



Service learning

pre
vysokoškolských učiteľov a učiteľky

Alžbeta Brozmanová **GREGOROVÁ**
Tatiana **MATULAYOVÁ**
Lenka **TKADLČÍKOVÁ**
Vojtěch **VODSEĎÁLEK**
Alina Simona **RUSU**
Carmen **COSTEA-BĂRLUȚIU**
Attila **PAUSITS**
Florian **REISKY**
Bojana **Ćulum ILIĆ**
Lara **JELENC**
Thomas **SPORER**
Isabel **HUSTERER**
Mária Murray **SVIDROŇOVÁ**
Martina **KUBEALAKOVÁ**
Zuzana **BARIAKOVÁ**
Jana **ŠOLCOVÁ**
Lívia **NEMCOVÁ**
Zuzana **HEINZOVÁ**
Lenka **ROVNANOVÁ**

Service learning pre vysokoškolských učiteľov a učiteľky

Alžbeta BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, Tatiana MATULAYOVÁ,
Lenka TKADLČÍKOVÁ, Vojtech VODSEĎÁLEK, Alina Simona RUSU,
Carmen COSTEA-BĂRLUȚIU, Attila PAUSITS, Florian REISKY,
Bojana ĆULUM ILIĆ, Lara JELENC, Thomas SPORER, Isabel HUSTERER,
Mária MURRAY SVIDROŇOVÁ, Martina KUBEALAKOVÁ, Zuzana BARIAKOVÁ,
Jana ŠOLCOVÁ, Lívia NEMCOVÁ, Zuzana HEINZOVÁ, Lenka ROVŇANOVÁ

Publikácia je licencovaná pod

[Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International Licence](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)
(CC BY-NC-SA 4.0)



2020

Alžbeta BROZMANOVÁ GREGOROVÁ
Tatiana MATULAYOVÁ
Lenka TKADLČÍKOVÁ
Vojtech VODSEĎÁLEK
Alina Simona RUSU
Carmen COSTEA-BĂRLUȚIU
Attila PAUSITS
Florian REISKY
Bojana ČULUM ILIĆ
Lara JELENC
Thomas SPORER
Isabel HUSTERER
Mária MURRAY SVIDROŇOVÁ
Martina KUBEALAKOVÁ
Zuzana BARIAKOVÁ
Jana ŠOLCOVÁ
Lívia NEMCOVÁ
Zuzana HEINZOVÁ
Lenka ROVNĀNOVÁ

Service learning pre vysokoškolských učiteľov a učiteľky.

1. vydanie – Banská Bystrica: Belianum, 2020.

ISBN 978-80-557-1683-1

Externí recenzenti a recenzentky:

Karsten ALTENSCHMIDT

(University of Duisburg-Essen, Nemecko)

Zlatica DORKOVA

(Palacky University in Olomouc, Česká republika)

Mihai-Bogdan IOVU

(Babeş-Bolyai University, Rumunsko)

Tanja KOHN

(Catholic University of Eichstätt-Ingolstadt, Nemecko)

Jelena JADRAS ANTONIĆ

(University in Rijeka, Chorvátsko)

Michaela SKYBA

(Prešovská univerzita v Prešove, Slovensko)

Grafická úprava:

EQUILIBRIA, s. r. o.

(Košice, Slovensko)



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Publikácia bola vytvorená ako súčasť projektu Service learning vo vysokoškolskom vzdelávaní - podpora tretieho poslania univerzít a občianskej angažovanosti študentov a študentiek, akronym SLIHE.

Projekt je implementovaný Univerzitou Mateja Bela v Banskej Bystrici (Slovenská republika), Univerzitou Babes-Bolyai (Rumunsko), Univerzitou Palackého v Olomouci (Česká republika), Univerzitou v Rijeke (Chorvátsko), Univerzitou pre ďalšie vzdelávanie v Kremse (Rakúsko), Katolíckou univerzitou Eichstätt-Ingolstadt (Nemecko) v spolupráci s asociovanými partnermi Centrum pre rozvoj service learningu v Latinskej Amerike (Argentína), Medzinárodnou asociáciou Open Interactive School Non (Bosna a Hercegovina) a podporený Európskou úniou v rámci programu Erasmus+ s číslom 2017-1-SK01-KA203-035352.

Podpora vypracovania tejto publikácie zo strany Európskej komisie nepredstavuje schválenie obsahu, ktorý odráža len názory autorov a autoriek. Komisia nemôže byť zodpovedná za akékoľvek použitie informácií obsiahnutých v tejto publikácii.

OBSAH

ÚVOD	5
KAPITOLA 1.	7
Všeobecné charakteristiky service learningu	7
1.1. Definícia service learningu.....	7
1.2. Service learning v európskom akademickom prostredí – príklad SLIHE.....	8
1.3. Tretie poslanie univerzít	8
1.4. Benefity service learningových programov	10
1.5. Záver	13
Cvičenia/úlohy/otázky	14
KAPITOLA 2.	16
Kľúčové súčasti service learningu	16
Cvičenie/úlohy/otázky.....	19
KAPITOLA 3.	20
Odlíšenie service learningu od iných komunitne orientovaných aktivít	20
3.1. Konceptný kvadrantový model service learningu	20
3.2. Prechody z komunitne orientovaných aktivít na service learning	21
3.3. Koľko by malo byť služby, koľko by malo byť učenia?.....	25
Cvičenia/úlohy/otázky:	25
KAPITOLA 4.	26
Plánovanie a implementácia service learningového kurzu	26
4.1. Príprava a plánovanie.....	27
4.2. Implementácia	31
4.3. Hodnotenie a evalvácia.....	33
4.4. Ukončenie a oslava	34
4.5. Reflexia	35
4.6. Komunikácia a propagácia.....	36
4.7. Monitorovanie a dokumentácia.....	37
KAPITOLA 5.	38
Reflexia v service learningu	38
5.1. Definícia reflexie.....	38
5.2. Modely kritickej reflexie.....	39
Použité zdroje.....	45
Príloha 1.....	48
Podklady na prípravu kurzu založeného na stratégii service learning (výstup SLIHE projektu).....	48
Príloha 2.....	50
Príklad predmetu/kurzu s prvkami service learningu.....	50
Príloha 3.....	55
Šablóna predmetu so zakomponovaným service learningom	55
Príloha 4.....	58
Príklad evalvačného formulára pre partnerov v komunite.....	58
Príloha 5.....	60
Príklady otázok využiteľných v reflexii a evalvácii service learningu.....	60

ÚVOD

Vo svete sa všeobecne uznáva rola, ktorú univerzity môžu hrať pri dosahovaní ekonomického rastu a sociálneho rozvoja v modernej „vedomostnej spoločnosti“ (European Commission, 2017). V ostatných desaťročiach sa záujem univerzít posunul od pôvodného výhradného zamerania na dve hlavné úlohy: vzdelávanie a výskum, k pôsobeniu v úlohe kľúčových aktérov ekonomického a kultúrneho rozvoja a k transformácii na inštitúcie angažované v oblasti priemyslu a spoločnosti všeobecne (Etzkowitz, 2000; Vorley & Nelles, 2008). Dnešné univerzity uvažujú o svojej úlohe pre spoločnosť a vzťahoch s jej zložkami, inštitúciami a komunitami.

Väzba medzi vysokoškolským vzdelávaním a spoločnosťou sa považuje za tretie poslanie univerzít. Termín „tretie poslanie“ si za posledné desaťročie získal pozornosť mnohých autorov (napr. Görason, Maharajh & Schmoch, 2009; Jongbloed, Enders & Salerno, 2008; Vorley & Nelles, 2008; Tuunainen, 2005). Väčšina z nich definuje „tretie poslanie“ ako všetky aktivity univerzity, ktoré nespádajú do dvoch základných úloh: vzdelávania a výskumu. Koncept tretieho poslania vo všeobecnosti zahŕňa mnohé z novovznikajúcich požiadaviek vo vzťahu k univerzitám, najmä požiadavku zastáť viditeľnejšiu rolu pri stimulovaní využívania vedomostí na dosiahnutie sociálneho, kultúrneho a ekonomického rozvoja.

Stratégia, ktorá je úspešne rozvíjaná v kontexte tretieho poslania univerzít už niekoľko desaťročí na celom svete, je **stratégia service learning**. Vďaka tejto stratégii univerzity komplexne plnia svoje základné poslanie a pripravujú novú generáciu odborníkov, ktorá dokáže integrovať nadobudnuté akademické kvality so spoločenskou zodpovednosťou. Ako uvádza CLAYSS (2013), myšlienka service learningu sa zameriava na odstránenie priepasti medzi sociálnou angažovanosťou a akademickým životom a zároveň na budovanie mostov medzi „serióznymi vedcami“ a spoločensky angažovanými univerzitami, na vytváranie synergie medzi tromi poslaniami univerzít.

V rámci Erasmus+ projektu *Service learning vo vysokoškolskom vzdelávaní – podpora tretieho poslania univerzity a občianskej angažovanosti študentov a študentiek* (skratka SLIHE) bolo cieľom partnerských organizácií posilniť kapacity vysokoškolských inštitúcií v napĺňaní ich tretieho poslania a zvyšovať občiansku angažovanosť študentov a študentiek prostredníctvom implementácie inovatívnej stratégie service

learning v regióne strednej a východnej Európy. Ako súčasť projektu bolo pripravených viacero publikácií pre učiteľov a učiteľky a ďalších aktérov.

Cieľom tohto manuálu je poskytnúť podporu vysokoškolským učiteľom a učiteľkám, ktorí sa rozhodli zaviesť service learning do svojich kurzov v akomkoľvek type vysokej školy. Manuál je štruktúrovaný do piatich kapitol, ktoré ponúkajú prehľad kľúčových tém, dôležitých pre porozumenie service learningu a pre jeho implementáciu vo vysokoškolskom prostredí.

V publikácii nájdete aj niekoľko úloh, ktoré sa vzťahujú na úspešné plánovanie a implementáciu service learningu v rámci kurzu a/alebo inštitúcie. Odporúčame zastaviť sa pri týchto úlohách a premyslieť si odpovede na otázky alebo konzultovať riešenia s vašimi kolegami a kolegyňami alebo študentmi a študentkami. Úloha môže byť zdrojom inšpirácie a výborným východiskom pre tvorbu komplexného kurzu s aplikáciou service learningu. Ako súčasť manuálu ponúkame niekoľko užitočných nástrojov pre implementáciu service learningu v praxi (mnohé z nich vznikli priamo v rámci projektu SLIHE). Môžete ich použiť kedykoľvek a kdekoľvek budete potrebovať.

KAPITOLA 1.

Všeobecné charakteristiky service learningu

1.1. Definícia service learningu

Service learning je v odbornej literatúre často definovaný aj spojením „community-based learning“ alebo pedagogický prístup, ktorý kombinuje ciele služby komunity so vzdelávacími príležitosťami ponúkanými zapojeným študentom a študentkám (Heffernan, 2001). Inšpirovaný progresívnym hnutím v oblasti pedagogiky vedeným J. Deweym (1910) je service learning všeobecne opisovaný ako jeden zo spôsobov experimentálneho učenia, ktorý obsahuje vyvážené zameranie na službu poskytovanú komunity a učenie, ktoré pri tejto službe prebieha (Furco, 2011).

V literatúre je možné nájsť mnoho definícií service learningu. Podľa US National Expert Education Society sa service learning vzťahuje na akúkoľvek dôkladne monitorovanú skúsenosť so službou, pri ktorej študent/študentka dosahuje zámerne stanovené vzdelávacie ciele a aktívne reflektuje, čo sa učí zo skúsenosti (Billing, 2000). Inými slovami, service learning je vnímaný ako metóda, pri ktorej sa študenti a študentky učia a rozvíjajú si profesionálne a sociálne kompetencie prostredníctvom aktívnej participácie na komunitne orientovaných aktivitách, ktoré sú spojené s ich akademickým kurikulumom a poskytujú príležitosti na reflexiu (Furco, 2011).

Podľa uvedených definícií, najčastejšie citovanými charakteristikami service learningu sú: 1) je navrhovaný tak, aby uspokojoval potreby komunity; 2) je koordinovaný vzdelávacími inštitúciami alebo organizáciami poskytujúcimi služby v komunitě; 3) jeho cieľom je rozvíjať občiansku zodpovednosť študentov a študentiek; 4) je integrovaný do kurikula účastníkov a účastníčok; 5) obsahuje časti zamerané na reflexiu service learningovej skúsenosti (Billing, 2000, *apud* Copaci & Rusu, 2016).

Väčšina service learningových programov v akademickom prostredí bola rozvíjaná v prostredí škôl v USA. História komunitnej angažovanosti v akademickom prostredí je výstižne obsiahnutá v príspevku *The Community Engagement Professional in the Emerging Field* (Dostilio, 2017). Hlavné elementy, ktoré podporujú začlenenie service learningových programov do strategických cieľov vysokoškolských inštitúcií, sú: opätovné uznanie potenciálu študentov a študentiek ako nositeľov sociálnej zmeny, preorientovanie misie univerzity na potreby komunity, existencia jasnej výskumnej evidencie efektivity service learningu vo vzťahu k jednotlivým aktérom a premenným, rozvoj ďalších programov vzťahujúcich sa na service learning (kurikulárne spojenie, komponent reflexie, občianske vzdelávanie a rozvoj občianskych kompetencií, partnerstvo s organizáciami v komunitě), zdôrazňovanie jasného modelu implementácie service learningu na inštitucionálnej úrovni s dôrazom na potreby učiteľstva, študentstva a komunity (Dostilio & Perry, 2017).

Tri hlavné komponenty, ktoré definujú kompetencie požadované pri realizácii service learningu na strane učiteľstva, sú: vedomosti (o service learningu, funkčná podpora z univerzity – katedry, školy, otvorenosť kurikula), zručnosti a schopnosti (Dostilio, 2017).

1.2. Service learning v európskom akademickom prostredí – príklad SLIHE

V posledných rokoch narastá počet konzorcií v európskom priestore, ktoré boli založené s cieľom rozvíjať service learning v špecifických edukačných prostrediach a identifikovať optimálne stratégie implementácie service learningu na inštitucionálnej úrovni. Spoločným menovateľom aktivít týchto konzorcií je občiansky rozvoj študentstva a učiteľstva. Toto je tiež prípad medzinárodného projektu Erasmus+ (SLIHE) s názvom *Service learning vo vysokoškolskom vzdelávaní – podpora tretieho poslania univerzity a občianskej angažovanosti študentov a študentiek* (www.slihe.eu). Idea tohto projektu je založená na opätovnom zvážení pozície univerzít vo vzťahu k ich tretiemu poslaniu, alebo tiež sociálnej roly, ktorá je reflektovaná v ich zapojení sa do komunity a spoločnosti, pričom jednou z úspešných stratégií pre naplnenie tohto poslania je stratégia service learning. Hlavným cieľom projektu bolo podporiť kapacity univerzít v strednej a východnej Európe v naplnení ich sociálnej roly prostredníctvom implementácie stratégie service learning do edukačného kontextu.

1.3. Tretie poslanie univerzít

V posledných rokoch sa politika vysokoškolského vzdelávania v Európe vyznačuje rastúcou diferenciáciou systému vysokoškolského vzdelávania ako faktora modernizácie, ktorý je poháňaný katalytickými silami bolonského procesu smerom k posunu v myslení a konaní univerzít. Univerzitám sa poskytuje väčšia autonómia a očakáva sa, že v snahe získať konkurenčné výhody sa stanú viac orientované na študenta, uvedomelé si nákladov a budú citlivé na potreby spoločnosti. Prístup verejných orgánov k univerzitám sa zásadne zmenil a posun smerom k rozšíreným „misiám“ vážne ovplyvnili myšlienky „podnikateľskej univerzity“ (Clark, 1984). Univerzity ako významné zdroje vedomostí a schopností v znalostnej ekonomike môžu poskytovať rôzne služby na naplnenie svojho poslania. Tvorcovia politik a analytici začali venovať väčšiu pozornosť tomu, ako môžu rôznorodé činnosti univerzít prispieť k sociálnemu a hospodárskemu rozvoju. Existuje spoločné pochopenie dvoch hlavných úloh univerzít, ktorými sú vzdelávanie a výskum. Sú jadrom všetkých aktivít, motorom inštitucionálneho rozvoja, ale aj základnými prvkami výstupov univerzity a ich hodnotenia. V posledných rokoch sa však zvažuje ďalšia misia, ktorá odráža všetky príspevky univerzít k spoločnosti a všeobecne sa nazýva „tretia misia/poslanie“.

Termín „misia“ je odvodený z latinského slova missio (broadcast) a v počiatkoch sa vzťahoval na rozširovanie viery. Tretia misia univerzity má však viac spoločného s významom organizačnej teórie: misia ako mandát. V literatúre je tretia misia odvodená z dvoch rôznych perspektív. Jedna perspektíva sa zameriava na úlohy univerzity a potvrdzuje potrebu definovať ďalšiu misiu (Mahrl & Pausits, 2011). Druhá perspektíva odvodzuje tretiu misiu od univerzity ako osobitnej organizačnej formy a pridružuje jej sociálnu úlohu (Molas-Gallart et al., 2002).

Univerzity vždy prispievali k rozhodovacím procesom o témach týkajúcich sa celej spoločnosti. Preto bola tretia misia definovaná ako „... tvorba, využívanie, aplikácia a zužitkovanie vedomostí a iných univerzitných kapacít mimo akademického prostredia“ (Molas-Gallart et al., 2002). Táto definícia naznačuje dosť široké pochopenie úloh spojených s treťou misiou. V centre tohto pohľadu sú služby poskytované univerzitami pre spoločnosť a sú pridané k prvým dvom misiám, vzdelávaniu a výskumu, ako tretia úloha. Tretia misia je hnacou silou pokračovania v otváraní sa univerzít, iniciovaní výmeny poznatkov mimo vedeckého systému a hľadania odpovedí na sociálne otázky (Mahrl & Pausits, 2011).

V roku 2005 vznikla „Talliorova deklarácia o občianskych úlohách a spoločenských zodpovednostiach vysokoškolského vzdelávania“ (*Talloires Declaration on the Civic Roles and Social Responsibilities of Higher Education*), dnes združujúca viac ako 350 univerzít, a zdôrazňuje potrebu spoločensky angažovanejšej univerzity (Watson et al., 2011) na rozdiel od vnútorne orientovanej „slonovinovej veže“. Phineiro a kol. (2015) poukazujú na to, že úlohy súvisiace s „treťou misiou“, ako je aplikovaný výskum, regionálny rozvoj, inovácie a presah mimo univerzity, by sa mali chápať ako integrálny prvok hlavných činností univerzít, t. j. mali by byť vsadené do vzdelávania a výskumu a/alebo s nimi úzko spojené. Podľa Görasona, Maharajha a Schmocha (2009) predstava o type funkcií, ktoré by mali byť zahrnuté do definície tretieho poslania, je v rôznych krajinách a kontextoch rozdielna (od nemeckého zamerania sa na transfer technológií z univerzít do podnikov až po širší latinskoamerický koncept univerzity, ktorá slúži potrebám komunity).

V publikácii *Potreby a limity analýzy troch dimenzií aktivít tretieho poslania* (2008) Európska komisia jasne stanovila potrebu zmeny roly univerzít zo vzdelávacích a výskumných inštitúcií na aktérov vedomostnej ekonomiky v širokom vzťahu k spoločnosti. Je jasné, že tento vzťah „k vonkajšiemu svetu“ by mal byť zameraný na tri súvisiace oblasti: výskum (transfer technológií a inovácie), vzdelávanie (celoživotné/kontinuálne vzdelávanie) a sociálna angažovanosť v súlade s regionálnym/národným rozvojom. Tretie poslanie nie je teda izolovanou (alebo reziduálnou) funkciou, ale je komplementárne k prvým dvom poslaniam univerzít. V tejto súvislosti Európska komisia zdôrazňuje potrebu propagovať diverzifikáciu poslania univerzít. Nie každá univerzita „musí byť excelentná“ vo všetkých troch poslaniach, každá by však mala byť schopná nájsť si miesto v spoločnosti.

1.4. Benefity service learningových programov

Vďaka inštrumentálnej a inovatívnej podstate service learningu v zameraní na sociálny a profesijný rozvoj študentov a študentiek a zároveň na potreby komunity sa v súčasnosti stretávame s rozvojom service learningových programov na vysokých školách, ale aj so stúpajúcim záujmom smerom k psychosociálnym a akademickým prínosom tejto stratégie vo vzťahu k aktérom zahrnutým do jeho realizácie: k študentstvu, univerzite a komunite (Eyler, 2002; Furco, 2011).

Prínosy service learningu pre študentstvo

Výskum naznačuje, že service learning môže mať významný pozitívny vplyv na akademickú výkonnosť študentstva, pričom najsilnejšie účinky sa dosahujú v rámci tútorských programov (Conrad & Hedin, 1991, *apud* Copaci & Rusu, 2016). Service learning môže mať tiež významný pozitívny vplyv na kritické myslenie, priemerné hodnotenie študentstva a schopnosť písania (Astin et al., 2000). Uvádza sa, že service learningové programy majú významný vplyv na riešenie problémov a morálne zdôvodňovanie (Conrad & Hedin, 1991). Service learning tiež ovplyvňuje psychosociálny rozvoj účastníkov zvyšovaním osobnej a sociálnej zodpovednosti (Conrad & Hedin, 1991), rozvíjaním prosociálnych postojov, zvyšovaním sebaúcty a rozvíjaním pocitu uznania kultúrnej rozmanitosti (Conrad & Hedin, 1991; Simons & Cleary, 2006).

Okrem kvantitatívnych výsledkov, jeden z najvýznamnejších prínosov service learningu dokumentovaný v literatúre prostredníctvom výpovedí samotných študentov a študentiek je ich pocit, že ich aktivita môže priniesť významnú zmenu pre komunitu (Simons & Cleary, 2006), a vnímaný zmysel ich vlastnej aktivity (Conrad & Hedin, 1991). V literatúre môžeme nájsť identifikovaných viacero prínosov týkajúcich sa sociálneho fungovania a akademického výkonu študentov a študentiek vplyvom service learningu (Novak, Markey & Allen, 2007; Conway, Amel & Gerwien, 2009; Celio, Durlak & Dymnicki, 2011; Eppler, 2011; Yorio & Ye, 2012, *apud* Čulum & Jelenc, 2015), napríklad:

- Pochopenie, osvojenie a zvládnutie teoretickej časti kurzu vo vzťahu k problémom a situáciám v reálnom živote;
- Umožnenie rozvoja riadiacich zručností v nepredvídateľných situáciách;
- Umožnenie sebareflexie individuálnych predispozícií pre potenciálnu kariéru a potrebných kompetencií pre rozhodnutia súvisiace s výberom kariéry;
- Uznanie relevantnosti teoretických vedomostí pre budúce pracovisko;
- Rozvoj kompetencií, ktoré môžu študenti ďalej využívať na pracovisku, ako sú vodcovské zručnosti a komunikácia;
- Umožnenie rozvoja kreativity;
- Rozširovanie siete sociálnych kontaktov - spoznávanie potenciálnych zamestnávateľov, spolupracovníkov, partnerov, klientov;
- Rozvíjanie zmyslu pre zodpovednosť vo vzťahu s komunitnými partnermi;

- Skúsenosti s rôznymi spôsobmi zvládania stresu, frustrácie, zlyhania, konfliktov, nedorozumení, nesprávneho výkladu atď.;
- Získanie prehľadu o zložitosti profesionálnej reality, ktorú je často ťažké učiť v triedach alebo opísať v prípadových štúdiách;
- Ponúka možnosť otestovať motiváciu študentov pri výbere svojej budúcej kariéry;
- Informovanie študentov o koordinácii členov tímu, zodpovednosti spoločenstva, lehotách, záväzkoch a splnení plánovaných záväzkov v súlade s dohodnutými kritériami;
- Rozvíjanie potreby aktívneho a zodpovedného konania v spoločnosti;
- Rozvíjanie zmyslu pre sociálnu zodpovednosť, sociálnu citlivosť pre potreby miestnej komunity, s osobitným dôrazom na marginalizované sociálne skupiny;
- Rozvíjanie komunikácie s rôznymi sociálnymi skupinami a akceptovanie rozmanitosti.

Prínosy service learningu pre komunitu

Literatúra naznačuje, že service learningové programy môžu mať pozitívny vplyv na osobný rozvoj a sociálnu zodpovednosť, pozitívne spoločenské postoje, občiansku aktivitu, politické povedomie, ocenenie rozmanitých postojov, úroveň sebaúčinnosti a pocit byť schopný „robiť zmenu“ v komunite (Simons & Cleary, 2006; Conrad & Hedin, 1991; Hamilton & Fenzel, 1988). Service learningové programy a iniciatívy poskytujú komunite značné ľudské zdroje na uspokojenie jej vzdelávacích, ľudských, bezpečnostných a environmentálnych potrieb (Johnson, 1995).

Prostredníctvom service learningu sa organizáciám v komunite ponúka príležitosť zúčastňovať sa na vzdelávacích partnerstvách a prispievať k rozvoju občianskej zodpovednosti študentstva a tým k rozvoju demokracie a participácie (napríklad mnohí študenti a študentky sa po skúsenostiach so service learningom zapájajú do dobrovoľníctva) (Johnson, 1995). Prínosy service learningových programov pre komunitu sú napríklad tieto:

- Prispievanie k riešeniu problémov, ktoré existujú v praxi;
- Vedenie a udržiavanie kontaktu s univerzitou, fakultou, učiteľmi a študentmi pre prípadnú budúcu spoluprácu;
- Spoznávanie študentiek a študentov, ktorí pracujú na konkrétnych úlohách, ako potenciálnych zamestnancov;
- Udržiavanie realistickej aktualizácie nových vedomostí a zručností, ktorými disponujú študenti a študentky;
- Umožnenie analýzy podnikateľskej situácie z hľadiska mladého človeka, ktorý situáciu skúma a nie je zaťažený vzťahmi alebo vnútornými obchodnými pravidlami;
- Pomoc mladým ľuďom, ktorí práve začínajú svoju profesionálnu cestu, získať prvé pracovné skúsenosti.

Prínosy service learningu pre učiteľstvo

Pokiaľ ide o výhody pre akademických pracovníkov a pracovníčky, service learningové programy umožňujú dosahovať vzdelávacie ciele prostredníctvom operatívnych cieľov, a teda umožňujú aplikáciu akademicky získaných poznatkov v skutočných situáciách (Johnson, 1995). Service learning môže tiež zmeniť úlohy učiteľov z excelentných odborníkov na odborníkov a požiadať, ponúknuť príležitosť zažiť kvalitný čas so študentmi a študentkami, ako aj zvýšiť povedomie o spoločenských otázkach, ktoré sa týkajú ich edukačných a výskumných záujmov. Service learningové programy tiež umožňujú akademickým pracovníkom identifikovať nové oblasti výskumu a tým zvýšiť príležitosti na profesionálny rozvoj a uznanie (Johnson, 1995). Z prínosov service learningu pre akademických pracovníkov a pracovníčky vyberáme:

- Zvýšenie kvality a relevantnosti obsahu výučby;
- Zvýšenie kreativity a interaktivity vyučovacieho procesu;
- Rozvoj inovatívnych prístupov k riešeniu problémov;
- Rozvíjanie kontaktov s komunitnými partnermi;
- Zabezpečenie užšieho vzťahu so študentstvom;
- Poskytovanie kontextu pre testovanie modelov, konceptov a metodík na riešenie problémov konkrétnych organizácií;
- Poskytovanie príležitostí na prepojenie rôznych disciplín pri porozumení účelu a dosiahnutie vlastnej pedagogickej angažovanosti;
- Zvyšovanie reputácie sociálne angažovaných učiteľov a učiteľiek v komunite vysokých škôl;
- Zmenšovanie rozdielov medzi teóriou a praxou pre študentstvo aj pre učiteľstvo;
- Vytvorenie empirickej databázy informácií ako základu pre vedecký výskum;
- Rozvíjanie príležitostí na vydávanie článkov (v medzinárodne uznávaných časopisoch) o skúsenostiach s uplatňovaním metodiky service learning vo výučbe prakticky vo všetkých vedeckých oblastiach.

Prínosy service learningu pre vysokoškolské inštitúcie

Existuje mnoho príkladov prínosov výhod uplatňovania service learningu na inštitucionálnej úrovni, napríklad Warren, 2012; Celio, Durlak & Dymnicki, 2011; Eppler, 2011; Yorio & Ye, 2012; Conway, Amel & Gerwien, 2009; Novak, Markey & Allen, 2007. Uvedené výskumné štúdie poukazujú na tieto prínosy pre inštitúcie vysokoškolského vzdelávania zapojené do procesov service learningu v súlade s ich treťou misiou:

- Implementácia strategických iniciatív a záväzkov obsiahnutých v operačnej stratégii VŠ;
- Zníženie rozdielov medzi získanými kompetenciami študentov po ukončení štúdia a spôsobilosťami vyžadovanými na trhu práce;

- Posilnenie občianskych zručností študentov a študentiek ich zapojením do komunity;
- Podpora medzigeneračných a medzikultúrnych skúseností;
- Posilňovanie dôvery v univerzitu ako inštitúciu, s ktorou je užitočné, múdre a spoločensky žiaduce spolupracovať;
- Budovanie základov budúcich partnerstiev so zúčastnenými stranami v (miestnej) komunite, ako aj rozvoj inovačných učebných plánov v súlade s trhom vzdelávania;
- Zvyšovanie úrovne spokojnosti s učením prostredníctvom aktivít založených na service learningu tým, že sa študentom a študentkám poskytujú príležitosti na zmysluplné skúsenosti.

1.5. Záver

Vďaka kľúčovým vlastnostiam service learningu ako účinného pedagogického nástroja sa učenie stáva sociálnym, emocionálnym, kognitívnym, multikultúrnym a medziľudským (Simons & Cleary, 2006). Prostredníctvom service learningu môžu študenti a študentky rozvíjať zručnosti, ktoré im môžu ďalej pomôcť pozorovať, identifikovať a rozlišovať emócie iných ľudí, riadiť (hodnotiť a regulovať) svoje vlastné emócie, nadväzovať a udržiavať pozitívne vzťahy, prijímať zodpovedné rozhodnutia, vyrovnávať sa s novými medziľudskými situáciami a zlepšovať svoj akademický výkon (Durlak a kol., 2011). Prostredníctvom reflexívnej zložky a prepojenia na obsah kurikula ponúka service learning študentstvu a učiteľstvu príležitosti skúmať a porozumieť sociálnym perspektívam využívaním a skúmaním individuálnych rozdielov v kognitívnych a emocionálnych vzorcoch, ktoré môžu byť odhalené počas procesu učenia (Alexander & Chomsky, 2008, *apud* Copaci & Rusu, 2015).

Cvičenia/úlohy/otázky

- Pokúste sa na vašej univerzite vyhľadať aktivity, ktoré by mohli spadať do jej tretieho poslania.

- Pokúste sa vyhľadať v strategických dokumentoch vašej univerzity časti, ktoré sa vzťahujú na tretie poslanie univerzity.

- Ak plánujete začať s realizáciou service learningového kurzu, aké prínosy očakávate pre študentstvo, pre seba, pre vašu katedru, fakultu, univerzitu?



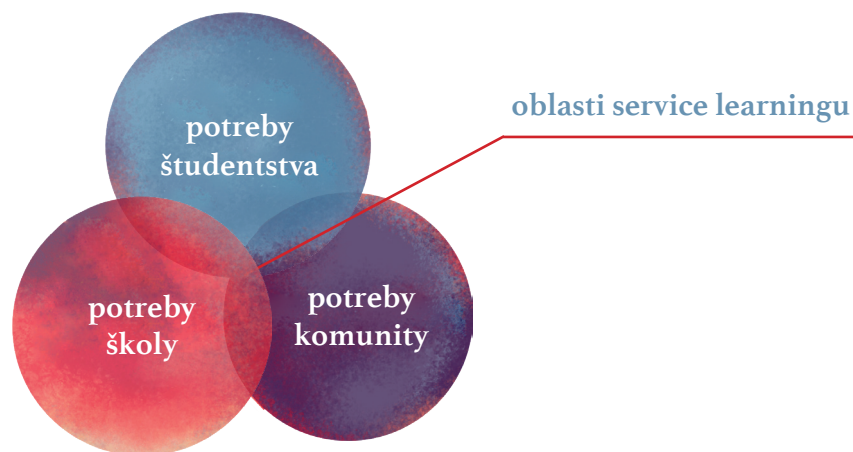
KAPITOLA 2.

Kľúčové súčasti service learningu

Service learning je štruktúrovaná vzdelávacia skúsenosť, ktorá kombinuje **ciele služby s cieľmi učenia (akademickým obsahom)** so zámerom priniesť **zmenu všetkým zainteresovaným stranám** a je založený na efekte reciprocity pre študentov a študentky, komunitu a školu. Piliere service learningu sú postavené na spolupráci študentstva, škôl a komunít. Bez ohľadu na množstvo definícií service learningu bolo v literatúre identifikovaných niekoľko jeho kľúčových súčastí. Aby sme mohli označiť aktivitu ako service learningovú, musí mať tri kľúčové súčasti a tri kľúčové vlastnosti.

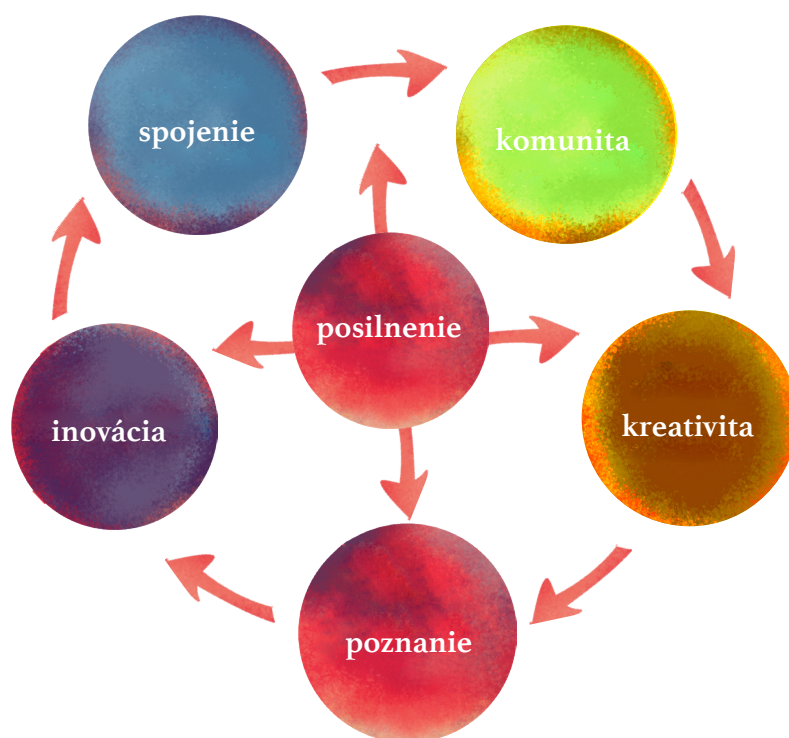
Kľúčové súčasti alebo oblasti sa týkajú **typov potrieb** troch aktérov, ktorí sú zapojení do service learningového procesu. Naplnenie týchto potrieb určuje štandardy kvality service learningovej aktivity. Jednotlivé súčasti môžu byť v service learningových aktivitách odlišné, ale cieľom je dosiahnuť ideálny stav, v ktorom sa venuje pozornosť všetkým súčastiam naraz.

Obr. 1. Prelínanie troch typov potrieb v service learningovej aktivite



Vo vzťahu k potrebám komunity service learning podporuje zmenu tradičného pomáhajúceho modelu (služba **pre** komunitu; poskytovanie a prijímanie pomoci) na horizontálny model komunitnej pomoci, kde sa komunita stáva aktívnym partnerom zapojeným do poskytovania pomoci. V procese plánovania a implementácie service learningovej aktivity sa kladie dôraz na to, aby bol partner zapojený vo všetkých fázach aktivity od jej začiatku, t. j. od definovania potrieb, ktoré je potrebné riešiť, plánovania aktivít, vykonávania aktivít až po ich vyhodnocovanie.

Service learning je založený na procese spolupráce medzi študentstvom a komunitou. Miera participácie komunity a študentstva závisia od modelu service learningovej aktivity a môžu sa v jednotlivých etapách líšiť (mapovanie, plánovanie, implementácia a vyhodnotenie potrieb). Komunita nie je vždy zapojená do mapovania potrieb, potreby komunity môžu byť napr. definované treťou stranou, najčastejšie odborníkmi, ktorí komunitu poznajú (niektoré skutočnosti nemusia byť komunitou vnímané ako problém, ktorý stojí za potrebou, ale môže byť takto identifikovaný pozorovateľom danej komunity). V súvislosti s potrebami študentstva a školy sa služba v komunite viaže na ciele učenia. Učitelia a učiteľky môžu naplánovať service learningové aktivity tak, aby študenti a študentky prostredníctvom aktivít v komunite nadobúdali a rozvíjali špecifické znalosti a zručnosti, a to popri aktívnom uplatňovaní už nadobudnutých znalostí a zručností. Študentstvo nie je vždy zapojené do mapovania potrieb komunity, ale je dôležité viesť ho k čo najväčšiemu možnému rozsahu zapojenia v ďalších etapách.

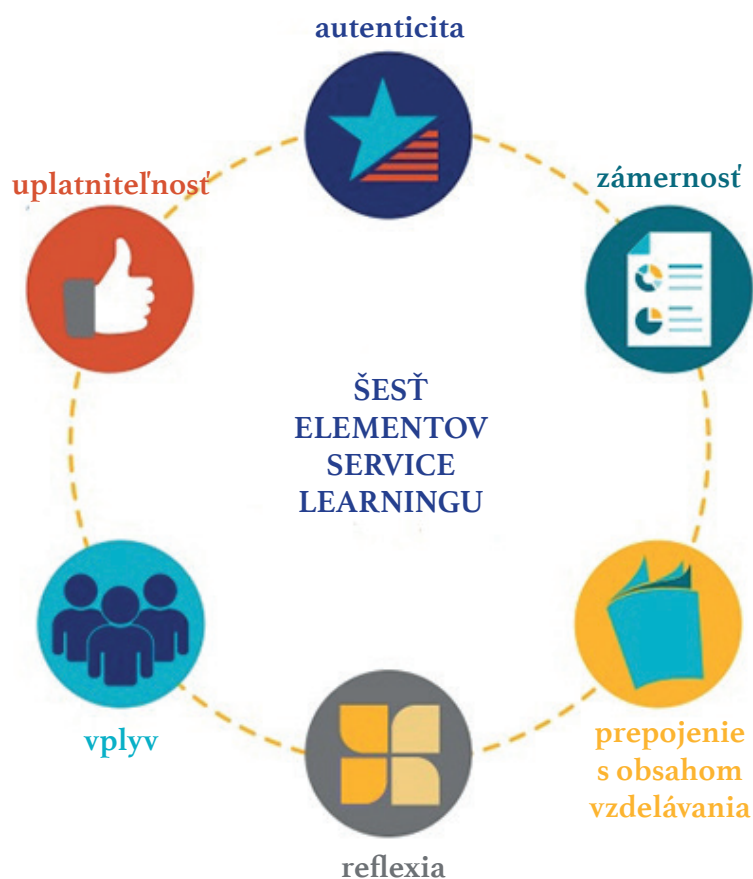


Obr. 2. Kruh service learningu

Bez ohľadu na to, kto je zodpovedný za plánovanie, service learningové aktivity by mali mať jasné ciele, ktoré zohľadňujú **potreby** študentstva, komunity aj školy. Aj keď service learning nereflektuje každú identifikovanú potrebu, cieľ service learningovej aktivity je postavený na pozadí prieniku všetkých zainteresovaných strán. Inými slovami, service learning by mal umožniť, aby študentstvo nadobúdalo nové znalosti a zručnosti pomocou vyskúšania si teórie v praxi, ich prepojením s potrebami komunity a vytvorením posilňujúceho učebného prostredia v nasledujúcich dimenziách: kreativita, inovácia, znalosti a spoločenská zodpovednosť (obr. 2).

Obrázok 3 sumarizuje šesť kľúčových vlastností service learningu z pohľadu jeho dynamických a žiaducich vplyvov na študentstvo, učiteľstvo a komunitu:

1. Autenticita – naplnenie skutočných potrieb komunity;
2. Zámernosť – vzťahuje sa na premyslenú a dobre naplánovanú vzdelávaciu skúsenosť;
3. Prepojenie s obsahom vzdelávania – prenáša učenie sa z triedy do života;
4. Reflexia – podporuje rozvoj etického a globálneho občianstva;
5. Vplyv – má pozitívny vplyv na komunitu;
6. Uplatniteľnosť – zosúladí uje záujmy a kariérne ciele študentstva.



Obr. 3. Kľúčové vlastnosti service learningového procesu a žiaduce vplyvy na jej aktérov

(zdroj: <https://www.fcps.edu/academics/academic-overview/get2green>)

Záverom môžeme povedať, že úspešne implementované service learningové aktivity môžu veľmi obohatiť vzdelávaciu skúsenosť študentstva, škôl aj komúnít. Koncept riadenia tejto stratégie učenia však musí brať do úvahy skutočnosť, že ciele služby a učebné ciele majú byť jasne naviazané na realizáciu aktivity a zároveň musí dôjsť k viditeľnej zmene u všetkých zainteresovaných strán.

Cvičenie/úlohy/otázky

- Skúste nájsť príklad potreby komunity, ktorá nie je identifikovaná samotnou komunitou, ale treťou stranou. Porovnajte to s potrebou, ktorá je priamo vyjadrená komunitou.

- Skúste nájsť príklady študentských projektov alebo komunitných aktivít na vašej fakulte/univerzite. Pre každý príklad analyzujte prvky service learningu, ktoré sú prezentované na obr. 3.

KAPITOLA 3.

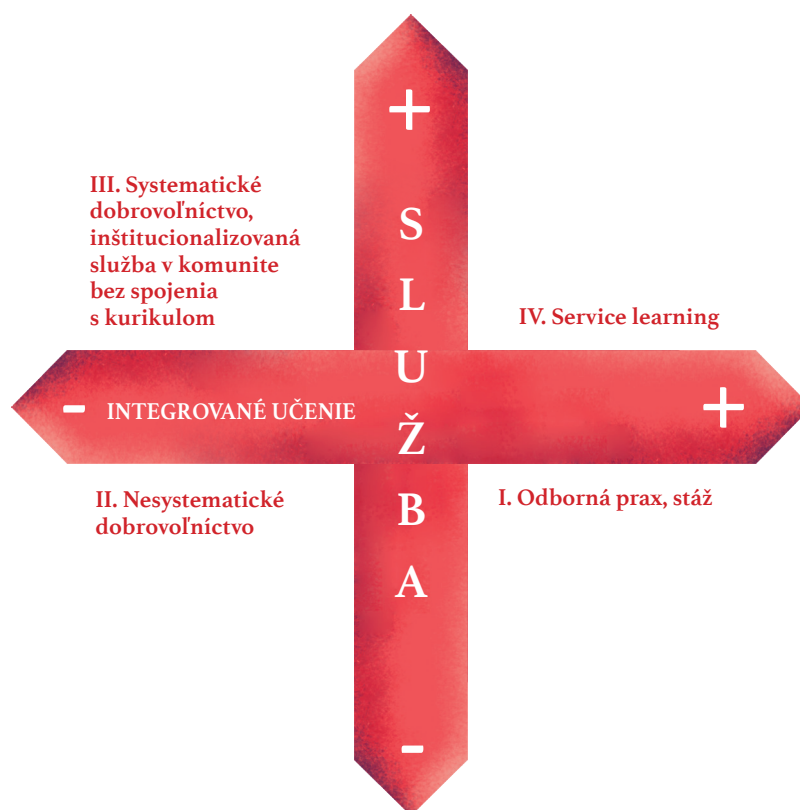
Odlíšenie service learningu od iných komunitne orientovaných aktivít

So zreteľom na početné definície service learningu v literatúre zdôrazňujú viacerí autori príručiek a usmernení týkajúcich sa implementácie service learningu význam pochopenia rozdielu medzi service learningom a inými podobnými koncepciami, ktoré zahŕňajú zapojenie komunit, ako sú dobrovoľníctvo, verejnoprospešné aktivity, stáže alebo akékoľvek iné vzdelávacie programy založené na riešení problémov v komunite (napr. Johnson, 1995; Eyler, Giles & Schmiede, 1996; Jacoby, 2015). Pri diskusii o význame rozlišovania medzi service learningom a inými komunitne orientovanými aktivitami zdôrazňuje A. Furco (2011), že service learning *vyžaduje rovnocenný podiel učebných cieľov a ponúkanej služby*.

3.1. Koncepčný kvadrantový model service learningu

Koncepčný kvadrantový model service learningu CLAYSS (Tapia, 2006, upravené na základe SL 2000 Center, 1996) je jedným z najbežnejších nástrojov v literatúre o service learningu zameraným na rozlíšenie medzi niekoľkými typmi komunitne orientovaných aktivít, ako sú: nesystematické dobrovoľníctvo, systematické dobrovoľníctvo, stáže a service learning (obr. 4). Podrobný opis koncepčného kvadrantového modelu SL je možné nájsť v nedávno publikovanej príručke *Service-Learning in Central and Eastern Europe Handbook for Engaged Teachers and Students* (Regina & Ferrara, 2017), ktorú edične koordinovala organizácia CLAYSS.

Koncepčný kvadrantový model je definovaný priesečníkom dvoch osí: (1) **vertikálna os** znázorňuje kvalitu služby poskytovanej komunite (od nízkej po vysokú) a (2) **horizontálna os** predstavuje stupeň integrácie učenia sa do služby, ktorá sa má rozvíjať (Tapia, 2006; Regina & Ferrara, 2017). Nižšie predstavujeme štyri kvadranty koncepčného modelu service learningu od CLAYSS (t. j. kvadrant I – práca v teréne, stáž, odborná prax, kvadrant II – nesystematické dobrovoľníctvo, kvadrant III – systematické dobrovoľníctvo, služba v komunite bez napojenia na obsah vzdelávania), ako aj návrhy na prechod k service learningovým aktivitám a programom (kvadrant IV), ktoré je možné realizovať vo vysokoškolskom vzdelávaní (tabuľka 1).

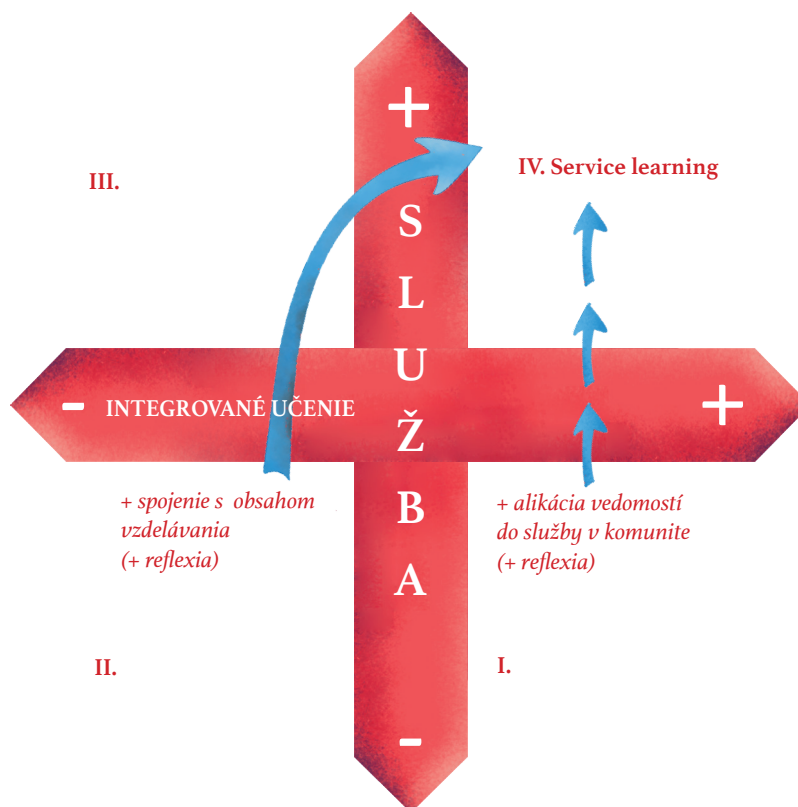


Obr. 4. Konceptný kvadrantový model SL

(upravené podľa Tapia 2006, na základe modelu vytvoreného centrom Service-Learning 2000, Univerzita v Stanfordskej, Kalifornia, 1996)

3.2. Prechody z komunitne orientovaných aktivít na service learning

Prechody z jedného konceptného kvadrantu do iného (t. j. v smere rozvoja service learningových aktivít a programov) je možné realizovať pridaním jedného alebo viacerých z nasledujúcich kľúčových prvkov: (1) obsahovo zamerané kurikulum a (2) vedomosti vzťahujúce sa na službu v komunite. Ďalší prvok, ktorý umožňuje prechody z akýchkoľvek kvadrantov do kvadrantu SL, je komponent reflexie (t. j. afektívna dimenzia učenia sa aj služby), ktorý sa vzťahuje na službu v nadväznosti na obsah kurikula.



Obr. 5. Grafické znázornenie prechodov do SL pridaním špecifických súčastí k existujúcim kvadrantom (upravené na základe Regina & Ferrara, 2017, s. 37)

Tabuľka 1. Konceptčné objasnenia komunitne orientovaných aktivít (kvadranty I až III) a návrhov na prechody smerom ku kvadrantu SL (podľa Tapia, 2006, a Regina & Ferrara, 2017)

Kvadrant I	<p>Konceptčné objasnenia a návrhy na prechody k SL</p> <p>Výučbové aktivity (Práca v teréne/Exkurzie/Stáže/Odborná prax)</p> <p>Konceptčné objasnenia:</p> <p>V tomto kvadrante sa vzdelávacia a/alebo výskumná prax odohrávajúca sa v komunite striktnie pridrižiava predmetu štúdia (Tapia, 2006). Tieto typy programov majú tendenciu v maximálnej miere sústreďovať sa na pojmy, ktoré sa študenti majú naučiť, a nie je tu potreba zameriavať sa na prínosy pre komunitu. Podľa M. Tapie (2006) v tomto kvadrante spravidla nedochádza k zlepšeniu situácie v životnom prostredí alebo sociálnej oblasti alebo to nie je ani jasne špecifikované ako cieľ učenia (sa) alebo ako cieľ rozvoja na základe kompetencií. Preto je kontakt so spoločenskou realitou sprostredkovaný a poháňaný procesom a výsledkami učenia sa (Regina & Ferrara, 2017).</p>
-------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Návrhy na prechody k SL (z kvadrantu I do kvadrantu IV):

Aby sa mohli tieto skúsenosti kvalifikovať ako service learning, mali by obsahovať cieľ v oblasti solidarity (v zmysle hodnôt *staráť sa o druhých*) a rozvíjať aktivity v duchu tohto cieľa (Tapia, 2006). Inými slovami, prechod od tradičného učenia (sa) k service learningu môže nastať, keď znalosti získané v kontexte triedy sú aplikované alebo obohatené v reálnom kontexte komunitne orientovanej práce prostredníctvom služby, ktorá rieši identifikované sociálne potreby (Regina & Ferrara, 2017). Hovorí sa, že tento prechod vyžaduje preskúmanie toho, či je proces učenia relevantný vo vzťahu k spoločenským otázkam, buď prostredníctvom reflexie, alebo iných edukačných metód. Analýza spoločenskej relevantnosti by sa mala týkať tak študenta ako aktívneho člena komunity, ako aj komunity samotnej.

II Nesystematické dobrovoľníctvo

Koncepčné objasnenia:

Nesystematické dobrovoľníctvo sa vzťahuje na príležitostné aktivity (často pod vplyvom krízových situácií, ako sú prírodné kalamity alebo vojnové situácie), s malou alebo žiadnou súvislosťou s obsahom kurikula alebo odbornými kompetenciami, ktoré sú cieľom kurikula. Tieto aktivity sa často vyskytujú príležitostne, riešia špecifickú potrebu istú obmedzenú dobu a nie sú plánované na inštitucionálnej úrovni (Tapia, 2006; Regina & Ferrara, 2017). Tieto aktivity riešia špecifické potreby bez toho, aby mali za cieľ generovať vzdelávacie skúsenosti. Účasť je dobrovoľná a nie sú tu žiadne hodnotenia úrovne zapojenia alebo výsledkov učenia (sa) študentov.

Návrhy na prechody k SL (z kvadrantu II do kvadrantu IV):

Prechod týchto aktivít/skúseností k service learningu vyžaduje prepojenie na obsah vzdelávania, aby sa časom stali metodickými a udržateľnými (t. j. cez prechod do kvadrantu III), jasné ciele a merateľné výsledky pre študentov aj komunitu (Tapia, 2006; Rusu & Copaci, 2016). Reflexia by tiež mala umožniť prechod do kvadrantu IV. Podľa C. Reginy a C. Ferrary (2017) má akákoľvek aktivita nesystematického dobrovoľníctva potenciál priniesť študentom a študentkám vzdelávaciu hodnotu, ak povzbudzuje občianske postoje, podporuje citlivosť a povedomie vo vzťahu k potrebám komunity a poskytuje zaškolenie v základných manažérskych zručnostiach v súvislosti s riešenými potrebami komunity.

III Systematické dobrovoľníctvo

Koncepčné objasnenia:

Dobrovoľníctvo sa vzťahuje na skúsenosti, ktoré zapájajú študentstvo do komunitne orientovaných aktivít, kde sa dôraz kladie na príjemcov, bez zahrnutia špecifických vzdelávacích cieľov (Furco, 2011, *apud* Copaci &

Rusu, 2016). Systematické (alebo štruktúrované) dobrovoľníctvo tvoria také aktivity, ktoré sú formálne, vykonávané pravidelne a sú explicitnou súčasťou poslania inštitúcie (Tapia, 2006). Študentské organizácie obyčajne poskytujú dobrovoľnícke príležitosti založené na spolupráci so zástupcami komunity (napr. MVO alebo inými inštitúciami sociálnych služieb). Systematické dobrovoľníctvo môže byť dobrovoľné alebo povinné; obyčajne je hodnotené počtom odpracovaných hodín a/alebo certifikátmi o spoločenskej angažovanosti a je bežne súčasťou inštitucionálnej ponuky (Regina & Ferrara, 2017).

Návrhy na prechody k SL (z kvadrantu III do kvadrantu IV):

V literatúre o service learningu sa vo všeobecnosti uznáva fakt, že väčšina aktivít systematického dobrovoľníctva môže byť nesmierne cenná pri pomoci komunitám v núdzi (napr. sociálne slabé komunity, komunity postihnuté prírodnými kalamitami atď.), keďže zahŕňajú poskytovanie jedla a aktivít na podporu zdravia a učenia (Tapia, 2006; Regina & Ferrara, 2017). Prvkom potrebným na prechod k service learningu by bolo prepojenie s obsahom vzdelávania vrátane občianskych kompetencií, ktoré je možné rozvíjať prostredníctvom neustáleho zapájania do riešenia potrieb komunity. Tak ako v prípade nesystematického dobrovoľníctva, prechod k service learningu si vyžaduje definovanie cieľov a merateľných výsledkov vrátane úrovne spokojnosti študentstva, inštitúcie a cieľovej komunity a vplyvu na týchto aktéroch.

IV Service learningové aktivity

Koncepčné objasnenia:

V porovnaní s komunitne orientovanými aktivitami uvedenými v kvadrantoch I až III majú service learningové aktivity/programy tieto kľúčové charakteristiky vo vzťahu k učeniu a službe (Regina & Ferrara, 2017): zaoberajú sa súčasne cieľmi učenia a služby v komunite tým, že ponúkajú vysoký stupeň integrácie služby v komunite a formálneho učenia, umožňujú študentstvu byť súčasťou procesu učenia tým, že sa zaoberajú situáciami z reálneho života vo všetkých etapách procesu service learningu, umožňujú vnímať komunitu ako partnera v procese učenia a rozvíjať pozitívny a humánný vzťah s aktérmi vzdelávacích inštitúcií (napr. učiteľom) a členmi komunity.

Zatiaľ čo v priebehu rozvoja service learningových aktivít/programov bolo identifikovaných a opísaných niekoľko prierezových procesov (CLAYSS, 2016; Regina & Ferrara, 2017), ako sú proces reflexie, dokumentácie a komunikácie a proces hodnotenia, vo všetkých možných prechodoch z kvadrantov I až III do kvadrantu IV je osobitne dôležitý proces reflexie.

3.3. Koľko by malo byť služby, koľko by malo byť učenia?

Aj keď sa prechody smerom ku kritériám service learningu realizujú dôkladne, dôrazy na učenie alebo na službu v komunite môžu byť podobné alebo rôzne (Sigmon, 1994 citované v Regina & Ferrara, 2017). Tabuľka 2 poskytuje prehľad kombinácií, ktoré môžu vzniknúť medzi dôrazmi na tieto dve súčasti service learningového procesu.

Tabuľka 2. Rôzne dôrazy na dve súčasti service learningovej praxe (podľa Sigmon, 1994 citovaného v Regina & Ferrara, 2017, s. 36)

S-I	Ciele služby sú prioritou a ciele učenia sú sekundárne.
s-L	Ciele učenia sú prioritou a ciele služby sú sekundárne.
S-L	Služba a učenie sú silne prepojené a majú rovnocenný význam.

Záverom je možné povedať, že bez ohľadu na váhu týchto dvoch súčastí, keď sa vyskytnú kombinácie služby a učenia (sa) a rozvinú sa do service learningového procesu, odporúča sa venovať zvláštnu pozornosť zdokonaľovaniu service learningu a podpore pozitívnej sociálnej zmeny (Regina & Ferrara, 2017). Preto odporúčania smerujú k tomu, aby študenti a študentky získali skúsenosti vyžadujúce kritické myslenie, kooperatívny manažment, zručnosti načúvania, empatiu a kritériá kvality, a inštitúciám boli ponúknuté (prostredníctvom študentov a učiteľov zapojených do praktík service learningu) príležitosti vytvoriť cenné siete s organizáciami sociálnych služieb a komunitnými lídrami, založené na spolupráci a reciprocite (CLAYSS, 2016).

Cvičenia/úlohy/otázky:

1. Pokúste sa identifikovať aktivity, prostredníctvom ktorých sa vaši študenti a študentky aktivizujú v komunitách, a umiestnite ich do príslušného kvadrantu. Čo by bolo potrebné urobiť, aby došlo k prechodu od týchto aktivít k service learningu? Je možné tento prechod uskutočniť
2. Usporiadajte kvadranty do poradia od takého, z ktorého by bolo vo vašom kontexte najjednoduchšie prejsť k service learningu, po taký, z ktorého by to bolo najmenej pravdepodobné.

KAPITOLA 4.

Plánovanie a implementácia service learningového kurzu

V literatúre je identifikovaných niekoľko krokov a procesov, ktoré vedú učiteľov a učiteľky plánovaním a implementáciou service learningových kurzov a tým, ako zahrnúť komponenty service learningu do existujúceho učebného kurikula. Táto kapitola ponúka niekoľko návodov v procese plánovania a implementácie service learningu do vášho kurzu. V prílohách nájdete tiež užitočné šablóny a príklady, ktoré môžete použiť vo svojej praxi. Pokyny vychádzajú z modelu itinerára service learningového projektu, ktorý uvádza CLAYSS (2013), ale môžu sa prispôbiť vašim skúsenostiam a inštitucionálnemu prostrediu.

Model CLAYSS rozvoja service learningových projektov štruktúruje celkový proces service learningu v týchto hlavných zložkách: 1. motivácia, 2. diagnóza, 3. návrh a plánovanie, 4. vykonanie, 5. uzatvorenie a tri prierezové procesy: 1. reflexia, 2. komunikácia a propagácia a 3. monitorovanie a hodnotenie. Je dôležité uviesť, že autori modelu považujú proces service learningu za opis alebo cestu pre učiteľov, študentov a komunitu, ktorá napriek tomu, že je jedinečná vzhľadom na kontext každej inštitúcie a potreby komunity, spája päť všeobecne uznávaných etáp a tri prierezové procesy (CLAYSS, 2013).

V tejto kapitole sme prispôbili model CLAYSS SL na 4-krokový model (obr. 6), obsahujúci tieto prierezové procesy: reflexia, komunikácia a propagácia, monitoring a tvorba záznamov.



Obr. 6. Kroky plánovania a implementácie service learningového kurzu (vytvorené autormi a autorkami na základe modelu CLAYSS, 2013)

4.1. Príprava a plánovanie

V modeli CLAYSS (2013) je plánovanie service learningu rozdelené do troch častí:

1. Motivácia – týka sa osobnej a inštitucionálnej ochoty rozvíjať service learningový projekt, poznania a chápania významu konceptu service learning, uvedomenia si dôležitosti úloh študentov ako aktívnych občanov atď.
2. Diagnóza – týka sa identifikácie potrieb/problémov/výziev, ktoré je potrebné riešiť spolu so študentstvom a komunitou, ako aj analýzy uskutočniteľnosti na úrovni vzdelávacej inštitúcie (katedra, škola, univerzita).
3. Návrh a plánovanie projektu – odkazuje na vzdelávacie ciele služby v kontexte vzdelávania, na príjemcov služby, očakávané aktivity, predbežný Ganttov diagram, miesto na rozvoj projektu, potrebné zdroje, diskusie súvisiace s vnútornou koherenciou projektu.

V našom štvorkrovovom modeli plánovania a implementácie service learningového kurzu príprava a plánovanie zahŕňajú všetky aktivity, ktoré by mali byť realizované pred samotným kurzom. Tento krok môžeme rozdeliť na dve hlavné časti:

- (a) Príprava na implementáciu service learningovej stratégie
- (b) Plánovanie service learningového kurzu

(a) Príprava na implementáciu service learningovej stratégie

Predtým ako sa rozhodnete začať s implementáciou service learningu v akejkoľvek podobe, je dôležité uvedomiť si niekoľko zásadných skutočností, ktoré môžu vaše zámery ovplyvniť a ktoré by ste mali premyslieť. Pokúste sa odpovedať na tieto dve otázky:

Aký je postoj vedenia školy/fakulty/katedry a ostatných učiteľov a učiteľiek k aktivitám študentov a študentiek v komunite?

Základným predpokladom úspešného rozvoja service learningu je atmosféra podporujúca účasť študentov a študentiek na aktivitách v komunite. Chápeme ju ako vytváranie prostredia, ktoré podnecuje záujem o dianie vo svojom okolí a záujem pomáhať iným a v ktorom sú podporované a oceňované aktivity študentov a študentiek v komunite. Táto atmosféra je niečo, čo je v niektorej škole prítomné „automaticky“, inde je potrebné na nej pracovať a môže byť jedným z cieľov zavádzania service learningu v jej prostredí. Takúto atmosféru do veľkej miery formuje najmä postoj vedenia univerzity/fakulty/katedry k aktivitám v komunite, ale aj postoj ostatných učiteľov a učiteľiek a ďalšieho personálu. Pri prezentácii myšlienky zavádzania service learningu pred vedením vašej univerzity/fakulty/katedry sa sústreďte hlavne na vysvetlenie prínosov pre školu.

Aký je váš postoj a skúsenosti s aktivitami v komunite?

Ak sa chcete venovať rozvoju service learningu vo vašej škole, mali by ste si úprimne odpovedať na otázku, aký je váš postoj k aktivitám v komunite a prečo ste sa rozhodli tejto téme venovať. Aj keď neexistuje zoznam tých „správnych“ motivácií, čím presnejšie budete vedieť sami pred sebou túto otázku zodpovedať, tým bude vaše konanie transparentnejšie a motivujúcejšie pre vás aj študentov a študentky.

Na otázku, či sú skúsenosti s aktivitami v komunite nevyhnutné pre to, aby ste vedeli service learning realizovať, tiež neexistuje správna odpoveď. Na druhej strane hovoriť niekomu o niečom, čo ste si sami nezažili, môže byť ťažké a nemusíte pôsobiť presvedčivo. Pri diskusiách so študentmi a študentkami sa často stáva, že chcú počuť o vašich skúsenostiach v tejto oblasti. Ako učiteľ/učiteľka ste pre mladých ľudí stále vzorom a je dobré, ak im viete poskytnúť osobný príklad aj v tejto oblasti..

Samotná príprava zavádzania stratégie service learning spočíva v niekoľkých fázach. Tieto fázy alebo kroky nemusia nasledovať striktno po sebe, ale sú vzájomne prepojené a výsledok jedného ovplyvňuje a formuje ďalší krok. Pri príprave implementácie je potrebné:

Krok 1: analyzovať potreby školy

Krok 2: analyzovať potreby študentov a študentiek

Krok 3: analyzovať potreby komunity a organizácií, ktoré v nej pôsobia

Krok 4: stanoviť ciele implementácie stratégie service learning

Krok 5: identifikovať podporné štruktúry

Analýza potrieb školy

Pri analýze potrieb školy môžete vychádzať z klasickej SWOT analýzy¹. Zamyslite sa nad tým, aké sú silné a slabé stránky vašej školy/fakulty/katedry a aké príležitosti a ohrozenia sú v jej externom prostredí. Samozrejme, stratégia service learning a jej implementácia nerieši všetky touto analýzou identifikované potreby, ale môže byť odpoveďou na niektoré z nich, a to predovšetkým na tie, ktoré hovoria o prínosoch service learningu.

Analýza potrieb študentov a študentiek

Service learning by mal byť prispôbený potrebám študentov a študentiek a úrovni ich rozvoja (Xing & Hok Ka Ma, 2010). Ďalším krokom prípravy implementácie service learningu je preto analýza potrieb študentov a študentiek. Táto analýza úzko súvisí s analýzou potrieb školy, keďže študenti a študentky sú jej súčasťou. Na otázku, aké sú potreby študentov a študentiek vo vzťahu k uplatneniu service learningu, môžete využiť viacero metód a techník: rozhovor, anketu, dotazníkový prieskum, fókusové skupiny a iné. Samotné zmapovanie potrieb môže nastoliť veľké množstvo možností a cieľov, na ktorých naplnenie sa service learningové aktivity môžu zamerať. Toto zmapovanie potrieb môže tiež vyjasniť (ďalšie) smerovanie implementácie service learningu.

¹ Je to základný nástroj používaný na vyhodnotenie súčasného stavu z rôznych hľadísk, a to z hľadiska silných a slabých stránok, príležitostí a ohrození. Viac o SWOT analýze nájdete napríklad v GIRMANOVÁ, L. a kol. 2009. *Nástroje a metódy manažérstva kvality*. Košice : Technická univerzita v Košiciach, 2009. 145 s. ISBN 978-80-553-0144-0.

Analýza potrieb komunity

Zmapovanie potrieb komunity smeruje k výberu organizácií, v ktorých existujú reálne potreby, ktoré by mohli byť service learningovými aktivitami uspokojené, a zároveň v nich pracujú zamestnanci a zamestnankyne ochotní prijať a prípadne viesť študentov a študentky v priebehu service learningovej aktivity (Xing & Hok Ka Ma, 2010). Foriem, ktoré môžeme využiť pri mapovaní potrieb organizácií/komunit, je opäť viacero: osobný rozhovor, oficiálny list, anketový prieskum a i. Do mapovania potrieb môžu byť zapojení aj študenti a študentky. Mapovanie potrieb komunity je aj súčasťou prípravy na service learningové aktivity.

Kde môžete nájsť informácie o potrebách komunity a organizácií:

- oslovte organizácie, s ktorými spolupracujete pri zabezpečovaní odborných praxí vašich študentov a študentiek;
- oslovte dobrovoľnícke centrum;
- oslovte vaše mesto alebo obec, môžu byť zdrojom rôznych ponúk, ale rovnako môžu byť zriaďovateľom rôznych organizácií, v ktorých môžu dobrovoľníkov a dobrovoľníčky potrebovať;
- navštívte miestnu faru, kostol, knižnicu, múzeum, nemocnicu;
- ďalšie možnosti poskytujú mimovládne neziskové organizácie;
- dobrým zdrojom môžu byť aj neformálne iniciatívy a skupiny ľudí, ktorí sa rozhodli riešiť nejaký problém vo vašom meste alebo obci alebo sa rozhodli zrealizovať nejakú miestnu akciu.

V tejto fáze nie je úlohou vytvoriť nejaký kompletný zoznam. Ide skôr o to, aby ste vedeli študentom a študentkám predstaviť ich možnosti a aby ste sa vy lepšie zorientovali v tejto oblasti. Kvalita práce so študentmi a študentkami môže byť v organizáciách veľmi rôzna, preto sa pri nadväzovaní užšej spolupráce snažte o organizáciu a jej systéme práce zistiť čo najviac. Pri rozhodnutí, s kým spolupracovať, vám môže pomôcť aj záujem študentov a študentiek. Nezabudnite ale, že ľudia sa prirodzene vyhýbajú práci s tými cieľovými skupinami, s ktorými nemajú skúsenosti alebo voči ktorým majú rôzne predsudky.

Stanovenie cieľov implementácie service learningu

Ako odporúčajú autori a autorky publikácie *An Asset Builder's Guide to Service-Learning*, skôr ako začnete plánovať samotné service learningové projekty či implementáciu service learningu do predmetov, je dôležité stanoviť, aké sú všeobecné ciele service learningu vo vašej škole. Tieto ciele rozdeľujú do troch skupín:

- ciele týkajúce sa rastu a rozvoja študentov a študentiek,
- učebné ciele,
- ciele služby (Roehlkepartain, Griffin-Wiesner, Byers & Nelson, 1999).

Východiskom pri stanovení cieľov by mali byť výsledky analýzy potrieb v predchádzajúcich krokoch. Na základe nich môžete určiť:

- ciele implementácie service learningu vo vzťahu k škole/fakulte/katedre (Aké sú možnosti implementácie service learningu vo vzťahu k vašej škole/fakulte/katedre? Čo by mala implementácia stratégie vašej školy priniesť? Kde by ju mala posunúť?);
- ciele implementácie service learningu vo vzťahu k študentom a študentkám (Aké sú ciele implementácie service learningu vo vzťahu k vašim študentom a študentkám? Aké vedomosti, zručnosti, postoje, kompetencie by ste chceli u študentov a študentiek prostredníctvom tejto stratégie rozvinúť? Aké skúsenosti by mali študenti a študentky získať? Čo by sa mali naučiť?);
- ciele implementácie service learningu vo vzťahu ku komunite (Aké sú vaše ciele implementácie service learningu vo vzťahu ku komunite? Aký vplyv na komunitu by mala implementácia service learningu vo vašej škole mať?).

Identifikácia podporných štruktúr

Predtým ako začnete, identifikujte zdroje, ktoré máte vo vašej inštitúcii k dispozícii pri rozvoji service learningového kurzu.

(b) Plánovanie service learningového kurzu

Posledným krokom pri príprave implementácie service learningu je premyslenie koncepcie predmetu, t.j. stanovenie jeho cieľov, podmienok absolvovania, obsahu, tematického plánu a metód výučby. V ďalšom výstupe projektu SLIHE nájdete niekoľko príkladov kurzov založených na stratégii service-learning.

Podľa K. Heffernana (2001) by exemplárny sylabus kurzu, založený na stratégii service learning, mal:

- zahrnúť službu ako vyjadrený cieľ,
- jasne opísať, ako sa bude merať skúsenosť so službou a čo sa bude merať,
- opísať povahu služby,
- špecifikovať úlohy a zodpovednosti študentstva v procese poskytovania služby,
- definovať potreby, ktoré má služby naplniť,
- špecifikovať, ako budú študenti a študentky demonštrovať, čo sa v service learningovom projekte naučili (zadania, príspevky, prezentácie),
- prezentovať úlohy, ktoré spájajú službu a obsah kurzu,
- zahrnúť popis procesu reflexie,
- zahrnúť opis očakávaní vo vzťahu k šíreniu/diseminácii práce študentov a študentiek.

Nižšie nájdete niekoľko tipov na prípravu vášho kurzu založeného na service learningu:

- Vráťte sa k vzdelávacím výsledkom vášho kurzu – uistite sa, že service learning je tou správnou stratégiou na ich dosiahnutie;
- Veľkosť skupiny – koľko máte študentov? Dokážete ich zmysluplne zapojiť?
- „Malý je krásny“ – ak je to prvýkrát, čo ste sa rozhodli implementovať service learning, začnite plánovať v malých krokoch (napr. malý projekt, menšie skupiny študentov, jeden komunitný partner);
- Vypracujte svoje učebné osnovy včas – dôkladne premyslite potenciálne interaktívne metódy, ktoré môžete použiť vo svojej triede;
- Zohľadnite čas, ktorý budete potrebovať na administratívne schválenie akýchkoľvek zmien vo vašich učebných osnovách. V niektorých prípadoch to môže byť vysoko flexibilný postup, v iných to môže byť skôr formálne a časovo náročné;
- Zamyslite sa nad odpoveďami na tieto otázky: Ako overíte záujmy, potreby a priority komunity, s ktorou budete pracovať? Kto rozhodne, ktorá aktivita/aktivity sa budú realizovať v komunite? Kto sa zúčastňuje na hodnotení potrieb? Budú vaše organizácie z partnerských komunit príjemcami, spolupracovníkmi alebo protagonistami projektu?
- Nezabudnite sa pozrieť na rôzne právne otázky týkajúce sa bezpečnosti, poistenia študentov a študentiek a regulácie GDPR;
- Premýšľajte o tom, ako môžete propagovať service learning a svoj kurz medzi študentstvom (najmä ak ide o voliteľný kurz) a ako ho môžete motivovať k zapojeniu;
- Zamyslite sa nad otázkami: Aké prepojenia s učebnými osnovami bude mať service learningový projekt? Čo môžu k službe pridať ďalšie študijné oblasti? Ako by sme ich mohli zapojiť? Aké inštitucionálne mechanizmy by sme mali brať do úvahy pri prepájaní učebných osnov / akademických oblastí s týmto projektom? Sú stanovené ciele služby aj vzdelávania? Ako sa spájajú služba a učenie sa, ako sa vytvára toto spojenie?

4.2. Implementácia

Implementácia sa týka zabezpečenia zdrojov, formálnych dohôd, implementácie a riadenia služby a zároveň rozvoja obsahu súvisiaceho so vzdelávaním, záznamov o tom, čo sa deje, diskusií o priebežných úspechoch, úpravách atď. (Regina & Ferrara, 2017). Príprava študentov na implementáciu service learningových aktivít je spojená s jasnými vzdelávacími cieľmi predmetu a možnosťou ich aplikácie v organizáciách/komunitách. Študenti a študentky sa učia, čo sa od nich očakáva a čo môžu očakávať od service learningových aktivít, ako aj aké vedomosti, zručnosti

a informácie sú potrebné na vykonávanie týchto aktivít a naučia sa základné kroky service learningu.

Pri príprave service learningovej aktivity sa odporúča poukazovať na potrebu vnímavého a citlivého prístupu k ľuďom, s ktorými bude študentstvo pracovať. Ďalším odporúčaním je zaoberať sa motiváciou študentov a študentiek, preto je potrebné analyzovať dôvody vstupu do service learningových aktivít alebo nájsť správne spojenie medzi predmetom a činnosťami, ktoré už vykonávajú.

Po začatí service learningového kurzu:

- Uistite sa, že ste svojmu študentstvu poskytli všetky informácie o kurze (napr. čo sa chystáte robiť, ako sa chystáte viesť tento kurz a s kým budete všetci spolupracovať, čo sa od nich očakáva), a zistite, či sú k dispozícii komunikačné kanály (napr. skupina Facebook, online platforma kurzu ako Moodle a pod.);
- Podel'te sa so svojimi študentmi o princípy service learningu (napr. nezabudnite diskutovať o význame a potrebe oceniť vedomosti pochádzajúce z komunity či o dôležitosti reciprocity v procese);
- Definujte pracovné pravidlá a skupiny/roly spolu so svojimi študentmi a študentkami, ako aj práva a povinnosti týkajúce sa etických a právnych otázok (v komunikácii s partnermi, pri podávaní správ);
- Premýšľajte o zapojení študentov a študentiek do rozhodovacieho procesu týkajúceho sa témy projektu a o tom, ako sa bude riešiť, napríklad: V ktorých okamihoch procesu sú študenti zapojení (diagnostika, plánovanie, implementácia, hodnotenie atď.)? Akým spôsobom? Zahŕňa projekt rôzne aktivity, na ktorých sa môžu rôzni študenti zúčastňovať podľa svojich schopností/zručností/možností?

Dôležitým aspektom implementácie stratégie service learning je **rola učiteľov a učiteľiek** počas celého procesu prípravy, akcie, reflexie, hodnotenia, udeľovania cien a oslavy. Táto rola závisí od modelu service learningu, je však najmä o vytváraní priestoru pre vzdelávanie prostredníctvom služby v komunite. Pokúste sa dodržiavať niektoré z našich odporúčaní:

- Nepreberajte zodpovednosť za nápady alebo formu service learningových aktivít a projektov študentov a študentiek. Musia cítiť, že je to ich, nie váš projekt. Študentom jasne vysvetlite, aké sú ich úlohy, a ak to potrebujú, poskytnite im kontrolný zoznam s kľúčovými činnosťami.
- Pokúste sa zbaviť myšlienky, ako by ste naplánovali alebo realizovali aktivitu vy; majte na pamäti, že ste iba poradcom pri jej tvorbe. V porovnaní so študentmi a študentkami môžete mať úplne iný nápad, na implementáciu máte taktiež iné zručnosti, schopnosti a zdroje ako študenti.

- Vytvorte priestor na stretávanie sa študentov a študentiek, konzultovanie ich nápadov, myšlienok, ako aj informovanie o ich pozitívnych a negatívnych skúsenostiach.
- Nie každý service learningový projekt uspeje. Možno vám to bude ľúto, najmä ak sú nápady študentstva zaujímavé a užitočné. Nesnažte sa však každý projekt zachrániť svojimi prostriedkami a nezabudnite, že ľudia sa učia aj zlyhaním.
- Buďte tiež aktívni! Ak sa vaši študenti a študentky rozhodnú vyčistiť nejaký priestor, realizovať workshop pre deti alebo pomôcť v zariadení pre starších občanov, zapojte sa aj vy. Vaše zapojenie bude dôležitou motiváciou a príkladom pre vaše študentstvo.
- Neriešte problémy, ktoré vznikajú pri práci v študentskom tíme. Tímová práca a učenie sa prostredníctvom tejto práce tiež prispievajú k rozvoju životne dôležitých zručností. Očakávajte, že v určitom okamihu budú potrebovať podporu s mäkkými zručnosťami, ako sú riadenie času, riešenie konfliktov, tímová práca, koordinácia, komunikácia.
- Nechajte študentov a študentky, aby pocítili vašu aktívnu podporu („buďte tu pre nich, ale nestojte im v ceste“).

4.3. Hodnotenie a evalvácia

Hodnotenie je definované ako metóda testovania úrovne, ktorú študenti a študentky dosiahli v (akademickom) vzdelávaní a výsledkov service learningu, ktoré stanoví učiteľ na začiatku kurzu. Spôsob hodnotenia sa odráža v dvoch hlavných faktoroch:

- a) inštitucionálne predpisy týkajúce sa hodnotenia študentstva a
- b) charakter kurzu a (akademického) vzdelávania a výsledkov service learningu.

Výsledky service learningu možno hodnotiť ako akýkoľvek iný akademický výstup, majú však na pamäti, že študenti a študentky sa hodnotia akademickým výstupom, nie podľa počtu hodín práce.

Evalvácia predstavuje spätnú väzbu od rôznych zainteresovaných strán v procese service learningu. Cieľom evalvácie nie je známkovať alebo hodnotiť, ale skôr poskytovať spätnú väzbu na celý proces. Cieľom je zamyslieť sa nad tým, aký úspešný bol vzdelávací cyklus pre všetkých zúčastnených partnerov, a vytvoriť plány na zlepšenie v ďalšom vzdelávacom cykle. Žiadny projekt nie je dokonalý. Každý projekt potrebuje vyhodnotenie nielen obsahu, ale aj celého projektu samotného. Hodnotenie preto môže pozostávať z:

- a) študenti hodnotia učiteľov a komunitných partnerov;
- b) partneri z komunity hodnotia študentov a učiteľov;
- c) učители hodnotia komunitných partnerov;

- d) učitelia urobia sebahodnotenie na základe všetkých navrhovaných hodnotení.

Odporúča sa vyhnúť vytváraniu dlhého zoznamu otázok, ktoré môžu byť únavné pre všetkých. Je dôležité vybrať kritické otázky, ktoré odhalia povahu skúseností, názorov a postojov rôznych zainteresovaných strán k projektu. Pri vytváraní otázok na hodnotenie sa odporúča brať do úvahy otázky týkajúce sa procesu projektu, kontextu projektu alebo obsahu projektu. Ďalej uvádzame niekoľko príkladov/otázok, ktoré môžu študenti použiť na hodnotenie učiteľov:

- Učiteľ prezentoval učebné osnovy na začiatku kurzu.
- Učiteľ sa orientoval v obsahu kurzu.
- Učiteľ bol otvorený diskusii a komunikácii.
- Učiteľ vysvetlil materiály vhodným spôsobom, ktorý bol ľahko zrozumiteľný.

4.4. Ukončenie a oslava

Každý service learningový projekt má formálne definovaný počiatkový a konečný bod. Vzhľadom na to, že ide o projekt zameraný na skutočné potreby komunity, študenti/partneri a učiteľ môžu čeliť mnohým rôznym problémom s ukončením projektu. Týmito problémami môžu byť: komunitný partner stále vyzýva študentov, aby vykonávali činnosti po skončení semestra, komunitný partner požaduje ďalší výskum od študentov a učiteľov, komunita chce predĺžiť service learningový projekt, reprezentant komunitného partnera bol nahradený novou osobou, ktorá môže žiadať objasnenie začiatku projektu a požadovať určité zmeny v záverečnej správe atď.

Niekoľko navrhovaných spôsobov *ukončenia service learningového projektu*:

- Študenti dokončia svoju písomnú správu načas a dohodnú prezentáciu s komunitným partnerom;
- Mohlo by sa zorganizovať podujatie na podporu výsledkov projektu. Na formálnej prezentácii by sa mohli zúčastniť médiá alebo iné tretie strany (prodekan, vedúci katedry, vedúci partnerskej komunity, iné zainteresované strany alebo spotrebiteľ);
- Komunitný partner môže vydať potvrdenie, v ktorom uvedie, že ciele service learningového projektu sú splnené, že dostali písomnú správu a údaje navrhnuté na začiatku projektu a že celý projekt je uzavretý. Podpísaním tohto vyhlásenia komunitný partner potvrdzuje, že na študentov/učiteľov neexistujú žiadne ďalšie požiadavky;

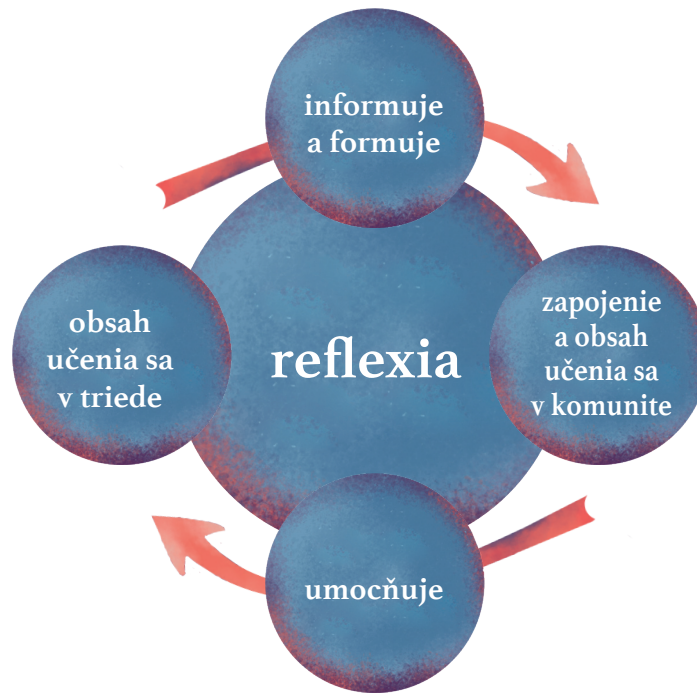
- Učiteľ môže zorganizovať stretnutie s komunitným partnerom po prezentácii študentov a diskutovať o výhodách projektov, ako aj o oblastiach, ktoré je potrebné vylepšiť.

Oslava sa považuje za cenný okamih na plánovanie alebo diskusiu o dodatočných alebo nových projektoch v nasledujúcom semestri. Komunitní partneri môžu mať naďalej kontakty so študentmi a študentkami v špecifickej podobe. Študenti môžu začať pracovať/dobrovoľničiť pre komunitného partnera, musí však byť jasné, že učiteľ po ukončení service learningového projektu nijakým spôsobom nevynucuje tento vzťah ani nie je zodpovedný za nič, čo sa udeje po ukončení projektu. Príklad evalvačného formulára pre komunitného partnera je uvedený v prílohe 4.

Service learningový projekt je komplexný projekt a niektorí študenti a študentky to možno v tomto okamihu ich života budú vnímať ako stresujúci vzdelávací zážitok. Záverečná oslava je okamihom vytvárania neformálnych vzťahov a často sa pozitívne reflektujú konkrétne stresujúce momenty service learningového projektu. Napríklad by to mohol byť jednoduchý ďakovný prejav na konci prezentácie študentov, zorganizovanie špeciálnej prezentácie pre médiá/manažérov zainteresovaných strán či partnerov z komunity, zorganizovanie malej párty alebo nejakého iného podujatia v škole alebo na konferencii, vo verejnom priestore alebo v priestore komunitných partnerov. Účastníci (partneri komunity, študenti, učitelia) dostanú doklad o uznaní, ktorý môžu používať pri styku s verejnosťou, pri obohacovaní svojich životopisov alebo pri podpore propagácie service learningu. Udržiavanie kontaktu po ukončení service learningového projektu by mohlo byť prospešné pre budúce projekty.

4.5. Reflexia

Reflexia pred service learningovým kurzom, počas neho a po kurze alebo v procese plánovania prechodu z komunitne orientovanej činnosti na service learning umožňuje študentstvu uvedomiť si svoje emócie a prebiehajúce učenie, upevniť svoje vedomosti a podstatne prispieť k rozvoju vzdelávacej inštitúcie, ktorej sú súčasťou, ako aj uvedomiť si svoje úlohy ako aktívnych občanov. Reflexia v service learningu je vnímaná ako proces budovania významu, ktorý vedie študenta prostredníctvom komunitne orientovaných skúseností uľahčujúcich hĺbkové porozumenie vzťahov a cez prepojenia (procedurálne a efektívne) medzi skúsenosťami a konceptmi service learningu (obr. 7). Zložka reflexie sa považuje za vlákno, ktoré poskytuje kontinuitu vzdelávania a zaisťuje vzájomne prepojený pokrok študenta a spoločnosti (Rodgers, 2002; Copaci & Rusu, 2016).



Obr. 7. Úloha reflexie v service learningu (autori)

Viac informácií o reflexii ako neoddeliteľnej súčasťi service learningu nájdete v nasledujúcej kapitole príručky.

4.6. Komunikácia a propagácia

Komunikácia je nepretržitý proces medzi účastníkmi projektu, inštitúciou, komunitnými partnermi a komunitou. Optimálny service learningový projekt zahŕňa vytváranie efektívnych komunikačných kanálov medzi účastníkmi projektu a medzi účastníkmi a komunitou. Slúži na šírenie informácií, prilákanie vyššej účasti, zvýšenie informovanosti o problémových oblastiach, v ktorých je projekt realizovaný, a na rozšírenie aktivít. Komunikácia podporuje ďalšie vzdelávanie a umožňuje zviditeľniť špecifické vzdelávanie týkajúce sa komunikačných procesov, viditeľnosti projektu a zapojenia mládeže do komunity (Regina & Ferrara, 2017).

Je užitočné mať na pamäti, že časové obdobie vykonávania service learningu v konkrétnom akademickom kurze (napr. to môže byť jeden semester) môže byť pre študentov stresujúce. Ich známka závisí od cieľov projektu, ktoré môžu alebo nemusia byť naplnené, ďalej závisí od určitých faktorov prostredia, ktoré nemôžu vždy ovplyvniť, od optimálnej spolupráce s komunitnými partnermi, ktoré nemusia vždy brať do úvahy akademický harmonogram študentov. Preto je ústredným bodom projektu komunikácia o všetkých častiach cieľov, o termínoch aj o očakávaníach.

Propagácia je dôležitou súčasťou projektu, najmä ak je vaším cieľom implementácia service learningu dlhšie ako jeden akademický rok. Po oficiálnom ukončení projektu

a po hodnotení, ktoré všetky strany vyplnili, nastal čas, aby učiteľ premýšľal o skúsenostiach a pláne pre ďalšiu skupinu študentov a študentiek. Vždy existujú oblasti s pozitívnou spätnou väzbou a oblasti s negatívnou spätnou väzbou. Je čas hovoriť o tomto procese a rozhodnúť sa o budúcich vylepšeniach. Učiteľ zorganizuje stretnutie alebo rozhovor so zainteresovanými stranami, najmä s komunitnými partnermi, a pripraví plány do budúcnosti.

Spätná väzba od komunitných partnerov, študentov a učiteľov by sa mohla zhromažďovať vo forme digitálnej spätnej väzby, videí alebo referencií či krátkych správ. Účelom je použiť materiál pri predstavovaní service learningu budúcim študentom a študentkám, komunitným partnerom pri nadväzovaní spolupráce alebo oficiálnym predstaviteľom inštitúcií, keď žiadame viac zdrojov alebo akademické/komunitné granty.

4.7. Monitorovanie a dokumentácia

Udržiavanie priebežného monitorovania a dokumentácie projektu je kritickým a často prehliadaným aspektom kvalitného service learningu. Monitorovanie a zdokumentovanie učenia sa a činností uskutočňovaných v priebehu projektu, na rozdiel po jeho skončení, poskytujú cenné informácie pre procesy reflexie, evalvácie a propagáciu projektu. Existuje niekoľko spôsobov, ako dokumentovať fázy a procesy service learningového projektu. Môže to byť v rôznych formách (denník, portfólio, nástenka, projektová zložka, blog, webová stránka atď.) a formátoch (písané, audiovizuálne, multimédiá).

Dokumentácia v rámci service learningového projektu by mohla znamenať aj zasielanie správ s cieľom preukázať, ako bol service learningový projekt prospešný pre kurz alebo rozvíjanie skúseností študentov a študentiek či potrebu komunity. Správy môžu byť doručené vedúcemu katedry alebo dekanovi (akademická sféra), alebo v iných sférach, napr. s cieľom získať grant alebo na žiadosť komunitného partnera či v rámci spolupráce s univerzitou. Vo všetkých správach je dôležité riadiť sa GDPR a byť mimoriadne opatrný vo vzťahu k materiálom, ktoré budú zverejnené a prezentované online. Prezrite si dokumenty uvedené v odkaze „Všeobecné nariadenie EÚ o ochrane údajov (GDPR)“ (<https://eugdpr.org/>) a požiadajte právnik z vašej inštitúcie o radu.

KAPITOLA 5.

Reflexia v service learningu

5.1. Definícia reflexie

Pojem reflexia pochádza z latinského slova *reflexio* (odraz, zrkadlenie) a *reflektere* (odrážať) a my ho chápeme ako základný spôsob učenia sa prostredníctvom skúsenosti. Reflexia ponúka študentom a študentkám príležitosť kriticky premýšľať o svojich skúsenostiach a preskúmať svoje vlastné hodnoty, názory a presvedčenia.

Reflexia má vplyv na osobu tým, že vytvára užitočnú nerovnováhu, ktorá vedie k zmenám, prepracovaniu a rekonštrukcii spôsobov spracovania informácií. Ponúka tiež priestor na kladenie otázok, vzájomnú výmenu nápadov, skúseností a zručností pri riešení problémov a na nájdenie riešení komunitných problémov, pre ktoré študenti a študentky plánujú alebo realizujú svoje činnosti spojené so service learningom.

Ako sa v literatúre často poukazuje v oblasti komunitne orientovanej pedagogiky, hlavným poslaním stratégie service learning je integrovať zmysluplné služby do učiacej sa komunity. Učenie sa prostredníctvom služby sa však nedeje u študentstva automaticky a musí byť facilitované učiteľom. Preto je v teórii a praxi service learningu dôležité uvedomiť si, že reflexia skúseností sa stáva **klúčom k pochopeniu** dôležitosti celej činnosti service learningu, ako aj **prostriedkom na prenos** nových skúseností do obsahu učenia sa, ako aj osobného života.

Reflexia sa považuje za kľúčovú zložku, ktorá premieňa skúsenosti zo service learningovej aktivity na učenie sa, má zásadnú úlohu pri budovaní povedomia a premieňa service learning na kritickú pedagogiku s potenciálom ovplyvniť osobnú transformáciu a spoločenské zmeny (Jacoby, 2015). Reflexia pomáha študentom a študentkám prepojiť informácie z prednášok alebo študovaných textov so skúsenosťami zo service learningových aktivít v smere ich vlastného rozvoja a lepšieho porozumenia obsahu učenia, čím sa prehĺbuje ich vzdelávací proces a prispieva sa k osobnému rozvoju.

Reflexia je nevyhnutnou a spoločnou črtou všetkých service learningových programov, pretože ponúka priestor na uplatnenie kritického myslenia študentstva a je súčasťou prípravy metakognitívnych zručností vo vysokoškolskom vzdelávaní. Janet Eylerová a kol. (2001) uvádzajú, že učenie, ktoré sa uskutočňuje prostredníctvom cyklu reflexie a konania, umožňuje študentom a študentkám hovoriť o tom, čo sa naučili prostredníctvom skúseností v súvislosti s obsahom ich prednášok.

Reflexia v service learningu ponúka priestor medziľudskej komunikácii, sebahodnoteniu, budovaniu zmyslu pre občiansku zodpovednosť a pocity spolupatričnosti. Je to tiež proces vytvárania významu, ktorý môže viesť k poučným, transformačným zmenám u žiaka, najmä ak sú počiatočné predpoklady a premisy neplatné alebo nie sú dosť autentické. Aby bola reflexia transformačná, musí zahŕňať kritické myslenie a stať sa kritickou reflexiou. Užitočné porovnanie medzi reflexiou a kritickou reflexiou je uvedené nižšie (obr. 8, *apud* Deeley, 2015).

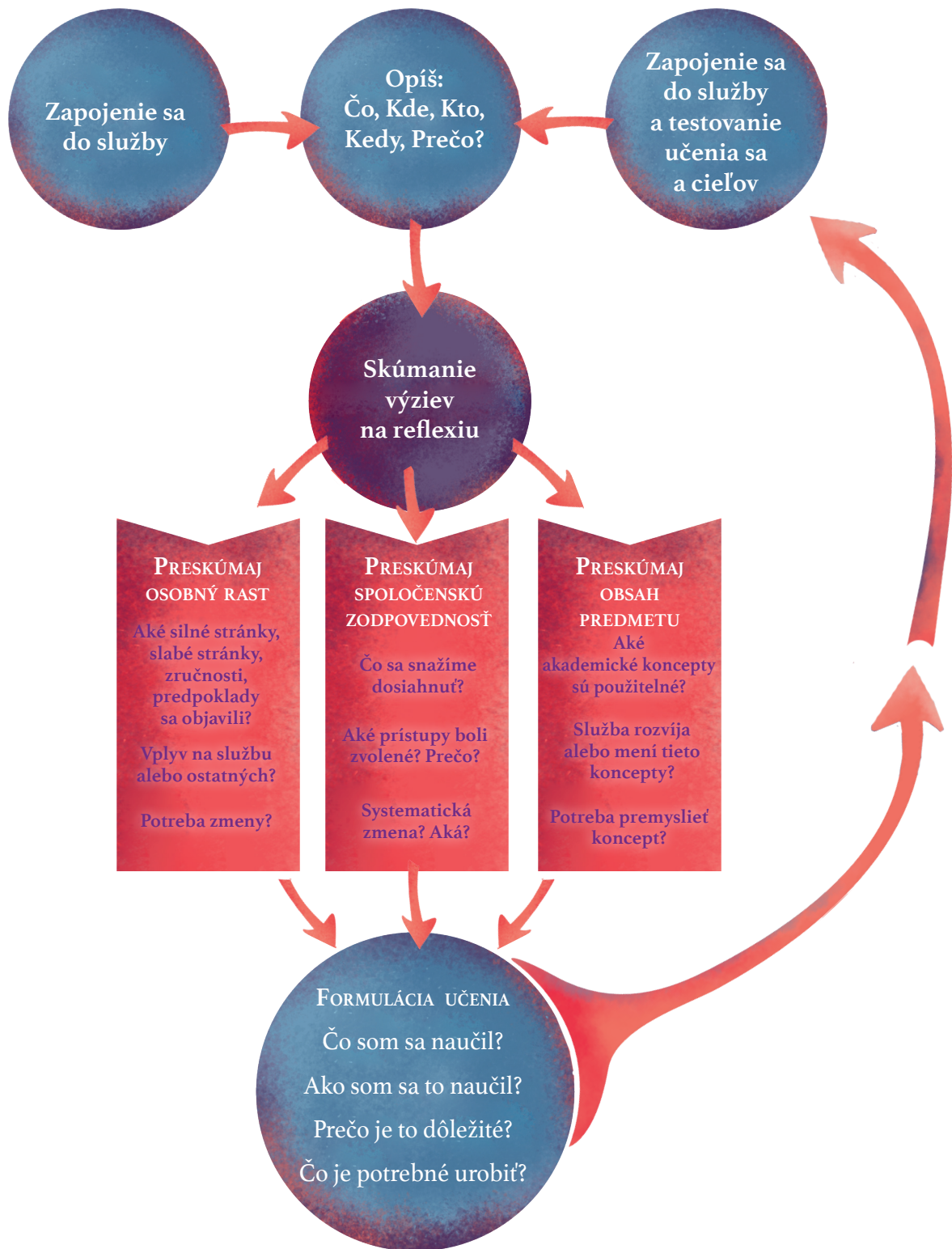
Reflexia	Kritická reflexia
<ul style="list-style-type: none"> • Spätňý pohľad na udalosti a skúsenosti; • Orientuje sa na minulosť; • Môže viesť k hlbšiemu porozumeniu a vyššej informovanosti; • Nezahŕňa posúdenie aspektov, na ktoré sa zameriava; • Zahŕňa povedomie o ignorovaných aspektoch. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexia o vlastnej hypotéze; • Zmysluplné skúmanie s jasným účelom, s veľkým dôrazom na predmet skúmania; • Testuje platnosť a presnosť mentálnych procesov; • Identifikácia, spochybňovanie vlastných predpokladov, vývoj nových predpokladov; • Zahŕňa emočnosť, určuje zmeny, môže spôsobiť nepohodlie a odpor; • Kľúčový prvok zážitkového učenia.

Obr. 8. Porovnanie reflexie a kritickej reflexie
(*apud* Deeley, 2015)

5.2. Modely kritickej reflexie

Doteraz boli vyvinuté rôzne modely kritickej reflexie opisujúce kroky procesu, ktoré je možné nasledovať, aby sa dosiahla efektívna reflexia, ako aj úrovne, na ktorých sa reflexia uskutočňuje. Model je v skutočnosti cyklickým procesom výstavby a rekonštrukcie potenciálnych riešení kritických problémov, potom úvahou o prepojení medzi pôvodnými údajmi, novými informáciami a formuláciou alternatív. Konečným cieľom kritickej reflexie je konanie založené na nájdenom riešení, po ktorom nasleduje kontinuálna reflexia o výsledkoch konania.

Jedným z najčastejšie používaných a implementovaných modelov kritickej reflexie je model DEAL (Ash & Clayton, 2009, obr. 9). Model ponúka pohľad na proces kritickej reflexie, ktorý sa začína skutočným zapojením sa do služby, pokračuje skúmaním rôznych aspektov (osobný rast, spoločenská zodpovednosť, obsah predmetu) a končí sa formuláciou učenia, kontinuálnym procesom, ktorý podporuje transformačnú povahu service learningu o hodnotách, názoroch, činnostiach študentov vo vzťahu k obsahu vzdelávania.



Obr. 9. DEAL model kritickej reflexie
(apud Ash & Clayton, 2009)

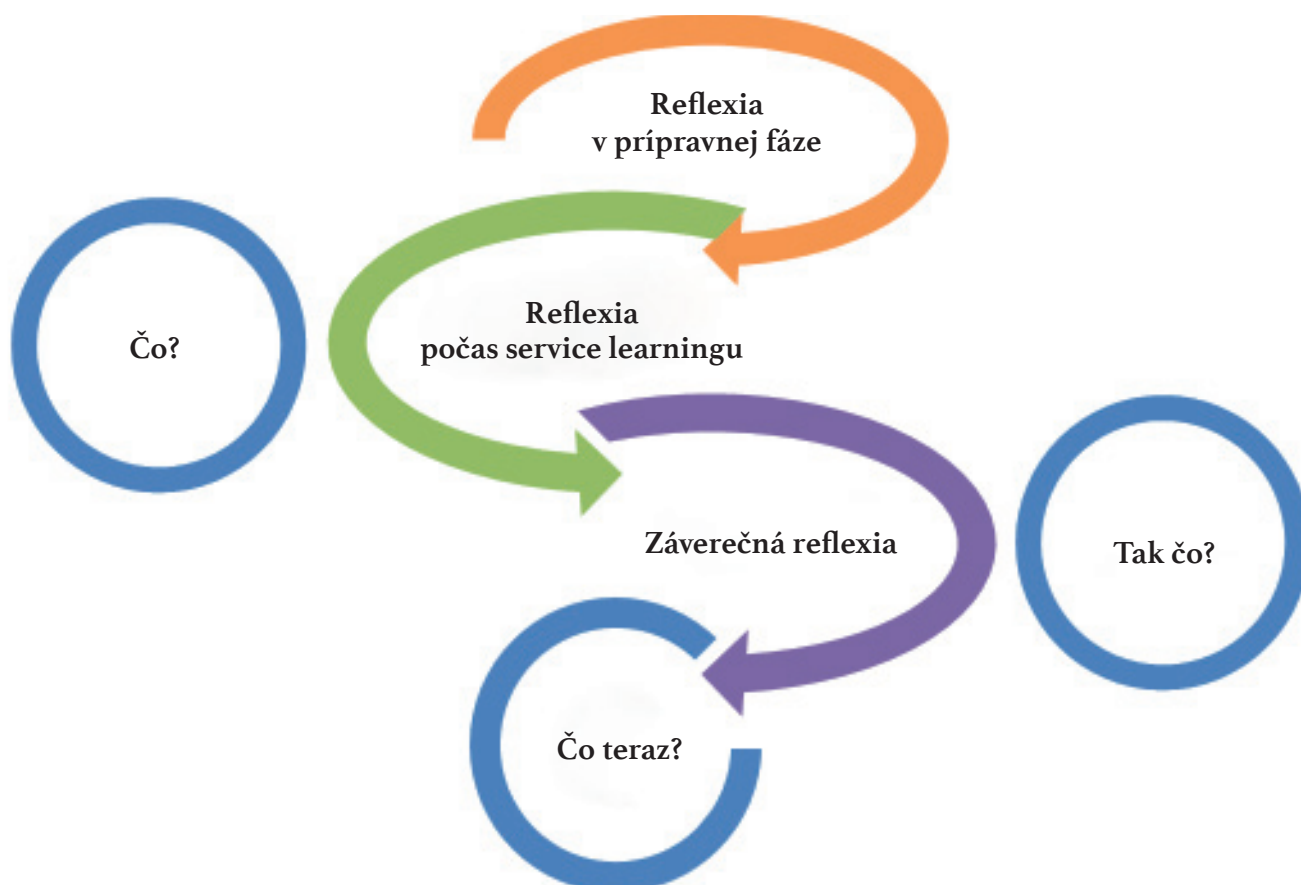
Reflexia v service learningu ponúka priestor na interpersonálnu komunikáciu, sebahodnotenie, budovanie zmyslu pre občiansku zodpovednosť a zmyslu pre spolupatričnosť. Keďže pri service learningu nejde len o individuálnu prácu jedinca, ale často o tímovú spoluprácu v rámci service learningových aktivít, reflexia by sa mala uskutočňovať na niekoľkých úrovniach:

- **Intrapersonálna rovina** – sa uplatňuje v súvislosti so sebauvedomením, ide o sebareflexiu pocitov jednotlivcov, ich vedomostí, skúseností a zručností. (Čo ste sa naučili o sebe? Čo bolo pre vás najľahšie/najťažšie? Vysvetlite prečo. Čo nové ste sa naučili?)
- **Interpersonálna rovina** – je reflexia diania v skupine a delenie sa o skúsenosti a zážitky zo skupinovej práce, počas nich prebieha sociálne učenie, t. j. hľadá sa to, čo sa študenti a študentky navzájom od seba naučili. (Čo ste sa naučili o iných v skupine? Čo ste sa o sebe dozvedeli pri práci v skupine? Aké sú silné stránky vašej skupiny?)
- **Rovina uplatnenia** – predstavuje transfer toho, čo si zo skúsenosti a z následnej reflexie vezmeme a uplatníme, ide o hľadanie prepojenia skúseností s teoretickými poznatkami. (Ako môžete vo svojom štúdiu alebo živote využívať to, čo ste sa naučili? V akej inej situácii to využijete? Čo by ste odporúčali iným?)

Reflexia v procese implementácie service learningu

Reflexia je kľúčom k pochopeniu významu celej service learningovej aktivity. Ideálne je reflexiu uskutočňovať pred service learningovou aktivitou, počas nej a aj po service learningovej aktivite (obr. 10).

Obr. 10. Proces reflexie



Reflexia v prípravnej fáze

Priebežnú reflexiu môžeme realizovať aj spontánne, ale odporúčame vytvoriť si štruktúrovaný čas na reflexiu ako súčasť service learningového projektu. Na začiatku service learningového procesu zistíte, čo študenti a študentky vedia. Aké sú ich počiatočné predstavy a názory? Ako a kde si ich vytvorili? Aké majú očakávania? Akú predstavu majú o tom, čo sa naučia a aké pocity pri tom zažijú? Ak to situácia dovolí, môžete študentom a študentkám pripraviť otázku, ktorú budú mať pri service learningovej aktivite zodpovedať, alebo problém, ktorý budú mať za úlohu vyriešiť. To im môže pomôcť byť pozornejšími a upriamiť ich záujem na špecifické potreby.

Reflexia počas aktivity

Pozorujte. Čomu študenti a študentky venujú pozornosť? Čo si medzi sebou hovoria? Ako sa správajú? Môžete si robiť poznámky, ktoré vám pomôžu pri záverečnej reflexii. Pri reflexii na mieste, t. j. počas tejto fázy, študenti a študentky niekedy vyslovia podnetné myšlienky alebo odporúčania, ktoré zlepšia vplyv ich aktivít a prehĺbia skúsenosti, ktoré získavajú.

Záverečná reflexia

V rámci záverečnej reflexie je dôležité realizovať ju čo najskôr po ukončení projektu. Vnímame ju ako obzretie sa späť, hľadanie súvislostí medzi výsledkom aktivity a výsledkom učenia. Táto reflexia umožňuje zároveň pohľad dopredu, pretože ukazuje, ako je možné nadobudnuté skúsenosti využiť pri ďalšej činnosti. Je to teda proces, ktorý slúži ako spätný pohľad na zisky a straty z predošlej skúsenosti a na to, čo bolo dosiahnuté, a zároveň ide o proces zameraný na prepojenie týchto skúseností do budúcej činnosti a širších sociálnych kontextov. Využívajte rôzne postupy podnecujúce reflexiu. Skôr než začnete diskutovať o zrealizovanej aktivite, požiadajte študentov a študentky, aby najprv napísali odpovede na rozličné diskusné podnety. Zachováte tak jedinečnosť každej individuálnej skúsenosti a dosiahnete, že každý bude mať čím prispieť do diskusie. Skúsenejších študentov a študentky požiadajte, aby sami navrhli postup pri reflexii pre seba a svojich spolužiakov a spolužiačky. Požadujte, aby sa študenti a študentky opierali o tento postup pri prezentácii svojej aktivity.

5.3. Reflexívne aktivity využívané v service learningu

Neexistujú nijaké univerzálne aktivity na uskutočňovanie service learningovej reflexie. Môžu sa využívať rôzne spôsoby reflexie – od individuálnych písomných reflexií cez vzájomné delenie sa o skúsenosti a ich reflektovanie v skupinách študentov a študentiek až po workshopy s účasťou klientov a klientok a pracovníkov a pracovníčok organizácií/komunit.

Pri utváraní priestoru na reflexiu pri service learningových aktivitách je dôležité mať na pamäti, aby:

- aktivity na reflexiu boli citlivo a vhodne naplánované a využívané rozumne,
- reflexia bola kontinuálna, teda aktivity na reflexiu boli využívané vždy, keď je na to vhodná doba,
- aktivity na reflexiu jasne prepájali zážitok zo service learningu s akademickými štandardmi a kurikulumom daného predmetu.

Prečo spájať service learning s reflexiou?

Ako už bolo spomenuté v predchádzajúcich kapitolách, service learning sa považuje za formu zážitkového vzdelávania, kde k učeniu dochádza prostredníctvom cyklu činnosti a reflexie, keď študenti pracujú s ostatnými prostredníctvom procesu aplikácie toho, čo sa učia, na problémy v komunitu, a zároveň reflexiou svojej skúsenosti sa snažia dosiahnuť skutočné ciele pre komunitu a hlbšie porozumenie pre seba (Eyler, Giles & Schmiede, 1996; Eyler & Giles, 1999).

Efektívne stratégie na podporu reflexie sú založené na štyroch základných prvkoch reflexie známych ako 4 C reflexie (C z anglického continuous, connected, challenging and **contextualized reflection**) (Eyler, Giles & Schmiede, 1996). Tieto prvky možno opísať takto:

- **Nepretržitá reflexia:** Reflexia by mala byť nepretržitou súčasťou vzdelávania, odohrávajúca sa pred skúsenosťou, počas nej a po skúsenosti.
- **Prepojená reflexia:** Prepojte „službu“ v komunite so štruktúrovaným „učením“ v triede. Bez štruktúrovaného uvažovania môžu študenti a študentky zlyhať pri preklenutí priepasti medzi konkrétnymi skúsenosťami a abstraktnými otázkami diskutovanými v triede.
- **Náročná reflexia:** Učitelia a učiteľky by mali byť pripravení klásť otázky a predstavovať nápady, ktoré sú neznáme alebo dokonca nepohodlné. Reflexia musí byť pre študentov a študentky výzvou a provokovať kritické myslenie.
- **Kontextualizovaná reflexia:** Zabezpečuje, aby reflexívne aktivity alebo témy boli primerané a zmysluplné vo vzťahu k skúsenostiam študentstva.

Nápady na reflexívne aktivity

Reflexia môže prebiehať v triede, v organizácii alebo individuálne prostredníctvom zadania v kurze. Existuje široká škála zmysluplných reflexívnych postupov a stratégií, ktoré je možné v service learningu využiť (Regina & Ferrara, 2017; Farber, 2011), napríklad:

- **Časopisy:** Písanie v časopisoch je široko využívané na podporu reflexie.
- **Etnografia:** Študenti zachytávajú svoje komunitné skúsenosti prostredníctvom poznámok z terénu.
- **Prípadové štúdie:** Študenti analyzujú organizačný problém a napíšu prípadovú štúdiu, ktorá identifikuje rozhodnutie, ktoré je potrebné urobiť.
- **Prezentácie v triede s využitím multimédií:** Študenti vytvoria dokumentárny film alebo fotografiu o komunitnom zážitku.

- Príspevky o aplikácii teórie: Študenti si vyberú hlavnú teóriu, ktorá je predmetom kurzu, a analyzujú jej aplikáciu na základe skúsenosti v komunite.
- Analytické príspevky o organizácii: Študenti identifikujú organizačnú štruktúru, kultúru a poslanie organizácie.
- Prezentácie pre organizácie v komunite: Študenti prezentujú prácu zamestnancom komunitných organizácií, členom rady a účastníkom.
- Plagáty s relevantným obsahom.
- Workshopy s účastníkmi z rôznych organizácií zapojených do service learningových aktivít.
- Rečníci: Pozvite členov komunity alebo zamestnancov organizácie, aby sa prezentovali.
- Skupinová diskusia: Nechajte študentov kriticky premýšľať o svojich skúsenostiach. Využite riadenú diskusiu.
- Komunitné udalosti: Identifikujte komunitné udalosti, ktoré môžu študenti navštevovať, aby sa dozvedeli viac o otázkach, ktoré riešia v service learningovom projekte.
- Mapovanie: Vytvorte pojmovú mapu, ktorá ukazuje, ako sa zážitok zo služby spája s väčšími problémami na štátnej/národnej/globálnej úrovni.
- Videá: Prezrite si video alebo dokument a vyvolajte diskusiu o kritických problémoch, ktoré sa týkajú ich skúseností so službou.
- Listy: Študenti píšú list vládnym úradníkom, ktorí sa zaoberajú otázkami dôležitými pre organizácie, v ktorých pracujú.
- Kreatívne projekty: Študenti vytvoria koláž alebo napíšu báseň alebo pieseň, aby vyjadrili svoj zážitok.
- Blog: Vytvorte blog kurzu, kde študenti môžu uverejňovať svoje skúsenosti.
- Reflexné čítanie: Nájdite články, básne, príbehy alebo piesne, ktoré sa týkajú služby, ktorú študenti robia a ktoré vytvárajú diskusné otázky.

Použité zdroje

- Alexander, I. D., & Chomsky, C. (2008). *What is Multicultural Learning?* University of Minnesota, Center for Teaching and Learning.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., & Bloom, B. S. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing : a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives 1913-1999*.
- Ash, S. L., & Clayton, P. C. (2009). Generating, deepening, and documenting learning: The power of critical reflection in applied learning. *Journal of Applied Learning in Higher Education*, 1, 25-48.
- Astin, A. W., Vogelgesang, L. J., Ikeda, E. K., & Yee, J. A. (2000). *Executive Summary: How Service Learning Affects Students*. Los Angeles: Higher Education Research Institute, University of California.
- Billing, S. H. (2000). Research on K-12 School-Based Service-Learning: The Evidence Builds. *Phi Delta Kappan*, 81, 658-664.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York: David McKay Company.
- Brozmanova Gregorova, A. et al. (2014). *Service learning – Inovatívna stratégia učenia sa*. Banská Bystrica: Belianum.
- Celio, C. I., Durlak, J., & Dymnicki, A. (2011). A Meta-analysis of the Impact of Service-Learning on Students A Meta-analysis of the Impact of Service-Learning on Students, *Journal of Experiential Education*, (34) 2, 164-181, doi: 10.1177/105382591103400205.
- Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS). (2013). *A Service-Learning Proposal for Universities. Complementary material text for the participants in the university capacity building program* (<http://www.clayss.org.ar/>).
- Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS). (2016). *Service-Learning in Higher Education online course* (<http://www.clayss.org.ar/>).
- Conrad, D., & Hedin, D. (1991). School-based community service: What we know from research and theory. *Phi Delta Kappa*, 72, 743-749.
- Conway, J. M., Amel, E. L., & Gerwien, D. P. (2009). Teaching and Learning in the Social Context: A Meta-Analysis of Service Learning's Effects on Academic, Personal, Social, and Citizenship Outcomes. *Teaching of Psychology*, (10)36, 233-245, doi:10.1080/00986280903172969.
- Copaci, I., & Rusu, A. S. (2016). Trends in Higher Education Service-Learning Courses for Pre-Service Teachers: a Systematic Review. *The European Proceedings of Social & Behavioral Sciences*, 18, 1-11 (<http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2016.12.1>).
- Copaci, I. A., & Rusu, A. S. (2015). A Profile Outline of Higher Education E-Tutoring Programs for the Digital-Native Student. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 209, 145-153.
- Copaci, I. A., Soos, A., & Rusu, A. S. (in press). *Development of an instrument for the assessment of the premises for the implementation of community-oriented pedagogy (Service-Learning) in universities*.
- Critical Reflection for Service Learning, University of Connecticut, <https://sl.engagement.uconn.edu/critical-reflection-for-service-learning/>, retrieved on August 31 2018.
- Ćulum, B., & Jelenc, L. (2015). *Učenje zalaganjem u zajednici, Prikaz modela, iskustava i smjernica za primjenu*. Sveučilište u Rijeci, ISBN 978-953-7720-20-9.
- Deeley, S. J. (2015). *Critical Perspectives on Service-Learning in Higher Education*. London: Palgrave Macmillan.
- Dewey, J. (1910). *How We Think*. Massachusetts: D. C. Heath and Company.

- Dostilio, L. D. (2017). Planning a Path Forward. Identifying the Knowledge, Skills, and Dispositions of Second-Generation Community Engagement Professionals. In *The Community Engagement Professional in Higher Education. A Competency Model for an Emerging Field*. Dostilio, L. D. (Ed.). Campus Compact, Boston, Massachusetts.
- Dostilio, L. D., & Perry, L. G. (2017). An explanation of Community Engagement Professionals as professionals and leaders. In *The Community Engagement Professional in Higher Education. A Competency Model for an Emerging Field*. Dostilio, L. D. (Ed.). Campus Compact, Boston, Massachusetts.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82, 405-432. [doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x).
- Eppler, A., Ironsmith, M., Dingle, S. H., & Errickson, M. A. (2011). Benefits of service - learning for freshmen college students and elementary school children. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, (11) 4, 102-115.
- Eyler, J. (2002). Reflection: Linking Service and Learning - Linking Students and Communities. *Journal of Social Issues*, 58(3), 517-534.
- Eyler, J., Giles, D. E., & Schmiede, A. (1996). *A Practitioner's Guide to Reflection in Service-Learning*. Vanderbilt University.
- Furco, A. (2011). *Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education. Expanding Boundaries: Service and Learning*. Washington DC: Corporation for National Service.
- Görason, B., Maharajh, R., & Schmoch, U. (2009). New activities of universities in transfer and extension: multiple requirements and manifold solutions. *Sci Public Policy*, 36(2), 157-164. doi: 10.3152/030234209x406863
- Hamilton, S., & Fenzel, M. (1988). The Impact of Volunteer Experience on Adolescent Social Development: Evidence of Program Effects. *Journal of Adolescent Research*, 3, 65-80.
- Heffernan, K. (2001). Service-Learning in Higher Education. *Journal of Contemporary Water Research and Education*, 119(1), 2-8.
- Jacoby, B. (2015). *Service-Learning Essentials. Questions, Answers, and Lessons Learned*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Johnson, D. B. (1995). Faculty Guide to Service-Learning. *Higher Education*. Paper 140. <http://digitalcommons.unomaha.edu/slcehighered/140>.
- Jongbloed, B., Enders, J., & Salerno, C. (2008). Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda. *Higher education*, 56(3), 303-324. doi: 10.1007/s10734-008-9128-2.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Mahr, M., & Pausits, A. (2011). Third Mission Indicators for New Ranking Methodologies. *Evaluation in Higher Education*, 4 (1), 43-65.
- Molas-Gallart, J., Salter, A., Patel, P., Scott, A., & Duran, X. (2002). *Measuring Third Stream Activities: Final Report to the Russell Group of Universities*. Brighton: SPRU, University of Sussex.
- Navrátilová, J. (2013). Vzdělávání v sociální práci. In Matoušek, O. a kol. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál, s. 509-511. ISBN 978-80-2620-366-7.
- Novak, J. M., Markey, V., & Allen, M. (2007). Evaluating cognitive outcomes of service learning in higher education: A meta-analysis. *Communication Research Reports*, 24(2), 149-157.
- Oxendine, C., Robinson, J., & Willson, G. (2004). *Experiential learning. Learning, Teaching & Technology, ebook*.
- Pedagogy in action, the SERC portal za educators (2018). <https://serc.carleton.edu/sp/library/enviroprojects/what.html>, retrieved on August 31 2018.
- Pinheiro, P., Langa, P. V., & Pausits, A. (2015) One and two equals three? The third mission of higher education institutions. *European Journal of Higher Education*, 5, 233-249.

- Regina, C., & Ferrara, C. (2017). *Service-Learning in Central and Eastern Europe handbook for Engaged Teachers and Students*. Editorial coordination: CLAYSS.
- Rodgers, C. (2002). Defining Reflection: Another Look at John Dewey and Reflective Thinking. *Teachers College Record*, 104(4), 842-866.
- Roehlkepartain, E. C., Bright, T., & Margolis-Rupp, B. (1999). *An Asset Builder's Guide to Service-Learning*. Search Institute Press.
- Service-Learning 2000 Center. (1996). *Service-Learning Quadrants*. Stanford University, California.
- Sigmon, R. L. (1994). *Linking Service with Learning*. Washington, D.C.: Council on Independent Colleges.
- Simons, L., & Cleary, B. (2006). The influence of service-learning on students' personal and social development. *College Teaching*, 54(4), 307-319.
- Šoltésová, D. 2017. Reflexivita a reflektivita spätná väzba. In Balogová, B., Žiaková, E. (eds.). *Vademecum sociálnej práce. Terminologický slovník*. Košice, 2017, s. 161-162. ISBN 978-80-8152-483-7.
- Tapia, M. N. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario: en el sistema educativo y las organizaciones juveniles* [Service-learning in the educational system and in youth organisations]. Ciudad Nueva (<http://www.clayss.org.ar/>).
- Tuunainen, J. (2005). Hybrid practices? Contributions to the debate on the mutation of science and university. *Higher Education*, 50(2), 275-298. doi: 10.1007/s10734-004-6355-z.
- Vorley, T., & Nelles, J. (2008). (Re)Conceptualising the Academy: Institutional Development of and beyond the Third Mission. *Higher Education Management and Policy*, 20(3), 119-135. doi: 10.1787/hemp-v20-art25-en.
- Watson, D., Hollister, R., Stround, S., & Babcock, E. (eds.) (2011). *The Engaged University: International Perspectives on Civic Engagement*. London: Routledge.
- Yorio, P., & Ye, F. (2012). A meta-analysis of the Effects of Service Learning on the Social, Personal, and Cognitive Outcomes of Learning. *Academy of Management Learning and Education*, (11)1, 9-27. doi: 10.5465/amle/2010.0072 10.
- York-Barr, J., Sommers, W. A., Ghere, G. S., & Montie, J. (2001). *Reflective Practice to Improve Schools: An Action Guide for Educators*. Thousand Oaks: Corwin Press.

Príloha 1.

Podklady na prípravu kurzu založeného na stratégii service learning (výstup SLIHE projektu)

Pred spustením samotného kurzu s aplikáciou service learningovej stratégie je vhodné odpovedať si na tieto otázky. Ich zodpovedanie je zároveň samotným procesom plánovania začlenenia stratégie service learning do výučby.

1. Aký je postoj vedenia školy/fakulty/katedry a ostatných učiteľov a učiteľiek k aktivitám študentov a študentiek v komunite? Aké sú skúsenosti s takýmito aktivitami?
2. Aký je váš postoj k dobrovoľníctvu a vaše skúsenosti s aktivitami v komunite?
3. Popíšte vašu motiváciu, pre ktorú ste sa rozhodli vytvoriť/začať realizovať projekt (prečo ste sa pre to rozhodli):
4. Aké sú potreby vašej fakulty alebo katedry? Na ktoré z nich by mohla stratégia service learning a jej využitie reagovať?
5. Aké sú potreby vašich študentov a študentiek?
6. Aké sú potreby komunity a organizácií, s ktorými by ste mohli potenciálne spolupracovať? Ako tieto potreby zistíte? Ako nadviažete spoluprácu s partnermi?
7. Aké sú možnosti implementácie service learningu vo vzťahu k vašej škole/fakulte/katedre? Čo by mala implementácia stratégie vašej školy priniesť? Kde by ju mala posunúť? Potrebujete povolenie od niekoho na realizáciu?
8. Aké sú ciele implementácie service learningu vo vzťahu k vašim študentom a študentkám? Aké vedomosti, zručnosti, postoje, kompetencie by ste chceli u študentov a študentiek prostredníctvom tejto stratégie rozvinúť? Aké skúsenosti by mali študenti a študentky získať? Čo by sa mali naučiť?
9. Aké sú vaše ciele implementácie service learningu vo vzťahu ku komunite? Aký vplyv na komunitu by mala implementácia service learningu mať?
10. Premyslite ďalšie aspekty realizácie konkrétneho predmetu:
 - a) Aké sú vzdelávacie/učebné ciele predmetu? Aké kompetencie v rámci predmetu chcete rozvinúť?

- b) Aké sú ciele služby?
- c) Ako budete spolupracovať s partnermi v komunite? Ako bude komunita zapojená do plánovania a implementácie service learningového projektu? Aká bude rola partnerov v komunite?
- d) Ako sú prepojené vzdelávacie ciele a ciele služby?
- e) Pre aký odbor je predmet určený? Pre aký ročník?
- f) Je to predmet povinný/povinne voliteľný/výberový?
- g) Ako budete študentov a študentky motivovať pre zapísanie predmetu?
- h) Ktorý z prezentovaných modelov service learningu zvolíte? Prečo?
- i) S akou veľkou skupinou študentov a študentiek budete pracovať?
- j) Aká bude rola študentov a študentiek v jednotlivých fázach realizácie service learningu? Ako budú študenti a študentky zapojení?
- k) Aké budú podmienky absolvovania predmetu a jeho hodnotenia?
- l) Ako dlho bude projekt trvať (od kedy – do kedy/1 semester...)?
- m) Kde sa pravdepodobne bude projekt realizovať: v škole, v meste, v inej inštitúcii, komunite?
- n) Koľko učiteľov/učiteľiek bude do projektu zapojených (uved'te počet)?
- o) Aké metódy reflexie budete využívať v procese aplikácie service learningu?
- p) Ako bude prebiehať hodnotenie predmetu/predmetov? Ako zapojíte do hodnotenia jednotlivých aktérov?
- q) Ako budete robiť záznamy realizácie service learningových projektov?
- r) Ako budete aktivity propagovať?

11. S akými výzvami a problémami sa podľa vás stretnete pri realizácii service learningu?

12. Čo potrebujete, aby ste začali? Potrebujete podporu? Kto vám môže pomôcť?

Príloha 2.

Príklad predmetu/kurzu s prvkami service learningu

Základné informácie o kurze:

Študijná skupina a rok štúdia: Pedagogika (Fakulta humanitných a spoločenských vied, Univerzita v Rijeke), 2. rok bakalárskeho štúdia

Kurz: Evalvácia výskumu

Vyučujúci kurzu:

Súvisiace kurzy:

Cieľom kurzu je podporovať a rozvíjať kultúru evalvácie sociálnych programov, t. j. rôznych sociálnych intervencií v (miestnej) komunite. V tomto kontexte sa od študentov očakáva, že si osvoja všeobecné aj špecifické znalosti metód a metód evalvácie založených na uplatňovaní vedecko-výskumného prístupu.

Predpokladá sa, že po splnení všetkých študijných povinností sa študenti zdokonalia v nasledujúcich *všeobecných kompetenciách*: (I) schopnosť kritického a tvorivého myslenia; (II) schopnosť analyzovať, syntetizovať a vyhodnocovať; (III) schopnosť plánovať a organizovať; (IV) schopnosť učenia sa prostredníctvom tímovej a individuálnej práce a (V) zručnosť práce s informáciami a ich prezentácia. Po splnení všetkých povinností súvisiacich s programom sa od študentov očakáva, že budú schopní vyhodnotiť (evalvovať) kvalitu a efektívnosť jednotlivých aktivít, projektov a programov. Plánovanie kurzu na základe modelu založeného na službe komunite umožňuje študentom priamo aplikovať pojmy, ktoré sa učia o komunitných projektoch, prepájať sa s rôznymi inštitúciami/organizáciami v (miestnej) komunite, zoznámiť sa s rôznymi sociálnymi programami a intervenciami, ktoré sú implementované v miestnej komunite, vyhodnocovať úspešnosť (isté aspekty) projektov implementovaných v komunite vo vzťahu k používateľom, spolupracovníkom, organizátorom a širšej komunite.

Opis kurzu

Kurz prebieha v letnom semestri druhého ročníka bakalárskeho štúdia pedagogiky. Hlavnou formou zapojenia študentov je trojmesačná tímová práca (3 – 5 študentov) pri plánovaní a implementácii evalvačného výskumu v spolupráci s vybranou organizáciou/inštitúciou v komunite, čo je pre mnohých študentov prvá skúsenosť s výskumom, ako aj so spoluprácou s účastníkmi z komunity. Počas zimného semestra

učitelia dojednávajú spoluprácu so zástupcami organizácií/inštitúcií, ktoré majú záujem o spoluprácu na kurze a prácu so študentmi, a diskutujú o projektoch práve implementovaných v organizáciách/inštitúciách, ktoré čelia špecifickým výzvam a ťažkostiam.

Účelom kurzu je podporovať miestne organizácie/inštitúcie v procese nachádzania (potenciálnych) príčin niektorých problémov a ťažkostí a hľadania možných riešení. Študenti rozdelení do tímov pracujú počas semestra na svojich vlastných výskumných projektoch v organizáciách/inštitúciách. S pomocou spolupracovníkov v kurze a mentora v organizácii pripravujú študenti návrh evalvačného výskumu, zhromaždia, spracujú a analyzujú zozbierané údaje, pripravujú správu a výsledky predstavia zástupcom spolupracujúcich organizácií/inštitúcií. Spolupráca s organizáciami/inštitúciami v miestnej komunite nemôže byť vždy definovaná v písomnej zmluve, ktorá, ak existuje, jasne definuje očakávania, povinnosti a úlohy všetkých zainteresovaných strán.

Kurz sa realizuje v šiestich základných blokoch: (I) úvodný blok, (II) naplánovanie výskumného projektu, (III) výskum v teréne, (IV) spracovanie údajov a príprava správy, (V) verejné predstavenie výsledkov a (VI) reflexia. Zatiaľ čo bloky od jedného do päť sa postupne vyvíjajú a nasledujú jeden po druhom, reflexia sa v procese vyskytuje často, využívajúc špeciálne štruktúrované otázky na konci procesu. Prednášky prebiehajú na fakulte podľa rozvrhu, pričom cvičenia sú premietnuté do výskumných projektov jednotlivých študentských tímov a príslušných organizácií/inštitúcií a prebiehajú najmä podľa dohodnutého rozvrhu, ale tiež na základe dohôd v tíme a s mentormi v organizáciách/inštitúciách. Študenti sú stále k dispozícii, aby mohli pomôcť kolegom v kurze formou spoločných, tímových alebo individuálnych konzultácií.

Segment kurzu	Opis
Úvodný blok (1. - 3. týždeň)	<p>V úvodnej časti kurzu študenti dostanú informácie o obsahu kurzu a princípoch modelu učenia sa cez záväzok voči komunite. Študenti sú oboznámení s tým, čo sa od nich očakáva, a sú im predstavené niektoré z kľúčových konceptov, ktorými sa budú musieť zaoberať (napr. práca v tíme a všetky ťažkosti s tým spojené, tímový manažment, časový manažment, manažment úloh, obchodná komunikácia, verejné prezentácie, reflexia). Študentom sú predstavené spolupracujúce organizácie/inštitúcie z oblasti aktivity a dostanú informácie o požiadavkách projektu. Študenti vytvoria tímy, rozdelia si úlohy v tíme a vyberú si vedúceho tímu, ktorý sa stáva kľúčovým bodom v komunikácii medzi vyučujúcim, ostatnými študentmi a mentorom v organizácii/inštitúcii.</p> <p>Potom si študenti vyberú organizáciu/inštitúciu, s ktorou budú pracovať. Koordinátori kurzu dohodnú prvé stretnutie medzi</p>

organizáciou a študentmi a zúčastnia sa ho. Prvé stretnutie trvá asi hodinu, počas ktorej sa študenti môžu zoznámiť s aktivitami organizácie, mentormi a inými členmi/zamestnancami. Mentor v organizácii/inštitúcii podrobne predstaví projekt a diskutuje so študentmi o možných výzvach/ťažkostiach.

Potom skúmajú možnosti evalvačného výskumu ohľadom možných zdrojov (čas, financie, dostupnosť vzorky, kompetencie študentov atď.) Mentor odovzdá študentom príslušné dokumenty k projektu. Po prvom spoločnom stretnutí tím pokračuje v priamej komunikácii s mentorom v organizácii/inštitúcii. Každý tím musí pripraviť plán implementácie projektu s dátumami/termínmi a odovzdať ho vyučujúcim (kvôli monitorovaniu práce svojho tímu a napredovaniu a včasnému zásahu vyučujúceho v prípade nedodržania plánu).

Po úvodnom bloku sú tímy oslovené s požiadavkou pripraviť návrh výskumu v súlade s pokynmi.

Návrh výskumu (4. – 7. týždeň)

Proces prípravy návrhu výskumu predstavuje samostatnú prácu študentov pod vedením mentora aj za podpory vyučujúceho, podľa potrieb študentských tímov. V tejto etape je dôležité dohodnúť sa na všetkých častiach plánovanej evalvačnej štúdie, ako aj na časovej osi implementácie, aby bol proces riadne zabezpečený až do konca. Okrem výskumného projektu pripraví študenti potrebné výskumné nástroje za intenzívnej podpory a stálej spätnej väzby z oboch strán – vyučujúcich a mentorov v organizácii. Keď všetky strany vyjadria svoje názory na návrh a príslušné nástroje a tímy získajú (všetky potrebné) povolenia na implementáciu výskumu, študenti začnú so zberom údajov v teréne.

Výskum v teréne (8. – 10. týždeň)

Táto etapa sa vzťahuje na zber údajov v teréne. Podľa výskumného projektu majú študenti za úlohu zahrnúť dohodnutú vzorku účastníkov za podpory svojho mentora v organizácii/inštitúcii.

Študenti majú k dispozícii všetky potrebné zdroje na úspešnú implementáciu výskumu – tak na fakulte, ako aj v samotnej organizácii/inštitúcii (napr. telefón, internet, kopírku atď.). V prípade akýchkoľvek ťažkostí je vedúci tímu zodpovedný za informovanie vyučujúcich aj mentora v organizácii/inštitúcii, aby boli minimalizované potenciálne škody na výskumnom projekte.

Analýza údajov a príprava správy (11. – 13. týždeň)

Nahrávanie údajov a analýza sa realizujú na fakulte v špeciálne vybavenej počítačovej učebni s vhodným softvérovým vybavením, ako aj priamou poradenskou podporou učiteľov pre každý tím.

V kurze sú dvaja spolupracovníci, aby mohli rovnomerne pokryť nároky študentov na podporu pri kvantitatívnom a kvalitatívnom

výskume. Študenti pripravujú správu podľa pripraveného formulára. Počas procesu prípravy správy môžu študenti využívať konzultácie a spätnú väzbu pri interpretácii výsledkov.

V správe, okrem iných vecí, sa od študentov očakáva, že sformulujú odporúčania v súlade so získanými výsledkami, ktoré budú realistické, realizovateľné, udržateľné a zmysluplné.

Záver a odporúčania by mali byť sformulované spôsobom, ktorý pomôže partnerskej organizácii/inštitúcii pri zvažovaní vhodného riešenia pôvodne definovanej výzvy/problému.

Výskumná správa by mala byť vhodne sformulovaná a mala by dodržiavať základnú štruktúru, ktorú dostali všetci študenti/všetky tímy ako podporu v procese prípravy verejnej prezentácie výsledkov.

Verejná
prezentácia
výsledkov
(14. - 15. týždeň)

Po odsúhlasení konečnej verzie správy sa študenti začnú venovať príprave verejnej prezentácie výsledkov – s mentormi v organizácii/inštitúcii dohadujú termín, ako aj potenciálnych účastníkov/pozvaných. Často sú tieto prezentácie navštevované mnohými členmi/zamestnancami a spolupracovníkmi organizácie/inštitúcie, čo pre mnohých študentov predstavuje nesmierne stresujúcu situáciu.

Učítelia sa snažia poskytnúť všetku potrebnú podporu, aby bola prezentácia výsledkov čo najúspešnejšia (napr. prostredníctvom spätnej väzby na pripravenú prezentáciu, účasti učiteľov na prezentácii). Po samotnej prezentácii nasleduje diskusia o výsledkoch, takže nie je výnimočné, že študenti diskutujú (úspešne) s vedúcimi oddelení mestského úradu, riaditeľmi verejných inštitúcií a riaditeľmi organizácií. Verejné predstavenie výsledkov sa nehodnotí, ale je súčasťou procesu, ktorý študenti musia absolvovať.

Reflexia

Spolu s návrhmi projektov a výskumnými správami študenti prezentujú aj tzv. denník reflexie. Počas výskumnej časti kurzu sa študenti počas relatívne krátkeho, ale veľmi intenzívneho obdobia stretnú s mnohými procesmi, situáciami a úlohami po prvýkrát. V denníku reflexie sú študenti povinní pravidelne si zapisovať poznámky o svojich pracovných úlohách a reflektovať svoju úspešnosť v nich. Okrem poznámok o práci študenti pridávajú informácie o tom, čo sa naučili, a sú vedení k tomu, aby reflektovali svoje nové znalosti a zručnosti, pôvodné a osvojené postoje.

Študentov podporujeme v tom, aby si vymieňali skúsenosti s tímovou prácou, skúsenosti so spoluprácou s organizáciou/inštitúciou, výskumným procesom a samotnou implementáciou kurzu. Sú tiež vedení k tomu, aby diskutovali o svojich postrechoch v rámci tímu a, samozrejme, aj s učiteľmi kvôli spätnej väzbe.

Denník reflexie nie je hodnotený bodmi/známkami, ale od študentov sa vyžaduje, aby ho predstavili na konci celého procesu. Aj keď nie je hodnotený, učitelia denník čítajú, aby získali prehľad o skúsenostiach študentov a mohli lepšie plánovať realizáciu kurzu. Stojí za povšimnutie, že nie je ničím výnimočným, že študenti zostávajú v kontakte so spolupracujúcou organizáciou/inštitúciou – niektorí pokračujú v dobrovoľníckej činnosti a niektorí sa neskôr vracajú do tej istej organizácie/inštitúcie pracovať.

Príloha 3.

Šablóna predmetu so zakomponovaným service learningom

OPIS PREDMETU

Koordinátor predmetu

Názov predmetu

Študijný program

Typ predmetu (P/PV/V)

Ročník

ECTS kredity
a výmera hodín

ECTS kredity

Počet kontaktných hodín
(P+C+S)

1.1. Ciele predmetu

1.2. Podmieňujúce predmety, resp. iné požiadavky k zápisu predmetu

1.3. Service learningová metodika

ÁNO, tento kurz obsahuje prvky SL metodiky.
Prosím, vysvetlite prvky a proces.

1.4. Očakávané výsledky vzdelávania

1.4.1. Očakávané výsledky vzdelávania (akademická časť)

1.4.2. Očakávané výsledky vzdelávania (service learningová časť)

1.5. Obsah predmetu

1.6. Metóda štúdia

<input type="checkbox"/>	prednášky	<input type="checkbox"/>	samoštúdium
<input type="checkbox"/>	semináre a workshopy	<input type="checkbox"/>	multimédiá a siete
<input type="checkbox"/>	cvičenia	<input type="checkbox"/>	laboratórne cvičenia
<input type="checkbox"/>	dištančné štúdium	<input type="checkbox"/>	mentorovanie
<input type="checkbox"/>	terénna práca	<input type="checkbox"/>	iné

1.7. Poznámky

1.8. Zodpovednosti študenta

1.9. Evalvácia práce študenta

Účasť na hodinách	<input type="checkbox"/>	Aktívna účasť	<input type="checkbox"/>	Seminárna práca	<input type="checkbox"/>	Experiment	<input type="checkbox"/>
Písomný test	<input type="checkbox"/>	Ústna skúška	<input type="checkbox"/>	Esej	<input type="checkbox"/>	Výskum	<input type="checkbox"/>
Projekt	<input type="checkbox"/>	Priebežné testovanie	<input type="checkbox"/>	Správa	<input type="checkbox"/>	Prax	<input type="checkbox"/>
Portfólio	<input type="checkbox"/>						

1.10. Proces a príklady hodnotenia výsledkov vzdelávania v triede a na záverečnej skúške

1.11. Metódy reflexie použité v predmete

1.12. Odporúčaná povinná literatúra (v čase podávania návrhu študijného programu)

1.13. Doplnková literatúra (v čase podávania návrhu študijného programu)

1.14. Metódy monitorovania kvality, ktoré zaručia nadobudnutie vedomostí, zručností a kompetencií

1.15. Proces získania spätnej väzby od komunitného partnera

Príloha 4.

Príklad evalvačného formulára pre partnerov v komunite²

- Vyhodnoťte, či boli **potreby/problémy komunity** riešené prostredníctvom service learningového projektu vhodne/úspešne:
 - vôbec nie
 - dostatočne úspešne
 - (úplne) úspešne
- Vyhodnoťte **primeranosť časového rámca/dĺžky** service learningového projektu:
 - bol príliš krátky
 - bol príliš dlhý
 - bol dlhý tak akurát (primerane dlhý)
- Vyhodnoťte **podporu, ktorú vaša organizácia poskytla service learningovému projektu**/žiakom a žiačkam:
 - príliš málo
 - príliš veľa
 - tak akurát (primerane)Vysvetlite vami zvolenú odpoveď:
- Vyhodnoťte **podporu, ktorú vašej organizácii poskytli vyučujúci** v priebehu service learningového projektu:
 - príliš málo
 - príliš veľa
 - tak akurát (primerane)Vysvetlite vami zvolenú odpoveď:
- Vyhodnoťte **prínos service learningového projektu na tieto oblasti rozvoja žiakov a žiačok:**

	vôbec žiadny	stredný	vysoký
Povedomie o potrebách/problémoch komunity			
Občianska angažovanosť v komunite			
Znalosti a zručnosti pri riešení potrieb/problémov komunity			

- S ohľadom na vašu skúsenosť so service learningovým projektom, má vaša organizácia záujem **pokračovať v zapojení do (podobných) projektov**?
 - áno
 - nie
 - neviem

² Formulár využívaný v rámci projektu SLIHE. www.slihe.eu

7. Myslíte si, že prítomnosť **žiakov a žiakov** v service learningovom projekte vo vašej organizácii mala **pozitívny prínos pre vašu organizáciu** v týchto oblastiach:

	áno	nie
Zvýšenie viditeľnosti		
Spoločenské sieťovanie		
Pracovná klíma		
Kvalita pracovného prostredia		
Vzťah k cieľovým skupinám/ príjemcom		
Kvalita služieb, ktoré vaša organizácia ponúka		
Pohoda zamestnancov a dobrovoľníkov		

Ak existuje nejaký ďalší prínos, o ktorom vaša organizácia vie, napíšte ho, prosím, a vysvetlite:

8. Uveďte tri **kladné aspekty/body, ktoré ste si odniesli** zo spolupráce v rámci service learningového projektu:
- 1.
 - 2.
 - 3.
9. Uveďte tri **výzvy/prekážky**, s ktorými ste sa stretli a radi by ste ich prekonali v budúcich service learningových projektoch:
- 1.
 - 2.
 - 3.
10. Aký druh **ďalšej podpory by vaša organizácia potrebovala**, aby pokračovala v spolupráci na service learningových projektoch? (napr. vzdelávanie o service learningu, ďalšie finančné zdroje, služby hľadania vhodných partnerov na úrovni školy, podpora pri vytváraní organizačných pravidiel atď.)
11. **Odporúčali by ste service learningové projekty iným organizáciám v komunite?**
- a) áno
 - b) nie

Ak áno, uviedli by ste, prosím, niektoré z organizácií, ktoré by mali záujem o túto spoluprácu?

Príloha 5.

Príklady otázok využiteľných v reflexii a evalvácii service learningu

ČO?

- Čo sa stalo?
- Čo ste pozorovali?
- Čo ste realizovali?
- Vymenujte zvuky, ktoré ste počuli.
- Ako by ste nevidiacemu opísali, čo ste videli?
- Napíšte dve vety o vôňach, ktoré ste vnímali.
- Ako na vás reagovali ľudia, keď ste prišli? Ako reagovali, keď ste odchádzali?
- Napíšte krátky odsek o niekom, koho ste počas skúsenosti stretli.
- Čo ste cítili, keď ste prvýkrát vstúpili do dverí?
- Čo bola najdôležitejšia vec, ktorú ste dnes robili?
- Čo vás prekvapilo? Prečo?
- Aké boli vaše očakávania? Zmenili sa tieto očakávania? Naplnili sa? Ako? Prečo?
- V čom bola skúsenosť zo služby v komunite pre vás skúsenosťou, ktorá vám otvorila oči?
- Ako ste sa motivovali, ak sa vám nechcelo?

TAK ČO?

- Čo nové ste sa naučili? Aké záujmy ste si rozvinuli?
- Čo ste sa naučili o sebe?
- Ako sa vaša skúsenosť odlišuje od toho, čo ste očakávali?
- Čo ovplyvnilo to, akým spôsobom vnímate situáciu/skúsenosť?
- Na aké potreby projekt reagoval? Aké sú príčiny problému, ktorý ste riešili? Čo ešte by bolo možné urobiť, aby sa situácia zlepšila? Kto je za to zodpovedný?
- Ako to, čo ste sa naučili, súvisí s tým, čo sa učíte?
- Ako vám to, čo ste sa naučili v škole, pomohlo porozumieť tomu, čo ste riešili v service learningovom projekte?
- Čo ste sa naučili na základe tejto skúsenosti?
- Aké špecifické zručnosti ste využili pri službe v komunite?
- Vidíte prínosy služby v komunite? Prečo áno alebo prečo nie?
- Zmenil sa váš pohľad na cieľovú skupinu, s ktorou ste pracovali? Ako?
- Zmenili sa vaše úvahy o budúcom zamestnaní pod vplyvom skúsenosti?
- Čo z toho, čo ste robili, považujete za efektívne a čo za neefektívne?
- Ako sa zmenilo vaše vnímanie zmeny v komunite pod vplyvom vašej skúsenosti?
- Cítili ste sa počas služby v komunite ako outsider? V čom je byť outsiderom iné ako byť insiderom?
- Aká je vaša rola v komunite, v ktorej žijete?

TERAZ ČO?

- Ako sa zmenili vaše osobné hodnoty pod vplyvom služby v komunite?
- Ako môžete využiť to, čo ste sa naučili?
- Čo by ste sa chceli ďalej naučiť o probléme, ktorý ste riešili?
- Aké ďalšie pokračovanie je potrebné v rámci realizovaného projektu?
- Aké informácie môžete poskytnúť vašim spolužiakom a spolužiačkam o komunite?
- Ak by ste projekt realizovali opäť, čo by ste urobili inak?
- Ako môžete pokračovať vo vašom zapojení?
- Ako môžete vzdelávať iných o problémoch cieľovej skupiny alebo komunity?

Názov: Service learning pre vysokoškolských učiteľov a učiteľky

Editorka:

Alina Simona RUSU

Autorský kolektív:

Alžbeta BROZMANOVÁ GREGOROVÁ

Tatiana MATULAYOVÁ

Lenka TKADLČÍKOVÁ

Vojtech VODSEĎÁLEK

Alina Simona RUSU

Carmen COSTEA-BĂRLUȚIU

Attila PAUSITS

Florian REISKY

Bojana ĆULUM ILIĆ

Lara JELENC

Thomas SPORER

Isabel HUSTERER

Mária MURRAY SVIDROŇOVÁ

Martina KUBEALAKOVÁ

Zuzana BARIAKOVÁ

Jana ŠOLCOVÁ

Lívia NEMCOVÁ

Zuzana HEINZOVÁ

Lenka ROVNANOVÁ

Recenzovali:

Karsten ALTENSCHMIDT

Zlatica DORKOVA

Mihai-Bogdan IOVU

Tanja KOHN

Jelena JADRAS ANTONIĆ

Michaela SKYBA

Návrh obálky: Michal Bartko

Jazyková korektúra: Martina Kubealaková

Formát publikácie: A4

Rozsah: 66 strán

Rok vydania: 2020

Vydanie: prvé

Vydavateľ: Belianum

Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici

Edícia: Pedagogická fakulta

ISBN 978-80-557-1683-1