

DOI 10.51558/2490-3647.2022.7.1.487

UDK 373.24:37

Primljeno: 03. 12. 2021.

Pregledni rad

Review paper

**Nusreta Kepeš**

## **SERVISNO UČENJE U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA I NJEGOV UTJECAJ NA GRAĐANSKI ODGOJ DJECE**

Servisno učenje (*eng. service learning S-L*) ima za cilj promoviranje kvaliteta obrazovanja kao i poboljšanje lokalnog razvoja u zajednici. U ovom obrazovnom pristupu dijete uči teoriju u vrtiću a praktično je primjenjuje u lokalnoj zajednici. Uključuje se i reflektuje svoje znanje, kako bi produbilo razumijevanje onoga što uči. Cilj Servisnog učenja sažet je u Konceptu obrazovanja za 21. Vijek pod geslom *Uči radi učenja, uči da bi radio, uči da bi bio, uči da živiš zajedno s drugima* (Delors 1996). Koncept podrazumijeva cjeloživotno učenje odnosno specifičnu društvenu intervenciju baziranu na solidarnosti i ostvarivanju stvarnih potreba u zajednici. Istraživanje je realizovano na uzorku od 17 vrtića u Zeničko-dobojskom kantonu koji su u svom radu primijenili Servisno učenje. Cilj nam je bio utvrditi da li Servisno učenje može utjecati na razvoj građanskih kompetencija kod djece predškolskog uzrasta. Prema dobijenim rezultatima i izjavama odgajatelja, djeca su imala sjajna iskustva tokom realizacije Servisnog učenja a roditelji i članovi zajednice iskazali su pozitivne stavove i spremnost da rade u partnerstvu s vrtićima. Naime, Servisno učenje kao projektna metoda u vrtiću je dobar primjer kako najmlađi mogu da pokrenu zajednicu i potaknu njen razvoj kroz građansko učešće. Dobijeni podaci govore da je Servisno učenje prepoznato kao aktivnost građanskog obrazovanja koja omogućava djelovanje i obrazovanje budućih generacija društveno odgovornih građana.

**Ključne riječi:** Servisno učenje (S-L); solidarne inicijative; vrtići u službi servisa; građanski odgoj i obrazovanje

## UVOD

U predškolskom odgoju i obrazovanju dugo je prevladavala rigidna koncepcija u kojoj je apostrofirano mehaničko učenje i kognitivna domena dječjeg razvoja. Odgajatelj je zauzimao centralnu ulogu u implementaciji kurikuluma koji nije zadovoljavao razvojne i individualne potrebe, interese i prava djece. Pod utjecajem novih znanstvenih činjenica o razvoju i odgoju djeteta uviđaju se nedostaci gore opisanog programa koji se nastoje prevazići. Krajem 19. stoljeća alternativne pedagoške koncepcije pokušavaju unijeti kurikulumske promjene u predškolski odgoj i obrazovanje i zamijeniti dotadašnji pristup učenju novim modelima rada sa djecom. Matijević (2001) ističe neke od njih: Projekt metoda (SAD, krajem 19. i početkom 20. stoljeća), Mannheimski sistem (Njemačka, 1900), Montessori sistem (Italija, 1912), Freinetova škola (Francuska, 1919), Waldorfska škola (Njemačka, 1924), Dalton-plan (SAD, 1920), Winnetka-plan (SAD, dvadesetih godina 20. stoljeća) i dr. Mnogi modeli su pretrpjeli kritike i vremenom postali samo dio historije, međutim postoje i oni koji su se održali i predstavljaju danas prestižne alternativne pedagoške pravce.

## PRETEČA SERVISNOG UČENJA

Pretečom Servisnog učenja smatra se radni odgoj. Ideja radnog odgoja javlja se već u djelima prvih humanista, socijalista utopista kao što je Tommaso Campanella (1568-1639), zatim u djelima naprednih klasika pedagogije Jana Amosa Komenskog (1592-1670), Jean-Jacquesa Rousseaua (1712-1778.) i Johanna Heinricha Pestalozzija (1746 - 1827). Ideja radnog odgoja ima svoje predstavnike i među buržoaskim pedagogima 19. i 20. stoljeća koji zagovaraju modele radne škole, manualizma, pedagogije rada, a sve u cilju ravnoteže između intelektualnog i fizičkog rada u školi. Pokret radne škole neposredno je vezan uz imena pedagoge Kershensteinera (1854-1932) i Gaudiaga (1860-1922) koji zagovaraju radni odgoj s ciljem da učenici budu *upotrebljivi građani*. U više zemalja Europe i Amerike, radna škola je poprimila različita organizacijska rješenja koja su ciljno usmjerena na sticanje radnih sposobnosti (Scheibe 1999). U didaktičkoj historiji izdvajamo sistem rada Marije Montessori (1870-1952) koja je poznata po geslu *Pomози mi da uradim sam* kao i Johna Deweyev (1859-1952) koji smatra da je praksa iz realnog života (pragma = rad) osnova cjelokupne ljudske spoznaje.

Dakle, radni odgoj se realizuje u porodici, školi i društvenoj zajednici. To su uglavnom akcije i poslovi od društvenog značaja. Puževski (2002) navodi da je to sudje-

lovanje u estetskom uređivanju i održavanju nasada, parkova, igrališta u dvorištu ili okolici škole, potom održavanje spomenika i drugih javnih objekata od javnog značaja. On također navodi akcije skupljanja ljekovitog bilja, šumskih plodova, sekundarnih sirovina, brigu o pticama pjevicama i sl. U radni odgoj spadaju i akcije pomaganja u branju voća i drugih plodova na društvenim zadružnim dobrima te pošumljavanje. Vukasović (1994) navodi znanstveno-teorijske argumente koji idu u prilog radnom odgoju kao temeljnom odgojnom području – *filozofski*: stalno usavršavanje kroz rad; *etički*: prihvaćanje dužnosti i odgovornosti; *sociološki*: proces socijalizacije kroz povezivanje ljudi; *psihološki*: ogleda se u zadovoljstvu i izvoru sreće; *pedagoški*: kultura rada kao opći dio kulture savremenog čovjeka.

Jedan od osnovnih pokazatelja čovjekove vrijednosti jesu njegov rad i stav prema radu. Bognar i Matijević (1993) ističu da radni odgoj, osim razvijanja manualnih vještina, treba pridonijeti i odgajanju ličnosti i stjecanju osobina: tačnosti, odgovornosti, samostalnosti, saradnje na zajedničkim zadacima itd. Iz navedenog možemo zaključiti da Servisno učenje integrira i elemente moralnog odgoja koji se ogledaju kroz: kooperaciju, potpomaganje, prijateljstvo i smisao za zajednički rad. Pozitivan odnos prema radu može se razvijati samo u procesu rada, stoga ga treba organizirati od najranije dobi. Zadatak Servisnog učenja u predškolskim ustanovama ima za cilj da kod djece njeguje radne aktivnosti kao što su samoposluživanje, društveno korisne radnje i druge akcije produktivnog djelovanja u zajednici koji su primjerene djeci ove dobi. Društveno koristan rad u zajednici može biti efikasniji u stjecanju znanja o građanskom odgoju od bilo kojeg teorijskog podučavanja o njemu (Malinar i dr. 1983).

## SERVISNO UČENJE

Prema Heldmanu (2011) Servisno učenje u suštini znači solidarnost koja potiče saradnički i timski rad koji je usmjeren ka zajedničkom cilju. U obrazovanju se koristi kao metoda koja sadržaje učenja realizuje u zajednici i tako doprinosi razvoju svijesti o građanskoj kulturi i odgovornosti. „Usluga, u kombinaciji s učenjem, dodaje vrijednost svakome i transformira oboje“ (Honnet & Poulsen 1989 : 2). Cilj Servisnog učenja jeste da djecu usmjeri na praktično djelovanje i kritičko promišljanje o dobrobiti aktivnog sudjelovanja u zajednici. Servisno učenje dovodi u situaciju djecu da uče iz iskustva, da problem sagledaju iz različitih perspektiva, da promiču temeljne vrijednosti i empatiju (Catibiela, Tapia & Matas 2018; Fitch 2005; Jones & Abes 2004; Lundy 2007). Servisno učenje građanski odgoj inkorporira kroz četiri ključna aspekta:

1. *Socijalna inkluzija i integracija* u kojoj Servisno učenje ima cilj da kod djece poveća razinu empatije i osviještenosti prema drugom i drugačijem. Inkluzivnom praksom se potiče uključenost čak i onih koji imaju manji nivo sposobnosti i vještina i/ili pripadaju ranjivim skupinama. Inkluzija je pretpostavka otvorenog demokratskog društva, tolerancije i interakcije između kultura i nacija (Morin 2001).
2. *Procjena potreba u zajednici* u kojoj Servisno učenje ima za cilj da senzibilizira pojedinca za uočavanje nepravde i nejednakosti te da shodno tome djeluje u zajednici.
3. *Vještina upravljanja i vođenja* gdje djeca kroz Servisno učenje usvajaju strategije organizovanja i aktivno sudjeluju u procesu planiranja, realizaciji i evaluaciji projekata koji mogu doprinijeti stvarnim promjenama u zajednici.
4. *Praktični angažman i autonomno učešće* podrazumijeva Servisno učenje kao aktivno i iskustveno. Hart (1993) definira sudjelovanje kao sposobnost pojedinca u donošenju odluka koje utječu na njegov život i/ili život u zajednici u kojoj živi.

Svjesni činjenice da djeca ne mogu pružiti servis kao odrasli, ali ono što mogu jeste da jedni druge pažljivo slušaju i budu solidarni bez predrasuda. Takva iskustva zasigurno obogaćuju ličnost djeteta. Uloga Servisnog učenja i značaj djelovanja volonterizma u zajednici istaknuta je i u Europskom parlamentu (2008: 13) koji promoviše volonterizam na svim nivoima obrazovanja, počevši od rane dobi. Iz ovog možemo zaključiti da servisno učenje nije namijenjeno samo školskoj populaciji nego i onoj najmlađoj. Puig (2009) navodi povezanost Servisnog učenja i servisa u zajednici, koja donosi obostranu dobit. Učenje preuzima osjećaj građanske uključenosti, a usluga postaje radionica vrijednosti i znanja.

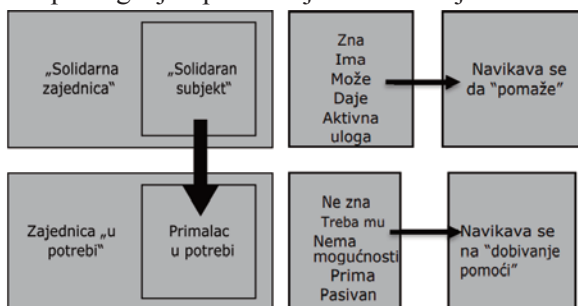
## MODELI RADA U SERVISNOM UČENJU

Heffernan (2001) navodi šest različitih modela saradnje sa zajednicom koji imaju karakteristike Servisnog učenja (engl. *learning by doing*) koji se primjenjuju u svijetu. 1. „Čisto“ Servisno učenje; 2. Servisno učenje zasnovano na disciplini; 3. Servisno učenje zasnovano na problemima (PBSL); 4. Capstone kursevi; 5. Uslužni staž; 6. Akciono istraživanje u zajednici.

U Bosni i Hercegovini su u različitim projektima Servisnog učenja primijenjeni slični modeli, a realizovani su u osnovnim i srednjim školama i sa studentima. Izdvojit ćemo neke koji su polučili dobre rezultate:

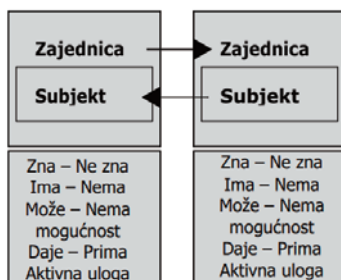
- a) Učenje bazirano na disciplini (aktivan rad u zajednici tokom cijele godine u saradnji sa mjesnim odborima lokalne zajednice);
- b) Akcijsko istraživanje u zajednici (povremeno istraživanje od općeg interesa za zajednicu u saradnji sa nevladinim organizacijama koje djeluju u široj lokalnoj zajednici);
- c) Servisno učenje bazirano na projektu (realizacija projekata od strane vijeća učenika);
- d) Capstone tečajevi (društveno koristan rad u zajednici, u saradnji sa studentskim servisima, omladinskim klubovima, nevladinim organizacijama, privrednim subjektima itd. );
- e) Uslužno stažiranje (tradicionalno obavljanje ferijalne prakse u saradnji sa privrednim subjektima, udruženjima, privatnim i društvenim sektorom);
- f) Humano uslužno učenje (humanitarni rad, filantropija, aktivizam, socijalna pravda, u saradnji sa humanitarnim, sportskim i kulturno-umjetničkim organizacijama koje su od društvenog interesa).

Regiona i Ferrara (2017) navode da je Servisno učenje usmjereno na vertikalnu i horizontalnu solidarnost u ostvarivanju stvarnih potreba zajednice. U vertikalnoj solidarnosti obrazovna institucija je nosilac projekta Servisnog učenja. Ona je ta koja zna i može da organizuje projekte Servisnog učenja u zajednici. Obrazovne institucije imaju potencijale u nastavnom kadru koji je kompetentan i spreman da bude na raspolaganju zajednici. Ona također ima jake resurse u roditeljima koji su spremni da u partnerstvu daju svoj doprinos. Krajnji ishod su aktivnosti djece u zajednici koje će ih senzibilizirati za pomaganje i pokretanje novih akcija.



Slika br. 1 Vertikalna solidarnost; Regiona & Ferrara (2017)

S druge strane, u horizontalnoj solidarnosti zajednica zna da u njenom okruženju ima odgojno-obrazovana institucija koja želi da sarađuje i spremna je da radi u partnerstvu sa zajednicom. Zajednica sa svojim resursima može da podrži projekte odgojno-obrazovnih institucija, daje sebe na raspolaganje i uzima aktivnu ulogu u realizaciji njihovih inicijativa. Regiona i Ferrara (2017) navode primjer solidarne zajednice koja se navikava da pomaže u odnosu na zajednicu u potrebi koja se navikava da dobija pomoć.



Slika br. 2 Horizontalna solidarnost; Regiona & Ferrara (2017)

Isti autori navode da se solidarni pristup Servisnog učenja razlikuje od tradicionalnog humanitarnog pristupa koji je baziran na pomaganju i dobrotvornoj svrhi. S ove tačke gledišta sudionici u ovom procesu sebe vide kao aktivne subjekte koji imaju resurse, znanje, kompetencije i spremnost da budu na raspolaganju zajednici, a istovremeno i zajednica izražava spremnost i želju za sudjelovanjem i međusobnim pomaganjem. U Servisnom učenju ciljevi učenja odnose se na spoznajni (kognitivni), motorički i čuvstveni (afektivni) razvoj što je kongruentno sa ciljevima koje je teorijski osmislila skupina američkih stručnjaka predvođena Bloomom (1956) u poznatoj teoriji pod nazivom Bloomova taksonomija ciljeva odgoja. U nastavi u kojoj se realizuje Servisno učenje ciljevi su iskazani ishodomima koji definišu šta se očekuje od učenika da zna, razumije, šta može da napravi, šta može vrednovati itd. Samo sudjelovanje učenika u procesu S-L je dovoljan pokazatelj da su učenici motivirani i da imaju preduvjete za stjecanje socijalnih i praktičnih vještina.

## DOSADAŠNJA ISTRAŽIVANJA KOJA DOKAZUJU DOPRINOS SERVISNOG UČENJA

Jacoby i Associates (1996) navode primjere Servisnog učenja u nizu internacionalnih istraživanja čiji rezultati ukazuju na njegov pozitivan utjecaj u nekoliko područja:

komunikacijske vještine, liderstvo, saradnja s drugima, kulturno razumijevanje, odgovornost za učenje, vještine rješavanja problema, razvoj kritičkog mišljenja itd. Generalno, Servisno učenje prirodno ispunjava preduvjete za razvoj spomenutih ključnih kompetencija kod učenika. To dokazuju i radovi: Astin i Sax (1998), Eyler i Giles (1999), Eyler, Giles i Braxton (1997), Eyler, Giles, Stenson i Grey (2001), Fiske (2001), Melkior (1999), Morgan i Streb (2001), Williams, King i Koob (2002). U studiji o ispitivanju učinkovitosti Servisnog učenja autori Ash, Clayton i Atkinson (2005) i Moore i Lan Lin (2009) su došli do rezultata da je Servisno učenje kod učenika posebno utjecalo na misaone procese višeg reda i kritičko mišljenje. Razina rasuđivanja mjerena je s dvije skale, jedna Bloomovom (1956) taksonomijom, a druga Paul i Elderovim (2006) standardima kritičkog mišljenja. Skala u kategoriji građanskog učenja i ličnog rasta se povećavala sa brojem sudjelovanja u Servisnom učenju. Osim razvoja kritičkog mišljenja Servisno učenje potiče pojedinca za interakciju s drugima tj. na suživot u zajednici (Vandenberg 1991). Nekoliko praktičara znanstvenika (npr. Jameson, Clayton i Jaeger 2010; Saltmarsh, Hartley i Clayton 2011) također smatraju da je potencijal Servisnog učenja maksimiziran kada se učenici, nastavnici i članovi zajednice pozicioniraju kao saučesnici, suedukatori i kogeneratori znanja. Naime, živeći u zajednici pojedinac prihvata norme i načela zajedničkog života, stoga je neophodno mladu osobu pripremiti za život u njoj. Patchin (1994) navodi kako Servisno učenje kao metoda može da poboljša i podrži razvoj prosocijalnog ponašanja djece: brižnost, pomaganje i dijeljenje. On smatra da je Servisno učenje idealna prilika da djeca budu pomagači i da mogu efikasno doprinijeti svojim zajednicama na smislen način. Savremenija istraživanja dokazuju da su predškolci sposobni da doživljavaju i percipiraju složena osjećanja kao što su empatija, altruizam i humanost (Epstein 2009; Eisenberg & Fabes 1998; Landy 2002; Levin 2003).

U 21. stoljeću ljudska prava, građanstvo i demokratija su pojmovi koji definiraju kontekst odgojno-obrazovnog procesa. Sve više je prisutna ideja uvođenja građanskog odgoja i u predškolske ustanove. Prema Diković (2016), građanski odgoj i obrazovanje (GOO) potiče djecu i mlade na usvajanje znanja i vještina koje će im pomoći da postanu aktivni i odgovorni građani koji poznaju i poštuju ljudska prava, prihvataju odgovornosti i različitosti te sudjeluju u životu zajednice i društva kojem pripadaju. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje sadrži polazišta, vrijednosti, načela i ciljeve koji predstavljaju okosnicu oblikovanja odgojno-obrazovnog procesa. Građanski odgoj je jedna od oblasti obuhvaćenih u kurikulumu koji uključuje i primjenu metoda koje koristi Servisno učenje. Navodimo četiri obrazovna pristupa u primjeni građanskog odgoja u kojima se koristi Servisno učenje:

### I Terenske posjete / pripravnništvo / učenje na bazi problema (PBL)

U prvom primjeru radi se o posjeti mališana iz vrtića Dječija Montessori kuća iz Zenice domu za starija lica. U saradnji sa lokalnom zajednicom ustupljen im je voćnjak u kome su nabrali jabuke, kruške i mušmule koje su darovali starijim osobama u domu. Starije osobe su im za nagradu ispričale zanimljive i poučne priče iz njihovih života.

### II Vansistemske solidarne inicijative / volonterizam

U ovom obrazovnom pristupu javljaju se povremene aktivnosti koje kod djece motivišu osjećaj altruizma ili filantropije. „Da bi se ovo iskustvo kvalifikovalo kao Servisno učenje, ono bi trebalo biti vezano za neki obrazovni sadržaj s jasno definisanim ciljevima“ (Regina 2017: 35). Jedna od aktivnosti je Projekt „Bazar igračaka“ koji je imao za cilj da mališani iz vrtića doniraju svoje igračke djeci bez roditeljskog staranja. U ovom primjeru djeca su naučila da dijele i da se stoga osjećaju ponosnim i korisnim članom zajednice. Primjer oslikava uzajamno poštivanje i ravnopravan odnos svih sudionika. Nakon realizovane aktivnosti sa djecom se vodi grupna diskusija. Tokom ove aktivnosti cilj je bio da se njeguju i ohrabre prosocijalne vještine kao npr. poštovanje, empatija, suosjećanje i briga za druge. Svi su se osjećali korisnim i ponosnim što su učinili dobro djelo.

### III Institucionalni servisi u zajednici i volonterizam

Pro-društvena perspektiva u servisnom učenju ne stremi da djeca imaju osjećaj da su dobre osobe, nego da su dio odgovornog društva senzibiliziranog prema osobama kojima je potrebna pomoć. Da bi se ova iskustva kvalifikovala kao Servisno učenje, ciljeve i ishode aktivnosti treba integrirati u kurikulum. Navodimo primjer istog vrtića koji na neki način oslikava institucionalni servis u zajednici. Naime, ovaj vrtić je pokrenuo akciju prikupljanja novčane pomoći za oboljelu djevojčicu kojoj je bio potreban novac za liječenje. Osim donacije, aktivnost humanitarnog bazara imala je za cilj da se kod djece potakne osjećaj plemenitosti i solidarnosti. Vršnjačka saradnja i rad sa članovima zajednice su također od esencijalnog značaja kada je u pitanju motivacija za rad u servisnom učenju.

### IV Servisno učenje – iskustva, prakse i programi

U četvrtom obrazovnom pristupu aktivnosti su usmjerene u korist društvene zajednice. U vrijeme pandemije odlazak u druge institucije van vrtića kao i izravne posjete u vrtićima od strane posjetilaca su prema pravilima biosigurnosnih mjera nedozvoljeni i predstavljaju rizik kako za djecu tako i za osobe s kojima su u kontaktu. Projekti Servisnog učenja su tokom restriktivnih mjera ograničeni, a nivo posjeta sveden na minimum. Vrtić, koji je predmet naše studije, je u vrijeme pandemije pokrenuo



aktivnost ekološkog karaktera a koja ima elemente Servisnog učenja. Naime, radi se o akciji prikupljanja sredstava u cilju kupovine stabala i uređenja vrtićkog dvorišta koje nije imalo ni jedno zasađeno stablo. Kao i u prethodnim primjerima može se zaključiti da predškolske ustanove mogu ponuditi zajednici ono što joj treba. U projektima Servisnog učenja djeca imaju priliku da se uključe i steknu osjećaj vlasništva nad projektom, u suprotnom, ako projekt nije smislen i ako ga djeca ne razumiju on gubi elemente dječije solidarnosti, pogotovo ako je oslonjen samo na odrasle.

## **METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA**

Istraživanja o Servisnom učenju u BiH datiraju još od 2009. godine kada Međunarodni interaktivni otvoreni centar (MIOC) uz podršku Latinoameričkog centra za Servisno učenje i solidarnost (CLAYSS) radi na izgradnji kapaciteta i diseminaciji naučenih lekcija u obrazovnim institucijama. Od 2016. godine pa do danas više od 100 osnovnih i srednjih škola u Bosni i Hercegovini je uključeno u projekte koji promoviraju koncept Servisnog učenja unutar svojih zajednica. Nažalost, u projekte nisu bile uključene predškolske ustanove. U ovom istraživanju nastojali smo ispitati moguću primjenu Servisnog učenja i u predškolskom odgoju i obrazovanju.

### ***Cilj istraživanja***

Cilj istraživanja je bio ispitati utjecaj metode Servisnog učenja na postizanje ishoda za građanske, kulturološke, humane i socijalne kompetencije djece predškolskog uzrasta. Prikupljeni primjeri dobre prakse svakako će doprinijeti razvoju novih modela rada u predškolskim ustanovama koji za cilj imaju pripremu djece za odgovorno i aktivno građanstvo.

### ***Zadaci istraživanja***

1. ispitati da li primjena metode Servisnog učenja može motivirati djecu da zaštite svoja i tuđa prava, da se ponašaju u skladu s pravilima i pokazuje odgovornost za sebe i druge;
2. analizirati da li Servisno učenje može utjecati na kvalitetu socijalnih i komunikacijskih vještina u ophođenju s drugom djecom i odraslim, razlikovati prihvatljivo od neprihvatljivog ponašanja, da li može imati pozitivan stav prema svojoj kulturi i kulturama kojima pripadaju druga djeca;

3. utvrditi u kojoj mjeri Servisno učenje može utjecati na socijalnu osjetljivost, empatiju i uzajamno pomaganje među djecom kao i prepoznavanje značaja zajedničkog djelovanja prema pojedincu ili grupi;
4. zaključiti na osnovu pojedinih primjera studije slučaja u kojoj mjeri Servisno učenje može senzibilizirati djecu da prepoznaju odgovornosti roditelja i odgajatelja i prema djeci te na koji način djeca mogu pomoći u tome.

## GENERALNA HIPOTEZA

**H:** Što se pridaje veći značaj primjeni metodi Servisnog učenja i partnerskoj saradnji sa roditeljima i loklanom zajednicom, to se mogu očekivati bolji građanski odgoj i obrazovanje kod djece predškolskog odgoja i obrazovanja.

## POSEBNE HIPOTEZE

U pravcu dalje razrade generalne hipoteze razradili smo i posebne hipoteze koje se odnose na faktore koji su navedeni u predmetu istraživanja.

H1: Pretpostavlja se da će metoda Servisnog učenja imati pozitivan utjecaj na razvoj kompetencija kod djece u zaštiti svojih i tuđih prava, te da će biti odgovorni pojedinci u društvu.

H2: Ukoliko se u Servisnu učenje uključe altruističko pomaganje i empatija te prosocijalne komunikacijske vještine, Servisno učenje može utjecati na razvoj kulturnog izraza i kulturnog identiteta kod djece tj. može izgraditi pozitivan stav prema svojoj kulturi i kulturama kojima pripadaju druga djeca.

H3: Ukoliko Servisno učenje ostvaruje kooperativnost i zajedničko djelovanje kroz različite aktivnosti djece te se kritički odnosi prema mišljenju i stavovima drugih, utoliko se može utjecati na formiranje dječjih kompetencija o aktivnom građanstvu i angažiranosti djece u zajednici.

H4: Servisno učenje može djecu usmjeriti na važnost poštivanja pravila kako u vrtiću tako i u porodici. Uvažavanje prostora u kome žive, igraju se, uče i borave kao i prepoznavanje odgovornosti roditelja i odgajatelja prema njima, doprinosi izgradnji javne politike vrtića koja je od opće dobrobiti za djecu koja borave u vrtiću.

## OSNOVNE METODE I TEHNIKE ISTRAŽIVANJA

U procesu istraživanja korištene su kvalitativne i kvantitativne metode. U kvantitativnom istraživanju primijenjena je statistička metoda, hipotetičko-deduktivna i komparativna metoda. U cilju prikupljanja sekundarnih podataka korištene su sljedeće kvalitativne metode: a) metoda studije slučaja; b) metoda analize sadržaja digitalne baze projekata i c) biografska metoda.

## INSTRUMENTI I POSTUPAK ISTRAŽIVANJA

Za potrebe ovog istraživanja konstruisan je online upitnik koji je imao za cilj analizu korpusa od 52 aktivnosti koje su realizovane u 17 predškolskih ustanova u Zeničko-dobojskom kantonu. Upitnik je tematski vezan za ishode četiri komponente građanskog odgoja: 1. Sloboda, prava i odgovornost pojedinca građanina u društvu; 2. Kulturni izraz i kulturni identitet; 3. Aktivno i angažirano građanstvo i 4. Javne politike. Svaka komponenta sadrži 3-4 mjerljiva pokazatelja izražena kroz ishode koji su ostvarljivi djeci na uzrastu od 5-6 godina. Ishodi su procijenjeni na bazi Likertove skale od 5 stupnjeva (od 1= izrazito malo do 5= vrlo mnogo).

**OBLAST 1: Pojedinac, društvo, građanin**

*Komponenta 1: Slobode, prava i odgovornosti pojedinca i građanina u društvu*

Pokazatelji: 1. Navodi i uspoređuje s drugom djecom šta može, a šta ne smije u vrtiću, porodici i među prijateljima; 2. Prepoznaje važnost zajedničkih pravila za očuvanje dobrih odnosa u vrtiću i porodici te među prijateljima i sudjeluje u njihovom donošenju; 3. Ponaša se su skladu s pravilima i pokazuje odgovornost za svoje najbliže, prijatelje i svoju vrtićku grupu.

*Komponenta 2: Kulturni izraz i kulturni identitet*

Pokazatelji: 1. Prepoznaje svoje osobine (sličnosti i razlike) u odnosu na članove porodice, prijatelje i drugu djecu vrtiću; 2. Opisuje običaje u svojoj porodici i uspoređuje ih s običajima porodica druge djece u vrtiću bez vrednovanja uočenih razlika; 3. Razlikuje prihvatljivo od neprihvatljivog ponašanja prema djeci koja govore drugim jezikom, drugačije se odijevaju ili imaju drugačije običaje i sl; 4. Ima pozitivan stav prema svojoj kulturi i kulturama kojima pripadaju druga djeca.

*Komponenta 3: Aktivno i angažirano građanstvo*

Pokazatelji: 1. Prepoznaje situacije u kojima drugo dijete ili odrasli trebaju pomoć; 2. Prepoznaje korist od zajedničkog djelovanja kad se drugima pruža pomoć; 3. Povećava i sudjeluje na različite načine u pomoći drugoj djeci individualno ili u grupi.

#### *Komponenta 4: Javne politike*

Pokazatelji: 1. Na primjerima uočava da se pojedina pravila u vrtiću i porodici moraju uskladiti kako bi svima bila od koristi; 2. Prepoznaje odgovornosti roditelja i odgajatelja prema djeci i uočava važnost saradnje među njima za dobrobit djece u vrtiću; 3. Prepoznaje na koji način može pomoći roditeljima i odgajateljima da oni svoje odgovornosti prema djeci ispunjavaju što uspješnije.

## **TOK I ORGANIZACIJA ISTRAŽIVANJA**

U razdoblju od 15. marta 2020. do 15. novembra 2021. godine u saradnji sa 17 predškolskih ustanova u Zeničko-dobojskom kantonu realizovano je online istraživanje koje je imalo za cilj da ispita u kojoj mjeri je Servisno učenje adekvatna metoda u realizaciji građanskog odgoja u predškolskim ustanovama. Korpus analize su bili postovi (2750 postova) objavljeni od strane vrtića na društvenoj mreži Facebook, izjave direktora predškolskih ustanova i odgajateljica koje su realizovale aktivnosti koristeći metodu Servisnog učenja. Na temelju analize dolazi do rasprave u kojoj se navode i primjeri dobre prakse u kojima se primjenjuje Servisno učenje.

## **UZORAK**

Od 25 predškolskih ustanova koje djeluju na području Zeničko-dobojskog kantona uzorak je obuhvatio 17 privatnih i javnih vrtića koji pružaju usluge za više od 1000 mališana predškolskog uzrasta.

**Tabela br. 1** Uzorak predškolskih ustanova u Zeničko-dobojskom kantonu

JU „Gradski dječiji vrtić“ Zavidovići	PU „Dječija Montessori kuća“ Zenica
JU „Predškolski odgoj i obrazovanje“ Visoko	PU „Dječiji osmjeh“ Maglaj
JU POiO „Umihana Čuvidina“ Breza	PU „Vesela duga“ Maglaj
PU „Abacus“ Zenica	PU „Maglajska raja“ Maglaj
PU „Sindibad“ Zenica	PU „Nektarine“ Tešanj
PU „Tratinčica“ Zenica	PU „Dječija mašta“ Zavidovići
PU „Pčelica“ Zenica	PU „Dječiji svijet“ Doboj-Jug
	PJ „Montessori Toddler“ Zenica

## REZULTATI I RASPRAVA

Kako bismo ispitali našu postavljenu glavnu hipotezu i pohipoteze, u daljnjoj analizi elaborirali smo odgovore direktora i odgajateljica koje smo dobili putem online upitnika i izjava o aktivnostima tematski vezanim za građanski odgoj, a koje su implementirane u partnerstvu sa roditeljima, nevladinim organizacijama ili lokalnom zajednicom.

**Tabela. br. 2** Procjena ishoda prve hipoteze (sloboda, prava i odgovornosti)

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Navodi i upoređuje s drugom djecom šta može, a šta ne smije u vrtiću, porodici i među prijateljima.	20	35.1	35.1	35.1
	Prepoznaje važnost zajedničkih pravila za očuvanje dobrih odnosa u vrtiću i porodici te među prijateljima	17	29.8	29.8	64.9
	Ponaša se su skladu s pravilima i pokazuje odgovornost	20	35.1	35.1	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

Iz analize 57 realizovanih aktivnosti možemo zaključiti da djeca generalno znaju svoja prava i da su upoznata sa odgovornostima. Dobijeni rezultati su očekivani jer prema izjavama direktora sa djecom su rađene aktivnosti na jačanju svijesti o značaju dobrih odnosa u vrtiću, pravilima ponašanja u vrtiću i kod kuće. Oni također znaju koliko su saradnja i pomaganje važni za dobro i kvalitetno funkcioniranje u zajednici u kojoj stječu znanja i iskustva. Prema postavljenoj prvoj hipotezi koja pretpostavlja se da će metod Servisnog učenja imati pozitivan utjecaj na razvoj kompetencija kod djece u zaštiti svojih i tuđih prava, možemo zaključiti da je ona potvrđena jer je u svim stavkama evidentno da se radi o djeci koja imaju odgovorno ponašanje kako u vrtiću tako i u lokalnoj zajednici. Sjajan primjer za to je aktivnost vrtića „Sindibad” iz Zenice koji je u saradnji sa roditeljima, nevladinim organizacijama i lokalnom zajednicom pošumljavao planinske vrleti u okolici grada Zenice, donosio hranu šumskim životinjama, pomagao uređenju okoliša itd. Spomenuti vrtić je dobio i prestižnu regionalnu nagradu za servisno učenje.

**Tabela. br. 3** Procjena ishoda druge hipoteze (kulturni izraz i kulturni identitet)

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Prepoznaje svoje osobine	20	35.1	35.1	35.1
	Opisuje običaje u svojoj porodici i uspoređuje ih s običajima porodica druge djece u vrtiću	19	33.3	33.3	68.4
	Razlikuje prihvatljivo od neprihvatljivog ponašanja	10	17.5	17.5	86.0
	Ima pozitivan stav prema svojoj kulturi i kulturama kojima pripadaju druga djeca.	8	14.0	14.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

U procjeni ishoda koji se odnose na kulturni izraz i kulturni identitet zapažena je najveća frekvencija akcija na ishodu koji se odnosi na prepoznavanje svojih osobina, iz čega se može zaključiti da roditelji a i odgajatelji rade na izgradnji pozitivne slike kod djece. Ishod koji je dobio najmanju vrijednost pokazuje da je potrebno raditi više na zbližavanju djece koja pripadaju drugim kulturama. U Bosni i Hercegovini mnogi vrtići su jednonacionalni tako da mnogo djece nije imalo priliku nikada upoznati nekoga ko je drugog vjerskog ili kulturnog opredjeljenja. Rijetko se obilježavaju religijski praznici drugih religija ili kulturnih manjina. Međutim, ima i izuzetaka. npr. sjajan primjer je JU „Gradski dječiji vrtić“ Zavidovići u kome su mališani upoznali sakralne objekte islama, pravoslavne i katoličke crkve. Cilj ove posjete bio je upoznavanje tradicije i običaja drugih religija kako bi kod djece razvili kulturu dijaloga i razumijevali jedni druge. Aktivnosti koje uljučuju kompetencije o izgradnji vlastite kulture i međusobno poštovanje prema drugom i drugačijem su zastupljene u većini vrtića. Primjer dobre prakse koji integrira servisno učenje zabilježen je i u JU „Predškolski odgoj i obrazovanje“ iz Visokog. Naime mališani ovog vrtića su u saradnji sa roditeljima i međunarodnim organizacijama kroz projekt *Zagrlj svijet i upoznaj svijet* upoznali kulturu i tradiciju mnogih zemalja kao što su: Kina, Havaji, Indija, Holandija, Texas, Italija itd. Dobijeni rezultati pokazuju da djeca nisu svjesna važnosti koju sa sobom nosi interkulturalnost. Više aktivnosti na tu temu bi doprinijelo toleranciji i međureligijskom razumijevanju. Iako nisu u potpunosti ispunjena naša očekivanja možemo reći da je naša druga hipoteza djelimično ispunjena.

**Tabela. br. 4** Procjena ishoda treće hipoteze (aktivno i angažirano građanstvo)

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Prepoznaje situacije u kojima drugo dijete ili odrasli treba pomoć.	22	38.6	38.6	38.6
	Prepoznaje korist od zajedničkog djelovanja kad se drugima pruža pomoć	18	31.6	31.6	70.2
	Pokreće i učestvuje na različite načine u pomoći drugoj djeci individualno ili u grupi.	17	29.8	29.8	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

Prema dobijenim podacima, najveći broj pozitivnih primjera je zabilježen u procjeni ishoda koji se tiče važnosti međusobnog pomaganja. Navodimo primjer „Montessori vrtića“ iz Zenice koji je animirao mališane da posjete Dom za starija lica i pripreme prigodne poklone za za starije članove ovog kolektiva. Zanimljivu aktivnost je realizovao i vrtić „Abacus“ iz Zenice koji je nakon 10 godina postojanja pozvao uspješne studente koji su bili korisnici ovog vrtića da svoja iskustva humanitarnih akcija podjele sa mališanima koji trenutno pohađaju vrtić. Primjer dobre prakse je i projekt vrtića „Pčelice“ iz Zenice gdje su mališani prikupljenim donacijama darivali paketiće vršnjacima u stanju socijalne potrebe. Iz akcija je vidno da su djeca senzibilizirana da prepoznaju situacije u kojima je nekom potrebna pomoć. Može se reći da je svih 57 aktivnosti obuhvatilo Servisno učenje koje je za cilj imalo razvoj prosocijalnih vještina, altruizam i pomaganje, stoga zaključujemo da je potvrđena i naša treća hipoteza.

**Tabela. br. 5** Procjena ishoda četvrte hipoteze (javne politike)

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Na primjerima uočava da se pojedina pravila u vrtiću i porodici moraju uskladiti	23	40.4	40.4	40.4
	Prepoznaje odgovornosti roditelja i odgajatelja prema djeci i uočava važnost saradnje među njima	17	29.8	29.8	70.2
	Prepoznaje na koji način može pomoći roditeljima i odgajateljima	17	29.8	29.8	100.0
Total		57	100.0	100.0	

Prema dobijenim rezultatima četvrte hipoteze Servisno učenje može djecu usmjeriti na važnost poštivanja pravila kako u vrtiću tako i u porodici. Podatak da 23 ishoda od 57 ukazuju da postoji partnerstvo na relaciji vrtić – porodica te da prepoznavanjem odgovornosti roditelja i odgajatelja se indirektno doprinosi razvoju javne politike vr-

tića. Dobra primjer je vrtić JU „Predškolski odgoj i obrazovanje“ iz Zenice, koji je pokrenuo aktivnost *Zaboravljene stare igre* u kojima su i sami roditelji, odgajatelji i djeca sudjelovali i amimirali skoro cijelu lokalnu zajednicu.

Iz svega navedenog potvrđujemo i našu četvrtu hipotezu da Servisno učenje doprinosi izgradnji javne politike vrtića koja je od opće dobrobiti za djecu koja borave u njemu.

Analizom svih 57 aktivnosti, osim što su potvrđene četiri pothipoteze, potvrđena je i naša glavna hipoteza da se većom primjenom Servisnog učenja u partnerstvu sa roditeljima i zajednicom osnažuje djelovanje na građanski odgoj i obrazovanje kod djece predškolskog odgoja i obrazovanja.

Korelaciona analiza ishoda također potvrđuje i pokazuje statističku značajnost povezanosti Servisnog učenja sa ishodima slobode, prava i odgovornosti  $r=0.563$  ( $p>0,01$ ), ishodima kulturnog izraza i kulturnog identiteta  $r=0.567$  ( $p>0,01$ ), ishodima aktivnog i angažiranog građanstva  $r=0.582$  ( $p>0,01$ ) i ishodima javne politike  $r=1.00$  ( $p>0,01$ ).

## ZAKLJUČAK

Na osnovu prikupljenih podataka iz 17 vrtića na području Zeničko-dobojskog kantona a koji se tiču istraživanja utjecaja primjene Servisnog učenja na građanske kompetencije djece u ustanovama predškolskog odgoja i obrazovanja došli smo do četiri ključna zaključka:

1. Kroz primjenu Servisnog učenja djeca mogu: rješavati problem, planirati, raditi prema ciljevima, saradivati, razmišljati i prakticirati prosocijalno ponašanje u kontekstu pažljivo planiranih projekata uslužnog učenja.
2. Primjena Servisnog učenja je preduvjet za stvaranje okruženja u kojem djeca mogu maksimalno razviti svoja znanja, vještine i pozitivnu sliku o sebi.
3. Analizom prikupljenih primjera dobre prakse pokazalo se da djeca mogu biti aktivni sudionici u realizaciji projekata koji mogu biti od pomoći kako pojedincima u stanju socijalne potrebe, tako i društvenoj zajednici.
4. Servisno učenje omogućava djetetu da razvije inovativnost i spremnost da preuzme rizik, samoinicijativu te da planira i vodi vlastite aktivnosti.

Imajući u vidu da se radi o kombinaciji kvantitativno-kvalitativnog istraživanja, kada su u pitanju dobijeni nalazi možemo zaključiti da postoji inherentno ograničenje koje se ne može generalizovati na široku populaciju. Podaci dobijeni iz ove studije su specifični za kontekst i značajni za okruženje u kojem je istraga sprovedena. Na-



stojali smo da pružimo sveobuhvatan opis primijenjene metodologije kao i postignutih rezultata, kako bi se omogućilo čitateljima da odrede jesu li iskustva iz spomenuti vrtića primjenjiva u njihovoj zajednici. Da bi se Servisno učenje implementiralo u predškolskim ustanovama neophodno je uraditi sljedeće:

- izgraditi dječije kompetencije da percipiraju i rješavaju probleme u zajednici prema mogućnostima i uzrastu;
- kreirati učinkovite kanale za redovnu komunikaciju među učesnicima iz vrtića i lokalne zajednice,
- uspostavljanje snažne veza između sadržaja kurikuluma i servisa koje djeca mogu pružiti u zajednici odnosno balans učenja i servisa;
- učenje van vrtića, u svakodnevnim životnim okolnostima i praktičnim primjerima;
- animiranje aktivne participacije djece tj. usluga koje djeca mogu ispostaviti u zajednici;
- uspostavljanje mreže partnerstva sa roditeljima, formalnim i neformalnim grupama u zajednici, privatnim sektorom itd. u realizaciji aktivnosti;
- balans kurikuluma s potrebama lokalne zajednice;
- doprinos u kreiranju pozitivnog životnog okruženja na nivou vrtića i lokalne zajednice;
- osnaživanje ljudskih i institucionalnih kapaciteta za pripremu, upravljanje i praćenje aktivnosti u svom okruženju putem metodologije servisnog učenja;
- povezivanje teorije, koja se stiče u formalnom obrazovnom procesu, i prakse koja se stiče kroz rad u i sa zajednicom.

Nažalost u našem društvu je sve više onih koji su pasivni primaoci kako humanitarne pomoći tako i onih koji traže materijalnu potporu o kojoj ovisi. Neophodno je na bilo koji način ohrabriti vrtiće da pokrenu inicijative u kojima će djeca kroz Servisno učenje jačati aktivizam i biti odgovorni članovi u zajednici.

## LITERATURA

1. Astin, Alexander W., Linda J. Sax (1998), "How undergraduates are affected by service participation", *Journal of College Student Development*, 39(3), 251-263.
2. Ash, Sarah L., Patti H. Clayton, Maxine P. Atkinson (2005), "Integrating Reflection and Assessment to Capture and Improve Student Learning", *Michigan Journal of Community Service Learning*, 11, 49-60.

3. Catibiela, Alejandra, María Nieves Tapia, Pablo Danie Bujan Matas (2018), *Solidarity Service-learning in Arts*, City of Buenos Aires: CLAYSS
4. Bloom, Benjamin S. & all. (1956), *Taxonomy of educational objectives, the classification of educational goals, by a committee of college and university examiners*, Longmans, New York
5. Bognar, Ladislav, Milan Matijević (1993), *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb
6. Regina, Carla, Candelaria Ferrara (2017), *Servisno učenje u centralnoj i istočnoj Evropi*, Priručnik za angažovane nastavnike i učenike, 1. Izdanje, Autonomni grad Buenos Aires, CLAYSS,.
7. Delors, Jacques et al. (1996), *Learning, the Treasure Within*, Report to UNESCO of the
8. International Commission on Education for the Twenty-first Century: Highlights, UnescoPub
9. Diković, Marina (2016), "Interkulturalna dimenzija građanskoga odgoja i obrazovanja", u: Piršl, Elvi, Mirjana Benjak, Marina Diković, Matija Jelača, Andrea Matošević (ur.), *Vodič za interkulturalno učenje*, Naklada Ljevak, Zagreb, 56-87.
10. Eisenberg, Nancy, Richard A. Fabes (1998), "Pro-social development", In: Eisenberg, Nancy (ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development*, Volume 3, John Wiley & Sons, New York, 701-778.
11. Epstein, Ann S. (2009), *Me, You, Us: Social-Emotional Learning in Preschool*, Highscope Press, Ypsilanti, MI
12. European Parliament (2008), "On the role of volunteering in contributing to economic and social cohesion (2007/2149(INI))", *Official journal of the European Union*
13. Eyler, Janet, Dwight E. Giles, Jr., John Braxton (1997), "The impact of service-learning on college students", *Michigan Journal of Community Service Learning*, 4(1), 5-15.
14. Eyler, Janet S., Dwight E. Giles, Jr., Christine M. Stenson, Charlene J. Gray (2001), *What we know about the effects of service-learning on college students, faculty, institutions and communities, 1993-2000*, Vanderbilt University, Nashville, TN
15. Fiske, Edward B. (2001), *Learning in deed: The power of service-learning for American schools*, A report from the National Commission on Service Learning, W. K. Kellogg Foundation, Battle Creek, MI

16. Fitch, Peggy (2005), "In Their Own Voices: A Mixed-Methods Approach to Studying Intercultural Service-Learning with College Students", In: Root, Susan, Jane Callahan, Shelley H. Billig (eds.), *Improving Service-Learning Practice: Research on Models to Enhance Impacts*, Information Age, Greenwich, Conn., 187-211.
17. Giorgetti, Daniel (2007), *Educar en la ciudadanía. El aporte del aprendizaje servicio*, *Educating citizens: The contribution of service-learning*, CLAYSS, Buenos Aires
18. Hart, Roger A. (1993), *Children's Participation: From tokenism to citizenship*, Innocenti Essays No. 4. UNICEF, Florence, Italy
19. Heldman, Caroline (2011), "Solidarity, not charity: Issues of privilege in service learning", In: Cress, Christine, David Donahue, & Associates (Eds.), *Democratic dilemmas of teaching service-learning: Curricular strategies for success*, Stylus, Sterling, VA, 33-39.
20. Heffernan, Kerrissa (2001), "Fundamentals of Service-Learning Course Construction", *Campus Compact* 9, 2-7.
21. Honnet, Ellen Porter, Susan J. Poulsen (1989), *Principles of good practice in combining service and learning*, Wingspread Special Report
22. Jacoby, Barbara, & Others (1996), *Service-learning in higher education: Concepts and practices*, Jossey Bass, San Francisco
23. Jaeger, Audrey J., Jessica Katz Jameson, Patti Clayton (2010), "Community Engaged Scholarship as Mutually Transformative Partnerships", In: Harter, Lynn M., Judith Millesen, Jane Hamel-Lambert (Eds.), *Participatory Partnerships for Social Action and Research*, Kendall Hunt, Dubuque, Iowa, 259-277.
24. Landy, Sarah (2002), *Pathways to competence, encouraging healthy social and emotional development in young children*, Paul H. Brookes, Baltimore
25. Levin, Diane E. (2003), *Teaching young children in violent times, building a peaceable classroom* (2nd ed.), National Association for the Education of Young Children and Educators for Social Responsibility, Washington DC
26. Lundy, Brenda L. (2007), "Service Learning in Life-Span Developmental Psychology: Higher Exam Scores and Increased Empathy", *Teaching of Psychology*, 34(1), 23-27.
27. Malinar, Boris i dr. (1983), *Proizvodni i društveno korisni rad*, NIRO Školske novine, Zagreb
28. Matijević, Milan (2001), *Alternativne škole, didaktičke i pedagoške koncepcije*, Tipex, Zagreb

29. Melchior, Alan, Joseph Frees, Lisa LaCava, Chris Kingsley, Jennifer Nahas (1999), *National evaluation of Learn and Serve America school and community based programs*, Brandeis University, Waltham, MA
30. Morin, Edgar (2002), *Odgoj za budućnost: Sedam temeljnih spoznaja nužnih u odgoju za budućnost*, Educa, Zagreb
31. Moore, Mary, Phylis Lin Lan (Eds) (2009), *Service-learning in higher education: Paradigms and challenges*, University of Indianapolis Press, Indianapolis
32. Morgan, William, Matthew Streb (2001), "Building citizenship: How student voice in service-learning develops civic values", *Social Science Quarterly*, 82(1), 154-169.
33. Paul, Richard, Linda Elder (2006), *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*, Prentice Hall, Upper Saddle River, N. J.
34. Pérez Gómez, Ángel I. (2007) *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*, Cuadernos dela Educación de Cantabria1, Consejería de Educación de Cantabria
35. Puig, Josep M. & al (2009), *Service-learning.Educación y compromiso cívico, Education and civic engagement*, Crítica y fundamentos, Barcelona
36. Patchin, Sylvia Haisley (1994), "Community service for five-year-olds (and laughing all the way)", *Young Children*, 49(2), 20-21.
37. Puževski, Valentin (2002), *Škola otvorenih vrata*, Antun Mijatović (ur.), Naklada Slap, Jastrebarsko
38. Saltmarsh, John, Matthew Hartley (Eds.) ( 2011) "*To Serve a Larger Purpose*": *Engagement for Democracy and the Transformation of Higher Education*, Temple University Press, Philadelphia
39. Scheibe, Wolfgang (1999), *Die reformpädagogische Bewegung 1900-1932*, Beltz Verlag, Weinheim und Basel
40. Tapia, Maria Nives (2000), *Solidaridad como pedagogía (Solidarity as pedagogy)*, Ciudad Nueva Buenos Aires
41. Tapia, Maria Nives (2007), *La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio (The Service-Learning pedagogical proposal)*, Reports of the 9th. International Seminar Solidarity Service learning, Buenos Aires
42. Tapia, Maria Nives (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 Buenos Aires

43. Vandenberg, Brian (1991), "Is Epistemology Enough? An Existential Consideration of Development", *American Psychologist*, 46(12), 1278-1286.
44. Williams, Nancy R., Michael King, Jeffrey J. Koob (2002), "Social work students go to camp: The effect of service learning on perceived self-efficacy", *Journal of Teaching in Social Work*, 22(3/4), 55-70.

## SERVICE LEARNING IN PRESCHOOL INSTITUTIONS AND THEIR IMPACT ON CIVIC COMPETENCIES OF CHILDREN

### Summary:

Service-learning (S-L) aims to promote the quality of education as well as improve local development in the community. In this approach, a child learns theories in the preschool classroom, but practices work in the local community. The best example of service-learning is described in the Concept of education for the 21st century, where Delors(1996) states: “Learn for learning, learn to work, learn to be, learn to live together with others.” From this concept, one can notice lifelong learning that has a specific social intervention based on solidarity and realization of true needs in the community. The research was conducted on a sample of 17 kindergartens in Zenica-Doboj Canton that applied Service Learning in their work. The purpose of this study is to investigate whether Service Learning can influence the development of civic competencies in preschool children. According to the research data and statements made by a preschool teacher, children had excellent experiences during the realization of Service-Learning ( S-L). In addition, parents and community members had positive attitudes and readiness to work in partnership with kindergartens. Namely, Service-learning as a project method in kindergarten is a great example of how the youngest can set a community in motion but also encourage its development through civic participation. The acquired data suggest that Service learning had been recognized as activity “civic education” in an area that enables them to act and educate the future generation of socially responsible citizens.

**Keywords:** Service-learning (S-); solidarity initiatives; kindergartens in the employment of service; civic education

Adresa autorice  
Author's address

Nusreta Kepeš  
Univerzitet u Bihaću  
Islamski pedagoški fakultet  
nusretakepes@yahoo.com