

Izvorni znanstveni rad
Priljubljen: 11. rujna 2024.
Prihvaćen: 8. ožujka 2025.

prof. dr. sc. Darko Hren

Sveučilište u Splitu

Filozofski fakultet

Odsjek za psihologiju

dhren@ffst.hr

<https://orcid.org/0000-0001-6465-6568>

VOLONTIRANJE KAO UČENJE SLUŽENJEM U ZAJEDNICI: KVALITATIVNO PILOT-ISTRAŽIVANJE REFLEKSIJÂ BUDUĆIH UČITELJA I PEDAGOGA

Sažetak: *Ovaj rad istražuje utjecaj volontiranja kao oblika učenja služenjem u zajednici na studente učiteljskih i nastavničkih studija. Polazeći od teorijskih postavki iskustvenog učenja i važnosti povezivanja teorije i prakse u obrazovanju budućih učitelja, kvalitativno je analizirano 58 studentskih refleksija o volontiranju s djecom s posebnim potrebama. Rezultati ukazuju na značajan utjecaj volontiranja na kognitivni, emocionalni, motivacijski i socijalni razvoj studenata, ističući važnost ovakvih iskustava za njihov osobni i profesionalni rast te potrebu za integracijom učenja služenjem u zajednici u formalne kurikulume.*

Ključne riječi: *učenje služenjem u zajednici, volontiranje, osobe s posebnim potrebama, refleksije studenata, učiteljski i nastavnički studiji*

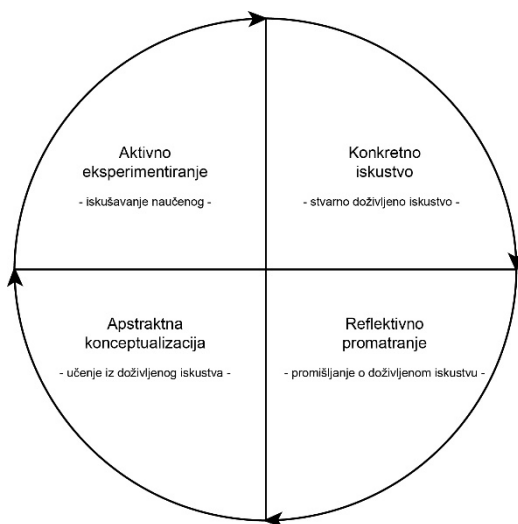
UVOD

Učenje služenjem u zajednici (engl. *service learning*) pedagoški je pristup koji povezuje učenje u učionici s praktičnim radom u zajednici. Studenti primjenjuju teorijsko znanje u stvarnim situacijama, istovremeno pružajući usluge zajednici i razvijajući osobnu građansku odgovornost i kompetencije. Takav pristup učenju ima teorijske i konceptualne korijene u idejama Johna Deweyja, koji je u svom seminalnom djelu, *Experience and Learning* (Dewey, 1938), istaknuo iskustveno učenje kao temeljnu sastavnicu obrazovanja (Kihm i Slawson, 2020; Kolb i Kolb, 2022). Nastavljajući graditi na tim idejama, Kolb (1984) je razvio model iskustvenog ciklusa učenja, koji se sastoji od četiriju faza: konkretnog iskustva, reflektivnog promatranja, apstraktne konceptualizacije i aktivnog eksperimentiranja (slika 1). Učenje služenjem u

zajednici, s naglaskom na povezivanju teorije i prakse te refleksiji o iskustvu, prirodno se uklapa u ovaj ciklus, pružajući studentima priliku da uče kroz aktivan angažman u stvarnom svijetu.

Slika 1.

Kolbov ciklus iskustvenog učenja (Kolb, 1984).



Učenje služenjem u zajednici pri obrazovanju učitelja i nastavnika povezuje učenje iz učionice s praktičnim radom te im nudi mogućnost primjene teorijskog znanja u stvarnim životnim situacijama (Welch i James, 2007). Integracija teorije i prakse ispunjava rascjep između sadržajnog znanja i praktične primjene produbljujući tako razumijevanje nastavnog materijala s jedne i građansku odgovornost s druge strane (Resch i Schritteser, 2021; Peterson i sur., 2020). Pritom je refleksija ključni aspekt takvog pedagoškog procesa jer na taj način studenti povezuju svoja iskustva u zajednici s akademskim sadržajem te istovremeno razvijaju profesionalne kompetencije. Refleksija služi kao katalizator dubinskog učenja pomažući studentima da protumače vlastita iskustva i pridaju im smisao (Castellan, 2012; Peterson i sur., 2020). Prakticiranje refleksije dodatno pridonosi cjeloživotnom razvoju nastavničkih kompetencija potičući u budućih nastavnika promišljanje o osobnom profesionalnom identitetu, razvoj samopouzdanja i motivaciju za odabrani posao (Cañabate i sur. 2019).

Dosadašnja istraživanja pokazala su niz pozitivnih učinaka takvog pedagoškog pristupa. Pokazalo se da unaprjeđuje osjećaj društvene odgovornosti u studenata, kao i njihovo razumijevanje društvenih problema i dvojbi (Yorio

i Ye, 2012; Conway, Amel i Gerwien, 2009; Reed i sur., 2005; Celio i sur., 2011). Također, sudjelovanje u programima učenja koji se temelje na služenju u zajednici pridonosi osobnom rastu kroz povećanje samoeфикаsnosti (Yorio i Ye, 2012; Kurkovsky, 2023), posebice kod studentica (Gutzweiler i sur., 2022). Osim kroz osobni razvoj, učenje služenjem pridonosi razvoju kognitivnih sposobnosti i akademskih ishoda: razvijanje i mijenjanje stavova, razvijanje vještina, osmišljavanje karijernih ciljeva i jačanje samopouzdanja u radu s ranjivim skupinama (Drinkard i Tontodonato, 2019; Celio i sur., 2011). Pritom se kao ključni faktor u poticanju tog razvoja pokazala refleksija, koja je sastavni dio procesa takvog učenja (Yorio i Ye, 2012; Celio i sur., 2011). Konačno, uz ostale dobrobiti povezane s takvom vrstom učenja poput interkulturalnih i multikulturalnih kompetencija (Kilgo, 2015), društvenog angažmana (Pinto i Costa-Ramalho, 2023) i vještina (Drinkard i Tontodonato, 2019), valja istaknuti i istraživanja koja su pokazala značajan doprinos učenja služenjem u povećanju motivacije za učenje te doživljaju smisla i svrhe u procesu vlastita obrazovanja (Reed i sur., 2005).

U Hrvatskoj je učenje služenjem u zajednici još uvijek u fazi početnog prihvaćanja i nije formalno prepoznato ni integrirano u sustav visokog obrazovanja, pa su budući nastavnici tijekom obrazovanja u najvećoj mjeri izloženi tradicionalnim pristupima poučavanju (Škugor i Sablić, 2018). U organizaciji nastave na kojoj je temeljeno ovo kvalitativno istraživanje, volontiranje je korišteno kao način da se studentima omogući praktično iskustvo rada u zajednici. Iako volontiranje samo po sebi ne uključuje sve elemente učenja služenjem u zajednici, ono ipak pruža studentima priliku za stjecanje vrijednih iskustava, razvoj socijalnih vještina, empatije i razumijevanja za potrebe drugih. Stoga, iako nije u potpunosti zamjena za učenje služenjem u zajednici, volontiranje u takvom kontekstu može poslužiti kao oblik angažmana studenata u zajednici s ciljem poticanja osobnog i profesionalnog razvoja. Povezivanjem iskustava volontiranja i rada u učionici mogu se ostvariti temeljna svojstva učenja služenjem u zajednici kao pedagoškog pristupa koji povezuje akademsko učenje s praktičnim iskustvom u zajednici, a s ciljem postizanja obostranih koristi za studente i zajednicu.

Cilj je ovoga rada sustavno prikazati osobne refleksije po jedne generacije studenata Integriranog učiteljskog studija i Diplomskog studija pedagogije na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Splitu koji su u okviru obaveznog kolegija bili izloženi učenju temeljenom na služenju u zajednici kroz volontiranje u ustanovama koje pružaju usluge osobama s posebnim potrebama.

Specifična su pitanja povezana s tim ciljem sljedeća:

1. Koje se ključne teme pojavljuju u osobnim refleksijama studenata o iskustvima učenja temeljenog na služenju u zajednici?

2. Kako iskustva učenja temeljenog na služenju u zajednici utječu na percepciju studenata o osobama s posebnim potrebama i njihovim obrazovnim potrebama?
3. Na koji način iskustva učenja temeljenog na služenju oblikuju profesionalni identitet studenata kao budućih učitelja?

METODA/METODOLOGIJA

Dizajn istraživanja

S obzirom na vrstu podataka, cilj i istraživačka pitanja, ovo je kvalitativno istraživanje s primarnim ciljem opisa i razumijevanja strukture studentskih iskustava učenja služenjem u zajednici putem volontiranja. Za analizu podataka korištena je tematska analiza (Braun i Clarke 2006), omogućujući nam da identificiramo, analiziramo i interpretiramo obrasce, tj. teme unutar podataka. Ovaj pristup posebno je prikladan za kvalitativna istraživanja jer omogućuje dublje razumijevanje iskustava i perspektiva sudionika.

Istraživački pristup

Istraživanju je pristupljeno s pragmatične epistemološke pozicije. U kontekstu ovoga istraživanja, pragmatizam kao epistemološka pozicija omogućuje nam da istražimo kako refleksije o učenju temeljenom na služenju u zajednici mogu ponuditi praktične implikacije za razumijevanje iskustava studenata, a time, možda i usmjerenja za unaprjeđenje programa pripreme učitelja i nastavnika, posebno u području obrazovanja za rad s osobama s posebnim potrebama.

Uzorak

U istraživanju je sudjelovalo 30 studentica i 2 studenta druge godine Integriranog učiteljskog studija u dobi između 19 i 23 godine (Medijan = 20, IQR = 20–21) te 25 studentica i 1 student prve godine Diplomskog studija Pedagogije u dobi između 21 i 24 godine (Medijan = 22, IQR = 21–23). Oba studija izvode se Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Splitu.

Postupak

U okviru obaveznog kolegija *Psihologija motivacije i socijalizacije u razredu*, koji uključuje nastavne cjeline o osobama s posebnim potrebama, studenti su upućeni da za potrebe izrade seminarskog rada provedu najmanje petnaest sati volontirajući u bilo kojoj ustanovi, državnoj, nevladinoj ili privatnoj gdje se provode programi rada s osobama s posebnim potrebama. Studentima nisu specificirane posebne potrebe ni ciljane dobne skupine, nego su mogli odabrati bilo koju instituciju uz uvjet da odgovara navedenim kriterijima.

Po odrađenim satima volontiranja trebali su sastaviti seminarski zadatak prema sljedećoj uputi:

„Nakon volontiranja od najmanje 15 sati u ustanovi koja se bavi radom ili podrškom osobama s posebnim potrebama (može biti specijalizirana državna ustanova, škola ili nevladina udruga; vrste posebnih potreba i dobne skupine nisu ograničeni), napišite seminarski rad koji će se sadržavati tri dijela. Prvi dio (najmanje 2 stranice) bit će stručni opis specifičnosti posebnih potreba osoba s kojima ste se susreli (pomoću najmanje tri izvora iz literature, od kojih najviše jedan može biti s interneta). Drugi dio (najmanje 1 stranica) bit će opis mjesta gdje ste volontirali i vašeg angažmana (gdje ste bili, što se tamo odvija, što ste vi radili). Treći dio (najmanje 1 stranica) bit će vaš osobni osvrt na doživljeno iskustvo (kako je za vas tekao čitav proces, što ste doživjeli, što ste naučili, što vam je bilo korisno, što biste promijenili, kako ste različiti na kraju procesa u odnosu na početak...). Priloženo je pismo s objašnjenjem vašeg zadatka i molbom da vam se omogući volontiranje. Isprintajte ga, upišite svoje ime i prezime te mi donesite da vam ga potpišem na nastavi. Dijelovi vaših radova mogu biti iskorišteni za potrebe znanstvenog istraživanja. Ako to bude slučaj, sve identificirajuće informacije o vama, institucijama gdje ste volontirali i osobama s kojima ste se susretali bit će izbačene ili maskirane. Slobodno i bez posljedica na vaš uspjeh ili naš odnos možete zatražiti neuključivanje svojega izvještaja iz obrade.”

Za potrebe istraživanja, u zasebni dokument izdvojeni su i obrađeni dijelovi studentskih radova s osobnim refleksijama. Tekstovi su bili dugački između 470 i 1338 riječi (Medijan = 623, IQR = 512–936). Obrada je provedena uz pomoć programa NVivo 12 Pro.

Obrada podataka

Kvalitativni podatci prikupljeni u ovom istraživanju, koji su se sastojali od pisanih refleksija studenata, analizirani su pomoću tematske analize (Braun i Clarke, 2006). Tematska se analiza tipično provodi u šest preklapajućih i međusobno povezanih faza. Radi jasnoće prikaza postupak je obrade u ovom radu prikazan sukcesivno, no u stvarnosti su se ove faze odvijale paralelno te se istraživač konstantno kretao između njih do konačne verzije rezultata istraživanja.

Faza 1: Upoznavanje s podacima

Refleksije studenata pažljivo su više puta pročitane uz vođenje inicijalnih bilješki te se istraživač dubinski upoznao sa sadržajem i razvio početno

razumijevanje o ključnim obrascima unutar studentskih osvrta. Ova je faza bila ključna za postizanje udubljenosti u podatke, što je omogućilo istraživaču da razvije osjećaj za cjelokupnu „priču” koju podatci pričaju.

Faza 2: Generiranje početnih kodova

U ovoj je fazi istraživač identificirao zanimljive značajke koje bi mogle predstavljati obrasce ili teme. Te su značajke označene kodovima koji su služili kao oznake za određene ideje ili koncepte predstavljene u segmentu podataka. Kodiranje je obavljeno ručno, uz uporabu bilješki i označavanja teksta kako bi se olakšalo organiziranje i povezivanje podataka.

Faza 3: Traženje tema

Nakon što su svi podatci kodirani, kodovi su grupirani u teme na osnovi sličnosti i međusobnih odnosa. Ovaj je proces uključivao pregledavanje i razvrstavanje kodova te njihovo povezivanje u šire, smislene cjeline. U ovoj fazi istraživač je također počeo razmatrati hijerarhijski odnos između kodova i tema, identificirajući glavne teme i podteme.

Faza 4: Pregled tema

U ovoj je fazi istraživač kritički pregledao identificirane teme kako bi osigurao njihovu koherentnost, relevantnost i jasnoću. To je uključivalo provjeru jesu li sve kodirane jedinice podataka unutar svake teme smislene i povezane te jesu li teme međusobno jasno razgraničene. Određena su se preklapanja tolerirala kako bi se zadržala cjelovitost tema.

Faza 5: Definiranje i imenovanje tema

Nakon što su teme revidirane i dorađene, istraživač ih je jasno definirao i imenovao. Svaka je tema dobila precizan naziv koji je sažeto opisivao njezin sadržaj i značenje.

Faza 6: Izrada izvještaja

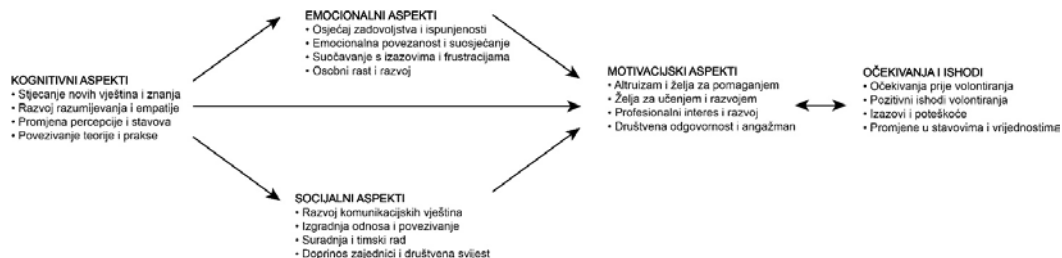
U posljednjoj fazi istraživač je izradio konačan izvještaj o rezultatima analize. To je uključivalo odabir ilustrativnih citata iz podataka koji su podržavali identificirane teme te njihovo uključivanje u izvještaj koji je formiran kao koherentna priča o aspektima studentskih iskustava na osnovi analiziranih pisanih refleksija.

REZULTATI I RASPRAVA

Tematskom analizom identificirano je pet osnovnih tema s pripadajućim podtemema (slika 2, detaljan pregled i definicije tema, podtema i kodova s ilustrativnim citatima dostupni su kod autora).

Slika 2.

Prikaz tema i pripadajućih podtema s naznačenim tentativnim odnosima (naznačeno strelicama)



Kognitivni aspekti

Analiza studentskih refleksija otkrila je značajan utjecaj iskustva učenja služenjem u zajednici kroz volontiranje na njihovo razmišljanje i razumijevanje problematike rada s osobama s posebnim potrebama. Studenti su kroz volontiranje stekli nove vještine i znanja, što je u skladu s ranijim istraživanjima koja ističu važnost praktičnog iskustva u procesu učenja (npr. Eyler i Giles, 1999; Billet, 2009; Billet, 2015). Osim razvoja praktičnih vještina, studenti su produbili razumijevanje specifičnih potreba djece s teškoćama u razvoju, što je ključno za njihovu buduću profesiju:

„Kroz rad s djecom stekla sam bolje razumijevanje specifičnih teškoća poput disleksije i disgrafije.”

„Jako mi je drago što sam imala prilike raditi s dječakom s ADHD-om upravo zbog toga što znam da ću se u budućnosti s time nerijetko susretati.”

„Kroz ovo iskustvo naučila sam mnogo o važnosti individualiziranog pristupa u obrazovanju. Shvatila sam koliko je važno razumjeti specifične potrebe svakog djeteta i prilagoditi metode podučavanja tim potrebama.”

Razvoj empatije i razumijevanja također je bio značajan ishod volonterskog iskustva. Studenti su razvili suosjećanje i razumijevanje za izazove s kojima se suočavaju djeca s teškoćama, što je u skladu s istraživanjima koja pokazuju da iskustva učenja kroz volontiranje mogu potaknuti razvoj empatije (npr. Lundy, 2007; Everhart, 2016; Wang i sur., 2018). Osim toga, studenti su promijenili perspektive i uklonili predrasude o djeci s teškoćama, prepoznavajući njihove sposobnosti i potencijale.

„Ovo iskustvo naučilo me empatiji jer, shvaćajući svakodnevne izazove s kojima se susreću djeca s posebnim potre-

bama, razvila sam dublje razumijevanje i suosjećanje prema njihovim borbama.”

„No vrlo brzo sam shvatila da će ključ uspjeha biti u strpljenju, empatiji i dosljednosti.”

„Volontiranje je također promijenilo i moj odnos spram bilo kakvih teškoća. Spoznao sam da previše žalim te osobe te im na takav način ni malo ne pomažem. Shvatio sam koliko oni zapravo mogu ponuditi svijetu i ljudima te ih naučiti kako se živi.”

Promjena percepcije i stavova također je bila evidentna u studentskim promišljanjima. Studenti su razvili pozitivnije stavove o volontiranju i radu s djecom s teškoćama, prepoznajući vrijednost i važnost takvog iskustva. Ova promjena u stavovima uočena je i u prethodnim istraživanjima (npr. Chambers, 2017; Gil-Gomez i sur., 2015; Chiva-Bartoll i sur., 2020), a može se objasniti kroz teoriju kognitivne disonance koja sugerira da ljudi nastoje uskladiti svoja uvjerenja i ponašanja (Festinger, 2017). Nadalje, studenti su razvili samopouzdanje i osjećaj kompetentnosti u radu s djecom s teškoćama, što je važan ishod za njihov budući profesionalni razvoj.

„Kad sam prvi put došla u Udrugu X, nisam znala što me čeka. Očekivala sam prostoriju za rad s djecom i djecu koja tu dolaze jer moraju unaprijediti svoje znanje, čitanje, pisanje i slično. Susrela sam se upravo sa suprotnim. U udругu X djeca dolaze s osmijehom.”

„Mogu reći da sam znatno drukčija osoba od tog dana. Mnogo se toga promijenilo u mojoj percepciji ‘bitnih stvari’.”

„Na početku samog volontiranja bio sam pod osjećajem prisile... Dokazao sam sâm sebi da ja to mogu i da imam u sebi osjećaj za ljude, a posebice za ljude kojima je potrebna još veća pomoć.”

Naposljetku, studenti su uspješno povezali teorijska znanja s praktičnim iskustvom, što je ključni element iskustava učenja kroz služenje u zajednici (Peteresen i sur., 2020). Ova integracija teorije i prakse omogućila im je dublje razumijevanje kompleksnosti rada s djecom s teškoćama i primjenu teorijskih koncepta u stvarnim situacijama.

„Svaki trenutak proveden s djecom bio je prilika za učenje i primjenu teorijskih znanja u stvarnom životu.”

„Pokušaji prenošenja gradiva povijesti na klasičan način nisu bili dovoljni, pa sam prilagodila svoj pristup. Čitanje samog teksta predstavljalo je izazov zbog poteškoća u

dekodiranju i interpretaciji nekih riječi, tako da smo učili gradivo usmenim putem, upotrebljavajući razne tehnike memoriranja i mobilni uređaj kao vizualno pomagalo.”

„To iskustvo me potaklo i na *čitanje* literature i usavršavanje znanja, sposobnosti i vještina za posao buduće nastavnice ili pedagoginje.”

Emocionalni aspekti

Studenti su kroz volontiranje iskusili osjećaj zadovoljstva i ispunjenosti, što je u skladu s ranijim istraživanjima koja pokazuju da volontiranje može doprinijeti pozitivnom emocionalnom stanju i osjećaju sreće (npr. Opazo i sur., 2018; Chiva-Bartoll i sur., 2020). Studenti su izrazili radost zbog pružanja pomoći i pozitivnog utjecaja na djecu, a iskustvo im je potaklo motivaciju i inspiraciju za daljnji rad s djecom.

„Nigdje se nisam osjećala toliko ispunjeno i zadovoljno.”

„Volontiranje u udruzi X definitivno je promijenilo moj pogled na svijet i potaklo me da se još više angažiram u pomoći drugima.”

„Volontiranje u udruzi X nije samo bilo dio mog životnog puta, već je postalo i dio mog identiteta, podsjećajući me svakodnevno na važnost empatije i solidarnosti.”

Emocionalna povezanost i suosjećanje također su bili važni aspekti volonterskog iskustva. Ranija istraživanja sustavno su pokazala da učenje služenjem u zajednici pridonosi razvoju emocionalnih vještina ključnih u razvijanju povezanosti s učenicima (npr. Opazo i sur.; Austral, 2023). Studenti su izgradili odnose s djecom, stvarajući emocionalnu povezanost i prijateljstva te sigurno i povjerljivo okruženje u kojem su se djeca osjećala ugodno i voljeno.

„Djeca su postajala sve opuštenija i često su htjela razgovarati i ispitivala su me o svemu. U posebnom sjećanju ostao mi je dječak s kojim sam radila prvi sat kad sam došla u udrugu. Na kraju rada s njim nacrtao mi je crtež i zahvalio jer sam mu pomogla.”

„Jako mi je bilo drago što su ta djeca bila otvorena prema meni te pričala o sebi tako da nisam imala nikakav strah kako im pristupiti i pomoći.”

„Ovaj seminar pišem punog srca i zahvalnosti što uopće ovako nešto mogu napisati i što imam priliku i dandas biti sa svojim malim prijateljem.”

Suočavanje s izazovima i frustracijama također je bilo prisutno u studentskim promišljanjima. Suočavali su se s teškoćama u komunikaciji i interakciji s djecom, kao i s njihovim emocionalnim stanjima, poput tuge i frustracije. Ovi izazovi ponekad su doveli do preispitivanja – kako vlastitih sposobnosti i kompetencija, tako i samog sustava unutar kojega su djelovali.

„Bilo je trenutaka kada sam se osjećala frustrirano jer nisam znala kako pristupiti određenom djetetu ili kako riješiti neki problem.”

„Također, shvatio sam da ne mogu svima pomoći te da su neke stvari izvan moje moći. To me jako pogodilo jer sam došao s mišlju da ću im svima pomoći.”

„Nedostatak resursa i podrške za djecu s teškoćama u razvoju predstavlja ozbiljan izazov. Potrebno je uložiti više sredstava u obrazovanje, zdravstvenu skrb i socijalne usluge kako bi se osigurala njihova puna integracija u društvo.”

Naposljetku, volontersko iskustvo doprinijelo je osobnom rastu i razvoju studenata. Studenti su razvili strpljenje i toleranciju u radu s djecom s teškoćama, što je ključna vještina za buduće učitelje i odgajatelje (npr., Schulte et al., 2008). Osim toga, volontiranje je potaklo povećano samopouzdanje i osjećaj kompetentnosti u radu s djecom te je doprinijelo promjeni životnih perspektiva i prioriteta, što je u skladu s nalazima koji pokazuju utjecaj učenja služenjem u zajednici na osobni rast i životnu perspektivu (Reed i Hadad, 2016).

„Jedna od stvari koje sam naučila je to da za ovakav posao treba biti strpljiv jer su djeca jako nestrpljiva i razigrana, pa treba imati strpljenja za njih.”

„Također bih istaknula da sam se na početku procesa osjećala nesigurno u svoje sposobnosti i nisam bila sigurna raspoložem li znanjem koje im treba i imam li sposobnosti prenošenja tog znanja na njih. Svakim novim dolaskom u udruhu stjecala sam samopouzdanje u svoje vještine i svoju ulogu u udruzi.”

„Smatram da me ovo iskustvo još više izgradilo kao osobu te da mi je otvorilo jedna dodatna vrata za budući razvoj mene kao profesionalnog pedagoga i nastavnika, ali i kao osobe.”

Socijalni aspekti

Studenti su kroz volontiranje razvili komunikacijske vještine, što je u skladu s ranijim istraživanjima koja ističu važnost učenja služenjem u zajednici za

razvoj socijalnih i komunikacijskih kompetencija (npr. Drinkard i Tontodonato, 2019; Tan i Soo, 2020). Naučili su prilagoditi svoju komunikaciju individualnim potrebama djece s teškoćama, rabeći različite metode i pristupe kako bi osigurali učinkovitu interakciju. Također, studenti su razvili vještine aktivnog slušanja i neverbalne komunikacije, što im je omogućilo bolje razumijevanje djece i njihovih potreba.

„Svojim pitanjima djeca su me naučila da neke stvari objasnim na više mogućih načina, a time sam postala kreativnija.”

„Naučila sam da je neverbalna komunikacija jednako važna kao i verbalna, posebno kada se radi s djecom koja imaju teškoće u izražavanju.”

„Naučila sam da je važno biti prisutan i usmjeren na dijete, slušati ga pažljivo i pokazivati interes za ono što govori.”

Izgradnja odnosa i povezivanje s djecom također su bili važni aspekti studentskih iskustava. Studenti su uspostavili emocionalnu povezanost i prijateljstva s djecom, stvarajući sigurno i podržavajuće okruženje. Razvoj i razumijevanje relacijskih kompetencija predstavljaju važnu sastavnicu nastavničke profesije, posebice u kontekstu rada s osobama koje imaju posebne potrebe (Aspelin i sur., 2021; Koenen i sur., 2021). Osim toga, studenti su naučili prepoznavati i poštovati individualne potrebe i interese djece, prilagođavajući pristup kako bi im pružili optimalnu podršku.

„S djecom sam razvila jako lijep odnos u kojem su se osjećala sigurno i slobodno razgovarati sa mnom o svemu što ih muči i što ih veseli.”

„Važno je naglasiti da je za uspješan rad s djecom s teškoćama u razvoju ključno stvoriti okruženje u kojem će se osjećati sigurno, prihvaćeno i voljeno. To uključuje poštivanje njihovih individualnih potreba, pružanje podrške i ohrabrenja te stvaranje prilika za njihov uspjeh.”

„Također sam naučila da je svako dijete posebno i da ih ne možemo generalizirati. Sa svakim djetetom trebaš razviti poseban odnos i shvatiti njegove želje. Neka djeca vole puno igre i pričanja, a neka vole mir i tišinu te prema tome treba uskladiti naše ponašanje.”

Suradnja i timski rad su bili važni elementi studentskih refleksija. Suradivali su s kolegama, stručnjacima i roditeljima, razmjenjujući znanja i iskustva te zajednički planirajući podršku djeci, što je važan aspekt struke (Santagata i Guarino, 2012), a iz udžbenika ili predavanja može se samo površinski naučiti.

Osim toga, studenti su poticali međusobnu podršku i suradnju među djecom, stvarajući osjećaj zajedništva i pripadnosti.

„Razmjena iskustava s drugim studentima i djelatnicima udruge dodatno je obogatila moje razumijevanje. Kroz razgovore s kolegama čula sam različite perspektive.”

„U tom procesu pomogla je i mentorica koja je usmjeravala i raspoređivala rad te pružala potrebne informacije.”

„Razgovarala sam s njegovom majkom pa mi je spomenula da njegov crtež nije u skladu s dobi, ali da ona uglavnom prepozna što crta jer ga dobro poznaje.”

„Drago mi je što sam ovo iskustvo dijelila s kolegama s fakulteta jer smo međusobno mogli surađivati i prepričavati doživljaje.”

Naposljetku, volontersko iskustvo potaklo je razvoj društvene svijesti i osjećaja odgovornosti kod studenata. Taj je aspekt jedna od temeljnih sastavnica i očekivanih učinaka ovakvog oblika učenja (npr. Prasertsang, 2013; Mergler i sur., 2017). Prepoznali su važnost aktivnog sudjelovanja u razvoju zajednice te razvili svijest o potrebama ranjivih skupina. Studenti su osjećali da aktivno sudjeluju u stvaranju pozitivnih promjena u društvu, promišljajući o svojoj ulozi i važnosti doprinosa zajednici.

„Naučila sam da prave promjene u društvu nastaju kada svaki pojedinac preuzme odgovornost za svoju zajednicu i djeluje s ljubavlju i poštovanjem prema drugima.”

„Ovo iskustvo također me potaklo na promišljanje o načinima na koje društvo može pružiti bolju podršku osobama s Downovim sindromom, kako u obrazovanju, tako i u zapošljavanju i svakodnevnom životu. Važno je kontinuirano raditi na stvaranju inkluzivnog okruženja koje potiče puno sudjelovanje i osnažuje osobe s Downovim sindromom da ostvare svoje potencijale.”

„Rad s djecom s teškoćama promijenio je moj doživljaj teškoća, ljudskih potreba. Postao sam osjetljiviji na zahtjeve društva, češće i hrabrije branim potlačene te više cijenim ljude oko sebe.”

Motivacijski aspekti

Altruizam i želja za pomaganjem bili su snažni motivatori za studente. U skladu s ranijim istraživanjima koja pokazuju razvoj recipročnih obrazaca

altruizma uslijed učenja služenjem u zajednici (npr. Šimšek, 2020, Chiva-Bartoll i sur. 2020), studenti su izrazili nesebičnu želju za pomaganjem i doprinosom zajednici, posebno djeci s teškoćama u razvoju. Osim toga, studenti su osjećali odgovornost i solidarnost prema djeci s teškoćama, prepoznajući njihove potrebe i želeći im pružiti podršku.

„Smatram da je volontiranje jedno od najvrjednijih iskustava koje ikad netko može doživjeti. Iznimno je važno jer pruža priliku da se aktivno doprinosi zajednici i pomogne onima kojima je pomoć najpotrebnija.”

„Ova udruga me naučila kako biti solidaran i osjećajan te na koji način ostvariti komunikaciju s djecom.”

„Kada sam razmišljala o tome gdje ću volontirati, odlučila sam da je vrijeme da vidim što su stvarne teškoće, da iskusim nešto što će mi sigurno biti teško, ali korisno za budući posao.”

Želja za učenjem i razvojem također je bila značajan motivacijski faktor. Studenti su vidjeli volontiranje kao priliku za stjecanje novih znanja i iskustava, što je u skladu s istraživanjima koja pokazuju da volonteri često traže prilike za osobni i profesionalni rast (npr. Soong, 2013).

„Do tog trenutka, tek mi je negdje duboko u podsvijesti bilo da ću se nakon završenog fakultetskog obrazovanja u svom budućem radu susretati s djecom s teškoćama. Osvijestila sam da nemam potrebna znanja, da me čeka dug put i puno učenja. To je potaklo moju znatizelju i želju za promjenom i učenjem.”

„Ovo iskustvo potaklo je moju želju da iskusim što više volonterskih djelovanja kako bih mogla bolje uvidjeti s čime se suočavaju djeca današnjice, kako bih mogla nekome pomoći, kako bih mogla napredovati kao osoba te kako bih bila barem približno spremna na situacije s kojima ću se suočavati u svom budućem poslu.”

Profesionalni interes i razvoj također su imali važnu ulogu u motivaciji studenata. Volontiranje im je omogućilo stjecanje praktičnog iskustva i primjenu teorijskih znanja u stvarnom radu s djecom s teškoćama, što je ključno za njihov budući profesionalni razvoj (Billet, 2015). Volontersko iskustvo također je potvrdilo njihov profesionalni poziv i motivaciju za rad s djecom s teškoćama, pružajući im uvid u stvarne izazove i radosti takvog rada.

„Ovo iskustvo volontiranja bilo je iznimno korisno za moje daljnje obrazovanje, ali i za osobni razvoj.”

„Mnoga su djeca ostavila na mene pozitivan učinak i potvrdila da je ovaj poziv baš za mene, čemu nisam mogla svjedočiti do izravnog rada s djecom.”

„Volontiranje u udruzi iskustvo je koje ću sigurno pamtiti, ali i koje će mi pomoći u daljnjem studiranju.”

Naposljetku, društvena odgovornost i angažman također su bili prisutni u studentskim promišljanjima. Kao i u prethodnim istraživanjima, studenti su prepoznali važnost osobnog doprinosa zajednici, razvijajući svijest o potrebama ranjivih skupina i aktivno sudjelujući u stvaranju pozitivnih promjena (npr. Jobling i Moni, 2010; Broomhead, 2013; Chiva-Bartoll i sur. 2020).

„Volontiranje u Udruzi X definitivno je promijenilo moj pogled na svijet i potaklo me da se još više angažiram u pružanju pomoći drugima.”

„Naučila sam kako pružiti podršku djeci s posebnim potrebama, usvojila vrijedne stručne vještine i poboljšala komunikacijske sposobnosti. Najvažnije od svega, shvatila sam koliko su volonterski rad i zajednička podrška važni za stvaranje osjećajnijeg, poticajnijeg i pravednijeg društva.”

„Naučila sam da prave promjene u društvu nastaju kada svaki pojedinac preuzme odgovornost za svoju zajednicu i djeluje s ljubavlju i poštovanjem prema drugima.”

Očekivanja i ishodi

Studenti su često započinjali volontiranje s inicijalnom nesigurnošću i strahom od nepoznatog, što je u skladu s ranijim istraživanjima koja pokazuju da studenti mogu imati različita očekivanja i zabrinutosti prije početka volonterskog iskustva (npr. Bringle i Hatcher, 1996). Neki su izrazili zabrinutost zbog nedostatka iskustva u radu s djecom s teškoćama, dok su drugi imali nejasna očekivanja. Unatoč početnoj nesigurnosti, studenti su također iskazivali očekivanja o stjecanju iskustva i znanja te motivaciju za pomaganjem i doprinosom zajednici.

„Prvoga dana nisam znala što očekivati i osjetila sam malu dozu straha jer nikad nisam bila u bliskom doticaju s osobama koje imaju određene vrste poteškoća.”

„Kad sam prvi put došla u Udrugu X, nisam znala što me čeka.”

„Kada sam na predavanjima saznala da ćemo, umjesto klasičnih pisanja seminarskih radova i izlaganja prezent-

acija, morati volontirati u udruzi koja se bavi osobama s teškoćama, bila sam jako uzbuđena i zadovoljna jer sam znala da je to jedno novo iskustvo iz kojeg ću mnogo toga naučiti.”

Volontersko iskustvo često je nadmašilo njihova početna očekivanja, pružajući im priliku za osobno zadovoljstvo i ispunjenje, povećano samopouzdanje i osjećaj kompetentnosti te pozitivan utjecaj na djecu i mlade s teškoćama. Izvještavali su o osjećajima radosti i zadovoljstva kroz volontiranje, razvoju samopouzdanja i osjećaju kompetentnosti u radu s djecom te osjećaju pozitivnog utjecaja na djecu.

„Vidjeti osmijehe na njihovim licima i znati da sam pridonijela njihovom razvoju bio je osjećaj koji se ne može opisati.”

„Unatoč tome, nakon rada sa svakim djetetom osjećala sam se ispunjeno i sretno jer sam mogla vidjeti da napreduju.”

„Smatram se kompetentnijom za rad s djecom s posebnim potrebama nakon ovog iskustva. Prije volontiranja u udruzi X mislila sam da neman dovoljno znanja i iskustva za rad s djecom s posebnim potrebama, ali s ovim novim iskustvom osjećam se samopouzdanijom nego ikada.”

Iako su iskusili brojne pozitivne ishode, studenti su se suočavali i s izazovima i teškoćama tijekom volontiranja. To je uključivalo teškoće u komunikaciji i interakciji s djecom/mladima s posebnim potrebama, suočavanje s emocionalnim izazovima, teškoće u prilagodbi i pronalaženju odgovarajućih metoda rada te organizacijske izazove i nedostatke.

„Za mene je najteža stvar nedobivanje povratne informacije od djeteta. Zbog nedostatka komunikacije, moram učiti prepoznavati njegove potrebe bez da mi ih kaže.”

„Najteže mi je bilo kada bi dijete bilo tužno ili frustrirano, a ja nisam znala kako mu pomoći.”

„Nisam se mogla posvetiti samo jednom djetetu i njegovim potrebama, smatram da se ne može obaviti kvalitetan rad u prostoriji gdje postoji više djece i volontera (dijete s posebnim potrebama zahtijeva i posebne okolnosti). Vrlo je teško postići da se dijete koje ima problema s koncentracijom uspije usredotočiti na učenje ako je u prostoriji hiperaktivno dijete. Stoga smatram da je potrebno u udruzi X napraviti više prostorija kako bi se mogao ostvariti individualan rad s djecom.”

Volontersko iskustvo također je potaklo promjene u stavovima i vrijednostima studenata. Došlo je do promjene stavova o osobama s posebnim potrebama i njihovim sposobnostima, promjene stavova o volontiranju i njegovu značaju te promjene osobnih vrijednosti i prioriteta. Studenti su razvili veću empatiju i razumijevanje za potrebe djece s teškoćama, prepoznali su vrijednost volontiranja i njegov utjecaj na osobni rast te su preispitali vlastite prioritete i životne ciljeve.

„Predrasude i strah koji su možda postojali gotovo pa da su nestali. Jako mi je drago što sam imala priliku ovo iskusiti i ‘živjeti‘ s ovim osobama jer, za bolje sutra svih nas, nužno je da smo svjesni potreba i posebnosti svih članova našeg društva.”

„Ovo volontersko iskustvo također me potaklo na refleksiju o vlastitim vrijednostima i prioritetima. Shvatila sam koliko je važno pridonositi zajednici i kako mala djela pažnje i podrške koju pokazujem djeci mogu imati značajan utjecaj na njih i njihove živote.”

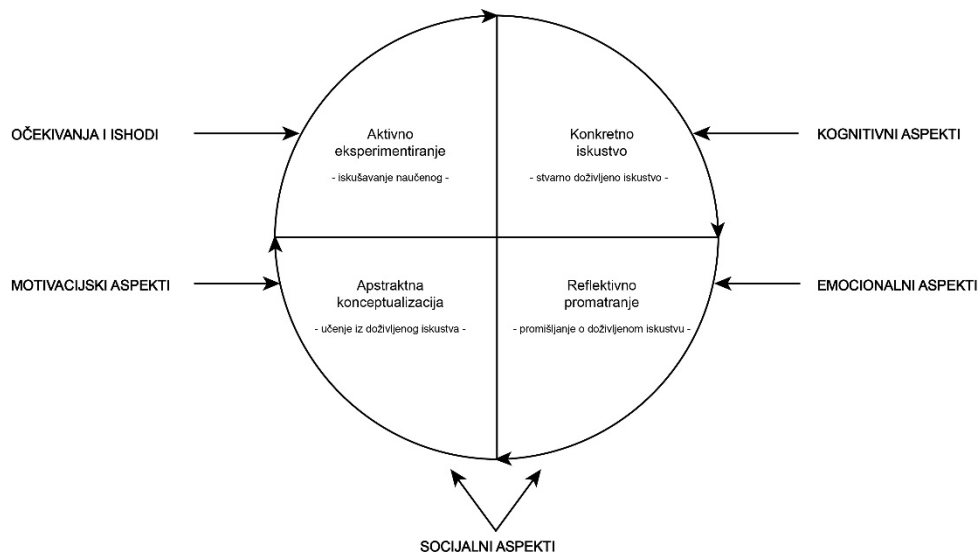
„Pozitivno je to što su ta djeca, mladi i odrasli toliko sretni bez obzira na svoje stanje i zdravlje. Toliko je života u njima. Kada bismo samo mi bili takvi, gdje bi nam bio kraj!? Manje pozitivna mišljenja vezana su mi za poziciju osoblja koji su u jako nezavidnoj situaciji. Puno ljudi na malo mjesta i svatko od njih ima svoje potrebe (različite). Usto nisu istog uzrasta. Jako im se divim, njihovom strpljenju, mucu, trudu, radu, svakoj kapi znoja. Naučila sam da bismo trebali više vremena posvećivati tako posebnim ljudima, previše ih se zanemaruje. Bez obzira na njihovu situaciju, oni svejedno razumiju kada im netko pruža ljubav ili kada pak ne. Jako mi je bilo korisno. Počela sam nekako više cijeniti te ljude i svoje zdravlje, koje često uzimam zdravo za gotovo.”

OPĆA RASPRAVA

Rezultati ovog istraživanja mogu se sagledati u kontekstu Kolbova ciklusa iskustvenog učenja (Kolb, 1984, slika 3). Kolbov model široko je prihvaćen i utjecajan u području obrazovanja i razvoja ljudskih potencijala, a zbog svoje fleksibilnosti i primjenjivosti upotrebljava u različitim kontekstima, od formalnog obrazovanja do treninga u poslovnom svijetu (Morris, 2019).

Slika 3.

Konceptualna povezanost dobivenih rezultata s Kolbovim ciklusom iskustvenog učenja



Ukupno gledano, rezultati ovog istraživanja pokazali su da je volontiranje imalo značajan utjecaj na studente u kognitivnom, emocionalnom, motivacijskom i socijalnom aspektu, što je u skladu s ranijim istraživanjima o učenju kroz služenje u zajednici (npr. Eyler i Giles, 1999; Billet, 2009; Bringle i Hatcher, 1996). U kognitivnom smislu, studenti su stekli nova znanja i vještine, produbili razumijevanje specifičnih potreba djece s posebnim potrebama te povezali teorijska znanja s praktičnim iskustvom. Ovo iskustvo volontiranja, gdje su studenti aktivno sudjelovali u stvarnim situacijama i suočavali se s izazovima, uklapa se u prvu fazu Kolbovog ciklusa – konkretno iskustvo. Ovi nalazi podupiru važnost praktičnog iskustva u procesu učenja i naglašavaju vrijednost volontiranja kao metode učenja (Eyler i Giles, 1999; Billet, 2009). Također, studenti su razvili empatiju i razumijevanje za izazove s kojima se suočavaju djeca s posebnim potrebama, promijenili perspektive i razbili predrasude, što je u skladu s istraživanjima koja pokazuju da iskustva učenja kroz volontiranje mogu potaknuti razvoj empatije (npr. Lundy, 2007; Everhart, 2016; Wang i sur., 2018).

Emocionalno, studenti su iskusili zadovoljstvo i ispunjenost, radost zbog pružene pomoći i pozitivnog utjecaja na djecu te razvili emocionalnu povezanost i suosjećanje. Kroz proces pisanja seminarskog rada, koji je uključivao osobni osvrt na iskustvo, studenti su imali priliku za reflektivno promatranje. Ova faza Kolbova ciklusa omogućila im je da preispitaju svoja iskustva, emocije

i reakcije te da steknu dublje razumijevanje o sebi, osobnim vrijednostima i ulozi u društvu. Ovi nalazi podupiru ideju da volontiranje može doprinijeti pozitivnom emocionalnom stanju i osjećaju sreće (npr. Opazo i sur., 2018; Chiva-Bartoll i sur., 2020). Međutim, studenti su se suočavali i s izazovima i frustracijama, što je ponekad dovodilo do preispitivanja vlastitih sposobnosti. Unatoč tomu, volontersko iskustvo doprinijelo je osobnom rastu i razvoju studenata, potičući razvoj strpljenja, tolerancije i samopouzdanja.

U motivacijskom aspektu, altruizam i želja za pomaganjem bili su snažni motivatori za studente, što je u skladu s ranijim istraživanjima koja pokazuju razvoj recipročnih obrazaca altruizma uslijed učenja služenjem u zajednici (npr. Šimšek, 2020; Chiva-Bartoll i sur. 2020). Također, želja za učenjem i razvojem te profesionalni interes i razvoj bili su značajni motivacijski faktori. Volontiranje je studentima omogućilo stjecanje praktičnog iskustva i primjenu teorijskih znanja, što je ključno za njihov budući profesionalni razvoj (Billet, 2015). Ovaj proces povezivanja praktičnog iskustva s teorijskim znanjima, koji je bio ključan dio seminarskog rada, predstavlja apstraktnu konceptualizaciju u Kolbovu ciklusu. Studenti su analizirali svoja iskustva, izvodili zaključke i stvarali nove koncepte i razumijevanja.

Socijalno, studenti su razvili komunikacijske vještine, naučili prilagoditi komunikaciju individualnim potrebama djece s teškoćama te razvili vještine aktivnog slušanja i neverbalne komunikacije. Ovi nalazi podupiru važnost učenja služenjem u zajednici za razvoj socijalnih i komunikacijskih kompetencija (npr. Drinkard i Tontodonato, 2019; Tan i Soo, 2020). Također, studenti su izgradili odnose s djecom, uspostavili emocionalnu povezanost i prijateljstva te naučili prepoznavati i poštovati individualne potrebe i interese djece. Suradnja i timski rad bili su važni elementi studentskih iskustava, potičući razmjenu znanja i iskustava te zajedničko planiranje podrške djeci. Ovi procesi mogu se smjestiti u faze konkretnog iskustva i reflektivnog promatranja s obzirom na to da su studenti s jedne strane bili neposredno uronjeni u situacije u kojima su razvijali spomenute vještine i stjecali iskustva, a također su na osnovi njih promišljali o njihovu značenju i svojoj ulozi u društvu i društvenim procesima u koje su uključeni.

Volontersko iskustvo često je nadmašilo početna očekivanja studenata, pružajući im priliku za osobno zadovoljstvo, povećano samopouzdanje i pozitivan utjecaj na djecu. Iako su se suočavali s izazovima, volontiranje je potaklo promjene u stavovima i vrijednostima studenata, razvijajući veću empatiju, razumijevanje i svijest o potrebama ranjivih skupina. Ova transformacija i primjena novih spoznaja i vještina u budućim situacijama predstavlja završnu fazu Kolbova ciklusa – aktivno eksperimentiranje. Studenti imaju priliku testirati i učvrstiti svoje učenje, čime se ciklus zatvara i otvara mogućnost za nova iskustva i daljnji razvoj.

Rezultati ističu važnost učenja služenjem u zajednici kroz volontiranje kao pristupa koji potiče kognitivni, emocionalni, motivacijski i socijalni razvoj studenata. Nadalje, ističe se i važnost praktičnog iskustva u povezivanju teorijskih znanja s praktičnim radom te razvoja empatije, komunikacijskih vještina i samopouzdanja kod budućih učitelja.

Buduća istraživanja mogla bi se usmjeriti na dugoročne učinke volontiranja na profesionalni razvoj učitelja te na istraživanje specifičnih strategija podrške studentima tijekom volonterskog iskustva. Također, budući da su europske inicijative usmjerene na razvoj i poticanje društvenog angažmana u okviru razvoja studentskih kompetencija u Hrvatskoj još uvijek u fazi razvoja, u lokalnom kontekstu bilo bi korisno istražiti kako se iskustva učenja kroz volontiranje mogu smisleno integrirati u kurikulume učiteljskih i nastavničkih studija. Naime, slično kao i u ostalim post-komunističkim zemljama, povijesni i kulturalni kontekst predstavlja izazov za širu primjenu ovakvih nastavnih praksi (Aramburuzabala i sur., 2019). Zato je važno učiniti sve što je moguće kako kurikularne promjene uslijed europskih inicijativa ne bi ostale formalne okamine bez stvarne i smislene integracije u iskustvo i dobrobit studenata, nastavnika i članova šire zajednice.

Ovo istraživanje pruža inicijalne uvide u iskustva studenata Učiteljskog studija i Pedagogije koji su volontirali s djecom s posebnim potrebama. Te rezultate svakako valja razmatrati u njihovu ograničenom kontekstu. Riječ je o iskustvu studenata s jedne institucije na kolegiju u organizaciji istog nastavnika. U tom smislu, rezultate treba sagledati kao konceptualni dokaz mogućnosti koje ovakav način učenja i poučavanja pruža, a ne nešto što se može generalizirati na druge populacije i situacije, što ni nije u duhu kvalitativnih istraživanja. Ovaj pristup svakako ovisi o mnogim čimbenicima koji će se razlikovati od slučaja do slučaja, poput potreba i karakteristika zajednice, povezanosti nastavnika s lokalnim dionicima, kompetencija nastavnika i studenata, formalnoj i praktičnoj podršci institucije itd. Ti će se čimbenici razlikovati od slučaja do slučaja i zbog toga je ovu vrstu organizacije učenja teško, ili čak kontraproduktivno, svesti na slijed postupaka koji će voditi do željenih ishoda. Umjesto toga, u duhu pristupa učenju kroz služenje potrebna je otvorena i iskrena komunikacija te stalna refleksija i prilagodba stvarnim potrebama kako se pojavljuju i mijenjaju. Tako je onda ovaj pristup radu i za nastavnika oblik učenja služenjem u zajednici.

ZAKLJUČAK

Kroz volontiranje s djecom s posebnim potrebama studenti ne samo da su stekli praktična znanja i vještine već su i doživjeli značajan osobni i profesionalni razvoj, skok. Iskustvo je potaklo razvoj empatije, samopouzdanja i osjećaja kompetentnosti, oblikujući ih u buduće učitelje i nastavnike koji su ne samo stručno osposobljeni već i duboko predani svojoj profesiji.

Rezultati istraživanja ukazuju na važnost uključivanja iskustava učenja kroz služenje u zajednici u kurikulume učiteljskih i nastavničkih studija. Ovakva iskustva pružaju studentima priliku da povežu teorijska znanja s praktičnim radom, razviju ključne socijalne i emocionalne vještine te izgrade pozitivne stavove prema radu s djecom s teškoćama. Nadalje, volontiranje potiče razvoj altruizma, društvene odgovornosti i angažmana, što su ključne vrijednosti za buduće učitelje i nastavnike. Iako su se studenti suočavali s izazovima tijekom volontiranja, ova su im iskustva omogućila da razviju otpornost, prilagodljivost i sposobnost suočavanja s teškoćama. Također, volontiranje je potaklo promišljanje o vlastitim vrijednostima, prioritetima i ulozi u društvu, što je ključno za osobni i profesionalni rast. U konačnici, ovo istraživanje potvrđuje da iskustva učenja kroz služenje u zajednici imaju transformativni potencijal za studente učiteljskih i nastavničkih studija. Volontiranje ne samo da ih priprema za izazove buduće profesije već ih i oblikuje u empatične, kompetentne i društveno odgovorne pojedince. Stoga je važno nastaviti istraživati i promicati ovakve oblike učenja kako bi se osiguralo da budući učitelji i nastavnici budu spremni stvoriti inkluzivno i podržavajuće obrazovno okruženje za svu djecu.

LITERATURA

- Aramburuzabala, P., McIlrath, L. i Opazo, H. (2019). Embedding Service Learning in European Higher Education. <https://doi.org/10.4324/9781315109053>.
- Aspelin, J., Östlund, D. i Jönsson, A. (2021). Pre-Service Special Educators' Understandings of Relational Competence. *Journal of Pedagogical Research*, 6. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.678793>.
- Austral, N., Rosales, M. i Almazan, R. (2023). Social-Emotional Learning and Social Dimensions of Pre-Service Teachers. *International Journal of Multidisciplinary Research and Analysis*. <https://doi.org/10.47191/ijmra/v6-i6-12>.
- Billett, S. (2009). Realising the educational worth of integrating work experiences in higher education. *Studies in Higher Education*, 34, 827–843. <https://doi.org/10.1080/03075070802706561>.
- Billett, S. (2015). Integrating Practice-based Experiences into Higher Education. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-7230-3>.
- Braun, V. i Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bringle, R. G. i Hatcher, J. A. (1996). Implementing Service-Learning in Higher Education. *Journal of Higher Education*, 67, 221–239. <http://dx.doi.org/10.2307/2943981>
- Broomhead, K. (2013). 'You cannot learn this from a book'; pre-service teachers developing empathy towards parents of children with Special Educational Needs (SEN) via parent stories. *European Journal of Special Needs Education*, 28, 173–186. <https://doi.org/10.1080/08856257.2013.778109>.
- Cañabate, D., Serra, T., Bubnys, R. i Colomer, J. (2019). Pre-Service Teachers' Reflections on Cooperative Learning: Instructional Approaches and Identity Construction. *Sustainability*. <https://doi.org/10.3390/su11215970>.
- Castellan, C. (2012). Service-learning in teacher education: reflection as a catalyst for learning. *Reflective Practice*, 13, 843–855. <https://doi.org/10.1080/14623943.2012.732941>.
- Celio, C., Durlak, J. i Dymnicki, A. (2011). A Meta-Analysis of the Impact of Service-Learning on Students. *Journal of Experiential Education*, 34, 164–181. <https://doi.org/10.1177/105382591103400205>
- Chambers, D. (2017). Changing Attitudes of Pre-Service Teachers Towards Inclusion Through Service-Learning. *Journal of Pedagogical Research*, 12. <https://doi.org/10.1108/S1479-36362017000012013>.
- Chiva-Bartoll, Ó., Capella-Peris, C. i Salvador-García, C. (2020). Service-learning in physical education teacher education: towards a critical and inclusive perspective. *Journal of Education for Teaching*, 46, 395–407. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1733400>.
- Chiva-Bartoll, Ó., Montero, P., Capella-Peris, C. i Salvador-García, C. (2020). Effects of Service Learning on Physical Education Teacher Education Students' Attitudes Towards Inclusion. *Journal of Pedagogical Research*, 15. <https://doi.org/10.1108/JPR-05-2020-0015>

- Subjective Happiness, Prosocial Behavior, and Professional Learning. *Frontiers in Psychology*, 11.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00331>
- Conway, J., Amel, E. i Gerwien, D. (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*, 36, 233–245. <https://doi.org/10.1080/00986280903172969>.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan Company.
- Drinkard, A. i Tontodonato, P. (2019). The Value-Added Nature of Service-Learning. *Journal of Criminal Justice Education*, 30, 136–155. <https://doi.org/10.1080/10511253.2018.1446544>.
- Everhart, R. (2016). Teaching Tools to Improve the Development of Empathy in Service-Learning Students. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 20, 129–154.
- Eyler, J. i Giles Jr., D. E. (1999). *Where's the Learning in Service-Learning?* San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Festinger, L. (2017). A theory of cognitive dissonance. In *Macat Library eBooks*.
<https://doi.org/10.4324/9781912282432>
- Gutzweiler, R., Pfeiffer, S. i In-Albon, T. (2022). 'I can succeed at this': engagement in service learning in schools enhances university students' self-efficacy. *Studies in Higher Education*, 47, 2539–2552. <https://doi.org/10.1080/03075079.2022.2091126>.
- Jobling, A. i Moni, K. (2004). 'I never imagined I'd have to teach these children': providing authentic learning experiences for secondary pre-service teachers in teaching students with special needs. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 32, 22–5.
<https://doi.org/10.1080/1359866042000206026>.
- Kilgo, C. (2015). The Estimated Effects of Service Learning on Students' Intercultural Effectiveness. *Journal of College Student Development*, 56, 867–871. <https://doi.org/10.1353/CSD.2015.0086>.
- Koenen, A., Borremans, L., Vroey, A., Kelchtermans, G. i Spilt, J. (2021). Strengthening Individual Teacher-Child Relationships: An Intervention Study Among Student Teachers in Special Education., 6. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.769573>.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Kurkovsky, S. (2023). Student Reflections on Service-Learning in Software Engineering and Their Experiences with Non-technical Clients. *Proceedings of the ACM Conference on Global Computing Education Vol 1*. <https://doi.org/10.1145/3576882.3617929>.
- Lundy, B. L. (2007). Service learning in life-span developmental psychology: Higher exam scores and increased empathy. *Teaching of Psychology*, 34(1), 23–27.
<https://doi.org/10.1080/00986280709336644>

- Mergler, A., Carrington, S., Boman, P., Kimber, M. i Bland, D. (2017). Exploring the Value of Service-learning on Pre-service Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 42, 69–80. <https://doi.org/10.14221/AJTE.2017V42N6.5>.
- Morris, T. (2019). Experiential learning – a systematic review and revision of Kolb’s model. *Interactive Learning Environments*, 28, 1064–1077. <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1570279>.
- Opazo, H., Aramburuzabala, P. i Ramírez, C. (2018). Emotions related to Spanish student-teachers’ changes in life purposes following service-learning participation. *Journal of Moral Education*, 47, 217–230. <https://doi.org/10.1080/03057240.2018.1438992>.
- Petersen, N., Gravett, S. i Ramsarop, S. (2020). Service Learning and Teacher Education. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1002>.
- Pinto, J. i Costa-Ramalho, S. (2023). Effects of service-learning as opposed to traditional teaching-learning contexts: a pilot study with three different courses. *Frontiers in Education*. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1185469>.
- Prasertsang, P., Nuangchalerm, P. i Pumipuntu, C. (2013). Service Learning and Its Influenced to Pre-Service Teachers: Social Responsibility and Self-Efficacy Study. *International Education Studies*, 6, 144–149.
- Reed, M. i Hadad, M. (2016). Promoting Meaning and Life Satisfaction to Older Students through Service Learning in Continuing Education.. , 1. <https://doi.org/10.18741/P9QP4M>.
- Reed, V., Jernstedt, G., Hawley, J., Reber, E. i DuBois, C. (2005). Effects of a small-scale, very short-term service-learning experience on college students.. *Journal of adolescence*, 28(3), 359–68. <https://doi.org/10.1016/J.ADOLESCENCE.2004.08.003>.
- Resch, K. i Schritteser, I. (2021). Using the Service-Learning approach to bridge the gap between theory and practice in teacher education. *International Journal of Inclusive Education*, 27, 1118 –1132. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1882053>.
- Santagata, R. i Guarino, J. (2012). Teaching Future Teachers to Collaborate. *Issues in Teacher Education*, 21.
- Schulte, D., Slate, J. i Onwuegbuzie, A. (2008). Effective High School Teachers: A Mixed Investigation.. *International Journal of Educational Research*, 47, 351–361. <https://doi.org/10.1016/J.IJER.2008.12.001>.
- Şimşek, M. (2020). The Impact of Service-Learning on EFL Teacher Candidates’ Academic and Personal Development. *European journal of educational research*, 9, 1–17. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.9.1.1>.
- Soong, H. (2013). Why volunteer? The complexities of international pre-service teachers’ intercultural adjustment experiences through community service

- engagement. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41, 69–83. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2012.753986>.
- Škugor, A. i Sablić, M. (2018). The influence of experience on pre-service and novice teachers – the Croatian perspective. *European Journal of Teacher Education*, 41, 157–168. <https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1428951>.
- Tan, S. i Soo, S. (2020). Service-learning and the development of student teachers in Singapore. *Asia Pacific Journal of Education*, 40, 263–276. <https://doi.org/10.1080/02188791.2019.1671809>.
- Wang, L., Carroll, T. i Delaine, D. (2018). A Pilot Study of the Development of Empathy within a Service-learning Trip from a Qualitative Perspective. <https://doi.org/10.18260/1-2--29711>.
- Welch, M. i James, R. (2007). An Investigation on the Impact of a Guided Reflection Technique in Service-Learning Courses to Prepare Special Educators. *Teacher Education and Special Education*, 30, 276–285. <https://doi.org/10.1177/088840640703000407>.
- Yorio, P. i Ye, F. (2012). A Meta-Analysis on the Effects of Service-Learning on the Social, Personal, and Cognitive Outcomes of Learning. *Academy of Management Learning and Education*, 11, 9–27. <https://doi.org/10.5465/AMLE.2010.0072>.