

Naslov članka/Article:

OPOLNOMOČENJE MLADIH ZA PREMIŠLJENE IZOBRAŽEVALNE IN KARIERNE ODLOČITVE

Empowering Youth to Make Informed Educational and Career Choices

Avtor/Author:

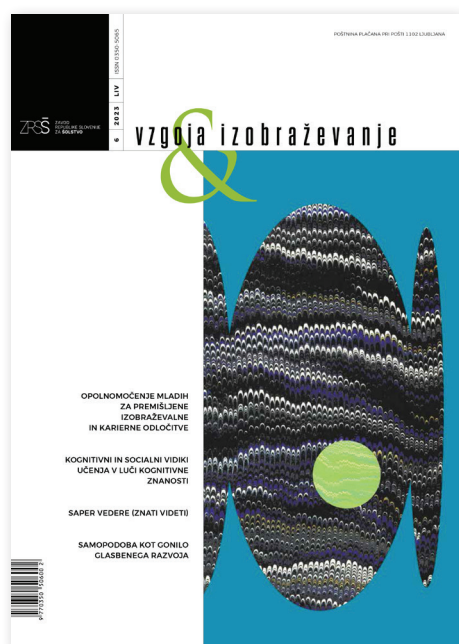
**Alma Ahmetović, Alenka Andrin, Vanja Kavčnik Kolar,
mag. Tamara Malešević, Amela Sambolić Beganović, Andreja Vouk**

<https://doi.org/10.59132/viz/2023/6/6-19>

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Vzgoja in izobraževanje št. 6/2023, letnik 54

ISSN 0350-5065

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2023

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/vzgoja-in-izobrazevanje/>

Alma Ahmetović, Alenka Andrin, Vanja Kavčnik Kolar,
mag. Tamara Malešević, Amela Sambolić Beganović

Zavod RS za šolstvo

Andreja Vouk

OŠ Antona Janše Radovljica

OPOLNOMOČENJE MLADIH ZA PREMIŠLJENE IZOBRAŽEVALNE IN KARIERNE ODLOČITVE

Empowering Youth to Make Informed Educational and Career Choices

DOI: <https://doi.org/10.59132/viz/2023/6/6-19>

IZVLEČEK

V prispevku obravnavamo problematiko zgodnjega opuščanja šolanja (ZOŠ) pri mladih.¹ To je zapleten in dinamičen proces, ki se ne zgodi naenkrat. Povezan je z družbeno-ekonomskimi in drugimi dejavniki in zadeva mlade, ki predčasno prekinajo svojo izobraževalno pot, ker niso zmogli, znali ali želeli dokončati izobraževalnega programa, v katerem so se znašli, niti se niso želeli prepisati v drug izobraževalni program in vsaj enega zaključiti. Še posebej nas zanimajo ranljive skupine mladih² (RSM) med 14. in 17. letom, in sicer: priseljenci in begunci, Romi, otroci s posebnimi potrebami (OPP) in mladostniki s težavami v duševnem zdravju, mladostniki, ki prihajajo iz družin z zelo nizkim socialno-ekonomskim statusom (SES)³ ali izjemno nadarjeni mladostniki.

Skupina mladih, pri katerih obstaja tveganje za ZOŠ, spada med socialno ranljive. Brez izobrazbe so pogosto odrinjeni na rob družbe, kasneje kot odrasli pa brezposelni, kar pogosto vodi v revščino in socialno izključenost. V raziskavi, ki jo predstavljamo v drugem delu, smo empirično ugotavljali dobre prakse izobraževalcev pri delu z RSM. Izhajali smo iz njihovih odgovorov v spletni anketi in podatke razvrstili tako, da smo izpostavili tiste prakse, ki po subjektivni oceni izobraževalcev pomagajo pri zmanjševanju ZOŠ s poudarkom na vključujočem pedagoškem delovanju šol pri opolnomočenju RSM za premišljene izobraževalne in karierne odločitve na področju interesov, identitete, čustev, motivacije, samoregulacije (samouravnavanja), socialnih odnosov in didaktičnih pristopov.

Ključne besede: zgodnje opuščanje šolanja, ranljive skupine mladih, dobre prakse izobraževalcev

ABSTRACT

This paper addresses the issue of early school leaving among young people, a complex and dynamic process that does not happen overnight. It is related to socio-economic and other factors and concerns young people who drop out of education because they were unable or unwilling to complete the educational programme in which they found themselves or to transfer to another educational programme and complete at least one. We are particularly interested in vulnerable youth aged between 14 and 17, i.e., immigrants and refugees, Roma, children with disabilities and adolescents with mental health problems, adolescents from families with low socio-economic status or exceptionally talented adolescents.

Young people at risk of early school leaving are socially vulnerable. Without education, they are often marginalised and later unemployed as adults, often leading to poverty and social exclusion. In the research presented in Part II, we empirically identified good practices of educators in working with vulnerable youth. Based on their responses to an online survey, we categorised the data to highlight those practices that educators subjectively perceived as helping to reduce early school leaving, with a focus on the inclusive pedagogical action of schools in empowering vulnerable youth to make informed educational and career choices in the areas of interests, identity, emotions, motivation, self-regulation, social relationships and didactic approaches.

Keywords: early school leaving, vulnerable groups of young people, good practices of educators

1 V nadaljevanju bo kratica ZOŠ nadomeščala zgodnje opuščanje šolanja.

2 V nadaljevanju bo kratica RSM nadomeščala ranljive skupine mladih.

3 V nadaljevanju bo kratica SES nadomeščala socialno-ekonomski status.

TEORETIČNA IZHODIŠČA

Pojav zgodnjega opuščanja šolanja v Evropi in pri nas

Evropska agencija za izobraževanje oseb s posebnimi potrebami in inkluzivno izobraževanje (2017) opredeljuje zgodnje opuščanje šole (ZOŠ) kot pojav pri mladih, ki opustijo formalno izobraževanje, preden dokončajo srednješolsko šolanje. V Sloveniji je mladih, starih od 18 do 24 let, ki šolanje opustijo predčasno, trenutno 4,2 %.

Kljub temu da v Sloveniji beležimo spodbudne številke pri mladih na tem področju, skrb in stalna prizadevanja niso odveč. Zgodnje opuščanje šolanja (znano tudi kot zgodnje opuščanje sistema izobraževanja in usposabljanja, »osipništvo«⁴) je namreč večplasten in zapleten pojav, ki se, sledeč izsledkom mnogih raziskav, ne zgodi nenadoma, ampak je rezultat daljšega procesa šolske neuspešnosti (Banerjee, 2016; Cairns, Cairns in Neckerman, 1989, v Makovec, 2018).

Tveganje za ZOŠ se začne razvijati že zgodaj v učenčevem življenju; k njemu prispeva veliko razlogov. Po navadi pride do kritične napetosti med osebnimi problemi in pogoji, ki so povezani z družino ali socialnim okoljem učenca, ali s šolskimi procesi in odzivi (Makovec, 2018, str. 112). Po navedbah Geržine idr. (2001) se najzgodnejša opustitev šolanja zgodi že v osnovni šoli, kjer gre zlasti za učence, ki so izpolnili z zakonom določeno osnovnošolsko obveznost (torej devet let šolanja), vendar pa osnovne šole niso dokončali (Makovec, 2018, str. 112).

Če povzamemo raziskave, lahko dejavnike, ki vplivajo na ZOŠ, pripišemo individualnim razlikam med posamezniki, dejavnikom družinskega porekla in dejavnikom šolskega okolja (Makovec, 2018, str. 111). Ule navaja, da je pri vzorcu mladih v Sloveniji, ki so opustili srednješolsko izobraževanje, zaznati naslednje značilne vzorce: pretežno nizek SES družin, iz katerih izhajajo, slabša izobrazbena struktura staršev, manjše spodbude s strani staršev, slabši odnosi s starši, zaznava, da je bil odnos učiteljev do njih slabši kot do bolj uspešnih učencev. Značilna je torej slabša podpornost šol oz. učiteljev (Ule, 2003, v Makovec, 2018, str. 112–113). Tudi Peček s sodelavci (2006) ugotavlja, da slovenski učitelji ne prepoznavajo SES-a kot pomembnega za uspešnost šolanja (Peček idr., 2006, str. 72).

Zgodnje opuščanje šolanja (ZOŠ) pri mladih je možno prepoznati na osnovi sistema prepoznavanja zgodnjega opozarjanja na institucionalni ravni in pravočasnega nudenja pomoči, ko se pojavijo vsaj trije znaki od šestih: izostajanje od pouka, zniževanje uspeha, ponavljanje letnika, dolgotrajno pri pouku, drastične vedenjske spremembe (agresivnost, introvertiranost, ekstatičnost) in ustrahovanje. Opozorilni vzorci vedenja so (poleg navedenih) tudi stik z organi kazenskega pregona in drugi psihosocialni problemi kakor tudi neznanje uradnega jezika šole in okolja (Knava idr., 2019).

Skupina avtorjev v projektu *PREDIS* (2018) poudarja, da mora opolnomočenje izključenih učencev potekati na instrumentalnem nivoju reševanja konkretnih težav in po-

treb ter na strukturalnem nivoju, ki sega do ustanov. Tretji nivo je osebni, kar pomeni opolnomočenje posameznikove »komunikacije in jezika ter sposobnost samoizražanja (Lee, 1998), hkrati pa zajema tudi vidika identitete in uspešnega učenja« (PREDIS, str. 59).

V Sloveniji je bilo v preteklih letih narejeno veliko, tako na področju sistemskih rešitev kot tudi pri iskanju rešitev, ki prispevajo k zaježitvi in zmanjševanju ZOŠ in so bile v prvi vrsti usmerjene tako v pomoč mladim kot tudi strokovnim delavcem v vzgoji in izobraževanju in ne nazadnje tudi staršem. Npr. Projekt *Preventivni ukrepi za preprečevanje osipa v poklicnem in strokovnem izobraževanju – PUPO* (2005–2008), Mednarodni projekt *CroCoos* (2014–2017), Mednarodni projekt *TITA – Team cooperation to fight early school leaving, Training, Innovative Tools and Actions* (2014–2017), Mednarodni projekt *PREDIS – Prevention of Early Dropout of VET Through Inclusive Strategies of Migrants and Roma* (2015–2018), Projekt *Odklanjanje šole – preprečevanje, prepoznavanje in pomoč* (2017–2010), *Metodologija spremljanja in preprečevanja zgodnjega opuščanja izobraževanja in usposabljanja* (2019), Razvojna naloga *Formativno spremljanje v podporo vsakemu dijaku in razvoju vključujoče šole* (2018–2019), Projekt *Prehod mladih, Zavod BOB*.

Priložnosti šole za uspešno socialno integracijo, spodbujanje osebnostnega razvoja in karierno orientacijo učencev in dijakov

Šola ima veliko priložnosti za sistematično obravnavanje ZOŠ. Šolska okolja, ki pravilno razumejo proces ZOŠ in ga obvladujejo, se najprej osredotočajo na šolsko kulturo, odnose med vsemi vključujočimi deležniki in vzgojno-izobrazevalni proces kot celoto. **Preprečevanje ZOŠ je verjetneje na področjih, na katera lahko šola neposredno vpliva, kot so na primer šolska klima, počutje dijakov, razvoj šolske skupnosti in seveda stalna skrb za kakovost pouka** (Knava, 2018, str. 10).

Posebej pomembno je, da strokovni delavci identificirajo načela, po katerih delujejo, ter skušajo prepoznati, kako njihova posamezna ravnanja dejansko vplivajo na učence in na šolsko skupnost kot celoto (Knava, 2018, str. 12). Od ločenih in kratkoročnih ukrepov, h katerim se šole zatečejo v okviru različnih projektov, se morajo premakniti k bolj celovitim rešitvam, ki delujejo v njihovih specifičnih šolskih okoljih. Organizacijska kultura se tako od kulture individualizma premakne proti kulturi učenja, v kateri je pomembno zavedanje o skupni odgovornosti in uvajanje novih načinov dela namesto ponavljanja starih, pogosto tudi manj uspešnih ali celo neuspešnih (Erčulj, 2006).

Prvi temelj za preprečevanje učne neuspešnosti in ZOŠ je uveljavljanje ciljev in načel inkluzivne šole in razvijanje kompetenc, potrebnih za življenje v družbi 21. stoletja (Knava idr., 2019, str. 45). Zasnovan je na priznavanju različnosti učencev, ki od učitelja zahteva, da svoje didaktično ravnanje prilagodi individualnim potrebam učencev. V inkluzivnih učilnicah se spodbuja čim bolj raznolik pristop z upoštevanjem različnih zaznavnih stilov učencev, predznanja, sposobnosti, motivacije in njihovih izkušenj.

Mnogi avtorji ugotavljajo, da je odnos učitelja do učencev eden od najpomembnejših dejavnikov pri dosežkih. Večina

4 Izraz »osipništvo« (angl. *drop-out*) je uсталjen v starejši literaturi, v strokovni javnosti pa se vedno bolj nadomešča z izrazi ESL (angl. *Early School Leaving*) in NEET (angl. *Not in Employment, Education nor Training*).

avtorjev izrecno poudarja, da je za odnos z učenci prvi odgovoren učitelj kot odrasli. Po Banduri (1997) predstavlja učitelj s svojim celotnim razmišljanjem, doživljanjem in ravnanjem učencu identifikacijski model za močno identifikacijo pod pogojem, da je učitelj z učenci v pozitivnih odnosih. Številne raziskave namreč potrjujejo:

- da učitelji, ki so naklonjeni učencem, jih sprejemajo, spoštujejo in spodbujajo, kažejo zanimanje za njihove čustvene, socialne in akademske potrebe, prispevajo k temu, da so učenci bolj zavzeti pri šolskem delu (Hattie, Pianta in Jull, v Rutar Ilc, 2019);
- da odnosi z učiteljem vplivajo na stopnjo učenčeve vključenosti, »ki se kaže v njegovem interesu za učenje in delo v šoli, manjšem izražanju jeze ter večjem vlaganju napora, večji pozornosti in daljšem vztrajanju pri nalogah« (Peklaj in Pečjak, 2015, str. 77);
- da učenci, ki čutijo več podpore s strani učiteljev in manj verjetno ocenjujejo učitelje kot nepravilne, čutijo tudi večjo pripadnost šoli, ki dviguje njihovo samopodobo, zadovoljstvo z življenjem in pripravljenost za učenje (PISA 2015, v Šterman Ivančič, 2017, str. 42).

Peklaj in Pečjak (2015) pojasnjujeta kakovost odnosa med učiteljem in učenci s kognitivnimi in čustveno-vedenjskimi spremenljivkami. Ugotavljata naslednje:

- najmočnejši vpliv ima odnos učitelj – učenci na sodelovanje in zadovoljstvo učencev (s skoraj 20 % pojasnjene variance);
- velik vpliv ima odnos učitelj – učenci na kritično/kreativno mišljenje in dosežke (pojasni 10 % variance);
- zmerni vpliv pa na samoučinkovitost, duševno zdravje, pozitivno motivacijo, na preprečevanje ZOŠ in na socialno povezanost.

V psihologiji je vse več raziskav, ki preučujejo vpliv osebnostnih lastnosti učencev na učni (ne)uspeh. Učenci, ki jih učitelji prepoznavajo kot vestnejše (npr. učinkovito si organizirajo delo, imajo dobro koncentracijo, pri svojem delovanju so usmerjeni k cilju, vztrajni) in bolj odprte do izkušenj (npr. so radovedni, iznajdljivi, želijo spoznati in vedeti veliko stvari, dajejo vtis, da se hitro učijo, veliko razumejo), imajo v povprečju višji učni uspeh od svojih manj vestnih in odprtih vrstnikov (Zupančič in Kavčič, 2004, str. 447, v Peček idr., 2013, str. 73).

Ranljivost mladih se kaže v njihovi slabši socialni vključenosti, učni uspešnosti oz. ZOŠ, pa tudi v zastoju razvoja njihove identitete, hkrati pa ti slabi izidi povečujejo njihovo ranljivost. Po Eriksonu (1994) je ključno obdobje za oblikovanje posameznikove identitete mladostništvo – od 12. do 24. leta (Marjanovič Umek in Zupančič, 2009, str. 512). Erikson definira identiteto kot način organizacije vseh preteklih in sedanjih identifikacij, značilnosti, želja, usmeritev. Gre za sintezo zaporednih identifikacij otrok s pomembnimi osebami, vlogami, nalogami, ki jih mladostnik preizkuša, sprejema, preoblikuje ali zavrača (prav tam, str. 571).

Marcia in Kroger (2011) govorita o razvoju identitete. Razlikujeta štiri identitetne položaje (faze) mladih: razpršeni, privzeti, odloženi in doseženi identitetni položaj. Razvoj poteka od razpršenega ali privzetega k odloženemu ter končno do doseženega identitetnega položaja. Razvoj

identitete gre od krize identitete (raziskovanja, premišljevanja) proti odločitvi. Ugodno razrešene pretekle psihosocialne krize vodijo k odloženemu identitetnemu položaju, neugodne pa k razpršenemu ali privzetemu identitetnemu položaju. Na to vplivajo dejavniki: intenzivnost identifikacije s starši, vzgojni stil staršev, homogenost širšega družbenega okolja, mladostnikova osebnostna struktura (Waterman, 1993, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2009).

Dobri odnosi učencev z učitelji in starši ugodno vplivajo na njihove učne rezultate in na učno motivacijo, hkrati pa pomenijo iskreno zanimanje odraslih za porajajočo se osebnost mladih ljudi. Učiteljevo poznavanje razvoja mladostnikove identitete, razumevanje njegove edinstvenosti v času mladostništva in prehajanja v različne identitetne faze, pa tudi njegove osebnostne lastnosti delujejo kot varovalni dejavnik pred neugodnimi izidi za mladostnika, med katerimi je tudi ZOŠ.

Taylor (2004) v svoji opredelitvi pojma izpostavi odnosno dimenzijo identitete. Ni namreč identitete zunaj skupnosti in odnosov, niti zunaj moralnega prostora. Oblikovanje identitete tako za Taylorja (prav tam) pomeni tudi graditev moralnih orodij. Gre za vprašanje odgovornosti človeka, ki je lahko razumljena kot prilagoditev posameznika družbenim normam/vrednotam/pričakovanjem, ki naj bi jih ta ponotranjil s procesom identifikacije, lahko pa odgovornost razumemo tudi kot vzpostavitev odgovornega odnosa do bližnje osebe, skupnosti, naravnega okolja in smisla lastnega bivanja, ki je posledica posameznikovih osebnih izkušenj, ki jih pridobiva z refleksijo odnosov in dejavnosti v družbenem okolju (Kroflíč, 2007, v Jeznik, 2015, str. 48).

Razvoj identitete na različnih področjih ni sočasen. Najprej gre za identifikacijo glede na spol, prek pripadnosti skupinam, osebnostnih lastnosti, nato po poklicni in religiozni usmeritvi in končno pri vrednotah in življenjski filozofiji (Jeznik, 2015). Razvoj identitete gre v smeri večje celovitosti, večje organiziranosti in kontinuitete v pojmovanju sebe skozi čas.

Mladostnik preizkuša identiteto tudi skozi svoje karierne odločitve, najprej v času OŠ prek interesov, nato sposobnosti in priložnosti in nato prek izbire vpisa v srednjo šolo. Pri tem mu močno pomaga šola, pa tudi družina in širša družba. Karierno svetovanje je storitev, pri kateri se posameznik ob pomoči svetovalca odloča o kariernih ciljih in sprejema karierne odločitve na podlagi svojih želja, potreb, zmožnosti, lastnosti, interesov, vrednot, razvojnih priložnosti ter zastavljen karierni načrt tudi uresničuje (Kohont idr., 2011).

Žvokelj (2001) navaja, da so raziskave v primeru nenačrtovane karierne orientacije (v nadaljevanju KO) pokazale negativne posledice, npr. visoke deleže tistih dijakov, ki se po končani srednji šoli zaposlijo in ne želijo zaposlitve v pridobljenem poklicu, ali tistih, ki so zgrešili prvi korak, bili neuspešni ter iščejo zase najlažjo in ne najboljšo rešitev, ter tistih, ki so napravili napačen prvi korak in morajo, če želijo delati na področju, ki jih zanima, nadaljevati šolanje v oteženih okoliščinah ipd. Neustrezna KO pušča torej grenak občutek vsakega od teh učencev, zaradi katerega mnogi od njih postanejo družbeno vse manj prilagojeni ali celo okolju sovražni.

Dobra in pravočasna KO deluje kot pomemben varovalni dejavnik pri ZOŠ. Nekatere tuje raziskave (Watts,

Guichard, Plant in Rodriguez, 1997) izpostavljajo koristi karijerne orientacije tako z ekonomskega kot socialnega vidika, saj vpliva na zmanjšanje ZOŠ v izobraževanju in usposabljanju, na zmanjšanje števila napačnih odločitev za izobraževanje in zaposlovanje, na povečanje motivacije učencev/dijakov, študentov in zaposlenih ter na izboljšanje usposobljenosti delovne sile.

V podpori osebnostnemu razvoju otrok in mladostnikov je tudi razvoj rezilientnosti (osebnostna odpornost, prožnost), ki jo Kiswarday (2013) razume kot kompleksen učno-odnosni proces, ki omogoča življenjsko odpornost v tveganih stresnih in kriznih situacijah in ki spodbuja k čimprejšnji normalizaciji stanja.

Strategije za spodbujanje rezilientnosti s strani učiteljev so:

- vzpostavite dober stik z otrokom,
- vzpodbujajte aktivnosti, ki otroka pehajo iz cone udobja in ga hkrati ne ogrožajo,
- spodbujajte stike z drugačnimi otroki,
- prepustite otroku reševanje njegovih problemov (podpora, vprašanja, tehnike reševanja problemov),
- poimenujte različna čustvena stanja in razložite pomen izražanja čustev,
- priznajte napake in jih dovolite pri sebi in otroku,
- promovirajte pozitivne strani izkušenj in otroka učite preokvirjanja mišljenja,
- pojdite ven v naravo,
- gibajte se,
- telovadite (prirejeno po Kuhar, 2020).

Sklenemo lahko z ugotovitvijo Southwortha (2009), ki omenja tri strategije za delo z učenci, in sicer: vzornišvo, spremljanje in dialog. Pri vzornišvu gre za moč zgleada, spremljanje vključuje skrbno analiziranje napredka učencev in podatkov o rezultatih ter ukrepanje na podlagi le-teh. Pri strategiji dialoga pa gre za ustvarjanje učnih priložnosti med učitelji za pogovor s kolegi in vodji o učenju in poučevanju. Omenjene tri strategije se med seboj podpirajo in utrjujejo (Earley, 2013, str. 8).

Priložnosti šole za diferenciacijo, individualizacijo in personalizacijo (DIP)⁵ vzgoje in izobraževanja ranljivih skupin

V zadnjem času postajajo učna okolja vedno bolj raznolika. Razrede oblikuje kulturna, družbena, akademska in jezikovna heterogenost (Skubic Ermenc, 2003). Celovito ali vključujoče delovanje šol v odnosu do učencev pomeni, da razumemo, da je raznolikost učencev neločljivo povezana z upoštevanjem njihovih izobraževalnih, socialnih in čustvenih potreb. Šola mora zato vsakodnevno obvladovati različnosti vseh vrst, da bi učencem širila izobraževalne možnosti ne glede na to, ali ima učenec posebne potrebe ali ne (Dupriez idr., 2008). Pri tem mora biti še posebej pozorna na učence oz. dijake iz RSM.

Nekatere tuje študije (Power in Hyde, 2002; Schmidt, 2006; Waldron in McLeskey, 1998) izpostavljajo, da ob ustrezni

podpori učiteljev in specialnega pedagoga učenci s posebnimi potrebami dosegajo učni napredek in kažejo dobro socialno prilagojenost, druge študije (Fox in Ysseldyke, 1997) pa opozarjajo, da neustrezno poučevanje in prilagoditve, ki premalo upoštevajo potrebe omenjenih učencev, ne vodijo do zadovoljive učne in socialne participacije (Schmidt in Čagran, 2016, str. 55).

Didaktični pristopi, ki predstavljajo odziv učitelja na heterogenost razreda ter zagotavljajo izobraževalno pravičnost skozi participatornost vseh in so povezani z vsemi vidiki inkluzivne prakse učitelja, so: diferenciacija, individualizacija in personalizacija (DIP). Cilj DIP-poučevanja in učenja je optimalen razvoj posameznika, razvijanje samostojnosti pri učenju in razvijanje boljše učenčeve predstave o samem sebi ob izboljšanju motivacije za učenje in napredek vseh učencev, ne samo RSM.

DIP kot inkluzivne prakse poučevanja in učenja zajemajo več različnih vidikov, ki pa so med seboj neločljivo povezani in se prepletajo: didaktično-metodični vidik, vidik sodelovanja in sodelovalnega dela, vidik ugotavljanja napredka, organizacijski vidik in socialno-čustveni vidik.

Če strnemo nekaj ugotovitev tujih in domačih raziskav o doživljanju učenja in lastne učne (ne)uspešnosti pri učenjih iz RSM v primerjavi z njihovimi vrstniki, lahko povzamemo (Schmidt in Čreslovnik, 2010, str. 131–139):

- da imajo lahko okrnjeno motivacijo za učenje, če so bili v preteklosti pogosto neuspešni in so imeli veliko negativnih izkušenj;
- da imajo nizko samopodobo, izgubo občutka lastne vrednosti ter naučeno nemoč;
- da so pri dijakih s posebnimi potrebami v programih nižjega poklicnega izobraževanja prisotne izrazite razlike na čustvenem področju v primerjavi z vrstniki, še posebej se to kaže pri toleranci do neuspeha in pri občutenju uspešnosti;
- da dijaki s posebnimi potrebami v primeru učne neuspešnosti in slabih ocen zaznavajo čustveno nemoč, potrnost, občutja manjvrednosti;
- da se odstopanja od vrstnikov kažejo tudi na socialnem področju: zaradi nizke stopnje zaznavanja lastne uspešnosti in nizke stopnje zaupanja v svoje sposobnosti iščejo pomoč v zunanjem okolju in tako ostajajo pretirano odvisni od drugih, tj. učiteljev, staršev.

Ugotovitve nekaterih raziskav izpostavljajo tudi globinski in vsestranski pomen branja kot podlage za šolsko uspešnost, saj se je branje potrdilo kot izjemno napovedovalen dejavnik šolske uspešnosti, ki ne vpliva samo na odnos do leposlovja, temveč tudi na odnos do učenja, do pridobivanja intelektualnih in poklicnih kompetenc (Flere, 2009).

Peček s sodelavci (2006) ugotavlja, da slovenski učitelji pri delu z različnimi skupinami učencev sicer zagovarjajo individualizacijo in diferenciacijo, vendar pa ju v praksi ne izvajajo tako pogosto oz. tega ne upoštevajo pogosto pri samem poučevanju (Peček idr., 2006, str. 74).

Učinkovita diferenciacija, individualizacija in personalizacija z vsemi navedenimi strategijami vodi do večje uspešnosti vsakega posameznika (in ne samo iz RSM), pri čemer seveda nimamo v mislih samo njegovega učnega uspeha, pač pa tudi njegov čustveni in socialni razvoj.

⁵ V nadaljevanju DIP nadomešča diferenciacijo, individualizacijo in personalizacijo.

EMPIRIČNA RAZISKAVA

Namen in raziskovalna vprašanja

Namen empirične raziskave je pridobiti nabor dobrih praks izobraževalcev pri delu z ranljivimi skupinami mladih (RSM), ki so lahko različne z vidika zgodnjega opuščanja šolanja (ZOŠ).

Kot dobre prakse smo šteli vse navedene odgovore po subjektivni presoji vprašanih, med katerimi so tehnike, strategije, metode, oblike, ukrepi ipd., ki predstavljajo koherentno celoto raznolikih pristopov. Dobre prakse izobraževalcev zagotavljajo varno in spodbudno učno okolje za RSM, ki na ta način širi in nadgrajuje trenutno strokovno delo na tem področju.

Podrobneje nas je zanimalo:

1. Katera ozadja, ki so povezana z učenci/dijaki, so se izobraževalcev v njihovi poklicni praksi najbolj čustveno dotaknila?
2. Katere prakse izobraževalcev se najbolj obnesejo pri spodbujanju raziskovanja posameznikovih interesov, močnih/šibkih področij, vrednot, vzornišva, kariernih izbir ter pri podpori na prehodu k naslednji stopnji izobraževanja?
3. Katere prakse se najbolj obnesejo pri razvijanju čustvene pismenosti, dobre samopodobe, odgovornega odločanja, miselne neodvisnosti, motivacije ter prečnih veščin učencev/dijakov?
4. Katere diferencirane, individualizirane in personalizirane prakse se najbolj obnesejo glede na specifične situacije, povezane z ZOŠ?
5. Katere organizacijske oblike podpore se najbolj obnesejo glede na specifične RSM?

Metodologija

Vzorec

Anketo je začelo reševati 64 izobraževalcev, v celoti pa jo je dokončalo 30 oseb. Upoštevali smo vse odgovore. Izobraževalci so zaposleni na različnih delovnih mestih,

njihova povprečna delovna doba je 20,5 leta. Prevladujejo učitelji iz srednjih šol (21), sledijo jim učitelji iz osnovnih šol (14), izvajalci usposabljanja ali izobraževanja odraslih (11), svetovalni delavci (9), izobraževalci v svetovalnih in svetovalnih centrih ter mladinskih domovih (6) ter svetovalci Zavoda RS za šolstvo (3).

Izobraževalci imajo največ izkušenj z dvema skupinama RSM, in sicer z učenci/dijaki s posebnimi potrebami (40) ter z učenci/dijaki iz družin z nizkim SES (27). Sledijo izkušnje s priseljenci (10), nadarjenimi učenci/dijaki (10), učenci/dijaki s kriminalnim ozadjem (2) ter Romi (1). Pod drugo so navedli tudi izkušnje z invalidi (3) in »osipniki« (1).

Značilnosti ankete

Anketa je obsegala 17 vprašanj, ki so bila razdeljena v dva sklopa. V prvem sklopu so izobraževalci navedli podatke o svoji izobrazbi, delovnem mestu, delovnih izkušnjah z RSM in dodatnih izobraževanjih. Drugi sklop vprašanj se je navezoval na njihovo delo, izkušnje in primere dobre prakse glede na raziskovalna vprašanja.

Postopek zbiranja podatkov in prikaz rezultatov

Podatke smo zbirali od 1. 7. 2020 do 30. 9. 2020 s pomočjo spletne aplikacije lka (<https://www.lka.si/>). Povabili smo jih osebno po e-pošti. Odgovore, ki so se pojavili vsaj dvakrat, smo pomensko združevali v kategorije, ki so jih poimenovali in uporabljali eksperti. Interpretirali smo jih glede na pogostost pojavljanja.

REZULTATI Z INTERPRETACIJO

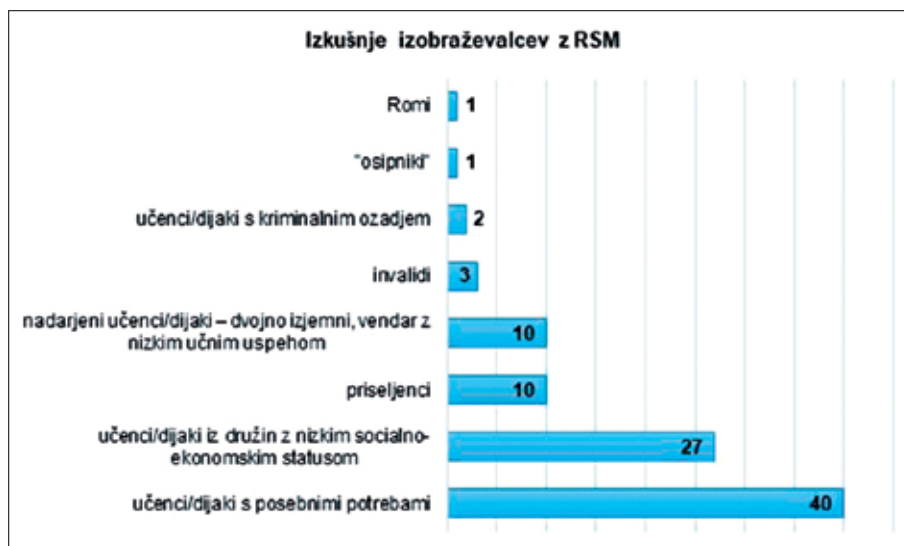
Sodelujoči izobraževalci glede na delovno mesto in njihove izkušnje z RSM

Graf prikazuje število odgovorov glede na delovno mesto. V vzorcu prevladujejo učitelji iz srednjih šol, sledijo jim učitelji iz osnovnih šol. Učitelji skupaj tvorijo dobro polovico vzorca. Drugo polovico vzorca sestavljajo izobraževalci z drugih področij.

Kot je razvidno iz Grafa 2, imajo izobraževalci največ izkušenj z dvema skupinama RSM, in sicer z učenci/dijaki s posebnimi potrebami ter z učenci/dijaki iz družin z nizkim



► GRAF 1: Izobraževalci glede na delovno mesto (izobraževalci so lahko izbrali več odgovorov)



► GRAF 2: Izkušnje izobraževalcev z RSM (izobraževalci so lahko izbrali dva odgovora)

socialno-ekonomskim statusom (SES). Sledijo izkušnje s priseljenci, nadarjenimi učenci/dijaki, invalidi, učenci/dijaki s kriminalnim ozadjem, »osipniki« ter Romi.

Glede na že dolga leta uveljavljeno sistemsko skrb za delo z otroki s posebnimi potrebami v Sloveniji nas ne preseneča, da imajo izobraževalci največ izkušenj prav s to skupino mladih. Sistem prepoznavanja in usmerjanja otrok s posebnimi potrebami, ki je postavljen že od predšolske dobe, je prispeval k senzibilizaciji strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju za to podskupino RSM.

Ozadje težav učenca/dijaka, ki so izobraževalce spravile v največjo čustveno stisko

V prikazu vseh rezultatov smo navedli odgovore, ki so se pojavili vsaj dvakrat. Razvrstili smo jih od tistega, ki se pojavi največkrat, do tistega, ki se pojavi le dvakrat.

Največ odgovorov smo uvrstili v kategorijo družinske razmere, temu po številu sledi kategorija ozadij težav povezanih z značilnostmi dijaka. V kategoriji širše socialno

► PREGLEDNICA 1: Ozadje težav učenca/dijaka, ki so izobraževalce spravile v največjo čustveno stisko

Kategorije ozadij	Odgovori
Družinske razmere	- Nasilje v družini, zlorabe, zanemarjanje - Ločene oziroma enostarševske družine, smrt ožjega družinskega člana - Stiska zaradi nizkega SES - Neurejene družinske razmere - Alkoholizem - Starši ne sodelujejo s šolo - Prenašanje vrednot z očeta, ki je prekupeval z orožjem, na sina - Problemi namestitvev otrok, ki so umaknjeni iz primarne družine - Perfekcionizem staršev - Duševna bolezen mame - Družina ne spodbuja nadaljevanja izobraževanja
Značilnosti učenca/dijaka	- Temperament, visoka impulzivnost, nizka stopnja samoobvladovanja ob frustracijah pri učencu - Samomorilnost - Učenec z disleksijo - Aspergerjev sindrom - Poskus samomora - Oseba, ki je imela težave z drogo
Širše socialno okolje	- Medvrstniško nasilje - Odsotnost možnosti izbire življenjske poti - Nerazumevanje okolice - Premalo sodelovanja med institucijami pri mladih, ki imajo več pridruženih težav

► PREGLEDNICA 2: Področja spodbujanja učenca/dijaka

Področja spodbujanja učenca/dijaka	Katera praksa se najbolj obnese?
Skupno raziskovanje močnih/šibkih področij in sooblikovanje poklicnih interesov učencev/dijakov	- Pogovor (individualni pogovor, soočenje različnih mnenj, pogovor z delodajalcem, pogovor na učenčevem nivoju, okrogla miza, pogovor o temah, ki jih pritegnejo, načrt dela) - Usmerjanje k močnim področjem in interesom učenca, spodbujanje (testiranja, vprašalniki, napotitev na ustrezno osebo/institucijo, pomoč pri sprejemanju odločitev, pomoč pri vključitvi v obšolske dejavnosti, tekmovanja, javna nastopanja, promocijske dejavnosti, predstavitev projektov, omogočiti učencem predstavitev na temo njihovih interesov) - Seznanjanje s poklici (spoznavanje poklicev v praksi, obiski podjetij, iskanje informacije na tržišču, spremljanje prostih delovnih mest, sejmi in podobno) - Samostojno raziskovanje, uporaba raznih virov (članki, video, književna besedila), različni načini dela, formativno spremljanje, delo v skupinah, timsko delo, preizkušanje v različnih vlogah, portfolio
Vplivanje na sistem vrednot učencev/dijakov	- Pogovor (individualen, odkrit, kritičen) - Osebn pristop izobraževalca (lastni zgled, iskrenost, ranljivost, pokazati razumevanje) - Razne metode dela (projektno delo, avtentične naloge, problemske naloge, tehnika sokratskih vprašanj) - Aktualizacija literarnih tem, učna priprava, branje sodobnih prispevkov, diskusija z dijaki
Izobraževalec v vlogi vzornika	- Pogovor (individualno, v skupini) - Lastni zgled, besede podkrepljene z dejanji - Osebn pristop izobraževalca (avtentičnost, zanimanje za posameznika, spoštljivost, strpnost, priznati svoje napake, individualni pristop in delo z učencem/dijakom)
Podpiranje izobrazbenih in kariernih izbir učenca/dijaka	- Pogovor - Spodbujanje učenca pri interesnih področjih, omogočanje za izbiro teme, ki učenca zanima, podpiranje in pomoč pri sprejemanju odločitev
Podpiranje učenca/dijaka na prehodu na naslednji/drugi nivo izobraževanja	- Pogovor (individualno delo z učenci/dijaki in starši) - Dnevi odprtih vrat, obiskovanje šol, predstavljanje poklicev

okolje se med okoliščinami večkrat pojavlja medvrstniško nasilje.

Kaže se tendenca, da izobraževalci pripisujejo ozadja najtežjih primerov učencev in dijakov okoliščinam, na katere v večji meri nimajo vpliva (npr. družina). Ti pri izobraževalcu izzovejo veliko čustveno stisko in občutke nemoči.

Področja spodbujanja učenca/dijaka z dobrimi praksami

V vprašalniku smo navedli področja, ki so povezana s podporo učencu/dijaku, da odkrije svoje interese in bodočo poklicno pot. Pri spodbujanju učencev/dijakov izobraževalci največkrat uporabljajo pogovor. Razvijanje učenčevih interesov temelji predvsem na informiranju, ugotavljanju interesov in močnih/šibkih področij ter dobrem pristnem stiku z učencem/dijakom, v katerem se izobraževalci zavajajo vpliva lastnega zgleda.

Nekateri odgovori govorijo o zavedanju izobraževalca o pomenu lastnega zgleda v komunikaciji/odnosu z učenci/dijaki, in sicer z umeščanjem osebnih zgodb učitelja v pogovor, s pristnim stikom z dijaki ter z načini, kako obrav-

navajo vsakega posameznega učenca/dijaka (strpnost, spoštljivost, razumevanje, povratna informacija o močnih in šibkih področjih). Učitelji, ki se v zvezi s tem bolj zavedajo svojega vpliva na učence/dijake, te načine večkrat umeščajo pod dobre prakse.

Kot uspešne prakse izobraževalci navajajo še različne didaktične pristope pri pouku (problemsko učenje, avtentični pristopi, projektno delo) ter sodelovanje z zunanjimi institucijami, še posebej pri poklicnem svetovanju (dnevi odprtih vrat, obiskovanje šol).

Iz Preglednice 3 je razvidno, da so nekatere dobre prakse omenjene večkrat (npr. pogovor, zgled, odnos z učencem), saj jih izobraževalci uporabljajo pri spodbujanju učencev na več področjih. Na izvedbeni ravni so te raznolike, npr. učenje čustvene inteligentnosti, delavnice o samopodobi, tehnika sokratskih vprašanj, tehnike sproščanja, načrtovanje učnih in drugih ciljev, mediacija, razvijanje kritičnega mišljenja in samouravnavanja.

Odgovore smo združili v tri kategorije: pravila (vedenja, enaka za vse in doslednost učitelja), pogovor (s formativno povratno informacijo in empatijo do učenca) in osebni pristop izobraževalca, ki se zelo približuje komponentam odnosne kompetence po Juulu

► PREGLEDNICA 3: Področja spodbujanja učencev/dijakov s strani izobraževalcev

Področja spodbujanja učenca/dijaka	Dobre prakse
Samozavedanje čustev in strategije za soočanje s stresom, neprijetnimi čustvi in konflikti	• Pogovor (individualno, skupinsko; manj strukturirane dejavnosti) • Spodbujanje k prepoznavanju in opisovanju lastnih čustev (igra vlog, učenje čustvene inteligence, delavnice o samopodobi, tehnike sproščanja (tehnike zmanjševanja stresa – umirjanje, dihanje, delavnice dihalnih tehnik, meditacija, čuječnost, sprehodi, gibanje, humor, nenavadne asociacije, druženje)
Razvijanje dobre, realne samopodobe	• Pogovor • Ustrezna povratna informacija • Biti vzornik/dober zgled
Sprejemanje etičnih in odgovornih odločitev	• Pogovor • Lastni zgled • Obravnavanje moralnih dilem, pogovor o literarnih besedilih, skozi zgodbe, delavnice, tehnika sokratskih vprašanj, manj strukturirane dejavnosti, vprašanja, ki se nanašajo na pravilno delovanje in odločitve, metoda za in proti, debatne skupine, igre vlog
Razvijanje miselne neodvisnosti učencev/dijakov: reševanje problemov, fleksibilnost	• Pogovor (individualno/skupinsko) • Osebni pristop izobraževalca (spoštljivost, zaupanje, spodbujanje, lastni zgled) • Samostojni projekti, predstavitve, raziskovalne naloge, spodbujanje k raziskovanju in preizkušanju, delavnice, obisk psihologa, okrogla miza z zunanjim strokovnjakom • Miselni izzivi (vprašanja odprtega oz. divergentnega tipa, manj strukturirane aktivnosti, pogovori o različnih temah, iskanje različnih virov, učenje pristopov/tehnik/strategij za reševanje problemov, vodenje, da sami poiščejo drugačno rešitev, učenje predvidevanja posledic, samorefleksija, kritični prijatelj, mediacija, razvijanje kritičnega mišljenja)
Podpora pri postavljanju osebnih učnih ciljev in vztrajanje kljub težavam	• Pogovor (spodbujanje in opogumljanje, ustrezne povratne informacije) • Osebni pristop izobraževalca (nudenje opore, izkazan interes za dijaka, svetovalčeva osebna drža, čustvena stabilnost, pozitivna komunikacija) • Načrtovanje učnih ciljev/dosežkov na začetku šolskega leta, sprotno spremljanje lastnega napredka – evalvacija in prilaganje načinov za doseg ciljev
Razvijanje prečnih veščin ⁶	• Učinkovito kritično mišljenje in reševanje problemov (argumentiranje, delo z viri in raziskovanje) • Sodelovanje in komuniciranje • Ustvarjalnost • Samouravnavanje • Uporaba digitalne tehnologije

(2014), in sicer: odgovornost za odnos, upoštevanje individualnosti ter pristnost učitelja.

Značilnosti dobro načrtovanega strukturiranega učnega procesa so: pravila so postavljena in dogovorjena vnaprej, vztrajanje pri spoštovanju pravil, pravila veljajo za vse – tudi za učitelja, jasno izražena pravila in pričakovanja.

V kategoriji pogovor so izobraževalci našli priložnosti za neposreden stik z učenci, na primer: opomnik na dogovor, ki vsebuje povratno informacijo, pohvalo, poslušanje učenca, empatija.

Tretja kategorija je osebni pristop izobraževalca, v katerem so vprašani našli vrednote v pedagoškem kontaktu: spoštljivost, pravičnost, doslednost, prijaznost, energičnost, priznati napako, če se zmotiš, osebna angažiranost, pozornost in skrb, negovanje pozitivnih pričakovanj, preživljanje časa z učenci, socialne igre, pristen odnos.

Dobre prakse glede na specifično ranljivih skupin mladih (RSM) in glede na situacije, povezane z znaki tveganja za ZOŠ

Skrb za OPP ima v slovenskem šolskem sistemu najdaljšo tradicijo, zato se zdi, da se nekatere navedene dobre prakse (npr. dodatna učna pomoč, individualni in individualizirani pristopi, vključevanje šolskih in zunanjih strokovnih služb) prenašajo tudi na preostale RSM (tj. na učence iz različnih družinskih razmer, iz družin z nizkim SES, kulturnim kapitalom in na tiste, ki so v slabšem položaju zaradi kulturnega ozadja). Z individualiziranim pristopom so povezane naslednje dobre prakse, npr. pogovor, prepoznavanje in upoštevanje močnih/šibkih področij ter učenčevih interesov.

V vprašalniku smo ponudili deset pogostih situacij v povezavi z ZOŠ. Ena izmed najbolj pogostih je močan upad

⁶ Pri opredelitvi te kategorije smo se sklicevali na projektno delo ATS STEM na povezavi <https://www.zrss.si/projekti/vrednotenje-precnih-vescin-na-podrocju-stem/>.

► **PREGLEDNICA 4:** Dobre prakse izobraževalcev za vzdrževanje dobrih medosebnih odnosov v skupini/razredu v načrtovanem/strukturiranem učnem procesu

Kategorije dobrih praks	Dobre prakse
Pravila	• Pravila so postavljena in dogovorjena vnaprej • Vztrajanje pri spoštovanju pravil • Pravila veljajo za vse – tudi za učitelja. • Jasno izražena pravila in pričakovanja
Pogovor	• Pri razrednih urah, delavnicah • Individualni pogovor • Pogovor ki vsebuje povratno informacijo, pohvalo • Opomnik na dogovor • Iskreni pogovor • Poslušanje učenca • Spodbujanje empatije pri učencu • Vživljanje v učenca • Odprti dialog
Osebn pristop izobraževalca	• Spoštljivost, pravičnost, doslednost, prijaznost, energičnost, priznati napako, če se zmotiš • Osebna angažiranost, pozornost in skrb, negovanje pozitivnih pričakovanj • Zavedati se, da si vzor • Odzivati se na šikaniranje, zagotavljanje varnosti • Komunikacija, poslušanje, pogoste povratne informacije, spodbuda in pohvala • Preživljanje časa z učenci, socialne igre, pristen odnos

► **PREGLEDNICA 5:** Dobre prakse glede na specifiko RSM

RSM	Dobre prakse
Učenci s posebnimi potrebami	• Individualizirani pristop do učenca/dijaka (individualen pristop, individualen pogovor) • Osebn pristop izobraževalca (spoštljivost, razumevanje, prijaznost, umirjenost, transparentnost, vztrajnost ipd.) • Jasno dogovorjena pravila in naloge • Strokovna podpora (upoštevanje odločb o usmeritvi, sodelovanje z učiteljem DSP, nudenje ustrezne strokovne podpore) • Sodelovanje s starši
Družina z nizkim SES in kulturnim kapitalom	• Dodatna učna pomoč (dodatna strokovna pomoč, dodatne vaje, dopolnilni pouk, tutorstvo, učna pomoč, prilagojeno delo, pomoč dijak dijaku) • Učenje slovenščine • Individualna pomoč (individualno delo, pogovor, spodbude, individualni pristop)
Rizične družinske razmere	• Vključevanje strokovnih služb (šolska svetovalna služba, Center za socialno delo, Policija, strokovnjaki za različna področja) • Individualni pristop (individualno delo, nudenje pomoči, prilagajanje, vzpostavljanje zaupanja, podpora in pomoč) • Pogovor (z učenci, s starši, z ostalimi učitelji)
Slabši položaj učenca zaradi kulturnega ozadja	• Sprejemanje drugačnosti (ozaveščanje o kulturni raznolikosti in pestrosti, učenci izvedejo predstavitev religije, običajev, maternega jezika) • Individualno delo, iskanje močnih področij • Dodatna učna pomoč (zmanjšanje obveznosti, postopno učenje in realna pričakovanja, dodatna strokovna pomoč, vključevanje v aktivnosti šole, vključevanje v podaljšano bivanje in krožke) • Učenje slovenščine
Dvojno izjemen učenec (pri učencu se izkazujejo potenciali in primanjkljaji)	• Individualni pristop (spodbujanje močnih in šibkih področij, več praktičnega dela, vključenost v timsko delo in ostale projekte, naloge, ki učenca zanimajo, drugače zastavljena vprašanja, sodelovanje na področjih, kjer se je učenec izkazal za uspešnega, pohvala) • Dodatna učna pomoč (obiskovanje dopolnilnega pouka, obiskovanje delavnic za nadarjene) • Pogovor (z učencem, s starši, pogovor glede vzrokov)

► PREGLEDNICA 6: Dobre prakse glede na specifične situacije, ki predstavljajo znake tveganja za ZOŠ

Situacije	Dobre prakse
Učencu/dijaku močno upade šolski uspeh	- Individualni pristop (načrtovanje dela, spremljanje napredka, spodbujanje, učenje učenja) - Pogovor (individualni pogovor, iskanje vzrokov, pogovor s starši, z razrednikom) - Sodelovanje s šolsko svetovalno službo - Dodatna učna pomoč
Učenec/dijak odklanja šolo	- Individualni pristop (osebna angažiranost, prilagajanje učencu, načrtovanje učenja, spremljanje, motiviranje, poudarjanje močnih področij) - Pogovor (individualno, iskanje vzrokov in rešitev, s starši) - Sodelovanje s šolsko svetovalno službo
Učenec/dijak je žrtev nasilja	- Pogovor (individualno, s starši, s šolsko svetovalno službo, mediacija) - Iskanje zunanje pomoči (CSD, Policija, preostali strokovnjaki) - Zagotavljanje varnosti učenca, zaščita
Učenec/dijak neopravičeno izostaja od pouka	- Pogovor (z učencem, s starši, s svetovalno službo) - Individualni pristop: dosledno spremljanje in ukrepanje, motiviranje, iskanje vzrokov, načrtovanje prihodnosti, pohvale za dosežke) - Sodelovanje s starši
Učenec/dijak se je vedel nasilno	- Pogovor (postavljanje mej, pogovor s starši, iskanje vzrokov) - Vključevanje strokovnjakov, CSD, Policije, šolske svetovalne službe - Vzgojni ukrepi - Individualen pristop
Učenec/dijak je premalo vključen v razred/skupino	- Skupinsko delo (skupinske delavnice, pomoč dijak dijaku, razredne delavnice, socialne igre, delo v parih, sodelovalne naloge, menjanje članov skupin in iskanje skupin, kjer se učenec dobro počuti) - Pogovor (iskanje vzrokov, motivacija, pogovor s preostalimi učenci) - Individualni pristop (iskanje aktivnosti, ki so za učenca prijetne, spodbujanje, vzpostavljanje varnega okolja)
Učenec/dijak ne doživlja uspeha, se ne uveljavlja med vrstniki in ima nizko samozaupanje	- Krepitev močnih področij, izpostavljanje močnih področij - Ustvarjanje spodbudnega učnega okolja - Individualni pristop (zanimanje za učenca, spodbujanje, individualno delo, učenci sami izberejo način ocenjevanje) - Pogovor (z učencem, s celotnim razredom)
Učenec/dijak kaže drastične vedenjske spremembe	- Pogovor (iskanje vzroka, pogovor s svetovalno službo, pogovor s prijateljem učenca, pogovor s starši) - Sodelovanje s šolsko svetovalno službo - Osebn pristop izobraževalca (interes za sočloveka, mirno odzivanje, razumevanje) - Individualni pristop (opažanje napredka, pohvala)
Učenec/dijak kaže nizko motivacijo za šolsko in domače delo	- Pogovor (individualni pogovor, iskanje ciljev in motivacije, pogovor s starši) - Ocenjevanje (možnost višje ocene, individualni način ocenjevanja, možnost izbire načina ocenjevanja) - Individualni pristop (spodbude, prepoznavanje napredka, zaupanje) - Dodatna učna pomoč
Slabi medvrstniški odnosi	- Skupinske dejavnosti (projektno delo, izleti, popoldanske aktivnosti, delavnice, timsko delo, razrednikove ure, prireditve za starše, dramatizacije pri slovenščini, možnost druženja pri prostočasnih aktivnostih, OIV, delo v parih, socialne igre) - Osebn pristop izobraževalca (sem zgled učencem, prijaznost, doslednost, jasna pravila, odprtost, sprejemanje) - Pogovor z učenci

šolskega uspeha. Med dobrimi praksami za podporo tem učencem/dijakom izobraževalci navajajo učenje učenja, pogovore in sodelovanje v obliki dialoga, v katerega so vključeni učitelj, razrednik, šolska svetovalna služba in starši.

Za učenca/dijaka, ki odklanja šolo, je posebej izpostavljena praksa izobraževalcev, da se osebno angažirajo, prilagodijo, spodbujajo in tako podprejo učenca/dijaka, še posebej na močnih področjih. Za razliko od učencev/dijakov, ki neopravičeno izostajajo od pouka, kjer se kot dobra praksa navaja doslednost pri spremljanju in ukrepanju ter načrtovanje prihodnosti ob pohvalah za dosežke. To potrjuje, da vprašani dobro razumejo vzroke in razlike med temi vedenji.

Za učenca/dijaka, ki je žrtev nasilja, izobraževalci izpostavljajo pomen povezovanja s šolsko svetovalno službo in s strokovnjaki iz zunanjih ustanov. Enake dobre prakse navajajo tudi za učence/dijake, ki se vedejo nasilno, poleg teh pa tudi izrekanje vzgojnih ukrepov.

Ko je učenec premalo vključen v skupino, anketiranci kot dobre prakse najpogosteje navajajo skupinske delavnice, razvijanje socialnih veščin in sodelovalnega dela v varnem okolju. Prav tako se izobraževalci odzivajo z organizacijo bolj aktivnih oblik učenja in tudi neformalnega druženja oziroma pritočnega druženja.

Kot dobre prakse za ustvarjanje pogojev, da bi posamezni učenec/dijak doživel uspeh, se uveljavil med vrstniki in/ali izboljšal svoje samozaupanje, izpostavljajo še ustvarjanje spodbudnega učnega okolja. Podobno, če želimo izboljšati sodelovanje in spodbudne odnose med učenci/dijaki, se dobre prakse naslanjajo na več skupinskih dejavnosti med poukom in zunaj njega ter več odprtosti in sprejemanja vseh s strani izobraževalca.

Pri učencu/dijaku, pri katerem opazijo drastične spremembe v vedenju, se kot dobre prakse pojavijo tudi: mirno odzivanje, razumevanje posameznika in interes za sočloveka.

Pri pomoči učencu/dijaku izboljšati lastno motivacijo in aktivnost pri pouku in domačem delu za šolo izobraževalci kot dobro prakso navajajo prilagoditve izobraževalnih ciljev in prilagoditve pri ocenjevanju.

Opažamo, da se v zahtevnejših situacijah izobraževalci naslanjajo na sodelovanje šolske svetovalne službe ali zunanjih strokovnjakov. Odgovori kažejo na angažiranost izobraževalcev v smeri razumevanja stiske učenca/dijaka kakor tudi spodbujanja, motiviranja in naslanjanja na močna področja učenca/dijaka.

Kako učitelji pri pouku diferencirajo, individualizirajo in personalizirajo vidik razumljivosti in osmišljenosti učnih ciljev, standardov znanja in vsebin?

Odgovori povedo, da posamezniki bolje razumejo učne cilje in si osmislijo njihov namen, če vidijo konkretne primere za uporabo znanja, pri praktičnih veščinah pa pomaga, če se cilji sistematično nadgrajujejo po smiselni korakih in z jasnimi navodili.

Izobraževalci navajajo tudi, da učencem (dijakom) prilagodijo načine doseganja znanja tako, da jim le-ti predstavljajo optimalen izziv, tudi s ponazoritvijo, katere kriterije uspešnosti vključuje posamezni standard.

Učne vsebine izobraževalci približajo učencem/dijakom z izbirnostjo, individualizacijo, raznolikostjo metod in oblik poučevanja.

Opažamo, da izobraževalci omenjajo avtentične naloge v vseh treh kategorijah. To potrjuje njihovo zavedanje, da se učenci/dijaki lažje učijo, če je pouk osmišljen z uporabnimi znanji.

Organizacijske oblike učne pomoči in psihosocialne podpore, ki se najbolj obnesejo pri različnih RSM

Pri vseh RSM se med odgovori pojavljajo običajne in v sistemu že znane oblike podpore za učence/dijake.

Med primeri dobre prakse za učence/dijake s kriminalnim ozadjem, učence iz družin z nizkim SES in Rome se pri strokovnih delavcih šole pojavlja potreba po zunanji pomoči prostovoljcev in društev zunaj šolskega okolja. Sprašujemo se, ali je to posledica zavedanja izobraževalcev o močni determiniranosti teh učencev/dijakov z družinskim okoljem, kar zmanjšuje vpliv šole na njihove okoliščine.

Spodbudno se nam zdi, da se v vseh RSM med primeri dobre prakse pojavljata tutorstvo in medvrstniška učna pomoč. Socialni vidik učenja je namreč izjemno koristen, tako za učne rezultate kot za bogatenje socialnih izkušenj in osebnostnega razvoja.

DISKUSIJA

K ranljivosti mladih prispevajo socialna izključenost, učna neuspešnost in ZOŠ. Lahko se pojavi tudi zastoj v razvoju njihove identitete, ki temelji na identifikaciji z osebami in nalogami, ki jih mladostnik preizkuša, sprejema, preoblikuje ali zavrača. V tem kontekstu smo spraševali po dobrih praksah s **področja raziskovanja močnih/šibkih področij in sooblikovanja poklicnih interesov** učencev/dijakov, podpiranja njihovih izobrazbenih in kariernih izbir ter prehodov na naslednji/drugi nivo izobraževanja. Na področju karierni orientacije so izobraževalci kot dobre prakse izpostavili predstavitev izobraževalnih ustanov, karierno svetovanje šolske svetovalne službe ter spoznavanje poklicev pri obisku različnih sejmov, delodajalcev ali pri izvajanju prakse za dijake. Med preostalimi kategorijami odgovorov izstopa pogovor izobraževalcev z učenci/dijaki (individualno ali v skupini), ki ga dopolnjujejo aktivnosti za bogatenje njihovih izkušenj v različnih interesnih področjih, nastopih, projektih.

Pri delu z mladostniki učitelji uporabljajo tri strategije: **vzornišvo**, **spremljanje** in **dialog** (Southworth, 2009). Odgovori iz naše ankete kažejo na to, da se izobraževalci zavedajo pomena vseh treh omenjenih strategij. Moč lastnega zgleda (vzornišva) izpostavljajo izobraževalci pri vplivanju na vrednote in prepričanja učencev/dijakov, na sprejemanje etičnih in odgovornih odločitev, na razvijanje njihove samostojnosti in miselne neodvisnosti, na oblikovanje sodelovalnih in spodbudnih odnosov med njimi. Po navedbah izobraževalcev lahko vzornišvo razvijamo tako, da »besede podkrepimo z dejanji«. Zavedanje o pomenu dialoga pa se potrjuje pri odgovorih na vprašanje o vzpostavljanju dobrih medsebojnih odnosov v razredu. Zavedanje izobraževalcev o pomenu strategije spremljanja pa se potrjuje z odgovori, kot so: izkazovanje zanimanja in spoštljivosti do posameznika, strpnost, timsko delo, sodelovalno učenje itd.

► PREGLEDNICA 7: Učni cilji, standardi znanja in učne vsebine z vidika razumljivosti in osmišljenosti

Vidik razumljivosti in osmišljenosti	
Učni cilji	• Uporabnost (konkretni primer, ponazoritev s praktičnimi veščinami, realni primeri, prevajanje ciljev v praktične veščine; realni primeri iz življenja ali stroke; kaj učni cilji pomenijo v praksi) • Razlaga učnih ciljev (nazorno in po korakih, jasna in kratka navodila) • Pojasnilo namenov učenja • Oblikovanje kriterijev uspešnosti z učenci • Poudariti minimalne standarde znanja • Razumljivost • Avtentične naloge
Standardi znanja	• Predstavitev minimalnih, temeljnih in višjih standardov znanja (prikaz na primerih, kaj morajo znati za določeno oceno – konkretizirano, ponazoritev z opisom širine uporabnosti standarda na posameznem nivoju in nujnosti za napredovanje) • Uporabno znanje • Jasno predstavljeni in zapisani standardi znanja • Prilagajanje učencu • Avtentične naloge
Učne vsebine	• Prilagajanje učencem (glede na tematiko učenci sami izberejo učno vsebino, prilagajanje učenčevemu učnemu stilu) • Različni načini poučevanja • Dodatno gradivo, razlaga sovrstnika, dodatne vaje, realne učne situacije, učni listi • Uporabnost

► PREGLEDNICA 8: Organizacijske oblike učne pomoči in psihosocialne podpore, ki se najbolj obnesejo pri različnih RSM

RSM/ Organizacijske oblike	OPP	Migranti, begunci	Dvojno izjemni, nadarjeni	Učenci/dijaki s kriminalnim ozadjem	Učenci/dijaki z nizkim SES	Romi
Dodatni pouk			✓			
Dopolnilni pouk	✓	✓			✓	
Individualna in skupinska pomoč strokovnih delavcev šole	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Dodatna strokovna pomoč po odločbi o usmerjanju OPP	✓					
Asistent (npr. pri Romih, OPP ...)	✓					✓
Medkulturni tečajji in tečajji slovenščine za tujce		✓				✓
Medvrstniška učna pomoč	✓	✓		✓	✓	✓
Tutorstvo	✓	✓		✓	✓	✓
Individualno svetovalno delo	✓	✓		✓	✓	✓
Učna pomoč prostovoljcev, društev				✓	✓	✓
Različni personalizirani načrti, npr. osebni načrt izobraževanja, individualizirani načrt dela, individualizirani vzgojni načrt, INDEP, INA, IDPP ...	✓	✓		✓	✓	
Drugo						

Izobraževalci navajajo različne dobre prakse, s katerimi se trudijo pritegniti učence/dijake iz RSM ter jim s **prilagojenimi didaktičnimi pristopi** pomagati k optimalnim učnim izidom in zavzetosti za učenje. Izpostavljajo osmišljen in na uporabnih znanjih/veščinah zasnovan pouk, podprt s konkretnimi primeri za uporabo le-teh. Iz navedenih odgovorov lahko prepoznamo tudi, da v pouk vključujejo elemente formativnega spremljanja, npr. medvrstniško sodelovanje pri učenju, povezanost učne izkušnje z življenjem in predznanjem ter spremljanje učnega napredka s povratnimi informacijami.

Učenci/dijaki potrebujejo tudi **različne oblike učne pomoči**, ki temeljijo na diferenciranih, individualiziranih in personaliziranih (DIP) načinih dela. Iz odgovorov izobraževalcev lahko razberemo, da se individualna in skupinska pomoč strokovnih delavcev šole, medvrstniška učna pomoč, tutorstvo, individualno svetovalno delo in različni personalizirani načrti obnesejo pri večini učencev/dijakov iz RSM, nekateri DIP-načini pa so omenjeni samo pri eni skupini iz RSM, npr. dodatni pouk samo pri dvojno izjemnih. Ugotavljamo tudi, da je med navedenimi skupinami RSM največ DIP-načinov dela omenjenih pri OPP, sledijo migranti, begunci, učenci/dijaki iz družin z nizkim SES in Romi ter učenci/dijaki s kriminalnim ozadjem, najmanj pa jih je pri dvojno izjemnih (nadarjenih) učencih/dijakih. To lahko pomeni tudi, da smo sistemsko pripravili več možnosti za nekatere RSM v primerjavi za druge.

Odgovori izobraževalcev nakazujejo, da učenci/dijaki iz RSM lažje dosegajo optimalne učne izide, ko je **učno okolje bolj strukturirano**. To dosegajo z jasnimi pravili in z doslednim spoštovanjem le-teh ter z ukrepanjem v primerih kršenja; v tem kontekstu pogosto omenjajo sodelovanje s svetovalno službo in drugimi zunanjimi institucijami, tudi s starši/skrbniki. Poleg tega izobraževalci v svojih odgovorih pogosto omenjajo, da učenec/dijak potrebuje pohvalo, ko doseže napredek, in spodbude, ko mu zavzetost za učenje začenja upadati. Med dobrimi praksami navajajo koristi vključevanja učencev/dijakov v različne dejavnosti na šoli (tudi prostčasne).

Odgovori izobraževalcev potrjujejo tudi, da je pri specifičnih situacijah v povezavi z ZOŠ **podporen odnos z učencem/dijakom** ključnega pomena. Tak odnos temelji na pristnosti, razumevanju stiske učenca/dijaka, empatiji in zaupanju ter doslednosti pri upoštevanju dogovorov. Po Juulu (2014) je za odnos učitelj – učenec odgovoren učitelj kot odrasla oseba, zato mora ostajati umirjen in spoštljiv ter s tem učencem/dijakom predstavljati zgled.

Dobre prakse, ki jih izobraževalci navajajo pri **spodbujanju socialnega in čustvenega učenja** pri učencih/dijakih, samozavedanja, razvijanja dobre in realne samopodobe, kritičnega mišljenja in ustvarjalnosti, kažejo na njihovo dobro poznavanje različnih konkretnih tehnik z omenjenih področij. Ugotavljamo, da so te prakse precej raznolike (npr. čuječnost, tehnike sproščanja, dihalne tehnike, delavnice za samopodobo ipd.) Tako celovito razvijajo njihovo rezilientnost (psihično trdnost), ki omogoča življenjsko odpornost v tveganih stresnih in kriznih situacijah. Glede na rezultate naše raziskave lahko sklepamo, da morajo izobraževalci v svoji vsakodnevni praksi **izkazovati veliko stopnjo fleksibilnosti, da so lahko v celovito pedagoško podporo vsem učencem/dijakom**. Omejitve raziskave so v majhnem vzorcu sodelujočih.

V znanstveni literaturi smo zasledili, da avtorji med dejavniki za ZOŠ izpostavljajo družinsko poreklo, nizek SES družine, slabšo socialno podporo v družini (manj spodbude, slabši odnosi). Največ odgovorov na naše vprašanje o ozadju težav pri učencih/dijakih, ki so se izobraževalcev čustveno dotaknila, smo uvrstili v kategorijo družinske razmere. Glede na naše rezultate, se kaže tendenca, da izobraževalci pripisujejo ozadja najtežjih primerov okoliščinam, **pri katerih kljub prizadevanjem šole zaznavajo majhne možnosti za izboljšanje tega stanja; omenjajo nasilje, zlorabe, zanemarjanje, stisko zaradi nizkega SES idr.**

Izobraževalci navajajo različne **oblike timskega dela na šoli** (npr. učitelj – vodstvo šole, učitelj – svetovalna služba, učitelj – razrednik, učitelj – specialni pedagog, učitelj – učitelj) in zunaj nje (npr. z zdravstvom pri delu z učenci s težavami v duševnem zdravju, s CSD za ureditev botrstva za učenca iz družine z nizkim SES ipd.). Z dobrim timskim delom se krepi zavedanje o skupni odgovornosti in povečuje motivacija strokovnih delavcev za celovite inovativne rešitve za njihova specifična šolska okolja za dobrobit vseh učencev.

SKLEP

Vzgojno-izobraževalni sistem igra eno ključnih vlog pri socialnem vključevanju posameznikov za aktivno družbeno življenje, vključevanje na trg dela, dostop do dobrih zaposlitev in vseh preostalih ravni družbenega življenja. Izobrazba je preventivni dejavnik zoper socialno izključnost, še posebej za ranljive skupine mladih (RSM). Če želimo podpreti mladostnike iz ranljivih skupin, pa moramo razumeti njihov izkušnjski svet.

V raziskavi smo empirično ugotavljali dobre prakse izobraževalcev za preprečevanje ZOŠ s poudarkom na usmerjanju RSM v premišljene karierne odločitve, ki se povezujejo z raziskovanjem njihovih interesov, identitete, čustev, motivacije, socialnih odnosov učencev/dijakov ter didaktičnih pristopov njihovih izobraževalcev. Predvidevamo, da so izobraževalci ob reševanju vprašalnika premišljevali in ozaveščali, koliko priložnosti imajo, da vplivajo na razvoj posameznikovih močnih/šibkih področij, samopodobe, razvoja vztrajnosti, fleksibilnosti ter postavljanja osebnih ciljev. To je še posebej ključno za RSM, saj imajo le-ti po navadi manj spodbude od doma in so lahko tudi slabše vključeni v vrstniško skupino. Ugotavljamo, da je med navedenimi dobrimi praksami premalo poudarjen pomen aktivne udeležbe učenca/dijaka iz RSM pri načrtovanju in izvajanju prilagoditev, kar posredno manj krepi njihovo odgovornost, samoodločanje, samournavanje, kot bi lahko. Želimo si, da bi izobraževalci načrtno in dosledno gradili optimalne odnose z RSM za celostno strokovno podporo pri razvoju njihove osebnosti, identitete in kariernih izbir, pa tudi pri stalnem izboljševanju DIP-pristopov na vsebinski, didaktični in organizacijski ravni.

Šola ima priložnost oblikovati spodbuden fizični prostor tako za učenje kot za interakcijo med učenci/dijaki, socializacijo in ustvarjanje. Pogoji za to je upoštevanje in ponotranjenje načel inkluzije, ki temelji na sprejemanju raznolikosti ter spodbujanju pripadnosti in socialnega vključevanja vseh učencev/dijakov. Pomemben vidik predstavljajo fleksibilnost strokovnih delavcev in organizacijske možnosti izvajanja različnih oblik dejavnosti. Med temi vidiki mora

obstajati sinergija. Naša izkušnja pri projektu CroCoos (2017) je potrdila, da lahko šola naredi veliko na razvijanju vključujoče šolske klime in pripadnosti. Ena od sodelujočih šol je za dijake uredila t. i. sobo za druženje. Šolski tim je v evalvaciji napisal naslednje: »Rezultati te intervencije so

pokazali, da so se na šoli izboljšali klima, občutek pripadnosti šoli in učna motivacija ter (glede na zaznani zmanjšani delež vedenjskih težav pri učencih) verjetno tudi socialne in čustvene kompetence pri učencih.«

VIRI IN LITERATURA

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. W. H. Freeman and Company.

Božič, B., in Škapin, D. (ur.) (2007). *OSTANI v šoli! Priročnik dobrih praks za preprečevanje osipa*. Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje.

CroCoos. <https://cpi.si/mednarodno-sodelovanje/erasmus-plus/crocoos/>.

Dupriez, V., Dumay X., in Vause, A. (2008). How Do School Systems Manage Pupils' Heterogeneity? *Comparative Education Review* 52(2), str. 245-273.

Earley, P. (2013). V učenje usmerjeno vodenje: kako se uresničuje. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 11(2), str. 3-16.

Erčulj, J. (2006). Šole kot učeče se skupnosti. *Mednarodno znanje na poti k učečemu podjetju*. Založba Pivec.

Evropska agencija za izobraževanje oseb s posebnimi potrebami in inkluzivno izobraževanje. (2017). *Zgodnje opuščanje šole in učenci z invalidnostmi in/ali posebnimi izobraževalnimi potrebami: Končno zbirno poročilo*. <https://www.european-agency.org/Sloven%C5%A1%C4%B0dina/publications>.

Flere, S. (2009). *Kdo je uspešen v slovenski šoli?* Pedagoški inštitut.

Formativno spremljanje. <https://www.zrss.si/strokovne-resitve/formativno-spremljanje-2/>.

Janjušević, P. (ur.) (2019). *ODKLANJANJE šole: preprečevanje, prepoznavanje in pomoč. Priročnik za osnovne in srednje šole*. Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

Jeznik, K. (2015). Oblikovanje identitete otrok in mladostnikov med teorijo in šolskimi praksami. *Vzgoja in izobraževanje* 46(4/5), str. 49-56.

Juul, J. (2014). Šolski infarkt. Kaj lahko storimo, da bo šlo otrokom, staršem in učiteljem bolje. Mohorjeva družba.

Kiswarday, V. (2014). Model spodbujanja rezilientnosti v šolskem okolju. *Revija za elementarno izobraževanje* 7(2), str. 41-61.

Knavs, S. (2018). Zakaj naj bi preprečevali zgodnje opuščanje izobraževanja in usposabljanja in kako lahko to storimo. *Vzgoja in izobraževanje* 49(5), str. 5-13.

Knavs, S., Bauman, B., Sambolić Beganović, A., Bezić, T., Kranjc, T., in Malešević, T. (2019). *Metodologija*

spremljanja in preprečevanja zgodnjega opuščanja izobraževanja in usposabljanja. Zavod Republike Slovenije za šolstvo in Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje. <https://www.zrss.si/pdf/metodologija-spremljanja-in-prepre%C4%B0devanja.pdf>.

Kohont, A., Tacer, B., Hrovatič, D., Urbanc, K., Vidmar, T., in Toličič Drobež, Ž. (2011). *Terminološki slovarček karijerne orientacije*. Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje.

Makovec, D. (2018). Mednarodna primerjava dejavnikov vpliva na zgodnje opuščanje izobraževanja. *Andragoška spoznanja* 24(4), str. 109-125.

Marjanovič Umek, L., in Zupančič, M. (ur.) (2009). *Razvojna psihologija*. Knjigarna Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

Medresorske smernice kakovosti vseživljenjske karijerne orientacije (2015). https://www.ess.gov.si/_files/8353/ZRSZ_Medresorske_smernice.pdf.

Peček, M., Čuk, I., in Lesar, I. (2006). Kako obravnavati različne učence v osnovni šoli – dilema na formalni ravni in z vidika učiteljev. *Sodobna pedagogika* 57 Special Issue, str. 54-77.

Peček, M., Čuk, I., in Lesar, I. (2013). Prepoznane lastnosti kot dejavnik učnega uspeha različnih skupin učencev. *Sodobna pedagogika* 64(4), str. 70-86.

Pekljaj, C., in Pečjak, S. (2015). *Psihosocialni odnosi v šoli*. Znanstvena založba Filozofske Fakultete Univerze v Ljubljani.

Pekljaj, C., Kalin, J., Pečjak, S., Puklek Levpušček, M., Valenčič Juljan, M., in Ajdišek, N. (2009). *Učiteljske kompetence in doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev v šoli* (Teacher competencies and achieving educational goals in schools). Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

PREDIS Consortium (2018). *Preprečevanje predčasnega opuščanja šolanja v poklicnem izobraževanju s strategijami vključevanja za priseljence in Rome. Metoda kombiniranega učenja*. Priročnik. <https://www.idd.uni-hannover.de/en/research/projekte/predis/>.

Programske smernice: Svetovalna služba v osnovni šoli (2008). <https://dun.zrss.augmentech.si/#/>.

Programske smernice: Svetovalna služba v gimnazijah, nižjih in srednjih poklicnih šolah ter strokovnih šolah in v dijaških domovih (2008). <https://dun.zrss.augmentech.si/#/>.

Projekt Prehod mladih: <https://prehodmladih.si/>.

PUM-O, Projektno učenje mlajših odraslih. <https://www.acs.si/projekti/domaci/projektno-ucenje-mlaj-sih-odraslih/>.

Rutar Ilc, Z. (2019) Preventivna vloga pozitivnih psihosocialnih odnosov v šoli. *Šolsko polje* 30 (3/4), str. 143-167.

Schmidt, M., in Čagran, B. (2011). Stališča slovenskih učiteljev o vplivu integracije/ inkluzije na učence z različnimi vrstami posebnih potreb v osnovni šoli. *Šolsko polje* 22 (1/2), str. 55-72.

Schmidt, M., in Čreslovnik, H. (2010). Učne navade dijakov s posebnimi potrebami v programu nižjega poklicnega izobraževanja. *Šolsko polje* 21(1/2), str. 127-145.

Seršen Fras, A., Babič M., in Janjušević, P. (2018). *Maj otrok noče v šolo: preprečevanje odklanjanja šole – kako lahko pomagata starši in kako poteka strokovna pomoč?* Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

Skubic Ermenc, K. (2003). Komu je namenjena interkulturalna pedagogika? *Sodobna pedagogika* 54(1), str. 44-59.

Šterman Ivančič, K. (2017). *PISA 2015: Blagostanje učenk in učencev*. http://novice.pei.si/wp-content/uploads/sites/2/2017/04/PPT_PISA2015_blagostanje.pdf.

Štremfel, U., in Lovšin, M. (2015). Karierni ter osebnostni in socialni razvoj mladih v sodobnem družbenem, evropskem in nacionalnem kontekstu. V: U. Štremfel, M. Lovšin (ur.), *Karierni ter osebnostni in socialni razvoj mladih: pogledi, pristopi, izzivi*, str. 11-21. Pedagoški inštitut.

TITA: <https://www.pei.si/raziskovalna-dejavnost/projekti/tita/>.

Watts, A. G., Guichard, J., Plant, P., in Rodriguez, M. L. (1997). *Izobraževalno in poklicno usmerjanje v Evropski skupnosti*. Izida.

Zavod BOB: <http://www.zavod-bob.si/>.

Žvokelj, M. (2001). Družbena potrebnost poklicne orientacije. V: B. Rupar, B. in M. Žvokelj (ur.), *Poklicna orientacija v petem in šestem razredu osnovne šole. Priročnik za poklicno vzgojo in svetovanje*, str. 7-8. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.