



INDIVIDUALIZACIJA PEDAGOŠKEGA PROCESA IN IZREKANJE VZGOJNIH IN ALTERNATIVNIH UKREPOV NA SREDNJIH STROKOVNIH IN POKLICNIH ŠOLAH

(Gradivo je nelektorirano)

Poročilo sta pripravili: Katja Jeznik in Karmen Stolnik

Avgust 2011

KAZALO VSEBINE

TEORETIČNI DEL.....	5
Individualizacija pedagoškega procesa.....	5
Ugotovitve iz raziskave v šolskem letu 2009/10.....	6
Raziskava v šolskem letu 2010/11	8
Vzgojni in alternativni ukrepi.....	8
EMPIRIČNI DEL.....	14
Metodologija.....	15
Ugotovitve	19
Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na letnik.....	19
Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa	21
Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 1. letniku	22
Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na izobraževalni program v 2. letniku ...	23
Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 3. letniku	24
Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 4. letniku	24
Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 5. letniku	25
Oblike individualizacije pedagoškega procesa na šolah, ki so nam vrstile zbirnik.....	25
Drugi načini in oblike individualizacije pedagoškega procesa.....	27
Vzgojni in alternativni ukrepi.....	33
SKLEP	38
LITERATURA.....	43

KAZALO TABEL

Tabela 1: Primerjava odzivnosti šol, na katere je bil posredovan Zbirnik statističnih podatkov o različnih oblikah individualizacije pedagoškega procesa na srednjih strokovnih in poklicnih šolah, glede na letošnje in lansko šolsko leto.....	16
Tabela 2: Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na letnik	19
Tabela 3: Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa	21
Tabela 4: Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 1. letniku	22
Tabela 5: Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 2. letniku	23
Tabela 6: Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 3. letniku	24
Tabela 7: Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 4. letniku	24
Tabela 8: Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 5. letniku	25
Tabela 9: Oblike individualizacije pedagoškega procesa na šolah, ki so nam vrstile zbirnik	26
Tabela 10: Drugi načini in oblike individualizacije pedagoškega procesa	27
Tabela 11: Vpliv individualizacije pedagoškega procesa na učno uspešnost	28
Tabela 12: Predlogi za izogib birokratizacije individualizacije	29
Tabela 13: Predlogi za doseganje tega, da bi tovrstni instrumenti začeli nastopati v vlogi dokumenta posameznega dijaka ter s tem krepili njegovo odgovornost za učenje in lasten napredek.....	29
Tabela 14: Predlogi glede spodbujanja za razvoj in uporabo tovrstnih pripomočkov.....	30
Tabela 15: Vodenje evidence izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov	33
Tabela 16: Vodenje evidence izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov	33
Tabela 17: Pogostost izrekanja vzgojnih ukrepov	33
Tabela 18: Pogostost izrekanja alternativnih ukrepov	34
Tabela 19: Vrsta in pogostost izrekanja vzgojnih ukrepov	34
Tabela 20: Vrsta in pogostost izrekanja alternativnih ukrepov.....	35
Tabela 21: Vrste alternativnih ukrepov, ki jih na šolah izrekajo zraven tistih opredeljenih v Pravilniku o šolskem redu v srednjih šolah (2007).....	36

SEZNAM KRATIC

OIN – Osebni izobraževalni načrt

PP – Pedagoška pogodba

MUD – Mapa učnih dosežkov

NPI – Nižje poklicno izobraževanje

SPI – Srednje poklicno izobraževanje

SSI – Srednje strokovno izobraževanje

PTI – Poklicno tehniško izobraževanje

IP – Individualiziran program

OIV – Obvezne izbirne vsebine

AVU – Alternativni vzgojni ukrep

NMS – Ni dosegel minimalnega standarda znanja

TEORETIČNI DEL

Individualizacija pedagoškega procesa

Individualizacija pedagoškega procesa ni nekaj novega. Po Strmčniku (2001) gre za didaktično načelo, ki od šole in učiteljev predvideva, da odkrivajo, spoštujejo in razvijajo razlike med učenci in dijaki. Poučevanje, kjer se upošteva individualizacija, naj bi tako bilo čim bolj prilagojeno posameznikovim posebnostim, vendar v naravno heterogenih oddelkih. To je mogoče doseči s pomočjo prilagajanja učnih ciljev in vsebin, oblik učenja in metod, pa tudi z dodatno učno pomočjo. Individualizacija je povezana s težnjo, da čim več mladih pripeljemo do čim višje stopnje izobrazbe po različnih izobraževalnih poteh. Kaj to pomeni za poklicno in strokovno izobraževanje? Populacija, vključena vanj, je namreč vse bolj heterogena. V poklicne šole se vpisujejo otroci z različnim socialno ekonomskim statusom, kulturnim poreklom, sposobnostmi idr. Pedagoški teoretiki in praktiki iščemo odgovore na vprašanje, kako cilje kurikula oblikovati tako, da jih bo doseglo čim več otrok in mladostnikov. To vprašanje vodi k uporabi različnih individualiziranih pedagoških pristopov k poučevanju širše populacije otrok in ne le otrok s posebnimi potrebami, za katere je individualiziran program (IP) predviden že z Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2000). V nadaljevanju tega kratkega teoretičnega uvoda se bomo ukvarjali predvsem z vprašanjem, katere predpisane oz. priporočene individualizirane pedagoške pristope poznamo v poklicnem in strokovnem izobraževanju ter v kakšnem deležu so prisotni.

Individualizacija v poklicnem in strokovnem izobraževanju je v zadnjih letih povezana s spremembami zakonodaje glede na to, do kakšne mere naj bo predpisana ali pa le priporočena. V okviru prenove srednjega strokovnega in poklicnega šolstva je bil leta 2005 sprejet Pravilnik o ocenjevanju znanja v novih programih srednjega poklicnega izobraževanja (2005). Ena izmed novosti, ki jo je ta pravilnik prinesel, je bil člen, v katerem je bilo določeno, da se za dijaka, ki ne dosega minimalnega standarda znanja, pripravi individualizirani načrt izobraževanja. Pripravi ga učitelj oz. tim učiteljev na podlagi analize uspeha dijaka, pri pripravi pa sodeluje dijak, lahko pa tudi starši, šolska svetovalna služba ali drugi strokovni sodelavci šole. Pravilnik o ocenjevanju znanja v poklicnem in srednjem strokovnem izobraževanju (2007) se je individualizirani načrt izobraževanja leta 2007 s sprejetjem novega pravilnika, preimenoval v osebni izobraževalni načrt (v nadaljevanju OIN). Spremenilo pa se ni le poimenovanje, ampak tudi sama opredelitev načrta. Še vedno naj bi se sicer pripravljalo za dijaka, ki ni dosegel minimalnega standarda znanja, čemur

pa je bilo dodano, da se pripravi tudi v primeru, ko dijak ni izpolnil vseh obveznosti po izobraževalnem programu v šoli, pri delodajalcu oz. z individualnim delom. Obsegal naj bi pogoje, načine, oblike, obseg in roke izpolnitve neizpolnjenih obveznosti, pripravil pa naj bi ga učitelj oz. učitelji pri katerem je dijak imel ugotovitev »ne dosega minimalnega standarda znanja«. V zadnjem Pravilniku o ocenjevanju znanja v srednjih šolah (2010) pa OIN več ni formalno opredeljen, kar sledi usmeritvam, da se pripravlja glede na avtonomno presojo posamezne šole¹.

Podobnemu trendu sledi mapi učnih dosežkov (v nadaljevanju MUD), še en uveljavljen pripomoček za individualizacijo učnega procesa pri nas, le da vodenje le-te nikoli ni bilo opredeljeno kot obveza, ampak priporočilo, ki ga enkrat najdemo v Pravilniku o ocenjevanju znanja (2007), drugič pa ne (2010).

Formalno ostaja opredeljena le pedagoška pogodba (v nadaljevanju PP) (Pravilnik o šolskem redu v srednjih šolah, 2007). Gre za dokument, s katerim se v primeru dolgotrajne bolezni, poškodb, športnih in kulturnih dejavnosti, prihoda iz tuje države in v drugih utemeljenih primerih, dijaku prilagodijo pravice in dolžnosti, da bi se s tem prispevalo k njegovemu boljšemu uspehu.

Ugotovitve iz raziskave v šolskem letu 2009/10

Na Centru RS za poklicno izobraževanje smo ob koncu šolskega leta 2009/10 prvič sistematično zbirali statistične podatke o tem, v kolikšnem obsegu na šolah za dijake pripravljajo osebni izobraževani načrt, mapo učnih dosežkov in pedagoške pogodbe. Pripravili smo zbirnik podatkov o različnih pripomočkih za individualizacijo pedagoškega procesa glede na letnik in program, ki so ga v tistem šolskem letu dijaki obiskovali. Zbirnik smo poslali na srednje poklicne in strokovne šole po elektronski pošti (na 116 naslovov). Izpolnjene zbirnike nam je vrnila skoraj polovica (49,1%) šol (57 zbirnikov). Pomembnejše ugotovitve, ki izhajajo iz pregleda statistike so sledeče:

- Na šolah najpogosteje uporabljajo MUD. V šolskem letu 2009/10 jo je uporabljala slaba polovica vseh dijakov sodelujočih šol (46,0%), na petini šol (21,1%) pa so jo uporabljali vsi dijaki. Iz podatkov izhaja da ima mapo učnih dosežkov tri četrtine dijakov 1. letnikov, nekaj več kot polovica dijakov 2. letnikov, slabi dve petini dijakov 5. letnikov, dobra petina dijakov 3. letnikov in slaba petina dijakov 4. letnikov.

¹ Kako je bil Osebni izobraževalni načrt sprejet s strani praktikov lahko zainteresirani preberejo v Poročilu o spremljanju individualnega – osebnega izobraževalnega načrta (2010), najnovejši projekti pa so predstavljeni v publikaciji Osebni izobraževalni načrt (2010).

- OIN je bil v povprečju pripravljen za petino dijakov. Izstopajo tri šole, kjer so osebni izobraževalni načrt pripravili za skoraj dve tretjini vseh vpisanih dijakov.
- Pedagoško pogodbo (PP) so v povprečju pripravili za 3,6% dijakov. Izstopa ena šola, kjer je ta odstotek bistveno višji - pedagoško pogodbo so pripravili kar za slabo petino (22,4%) dijakov.
- Med drugimi oblikami individualizacije pedagoškega procesa so anketirani pod kategorijo »drugo« najpogosteje navedli pripravo individualiziranih programov za dijake s posebnimi potrebami. Posamično pa lahko sledimo še naslednjim odgovorom: popoldnevi za nadarjene, dopolnilne ure za učno manj uspešne dijake, dodatne individualne ure za dijake športnike, e-izobraževanje za dijake, ki so bili odsotni zaradi daljše bolezni in predvsem zaradi športnih priprav na različna tekmovanja, preusmeritve in diferencialni izpiti ipd.

Šol sicer nismo neposredno spraševali, kako je z uporabo MUD, OIN in PP glede na to, ali je njihova priprava obvezna ali le priporočena, prav tako po prvem zbiranju podatkov nismo dobili podatkov o razlikah med posameznimi leti. Na vse to lahko sklepamo le posredno. Iz zbranih podatkov o uporabi MUD lahko na primer razberemo, da odstotek dijakov, ki imajo mapo učnih dosežkov, po letnikih pada. To lahko pripišemo temu, da je kot formalno opredeljena MUD vstopila v veljavo leta 2007 s sprejetjem Pravilnika o ocenjevanju znanja v poklicnem in srednjem strokovnem izobraževanju (2007). Sklepamo lahko, da so na šolah spodbujali uporabo MUD predvsem za tiste dijake, ki so šele vstopali v srednjo šolo, se pravi za tiste v prvih in drugih letnikih.

Podatki o OIN odpirajo vprašanje pretirane birokratizacije znotraj šolskega prostora. Ugotovili smo na primer, da so na treh šolah OIN pripravili skoraj za dve tretjini vpisanih dijakov. Če so se pri tem držali navodil iz Pravilnika o ocenjevanju znanja v poklicnem in srednjem strokovnem izobraževanju (2007), si upravičeno zastavimo vprašanje, čigav dokument je OIN in čemu služi. Verjetno si težko predstavljamo, da bi na šoli za dve tretjini dijakov pripravili kakovostne OIN-e, v pripravo katerih bi bili aktivno vključeni tako učitelji kot dijaki. Predvidevamo lahko, da je šlo pri taki masovni pripravi OIN predvsem za opredeljevanje časovnih rokov, do kdaj bodo določene obveznosti opravljene, in ne za celostno analizo vzrokov dijakove neuspešnosti. Podobne ugotovitve razberemo tudi iz podatkov, pridobljenih v Poročilu o spremljanju individualnega – osebnega izobraževalnega načrta (2010, str. 73).

In kaj s podatkom, da ima na neki šoli skoraj četrtnina dijakov pedagoško pogodbo? Kot je vidno iz zgornje opredelitve, je pedagoška pogodba sicer pripomoček, s katerim lahko posamezniku prilagodimo način doseganja izobraževalnih ciljev, vendar na podlagi natančno opredeljenih razlogov. K. Ermenc (2007) je tako na primer že nekaj let nazaj na primeru neke šole zapisala, da je treba, kadar imamo pred sabo dijake, ki imajo težave na učnem področju in v socialnem okolju (tudi nasilje v družini), pretehtati najprej naslednji dve možnosti: ali je morda smiselno, da za dijaka z učnimi težavami, sprožimo postopek usmerjanja, ki je predviden za dijake s posebnimi potrebami, in ali je smiselno, da se, kadar gre za dijake, ki so soočeni s težkimi socialnimi stiskami, povežemo tudi z zunanjimi institucijami (npr. Center za socialno delo, Center za svetovanje otrokom, mladim in staršem ipd.). Pedagoška pogodba pa naj ostane rezervirana za primere dijakov, ki jim je tudi namenjena.

Pridobljeni podatki nedvomno potrjujejo povečano potrebo po individualizaciji pedagoškega procesa ne glede na to, ali je ta zgolj priporočena ali predpisana. Različni načini individualizacije pedagoškega procesa naj bi bili v pomoč tako dijakom kot učiteljem. Slednji se tako lahko bolj ukvarjajo z vprašanjem kdo so dijaki, ki jih poučujejo in ne le z vprašanjem, kaj vse jih morajo naučiti. Šele zavedanje učiteljev o tem, kakšne dijake imajo pred sabo, bo tisto, ki jim bo pomagalo pokazati, katere strategije učenja so za njihove dijake najbolj ustrezne.

Raziskava v šolskem letu 2010/11

Z namenom, da odgovorimo na nekaj od zgoraj naštetih odprtih vprašanj tudi v tekočem šolskem letu, smo zbiranje podatkov ponovili ob koncu šolskega leta 2010/11. Ugotovitve so obsežno predstavljene v nadaljevanju.

Zbiranje podatkov smo razširili tudi na področje vzgojno-disciplinske problematike na srednjih šolah, ki ostaja vseskozi posebej aktualno področje. Zbirnik smo razširili z vprašanji, ki se nanašajo na razmerje med izrekanjem vzgojnih in alternativnih ukrepov, kot jih opredeljuje Pravilniku o šolskem redu v srednjih šolah (2007).

Vzgojni in alternativni ukrepi

O tem, kakšen je pomen in vloga razprav o vzgojno-disciplinski problematiki v srednjih strokovnih in poklicnih šolah, je bilo v preteklem obdobju napisanih že kar nekaj razprav. Pod

okriljem Centra RS za poklicno izobraževanje sta na primer na to temo bili izdani dve publikaciji: *Ali poklicne in strokovne šole potrebujejo vzgojni koncept?* (2009) in *Kazen v šoli? Izbrani pristopi k sankcioniranju prestopkov in podpori prosocialnega ter moralnega ravnanja* (2011). Naj na tem mestu poudarimo le ključne argumente (povzete po Kroflič 2011), ki govorijo o tem, da so tovrstne razprave na ravni srednjega strokovnega in poklicnega šolstva še kako na mestu:

- Naloga učiteljev ni le seznanjanje mladostnikov z vrednotami, marveč tudi spodbujanje njihovega moralnega razsojanja ter razvoj prosocialne naravnosti do ostalih ljudi, (širše) skupnosti, okolja in do samega sebe.
- Že samo seznanjanje mladostnikov z vrednotami ni enostavno, ker vrednote nikoli niso enoznačne, ampak so vedno diskutabilne.
- Stroka vseskozi opozarja na pomen uradnega kurikula, pri čemer pa moramo upoštevati tudi delovanje dejavnikov prikritega kurikula, kar ponovno pomeni, da kljub temu, da vzgoje ne moremo načrtovati strogo neposredno, ne smemo zanemariti njenih učinkov na vseh ravneh naših pedagoških prizadevanj.
- Cilji vzgoje so kompleksni. Govorimo o minimalnih in maksimalnih vzgojnih ciljih. Minimalni cilji vzgoje se nanašajo na zagotavljanje odnosov, discipline in splošne klime, ki učitelju sploh omogočajo nemoten potek vzgojno-izobraževalne dejavnosti, in se navadno nanašajo na oblikovanje hišnega reda in disciplinske prakse kot sistema preventivnih in kurativnih ukrepov za njihovo zaščito. Maksimalni cilji vzgoje pa sledijo logiki ugotovitve, da sta vzgoja in izobraževanje neločljivo povezana in da vzgoje ni smiselno omejiti le na določen disciplinski režim.

V tej raziskavi nas je zanimalo predvsem razmerje med izrekanjem alternativnih in vzgojnih ukrepov na šolah, pogostost izrekanja posameznih ukrepov in pestrost izrekov. Zanimali so nas predvsem vzgojni in alternativni ukrepi, ki so opredeljeni v Pravilniku o šolskem redu v srednjih šolah (2010).

Poleg dobro poznanih formalnih ukrepov za kršitve (opomin, ukor razrednika, ukor oddelčnega učiteljskega zbora, ukor učiteljskega zbora, pogojna izključitev in izključitev), pravilnik opredeljuje tudi alternativne ukrepe za kršitve (pobotanje oziroma poravnava, poprava škodljivih posledic ravnanja, opravljanje dobrih del in premestitev v drug oddelek istega izobraževalnega programa). Če so prvi pretežno podrejeni logiki prava, naj bi bila dodana vrednost alternativnih v vzbujanju zavedanja posledic neprimerne ravnanja in v vzpostavljanju odgovornosti za posledice ravnanja

na način, da se oseba odloči za popravo krivic, s tem pa tudi za olajšanje lastne krivde, ki izvira iz spoznanja, da je z ravnanjem nekdo komu prizadejal bolečino ali škodo (Stolnik in Klarič 2011). Ta mehanizem je vezan na osebno občutenje situacije, zato ga je zelo težko voditi po načelih pravne logike, ki se je po pavšalni oceni v našem šolskem prostoru začela uveljavljati od srede devetdesetih let prejšnjega stoletja po sprejemu prvih pravilnikov o pravicah in dolžnostih otrok v šoli. Lahko rečemo, da so šole že sprejele nekaj splošnih načel, ki so jih prinesli s sabo prvi formalni pravilniki:

- Vzgojni ukrepi se praviloma stopnjujejo. Opomin se dijaku lahko izreče za lažje kršitve. Ukor razrednika in ukor oddelčnega učiteljskega zbora se dijaku izreče za težje kršitve, ukor učiteljskega zbora pa za najtežje kršitve. In tako naprej do izključitve.
- Postopek ugotavljanja kršitve je upravni postopek, ki se uvede in vodi na šoli, ki jo dijak obiskuje. Za postopek je pristojen razrednik, kadar pa gre za pogojno izključitev ali izključitev, pa je odgovoren ravnatelj.
- Pred ukrepanjem razrednik (ali ravnatelj in ob prisotnosti staršev oz. odraslega, ki si ga izbere dijak) opravi z dijakom razgovor, ki je namenjen razjasnjevanju okoliščin, ki so privedle do dejanja in opredeljevanju okoliščin, ki se upoštevajo pri izbiri ukrepa. Upošteva se teža kršitve, odgovornost dijaka za kršitev, osebna zrelost dijaka, nagibi, zaradi katerih je storil dejanje, okoliščine ipd. Če ravnatelj po preučitvi vseh okoliščin ugotovi, da dijak potrebuje pomoč oz. svetovanje, lahko odloči, da se postopek ukrepanja zoper dijaka ustavi.
- Vzgojni ukrep se dijaku izreče v obliki sklepa, razen izključitve, ki se izreče v obliki odločbe, oboje pa mora biti obrazloženo in mora vsebovati pouk o pravnem varstvu.
- Ukrep se lahko zadrži zaradi kršitev pri vodenju postopka ali zaradi drugih utemeljenih razlogov.
- Ukrep velja eno leto, če pa se ugotovi, da je bil z nekim ukrepom dosežen svoj namen, lahko organ, ki je ukrep izrekel, ukrep tudi izbriše.
- O aktivnosti se vodi pisna dokumentacija v skladu s pravili o vodenju šolske dokumentacije.

Pri naštetem gre za povzetek splošnih načel, ki jih lahko razberemo iz Pravilnika o šolskem redu v srednjih šolah (2007). Ne gre za natančen popis postopka, ki bi lahko veljal za konkreten primer.

Podobno tudi o alternativnih ukrepih odloča razrednik, razen v primerih, ko gre za premestitev v drug oddelek istega izobraževalnega programa, o katerem odloča učiteljski zbor. Alternativni

ukrep se lahko določi namesto katerega koli vzgojnega ukrepa, razen premestitve v drug oddelek istega izobraževalnega programa, ki se lahko določi namesto ukora učiteljskega zbora. Alternativni ukrep se prav tako določi pisno v posvetovanju s šolsko svetovalno službo. Določi se način izvrševanja alternativnega ukrepa, trajanje, kraj in rok za izvršitev ukrepa, ter osebo, ki bo spremljala izvajanje ukrepa.

Nekoliko problematičen pa ostaja zapis v pravilniku, kjer piše: »Če dijak z določenim alternativnim ukrepom ne soglaša ali ga ne izvrši na določen način in v določenem roku, mu pristojni organ izreče vzgojni ukrep.« (Pravilnik o šolskem redu v srednjih šolah 2007, 26. člen.)

Če gre namreč za dikcijo »ali ali«, lahko sklepamo, da dijaki alternativne ukrepe doživljajo podobno kot vzgojne, torej kot bolj ali manj posrečeno/učinkovito kazen. S tem pa se zamaje temeljni namen delovanja v korist drugega, kar naj bi bila strukturna točka vseh alternativnih vzgojnih ukrepov, saj naletimo na dileme v smislu: ali je pedagoško primerno, da je neko »dobro delo« razumljeno kot kazen? (glej tudi Stolnik in Klarič v Kroflič 2011.) Temeljni pogoj za pozitivne pedagoške posledice alternativnih ukrepov je namreč aktivna vloga kršilca in potencialne žrtve pri iskanju oblik poravnave, saj ob predpostavki povračila kot blažjega nadomestila za formalno kazen pozitivna razlika v odnosu do formalnega ukrepa zbledi, dijak pa tak ukrep ocenjuje kot učinkovit z istimi merili kot grožnjo z najhujšo obliko formalne kazni – to je grožnjo z izključitvijo.

Izhajamo iz predpostavke, da mora učitelj po vzgojnem ukrepu poseči kot po skrajnem sredstvu. Pred tem ima še številne druge možnosti. Tako si lahko na primer razlagamo tudi spremembo na ravni osnovnošolskega Pravilnika o pravicah in dolžnostih učencev v osnovni šoli (2004), ki ga je nadomestil Pravilnik o vzgojnih opominih v osnovni šoli (2008). Bistvena vsebinska sprememba je bila, da nov pravilnik ne govori več o vzgojnih ukrepih, temveč o vzgojnih opominih, ki so opredeljeni sledeče: »Učencu se lahko izreče vzgojni opomin, kadar krši dolžnosti in odgovornosti, določene z zakonom, drugimi predpisi, akti šole, in ko vzgojne dejavnosti oziroma vzgojni ukrepi ob predhodnih kršitvah niso dosegli namena. Šola mora pred izrekom vzgojnega opomina uporabiti ukrepe, določene z vzgojnim načrtom in pravili šolskega reda.« Taka formulacija jasno podpira usmeritev, pri kateri uporaba formalnih opominov ne pomeni prve rešitve, po kateri v neki konfliktni situaciji ali ob kršitvi pravil poseže učitelj.

Alternativni ukrepi se sicer v pedagoškem vsakdanjiku uporabljajo že od nekdaj. Kar nekaj zanimivih primerov lahko preberemo na primer že v Makarenkovi Pedagoški pesnitvi (1950). V šolski zakonodaji pa jih najdemo od leta 2006. Najprej so se začeli vpeljevati v dijaških domovih, kar lahko povežemo s tem, da je prioriteta v dijaških domovih vzgoja in ne le izobraževanje. V nadaljevanju pa so postali alternativni vzgojni ukrepi uzakonjeni tudi s pravilnikom o osnovni šoli in s pravilnikom za srednje šole.

Če gre zaupati tezi M. Pšunder in O. Dečman Dobrinjič (2011), je bila pot vpeljevanja alternativnih vzgojnih ukrepov iz prakse v teorijo (primer dijaškega doma v Trbovljah) in iz teorije v prakso (dijaški dom Poljane po načelih restitucije). Avtorici na primeru dveh dijaških domov pokažeta, kako so pedagoški teoretiki postopoma spoznali, da vzgojna praksa dijaških domov ne vzdrži pravnega sistema discipliniranja (Pšunder in Dečman Dobrinjič 2010, str. 121). »V začetni fazi so se pojavili problemi administrativnega vzgojnega ukrepanja oz. »kaznovanja« pri dijakih iz drugih republik, ki so bivali v dijaškem domu. /.../ Dijaki so prihajali v dijaški dom iz zelo drugačnega socialnega in kulturnega okolja, njihovi vzorci vedenja so odstopali od vedenjskih vzorcev okolja, v katerega so se priselili. Prilagajanje in vživljanje v novo okolje je potekalo pri različnih dijakih različno intenzivno. Resnica je, da so se 14-, 15-letniki, ločeni od družin, znašli v zelo drugačni življenjski situaciji in so doživljali velike socialne in osebne stiske.« (prav tam, str. 121).

Na podlagi dejanskih potreb v konkretni pedagoški praksi je nastal *Koncept vpeljevanj alternativnih vzgojnih ukrepov iz prakse v teorijo* (prav tam, str. 128-129). V srednje šole so bili alternativni vzgojni ukrepi uvedeni s Pravilnikom o šolskem redu v srednjih šolah leta 2007. Opredeljeni so bili kot ena od možnosti izbire discipliniranja dijakov, kar pa je, kot navedeno že zgoraj, lahko tudi zelo problematično. Če ponovno navedemo avtorici: »Če se opredelimo do vsebine 37. člena, lahko rečemo, da je tak zapis z vidika pomena in namena alternativnih vzgojnih ukrepov v praksi zgrešen in kot tak izgubi svoj smisel, saj je zapisano, da »pristojni organ« pisno določi alternativni ukrep, način in izvajanje ukrepa. Pristojni organ po Pravilniku o šolskem redu v srednjih šolah pa je razrednik, učiteljski zbor in v bistvu tudi ravnatelj, ki lahko sprejme ali zadrži izrek vzgojnega ukrepa. Vprašajmo se: Ali ima »pristojni organ« s konkretnim dijakom, ki je v disciplinskem postopku res tako dober odnos, da bo »kaznen« vzgojna? Teorija nastajanja alternativnih (vzgojnih) ukrepov v izhodišču temelji na teoriji izbire in restituciji; vzgojni ukrep je reakcija na odnos med osebami, ki so v konfliktni vzgojni situaciji: je torej odziv učitelja na vedenje učenca (dijaka) in temelji naj na njunem dogovoru in izbiri vedenja. V praksi pa se dogaja, če se držimo

pravnega izrazoslovja Pravilnika SŠ, da je prehod na alternativne ukrepe v bistvu le prehod iz ene oblike discipliniranja v drugo obliko, spremeni se torej le »forma« discipliniranja«. (prav tam, str. 91-92).

Bistvo alternativnih vzgojnih ukrepov naj bi bilo vzpostavljanje boljših medosebnih odnosov med pedagoškimi delavci in dijaki. To pomeni, da naj bi obe strani skupaj izbrali alternativni ukrep in se tako tudi dogovorili o nadaljnjem vedenju dijaka.

M. Pšunder in O. Dečman Dobrinjič (2010, str. 92) vidita dilemo še v vprašanju, kako izvajanje alternativnih ukrepov opredeliti pravno, da bodo zaščitene tako pravice dijakov kot tudi pedagoških delavcev.

Naslednje vprašanje je vprašanje vpliva različnega načina kaznovanja na posameznika. Alternativni ukrepi so večinoma korektivni disciplinski ukrep, ki ga tisti, ki mu je izrečen, praviloma dojema kot kazen. In če z vzgojnimi (formalnimi) ukrepi v prvi vrsti neko dejanje sicer označimo kot nedopustno, za dodatne posledice kršitev pa delegiramo starše kaznovanega dijaka, imajo pri alternativnih ukrepih dijaki sami možnost, da popravijo storjeno napako oz. lahko dokažejo, da si kljub storjeni napaki prizadevajo ostati del skupnosti, katere skupna pravila so kršili. »Temeljni pogoj za pozitivne pedagoške posledice alternativnih ukrepov je aktivna vloga kršilca in potencialne žrtve pri iskanju oblik poravnave, saj ob predpostavki povračila kot blažjega nadomestka za formalno kazen pozitivna razlika v odnosu do formalnega ukrepa zbledi, dijak pa tak ukrep ocenjuje kot učinkovit z istimi merili kot grožnjo z najhujšo obliko formalne kazni – to je kot grožnjo z izključitvijo. /.../ Dejstvo je, da še posebej tisti alternativni ukrepi, ki imajo možnost krepitve prosocialne občutljivosti za položaj sočloveka ter pozitivne izkušnje situacije, ko lahko z delovanjem v skupno dobro povrnemo zaupanje članov skupnosti v našo pripadnost, lahko delujejo učinkovito le ob ustrezni strokovni podpori učiteljev ter ob smiselni vgraditvi teh ukrepov v celoto vzgojno-disciplinskega režima šole.« (Kroflič idr. 2009, str. 46).

EMPIRIČNI DEL

V empiričnem delu raziskave smo se osredotočili na dve vsebinski področji. Želeli smo pridobiti podatke o različnih oblikah individualizacije pedagoškega procesa ter podatke o pestrosti in pogostosti izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov na srednjih poklicnih in strokovnih šolah.

Glede na omenjeni vsebinski področji smo si v empiričnem delu zastavili naslednja raziskovalna vprašanja:

- V kakšnem obsegu na šolah posegajo po posameznih oblikah individualizacije pedagoškega procesa (OIN, PP in MUD)?
- Kakšne so pri tem razlike med letniki?
- Kakšne so pri tem razlike med vrstami izobraževalnih programov?
- Ali so predstavniki šol omenjali še druge oblike individualizacije pedagoškega procesa in katere?
- Kaj lahko ugotovimo v primerjavi s spremljanjem podatkov v šolskem letu 2009/10?
- Ali po mnenju izpolnjevalcev vprašalnikov instrumenti za individualizacijo pedagoškega procesa (OIN, PP in MUD) vplivajo na večjo učno uspešnost dijakov?
- Kaj predlagajo izpolnjevalci o tem, kako se izogniti temu, da s formalnimi zahtevami po izpolnjevanju takšnih dokumentov ne bi zašli v nepotrebno dodatno birokratizacijo (tako s perspektive dijakov kot strokovnih pedagoških delavcev)?
- Kakšni so predlogi izpolnjevalcev vprašalnika o tem, kako doseči, da bi tovrstni inštrumenti začeli nastopati v vlogi dokumenta posameznega dijaka ter s tem krepili njegovo odgovornost za učenje in lasten napredek?
- Kakšno je mnenje izpolnjevalcev vprašalnika o tem, kako tovrstne pripomočke spodbujati na šoli, kljub temu, da niso več predpisani?
- Kdo vodi evidenco izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov?
- Kakšna je pogostost in pestrost izrekanja vzgojnih ukrepov?
- Kakšna je pogostost in pestrost izrekanja alternativnih ukrepov?
- Katerih ukrepov se na šolah poslužujejo pogosteje, vzgojnih ali alternativnih?
- Ali se na šolah poslužujejo izrekanja še katerih drugih (ne le opredeljenih v Pravilniku o šolskem redu v srednjih šolah 2007) alternativnih ukrepov?

Metodologija

V empiričnem delu raziskave smo uporabili kavzalno-neeksperimentalno metodo pedagoškega raziskovanja. Podatki vprašalnika so obdelani na nivoju deskriptivne statistike. Pri tem smo uporabili frekvenčno distribucijo (f , $f\%$) atributivnih spremenljivk, osnovno deskriptivno statistiko numeričnih spremenljivk (mere srednje vrednosti, mere razpršenosti). Podatki so prikazani tabelarično. Odstotki so pri posameznem vprašanju izračunani glede na število anketirancev, ki so na to vprašanje odgovorili (tj. veljavni odgovori) in ne glede na število vseh anketirancev, zajetih v raziskavo.

Odgovore na odprta vprašanja smo obdelali v skladu s kvalitativno raziskovalno paradigmo. Odgovore smo kategorizirali v skupine glede na vsebinsko podobnost in jih tako ovrednotili tudi numerično. Glede na majhen obseg odgovorov kategoriziranih odgovorov nismo posebej statistično obdelovali, ampak smo jih vrednotili opisno.

Podatke smo zbirali s pomočjo *Zbirnika statističnih podatkov o različnih oblikah individualizacije pedagoškega procesa ter o pestrosti in pogostosti izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov na srednjih poklicnih in strokovnih šolah* (v nadaljevanju Zbirnik), ki smo ga pripravili na Centru RS za poklicno izobraževanje. S pomočjo zbirnika smo prišli do podatkov o oblikah in obsegu individualizacije pedagoškega dela za posamezni letnik v posameznem izobraževalnem programu v tekočem šolskem letu ter do podatkov o pestrosti in pogostosti izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov.

Zbiranje podatkov je potekalo konec meseca junija in v začetku meseca julija 2011. Zbirnik smo poslali na srednje poklicne in strokovne šole po elektronski pošti (115 naslovov). Izpolnjene zbirnike nam je vrnila tretjina (34,8%) šol, dobili smo torej 40 vrnjenih zbirnikov.

Po datumu, ki smo ga določili kot končnega pred vnosom podatkov za statistično obdelavo, smo dobili vrnjenih še 7 vprašalnikov. Odgovore iz teh vprašalnikov smo upoštevali pri vprašanjih odprtega tipa, ki smo jih analizirali v drugi fazi. Ostalih odgovorov nismo upoštevali, ker so bili podatki v tem obdobju že statistično obdelani.

Iz spodnje Tabele 1 je razvidno, da se je na poslan Zbirnik 32 oz. 27,8% šol odzvalo obe šolski leti, 40 oz. 34,8% šol pa se jih ni odzvalo nobeno šolsko leto. Lani je, v primerjavi z letošnjim šolskim letom, sodelovalo 27 (23,5%) šol več. To šolsko leto pa se je odzvalo 16 (13,9%) šol, ki se

lani niso. Iz tega sledi, da dve tretjini letošnjega vzorca sestavljajo iste šole kot lani, kljub temu, da je bil sicer letošnji odziv šol nekoliko slabši kot lanskoletni. Primerjave med leti so narejene tam, kjer je to vsebinsko smiselno.

Tabela 1: Primerjava odzivnosti šol, na katere je bil posredovan Zbirnik statističnih podatkov o različnih oblikah individualizacije pedagoškega procesa na srednjih strokovnih in poklicnih šolah, glede na letošnje in lansko šolsko leto

Šola	Vrnjen zbirnik 2010	Vrnjen zbirnik 2011
1. Gimnazija Celje - Center	Da	Ne
2. Srednja šola Pietro Coppo Izola	Ne	Ne
3. Gimnazija Kočevje	Ne	Da
4. Srednja frizerska šola Ljubljana	Da	Da
5. III. gimnazija Maribor	Ne	Ne
6. Srednja šola Slovenska Bistrica	Ne	Da
7. Gimnazija in ekonomska srednja šola Trbovlje	Da	Ne
8. Srednja ekonomska - poslovna šola Koper	Da	Da
9. Srednja šola Venio Pilon Ajdovščina	Da	Ne
10. Srednja ekonomska šola Celje	Da	Da
11. Srednja šola za gostinstvo in turizem Celje	Nepopoln	Da
12. Srednja zdravstvena šola Celje	Da	Da
13. Gimnazija Jurija Vege Idrija	Ne	Da
14. Srednja šola Josipa Jurčiča Ivančna Gorica	Da	Ne
15. Srednja gostinska in turistična šola Izola	Ne	Da
16. Srednja zdravstvena šola Izola	Da	Ne
17. Srednja šola Jesenice	Ne	Ne
18. Srednja šola Kočevje	Ne	Ne
19. Srednja tehniška šola Koper	Ne	Da
20. Dvojezična srednja šola Lendava	Da	Ne
21. Ekonomska šola Ljubljana	Ne	Ne
22. Srednja ekonomska šola Ljubljana	Ne	Ne
23. Srednja medijska in grafična šola Ljubljana	Da	Ne
24. Srednja šola tehniških strok Šiška	Ne	Ne
25. Elektrotehniško-računalniška strokovna šola in gimnazija Ljubljana	Ne	Da
26. Srednja šola za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo Ljubljana	Ne	Da
27. Srednja šola za oblikovanje in fotografijo Ljubljana	Ne	Ne
28. Srednja trgovska šola Ljubljana	Da	Da
29. Srednja vzgojiteljska šola in gimnazija Ljubljana	Ne	Ne
30. Srednja zdravstvena šola Ljubljana	Da	Ne
31. Srednja upravno - administrativna šola Ljubljana	Ne	Da
32. Srednja šola za gostinstvo in turizem Ljubljana	Ne	Ne
33. Gimnazija Franca Miklošiča Ljutomer	Da	Da
34. Biotehniška šola Maribor	Ne	Ne
35. Srednja ekonomska šola Maribor	Ne	Ne
36. Srednja gradbena šola in gimnazija Maribor	Da	Da
37. Srednja šola za gostinstvo in turizem Maribor	Da	Ne

38. Srednja šola za oblikovanje Maribor	Da	Da
39. Srednja trgovska šola Maribor	Da	Ne
40. Srednja zdravstvena in kozmetična šola Maribor	Da	Da
41. Biotehniška šola Rakičan	Da	Ne
42. Srednja poklicna in tehniška šola Murska Sobota	Ne	Ne
43. Srednja zdravstvena šola Murska Sobota	Da	Da
44. Srednja ekonomska in trgovska šola Nova Gorica	Da	Da
45. Srednja gozdarska in lesarska šola Postojna	Ne	Ne
46. Srednja šola za gostinstvo in turizem Radenci	Da	Da
47. Ekonomska gimnazija in srednja šola Radovljica	Ne	Da
48. Srednja gostinska in turistična šola Radovljica	Da	Da
49. Šolski center Rogaška Slatina	Da	Da
50. Gimnazija in srednja kemijska šola Ruše	Ne	Ne
51. Srednja tehniška in poklicna šola Trbovlje	Da	Da
52. Srednja šola Zagorje	Ne	Ne
53. Ekonomska šola Novo mesto, Poklicna in strokovna šola	Da	Ne
54. ŠC Srečka Kosovelca Sežana; Gimnazija in ekonomska šola	Ne	Ne
55. Ekonomska in trgovska šola Brežice, Poklicna in strokovna šola	Da	Ne
56. Poslovno-komercialna šola Celje, Poklicna in strokovna šola	Ne	Da
57. ŠC Celje, Srednja šola za elektrotehniko in kemijo	Ne	Ne
58. ŠC Celje, Srednja šola za gradbeništvo	Ne	Ne
59. ŠC Celje, Srednja šola za strojništvo in mehatroniko	Nepopoln	Ne
60. ŠC Celje, Srednja šola za storitvene dejavnosti in logistiko	Ne	Ne
61. Šola za hortikulturo in vizualne umetnosti Celje, Srednja poklicna in strokovna šola	Da	Da
62. Srednja šola Črnomelj, Srednja poklicna in strokovna šola	Ne	Da
63. Srednja šola Domžale, Poklicna in strokovna šola	Da	Da
64. ŠC Rudolfa Maistra Kamnik, Srednja ekonomska šola	Ne	Ne
65. Center za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik, Srednja šola	Da	Da
66. ESIC Kranj, Ekonomsko-trgovska šola	Da	Da
67. ESIC Kranj, Gradbeno-storitvena šola	Da	Da
68. TŠC Kranj, Strokovna in poklicna šola	Da	Da
69. ŠC Krško – Sevnica, Srednja poklicna in strokovna šola Krško	Ne	Da
70. ŠC Krško – Sevnica, Srednja šola Sevnica	Ne	Ne
71. BIC Ljubljana, Živilska šola	Da	Da
72. BIC Ljubljana, Gimnazija in veterinarska šola	Da	Ne
73. Srednja gradbena, geodetska in ekonomska šola Ljubljana, Srednja poklicna šola	Ne	Ne
74. Srednja gradbena, geodetska in ekonomska šola Ljubljana, Srednja strokovna šola	Ne	Ne
75. Srednja poklicna in strokovna šola Bežigrad – Ljubljana, Srednja poklicna in strokovna šola Bežigrad	Da	Da
76. ŠC Ljubljana, Srednja lesarska šola	Da	Ne
77. ŠC Ljubljana, Srednja strojna in kemijska šola	Ne	Ne
78. ŠC PET Ljubljana, Srednja tehniška oziroma srednja strokovna šola	Da	Ne

79. Lesarska šola Maribor, Srednja poklicna in strokovna šola	Ne	Ne
80. Prometna šola Maribor, Srednja prometna šola in dijaški dom	Da	Ne
81. Srednja elektro-računalniška šola Maribor, Poklicna in strokovna šola	Da	Delno
82. IC Piramida, Srednja šola za prehrano in živilstvo	Da	Da
83. Ekonomska šola Murska Sobota, Poklicna in strokovna šola	Ne	Da
84. BIC Naklo, Srednja šola	Da	Da
85. TŠC Nova Gorica, Tehniška gimnazija in zdravstvena šola	Da	Ne
86. TŠC Nova Gorica, Elektrotehniška in računalniška šola	Ne	Da
87. TŠC Nova Gorica, Strojna, prometna in lesarska šola	Ne	Ne
88. TŠC Nova Gorica, Biotehniška šola	Da	Da
89. Grm Novo mesto - center biotehnik in turizma, Kmetijska šola Grm in biotehniška gimnazija	Da	Da
90. Grm Novo mesto - center biotehnik in turizma, Srednja šola za gostinstvo in turizem	Ne	Ne
91. ŠC Novo mesto, Srednja elektro šola in tehniška gimnazija	Da	Ne
92. ŠC Novo mesto, Srednja gradbena in lesarska šola	Ne	Da
93. ŠC Novo mesto, Srednja strojna šola	Ne	Ne
94. ŠC Novo mesto, Srednja zdravstvena in kemijska šola	Ne	Ne
95. ŠC Novo mesto, Srednja šola Metlika	Da	Ne
96. PTIC Portorož, Srednja šola in dijaški dom	Da	Ne
97. ŠC Postojna, Srednja šola Postojna	Da	Da
98. ŠC Ptuj, Ekonomska šola	Ne	Ne
99. ŠC Ptuj, Elektro in računalniška šola	Da	Ne
100. ŠC Ptuj, Biotehniška šola	Ne	Ne
101. ŠC Ptuj, Strojna šola	Ne	Ne
102. ŠC Ravne na Koroškem, Srednja šola Ravne	Nepopoln	Ne
103. ŠC Slovenj Gradec, Srednja ekonomska šola	Ne	Ne
104. ŠC Slovenj Gradec, Srednja zdravstvena šola	Ne	Ne
105. ŠC Slovenj Gradec, Srednja gostinsko turistična in lesarska šola	Ne	Ne
106. ŠC Slovenj Gradec, Srednja šola Muta	Ne	Ne
107. ŠC Slovenske Konjice - Zreče, Srednja poklicna in strokovna šola Zreče	Da	Ne
108. ŠC Šentjur, Srednja poklicna in strokovna šola	Ne	Ne
109. ŠC Škofja Loka, Srednja šola za strojništvo	Ne	Da
110. ŠC Škofja Loka, Srednja šola za lesarstvo	Ne	Ne
111. ŠC Velenje, Elektro in računalniška šola	Da	Da
112. ŠC Velenje, Rudarska šola	Da	Ne
113. ŠC Velenje, Strojna šola	Da	Ne
114. ŠC Velenje, Šola za storitvene dejavnosti	Ne	Ne
115. TŠC MB	Da	Da

Ugotovitve

V nadaljevanju so najprej predstavljeni zbrani podatki in statistična analiza oblik individualizacije pedagoškega procesa glede na letnike, oblike izobraževalnih programov in rubriko drugo. Nato pa sledi prikaz zbranih podatkov in statistična analiza glede pestrosti in pogostosti izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov.

Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na letnik

V Tabeli 2 prikazujemo podatke o številu tistih dijakov, za katere je bil v posameznem letniku izdelan pripomoček za individualiziran pristop k pedagoškemu delu. Na tem mestu naj opozorimo, da je bilo za posameznega dijaka v enem šolskem letu lahko izdelanih več individualiziranih pedagoških pripomočkov.

Tabela 2: Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na letnik

Letnik	OIN		PP		MUD		Drugo ²		Vsi vpisani dijaki	
	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
1.	543	10,6	165	3,2	2693	52,4	35	0,7	5137	100,0
2.	530	11,4	205	4,4	2681	57,9	49	1,1	4630	100,0
3.	377	9,5	158	4,0	1668	42,1	36	0,9	3961	100,0
4.	246	9,2	116	4,3	822	30,8	5	0,2	2669	100,0
5.	32	10,7	19	6,3	120	40,1	0	0,0	299	100,0
Skupaj³	1979	11,4	661	3,8	8121	46,8	159	0,9	17349	100,0

Osebni izobraževalni načrt (OIN) je bil pripravljen za približno desetino dijakov vseh letnikov, in sicer za 10,6% dijakov v 1. letniku, za 11,4% v 2. letniku, za 9,5% v 3. letniku, za 9,2% v 4. letniku in za 10,7% v 5. letniku.

Pedagoška pogodba (PP) je bila v vseh letnikih pripravljena za majhen odstotek dijakov, in sicer še največkrat v 5. letniku, kjer je individualiziranega pristopa v obliki pedagoške pogodbe bilo deležnih 6,3% dijakov. Najmanjkrat pa je pedagoška pogodba bila pripravljena za dijake 1. letnikov (3,2%).

² Zbirnik je anketiranim dopuščal možnost, da pod rubriko *drugo* dopišejo še druge načine, oblike individualiziranega pristopa k pedagoškemu delu. Le-ti so podrobneje prikazani in opisani v Tabeli 10. Isto velja za vse enake tabele v nadaljevanju.

³ Skupni seštevek ni enak posameznim, saj so nam iz nekaterih šol posredovali le podatek o skupnem številu izdelanih pedagoških pripomočkov za individualizacijo pedagoškega procesa na celotni šoli. Isto velja za vse enake tabele v nadaljevanju.

Mapa učnih dosežkov (MUD) je bila, glede na zgoraj prikazane podatke, najpogosteje uporabljen pedagoški pripomoček za individualizacijo pedagoškega procesa, saj je bila pripravljena za več kot polovico (52,4 oz. 57,9%) dijakov 1. in 2. letnikov, za dobri dve petini (42,1%) dijakov 3. letnikov, za slabo tretjino (30,8%) dijakov 4. letnikov in za dve petini (40,1%) dijakov 5. letnikov.

S tem šolskim letom je v veljavo vstopil nov Pravilnik o ocenjevanju znanja v srednjih šolah (2010), ki pripravo OIN-a in MUD-a šolam več ne nalaga kot obveze. Glede na podatke iz prejšnjega leta, ko je OIN bil pripravljen za petino (20,6%), MUD pa za slabo polovico (46,2%) dijakov ter glede na letos pridobljene podatke, ko je OIN bil pripravljen za desetino (11,4%), MUD pa za slabo polovico (46,8%) dijakov, kljub letos manjšemu vzorcu, vidimo da se je priprava OIN-a zmanjšala za polovico, medtem ko delež dijakov, ki vodijo svojo mapo učnih dosežkov ostaja nespremenjen.

Zbirnik statističnih podatkov je anketiranim dopuščal tudi možnost obrazložitve. Izvedeli smo, da na po eni šoli OIN pripravljajo za dijake s slabšim učenim uspehom, za dijake z učnimi težavami, za dijake z odločbo ter za dijake s pedagoško pogodbo. Na dveh šolah OIN pripravijo za dijake s statusom športnika ali kulturnika. Ponekod OIN-e sestavijo za dijake, ki imajo na koncu konferenčnega obdobja več negativnih ocen ali za tiste, ki so po sklepu PUZ-a napredovali v višji letnik z negativnimi ocenami. Na eni izmed šol pa so OIN pripravili za dijake, ki so se preusmerili v drug izobraževalni program.

Rečemo lahko, da je pestrost odločanja o tem, za katere dijake pripraviti OIN večja, kot pa je bila predvidena takrat, ko je bilo pripravljanje OIN še predpisano s Pravilnikom. To govori v prid ugotovitvam prve spremljave individualnega – osebnega izobraževalnega načrta (glej Poročilo o spremljanju individualnega – osebnega izobraževalnega načrta (2010)), kjer so avtorji poročila opozarjali na ozkost takratne formulacije OIN-a v Pravilniku.

Glede pedagoške pogodbe na podlagi pridobljenih podatkov ugotavljamo, da se je, v skladu s Pravilnikom o šolskem redu (2007), pripravljala za dijake z zdravstvenimi težavami, za dijake s statusom športnika ali kulturnika, za dijake, ki so se v oddelek vključili tekom šolskega leta ali za dijake, ki so se vključili v prenovljen program.

Glede uporabe mape učnih dosežkov smo izvedeli, da jo na eni izmed šol vodijo dijaki 1. letnikov pri predmetih zgodovine in nemščine, drugod jo vodijo dijaki 2. letnikov v okviru

vsebine s področja portfolija (pri programskih enotah s področja komunikacije), ponekod pa v okviru interesnih dejavnosti in obveznih izbirnih vsebin Učenje učenja.

Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa

Tabela 3: Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa

Vrsta IP	OIN		PP		MUD		Drugo		Vsi vpisani dijaki	
	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
NPI	55	17,7	20	6,4	179	57,6	15	4,8	311	100,0
SPI	608	12,4	232	4,7	2249	45,9	64	1,3	4903	100,0
SSI	1096	10,7	272	2,9	4508	47,9	17	0,2	10192	100,0
PTI	221	11,7	126	6,7	811	42,9	33	1,7	1892	100,0
Skupaj	1980	11,5	650	3,8	7747	44,8	129	0,7	17298	100,0

Tabela 3 nam prikazuje oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na stopnjo izobraževalnega programa. Tako vidimo, da je OIN bil pripravljen za slabo petino (17,7%) dijakov nižjega poklicnega izobraževanja (NPI), osmino (12,4%) dijakov srednjega poklicnega izobraževanja (SPI) ter približno desetino (10,7% oz. 11,7%) dijakov srednjega strokovnega (SSI) in poklicno-tehniškega izobraževanja (PTI).

Pedagoške pogodbe (PP) so bile v vseh programih za pridobitev srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja pripravljene za manj kot desetino dijakov. Največ se jih je sestavilo za dijake poklicno-tehniškega in nižjega poklicnega izobraževanja (6,7 oz. 6,4%), najmanj pa za dijake srednjega strokovnega izobraževanja (2,9%).

Mapo učnih dosežkov (MUD) vodi dobra polovica (57,6%) dijakov nižjega poklicnega izobraževanja ter slaba polovica dijakov ostalih izobraževalnih programov (SSI: 47,9%; SPI: 45,9%; PTI: 42,9%).

Glede na podatke iz prejšnjega šolskega leta, ko je OIN bil pripravljen za slabo četrtno dijakov, ki so obiskovali programe NPI ter za približno petino dijakov, ki so obiskovali programe SPI, SSI ali PTI ter glede na letos pridobljene podatke, vidimo, da se je priprava OIN-a v vseh izobraževalnih programih za pridobitev srednje poklicne in strokovne izobrazbe zmanjšala, kar verjetno gre, kot smo že zapisali, pripisati temu, da nov Pravilnik o ocenjevanju znanja v srednjih šolah (2010), pripravo OIN-a več ne nalaga kot obveze šole.

Kljub temu, da nov Pravilnik tudi pripravo MUD-a več ne nalaga kot obveze šole, pa pri slednjem pripomočku za individualizacijo pedagoškega procesa ne opažamo bistvene razlike, saj le-to letos še zmeraj vodi približno polovica vseh vpisanih dijakov v programe za pridobitev srednje poklicne in strokovne izobrazbe (lani so jo vodile tri četrtine dijakov vpisanih v programe NPI, približno polovica dijakov programov SPI oz. PTI ter dve petini dijakov programov SSI).

Podobno velja glede priprave pedagoških pogodb, ki so se tudi letos, v primerjavi z lani, v vseh izobraževalnih programih pripravljale v približno enakih odstotkih. Razen v programih NPI, kjer je letos odstotek pripravljenih PP enkrat višji.

Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 1. letniku

Tabela 4: Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 1. letniku

Vrsta IP	OIN 1. letnik		PP 1. letnik		MUD 1. letnik		Drugo 1. letnik		Vsi vpisani dijaki 1. letnik	
	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
NPI	41	23,3	10	5,7	91	51,7	5	2,8	176	100,0
SPI	190	10,9	67	3,8	808	46,2	15	0,9	1749	100,0
SSI	250	9,5	48	1,8	1498	57,1	6	0,2	2624	100,0
PTI	62	10,5	40	6,8	296	50,3	9	1,5	588	100,0
Skupaj	543	10,6	165	3,2	2693	52,4	35	0,7	5137	100,0

Iz zgornje tabele razberemo, da se je OIN v 1. letnikih največkrat pripravil za dijake, ki se izobražujejo v programih nižjega poklicnega izobraževanja, to je za slabo četrtino (23,3%) dijakov. V ostalih programih za pridobitev srednje poklicne ali strokovne izobrazbe pa je OIN bil pripravljen za približno desetino vpisanih dijakov (SPI: 10,9%; SSI: 9,5%; PTI: 10,5%).

Pedagoška pogodba se je za dijake 1. letnikov vseh vrst izobraževalnih programov za pridobitev srednjega poklicnega in strokovnega izobrazbe pripravila za 3,2% vpisanih dijakov. Največ pedagoških pogodb se je pripravilo za dijake 1. letnikov poklicno-tehniškega izobraževanja (6,8%), najmanj pa se jih je pripravilo za dijake srednjega strokovnega izobraževanja (1,8%).

MUD je vodila dobra polovica (57,1%) dijakov 1. letnikov srednjega strokovnega izobraževanja, polovica dijakov nižjega poklicnega (51,7%) in poklicno-tehniškega (50,3%) izobraževanja ter

slaba polovica (46,2%) dijakov, ki obiskujejo 1. letnik programov srednjega poklicnega izobraževanja.

Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na izobraževalni program v 2. letniku

Tabela 5: Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 2. letniku

Vrsta IP	OIN 2. letnik		PP 2. letnik		MUD 2. letnik		Drugo 2. letnik		Vsi vpisani dijaki 2. letnik	
	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
NPI	11	10,5	5	4,8	61	58,1	5	4,8	105	100,0
SPI	198	14,1	82	5,8	729	51,9	23	1,6	1405	100,0
SSI	219	9,7	64	2,8	1458	64,6	3	0,1	2258	100,0
PTI	75	13,3	49	8,7	266	47,2	18	3,2	563	100,0
Skupaj	503	11,6	200	4,6	2514	58,0	49	1,1	4331	100,0

Iz Tabele 5 je razvidno, da je bilo za dijake 2. letnikov, ki obiskujejo programe za pridobitev srednje poklicne in strokovne izobrazbe, največ osebnih izobraževalnih načrtov pripravljeno v programih srednjega poklicnega izobraževanja, in sicer 14,1%, sledijo v programi poklicno-tehniškega izobraževanja (13,3%), nižjega poklicnega izobraževanja (10,5%) ter srednjega strokovnega izobraževanja (9,7%).

Pedagoška pogodba je bila sestavljena za slabo desetino (8,7%) dijakov 2. letnikov poklicno tehniškega izobraževanja (PTI), za dvajsetino (5,8%) dijakov, ki obiskujejo 2. letnik srednjega poklicnega izobraževanja, ter za manj kot dvajsetino dijakov 2. letnikov NPI-ja in SSI-ja.

Delež dijakov 2. letnikov, ki so to šolsko leto vodili mapo učnih dosežkov je najvišji v programih srednjega strokovnega izobraževanja, kjer sta jo vodili slabi dve tretjini (64,6%) dijakov. Tudi v ostalih programih je MUD vodilo okoli polovica vpisanih dijakov (58,1% v programih NPI, 51,9% v programih SPI ter 47,2% v programih PTI).

Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 3. letniku

Tabela 6: Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 3. letniku

Vrsta IP	OIN 3. letnik		PP 3. letnik		MUD 3. letnik		Drugo 3. letnik		Vsi vpisani dijaki 3. letnik	
	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
NPI⁴	0	0,0	0	0,0	5	62,5	5	62,5	8	100,0
SPI	157	10,9	81	5,6	663	45,9	26	1,8	1443	100,0
SSI	220	8,8	77	3,1	1000	40,2	5	0,2	2486	100,0
PTI	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Skupaj	377	9,6	158	4,0	1668	42,4	36	0,9	3937	100,0

Iz Tabele 6 je razvidno, da je bil OIN v 3. letnikih programov srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja pripravljen za približno desetino (10,9% oz. 8,8%) dijakov.

Podobno je glede pedagoških pogodb, ki so bile prav tako pripravljene le za dijake 3. letnikov, ki se izobražujejo v programih za pridobitev srednje poklicne (5,6%) ter strokovne (3,1%) izobrazbe.

Mapo učnih dosežkov pa sta vodili dobri dve tretjini dijakov 3. letnikov (prilagojenega) nižjega poklicnega izobraževanja ter slaba polovica dijakov 3. letnikov programov srednjega poklicnega (45,9%) ter strokovnega (40,2%) izobraževanja.

Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 4. letniku

Tabela 7: Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 4. letniku

Vrsta IP	OIN 4. letnik		PP 4. letnik		MUD 4. letnik		Drugo 4. letnik		Vsi vpisani dijaki 4. letnik	
	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
NPI	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
SPI	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
SSI	200	8,7	105	4,6	693	30,2	5	0,2	2295	100,0
PTI⁵	46	12,3	11	2,9	129	34,5	0	0,0	374	100,0
Skupaj	246	9,2	116	4,3	822	30,8	5	0,2	2669	100,0

⁴ Gre za prilagojene programe za dijake s posebnimi potrebami.

⁵ Na nekaterih šolah 4. in 5. letnik izobraževalnih programov poklicno-tehniškega izobraževanja izvajajo kot 1. in 2. letnik.

V 4. letniku izobraževalnih programov za pridobitev srednje poklicne in strokovne izobrazbe smo zasledili naslednje oblike in načine individualizacije pedagoškega procesa. Tako v programih SSI, kot v programih PTI je bil OIN pripravljen za slabo (8,7%) oz. dobro (12,3%) desetino dijakov.

PP je bila tako v programih SSI, kot v programih PTI pripravljena za zanemarljiv delež dijakov, saj nikjer ne presega niti dvajsetine (5,0%) vseh vpisanih dijakov.

MUD je vodila dobra (34,5%) oz. slaba (30,2%) tretjina dijakov, ki so v šolskem letu 2010/11 obiskovali 4. letnik PTI-ja oz. SSI-ja.

Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 5. letniku

Tabela 8: Oblike individualizacije pedagoškega procesa glede na vrsto izobraževalnega programa v 5. letniku

Vrsta IP	OIN 5. letnik		PP 5. letnik		MUD 5. letnik		Drugo 5. letnik		Vsi vpisani dijaki 5. letnik	
	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
NPI	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
SPI	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
SSI	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
PTI	32	10,7	19	6,3	120	40,1	0	0,0	299	100,0

Iz tabele razberemo, da so bili za dijake, ki so v tem šolskem letu obiskovali 5. letnik v programih poklicno-tehniškega izobraževanja, pripravljeni naslednji načini individualizacije pedagoškega procesa. In sicer za 32 (10,7%) dijakov je bil pripravljen osebni izobraževalni načrt, za 19 (6,3%) dijakov je bila sestavljena pedagoška pogodba, mapo učnih dosežkov pa je vodilo 120 oziroma dve petini (40,1%) vseh vpisanih dijakov.

Oblike individualizacije pedagoškega procesa na šolah, ki so nam vrnile zbirnik

Iz spodnje tabele lahko razberemo, katerega načina individualnega dela z dijaki so se na šolah v šolskem letu 2010/2011 najpogosteje posluževali.

Tabela 9: Oblike individualizacije pedagoškega procesa na šolah, ki so nam vrnilo zbirnik

Šola	OIN		PP		MUD		Drugo		Vpisani dijaki	
	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
1	66	49,6	31	23,3	0	0,0	0	0,0	133	100,0
2	336	72,1	21	4,5	276	59,2	17	3,6	466	100,0
3	15	4,4	11	3,2	0	0,0	0	0,0	341	100,0
4	8	1,9	2	0,5	125	30,2	0	0,0	414	100,0
5	18	9,3	0	0,0	19	9,8	0	0,0	194	100,0
6	0	0,0	24	4,3	463	83,9	14	2,5	552	100,0
7	0	0,0	0	0,0	135	44,7	0	0,0	302	100,0
8	71	9,8	17	2,1	412	52,2	0	0,0	789	100,0
9	26	6,6	26	6,6	86	22,0	0	0,0	391	100,0
10	37	10,5	24	6,8	0	0,0	38	10,8	353	100,0
11	0	0,0	10	3,5	131	46,3	0	0,0	283	100,0
12	21	3,7	0	0,0	569	100,0	0	0,0	569	100,0
13	10	6,1	18	11,0	126	76,8	0	0,0	164	100,0
14	16	28,1	16	28,1	0	0,0	0	0,0	57	100,0
15	115	32,7	4	1,1	352	100,0	0	0,0	352	100,0
16	12	1,9	12	1,9	72	11,6	0	0,0	622	100,0
17	0	0,0	8	2,9	0	0,0	0	0,0	278	100,0
18	20	5,9	22	6,5	123	36,5	0	0,0	337	100,0
19	37	7,9	28	6,0	0	0,0	0	0,0	470	100,0
20	16	2,1	4	0,5	138	18,1	0	0,0	763	100,0
21	19	3,8	2	0,4	295	58,4	0	0,0	505	100,0
22	53	10,4	9	1,8	0	0,0	0	0,0	508	100,0
23	84	63,1	6	4,5	34	25,6	0	0,0	133	100,0
24	1	0,4	2	0,7	104	37,8	0	0,0	275	100,0
25	5	0,9	32	5,7	179	31,7	0	0,0	560	100,0
26	37	5,9	15	2,4	110	17,6	0	0,0	623	100,0
27	262	27,5	5	0,5	947	99,5	0	0,0	952	100,0
28	15	14,6	3	2,9	83	80,6	0	0,0	103	100,0
29	184	28,8	84	13,1	638	100,0	0	0,0	638	100,0
30	102	37,2	11	4,0	274	100,0	0	0,0	274	100,0
31	47	14,1	17	5,1	0	0,0	0	0,0	334	100,0
32	34	6,7	1	0,2	252	49,9	0	0,0	505	100,0
33	59	10,3	6	1,0	299	52,3	0	0,0	572	100,0
34	0	0,0	34	5,4	0	0,0	19	3,0	629	100,0
35	29	5,0	10	1,7	578	100,0	0	0,0	578	100,0
36	7	1,3	4	0,8	0	0,0	0	0,0	517	100,0
37	122	22,1	112	20,3	552	100,0	0	0,0	552	100,0
38	2	1,8	6	5,4	64	57,7	71	64,0	111	100,0
39	34	7,3	6	1,3	0	0,0	0	0,0	465	100,0
40	59	8,6	18	2,6	685	100,0	0	0,0	685	100,0
Skupaj	1979	11,4	661	3,8	8121	46,8	159	0,9	17349	100,0

V tem šolskem letu se je na šolah najpogosteje uporabljala mapa učnih dosežkov, katero je od 17349 vseh vpisanih dijakov vodilo 8121 dijakov, torej slaba polovica (46,8%) vseh vpisanih dijakov. Izmed 40 šol, ki so nam vrnilo izpolnjen zbirnik o individualizaciji pedagoškega procesa,

so na sedmih šolah (17,5%) MUD še zmeraj vodili vsi vpisani dijaki, kljub temu, da nov Pravilnik o ocenjevanju znanja v srednjih šolah (2010), ki je v veljavo stopil s tem šolskim letom, tega več ne nalaga kot obveze šolam.

Za desetino (11,4%) vseh vpisanih dijakov je bil pripravljen osebni izobraževalni načrt. Pri pripravi OIN-a izstopata šola št. 2, kjer so OIN pripravili za slabe tri četrtine (72,1%) dijakov ter šola št. 23, kjer pa so OIN pripravili za slabi dve tretjini (63,1%) dijakov.

Pedagoško pogodbo so na skupno vseh šolah pripravili za zanemarljivih 3,8% dijakov. Izstopajo pa šola št. 14, kjer so PP pripravili za več kot četrtino (28,1%) dijakov ter šoli št. 1 in št. 37, na katerih so PP pripravili kar za petino (23,3% oz. 20,3%) dijakov.

Zbirnik je anketiranim omogočal, da pod rubriko *drugo* dopišejo še morebitne druge oblike individualizacije pedagoškega procesa, ki so zaživele na njihovih šolah. O načinih in obsegu drugih individualnih pristopov k individualizaciji pedagoškega procesa glejte naslednjo tabelo.

Drugi načini in oblike individualizacije pedagoškega procesa

Kot smo že omenili, je zbirnik anketiranim pod rubriko *drugo* omogočal, da navedejo še druge načine, oblike individualiziranega pristopa k pedagoškemu delu.

Tabela 10: Drugi načini in oblike individualizacije pedagoškega procesa

Drugi načini, oblike individualizacije pedagoškega procesa	f	f%
Individualiziran program (IP) za dijake s posebnimi potrebami	142	89,3
Individualno delo z dijaki s statusom tujca, matere, kulturnika, športnika	17	10,7
Skupaj	159	100,0

Od vseh vpisanih dijakov (17349) v programe za pridobitev srednje poklicne in strokovne izobrazbe, je nekaterih drugih načinov individualiziranega pristopa k pedagoškemu delu bilo deležnih manj kot odstotek (159 oz. 0,9%) dijakov. Na šolah najpogosteje zasledimo še individualiziran program (IP) za dijake s posebnimi potrebami (od 159 dijakov, kateri so bili deležni drugih oblik individualiziranega pristopa pedagoškega dela, se je IP pripravil za 142 (89,3%) dijakov) ter individualno delo z dijaki s statusom tujca, matere, kulturnika, športnika. Te ugotovitve so v veliki meri podobne ugotovitvam lanske raziskave.

V nadaljevanju nas je zanimal vpliv individualizacije pedagoškega procesa na učno uspešnost.

Tabela 11: Vpliv individualizacije pedagoškega procesa na učno uspešnost

Menite, da tovrstni inštrumenti za individualizacijo pedagoškega procesa (OIN, PP, MUD) prispevajo k večji učni uspešnosti dijakov?	f	f%
Da	25	67,6
Ne	4	10,8
Ne vem	8	21,6
Skupaj	37	100,0

Rezultati v Tabeli 11 kažejo, da večina strokovnih delavcev, ki so izpolnjevali Zbirnike, verjame, da tovrstni pripomočki vodijo do boljših rezultatov na področju učnega uspeha dijakov (67,6% jih je odgovorilo z da, 10,8% pa z ne).

Anketirane smo prosili, da svoj odgovor utemeljijo. Dobili smo naslednje obrazložitve: pripomočka OIN in PP prispevata k večji učni uspešnosti, ker omogočata določene prilagoditve, ter zajameta specifično učenca, ter se prilagajata njegovemu tempu, ter omogočata sprotno odkrivanje vzrokov neuspešnosti ter omogoča sprotno odpravljanje vrzeli v znanju. Anketirani pa ugotavljajo, da je uporaba OIN-a uspešnejša, če pobuda in interes prihajata s strani dijaka in njegovih staršev.

Na eni izmed šol so izpostavili problem skritega kurikula, saj pravijo, da sošolci sčasoma začno odklanjati vsakršno, pa čeprav upravičeno, individualizirano obravnavo sošolcev.

MUD na šolah prepoznavajo kot odlično motivacijsko sredstvo, kot sredstvo za karierno načrtovanje ter kot sredstvo za krepitev pozitivne samopodobe.

Na eni izmed šol pa predlagajo sistematizacijo tovrstnih pripomočkov, torej njihovo umestitev v urnik.

Z ugotovitvijo smo lahko zadovoljni. Individualizacija je, kot smo zapisali v prvem delu poročila, namenjena prav temu, da pridejo različni dijaki z različnimi zmožnostmi do čim višjih ciljev, ki jih zmorejo, kljub temu, da ne gre nujno za dijake, ki imajo prilagoditve zahtevane s pripravo IP.

Zanimivo pa je tudi to, kar so izpostavili na eni izmed šol v smislu, kako tovrstno individualizacijo dojemajo dijaki. Izpostavili so namreč, da je vedno ne razumejo kot nekaj pozitivnega, četudi gre morda za dijaka, ki ima upravičene prilagoditve.

Na vprašanje *Kako se izogniti birokratizaciji individualizacije zaradi formalnih zahtev po izpolnjevanju tovrstnih dokumentov?* smo dobili odgovore, ki so predstavljeni v nadaljevanju.

Tabela 12: Predlogi za izogib birokratizacije individualizacije

Kako se izogniti birokratizaciji individualizacije zaradi formalnih zahtev po izpolnjevanju tovrstnih dokumentov?	f
Kratki, pregledni, uporabni dokumenti.	11
Lastni dokumenti oz. lastna presoja glede individualizacije.	7
Ne opažamo nepotrebne birokratizacije.	4
Krepitev odnosov, krepitev samostojnosti.	3
Ne vem.	3
Realizacija z novim Pravilnikom o ocenjevanju znanja v srednjih šolah.	2

Največ (11) anketiranih meni, da bi tovrstni obrazci morali biti bolj pregledni ter krajši. Nekateri (7) pa nasprotno, menijo da bi šole morale po lastni presoji same razviti takšno obliko dokumentov, s katerimi bi zajeli specifično posamezne šole. Na dveh šolah so mnenja, da se je s črtanjem zahteve po nujnosti vodenja OIN-a ter MUD-a iz Pravilnika o ocenjevanju znanja v srednjih šolah (2010) to že doseglo. Spet drugi pa dodatne birokratizacije ne opažajo (4). Ponekod pa so mnenja, da bi bilo potrebno predvsem krepiti odnos profesor-dijak ter hkrati dijake spodbujati k samostojnosti in odgovornosti (3).

Izpolnjevalce vprašalnikov smo povprašali, ali imajo kake predloge za doseganje tega, da bi tovrstni instrumenti začeli nastopati v vlogi dokumenta posameznega dijaka ter s tem krepili njegovo odgovornost za učenje in lasten napredek. Dobili smo naslednja mnenja oz. predloge, ki so prikazani v spodnji Tabeli 13.

Tabela 13: Predlogi za doseganje tega, da bi tovrstni instrumenti začeli nastopati v vlogi dokumenta posameznega dijaka ter s tem krepili njegovo odgovornost za učenje in lasten napredek

Predlogi za doseganje tega, da bi tovrstni instrumenti začeli nastopati v vlogi dokumenta posameznega dijaka ter s tem krepili njegovo odgovornost za učenje in lasten napredek	f
OIN dijaki izpolnjujejo sami ter se s tem učijo organizacije in planiranja.	4
Dijakom (in staršem) predstaviti prednosti, uporabnost, namembnost tovrstnih inštrumentov.	4
Predpisani (spletni) obrazci.	3
MUD ne nastopa le v vlogi dokumenta srednje šole, temveč je življenjski dokument ter je dejansko uporaben, zato je škoda, da je izpadel iz Pravilnika.	2
Ustrezneje bi morali ovrednotiti razredništvo, saj bi v okviru le-tega lahko bolje spremljali dijakov individualni razvoj ter spodbujali njegovo samostojnost in odgovornost za individualni napredek.	1
Vključitev vsebin s področja portfolija.	1

Najprej morajo v učinkovitost tovrstnih inštrumentov začeti verjeti in jih sprejeti za svoje strokovni delavci in potem to prepričanje prenesti na dijake.	1
Ustrezna umestitev karierne orientacije in znotraj nje mape učnih dosežkov.	1
Sistematičen program vzgoje za odgovornost že v OŠ.	1
Umestitev učenja socialnih veščin v urnik.	1

Največ anketiranih je mnenja, da bi tovrstni instrumenti začeli nastopati v vlogi dokumenta posameznega dijaka, s katerimi bi krepili njegovo odgovornosti za učenje in lasten napredek, če bi dijakom (in staršem) predstaviti prednosti, uporabnost, namembnost tovrstnih inštrumentov (4) oz. so mnenja, da se dijaki s tem, ko OIN izpolnjujejo sami, že učijo organizacije in planiranja (4). Trije anketirani so predlagali predpisane (spletne) obrazce. Nekateri tako ali tako MUD dojemajo kot življenjski dokument, ki ne nastopa le v vlogi dokumenta srednje šole in jim je zato žal, da je izpadel iz Pravilnika (2). Spet drugi so mnenja, da bi se moralo začeti ustrezneje vrednotiti razredništvo, saj bi v okviru le-tega lahko bolje spremljali dijakov individualni razvoj ter spodbujali njegovo samostojnost in odgovornost za individualni napredek. Nekateri so mnenja, da bi se morale vključiti vsebine s področja portfolija ter da bi bila potrebna ustrežnejša umestitev karierne orientacije in znotraj nje mape učnih dosežkov. Predlagan je bil tudi sistematičen program vzgoje za odgovornost že v OŠ ter umestitev učenja socialnih veščin v urnik. Nekateri pa menijo, da najprej v učinkovitost tovrstnih inštrumentov morajo začeti verjeti in jih sprejeti za svoje strokovni delavci in potem to prepričanje prenesti na dijake.

Nadalje smo anketiranim zastavili vprašanje *Kaj menite, kako bi lahko spodbujali razvijanje in uporabo tovrstnih pripomočkov na šolah, kljub temu da niso (več) predpisani?* Glede spodbujanja za razvoj in uporabo tovrstnih pripomočkov smo dobili naslednje predloge, ki so prikazani v spodnji tabeli.

Tabela 14: Predlogi glede spodbujanja za razvoj in uporabo tovrstnih pripomočkov

Kaj menite, kako bi lahko spodbujali razvijanje in uporabo tovrstnih pripomočkov na šolah, kljub temu da niso (več) predpisani?	f
Pripomočki naj ostanejo.	7
Umestitev tovrstnih instrumentov v razvojne projekte (npr. Učenje učenja), v področje portfolija, v učne vsebine, v OIV.	5
Delo s temi instrumenti na razrednih urah.	2
Sistematizacija in plačljivost.	2
Izobraževanje in usposabljanje strokovnih delavcev.	2
Pregledni in enostavni vzorci dokumentov.	2
S predstavitvijo njihove uporabnosti in učinkovitosti dijakom in staršem.	2
Naučiti dijake strategij učenja ter jih spodbujati k načrtovanju lastnega dela.	1
Vključijo naj se kot del merjenja kakovosti.	1

Glede načinov, strategij za spodbujanje in uporabo tovrstnih pripomočkov smo dobili naslednje predloge:

- umestitev tovrstnih instrumentov v razvojne projekte (npr. učenje učenja), v področje portfolija, v učne vsebine, v OIV (5);
- delo s temi instrumenti na razrednih urah (2);
- sistematizacija in plačljivost (2);
- izobraževanje in usposabljanje strokovnih delavcev (2);
- pregledni in enostavni vzorci dokumentov (2);
- s predstavitvijo njihove uporabnosti in učinkovitosti dijakom in staršem (2);
- vključijo naj se kot del merjenja kakovosti (1);
- naučiti dijake strategij učenja ter jih spodbujati k načrtovanju lastnega dela (1).

Največ pa jih je mnenja, da naj pripomočki kar ostanejo (7).

Nekateri izpolnjevalci vprašalnikov so nam glede individualizacije pedagoškega dela sporočili še slednje:

»Individualizacija pedagoškega dela je zelo spremenila dosednji način pedagoškega dela. Nihče pa na to ni bil pripravljen. Spmembe pravilnikov v zadnjih letih so tako velike, da pedagogi komaj dobajamo. Starši in dijaki pa so mnenja, da si vedno nekaj novega izmišljujemo. Pedagogi smo postali birokrati in delamo »samo tisto, kar je obvezno«, po liniji najmanjšega upora, saj se je z vsemi uvedbami obveznih sestavin drastično zmanjšala učiteljeva samostojnost in ustvarjalnost. Tudi učitelji so začeli dvomiti v svoje delo in so izgubili zaupanje vase.«

»Prvi pogoj za izvajanje individualizacije je zmanjšanje števila dijakov v posameznih razredih oz. učnih skupinah, kajti v razredu, kjer je 32 dijakov z mojega vidika individualizacija ne more biti dosegljiva.«

»John Lennon je zapisal: »Življenje je to, kar se dogaja, medtem ko mi delamo načrte«. Poleg individualizacije je zelo pomembna tudi socializacija, učenje solidarnosti, prilagajanja in medsebojne pomoči. Pri današnjih generacijah dijakov teh vrlin kar primanjkuje. Če bomo pretirano vzpodbujali individualizacijo, bomo izobrazili in vzgojili same posebneže.«

»Za individualizacijo pedagoškega procesa mora poskrbeti vsak učitelj, ki poučujejo in ne le razrednik ter svetovalna služba, kar je običajna praksa.«

»Potrebno je zagotoviti pedagoško in psihološko znanje učiteljev, obenem pa razmejiti odgovornost posameznikov v pedagoškem procesu. Učiteljem omogočiti suvereno strokovno nastopanje.«

»V poklicnih šolah je veliko dijakov, ki bi to potrebovali. Če imajo srečo – dobrega razrednika – stvari tečejo. Bolj kot papir dijaki potrebujejo naklonjenost, vzpodbudo, kontrolo, meje, doslednost.«

»Za individualizacijo še zdaleč niso dovolj izpolnjeni obrazci, delovni listi in ostala formalna pedagoška dokumentacija. Za individualizacijo je zelo pomemben učitelj kot človek. Mogoče je bolj smiselna investicija časa in sredstev v pedagoška izobraževanja in izpopolnjevanja.«

»Ta pobuda nima podpore v sistematizaciji dela razrednikov in učiteljev (ni določenih časovnih okvirov, plačil, organizacije itd.).«

Zgornji odgovori so tako pestri, da jih je nemogoče uvrstiti v skupne kategorije. Odgovori so pretežno pozitivno naravnani, čeprav ob tem njihovi avtorji opozarjajo na marsikaj, kar bi bilo treba upoštevati, če bi želeli, da bi z individualizacijo dejansko lahko sledili zastavljenim ciljem, ki so predstavljeni v prvem delu naloge in se izognili temu, na kar opozori eden od anketirancev: *»Če bomo pretirano vzpodbujali individualizacijo, bomo izobrazili in vzgojili same posebneže.«*

Pojavljajo se predlogi o tem, da se spodbujanje pedagoške individualizacije uredi z vzporednimi formalnimi ukrepi, ki se nanašajo predvsem na ustrezno ovrednotenje razredništva in tudi na število dijakov v razredih, pri čemer ne gre samo za to, da pedagoški praktiki delajo le še to, kar je predpisano, ampak da se neguje in krepi njihova strokovna avtonomija in ustvarjalnost. Da bi postalo bolj transparentno, kaj je čigava naloga in da pridobijo učitelji tudi ustrezna strokovna znanja iz tega področja.

Vzgojni in alternativni ukrepi

V tem vsebinskem sklopu nas je najprej zanimalo, ali na šolah vodijo evidenco izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov ter kdo to evidenco vodi. Odgovori so predstavljeni v nadaljevanju.

Tabela 15: Vodenje evidence izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov

Ali vodite evidenco izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov?	f	f%
Da	37	94,9
Ne	2	5,1
Ne vem	0	0,0
Skupaj	39	100,0

Zgornja tabela kaže, da na vseh, razen na dveh šolah, vodijo evidenco izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov. Nadalje nas je zanimalo, kdo jo vodi, kar je razvidno iz spodnje tabele.

Tabela 16: Vodenje evidence izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov

Kdo vodi evidenco izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov?	f	f%
Razrednik(i)	30	60,0
Šolska svetovalna služba	11	22,0
Ravnatelj/ica	6	12,0
Pomočnica ravnateljice	3	6,0
Vodi se arhiv	2	4,0
Tajništvo	1	2,0

Evidenco izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov v 22,0% vodi šolska svetovalna služba, v 12,0% ravnatelj/ice, v največji meri pa jo vodijo drugi, če smo natančnejši razredniki (30), zraven pa tudi pomočnice ravnateljice (3). Na dveh šolah vodijo tudi splošen arhiv, na eni izmed šol pa imajo evidenco zbrano tudi v tajništvu.

Nadalje smo želeli izvedeti pogostost izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov ter kakšna je pogostost izrekanja specifičnih vzgojnih oz. alternativnih ukrepov.

Tabela 17: Pogostost izrekanja vzgojnih ukrepov

Pogostost izrekanja vzgojnih ukrepov	f	f%
2-3x na teden	9	23,7
1x na teden	8	21,1
2-3x na mesec	7	18,4
1x na mesec	11	28,9
1x na dva meseca	8	21,1
Nekajkrat na leto	14	36,8

Vzgojne ukrepe na 38 sodelujočih šolah, ki so odgovorile na to vprašanje, v dobri tretjini odstotkov izrekajo le nekajkrat na leto, v slabi tretjini pa enkrat na mesec. Na devetih šolah od 38 jih izrekajo celo 2-3x na teden, na osmih pa 1x na teden ali 1x na dva meseca. 2-3x na mesec pa jih izrekajo na sedmih šolah.

Tabela 18: Pogostost izrekanja alternativnih ukrepov

Pogostost izrekanja alternativnih ukrepov	f	f%
2-3x na teden	2	5,4
1x na teden	1	2,7
2-3x na mesec	4	10,8
1x na mesec	9	24,3
1x na dva meseca	4	10,8
Nekajkrat na leto	18	48,6

Tudi alternativne ukrepe na 37 sodelujočih šolah, ki so podale odgovor na to vprašanje, v skoraj 50,0% izrekajo le nekajkrat na leto, v skoraj 25,0% pa enkrat na mesec. Na desetini sodelujočih šolah jih izrekajo dva do trikrat na mesec ali pa enkrat na dva meseca. Na eni šoli jih izrekajo enkrat na teden, na dveh pa še pogosteje, in sicer dva do trikrat na teden.

Primerjava zgornjih dveh tabel nam pokaže, da na šolah, ki so sodelovale v raziskavi, tako vzgojne kot alternativne ukrepe v največji meri izrekajo le nekajkrat na leto. Nato po pogostosti pri obeh vrstah ukrepov sledi izrekanje enkrat na mesec. Pri vzgojnih ukrepih nato dva do trikrat na teden, enkrat na teden ali enkrat na dva meseca. Pri alternativnih pa dva do trikrat na mesec ali pa enkrat na dva meseca. Iz česar sledi, da na večini sodelujočih šol pogosteje izrekajo vzgojne kot določajo alternativne ukrepe.

Tabela 19: Vrsta in pogostost izrekanja vzgojnih ukrepov

Vrsta vzgojnega ukrepa	Pogostost izrekanja											
	1x na teden		2-3x na teden		1x na mesec		2-3x na mesec		1x na dva meseca		Nekajkrat na leto	
	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
Opomin	10	25,6	8	20,5	12	30,8	2	5,1	2	5,1	2	5,1
Ukor razrednika	6	15,4	4	10,3	12	30,8	4	10,3	5	12,8	5	12,8
Ukor oddelčnega učiteljskega zbora	2	5,1	4	10,3	8	20,5	7	17,9	10	25,6	9	23,1
Ukor učiteljskega zbora	1	2,6	0	0,0	10	25,6	3	7,7	7	17,9	18	46,2
Pogojna izključitev	0	0,0	0	0,0	1	2,6	0	0,0	3	7,7	22	56,4
Izključitev	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	2,6	15	38,5
Drugo	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0

Glede pogostosti izrekanja vzgojnih ukrepov nam je 39 sodelujočih šol podalo naslednje podatke, ki so razvidni iz Tabele 19.

Z opominom, ob kršitvah Pravilnika o šolskem redu v srednjih šolah (2007) in šolskih pravil, na dvanajstih šolah reagirajo enkrat na mesec, na desetih 1x na teden, na osmih 2-3x na teden, na dveh pa 2-3x na mesec ali pa še redkeje.

Tudi ukor razrednika je glede pogostosti izrekanja 12 šol uvrstilo v kategorijo 1x na mesec, šest 1x na teden, pet šol 1x na dva meseca oz. nekajkrat na leto, štiri pa 2-3x na teden oz. 2-3x na mesec.

Ukor oddelčnega učiteljskega zbora se največkrat izreka 1x na dva meseca ali nekajkrat na leto. Na osmih šolah 1x na mesec, na sedmih pa 2-3x na mesec. Na štirih šolah se ga poslužujejo kar 2-3x na teden, na dveh pa 1x na teden.

Na četrtini (25,6%) sodelujočih šol se ukor učiteljskega zbora kot vzgojni ukrep izreče 1x na mesec, na večini (46,2%) sodelujočih šol pa se izreka le nekajkrat na leto. Tudi za pogojno izključitev ter izključitev se na večini šol odločijo le nekajkrat na leto.

V nadaljevanju nas je zanimala vrsta in pogostost izrekanja alternativnih ukrepov.

Tabela 20: Vrsta in pogostost izrekanja alternativnih ukrepov

Vrsta alternativnega ukrepa	Pogostost izrekanja											
	1x na teden		2-3x na teden		1x na mesec		2-3x na mesec		1x na dva meseca		Nekajkrat na leto	
	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
Pobotanje oziroma poravnava	2	5,3	4	10,5	5	13,2	0	0,0	2	5,3	10	26,3
Poprava škodljivih posledic ravnanja	0	0,0	2	5,3	6	15,8	2	5,3	5	13,2	16	42,1
Opravljanje dobrih del	1	2,6	0	0,0	6	15,8	7	18,4	3	7,9	16	42,1
Premestitev v drug oddelek istega izobraževalnega programa	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	2,6	4	10,5
Drugo	0	0,0	0	0,0	1	2,6	0	0,0	1	2,6	2	5,3

V raziskavi nas je zanimala pogostost izrekanja, v Pravilniku o šolskem redu v srednjih šolah (2007) opredeljenih, alternativnih ukrepov. Na 38 sodelujočih šolah, ki so nam podale odgovor na to vprašanje, se določanja tovrstnih alternativnih ukrepov večinoma poslužujejo nekajkrat na leto.

Natančnejši pogled na Tabelo 20 nam pokaže, da pobotanje oz. poravnavo na petih sodelujočih šolah določajo še 1x na mesec, na štirih 2-3x na teden, na dveh pa 1x na teden ali 1x na dva meseca.

Popravo škodljivih posledic ravnanja na dobri osmini (15,8%) šol določajo še 1x na mesec ali 1x na dva meseca, na dveh sodelujočih šolah pa 2-3x na teden oz. 2-3x na mesec.

Kot alternativni vzgojni ukrep opravljanje dobrih del na sedmih sodelujočih šolah določajo še 2–3x na mesec, na šestih pa 1x na mesec. Na treh šolah pa 1x na dva tedna, na eni pa 1x na teden.

Premestitve v drug oddelek istega izobraževalnega programa se kot alternativnega ukrepa poslužuje le desetina pa šol, pa še te le nekajkrat na leto.

Primerjava Tabele 19 in Tabele 20 nam pokaže, da na šolah ob kršitvah Pravilnika o šolskem redu v srednjih šolah (2007) pogosteje izrekajo vzgojne kot določajo alternativne ukrepe. Zakaj je temu tako? Enega od možnih odgovorov nam je podal eden izmed izpolnjevalcev Zbirnika, ki nam je pojasnil, da na njihovi šoli alternativnih kazni izrekajo malo, ker se pojavi problem spremljevalcev, problem števila in ustreznosti potrebnega orodja in opreme (za npr. čiščenje okolja) ter morebitne tožbe ob nezgodah.

Tabela 21: Vrste alternativnih ukrepov, ki jih na šolah izrekajo zraven tistih opredeljenih v Pravilniku o šolskem redu v srednjih šolah (2007)

Vrsta alternativnih vzgojnih ukrepov	f
Opravljanje fizičnih del vezanih na šolo in šolski okoliš (pomoč hišniku, čiščenje, urejanje šole in okolice)	34
Sodelovanje pri delu v zunanji instituciji	15
Delo/pomoč v knjižnici	14
Učne naloge (branje knjig/seminarske naloge/referati in predstavitve v razredu, učne ure)	10
Pomoč sošolcem/drugim dijakom	6
Obiskovanje svetovanja, delo na sebi	4
Pomoč v šolski kuhinji/jedilnici	4
Pomoč pri učbeniškem skladu	2
Pomoč pri fotokopiranju	2
Pomoč pri informativnem dnevu/izvedbi dneva odprtih vrat	1
Dežurstvo	2
Prepoved obiskovanja pouka za določen čas	2
Nadomestitev neupravičenih izostankov v popoldanskem času	1
Poprava škodljivih posledic ravnanja	1
Učenje pristopov k reševanju težav	1

Iz Tabele 21 je razvidno, da se na šolah med najpogosteje določenimi alternativnimi ukrepi, zraven tistih opredeljenih v Pravilniku o šolskem redu v srednjih šolah (Ur. l. RS, št. 43/2007), pojavlja fizično delo vezano na šolo in šolski okoliš (pomoč hišniku, čiščenje in urejanje okolice), sledi sodelovanje pri delu v raznih zunanjih institucijah (npr. domovi za ostarele). Pogosto se med alternativnimi ukrepi znajde tudi delo oz. pomoč v šolski knjižnici ter razne naloge povezane z učenjem (npr. izdelava in predstavitev referatov). Sledi pomoč drugim dijakom, obiskovanje svetovanja, pomoč pri učbeniškem skladu ali fotokopiranju. Ponekod pa še kot alternativni ukrep izvajajo dežurstvo, prepoved obiskovanja pouka, nadomeščanje neopravičenih izostankov v popoldanskem času, popravo škodljivih posledic ravnanja ter učenje pristopov k reševanju težav.

Na eni izmed sodelujočih šol so v obdobju 2007-2010 razvili model izvajanja vzgojnega pristopa – alternativni vzgojni ukrep , ki vključuje smernice za uporabo alternativnih šolskih ukrepov v šolski praksi, obrazce za določitev in izvršitev alternativnih šolskih ukrepov in druga pomagala za razrednik.

SKLEP

V šolskem letu 2010/11 se je na Zbirnik statističnih podatkov o različnih oblikah individualizacije pedagoškega procesa na srednjih strokovnih in poklicnih šolah odzvalo 48 od 115 šol. 32 oz. 27,8% šol se je odzvalo obe šolski leti, to šolsko leto pa se je odzvalo še 16 (13,9%) šol, ki se lani niso. Iz tega sledi, da dve tretjini letošnjega vzorca sestavljajo iste šole kot lani, ko smo opravili podobno raziskavo.

Na šolah je še zmeraj najpogosteje uporabljen pripomoček za individualizacijo učnega procesa mapa učnih dosežkov, kljub temu, da nov Pravilnik o ocenjevanju znanja v srednjih šolah njenega vodenja šolam več ne nalaga kot obveze. Mapo učnih dosežkov je v tem šolskem letu, podobno kot lani, uporabljala slaba polovica dijakov (46,8%). Pokazale so se majhne razlike pri uporabi mape učnih dosežkov med letniki, ki jih obiskujejo dijaki, prav tako pa tudi med oblikami programov (NPI, SPI, SSI, PTI). Po podatkih sodeč jo ima dobra polovica dijakov prvih in drugih letnikov, dve petini dijakov tretjih in petih letnikov, slaba tretjina dijakov četrth letnikov. Medtem, ko v programih NPI MUD vodi dobra polovica vseh vpisanih dijakov, pa jo v ostalih programih vodi slaba polovica.

Pedagoško pogodbo so na vseh šolah, ki so sodelovale v raziskavi, podobno kot lani, pripravili za 3,8% dijakov. Izstopajo tri sodelujoče šole, kjer je ta odstotek bistveno višji od povprečja, saj so pedagoško pogodbo pripravili za več kot četrtno (28,1%) oz. za petino (23,3% oz. 20,3%) vpisanih dijakov. Iz podatkov ne moremo sklepati na večja odstopanja med letniki, niti na večja odstopanja med različnimi oblikami izobraževalnih programov (NPI, SPI, SSI, PTI).

Osebni izobraževalni načrt je bil, glede na pridobljene podatke, pripravljen za dobro desetino (11,4%) dijakov. Izstopata dve sodelujoči šoli, kjer so osebni izobraževalni načrt pripravili za slabe tri četrtine (72,1%) oz. za slabi dve tretjini (63,1%) dijakov. Tudi tukaj iz pridobljenih podatkov ne moremo sklepati na večja odstopanja glede na letnik, ki ga obiskujejo dijaki, pojavi pa se odstopanje glede na obliko izobraževanja (NPI, SPI, SSI, PTI), saj je odstotek priprave OIN v programih NPI nekoliko višji kot v ostalih programih. Slednje odstopanje bi lahko pripisali temu, da programe NPI obiskujejo dijaki, ki težje sledijo učnim ciljem ter so zato deležni individualizacije v obliki OIN-a ali pa so izpolnjevalci Zbirnika v resnici imeli v mislih IP in ne OIN. V primerjavi z lani se je odstotek priprave OIN-a zmanjšal za polovico, kar bi lahko pripisali temu, da nov Pravilnik priprave OIN-a več ne nalaga kot obveze, saj ga več ni potrebno

pripraviti za dijake z NMS-ji, ki so prav tako ukinjeni, s čimer je šolam dopuščena avtonomna presojo in odločitev o njegovi rabi.

Med drugimi oblikami individualizacije pedagoškega procesa je najbolj pogosta priprava individualiziranih programov za dijake s posebnimi potrebami ter individualno delo z dijaki s statusom tujca, matere, kulturnika, športnika.

Rezultati kažejo, da večina strokovnih delavcev verjame, da tovrstni pripomočki vodijo do boljših rezultatov na področju učnega uspeha ter jih zato še zmeraj uporabljajo, kar je zelo spodbudno.

Medtem, ko nekaterih učiteljev birokratizacija, ki je posledica takšnega pristopa k individualizaciji, niti ne moti, pa drugi menijo, da bi slednjo lahko zmanjšali z naslednjimi načini: z bolj preglednimi ter krajšimi obrazci ali pa z razvojem lastnih dokumentov, s katerimi bi bolje zajeli specifikos posamezne šole. Ponekod pa so učitelji mnenja, da bi bilo potrebno predvsem krepiti odnos učitelj-dijak ter hkrati dijake spodbujati k samostojnosti in odgovornosti.

V raziskavi nas je med drugim zanimalo, kakšni so predlogi izpolnjevalcev vprašalnikov o tem, kako doseči, da bi tovrstni instrumenti začeli nastopati v vlogi dokumenta posameznega dijaka ter s tem krepili njegovo odgovornost za učenje in lasten napredek. Izpolnjevalci vprašalnikov menijo, da bi to lahko dosegli s tem, da bi drugače ovrednotili razredništvo, s čimer bi imeli učitelji več časa za to, da sledijo individualnemu razvoju posameznega dijaka, v to pa bi združili vsebine s področja portfolija, karierne orientacije, socialnih veščin in podobno. Zavedajo se tudi, da morajo najprej v tovrsten pristop verjeti učitelji, saj bodo šele potem verjeli tudi dijaki.

Glede spodbujanja uporabe tovrstnih pripomočkov kljub temu, da niso več predpisani, pa smo dobili predloge, ki govorijo o tem, da naj se dijaki naučijo strategij učenja in načrtovanja lastnega dela, da naj bo to jasno predstavljeno tudi njihovim staršem, tega pa naj se naučijo tudi učitelji. Nekaj predlogov pa je šlo v smer, da naj pripomočki ostanejo, da naj se umestijo v razvojne projekte, ki potekajo na šoli in naj se jih uporablja v okviru razrednih ur. Zanimiv je tudi predlog, da naj bodo ti dokumenti del merjenja kakovosti.

V drugem delu raziskave smo se osredotočili na vzgojne in alternativne ukrepe. Zanimala sta nas pestrost in pogostost izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov.

Najprej smo želeli izvedeti, če na šolah vodijo evidenco izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov ter kdo jo vodi. Evidenco vodijo na vseh, razen na dveh sodelujočih šolah, in sicer jo v 22,0% vodi šolska svetovalna služba, v 12,0% ravnatelj/ice, v največji meri pa jo vodijo drugi (razredniki, zraven pa tudi pomočniki ravnatelja). Na dveh šolah vodijo tudi splošen arhiv, na eni izmed šol pa imajo evidenco zbrano v tajništvu.

V pričujoči raziskavi nas je zanimalo razmerje med izrekanjem vzgojnih in alternativnih ukrepov. Ugotovili smo, da tako vzgojne kot alternativne ukrepe na največ šolah izrekajo nekajkrat na leto. Po pogostosti izrekanja pri obeh vrstah ukrepov sledi izrekanje enkrat na mesec. Pri vzgojnih ukrepih nato 2-3x na teden, 1x na teden ali 1x na dva meseca. Pri alternativnih pa 2-3x na mesec ali pa enkrat na dva meseca. Iz tega lahko zaključimo, da na večini sodelujočih šol pogosteje izrekajo vzgojne kot določajo alternativne ukrepe.

Nadalje smo želeli izvedeti, kakšni sta pestrost in pogostost izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov, kot so opredeljeni v Pravilniku o šolskem redu v srednjih šolah (2007).

Z opominom najpogosteje reagirajo enkrat na mesec, enako velja za ukor razrednika. Ukor oddelčnega učiteljskega zbora se izreka še redkeje, in sicer ponavadi 1x na dva meseca oz. nekajkrat na leto. Ukor učiteljskega zbora kot vzgojni ukrep na večini sodelujočih šol izrekajo le nekajkrat na leto, enako velja za pogojno izključitev ter izključitev. Vidimo, da se izrekanje vzgojnih ukrepov praviloma stopnjuje, kar je tudi skladno z 38. členom Pravilnika o šolskem redu v srednjih šolah (2007), ki govori o stopnjevanju vzgojnih ukrepov.

Raziskava je torej pokazala, da na šolah ob kršitvah Pravilnika o šolskem redu v srednjih šolah (2007) pogosteje izrekajo vzgojne kot določajo alternativne ukrepe.

Poleg alternativnih ukrepov, ki so opredeljeni v Pravilniku o šolskem redu v srednjih šolah (2007), pa na šolah določajo še naslednje alternativne ukrepe: fizično delo vezano na šolo in šolski okoliš (pomoč hišniku, čiščenje in urejanje okolice), sodelovanje pri delu v raznih zunanjih institucijah (npr. domovi za ostarele), delo oz. pomoč v šolski knjižnici, razne naloge povezane z učenjem (npr. izdelava in predstavitev referatov), pomoč drugim dijakom, obiskovanje svetovanja, pomoč pri učbeniškem skladu ali fotokopiranju, dežurstvo, prepoved obiskovanja pouka, nadomeščanje neopravičenih izostankov v popoldanskem času, popravo škodljivih posledic ravnanja ter učenje pristopov k reševanju težav.

Kljub ugotovljenemu ostaja ob koncu kar nekaj odprtih vprašanj in dilem:

- Ugotovljeno je bilo, da pedagoška individualizacija, ki jo uvedemo za konkretnega dijaka, med ostalimi dijaki ni vedno razumljena pozitivno, četudi je za konkretnega dijaka še kako potrebna. Slednja ugotovitev izpostavlja pomen ustrezne argumentacije ob predstavitvi tovrstne odločitve ostalim dijakom. Pomemben pa je tudi razmislek o prostovoljni učni pomoči dijaka dijaku, s čimer bi šlo tudi za krepitev socialne povezanosti ter razvijanje prosocialne naravnosti pri dijakih.
- Stroka vzgojne ukrepe veže bolj na pravno logiko kaznovanja, alternativne pa bolj na kaznovanje v smislu delovanja v korist drugega oz. skupnosti, katere pravila so bila kršena. V raziskavi žal nismo izvedeli, kako učitelji in dijaki razumejo razliko med vzgojnimi in alternativnimi ukrepi.
- Odprto ostaja vprašanje, kako opredeliti alternativne izreke v pravnem jeziku in se ob tem izogniti temu, da alternativni ukrepi ne postanejo le podaljšek vzgojnih, pri čemer ostane zapostavljena njihova osnovna ideja.
- Rešiti je treba problematiko realizacije alternativnih ukrepov, če vemo, da je treba ob tem urediti tudi ustrezno varovanje oz. spremstvo dijakov.
- Zastavlja se nam vprašanje o (ne)zadostni učiteljevi strokovni usposobljenosti za odločanje v konkretnih situacijah. Kajti, glede na to, koliko časa je preteklo od »pravilniškega« vpeljevanja alternativnih ukrepov v pedagoško prakso in glede na usposabljanje in usposabljanja o tem, ki ga učitelji srednjih strokovnih in poklicnih šol niso bili deležni sistematično, lahko podvomimo v vsesplošno ustrezno strokovno usposobljenost učiteljev.

Zaključimo torej lahko, da je spodbudno, da se je uporaba OIN ohranila, kljub temu, da več ni zapovedana, kar pomeni, da strokovni delavci individualizacijo prepoznavajo kot smiselni ukrep za dvig učne uspešnosti. Iz odgovorov je bilo moč razbrati, da je tudi MUD dobro sprejeta ter da se PP uporablja, kot to predvideva Pravilnik o šolskem redu v srednjih šolah (2007). Izpostavljeno pa je bilo, da bi se več poudarka moralo dati razredništvu ter v okviru tega spremljati individualni napredek dijakov.

Glede izrekanja vzgojnih in alternativnih ukrepov pa je raziskava pokazala, da se na šolah bolj poslužujejo izrekanja vzgojnih kot alternativnih ukrepov ter da se osnovna logika alternativnih ukrepov še zmeraj izgublja, saj bolj nastopajo kot nek podaljšek vzgojnih ukrepov, ne pa v funkciji krepitev prosocialnih dimenzij v posamezniku.

Ne glede na to, ali gre za izrek vzgojnega ali alternativnega ukrepa, pa je ključno to, da učitelj z ustrežno argumentacijo neko ravnanje jasno označi kot nedopustno, išče vzroke zanj, ugotavlja doživljanje pri dijaku ter išče ustrezen način za popravo nastale škode ter preprečevanje podobnih ravnanj v bodoče.

LITERATURA

- Ermenc Skubic, K., Klarič, T., Grašič, S., Mažgon, J. (2007). Delni rezultati evalvacije pedagoško-didaktičnih ravni v programu Trgovec in nekaj sugestij za dvig kakovosti. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Interno gradivo.
- Jeznik, K., Stolnik, K., Trampuš, J. (2010). Individualizacija pedagoškega dela. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Interno gradivo.
- Justinek, A., Kokalj, B., Levec, A., Lukan, D., Markovič, S., Pal, P., Praznik, I. (2010). Osebni izobraževalni načrt. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
- Klarič, T., Žagar, T., Slivar, B., Štirn Janota P., Vončina, V. (2010). Poročilo o spremljanju individualnega – osebnega izobraževalnega načrta. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
- Kroflič, R. idr. (2009). Ali poklicne in strokovne šole potrebujejo vzgojni koncept? Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
- Kroflič, R. idr. (2011). Kazen v šoli? Izbrani teoretski pristopi k sankcioniranju prestopkov in podpori prosocialnega ter moralnega ravnanja. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
- Makarenko, V. A. (1950). Pedagoška pesnitev. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Pravilnik o ocenjevanju znanja v novih programih srednjega poklicnega izobraževanja. Ur. l. RS, št. 103/2005 z dne 18. 11. 2005.
- Pravilnik o ocenjevanju znanja v poklicnem in srednjem strokovnem izobraževanju. Ur. l. RS, št. 78/2007 z dne 28. 08. 2007.
- Pravilnik o ocenjevanju znanja v srednjih šolah. Ur. l. RS, št. 60/2010 z dne 23. 07. 2010.
- Pravilnik o pravicah in dolžnostih učencev v osnovni šoli. Ur. l. RS št. 75/2004 z dne 13.7.2004.
- Pravilnik o šolskem redu v srednjih šolah. Ur. l. RS, št. 43/2007 z dne 18. 05. 2007.
- Pravilnik o vzgojnih opominih Ur. l. RS št. 76/2008 z dne 25. 7. 2008.
- Pšunder, M., Dečman Dobrinjič, O. (2010). Alternativni vzgojni ukrepi med teorijo, zakonodajo in prakso. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Strmčnik, F. (2001). Didaktika: osrednje teoretične teme. Ljubljana: Znanstveni inštitut.
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. Ur. l. RS št. 54/2000 z dne 16. 6. 2000.