

NADARJENI UČENCI IN NJIHOVE MOŽNOSTI AKTIVNEGA SOOBLIKOVANJA UČNEGA PROCESA

Gifted and Talented Students and the Possibilities of their Active Co-creation of the Learning Process

IZVLEČEK

V prispevku se posvečamo možnostim participacije nadarjenih učencev pri oblikovanju zanje potrebnih prilagoditev in šolskega vsakdana. Predstavljeni so formalni in strokovni dokumenti, ki opredeljujejo identifikacijo nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi v slovenskih osnovnih šolah.

Orisane so temeljne značilnosti participacije in nadarjenosti. V sklepnem delu je predstavljen položaj participacije nadarjenih učencev, podani pa so tudi nasveti za njeno udejanjanje v pedagoški praksi.

Glavne besede: nadarjeni učenci, participacija, osnovna šola, šolska zakonodaja

ABSTRACT

The article focuses on the possibilities of gifted and talented students' participation in creating the adjustments and everyday school environment they need. It introduces the formal and professional documents that define the identification of the gifted and talented students as well as the educational work with them in Slovenian primary schools.

Included are the basic features of participation and talent, and the article concludes by describing the position of the gifted and talented students' participation with recommendations for its realisation in pedagogical practice.

Keywords: gifted and talented students, participation, primary school, school legislation

UVOD

Vodilno vzgojno-izobraževalno usmeritev sodobne šole predstavlja koncept inkluzije, ki na področju vzgoje in izobraževanja nadarjenih učencev opozarja na spoštovanje pravic nadarjenih za njim prilagojeno poučevanje, hkrati pa opozarja na sprejemanje odgovornosti za lastno učenje in znanje (Smith, 2006).

V skladu z načeli osnovne šole je vzgojno-izobraževalno delo treba organizirati tako, da bodo vsi učenci imeli možnosti optimalnega razvoja, torej tudi nadarjeni. V skladu z načelom enakih možnosti je navedeno, da mora šola zagotoviti kader, ki bo čim bolj spodbujal kakovostno delo z nadarjenimi učenci (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS, 2011).

Tako kot večinska populacija učencev bodo tudi nadarjeni učenci, ki bodo imeli možnost aktivnega soodločanja v vzgojno-izobraževalnem procesu in pri oblikovanju zanje potrebnih prilagoditev, za šolsko delo bolj motivirani

(Kötter, Schmidt in Ziegler, 2001; Kovač, 2008). Pravica do participacije spada med temeljne pravice otrok (gl. Dürr, 2005), ki so zapisane v *Konvenciji o otrokovih pravicah* (2009) in vključene v slovenske sistemske dokumente s področja vzgoje in izobraževanja.

Nadarjeni, ki naj bi v določenem pogledu prekašali vrstnike (Žagar, 2001), bi torej morali biti tudi sposobnejši sprejemati lastne odločitve in prevzemati z njimi povezane odgovornosti.

V nadaljevanju bomo osvetlili pomen participacije in nadarjenosti v vzgojno-izobraževalnem vsakdanu ter preverili, kako je zakonsko urejeno področje participacije nadarjenih učencev v osnovnošolskem izobraževanju.

PARTICIPACIJA

V današnjem času je ideja o participaciji otrok v vzgoji in izobraževanju splošno sprejeta. Strokovne ideje in koncept-

ti so vzpostavili prepričanje, da je otroka treba upoštevati kot aktivno učečo se osebo ter mu zagotoviti participacijo v vzgojno-izobraževalnih procesih in pri odločanju o lastnih interesih. Še vedno pa ostaja odprto vprašanje, do katere mere smo odrasli pripravljeni sprejeti aktivno participacijo otrok (Kroflič, 2013).

Participacija, ki jo Hart (1992) opredeljuje kot soudeležbo otrok pri sprejemanju odločitev v procesih, ki se dotikajo posameznika in skupnosti, v kateri živi, je neodtujljiva pravica otrok.

Ideja o participaciji je v pedagoški tradiciji prisotna že od samega začetka pojmovanja pedagogike kot akademske discipline. Dokončno pa se je participacija otrok uveljavila leta 1989 s sprejetjem *Mednarodne konvencije o otrokovih pravicah* (2009) (Kroflič, 2013), ki v okviru enega od štirih prednostnih področij opredeljuje tudi pravico do participacije.

S sprejetjem *Konvencije* (2009) so se vse države podpisnice zavezale, da bodo otrokom priznale pravico »biti slišan in upoštevan«. Slovensko šolstvo se je začelo otrokovim pravicam intenzivneje posvečati po osamosvojitvi (Strehar, 2011). Leta 1995, z izidom prve *Bele knjige o vzgoji in izobraževanju* v Republiki Sloveniji, je participacija postala del obvezujoče razprave in implementacije (Rutar, 2012), saj sta bili vzgoja in participacija takrat uvrščeni med načela uresničevanja vzgoje in izobraževanja (Bela knjiga, 1995: 30–31).

Težnja slovenskega šolstva po aktivni participaciji otrok se odraža v ciljih vzgoje in izobraževanja, ki med drugim težijo k vzgoji in izobraževanju »za trajnostni razvoj in za dejavno vključevanje v demokratično družbo« (ZOFVI, 2007, čl. 2 in ZOsn, 2006, čl. 2). V 2. členu *Zakona o OŠ* je med cilji izpostavljen tudi pomen razvoja socialnih kompetenc (strpnost, sodelovanje, sprejemanje drugačnosti, spoštovanje človekovih pravic itd.). Pomen participacije je v ciljih predstavljen le posredno, izpostavljene so vrednote in sposobnosti, ki učencem omogočajo večjo participacijo v šoli in zunaj nje (Kodela in Lesar, 2015).

Poleg formalne zakonske podlage v prid uresničevanju aktivne participacije učencev govorijo tudi njeni pozitivni učinki, saj sta kakovost šolskega dela in zadovoljstvo učencev s šolo v veliki meri odvisna od stopnje vključenosti in participacije vseh udeležencev vzgojno-izobraževalnega procesa (Kovač idr., 2008; Pereira, Mouraz in Figueiredo, 2014). Aktivno vključevanje učencev ima poleg navedenega pozitivne učinke tudi na motivacijo za delo (Kötters, Schmidt, Ziegler, 2001; Kovač, 2008). Kljub temu raziskave razkrivajo, da je resnična participacija v pedagoški praksi redka (Kurth-Buchholz, 2011; Mithans, 2017).

K. Strehar (2011) je prepričana, da mora biti učencem zagotovljeno, da svoje pravice spoznavajo neposredno v šolskem življenju, pri delu in prek določenih predmetov (državlanska in domovinska vzgoja, etika, zgodovina). Poleg tega jim mora šola omogočiti in spodbujati razvoj veščin, ki jih potrebujejo za uveljavljanje otrokovih pravic v vseh stopnjah pedagoškega procesa.

Resnično razumevanje demokratične participacije in pridobivanje zanjo potrebnih kompetenc je namreč mogoče le prek neposredne izkušnje oz. z izvajanjem dejavnosti (Hart, 1992).

NADARJENI UČENCI

Tako kot ideja o participaciji je tudi zanimanje za nadarjene učence zelo staro. Izbor nadarjenih otrok je tako predlagal že Platon, v 15. stoletju je bila v Turčiji ustanovljena posebna šola za najpametnejše otroke in leta 1883 je Galton objavil prvo znanstveno študijo o izvoru in razvoju genialnosti. Kljub temu pa še danes na tem področju vlada neenotnost na področju terminologije ter definiranja in odkrivanja nadarjenih (Žagar, 2001). Tako se v povezavi z nadarjenimi učenci se uporabljajo izrazi sposobni, nadpovprečno sposobni, izjemni, talentirani, nadarjeni, učenci z višjimi učnimi potenciali idr. (George, 1997).

Enotne definicije nadarjenosti ni, saj se nadarjenost kaže v različnih oblikah in obsegih (Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli, 1999; gl. Ferbežen, 2001) (v nadaljevanju Koncept).

Dileme nastopijo tudi pri odkrivanju nadarjenih, saj strokovnjaki priporočajo različne metode odkrivanja nadarjenosti. Nobena posamična metoda pa ne more povsem zanesljivo napovedati nadarjenosti (Žagar, 2001).

Freeman idr. (2010) so v svoji raziskavi ugotovili, da po svetu kombinirajo različne postopke identifikacije nadarjenih učencev. Najpogostejše se kot samostojen kriterij ali v kombinaciji s preostalimi kriteriji uporablja ocena učitelja (80 %), več kot 60 % vprašanih je kot samostojen postopek ali v kombinaciji s preostalimi navedlo tudi šolske ocene in teste znanja ter podatke staršev oz. skupnosti. Pogosto (55 %) so vprašani odgovarjali tudi, da se kot kriterij kategorizacije uporabljajo testi intelektualnih sposobnosti. Sledijo drugi testi, ocene šolskega psihologa, sprotno delo učenca pri pouku in testi ustvarjalnosti.

Ne glede na vse izpostavljene dileme pa strokovnjaki soglašajo s splošnim opisom, da so nadarjeni učenci tisti, ki »v določenem pogledu prekašajo primerjalno skupino enako starih otrok« (Žagar, 2001: 4).

Nadarjeni učenci imajo nekatere osebnostne lastnosti, ki jih pri večinski populaciji ne najdemo ali so pri nadarjenih izrazitejše. Tako med nadarjenimi najdemo osebnostne lastnosti, kot so razvito divergentno in logično mišljenje, nenavadna domišljija, sposobnost natančnega opazovanja, dober spomin in razvit smisel za humor. Odlikuje jih široka razgledanost, visoka učna uspešnost, bogato besedišče, hitro branje, spretnosti na umetniškem področju ter motorična spretnost in vzdržljivost. Nadarjeni imajo pogosto visoko potrebo po doseganju odličnosti, so radovedni, vztrajni in visoko storilnostno motivirani. Med nadarjenimi je močno razvit občutek za pravičnost, so neodvisni in samostojni, imajo vodstvene sposobnosti, znajo organizirati delo in so empatični (Koncept, 1999).

Tudi med nadarjenimi so učno neuspešni učenci, ki jih šolsko delo ne zanima, jih je strah šolskega spraševanja, imajo nizko samopodobo, niso sposobni sodelovati v skupini, imajo slabo pozornost, so hiperaktivni, čustveno in socialno nezreli ali jih pri doseganju višjih rezultatov ovirajo drugi dejavniki. Vse te lastnosti pa ne bi smele biti ovira pri odkrivanju njihove nadarjenosti (Koncept, 1999). In ker so prav učitelji najpomembnejši pri odkrivanju in spodbujanju razvoja nadarjenih, je njihovemu izobraževanju, strokovnemu spopolnjevanju in pomoči treba nameniti vso pozornost (Bezić, 2001).

POLOŽAJ PARTICIPACIJE NADARJENIH V TEMELJNIH DOKUMENTIH

V 11. členu ZOsn (2006) so nadarjeni učenci opredeljeni kot tisti, ki »izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu«. Prav ta člen ZOsn (2006) nadarjenim učencem zagotavlja pravico do prilagajanja vsebin, metod in oblik dela ter vključitve v dodatni pouk in druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela. Kodela in Lesar (2015) v povezavi s tem izpostavljata dejstvo, da je zelo nejasno opredeljena njihova participacija pri zagotavljanju zakonsko določenih prilagoditev, saj iz navedenega ni mogoče razbrati, v kolikšni meri je učencem omogočeno izraziti svoje mnenje in v kolikšni meri je to upoštevano pri načrtovanju in izvajanju dejavnosti.

Leta 1999 je Strokovni svet RS za splošno izobraževanje sprejel *Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli*, v katerem sta podrobneje opredeljena odkrivanje nadarjenih učencev in delo z njimi. Z vidika participacije učencem pa v *Konceptu* (1999) ni posebej izpostavljen pomen aktivnega sodelovanja učencev.

Koncept najprej natančno opredeljuje proces odkrivanja učencev, »ki vključuje evidentiranje, identifikacijo ter seznanitev in pridobitev mnenja staršev« (prav tam: 7).

V postopku evidentiranja se upošteva prisotnost vsaj enega od naslednjih kriterijev: visok učni uspeh, izjemni dosežki, mnenje učitelja, najvišji rezultati na regijskih in državnih tekmovanjih, nadpovprečni rezultati na področju izbranih interesnih dejavnosti (hobiji) ter pozitivno mnenje šolske svetovalne službe. Med evidentirane učence so izbrani tisti, ki izpolnjujejo vsaj enega od navedenih kriterijev (prav tam).

Ti učenci so nato vključeni v poglobljeno obravnavo – identifikacijo, ki vključuje tri merila: oceno učiteljev, test sposobnosti in test ustvarjalnosti (*Koncept*, 1999; Boben, 2006). Kot nadarjeni so identificirani učenci, ki so vsaj pri enem izmed navedenih kriterijev dosegli nadpovprečen rezultat (*Koncept*, 1999).

Zadnjo stopnjo odkrivanja nadarjenih predstavlja seznanitev staršev s pridobljenimi rezultati identifikacije in pridobitev njihovega mnenja o otrokovi nadarjenosti. Končna odločitev je v rokah oddelčnega učiteljskega zbora, ki v sodelovanju s šolsko svetovalno službo in koordinatorjem za delo z nadarjenimi učenci na šoli poda končno oceno o učenčevi nadarjenosti (prav tam).

V procesu odkrivanja nadarjenih sodelujejo učitelji, šolska svetovalna služba, starši in po potrebi zunanji strokovnjaki. Praviloma se izpelje v prvem in drugem triletnju. Zaradi zagotavljanja enakih možnosti za vse se lahko po potrebi ponovi še v tretjem triletnju (prav tam). Iz zapisanega izhaja, da *Koncept* (1999) pri odkrivanju nadarjenih ne predvideva aktivne soudeležbe učencev.

Fazi odkrivanja nadarjenih sledi faza dela z nadarjenimi učenci. V prvem triletnju se delo z nadarjenimi učenci najpogosteje izvaja kot oblika notranje diferenciacije pri pouku. Ločevanje nadarjenih učencev iz razreda je priporočljivo le občasno (dodatni pouk, razne interesne dejavnosti idr.). V drugem in tretjem triletnju pa naj bi se delo razširilo in izvajalo v obliki fleksibilne in delne zunanje diferenciacije (prav tam).

Pri delu z nadarjenimi učenci je soustvarjanje zagotovljeno učencem drugega in tretjega triletnja, saj *Koncept* (1999) predvideva, da se morajo z vključitvijo v posebne dodatne

oblike dela poleg staršev v drugem in tretjem triletnju strinjati tudi učenci (prav tam).

Leta 2000 je Zavod RS za šolstvo pripravil priročnik *Operacionalizacija koncepta: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli*, ki podrobneje opredeljuje v *Konceptu* (1999) zapisana izhodišča za odkrivanje nadarjenih in delo z njimi. Tudi v skladu z *Operacionalizacijo Koncepta* (2000) v fazi odkrivanja nadarjenih učencev ni predvidno njihovo aktivno sodelovanje.

Soodločanje pa jim je zagotovljeno v fazi dela z njimi, kjer je jasno zapisano, da jim mora biti dana možnost sodelovanja (pogovori z učenci) pri pripravi individualiziranega programa dela (IP) in možnost, da povedo svoje mnenje o pripravljenem IP (prav tam). Temeljna vloga strokovnih delavcev šole je v tem, da učencem in staršem nudijo kakovostne informacije in jim svetujejo, da bodo lahko sprejeli ustrezne odločitve (Bezić, 2006b).

V nadaljevanju je predvideno tudi aktivno sodelovanje učencev pri izvajanju in sprotnem spremljanju IP ter pri analizi uresničevanja ciljev. V tej sklepni fazi imajo učenci možnost podati soglasje za nadaljevanje ali spremembo IP (*Operacionalizacija koncepta*, 2000).

Pri delu z nadarjenimi učenci morajo strokovni delavci vnaprej načrtovati ponudbo programov, ki bodo podpirali razvoj nadarjenega, hkrati pa morajo pustiti prostor za ideje nadarjenih glede vsebine in načine dela (Bezić, 2006a).

Analiza *Operacionalizacije koncepta* (2000) razkriva, da je pri delu z nadarjenimi učenci oblikovanje individualiziranega programa v rokah odraslih. Hkrati pa je učencem zagotovljeno aktivno sodelovanje pri pripravi, izvedbi in evalvaciji oblikovanega individualiziranega programa. V vseh fazah oblikovanja individualiziranega programa se upošteva mnenje učencev, ki so vključeni tudi v sprejemanje odločitev, kar ustreza 6. stopnji participacije po Hartu (1992). V nasprotju z učenci z učnimi težavami in posebnimi potrebami (gl. Magajna idr., 2008; Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2011; Kodela in Lesar, 2015) nadarjeni učenci niso vključeni v proces prepoznavanja in odkrivanja nadarjenosti.

Tudi na tem mestu je treba opozoriti na dejstvo, da je participacija nadarjenih učencev v veliki meri odvisna od odnosa strokovnih delavcev in njihovega znanja za delo z nadarjenimi, saj so prav kompetentni učitelji in ustrezne spodbude za učenje in vodenje tisto, kar nadarjeni učenci potrebujejo za svoj učni razvoj (Juriševič, 2012). Žal pa ni vsak učitelj dovolj dober učitelj, da bi lahko zagotovil in razumel različne potrebe nadarjenih učencev (Kukanja Gabrijelčič, 2014).

SKLEP

Kljub dolgi zgodovini uveljavljanja koncepta participacije na področju šolstva mnogi strokovnjaki za prikriti kurikulum v šolah opozarjajo na vsakdanjo šolsko rutino, ki učence navaja na osnovno izkušnjo biti ne slišan (Bregar Golobič, 2011). Učenci morajo imeti možnost izraziti svoje mnenje o delu, ki se nanaša neposredno nanje, kajti participacija učencev v šoli je enako pomembna kot prispevki vseh preostalih uporabnikov šole. Poleg tega so učenci na šoli številčno v večini in posledično pomembno prispevajo k oblikovanju šolske klime in kulture (Kovač, 2008).

Za učinkovite šole, ki jih opredeljujejo višji rezultati učencev, je značilna višja stopnja vključevanja učencev v pouk in aktivnejše sodelovanje učencev z učitelji (Kranjc, 2019).

Pregled dokumentov in zakonodaje na področju participacije nadarjenih učencev je pokazal, da je participacija nadarjenih pri zagotavljanju zanje pomembnih prilagoditev v temeljnem zakonu (ZOsn, 2006) opredeljena zelo nejasno. Tudi *Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli* (1999) pomenu aktivnega sodelovanja nadarjenih učencev ne posveča posebne pozornosti.

V nasprotju z učenci z učnimi težavami in posebnimi potrebami (gl. Magajna idr., 2008; Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2011; Kodela in Lesar, 2015) nadarjeni učenci niso vključeni v postopek prepoznavanja oz. odkrivanja lastne nadarjenosti.

V skladu s *Konceptom* (1999) in njegovo *Operacionalizacijo* (2000) je participacija nadarjenim učencem zagotovljena v fazi dela z nadarjenimi, saj imajo prek pogovora možnost sodelovati pri pripravi, izvajanju in sprotnem spremljanju individualiziranega programa dela ter možnost aktivno sodelovati pri analizi njegovega uresničevanja.

Vse usmeritve, priporočila in zakonske podlage za aktivno vključevanje nadarjenih učencev v vzgojno-izobraževalni proces nikakor niso zadosten pogoj za njihovo aktivno

participacijo. Predstavljajo le smernice, ki učiteljem kažejo poti za aktivno vključevanje nadarjenih v šolsko prakso (Kodela in Lesar, 2015). Brez angažiranih učiteljev, ki so pripravljeni sprejeti odgovornost za omogočanje aktivne participacije učencev, soodločanje nadarjenih ne bo našlo poti v pedagoško prakso.

Prav učitelji so najpomembnejši pri odkrivanju in spodbujanju razvoja nadarjenih in zato je njihovemu izobraževanju, strokovnemu spopolnjevanju in konkretni podpori treba nameniti vso skrb (Bezić, 2001). Aktivna participacija nadarjenih bo možna le, če bodo učitelji in drugi strokovni delavci imeli dovolj strokovnega znanja in bodo pripravljeni sprejeti odgovornost za aktivno vključevanje nadarjenih v vzgojno-izobraževalno prakso (gl. Mithans, 2016).

Tudi pri delu z nadarjenimi ne smemo pozabiti na pomen vodstva šole, ki nosi odgovornost za kakovostno pripravo strokovnih delavcev šole in za informiranje staršev ter širšega okolja, kar pripomore h kakovosti izobraževanja nadarjenih (Bezić, 2006a). Vodstvo šole s svojim zgledom in demokratičnim stilom vodenja učitelje vzpodbuja k aktivnemu vključevanju učencev ter je odgovorno za uresničevanje formalno danih možnosti soodločanja (Kovač, 2008).

VIRI IN LITERATURA

- Bezić, T. (2001). Odkrivanje nadarjenih učencev v osnovni šoli in delo z njimi. V: *Vzgoja in izobraževanje*, 2, 15-21.
- Bezić, T. (2006a). Operacionalizacija Koncepta: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. V: *Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Bezić, T. (2006b). Individualizirani program vzgojno-izobraževalnega dela za nadarjene učence. V: *Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Boben, D. (2006). Identifikacija po Konceptu in pripomočki zanj. V: *Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Bregar Golobič, K. (2011). O delovnem odnosu soustvarjanja z vidika prikritega kurikula v šoli: glas učence! V: *Učenci z učnimi težavami. Izvirni delovni projekt pomoči*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Dürr, K. (2005). *The school: A democratic learning community. The all-European study on pupils' participation in school*. Strasbourg: Svet Evrope. http://www.edchreturkey-eu.coe.int/Source/Resources/Pack/School_democraticlearning_community_EN.pdf (dostopno 16. 4. 2019).
- Ferbež, I. (2001). Nadarjeni otroci v Sloveniji med teorijo in prakso. V: *Vzgoja in izobraževanje*, 2, 8-14.
- Freeman, J., Raffan, J., Warwick, I. (2010). Worldwide provision to develop gifts and talents: An international survey. Research report. <http://www.joanfreeman.com/pdf/towereport.pdf> (dostopno 10. 9. 2019).
- George, D. (1997). Nadarjeni otrok kot izziv. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Hart, R. A. (1992). Children's participation: from tokenism to citizenship. Florence: Unicef, International Child Development Centre. <https://www.unicef-irc.org/publications/100-childrens-participation-from-tokenism-to-citizenship.html> (dostopno 10. 9. 2019).
- Izhodišča kurikularne prenov: nacionalni kurikularni svet: Slovenija (1996). Ljubljana: Nacionalni kurikularni svet.
- Jurišević, M. (2012). Nadarjeni učenci v slovenski šoli: analiza ključnih dejavnikov zagotavljanja kakovosti znanja v vzgojno-izobraževalnem sistemu. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kodela, T., Lesar, I. (2015). Ali formalni in strokovni dokumenti s področja šolstva spodbujajo participacijo učencev? V: *Sodobna pedagogika*, 3, 36-51.
- Konvencija o otrokovih pravicah (2009) Ljubljana: Unicef Slovenija. <https://unicef.blob.core.windows.net/uploaded/documents/KOP.pdf> (dostopno 9. 9. 2019).
- Kötters, C., Schmidt, R., Ziegler, C. (2001). Partizipation im Unterricht – Zur Differenz von Erfahrung und Ideal partizipativer Verhältnisse im Unterricht und deren Verarbeitung. V: *Partizipation in der Schule: Theoretische Perspektiven und empirische Analysen (Studien zur Schul- und Bildungsforschung)*. Opladen: Leske + Budrich Verlag.
- Kovač, T. (2008). Vpliv participacije učencev na kakovost vzgojno-izobraževalnega dela šole. Doktorska disertacija. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko.
- Kovač, T., Resman, M., Rajkovič, V. (2008). Kriteriji ocenjevanja kakovosti šol na podlagi ekspertnega modela. Moč participacije učencev. V: *Sodobna pedagogika*, 2, 180-201.
- Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Ljubljana: Nacionalni kurikularni svet. <https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf> (dostopno 3. 9. 2019).
- Kranjc, T. (2019). Šolska kultura in klima – 2. del. V: *Vzgoja in izobraževanje*, 2-3, 26-32.
- Krek, J. (ur.) (1995). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji* (1995). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Krek, J., Metljak, M. (ur.) (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji* (2011). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kroflíč, R. (2013). Pripoznanje zmožnega otroka in ontološki angažma v dialogu – pogoj participacije in vzgoje za aktivno državljanstvo. V: *Nacionalna konferenca Socialna in državljanska odgovornost: Zbornik prispevkov*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport. <https://www.zrss.si/sidro/files/SIDRO2013-zbornik.pdf> (dostopno 3. 9. 2019).
- Kukanja Gabrijelčič, M. (2014). Država, učitelj in delo z nadarjenimi učenci: med poslanstvom in odgovornostjo. V: *Revija za elementarno izobraževanje*, 1, 83-97.
- Kurth-Buchholz, E. (2011). Schülermitbestimmung aus Sicht von Schülern und Lehrern: Eine vergleichende Untersuchung an Gymnasien in Brandenburg und Nordrhein-Westfalen. Münster: Waxmann Verlag.
- Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S., Bregar – Golobič, K. (2008). Koncept dela: učne težave v osnovni šoli. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Mithans, M. (2016). Učitelj, pomemben dejavnik participacije učencev? V: *Sodobni pristopi poučevanja prihajajočih generacij (743-752)*. Polhov Gradec: Eduvision.
- Mithans, M. (2017). Participacija učencev pri pouku in na šoli. Doktorska disertacija. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.
- Operacionalizacija koncepta: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (2000). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Pereira, F., Mouraz, A., Figueiredo, C. (2014). Student Participation in School Life: The »Student Voice« and Mitigated Democracy. V: *Croatian Journal of Education*, 16 (4), 935-975.
- Rutar, S. (2012). Kako razumeti in uresničevati participacijo otrok v vrtcu? V: *Sodobna pedagogika*, 63 (3), 86-98.
- Smith, C. M. M. (2006). Principles of inclusion: Implications for able pupils. V: *Including the gifted and talented : making inclusion work for more gifted and able learners*. London: Routledge.
- Strehar, K. (2011). *Skupnost učencev šole in otroški parlament med idejo in prakso*. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. <http://pefprints.pef.uni-lj.si/536/> (dostopno 16. 4. 2019).
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja /ZOFVI/. (2007). Ur. l. RS, št. 16/07, 36/08, 58/09, 64/09, 65/09, 20/11, 40/12-ZUJF, 57/12-ZPCP-2D, 47/15-ZOFVI-3, 46/16-ZOFVI-L, 25/17 – ZVaj (1. 2. 2007).
- Zakon o osnovni šoli /ZOsn/ (2006). Ur. l. RS, št. 81/06, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12-ZUJF, 63/13, 46/16-ZOFVI-L (14. 7. 2006).
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami /ZUOPP/ (2011). Ur. l. RS, št. 58/2011, 90/2012 (20. 7. 2011).
- Žagar, D. (2001). Kdo so nadarjeni učenci? *Vzgoja in izobraževanje*, 32 (2), 4-7.