

Nevenka Podgornik
**VLOGA REVŠČINE
IN SOCIALNE
IZKLJUČENOSTI
NA PRIDOBIVANJE
IZOBRAŽEVALNIH
IN PSIHOSOCIALNIH
KOMPETENC OTROK**

195-220

FAKULTETA ZA UPORABNE
DRUŽBENE ŠTUDIJE
GREGORČIČEVA 19
SI-5000 NOVA GORICA

::POVZETEK

V PRISPEVKU PROUČUJEMO KONCEPT socialne izključenosti z vidika družbene neenakosti, ki presega dimenzijo materialnega kapitala 'imeti' in se osredotoča na dimenzijo socialnega kapitala, t.j. posameznikov položaj v družbi, njegov habitus. Od tega so namreč odvisne možnosti in prilžnosti posameznika za vključevanje, pripadanje, povezovanje, sprejemanje, uresničevanje in napredovanje v družbi. Koncept socialne izključenosti razumemo in predstavljamo kot posledico nizkih dohodkov, revščine, nezaposlenosti, pomanjkanja socialnih podpor, izolacije in anomije. V članku prikazujemo družbeno in politično odgovornost za pojav socialne izključenosti in njen vpliv na izobraževalne in psihosocialne dosežke otrok.

Ključne besede: revščina, socialna izključenost, izobraževalne kompetence, psihosocialne kompetence, socialna ranljivost mladih, osipništvo, izobraževalni sistem, izobrazba staršev, dobra šola

ABSTRACT

THE ROLE OF POVERTY AND SOCIAL EXCLUSION IN THE ACQUISITION OF EDUCATIONAL AND PSYCHOSOCIAL COMPETENCES OF CHILDREN

In this article, we study the concept of social exclusion from the point of view of social inequality that surpasses the dimension of the material capital "to have" and that focuses on the dimension of social capital, which is the position of individuals in society, their habitus. In other words, this is what determines the opportunities and possibilities of individuals for their integration, belonging, connection, acceptance, realization and social upward mobility. We understand and present the concept of social exclusion like the consequence of a small income, poverty, unemployment, lack of social security, isolation and anomie. In this article, we present the social and political responsibility for the phenomenon of social exclusion and its influence on the children's educational and psychosocial achievements.

Key words: poverty, social exclusion, educational competences, psychosocial competences, youth's social vulnerability, school leavers, educational system, parent's formation, good school

::KONCEPTUALNA IZHODIŠČA

Obdobje 1997-2006, ki ga je Generalna skupščina Združenih narodov označila za desetletje izkoreninjenja revščine, je minilo. Danes se po uradnih statističnih podatkih v razširjeni Evropski uniji 68 milijonov ljudi spopada z revščino. Boj proti revščini in socialni izključenosti se torej nadaljuje, še več, postal je prednostna naloga Evropske unije. Skladno z Evropsko zakonodajo je tudi Slovenija sprejela številne dokumente za zmanjševanje revščine in odpravo socialne izključenosti.

Sodobno politiko socialne vključenosti je opredelila Vlada Republike Slovenije februarja 2000 v *Programu boja proti revščini in socialni izključenosti*. Program obsega ukrepe za doseg dveh ključnih ciljev, pomagati in omogočiti tistim, ki so se znašli v razmerah revščine in socialne izključenosti, da čimprej najdejo izhod iz takšnih razmer, in preprečiti revščino in socialno izključitev tistih, ki so na robu (Program boja..., 2000: 4). Po dveh letih izvajanja programa vlada v *Poročilu o uresničevanju Programa boja proti revščini in socialni izključenosti* ugotavlja, da je bila večina ukrepov izvedenih v skladu z začrtanimi usmeritvami in ustrezno medsebojno koordiniranih tako, da so sledili skupnim ciljem zmanjšanja revščine in socialne izključenosti. Pričakovati je, da bodo ti ukrepi pomembno prispevali k ugodnejšemu socialnemu položaju najbolj ranljivih skupin (**Izvajanje strategije socialnega vključevanja, 2002: 88-90**). Delna evalvacija o strategijah socialne zaščite in socialnega vključevanja za obdobje 2006–2008, je predstavljena v *Dopolnilu nacionalnega poročila o strategijah* (2007), ki pa že predvideva nove ukrepe za dvig izobrazbene ravni in izboljšanje socialne vključenosti ranljivih skupin.

Aprila 2002 je Vlada sprejela prvo poročilo o izvajanju programa in opredelila smernice za njegovo nadaljnje izvajanje. S sprejetjem tega programa je bila politika socialne vključenosti opredeljena kot prednostna naloga vladne politike. Vlada se je polno zavezala za zmanjšanje tveganja revščine in socialne izključenosti kot tudi za omogočanje socialne vključenosti za tiste, ki so izključeni ali za katere obstaja tveganje izključenosti.

V letu 2003 je v sodelovanju z nevladnim sektorjem pripravila *Skupni memorandum o socialnem vključevanju*, s čimer sledi strateškemu ciljem Evropske unije, ki so zajeti v Lizbonski listini. Poleg drugih, bolj kratkoročnih ukrepov z naslova socialnega varstva, so ukrepi sprejeti na področju izobraževanja in zaposlovanja naravnani v smislu preventivnih učinkov preprečevanja revščine in socialne izključenosti.

Ukrepi socialnega vključevanja so oblikovani okoli štirih ključnih elementov, in sicer:

- pospeševanje vključevanja v zaposlitev (ukrepi aktivne politike zaposlovanja, razumljeni kot inštrument socialnega vključevanja)
- izboljšanje dostopa do virov, pravic, blaga in storitev (sistem socialne zaščite ter dostop do stanovanj, do zdravstvenega varstva, do socialnega varstva, do izobraževanja, do sodnega varstva, do kulture in do prostočasnih dejavnosti ter zmanjševanje regionalnih razlik)
- preprečevanje tveganja izključenosti (preprečevanje izključenosti iz dela, preprečevanje diskriminacije in preprečevanje drugih tveganj izključenosti ter spodbujanje e-vključenosti) in
- pomoč najbolj ranljivim skupinam, pri čemer so izrecno omenjeni predvsem ukrepi za invalide in Rome (pomoč pri zaposlovanju, vzgoji in izobraževanju ter pri reševanju njihovih stanovanjskih potreb) (Skupni memorandum..., 2003: 42).

Nacionalni akcijski načrt o socialnem vključevanju za obdobje 2004–2006 vsebuje zapisane ukrepe za doseganje ciljev, zastavljenih v memorandumu. Med prednostne naloge in cilje uvršča možnost vsakogar (ne glede na socialno in kulturno poreklo, spol, narodnost...) do izobraževanja, dvig izobrazbene ravni in izboljšanje zaposlitvenih možnosti ter preprečevanje diskriminacije.

Za preprečevanje diskriminacije akcijski načrt predvideva naslednje dolgoročne cilje:

- spodbujanje spoštovanja raznolikosti na vseh področjih družbenega življenja,
- ustvarjanje pogojev za uresničevanje načela enakega obravnavanja vsakogar na vseh področjih družbenega življenja ustanovitev institucionalnega okvirja za preprečevanje diskriminacije (*Nacionalni akcijski načrt...*, 2004: 24).

Vsebina naslednjega akcijskega načrta, za obdobje 2005-2010, nam ni bila na vpogled.

Za obdobje 2006–2008 je bilo podano *Nacionalno poročilo o strategijah socialne zaščite in socialnega vključevanja* (2006). Na področju socialne zaščite in socialnega vključevanja *Nacionalno poročilo* sporoča, da se Slovenija uvršča med države EU z ugodnimi razmerji na trgu dela, v sistemu socialne zaščite ter relativno tudi po doseženi življenjski ravni, tveganju revščine in dohodkovni neenakosti. Življenjski standard se izboljšuje, stopnja tveganja revščine in dohodkovna neenakost se zmanjšujeta in sta med najnižjimi v EU (*Dopolnilo nacionalnega poročila...*, 2007: 16).

Državni zbor Republike Slovenije je leta 1999 ratificiral tudi revidirano Evropsko socialno listino, kjer je v 30. členu opredeljena pravica do varstva pred revščino in socialno izključenostjo in se glasi:

“Da bi zagotavljale učinkovito uresničevanje pravice do varstva pred revščino in socialno izključenostjo, se pogodbenice zavezujejo, da:

a) s celovitim in usklajenim pristopom sprejmejo ukrepe, s katerimi spodbujajo učinkovit

dostop predvsem do zaposlitve, nastanitve, usposabljanja, izobrazbe, kulture in socialne ter

zdravstvene pomoči osebam in njihovim družinam, ki živijo ali so v nevarnosti, da bi živele

socialno izključene ali v revščini..." (Program boja..., 2000: 7).

Slovensko predsedstvo EU si skupaj z Evropsko mrežo za boj proti revščini (EAPN) in s podporo Evropske komisije, prizadeva aktivno prispevati k uresničitvi nacionalnih in skupnih evropskih ciljev na področju zmanjševanja revščine in socialne izključenosti v Evropi do leta 2010. Problematiki socialnega izključevanja namenja slovensko predsedstvo namenja osrednjo pozornost. Prednostna naloga predsedstva je priprava novega cikla odprte metode koordinacije na področju socialne zaščite in socialnega vključevanja ter nadaljnja krepitev pozitivnih interakcij med lizbonsko agendo in skupnimi socialnimi cilji držav članic. Posebna pozornost bo prav tako namenjena vključevanju in participaciji oseb, ki se soočajo z revščino, in tistih, ki so najbolj oddaljeni od trga dela, ter oblikovanju strategij aktivnega vključevanja (Prednostne naloge...).

S socialno izključenostjo razumemo slabo vključenost posameznikov ali skupin v sisteme političnega, ekonomskega in socialnega delovanja družb, v katerih živijo. Gre za izključenost pri dostopu do institucij in družbenih virov ter sodelovanja v njih, za izključevanje pri splošno razpoložljivih priložnostih in možnostih, ki so pomembne za posameznikovo materialno in socialno varnost ter zagotavljanje življenjskih virov in življenjskih pogojev. Socialno izključenost pogosto spremlja slaba vpetost posameznikov v mreže medosebnih odnosov in njihova slaba participacija v družbenem dogajanju. Socialna izključenost je relacijski pojem, saj se vključenost oziroma izključenost posameznikov in skupin proučuje v odnosu do ostalih v družbi (po Javornik et. al., 2006: 9-10).

Koncept socialne izključenosti je kompleksen, širok in večdimenzionalen. Nekateri družboslovci to smatrajo kot prednost, saj je le tako mogoče pokriti različne dimenzije in oblike istega pojava. Commins socialno izključenost povezuje z neuspehom pri sodelovanju v katerem od sistemov, ki zagotavljajo vključenost posameznikov v družbo. Sisteme deli na:

1. demokratični in zakonski (pravni) sistem - civilna vključenost;
2. trg delovne sile - ekonomska vključenost;
3. sistem države blaginje - socialna vključenost v ožjem smislu
4. družina in sistem sosedskih in prijateljskih mrež - medosebna vključenost (Commins v Trbanc, 1996).

Socialna izključenost v širšem smislu torej vsebuje civilno, ekonomsko, socialno in medosebno dimenzijo, znotraj teh dimenzij pa področja, na katerih je posameznik lahko izključen.

Na ravni Evropske unije je socialna izključenost razumljena v tesni povezavi z neustreznim dostopom do izobraževanja in usposabljanja, s slabim položajem na trgu delovne sile in z nizkim dohodkom. Osnovna predpostavka je, da brezposelnost in zmanjšani socialni izdatki ogrožajo družbeno participacijo in integracijo ter s tem socialno vključenost. Brezposelnost in pomanjkanje dohodkov povzročata kopičenje nadaljnega pomanjkanja in prikrajšanosti na drugih življenjskih področjih (po Javornik (ur.), 2006: 10). Tu se socialna izključenost sreča ali prekrije z revščino. Koncept revščine lahko razumemo kot del socialne izključenosti ali kot stanje, ki vodi v socialno izključenost.

Katherine Duffy (1998) razliko med revščino in socialno izključenostjo opredeli kot razliko med "neustreznimi ali neenakimi materialnimi resursi in neustrezno ali neenako participacijo v javnem življenju". Revščina se nanaša na izključenost od denarja in servisov, socialna izključenost pa presega izključenost iz porabniške družbe in zajema izključenost iz mesta v družbi.

Abrahamson navaja, da se koncept socialne izključenosti nanaša na strukturno nove marginalizacijske procese in pojave v sodobnih postindustrijskih družbah, tako imenovanih družbah srednjega razreda. Revščino definira kot pojav moderne družbe, socialna izključenost pa kot njen postmoder- ni ekvivalent. Oboje je potrebno razumeti v odnosu do njunih nasprotij-bogastva in družbene integracije. Revščina je stanje večine v družbi (delavski razred), socialna izključenost pa je stanje manjšine, ki je odrinjena na obrobje iz glavnega toka družbenega dogajanja zaradi neuspešnega sodelovanja v ključnih virih, institucijah in mehanizmih. Za to trditev Abrahamson nava- ja tudi dokaz, in sicer različne poudarke socialnih politik v boju proti revščini in socialni izključenosti. V prvem primeru se osredotočajo na porazde- ljevanje materialnih virov, v drugem pa na zagotavljanje dostopa pomembnih virov in institucij ter omogočanje vključevanja v le-te (Abrahamson v Trbanc, 1996).

::PREGLED PODATKOV O SOCIALNI IZKLJUČENOSTI, BREZPOSELNOSTI IN REVŠČINI V REPUBLIKI SLOVENIJI

V Sloveniji je bilo izvedenih le nekaj raziskav, ki so odkrivale pojav social- ne izključenosti, saj ima raziskovanje socialne izključenosti pri nas bistveno krajšo tradicijo kot raziskovanje (pojava) revščine. Pri raziskavah socialne izključenosti je značilen subjektivni vidik prepoznavanja in merjenja obrav- navanih pojavov. Tega ne razumemo kot pomanjkljivost, saj menimo, da je

zaznavanje in občutenje tako revščine kot socialne izključenosti v domeni vsakega posameznika, v načinu njegovega percepiranja, razumevanja videnja in občutenja stanj in pojavov.

Raziskava Kvaliteta življenja v Sloveniji (Trbanc, 1996) je potekala leta 1994 in obsegala reprezentativni vzorec 1806 ljudi starejših od 17 let.

Raziskava je upoštevala ekonomsko, socialno in medosebno dimenzijo in pokazala, da so anketiranci najbolj izključeni na področju izobraževanja in pri dostopu do stanovanj (skoraj vsak drugi), najmanj pa na socialnem področju (izolacija). Kar 13,7 % jih je menilo, da so izključeni v vseh treh dimenzijah, tistih, ki menijo, da so na meji in jim grozi socialna izključenost, pa je 16,9 %.

Glede socialne izključenosti in dosežene stopnje izobrazbe je raziskava pokazala, da je s končano OŠ ali manj, izključen vsak četrti, s poklicno izobrazbo izključenost že močno pade, višja stopnja izobrazbe pa bistveno zmanjša možnost položaja socialne izključenosti.

Subjektivno merjenje socialne izključenosti je bilo opravljeno tudi leta 1998, ko je kar 15,4% respondentov odgovorilo, da se počutijo izpostavljeni visokemu tveganju socialne izključenosti. Najbolj pogosto je bil izražen občutek pomanjkanja pripadnosti skupnosti, do katerega pripeljejo brezposelnost, osamljenost in strah pred nasiljem, se pravi občutek, da se počutijo izolirani. Nekoliko manj so bil izraženi, občutek nemoči - anomije, brezsmiselnosti ter politične apatije (Program boja proti revščini in socialni izključenosti, 2000: 15).

Z namenom prispevati k načrtovanju in vzpostavljanju boljših življenjskih in delovnih razmer v Evropi je bila leta 1975 ustanovljena Evropska fundacija za izboljšanje življenjskih in delovnih razmer (EUROFOUND). EUROFOND je opravil kompleksno, primerjalno študijo zaznav socialne izključenosti, razlogov za izključenost v družbi in pogojev za socialno integracijo ter pomena različnih integracijskih vidikov za posameznike v različnih državah EU. Omenjena študija je bila opravljena na podlagi podatkov za osemindvajset evropskih držav, zbranih v letih 2001, 2002, vključujoč tudi Slovenijo. Študija je pokazala, da se Slovenci počutijo najmanj socialno izključene (5,6%) v primerjavi z respondenti iz ostalih držav vključenih v raziskavo. . Občutek socialne izključenosti je bil merjen preko občutenja odtujenosti, nemoči in manjvrednosti, pomanjkanja priznanja in občutka marginalnosti v družbi (po Javornik (ur)., 2006: 2).

Po podatkih Statističnega urada RS je stopnja relativne revščine (neenakost znotraj proučevane populacije) nizka. V letu 2004 je v Sloveniji pod pragom revščine živelo 12,1 % prebivalcev; v EU je bilo takih prebivalcev 16 %. Za Slovenijo je tudi značilna nizka dohodkov na neenakost v primerjavi z ostalimi državami EU (Intihar, 2007). V letu 2005 je stopnja tveganja revščine ostala skoraj na isti ravni kot leto pred tem, znašala je 11,7% Primerjava stopenj

ttevanja revščine med državami članicami EU pokaže, da je imelo nižji delež revnih kot Slovenija le pet držav: Nizozemska, Norveška, Češka, Islandija in Švedska, enako kot Slovenija pa še Avstrija, Danska in Finska. Povprečje za 25 držav članic EU je znašalo 16 % (ibid).

Poglejmo podatke iz vsakdanjega življenja. Oktobra 2003 je Slovenija poskusno pričela s prevzemom EUSILC (*Statistics on Income and Living Condition* - Statistika o dohodkih in življenjskih pogojih). Prvi podatki ankete o življenjskih pogojih, ki jo je izvedel SURS kažejo, da si le 2 % gospodinjstev ne moreta privoščiti osebnega avtomobila, 32 % gospodinjstev si ne more privoščiti enotedenskih letnih počitnic in 8 % gospodinjstev si ne more privoščiti mesa vsak drugi dan. Vpogled v komponente nedenarne revščine in socialne izključenosti tudi pove, da v stanovanju, kjer ni dovolj dnevne svetlobe, živi 6 % gospodinjstev, večina (98 %) pa si lahko privošči primerno toplo stanovanje. Slabše je glede bivalnih pogojev, saj ima težave z vlažnostjo stanovanja 18 % vseh gospodinjstev. Letne počitnice si lahko privošči 68 % gospodinjstev v Sloveniji, med njimi pa je največ razlik glede na skupni dohodek, ki ga ima gospodinjstvo na razpolago. Med najrevnejšimi gospodinjstvi, to je tistimi iz prvega kvintila, si enotedenske letne počitnice lahko privošči 39 % gospodinjstev; med gospodinjstvi iz petega kvintila pa ta delež znaša 91 %. Ustrezno hrano si lahko privošči 92 % gospodinjstev, glede na tip gospodinjstva pa v tem izstopajo enočlanska gospodinjstva, za katere ta delež znaša 81 %, ter gospodinjstva z dvema odraslima otrokoma brez vzdrževanih otrok in enostarševska gospodinjstva z vsaj enim vzdrževanim otrokom, za katere ta delež znaša 88 %. Nepričakovane izdatke lahko iz lastnih sredstev pokrije 60 % gospodinjstev; ponovno pa izstopajo najemniki, saj je med njimi le dobra petina takih, ki bi izredne stroške lahko pokrila sama iz lastnih sredstev. Svoje zdravstveno stanje so anketiranci ocenili kot dobro, le 3% so zelo slabega zdravja. Anketa je pokazala, da so gospodinjstva zelo dobro opremljena s trajnimi in potrošnimi dobrinami. Več kot 98 % gospodinjstev ima telefon, pralni stroj in barvno TV. Osebni avtomobil ima 93 % gospodinjstev, 2 % si ga ne moreta privoščiti, 5 % pa ga nima, ker ga ne potrebuje. Osebni računalnik ima na voljo 71 % gospodinjstev, 5 % si ga ne more privoščiti, 24 % gospodinjstev pa meni, da osebnega računalnika ne potrebujejo. Anketa potrjuje, da so najbolj prikrajšana gospodinjstva v prvem dohodkovnem kvintilu, saj si 15 % gospodinjstev v tej skupini ne more privoščiti računalnika (SURS, 2005). V splošnem Slovenija res ne sodi med države z visoko stopnjo neenakosti, vendar med zabeleženo revščino in subjektivno percepcijo neenakosti, je vidna diskrepanca. Na to opozarja tudi Urad varuha človekovih pravic, kjer se vse pogosteje srečujejo z vprašanjem revščine in socialne izključenosti naših državljanov, pri tem posebej izpostavljajo potrebe otrok in mladih. Revščino in

socialno izključenost otrok in mladih obravnavajo v povezavi s splošno stopnjo revščine in socialne izključenosti v neki družbi in v tesni zvezi z revščino in socialno izključenostjo njihovih staršev.

Otroci iz takih družin večinoma niso deležni zadostnih spodbud in opore, so prepričani v uradu varuha. Ker ne končajo šole, ker nimajo potrebne samozavesti in so socialno pogosto slabše opremljeni, imajo manj možnosti za osebni razvoj, težje pridobijo ustrezno izobrazbo, se slabše vključujejo v družbo in imajo manj možnosti za zaposlitev, sklene krog direktorica strokovne službe pri varuhu človekovih pravic (Cvahte 2004:111).

Po podatkih raziskav SJM (Slovensko javno mnenje, Center za raziskave javnega mnenja in množičnih komunikacij – Fakulteta za družbene vede) v Sloveniji, se polovica anketiranih umesti v srednji razred. Skoraj 40 % delež je pripadnikov nižjega, delavskega razreda, dobrih 5 % pa je pripadnikov višjega sloja, katerega lahko imenujemo elita (Aralica, 2003:40). To so podatki samopredstave, samozaznave in samopresoje anketirancev, vendar niso nezanesljivi, ker ima revščina res več obrazov, je subjektivno zaznavana, ni lahko prepoznavna in ni vedno merljiva.

Realnosti ljudi z vidika odražanja revščine in socialne izključenosti na ključnih življenjskih področjih (zdravje, stanovanjski standard, izobraževanje, možnosti in oblike preživljanja prostega časa...) ugotavlja najnovejša raziskava o značilnostih in oblikah revščine in socialne izključenosti družin z otroki (2008). Inštitut Republike Slovenije za socialno varstvo je izvedel analizo dostopnih sekundarnih podatkov o revščini otrok (predvsem analiza Leakenskih kazalcev, podatki iz HBSC študije...) in jo dopolnili z izvedbo fokusnih skupin s predstavniki ciljnih skupin, ki se dnevno srečujejo z revnimi osebami in družinami ter polstrukturiranih intervjujev z revnimi osebami (opravljenih 57 intervjujev). Fokusne skupine in intervjuji so se izvajali v petih slovenskih regijah (Črnak Meglič, 2008).

Na podlagi dobljenih rezultatov so formulirali štiri skupine revnih družin z otroki:

- “navidezno revnih” - skupina družin, ki zelo dobro pozna zakonsko določene pravice do socialnih pomoči in olajšav, ki izhajajo iz njihovega statusa in jih tudi v celoti uveljavljajo. Ne prikazujejo svojega dejanskega socialnega položaja (lažno prikazovanje statusa enoroditeljske družine, delo na črno). Po oceni sogovornikov v fokusnih skupinah le-ti predstavljajo od 10-25% prejemnikov denarno socialne pomoči. Njihov delež je večji v urbanih sredinah.
- “resnično revnih” - predstavljajo največji del revnih družin. Zaznamuje jih ena do več oblik socialne izključenosti hkrati (poleg nizkih dohodkov ali brezposelnosti, še nizek stanovanjski standard, slabo zdravstveno stanje...).

Njihov položaj je toliko slabši kolikor več je oblik socialne izključenosti s katerimi se soočajo. Kar polovica te populacije je zaznamovana z resnimi zdravstvenimi težavami enega ali obeh staršev.

- “nevidnih revnih” – skupina družin, ki ne pozna svojih pravic, jih ne zna uveljavljati, se ne počuti zadosti revne, da bi zaprosili za pomoč ali pa se svojega položaja sramujejo. Po oceni naših sogovornikov iz fokusnih skupin v primerjavi z obstoječimi prejemniki denarne socialne pomoči njihov delež znaša med 10-30%.
- “revnih zaposlenih” oziroma skupini, ki s svojimi dohodki presega cenzuse za dodelitev denarne socialne pomoči, a je njihov socialni položaj ogrožen ali celo slabši od položaja upravičencev do denarne socialne pomoči. To je najhitreje naraščajoča skupina ljudi (ibid).

Avtorji raziskave med strategije reševanja revščine otrok uvrščajo izenačevanje štartnih možnosti za vse otroke in predlagajo brezplačno osnovnošolsko izobraževanje, vključno s prehrano ter učinkovitejši sistem štipendiranja, ki bo omogočil otrokom dostop do šolanja in bistveno pripomogel k izhodu iz revščine (ibid).

Strinjamo se, da se revščina ne kaže le na dohodkovnih in materialnih razlikah, ampak tudi na področju neenakih možnosti izobraževanja, socialne izolacije, dostopa do zdravstvenih uslug, zadovoljevanja kulturnih in drugih potreb vsakdanjega življenja. Kljub drugačnim uradnim podatkom, pa strokovnjaki, ki dejansko delajo na terenu srečujejo vedno več revnih ljudi, več je tudi ljudi, ki sebe vidijo in ocenjujejo kot revne. Zadnji neuradni podatki so, da je v Sloveniji revna tretjina prebivalstva. Ob tem se poraja tudi vprašanje odgovornosti, saj pojav revščine prepoznavamo kot družbeni problem, za katerega je dolžna prevzeti odgovornost država. Kljub temu, da je posameznikova državljanska pravica, pravica do ustreznega življenjskega standarda, pa večina revnih ljudi razume revščino kot lasten neuspeh in kot osebno odgovornost, kar še povečuje občutek nemoči in brezizhodnosti.

Pomanjkanje materialnih virov in pomanjkljiva socialna opremljenost vodita posameznika v nemoč, brezizhodnost in obup. Vse to se manifestira v obliki družbeno sprejemljivih načinov izražanja stiske, med katere v Sloveniji zagotovo sodijo težave s prekomernim uživanjem alkohola, suicidalnost, porast anksiozno depresivnih motenj in drugih težav v duševnem zdravju. Starostna meja, pri kateri mladi začnejo uživati droge pada, uporaba drog zanesljivo narašča, paleta odvisnosti pa postaja vedno bolj pestra. Ne dvomimo o prisotnosti pojava revščine v našem prostoru, opozarjamo le na nujnost upoštevanja socialnopsihološkega vidika pri obravnavanju revščine in socialne izključenosti, saj so težave v duševnem zdravju neizbežna posledica. Ja, biti reven, pomeni veliko več kot le ne ‘imeti’.

Pojavi revščine in socialne izključenosti pri nas še niso dovolj raziskani, prav gotovo pa narašča število ljudi, ki so potencialno vsak trenutek lahko potisnjeni na družbeni rob. Današnja družba je družba moči, v vseh pogledih, ki ogroža že tako ranljive skupine prebivalstva. Nizka izobrazba in brezposelnost sta med glavnimi dejavniki revščine in socialne izključenosti, zato ju v nadaljevanju predstavljamo znotraj nekaterih najbolj ranljivih skupin prebivalstva.

::SOCIALNA RANLJIVOST

Z največjim tveganjem revščine in socialne izključenosti mladih ljudi je neposredno povezan koncept *socialne ranljivosti mladih*. Individualizacija življenja v današnji pluralistično postmodernejši družbi prinaša med drugim tudi naraščajočo socialno in kulturno negotovost, ki jo občutijo zlasti tisti mladi, ki ne uživajo ustrezne ekonomske in socialne podpore svoje primarne družine. Na mnoga "eksistencialna vprašanja", kot jih opredeli Giddens, iščejo mladi odgovore v kontekstu njihove vsakdanjosti. Ne glede na nujno vidnejšo vlogo družine je potrebno izpostaviti temeljno vpetost socialne ranljivosti v širše družbeno okolje. Izpostavljenost socialni osamljenosti, storilnostni pritiski, tekmovanje na številnih področjih družbenega življenja, negativna samopodoba, nizko samospoštovanje, samodestruktiven odnos do življenja, so le nekateri izzivi s katerimi se mladi srečujejo in ki povečujejo njihovo ranljivost.

Družbena ranljivost je značilna za večinski del populacije mladih, potrjuje empirična študija z naslovom "Socialna ranljivost mladih", ki je bila opravljena leta 1998 v okviru Centra za socialno psihologijo — študije mladine na Fakulteti za družbene vede. Raziskava, ki je bila opravljena na vzorcu 1687 osmošolk in osmošolcev, je pokazala, da na socialno ranljivost mladih ljudi pomembno vplivajo tudi njihove tako imenovane "interakcijske kompetence" (zmožnosti medsebojnega delovanja), pod kar avtorice raziskave definirajo pozitivno samopodobo, relativno čustveno stabilnost, komunikacijske sposobnosti, jezikovne spretnosti in znanja, splošno informiranost (razgledanost) in aktivno uporabo računalniške tehnologije. Interakcijske kompetence niso zgolj značajske ali osebnostne sposobnosti mladih, nanje vplivajo predvsem družinska okolja (proces primarne socializacije) in (ne)dostopnost virov v širšem družbenem okolju (Ule et al., 2000: 214). Poleg tega je raziskava pokazala tendenco, da so dečki veliko bolj kot deklice opremljeni z interakcijskimi viri, ki so pomembni za dobro socialno vključenost. Raziskava potreže tudi z zaskrbljujočo visoko stopnjo (samo)destruktivnosti, občutkov negotovosti, krivde in demoraliziranega odnosa mladih ljudi do sveta in življenja.

Velik vpliv na socialno ranljivost mladih ima socialni, ekonomski in kulturni kapital njihovih staršev, ki pa je neposredno povezan s stopnjo dosežene

izobrazbe. Izobrazba ima pri pridobivanju statusa v družbi pomemben pomen, zato je šolska neuspešnost ključni dejavnik socialne izključenosti mladih.

Posebno mesto med šolsko neuspešnimi mladimi imajo tako imenovani osipniki, ki izobraževanja ne zaključijo in nimajo formalno pridobljene izobrazbe, kar bistveno zmanjša njihovo zaposljivost, in vpliva na socialno ekonomski položaj v družbi. Prekinitev šolske kariere ima po mnenju raziskovalcev različnih družboslovnih in humanističnih strok, številne socialne posledice.

V Sloveniji se prvi izstopi iz izobraževanja zgodijo že v osnovni šoli. Na eni strani so ljudje, ki ponavljajo razred/e in zaključijo, osemletno šolsko obveznost že v nižjih razredih, na drugi strani pa so posamezniki, ki osnovno šolo sicer končajo, vendar šolanja na srednješolski ravni ne nadaljujejo. V zadnjih desetih letih vsako leto približno dva do tri tisoč oziroma okrog 10% generacij zapusti osnovno šolo. Za te učence velja, da so praviloma zelo mladi, stari 15 do 16 let, pri katerih so pogoste učne težave in slabo predznanje. Neredko izhajajo iz slabih socialnih razmer in imajo slabše sposobnosti ter so nemotivirani za izobraževanje (Klančičar, 2004: 60). Avtorica ne navaja ali so podane oznake (učne težave, slabo predznanje, slabše sposobnosti, nemotiviranost) posledica slabih socialnih razmer.

Številne raziskave potrjujejo statistično povezanost med nizkim družbeno-ekonomskim položajem in revščino na eni strani ter večjim osipom na drugi strani. Tudi domači strokovnjaki ugotavljajo, da vse preveč otrok, ki živijo v revščini, začne in konča svoje šolanje z izobraževalno neuspešnostjo in socialno izključenostjo, zato se v nadaljnjem življenju soočajo z brezposelnostjo, revščino in boleznimi. Strategije, znanje, vedenje in norme, ki jih revni otroci prinesejo v šolsko okolje, se največkrat ne ujemajo s tistimi, ki jih pričakuje šola, in so pogosto razlog za učno neuspešnost in socialno izključenost, pravi Milena Košak Babuder. Poleg tega pa Babudrova pojasnjuje: "Izsledki raziskave, v kateri smo proučevali povezanost revščine z učno uspešnostjo in socialno vključenostjo otrok, kažejo, da se otroci, ki izhajajo iz družin z nižjim socialno-ekonomskim statusom, v večini opazovanih spremenljivk strukturno razlikujejo od skupine otrok, ki izhajajo iz družin z višjim socialno-ekonomskim statusom. Strukturne razlike med vzorcem otrok kažejo na drugačnost znanja in strategij, s katerimi otroci vstopajo v šolsko okolje. Pri preostalih spremenljivkah, ki ocenjujejo temeljne pogoje za uspešno učenje, izobraževalno uspešnost in socialno vključenost, so med skupinama statistično pomembne razlike" (Košak Babuder, 2006: 94).

Socialnoekonomski status je sestavljena variabla, zajema pa predvsem poklic in izobrazbo staršev, materialno stanje in kulturno raven družine, medsebojne odnose znotraj družine, aspiracije staršev glede na otrokov intelektualni in osebni razvoj, spodbujanje in pomoč otroku pri učenju ter stil vzgajanja

(Toličič in Zorman, 1977). V zahodnih državah se je pokazalo, da je socialno-ekonomski status med pomembnimi prediktorji za otrokovo šolsko uspešnost, stališča do dela, osvojene vrednote, poklicno kariero ter njegovo življenjsko usmerjenost sploh. Havighurst (1971, v Toličič in Zorman, 1977: 8) pravi, da socialnoekonomski status omogoča nasploh bolj točno predikcijo otrokove uspešnosti in njegovega vedenja kot katerikoli drugi posamezni podatek, kot npr. otrokov IQ ali kaka druga osebnostna lastnost.

Jana Bezenšek (2003) je proučevala vpliv revščine in socialne izključenosti na izobraževanje nadarjenih. Analizirala je dejavnike aktualnega stanja revščine in socialne izključenosti ter njihovega vplivanja na (ne)uspešnost v izobraževanju in opozorila na naraščajočo prisotnost tega družbenega nezaželenega pojava, v katerem revni nadarjeni otrok skorajda nima možnosti za optimalni razvoj lastnih sposobnosti. Pri tem izpostavlja vpliv nekaterih družbenih dejavnikov na posameznikovo pridobivanje izobrazbe, med katerimi posebej osvetljuje vpliv posameznikove družine in raven življenjskega standarda, mesto bivanja družine ter kvaliteto zagotavljanja potreb družinskih članov v gospodinjstvu, ki pomembno vplivajo na uspeh posameznika v izobraževanju ob njegovi (siceršnji) individualni nadarjenosti. Avtorica ugotavlja, da tako izbira programa izobraževanja kot učni uspeh sta odvisna tudi od socialnega porekla, finančnega, socialnega in kulturnega kapitala posameznikove družine.

Višji dohodek družine vpliva na možnost izbire in sodelovanja. Razširi se spekter izbire, dostopna so področja, ki jih naš status dosega: dodatna izpopolnjevanja, vključevanje v razne tečaje, študij v tujini, itd. Statusno selekcijo v slovenskem šolstvu v devetdesetih letih povečujejo tudi 'eksterna matura, razvrščanje šol po maturitetnih zbirnih točkah, elitne gimnazije; uvajanje šolnin, zlasti za vse številnejše izredne študente v visokem šolstvu, skoraj polna zasebna plačljivost podiplomskega študija, povečevanje števila novih učbenikov ter zviševanje njihovih cen, kar dviga zasebne stroške izobraževanja; in končno rast cen študentskih najemnin v univerzitetnih mestih Slovenije' (Kramberger, 1999: 115).

Boljša izobrazba pomeni boljši zaslužek in boljši materialni položaj ter večjo družbeno moč in kvalitetnejši življenjski stil. Na tej podlagi se oblikuje vrednosti sistem posameznika in druge psihosocialne razlike, ki se zaradi navedenega oblikujejo med posameznimi sloji ali skupinami. Materialni položaj posameznika ni več odločilen dejavnik pri določanju družbenega statusa, temveč postaja znanje orodje razvoja in ključ do možnosti za mobilnost navzgor po družbeni lestvici.

Raziskava Okolje in uspešnost učencev, ki sta jo leta 1977 izvedla Ivan Toličič in Leon Zorman, je pokazala vpliv socialnega porekla na šolski uspeh otrok. In ugotovila, da so razlike pri otroci, ki izhajajo iz različnih socialnih

in ekonomskih razmer večje v šolskih ocenah kot pri testih znanja, pri čemer sta upoštevala možnost subjektivnega ocenjevanja učiteljev, ki naj bi imeli do otrok različna pričakovanja, predvsem pa skladna z njihovim poreklom. Raziskava je sicer precej stara, vprašanje objektivnosti pa kljub temu ostaja.

Tudi raziskava o realizaciji intelektualnih potencialov pri učencih iz različnih socialnoekonomskih razredov, objavljena v knjigi Družbena neenakost, šolanje in talenti (Makarovič, 1984), je potrdila vpliv socialne neenakosti. Neenakost se odraža v pomanjkljivi realizaciji sposobnosti mladine iz nižjih socialnih slojev, še posebno očitne pa so bile razlike v nadrealizaciji sposobnosti manj inteligentnih otrok iz višjih slojev v primerjavi z enako sposobnimi otroki iz nižjih slojev. Makarovič trdi, da imajo otroci delavca neprimerno manjše možnosti za razvoj umskih sposobnosti kot otroci kapitalistov (Makarovič, 1985: 17). Avtor ugotavlja, da v povprečju obstaja zveza med rezultati pri merjenju inteligentnosti in socialnim poreklom, ki sicer ni precej visoka. Rezultati, ki jih pri testih inteligentnosti dosegajo učenci iz nižjih slojev so namreč v povprečju nižji od učencev, ki izhajajo iz višjih slojev (Makarovič, 1985: 21-24).

Kramberger v analizi izobrazbene mobilnosti v Sloveniji ugotavlja, da je vpliv družin na dosežke potomcev naraščal do konca druge svetovne vojne, ko so družine na vsak način in z vso podporo želele svojim potomcem povečati njihove možnosti za uspeh v šolah in posledično kasneje v življenju, nato pa je v času socializma, z uvedbo javno dostopnega šolstva, vpliv družin začel upadati. Sama vloga družine in vpliva staršev na otroke naj bi se z institucionalizacijo javnega šolstva zmanjšala, saj so to vlogo prevzeli vzgojno-varstveni zavodi in šole s celodnevним programom.

Ponovno je vpliv družin na uspeh otrok mogoče zaznati v kriznih obdobjih, ko so možnosti zaposlovanja nizke, zato 'je pričel ponovno naraščati tudi pomen vezi med statusno višjo družino, 'dobro šolo' in dobro zaposlitvijo' (Kramberger, 1999:117).

"Socialna selekcija na slovenskem šolskem področju, merjena s statusnim vplivom izvornih družin, se ni trajno zmanjševala (...) ampak je bolj zanihala sem in tja, ..., predvsem pa se medgeneracijska družinska energija, ki zavestno podpira potomce in ohranja socialno selekcijo v šolskem polju, vedno preusmerja z nižjih, dostopnejših ravni izobraževanja, na višje, bolj zaprte ravni izobraževanja" (Kramberger, 1999:116). Kramberger vztraja pri prisotnosti vpliva družine na izobrazbo potomcev, čeprav je splošna ugotovitev, da le-ta dolgoročno upada.

Povezava med doseženo izobrazbo in tveganjem revščine še vedno obstaja. Nižja kot je izobrazba osebe, višje je tveganje za življenje v revščini. Daleč največ revnih najdemo med najmanj izobraženimi (opazovana leta 1993, 1997/1998, 1998, 1999), ki zapolnjujejo skoraj 60% vse revne populacije. Leta

1999 je bila stopnja revščine v tej skupini visoko nad povprečjem - 26,8% (Klančičar 2004: 36).

Po mnenju strokovnjakov je tudi brezposelnost tista, ki vodi mlade v socialno izključenost. Stopnja registrirane brezposelnosti v Sloveniji je leta 2007 znašala 4,9 %, od tega je bila najvišja med mladimi, to je med osebami, starimi od 15 do 24 let; znašala je 10,4 % (SURS, Aktivno prebivalstvo, 2008).

Analitiki zavoda za zaposlovanje menijo, da je najbolj trdovraten problem zaposlovanje brezposelnih brez izobrazbe, saj njihov delež ostaja vseskozi na ravni 47 % (Rapuš Pavel, 2005: 338). Skladen s tem podatkom je tudi podatek, da neizobraženi zapolnjujejo skoraj 60% vse revne populacije. Leta 1999 je bila stopnja revščine v tej skupini visoko nad povprečjem - 26,8% (Klančičar 2004: 36).

Ko govorimo o pojavu osipništva in brezposelnosti se nam zdi pomembno v kontekstu socialne izključenosti, opozoriti na socialno mrežo mladih, ki je v tem primeru bolj redko preprejena. Jana Rapuš Pavel (2005) navaja številne tuje študije (Coffield, 1986; Hutchens, 1994; EmlerinMcNamara, 1996; Donovan in Oddy, 1982; Paugam 1996), ki so se usmerile v analizo naraščajočega problema socialne izolacije in izgubo socialnih stikov, kar pospešuje in stopnjuje tveganje težav na področju psihosocialnega zdravja. V Franciji naj bi bila negotova zaposlitvena situacija mladih tesno povezana tudi z izgubami v socialnem življenju, medtem ko permanentno delo prispeva k kvalitetnejšim socialnim mrežam in je povezano s socialno in ekonomsko vključenostjo. V študiji se šibki socialni kontakti mladih pokažejo v neposredni zvezi s področjem dela. Mladi brezposelni na Škotskem naj bi bili "odrezani" od številnih možnosti socialnih stikov, kar vpliva na njihovo socialno izključenost. Tudi v Veliki Britaniji brezposelnost mladih prispeva k restrikciji socialnih stikov; brezposelni mladi nimajo možnosti vzpostavljati toliko socialnih stikov na aktiven način, kot bi si jih želeli, in to prispeva k doživljanju izoliranosti in občutkom nesrečnosti (Rapuš Pavel 2005: 347-349). Iz različnih ugotovitev Rapuš Pavel zaključuje, da ne izgubijo vsi mladi pomembnih socialnih stikov zaradi negotovosti na trgu dela (primer razvite Danske), nedvomno pa področje dela predstavlja eno izmed pomembnih socialnih sfer, v kateri imajo mladi možnost vzpostavljati nove socialne stike in vezi.

Številne študije v Združenih državah Amerike, ki so raziskovale vpliv revščine na otroke v različnih razvojnih obdobjih, navajajo, da je pri otrocih, ki se soočajo z revščino v predšolskem obdobju in v zgodnjih šolskih letih, manj verjetno, da bodo uspešno končali šolanje, v primerjavi s tistimi otroki in mladostniki, ki so živeli v revščini pozneje. Zaradi nespodbudnega okolja v predšolskem obdobju ne razvijejo znanja, sposobnosti in spretnosti, potrebnih za uspešno sodelovanje v izobraževanju. Najbolj očitni so učinki

revščine pri otrocih do tretjega leta starosti. Šolska neuspešnost otrok ima neizmerljive posledice v življenju mladih ter v njihovem čustvenem in duševnem zdravju. Vse preveč otrok, ki živijo v revščini, začne in sklene svoje otroštvo v socialni izključenosti in s šolsko neuspešnostjo ter se v nadaljnjem življenju srečuje z nezaposlenostjo, revščino, boleznimi, z brezperspektivnostjo. Ne trdimo, da je razvoj posameznika odvisen le od družbeno-ekonomskega statusa, priznavamo dokazan vpliv drugih dejavnikov, menimo pa, da je diskriminacija otrok in mladostnikov iz revnejših družin nedopustna in da so enake možnosti in priložnosti vseh posameznikov in posameznikov do izobraževanja nujne, temeljne pravice vseh nas.

::VPLIV IZOBRAZBE STARŠEV NA IZOBRAZBENE DOSEŽKE OTROK

Revščino in socialno izključenost otrok in mladih ne moremo obravnavati ločeno od splošne stopnje revščine in socialne izključenosti njihovih staršev.

Na nastajanje razlik v osvojenem znanju je poleg vpliva socialno-ekonomskega statusa družine, zaznan tudi vpliv izobrazbe staršev. Raziskave kažejo, da še bolj kot finančno stanje družine, vpliva na vključevanje otrok v nadaljnje izobraževanje po osnovni šoli, izobrazba staršev, kar se še potencira ob prehodu v visoko šolstvo. Največ študentov izhaja iz višjih socialnih slojev in sicer ne toliko z ozirom na premoženjski status, kot z ozirom na stopnjo izobrazbe staršev. Istočasno pa v literaturi zasledimo, da kljub vsemu vpliv družine na izobrazbeni dosežek otrok dolgoročno gledano upada. Po mnenju Krambergerja (1999) je k temu veliko prispeval socializem s težnjo sistematičnega povečevanja statusno neodvisne dostopnosti do šolanja in, v manjši meri, v devetdesetih letih, je to tudi posledica novih selekcijskih mehanizmov, kot so eksterna preverjanja znanj ter možnost vpisa v nadaljnje šolanje na podlagi maturitetnih zbirnih točk.

Mednarodne in novejšje slovenske raziskave potrjujejo prepoznavanje razlik že od predšolskega obdobja naprej. Zupančič (2003) ugotavlja pomembne razlike pri razumevanju pojmov, jezikovnem znanju, splošni poučenosti ter pozornosti in koncentraciji med predšolskimi otroci iz revnih družin in otroci iz družin z visokim socialno-ekonomskim stanjem (v Kavkler 2004: 125). Rožanc (2000) navaja pomembne razlike v besedišču med četrtošolci iz revnih družin in tistimi iz družin z visokim socialnoekonomskim stanjem. Izobrazba staršev je dejavnik, ki najbolj vpliva na razlikovanje sedemletnih otrok po uspešnosti pri matematiki. Iz raziskave Vončine (2003) so razvidne razlike v avtomatizaciji aritmetičnih znanj in postopkov ter v sposobnosti reševanja besednih problemov med sedmošolci iz revnih družin in tistimi iz

družin z višjim socialno-ekonomskim statusom (v Košak Babuder 2006: 94).

Zaključno poročilo projekta Identifikacija kriterijev za vrednotenje pravičnosti v izobraževanju (Razdevšek Pučko in drugi, 2003), izdelano na podlagi analiz statističnih podatkov, potrjuje, da je tako uspeh otrok v osnovni šoli kot njihov vpis v različno dolge in zahtevne srednješolske programe statistično pomembno povezan z izobrazbo staršev. Otroci manj izobraženih staršev dosegajo večkrat nižji šolski uspeh in se večkrat vpisujejo v manj zahtevne srednješolske programe kot otroci bolj izobraženih staršev. Zaradi varstva osebnih podatkov tovrstnih raziskav, od leta 1997, ni več mogoče opraviti.

Kljub vsemu so možnosti za izobraževanje vedno boljše, saj ima vsaka naslednja Generacija že višje izobrazbeno povprečje. Od leta 1968 pa do danes se je delež visoko Izobraženih povečal skoraj za trikrat, kljub temu pa še vedno ne dosegamo zahtev Evropske Unije, to je 25 % aktivnega prebivalstva s končano dodiplomsko oz. podiplomsko izobrazbo. Letos je v višje strokovne in visokošolske programe vključenih že skoraj polovica vseh oseb med 19. in 23. letom starosti. Še pred desetimi leti je bilo v terciarno izobraževanje vključena manj kot tretjina oseb v omenjeni starostni skupini (SURs, Vpis študentov v terciarno izobraževanje v študijskem letu 2007/08, 2008). Glede na število vpisanih na fakultete, bi s takim trendom to mejo celo preseгли, vendar je izpad na fakultetah prevelik. Mnogo študentov namreč prekine izobraževanje tudi zaradi visokih stroškov, ki jih sami ali njihove družine ne zmorejo kriti, kljub sedanjim oblikam državne pomoči (štipendije, subvencioniranje storitev, davčne olajšave, otroški dodatki, možnosti zaslужka z občasnim delom).

::VPLIV IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA NA SLOJEVSKO REPRODUKCIJO

Možnost izbire formalnega in neformalnega izobraževanja se povečuje vendar hkrati se zmanjšujejo možnosti dostopa za vse, kar v postmoderni družbi, ki temelji na znanju, povečuje možnost socialne izključenosti in revščine.

Ker vzgojne in izobraževalne ustanove izgubljajo monopol nad vzgojo in izobraževanjem otrok in mladine se krepi ponudba in trg neformalnih izobraževalnih ponudb in izvenšolskih učnih dejavnosti. Krepi se pritisk na starše, da začnejo otroke izobraževati že v predšolskem obdobju. Tudi samo delovanje šolskih institucij se pomika vedno bolj v otroštvo. Ta proces ima svoje negativne učinke v preobremenjenosti otrok in stresih zaradi občutkov neuspešnosti. (Ule in Rener, 2007: 12).

V tej smeri je šla tudi reforma oziroma prenova šole (9-letna OŠ). Priznavamo številne organizacijske, pozitivne spremembe uvedene z devetletno OŠ, vendar imamo resne pomisleke pri vsebinskih novostih.

Če se ozremo k skandinavskim državam hitro opazimo razliko med našim in njihovim brezplačnim šolanjem. Brezplačno šolanje zanje pomeni tudi brezplačen prevoz otrok, brezplačne učbenike, brezplačno prehrano. To pri nas, tudi z uvedbo devetletke, ostaja nespremenjeno, torej v breme staršev. Res je, da imamo t.i. učbeniške sklade in možnost subvencionirane prehrane v šoli, vendar kljub temu ostajajo stroški obveznega šolanja visoki in pogosto predstavljajo največji družinski strošek.

V ocenah oz. ocenjevanju vidimo neučinkovit zunanji motivator, ki zavira kreativnost in osebnostno rast naših otrok, deluje nanje destruktivno, prispeva k nezdravi tekmovalnosti in predvsem preprečuje, da bi se otroci učili zase in ne za ocene, učitelje ali starše. Strinjamo se, da so ocene in druge sankcije, zlasti za delo učiteljev, v tistem trenutku ali pa za krajši čas, uspešni motivatorji, nikakor pa niso ustrezni in dolgoročno učinkoviti, saj uničujejo za otrokov razvoj in uspeh pomembne odnose. Verjamemo, da smo ljudje notranje intrinzično motivirana bitja in da smo uspešni in zadovoljni le takrat, ko uspešno zadovoljujemo temeljne psihološke potrebe, kar pa znotraj obstoječega šolskega sistema otrokom vedno ni omogočeno. Naš skupni cilj bi moral biti uspešen, zadovoljen, srečen in osebnostno zdrav šolar, ker le tako lahko zraste v zdravo in odgovorno odraslo osebo..

Opisno ocenjevanje ne pomeni šole brez ocen. Zato podpiramo opisno ocenjevanje, ki zahteva od učiteljev bolj individualizirano delo, dobro poznavanje otrok, spremljanje njihovega vedenja in vedenja, kar prispeva h kakovosti šole. S takšnim pristopom učitelj lepo oriše učenčeve kognitivne, čustvene, socialne in motorične dosežke z vidika doseganja zastavljenih ciljev in standardov znanj ter v luči njegovega individualnega razvoja. Poleg pridobivanja znanj (kognitivnih kompetenc) so na takšen način vključene tudi, sedaj spregledane, socialne in emocionalne komponente.

Težava opisnega ocenjevanja je le v tem, da tudi tu pogosto prevlada težnja po kalupljenju, ko zaradi učiteljevega pomanjkanja časa ali (psihološkega) znanja, napredek enega otroka opisujejo zelo sorodno napredku drugega. Toda mi vsi smo individuumi in to naj bi upošteval tudi t.i. nivojski pouk, ki pa žal le še dodatno razvršča otroke (glede na standarde znanja) in jih s tem dodatno stigmatizira, označuje in onemogoča enakovredno izobraževanje in vključevanje v družbo.

Šola je institucija, ki bi morala bistveno prispevati k zmanjševanju medsebojnih razlik, je prostor, ki bi moral povezovati, vključevati, vzpodbujati vse učence, ne glede na socialno-ekonomski status, izobrazbo in vpliv staršev. Omogočiti rast in napredek vseh otrok je zagotovo temeljna naloga šole. Znebiti se moramo ogroženosti, ki jo prinaša pozicija poraženec-zmagovalec in delati na poziciji zmagovalec-zmagovalec, ki omogoča napredek

vseh udeleženi. Vzpodbujamo samotekmovalnost, ko otrok s samopresojo ugotovi, kje je bil pred časom in kje je sedaj; česa vsega se je naučil, v čem je napredoval; kaj dela sedaj drugače kot je pred časom. Pomembna zmeta o tekmovalnosti in primerjanju; ko osebno nihče ne pridobi, če nekdo drug dosega lepe rezultate, sami pa še vedno ostajamo neuspešeni. Zaradi dejstva, da je človek notranje motivirano bitje tudi dvomimo o motivacijskem učinku medsebojne tekmovalnosti.

Učenje je proces, znotraj katerega zahteve po uokvirjenem razmišljanju in togosti, nimajo mesta, prav tako ne raba groženj in kritike, ker uničujejo kreativnost vsakega posameznika in s tem seveda njegov napredek in razvoj. V obstoječem šolskem sistemu je teh uničujočih vedenj še vedno preveč. Opravičevanje, da gre za konstruktivno kritiko ne vzdrži, ker kritika je kritika, in kritika je uničujoča. Preveč škode povzročamo, ko se pri sporočanju glede napak usmerjamo na učenca osebno (nisi v redu, ne znaš, si nesposoben...), tudi, če pri tem uporabljamo tako znana in svetovana 'Jaz sporočila'. Tudi tako sporočamo le: 'jaz sem okej', 'ti nisi'; 'tako kot pravim in delam jaz je prav', 'tako kot ti, ni prav'. Naj šolski neuspeh ne bo tudi osebni neuspeh. Bolj smiselno, zlasti pa učinkovito, ker s tem načinom ne uničujemo odnosa, je, da se usmerimo na otrokov izdelek, vedenje ali kar ni bilo najbolje, in se tako ognemo uničujočemu žaljenju, podcenjevanju, vrednotenju in drugim škodljivim vedenjem.

Pri otroku naj bi iskali znanje in ne neznanja, ampak diskrepanca med tem v kar verjameмо in med tem kar počnemo, ostaja še vedno velika. Vse to pa pripomore k reprodukciji medsebojnih razlik in k vrednotenju posameznikov, občutkov krivde, nemoči, izključenosti. Čeprav se poudarja pomen socialno-psihološkega vidika pri spremembi šolskega sistema, pa žal ugotavljamo ravno nasprotno; večjo obremenjenost otrok in povečevanje razlik.

Če zelo grobo povzamemo rezultate mednarodnih raziskav (TIMSS, PISA), ki se jih udeležujejo slovenske šole, le-ti niso najbolj vzpodbudni, saj kažejo, da je vse manj učenk in učencev, ki jih učenje veseli; raste delež učencev, ki se ne marajo učiti naravoslovja; znanje ni uporabno, preveč je reprodukcije. Otroci so preobremenjeni, pouk ni atraktiven. To so le nekateri pokazatelji neuspešnosti aktualnega šolskega sistema, ki poleg vedno večjih osebnih stisk naših šolarjev, govorijo o potrebi po novih izobraževalnih izbirah.

::PRIMER DOBRE PRAKSE

Sicer obsežne in dobronamerne reforme šolskega sistema, kot so bile zastavljene in izvedene v Sloveniji, ne prinašajo zelenega učinka. Organizacijske (devetletka, zasebne šole, bolonjski študij...) in strokovne reforme (vzgojno-izobraževalni

pristopi, avtoritativno/permisivno ravnanje z otroki in mladimi), s katerimi si pristojni prizadevajo dvigniti raven znanja in zasledujejo cilje izobraževanja (v Evropski skupnosti sprejeti 'štirje stebri': znati, uporabiti znanje, znati živeti v skupnosti, znati živeti s seboj in s svojo istovetnostjo), ne odgovorijo, na za izvajanje ključno vprašanje, *kako* doseči te cilje, na kakšen način. Odgovor na to vprašanje smo našli v Glasserjevi kakovostni šoli, imenovani po ameriškem psihiatru in psihoterapevtu W. Glasserju. V svetu deluje po merilih Glasserjeve dobre šole več šol, pri nas se je za uvajanje teorije izbire v sistem dela v šoli, odločilo kar nekaj šol, vendar je naziv Glasserjeve kakovostne šole v Sloveniji pridobila le OŠ Preserje pri Radomljah. Želeli so razviti koncept, ki bi jih vodil k boljšemu in učinkovitemu poučevanju in vzgajanju. Skladno z aksiomi teorije izbire so se naučili razumeti vedenjske in učne težave svojih učencev, prepoznavati in upoštevati njihove potrebe, opustili so kaznovanje in druga za odnos uničujoča vedenja. Ravnateljica šole opisuje, kaj sedaj počnejo drugače kot so prej: "Naučili smo se, da s tem, ko poskušamo otroke siliti v delo tako, da jih podkupujemo (če boš naredil to, potem boš lahko), kaznujemo, ponižujemo (iz tebe nikoli nič ne bo), grozimo (če ne boš naredil tega, boš dobil opomin), kritiziramo (poglej se kakšen si), nergamo (že spet ti) in se pritožujemo, ne dosežemo zaželenih rezultatov, čeprav smo prej verjeli, da lahko nekoga prisilimo, da bo delal kot hočemo. Bili smo namreč prepričani, da točno vemo, kaj je dobro zanj in da ga moramo pripraviti, da bo to storil. Zgoraj naštetá nepovezovalna vedenja skušamo nadomestiti z dogovarjanjem, poslušanjem, vzpodbujanjem, zaupanjem, podpiranjem, spoštovanjem in sprejemanjem. Ne bom trdila, da je enostavno, saj smo leta komunicirali na drugačen način. Ne bom trdila, da se vsak dan in ves čas tako vedemo. Vendar se trudimo in si prizadevamo. Ozaveščamo naša vedenja, popravljamo jih in jih kontroliramo.... Spreminjamo svoj sistem ocenjevanja, saj hočemo, da učenci znajo. Če jim damo nezadostno jim s tem odvzamemo možnost, da bi se naučili za več. Poleg tega ubijemo v njih radovednost in željo po znanju in seveda rušimo samopodobo. To ne pomeni, da ne bo več nobene nezadostne, temveč le to, da damo otroku več možnosti, da doseže boljšo oceno. Tako, kot si jo želi. Vendar mora zanjo izkazati znanje. Nekateri otroci preprosto potrebujejo več časa, drugi drugačne poti do znanja, tretji ne vidijo smisla. Naučili smo se videti to in poskrbeti, da za vsakega otroka poskušamo najti pravo pot" (Kern, 2008).

OŠ Preserje priznavajo visoke izobraževalne rezultate, ki se kažejo v številnih zlatih, srebrnih in bronastih priznanjih, ki jih učenci te šole dosežajo na tekmovanjih iz znanja. Šola je znana po izjemno številčnih in kakovostnih raziskovalnih nalogah, ki jih predstavlja na regionalnem in državnem srečanju mladih raziskovalcev. Nadpovprečni pa so tudi njihovi dosežki na vsakoletnem

nacionalnem preverjanju znanja. Vse to dokazuje, da so pomisleki, da otroci s takšnim pristopom ne osvojijo predvidenega znanja, neupravičeni. Pravzaprav se s takšnim načinom dela, ko delamo skupaj z njimi in ne le zanje, naučijo in osvojijo mnogo več znanj in veščin. Zlasti te, ki jih naš šolski sistem še vedno ne nudi; kako živeti skupaj z drugimi, kako vzpostavljati in ohranjati dobre odnose, uspešno reševati medsebojne konflikte, kako živeti zadovoljujoče in v sožitju z drugimi. Pri otrocih je potrebno iskati znanje in ne neznanja, prepoznavati njihove ustvarjalne sposobnosti in talente ter spodbujati njihov celostni razvoj.

Da bi lahko šolski sistem imenovali pravičen, je potrebno zagotoviti formalno enake možnosti izobraževanja, hkrati pa tudi izravnati objektivne razlike med učenci. Šolski sistem teh zahtev ne sme uresničevati le na formalnem, institucionalnem nivoju, temveč mora nujno poseči tudi na odnosni nivo. Zato verjamemo v predstavljen vzgojno-izobraževalen pristop, ki po našem mnenju, pomembno prispeva k povečevanju in izenačevanju možnosti in priložnosti v izobraževanju in tako posredno prispeva k zmanjšanju negativnih družbenih pojavov in destruktivnih oblik manifestiranja duševnih stisk ljudi, ki se z izključevanjem srečujejo v realnosti vsakdanjega življenja.

::SKLEP

Strateški cilji programa za boj proti socialni izključenosti in revščini na področju vzgoje in izobraževanja so bili vgrajeni v sistemske in vsebinske spremembe na področju šolstva.

Republika Slovenija je s prenovo šolskega sistema v vzgojo in izobraževanje vnesla mehanizme, s katerimi želi zagotoviti enake možnost v izobraževanju, povečati socialnointegracijske vloge šole, stopnje vključenosti otrok, mladine in odraslih v izobraževanje, povečati dostopnost do različnih programov, zmanjšati osip, povečati kakovost pridobljenega znanja in zagotoviti raznovrstnost oblik izobraževanja.

Posodobljene učne vsebine naj bi posegale na različna področja otrokovega razvoja, na novo vpeljane metode in oblike poučevanja pa omogočale večjo vzgojno vlogo učitelja in učiteljice.

Evalvacija kurikularne prenove vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji (2003: 15) zagotavlja, da so vsi udeleženi (učitelji, učenci in starši) pozitivno sprejeli nivojski pouk in imajo o njem pozitivna stališča. Evalvacija poda sklep, da je nivojska diferenciacija izobraževanja v osnovni šoli ustrezna novost in jo je potrebno kakovostno uresničevati ter še preučevati.

Najpogostejša pripomba učencev glede ocenjevanja je, da so razlike med različnimi nivoji pri ocenjevanju prevelike in da je zato težko doseči najvišje

ocene, da je ocenjevanje prestrogo ter da bi bilo bolje ocenjevati z ocenami od 1 do 5. Razmišljajo o uvedbi desetstopenjske ocenjevalne lestvice.

Presenečajo rezultati o medvrstniških odnosih in prijateljstvu med učenci, ki kažejo, da so uspeli obdržati prijateljske odnose tako v matičnih razredih kot tudi oblikovati dobre medsebojne odnose v nivojskih skupinah. Iz tega zaključijo, da nivojski pouk v splošnem ni negativno deloval na socialno življenje učencev v matičnem razredu.

Evalvacija tudi ugotavlja, da nivojski pouk na samopodobo učencev na nižji ravni zahtevnosti ni vplival negativno, saj so ti učenci samopodobo v dvoletnem obdobju ohranili na enaki ravni. S to ugotovitvijo zavračajo pogoste, po našem mnenju tudi upravičene, pomisleke nekaterih, da bodo učenci zaradi nivojskega pouka prikrajšani ravno na emocionalnem področju (ibid: 15-17).

Dvome individualiziranega zapisovanja ocen potrjuje evalvacija spričeval, ki je pokazala, da ima v prvem razredu več kot dve tretjini spričeval (68,5 %) zapise z individualiziranimi ocenami, v drugem razredu pa je takšnih le nekaj več kot polovica spričeval (50,8 %). Nekaj več kot 40 odstotkov zapisov ocen prvega in drugega razreda je takšnih – pri spričevalih drugega razreda je takšnih skoraj polovica – da iz njih *ni viden individualni napredek učenca pri doseganju ciljev oz. standardov znanja*; to kaže na precejšen odstotek neustreznih zapisov ocen (Evalvacija opisnega ocenjevanja..., 2004 : 11).

S križanji rezultatov so ugotovili, da ima v celotnem vzorcu le nekaj več kot desetina (11,5 %) spričeval individualizirane zapise ocen in obenem opisujejo (zgolj) učenčev napredek pri doseganju ciljev oziroma standardov znanja – torej dajejo kakovostno oceno, ki ustreza normativnim določilom pravilnika o ocenjevanju znanja. Evalvatorji so ugotovili, da za spričevala z individualiziranimi ocenami velja, da je bolj verjetno, da ocena vključuje tudi oceno nepreverljivih ciljev ter opise učenčevega vedenja in/ali lastnosti. Križanje rezultatov je pokazalo, da kar 80,4 % spričeval z individualiziranimi ocenami vključuje bodisi vrednotenje po enem od obeh kriterijev bodisi po obeh skupaj (ibid: 15).

Pregled spričeval oddelkov kot celot je pokazal, da si učitelji “pomagajo” pri zaključnih opisnih ocenah tudi tako, da si pripravijo določene vzorce zapisov ocen, te pa potem bolj ali manj prilagojene uporabljajo pri zaključni oceni posameznega učenca. To je s stališča sprejetih rešitev napačno, ker izhodišče za izdelavo ocene pri takšnih vzorcih ni znanje posameznega učenca. Ker je izkazano znanje učenca pri takšnem pristopu ocenjeno tako, da je “uvrščeno” vnaprej pripravljen opis doseženega cilja oziroma standarda znanja, postopek vodi v manj individualizirane zapise opisnih ocen. Tako nedefinirano opisno ocenjevanje znanja se sprevrže v “vrednostne sodbe, ki otroke vsaj tako stigmatizirajo kot tisto, čemur smo se želeli izogniti z odpravo številčnih ocen”

(ibid: 15-16). Stigmatiziranje in vrednotenje otrokove osebnosti znotraj šolskega sistema potrjuje podatek, da več kot polovica spričeval (55,6 %) vključuje poleg opisa izkazanega znanja tudi enega ali več zapisov, ki opisujejo učenčeve lastnosti in/ali vedenje (nemirnost, moteče vedenje, prijaznost ...) in/ali dajejo implicitne vrednostne sodbe o učencu (ibid: 13).

Evropska priporočila za individualizacijo in diferenciacijo pouka opozarjajo na nujnost upoštevanja vsakega posameznika, njegove sposobnosti, interese in pričakovanja, kar omogoča vključenost in zagotavlja uspeh vsakega učenca.

::LITERATURA

- Aralica, V. (2003): Družbena neenakost v procesu tranzicije Slovenske družbe. Diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Avsec, T. (1999): Romski otrok. Različnim otrokom enake možnosti. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije.
- Bezenšek, J. (2003): Vpliv revščine in socialne izključenosti na izobraževanje nadarjenih. V: Pedagoška obzorja, letnik 18, številka 3-4.
- Cvahte, B. (2004): Realnost človeških stisk v pobudah varuhu človekovih pravic. V: Gornik, J. (ur.): Zbornik 1. posveta na temo Revščina in socialna izključenost oziroma vključenost. Portorož: Urad Republike Slovenije za mladino, Mladinski svet Slovenije, str.: 111-115.
- Črnak Meglič, A. (2008): Obraz revščine. Interno gradivo. Inštitut RS za socialno varstvo.
- Duffy, K. (1998): Opportunity and Risk: Trends of Social Exclusion in Europe. Council of Europe: Strasbourg.
- Dopolnilo nacionalnega poročila o strategijah socialne zaščite in socialnega vključevanja za obdobje 2006 – 2008. (2007). Ljubljana: Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve
- Javornik, J. S. (2006): Konceptualna izhodišča. V: Socialni razgledi. Urad Republike Slovenije za makroekonomske analize in razvoj, str. 8 – 12.
- Kavkler, M. (2004): Izobraževalna uspešnost kot pogoj za zmanjševanje revščine. V: Gornik Jože (ur.): Zbornik 1. posveta na temo Revščina in socialna izključenost oziroma vključenost. Ljubljana: Urad Republike Slovenije za mladino, Mladinski svet Slovenije, str. 125-128.
- Klančičar, M. (2004): Revščina otrok. Diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Košak Babuder, M. (2006): Kako pretrgati začarani krog revščine v izobraževanju. V: Sodobna pedagogika, Letnik/VOL. 57/123, posebna številka, str. 94-107.
- Kramberger, A. (199): Vpliv družine na izobrazbene dosežke potomcev v Sloveniji. V: Mandić, S. (ur.): Kakovost življenja. Stanja in spremembe. Ljubljana: Znanstvena knjižnica FDV.
- Lesar, I. (2005): Odziv Slovenskih učiteljev na otroke priseljencev iz bivše Jugoslavje. V: Dve domovini, št. 22. Znanstvenoraziskovani center SAZU, Inštitut za Slovensko izseljenstvo.
- Makarovič, J. (1984): Družbena neenakost, šolanje in talenti. Maribor: Založba Obzorja.
- Makarovič, J. (1985): Odkrivanje talentov. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Medvešek, M. (2006): Vloga vzgojno-izobraževalnega sistema v procesu družbenega vključevanja/ izključevanja potomcev priseljencev v Sloveniji. V: Socialna pedagogika, letnik/vol. 57/123, posebna številka, marec, str. 124-149.
- Medvešek, M. (2007): Kdo so potomci priseljencev z območja nekdanje Jugoslavije? V: Razprave in gradivo. Ljubljana, št. 53-54.
- Nacionalni akcijski načrt o socialnem vključevanju za obdobje 2005-2010. (2004). Vlada RS, Ljubljana.
- Peček, M. (2005): Je osnovna šola v Sloveniji pravična in poštena: Primer izseljenkih otrok iz bivše Jugoslavije. V: Dve domovini, št. 22. Znanstvenoraziskovani center SAZU, Inštitut za Slovensko izseljenstvo.
- Rapuša Pavel, J. (2005): Ranljivost mladih pri soočanju z brezposelnostjo. V: Socialna pedagogika, vol. 9, št. 3, str. 329 – 360.
- Razdevšek Pučko, C.... [et al.] (2002): Identifikacija kriterijev za vrednotenje pravičnosti v izobraževanju : zaključno poročilo. Ljubljana : Pedagoška fakulteta.
- Renner, T. (2007): Globalizacija, individualizacija in socialna izključenost mladih. V: Kajzer, A. (ur.): IB Revija za strokovna in metodološka vprašanja trajnostnega razvoja, št. 2/letnik XLI, str. 40-49.
- Smerdu, F. (1999): Predstavitev projekta Problematika zaposlovanja Romov v občini Novo mesto. Izboljšanje položaja Romov v Srednji in Vzhodni Evropi. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Stvarnik, J. (1998): Okrogla miza o uresničevanju šolske zakonodaje na področju izobraževanja romskih otrok. Romski zbornik II. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Toličič, I., Zorman, L. (1977): Okolje in uspešnost učencev. Ljubljana: DZS.

- Trbanc, M. (1996):** Socialna izključenost: koncept, obseg in značilnosti. V: Svetlik, I. (ur.): Kakovost življenja v Sloveniji. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, str. 287-310.
- Ule M., Rener T., Mencin M., Tivadar B. (2000):** Socialna ranljivost mladih. Maribor: Aristej.
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Uradni list RS, št. 14/2003 – uradno prečiščeno besedilo, 34/2003 in 79/2003).
- The Construction and Use of Level of Living Indicators. (1996). V: Analiza revščine slovenskih gospodinjstev na podlagi podatkov iz ankete o porabi gospodinjstev v letu 1993. Ljubljana: Statistični urad RS.
- Program boja proti revščini in socialni izključenosti. (2000). Ljubljana: Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve.

::ELEKTRONSKI VIRI

- 1. Apohal Vučkovič, L. ... [et al.]. (2002):** Izvajanje strategije socialnega vključevanja s poročilom o uresničevanju programa boja proti revščini in socialni izključenosti. Ljubljana: Ministrstvo za delo, družine in socialne zadeve. Povzeto 20. maja 2009 s strani http://www.mdds.gov.si/fileadmin/mdds.gov.si/pageuploads/dokumenti__pdf/Strategija_socialnega_vkljucevanja.pdf
- Barle Lakota, A. ... [et al.]. (2004):** Strategija razvoja in izobraževanja Romov v Sloveniji. Povzeto 20. maja 2009 s strani http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/projekti/enake_moznosti/0721_strategija_Romi.doc
- Intihar, S. (2007):** Kazalniki socialne povezanosti, 2004 - začasni podatki. Povzeto 20. maja 2009 s strani http://www.stat.si/novica_prikazi.aspx?id=1213
- Kern, Ana N. (2008):** Uvajanje teorije izbire. Naša pot do Glasserjeve kakovostne šole. Povzeto 30. maja 2009 s strani http://www.ospreserje.si/index.php?option=com_content&task=view&id=112&Itemid=270
- Klopčič, V.:** Projekt CRP "Romi v procesih evropske integracije/razvoj modelov izobraževanja in usposabljanja Romov za povečanje rednega zaposlovanja", vsebinsko poročilo. Povzeto 20. maja 2009 s strani <http://www.inv.si/procilo.doc.doc28.22>
- Ule, M., Rener, T. (2007):** Dekonstrukcija mladine, nova tveganja in iskanje varnosti. URL = http://www.uradzadroge.gov.si/projects_docs/Dekonstrukcija%20omladine_.pdf
- Aktivno prebivalstvo (po Anketi o delovni sili), Slovenija. Statistični urad RS. Povzeto 30.5.2009 s strani http://www.stat.si/novica_prikazi.aspx?ID=1551
- Anketa o življenjskih pogojih, EU-SILC, Slovenija, 2005 - začasni podatki, Prva objava. Statistični urad RS. Povzeto 23. maja 2009 s strani http://www.stat.si/novica_prikazi.aspx?ID=846
- Evalvacija kurikularne prenove vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji. (2003): Poročilo o rezultatih evalvacijskih študij, zaključenih do konca leta 2002. Ljubljana : Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Urad RS za šolstvo. Povzeto 5. junija 2009 s strani http://www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/razvoj_solstva/evalvacija_vzgojno_izobrazevalnih_programov/
- Evalvacija opisnega ocenjevanja v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju. (2004): Zaključne opisne ocene ob koncu prvega in drugega razreda devetletne osnovne šole (sklepno poročilo evalvacijske študije). Ljubljana : Pedagoška fakulteta, Filozofska fakulteta. Povzeto 5. junija 2009 s strani http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/evalvacija/2001/Porocilo_Evalvacija_poprava2.pdf
- Izobraževanje otrok romske etnične skupnosti. (2007): Statistični urad RS. Povzeto 20. maja 2009 s strani http://www.stat.si/novica_prikazi.aspx?id=1160
- MDDSZ in predsedovanje Svetu EU. Prednostne naloge. Povzeto 20. maja 2009 s strani <http://www.mdds.gov.si/index.php?id=12068>
- Meddržavne selitve po državljanstvu, Slovenija, letno. Statistični urad RS. Povzeto 20. maja 2009 s strani <http://www.stat.si/pxweb/Dialog/Saveshow.asp>

Nacionalno poročilo o strategijah socialne zaščite in socialnega vključevanja 2006-2008. (2006): Ljubljana: Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve. Povzeto 20. maja 2009 s strani http://www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti__pdf/npszs_v_06_08_slo.pdf

Skupni memorandum o socialnem vključevanju (JIM-Joint Inclusion Memorandum). (2003). Povzeto 20. maja 2009 s strani http://www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti__pdf/jim.pdf

Vpis študentov v terciarno izobraževanje v študijskem letu 2007/08. Statistični urad RS. Povzeto 5. junija 2009 s strani http://www.stat.si/novica_prikazi.aspx?id=1568