvu (Abes, Jackson i Jones, 2002).

Kao što je već navedeno, u međunarodnom je kontekstu, već duži niz godina, učenje zalaganjem u zajednici u razvoju i brojna su se sveučilišta i nastavnici odlučili na transformaciju tradicionalne nastave i implementaciju modela učenja zalaganjem u zajednici u svoje nastavne programe (Ćulum i Jelenc, 2015) te je stoga broj sveučilišta diljem svijeta koji integriraju učenje zalaganjem u zajednici u porastu, kao i broj ciljano usmjerenih konferencija, stručnih edukacija za nastavnike posvećenih ovom fenomenu. Nadalje, treba napomenuti kako je model učenja zalaganjem u zajednici popularan predmet istraživanja različitih autora što potkrjepljuje i činjenica da postoji nekolicina časopisa koji se bave samo navedenom temom, poput *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, *Michigan Journal of Service Learning*, *The International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement* i mnogi drugi.

U Hrvatskoj, modelu učenja zalaganjem u zajednici nije posvećena pažnja i važnost kao što je to učinjeno u međunarodnom kontekstu. No, međutim, može se reći kako ipak postoji veće zanimanje za navedeni model nego ranije. Sve se više govori o modelu učenja zalaganjem u zajednici kao o konceptu koji će unaprijediti kvalitetu obrazovanja, ali i omogućiti studentima da u doticaju s praksom razvijaju i osobno i profesionalno te da budu kompetentni građani koji sudjeluju u životu svoje zajednice. Zbog toga je važno da se o ovom modelu više govori te da primjeri dobre prakse budu dostupni svima kako bi se više nastavnika zainteresiralo za implementaciju ovog modela učenja i poučavanja.

Svrha ovog rada razumjeti iskustva studenata koji su učili zalaganjem u zajednici te prikazati kakvu je ulogu navedeni model imao u njihovom profesionalnom i osobnom razvoju. Primjeri u ovom radu mogli bi poslužiti kao poticaj drugim studentima da se uključe u model učenja zalaganjem u zajednici, ali i profesorima koji bi, prema iskustvima studenata, mogli uvidjeti pozitivne strane te implementirati model učenja zalaganjem u zajednici u svoje kolegije, a oni koji su to već napravili, ako uvide propuste da ih revidiraju.

2. Misija sveučilišta

Slijedom procesa globalizacije, sveučilišta su suočena s novim izazovima. Kako bi opstala i dalje se razvijala, sveučilišta moraju biti spremna pratiti i upravljati promjenama koje ih kao sastavne dijelove društva mogu zahvatiti (Miškulin, 2016). Osim toga, sveučilišta se nalaze u konstantnoj borbi za postignućem ravnoteže između tih promjena i percepcije vlastite uloge za daljnji razvoj društva (Ćulum i Ledić, 2010b). Ledić (2007) navodi kako istraživačka sveučilišta, da bi opstala, moraju osnažiti svoje veze s lokalnom zajednicom i povezati nastavu i istraživanja sa svakodnevnim problemima.

Da bi uopće mogli započeti raspravu o modelu učenja zalaganjem u zajednici važno je spomenuti zadaće koje bi sveučilišta trebala ispuniti. Jedna od zadaća, za koju se očekuje da će sveučilišta ispuniti, jest obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana (Butin, 2010; Ledić i Ćulum, 2010a). Dejten (2000., prema Reinhardt, 2007.) navodi tri temeljne karakteristike kompetentnog i aktivnog građanina u demokratskom sustavu: njegovo razumijevanje smisla, ciljeva i načina funkcioniranja demokracije. Kompetentan građanin dijeli uvjerenja i vrijednosti demokracije (sloboda, solidarnost, tolerancija, jednakost prava) te bi trebao aktivno sudjelovati u procesima javnih rasprava te donošenju odluka.

Sustav sveučilišta 21. stoljeća u potpunosti se razlikuje od prvih (europskih) sveučilišta osnovanih u 12. stoljeću upravo zbog toga što su sveučilišta dužna reagirati i mijenjati se u skladu s okolnostima društvenog, gospodarskog i političkog okruženja (Miškulin, Penava Brekalo i Serdarušić, 2016). Navedeno se može prikazati kroz tri temeljna obilježja sveučilišta. Kao prvo obilježje Miškulin, Penava Brekalo i Serdarušić (2016) navode povećanje sveučilišnog sektora. Drugo obilježje, povezano je s prvim, a odnosi se na povećanje broja studenata na sveučilištima koje iz godine u godinu i dalje kontinuirano raste, a treće obilježje obuhvaća razvoj misije i kontekst sveučilišta od tradicionalne uloge riznice znanja u sklopu koje se odvijala nastava do mjesta integracije znanosti i umjetnosti s ciljem postizanja sveobuhvatnog procesa učenja te stjecanja kulturnog znanja, odnosno, do mjesta razvoja znanja kako ih se i danas shvaća. Uz dva prethodno navedena modela, krajem 20. stoljeća sveučilišta su počela razvijati i treći model koji je donio i treću dimenziju njihovoj misiji, a koja se odnosi na pružanje podrške regionalnom i lokalnom društvenom razvoju (Miškulin, Penava Brekalo i Serdarušić, 2016).

Od samog početka, djelomična svrha sveučilišta jest služenje zajednici. Svojim angažmanom sveučilišta su rješavala određene probleme u zajednici i obrazovala građane za građansku i kulturalnu aktivnost (Wade i Demb, 2009). Naravno, promjenom društva dolazi i

do promjene funkcioniranja sveučilišta i njegovih uloga u društvu. Demb i Wade (2009) smatraju kako su u današnje vrijeme sveučilišta preopterećena vlastitim financiranjem zbog uskraćenih financijskih sredstava te da se zbog usmjerenosti na istraživanja i različite projekte manja važnost pridaje upravo angažmanu u zajednici.

Ćulum i Ledić (2010a; 2010b)¹, kada se govori o odnosu sveučilišta i zajednice vode se Ostrander (2004) koja navodi da bi misija sveučilišta trebala sadržavati četiri elementa: poučavanje i učenje studenata, transformaciju kurikuluma, istraživačke prioritete koji se definiraju u suradnji sa zajednicom i počivaju na aktualnim društvenim problemima te produkciju novoga znanja. A jedan od načina ostvarivanja te misije jest implementacija učenja zalaganjem u zajednici u kolegije studija (Butin, 2010).

Kod priče s glavnom ulogom sveučilišta, Ćulum i Ledić (2010b) se vode Laredovim (2007) razmišljanjima prema kojima središnju ulogu sveučilišta nose poučavanje i pripremanje studenata za profesiju kojom će se kasnije baviti. Komponenta koja je za sveučilišta jednako bitna kao i poučavanje jest istraživanje i njemu se pridaje velika pozornost. Naspram poučavanja i istraživanja, djelatnost koja ostaje potisnuta i kojoj sveučilišta ne pridaju dovoljno pažnje jest angažiranost u zajednici (Ćulum i Jelenc, 2015; Ćulum i Ledić, 2010a, 2010b; Mikelić Preradović, 2009; Penava Brekalo i Serdarušić, 2016). Angažiranost studenata u zajednici u sklopu određenih kolegija definirana je kao suradnja između visokoškolskih ustanova i njihovih zajednica za razmjenu znanja i resursa na obostranu korist (Saltmarsh, Janke i Clayton, 2015).

Odrednice odgojno – obrazovnog sustava, koje su općeprihvaćene u razvijenom svijetu, upućuju na to kako odgoj i obrazovanje, osim što nude usvajanje znanja i vještina iz različitih područja znanosti, ima funkciju prihvaćanja vrijednosti i kulture kojoj pripadamo, ali i razvijanje kritičkog mišljenja, kreativnosti, odgovornosti, pronalaženja konstruktivnih rješenja i dr. (Bebek i Santini, 2012).

Posvećivanjem poučavanju budućih profesionalaca i istraživanju, sveučilišta zanemaruju razvoj znanja i kompetencija za oblikovanje društveno odgovornih građana, zanemaruje se razvoj kompetencija koje će studente poticati na kritičko promišljanje o okolini u kojoj žive i rade (Ćulum i Ledić, 2010b). Mikelić Preradović (2009) navodi kako cilj visokog obrazovanja nikako ne bi trebao biti samo stjecanje kompetencija koje će pojedincu pomoći da se zaposli, nego i stjecanje onih kompetencija koje će ih osposobiti za aktivno građanstvo koje će kasnije rezultirati smanjenom društvenom isključenosti pojedinaca i

¹ U nastavku ovog rada često ću se pozivati na navedene autorice jer se one najčešće bave istraživanjima učenja zalaganjem u zajednici u nacionalnom kontekstu.

društvenom kohezijom. Društvo sve više i više kritizira sveučilišta i njihovu obrazovnu i istraživačku ulogu. Hartley i Hollander (2005) navode kako sveučilišta ne ispunjavaju obrazovnu ulogu jer studenti sa sveučilišta odlaze bez razvijenih kompetencija aktivnog građana, a istraživanja kojima se posvećuju ne odgovaraju na potrebe i probleme zajednice. Iz navedenog slijedi zagovaranje institucionalizacije civilne misije sveučilišta koja od sveučilišta zahtjeva čvrstu i dugoročnu povezanost akademskih djelatnosti sa zajednicom (Bringle i Hatcher, 1999). Sveučilište, ukoliko želi postati društveno angažirano, mora se transformirati iz temelja, odnosno mora sve svoje zadaće – poučavanje, istraživanje i djelovanje u zajednici uskladiti s potrebama društva (Saltmarsh, Janke, Clayton (2015). Transformacija iz temelja se odnosi i na administrativno i akademsko vodstvo pojedinog sveučilišta te na raspodjelu sredstava i profesionalni razvoj (Hollander, Saltmarsh i Zlotowski, 2001). Da bi se ozbiljno shvatila vrijednost civilne misije i civilnog zalaganja, od velike je važnosti da se ta poruka šalje od vrha upravljačkih tijela te da oni budu prvi zagovaratelji civilnog zalaganja (Bringle i Hatcher, 2000).

2.1. Civilna misija kao treća misija sveučilišta

Definiranje treće misije sveučilišta, odnosno civilne misije Ćulum i Ledić (2010b) smatraju izazovom zbog toga što se za taj koncept koristi mnogo termina kao što su društvena odgovornost, civilno zalaganje, aktivno građanstvo, demokratsko sudjelovanje i sl.. Ćulum i Ledić (2010a) se vode definicijom Ledić (2007) koja na civilnu misiju sveučilišta gleda kao na napore akademske zajednice u raznim istraživanjima, kroz nastavu, stručni rad i djelovanje u zajednici koji vode k unaprjeđenju kvalitete života zajednice, ali i obrazovanju i izgradnji društveno odgovornih građana.

Civilno zalaganje definira se kao sudjelovanje pojedinca u životu zajednice kako bi svojim zalaganjem utjecao na poboljšanje uvjeta života (Ostrander, 2004). S time se slažu i Adler i Goggin (2005) i Ledić i Ćulum (2010a) koji govore kako civilno zalaganje obuhvaća ideju globalnog građanstva i uzajamne ovisnosti s ciljem unaprjeđenja života. Kada se govori o civilnom zalaganju studenata, njegova je svrha izgraditi pojedince u aktivne i odgovorne građane koji će se svojevoljno angažirati u svim područjima svakodnevnog života (Ledić i Ćulum, 2010a).

Iako je integracija civilne misije sveučilišta potaknuta i *Zakonom o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju* (2003) gdje je istaknuto kako se visoko obrazovanje temelji na: „*otvorenosti visokih učilišta prema javnosti, građanima i lokalnoj zajednici*“ i na

„interakciji s društvenom zajednicom i obvezi sveučilišta. veleučilišta, visokih škola i javnih znanstvenih instituta da razviju društvenu odgovornost studenata i drugih članova akademske i znanstvene zajednice“ te kako su „zadace visokih škola i veleučilišta stručno visoko obrazovanje, umjetnička i stručna djelatnost u skladu s potrebama zajednice u kojoj djeluju“, Ćulum i Ledić (2010b) smatraju da se ova načela civilne misije ne razvijaju sustavno. Također, navode kako ostaje nejasno što se točno smatra pod „interakcija sa zajednicom“ te što točno znači djelovati „u skladu s potrebama zajednice“. Sveučilište kao institucija sastavni je dio društvene zajednice te se stoga ne može promatrati izvan tog konteksta. Društvo i sveučilište trebaju jedan drugog kako bi funkcionirali. Žužić (2010) smatra da sveučilište nikako ne smije zanemariti svoju civilnu misiju jer ono kao institucija služi kao primjer mladim ljudima koji uče promatrajući svoju okolinu i dešavanja u njoj.

Prema istraživanju koje su provele Ćulum i Ledić (2011) civilna misija sveučilišta procijenjena je iznimno značajnom od strane većine sveučilišnih nastavnika u Hrvatskoj. Civilnoj misiji su naklonjeni sveučilišni nastavnici društveno – humanističkih i umjetničkih područja, nastavnici u znanstveno – nastavnom zvanju i žene. Isto istraživanje pokazalo je kako unatoč shvaćanju odgovornosti koje sveučilište ima u poticanju civilnog zalaganja studenata, sveučilišni nastavnici ipak nisu spremni na integraciju istog u svoje redovne aktivnosti. Nastavnici manji značaj pridaju obrazovnim ciljevima koji su povezani s civilnom misijom u odnosu na druge obrazovne ciljeve te se na kraju civilno zalaganje svodi samo na ciljano osmišljene, isključivo izborne kolegije. Uspješnost razvoja civilne misije ovisi upravo o stavovima nastavnika i o njihovoj spremnosti na promjene u svom radu, kako nastavničkom, tako i istraživačkom (Ćulum i Ledić, 2011).

Naravno, aktivnosti koje povezuju visoka učilišta sa zajednicom nisu novost, ali učenje zalaganjem u zajednici svakako je nova aktivnost koja omogućava preciznu artikulaciju uloge visokih učilišta u društvu (Benneworth i sur.,2018).

Kada je riječ o trećoj misiji sveučilišta, Udruženje sveučilišta Commonwealtha, Association of Commonwealth Universities (ACU) prema Ćulum i Ledić (2011) fokus stavlja na suradnju sveučilišta s njegovim okruženjem te zagovara da bi sveučilišta u 21. stoljeću kao jedinu svrhu trebala imati javno djelovanje u zajednici. Pritom je javno djelovanje definirano kao interakcija između sveučilišta i neakademske zajednice kroz sve akademske djelatnosti (definiranje ciljeva i svrhe sveučilišta, povezivanje učenja i poučavanja s aktualnim problemima zajednice, suradnja istraživača i stručnjaka iz prakse). Navedeno jasno skreće pozornost na složenost koncepta treće misije, ali i na ulogu koju ima sveučilište kao suradnik i

partner, koja se odnosi na dijeljenje znanja, suradnju i prilagođavanje svojih akademskih djelatnosti.

Zloković i Polić (2013) smatraju kako je jedan od načina realizacije treće misije sveučilišta - civilne misije povezivanje nastave sa zalaganjem studenata u zajednici gdje se ujedno i ciljevi kolegija ostvaruju kroz aktivno sudjelovanje studenta u zajednici.

Kao što je već spomenuto, sveučilišta imaju novu ulogu - učiniti studente građanima svijeta. Cajner Mraović i Pavlović (2019) to tumače na način da visoko obrazovanje mora uvažavati činjenicu da su svi ljudi nositelji ljudskih prava i da samim time imaju društvenu odgovornost koju bi svaki od njih trebao prakticirati u svojoj lokalnoj sredini kako bi naposljetku pridonio i svijetu u cjelini.

Mladi ljudi najčešće nisu svjesni od kolike je važnosti angažirati se u zajednici, niti su upoznati s tim koliko svojim osobnim doprinosom mogu pomoću u rješavanju različitih društvenih problema i potreba. Često je slučaj da se društvena odgovornost ne smatra odgovornošću svih aktera društva, već se smatra kao stvar osobnog odabira. Upravo zbog toga, sveučilišta bi trebala svoju djelatnost temeljiti na izgradnji zajedničke društvene odgovornosti i stajalištu da svaki student kroz aktivni angažman u zajednici razvija osobne vještine (Delić, Perić i Oberman Peterka, 2016). Autorice dalje navode kako u tome može pomoći upravo model učenja zalaganjem u zajednici jer on omogućuje učvršćivanje veze sveučilišta s lokalnom zajednicom i ukazuje na praktičnu stranu obrazovnog procesa koja razvija vještine koje utječu na profesionalni razvoj mladih ali razvija i svijest o važnosti angažiranosti mladih ljudi.

Ćulum i Ledić (2011) su dale nekoliko prijedloga aktivnosti kojima se može ojačati integracija civilne misije sveučilišta, a nastavnicima pružiti podrška tijekom integracije:

- uključivanje civilne misije u ključne zakonske i strateške dokumente te učiniti je dijelom upravljačkih i obrazovnih politika
- nastavnici koji već imaju iskustva s integracijom civilne misije u akademske djelatnosti trebaju razvijati suradničke odnose i progovarati o svojim iskustvima
- dokumentiranje informacija o civilnom zalaganju predstavnika sveučilišne zajednice te razmjena primjera dobre prakse
- poticanje civilnog zalaganja studenata putem nastave
- integracija modela učenja zalaganjem u zajednici u već postojeće kolegije i istraživačke aktivnosti, bez potrebe razvijanja dodatnih aktivnosti

- osiguravanje stručne institucionalne podrške
- razvijanje partnerskih odnosa sveučilišnih nastavnika i dionika u zajednici (zaklada, udruga, tijela lokalne i regionalne samouprave, osnovnih i srednjih škola)
- projektno planiranje aktivnosti za koje se putem natječaja mogu pribaviti potrebna financijska sredstva
- razvoj suradnje s relevantnim društvenim institucijama, inicijativama i organizacijama civilnog društva
- povezivanje vrednovanja rada sveučilišnih nastavnika i njihovo napredovanje s djelatnošću zalaganja u zajednici kroz nastavu i istraživanje, ali i s aktivnostima izvan nastave i istraživanja, a koje imaju značajan utjecaj na društvene promjene i unaprjeđenje kvalitete života u zajednici.

3. Model učenja zalaganjem u zajednici

3.1. Model učenja zalaganjem u zajednici: teorijska ishodišta

Model učenja zalaganjem u zajednici relativno je nov obrazovni fenomen što objašnjava činjenicu da se teorijsko utemeljenje za ovaj model pronalazi u različitim teorijskim pravcima, a ne u samo jednom. U literaturi se mnogi primjeri teorije i prakse učenja zalaganjem u zajednici ističu u pragmatizmu Johna Deweya koji je ujedno i smatran ocem ovog modela. Njegovo je vjerovanje da bi obrazovne institucije trebale pružiti studentima priliku za aktivno sudjelovanje, razvijanje novih ideja, stjecanje novih koncepata i teorija te provjeravanje istog u različitim društvenim situacijama spajajući znanje s iskustvom i učeći iz tih situacija (Ledić i Ćulum, 2010b). S time se slažu i Sook i Bloomquist (2015) koji navode da Dewey smatra kako odgojno obrazovne ustanove trebaju biti mjesta koja će učenicima i studentima omogućiti da znanje i iskustvo iskoriste u različitim društvenim situacijama i da pritom iz toga i uče.

Jednako tako, jednim od uzora se smatra i Paulo Freire sa svojom kritičkom pedagogijom. On smatra kako vladajućim sustavima odgovara da su ljudi pasivni, a ne aktivni sudionici društva. Zato predlaže obrazovni sustav koji oslobađa učenika, odnosno obrazovanje u kojem učenik kritički preispituje, razmišlja i sam donosi zaključke o brojnim pitanjima rada i života, kulture, znanja (Au, 2007). Prema Ćulum i Ledić (2010a) Freire je zagovarao obrazovanje kao alat koji treba doprinosti društvenim promjenama na lokalnoj, nacionalnoj i globalnoj razini. Smatrao je da učenje koje podiže svijest građana i potiče dublje razumijevanje zajednice u kojoj žive može doprinijeti transformaciji društva.

Neki od teorijskih okvira koji su spomenuti jesu socijalni konstruktivizam i model iskustvenog učenja Davida Kolba koji temelje ima u Deweyjevom modelu. Socijalni konstruktivizam polazi od stavke da se znanje konstruira kroz komunikaciju pojedinca s okolinom, odnosno da je znanje društveni konstrukt. To bi u modelu učenja zalaganjem u zajednici značilo da suradnički oblik rada omogućuje učenicima i studentima da razvijaju odgovornost za sebe i druge, uče zajednički promišljati o odlukama i odlučivati, rješavati probleme i provjeravati ta rješenja. Socijalni konstruktivizam grana je konstruktivizma, jedne od najutjecajnih obrazovnih teorija (Dimitrijević, 2008). Konstruktivizam temelje nalazi u pedocentrističkoj pedagogiji gdje se naglasak stavlja na studenta, na otkrivanje i samostalno konstruiranje znanja (Dimitrijević, 2008).

3.2. Model učenja zalaganjem u zajednici: pojmovno određenje

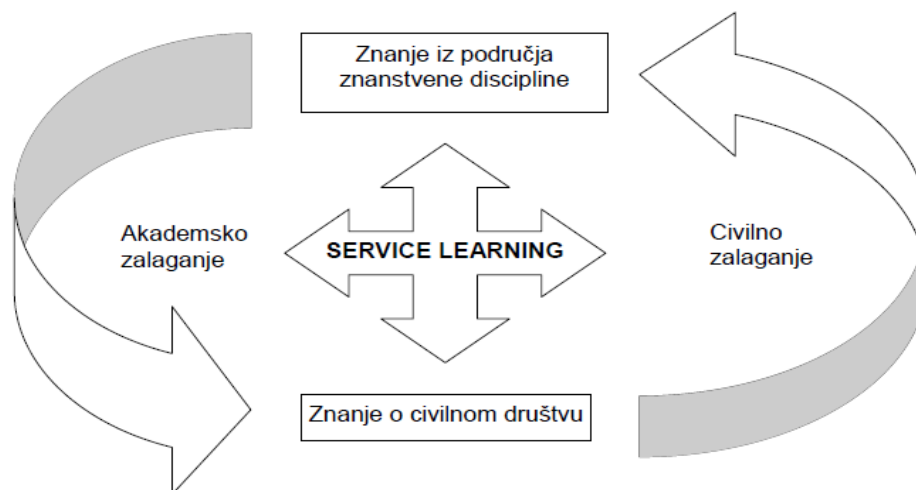
Učenje zalaganjem u zajednici oblik je učenja koji u redovne nastavne sadržaje uključuje volonterske aktivnosti ili neki drugi oblik društveno korisnog učenja koji se događa u zajednici, čime predstavlja poveznicu između zajednice i sveučilišta. Uz sam termin učenje zalaganjem u zajednici, koriste se i termini *academic service learning* (Kotlar, Milanja, Jakšić i Bionda 2016) i *civic engagement* koji označava djelovanje građana u zajednici u svrhu poboljšanja uvjeta života, a sve na temelju osjećaja odgovornosti prema zajednici (Ćulum i Ledić, 2010a).

U nacionalnoj se literaturi također nailazi na razne prijevode termina te stoga različiti autori koriste različite termine. Primjerice, autorica Mikelić Preradović (2011) u svom radu koristi termin *društveno korisno učenje (DKU)*, dok autorice Ledić i Ćulum (2010a) predlažu termin *učenje zalaganjem u zajednici*.²

Ćulum i Ledić (2010a) definiraju učenje zalaganjem u zajednici kao oblik iskustvenog učenja koji se razlikuje od drugih oblika iskustvenog učenja poput praktičnog rada i volontiranja. Autorice smatraju učenje zalaganjem u zajednici specifičnim po recipročnom suradničkom odnosu između studenta i zajednice, točnije, aktivnosti zalaganja su u skladu s kurikulumom što čini ravnotežu između ciljeva kolegija i ishoda djelovanja u zajednici. Zloković i Polić (2013) ističu kako se u učenju zalaganjem u zajednici polazi od aktivnosti studenata, razumijevanja problema i sadržaja kolegija te razvoja odgovornosti za sebe i zajednicu. Različiti autori nude različite definicije modela učenja zalaganjem u zajednici, no jedna od najčešće citiranih definicija (Zloković i Polić, 2013; Gonsalves, Metchik, Lynch, Belezos, i Richards, 2019) i ona kojom ću se ja voditi u svom radu jest ona koju navode Bringle i Hatcher (1996) prema Ledić i Ćulum (2010a):

Učenje zalaganjem u zajednici je „višedimenzionalno obrazovno iskustvo u kojem studenti aktivno sudjeluju u kvalitetno osmišljenoj i organiziranoj aktivnosti u zajednici koja odgovara na prepoznate potrebe te zajednice, a zatim analiziraju svoju aktivnost na način koji im omogućuje dublje razumijevanje sadržaja kolegija, uvažavanje doprinosa (znanstvene) discipline te snažniji osjećaj vlastite društvene odgovornosti“.

² U ovom će se radu koristiti termin koji su predložile Ćulum i Ledić (2010a) – učenje zalaganjem u zajednici, jer smatram da je najprigodniji budući da spaja tri bitne stavke: **učenje**, odnosno usvajanje znanja kroz **zalaganje u zajednici** od kojeg koristi imaju i student i zajednica.



Slika 1. Konceptualni model učenja zalaganjem u zajednici³

Ledić i Ćulum (2010a) navode bitne značajke i uvjete koje učenje mora ispuniti kako bi se smatralo učenjem zalaganjem u zajednici: mora odgovarati potrebama zajednice, treba biti pažljivo planirano, podrazumijeva analizu aktivnosti i razumijevanje sadržaja te omogućuje shvaćanje vlastitog utjecaja na društvene probleme i razvoj odgovornosti. Nadalje, Butin (2010) jednako tako navodi tri stavke koje su važne kod učenja zalaganjem u zajednici. Prva je ta da se nastavnik koji primjenjuje tu metodu ne nalazi u povlaštenoj poziciji, nego mora poštivati okolnosti u kojima se učenje događa. Druga važna stavka je da metoda učenja zalaganjem u zajednici doprinosi ne samo pojedincu koji uči i zalaže se, već i zajednici. Treća, no ne manje važna stvar, jest da učenje zalaganjem u zajednici mora biti relevantno akademskom sadržaju, odnosno, zalaganje mora biti centralna aktivnost koja pomaže studentima da prošire i preispituju obrazovni sadržaj. Prema Mikelić Preradović (2015) učenje zalaganjem u zajednici sastoji se od četiri faze: prva je istraživanje u kojoj učenici identificiraju koje su potrebe zajednice te razmišljaju na koji način oni tu mogu pomoći, druga je neposredno djelovanje gdje učenici implementiraju osmišljeni projekt i primjenjuju znanja i vještine. Treća faza se odnosi na refleksiju koja se odvija prije, tijekom i nakon angažmana u zajednici (dnevници, diskusije, umne mape i slično). Posljednja, četvrta, faza uključuje izlaganje učeničkih iskustva, gdje učenici sumiraju svoja iskustva i dokumentiraju projekt kako bi to mogli koristiti za unaprjeđenje cjelokupnog procesa za druge učenike.

Albanesi i sur. (2020) u svom priručniku naglašavaju kako model učenja zalaganjem u zajednici studenta stavlja u aktivnu ulogu, odnosno, studenti se bave aktivnostima koje uključuju mnogo više od samog slušanja i zapisivanja bilješki. Naglasak je na *kako* nešto

³ Izvor: The University of Oklahoma (2006) prema Ćulum i Ledić (2010a)

naučiti, a ne *što* kao što je to slučaj u klasičnom poučavanju. Kako bi se u potpunosti iskoristio potencijal aktivnog učenja moraju biti prisutni sljedeći aspekti:

- manji naglasak na prijenosu informacija, a više na razvoju vještina i kompetencija studenta
- studenti sudjeluju u (su) konstruiranju novih znanja na temelju postojećih
- studenti su uključeni u razmišljanje „višeg reda“ (analiza, sinteza, evaluacija, kritičko mišljenje, rješavanje problema, reflektivnost)
- veći naglasak stavljen na to da student sam istražuje svoje stavove i vrijednosti

S navedenim se slažu i autorice Delić, Perić i Oberman Peterka (2016) koje također smatraju da model učenja zalaganjem u zajednici, osim što povezuju teoriju i praksu, omogućuju studentima da i sami budu aktivni sudionici u procesu učenja što nije slučaj u tradicionalnim načinima poučavanja, a isto je vidljivo i u tablici:

Tradicionalno učenje	Model učenja zalaganjem u zajednici
teorija	teorija i iskustvo
tuđe znanje	osobno znanje
promatrač	sudionik
pojedinačno učenje	zajedničko učenje
velika razlika između nastavnika i studenata	umanjuje se razlika između nastavnika i studenata
odgovori	pitanja i odgovori
potpuna predvidljivost ishoda	nepredvidljivost ishoda
homogeni ishodi	heterogeni ishodi
izbjegavanje neznanja	neznanje je resurs

Tablica 1. Razlika između tradicionalnog učenja i modela učenja zalaganjem u zajednici⁴

Model učenja zalaganjem u zajednici „osim što spaja sveučilište s društvenom okolinom u kojoj djeluje, daje studentima mogućnost da jačaju svoja profesionalna znanja i vještine čineći nešto pozitivno za zajednicu. Analiziranjem i kritičkim promišljanjem

⁴ izvor: Howard Stacey, K., Rice, D., Langer, G. (1997): *Academic Service Learning, Faculty Development Manual*. Ypsilanti, Eastern Michigan University, Office of Academic Service Learning prema Delić, A., Perić, J., i Oberman Peterka, S. (2016). Jačanje kapaciteta poučavanja kroz različite metode poučavanja usmjerene na studente kroz metodološke radionice. *Praktični menadžment: stručni časopis za teoriju i praksu menadžmenta*, 7(1), 58-62; (str. 60).

određenog problema koji postoji u zajednici nude svoje ideje i prijedloge za rješavanje istog što svakako može poslužiti kao smjernica za unapređenje trenutnog stanja.“ (Žužić, 2010;72). Također, angažmanom u zajednici kroz učenje zalaganjem u zajednici stvaraju se vrijedne veze s članovima zajednice koje mogu dovesti do promjena u zajednici (Delić, Perić i Oberman Peterka, 2016).

Učenje zalaganjem u zajednici predstavlja i važan pedagoški pristup koji sveučilišta mogu iskoristiti za promicanje civilnog angažmana među studentima (Duncan i Kopperud, 2008), a pod tim civilni angažman podrazumijeva korištenje političkih i nepolitičkih sredstava za uključivanje u zajednicu kako bi se učinila pozitivna razlika u kvaliteti života članova te zajednice (Ehrlich, 2000).

3.3. Modeli učenja zalaganjem u zajednici

Da se u internacionalnom kontekstu više raspravlja o modelu učenja zalaganjem u zajednici i da je takav oblik učenja i poučavanja češći i pristupačniji studentima ukazuje i nastavak rada gdje različiti autori nude svoj pregled nekoliko modela učenja zalaganjem u zajednici. Tako su i autorice Bohat i Goodrich (2007) ponudile pregled šest modela učenja zalaganjem u zajednici:

- 1) *Plasman model* (eng. Placement model) je model učenja zalaganjem u zajednici u kojem studenti u udruhu, instituciju idu u više navrata tijekom semestra. Rade u neposrednom kontaktu s korisnicima, a odrađuju tipične uslužne uloge. Svoje iskustvo bilježe tijekom učenja zalaganjem u zajednici. Kao primjer ovog modela naveden je uključivanje studenata koji su upisani na kolegij *Rano djetinjstvo* (eng. Early Childhood) u rad organizacije koja pomaže maloljetnim majkama i njihovom djecom. Cilj ove organizacije je pomoći mladim majkama da unaprijede svoje roditeljske vještine i promicanje zdravog razvoja djeteta. Na taj način studenti stječu praktično iskustvo koje je povezano sa sadržajem kolegija – rad s djecom u ranom djetinjstvu, a majke dobivaju važne informacije o odgajanju zdrave djece. Neke od dobrih strana ovog modela jesu poticanje osobnog razvoja, razvoj profesionalnih vještina, mogućnost preuzimanja profesionalne uloge, a neke od lošijih strana jesu dobne granice, izazov usklađivanja rasporeda i prijevoza do institucije te nedovoljna uključenost fakulteta.
- 2) *Projektni model* (eng. Project model) očekuje od studenata da preuzimaju različite projekte od strane agencija (organizacije koje stvaraju mrežu partnera u zajednici na

temelju ispitivanja potreba zajednice). Nekad se radi i o istraživačkom projektu. Ovaj model sadrži sve što se ne uklapa u ostale modele. Primjer koji je dan za ovaj model jest sudjelovanje studenata na kolegiju mikrobiologije i njihova uključenost u istraživanje kojim se želi utvrditi na koji se način šire zarazne čestice. Studenti su dijelili epruvete simuliranih zaraznih čestica na kućnim zabavama i međusobno ih razmjenjivali. Na kraju su se epruvete skupile i analiziralo se širenje zaraznih čestica. Na taj su način studenti dobili praktično iskustvo sudjelovanja u istraživanju i prikupljanju uzoraka. Dobre strane ovog modela su interdisciplinarnost, fleksibilan raspored i dovoljno prostora da studenti izraze svoje ideje i kreativnost. Potencijalne negativne strane jesu te što projekt može biti prezahtjevan u smislu da kapaciteti nastavnika i studenata nisu dovoljni, nužno je pridržavanje postavljenih objektivnih ciljeva i velika je mogućnost da će razredi koji sudjeluju u istraživanju biti preveliki.

- 3) *Model proizvoda* (eng. Product model) je model prema kojem studenti svoja stečena znanja i vještine koriste kako bi osmislili i izradili proizvod koji kasnije zadržava organizacija/institucija/agencija. Nerijetko se radi o grupnom radu na proizvodu. Primjer: studenti na kolegiju grafičkog dizajna i marketinga surađuju s neprofitnim organizacijama kreirajući promotivne materijale za njihove programe. Time se postiže obostrana korist – studenti dobivaju iskustvo rada sa stvarnim klijentima, a organizacija dobiva kvalitetne materijale. Prednosti ovog modela jesu mogućnost interdisciplinarnosti i unakrsni rad, također, prednost je što se projekt može odrađivati u sklopu nastave i što studenti naučeno znanje odmah primjenjuju te poticanje timskog rada. Nedostaci ovakvog modela učenja zalaganjem u zajednici jesu ovisnost o suradnicima, manja izloženost problemima socijalnog pravosuđa, mogućnost da neki studenti utroše više vremena, truda i novaca od drugih studenata.
- 4) *Model prezentiranja* (eng. Presentation model) očekuje od studenata da naučeno prezentiraju drugim članovima zajednice. Smatra se da studenti bolje uče ako informacije koje i sami moraju učiti prenose drugima. Primjer modela prezentiranja je kada su studenti koji polaze kolegij dentalne higijene o tome morali pričati ženama iz skloništa za beskućnike. Studenti su na taj način imali mogućnost pokazati svoje znanje, ali i dobiti iskustvo poučavanja, dok su žene iz skloništa za beskućnike dobile vrijedne informacije. Dobre stvari koje studenti mogu iskoristiti iz ovog modela jesu mogućnost i uvježbavanje javnog govora i poučavanja. Negativno je to što je model ograničen na jednu ili dvije prezentacije po semestru, a pronalazak partnera koji će odgovarati potrebama nastavnog plana i programa predstavlja povećani izazov.

- 5) *Model plus prezentiranje* (eng. Presentation plus model) razlikuje se od Modela prezentiranja samo u tome što se u plus modelu prezentacije održavaju u obliku konferencija ili sajмова. Za primjer je uzet kolegij kliničke njege gdje su na sajmu prevencije raka kože studenti prezentirali važne informacije. Pritom su studenti imali mogućnost podijeliti svoje znanje i vježbati komunikaciju s potencijalnim pacijentima. Pozitivne strane ovog modela jesu što studenti imaju priliku kroz javni govor i izlaganje osnažiti svoje znanje i poraditi na vještinama prezentiranja, dok su negativne ograničenost izlaganja na jedan sajam ili konferenciju.
- 6) *Model događaja* (eng. Event model) obuhvaća i privatni i javni sektor, a osim toga on je i interdisciplinaran i međupredmetan. Kroz ovaj se model stvaranjem određenog događaja pažnja šire zajednice skreće na potrebe i probleme koji se javljaju u zajednici. Primjer: studenti koji polaze kolegij *Planiranje događaja i marketing* isplanirali su i održali prikupljanje novaca za oboljele od raka. Studenti su bili uključeni u svaki korak procesa. Po završetku događaja, oboljeli od raka, dobili su određena sredstva za nadoknadu medicinskih troškova. Ovaj model ima velik utjecaj na razini zajednice što može biti i pozitivna i negativna strana. Pozitivna jer se pridaje veća pažnja potrebama i problemima zajednice što omogućava lakše i brže rješavanje istih, dok je negativno to što postoje potencijalno negativna djelovanja koja isključuju društvenu odgovornost. Također, ovaj model zahtjeva puno planiranja što može aktivnosti pretvoriti u službu zajednici što onda pridaje gubitku konteksta učenja zalaganjem u zajednici.

Nadalje, autorica Heffernan (2001) također predstavlja šest modela učenja zalaganjem u zajednici, no ona daje svoje, malo drugačije objašnjenje:

- 1) „Čisto“ učenje zalaganjem u zajednici⁵ (eng. „Pure“ Service – Learning)
Ovaj model učenja zalaganjem u zajednici nije povezan ni sa kojom disciplinom ili teorijom. Njegova je bit da studenti ili volonteri budu angažirani i „služe“ zajednici
- 2) *Učenje zalaganjem u zajednici utemeljeno na disciplini* (eng. Discipline-Based Service-Learning)

⁵ Nazivi modela s engleskog jezika prevedeni su od strane autorice diplomskog rada budući da nije pronađen izvor na materinskom jeziku s prevedenim nazivima koji bi se mogao iskoristiti za potrebe pisanja diplomskog rada.

Ovaj model od studenata očekuje angažman u zajednici kroz cijeli semestar te da redovito razmišljaju o svojim iskustvima tijekom učenja zalaganjem u zajednici koristeći sadržaj kolegija kao osnovu za svoju analizu i razumijevanje.

3) *Učenje zalaganjem u zajednici utemeljeno na problemu* (eng. Problem-Based Service-Learning (PBSL))

Prema ovom modelu, studenti (ili timovi studenata) odnose se prema zajednici isto kao i „konzultanti“ koji rade za „klijenta“. Studenti rade s članovima zajednice kako bi razumjeli određeni problem ili potrebu zajednice. Ovaj model pretpostavlja da će studenti imati neko znanje na koje se mogu osloniti kako bi dali preporuke zajednici ili razvili rješenje određenog problema; npr. studenti arhitekture bi mogli projektirati park, studenti agronomije i botanike bi mogli identificirati štetne biljke i predložiti metode iskorjenjivanja.

4) *„Capstone“ kolegiji* (eng. Capstone Courses)

Ovi kolegiji traže od studenata da se oslanjaju na znanje koje su stekli tijekom rada na nastavi i kombiniraju ga s relevantnim angažmanom u zajednici. Cilj „Capstone“ kolegija najčešće je istražiti novu temu ili sintetizirati razumijevanje studenata o određenom sadržaju. Kolegiji su projektno orijentirani, različite su tematike, a studenti imaju pravo izbora koji kolegij žele upisati. Jednom kad upišu željeni kolegij, on im postaje obavezan. Navedeni su kolegiji izvrstan način za pomoć studentima u prelasku iz svijeta teorije u svijet prakse gdje mogu uspostaviti razne profesionalne kontakte i prikupiti osobno iskustvo.

5) *Pripravnička djelatnost* (eng. Service Internships)

Poput tradicionalnog pripravništva, ovaj je model intenzivniji od ostalih modela učenja zalaganjem u zajednici pri čemu studenti provode u zajednici čak od 10 do 20 sati tjedno. Studenti su pritom zaduženi raditi i stvarati nešto od čega zajednica ili određena organizacija imaju koristi. Za razliku od klasičnog pripravništva, ovaj model učenja zalaganjem u zajednici sadrži redovite i konstantne mogućnosti refleksije koje pomažu studentima analizirati svoja iskustva. Te se refleksije mogu odrađivati na više načina: grupiranjem male skupine studenta, sastancima jedan na jedan sa savjetnicima fakulteta ili elektroničkim putem s članom fakulteta koji daje povratne informacije. Pripravnička djelatnost razlikuje se od tradicionalnog pripravništva i po tome što je u ovom modelu fokus stavljen na reciprocitet – ideji da zajednica i student imaju jednaku korist od angažmana studenta u zajednici.

6) *Preddiplomsko akcijsko istraživanje temeljeno na potrebama zajednice* (eng. Undergraduate Community-Based Action Research)

Akcijsko istraživanje u zajednici mogu provoditi studenti koji su već iskusni u radu u zajednici, neovisno o studiju i disciplini koju studiraju. Takvo se istraživanje može provoditi i u malim grupama studenata. U ovom modelu studenti blisko surađuju s profesorima kako bi naučili metodologiju istraživanja dok zastupaju zajednicu. Ovaj model može biti vrlo zanimljiv i koristan.

Vidljivo je kako model učenja zalaganjem u zajednici obuhvaća široko područje i javlja se u različitim oblicima i modelima.

3.4. Razlika učenja zalaganjem u zajednici, praktičnog rada i volontiranja

Valja naglasiti kako je učenje zalaganjem u zajednici samo jedna od aktivnosti iskustvenog učenja. Uz učenje zalaganje u zajednici, u kontekst iskustvenog učenja spadaju i praktičan rad u nastavi i volontiranje (Ledić i Čulum, 2010a). Volontiranje, kao jedna od aktivnosti iskustvenog učenja, rašireniji je predmet istraživanja u području visokog obrazovanja. Kroz pregled literature vidljivo je da se nerijetko učenje zalaganjem u zajednici i volontiranje shvaćaju kao sinonimi, što proizlazi iz brige za zajednicu, rješavanje problema i potreba zajednice te osobnom rastu i razvoju. Može se uvidjeti kako je razlika između volontiranja i učenja zalaganjem u zajednici u tome što volontiranje nije višedimenzionalno obrazovno iskustvo u kojem studenti aktivno sudjeluju i analiziraju svoju aktivnost, niti preispituju stečeno znanje koje je povezano sa sadržajima kolegija (Ledić i Čulum, 2010a). Volontiranje studenata zadovoljava društvenu potrebu, no ne zahtijeva znanje studenta stečeno na pojedinom kolegiju (Mikelić Preradović, 2009).

Iako je praktičan rad osmišljen kao pomoć studentima u utvrđivanju naučenog i produbljivanju znanja, iskustva na nacionalnim sveučilištima pokazuju kako tradicionalni praktični rad ne pruža studentima ono što oni stvarno od njega očekuju – stvarno iskustvo učenja (Mikelić Preradović, 2009).

Glavne su razlike sistematično prikazale i autorice Ledić i Čulum (2010a):

Vrsta aktivnosti iskustvenog učenja	Usmjerenost, ishodi učenja i odnos sa zajednicom
Praktični rad u nastavi – profesionalni razvoj	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Student je primatelj/korisnik ▪ Profesionalni razvoj studenta je primaran ▪ Naglasak je na stjecanju novih znanja i vještina ▪ Ishodi učenja unaprijed su definirani nastavnim programom ▪ Kontekst zajednice je zanemaren
Volontiranje	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Zajednica je primatelj/korisnik ▪ Briga za zajednicu je primarna ▪ Naglasak je na (raznovrsnim) aktivnostima u zajednici ▪ Ishodi učenja nisu povezani s nastavnim programom ▪ Kontekst učenja je sekundaran
Učenje zalaganjem u zajednici	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recipročan suradnički odnos na relaciji student-zajednica ▪ Profesionalni i osobni razvoj studenta i briga za zajednicu jednako su važni ▪ Potrebe/problemi zajednice i adekvatna rješenja istih jednako su važna ▪ Ravnoteža između ciljeva kolegija i ishoda djelovanja u zajednici (volontiranja) ▪ Uravnoteženost konteksta nastavnog programa, zajednice i učenja studenata

Slika 2: Razlike triju praktičnih studentskih aktivnosti u kontekstu usmjerenosti, ishoda učenja i odnosa sa zajednicom

Dakle, praktičan rad je usmjeren na osiguravanje okolnosti za primjenu naučenog znanja i usavršavanju vještina, a od njega korist imaju isključivo studenti. Naglasak kod volontiranja stavljen je prvenstveno na pomoći drugima, a korist pripada onome za koga se aktivnost vrši (Mikelić Preradović, 2009). Kako navodi Mikelić Preradović (2009) učenje zalaganjem u zajednici više je od praktičnog rada i volontiranja: taj model osigurava razinu kritičkog promišljanja koja kod volontiranja nije ni važna ni nužna, a budući da je osmišljen kao dio kolegija, produbljuje znanje studenata i daje im priliku za aktivnim sudjelovanjem na projektu koji koristi i njima i zajednici. Također, važno je napomenuti da učenje zalaganjem u zajednici proizlazi iz ishoda učenja pojedinog kolegija te podrazumijeva (samo)refleksiju i razumijevanje naučenog (Ledić i Čulum, 2010a). Učenje zalaganjem u zajednici omogućava studentima da znanja koja su stekli kroz visokoškolsko obrazovanje primjenjuju da bi pomogli široj zajednici. A znanje i stručno vodstvo mentora na fakultetima kombinacija su zbog koje učenje zalaganjem u zajednici ostvaruje prilično veći učinak od studentske prakse ili volontiranja (Mikelić Preradović, 2009). Učenje zalaganjem u zajednici u jednakoj je mjeri korisno studentima, profesorima, društvenoj zajednici ali i sveučilištima i fakultetima. Studenti kroz učenje zalaganjem u zajednici koje je povezano s ciljevima kolegija stječu stvarno iskustvo učenja, dok profesori uče kako razviti vještine, tehničku pomoć i izvore kako bi se određena društvena potreba zadovoljila. Društvenoj zajednici učenje zalaganjem u

zajednici osigurava besplatnu i stručnu pomoć pri rješavanju problema ili zadovoljavanju potreba, a sveučilišta i fakulteti imaju koristi jer se učenjem zalaganjem u zajednici ojačavaju veze zajednice i sveučilišta (Mikelić Preradović, 2009).

Valja naglasiti kako je kod modela učenja zalaganjem u zajednici „podjela poslova“ nešto drugačija nego što je kod volontiranja i praktičnog rada (Mikelić Preradović, 2009):

<p style="text-align: center;">Društveni partner Logistika/Administracija</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definiranje problema i društvene potrebe • Praćenje učinka svakog studenta u izvršavanju zadataka na projektu • Savjetovanje studenata u vezi projekta • Evaluacija studenata i projekta 	<p style="text-align: center;">Nastavnik/predavač Poučavanje/vrednovanje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Savjetovanje studenata o mogućem rješenju problema • Postavljanje ciljeva učenja • Uključivanje učenja zalaganjem u zajednici u silabus kolegija • Vođenje i poticanje kritičkog promišljanja na nastavnom satu • Pregled i ocjena dnevnika rada • Ocjenjivanje na kraju semestra
<p>Zajednički posao nastavnika i društvenog partnera Savjetovanje, kritički osvrt, procjena</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dogovor o mogućnostima i potrebama za projektom učenja zalaganja u zajednici • Odabir mjesta i vremena odvijanja projekta učenja zalaganjem u zajednici te dužnosti i prava studenata na projektu (obratiti pozornost da dužnosti budu u skladu s ciljevima učenja) • Analiza svih prepreka u izvođenju projekta, pravovremena pomoć u otklanjanju istih • Rasprava sa studentima u svakoj etapi projekta o ostvarenim i neostvarenim postignućima te po potrebi redefiniranje zadataka i ciljeva • Poticanje studenata na redovno ispunjavanje dnevnika rada 	

Tablica 2. Podjela poslova na kolegiju s modelom učenja zalaganjem u zajednici⁶

⁶ preuzeto iz: Mikelić Preradović, N. (2009). *Učenjem do društva znanja: teorija i praksa društveno korisnog učenja*. Zagreb: Zavod za informacijske studije. (str. 30).

3.5. Model učenja zalaganjem u zajednici: dosadašnja istraživanja

Iskustveno učenje i stjecanje znanja o odgojnoj dimenziji rada jedan je od najsnažnijih čimbenika koji doprinose razvoju i formiranju prosocijalnog ponašanja (Miliša, 2008). Također, Čulum i Ledić (2010b) ističu da se aktivnijim zalaganjem u zajednici u kojoj žive bolje razumiju potrebe zajednice te se ujedno i stječu znanja i vještine koje vode društvenoj odgovornosti.

Bringle i Hatcher (1996) razvili su model za primjenu i institucionaliziranje učenja zalaganjem u zajednici unutar visokog obrazovanja, a razvoj učenja zalaganjem u zajednici na institucionalnoj razini okarakterizirali su kao ciklus koji uključuje svijest, planiranje, prototip, podršku, širenje i procjenu. Model, odnosno, kako ga oni nazivaju sveobuhvatni akcijski plan za učenje zalaganjem u zajednici (Comprehensive Action Plan for Service Learning – CAPSL) identificira četiri jedinice na koje se program učenja zalaganjem u zajednici mora fokusirati: institucije, fakultet, studenti i zajednica. Budući da u učenje zalaganjem u zajednici nisu uključeni samo studenti, očekuje se da i sveučilište i država, odnosno društvo usmjere pažnju na implementaciju modela učenja zalaganjem u zajednici, jer osim stvaranja kompetentnih stručnjaka, ono doprinosi i razvoju društveno aktivnih i osviještenih pojedinaca (Modić Stanke i Putarek, 2016).

Mnoga istraživanja pokazuju kako od modela učenja zalaganjem u zajednici imaju koristi ne samo studenti, već i svi sudionici procesa – nastavnici, fakultet, odnosno sveučilište i udruge/institucije/organizacije, odnosno zajednica. Navedeno je detaljnije prikazano u nastavku.

Model učenja zalaganjem u zajednici i studenti

Cajner Mraović i Pavlović (2019) u svom radu navode brojna istraživanja koja potvrđuju pozitivne strane modela učenja zalaganjem u zajednici. Tako, primjerice, navode kako učenje zalaganjem u zajednici kod studenata povećava društvenu odgovornost (Prentice, 2007), ali jednako tako pruža studentima osjećaj smislenosti studija i povećanu vjerojatnost odabira zanimanja vezanog uz usluge (Reed i sur., 2005).

Istraživanje koje su provele Cajner Mraović i Pavlović (2019) je pokazalo kako od 160 sudionika, 86,9% njih nema iskustva s modelom učenja zalaganjem u zajednici, ali pokazalo je također da od onih studenata koji su imali iskustva s učenjem zalaganjem u zajednici, 84,22 % su zadovoljni i u potpunosti zadovoljni metodom. Zadovoljstvo učenjem zalaganjem u zajednici može imati ulogu i na procjenu samoeфикаsnosti. Odnosno studenti koji su svoje

učenje zalaganjem u zajednici ocijenili pozitivnije pokazuju veću samoefikasnost (Gonsalves i sur., 2019). Učenje zalaganjem u zajednici, osim na samoefikasnost, ima utjecaj i na personalni i interpersonalni razvoj (Gullicks, 2006. prema Warren, 2012), ali i na obrazovni uspjeh studenata, neovisno o tome na kojoj su se godini studija uključili u učenje zalaganjem u zajednici (Song, Furco, Lopez i Maruyama, 2017). Rezultati istraživanja (Song i sur., 2017) ukazuju da učenje zalaganjem u zajednici može biti moćan alat u promicanju cjelokupnog angažmana studenata s fakultetom i zajednicom budući da pruža studentima priliku da akademska znanja i teoriju naučenu u učionici primjenjuju u praktičnom djelovanju u zajednici. Stavrianopoulos (2008) naglašava kako se učenje zalaganjem u zajednici smatra korisnom metodom posebno za studente prve godine preddiplomskog studija gdje im ta metoda pomaže i u akademskoj i društvenoj prilagodbi.

Prema Zloković i Polić (2013) studenti smatraju da bi model učenja zalaganjem u zajednici trebao biti obavezan na fakultetima, a kao glavni razlog navode stjecanje praktičnog iskustva, poznavanje rada udruga lokalne zajednice i razvoj prosocijalnih stavova. Ono što je pozitivno u učenju zalaganjem u zajednici, prema procjeni studenata, jest dobivanje prilike za razumijevanje stvarnih problema u praksi, iskušavanje vlastitih sposobnosti te uvježbavanje vještina potrebnih za budući rad.

Model učenja zalaganjem u zajednici pokazuje brojne pozitivne rezultate i studenti koji su bili angažirani u učenju zalaganjem u zajednici, češće od onih studenata koji nisu, naglašavaju kako su tijekom kolegija iskoristili sav svoj potencijal, naučili primjenjivati teoriju iz kolegija na nove situacije u stvarnom životu te kako su bili motiviraniji za rad na rješavanju društvenih problema i zadovoljavanju društvenih potreba (Stacey, Rice i Langer, 2006). Različita istraživanja (Markus, Howard i King, 1994; Carin i Kielsmeier, 1991; Kraft i Swander, 1994) na koje se pozivaju Stacey, Rice i Langer (2006) također ukazuju na pozitivne rezultate modela učenja zalaganjem u zajednici te su na temelju rezultata sistematično prikazali ishode koji se tiču osobnog, profesionalnog, društvenog i kognitivnog razvoja, a koje bi studenti koji su uključeni u učenje zalaganjem u zajednici trebali ostvariti:

Osobni razvoj	<ul style="list-style-type: none"> ➤ povećanje samopoštovanja i samopouzdanja ➤ povećanje razine osobne odgovornosti ➤ povećanje smisla za osobnu učinkovitost
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ aktivno istraživanje profesionalnih interesa

Profesionalni razvoj	<ul style="list-style-type: none"> ➤ razumijevanje svijeta rada ➤ stjecanje specifičnih vještina potrebnih za određeni posao ➤ prednost pri zapošljavanju ➤ veća odlučnost pri izboru karijere
Društveni razvoj	<ul style="list-style-type: none"> ➤ poboljšanje društvenih vještina ➤ povećanje tolerancije ➤ uključivanje u druge volonterske aktivnosti ➤ poticanje uključivanja u zajednicu
Akademski/kognitivni razvoj	<ul style="list-style-type: none"> ➤ uvjerenje da je volontiranje aktivnost kroz koju se uči ➤ bolje ocjene ➤ odlučnost u nastojanju da se diplomira

Tablica 3. Ishodi za studente uključene u model učenja zalaganjem u zajednici

Osim što unaprjeđuje organizacijske i komunikacijske vještine, očekuje kritičko promišljanje i rješavanje problema, učenje zalaganjem u zajednici, produbljuje razumijevanje identiteta studenta te pomaže studentima da uvide čime bi se u budućnosti mogli baviti, a u čemu se ne pronalaze (Guo – Brennan, VanLeeuwen, MacPhee i Guo – Brennan, 2020). Ćulum Ilić, Brozmanova Gregorova i Rusu (2021) u svom govore i o vjerovanju studenata u kontinuitet znanja stečenog učenjem zalaganjem u zajednici jer, navode, studenti su sigurni kako znanje koje su stekli učenjem zalaganjem u zajednici mogu koristiti, ne samo u profesionalnom angažmanu u budućnosti, već i sad u svakodnevnom životu.

Nije zanemariv ni doprinos koji učenje zalaganjem u zajednici ima na promociji socijalne uključenosti i osnaživanju studenata za osobni rast i razvoj (Meyers, 2009). Nadalje, Harkins i sur. (2020) ukazuju na važnost stvaranja dobrih i ugodnih odnosa i s mentorima, ali i s kolegama jer to kasnije ima ulogu u daljnjem angažmanu u zajednici. Studenti koji su svoje odnose s mentorima i kolegama procijenili pozitivnim imaju namjeru ubuduće se više angažirati u zajednici kroz volonterski rad, kroz sudjelovanje u akcijskim programima zajednice kako bi pomogli drugima i napravili pozitivnu razliku.

Model učenja zalaganjem u zajednici, nastavnici i nastavni proces

Kada se govori o prednostima modela učenja zalaganjem u zajednici za nastavnike i nastavni proces, važno je napomenuti kako model učenja zalaganjem u zajednici pomaže ostvariti obrazovne ciljeve i ishode te se stoga omogućuje primjena akademskih znanja u stvarnim situacijama (Johnson, 1995. prema Brozmanova Gregorova i sur., 2020). Jednako tako Johnson (1995. prema Brozmanova Gregorova i sur., 2020). navodi kako se uloga profesora može transformirati u stručnjaka, koji ne samo da donosi odluke, već djeluje i kao savjetnik te na taj način ostvaruje kvalitetnu interakciju sa studentima, ali i osvještava studente o potrebama i problemima zajednice. Model učenja zalaganjem u zajednici pomaže nastavnicima identificirati nova područja istraživanja čime se povećava mogućnost profesionalnog razvoja. Čulum i Jelenc (2015., str. 31) u svom radu zaključuju kako se primjenom modela učenja zalaganjem u zajednici:

- povećava kvaliteta i relevantnost nastavničkog sadržaja
- povećava kreativnost i dinamičnost nastavnog procesa te interakcija sa studentima
- osigurava proaktivan stav studenata tijekom cijelog semestra
- razvijaju inovativni pristupi rješavanju problema
- razvija okruženje u kojem student uočavaju problem i imaju potrebu da profesor mentorski prati njihov rad
- upoznavanje s aktualnim problemima u praksi
- testiranje modela, koncepata i metodologija rješavanja konkretnih slučajeva organizacija/ institucija u zajednici
- pomaganje zajednici u kojoj rade
- unaprjeđenje struke i znanstvene discipline
- povezivanje nastavnika različitih disciplina u razumijevanju svrhe i postignuća njihovog nastavničkog angažmana
- podizanje ugleda profila nastavnika u visokoobrazovnom sustavu
- stvaranje mosta između teorije i prakse, kako za studente, tako i za same nastavnike
- stvaranje empirijske baze informacija kao podloge znanstvenim istraživanjima
- objavljivanje radova u međunarodno prepoznatljivim časopisima o iskustvima primjene metodologije u nastavi za širok raspon znanstvenih područja

Nadalje, O'Meara (2002) navodi kako nedostatak priznanja u institucionalnom sustavu nagrađivanja vrlo često obeshrabruje nastavnike na implementiranje modela učenja

zalaganjem u zajednici. Jednako tako, ukoliko nastavnici uvide da njihova disciplina cijeni implementiranje takvog oblika učenja, češće će se na to odlučiti (Abes i sur., 2002). Conner i Erickson (2017) navode kako su potrebne veće institucionalne podrške za implementaciju učenja zalaganjem u zajednici jer se na taj način daje poruka studentima da je „posao“ koji izvršavaju za svrhe kolegija važan i vrednovan i od strane drugih, a ne samo od strane profesora i udruga/organizacija/institucija koje imaju koristi od same usluge učenja zalaganjem u zajednici. Nadalje, Abes i sur. (2002) navode kako postoji značajna razlika u poimanju relevantnosti učenja zalaganjem u zajednici s obzirom na znanstvene discipline. Matematičke i prirodne znanosti imaju skeptičan stav o tome da učenje zalaganjem u zajednici može unaprijediti njihove kolegije za razliku od društvenih i humanističkih znanosti. Također, profesori se brinu da će prioritiziranje učenja zalaganjem u zajednici ometati „relevantnije“ učenje teorije na kolegiju i da će zauzvrat imati negativne učinke na napredovanje (Cooper, 2014).

Model učenja zalaganjem u zajednici i sveučilište

Važno je napomenuti i ukazati na prednosti koje model učenja zalaganjem u zajednici ima i za sveučilišta kako bi se ozbiljno shvatila vrijednost civilne misije i civilnog zalaganja.

Neke od prednosti koje Čulum i Jelenc (2015) navode u svom radu jesu:

- smanjenje velike razlike između stečenih kompetencija studenata nakon studija i kompetencija koje se traže na tržištu rada
- povećanje ugleda sveučilišta zbog proaktivnosti i pažnje usmjerene studentima i zajednici
- Sveučilište koristi svoje resurse kako bi pomoglo zajednici u kojoj djeluje
- Sveučilište preuzima aktivnu ulogu u društvu u rješavanju problema zajednice, osnaživanju i spajanju studenata sa zajednicom u kojoj će pronaći svoj budući posao
- povećava se povjerenje u sveučilište kao instituciju s kojom je suradnja korisna i poželjna
- sudjelovanje u kolegijima koji integriraju model učenja zalaganjem u zajednici povećava razinu zadovoljstva studiranja
- učenje zalaganjem u zajednici u skladu je s razvojem civilne misije sveučilišta i predstavlja jedan od utjecajnijih trendova transformacije razvoja sveučilišta u 21. stoljeću.

Brozmanova Gregorova i sur. (2020) od prednosti, koje model učenja zalaganjem u zajednici ima na sveučilište, spominju i promicanje međugeneracijskih i međukulturalnih iskustava kroz suradnju te razvoj inovativnih kurikuluma koji su u skladu s obrazovnim tržištem.

Model učenja zalaganjem u zajednici i zajednica

Literatura navodi da model učenja zalaganjem u zajednici produbljuje znanje studenata, ali ih i motivira na cjeloživotno civilno zalaganje kao i na razvoj društvene odgovornosti i prosocijalnih stavova (Mikelić Preradović, 2011.; Zloković i Polić, 2013). Model učenja zalaganjem u zajednici pruža zajednici ljudske resurse koji su potrebni za zadovoljavanje potreba zajednice, a ustanove/institucije/udruge, odnosno zajednica zauzvrat ima priliku doprinijeti razvoju građanske odgovornosti kod studenata (Johnson, 1995. prema Brozmanova Gregorova i sur.,2020). Nadalje, korist koju zajednica ima od modela učenja zalaganjem u zajednici očitava se i kroz:

- rješavanje problema u praksi koji se zbog nedostataka vremena, financija, ljudskih resursa i znanja nisu riješili
- besplatno dobivanje poslovnih informacija i savjeta
- stvaranje suradnje sa sveučilištem, nastavnicima i studentima
- otvorenu komunikaciju sa sveučilištem za daljnju suradnju
- stjecanje novih znanja i kompetencija
- pomoć mladim ljudima koji još nemaju radnih iskustava
- analizu poslovne situacije od strane osobe koja objektivno promatra stanje i nije opterećena pravilima (Ćulum i Jelenc, 2015).

4. Metodologija istraživanja

Nakon pregleda dosadašnjih nacionalnih i međunarodnih istraživanja i pojmovnog određenja modela učenja zalaganjem u zajednici, slijedi metodološki okvir istraživanja čiji je cilj detaljnije prikazati tijek i način istraživanja iskustava studenata Filozofskog fakulteta u Rijeci s modelom učenja zalaganjem u zajednici.

4.1. Opis predmeta istraživanja

Budući da se u međunarodnom kontekstu javljaju brojna istraživanja na temu modela učenja zalaganjem u zajednici općenito, a u nacionalnom je kontekstu vidljiv nedostatak istih odlučila sam se u svom istraživanju posvetiti dobivanju dubljeg uvida u iskustva studenata koji su bili angažirani u učenju zalaganjem u zajednici. Iako se danas i u nacionalnom kontekstu govori više o navedenom modelu nego prije nekoliko godina, istraživanja u kojem su se kvalitativnim metodama istražila iskustva studenata su rijetka, a smatram da je važno pažnju usmjeriti na njihova iskustva kako bi se primjerima dobre prakse potaknulo ostale studente na sudjelovanje, a primjerima loše prakse revidirali postojeći propusti.

4.2. Opći cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja jest razumjeti iskustva studenata Filozofskog fakulteta u Rijeci koji su bili uključeni u učenje zalaganjem u zajednici kroz svoj studij kako bi sukladno s tim mogli djelovati i usavršiti model učenja zalaganjem u zajednici i potaknuti nastavnike i studente na implementaciju i sudjelovanje. Naglasak je stavljen na iskustva koja su doprinijela njihovom osobnom i profesionalnom razvoju, ali i na njihova razmišljanja o implementaciji i mogućim poboljšanjima modela učenja zalaganjem u zajednici.

4.3. Temeljno istraživačko pitanje i specifična istraživačka pitanja

- Temeljno istraživačko pitanje:

Kakva iskustva imaju studenti Filozofskog fakulteta u Rijeci sa sudjelovanjem u visokoškolskoj nastavi prema modelu učenja zalaganjem u zajednici i što nam njihova iskustva govore o doprinosu modela učenja zalaganjem u zajednici u njihovom osobnom i profesionalnom razvoju?

- Specifična istraživačka pitanja:

1. Koji su motivacijski razlozi potaknuli studente na uključivanje u učenje zalaganjem u zajednici?
2. Koje su promjene na osobnoj razini primijetili studenti Filozofskog fakulteta u Rijeci tijekom/nakon učenja zalaganjem u zajednici?
3. Koje su profesionalne kompetencije usavršili i/ili usvojili studenti Filozofskog fakulteta u Rijeci tijekom učenja zalaganjem u zajednici?
4. Koje su prednosti i nedostaci učenja zalaganjem u zajednici prema mišljenju studenata Filozofskog fakulteta u Rijeci?
5. Kakvo značenje participacija studenata Filozofskog fakulteta u Rijeci u modelu učenja zalaganjem u zajednici ima za njihov osobni i profesionalni rast i razvoj?
6. Koje razlike uočavaju studenti Filozofskog fakulteta u Rijeci između učenja zalaganjem u zajednici, volontiranja i praktičnog rada?
7. Koje se poteškoće, prema mišljenju studenata Filozofskog fakulteta u Rijeci, javljaju prilikom implementiranja modela učenja zalaganjem u zajednici u kolegij?
8. Koja su moguća poboljšanja modela učenja zalaganjem u zajednici prema mišljenju studenata Filozofskog fakulteta u Rijeci?

4.4. Metoda i postupci prikupljanja podataka

U ovom se istraživanju koristio kvalitativni pristup, odnosno pristup koji proučava fenomene u njihovom prirodnom okruženju s ciljem davanja smisla i tumačenja iskustva sukladno onim koji im pridaju i ljudi. Tumačenje istih temelji se na osobnim iskustvima, životnim pričama, pojedinačnim ili grupnim intervjuima, opažanju, analizi dokumenata i drugih izvora koji opisuju događaje ili trenutke značajne za život pojedinca (Milas, 2005). Temeljna metoda prikupljanja podataka bila je intervju ili kako ga Bingham i Moore (1924., prema Milas, 2005) nazivaju – “razgovor sa svrhom”. Istraživački intervju je, dakle, razgovor dviju osoba koje je potaknuo istraživač s ciljem prikupljanja informacija važnih za istraživački problem. Konkretnije, koristio se polustrukturirani intervju koji prema Koller – Trbović, Žižak, Novak (2003)., za razliku od strukturiranog intervjua, omogućuje dublje i preciznije ispitivanje.

Prije samog provođenja intervjua sudionice su informirane o anonimnosti i zaštiti podataka koji će biti iskorišteni samo za potrebe pisanja diplomskog rada. Budući da je u vrijeme prikupljanja podataka vladala pandemija Covida-19, sudionice su informirane pristanke dobile putem elektroničke pošte, a isto su “potpisale” usmenim putem netom prije

početka intervjua. Ukupno je provedeno 7 intervjua u razdoblju od 13. travnja do 25. lipnja 2021. Intervjui su provedeni i snimani putem platforme za udaljeno učenje *MS Teams*, a snimani su i diktafonom na mobilnom uređaju kao “back up”. Intervjui su trajali 23 – 48 minuta.

4.5. Uzorak istraživanja

U ovom se istraživanju koristio namjerni uzorak bogat informacijama – studenti Filozofskog fakulteta u Rijeci koji su sudjelovali u modelu učenja zalaganjem u zajednici tijekom studiranja. Razlog odabira namjernog uzorka je taj što je bilo od velike važnosti da ispitanici budu studenti koji su upoznati s modelom učenja zalaganjem u zajednici i koji su bili angažirani u istom da bi svojim iskustvom mogli dati odgovore na opći cilj istraživanja te temeljna i specifična istraživačka pitanja. Ovim su se istraživanjem nastojala razumjeti iskustva studenata s naglaskom na doprinos njihovom osobnom i profesionalnom razvoju. Uzorkovanje je bilo namjerno i ciljano prema studentima Filozofskog fakulteta u Rijeci koji su bili uključeni u model učenja zalaganjem u zajednici tijekom svog studiranja. U istraživanju je sudjelovalo sedam osoba ženskog spola u dobi od 21 do 23 godine. Od sedam sudionica, šest ih polazi studij pedagogije, a jedna studij psihologije na Filozofskom fakultetu u Rijeci. Međutim, valja naglasiti da iako su većina sudionica istraživanja studentice pedagogije, bilo jednopredmetne ili dvopredmetne, u model učenja zalaganjem u zajednici su bile uključene i na drugim odsjecima na izbornim kolegijima, odnosno na odsjeku kulturologije.

4.6. Obrada i analiza podataka

Nakon provedenih sedam intervjua izradili su se transkripti svakog intervjua na temelju kojih se pristupilo analizi podataka. Podaci su se obrađivali kvalitativnom metodom kodiranja pri čemu je kao rezultat izrađeno kodno stablo⁷ (Prilog 2):

⁷ Kodno stablo se u konačnici sastoji od 4 glavna koda koja se dijele na 15 podkodova s pripadajućim pojašnjenima.

	Definicija	<ul style="list-style-type: none"> • dobra zamjena za sve teorijske zadatke • model u kojem studenti proširuju svoja teorijska znanja i dobivaju iskustvo • spoj praktičnog rada i volontiranja • prilika za aktivno sudjelovanje u zajednici, ali da se istovremeno ostvaruju i akademski ishodi
	Motivacija	<ul style="list-style-type: none"> • prvi doticaj s praksom • zasićenost pisanja seminara i teorijskih radova • stjecanje iskustva • privlačno predstavljeno • mogućnost viđenja kako ono što se uči u teoriji djeluje u praksi • nešto novo i drugačije
	Očekivanja	<ul style="list-style-type: none"> • bilo ih je • nije ih bilo
	Doživljaji	<ul style="list-style-type: none"> • pozitivni • negativni
	Osjećaji	<ul style="list-style-type: none"> • pozitivni • negativni
	Izazovi	<ul style="list-style-type: none"> • organiziranje i usklađivanje vremena • povezivanje sa studijem/kolegijem • administracija • pravovremeno i ispravno reagiranje • nepredvidive situacije
		<ul style="list-style-type: none"> • razvoj samopoštovanja i samopouzdanja • svjesnost u čemu sam dobra, a na čemu

Model učenja zalaganjem u zajednici	Doprinos osobnom razvoju	<p>trebam još poraditi</p> <ul style="list-style-type: none"> • nova poznanstva i prijateljstva • prošireni vidici, dobivena „šira slika“ • razvoj empatije, strpljivosti • ohrabrenost za različite izazove • upoznavanje sebe
	Doprinos profesionalnom razvoju	<ul style="list-style-type: none"> • unaprijeđena znanja o dječjem razvoju, o radu s djecom iz socijalno ugroženih skupina • unaprijeđene komunikacijske, organizacijske, socijalne vještine, rad u timu • stečeno iskustvo rada s djecom s teškoćama u razvoju i s djecom iz obitelji u riziku • razvoj kreativnosti • pravodobno i ispravno reagiranje • saznanje što bi mogla raditi u budućnosti, a što ne • unaprijeđene vještine rješavanja sukoba • unaprijeđena vještina savjetodavnog rada
	Prednosti modela	<ul style="list-style-type: none"> • potiče na daljnje volontiranje • student je stavljen u aktivnu ulogu • odmak od pisanja klasičnih seminara i iščitavanja literature • iskustveno učenje ostaje „dublje“ urezano • zanimljiv način učenja • razvijanje vještina i

		<p>kompetencija</p> <ul style="list-style-type: none"> • stjecanje iskustva
	Nedostaci modela	<ul style="list-style-type: none"> • oduzima puno vremena • nedostatak povezanosti fakulteta i ustanove u kojoj se uči zalaganjem u zajednici
	Najvrjednije dobiveno učenjem zalaganjem u zajednici	<ul style="list-style-type: none"> • iskustvo • sjećanja na prekrasne trenutke • širenje socijalne mreže • razvoj različitih kompetencija • osjećaj ispunjenosti, sreće, zadovoljstva • nova prijateljstva • nešto po čemu ću se isticati u molbama za posao
Razlika između volontiranja, učenja zalaganjem u zajednici i praktičnog rada	Razlika	<ul style="list-style-type: none"> • uočljiva je • nije uočljiva
Implementacija modela učenja	Poteškoće implementiranja	<ul style="list-style-type: none"> • nezainteresiranost studenata • velika odgovornost • veliki napor • financiranje • nedostatak podrške
	Prijedlozi za poboljšanje	<ul style="list-style-type: none"> • zajedno iskomunicirati aktivnosti • usklađivanje ECTS bodova s uložnim vremenom • implementirati u što više kolegija • unaprijediti komunikaciju između fakulteta i ustanova/organizacija
		<ul style="list-style-type: none"> • uključivanje u model učenja zalaganjem u

<p>Preporuke ostalim studentima</p>	<p>Preporuke</p>	<p>zajednici koliko je god to puta moguće</p> <ul style="list-style-type: none"> • ukoliko nije moguće uključiti se u volontiranje • iskustveno učenje jako vrijedno i korisno
--	------------------	--

Postupak kodiranja, odnosno analiza podataka sastojala se od tri faze. U prvoj fazi proveo se postupak transkribiranja provedenih intervjua što je omogućilo prvu razinu familjarizacije s podacima. Druga faza odnosila se na individualnu analizu slučaja gdje su se kroz višeputno iščitavanje i pisanje komentara izdvojili važni od nevažnih dijelova intervjua. U trećoj se fazi radila opća analiza u kojoj su se tražile sličnosti u intervjuiima, ali i analizirale razlike u iskustvima sudionica. Nakon toga slijedilo je proučavanje razlika i sličnosti kako bi se pronašle generalne tendencije za sudionice istraživanja, a naposljetku su se interpretirale različite izjave sudionica i informacije s referencama na individualne slučajeve. Za obradu i pohranu podataka korišten je računalni alat, odnosno softver za analizu kvalitativnih podataka *Dedoose*. Pri analizi podataka, u softver *Dedoose* importirani su svi transkripti intervjua te su na temelju iščitavanja istih uneseni inicijalni kodovi kojima su se daljnjom analizom stvarale i proširivale kategorije. Kao produkt analize stvoreno je kodno stablo na temelju kojeg su se interpretirala iskustva sudionika istraživanja.

4.7. Instrument istraživanja

Za potrebe ovog istraživanja izrađen je protokol polustrukturiranog intervjua za studente Filozofskog fakulteta u Rijeci koji su bili uključeni u model učenja zalaganjem u zajednici tijekom studiranja (Prilog 3). Protokol se sastojao od ukupno 11 otvorenih pitanja. Uvodna pitanja su od sudionica tražila da daju svoju definiciju modela učenja zalaganjem u zajednici te da kažu što ih je motiviralo da se uključe u takav način učenja. Sljedeća su se pitanja odnosila na očekivanja, osjećaje i doživljaje koje su doživjele te na doprinos modela učenja zalaganjem u zajednici na njihov osobni i profesionalni razvoj. Od sudionica se također tražilo da procijene je li model učenja zalaganjem u zajednici, prema njihovom mišljenju, dobro implementiran i koje su njegove prednosti i nedostaci. Na kraju protokola sudionice su imale mogućnost dodati ono što smatraju važnim, a nije bilo spomenuto ranije tijekom intervjua.

4.8. Etičke dileme u istraživanju

Način prikupljanja podataka u skladu je s etičkim standardima istraživanja i Etičkim kodeksom Sveučilišta u Rijeci. Sudjelovanje u istraživanju bilo je dobrovoljno, a sudionice istraživanja su potpisale informirani pristanak s detaljima istraživanja (cilj istraživanja, informacije o anonimnosti i korištenju podataka isključivo u istraživačke svrhe). Također, sudionicama je bilo napomenuto da, ako neko pitanje smatraju neprikladnim, ne moraju na njega dati odgovor te mogu u bilo koje vrijeme odustati od istraživanja. Identiteti sudionica i prikupljeni podaci dostupni su samo autoru rada i korišteni isključivo za potrebe pisanja diplomskog rada. U radu se ne koriste imena sudionica istraživanja već je svakoj dodijeljena određena šifra (S1,S2,S3,S4,S5,S6,S7).

5. Rezultati istraživanja i rasprava

Na temelju analize transkripata i kodiranja podataka konstruirano je kodno stablo prema kojem su nastala sljedeća poglavlja s interpretacijom podataka.

5.1. Model učenja zalaganjem u zajednici

Definicija

Prije stjecanja uvida u iskustva studentica s modelom učenja zalaganjem u zajednici nužno je bilo istražiti što one zapravo smatraju pod tim pojmom, odnosno kako bi one definirale model učenja zalaganjem u zajednici. Sve se sudionice istraživanja slažu da je to drugačiji i zanimljiviji pristup učenju „u kojem student proširuju svoje teorijsko znanje i stječu iskustva u nekim institucijama i udrugama koje rade za zajednicu” (S4) i “prilika da aktivno sudjelujemo u zajednici, ali da istovremeno i ostvarujemo neke obrazovne, akademske ishode” (S1) što je u skladu s literaturom koja učenje zalaganjem u zajednici definira kao nastavnu metodu koja omogućuje da se znanje i vještine stečene na kolegiju mogu primijeniti na neki projekt usmjeren na rješavanje konkretnog društvenog problema ili potrebe (Mikelić Preradović, 2009). Dvije sudionice istraživanja naglašavaju kako od učenja zalaganjem u zajednici doprinos nemaju samo one, već i zajednica: „učenje zalaganjem u zajednici povezano je s tim specifičnim kolegijem i ti nešto učiš, ali isto tako i ti nešto daješ zajednici“ (S3), “..ti imaš neke ishode za sebe, gdje se razvijaš kao osoba ili možda u nekom profesionalnom smislu, a zajednica opet ima benefit jer ti svoje usluge daješ kroz tako neke aktivnosti” (S7). Može se zaključiti kako sudionice istraživanja shvaćaju bit modela učenja zalaganjem u zajednici te da su upoznate s osnovnim elementima modela, a to su doprinos zajednici, osobni rast i razvoj, profesionalni rast i razvoj te povezivanje teorije i prakse s ciljem da već stečena znanja upotrijebe za rješavanje problema u zajednici.

Motivacija

Na pitanje što ih je motiviralo da se uključe u učenje zalaganjem u zajednici, sve sudionice su se složile da ih je privukao drugačiji pristup stjecanju znanja. Važno je napomenuti kako se sudionicama istraživanja model učenja zalaganjem u zajednici nudio u izbornom obliku, umjesto pisanja seminara te su također sve sudionice navele kako je došlo do „zasićenja pisanja seminara i teorijskih radova” (S1) stoga su radije birale nešto “puno zanimljivije, gdje mogu steći nekakvo iskustvo i gdje ću moći, u jednu ruku odraditi jedan

oblik prakse“ (S5). Jedna je sudionica navela kako je veliku ulogu igralo i to da „do tada zapravo i nismo imali doticaja s nekakvom praksom i htjela sam zapravo vidjeti na koji način ću ja ta teorijska znanja koja učimo na fakultetu primijeniti u praksi“ (S2). Navedeno se također poklapa s literaturom (Zloković i Polić, 2013) gdje studenti procjenjuju kako je učenje zalaganjem u zajednici odlična prilika za razumijevanje stvarnih problema u praksi, iskušavanje vlastitih sposobnosti te uvježbavanje vještina potrebnih za budući rad.

Očekivanja

Sudionice koje su imale očekivanja navode kako su to bila većinom pozitivna očekivanja: „Imala sam pozitivna očekivanja, očekivala sam da ću sklopiti nova poznanstva i prijateljstva i da mi sigurno neće biti dosadno, vjerovala sam da ću steći iskustvo koje će mi kasnije možda puno više značiti nego taj seminar kojeg bi napisala, izložila i to je to.“ (S6), „očekivala sam da će mi biti zanimljivo i da ću imati prilike razvijati svoje kompetencije“ (S3), ali bilo je prisutno i straha od nepoznatog: “bilo me strah jer dolazim u nepoznato, imam veliku odgovornost” (S2), “Moja su očekivanja bila da će na meni biti velika odgovornost i da ću se susretati s nekim izazovima koje ni sama nisam mogla predvidjeti. Također, imala sam očekivanja da ću u cijelom tom procesu imati veliku podršku mentora.” (S1).

Doživljaji

Sudionice istraživanja su imale i pozitivne i negativne doživljaje tijekom svog angažmana u učenju zalaganjem u zajednici. Kod pozitivnih doživljaja najčešće se spominju neposredni odnosi sa štićenicima određene ustanove/organizacije, kolegama i mentorima: „pozitivni doživljaji mi se svakako vežu uz odnose s djecom. S njima sam stvarno uspjela ostvariti lijepu suradnju, lijepu komunikaciju i mislim da sam i ja sama puno toga naučila od njih.” (S1); “Super je kolektiv i na svima se vidi da su tamo jer žele biti tamo i žele pomoći drugima. Stvarno sam puno naučila.” (S4); “pozitivno mi je bilo to što smo imali veliku podršku od naših mentorica“ (S7). Odnos s mentorima se spominje i kod negativnih doživljaja: „nema podrške mentora, prepušten si sam sebi, a i neke institucije u koje dolaziš svojevolumeno i s nekakvim entuzijazmom to debelo iskorištavaju” (S5); “Na početku je to sve bilo divno i krasno, kao možemo uvijek pitati za savjet, ali svaki student na kraju to ne iskoristi nego se snalazi tih 20 sati, kao nije to puno. Što se tiče podrške, nisam ju imala.”(S2), što nam zapravo daje uvid u to da iskustva mogu biti u potpunosti različita i da

uvelike ovise o tome da se pronađe prava ustanova/organizacija gdje će se učenje zalaganjem u zajednici odvijati.

Nekoliko istraživanja (Bernier, Larose i Soucy, 2005; Campbell, Smith, Dugan i Komives, 2012; Pascarella i Terenzini, 2005) ukazuju na potrebu stvaranja dobrih veza s kolegama i mentorima jer se tako povećava osjećaj pripadnosti, kompetentnosti, identiteta, ali se i lakše razvijaju kompetencije profesionalnog razvoja i društvene odgovornosti.

Osjećaji

Tijekom učenja zalaganjem u zajednici sudionice istraživanja navode kako su prevladavali pozitivni osjećaji: „*Osjećala sam se motivirano, bila sam jako sretna i ispunjena*“ (S3); „*tijekom učenja zalaganjem u zajednici sam se osjećala baš dobro i lijepo. Ja sam tada imala puno više obveza nego što sam imala nakon toga, ali i dalje mi je bilo lijepo nakon faksa otići i odraditi svoje. Došla bih doma puna doživljaja.*“ (S6); „*različito je od klasičnog kolegija zato što se osjećaš korisno*“ (S2). Bilo je i slučajeva gdje je na početku bio prisutan strah od nepoznatog: „*u početku sam bila malo uplašena kako će to sve izgledati i funkcionirati*“ (S4). Studenti koji su se prilikom učenja zalaganjem u zajednici osjećali pozitivno, ugodno, imaju intenciju ubuduće više se uključivati u rad zajednice, bilo kroz volontiranje ili neki drugi oblik rada kako bi pridonijeli pozitivnoj promjeni u društvu (Harkins i sur., 2020). Naravno, bilo je situacija gdje su sudionice svjedočile teškim i tužnim situacijama: „*Bile su mi i neke teške situacije, kada mi je stvarno bilo tužno. Imala sam priliku prisustvovati susretu jednog djeteta i oca koji je došao posjetiti to dijete i kada sam vidjela koliko to dijete zapravo traži pažnju, dodir, zagrljaj, maženje, a otac je pored njega stajao skroz “hladan”, mogu reći da ga nije niti primijetio*“ (S1), međutim, sve su to situacije iz kojih se uči i kroz koje proizlazi rast i razvoj, zaključuju sudionice.

Izazovi

Susret s izazovima bio je prisutan kod svih sudionica istraživanja. Jedan od izazova predstavljalo je organiziranje vremena i usklađivanje istog s kolegama i mentorima: „*izazov mi je bio uskladiti vrijeme koje provodim tamo, uskladiti ne samo vrijeme sa svojim fakultetskim obvezama nego i sa studentima drugih studija jer nam se nije poklapalo vrijeme nastave i slobodno vrijeme u koje smo mogli dolaziti u udrugu*“ (S1). Neki drugi izazovi s kojima su se sudionice susrele jesu ispunjavanje administracije, povezivanje teorije i prakse, pristup štíćenicima i motiviranje sudionika, nepredvidive situacije:

„Bio mi je neki put izazov povezati sa studijem, mislim znala sam da je to međusobno povezano s mladima s teškoćama u razvoju, ali prilikom pisanja izvještaja i dnevnika meni je to nekako bio izazov, jer ja sam toliki fokus stavila na sve to što tamo radim, da sam zanemarila taj dio povezivanja prakse i teorije. Razmišljala sam o tome što sam učila i kako to tu sad primijeniti, ali isto tako to je u praksi sasvim drugačije tako da se ne stigne razmišljati o tome što sam ja pročitala o tome, ili kako se treba sada ponijeti u situaciji, jednostavno se djeluje na temelju trenutne situacije i nečeg što ti imaš u sebi. A izazovi su bile i te neke nepredviđene situacije u kojima nisam znala kako se ponijeti.“ (S7).

Autorice Stacey, Rice i Langer (2006) navode kako prilikom uključivanja studenata u učenje zalaganjem u zajednici treba biti svjestan izazova s kojima bi se studenti, predstavnici zajednice i profesori mogli susresti. Izazovi vezani za studente koji se poklapaju s odgovorima sudionica jesu preopterećenost obavezama, vremenska ograničenja, usvajanje sadržaja kolegija i primjenjivanje istog u praksi, osjećaj nedoraslosti zadaći. Studente je, stoga, prije odlaska u zajednicu potrebno pripremiti analizom problema kojim će se baviti te im objasniti teorijske koncepte za koje se očekuje da ih u zajednici primjene i razumiju (Ćulum i Jelenc, 2015). To bi uvelike pridonijelo prevladavanju nekih izazova koje navode sudionice istraživanja.

Doprinos osobnom razvoju

Sve su se sudionice istraživanja složile kako je učenje zalaganjem u zajednici uvelike doprinijelo njihovom osobnom rastu i razvoju te kako su imale prilike uvidjeti na kojim vještinama i kompetencijama još mogu dodatno poraditi. Učenje zalaganjem u zajednici, navode, omogućilo im je da steknu veće samopoštovanje i samopouzdanje, ali i da osvijeste u čemu su dobre. Također, angažman u zajednici raširio im je vidike, ohrabrio za nove izazove i bolje su upoznale sebe, ali su i razvijale kompetencije i vrline poput strpljivosti, empatije, komunikacijskih vještina: *„Ukazalo mi je na probleme koji se javljaju u društvu, ukazalo mi je i na neke međuljudske probleme prilikom ukazivanja na tu potrebu pomaganja, unaprijedilo je neke moje komunikacijske vještine, otvorilo mi je moju perspektivu na svijet općenito, tako da mislim da je utjecalo i na moj odnos prema bližnjima i na moju empatiju prema drugima.“ (S3); „nekako me ohrabrio za različite izazove, poboljšale su se moje komunikacijske vještine, unaprijedile organizacijske vještine.. Morala sam svakako poraditi i na vještinama empatije, strpljivosti.“ (S1).*

Navedeni su rezultati u skladu s istraživanjem O'Meara i Niehaus (2009) u kojem je 53% studenata istaknulo da im je učenje zalaganjem u zajednici pomoglo u razvoju empatije, odgovornosti i osjećaja da imaju utjecaj na ponašanje druge osobe. Jednako tako, Celio, Durlak i Dymnicki (2011) u svojoj su meta – analizi 62 studija došli do rezultata da studenti koji su sudjelovali u učenju zalaganjem u zajednici, u odnosu na one koji nisu, pokazali napredak u nekoliko područja, a između ostalog razvili su empatiju, socijalne vještine povezane s vođenjem i samopouzdanje.

Doprinos profesionalnom razvoju

Mikelić Preradović (2015) ističe da model učenja zalaganjem u zajednici može pomoći studentima da razviju radne i životne vještine, znanja i profesionalne strasti koje bi unaprijedile njihove buduće radne perspektive kroz povećanu društvenu osjetljivost te da može poboljšati njihove mogućnosti razvoja i spajanja specifičnih vještina sa zahtjevima tržišta rada. Slično iskazima sudionica u ovom istraživanju, u istraživanju Zloković i Polić (2013) studenti kao doprinos učenja zalaganjem u zajednici također navode uvježbavanje vještina potrebnih za budući rad, a navode i dobivanje prilike da razumiju stvarne probleme u praksi te ispitivanje vlastitih sposobnosti. Studenti koji su sudjelovali u istraživanju Modić Stanke i Putarek (2016) kao razloge za uključivanje u učenje zalaganjem u zajednici navode priliku za usvajanje specifičnih znanja i vještina, za razvoj vještina timskog rada, komunikacije, kreativnosti i rješavanja problema, priliku za povezivanjem teorije i prakse, priliku za primjenu, bolje razumijevanje i produbljivanje znanja stečenog na studiju, priliku za povećanjem osjećaja samopouzdanja i samokompetentnosti, priliku za ostvarivanje potencijalno korisnih kontakata, priliku za povećanje društvenog angažmana, priliku za bolje razumijevanje društvenih prilika te priliku za preispitivanje vlastitih profesionalnih interesa. S nalazima iz literature slažu se i odgovori sudionica koje navode kako je učenje zalaganjem u zajednici vidljivo poboljšalo njihove kompetencije koje će im biti od koristi u budućem radu: *“mogla bi reći da sam unaprijedila svoja znanja o dječjem razvoju, o radu s djecom iz socijalno osjetljivih skupina..Također, stekla sam mnoga nova poznanstva gdje mi je bilo napomenuto da se u svakom trenutku, u budućem radu, mogu obratiti za savjet ili pomoć. Jednako tako, od velike važnosti su mi tu bile socijalne vještine, odnosno komunikacijske vještine, rad u timu i organizacijske vještine”* (S1); *“naučila sam i pravodobno i ispravno reagirati u određenim situacijama. I naravno, komunikacijske vještine, međuljudski odnosi, organizacija i planiranje, empatija, indirektno čak i savjetodavni rad, rješavanje sukoba, pa i timski rad.”* (S3). Osim brojnih kompetencija, dvije sudionice navode kako im je učenje

zalaganjem u zajednici omogućilo da dobiju uvid u rad različitih udruga te kako su pritom mogle uvidjeti što bi mogle raditi u budućnosti, a što ne: *“komunikativnost, kreativnost, organiziranost, dolaženje na vrijeme, poštivanje dogovora. Sve to vježbaš. I strpljenje. I ta nova poznanstva znače za profesionalni razvoj. I uopće samo saznanje da postoje takve udruge i da poznaješ njihov rad tj. što se tamo radi, i to ti dobro dođe.”* (S2); *“pomoglo mi je u tome da shvatim za što nisam, što ne bi voljela raditi jer kada bi to radila većinom se ne bi osjećala ugodno i opušteno.”* (S4). Navedeno potvrđuje i istraživanje Guo – Brennan i sur. (2020) gdje je 74% sudionika izjavilo da im je učenje zalaganjem u zajednici pomoglo “razbistriti” životne planove i karijeru.

Vidljivo je iz navedenog, budući da sve sudionice studiraju na Filozofskom fakultetu i u budućnosti ih očekuje rad s ljudima, kako se kompetencije osobnog i profesionalnog razvoja kod sudionica preklapaju te je logično da će, ukoliko je vidljiv pozitivan pomak u osobnom razvoju, pozitivnog pomaka biti i u profesionalnom razvoju.

Prednosti modela

Na pitanje o prednostima modela učenja zalaganjem u zajednici sve su se sudionice istraživanja složile da ih definitivno ima više nego nedostataka. Kao najveću prednost, sudionice navode stjecanje iskustva, odnosno učenje kroz iskustvo:

„Mislim da učenje zalaganjem u zajednici, kako je to iskustveno učenje, ostavlja puno veći “trag” u nama. Te neke situacije u kojima se u tom trenutku nađeš i natjeran si primijeniti svoja dosadašnja znanja i vještine što je bolje moguće. Dakle, imamo priliku, ne samo učiti teoriju nego i vidjeti kako sve to funkcionira u svakodnevnom životu, koji su mogući koraci pri rješavanju tih problema, s kojim ljudima možemo surađivati, gdje i kako možemo potražiti nečiju stručnu pomoć. Moram dodati da u učenju zalaganjem u zajednici, osim što dobijemo znanje i unaprjeđujemo svoje vještine, dobijemo i te neke osjećaje i emocije koje nas u nekim situacijama i vode.” (S1);

Sudionice S3, S5 i S6 uspoređuju model učenja zalaganjem u zajednici s tradicionalnim načinom poučavanja i pisanjem seminarate naglašavaju kako je korisnije i zanimljivije biti uključen u zajednicu i na taj način proširivati svoja znanja i kompetencije: *“Učenje zalaganjem u zajednici studenta stavlja u aktivnu ulogu. Student na fakultetu uči teorijska znanja ali učenjem zalaganjem u zajednici ta znanja proširuje iskustvom. I smatram da je to veliki plus jer je većina studenata jako pasivna kada se radi o tradicionalnom*

slušanju predavanja u učionici.” (S3), “Učiš konkretno iz životnih situacija na koje te fakultet ne upozorava i ne može te naučiti.”(S5), „Prednost je i to što je to jako privlačno studentima, zanimljivo je na taj način učiti. Smatram da će se student prije okrenuti takvom načinu učenja nego suhoparnom tipkanju seminara na neku temu.“ (S6)

Model učenja zalaganjem u zajednici pokazao se kao vrlo snažna nastavno – pedagoška metoda koja produbljuje znanje studenata i visoko ih motivira na cjeloživotno civilno zalaganje povezujući znanja i vještine stečene u akademskom okruženju s društveno korisnim radom u zajednici (Mikelić Preradović, 2011). Gore navedeno od strane sudionice S1 potvrđuje i istraživanje Zloković i Polić (2013) u kojem sudionici istraživanja progovaraju o praktičnom iskustvu i njegovim benefitima i o tome kako im je sudjelovanje u učenju zalaganjem u zajednici omogućilo da upoznaju rad udruga lokalne zajednice i razviju prosocijalne stavove.

Nedostaci modela

Jedan od najvećih nedostataka modela učenja zalaganjem u zajednici kojeg su navodile sudionice je oduzimanje puno vremena: *„oduzima stvarno puno vremena i teško je uvijek sve uskladiti. To jest uzbudljivo, dinamično, ali nekad je jednostavnije, brže i lakše odabrati seminar“ (S1); „bilo teško nekako uskladiti vrijeme zbog nekakvih obaveza na studiju i isto tako nekakvih osobnih aspekata života“ (S7); „jedini minus je vrijeme, ustaj, idi na bus, čekaj, ode ti cijeli dan koji ti ne bi otišao da si pisao seminar, ili ako sam išla autom gdje nema busa, uvijek je bilo dogovaranje i klepanje... baš moraš izaći na kraj s vremenom“ (S4). Dvije su sudionice kao nedostatak navele nedovoljnu razrađenost modela i nedostatak komunikacije i povezanosti fakulteta i organizacija/udruga u kojoj se uči zalaganjem u zajednici: *„Nedostatak je taj što mi se čini da je profesorima to malo teško implementirati i baviti se time. Uvijek nešto fali, npr. komunikacija između profesorice i organizacije u koju se ide učiti, da se naglasi mentorima da je to nama bitno za naše obaveze i kolegije“ (S3); „A što se tiče nedostataka..pa možda to što mi se čini da neke udruge nisu to sve razradile kako treba i mislim da im fali komunikacije i povezanosti s profesorima na fakultetu.“ (S5).**

Budući da sudionice objašnjavaju kako im učenje zalaganjem u zajednici oduzima mnogo vremena postoji mogućnost da sljedeći put umjesto učenja zalaganjem u zajednici odaberu pisanje seminara jer oduzima manje vremena i zahtjeva manje napora, što navode i studenti u istraživanju Modić Stanke i Putarek (2016). Čak njih 76.8% odgovorilo je kako njihova odluka hoće li se priključiti učenju zalaganjem u zajednici ponajviše ovisi o ostalim

nastavnim obavezama. Također, Harkins, Kozak i Ray (2018) navode kako mnogi na učenje zalaganjem u zajednici gledaju kao na model koji zahtjeva mnogo vremena i napora.

Najvrjednije dobiveno učenjem zalaganjem u zajednici

Iskustvo, sjećanja na prekrasne trenutke, širenje socijalne mreže, razvoj kompetencija, nova poznanstva i prijateljstva sudionice istraživanja navode kao najvrjednije dobiveno iz uključenosti u model učenja zalaganjem u zajednici: “*Najvrjednije što sam dobila jest iskustvo! I to što sam dokazala sama sebi da je nekad super izaći iz svoje comfort zone. Puno sam naučila i o sebi i o drugim ljudima. Sklopila sam nova prijateljstva i upoznala stvarno divne ljude. A i taj osjećaj koji imaš dok učiš zalaganjem u zajednici, a i nakon toga, osjećaj ispunjenosti, sreće. Tu je i hrpa lijepih trenutaka kojih ću se sigurno uvijek sjećati.*” (S4); “*Rekla bi da su to poznanstva. U udruzi, te cure, osim što su nam bile mentorice, stvarno smo u njima pronašle toliku podršku, toliku otvorenost za daljnju suradnju. To je stvarno najvrjednije! I kasnije smo, izvan fakulteta, surađivale u nekim aktivnostima..Rekla bih da je to nekakvo širenje socijalne mreže, što mislim da je jako važno za našu profesiju i posao; upoznati se s ljudima koji su stručni u različitim područjima. I naravno..iskustvo!*” (S1), “*Također, ti lijepi osjećaji, ispunjenost, svjesnost da činiš nešto dobro za druge ali i za sebe. I svakako, iskustvo..i dobro i loše jer iz toga možemo stvarno najviše izvući i naučiti. Nemjerljivo je u usporedbi s klasičnim učenjem.*” (S2). S3 je spomenula kako je njen angažman u zajednici kroz učenje zalaganjem u zajednici nešto po čemu će se ona isticati od ostalih kandidata prilikom slanja molbi za posao: “*Iskustvo, poznanstva, zadovoljstvo i kompetencije, na kraju krajeva mi je i u ovom trenu najvažnije prilikom slanja molbi za posao što ja ističem i po čemu se ja ističem od ostalih kandidata koji su jednako obrazovani. Mogu reći da sam stekla i prijatelje i uvijek će mi ostati lijepa sjećanja, jedna od najljepših tijekom studiranja.*”

5.2. Razlika između volontiranja, učenja zalaganjem u zajednici i praktičnog rada

Kao što je već razrađeno u teorijskom dijelu, volontiranje, učenje zalaganjem u zajednici i praktičan rad su tri tipa iskustvenog učenja te između svakog od tipova postoji određena razlika. Mikelić Preradović (2009) smatra da je učenje zalaganjem u zajednici više od praktičnog rada i volontiranja, odnosno učenje zalaganjem u zajednici od studenata traži da tijekom procesa učenja zalaganjem u zajednici kritički promišljaju te budući da je taj model osmišljen kao dio kolegija, studenti tako mogu spajati naučenu teoriju s praksom što nije

slučaj kod volontiranja i praktičnog rada. Volontiranje studenata zadovoljava društvenu potrebu kao što to radi i učenje zalaganjem u zajednici, no volontiranje ne zahtijeva znanje studenta stečeno na pojedinom kolegiju. Također, važno je napomenuti da učenje zalaganjem u zajednici proizlazi iz ishoda učenja pojedinog kolegija te podrazumijeva (samo)refleksiju i razumijevanje naučenog (Ledić i Čulum, 2010a).

Sudionice istraživanja su najčešće uspoređivale volontiranje i učenje zalaganjem u zajednici. Iz analize podataka uočeno je kako je 5 sudionica ipak uvidjelo i osjetilo razliku između volontiranja i učenja zalaganjem u zajednici dok 3 nije. Odnosno, S1 je stekla oba iskustva:

“U prvoj instituciji ne mogu reći da sam uvidjela razliku, prvenstveno zbog toga što tamo nisam imala mentora, nisam imala nekog tko je bio tamo i vodio me i pratio moje aktivnosti. Tamo sam bila prepuštena sama sebi i svojim znanjima i vještinama koje sam do tada bila stekla. Dok je u udruzi to sve bilo puno drugačije. Bilo je i strukturirano i više smo promišljali o tome što želimo ostvariti, na koji način, kako će to doprinijeti nama u osobnom i profesionalnom razvitku, na koju populaciju želimo djelovati tim aktivnostima i u kolikoj to mjeri odgovara pedagogiji kao znanosti.” (S1)

Najveća razlika koju su sudionice primijetile jest to da je u učenju zalaganjem u zajednici ono što radiš povezano s gradivom, kolegijem, ciljevima i ishodima te promišljanje o cijelom procesu: *“učenje zalaganjem u zajednici je specifičnije, imaš neki određeniji plan u odnosu na volontiranje... volontiranje nije baš ovako specifično, usko vezano uz kolegij, faks, gradivo. I učenjem zalaganjem u zajednici moraš zapravo više promišljati o tome što radiš i na koji način.” (S4).* Sudionica S2 vrlo je uvjerenom zaključila kako nije uvidjela nikakvu razliku: *“Osobno, ne vidim nikakvu razliku. Volontirala sam u knjižnici i čak sam tamo imala više osjećaj da učim zalaganjem u zajednici jer sam imala mentoricu koja je uvijek bila tamo, koja se zanimala za moj rad, uvijek pitala trebam li pomoć, prilagođavala se, pitala me što ja želim raditi, iz čega ja mogu izvući najviše koristi..osmišljavala sam radionice, kontaktirala djecu i roditelje, odrađivala sam aktivnosti s djecom” (S2).*

Iz navedenog je vidljivo da svako iskustvo može biti drugačije te kako ono uvelike ovisi o svima koji su uključeni u proces učenja zalaganjem u zajednici, od nastavnika, mentora do studenta. Ako samo jedan od sudionika zakaže u svojoj ulozi (u navedenom slučaju kod S2 – mentor) model učenja zalaganjem u zajednici prestaje biti model učenja zalaganjem u zajednici.

5.3. Implementacija modela učenja zalaganjem u zajednici

Sudionicama istraživanja je tijekom intervjua postavljeno i pitanje o implementaciji modela na FFRI-u. Svih sedam sudionica je navelo kako je pozitivna stvar što model učenja zalaganjem u zajednici uopće postoji na fakultetu, ali jednako tako složile su se i da postoji prostor za poboljšanje modela. Također, sudionice istraživanja su svjesne da je implementiranje modela u kolegije posao koji zahtjeva puno napora, odgovornosti i ostalih stavki koje nisu vidljive dok se ne uključiš u sam model.

Poteškoće implementiranja

Kao što je već navedeno gore, sudionice su svjesne da je implementiranje modela učenja zalaganjem u zajednici u kolegije dugotrajan proces. Kod pitanja što misle, koje se poteškoće javljaju prilikom implementiranja modela učenja zalaganjem u zajednici sudionice odgovaraju:

„S jedne strane, velika je onda odgovornost na ustanovi i mentor kod koje student dolazi učiti zalaganjem u zajednici. Također, mislim da je teško pratiti koliko student ostvaruje ishode jer se povratna informacija dobiva preko mentora..a i mislim da ustanove nisu baš spremne na takvu suradnju zbog financiranje svega toga.“ (S1);

„Mislim da profesori imaju jako malu podršku za to i teško nalaze suradnike. Mislim i da je veliki nedostatak institucija gdje se može odraditi učenje zalaganjem u zajednici. Mislim da i profesorima treba puno više vremena za organizaciju tako nečeg.“ (S3)

„Mislim da se još uvijek profesori teško odvajaju od tog ex katedra načina poučavanja, možda im je implementiranje učenja zalaganjem u zajednici dodatan posao koji im se ne da odraditi, velika je odgovornost i veliki napor sve to pokrenuti i dogovarati s različitim ustanovama. Isto tako, mislim da tu, kao i svuda kod nas, veliku ulogu ima financiranje, odnosno nedostatak financija“ (S4)

“Mi nismo imali baš veliki odaziv studenata na učenje zalaganjem u zajednici pa možda i nezainteresiranost studenata igra ulogu u tome. A i svaka ta suradnja između fakulteta i neke udruge ili institucije nosi svoju težinu. Mislim da mi nemamo otvoren uvid u sve to i da je puno više stavki na koje treba paziti i misliti nego što mi mislimo i razumijemo.” (S5)

Ćulum i Jelenc (2015) potvrđuju upravo ovo što pokazuje i analiza podataka – implementacija modela učenja zalaganjem u zajednici implicira ulaganje znatne količine

vremena, znanja, komunikacijskih vještina i brojnih drugih resursa. Kvaliteta implementacije modela može biti ugrožena velikim brojem studenata na kolegiju, ali i nedostatkom suradničkih organizacija u lokalnoj zajednici. Isto to misle i Čulum i Ledić (2011) koje navode kako planiranje, provedba i evaluacija aktivnosti koje model učenja zalaganjem u zajednici uključuje zahtjeva ne samo puno vremena, već i upornost, strpljenje i dugoročnu predanost sveučilišnih nastavnika. Nekoliko se istraživanja (Abes i sur., 2002; Banerjee i Hausafus, 2007; Russel – Stamp, 2015) također poklapa s navedenim kada je riječ o faktorima koji profesorima otežavaju implementaciju modela učenja zalaganjem u zajednici. Neki od faktora koji se navode su nedostatak logističke podrške na fakultetima, nedostatak stručnog vođenja i davanja jasnih uputa za korištenje navedenog modela.

Prijedlozi za poboljšanje modela učenja zalaganjem u zajednici

Neki od prijedloga za poboljšanje modela učenja zalaganjem u zajednici koje sudionice istraživanja navode jesu: *„treba ga implementirati u više kolegija, odnosno smatram da bi trebao biti obavezan. Mislim da bi se na taj način više opustili sudjelovati u rješavanju stvarnih situacija i problema, da bi se odvažili možda i kasnije uključivati se u razne akcije i organizacije. Jer mi smo navikli na pasivnost, na suhoparno slušanje predavanja i pisanje seminara.“* (S2) i *„Također, što se tiče refleksije, smatram da pisanje izvještaja i prezentacija na kraju nije dovoljno“* (S6). Sudionice S3 navodi kako bi nastavnici i mentori iz organizacija trebali zajedno iskomunicirati aktivnosti jer se sudionica *„u par navrata našla u situaciji da mi je bilo jako izazovno određene aktivnosti povezati sa sadržajem na kolegiju. Prolazilo mi je kroz glavu da izlazim van okvira kolegija, da je to nespojivo“* (S3). Dok dvije od sedam sudionica navode kako bi se trebali bolje uskladiti ECTS bodovi s uloženim vremenom: *„Smatram da pisanje seminara oduzima puno manje vremena nego odrađivanje učenja zalaganjem u zajednici, naravno, puno se više iskustva dobije i korisnije je učiti zalaganjem u zajednici, ali nekad ne gledamo to nego idemo linijom manjeg otpora.“* (S2).

Modić Stanke i Putarek (2016) u svom su istraživanju došle do zaključka kako studenti Sveučilišta u Zagrebu pokazuju veliku zainteresiranost za uključivanjem u učenje zalaganjem u zajednici te predlažu povećanje broja kolegija koji nude uključivanje u model učenja zalaganjem u zajednici. Može se zaključiti kako i studentice Filozofskog fakulteta u Rijeci dijele isto mišljenje.

5.4. Preporuke ostalim studentima

Neovisno o izazovima, osjećajima, doživljajima, bilo pozitivnim ili negativnim, zahtjevnim ili lako ostvarivima, sve sudionice navode kako bi preporučile svakom studentu da se, ukoliko ima prilike, uključi u model učenja zalaganjem u zajednici. Tako sudionica S1 navodi: *„Da! Preporučila bi stvarno svima. I to ne da se uključe samo jednom, nego da se uključe koliko god puta mogu, da si sami stvaraju mogućnosti..ako im recimo fakultet i ne nudi mogućnost učenja zalaganjem u zajednici, onda svakako zagovaram volontiranje u različitim ustanovama. Jer stvarno to iskustvo iskustvenog učenja doprinosi puno više nego nekakvi tradicionalni oblici učenja - sjedenje na nastavi, iščitavanje literature..da, literatura je važna, ali važan je i taj kontakt sa stvarnim životom i situacijama.“* (S1).

U istraživanju koje su proveli Guo – Brennan i sur. (2020) čak 75% (25/34) sudionika smatraju da je učenje zalaganjem u zajednici imalo pozitivan utjecaj na njihov studij i usvajanje znanja. Kao i sudionice u ovom istraživanju, studenti također zagovaraju implementiranje učenja zalaganjem u zajednici u što više kolegija kako bi se što više studenata moglo uključiti, jer navode, prednosti i korist su očite – širenje socijalne mreže, unaprjeđivanje različitih vještina, učenje iz svakodnevnog života.

6. Zaključak

Namjera ovog istraživanja bila je steći uvid u iskustva i doživljaje studenata Filozofskog fakulteta u Rijeci koji su sudjelovali u učenju zalaganjem u zajednici te razumjeti kakvo je ono značenje imalo za njihov osobni i profesionalni rast i razvoj. S obzirom na to da su iskustva studenata u učenju zalaganjem u zajednici važna za razumijevanje i vrednovanje modela učenja zalaganjem u zajednici, navedeni primjeri dobre prakse mogu poslužiti kao poticaj institucijama za implementaciju modela u nastavu, ali i kao poticaj ostalim studentima za stjecanje znanja i vještina putem društveno korisnog učenja.

Analiza prikupljenih podataka pokazala je kako sudionice istraživanja učenje zalaganjem u zajednici smatraju pozitivnim i vrlo korisnim iskustvom, a učenje zalaganjem u zajednici definiraju kao model u kojem studenti proširuju svoja teorijska znanja i dobivaju iskustvo te kao model gdje imaju priliku aktivno sudjelovati u zajednici, ali i istovremeno ostvarivati akademske ciljeve i ishode. Za uključivanje u model učenja zalaganjem u zajednici motivirala ih je mogućnost viđenja kako ono što se uči u teoriji izgleda u praksi, odnosno mogućnost stjecanja iskustva, a veliku ulogu je imala i zasićenost pisanjem seminara i teorijskih radova. Očekivanja koja su imala sudionice istraživanja većinom su se odnosila na nova poznanstva, stjecanje iskustva i razvoj kompetencija. Pozitivne doživljaje tijekom učenja zalaganjem u zajednici sudionice vežu uz neposredan rad u organizaciji/udruzi/instituciji te podršku od strane mentora, a negativne doživljaje s lošom suradnjom s mentorom i osjećajem da ih se iskorištava. Tijekom učenja zalaganjem u zajednici sudionice su se pretežno osjećale zadovoljno, ispunjeno i motivirano, a katkada nesigurno zbog izloženosti novim situacijama ili zbog nedovoljne sigurnosti u vlastite kompetencije. Pored toga, sudionice istraživanja su se susretale s raznim izazovima, a najčešći su bili: organiziranje i usklađivanje vremena, povezivanje učenja zalaganjem u zajednici sa studijem/kolegijem, pravovremeno i ispravno reagiranje u neposrednom radu u organizaciji/udruzi/instituciji te nepredvidljivost situacija. Unatoč mogućim izazovima, učenje zalaganjem u zajednici izvrsna je prilika za stjecanje znanja, osvješćivanje vlastitih sposobnosti i vještina, kao i razvoj kompetencija. Učenje zalaganjem u zajednici doprinijelo je i osobnom i profesionalnom razvoju sudionica istraživanja. Sudionice navode kako im je učenje zalaganjem u zajednici proširilo vidike i pomoglo da osvijeste svoje jake strane, ali i one na kojima bi trebale još poraditi. Jednako tako, sudionice su tijekom angažmana u zajednici imale priliku bolje upoznati sebe i razvijati samopouzdanje, samopoštovanje, strpljivost, empatiju. Važno je napomenuti također, kako je učenje zalaganjem u zajednici ohrabrilo sudionice za različite izazove na koje se možda ne bi

odlučile za nisu imale priliku učiti zalaganjem u zajednici. Jednako tako, osim navedenog, sudionice također objašnjavaju kako su unaprijedile kompetencije koje će im svakako koristiti u budućem radu: komunikacijske, organizacijske, socijalne vještine, rad u timu, savjetodavni rad te kako su unaprijedile i znanja koja su u teoriji učile na kolegijima (znanja o dječjem razvoju, o radu s djecom iz socijalno ugroženih skupina, o radu s djecom s teškoćama). Čak i one sudionice koje su se kroz svoje učenje zalaganjem u zajednici osjećale nekompetentno u tome vide pozitivno jer navode kako im je to pomoglo da uvide što bi u budućnosti mogle raditi, a što ne bi. O doprinosu učenja zalaganjem u zajednici govore i brojna istraživanja koja se bave tom tematikom, a koja ističu da je doprinos najviše usmjeren prema razvoju i formiranju prosocijalnog ponašanja, vještinama koje vode društvenoj odgovornosti, ispitivanju vlastitih sposobnosti i drugo, što je na tragu odgovora sudionica istraživanja. Prema odgovorima sudionica, neke od prednosti učenja zalaganjem u zajednici su što potiče na daljnje volontiranje, što je drugačiji i zanimljiv oblik učenja gdje je student stavljen u aktivnu ulogu i znanje koje je dobiveno iskustvenim učenjem ostaje “dublje” urezano. Nedostatak učenja zalaganjem u zajednici prepoznaju u velikom broju utrošenih sati i nedostatku povezanosti fakulteta i organizacije/udruga/institucije. Naposljetku, novo iskustvo, razvoj vještina i kompetencija, osjećaj ispunjenosti, sreće, zadovoljstva, širenje socijalne mreže, sudionice tumače kao najvrjedniji doprinos učenja zalaganjem u zajednici. Sudionice pokazuju razumijevanje i svjesnost o kompleksnosti implementiranja učenja zalaganjem u zajednici u kolegije, a smatraju da su neki od razloga nedostatak podrške, financiranje, velika odgovornost i napor. Kako bi se model učenja zalaganjem u zajednici unaprijedio predlažu zajedničko komuniciranje u vezi aktivnosti, usklađivanje ECTS bodova s uložnim vremenom te bolja komunikacija između fakulteta i organizacija/udruga/institucija. Također, predlažu da se model učenja zalaganjem u zajednici implementira u što više kolegija kako bi studenti imali što više mogućnosti sudjelovati u istom.

Iako je za potrebe ovog rada u istraživanju sudjelovalo samo 7 studentica Filozofskog fakulteta u Rijeci, provedeno je istraživanje ukazalo na vrijednost učenja zalaganjem u zajednici za akademsku zajednicu, ali i otkrilo izazove s kojima se studenti susreću i suočavaju.

U budućim bi istraživanjima svakako bilo poželjno obuhvatiti veći uzorak sudionika kako bi se dobila šira i dublja perspektiva istraživačkog fenomena. Jednako tako, bilo bi poželjno detaljnije ispitati odnose koje ostvaruju s mentorima i stručnjacima u udrugama/ institucijama/ organizacijama u kojima uče zalaganjem u zajednici. Također, upotrebom triangularnosti pridonijelo bi se valjanijim i pouzdanijim rezultatima.

7. Literatura

1. Abes, E. S., Jackson, G., Jones, S. R. (2002). Factors That Motivate and Deter Faculty Use of Service-Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 9(1), 5-17.
2. Albanesi, C., Aramburuzabala, P., Brozmanova Gregorova, A., Cayuela, A., Cinque, M., Culcasi, I., Dima, G., Garcia, J., Izquierdo, A., Lazaro, P., Mikelić Preradović, N., Sarraute, M. M., Zunszain, P. (2020). *Practical guide on e – Service – Learning in response to COVID – 19*.
3. Astin, A. W., Iheda E. K., Vogelgesang, L. J., Yu, J. A. (2000). *How Service Learning Affects Students*. Los Angeles: University of California.
4. Au, W. (2007). Epistemology of the oppressed: The dialectics of Paulo Freire's theory of knowledge. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 5(2), 1-18.
5. Banerjee, M., Husafus, C. O. (2007). Faculty Use of Service – Learning: Perceptions, Motivations and Impediments for the Human Sciences. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 14(1), 32 – 45.
6. Bebek, S., Santini, G. (2012). *Vodič za razumijevanje obrazovanja*. Zagreb: RIFIN d.o.o.
7. Benneworth, P., Ćulum, B., Farnell, T., Kaiser, F., Seeber, M., Šćukanec, N., Vossensteyn, H. i Westerheijden, D. (2018). *Mapping and Critical Synthesis of Current State-of-the-Art on Community Engagement in Higher Education*. Zagreb: Institute for the Development of Education
8. Bernier, A., Larose, S., i Soucy, N. (2005). Academic mentoring in college: The interactive role of student's and mentor's interpersonal dispositions. *Research in Higher Education* 46(1), 29 – 51.
9. Bohat, K. J., Goodrich, S. (2007). Six Models of Service – Learning at the Wisconsin Campus Compact Service – Learning Summit *Transforming Lives*.
10. Bringle, R. i Hatcher, J. (1996). Implementing Service Learning in Higher Education. *Journal of Higher Education*, 67 (2), 221 – 239.
11. Brozmanova Gregorova, A., Matulayova, T., Tkadlčikova, L., Vodsedalek, V., Rusu, A. S., Costea – Barluti, C., Pausits, A., Reisky, F., Ćulum Ilić, B., Jelenc, L., Sporer, T., Husterer, I., Murray Svidronova, M., Kubealakov, M., Bariakova, Z., Šolcova, J., Nemcova, L., Heinzova, Z., Rovnanova, L. (2020). *Učenje zalaganjem u zajednici za profesore u visokoškolskim ustanovama*.

http://www.slihe.eu/images/stories/files/O1/O2/Manual_O2-Translation-Croatian.pdf.

Pristupljeno: 07. rujna 2021.

12. Butin, D. W. (2010). *Service-learning in theory and practice. The Future of Community Engagement in Higher Education*. New York: Palgrave Macmillan.
13. Cajner Mraović, I. i Pavlović, V. (2019). Učenje zalaganjem u zajednici: iskustva i interesi studenata u Hrvatskoj. *Zbornik sveučilišta Libertas*, 4 (4), 179-202.
14. Campbell, C. M., Smith, M., Dugan, J. P. i Komives, S. R. (2012). Mentors and college student leadership outcomes: The importance of position and process. *Review of Higher Education: Journal of the Association for the Study of Higher Education*, 35(4), 595 – 625.
15. Celio, C. I., Durlak, J., i Dymnicki, A. (2011). A Meta-analysis of the Impact of Service-Learning on Students. *Journal of Experiential Education*, 34(2), 164–181.
16. Conner, J. i Erickson, J. (2017). When Does Service-Learning Work? Contact Theory and Service – Learning Courses in Higher Education. *Michigan Journal of Community Service Learning* 23 (2), 53 – 65.
17. Cooper, J. R. (2014). Ten years in the trenches: Faculty perspectives on sustaining service – learning. *Journal od Experiential Education*, 37(4), 415 – 428.
18. Ćulum Ilić, B., Brozmanova Gregorova, A. i Rusu, A.,S. (2021). Service – Learning as a Novelty Experience at Central and Eastern European Universities: Students' Narratives of Satisfaction and Premises of Change. *Frontiers in Education*, 6, 1 – 14.
19. Ćulum, B., Jelenc, L. (2015). *Učenje zalaganjem u zajednici – Prikaz modela, iskustava i smjernica za primjenu*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
20. Ćulum, B., Ledić, J. (2010b). *Civilna misija sveučilišta: element u tragovima?* Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
21. Ćulum, B., Ledić, J. (2011). *Sveučilišni nastavnici i civilna misija sveučilišta*. Filozofski fakultet u Rijeci: Rijeka.
22. Delić, A., Perić, J., i Oberman Peterka, S. (2016). Jačanje kapaciteta poučavanja kroz različite metode poučavanja usmjerene na studente kroz metodološke radionice. *Praktični menadžment: stručni časopis za teoriju i praksu menadžmenta*, 7(1), 58-62.
23. Dmitrijev, D. G. (2008). Konstruktivistički diskurs u teoriji sadržaja obrazovanja u SAD. *Pedagogija*, 63(3), 347-356.
24. Duncan, D. i Kopperud, J. W. (2008). *Service learning companion*. Houghton Mifflin.

25. Ehrlich, T. (2000). *Civic responsibility and higher education*. American Council on Education and Oryx Press.
26. Gonsalves, J., Metchik, E.Y., Lynch, C., Belezos, C.N., Richards, P. (2019). Optimizing Service-Learning for Self-Efficacy and Learner Empowerment. *Michigan Journal of Community Service Learning* 25(2), 19 – 41.
27. Guo – Brennan, L., VanLeeuwen, C., MacPhee, M. M. i Guo – Brennan, M. (2020). Community – Based Learning for International Graduate Students: Impact and Implications. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 26(2), 39 – 70.
28. Harkins, D. A., Grenier, L. I., Irizarry, C., Robinson, E., Ray, S. i Shea, L. M. (2020). Building Relationships for Critical Service – Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 26(2), 21 – 38.
29. Harkins, D., Kozak, K. i Ray, S. (2018). Service – Learning: A case study of student outcomes. *Journal of Service – Learning in Higher Education*, 8.
30. Hartley, M., Hollander, E. L. (2005). The Elusive Ideal: Civic Learning And Higher Education. U Fuhrman, S. i Lazerson, M. (Ur.) *The Public Schools* (str. 252 - 277). New York: Oxford University Press.
31. Heffernan, K. (2001). *Fundamentals of Service-Learning Course Construction*. Providence, RI : Campus Compact, Brown University.
32. Hollander, E., Saltmarsh, J. i Zlotkowski, E. (2001). Indicators of Engagement u Simon, L.A., Kenny, M., Brabeck, K., i Lerner, R.M., *Learning to Serve: Promoting Civil Society Through Service-Learning*.
33. Koller – Trbović, N., Žižak, A. i Novak, T. (2003). Kvalitativna analiza u socijalnopedagoškom dijagnosticiranju. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja* 39(2), 189 – 202.
34. Kotlar, V., Milanja, I., Jakšić, K. i Bionda, M. (2016). Stavovi o volontiranju i vrednovanju volonterskog rada studenata Sveučilišta u Zadru. *Magistra Iadertina*, 11 (1), 105-130.
35. Ledić, J. (2007). Civilno zalaganje i društvena odgovornost sveučilišta u: Ledić, J. (ur.) (2007). *Volontiranje je cool: Društveno odgovorno Sveučilište - poticatelj kulture volontiranja*. Rijeka: Zaklada Sveučilišta u Rijeci.
36. Ledić, J. i Ćulum, B. (2010a). Učenje zalaganjem u zajednici-integracija visokoškolske nastave i zajednice u procesu obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana. *Revija za socijalnu politiku*, 17(1), 71-88.

37. Meyers, S. A. (2009). Service Learning as an Opportunity for Personal and Social Transformation. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 21(3), 373 – 381.
38. Mikelić Preradović, N. (2009). *Učenjem do društva znanja: teorija i praksa društveno korisnog učenja*. Zagreb: Zavod za informacijske studije.
39. Mikelić Preradović, N. (2011). Service-Learning in Croatia and the region: progress, obstacles and solutions. *Journal of the Washington Academy of Sciences*, 97(4), 33-48.
40. Mikelić Preradović, N. (2015). Service-Learning, 1-6. u Peters, M. (2017). *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory*. Springer.
41. Milas, G. (2005). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada slap
42. Miliša, Z. (2008). Odnos mladih prema volontiranju, radu i slobodnom vremenu. *Diaconvensia* 16 (1-2), 93-114.
43. Miškulin, I., Penava Brekalo, Z., Serdarušić, H. (2016). Sveučilišta i promjene. *Mostariensia*, 20(1-2), 171-184.
44. Modić Stanke, K., Putarek, V. (2016). Odrednice interesa studenata za društveno korisno učenje. International Conference EDUvision 2016 "Modern Approaches to Teaching the Coming Generations", Ljubljana, EDUvision, 1105-1117.
45. O'Meara, K. A. i Niehaus, E. (2009). Service-Learning Is... How Faculty Explain Their Practice. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 16(1), 17-23.
46. O'Meara, K. A. (2002). Uncovering the values in faculty evaluation of service as scholarship. *Review of Higher Education*, 26(1), 57 – 80.
47. Ostrander, S. A. (2004). Democracy, Civic Participation, and the University: A Comparative Study of Civic Engagement on Five Campuses. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 33 (1): 74 – 93.
48. Pascarella, E. T. i Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research* (Vol. 2). Jossey – Bass.
49. Polić, P., Zloković, J. (2013). Izazovi implementacije modela učenja zalaganjem u zajednici – primjer kolegija Obitelj i prevencija asocijalnih oblika ponašanja. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 59 (29), 102-122.
50. Reinhardt, S. (2007). Civic education - The case of (East-) Germany. *Journal of Social Science Education*, 8(2), 67-72

51. Russel – Stamp, M. (2015). Faculty Use of Community Based Learning: What Factors Really Matter? *Michigan Journal of Community Service Learning*, 21(2), 37 – 48.
52. Saltmarsh, J., Janke, E. M., Clayton, P. H. (2015). Transforming Higher Education Through and For Democratic Civic Engagement: A Model for Change. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 22(1), 122-127.
53. Song, W., Furco, A., Lopez, I., Maruyama, G. (2017). Examining the Relationship between Service-Learning Participation and the Educational Success of Underrepresented Students. *Michigan Journal of Community Service Learning* 24 (1), 23 – 37.
54. Sook, L., Bloomquist, C. (2015). Distinguishing Service Learning from Other Types of Experiential Learning. *Education for Information*, 31(4), 195-207.
55. Stacey, K, Rice, G. i Rice, D. L. (2006). *Akademski service-learning: priručnik za nastavnike*. Zagreb: Udruga za građansko obrazovanje i društveni razvoj – DIM.
56. Stavrianopoulos, K. 2008. Service learning within the freshman year experience. *College Student Journal*, 42 (2): 703–712.
57. Wade, A., Demb, A. (2009). A Conceptual Model to Explore Faculty Community Engagement. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 15(2), 5-16.
58. Warren, J. L. (2012). Does Service-Learning Increases Student Learning?: A Meta-Analysis. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 18(2), 56-61.
59. Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju. Narodne novine, 123/03.
60. Žužić, A. (2010). Uloga sveučilišta u obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana. U *Bužnikić, E. (Ur.) Mladi i društvo – pitanje identiteta (72 – 80)*. Čakovec: Mreža mladih Hrvatske.

8. Prilozi

Prilog 1. Informirani pristanak za sudjelovanje u istraživanju

INFORMIRANI PRISTANAK

na sudjelovanje u kvalitativnom istraživanju za potrebe pisanja diplomskog rada
Učenje zalaganjem u zajednici: iskustva studenata Filozofskog fakulteta u Rijeci

Istraživačica: Franciska Mahić

Institucija: Filozofski fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju

Kratak opis teme istraživanja:

Svrha ovog rada je razumjeti iskustva studenata koji su učili zalaganjem u zajednici te prikazati kakvu je ulogu navedeni model imao u njihovom profesionalnom i osobnom razvoju. Primjeri u ovom radu mogli bi poslužiti kao poticaj drugim studentima da se uključe u model učenja zalaganjem u zajednici, ali i profesorima koji bi, prema iskustvima studenata, mogli uvidjeti pozitivne strane te implementirati model učenja zalaganjem u zajednici u svoje kolegije, a oni koji su to već napravili, ukoliko uvide propuste da ih revidiraju.

Opis procesa istraživanja:

U svrhu prikupljanja podataka potrebnih za realizaciju cilja i svrha istraživanja, provodi se terensko istraživanje metodom fenomenološkog (polustrukturiranog) intervjua u trajanju od oko 30 minuta. Intervjui se provode sa studentima Filozofskog fakulteta u Rijeci koji posjeduju iskustvo učenja zalaganjem u zajednici. Za potrebe analize podataka, ovaj će intervju biti sniman i pohranjen na sigurno mjesto pod šifrom koju će biti nemoguće povezati sa stvarnim sudionikom istraživanjima i njegovim osobnim podacima.

Mogući rizici i dobici:

Rizik ovog istraživanja sastoji se u tome da određena pitanja potaknu emocionalne reakcije sudionika istraživanja. Ne postoji direktan (osobni) dobitak, međutim, rezultati ovog istraživanja mogu pomoći u stvaranju pozitivne slike o modelu učenja zalaganjem u zajednici te u stvaranju smjernica za unaprijeđenje istog, ukoliko se uvide nedostaci.

Pravno na odbijanje i odustajanje:

Kao što ste svojevrijem odlučili sudjelovati u studiji, također ste slobodni odustati u bilo kojem trenutku istraživanja. Također, ukoliko određeno pitanje smatrate neprikladnim, niste dužni na njega odgovoriti.

Povjerljivost:

Sve informacije koje podijelite tijekom intervjua ostaju povjerljive. Nitko osim istraživačice neće imati pristup tim podacima niti u obliku videozapisa, niti audio – zapisa niti u obliku dokumenta. Kvalitativna metodologija koja će se koristiti u analizi osigurava da iskorišteni podaci ne mogu ni na koji način ukazivati na Vaše ime te preko njih neće biti moguće rekonstruirati Vaš identitet.

Dostupni izvori informacija:

Ukoliko imate dodatnih pitanja istraživačicu možete kontaktirati putem e-mail adrese: fmahic@ffri.hr ili na broj mobitela: 095 882 7088.

AUTORIZACIJA

Pročitao/la sam i razumio/razumjela ovaj informirani pristanak te pristajem sudjelovati u ovom istraživanju.

Datum: _____

Ime i prezime sudionika istraživanja : _____

Potpis: _____

Informirani pristanak potpisan je u dva istovjetna primjerka od kojih jedan pripada ispitaniku/ici, a drugi istraživaču.

Prilog 2. Kodno stablo

	Definicija	<ul style="list-style-type: none"> • dobra zamjena za sve teorijske zadatke • model u kojem studenti proširuju svoja teorijska znanja i dobivaju iskustvo • spoj praktičnog rada i volontiranja • prilika za aktivno sudjelovanje u zajednici, ali da se istovremeno ostvaruju i akademski ishodi
	Motivacija	<ul style="list-style-type: none"> • prvi doticaj s praksom • zasićenost pisanja seminara i teorijskih radova • stjecanje iskustva • privlačno predstavljeno • mogućnost viđenja kako ono što se uči u teoriji djeluje u praksi • nešto novo i drugačije
	Očekivanja	<ul style="list-style-type: none"> • bilo ih je • nije ih bilo
	Doživljaji	<ul style="list-style-type: none"> • pozitivni • negativni
	Osjećaji	<ul style="list-style-type: none"> • pozitivni • negativni
	Izazovi	<ul style="list-style-type: none"> • organiziranje i usklađivanje vremena • povezivanje sa studijem/kolegijem • administracija • pravovremeno i ispravno reagiranje • nepredvidive situacije
		<ul style="list-style-type: none"> • razvoj samopoštovanja i samopouzdanja

Model učenja zalaganjem u zajednici	Doprinos osobnom razvoju	<ul style="list-style-type: none"> • svjesnost u čemu sam dobra, a na čemu trebam još poraditi • nova poznanstva i prijateljstva • prošireni vidici, dobivena „šira slika“ • razvoj empatije, strpljivosti • ohrabrenost za različite izazove • upoznavanje sebe
	Doprinos profesionalnom razvoju	<ul style="list-style-type: none"> • unaprijeđena znanja o dječjem razvoju, o radu s djecom iz socijalno ugroženih skupina • unaprijeđene komunikacijske, organizacijske, socijalne vještine, rad u timu • stečeno iskustvo rada s djecom s teškoćama u razvoju i s djecom iz obitelji u riziku • razvoj kreativnosti • pravodobno i ispravno reagiranje • saznanje što bi mogla raditi u budućnosti, a što ne • unaprijeđene vještine rješavanja sukoba • unaprijeđena vještina savjetodavnog rada
	Prednosti modela	<ul style="list-style-type: none"> • potiče na daljnje volontiranje • student je stavljen u aktivnu ulogu • odmak od pisanja klasičnih seminara i iščitavanja literature • iskustveno učenje ostaje „dublje“ urezano

		<ul style="list-style-type: none"> • zanimljiv način učenja • razvijanje vještina i kompetencija • stjecanje iskustva
	Nedostaci modela	<ul style="list-style-type: none"> • oduzima puno vremena • nedostatak povezanosti fakulteta i ustanove u kojoj se uči zalaganjem u zajednici
	Najvrjednije dobiveno učenjem zalaganjem u zajednici	<ul style="list-style-type: none"> • iskustvo • sjećanja na prekrasne trenutke • širenje socijalne mreže • razvoj različitih kompetencija • osjećaj ispunjenosti, sreće, zadovoljstva • nova prijateljstva • nešto po čemu ću se isticati u molbama za posao
Razlika između volontiranja, učenja zalaganjem u zajednici i praktičnog rada	Razlika	<ul style="list-style-type: none"> • uočljiva je • nije uočljiva
Implementacija modela učenja	Poteškoće implementiranja	<ul style="list-style-type: none"> • nezainteresiranost studenata • velika odgovornost • veliki napor • financiranje • nedostatak podrške
	Prijedlozi za poboljšanje	<ul style="list-style-type: none"> • zajedno iskomunicirati aktivnosti • usklađivanje ECTS bodova s uložnim vremenom • implementirati u što više kolegija • unaprijediti komunikaciju između fakulteta i ustanova/organizacija

Preporuke ostalim studentima	Preporuke	<ul style="list-style-type: none">• uključivanje u model učenja zalaganjem u zajednici koliko je god to puta moguće• ukoliko nije moguće uključiti se u volontiranje• iskustveno učenje jako vrijedno i korisno
-------------------------------------	-----------	---

PROTOKOL INTERVJUA

1. Što za tebe predstavlja učenje zalaganjem u zajednici? Kako bi ga definirao/la?
2. Što te potaknulo da se uključiš u učenje zalaganjem u zajednici?
3. Koja su bila tvoja očekivanja od učenja zalaganjem u zajednici?
4. Možeš li se osvrnuti na svoje doživljaje prilikom učenja zalaganjem u zajednici (pozitivne i/ili negativne)?
5. Kako si se osjećao/la tijekom učenja zalaganjem u zajednici?
6. Jesi li se susreo/la s nekim izazovima prilikom učenja zalaganjem u zajednici? Ako da, s kojim?
7. Smatraš li da je učenje zalaganjem u zajednici pridonijelo tvome osobnome napretku (nova poznanstva, kompetencije...)? Na koji način?
8. Kako je učenje zalaganjem u zajednici pridonijelo tvome profesionalnom razvoju?
9. Možeš li se osvrnuti na prednosti ili nedostatke učenja zalaganjem u zajednici u odnosu na tradicionalne oblike učenja?
→ Smatraš li da je model učenja zalaganjem u zajednici dobro implementiran na FFRIu? Koja su moguća poboljšanja?
10. Što je najvrjednije što si dobio/la učenjem zalaganjem u zajednici?
11. Možeš li mi usporediti učenje zalaganjem u zajednici i volontiranjem i praktičnim radom? Uočavaš li razlike?
12. Želite li dodati nešto što smatrate bitnim, a nije se spomenulo u prethodnim pitanjima?