

---

# Ponovno vključevanje zgodnjih osipnikov za uspeh v šoli: zadovoljevanje potreb mladih z alternativnimi pedagoškimi pristopi

Simona Bezjak

V sodobnih družbah znanja je vedno pomembnejše, da imajo državljani dostop do izobraževanja, veščin in kompetenc, ki jih lahko uporabijo pri svojem vključevanju v družbeno, politično in gospodarsko življenje. Pri spodbujanju aktivnega državljanstva mladih, za katere velja, da se njihovi vzorci participacije in vključevanja v družbo predvsem spreminjajo, ne pa tudi zmanjšujejo (Horvath in Paolini, 2013, str. 6), ima zato šola ključno vlogo. Še posebej zato, ker sodobno, na znanju temelječe gospodarstvo ustvarja predvsem visoko kvalificirana delovna mesta in bodo posledično mladi z nizkimi kvalifikacijami in znanjem vedno težje našli delo (Byrne in Smith, 2010; Wilson, Stemp in McGinty, 2011). Namreč, analiza, ki so jo naredili v Združenem kraljestvu še pred trenutno gospodarsko krizo, je pokazala, da je bila stopnja brezposelnosti med mladimi brez izobrazbe in brez poklicnih kvalifikacij 2,3-krat višja kot med mladimi s kvalifikacijami (Freeney in O'Connel, 2012, str. 557). Zadnji podatki OECD (2013) pa so potrdili, da se je med gospodarsko krizo, ki se je začela leta 2008, razkorak v zaposlenosti med dobro izobraženimi mladimi ljudmi in tistimi, ki so predčasno zapustili šolanje, še povečal.

Še posebej v zadnjih letih, ko je brezposelnost med mladimi začela rasti skoraj v vseh državah članicah Evropske unije (EU),<sup>1</sup> so evropski odločevalci spoznali potrebo po večji vključenosti mladih, še posebej tistih z nizkimi poklicnimi kvalifikacijami, v procese izobraževanja in usposabljanja.

---

<sup>1</sup> Septembra 2013 je bilo v EU brezposelnih 5,6 milijonov mladih med 15. in 24. letom. To pomeni, da je povprečna stopnja brezposelnosti med mladimi v EU znašala 23,5 %. Vendar: razlike med posameznimi državami članicami so ogromne. Najnižja brezposelnost med mladimi je bila v Nemčiji (7,7 %) in Avstriji (8,7 %). Najvišja pa v Grčiji (57,3 %), Španiji (56,5 %) in na Hrvaškem (52,8 %). V Sloveniji je bilo brezposelnih 23,7 % mladih (Eurostat, 2013).

Zmanjšanje števila zgodnjih osipnikov<sup>2</sup> oziroma mladih, ki so opustili šolanje z zaključeno osnovno šolo ali manj, je tako že leta 2000 postalo eno izmed osrednjih vprašanj na srečanju Evropskega sveta v Lizboni, kjer so postavili strateški cilj, da bo EU postala najbolj konkurenčno in dinamično na znanju temelječe gospodarstvo na svetu (Evropski svet, 2000). Kasneje, ko so bile pripoznane širše družbene posledice in tudi visoki stroški zgodnjega osipa, je zmanjšanje števila osipnikov postalo osrednja tema dveh pomembnih dokumentov EU, in sicer strateškega okvira za evropsko sodelovanje na področju izobraževanja in usposabljanja, ki je znan kot *Izobraževanje in usposabljanje 2020* (Svet EU, 2009), in *Strategije Evropa 2020* (Evropska komisija, 2010). V slednji si je EU zastavila cilj, da se povprečna stopnja zgodnjega osipa v EU do leta 2020 zmanjša pod 10 %.

Ker je zgodnji osip danes pravzaprav globalni problem, saj so si podobne cilje o zmanjšanju števila zgodnjih osipnikov kot EU zadale tudi politike v ZDA, Avstraliji in nekaterih drugih državah, je raziskovanje osipništva predvsem v zadnjem desetletju doživelo pravi razcvet.<sup>3</sup> Podobno kot v EU, se tudi drugod po svetu iz leta v leto izvaja vse več projektov in programov s področja zgodnjega osipa, objavljene je vedno več strokovne in znanstvene literature na to temo, sprejetih je vedno več političnih dokumentov in smernic, ki regulirajo področje. Vse to se dogaja z enim samim ciljem: najti najučinkovitejše načine, s katerimi je mogoče preprečiti zgodnje opuščanje šolanja med mladimi oziroma zagotoviti ponovno vključitev mladih, ki so že opustili šolanje, v procese izobraževanja in usposabljanja. Namen pričujočega članka je prispevati k razpravi o načinih, s katerimi je mogoče slediti temu cilju, ki so si ga zadale domale vse države na svetu, tudi Slovenija. Članek, ki v ospredje postavlja predvsem neformalne oziroma alternativne pedagoške pristope, ki so se v zadnjih le-

2 Definicija mladih, ki so zgodaj opustili šolanje (»early school leavers«), se nanaša na mlade med 18. in 24. letom starosti, ki so dokončali le nižje sekundarno izobraževanje ali manj in niso več vključeni v izobraževanje in usposabljanje (Svet EU, 2011).

3 V letu 2012 naj bi bilo po celem svetu približno 60 milijonov mladih, ki niso bili vključeni v izobraževanje in usposabljanje (UNESCO, 2012). Približno 50 % teh mladih je v podsaharski Afriki, kjer je povprečna stopnja zgodnjega osipa okoli 42 % (Zeelen et al., 2010; Tukundane, 2014). Tudi v Afriki se, podobno kot drugod po svetu, s to težavo spopadajo resorna ministrstva, šole in znanstveniki. Eden izmed večjih projektov, ki so naslavljali to tematiko, je nosil naslov »Zgodnji osip v Afriki« (Early School Leaving in Africa ali ESLA) in je potekal v Tanzaniji in Ugandi, državama z eno najvišjih stopenj zgodnjega osipa v podsaharski Afriki (Zeelen et al., 2010; Tukundane, 2014). Nekoliko nižja je stopnja zgodnjega osipa v jugozahodni Aziji (33 %) in Latinski Ameriki (17 %) (UNESCO, 2012). V Avstraliji je stopnja zgodnjega osipa 21 % (Deloitte, 2012), v ZDA pa okoli 10 % (Massoni, 2011). Če pogledamo globalno, 47 % mladih, ki niso vključeni v sistem izobraževanja in usposabljanja, nikoli ni vstopilo v šolo. Nadaljnjih 26 % mladih je obiskovalo šolo, a je niso dokončali, za preostalih 27 % pa se predvideva, da bodo v šolo vstopili v prihodnosti (UNESCO, 2012, str. 11).

tih izkazali za uspešne in učinkovite pri delu z mladimi osipniki, temelji na ugotovitvah mednarodnega raziskovalnega projekta z naslovom »Uspeh v šoli« (Success at School), ki je med letoma 2012 in 2014 potekal tudi v Sloveniji.<sup>4</sup>

Raziskovanje uspešnih in učinkovitih pedagoških pristopov za delo z zgodnjimi osipniki pa je lahko velik izziv, in sicer predvsem iz dveh razlogov. Prvi je praktični, kajti uspeh posameznega pedagoškega pristopa je mogoče meriti le v praksi in z dolgoročnim spremljanjem, ki ga v večini držav po svetu pretežno ali v celoti izvajajo s pomočjo kvantitativnih oziroma statističnih analiz in še to praviloma šele takrat, ko se posamezni projekti in programi že zaključeni. Drugi razlog je teoretski, kajti večina znanstvene literature s področja zgodnjega osipa temelji bodisi na omenjeni kvantitativni statistični metodologiji bodisi na reproduciranju uradnih političnih dokumentov ali na rezultatih manjših kvalitativnih eksperimentalnih študij, kot je naša, ki so praviloma precej parcialne. Kot nas je že naučila epistemologija družboslovnega raziskovanja, se podoben teoretski manko pogosto pojavlja pri tematikah »v vzponu«, kar tematika zgodnjega osipa nedvomno je. Oba omenjena razloga, teoretski in praktični, vnašata precejšnjo mero ambivalentnosti in pogosto tudi nasprotujočih si ugotovitev in podatkov o pedagoških pristopih, ki »delujejo v praksi«.

Ker so kakovostni teoretski temelji o zgodnjem osipu osnova, na kateri je mogoče graditi uspešne in učinkovite pedagoške pristope za delo z osipniki, in ker v obstoječi znanstveni literaturi le redko lahko najdemo problematiziranje omenjenega teoretskega »manka«, se v prvem delu članka osredotočamo na kritično analizo prevladujočega znanstvenega diskurza o zgodnjem osipu in osipnikih. V članku ugotavljamo, da v znanstveni literaturi o zgodnjem osipu prevladuje težnja po iskanju rizičnih dejavnikov osipa pri mladih, pri tem pa znanstveni diskurz pogosto (re)producira stereotipni pogled na osipnike, vzroke za osip pa bolj ali manj pripisuje osebnim oziroma individualnim okoliščinam mladih ljudi, ne pa tudi načinu poučevanja v šoli, čeprav je le-ta lahko pomemben dejavnik zgodnjega opuščanja šolanja. V drugem delu članka predstavljamo rezultate kvalitativne raziskave, ki smo jo opravili med tridesetimi zgodnjimi osipniki v Sloveniji leta 2014. V nasprotju s prevladujočim diskurzom o zgodnjem osipu je bil namen raziskave ravno identifikacija pedagoških pristopov, ki so blizu mladim in mlade spodbujajo k aktivni vključenosti v izobraževanje in usposabljanje ter posledično k uspehu v šoli. Metodo-

4 Projekt »Uspeh v šoli« (Success at School) je, pod vodstvom Univerze v Northamptonu, potekal v šestih državah, in sicer v Združenem kraljestvu, Italiji, Franciji, Sloveniji, Bolgariji in na Portugalskem.

logija raziskovanja je temeljila na kombinaciji etnografskih metod in treh vodenih skupinskih diskusijah z mladimi o njihovih pogledih na prevladujoče načine poučevanja v šoli, o vplivu različnih pedagoških pristopov na njihovo izkušnjo osipništva in njihovih konkretnih predlogih o pedagoških pristopih, ki so blizu mladim in mlade motivirajo za učenje in ponovno vključitev v sistem izobraževanja in usposabljanja. V zadnjem delu članka predstavljamo glavne značilnosti alternativnih pedagoških pristopov, ki temeljijo na željah in potrebah zgodnjih osipnikov in so zaživel v različnih koncih sveta, tudi v Sloveniji.

## Zakaj zgodnji osip in kdo so osipniki?

### Zgodnji osip v evropskem kontekstu

Po podatkih Eurostata je leta 2009 povprečna stopnja zgodnjega osipa v EU znašala 14,2 %. Že do leta 2012 se je pokazalo rahlo izboljšanje, kajti šolo je predčasno zapustilo 12,7 % mladih v EU. Najnovejši podatki za leto 2013 pa kažejo, da se je povprečna stopnja zgodnjih osipnikov še znižala, in sicer na 11,9 % (Eurostat, 2014). V številkah to pomeni, da približno 5,5 milijona mladih Evropejcev med 18. in 24. letom ni dokončalo niti poklicnega izobraževanja. Povprečna brezposelnost med temi mladimi je višja od 40 %, kar je precej več od povprečne brezposelnosti med vsemi mladimi v EU (Eurostat, 2013). Čeprav podatki za leti 2012 in 2013 kažejo, da je večina držav članic EU naredila napredek v smeri zmanjšanja stopnje zgodnjega osipa, je ta napredek premajhen, če želimo izpolniti cilje *Strategije Evropa 2020* (Evropska komisija, 2013a). Tudi razlike med posameznimi državami članicami EU so zelo velike. Po podatkih Eurostata so bile tako v letu 2012 najnižje stopnje zgodnjega osipa zabeležene v petih državah srednje in vzhodne Evrope (CEE), in sicer na Hrvaškem (4,2 %), v Sloveniji (4,4 %), na Slovaškem (5,3 %), na Češkem (5,5 %) in na Poljskem (5,7 %), najvišje stopnje zgodnjega osipa pa v štirih državah južne Evrope – v Italiji (17,6 %), na Portugalskem (20,8 %), na Malti (22,6 %) in v Španiji (24,9 %). Vse štiri države z najvišjo stopnjo zgodnjega osipa so pomembno zmanjšale število osipnikov v zadnjih letih, čeprav v letu 2013 še vedno – z izjemo Italije, ki je sedaj na petem mestu, kajti prehitela jo je Romunija – ostajajo na vrhu lestvice držav članic z najvišjo stopnjo zgodnjega osipa. Na drugi strani pa je vseh pet držav srednje in vzhodne Evrope, ki spadajo med države, ki so že dosegle evropski kriterij stopnje zgodnjega osipa pod 10 %, pokazalo vsesplošno stagnacijo ali celo rahlo nazadovanje v zadnjih letih, kajti njihove stopnje zgodnjega osipa so se v letu 2012 v primerjavi z letom 2011 dejansko povišale (Evropska komisija, 2013a). S tega vidika so zgovorni tudi podatki za leto 2013, ki kažejo, da se je stopnja zgo-

dnjega osipa na Hrvaškem (3,7 %), v Sloveniji (3,9 %)⁵, na Češkem (5,4 %) in na Poljskem (5,6 %) glede na prejšnja leta sicer rahlo znižala. Hkrati pa se je stopnja zgodnjega osipa na Slovaškem le v enem letu iz 5,3 % povečala kar na 6,4 % (Eurostat, 2014), kar kaže na to, da se je potrebno s problematiko zgodnjega osipa celostno in trajnostno ukvarjati tudi v primeru dobrih statističnih kazalcev.⁶

Nacionalni cilji in politike držav članic EU na področju zgodnjega osipa so bili v zadnjih letih oblikovani predvsem na podlagi priporočila Sveta EU o politikah za zmanjševanje osipa (2011). Ker se razlogi za zgodnji osip in širši družbeni konteksti, ki ga spremljajo, razlikujejo od regije do regije, od države do države in celo znotraj držav, ne obstaja ena sama rešitev tega problema, ki bi jo bilo mogoče uspešno udejanjiti v vseh državah članicah ali celo na ravni EU. Ravno nasprotno, sistemske politike in celovite strategije za zmanjšanje zgodnjega osipa morajo biti prilagojene specifičnim nacionalnim, regionalnim in lokalnim kontekstom, razmeram in potrebam. Svet EU (2011) je zato celo priporočil državam članicam, da razvijejo in udejanjijo različne trajnostne nacionalne rešitve, ki naslavljaajo vse stopnje izobraževalnega procesa in zajemajo kombinacijo preventivnih, intervencijskih in kompenzacijskih ukrepov. Če so preventivni in intervencijski ukrepi osredotočeni v prvi vrsti na ugotavljanje in spoprijemanje z različnimi individualnimi in sistemskimi faktorji, ki vodijo k zgodnjemu opuščanju šolanja, so kompenzacijski ukrepi namenjeni ponovnemu vključevanju mladih, ki so že prekinili izobraževanje in usposabljanje (Svet EU, 2011).

### Od kategorizacij do stereotipov o zgodnjih osipnikih

Ker torej o rešitvah problema osipništva in oblikovanju ustreznih pedagoških prostopov ne moremo govoriti brez poznavanja vzrokov in posledic zgodnjega osipa, je velik del sodobnih raziskav in razprav (cf. Fortin in drugi, 2006; Christenson in drugi, 2008; Byrne in Smyth, 2010; Fre-

5 Slovenija je s tem dosegla najnižjo stopnjo zgodnjega osipa v zgodovini države. Po podatkih Eurostata (2014) je bila stopnja zgodnjega osipa v Sloveniji leta 2001 6,4 %, leta 2002 5,1 %, leta 2003 4,6 %, leta 2004 4,3 %, leta 2005 4,9 %, leta 2006 5,6 %, leta 2007 4,1 %, leta 2008 5,1 %, leta 2009 5,3 %, leta 2010 5,0 %, leta 2011 4,2 %, leta 2012 4,4 % in leta 2013 3,9 %.

6 Velja pripomniti, da na področju statističnih podatkov o zgodnjem osipu vlada kar nekaj zmede. V uradnih dokumentih Evropske unije so praviloma vedno uporabljeni podatki Eurostata, ki se nanašajo na mlade med 18. in 24. letom, ki niso končali nižje sekundarne stopnje izobraževanja. OECD, ZDA in Avstralija kot osipnike definirajo mlade med 20. in 24. letom, ki so končali le višjo sekundarno stopnjo, torej srednjo šolo. Definicija in tudi statistični podatki, ki jih uporablja EU, bolj kot kjer koli drugje odražajo različne nacionalne definicije in tudi metodologije merjenja zgodnjega osipa (De Witte in drugi, 2013b). Kritični pogled na metodološko verodostojnost zbiranja podatkov o številu zgodnjih osipnikov v državah zahodnega Balkana, in torej tudi v Sloveniji, sta predstavili Jugovičeva in Doolanova (2013).

eney in O'Connel, 2012) osredotočen na razloge, bodisi individualne bodisi družbene, zaradi katerih mladi zgodaj opuščajo izobraževanje in usposabljanje, ter na intervencijske ukrepe, ki lahko preprečijo ali odpravijo posamezne težave posameznikov. Znanstveniki, pedagogi in načrtovalci politik so tako začeli iskati skupne lastnosti zgodnjih osipnikov, na podlagi katerih bi bilo mogoče sklepati o potencialnih dejavnikih tveganja. Le-te so najprej iskali pri posameznih »rizičnih« učencih (preučevali so njihove osebne lastnosti, vzorce obnašanja itd.), nato v njihovem ožjem družbenem okolju (v družini, šoli, pri vrstnikih itd.), nazadnje pa v njihovem širšem družbenem okolju (v lokalni skupnosti, velikosti družbenega omrežja, trgu dela itd.). Sčasoma je tako znanstvena literatura začela kategorizirati zgodnje osipnike predvsem na podlagi faktorjev tveganja, ki temeljijo na fiksnih spremenljivkah, kot so demografski podatki, spol, rasa, nacionalnost, izobrazba staršev, materialni status družine, jezik, ki ga govorijo doma itd. (De Witte et al., 2013a, str. 15), s tem pa (so)ustvarjati prepričanje o zgodnjem osipu kot »naravnem« procesu, ki je značilen predvsem za učence iz določenih družbenih skupin in se ga ne da kaj dosti spremeniti (cf. Fortin et al., 2006; Christenson et al., 2008; Byrne in Smyth, 2010; Freney in O'Connel, 2012).

Ko analiziramo svetovne baze znanstvenih člankov o zgodnjem osipu (npr. Science Direct, Ebsco, Emerald Insight, JSTOR, Google učenjak), najdemo naslednjo značilnost prevladujočega znanstvenega diskurza o zgodnjem osipu in osipnikih: velik del člankov zgodnji osip in osipnike povezuje z različnimi delikventnimi dejanji, zlorabo alkohola in drog, najstniško nosečnostjo itd., čeprav neposredne korelacije med temi pojavi ni oziroma ni nič močnejša kot pri mladih, ki so še vedno vključeni v sistem vzgoje in izobraževanja. Namreč, obsežna reprezentativna študija je celo pokazala, da so mladi iz revnejših družin, ki opustijo šolanje zaradi ekonomskih vzrokov, veliko manj nagnjeni k delikventnosti kot mladi, ki diplomirajo (ne glede na njihov materialni položaj), in mladi, ki opustijo šolanje zaradi osebnih razlogov (De Witte et al., 2013a). Tudi raziskava, ki so jo naredili na Nizozemskem (Weerman, 2010), je potrdila, da predvsem mladi, ki opustijo šolanje zaradi dela, niso nič bolj delikventni od svojih vrstnikov.

Za prevladujočo stereotipno predstavo o zgodnjih osipnikih v znanstvenem diskurzu bi lahko dejali, da temelji predvsem na dveh predpostavkah, ki sta od devetnajstega stoletja dalje prevladovali pri raziskovanju izobraževalnih dosežkov različnih etničnih in rasnih manjšin in sta do danes preživeli ogromno kritik. Na eni strani gre za to, da so danes osipniki pogosto opisani z diskurzom genetike oziroma biologije, ki predpostavlja, da nekateri mladi preprosto niso zmožni dokončati šolanja ali

celo niso dovolj inteligentni, da bi jim to lahko uspelo (Fagan, 1995, str. 78). Po drugi strani pa so zgodnji osipniki pogosto definirani s diskurzom kulturne deprivacije, ki predpostavlja, da so predvsem mladi iz revnejših družin oz. nižjih družbenih slojev in različnih manjšinskih ali »tujih« kultur oz. kulturnih okolij manj zmožni dosežati dobre rezultate in uspeh v šoli kot učenci iz srednjih ali višjih družbenih slojev in prevladujoče kulture (Fagan, 1995, str. 81).

Čeprav znanstveniki vedno bolj poudarjajo, da je zgodnji osip kompleksen in večdimenzionalen proces z mnogo vzroki in posledicami, zgodnji osipniki pa niso homogena, ampak zelo heterogena družbena skupina (Fagan, 1995; De Witte et al., 2013a; Wishart in D'Elia, 2012), sta tovrstno kategoriziranje in tudi stereotipna predstava o osipu in osipnikih (še vedno) močno prisotna v prevladujočem znanstvenem diskurzu. Ogromno znanstvenih del o zgodnjem osipu (*cf.* Byrne in Smyth, 2010; Freeney in O'Connel, 2012) se namreč začne ali konča s trditvijo, da fantje pogosteje zapuščajo šolanje kot dekleta, da so učenci s slabšim učnim uspehom bolj nagnjeni k opuščanju šolanja kot učenci z boljšim učnim uspehom, da je med osipniki več otrok staršev z nizkimi dohodki kot otrok staršev z visokimi dohodki, da učenci z migrantskimi koreninami in učenci, ki pripadajo etničnim manjšinam, pogosteje opuščajo šolanje kot učenci prevladujoče nacionalne ali etnične pripadnosti v neki državi ali lokalnem okolju (De Witte et al., 2013b). Čeprav vsi ti podatki držijo, če nanje pogledamo le s statističnega zornega kota, pa kljub temu prikrivajo večdimenzionalnost in kompleksnost zgodnjega opuščanja šolanja, s katerim se nikakor ne moremo uspešno spoprijeti, če smo osredotočeni zgolj na učence, ki so kategorizirani in tudi stereotipizirani kot rizična skupina; niti na način, da te kategorije in stereotipe vzamemo za samoumevno predpostavko analize zgodnjega osipa ali osipnikov. Namreč, že sama predpostavka, da so nekateri učenci rizični, sama po sebi vsiljuje mišljenje, da je večina učencev (ki ostajajo v šoli) »normalna«, manjšina (ki predčasno opusti šolanje) pa »problematična«, čeprav praksa kaže, da gre pri slednjih predvsem za učence, ki potrebujejo še posebej kakovostno izobraževanje (Te Riele, 2007).

To je potrdila tudi kvalitativna raziskava, ki smo jo opravili med zgodnjimi osipniki v Sloveniji. Rezultati raziskave so namreč pokazali, da so osebni dejavniki enako pomembni kot institucionalni dejavniki, med katere sodi tudi način poučevanja v šolah. Podobno ugotovitev so pokazali tudi rezultati obširnejše ankete med osipniki v Sloveniji (Beltram et al., 2014, str. 98), kjer so mladi navedli, da so glavni razlogi za njihovo predčasno prekinitev srednješolskega šolanja pomanjkanje volje in vztrajnosti, neusklajenost šolskih, delovnih in družinskih obveznosti, neustre-

zen način poučevanja nekaterih učiteljev in pomanjkanje časa za učenje. Da je šola oziroma način poučevanja pomemben faktor, ki vodi k zgodnjemu osipu, je potrdila tudi obsežna študija na Nizozemskem, v katero je bilo vključenih več kot 20.000 učencev. Njeni rezultati so namreč pokazali, da učenci, ki imajo radi šolo, pozitivno mnenje o učiteljih, manj izostankov od pouka in so pri pouku zbrani in pozorni, veliko redkeje opustijo šolanje kot njihovi vrstniki (De Witte in Rogge, 2013).

### **Kakšni pedagoški pristopi so blizu mladim?**

Raziskava, ki smo jo opravili med zgodnjimi osipniki v Sloveniji, je potrdila štiri ključne značilnosti, ki so skupne domala vsem mladim v sodobnih družbah in pomembno vplivajo na načine njihove participacije na različnih področjih, pa naj bo to vključenost na trg dela, aktivno državljanstvo, politična participacija, angažiranost v lokalni skupnosti ali prostovoljskih organizacijah ali interes za obiskovanje šole. Generacija mladih ljudi v starosti do 24 let je namreč danes nenehno povezana s svetovnim spletom, kar jim omogoča, da do podatkov in prijateljev dostopajo kjer koli in kadar koli, družbena omrežja pa zanje predstavljajo najpomembnejši vir informacij. Mladi so tako v naših vodenih diskusijah, s katerimi smo zbirali podatke, dejali, da si želijo več interaktivnih vsebin v šolah, več dinamičnosti pri načinih poučevanja in čim manj tradicionalnih pedagoških pristopov, ki temeljijo na nizanju in pomnjenju podatkov, uporabi tiskanih gradiv brez slikovnih ponazoritev in klasičnih predavanjih. Večini mladih, ki so sodelovali v raziskavi, se zdijo klasični pedagoški pristopi, ki prevladujejo v šolah, preveč monotoni in posledično tudi nezanimivi, saj ne pritegnejo njihove pozornosti, kajti veliko bližje jim je način posredovanja vsebin in podatkov, ki je značilen za svetovni splet in družbena omrežja – interaktivnost, slikovna gradiva v obliki infografik, možnost hitrega preskoka med vsebinami, povezovanje snovi, ki se poučuje pri različnih predmetih itd.

Nenehna uporaba informacijske in komunikacijske tehnologije je povezana tudi z naslednjo predstavo mladih o tem, kakšni pedagoški pristopi so jim blizu. Sodobne tehnologije delujejo na način, da mlade nenehno stimulirajo z množico vizualnih in zvočnih dražljajev, zato se v situacijah, kjer tovrstnih dražljajev ni, zelo hitro začnejo dolgočasiti, njihova pozornost in tudi interes za določeno vsebino pa zelo hitro upade. V kolikor je pedagoški pristop zastavljen kot klasično predavanje, je tovrstnih dražljajev, ki stimulirajo pozornost mladih, zelo malo. Posledično zato mladi niso naklonjeni suhoparnemu podajanju snovi, ampak so jim bližje interaktivni in participativni pedagoški pristopi, kjer se nenehno »nekaj



dogaja« – torej pristopi, ki učence nenehno spodbujajo k aktivni udeležbi, vključenosti in angažiranosti.

Naslednji pomemben razlog, zakaj mladim niso blizu tradicionalni načini poučevanja, je to, da mladi v njih ne vidijo izziva. Namreč, gre za generacijo mladih ljudi, ki odrašča z različnimi računalniško generiranimi igrami, kjer se nenehno, bodisi doma za računalnikom bodisi kjerkoli preko mobilnega telefona, soočajo s novimi izzivi, nalogami in rešitvami, s pomočjo katerih dosegajo nove stopnje, nova napredovanja, nove zmage. Pedagoški pristopi, ki si jih danes želijo mladi, zato vsebujejo didaktične igre, kjer so mladi lahko čim več časa aktivni in v katerih lahko zelo hitro najdejo odgovor na vprašanje »kaj je tukaj zame?«. Povedano z drugimi besedami, mladi si želijo pedagoških pristopov in tudi vsebin, za katere menijo, da jim lahko koristijo pri njihovem trenutnem življenju (v konkretnih situacijah, ki so povezane z njihovimi aktivnostmi, konjički, zanimanji itd.) in načrtovanju prihodnosti, predvsem njihove poklicne poti in dela, ki ga bodo opravljali po zaključku šolanja.

Četrta značilnost mladih je, da si želijo šole in pedagoških pristopov, za katere menijo, da jih lahko opolnomočijo na individualni ravni. Gre za generacijo ljudi, ki odrašča na način, da soodloča o več vidikih svojega življenja – o preživljanju prostega časa, obšolskih dejavnostih, oblačilih in drugih potrošnih dobrinah itd. Mladi imajo zato razvit precej močan občutek, da nadzirajo in upravljajo svoje življenje, zato želijo tudi v šoli, podobno kot drugod, soodločati ali vsaj biti slišani. Mladi si tako danes želijo interaktivnih pedagoških pristopov, ki jim dajejo možnost za dvosmerno komunikacijo, dialog in izmenjavo mnenj. In kar je morda še pomembnejše, mladi si želijo pedagoških pristopov, pri katerih vsaj delno sodelujejo kot soustvarjalci oziroma sonačrtovalci.

Če strnemo vse štiri ideje mladih osipnikov o pedagoških pristopih, ki so jim blizu, bi lahko rekli, da si mladi ne želijo poučevanja in učenja, kjer prevladujejo vnaprej pripravljene in uniformne pristopi. Ravno obratno, zanimivi se jim zdijo pedagoški pristopi, ki so interaktivni, slikoviti, praktični in individualizirani glede na njihove potrebe in zanimanja. To so tudi pristopi, ki mlade najbolj angažirajo in spodbujajo njihovo željo, da so aktivno vključeni – bodisi v šoli bodisi v obšolskih dejavnostih. Večina mladih, ki so sodelovali v raziskavi, je zato izrazila mnenje, da so jim pedagoški pristopi, ki so jih deležni pri obšolskih, izvenšolskih ali prostočasnih dejavnostih, pogosto veliko bližje kot pedagoški pristopi, ki prevladujejo pri poučevanju v šoli. Nekaj zgodnjih osipnikov, ki so sodelovali v raziskavi in so bili vključeni v neformalni program za usipnike z imenom Projektno učenje za mlade (PUM) v Ljubljani v okviru zavoda Bob, pa je celo trdilo, da morda šolanja sploh ne bi opustili, če bi bili pedagoški pristopi v

šolah podobnejši individualiziranim, interaktivnim in praktičnim pedagoškim pristopom, ki jih uporabljajo v tem programu. Pri tem pa je večina mladih izpostavila tudi, da na njihovo motivacijo za obiskovanje programa pomembno vplivata tudi konstruktiven odnos z mentorji in aktivna podpora s strani mentorjev, kar je nekaj, kar so pogrešali v času obiskovanja šole, kjer so imeli popolnoma drugačno izkušnjo z učitelji in drugimi pedagoškimi delavci, ki jim niso znali prisluhniti in ustrezno pristopiti k njihovim težavam.

Rezultati naše raziskave med mladimi osipniki so tako pokazali, da si mladi želijo predvsem pedagoških pristopov v obliki didaktičnih iger, diskusij in praktičnih vaj, za katere menijo, da jim omogočajo praktična znanja, ki jih lahko uporabijo tudi izven učilnic. Med odgovori na vprašanje, katere aktivnosti bi si sami izbrali za učenje v okviru programa PUM ali v šoli, če bi imeli to možnost, so zato prevladovale različne oblike prostovoljskega dela, angažiranja v lokalni skupnosti in ustvarjalne oziroma kreativne aktivnosti, ki jih mladi povezujejo s svojo bodočo poklicno potjo (predvsem ustvarjanje s pomočjo informacijske in komunikacijske tehnologije ter različne praktične delavnice, kjer krepijo svoja znanja in veščine). Primerljiva raziskava, ki so jo na vzorcu tridesetih zgodnjih osipnikov izvedli v Avstraliji, in sicer v okviru uspešnega programa za zgodnje osipnike z imenom TAFE (Murray in Mitchell, 2013), je pokazala presenetljivo podobne rezultate. Mladi so izrazili veliko zadovoljstvo s programom predvsem zaradi njegove fleksibilnosti, odprtosti mentorjev, individualne obravnave in podpore s strani mentorjev, dvosmerne komunikacije, občutka, da so nekaj dosegli, in drugačnih pedagoških pristopov od tistih v šoli (Murray in Mitchell, 2013).

### **Pedagoški pristopi za ponovno vključevanje zgodnjih osipnikov v izobraževanje**

Ker mladi svoj (ne)uspeh v šoli in (ne)angažiranost za obiskovanje šole povezujejo tudi s pedagoškimi pristopi, ki prevladujejo pri poučevanju, v nadaljevanju članka prikazujemo glavne trende alternativnih pristopov za delo z zgodnjimi osipniki; torej pristopov, ki se poskušajo približati mladim, njihovim željam in potrebam ter upoštevajo štiri njihove značilnosti, ki smo jih ugotovili v raziskavi in opisali zgoraj. Čeprav danes že veliko vemo o zgodnjem osipu in zgodnjih osipnikih, še vedno zelo slabo poznamo načine kakovostnega izobraževanja in strokovnega usposabljanja učiteljev in mentorjev za delo z zgodnjimi osipniki, kar je lahko zelo pomemben dejavnik, s katerim je mogoče mlade obdržati v šoli. Še manj pa danes vemo o načinih izobraževanja in usposabljanja ter pedagoških pristopih, s katerimi je mogoče uspešno pristopiti k mladim osipnikom in spodbu-

diti njihovo vrnitev v šolo, še posebej v trenutnih okoliščinah naraščujoče brezposelnosti in (splošne) negotovosti med mladimi. Lahko bi torej rekli, da je danes veliko več znanega o dejavnih tveganja, ki vplivajo na zgodnje opuščanje šolanja pri mladih, kot pa o tem, kako angažirati mlade, da ostanejo v šoli oziroma se ponovno vključijo v izobraževanje in usposabljanje, v kolikor so šolanje že opustil. Čeprav so preventivni in intervencijski pedagoški pristopi enako pomembni za zmanjševanje stopnje zgodnjega osipa kot kompenzacijski pedagoški pristopi, so še posebej slednji zelo slabo raziskani, čeprav so pogosto celo kompleksnejši in zahtevnejši za učitelje, mentorje ali druge strokovnjake, ki se ukvarjajo z zgodnjimi osipniki. To je pomembno tudi zato, ker sodobne raziskave (Wood, 2008) kažejo, da mladi, ki so opustili šolanje zaradi tega, ker so odtujeni od šole, veliko težje najdejo pot nazaj v šolo kot mladi, ki so šolanje predčasno zapustili zaradi tega, ker so na primer našli delo, in sicer ne glede na to ali si si to želeli ali pa jih je v to prisilila socialna situacija, v kateri so se znašli. Poleg tega opustitev šolanja zaradi odtujenosti od šole pogosto vodi tudi k različnim in dolgotrajnim odtujenostim mladih osipnikov od drugih institucij v družbi (Wood, 2008, str. 29).

V kontekstu zmanjševanja stopnje zgodnjega osipa in zavedanja o širokih družbenih posledicah, ki jih ima osip za mlade in družbo v celoti, so predvsem v zadnjem desetletju nastali različni programi in projekti, ki razvijajo različne alternativne pedagoške pristope za zgodnje osipnike. Tako v EU kot tudi drugod po svetu, na primer v Avstraliji, ZDA in Kanadi (*cf.* Te Rielle, 2007; Wishart, 2009; Wilson et al., 2011; Wishart in D'Elia, 2012; Murray in Mitchell, 2013), se med raziskovalci vedno bolj uveljavlja spoznanje, da so pri ponovni integraciji zgodnjih osipnikov v izobraževanje in usposabljanje najbolj uspešni fleksibilni, vključujoči in participativni pedagoški pristopi. Gre predvsem za pedagoške pristope, ki se prilagajajo potrebam mladih, so usmerjeni v razvoj njihove poklicne poti in vključujejo različne individualne pristope, kot sta na primer mentorstvo ali individualni učni načrt. Različne raziskave (Wishart, 2009; Wilson et al., 2011; Wishart in D'Elia, 2012; Murray in Mitchell, 2013) so tako pokazale, da pedagoški pristopi, ki so uspešni v praksi, mladim osipnikom nudijo različne aktivnosti, ki so za njih zanimive, ki jih mladi predlagajo sami, v katerih sodelujejo prostovoljno in se po svoji obliki, ne pa nujno tudi vsebini, razlikujejo od aktivnosti, ki prevladujejo v šolah.

Tudi na ravni uradnih dokumentov EU se tovrstne aktivnosti, ki mlade osipnike aktivno vključujejo v vse faze priprave in izvedbe programov in projektov ter upoštevajo njihove interese in potrebe, vedno bolj omenjajo, predvsem zaradi primerov dobrih (in tudi slabih) praks v posameznih državah članicah. Kljub temu, da se mladi osipniki v EU po-

gosto počutijo odtujeni od formalnega izobraževalnega sistema, a si hkrati želijo biti vključeni, so njihovi glasovi pogosto prezrti in so, tudi če so slišani, še vedno zelo pogosto obravnavani kot »drugi«, saj ostajajo v ozadju oziroma ločeni od vzvodov moči in oblasti v izobraževalnih sistemih (Downes, 2013, str. 346). Vse to pa mlade osipnike poriva v podrejen položaj in pripomore k temu, da jih tako formalni šolski sistem kot tudi prevladujoči znanstveni diskurz obravnavata kot marginalno družbeno skupino in s tem prepogosto reprodicirata negativno ali celo stereotipno predstavo o njih (Fagan, 1995).

V podporo državam članicam EU pri oblikovanju in udejanjanju celovitih politik in trajnostnih nacionalnih strategij je tematska skupina o zgodnjem osipu, ki deluje v okviru Evropske komisije, objavila poročilo (Evropska komisija, 2013b), v katerem najdemo tudi podroben opis nekaterih ključnih priporočil državam članicam. Eno izmed glavnih sporočil tega poročila je, da sta za uspešen boj proti zgodnjemu opuščanju šolanja ključni tako dolgoročna finančna zaveza kot tudi politična volja. Oboje je namreč potrebno za podporo šolskih in izvenšolskih dejavnosti, ki razvijajo vključujoča in podporna učna okolja, ter participativni kurikulum, ki motivira in angažira učence in se osredotoča na njihove potrebe (Evropska komisija, 2013b). Kar je še posebej pomembno v tem poročilu, je to, da zgodnji osipniki niso postavljeni v pasivno vlogo. Poročilo namreč državam članicam priporoča, da tedaj, ko pripravljajo in izvajajo politike, programe in projekte, ki so namenjeni zmanjševanju zgodnjega opuščanja šolanja, zgodnje osipnike oziroma njihove glasove, potrebe in želje postavijo v samo središče. Gre za pristop, ki se pomembno razlikuje od tradicionalnih in prevladujočih praks poučevanja in učenja v šolah, saj izobraževalni proces ni oblikovan zgolj za učence, ampak tudi z učenci, z njihovo aktivno participacijo.

Participativni kurikulum in participativni pedagoški pristopi, ki mladim ponujajo možnost, da sodelujejo že pri načrtovanju in pripravi pedagoškega procesa, sicer niso novost v teoriji pedagogike, so pa precej redki v pedagoški praksi. Gre za idejo, ki ima temelje v dveh predpostavkah radikalne teorije demokracije, in sicer, da imajo ljudje pravico sodelovati v procesih, ki jih zadevajo, in da je participacija že sama po sebi oblika izkustvenega učenja (McCowan, 2009). Sodobne začetke participativnih pedagoških pristopov postavljamo v leto 1962, ko je Paulo Freire prispel v obubožane predele severovzhodne Brazilije, da bi tristo nepismenih pridelovalcev sladkornega trsa naučil pisati in brati, kar je bil po brazilski zakonodaji pogoj za njihovo udeležbo na volitvah. Ko je takratni predsednik Brazilije videl uspeh Freirovega pristopa, je sprožil nacionalno kampanjo opismenjevanja Brazilcev, med katerimi je bila takrat več kot ena tre-

tjina nepismenih (McCowan, 2009, str. 46). Njegov pedagoški pristop je temeljil na tezi, da ljudje vedno ne poznajo svojih potencialov, kar še posebej velja za zatirane ljudi in ljudi iz družbenega dna, ki pogosto menijo, da zanje ni rešitve oziroma izhoda iz družbene ali osebne situacije, v kateri so se znašli (Freire, 1972). Po njegovem mnenju je zato glavna naloga izobraževalnega procesa, da te ljudi opolnomoči, da premagajo konkretne ovire in razloge, zaradi katerih so se znašli v tem položaju, in sicer na način, da s kritičnim mišljenjem in svojo participacijo spremenijo sebe in svet okoli sebe (Freire, 1972). Tradicionalni pedagoški pristopi, kjer prevladuje enosmerni prenos znanja z učitelja na učenca, ne pa dvosmerni proces, pri katerem so učenci popolnoma vključeni v izobraževalni proces preko dialoga, nikoli ne more doseči tega, kar si je zadal in uresničil Freire (McCowan, 2009, str. 57–8). Po Freiru (1972) se namreč pedagoški proces vedno začne pri učenčevi realnosti, njegovem pogledu na svet, njegovi izkušnji, njegovi težavi. To pa lahko predstavlja velik izziv tudi za učitelje in druge pedagoške delavce, ki morajo za potrebe alternativnega dela z zgodnjimi osipniki spremeniti ali vsaj prilagoditi tradicionalne pedagoške pristope, ki so jih vajeni in za katere jih praviloma izobražujejo na fakultetah (Wishart in D'Elia, 2012, str. 8).

Alternativne pedagoške pristope je mogoče izvajati pri vseh predmetih, ki se poučujejo v šoli, pa naj gre za matematiko, učenje jezika ali družboslovje. Seveda pri tem obstajajo določene omejitve, ki so vezane na specifičnost posamezne učne tematike in predvsem časovnico šolskega urnika. Praviloma namreč alternativni pedagoški pristopi zahtevajo več časa, kot ga imajo učitelji in učenci na voljo pri posamezni šolski uri, zato je integracija alternativnih pedagoških pristopov v formalni sistem izobraževanja in usposabljanja bolj ali manj omejena na posamične učne ure ali tematike. Kljub temu pa je prilagajanje pedagoških pristopov potrebam in željam mladih ljudi, pa naj bodo to zgodnji osipniki ali ne, v pedagoški praksi zaenkrat še vedno pogostejše pri vsebinah in predmetih, ki so povezani z ustvarjalnostjo, umetnostjo, ekologijo, državljanstvo vzgojo itd. Tudi primeri alternativnih izobraževanj in usposabljanj v obliki projektov in programov za zgodnje osipnike v Sloveniji in drugod po svetu ponujajo predvsem vsebine in metode dela, ki se nanašajo na umetniško izražanje, šport, spodbujanje aktivnega državljanstva, prostovoljstvo v lokalni skupnosti itd. Med primeri alternativnih pedagoških pristopov, ki so pri ponovnem vključevanju osipnikov v šolo uspešni v praksi, se tako pogosto omenjajo gledališke aktivnosti (Wishart in D'Elia, 2012), kuhanje in ročne dejavnosti (Wilson et al., 2011), športne aktivnosti (McNeal, 1995; Massoni, 2011) in podobno.

V okviru projekta »Uspeh v šoli« smo posebno pozornost namenili prostovoljskim aktivnostim, v katere so vključeni mladi. Ugotovili smo, da ima lahko tudi prostovoljstvo, podobno kot druge dejavnosti, ki so v okviru formalnega izobraževanja in usposabljanja razumljene kot izvenkurikularne aktivnosti, zelo pozitiven učinek na zmanjšanje stopnje zgodnjega osipa (*cf.* McNeal, 1995; Mahoney in Cairns, 1997; Holloway, 1999; Massoni, 2011; Murray in Mitchell, 2013). Namreč, pri vseh teh dejavnostih so pedagoški pristopi veliko bliže temu, kar si danes mladi želijo – več kakor pri tradicionalnem poučevanju in učenju je namreč dinamičnosti, fleksibilnosti, učenja skozi prakso in izzivov. In kar je morda še pomembnejše, mladi v tovrstnih aktivnostih vidijo »nekaj zase« in imajo občutek, da tudi sami soodločajo o »poteku igre«, pa čeprav so pravila te igre že vnaprej zelo jasna in natančna. Zato je pomembno, da si mladi sami izberejo prostovoljske aktivnosti, v katerih bodo sodelovali. Mladi so v naši raziskavi izrazili, da jim izbraževanje skozi prostovoljske aktivnosti veča samozavest in pozitivno podobo o sebi, omogoča spoznavanje novih ljudi ter zbuja občutek, da so naredili nekaj uporabnega in se naučili novih znanj, ki so povezana z organizacijo, timskim delom, reševanjem konkretnih situacij itd. Po njihovem mnenju so vsa ta znanja, pridobljena s prostovoljskimi izkušnjami, še posebej pa priložnost, da odkrivajo lastne sposobnosti in nova zanimanja, uporabna za njihovo prihodnost, koristna za načrtovanje njihove bodoče poklicne poti in morda tudi spodbuda za ponovno vključitev v proces izobraževanja in usposabljanja

### Zaključek

Alternativni pedagoški pristopi in tudi programi za zgodnje osipnike ne smejo postati nekakšna pribežališča ali celo stigmatizirani prostori za »problematične« mlade ljudi, ki so se zaradi takšnih ali drugačnih razlogov znašli v situaciji, da so opustili šolanje. Alternativne pedagoške prakse v obliki holističnih in fleksibilnih učnih centrov, ki temeljijo na potrebah in željah zgodnjih osipnikov, je treba podpirati in spodbujati kot modele učinkovitega poučevanja in učenja, in sicer tudi v okviru formalnega izobraževanja in usposabljanja, kajti potrebe in želje zgodnjih osipnikov se niti ne razlikujejo tako zelo od potreb in želja njihovih vrstnikov, kot bi morda pričakovali (Te Riele, 2007; Wilson et al., 2011; Murray in Mitchell, 2013). Raziskava, ki so jo naredili v ZDA, je pokazala, da učenci, ki sodelujejo pri izvenkurikularnih aktivnostih, ki ponavadi temeljijo na bolj alternativnih pedagoških pristopih, veliko redkeje opustijo šolanje kot njihovi vrstniki, ki niso vključeni v tovrstne dejavnosti. Ista raziskava je pokazala tudi, da učenci, pri katerih obstaja tveganje za opustitev šolanja, po vključitvi v izvenkurikularne aktivnosti to storijo redkeje kot učen-

ci, ki v tovrstne dejavnosti niso vključeni (Massoni, 2011, str. 85–6). Zato so v nekaterih šolah v ZDA uvedli pravilo, da učenci lahko sodelujejo pri najbolj priljubljenih športnih aktivnostih le, v kolikor na primer dosežejo določeno povprečje pri šolskem uspehu, ne ponavljajo razreda itd. S tem ukrepom so na nekaterih šolah zmanjšali stopnjo zgodnjega opuščanje šolanja tudi za 40 % (Massoni, 2011, str. 86).

Različne aktivnosti imajo različen vpliv na zmanjševanje zgodnjega osipa (McNeil, 1995), kar je odvisno tudi od interesov, zanimanja in želja mladih ljudi. Ker zgodnji osipniki niso homogena družbena skupina in ker se zanimanja in pričakovanja mladih spreminjajo, kar smo z rezultati raziskave med mladimi osipniki v Sloveniji prikazali tudi v tem članku, ni enega samega recepta za to, katere aktivnosti so najboljše oziroma imajo največji uspeh pri zmanjševanju zgodnjega osipa. Ravno tako je zelo težko oceniti, kako lahko ena sama aktivnost, kot je na primer prostovoljstvo, prispeva k zmanjševanju tako kompleksnega in večdimenzionalnega procesa, kot je zgodnji osip (Mahoney in Cairns, 1997). A kljub temu, če je še leta 1995 veljalo, da so športne in rokodelske aktivnosti najbolj motivacijske za mlade, ki izkazujejo največje tveganje za zgodnji osip (*cf.* McNeal, 1995; Holloway, 1999), to ne drži nujno tudi danes, ko so vedno bolj priljubljene tudi aktivnosti, ki so na različne načine povezane z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo.

Raziskava, ki smo jo opravili, je pokazala, da danes informacijska in komunikacijska tehnologija v pomembnem oziru vpliva na način delovanja, angažiranosti in participacije mladih v družbi. Vzorci participacije mladih in tudi njihove želje in pričakovanja se zato precej razlikujejo od vzorcev in pričakovanih starejših generacij, ko sodobna tehnologija ni bila vsesplošno prisotna in dostopna. Podobno kot za druga področja to velja tudi za izobraževalni proces, od katerega mladi danes pričakujejo vsebine in predvsem pedagoške pristope, ki so bližje njihovi družbeni realnosti, njihovemu dožemanju sveta, njihovim načinom angažiranja v družbi. Predvsem zaradi vseprisotnosti novih tehnologij, globalizacijskih procesov, ki se dotikajo vsakdanjega življenja vseh nas, še posebej pa mladih ljudi, in drugih sodobnih družbenih procesov, ki pomembno vplivajo na način življenja mladih in njihov odnos do sveta, v katerem živijo, so medgeneracijske razlike večje in celo hitrejše, kot je to veljalo za prejšnje generacije. Če želijo pedagoški pristopi v šoli slediti potrebam in željam mladih ljudi, morajo biti veliko fleksibilnejši kot doslej, spreminjati se morajo hitreje, mladim pa je treba prisluhni vedno pogosteje. Morda se ravno tukaj nahaja potencial prostovoljstva kot alternativnega pedagoškega pristopa za ponovno vključevanje zgodnjih osipnikov. Prostovoljske aktivnosti so namreč praviloma zelo dinamične in raznolike, od mladih zahte-

vajo odgovornost, hkrati pa jim zbuja pozitiven občutek, da so angažirani ravno toliko, kot želijo, in točno tam, kjer želijo.

Če upoštevamo Foucaultove (1991) metodološke napotke za raziskovanje, bi lahko rekli, da so morda ravno zgodnji osipniki, torej tisti mladi, ki so, seveda iz različnih razlogov, opustili šolanje, družba pa jih poriva na obrobje, najustreznejša ciljna skupina za raziskovanje spremenjenih potreb, želja in pričakovanj sodobne mladine o novih pedagoških pristopih. Namreč, vse institucije v družbi se nenehno spreminjajo, tudi šola, čeprav je naša raziskava pokazala, da so spremembe v pedagoških pristopih, ki bi zasledovali želje in potrebe današnje mladine, veliko prepočasne, še posebej, če jih merimo s hitrim tempom in dinamiko življenja mladih ljudi oziroma z njihovega zornega kota. Glede na pozitivne izkušnje zgodnjih osipnikov z različnimi alternativnimi programi, ki so še vedno, tako kot osipniki sami, kategorizirani kot marginalni, in glede na uspeh teh programov pri zmanjševanju stopnje zgodnjega osipa bi bilo namreč smiselno, da alternativni pedagoški pristopi stopijo iz obrobja v sam center izobraževalnega sistema – da torej postanejo smiselna dopolnitev in ne le »dislocirana« alternativa tradicionalnim pedagoškim pristopom, ki danes prevladujejo v šolah. Predvsem pri tistih šolskih aktivnostih, tematikah in urah, kjer učni načrti dopuščajo več fleksibilnosti, kreativnosti in eksperimentiranja, lahko vključevanje participativnih pedagoških pristopov predstavlja uspešen način, s katerim je mogoče šolo približati mladim ljudem, motivirati njihovo angažiranost za učenje in povečati njihovo vključenost v izobraževanje in usposabljanje. S tega vidika alternativni pedagoški pristopi ne bi bili koristni le za zgodnje osipnike in »rizične« učence, pri katerih je mogoče opaziti tveganje za osip, torej tiste mlade, ki so bodisi v Sloveniji bodisi drugod po svetu vključeni v posebne izobraževalne programe, ampak tudi za ostale učence, ki so vključeni v sistem izobraževanja in usposabljanja.

### Literatura

- Beltram, P. et al. (2014) *Formalno izobraževanje odraslih v Sloveniji: odrasli v srednješolskem izobraževanju – položaj, kakovost, bodočnost*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Byrne, D. in Smyth, E. (2010) *No Way Back? The Dynamics of Early School Leaving*. Dublin: The Liffey Press in The Economic and Social Research Institute.
- Christenson, S. L. et al. (2008) Best practices in fostering student engagement. V Thomas, A. in Grimes, J. (ur.), *Best practices in school psychology*, str. 1099–1120. Washington: National Association of School Psychologists.



- Council of the European Union (2009) *Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training (ET 2020)*. Dostopno na: [http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52009XG0528\(01\):EN:NOT](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52009XG0528(01):EN:NOT) (20. 1. 2014).
- De Witte, K. et al. (2013a) A critical review of the literature on school dropout. *Educational Research Review*, 10. Str. 13–28.
- De Witte, K. et al. (2013b) The Impact of Institutional Context, Education and Labour Market Policies on Early School Leaving: a comparative analysis of EU countries. *European Journal of Education*, 48(3). Str. 331–345.
- De Witte, K. in Rogge, N. (2013) Dropout from Secondary Education: all's well that begins well. *European Journal of Education*, 48(3). Str. 131–149.
- Downes, P. (2013) Developing a Framework and Agenda for Students' Voices in the School System across Europe: from diametric to concentric relational spaces for early school leaving prevention. *European Journal of Education*, 48 (3). Str. 346–362.
- Evropska komisija (2010) *Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. Dostopno na: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF> (9. 12. 2013).
- Evropska komisija (2013a) *Europe 2020 Target: Early Leavers from Education and Training*. Dostopno na: [http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/themes/29\\_early\\_school\\_leaving.pdf](http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/themes/29_early_school_leaving.pdf) (20. 1. 2014).
- Evropska komisija (2013b) *Reducing early school leaving: Key messages and policy support. Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving*. Dostopno na: [http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report_en.pdf) (20. 1. 2014).
- Evropski svet (2000) *Lisbon European Council 23 and 24 March 2000 Presidency Conclusions*. Dostopno na: [http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_en.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm) (12. 1. 2014).
- Fagan, G. H. (1995) *Culture, Politics, and Irish School Dropouts: Constructing Political Identities*. Westport, Connecticut in London: Bergin & Garvey.
- Fortin, L. et al. (2006) Typology of students at risk of dropping out of school: Description by personal, family and school factors. *European Journal of Psychology of Education*, 21(4). Str. 363–383.
- Foucault, M. (1991). *Vednost – oblast – subjekt*. Ljubljana: Krt.

- Freeney, Y. in O'Connell, M. (2012) The predictors of the intention to leave school early among a representative sample of Irish second-level students. *British Educational Research Journal*, 38(4). Str. 557–574.
- Freire, P. (1972) *Pedagogy of the Oppressed*. Harmondsworth: Penguin.
- Holloway, J. H. (1999) Extracurricular Activities: The Path to Academic Success? *Educational Leadership*, 57(4). Str. 87–8.
- Horvath, A. in Paolini, G. (2013) *Political Participation and EU Citizenship: Perceptions and Behaviours of Young People*. Bruselj: EACEA.
- Jugović, I. in Doolan, K. (2013) Is There Anything Specific about Early School Leaving in Southeast Europe? A Review of Research and Policy. *European Journal of Education*, 48(3). Str. 363–377.
- Eurostat (2013) *Euro area unemployment rate at 12.2%*. Dostopno na: [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_PUBLIC/3-31102013-BP/EN/3-31102013-BP-EN.PDF](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_PUBLIC/3-31102013-BP/EN/3-31102013-BP-EN.PDF) (17. 1. 2014).
- Eurostat (2014) *Early leavers from education and training*. Dostopno na: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&language=en&pcode=tsdsc410> (17. 1. 2014).
- McCowan, T. (2009) *Rethinking Citizenship Education: A Curriculum for Participatory Democracy*. London in New York: Continuum.
- McNeal, R. (1995) Extracurricular activities and high school dropouts. *Sociology of Education*, 68. Str. 62–81.
- Mahoney, J. L. in Cairns, R. B. (1997) Do Extracurricular Activities Protect Against Early School Dropout? *Developmental Psychology* 33(2). Str. 241–53.
- Massoni, E. (2011) Positive Effects of Extra Curricular Activities on Students. *Essai* 9(27). Dostopno: <http://dc.cod.edu/essai/vol9/iss1/27> (14. 12. 2013).
- Murray, S. in Mitchell, J. (2013) 'I want to be here': Early school leavers re-engage in study at TAFE. *Youth Studies Australia*, 32(2). Str.13–20.
- OECD (2013) *Education at a Glance 2013: OECD Indicators*. OECD Publishing. Dostopno na: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-en> (6. 1. 2014).
- Svet EU (2009) *Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET 2020')*. Dostopno na: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52009XG0528(01)) (20. 1. 2014).
- Svet EU (2011) *Council Recommendation of 28 June 2011 on policies to reduce early school leaving*. Dostopno na: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:EN:PDF> (15. 1. 2014).

- UNESCO (2012) *Opportunities lost: The impact of grade repetition and early school leaving*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics. Dostopno na: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/ged-2012-en.pdf> (10. 1. 2014).
- Te Riele, K. (2007) Educational Alternatives for Marginalised Youth. *The Australian Educational Researcher*, 34(3). Str. 53–68.
- Tukundane, C. (2014) *Education and skills for development: Transforming support programmes for early school leavers in Uganda*. Ibanda: University of Groningen.
- Weerman, F. M. (2010) Delinquency after Secondary School: Exploring the Consequences of Schooling, Working and Dropout. *European Journal of Criminology*, 7(5). Str. 339–355.
- Wilson, K., Stemp, K. in McGinty, S. (2011) Re-engaging young people with education and training: What are the alternatives? *Youth Studies Australia*, 30 (4). Str. 32–39.
- Wishart, D. (2009) Dynamics of Education Policy and Practice for Urban Aboriginal Early School Leavers. *The Alberta Journal of Educational Research*, 55(4), Str. 468–481.
- Wishart, D. in D'Elia, L. A. (2012) Engaging disenfranchised urban youth in humanities learning. *Journal of Contemporary Issues in Education*, 7(2). Str. 4–15.
- Wood, E. (2008) From authoritarian to democratic schooling – schooling that empowers young people. V Bottrell, D. in Meagher, G. (ur.), *Communities and Change: Selected Papers*, str. 29–46. Sydney: Sydney University Press.
- Zeelen, J. et al. (2010) Introduction. V Zeelen, J. et al. (ur.), *The Burden of Educational Exclusion: Understanding and Challenging Early School Leaving in Africa*, str. 1–13. Rotterdam: Sense Publishers.