

UNIVERZA V LJUBLJANI  
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Nataša Dujmovič

**Obvezno šolstvo v Sloveniji in Združenih državah Amerike**

Magistrsko delo

Ljubljana, 2016

UNIVERZA V LJUBLJANI  
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Nataša Dujmovič

Mentor: red. prof. dr. Bogomil Ferfila

**Obvezno šolstvo v Sloveniji in Združenih državah Amerike**

Magistrsko delo

Ljubljana, 2016

## **ZAHVALA**

Ob koncu magistrskega študija bi se rada zahvalila svojemu mentorju, dr. Bogomilu Ferfili, za strokovno vodenje in neverjetno spodbudo. Zahvalila bi se rada Vesni in seveda svojim staršem ter Denisu za pomoč, podporo in potrpljenje, ki so mi jih nudili ves čas podiplomskega študija.

## **Obvezno šolstvo v Sloveniji in Združenih državah Amerike**

Izobraževanje je družbeno zelo občutljivo področje, saj uporablja pomemben del javnega proračuna ter je kot nenadomestljiv razvojni dejavnik v žarišču zanimanja in presoje povsod po svetu. Glede šolskih sistemov je že nekaj časa opazen trend približevanja, opaža se namreč, da imajo sicer tradicionalno in kulturno različni sistemi vedno več sorodnih elementov.

Magistrska naloga proučuje sistema obveznega šolstva v Sloveniji in Združenih državah Amerike (ZDA), ju primerja ter ugotavlja podobnosti in razlike med njima. V delu so opisani prioritete naloge in cilji obveznega izobraževanja obravnavanih šolskih sistemov, prikazane razlike med javnim in zasebnim šolstvom v obeh državah, opisane glavne razlike v financiranju obeh šolskih sistemov, primerjani dosežki učencev v obeh državah, glede na vložena sredstva v izobraževanje ter na osnovi primerjave obeh sistemov prikazane prednosti in slabosti vsakega.

V ameriškem šolstvu se izrazito poudarja pravica do izbire šole. Prosta izbira temelji na tržnem razumevanju šolstva in vodi do procesov marketizacije in privatizacije (javnega) šolstva. Opisana procesa imata zagovornike in kritike tako v ZDA kot v Sloveniji.

V magistrskem delu ugotavljam, da možnost večje izbire šol ne vpliva nujno na boljše dosežke učencev. Prav tako večje finančno vlaganje v izobraževanje (poraba, namenjena obveznemu izobraževanju kot delež bruto domačega proizvoda ter izdatki na učenca) nima neposrednega vpliva na boljše dosežke učencev.

Do navedenih ugotovitev sem prišla s pomočjo ustrezne metodologije in pregledom značilnosti obeh šolskih sistemov, pregledom zakonodajnega okvira glede šolstva tako v Sloveniji kot ZDA, pregledom in primerjavo finančnih vlaganj v izobraževanje ter primerjavo dosežkov učencev, predstavljenih v dokumentih statističnih uradov izbranih držav, ministrstev za šolstvo ter mednarodnih organizacij.

**Ključne besede:** šolski sistemi, obvezno šolstvo, javne in zasebne šole, financiranje, dosežki.

## **Compulsory education in Slovenia and in the United States of America**

Education is socially a very delicate field, as it draws resources from a major part of the public budget. Moreover, it is an irreplaceable development factor which puts it in the centre of interest and evaluation all around the world. When it comes to education systems, a trend of convergence has been observed for some time, showing that traditionally and culturally different systems are becoming more and more cognate.

This master's paper examines the compulsory education systems of Slovenia and of the United States of America (USA), compares them and states similarities and differences between them. The paper describes priority tasks and goals of the two compulsory education systems concerned, shows differences between public and private education systems in both countries, states the main differences with regard to funding of both education systems, compares the learners' results in both countries with regard to funds invested in education and presents advantages and weaknesses of both systems on the basis of comparison.

The American education system strongly emphasises the right to choose a school. This free choice is based on a market-oriented understanding of the education system and leads to marketization and privatisation of (public) education. Both processes have advocates and critics both in the USA and in Slovenia.

My findings in this paper show that having more options when choosing a school does not necessarily imply better learning results. What is more, financial investments in the education sector (expenditure for compulsory education as a share of gross domestic product and expenses per learner) have no direct influence on the learners' results.

The stated findings were achieved by means of appropriate methodology and a review of characteristics of both education systems, review of legislative framework on education in Slovenia and in the USA, review and comparison of financial investments to the education system and comparison of the learners' results, presented in the documents of statistical offices, ministries of education and international organisations from the chosen countries.

**Keywords:** education systems, compulsory education, public and private schools, funding, results.

## VSEBINA

1 UVOD .....	9
2 METODOLOŠKI OKVIR.....	12
2.1 Namen, cilji in hipoteze.....	12
2.2 Metode raziskovanja.....	13
3 ŠOLSTVO V SLOVENIJI .....	15
3.1 Šolski sistem v Sloveniji in šolska zakonodaja .....	15
3.1.1 Predšolska vzgoja .....	15
3.1.2 Osnovnošolsko (obvezno) izobraževanje.....	16
3.1.3 Srednješolsko izobraževanje .....	18
3.1.4 Visokošolsko izobraževanje.....	21
3.1.5 Šolska zakonodaja .....	24
3.2 Zgodovinsko ozadje razvoja obveznega šolstva v Sloveniji.....	26
3.3 Cilji obveznega izobraževanja v Sloveniji.....	27
3.4 Program osnovnošolskega izobraževanja .....	29
3.4.1 Javne šole .....	29
3.4.1.1 Učni načrt .....	32
3.4.2 Zasebne osnovne šole .....	32
3.5 Upravljanje vzgojno-izobraževalnega sistema.....	34
4. ŠOLSTVO V ZDRUŽENIH DRŽAVAH AMERIKE.....	37
4.1 Šolski sistem v Združenih državah Amerike in šolska zakonodaja.....	37
4.1.1 Predšolska vzgoja .....	38
4.1.2 Osnovno šolstvo .....	39
4.1.2.1 Cilji izobraževanja .....	40
4.1.2.2 Učni načrt .....	42
4.1.3 Srednje šolstvo .....	43
4.1.4. Višješolsko izobraževanje – kolidži in univerze .....	46
4.1.5 Šolska zakonodaja .....	49
4.2 Upravljanje in vodenje sistema izobraževanja .....	53
4.3 Javne in zasebne šole.....	56
4.3.1 Značilnosti javnih in zasebnih šol .....	56
4.3.2 Javno in zasebno šolstvo: v čem se razlikujeta?.....	60
4.3.3 Marketizacija in privatizacija šolstva .....	67
4.4 Kratek zgodovinski pregled razvoja šolstva v ZDA.....	70
5 FINANCIRANJE OBVEZNEGA ŠOLSTVA V SLOVENIJI IN ZDA.....	73
5.1 Financiranje šolstva v Sloveniji .....	73

5.1.1 Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja .....	73
5.1.2 Zakon o osnovni šoli.....	75
5.1.3 Javna sredstva za izobraževanje .....	75
5.2 Financiranje šolstva v ZDA .....	76
5.1.3 Javna sredstva za izobraževanje .....	80
6 DOSEŽKI IN USPEŠNOST UČENCEV V SLOVENIJI IN ZDA .....	81
6.1 PISA .....	81
6.1.1 Matematična pismenost .....	82
6.1.2 Bralna pismenost .....	84
6.1.3 Naravoslovna pismenost .....	85
7 ZAKLJUČEK .....	88
8 LITERATURA .....	91

## **KAZALO SLIK**

Slika 3.1: Slika 3.1: Ravni izobrazbe.....	21
Slika 3.2: Sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji.....	23
Slika 3.3: Predmetnik osnovne šole .....	31
Slika 4.1: Shema izobraževalnega sistema v ZDA .....	37

## **KAZALO TABEL**

Tabela 3.1: Vzgojno-izobraževalna obdobja v osnovnošolskem izobraževanju .....	16
Tabela 3.2: Vrste srednješolskega izobraževanja .....	18
Tabela 4.1: Primerjava glavnih značilnosti javnih in zasebnih šol .....	56
Tabela 6.1: Odstotek učencev z dosežki po posameznih ravneh na lestvici matematične	83
Tabela 6.2: Odstotek učencev z dosežki po posameznih ravneh na lestvici bralne pismenosti .	84
Tabela 6.3: Odstotek učencev z dosežki po posameznih ravneh na lestvici naravoslovne	86



## 1 UVOD

Razviti del sveta se zaveda, da je nadaljnji uspešen razvoj v marsičem odvisen od učinkovitega in kakovostnega izobraževanja. Slednje pa je družbeno zelo občutljivo področje. Ne le zato, ker uporablja pomemben del javnega proračuna, temveč tudi zato, ker so vsi državljani na tak ali drugačen način povezani s to dejavnostjo. Izobraževanje je kot nenadomestljiv razvojni dejavnik v žarišču zanimanja in presoje povsod po svetu.

Glede šolskih sistemov je že nekaj časa opazen trend približevanja le-teh, saj se pogosto opaza, da imajo sicer tradicionalno in kulturno različni sistemi vedno več sorodnih elementov. Primerjave šolskih sistemov se največkrat opravljajo z namenom iskanja in uvajanja boljših rešitev od obstoječih.

Od osamosvojitve Slovenije se je v šolstvu marsikaj spremenilo. Največja sprememba je uvedba devetletnega osnovnega šolanja namesto osemletnega.

Tudi v ZDA se v šolstvu odvijajo reforme. Veliko težav imajo ravno z osnovnošolskim oz. obveznim izobraževanjem. Kljub deklariranim ciljem nimajo vsi učenci zagotovljenih enakih možnosti šolanja. Obvezno šolstvo, zlasti javno, se v ZDA ukvarja z velikimi težavami, predvsem kako zagotoviti enakopravno, varno šolanje vsem otrokom.

Devetletno osnovnošolsko (obvezno) izobraževanje ureja Zakon o osnovni šoli, ki vsem državljanom in državljanom v Republiki Sloveniji omogoča uresničevanje pravice do osnovnega izobraževanja.

V Sloveniji deluje mreža 447 osnovnih šol, od tega je 5 zasebnih. Slednje se ustanavljajo šele v zadnjih letih. Najstarejša je Waldorfska šola Ljubljana, ki je začela s poukom v šolskem letu 1992/93. Ideja o ustanavljanju, ne zgolj zasebnih verskih šol, se je začela uveljavljati po osamosvojitvi Slovenije. Zagovorniki zasebnega šolstva ustanavljanje zasebnih šol utemeljujejo na podlagi Ustave Republike Slovenije ter 26. člena Splošne deklaracije o človekovih pravicah, ki staršem zagotavlja »pravico do izbire vrste izobrazbe za svoje otroke« (Šimenc in Krek 1996, 96).

Skladno z Zakonom o financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI) je financiranje javnega obveznega šolstva v Sloveniji razdeljeno med občino in državo. Deleži sredstev med občinami pa se lahko močno razlikujejo.

ZOFVI v 86. členu določa, da se zasebnim šolam, ki izvajajo javno veljavne programe osnovnošolskega izobraževanja, za izvedbo programa zagotavlja 85 % sredstev, ki jih država oziroma lokalna skupnost zagotavlja za izvajanje programa javne šole.

Leta 2014 je Ustavno sodišče odločilo, da je zgoraj omenjeni člen neskladen z Ustavo Republike Slovenije, ki v drugem odstavku 57. člena učencem zagotavlja pravico do brezplačnega obiskovanja obveznega javno veljavnega programa osnovnošolskega izobraževanja na javni ali na zasebni šoli. Državnemu zboru je naložilo, da mora ugotovljeno protiustavnost odpraviti v roku enega leta od objave odločbe, kar pomeni, da se morajo tudi zasebne šole 100-odstotno financirati iz sredstev državnega proračuna. Starši, ki izbiro zasebne šole utemeljujejo na pravici do izbire, bodo tako razbremenjeni plačevanja šolnin.

Šolski sistem v ZDA se od slovenskega močno razlikuje tako po organiziranosti kot financiranju.

Zakonsko urejanje šolstva je v ZDA prepuščeno posameznim državam. Slednje v 18. stoletju ob postavljanju temeljev ameriške federativnosti izobraževanja niso želele prepustiti zvezni ravni (Ferfila 2006, 324).

Ameriške države zagotavljajo brezplačno šolanje, ki se prične s predšolsko vzgojo ter vključuje 12 let osnovne in srednje šole. Med državami obstajajo glede tega določene razlike (Piciga 1992, 6).

Za ZDA je torej tradicionalno značilna velika decentraliziranost v upravljanju šolskega sistema. Vodenje šolstva v ZDA vključuje federalne, državne in lokalne ravni vodenja. (Piciga 1992, 9).

Splošne (tradicionalne) cilje ameriškega izobraževalnega sistema: iz različnosti oblikovati enotnost, razvijati demokratične ideale in spodbujati demokratično vedenje, pomagati razvoju posameznika, izboljšati socialne razmere ter prispevati k nacionalnemu napredku, so spodbujale tri usmeritve hkrati. Prva je poudarjanje tekmovalnosti ter vloge šole pri višjih dosežkih učencev, druga je poudarjanje ideje pluralnosti, ki zahteva ohranjanje identitete raznih kulturnih, etničnih in verskih skupin, tretja pa so pritiski nacionalne ekonomije, naj šole skrbijo za izobraževanje za poklic in usmerjajo otroke v

različne programe in stopnje šol ter tako pripomorejo k ekonomski rasti (Steiner 2001, 16).

Samostojnost posameznih zveznih držav, ki temelji na osnovni ideji svobode, je omogočila tudi razvoj zasebnega šolstva. Ustavno sodišče je že ob koncu 19. stoletja odločilo, da država nima ekskluzivne pravice vzgajati in izobraževati, da imajo posamezniki pravico do organiziranja zasebnih šol in da imajo starši pravico izbrati šolo za svojega otroka.

Za zasebne šole ne skrbi država, ampak posamezniki ali zasebne organizacije. Starši za otroke plačujejo (visoke) šolnine (Lipuzič 1995, 20).

Razdelitev odgovornosti za izobraževanje se odseva tudi na sistemu financiranja. Večina sredstev prihaja iz virov zveznih držav ter lokalnih virov. Prispevek Ministrstva za izobraževanje je relativno majhen, vendar dotacije usmerja tja, kjer so najbolj potrebne. Tak način odseva razvoj federalne vloge kot neke vrste urgentno-odzivne službe, ki zapolni vrzeli pri financiranju izobraževanja s strani zveznih držav in lokalnih skupnosti.

Pregled značilnosti, delovanja in upravljanja šolskih sistemov primerjanih držav kaže na velike razlike pa tudi na nekatere podobnosti. Pregled podatkov v poročilih OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development – Organizacije za gospodarsko sodelovanje in razvoj) kaže na to, da ZDA obveznemu šolstvu namenjajo občutno več denarja kot v Sloveniji, vendar ameriški učenci v mednarodnih primerjalnih raziskavah dosegajo le rahlo boljše, ali pa sploh ne, rezultate od slovenskih.

## 2 METODOLOŠKI OKVIR

### 2.1 Namen, cilji in hipoteze

Namen naloge je preučiti sistem obveznega šolstva v Sloveniji in ZDA ter ugotoviti podobnosti in razlike med njima. Za proučevanje obeh šolskih sistemov sem se odločila zaradi aktualnosti teme. ZDA imajo bogato tradicijo zasebnih šol, medtem ko so v Sloveniji zahteve po zasebnih šolah postale izrazitejšje po osamosvojitvi. Ključna razlika med obema državama je v financiranju zasebnega šolstva. Medtem ko so sredstva v ZDA zgolj iz nevladnih virov in šolnin staršev, bo v Sloveniji z odločitvijo Ustavnega sodišča tudi zasebno šolstvo morala financirati država.

Cilji naloge so:

- opisati prioritete naloge in cilje obveznega izobraževanja obravnavanih šolskih sistemov,
- prikazati razlike med javnim in zasebnim šolstvom v obeh državah,
- opisati glavne razlike financiranja obeh šolskih sistemov,
- glede na vložena sredstva v izobraževanje primerjati dosežke učencev v obeh državah,
- na osnovi primerjave obeh sistemov pokazati prednosti in slabosti vsakega.

V magistrski nalogi bom s pomočjo literature, virov in opisane metodologije poskušala potrditi ali ovreči naslednji hipotezi:

- *H1: Možnost večje izbire šol oz. razvito zasebno šolstvo ne vpliva nujno na boljše dosežke učencev.*

Pri prvi hipotezi bom preverila razvitost mreže javnih in zasebnih šol ter dejansko možnost izbire ene ali druge oblike šolanja tako v Sloveniji kot ZDA. To bom s pomočjo del različnih avtorjev in dostopnih virov storila v tretjem in četrtem poglavju.

Ameriško šolstvo izrazito poudarja pravico do izbire šole. Prosta izbira pa temelji na tržnem razumevanju šolstva in posledično vodi k »marketizaciji« le-tega. Marketizacija šolstva temelji na štirih osnovnih načelih: opuščanje šolskih okolišev, večja avtonomija šol in posledično večja odgovornost le-teh do javnosti, decentralizacija in glavarina.

V Sloveniji Zakon o osnovni šoli v 48. členu določa, da imajo starši pravico vpisati otroka v javno osnovno šolo ali v zasebno osnovno šolo s koncesijo v šolskem okolišu, v katerem

otrok stalno oziroma začasno prebiva. Učenca lahko prepíšejo na drugo šolo le, če ta šola s tem soglaša.

- *H2: Večji finančni vložek v izobraževanje nima neposrednega vpliva na boljše dosežke učencev.*

Drugo hipotezo bom tako za Slovenijo kot ZDA preverjala v petem in šestem poglavju.

Pri preverjanju hipoteze bom uporabila naslednje kazalnike:

- financiranje (poraba, namenjena obveznemu izobraževanju kot delež bruto domačega proizvoda ter izdatke na učenca),
- mednarodne primerjalne raziskave dosežkov učencev.

Podatke bom pridobila iz poročil OECD in mednarodnih primerjalnih raziskav dosežkov učencev PISA (Programme for International Student Assessment – Program mednarodne primerjave dosežkov učencev).

## **2.2 Metode raziskovanja**

Metodološko raziskovanje bo temeljilo na relevantnih metodah, s pomočjo katerih bom preučila obravnavano temo v okviru zastavljenih hipotez. Uporabila bom naslednje raziskovalne metode:

- zbiranje virov sem uporabila pred začetkom raziskovanja. S pregledom raznovrstne in relevantne bibliografije glede šolskih sistemov oz. obveznega izobraževanja v ZDA in Sloveniji sem pridobila vpogled v obravnavano temo;
- opisna (deskriptivna) metoda bo uporabljena v delih naloge, kjer bom opisala značilnosti šolskih sistemov Slovenije in ZDA s poudarkom na obveznem izobraževanju oz. cilje in programe le-tega v obeh državah;
- analizo primarnih virov bom uporabila v delih, kjer bom pregledala uradne dokumente za izbrano področje. Na kratko bom predstavila zakonske podlage za obvezno šolstvo v izbranih državah ter financiranje le-tega. V petem in šestem poglavju bom analizirala tudi statistične podatke, ki so dostopni na statičnih uradih izbranih držav, straneh ministrstev za šolstvo ali mednarodnih organizacij (OECD);

- analizo sekundarnih virov bom uporabila pri pregledu že obstoječih relevantnih tujih in slovenskih monografskih publikacij, znanstvenih člankov, zbornikov in internetnih virov;
- zgodovinsko analizo bom uporabila v delih, kjer bom raziskovala ozadje razvoja javnega in zasebnega šolstva tako v ZDA kot v Sloveniji;
- komparativna metoda mi bo pomagala prikazati podobnosti in razlike med obveznim šolstvom v Sloveniji in ZDA, zlasti v delu, ki se nanaša financiranje obveznega šolstva v obeh državah ter posledično na dosežkih oz. uspešnosti učencev v obeh državah.

Magistrsko delo je razdeljeno na več poglavij, ki obsegajo različna podpoglavja. V uvodu so predstavljene glavne značilnosti šolstev primerjanih držav. Metodološki okvir prikazuje namen in cilj diplomske naloge, poleg tega pa tudi metode in tehnike, s pomočjo katerih bom preverjala zastavljeni hipotezi. V tretjem in četrtem delu sta predstavljena izobraževalna sistema obeh držav, s poudarkom na obveznem šolstvu in razmejitvijo na javno in zasebno šolstvo. Peto poglavje se nanaša na financiranje obveznega šolstva v Sloveniji in ZDA. Sledi del, v katerem so predstavljeni in primerjani nekateri dosežki učencev v Sloveniji in ZDA. Podatki so pridobljeni iz raziskav mednarodnih organizacij. Zastavljeni hipotezi preverjam skozi vse štiri glavne vsebinske sklope naloge. V zaključku dela so v sklepnih razmišljanjih predstavljene končne ugotovitve glede na postavljene hipoteze.

## **3 ŠOLSTVO V SLOVENIJI**

### **3.1 Šolski sistem v Sloveniji in šolska zakonodaja**

Cilji sistema vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji so zagotavljanje enakih izobraževalnih možnosti za optimalen razvoj vsakega posameznika, vzgajanje za medsebojno strpnost, vzgajanje in izobraževanje za trajnostni razvoj in za dejavno vključevanje v demokratično družbo, spodbujanje vseživljenjskega izobraževanja, spodbujanje enakih možnosti obeh spolov, spoštovanje in sodelovanje s tistimi, ki so drugačni, spoštovanje otrokovih in človekovih pravic.

#### **3.1.1 Predšolska vzgoja**

Predšolska vzgoja, ki vključuje otroke, stare od 1 do 5 let, je sestavni del sistema izobraževanja.

Programi se izvajajo v javnih in zasebnih vrtcih. Vpis otroka ni obvezen. Otroke se lahko vpiše od 11 mesecev starosti dalje. Predšolsko ustanovo lahko obiskujejo, dokler se ne vključijo v obvezno izobraževanje, to je ko dopolnijo 6 let starosti. Glavni ustanovitelj, financer in upravitelj javnih vrtcev so občine. Plačilo določi občina glede na dohodek družine v primerjavi s povprečno plačo v Sloveniji. Starši plačujejo 0–80 % stroškov predšolske vzgoje, glede na višino njihovega dohodka. V primeru, da vrtec obiskuje več kot en otrok, zakon staršem jamči nižjo ceno glede na dohodek družine za starejše otroke (International Bureau of Education – IBE 2011).

Javni vrtci izvajajo javno veljavni program, ki je Kurikulum za vrtce – potrjen na Strokovnem svetu RS za splošno izobraževanje marca 1999 (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport – MIZŠ 2016).

Zasebni vrtci se v primerjavi z javnimi razlikujejo tudi po programih. Program zasebnega vrtca določi ustanovitelj vrtca na podlagi 13. člena Zakona o vrtcih, pri tem pa se lahko odloči tudi za program javnih vrtcev. Pred začetkom izvajanja programa mora zasebni vrtec pridobiti pozitivno mnenje Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje.

Zasebni vrtec lahko tako kot javni vrtec začne opravljati dejavnost šele po vpisu v razvid pri ministrstvu. Za vpis v razvid je treba izkazati izpolnjevanje pogojev, predpisanih za

strokovne delavce, prostor in opremo. Občina lahko, če tako kažejo potrebe v zvezi s predšolsko vzgojo, zasebnemu vrtcu podeli koncesijo, kar pomeni, da opravlja zasebni vrtec javno službo in ima enak program kot javni vrtec (MIZŠ 2016).

Glavni cilj predšolske vzgoje je v skladu z razvojno stopnjo otrok zagotoviti razvoj sposobnosti in veščin vsakega otroka. Vrtci zagotavljajo celodnevne (več kot šest ur dnevno) ali pa krajše programe. Otroci so razdeljeni v dve starostni skupini, in sicer od 1 do 3 in od 3 do 6 let (IBE 2011).

Statistični urad Slovenije je poročal, da je bilo v šolskem letu 2014/2015 v 979 vrtcev vključenih 84.750 otrok, od tega 24.306 starih do 3 let in 60.444 starejših od 3 let. Za otroke je skrbelo 10.782 vzgojiteljev in pomočnikov vzgojiteljev (Statistični urad RS 2016).

### 3.1.2 Osnovnošolsko (obvezno) izobraževanje

Osnovnošolsko izobraževanje izvajajo osnovne šole, osnovne šole s prilagojenim programom ter zavodi za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami. Osnovnošolsko izobraževanje poteka po programu devetletne osnovne šole (Šverc 2007, 71). Devetletna osnovna šola se je pričela uvajati v šolskem letu 1999/2000. Do takrat je osnovna šola trajala osem let (IBE 2011).

Obvezna osnovna šola je za otroke in mladino brezplačna. Ustanovitelj osnovne šole je občina (Šverc 2007, 71).

**Tabela 3.1: Vzgojno-izobraževalna obdobja v osnovnošolskem izobraževanju**

9-letno obvezno šolanje		
Obdobja	Razredi	Starost otrok
Prvo obdobje	1.–3. razred	Od 6. do 8. leta
Drugo obdobje	4.–6. razred	Od 9. do 11. leta
Tretje obdobje	7.–9. razred	Od 12. do 14. leta

Vir: Šverc (2007, 72).



V prvem obdobju poučuje isti učitelj večino predmetov. Predmetni učitelji lahko sodelujejo z razrednimi učitelji pri poučevanju športa, glasbene umetnosti, likovne umetnosti in tujega oz. drugega jezika. Prvo leto sta v razredu dva učitelja, drugi učitelj je lahko vzgojitelj predšolskih otrok ali pa razredni učitelj. V drugem obdobju se v poučevanje vse bolj vključujejo predmetni učitelji. V tretjem obdobju poučujejo izključno predmetni učitelji (IBE 2011).

Obvezno izobraževanje je brezplačno za vse otroke. V prvi razred se morajo vpisati otroci, ki v koledarskem letu vpisa dopolnijo šest let. Starši imajo po zakonu dolžnost in pravico, da izberejo javno oz. zasebno šolo ali šolanje na domu. Starši so dolžni vpisati otroke v šolo v šolskem okolišu, kjer imajo stalno ali začasno prebivališče. Starši lahko prepisujejo otroka na šolo izven svojega šolskega okoliša, vendar mora ta šola s tem soglašati (Šverc 2007, 73).

Šolsko leto obsega od 175 do 190 dni pouka (odvisno od praznikov), med 1. septembrom in 31. avgustom naslednje leto. Pouk se izvaja pet dni na teden. Najmanjše število ur (šolska ura traja 45 minut) se giblje med 20 urami na teden za 1. razred do 28,5 ur za 9. razred (ali 22 oz. 30,5 v dvojezičnih šolah in šolah z italijanskim učnim jezikom). Šolsko leto se deli na dve ocenjevalni obdobji (Šverc 2007, 73).

Zakon določa, da je lahko v posamezen oddelek vključenih največ 28 učencev. V šolskem letu 2014/2015 je bilo v oddelkih povprečno 20 učencev. Razred je običajno sestavljen iz učencev iste starosti, vendar pa so lahko v majhnih šolah v istem razredu učenci različnih starosti (Šverc 2007, 73).

Učenčevo znanje se v prvem in drugem razredu ocenjuje z opisnimi ocenami (z besedami se izrazi, kako učenec napreduje glede na opredeljene cilje oziroma standarde znanja v učnih načrtih). Od tretjega razreda dalje se znanje pri vseh predmetih ocenjuje s številčnimi ocenami (oceni se znanje učencev na lestvici od 1 do 5, tako je ocena nezadostna (1) negativna, ostale ocene so pozitivne, ocena 5 pomeni odlično znanje). Pri vseh predmetih učitelj ob koncu šolskega leta oblikuje zaključno oceno, s katero oceni, v kolikšni meri učenec dosega standarde znanja, opredeljene v učnih načrtih. Pri tem upošteva ocene, ki jih je učenec pri predmetu prejel med šolskim letom. S šolskim letom 2008/09 je bil splošni učni uspeh ukinjen (IBE 2011).

Statistični urad RS je v svojem poročilu zapisal, da je bilo ob začetku šolskega leta 2014/2015 vključenih v osnovnošolsko izobraževanje skoraj 170.700 otrok, kar je bilo za 2,5 % več kot v prejšnjem šolskem letu. Skupno število osnovnošolcev je povečala številčno najmočnejša generacija prvošolcev. Bilo jih je 21.700, kar je največ v zadnjih desetih letih (Statistični urad RS 2016).

Osnovnošolsko izobraževanje v Sloveniji je izvajalo 782 šol in njihovih podružnic, v pedagoškem procesu ali kako drugače pa je sodelovalo 15.994 učiteljev. Število učencev je od šolskega leta 2010/2011 do šolskega leta 2013/2014 naraslo za 2,5 %, nasprotno pa je število učiteljev v enakem obdobju upadlo za 1 %. To pomeni, da je bilo v šolskem letu 2010/2011 razmerje učitelj učenec 1 : 12,2, v šolskem letu 2013/2014 pa 1 : 12,6 (Statistični urad RS 2016).

### 3.1.3 Srednješolsko izobraževanje

Srednješolsko izobraževanje v Republiki Sloveniji se deli na splošno ter na poklicno in srednje strokovno in tehniško izobraževanje. Je brezplačno in namenjeno mladim od 15. do 19. leta. Prehod iz obvezne (osnovne) šole je urejen na državni ravni prek enotnega sistema prijav.

**Tabela 3.2: Vrste srednješolskega izobraževanja**

<b>Srednješolsko izobraževanje</b>		
<b>Vrsta</b>	<b>Trajanje</b>	<b>Starost dijakov</b>
Splošno srednje izobraževanje – gimnazija	4 leta	Od 15. do 18. leta
Srednje tehniško in strokovno izobraževanje	4 leta	Od 15. do 18. leta
Srednje poklicno-tehniško izobraževanje	3 + 2 leti	Od 15. do 19. leta
Srednje poklicno izobraževanje	3 leta	Od 15. do 17. leta
Nižje poklicno izobraževanje	2 leti	Od 15. do 16. leta
Maturitetni tečaj	1 leto	
Poklicni tečaji	1 leto	

Vir: Šverc (2007, 75).

**Gimnazijski program** je najsplošnejši srednješolski vzgojno-izobraževalni program, ki pripravlja dijake na nadaljnji študij.

Predmetnik splošnega gimnazijskega programa je sestavljen iz treh temeljnih delov:

- štiriletni obvezni predmeti,
- nerazporejene ure, namenjene poglobljanju znanj in pripravi na maturo,
- obvezne izbirne vsebine.

Temeljni poudarek pri oblikovanju programa je dan splošnoizobraževalni orientaciji ter razvijanju tistih znanj, sposobnosti, spretnosti in navad, ki so potrebne za nadaljnji akademski študij.

Poleg splošne gimnazije obstajajo še t. i. strokovne gimnazije: tehniške, umetniške in ekonomske. Program v teh gimnazijah ohranja strukturo predmetnika, značilnega za vse gimnazijske programe, vendar je obseg nerazporejenih ur manjši kot v splošnih gimnazijah, poleg tega pa so v predmetnik, v okviru obveznih predmetov, vključeni tudi strokovni predmeti.

V okviru gimnazijskega programa obstaja še klasična gimnazija (IBE 2011).

Gimnazijski programi se zaključijo s splošno maturo, zunanje vodenim izpitom iz petih predmetov: trije so obvezni (materinščina, matematika, tuji jezik), dva pa sta izbirna. Opravljena splošna matura omogoča dijakom nadaljevanje študija na vseh vrstah visokošolskih programov (IBE 2011).

**Srednje tehniško in strokovno izobraževanje** ponuja programe, ki trajajo štiri leta in vključujejo predvsem strokovne predmete ter praktično usposabljanje. Programi se zaključijo s poklicno maturo, ki dijakom omogoča dostop do višjega strokovnega izobraževanja. Dijaki, ki opravijo še dodaten maturitetni izpit, pa imajo prost dostop do univerzitetnih programov (IBE 2011).

Programi **srednjega poklicnega izobraževanja** trajajo tri leta. Ti programi naj bi usposabljali za pridobitev kvalifikacije oz. za delo v industrijskih, obrtniških in storitvenih dejavnostih. Zaključijo se z zaključnim izpitom. Po uspešno zaključenem triletnem programu se dijaki lahko vključijo v programe **poklicno-tehniškega**

**izobraževanja** (+ 2 leti) in pridobijo srednjo strokovno izobrazbo (Šverc 2007, 76).

V **nižjem poklicnem izobraževanju**, ki traja dve leti, lahko šolanje nadaljujejo mladi, ki so sicer opravili devetletno osnovnošolsko obveznost, vendar devetletne osnovne šole niso uspešno zaključili. Cilj teh programov je nadgraditi temeljne spretnosti (funkcionalno, matematično in naravoslovno pismenost) in dijake usposobiti za poklice na nižji ravni zahtevnosti (Šverc 2007, 76).

**Poklicni tečaj** je namenjen gimnazijcem, ki želijo pridobiti strokovna oz. poklicna znanja, **maturitetni tečaj** pa dijakom strokovnih šol, ki želijo opravljati splošno maturo (IBE 2011).

Tehniške, strokovne in poklicne srednješolske programe pripravljajo strokovnjaki s področja izobraževanja, šole v sodelovanju s socialnimi partnerji, Center RS za poklicno izobraževanje, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport ter Ministrstvo za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti (IBE 2011).

V šolskem letu 2014/2015 je izvajalo srednješolske programe 123 ustanov, od tega 117 srednjih šol in 6 vzgojno-izobraževalnih zavodov, kjer se izvajajo srednješolski programi za dijake s posebnimi potrebami. Med srednjimi šolami je 6 zasebnih (MIZŠ 2016).

Ob koncu šolskega leta 2013/14 je bilo v srednješolsko izobraževanje vključenih 74.907 dijakov, kar je v primerjavi s preteklim šolskim letom nekoliko manj (76.058 dijakov). Razlog za to je še vedno upadanje števila prebivalcev v starostni skupini, tipični za srednješolsko izobraževanje. Predvidevamo, da se bo v naslednjih letih število dijakov znova povečevalo, saj že tri leta beležimo porast števila učencev v osnovni šoli. V zasebne šole (gimnazije) je bilo vključenih 1.810 dijakov (Statistični urad RS 2016).

Ob koncu opazovanega šolskega leta je bilo v srednje splošno izobraževanje vključenih 29.223 (39 %) dijakov, podobno kot v preteklem šolskem letu. V srednje tehniško in drugo strokovno izobraževanje je bilo vključenih 33.642 dijakov (45 %), v nižje in srednje poklicno izobraževanje pa 12.042 dijakov, kar je 16 % od vseh v srednješolsko izobraževanje vpisanih dijakov (Statistični urad RS 2016).

V šolskem letu 2013/14 je bilo v programe za pridobitev srednješolske izobrazbe vključenih 14.003 odraslih, kar je nekoliko manj kot v preteklem letu. Med ustanovami, ki organizirajo izobraževanje odraslih za pridobitev izobrazbe, so najštevilnejše enote za izobraževanje odraslih pri šolah; te so v navedenem obdobju izobraževale 58 % v srednješolsko izobraževanje vključenih odraslih. Izobraževanje za približno 24 % v srednješolsko izobraževanje vključenih odraslih so organizirale ljudske univerze, za precej manjši delež (11 %) pa specializirane organizacije za izobraževanje odraslih, ki sicer organizirajo glavni del neformalnega izobraževanja (Statistični urad RS 2016).

### 3.1.4 Visokošolsko izobraževanje

Študijski programi za pridobitev izobrazbe se razvrščajo v tri stopnje:

- **prva stopnja:**
  - visokošolski strokovni študijski programi,
  - univerzitetni študijski programi,
- **druga stopnja:**
  - magistrski študijski programi,
  - enoviti magistrski študijski programi,
- **tretja stopnja:**
  - doktorski študijski programi (MIZŠ 2016).

Danes pridobljena izobrazba je v ravni izobrazbe razvrščena, kot je shematično (za terciarni nivo) povzeto v spodnji tabeli.

**Slika 3.1: Ravni izobrazbe**

RAVNI IZOBRAZBE PO NEKDANJIH "PREDBOLONJSKIH" ŠTUDIJSKIH PROGRAMIH	RAVEN	RAVNI IZOBRAZBE PO SEDANJIH "BOLONJSKIH" ŠTUDIJSKIH PROGRAMIH
višješolski programi (do 1994)	6/1	
višješolski strokovni programi		
specializacija po višješolskih programih	6/2	visokošolski strokovni (1. bolonjska stopnja)
visokošolski strokovni programi		univerzitetni programi (1. bolonjska stopnja)
specializacija po visokošolskih strokovnih programih	7	magisteriji stroke (ZA imenom) (2. bolonjska st.)
univerzitetni programi		
specializacija po univerzitetnih programih	8/1	
magisteriji znanosti (PRED imenom)		
doktorati znanosti (PRED imenom)	8/2	doktorati znanosti (PRED imenom) (3. bolonjska st.)

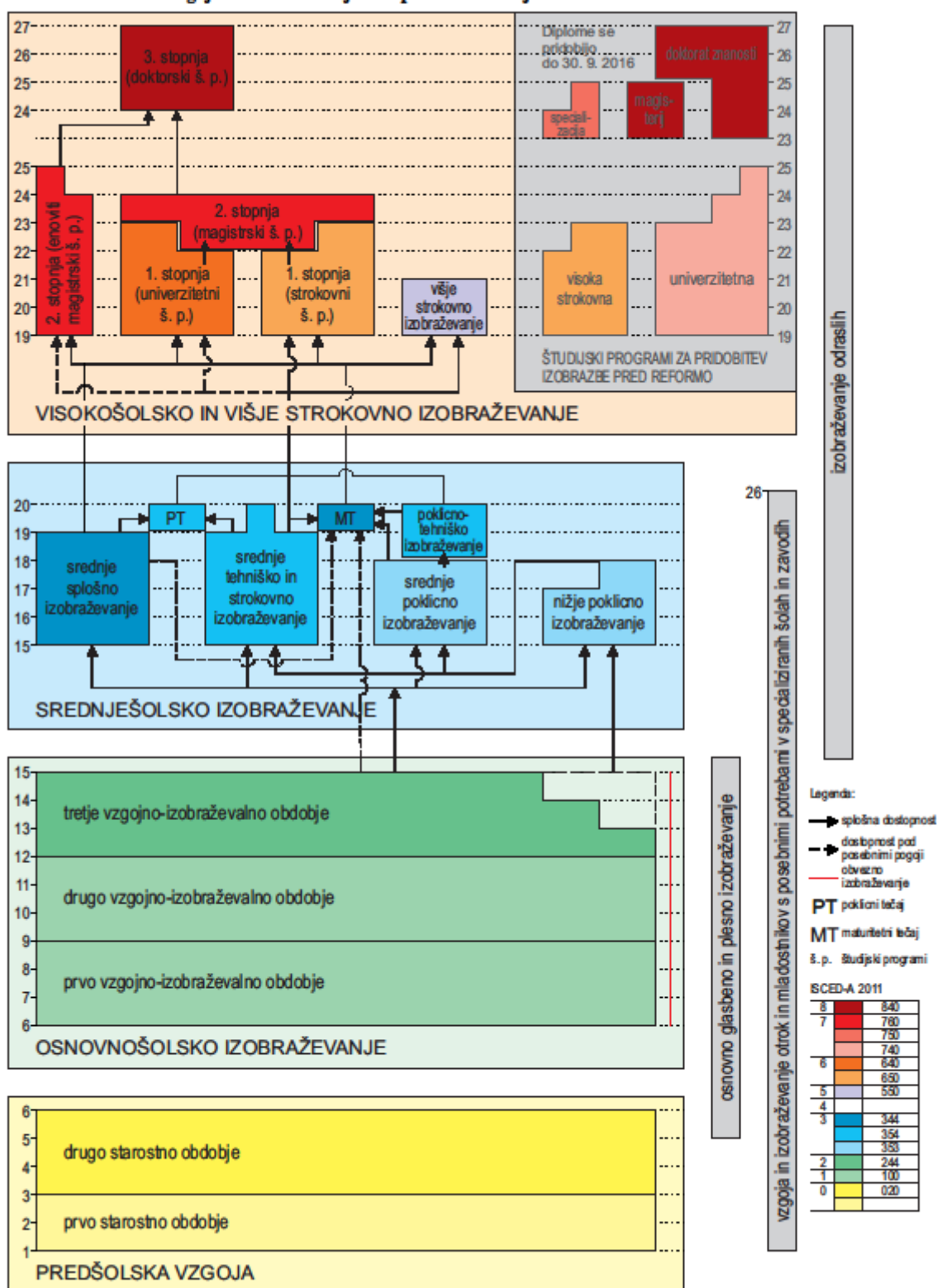
Vir: MIZŠ (2016).

Tako so (nekdanji) višješolski in (sedanji) višješolski strokovni programi razvrščeni v statistično podraven 6/1, višješolski programi skupaj s specializacijo, visokošolski strokovni programi in programi prve bolonjske stopnje pa v podraven 6/2. Raven univerzitetne izobrazbe pa tudi visoke strokovne izobrazbe skupaj s končano specializacijo ustrezata drugi bolonjski stopnji. Te tri skupine študijskih programov so umeščene v statistično raven 7. Tretji bolonjski stopnji pa ustrezajo magisterij znanosti, univerzitetna izobrazba skupaj s specializacijo in doktorat znanosti. Prvi dve skupini študijskih programov sta razvrščeni v podraven 8/1, doktorati znanosti pa v podraven 8/2 (MIZŠ2016).

Število vseh študentov višješolskega in visokošolskega izobraževanja je vsako študijsko leto nižje. V študijskem letu 2014/15 se je vpisalo 83.700 študentov ali 7.000 manj kot v študijskem letu 2013/14 in več kot 31.000 manj kot pred petimi leti (v 2009/10). Precej je upadlo zlasti število študentov višjega strokovnega izobraževanja (letos je vpisanih 11.485). Tudi na visokošolske strokovne in univerzitetne programe za pridobitev prve visokošolske diplome je vpisanih precej manj študentov (52.376 študentov) kot pred petimi leti (nad 84.000). Nasprotno pa se število študentov visokošolskih podiplomskih študijskih programov zvišuje, predvsem študentov magistrskega študija (2. bolonjska stopnja). V študijskem letu 2014/15 se jih je vpisalo skoraj 20.000 (to je več kot četrtnina vseh visokošolskih študentov) (Statistični urad RS 2016).

Zanimanje mladih za študij pa se kljub hitremu upadanju skupnega števila študentov ne zmanjšuje z enako hitrostjo. Število novincev v visokošolskem izobraževanju, tj. študentov, ki so letos prvič vpisani v prvi letnik visokošolskega študija, namreč ne upada tako silovito. V letošnjem študijskem letu se jih je vpisalo 14.000, kar je 3.500 manj kot pred petimi leti. Delno lahko ta upad pripišemo tudi manj številnim generacijam mladih. Kljub temu se po številu študentov na število prebivalcev iste starosti (oz. po vključenosti mladih v terciarno izobraževanje) še vedno uvrščamo med vodilne države v Evropski uniji. Delež prebivalstva, starega od 19 do 24 let, ki študira, se je v Sloveniji v zadnjih petih letih res znižal za dve odstotni točki (47,7 %), a še vedno študira skoraj polovica mladih (Statistični urad RS 2016).

Slika 3.2: Sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji



Vir: MIZŠ (2016).

### 3.1.5 Šolska zakonodaja

V Ustavi Republike Slovenije (1991) je v 57. členu zapisano, da je izobraževanje svobodno, da je osnovnošolsko izobraževanje obvezno in se financira iz javnih sredstev ter da država ustvarja možnosti, da si državljani lahko pridobijo ustrezno izobrazbo (Ustava Republike Slovenije 1991, 57. člen).

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju iz leta 1995 je bila podlaga za šolsko zakonodajo v Republiki Sloveniji. Nov zakonodajni okvir za področje vzgoje in izobraževanja je bil večinoma sprejet v letu 1996 in vključuje: Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja – ZOFVI (Uradni list RS, št. 12/96 z dne 29. 2. 1996, nazadnje dopolnjen leta 2015), Zakon o vrtcih – ZVrt (Uradni list RS, št. 12/96 z dne 29. 2. 1996, nazadnje dopolnjen v letu 2015), Zakon o osnovni šoli – ZOsn (Uradni list RS, št. 12/96 z dne 29. 2. 1996, zadnja sprememba v letu 2015), Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (Uradni list RS, št. 12/96 in 44/00), ki pa ga je leta 2006 nadomestil nov Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (ZPSI-1), Zakon o gimnazijah – ZGim (Uradni list RS, št. 12/96 z dne 29. 2. 1996, nazadnje dopolnjen leta 2006).

Zakon o visokem šolstvu – ZViS (Uradni list RS, št. 67/93 z dne 17. 12. 1993) je bil sprejet leta 1993 in je bil od sprejetja prvega besedila pa vse do danes skoraj vsako leto dopolnjen oziroma spremenjen. Največje spremembe je doživel v letih 1999, 2001 in 2003, ko se ga je usklajevalo z Bolonjsko deklaracijo (Bologna, 19. junij 1999). Države podpisnice so se namreč s podpisom zavezale k vzpostavitvi skupnega evropskega visokošolskega prostora do leta 2010.

Zakon o višjem strokovnem izobraževanju (ZVSI) je edini, ki je bil sprejet izven zgoraj opisanega okvira, saj ga je Državni zbor Republike Slovenije sprejel leta 2004.

Za urejanje področja obveznega šolstva so pomembni naslednji zakoni:

**Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja** (1996) ureja pogoje za opravljanje ter določa način upravljanja in financiranja vzgoje in izobraževanja na področjih: predšolske vzgoje, osnovnošolskega izobraževanja, vzgoje in izobraževanja otrok, mladoletnikov in mlajših polnoletnih oseb s posebnimi potrebami, osnovnega glasbenega izobraževanja, nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja, srednjega



strokovnega in tehniškega izobraževanja, srednjega splošnega izobraževanja, višjega strokovnega izobraževanja, vzgoje in izobraževanja v domovih za učence in v dijaških domovih ter izobraževanja odraslih. Prav tako v temeljnih določbah ureja, določa in opredeljuje pogoje za opravljanje ter načine upravljanja in financiranja vzgoje in izobraževanja, cilje vzgoje in izobraževanja, programe vzgoje in izobraževanja, proces oblikovanja in sprejemanja programov ter izvajalce le-teh, postopek priprave in potrjevanja učbenikov, funkcijo, sestavo in pristojnosti strokovnih svetov, opravljanje dejavnosti in nalog, potrebnih za izvajanje dejavnosti vzgoje in izobraževanja, namen, sestavo in pristojnosti svetov zavodov, avtonomijo šolskega prostora, vire financiranja vzgoje in izobraževanja, postopke ustanavljanja zasebnih predšolskih ustanov in šol. Dopolnjen zakon iz leta 2007 vzgojno-izobraževalnim ustanovam nalaga samoevalvacijo kvalitete vzgojno-izobraževalnega dela (Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja 1996).

**Zakon o osnovni šoli** (1996) v temeljnih določbah opredeljuje cilje izobraževanja, trajanje, izpolnitev osnovnošolske obveznosti, pravico do izbire oblik izobraževanja, učni jezik, varstvo pravic manjšin, dopolnilno izobraževanje, pravice romske skupnosti, pravice tujih državljanov, izobraževanje nadarjenih učencev, izobraževanje učencev s posebnimi potrebami, izobraževanje učencev z učnimi težavami, zdravstveno varstvo učencev. Nadalje Zakon o osnovni šoli določa program osnovnošolskega izobraževanja, predmetnik in učni načrt, načrtovanje dela v osnovni šoli, organizacijo osnovnošolskega izobraževanja, organizacijo pouka, vpis v osnovno šolo, pravice in dolžnosti učencev v osnovni šoli, odločanje o pravicah in dolžnostih učencev, vzgojno delovanje šole, preverjanje, ocenjevanje in napredovanje učencev, spričevala, izobraževanje na domu, izobraževanje odraslih, zbiranje in varstvo osebnih podatkov ter nadzor nad izvajanjem določb zakona (Zakon o osnovni šoli 1996).

**Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami** (v letu 2011 je stopil v veljavo nov zakon, ki je nadomestil tistega iz leta 2000) ureja usmerjanje otrok, mladoletnikov in polnoletnih oseb s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami ter določa načine in oblike izvajanja vzgoje in izobraževanja le-teh. Ta zakon uveljavlja inkluzijo kot osnovni princip vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami 2011).

### 3.2 Zgodovinsko ozadje razvoja obveznega šolstva v Sloveniji

»Za razumevanje slovenskega kulturnega in vzgojno-izobraževalnega razvoja od začetkov do dvajsetega stoletja in nastanka samostojne Slovenije je treba upoštevati, da zgodovina slovenskega šolstva ni samo razvoj vzgojnih in izobraževalnih prizadevanj na ozemlju današnje Republike Slovenije, ampak se nanaša na celotno ozemlje med Vzhodnimi Alpami, Panonsko nižino in Jadranom, ki so ga naselili slovenski predniki.« (Šverc 2007, 17)

Prve, lahko rečemo kar zasebne, šole v naših krajih segajo v srednji vek. Gre za stolne, samostanske in župnijske šole. V srednjem veku je bila cerkev praktično edina institucija, ki je skrbelo za šolstvo. Ko se je v 12. in 13. stoletju močnejše razvilo meščanstvo, se je pojavila tudi potreba po šolah, ki bi jih otroci obiskovali zaradi praktičnih in življenjskih nalog. Meščanstvo si je tako začelo prizadevati za svoje mestne šole, ki so poučevale osnove pismenosti in elemente računanja (Ciperle in Vovko 1987, 7–17).

Ideje osnovne šole so se pojavile šele z reformacijo. Najpomembnejše ime v šolstvu v času protestantizma je seveda Primož Trubar, saj ga štejemo za utemeljitelja slovenske osnovne šole. Ne gre več za šole s poučevanjem v latinskem jeziku, ampak za šole v materinščini učencev. V šolo se je lahko vpisal vsak, ne glede na imetje in spol. Adam Bohorič je napisal prva dva slovenska pedagoška teksta (Ciperle in Vovko 1987, 18–26).

V letih od 1774 do 1805 so se vse bolj uveljavljale ideje o potrebah po splošni osnovni šoli, ki ne bi bila namenjena samo ozkemu krogu prebivalstva, ampak vsem otrokom, ne glede na spol, bodoči poklic ali stan. S Splošno šolsko naredbo Marije Terezije iz leta 1774 je bilo uvedeno splošno in obvezno šolanje, ki pa ni bilo za vse enako. Osnovna šola je postala državna ustanova (Ciperle in Vovko 1987, 39).

Višek sprememb je osnovna šola v Avstro-Ogrski doživela leta 1869 s sprejetjem osnovnošolskega zakona. Šole so postale državne in deželne ustanove in zakon je uvedel obvezno osemletno osnovno šolo za otroke v starosti od šest do štirinajst let (Ciperle in Vovko 1987, 61). Isti zakon je določil tudi razliko med javnimi in zasebnimi šolami. Tako so bile javne šole opredeljene kot versko neekskluzivne in državno vzdrževane, opredelitev zasebnih šol pa je bila zgolj negativna. Zasebne šole so bile vse tiste šole, ki

niso bile javne (Šimenc in Krek 1997, 35).

Leta 1929 je izšel nov šolski zakon, ki je poenotil različne šolske sisteme v okviru takratne Jugoslavije. Uvedel je splošno in obvezno osemletno osnovno šolo, kar je bila novost za nekatere druge predele, za Slovenijo pa vsekakor ne (Ciperle in Vovko 1987, 71). Zanimivo je, da je govoril zgolj o državnih šolah, o zasebnih pa sploh ne. Le v prehodnih določbah je dovoljeval njihovo delovanje, vendar pod pogojem, da so se uskladile z novimi predpisi (Šimenc in Krek 1997, 39).

Obdobje 2. svetovne vojne je bilo za slovensko šolstvo izredno težko, saj je okupator ukinitel vse slovenske šole in izgnal učitelje. Pripeljali so svoje učiteljsko osebje, ki je, glede na področje okupacije, izvajalo pouk v italijanskem, nemškem ali madžarskem jeziku (Ciperle in Vovko 1987, 77–84).

Leta 1946 je bil v povojni Jugoslaviji sprejet nov zakon o sedemletnem obveznem šolanju, ki je pomenil nazadovanje za območja z osemletno obvezo. V letu 1950 so tako ponovno uvedli osemletno obvezno šolanje. Šolska reforma iz leta 1958 je bila velika prelomnica povojnega šolstva pri nas. »Splošni zakon o šolstvu je uzakonil osemletno osnovno šolo kot edino obliko obveznega osnovnega šolstva. Z njim je bila na vsem ozemlju Jugoslavije uvedena osemletna šolska obveznost brez olajšav.« (Ciperle in Vovko 1987, 98)

Glede zasebnega šolstva je bilo prelomno leto 1945, ko je bilo delovanje zasebnih šol prepovedano in so bile večinoma podržavljene. Verskim skupnostim je bilo sicer dovoljeno ustanavljati verske šole za vzgojo duhovnikov, vendar njihove listine (spričevala) niso imele javne veljave. Zasebne šole se na Slovenskem uradno spet pojavijo šele leta 1991 (Šimenc in Krek 1997, 39).

### **3.3 Cilji obveznega izobraževanja v Sloveniji**

V Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (2011, 117–119) najdemo cilje osnovnega (obveznega) izobraževanja. Osnovna šola naj bi:

- spodbujala skladen telesni in duševni razvoj posameznika;
- zagotavljala široko splošno izobrazbo vsemu prebivalstvu, in sicer na:

- področju sporočanja v slovenskem oz. na narodnostno mešanih območjih v italijanskem oz. madžarskem jeziku in tujih jezikih,
  - kulturno-umetniškem področju (spoznavanje sprejemanje in izražanje na različnih področjih umetnosti),
  - gibalnem področju,
  - naravoslovno-matematičnem in tehniškem področju,
  - družboslovno-humanističnem področju;
- zagotavljala mednarodno primerljivo raven znanja ter v sodelovanju in s podporo staršev in širšega družbenega okolja visoko postavljene cilje v znanju, socialnem in osebnem razvoju;
- posredovala znanje različnih področij znanosti, zagotavljala pluralizem v pogledih in enakovredno obravnavo vseh znanosti;
- zmanjševala neugodne dejavnike okolja, ki so povezani z učenčevim razvojem in učenjem:
- zagotavljala ustrezno pomoč in spodbude vsem učencem, zlasti skupinam učencev, ki prihajajo iz socialno in kulturno manj spodbudnega okolja,
  - omogočala uspešno vključevanje učencev priseljencev,
  - zagotavljala strokovno ustrezno pomoč učencem s posebnimi potrebami,
  - prispevala k zmanjševanju razlik med spoloma na področju izobraževanja;
- zagotavljala možnost razvoja nadarjenosti na različnih področjih ter z ustrezno pomočjo in s spodbudami učencem prispevala k optimalnemu razvoju vsakega posameznika v skladu z njegovimi sposobnostmi in nadarjenostjo;
- razvijala sposobnosti za razumevanje različnosti:
- spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin ter vzgajanje za udeležanje dolžnosti posameznika, ki izhajajo iz teh pravic,
  - vzgajanje za medsebojno strpnost, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi,
  - poznavanje, razvijanje in ohranjanje lastne kulture, razvijanje narodne identitete in spoznavanje kultur drugih narodov,
  - vzgajanje za obče kulturne in civilizacijske vrednote, ki izvirajo iz evropske tradicije;
- razvijala kritičnega, avtonomnega, odgovornega, samostojnega posameznika tako, da:
- neguje ter spodbuja radovednost in domišljijo,
  - razvija neodvisno mišljenje,

- razvija sposobnost za pridobivanje znanja,
- razvija ustvarjalnost in inovativnost,
- razvija sposobnost za razumevanje svojih osebnostnih lastnosti, interesov ter močnih področij znotraj kariernih izbir,
- razvija odgovornost za vseživljenjsko učenje in stalen osebni razvoj,
- razvija sposobnost za delovanje v družbi ter medčloveško solidarnost,
- razvija odgovornost za svoje zdravje in zdrav način življenja,
- razvija odgovornost za lastno udeležnost pri zagotavljanju trajnostno zasnovane družbe.

### **3.4 Program osnovnošolskega izobraževanja**

#### **3.4.1 Javne šole**

Osnovnošolski program izobraževanja obsega obvezni in razširjeni program.

Po programu, ki je obvezen za vse osnovne šole, mora vsaka šola za vse učence izvajati pouk iz naslednjih predmetov: slovenščine, italijanščine ali madžarščine na narodno mešanih območjih, matematike, tujega jezika, likovne umetnosti, glasbene umetnosti, družbe, geografije, zgodovine, domovinske in državljske kulture in etike, spoznavanja okolja, fizike, kemije, biologije, naravoslovja, naravoslovja in tehnike, tehnike in tehnologije, gospodinjstva in športa.

Obvezni program zajema tudi pouk izbirnih predmetov, ki jih mora šola zagotoviti za učence 7., 8., in 9. razreda. Šola mora ponuditi najmanj tri izbirne predmete iz družboslovno-humanističnega sklopa (obvezno mora učencem ponuditi nekonfesionalni pouk o verstvih in etiki, pouk retorike ter tujega jezika) ter najmanj tri predmete iz naravoslovno-tehničnega sklopa. Vsak učenec lahko izbere dve uri pouka izbirnih predmetov na teden, ob soglasju staršev pa tudi tri (Zakon o osnovni šoli 2013, 17. člen). V obvezni program sodijo tudi ure oddelčne skupnosti.

V okviru obveznega programa morajo šole za svoje učence organizirati tudi dneve dejavnosti, to so kulturni, naravoslovni, tehniški in športni dnevi. Dnevi dejavnosti so tisti del obveznega programa osnovne šole, ki medpredmetno povezujejo discipline in predmetna področja, vključena v predmetnik osnovne šole. Dnevi dejavnosti potekajo po

letnem delovnem načrtu šole (šolski kurikulum), ki določa njihovo vsebino in organizacijsko izvedbo. Cilji dni dejavnosti so omogočiti učenkam in učencem utrjevanje in povezovanje znanja, pridobljenega pri posameznih predmetih in predmetnih področjih, uporabljanje tega znanja in njegovo nadgrajevanje s praktičnim učenjem v kontekstu medsebojnega sodelovanja in odzivanja na aktualne dogodke v ožjem in širšem družbenem okolju (MIZŠ 2016).

Prav tako sodi v obvezni program šola v naravi. S specifično organizacijo dela šola v naravi uresničuje predvsem program, katerega cilji, dejavnosti in vsebine iz več učnih načrtov so vezani na drugačno izvedbo (na primer terensko delo, projektne naloge, športne dejavnosti) in za katerega je zlasti pomembno medpredmetno povezovanje in prepletanje znanja različnih predmetnih področij ter vpetost v naravni in družbeni prostor, to je povezava z okoljem, v katerem šola v naravi poteka. Program šole v naravi se za skupine učencev praviloma izvaja v naravnem okolju. Prav ta specifična organizacijska oblika zagotavlja večjo možnost izvajanja vseh elementov socialno-integracijske vloge vzgojno-izobraževalnega programa (MIZŠ 2016).

Razširjeni program vključuje podaljšano bivanje, ki je organizirano za učence od prvega do petega razreda, jutranje varstvo za učence prvega razreda, dopolnilni pouk za učence, ki potrebujejo pomoč pri učenju, dodatni pouk za učence, ki dosegajo višje standarde znanja, interesne dejavnosti za razvijanje učenčevih sposobnosti in interesov, individualno in skupinsko pomoč za učence z učnimi težavami. Učenci se v razširjeni program vključujejo prostovoljno (MIZŠ 2016).

V razširjeni program sodijo tudi neobvezni izbirni predmeti. Šola kot neobvezni izbirni predmet izvaja za učence 1. razreda pouk prvega tujega jezika, za učence 4., 5. in 6. razreda pouk iz drugega tujega jezika, umetnosti, računalništva, športa ter tehnike, za učence 7., 8. in 9. razreda pa pouk drugega tujega jezika. Šola učencem 1. razreda obvezno ponudi pouk prvega tujega jezika, učencem od 4. do 9. razreda pa pouk drugega tujega jezika kot neobvezni izbirni predmet v obsegu dveh ur tedensko. Učenec lahko izbere največ dve uri pouka neobveznih izbirnih predmetov tedensko (Zakon o osnovni šoli 2013, 20. a člen).

S predmetnikom se določijo izbirni predmeti, letno in tedensko število ur pouka

posameznih obveznih in izbirnih predmetov, dnevi dejavnosti, število ur oddelčne skupnosti in minimalno število ur, potrebnih za uresničevanje učnega načrta (Zakon o osnovni šoli 2013, 29. člen).

**Slika 3.3: Predmetnik osnovne šole**

A OBVEZNI PROGRAM										skupaj ur predmeta
predmet / število ur tedensko	1. r.	2. r.	3. r.	4. r.	5. r.	6. r.	7. r.	8. r.	9. r.	
SLOVENŠČINA	6	7	7	5	5	5	4	3,5	4,5	1.631,5
MATEMATIKA	4	4	5	5	4	4	4	4	4	1.318,0
TUJI JEZIK		2	2	2	3	4	4	3	3	796,0
LIKOVNA UMETNOST	2	2	2	2	2	1	1	1	1	487,0
GLASBENA UMETNOST	2	2	2	1,5	1,5	1	1	1	1	452,0
DRUŽBA				2	3					175,0
GEOGRAFIJA						1	2	1,5	2	221,5
ZGODOVINA						1	2	2	2	239,0
DOMOVINSKA IN DRŽAVLJANSKA KULTURA IN ETIKA							1	1		70,0
SPOZNAVANJE OKOLJA	3	3	3							315,0
FIZIKA								2	2	134,0
KEMIJA								2	2	134,0
BIOLOGIJA								1,5	2	116,5
NARAVOSLOVJE						2	3			175,0
NARAVOSLOVJE IN TEHNIKA				3	3					210,0
TEHNIKA IN TEHNOLOGIJA						2	1	1		140,0
GOSPODINJSTVO					1	1,5				87,5
ŠPORT	3	3	3	3	3	3	2	2	2	834,0
IZBIRNI PREDMETI *							2/3	2/3	2/3	204/306
	skupaj vseh ur									7740 / 7842
število predmetov	6	7	7	8	9	11	12/13/14	14/15/16	12/13/14	
število ur tedensko	20	23	24	23,5	25,5	25,5	27/28	27,5/28,5	27,5/28,5	
število tednov pouka	35	35	35	35	35	35	35	35	32	
ODELČNA SKUPNOST	0	0	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	103,5
dnevi dejavnosti / število dni letno										skupaj ur dejavnosti
KULTURNI DNEVI	4	4	4	3	3	3	3	3	3	150,0
NARAVOSLOVNI DNEVI	3	3	3	3	3	3	3	3	3	135,0
TEHNIŠKI DNEVI	3	3	3	4	4	4	4	4	4	165,0
ŠPORTNI DNEVI	5	5	5	5	5	5	5	5	5	225,0
	skupaj vseh ur									675,0
število tednov dejavnosti	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
ŠOLA V NARAVI										
B RAZŠIRJENI PROGRAM										
NEOBVEZNI IZBIRNI PREDMETI	1.r.	2.r.	3.r.	4.r.	5.r.	6.r.	7.r.	8.r.	9.r.	
PRVI TUJI JEZIK	2									
DRUGI TUJI JEZIK							2	2	2	
DRUGI TUJI JEZIK ali UMETNOST, RAČUNALNIŠTVO, ŠPORT, TEHNIKA				2/1	2/1	2/1				
INDIVIDUALNA IN SKUPINSKA POMOČ UČENCEM	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	
DOPOLNILNI IN DODATNI POUK	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
INTERESNE DEJAVNOSTI	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
PODALJŠANO BIVANJE, JUTRANJE VARNOSTVO										

Minimalno število ur, potrebnih za uresničevanje učnega načrta, je 95 %.

\* Učenec izbere 2 uri pouka izbirnih predmetov tedensko, lahko pa tudi 3 ure, če s tem soglašajo njegovi starši.

Predmetnik je bil sprejet na 23. sej 8881, dne 17. 12. 1998 in udkajen s spremembami ZOŠ (2011, 2012), na 163. sej 8881, dne 13. 12. 2012 ter udkajen s spremembami ZOŠ (2013), na 182. sej 8881, dne 13. 2. 2014

Vir: MIZŠ (2016).

### **3.4.1.1 Učni načrt**

Z učnim načrtom se določijo vsebina predmetov, standardi znanj in cilji pouka pri predmetih (Zakon o osnovni šoli 2013, 29. člen).

Učni načrt za posamezen šolski predmet vsebuje najprej opredelitev vsakega predmeta. Običajno sledijo splošni cilji in vsebine. V njem najdemo zapisano, kateri so operativni učni cilji in predlagane vsebine, opredeljeni so standardi znanja, ki naj bi jih učenci dosegali, vsebuje didaktična priporočila, kako naj bi pouk posameznega predmeta potekal oziroma kakšne so dejavnosti, s katerimi poteka poučevanje, in kakšni so predlagani učni pripomočki. Zapisano je tudi, katere koncepte, smernice in navodila naj učitelji upoštevajo pri individualizaciji in diferenciaciji pouka, s katerimi drugimi predmeti lahko povezujemo vsebine določenega predmeta oziroma možne medpredmetne povezave, opredeljeno je tudi, kako in kdaj naj bi potekalo preverjanje in ocenjevanje znanja pri posameznem predmetu, priporočena je uporaba sodobne informacijske tehnologije, ki običajno učence motivira za učenje.

Del vsakega učnega načrta so posebej označeni minimalni standardi znanja. To so znanja, ki jih učenec mora usvojiti, da lahko pri posameznem predmetu pridobi pozitivno oceno in napreduje v višji razred.

Učne načrte za posamezne predmete devetletke so pripravljale predmetne skupine, v katerih so sodelovali strokovnjaki s posameznega področja ter praktiki oziroma učitelji določenega predmeta.

Učne načrte potrjuje in sprejema Strokovni svet RS za splošno izobraževanje.

### **3.4.2 Zasebne osnovne šole**

Zasebna šola določi program osnovne šole v skladu s svojimi akti.

Zasebna osnovna šola izvaja pouk iz naslednjih obveznih predmetov: slovenščine in italijanščine ali madžarščine na narodno mešanih območjih, matematike, prvega tujega jezika, zgodovine, domovinske in državljske kulture in etike, športa, vsaj enega naravoslovnega in enega družboslovnega predmeta in vsaj enega predmeta s področja umetnosti.



Zasebne šole, ki izvajajo program osnovne šole po posebnih pedagoških načelih (Steiner, Decroly, Montessori ipd.), lahko oblikujejo program osnovne šole v skladu s temi načeli tako, da zagotovijo minimalna znanja, ki omogočajo zaključitev osnovnošolskega izobraževanja (Zakon o osnovni šoli 2013, 28. člen).

Program zasebne osnovne šole mora pri predmetih, določenih v 28. členu Zakona o osnovni šoli, zagotavljati učencem doseganje vsaj enakovrednega izobrazbenega standarda, kot ga zagotavlja program javne osnovne šole.

V Sloveniji delujejo naslednje zasebne osnovne šole, ki izvajajo javno veljavni izobraževalni program:

**Waldorfska šola Ljubljana**, ki je začela s poukom v šolskem letu 1992/93, izvaja program osnovne šole po posebnih pedagoških načelih.

**Osnovna šola Alojzija Šuštarja Ljubljana**, ki je začela s poukom v šolskem letu 2008/2009, izvaja program katoliške osnovne šole kot organizacijska enota v Zavodu sv. Stanislava v Ljubljani.

**Montessori inštitut, Zavod za pomoč staršem pri razvoju otrok**, je začel s poukom v šolskem letu 2010/11 in izvaja program zasebne osnovne šole Montessori po posebnih pedagoških načelih.

**Zasebni vzgojno-izobraževalni zavod Waldorfska šola Maribor** – Waldorfska šola Maribor od šolskega leta 2015/2016 deluje kot samostojna šola (do tega šolskega leta je bila organizacijska enota Waldorfske šole Ljubljana). Waldorfska šola Maribor izvaja program waldorfske devetletne osnovne šole.

**Vzgojno-izobraževalni zavod Antona Martina Slomška Maribor, Osnovna šola Montessori**, od šolskega leta 2015/2016 deluje kot organizacijska enota zavoda v Mariboru in izvaja program osnovne šole Montessori.

### **3.5 Upravljanje vzgojno-izobraževalnega sistema**

Za sistem vzgoje in izobraževanja je v Sloveniji odgovorno Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (MIZŠ). V preteklosti je bilo področje visokega šolstva (univerz) in znanosti preneseno na Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo, vendar sta zdaj obe področji v pristojnosti MIZŠ.

MIZŠ je odgovorno za razvoj izobraževalnih politik, inšpekcijske preglede, dodeljevanje proračunskih sredstev, izvajanje zakonodaje in sprejetih upravnih odločitev. Ministrstvo je odgovorno za razdeljevanje proračunskih sredstev v skladu s sprejetimi normativi in kriteriji (IBE 2011).

Nekatera področja poklicnega in tehniškega izobraževanja, predvsem je tu mišljen sistem pridobivanja nacionalnih poklicnih kvalifikacij (NPK), pokriva Ministrstvo za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti (MDDSZ).

Ostala ministrstva, ki še skrbijo za določena področja izobraževanja, so Ministrstvo za notranje zadeve, ki je odgovorno za usposabljanje policije, carine in osebja v kazenskih zavodih, Ministrstvo za javno upravo skrbi za profesionalno usposabljanje in dodatne izobraževalne programe za državne uradnike, medtem ko je Ministrstvo za obrambo odgovorno za usposabljanje vojaškega personala (IBE 2011).

V Sloveniji so za področje predšolske vzgoje, obveznega izobraževanja in glasbene šole, poleg MIZŠ, odgovorne tudi občine ali lokalne samoupravne skupnosti. V letu 2011 je bilo v Sloveniji 212 občin. Občine svoje pristojnosti izvršujejo predvsem prek uradov za družbene zadeve (IBE 2011).

Upravljanje oziroma financiranja glede obveznega šolstva je med ministrstvo in občine razdeljeno tako, da ministrstvo zagotavlja plače s prispevki in davki ter druge osebne prejemke na podlagi sistemizacije in zasedbe delovnih mest v skladu z zakonom, normativi in standardi za izvedbo obveznega programa, dopolnilnega pouka, dodatnega pouka, pol ure drugih oblik individualne in skupinske pomoči na oddelek, dveh ur interesnih dejavnosti na oddelek, programa šole v naravi, podaljšanega bivanja od prvega

do petega razreda ter sredstva za izvedbo jutranjega varstva učencev prvega razreda (Zakon o vzgoji in financiranju vzgoje in izobraževanja, 81. člen).

Iz sredstev lokalnih skupnosti, ki so tudi ustanoviteljice osnovnih šol, se v skladu z normativi in standardi zagotavljajo sredstva za plačilo stroškov za uporabo prostora in opreme, sredstva za prevoze učencev osnovne šole v skladu s 56. členom zakona o osnovni šoli, sredstva za investicijsko vzdrževanje nepremičnin in opreme, sredstva za dodatne dejavnosti osnovne šole in sredstva za investicije (Zakon o vzgoji in financiranju vzgoje in izobraževanja, 82. člen).

Javni vzgojno-izobraževalni zavod upravljata ravnatelj in svet zavoda. Svet zavoda ima štiriletni mandat, sestavljajo pa ga trije predstavniki ustanovitelja (občine), pet predstavnikov šole in trije predstavniki staršev.

Svet javnega zavoda imenuje in razrešuje ravnatelja zavoda, sprejema program razvoja zavoda, letni delovni načrt in poročilo o njegovi uresničitvi, sprejme letno poročilo o samoevalvaciji zavoda, odloča o uvedbi nadstandardnih in drugih programov, obravnava poročila o vzgojni oziroma izobraževalni problematiki, obravnava zadeve, ki mu jih predloži učiteljski zbor, šolska inšpekcija, reprezentativni sindikat zaposlenih, svet staršev, skupnost učencev in opravlja še druge naloge, določene z zakonom in aktom o ustanovitvi (Zakon o vzgoji in financiranju vzgoje in izobraževanja, 48. člen).

Vlada Republike Slovenije je za odločanje o strokovnih zadevah na posameznih področjih vzgoje in izobraževanja ter za strokovno pomoč pri sprejemanju odločitev in pri pripravi predpisov ustanovila Strokovne svete Republike Slovenije za izobraževanje. Za področje splošnega in s tem tudi obveznega izobraževanja je odgovoren Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. Celotna odgovornost za delovanje Sveta je zaupana MIZŠ (MIZŠ 2016).

Ministrstvu pri izvajanju programskih nalog nudijo strokovno podporo tudi drugi javni zavodi na področju vzgoje in izobraževanja, kot so že omenjeni Strokovni svet RS za splošno izobraževanje, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Center šolskih in obšolskih dejavnosti, Državni izpitni center, Šola za ravnatelje, Pedagoški inštitut in drugi (MIZŠ 2016).

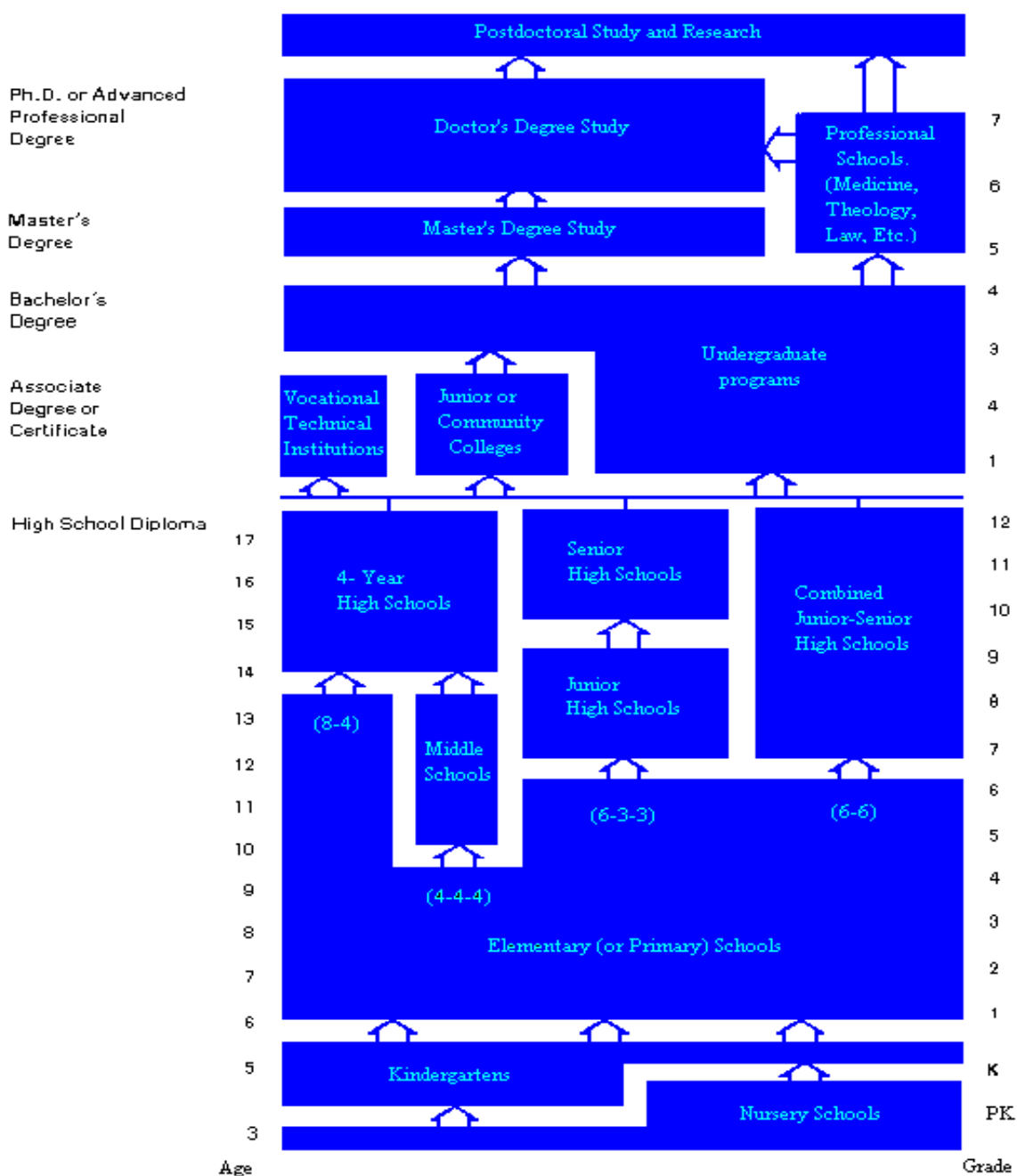
Po okriljem MIZŠ deluje tudi Inšpektorat RS za šolstvo in šport. Šolska inšpekcija obsega nadzor nad izvajanjem zakonov, drugih predpisov in aktov, ki urejajo organizacijo, namensko porabo javnih sredstev in opravljanje dejavnosti vzgoje in izobraževanja. Inšpektorat opravlja inšpekcijsko nadzorstvo v skladu z Zakonom o šolski inšpekciji, in sicer na področju dejavnosti vzgoje in izobraževanja, ki jo izvajajo javne vzgojno-izobraževalne ustanove ter zasebniki, ki izobražujejo po javno veljavnih programih (MIZŠ 2016).

## 4. ŠOLSTVO V ZDRUŽENIH DRŽAVAH AMERIKE

### 4.1 Šolski sistem v Združenih državah Amerike in šolska zakonodaja

Ameriški šolski sistem je raznolik, označujejo ga številne posebnosti. Spodnja shema šolskega sistema v ZDA predstavlja tri stopnje izobraževanja: osnovno, sekundarno in posekundarno ter približno starostno razvrstitev v vsaki stopnji.

Slika 4.1: Shema izobraževalnega sistema v ZDA



Vir: IBE (2006).

Vsaka ameriška zvezna država zagotavlja brezplačno šolanje, ki vključuje predšolsko vzgojo (kindergarten) ter dvanajst let osnovne in srednje šole. Šolanje je obvezno od 5., 6. oz. 7. leta, odvisno od posamezne države, do 16. leta. V nekaterih državah se obvezno šolanje podaljšuje do 17. oz. 18. leta (Piciga 1992, 6).

#### 4.1.1 Predšolska vzgoja

Predšolska vzgoja vključuje nursery school (otroške jasli) za otroke od 3. do 4. leta starosti in kindergarten (otroški vrtec) za otroke, stare 5 do 6 let. Obe trajata eno do dve leti. Največ javnih šolskih sistemov zagotavlja poldnevne programe v vrtcih za otroke, stare 5 let. Nekaj jih zagotavlja programe tudi za mlajše otroke, čeprav je pomembno poudariti, da je večina ponudnikov teh programov zasebnikov (IBE 2006).

Posebnost ameriške predšolske vzgoje so predšolske ustanove za ogrožene otroke:

- **Head Start** programe so v ZDA začeli uvajati pred več kot štiridesetimi leti, najprej le kot poletne programe za otroke iz revnejših okrajev. Prvotno so bili namenjeni otrokom nezaposlenih mater, kasneje pa so jih razširili tudi na družine z zaposlenimi materami. Večinoma gre za poldnevne programe, kjer imajo predšolski otroci in njihove družine na voljo vzgojno, zdravstveno, prehransko in socialno oskrbo.
- **School-sponsored Programs** (programi pod šolskim pokroviteljstvom) so večinoma, ne pa vsi, programi, ki delujejo v šolskih okrajih, prostor pa jim nudijo šole. Razvoj teh programov je spodbujalo ameriško ministrstvo za izobraževanje, da bi izboljšali pripravo otrok na šolo in pri tem upoštevali telesne, socialne, umske in čustvene zmogljivosti otrok.
- **Child Care Centers** (Centri za otroško varstvo) so programi, namenjeni otrokom staršev, ki zaradi zaposlitvenih zahtev potrebujejo pomoč pri varstvu. Te ustanove nudijo celodnevno varstvo, odprti pa so za družine z različnimi finančnimi možnostmi. Programi so organizirani pod pokroviteljstvom lokalnih agencij, Cerkve, univerz ali drugih neodvisnih ustanov. Centri, ki jih upravljajo lokalni in državni organi, poleg varstva ponujajo tudi izobraževalne vsebine ter socialne in zdravstvene usluge, če jih družina potrebuje. Ti centri skrbijo namreč predvsem za revne otroke (Lipužič 1995, 33–34).

Vključenost otrok v nursery school – otroške jasli se je skozi leta povečevala. Če je bilo leta 1965 vključenih v otroške jasli zgolj 10 odstotkov 3- in 4-letnikov, jih je bilo leta 2011 vključenih 48 odstotkov. Ta odstotek je približno enak zadnjih pet let. Več kot polovica vključenih otrok, to je 59 odstotkov, je obiskovala otroške jasli v javni ustanovi. Večina otrok je obiskovala poldnevne programe, z izjemo temnopoltih, ki so bili v glavnem vključeni v celodnevne programe. Pomemben razlog vključenosti otroka v jasli je tudi dohodek družine. Tako je bilo vključenih 56 odstotkov tri- in štiriletnikov iz družin s 40.000 \$ ali več dohodka, v primerjavi z 41 odstotki otrok iz družin z manj kot 40.000 \$ dohodka (U.S. Census Bureau 2013).

Povečevalo se je tudi število otrok, vključenih v kindergarten – otroški vrtec, čeprav ne tako skokovito kot v otroške jasli. Leta 1967 je bilo v otroške vrtce vključenih 3,3 milijona pet- in šestletnikov, medtem ko jih je bilo leta 2011 vključenih 4,2 milijona. Bolj kot za spremembe v številu vključenih otrok gre za spremembe v tipih vključenosti. Tako je leta 2011 obiskovalo celodnevne programe 77 odstotkov otrok v primerjavi s 37 odstotki leta 1987 in 8 odstotki leta 1967. Večja vključenost otrok v celodnevne programe je delno povezana s spremenjenimi potrebami družin, zlasti tistih, kjer sta zaposlena oba starša (U.S. Census Bureau 2013).

#### **4.1.2 Osnovno šolstvo**

V ZDA obvezno šolanje traja dvanajst let, zato je osnovno in sekundarno izobraženje velikokrat obravnavano skupaj. Za to obliko se uporablja oznaka K-12, ki pomeni okrajšavo od kindergarten (predšolska stopnja od 4. oziroma 6. leta) do 12. razreda oziroma stopnje (12, od 16. do 19. leta).

»Javni šolski sistem v ZDA se prične s 6. leti in traja do zaključka 12-letne šole, deli se na osnovno šolo (elementary school) in srednjo šolo (high school), ki je bodisi enotna ali pa razdeljena na dva dela: junior in senior. Bistvenih razlik med temi tipi ni. Vsi vodijo do srednješolske diplome pri 17. ali 18. letu starosti« (Piciga 1992, 6).

Za osnovno in sekundarno (srednje) šolstvo obstajajo štiri običajne poti oz. različice, ki pa so odvisne od posamezne države, šolskega okoliša ali šole:

1. različica:

- osnovna šola (od 6. do 13. leta): 8 let;
- srednja šola (od 14. do 18. leta): 4 leta.

2. različica:

- osnovna šola (od 6. do 9. leta): 4 leta;
- middle school (vmesna stopnja – od 10. do 13. leta): 4 leta;
- srednja šola (od 14. do 18. leta): 4 leta.

3. različica:

- osnovna šola (od 6. do 12. leta): 6 let;
- junior igh school (nižja srednja šola – od 12. do 15. leta): 3 leta;
- senior high school (višja srednja šola – od 15. do 18. leta): 3 leta.

4. različica:

- osnovna šola (od 6. do 12. leta): 6 let;
- kombinirana nižja in višja srednja šola (od 12. do 18. leta): 6 let (IBE 2006).

Za največjo spremembo organizacijske strukture šolstva v ZDA se šteje uvajanje middle school – prehodne osnovne šole v 60. letih prejšnjega stoletja. Lahko bi rekli, da gre za oplemenitenje nižje srednje šole, ki je bila namenjena lažjemu prehodu iz osnovne v srednjo šolo. Middle school poteka od 5. oziroma 6. do 8. razreda, zaznamujejo pa jo timsko poučevanje in druge inovativne učne metode ter poudarek na raziskovanju učnih načrtov in na samostojnosti učencev (IBE 2006).

V letu 2012 je bilo v osnovno šolo oziroma v razrede od predšolske stopnje do 8. razreda vključenih 38,9 milijona otrok, od tega 35,0 milijonov v javne in 3,9 milijona v zasebne šole. To je predstavljalo 99,56 odstotka populacije. Na enega učitelja je prišlo 14,42 učencev (National Center for Education Statistics 2012).

#### **4.1.2.1 Cilji izobraževanja**

Eden od glavnih ciljev izobraževanja v Združenih državah Amerike je zagotoviti enake možnosti za vse, ne glede na spol, vključno z manjšinami in osebami s posebnimi



potrebami. Ameriški izobraževalni sistem odraža vrednote in prioritete družbe, kot so vdanost demokratičnim idealom, zavezanost osebni svobodi in spoštovanje različnosti. Široko gledano je cilj ameriškega izobraževalnega sistema vzpostaviti kakovostno izobraževanje, ki omogoča vsem otrokom razvoj osebnih potencialov, da bodo lahko aktivno sodelovali v svobodni družbi in uspešno konkurirali na spreminjajočem se trgu dela (IBE 2006).

Glavni cilji vzgojno-izobraževalnega programa osnovne šole so razvoj osnovnih spretnosti in znanj ter pozitivnega odnosa do učenja. Osnovno izobraževanje poudarja osebno rast vsakega posameznega otroka in otrokov razvoj v skladu z njegovimi potrebami in sposobnostmi. Tradicionalni predmeti, kot so branje, pisanje in računanje, otroke pripravljajo na učenje. Učitelji so tisti, ki učencem pomagajo pri prepoznavanju problemov, iskanju rešitev in evalviranju rezultatov (IBE 2006).

Značilnost ameriškega izobraževalnega sistema je izrazita decentralizacija, saj zvezna vlada nad njim nima pristojnosti. Odločitve glede šolske politike in učnih načrtov so prepuščene posamezni državi in lokalnim oblastem (IBE 2006).

V osemdesetih letih prejšnjega stoletja so vse bolj prihajale do izraza mnoge pomanjkljivosti ameriškega šolskega sistema, kot npr. slabe razmere v splošnem izobraževanju, nezadovoljstvo z usposobljenostjo učiteljev, nezahtevnost učnih načrtov, naraščajoče mladostniško nasilje v šolah, zasvojenost mladih z mamili (Lipušič 1995, 62).

Na podlagi ugotovljenih slabosti je komisija, ki jo je imenoval T. H. Bell, takratni minister za šolstvo, leta 1983 pripravila in objavila poročilo *A Nation at Risk* (Narod v nevarnosti). Poročilo, povzeto v šest udarnih točk, je bilo podlaga obširnim in sistematičnim reformam šolstva na nacionalni ravni:

1. vzpostavitev discipline,
2. zatiranje zlorabe drog in alkohola,
3. poostrejev kriterijev uspešnosti,
4. izboljšanje ravni poučevanja,
5. poudarjanje vloge staršev in lokalnih oblasti v procesu izobraževanja,

6. zagotavljanje temeljnih znanj, še posebej pri matematiki in naravoslovnih vedah (Piciga 1992, 18).

V začetku devetdesetih let je šolsko reformno gibanje dobilo nov zagon. Leta 1989 je predsednik George H. W. Bush, kmalu po tem, ko je prevzel predsednikovanje, sklical nacionalni posvet, namenjen izobraževalni problematiki. Z guvernerji zveznih držav so dosegli širok konsenz glede šestih nacionalnih izobraževalnih ciljev, ki naj bi jih zvezne države dosegle do leta 2000:

1. Vsi otroci v Ameriki bodo ob vstopu v šolo pripravljene na učenje.
2. Delež mladih, ki bodo uspešno dokončali srednjo šolo, se bo dvignil na vsaj 90 odstotkov posamezne generacije.
3. Ameriški učenci bodo ob zaključku 4., 8. in 12. leta šolanja izkazali določeno znanje iz angleščine, matematike, naravoslovja, tujih jezikov, družbe, umetnosti, zgodovine in geografije. Vsaka šola v Ameriki mora učence naučiti uporabljati razum, tako da jih pripravi na odgovorno državljanstvo, nadaljnje učenje in produktivno zaposlitev v nacionalnem gospodarstvu.
4. Ameriški učenci bodo prvi na svetu v dosežkih pri matematiki in naravoslovju.
5. Vsak odrasel Američan bo funkcionalno pismen in usposobljen za delovanje v globalnem gospodarstvu ter za izvrševanje državljanskih pravic in dolžnosti.
6. V nobeni ameriški šoli ne bo več drog in nasilja. Šole bodo prostor discipliniranega okolja, ki bo vzpodbujalo k učenju (Lipužič 1995, 62).

#### **4.1.2.2 Učni načrt**

Močna tradicija lokalne avtonomije v šolstvu ter pluralistična naravnost družbe se odražata tudi v kurikulumu oz. učnih načrtih. Kljub temu da uradni nacionalni kurikulum ne obstaja in imajo zvezne države ter lokalne oblasti popolno svobodo pri določanju izobraževalnih programov, so si le-ti v vseh petdesetih državah presenetljivo podobni.

Izobraževalni programi vseh držav po večini vključujejo: angleško slovnico, branje, pisanje, matematiko, naravoslovje, ameriško zgodovino in vladanje, umetnost, glasbo, zdravstveno in prehrabno vzgojo, praktične veščine, športno vzgojo, geografijo in tuje jezike. Mnoge šole v zadnjem času uvajajo tudi zgodovino in kulturo drugih narodov. Ponekod pa je v učni načrt vključena tudi poklicna orientacija (IBE 2006).

Izobraževalna ministrstva posameznih držav in lokalne šolske oblasti so odgovorni za določanje in razvijanje kurikuluma v javnih šolah. Države izvršujejo svojo odgovornost za šolski kurikulum na pet glavnih načinov:

- postavljajo enotne maturitetne pogoje oz. zahteve znotraj države,
- izbirajo besedila oziroma učbenike za poučevanje,
- pripravljajo teste za preverjanje minimalnih znanj,
- izdajajo kurikularne vodiče,
- poskrbijo za tehnično podporo (IBE 2006).

Do leta 2001 je večina držav določila *akademske standarde*, ki opisujejo, kaj morajo učenci po določeni stopnji izobraževanja znati pri matematiki, jeziku, naravoslovju in družboslovju. Večina držav je vzpostavila tudi *vsebinske standarde*, ki opisujejo vsebino snovi, ki bi jo morali poznati vsi učenci, ter *standarde znanja*, ki opisujejo stopnjo usvojenega znanja – minimalni, temeljni, višji standardi (IBE 2006).

Zvezna vlada se torej ne sme vmešavati v odločitve posameznih držav glede kurikuluma, kljub temu pa je Kongres določil, da morajo vse šole, ki dobivajo zvezna sredstva, za učence izvajati preventivne programe o škodljivosti drog. Poleg tega zvezna vlada financira raziskave o učnih načrtih, ki jih državne in lokalne oblasti lahko uporabijo. Na tak način zvezna vlada vpliva na posamezne kurikulume, ne da bi se direktno vmešavala v šolsko politiko posameznih držav (IBE 2006).

#### **4.1.3 Srednje šolstvo**

Srednješolsko izobraževanje se prične po 7. ali 9. razredu, odvisno od uveljavljene različice obveznega šolanja v posamezni državi ali šolskem okolišu. Do konca 10. razreda se večina dijakov že odloči, ali bodo nadaljevali na »akademski« smeri, ki vodi do nadaljnjega visokošolskega izobraževanja (kolidža), na poklicni smeri, ki pripravlja na zaposlitev ali nadaljevanje na specializiranih visokošolskih ustanovah, ali na splošni smeri, ki vključuje tako elemente prvega kot drugega (IBE 2006).

V srednjih šolah obstajajo številni programi, med katerimi dijaki izbirajo sami, odvisno od tega, ali se nameravajo v prihodnje zaposliti ali nadaljevati izobraževanje na posameznih visokošolskih institucijah. Za vpis na slednje pa morajo zadostiti določenim zahtevam in vpisnim pogojem (Piciga 1992, 7).

Vsi srednješolski programi vodijo do **mature – high school diploma**. Največkrat se vsi srednješolski programi v nekem šolskem okolišu izvajajo v eni splošni ustanovi. Ta splošna ustanova ponuja dijakom kombinirani kurikulum, ki jim omogoča lahko prehajanje med programi. Dijaki tako lahko sestavijo individualni načrt oziroma urnik, ki jim omogoča zasledovanje lastnih ciljev. Nič nenavadnega ni, da srednje velika splošna srednja šola ponuja 200 ali več različnih smeri (IBE 2006).

Po zaključku obvezne 12-letne šole dijaki torej maturirajo. Nadaljevanje študija na kolidžu oziroma univerzi jim je bolj ali manj odprto, odvisno od tega, katera predmetna področja so izbrali v preteklem šolanju (Piciga 1992, 7).

Poklicno izobraževanje se običajno začne na srednješolski stopnji. Dijaki ga lahko zaključijo po 12. razredu, lahko pa ga nadaljujejo na specializiranih visokošolskih ustanovah. Ti programi so običajno združeni v sedmih področjih poklicnega izobraževanja: kmetijstvo, prodaja in distribucija, zdravstvo, gospodinjstvo, podjetništvo in uradništvo, tehnično področje, promet in industrija (IBE 2006).

Nekatere države so razvile poklicne izobraževalne programe s sistemom vajeništva. Dijaki, ki obiskujejo poklicne programe, dvanajsto leto šolanja opravljajo tudi vajeništvo pod nadzorom učiteljev ali zaposlenih mentorjev. Za opravljanje vajeništva lahko poskrbi šola, lahko pa si ga uredi dijak tudi sam. Za dijake je praktični pouk lahko organiziran v obliki pripravništva, vajeništva ali mentorstva (IBE 2006).

Čeprav vsaka država sama oblikuje šolski kurikulum, pa morajo dijaki za pridobitev srednješolske mature običajno izpolniti določene pogoje, kot so obiskovanje vsaj dveh let matematike, dveh let naravoslovja, štirih let angleščine in treh let družboslovja. Kot rečeno, je srednješolsko izobraževanje zelo prilagodljivo, tako po akademski ponudbi kot glede poklicnih programov. Po 9. razredu morajo dijaki običajno izbrati lasten program, ki vsebuje nekatere obvezne predmete ter izbirne predmete. Ponudba slednjih se zelo razlikuje med posameznimi šolami. Dijaki pridobijo maturitetno spričevalo, ko zberejo zadostno število ocenjevalnih točk (units ali credits). Za pridobitev le-teh se upošteva delo čez leto ter ocene učiteljev. Število ocenjevalnih točk se med posameznimi državami oz. šolskimi okoliši ter šolami razlikuje (IBE 2006).

Zvezne države se veliko ukvarjajo z vzpostavitvijo standardov v osnovnem in srednjem šolstvu, med njimi pa obstajajo velike razlike. Ponekod je za pridobitev maturitetnega spričevala dovolj dober uspeh v srednji šoli, drugod pa morajo dijaki opravljati uraden izpit. Enoten nacionalni izpitni sistem ne obstaja (Piciga 1992, 11).

Leta 1991 je Busheva administracija osnovala strategijo AMERICA 2000, ki naj bi ponudila konkretne strategije, kako implementirati šest nacionalnih ciljev izobraževanja. Na tej podlagi je vse več držav določalo kriterije za pridobitev srednješolke mature, običajno v obliki minimalnih zahtevanih znanj (minimal competency requirements) (Piciga 1992, 11).

Na prizadevanja državnih in lokalnih oblasti po postavljanju kriterijev uspešnosti je vplivalo tudi uvajanje nacionalnega preverjanja izobraževalnih rezultatov – National Assessment of Educational Progress (NAEP) na federalni ravni (Piciga 1992, 11). Gre za periodično merjenje in objavljanje povprečnih dosežkov reprezentativnega vzorca učencev oziroma dijakov, starih 9, 13 in 17 let, na nacionalni ravni. Prvenstveno je bilo preverjanje NAEP namenjeno ugotavljanju znanja pri branju, pisanju, matematiki, naravoslovju, družboslovju in še nekaterih drugih predmetih. Vpliv tega preverjanja na kurikulum je bolj posreden kot neposreden, še najbolj pa je viden v vzpostavljanju raznih ocenjevalnih programov oziroma kriterijev uspešnosti posameznih držav (IBE 2006).

V letu 2012 je bilo v različne srednješolske programe, to je od 9. do 12. razreda, vključenih 16 milijonov dijakov, od tega 14,7 milijona v javne in 1,3 milijona v zasebne šole, kar predstavlja 94,98 odstotka srednješolske populacije. Razmerje med učitelji in učenci je bilo 14,42 učencev na enega učitelja. Mladostnikov, ki niso bili vključeni v šolo, je bilo 1,4 milijona (National Center for Education Statistics 2012).

Na osnovni in srednješolski stopnji se šolsko leto običajno prične septembra in traja do prvega ali drugega tedna v juniju. Pouk traja v posameznih državah od 175 do 180 dni. Osnovne šole imajo večinoma pet ur pouka dnevno, medtem ko se v srednjih šolah pouk giblje od štiri do sedem ur na dan. Na obeh ravneh izobraževanja, še zlasti pa v srednji šoli, dobijo učenci domače naloge, ki jih morajo opraviti v popoldanskem času. Učni jezik je po večini angleški. V šolah, kjer je veliko število učencev, ki jim angleščina ni prvi

jezik, poteka pouk nekaj časa v tujem jeziku, da učenci pridobijo dovolj znanja angleškega jezika in se lahko vključijo v redne razrede (IBE 2006).

#### **4.1.4. Višješolsko izobraževanje – kolidži in univerze**

Višješolsko izobraževanje je v Ameriki zelo razširjeno in raznoliko. V višješolske programe se lahko vpišejo dijaki z uspešno opravljenim zaključnim izpitom oziroma maturo. Vpišejo se lahko na tehniške in poklicne šole, na dvoletne ali štiriletne kolidže ter na univerze (Lipuzič 1995, 15).

Kljub vsej raznolikosti ameriškega višješolskega izobraževalnega sistema bi lahko višješolske ustanove strnili v naslednje glavne tipe:

- poklicni in tehnični kolidži,
- dveletni nižji in lokalni kolidži,
- štiriletni kolidži in
- univerze (Ferfila 1997, 199).

Naloga dveletnih kolidžev – tehničnih, poklicnih, nižjih, lokalnih – je, da pripravijo delovno, intelektualno in kulturno podlago študentov za vstop na univerze ali pa posredujejo zgolj profesionalno in tehnično znanje za opravljanje poklica (Ferfila 1997, 202).

Po uspešno opravljenem dveletnem študijskem programu na kolidžu študent pridobi Associate Degree (Lipuzič 1995, 16).

Na kolidžih ali univerzah, običajno po vsaj štiriletnem uspešnem visokošolskem študijskem programu bakalavreata, študentje pridobijo Bachelor's Degree (Lipuzič 1995, 16).

Prvi dve leti štiriletnega študijskega programa na kolidžu ali univerzi sta običajno zelo splošno usmerjeni. Študentje morajo izbrati nekatere pregledne predmete (survey courses) s področja humanističnih, družboslovnih in naravoslovnih znanosti, ki dajejo pregled določenega področja v celoti. Običajno so ti uvajalni predmeti, namen katerih

je, da si študentje ustvarijo solidno intelektualno in kulturno podlago, zahtevani kot pogoj, da lahko študentje vpišejo bolj specializirane predmete (Ferfila 1997, 202).

Študentje lahko šele v tretjem in četrtem letniku vpisujejo predmete ene oziroma izbrane discipline. Na tej stopnji je večji del predmetov predpisanih in jih morajo študentje opraviti, da pridobijo naziv diplomanta humanistične in družboslovne smeri (Bachelor of Art) ali naravoslovne in aplikativne znanosti (Bachelor of Science) (Ferfila 2006, 327).

Ostali razširjeni nazivi, ki jih pridobijo študentje z dokončanjem štiriletnega študija so še diplomant vzgoje in izobraževanja (Bachelor of Education), diplomant lepih umetnosti, (Bachelor of Fine Arts), diplomant glasbe (Bachelor of Music), diplomant poslovne administracije (Bachelor of Business Administration). Študij arhitekture, po katerem se pridobi naziv diplomant arhitekture (Bachelor of Architecture), je običajno petletni program, medtem ko sta diplomant teologije (Bachelor of Divinity) in diplomant prava (Bachelor of Law) profesionalni diplomati, ki zahtevata običajno še tri leta študija po pridobljenem nazivu Bachelor of Art ali Science (IBE 2006).

Posebnost ameriškega visokošolskega študija je izbira študijskih predmetov. S tem, ko je študent sprejet na določeno ustanovo, ne postane avtomatično slušatelj določene študijske smeri (kot je to urejeno na naših visokih šolah in univerzah). Študent izbere predmete po posvetovanju s svojim akademskim svetovalcem (mentorjem). Sestavi si svoj program študija iz zelo širokega nabora predmetov, ta program pa mora vsebovati predmete, ki so določeni kot obvezni (Ferfila 2006, 328).

Še ne dolgo nazaj so bile posebnost ameriškega študija tudi kreditne točke (credits). V zadnjih letih pa se je sistem zbiranja kreditnih točk, zlasti z uvedbo študijskih programov po bolonjskem sistemu, uveljavil tudi pri nas. S kreditnimi točkami je ovrednoten vsak predmet, običajno glede na število tedenskih ur posameznega predmeta, kreditne točke pa prinašajo tudi pridobljene ocene. Da študent pridobi določen naziv, mora zbrati določeno število kreditnih točk, ki pa se med posameznimi ustanovami razlikujejo (Ferfila 1997, 203).

V primerjavi z evropskimi univerzami ameriške uporabljajo črkovne: A – odlično, B – nadpovprečno, C – povprečno, D – podpovprečno, F – neuspešno, ali pa odstotne ocene

90–100 % je enako oceni A, 80–89 % je enako B, 70–79 % je enako C, 60–69 % je enako D, pod 60 % pa je enako F (Ferfila 1997, 203).

Podiplomski študij, ki vodi do magisterija, je lahko eno- ali dvoleten. Kandidat magistrskega študija mora uspešno absolvirati določeno število študijskih predmetov, imeti mora povprečje ocen vsaj B (primerljivo z našo oceno 8 ali 9) in izdelati magistrsko nalogo (Ferfila 2006, 327).

Magistrski naslov se podeljuje na veliko akademskih področjih, najbolj pa sta običajna Master of Art (M.A.) in Master of Science (M.S.). Zelo so razširjeni še naslovi magister poslovne administracije (Master of Business Administration – M.B.A.), magister javne administracije (Master of Public Administration – M.P.A.), magister socialnega dela (Master of Social Work – M.S.W.). Za pridobitev naziva magister je treba opraviti zgoraj navedene študijske obveznosti, ki pa se med posameznimi visokošolskimi ustanovami ter celo med oddelki posamezne ustanove zelo razlikujejo (IBE 2006).

Doktorski naslov zahteva še najmanj dve leti študija po magisteriju, običajno pa tudi nekajkrat več. V nekaterih ustanovah študentje lahko izpustijo magistrsko stopnjo in pričnejo z doktorskim študijem takoj po diplomi, kar pa ne pomeni tudi skrajšanja let podiplomskega študija (Ferfila 2006, 327).

Doktorat je najvišja možna akademska stopnja v Ameriki. Največkrat podeljen naziv je Doctor of Philosophy (Ph.D.), še kar pogosta pa sta tudi Doctor of Education (D.Ed.) in Doctor of Divinity (D.D.). Za pridobitev doktorskega naziva mora študent poleg že navedenih študijskih obveznosti opraviti še nekatere druge obveznosti, ki pa se lahko med posameznimi ustanovami zelo razlikujejo (npr. poznavanje vsaj enega svetovnega jezika, poznavanje statistike za izbrano področje doktorskega študija). Bolj ali manj povsod pa mora kandidat pripraviti doktorsko disertacijo, ki naj bi predstavljala izviren prispevek k izbranemu področju znanosti (IBE 2006).

Akademsko leto se v Ameriki praviloma prične v začetku septembra in zaključuje s koncem aprila. Traja 30 do 36 tednov na leto, je pa razdelitev med posameznimi ustanovami različna: ponekod poznajo dva semestra kot pri nas (od 15 do 18 tednov na semester),



drugod imajo sistem četrtin, ki trajajo po 12 tednov, ali pa sistem treh semestrov (Ferfila 2006, 327–328).

V letu 2012 je bilo v posekundarno oziroma visokošolsko izobraževanje vključenih 20,6 milijona ljudi. Od tega jih je 17,7 milijona obiskovalo dodiplomske, 2,9 milijona pa podiplomske študijske programe. Od dodiplomskih študentov jih je bilo 7,2 milijona na dveletnih in 10,5 milijona na štiriletnih študijskih smereh. Javne visokošolske ustanove je obiskovalo 13,5 milijona, zasebne pa 4,2 milijona študentov. Podiplomskih študentov je bilo 2,9 milijona. Tako pri dodiplomskih kot pri podiplomskih študentih so prevladovale ženske. Med prvimi jih je bilo 56,5 odstotkov, med drugimi pa še nekoliko več, in sicer 58,6 odstotkov (National Center for Education Statistics 2012).

#### 4.1.5 Šolska zakonodaja

V ZDA ima zvezna vlada močno omejene pristojnosti v izobraževalnem sistemu. Oblikuje strateške razvojne usmeritve in prispeva del sredstev za njegovo financiranje (Ferfila 2006, 329).

Ameriški kongres ima ustavna pooblastila za dodeljevanje zveznega denarja, nima pa neposrednega nadzora nad izobraževalnim procesom. Formalno je na zvezni vladni ravni za izobraževanje odgovorno Ministrstvo za izobraževanje (U.S. Department of Education) (Ferfila 2006, 329–330).

Pravna odgovornost zveznih oblasti je, da varujejo pravico enakopravnega dostopa vseh državljanov do brezplačnih javnih izobraževalnih ustanov ter enake možnosti v prizadevanjih za doseg znanja. Zvezna vlada si tako prizadeva za izboljšanje kakovosti šolstva prek financiranja raziskav, direktnih pomoči šolajočim ter razširjanju znanja o poučevanju in učenju (IBE 2006).

Navedeni zvezni zakoni so tisti, ki so najbolj vplivali na vzgojo in izobraževanje (National Center for Education Statistics 2009b):

- The **National Literacy Act** (Zakon o nacionalni pismenosti – prev. a.) iz leta 1991, ki je vpeljal nove programe pismenosti ter višjo stopnjo za odobritev nekaterih že obstoječih programov. Namen zakona je bilo širiti pismenost in

osnovne veščine med odraslimi in jim tako omogočiti večje možnosti na področju dela ter ojačati in koordinirati programe pismenosti za odrasle.

- The **Education Council Act** (Zakon o svetu za izobraževanje – prev. a.) prav tako iz leta 1991. Na podlagi zakona je bila ustanovljena Nacionalna komisija za čas in učenje (prev. a. – National Commission on Time and Learning), ki je morala proučiti kakovost in primernost učenja (dolžino šolskega dne in leta, vlogo domačih nalog, čas, porabljen za teoretične predmete) osnovnošolskih učencev in srednješolskih dijakov. Ustanovljen je bil tudi Nacionalni svet za izobraževalne standarde in testiranje (National Council on Education Standards and Testing), ki je moral pripraviti poročilo o smiselnosti in izvedljivosti priprave nacionalnih izobraževalnih standardov ter primerne sistema prostovoljnega nacionalnega testiranja šolske mladine.
- The **Reauthorization of the Higher Education Act of 1965** (Reavtorizacija zakona o višjem šolstvu – prev. a.) je leta 1992 še za pet let podaljšala ukrepe Zakona o višjem šolstvu, reavtoriziranega leta 1986. Namen te zakonodaje je bil širiti dostopnost do posekundarnega izobraževanja, spodbujati študijsko odličnost ter zagotavljati neokrnjeno študijsko ponudbo.
- The **Goals 2000: Educate America Act** (Cilji 2000: Zakon o izobraženi Ameriki – prev. a.) je leta 1994 vpeljal nov sistem dotacij za države in lokalne skupnosti, s katerim naj bi spodbudili reformo nacionalnega šolskega sistema. Ustanovljen je bil Nacionalni svet za izobraževalne standarde in napredek (prev. a. – National Education Standards and Improvement Council – NESIC), ki naj bi pripravil certifikacijo državnih in lokalnih izobraževalnih standardov na nacionalni ravni. Ustanovili so tudi Nacionalni odbor za kvalifikacijske standarde (prev. a. – National Skill Standards Board), ki naj bi industriji ter drugim področjem dela pomagal pri razvoju kvalifikacij ter usklajevanju le-teh z izobraževalnimi programi in delovno prakso.

V zakon je bilo prenesenih šest nalog iz že zgoraj omenjenih Nacionalnih izobraževalnih ciljev, ki jim je Clintonova administracija dodala še dva:

7. Učitelji bodo imeli dostop do programov stalnega strokovnega izpopolnjevanja in možnost pridobivanja takega profesionalnega znanja, s katerim bodo lahko vse ameriške učence pripravili na naslednje stoletje.

8. Vse šole bodo podpirale sodelovanje in poskrbele za vključevanje staršev v socialno, čustveno in učno rast otrok.

- **The School-To-Work Opportunities Act** (Zakon o pripravi na delo v šoli – prev. a.) iz leta 1994, ki je postavil nacionalni okvir za razvoj programov School-To-Work Opportunities. Slednji naj bi vključevali teoretično učenje, praktično učenje in povezovalne aktivnosti. Mlade bi pripravljali ali na prvo zaposlitev ali pa na nadaljevanje (poklicnega) izobraževanja.
- **The Safe Schools Act** (Zakon o varnosti v šolah – prev. a.), prav tako iz leta 1994, je odobril dodeljevanje nepovratnih sredstev lokalnim izobraževalnim agencijam z namenom implementacije preventivnih programov proti nasilju, kot na primer mirno reševanje konfliktov in medvrstniška mediacija.
- **The Educational Research, Development, Dissemination, and Improvement Act** (Zakon o raziskavah, razvoju, širjenju in izboljševanju izobraževanja – prev. a.) je leta 1994 odobril nacionalne raziskave o izobraževanju Urada za raziskovanje in izboljšave izobraževanja (prev. a. – Office of Educational Research and Improvement). Prav tako ta zakon omogoča raziskovanje raznih regionalnih izobraževalnih laboratorijev, univerz ter razvojnih centrov.
- **The Improving America's Schools Act** (Zakon o izboljšanju ameriških šol – prev. a.) je leta 1994 reavtoriziral in prenovil Elementary and Secondary Education Act (Zakon o osnovnem in srednjem šolstvu – prev. a.) iz leta 1965, vendar z nekaterimi pomembnimi spremembami.

Zakonodaja je z usmerjanjem zveznih sredstev na izrazito revna področja vključevala najobširnejši program zvezne vlade za izobraževalno podporo prikrajšanim otrokom, za poklicni razvoj in programe tehnične podpore, skrb za varne šole brez drog ter ravno takšne skupnosti, skrb za pospeševanje šolske enakosti.

Od držav je v zameno za pridobivanje zveznih sredstev zahtevala oblikovanje visokih izobraževalnih standardov in ocenjevanje uspešnosti, poudarjala lokalni nadzor in prilagodljivost v zameno za odgovornost in namesto programov pomoči poudarjala splošno učinkovitost šol.

- Sprejetje zakona **No Child Left Behind (NCLB) Act** (Noben otrok v zaostanku – prev. a.) iz leta 2001 je poskrbelo za obširno reavtorizacijo Zakona o osnovnem in srednjem šolstvu (iz leta 1965). Okvir zakonodaje je bil postavljen na štirih stebrih: odgovornosti za rezultate, izvajanju dejavnosti, ki so se izkazale za uspešne na osnovi znanstvenih raziskav, razširjanju starševskih možnosti, povečanem lokalnem nadzoru in prilagodljivosti.
- The **Every Student Succeeds Act – ESSA** (Zakon o uspehu vseh šolarjev – prev. a.) je leta 2015 pomenil reavtorizacijo petdeset let starega Zakona o osnovnem in srednjem šolstvu. Obamova administracija se je odzvala na pozive šolnikov in staršev, da predpisujoče zahteve zakona No Child Left Behind ne delujejo več. Zakonu NCLB so sicer priznavali, da je pomenil velik korak naprej glede zagotavljanja dodatne podpore ne glede na raso, dohodke, poštno številko, posebne potrebe, materni jezik ali družbeno okolje.

Every Student Succeeds Act vključuje določbe, ki naj bi zagotavljale uspeh šolarjem in šolam:

- pospešuje enakost, tako da ščiti prikrajšane in šolarje, ki pomoč najbolj potrebujejo;
- zahteva, prvič v zgodovini, da se vse šolajoče poučuje po visokih učnih standardih, ki jih bodo pripravili za nadaljevanje študija na kolidžih in za uspešno kariero;
- z letnim vsedravnim preverjanjem zagotavlja, da izobraževalci, starši, šolarji in lokalne skupnosti dobijo pomembne informacije o napredku šolarjev pri doseganju teh visokih standardov znanja;
- skrbi za rast »lokalnih intervencij« – rešitev, ki so jih razvili upravitelji in šolniki lokalne skupnosti ter vlaga v rešitve, ki delujejo;
- podpira in zvišuje vlaganja v povečanje dostopa do kvalitetne predšolske vzgoje;

- ohranja pričakovanja, da bodo šole, ki dosegajo nizke rezultate, kjer šolarji dosegajo nizke rezultate in je delež maturantov nizek v daljšem obdobju, prevzele odgovornost in poskrbele za pozitivne spremembe.

Every Student Succeeds Act še zmeraj poudarja odgovornost šol za uspešnost učencev, vendar Obamova administracija zagotavlja večjo prožnost pri posebnih zahtevah, ki jih je imel No Child Left Behind do držav glede zmanjšanja vrzeli v znanju in dosežkih, povečevanja enakosti, izboljšanja kakovosti pouka in izboljšanja dosežkov vseh učencev.

## **4.2 Upravljanje in vodenje sistema izobraževanja**

Ameriški izobraževalni sistem je močno decentraliziran, saj je na podlagi Desetega amandmaja Ustave ZDA zakonsko urejanje vzgojno-izobraževalnega procesa prepuščeno posameznim ameriškim državam. Ko so namreč v 18. stoletju oblikovali temelje ameriške federativnosti, posamezne države niso delegirale izobraževalne funkcije na zvezni ravni (Ferfila 1997, 200).

Ameriške države so odgovorne za svoj izobraževalni sistem. Vsaka država, ki ima enako parlamentarno, sodno in izvršno strukturo kot zvezni nivo, ima svojo agencijo za izobraževanje. Njena zakonodaja pokriva tako javno kot zasebno šolstvo in določa izobraževalno politiko (Ferfila 1997, 205).

Tudi pristojnosti lokalnih oblasti so velike. Lokalni izobraževalni odbori lahko prilagajajo izobraževalne programe glede na potrebe lokalnih skupnosti, zaposlujejo učitelje, gradijo zgradbe in nadzirajo tekoče poslovanje izobraževalnih ustanov (Ferfila 1997, 205).

Vodenje šolstva v ZDA torej vključuje federalne, državne in lokalne ravni vodenja. Federalni ravni dajejo pravico do vodenja Ustava ZDA in posebni federalni zakoni, vodenje na ravni zveznih držav izvira iz državnih ustav in zakonov, lokalni upravni odbori za šolstvo pa delujejo po pooblastilih zveznih držav (Piciga 1992, 9).

Upravni sistemi posameznih zveznih držav se med seboj sicer razlikujejo, vendar pa je na področju šolstva med državami podobna organizacijska struktura ali hierarhija. Tako

v državah izobraževalno politiko postavlja Državni upravni odbor za izobraževanje (State Board of Education) (IBE 2006).

Člani državnih upravnih odborov postanejo to na različne načine. Ponekod jih imenuje guverner, drugod jih izvoli ljudstvo, spet drugod opravljajo člani to funkcijo ex officio, to je po uradni dolžnosti oziroma po položaju (Lipužič 1995, 25).

Za izvrševanje šolske politike skrbi Državno ministrstvo za izobraževanje (State Department of Education), ki ga vodi najvišji uradnik za področje šolstva, lahko bi mu rekli kar minister, z manjšimi razlikami med državami ga poimenujejo Chief State School Officer. Najpogosteje je izvršilni direktor Državnega ministrstva za izobraževanje. V največ državah ga imenuje guverner ali pa Državni upravni odbor za izobraževanje, v manj primerih je izvoljen (IBE 2006).

Naloge šolskega ministra so v glavnem:

- razdeljevanje državnih sredstev lokalnim šolskim oblastem,
- tolmačenje in izvrševanje državne šolske zakonodaje,
- nadzorovanje certificiranja učiteljev,
- skrb za izboljšanje izobraževanih standardov s programi strokovnega izpopolnjevanja,
- svetovanje lokalnim šolskim upraviteljem in upravnim odborom (IBE 2006).

Državni predpisi za javno šolstvo v glavnem pokrivajo naslednja področja:

- dolžina šolskega dneva in leta,
- pogoji za pridobitev mature,
- standardi za certificiranje oziroma potrjevanje učiteljev,
- šolski prevozi,
- zdravstveno varstvo,
- požarna zaščita (IBE 2006).

V kar nekaj ameriških državah morajo zasebne šole z obveznim postopkom odobritve pridobiti licenco, akreditacijo ali registracijo. Nekatere države zahtevajo, da morajo biti tudi učitelji zasebnih šol potrjeni, preden pričnejo poučevati v zasebni šoli (IBE 2006).

Državni upravni odbori za izobraževanje in ministri za izobraževanje se povezujejo v Nacionalno združenje državnih upravnih odborov za izobraževanje (National Association of State Boards of Education) in Svet ministrov za izobraževanje (Council of Chief State School Officers) in na tak način vršijo močan vpliv na zvezno šolsko zakonodajo in politiko (IBE 2006).

Države so razdeljene v lokalne šolske okraje ali uprave (local school district), v katerih sta za upravljanje šolstva zadolžena lokalni upravni odbor za izobraževanje (district school board) in superintendent (šolski upravitelj). Člani odbora so lahko izvoljeni ali pa imenovani (IBE 2006).

Lokalni upravni odbor za izobraževanje in superintendenta obvezujejo državni predpisi, po katerih se morajo ravnati. Odbori imajo samo tiste pristojnosti, ki jih izrecno določajo predpisi posameznih držav in so neizogibne za izpolnjevanje njihovih obveznosti (Lipužič 1995, 24).

Pooblastila lokalnih upravnih odborov in superintendentov so navadno:

- pridobivanje proračunskih sredstev in oblikovanje proračunov šol,
- zaposlovanje učiteljev in drugega osebja,
- nakupovanje zemljišč in gradnja ter vzdrževanje šol,
- nabava šolskih potrebščin in ostalih zalog,
- skrb za učne programe,
- organiziranje šolskih prevozov (IBE 2006).

Lokalni upravni odbori za izobraževanje morajo tako izvajati šolsko politiko, ki je skladna z zvezno in državno zakonodajo (Lipužič 1995, 24).

Šolski okraji se med seboj zelo razlikujejo po svojih značilnostih oziroma posebnostih. V nekaterih, zlasti na podeželskih območjih, upravni odbor skrbi le za eno šolo, ki vključuje vse razrede, na drugih, gosto poseljenih mestnih področjih, so dogovorni za stotine šol in tisoče učiteljev (Lipužič 1995, 24).

Nekatere države poznajo med državnimi ministrstvi za izobraževanje in lokalnimi upravnimi odbori še vmesne enote, ki so sestavljeni iz enega ali več okrajev in se imenujejo okrožni upravni odbori za izobraževanje (IBE 2006).

Zvezna vlada direktno upravlja in financira zgolj šole, ustanovljene za vojaško in drugo osebje, ki služi v tujini. Te šole sicer delujejo pod okriljem obrambnega ministrstva. V Ameriki šole, ki delujejo znotraj vojaških struktur, sicer financira zvezna vlada, vendar jih upravljajo lokalni upravni odbori za izobraževanje (IBE 2006).

## 4.3 Javne in zasebne šole

### 4.3.1 Značilnosti javnih in zasebnih šol

Spodnja tabela kaže glavne razlike v značilnostih javnih in zasebnih šol.

**Tabela 4.1: Primerjava glavnih značilnosti javnih in zasebnih šol**

	<b>Javne šole</b>	<b>Zasebne šole</b>
<b>Delovanje</b>	Osnovna in srednja šola, financirana iz javnih (proračunskih) sredstev, ki zagotavlja brezplačno šolanje vsem otrokom določene skupnosti oziroma okoliša.	Osnovna in srednja šola, ki jo vodijo zasebniki, korporacije, verske skupnosti.
<b>Potek šolanja</b>	Določa ga državni kurikulum, pogosto vezan na skupne nacionalne standarde.	Določa ga šolski odbor.
<b>Urniki</b>	Je pogosto sestavljen kot mešanica maturitetnih zahtev in fakultativne izbire.	Sestavlja ga šola.
<b>Učitelji</b>	Izpolnjevati morajo vse državne zahteve in biti visoko usposobljeni na svojem področju poučevanja (imeti morajo diplomo).	So lahko certificirani ali pa ne, večinoma imajo diplomo ali pa vsaj višjo izobrazbo (ni pa to nujno).
<b>Informacijsko-komunikacijska tehnologija</b>	Opremljenost šol je zelo različna, od zelo moderne do dokaj zastarele.	Opremljenost šol je različna, običajno so bolj opremljene tiste z višjimi šolninami.



<b>Financiranje</b>	Zvezna vlada, državna vlada, lokalne oblasti (predvsem iz davkov), dotacije, premije, donacije	Šolnine, donacije, darila, dogodki za zbiranje sredstev
<b>Akreditacijska agencija</b>	Državni upravni odbor za izobraževanje	Zasebne akreditacijske agencije, npr. Nacionalno združenje neodvisnih šol, Nacionalni svet za akreditacijo zasebnih šol, Komisija za regionalne in mednarodne akreditacije
<b>Merila za sprejem učencev</b>	Šolski okoliš, glede na naslov učenca	Niso določena z bivališčem učenca.
<b>Zavrnitev vpisa</b>	Šola ne more zavrniti učenca iz svojega šolskega okoliša.	Šola lahko učenca zavrne, če ne izpolnjuje zadovoljivo izbirnih kriterijev.
<b>Prevoz</b>	Zanj je odgovorna šola znotraj meja svojega šolskega okraja.	Šole ga niso obvezne organizirati, vendar nekatere poskrbijo zanj.
<b>Velikost razredov</b>	Povprečje je 25 učencev oziroma dijakov.	Povprečje je 20 učencev osnovnih in 19 v srednjih šolah.
<b>Skrb za vključevanje v družbo</b>	Omogoča vključevanje v športne aktivnosti, klube, različne skupine ter z raznimi popoldanskimi obšolskimi dejavnostmi nudi mladim boljše možnosti družbenega udejstvovanja.	Večinoma manj možnosti za družbeno udejstvovanje, saj gre za bolj zaprte skupine.

<b>Šolski koledar</b>	Določa ga šolski okraj za vse šole v okraju.	Predpisuje ga šola.
<b>Ustrahovanje</b>	Za preprečevanje ustrahovanja dodatno usposabljuje učitelje in v veliko šolah so uvedli video nadzor.	Največkrat se z ustrahovanjem ukvarja ravnatelj, poslužujejo se raznih kazni (zadržanja po pouku in izključitve).
<b>Verska pripadnost</b>	Ni verske osnove.	Veliko jih je ustanovljenih na verski osnovi.
<b>Učni načrt</b>	Določajo ga skupni temeljni standardi ter državni standardi.	Šole ga lahko oblikujejo same.

Vir: Diffeen.com (2016).

Osrednje dejstvo je, da obstajajo pomembne razlike med javnimi in zasebnimi šolami tako glede predpisov in financiranja kot glede udeležencev izobraževanja (učiteljev in učencev), organizacije in vodenja šol, okoliščin, v katerih izobraževanje poteka (npr. šolske klime), učnih programov in ostalih šolskih aktivnosti (Upson Hirschhoff v Šimenc in Krek 1997, 73).

Najpomembnejše razlike v zveznih in državnih predpisih glede javnih in zasebnih šol so pri:

- nadzoru šol,
- zaposlovanju učiteljev,
- vpisu učencev in disciplini ter
- šolskem kurikulumu (Upson Hirschhoff v Šimenc in Krek 1997, 78).

**- Nadzor šol:**

Javne šole upravljajo lokalni upravni odbori za izobraževanje, za katere državni zakoni predpisujejo zahteve glede članstva v teh odborih, ali naj bo odbor imenovan oziroma izvoljen, ali morajo oziroma lahko starši, učitelji in učenci sodelujejo v nekaterih procesih odločanja (Upson Hirschhoff v Šimenc in Krek 1997, 78–79).

Zasebne šole lahko ravnajo po svojih željah, ne glede na obliko organiziranosti, dokler izpolnjujejo formalne zahteve. Tako lahko v upravni odbor izberejo, kogar koli želijo za nedoločen ali določen čas in pri sprejemanju odločitev lahko sodelujejo, ali pa ne z učitelji, starši in učenci (Upson Hirschhoff v Šimenc in Krek 1997, 78–79).

- **Zaposlovanje in odpuščanje učiteljev:**

V javnih šolah izobrazbene zahteve za učitelje predpisujejo državni zakoni. Ti določajo tudi pravila in postopke zaposlovanja, odpuščanja, pridobivanja stalne namestitve ter upokojevanja (Upson Hirschhoff v Šimenc in Krek 1997, 79).

Zahteva po učiteljskem spričevalu za zasebne šole velja le v nekaterih državah. V večini primerov lahko zasebne šole zaposlijo, kogar koli hočejo. Pogoji zaposlovanja so določeni z zasebno pogodbo (Upson Hirschhoff v Šimenc in Krek 1997, 79).

- **Vpis učencev in disciplina:**

Javne šole morajo poskrbeti za izobraževanje vseh šoloobveznih otrok, ki živijo na območju šolskega okoliša. Po določenih postopkih morajo sprejeti in izvajati pravila o disciplini, suspenzu in izključitvi. Zvezni predpisi v šolah, ki prejemajo zvezna sredstva, prepovedujejo diskriminacijo zaradi rase, barve kože, porekla, spola in posebnih potreb (Upson Hirschhoff v Šimenc in Krek 1997, 79–80).

Zasebne šole lahko izobražujejo le tiste učence, ki jih želijo sprejeti oziroma so zadostili določenim sprejemnim pogojem. Sicer pa ne smejo izvajati rasnega ločevanja. Disciplina, suspenzi in izključitve so največkrat predmet pogodbe med šolo in starši (Upson Hirschhoff v Šimenc in Krek 1997, 79–80).

- **Kurikulum:**

V javnih šolah veljajo za kurikulum obsežni državni predpisi, čeprav se med posameznimi državami razlikujejo. Od javnih šol se zahteva, da poučujejo določene predmete (npr. vzgoja potrošnikov). Po državnem in zveznem zakonu morajo javne šole zagotoviti tudi izobraževanje za otroke s posebnimi potrebami. Šole, ki prejemajo zvezna sredstva, morajo na podlagi zveznih zakonov učencem pomagati premostiti kakršne koli jezikovne pomanjkljivosti, ki neangleško govorečim otrokom preprečujejo enakovredno sodelovanje v šolskih programih. Zelo pogosta praksa je, da morajo javne šole izbirati učbenike iz seznama, ki ga je odobrila država (Upson Hirschhoff v Šimenc in Krek 1997, 80–81).

Predpisi o kurikulumih zasebnih šol so v posameznih državah različni. V nekaterih državah zasebnim šolam ni treba izpolnjevati nikakršnih zahtev glede kurikuluma, medtem ko so druge pooblastila za določanje kurikulumov prenesle na državne izobraževalne urade. Slednji pogosto določajo, da mora biti izobraževanje na zasebnih šolah enakovredno tistemu v javnih šolah. To največkrat pomeni, da se od zasebnih šol zahteva, da poučujejo določene predmete, kot so zgodovina ZDA, državljansko pravo, zvezna in državna ustava, branje, pisanje in aritmetika (Upson Hirschhoff v Šimenc in Krek 1997, 80–81).

#### **4.3.2 Javno in zasebno šolstvo: v čem se razlikujeta?**

Nacionalni center za izobraževalno statistiko (National Center for Education Statistics – NCES), ki deluje v okviru zveznega ministrstva za izobraževanje oziroma njegovega Urada za raziskovanje in izboljšave izobraževanja, je leta 1997 na podlagi podatkov, pridobljenih na nacionalni ravni, pripravil publikacijo o razlikah med javnim in zasebnim šolstvom. Raziskava se je nanašala tako na osnovne kot srednje šole, torej na obvezno izobraževanje.

Raziskavo so strnili v osem področij:

1. Viri financiranja
2. Izbira šole
3. Učenci in dijaki
4. Učitelji
5. Organiziranost in vodenje (velikost šol, velikost razredov, sprejemanje odločitev)
6. Šolska klima
7. Učni programi (osnovne in srednje šole)
8. Dodatne (podporne) dejavnosti

##### **- Viri financiranja**

Javne šole delujejo večinoma na podlagi lokalnih, državnih in zveznih sredstev, medtem ko zasebne šole za svoje delovanje zaračunavajo šolnino ali pa pridobivajo sredstva iz drugih zasebnih virov: od raznih verskih organizacij, nadarbin, subvencij in dobrodelnih donacij.

Višina šolnin se med zasebnimi šolami zelo razlikuje. Najnižje so večinoma v kataloških šolah (v šolskem letu 1993/94 je povprečna šolnina v osnovnih in srednjih katoliških šolah znašala 2178 dolarjev), nekoliko višje v ostalih verskih šolah (povprečno 2915 dolarjev), najvišje pa v neverskih šolah (povprečno kar 6631 dolarjev).

#### - **Izbira šole**

Ideja o izbiri šole se tradicionalno povezuje z zasebno šolo, vendar pa izbira ni omejena zgolj na zasebno šolstvo. Starši lahko zaradi nezadovoljstva z javnimi šolami iz verskih ali drugih razlogov izberejo zasebno šolo, če si seveda lahko privoščijo plačilo šolnine oziroma dobijo finančno pomoč.

Sprejem v javne šole je običajno povezan s šolskim okolišem, v katerem otrok prebiva. Vendar pa imajo tudi starši, katerih otroci obiskujejo javno šolo, nekaj možnosti izbire. Tako je npr. leta 1993 kar 39 odstotkov staršev otroke sicer vpisalo v dodeljeno šolo, vendar so bivališče izbrali glede na šolo, ki jo bodo obiskovali njihovi otroci.

Izkazalo se je tudi, da si družine z višjimi prihodki lažje zagotovijo možnost izbire tako v zasebnem kot javnem šolstvu. Otroci iz družin s prihodki, nižjimi od 15.000 dolarjev letno, so obiskovali predvsem dodeljene šole brez možnosti drugačne izbire, medtem ko dohodki nad 30000 dolarjev letno zagotavljajo več možnosti izbire vsaj v javnem šolstvu. Raziskovalci so ugotovili tudi, da so bili z izobraževanjem (z učitelji, izobrazbenimi standardi in disciplino) najbolj zadovoljni starši otrok v zasebnih šolah. Med starši otrok v javnih šolah so bili bolj zadovoljni tisti, ki so zaradi šole spremenili bivališče, kot pa tisti, ki so obiskovali dodeljeno šolo.

#### - **Učenci in dijaki**

Javne in zasebne šole se prav gotovo močno razlikujejo tudi v šolski populaciji. Učenci v šolo »prinesejo« različno versko, etnično in jezikovno ozadje, včasih tudi osebne ali družinske probleme, ki vplivajo na njihovo sposobnost učenja. Poleg tega pa se šolarji tako v zasebnih kot javnih šolah razlikujejo po odnosu do učenja kot vedenju do učiteljev. V javnih šolah je šolska populacija rasno in etnično bolj raznolika kot v zasebnih šolah. Samo za oris omenimo podatek, da je bilo leta 1993 v javnih šolah 28 odstotkov črncev v primerjavi s 17 odstotki v zasebnih šolah. Res je, da rasna in etnična raznolikost bogati

tako učence kot učitelje, po drugi strani pa pomeni za oboje izziv in zahteva veliko prilagajanja.

Javne šole obiskuje več učencev z nezadostnim znanjem angleščine, ki zahtevajo več sredstev in dodatnega dela učiteljev. Takih je bilo leta 1993 v javnih šolah 5 odstotkov (9 odstotkov v centralnih mestih) v primerjavi z 1 odstotkom v zasebnih šolah.

Na učenje in poučevanje vplivajo tudi osebni problemi, kot so zloraba alkohola in drog ter revščina. Da so to resni problemi, ki ogrožajo njihove učence, je ocenjevalo povprečno 20,5 odstotkov učiteljev mestnih javnih šol, v primerjavi s 7 odstotki učiteljev zasebnih šol v mestih.

#### **- Učitelji**

Učitelji imajo osrednjo vlogo v izobraževalnem procesu, zato so razlike med učitelji zasebnih in javnih šol pomembna dimenzija primerjave javnega in zasebnega šolstva.

V javnih šolah je več učiteljev in ravnateljev manjšin. Povprečno je bilo v javnih šolah zaposlenih 12 odstotkov učiteljev in 16 odstotkov ravnateljev manjšin, medtem ko je bilo takih v zasebnih šolah le 9 odstotkov učiteljev in 8 odstotkov ravnateljev.

Podatki kažejo, da so učitelji v javnih šolah bolj izobraženi od kolegov v zasebnih šolah. Višji je odstotek učiteljev, ki imajo magisterij ter poučujejo predmete, iz katerih so diplomirali, višji je tudi odstotek tistih z večletnimi izkušnjami. Učitelji javnih šol, tako začetniki kot ostali, so se v večjem številu udeleževali strokovnih usposabljanj.

Učitelji v javnih šolah so bolj plačani in imajo več ugodnosti kot njihovi kolegi v zasebnih šolah.

Izredno zanimiv je podatek, da je izčrpanost učiteljev večja v zasebnih kot v javnih šolah, kljub temu pa je kar velik odstotek učiteljev zasebnih šol zelo zadovoljnih s svojimi delovnimi pogoji v primerjavi s kolegi javnih šol (36 odstotkov proti 11).

#### **- Organiziranost šol in vodenje**

Mnoga šolska reformna gibanja so se osredotočala na organiziranost in vodenje šol, da bi našla načine, kako povečati šolsko učinkovitost. Javne in zasebne šole so organizirane drugače, kar se tiče velikosti šol in razredov, še bolj pa glede sprejemanja odločitev na pomembnih področjih šolske politike.

Javne šole povprečno obiskuje vsaj dvakrat več učencev kot zasebne. Povprečna velikost javne šole je bila 516 učencev, v primerjavi s 191 učenci zasebne šole.

Manjše število učencev v razredu učiteljem omogoča, da se jim bolj posvetijo. Po drugi strani pa neposredne povezave med velikostjo razredov in uspešnostjo učencev niso bile potrjene. Kakor koli, dejstvo je, da so razredi v zasebnih šolah manjši (povprečno 19 učencev) kot razredi v javnih šolah (25 učencev).

Ključni vidik šolskega vodenja je, kje se sprejemajo pomembne odločitve, ki zadevajo kurikulum, šolske politike in razredne (pedagoške) dejavnosti. Ravnatelji zasebnih šol so v večjem odstotku poročali, da imajo vpliv na vprašanja kurikuluma (84 odstotkov), kot njihovi kolegi iz javnih šol. Slednji so bili prepričani, da prav veliko vpliva nimajo, saj so odvisni od odločitev Državnih ministrstev za izobraževanje in lokalnih upravnih odborov.

Učitelji v zasebnih šolah so bolj kot njihovi kolegi v javnih šolah prepričani, da imajo velik vpliv na kar nekaj področjih šolske politike. Zlasti je razlika vidna pri postavljanju disciplinskih pravil (59 odstotkov učiteljev zasebnih šol proti 35 odstotkom učiteljev v javnih šolah) ter sprejemanju kurikuluma (56 odstotkov proti 34).

Prav tako so učitelji zasebnih šol poročali, da imajo več avtonomije pri delu v razredu. Primerjali so podatke glede preverjanja in ocenjevanja učencev, določanja obsega domačih nalog, izbire metod in tehnik poučevanja, discipliniranja učencev, izbire vsebin in tem ter izbire učbenikov. Za vsa področja so učitelji teh šol menili, da imajo več avtonomije od svojih kolegov v javnih šolah, največja razlika pa je bila na področju discipliniranja učencev (84 odstotkov proti 69) ter izbire vsebin in tem (74 odstotkov proti 60).

#### **- Šolska klima**

Šolska klima lahko pomembno vpliva na tako na šolarje, učitelje, druge delavce šole ter zadovoljstvo staršev s šolo. Nacionalni izobraževalni cilji za leto 2000 so zahtevali šolo, v kateri ne bo drog, alkohola, nasilja ter prepovedanega orožja in bo ponujala urejeno okolje za učenje. Cilji so prav tako zahtevali večjo vključenost in sodelovanje staršev v socialno, čustveno in učno rast njihovih otrok.

Šolarji se lahko uspešno učijo samo v okolju, kjer se počutijo varne. Šolsko okolje, kjer se učenci bojijo, da bodo postali žrtve nasilja ali kriminala, je resno ogrožajoče. Nasilje je prisotno tako v javnih kot v zasebnih šolah, vendar so šolarji v javnih šolah resneje izpostavljeni nasilju. Odstotek učencev 6. do 12. razreda, ki so bili priča ali pa so se bali, da bodo žrtve ustrahovanja, fizičnega napada ali kraje, je bil veliko večji v javnih (dodeljenih in izbranih) kot v zasebnih šolah.

Učitelji v javnih šolah so v veliko večjem številu izražali prepričanje, da so nekatera neprimerna vedenja učencev (izostajanje, zamujanje k pouku, zmerjanje in nespoštovanje učiteljev) resna težava v njihovi šoli. Takih je bilo v povprečju 17,8 odstotkov v primerjavi s 3,2 odstotki učiteljev v zasebnih šolah. Najbolj so bili disciplinski problemi pereči za učitelje šol v velikih mestih (36,7 odstotka proti 5,7 odstotka učiteljev v zasebnih mestnih šolah).

Komunikacija med šolskim osebjem in starši izboljšuje sodelovanje med šolo in domom, kar vpliva na uspešnost učencev. Za učitelje javnih šol je pomanjkanje starševskega zanimanja veliko resnejši problem kot za učitelje zasebnih šol (28 odstotkov proti 4). Razlikovala pa se je tudi oblika sodelovanja. Medtem ko so s starši otrok v zasebnih šolah sodelovali predvsem glede prostovoljstva in nadaljnega šolanja, so učitelji v javnih šolah starše predvsem obveščali o učni pripravljenosti njihovih otrok.

Učitelji, ki imajo močan občutek pripadnosti šoli in skupnosti, so boljši izobraževalci in so bolj zadovoljni s pogoji dela. Veliko večji občutek pripadnosti so izražali učitelji zasebnih šol. Gradili so ga na tem, da so imeli s kolegi skupne cilje, prepričanja in pričakovanja, da so bili pohvaljeni za dobro opravljeno delo, da so lahko sodelovali pri pomembnih odločitvah ter da jim je vodstveno osebje nudilo podporo in spodbudo.

#### **- Učni programi**

Eden največjih pritiskov reformnih gibanj v šolstvu, ki so se pričela v 80. letih prejšnjega stoletja, je bil dvig izobraževalnih standardov za osnovne in srednje šole. Eden od Nacionalnih izobraževalnih ciljev za leto 2000 je bil, da bi vsi učenci v 4., 8. in 12. razredu pokazali zadostno znanje v branju, matematiki, naravoslovju in družboslovju.



Učitelje zasebnih in javnih osnovnih šol so primerjali glede časa, porabljenega za temeljne predmete, učnih metod in domačih nalog. Ugotovili so določene razlike pa tudi podobnosti.

Učitelji javnih šol so porabili nekaj več ur na teden za poučevanje temeljnih predmetov, so si pa oboji, tako učitelji v javnih kot tisti v zasebnih, razporedili ure med predmete na enak način. Oboji so največ porabili za angleščino, sledili so matematika, družboslovje in naravoslovje.

Učenci so tako v javnih kot zasebnih šolah preživeli povprečno 6,4 ure na dan, kar kaže na to, da so učitelji zasebnih šol več ur namenili predmetom, kot so glasba, umetnost, športna vzgoja in tudi, vendar ne povsod, verski pouk.

Glede učnih metod so si bili učitelji javnih in zasebnih šol precej podobni. Nekoliko več informacijske tehnike so uporabljali učitelji javnih šol.

Domači nalogi so učitelji tako v zasebnih kot v javnih šolah posvečali veliko pozornosti, pa tudi količina domačih nalog je bila precej podobna. So se pa učitelji razlikovali v pojmovanju smisla domačih nalog. Tako so učitelji v zasebnih šolah v večji meri od kolegov v javnih šolah domače naloge učencem pobrali in jih pregledali (82 odstotkov proti 72).

#### **- Dodatne (podporne) dejavnosti**

Javne šole ponujajo več učne podpore (dopolnilni pouk, programi za nadarjene, programi za otroke s posebnimi potrebami) in zdravstvenih dejavnosti (zdravstvene storitve, preventivne dejavnosti, svetovanje glede zlorabe substanc, zastoj ali znižano plačilo kosila) svojim šolarjem. Morda je temu tako, ker v zasebnih šolah verjamejo, da njihovi učenci teh dejavnosti ne potrebujejo ali pa si ne morejo privoščiti, da bi jih svojim učencem lahko zagotavljali. Je pa res, da glede na populacijo v zasebnih šolah lahko posebnim potrebam zadostijo brez formalnih programov.

Zasebne šole so v občutni prednosti pred javnimi glede ponudbe razširjenega dnevnega programa (pomoč zaposlenim staršem), čeprav je ponudba teh programov v porastu v obeh tipih šol.

Knjižnice in medijska središča učencem ponujajo materiale in opremo, ki pospešujejo in podpirajo učenje. Glede knjižnega gradiva (število knjižnih enot na učenca) so na boljšem knjižnice zasebnih šol, medtem ko so glede tehnološke opremljenosti na boljšem knjižnice javnih šol.

Raziskava je pokazala mnoge sistemske razlike med javnimi in zasebnimi šolami. Poskrbela je za okvir znotraj katerega, na podlagi izmerjenih podatkov, lahko poteka razprava o prednostih in slabostih javnega in zasebnega šolanja. Vsekakor pa je pri primerjavi zasebnega in javnega šolskega področja treba upoštevati ogromne razlike pa tudi prekrivanja med njima.

Predvsem pa je treba upoštevati, da uspeh šolarjev ni odvisen zgolj in samo od tega, ali obiskujejo zasebno ali javno šolo. Povezan je tudi z njihovimi sposobnostmi, odnosom do šole in težavami, ki jih pestijo. Pomembni so tudi usposobljenost in strokovnost učiteljev ter spodbudno učno okolje, ki pa je odgovornost učencev, učiteljev, vodstvenega osebja, staršev, širše skupnosti in oblikovalcev šolske politike.

NCES je razvil raziskavo Schools and Staffing Survey (SASS). Namen raziskave je zbirati informacije, ki bodo podale podrobno sliko osnovnih in srednjih šol ter osebja.

Predstavljam nekaj izbranih ugotovitev raziskave iz šolskega leta 2011/2012:

- V šolskem letu 2011/2016 je bilo v ZDA 116240 K-12 šol. Od tega je bilo 85530 javnih, 4480 javnih šol s koncesijo in 26230 zasebnih šol. Učencev, ki so dobili pomoč iz zveznih sredstev, je bilo v javnih šolah 37 odstotkov, v čarterskih šolah 49 odstotkov in v zasebnih šolah 4 odstotki.
- Približno 98 odstotkov šol je obiskoval vsaj en učenec s posebnimi potrebami, ki je imel individualiziran vzgojni načrt. V 64 odstotkih zasebnih šol je bil vpisan vsaj en učenec z uradno ugotovljenimi posebnimi potrebami.
- Med šolami, ki so vključevale 12. razred, je bilo dijakov, ki so šolanje zaključili z maturo, 89 odstotkov v javnih, 91 odstotkov v čarterskih in 92 odstotkov v zasebnih šolah. Odstotek dijakov, ki so nadaljevali šolanje na štiriletnih kolidžih, je bil 40 v javnih, 37 v čarterskih in 64 v zasebnih šolah (NCES 2012).

### 4.3.3 Marketizacija in privatizacija šolstva

Ameriški sistem izobraževanja je doživel kar nekaj reformnih valov. Eno takih reformnih gibanj je sprožilo tudi že omenjeno poročilo Bellove komisije, *Narod v krizi*. V ameriški javnosti je imelo velik odmev in je temeljito spremenilo ameriško izobraževalno politiko (Piciga 1992, 18).

Mnogi sociologi spremembe v ameriški šolski politiki povezujejo z zasukom ameriške družbe v desno. Michael W. Apple (2001, 1–33) analizira socialno in ideološko dinamiko procesov, ki vplivajo na izobraževanje »v desno« in se po njegovem kažejo v:

- predlogih za sistem vavčerjev (voucher system), ki naj bi šolo oblikovali po vzoru ekonomije prostega trga,
- gibanjih šolskih oblasti zveznih držav za dvig izobraževalnih standardov in poudarjanju temeljnih ciljev kurikulumov, kar vodi do vse bolj centralizirane državne kontrole učiteljev in programov,
- vedno več očitkov, da so šolski programi naravnani proti družini in proti prostemu podjetništvu ter premalo patriotsko,
- naraščajočih pritiskih, da se potrebe podjetništva postavi za prvenstvene cilje izobraževalnega sistema.

Apple (2001, 64) med drugim ugotavlja tudi, da je prišlo do redefinicije pojma enakosti. Ta ni več povezan s prikrajšanostjo, temveč gre le za zagotavljanje individualne izbire pod pogoji prostega trga.

Plut-Pregljeva (1989)<sup>1</sup> ugotavlja, da so se predlogi za reforme še posebej osredotočali na:

- zviševanje standardov dosežka na vseh stopnjah (od osnovnih znanj do srednješolke mature),
- ojačenje kurikulumov, še posebej v matematiki, naravoslovju in tujih jezikih;
- izboljšanje učiteljevega usposabljanja in storilnosti.

Izbira šole je tako postala imperativ reformatorjev izobraževalnega sistema v ZDA. Ti so izbiro šole utemeljevali tudi na podlagi številnih raziskav zasebnih in javnih alternativnih

---

<sup>1</sup> Plut-Pregelj, Leopoldina. 1989. *Narod v krizi – imperativ za reformo izobraževanja v ZDA v osemdesetih letih*. *Sodobna pedagogika* 40 (3–4): 176–188. V Piciga (1992, 19).

šol, ki naj bi pokazale, da je že samo dejstvo, da so starši izbrali šolo za otroka, pozitivno vplivalo na delovanje šole in na njene uspehe. Izbira šole naj bi bila med najpomembnejšimi dejavniki učenčevega šolskega uspeha (Piciga 1992, 20).

V mnogih državah, ne samo v Ameriki, so se reforme šolstva usmerile v razgrajevanje centralizirane izobraževalne birokracije in ustvarjanje takega šolskega sistema, ki z uvajanjem skoraj tržnih zakonitosti poudarja izbiro staršev in tekmovalnost med šolami. Poleg te obsežne marketizacije javnih šolskih sistemov se javno financirane šolske storitve vse bolj privatizirajo (Whitty in Power 2000, 93).

Whitty in Power (2000, 94) privatizacijo šolstva pojmujeta kot nižanje zagotavljanja državne skrbi in zmanjšanju državnih subvencij ter selitev storitev iz javnega v privatni sektor.

Marketizacija se najpogosteje nanaša na razvoj skoraj tržnih razmer na področjih, ki jih običajno v večjem delu financira država. Na področju šolstva se izraz marketizacija povezuje z izbiro staršev in šolsko avtonomijo hkrati z zmanjševanjem družbene odgovornosti in vladnim reguliranjem (Whitty in Power 2000, 94).

Marketizacija pripomore k privatizaciji, zato se ju povezuje v ideološkem, če ne že v strogo ekonomskem pogledu, s tem ko:

- spodbuja prepričanje, da je pristop zasebnega sektorja boljši od tistega v javnem sektorju;
- zahteva od javnih institucij, da delujejo podobno kot ustanove v zasebnem sektorju;
- spodbuja osebne odločitve (individualne ali družinske) namesto podrejanja (birokratskim) odredbam (Whitty in Power 2000, 95).

V ZDA omejena vloga zvezne oblasti v izobraževanju otežuje posploševanje o naravi in izvoru šolskih politik, ki povečujejo izbiro staršev in prenašajo odločanje na raven posamezne šole. Čeprav je večina odločitev sprejetih na državni in lokalni ravni in se države med seboj razlikujejo, pa so se marsikje razvili različni »izbirni« programi: magnet šole, ki se jih povezuje z desegregacijskimi načrti, alternative šole, ki pogosto temeljijo

na načelih napredne pedagogike, zasebne katoliške šole. Vse bolj so v porastu polavtonomne šole s koncesijo (charter schools) (Whitty in Power 2000, 98–99).

Poudarjanje decentralizacije in izbire je še posebej močno med skupinami, ki podpirajo različne etnične skupine. Slednje so se čutile še posebej prikrajšane v javnem šolstvu. Tako stališče je hitro vodilo v zaključke, da bo samo izbira staršev in ne centralizirana politična intervencija najboljša možnost za izobraževalno rešitev manjšinskih staršev in njihovih otrok (Whitty in Power 2000, 98).

Že Moe (1994) je zagovarjal skoraj skrajno tezo, da so zgolj reforme v smeri izbire staršev in tekmovalnosti med šolami upanje za revne, da dobijo pravico zapustiti slabe in poiskati dobre šole. Take reforme naj bi torej imele posebej ugoden učinek za prikrajšane skupine, pri katerih tradicionalni ukrepi niso bili uspešni.

Reforme so tako podpirale povečanje zasebno vodenih šol. Zasebne neprofitne družbe sklepajo pogodbe s šolskimi okraji in prevzemajo vodenje javnih šol. Povrhu vsega pa mnoge čarterske šole izrabljajo svoj polavtonomni status, da izboljšujejo svoja osnovna sredstva. Od staršev kot pogoj, da njihovi otroci lahko obiskujejo te šole, zahtevajo znatne količine časa in denarja (Whitty in Power 2000, 99).

Reformnim gibanjem, ki poudarjajo prosto izbiro, so skupne težnje, da delna privatizacija v povezavi z marketizacijskimi politikami, ki promovirajo avtonomnost institucij in posameznikovo pravico do odločanja, zabriše meje med zasebnim in javnim (Whitty in Power 2000, 99).

Več kot desetletje kasneje Coulson (2009, 32) še zmeraj zagovarja prepričanje, da se izbira šole, plačilo šolnine, avtonomnost šolnikov, minimalna regulacija, tekmovalnost med šolami in vsaj delna tržna naravnost šol povezujejo z najbolj učinkovitimi in odzivnimi izobraževalnimi sistemi.

Kritiki zgoraj opisanih reformnih gibanj poudarjajo, da tudi če bi take šolske politike resnično izboljšale učinkovitost, odzivnost, izbiro in raznolikost, bi prav gotovo povečale neenakost med šolami (Whitty in Power 2000, 99).

Coulson (2009, 44) opisuje monopolne izobraževalne sisteme, ki jih razlikuje od tržnih izobraževalnih sistemov. Prvi so tisti, ki se ne soočajo s precejšnjim tekmovalnim pritiskom kot zasebni sektor, saj uživajo nezanemarljive prednosti državnega financiranja. Drugi sistemi pa so tisti, ki jih vsaj delno podpirajo starši s plačilom šolnin, niso podvrženi strogemu nadzoru cen ter jih ne omejujejo predpisi glede kurikuluma, metod in avtonomnosti osebja.

Coulson (2009, 46) navaja, da vrhunsko zmogljivost tržno naravnanih sistemov zagotavljajo njihove ključne značilnosti: strokovna avtonomnost izobraževalcev, popolnoma prosta izbira staršev in vsaj delno plačilo šolnin (participacija staršev). Izziv je, kako te načine prenesti tudi v monopolne izobraževane sisteme, da bodo vsem zagotavljali lažji dostop.

Whitty in Power (2000, 103) na podlagi analize podatkov preverjata hipotezo o prosti izbiri šole in zaključujeta, da tekmovanje med javnimi in zasebnimi šolami kaže samo na učinek »pobiranja smetane« in ni nikakršnih razlogov, da se enako ne bi zgodilo pri povečevanju izbire javne šole.

Novak (2009, 172) poudarja, da na tak način najboljše ocenjene šole poberejo najboljše učence, slabše ocenjene pa slabše. Gre za: »razpiranje ekonomskih škarij v smislu neenakosti, marginalizacije škarta« (Novak 2009, 172).

#### **4.4 Kratek zgodovinski pregled razvoja šolstva v ZDA**

Ameriški šolski sistem se razlikuje od sistemov drugih narodov predvsem v tem, da je skrb za šolstvo naložena posameznim državam in šolskim okolišem. Javni sistem za izobraževanje se je razvil v 19. stoletju. Prvi predsednik, ki je predlagal oblikovanje javnega šolskega sistema, je bil Thomas Jefferson. Njegove ideje so bile podlaga za razvoj izobraževalnih sistemov v 19. stoletju (Thattai 2001).

Zasebne šole segajo v ZDA precej dlje v preteklost. V 16. stoletju so jih na Floridi in v Louisiani odpirali katoliški misijonarji. V tistem času so bile šole največkrat skupna skrb cerkvenih in civilnih oblasti ter staršev (Thattai 2001).

Predhodne oblike javnega šolstva pa so tudi že obstajale v 17. stoletju, v kolonijah Nove

Anglije: v Massachusettsu, Connecticutu in New Hampshiru. Prevladujoče prepričanje o izobraževanju otrok je bilo podrejeno verskim razlogom, kar je bilo lahko izvedljivo, glede na to, da sta bili edini skupini puritanci in kongregacionalisti. Pritok ljudi iz številnih držav, ki so pripadali različnim veram, je ta koncept oslabil. Ljudje se niso hoteli učiti le v angleščini, nasprotovali pa so tudi temu, da bi duhovščina širila svoja verska prepričanja prek javnega šolstva. Do sredine osemnajstega stoletja so tako prevladovalе zasebne šole (Private Schooling 2016).

Po Deklaraciji o neodvisnosti je do leta 1791 14 držav imelo svoje ustave, od teh jih je 7 imelo posebne določbe za izobraževanje. Jefferson je menil, da mora biti izobraževanje pod nadzorom vlade, versko nepristransko in dostopno vsem ljudem, ne glede na njihov status v družbi. Drugi pomembni možje, ki so podpirali javno izobraževanje približno v istem času, so bili Benjamin Rush, Noah Webster in George Washington. Prepoznali so potrebo po izobraženih voditeljih, državljanih in delavcih. Še vedno pa je bilo zaradi političnih pretresov, velikega priseljavanja in gospodarske transformacije koncept zelo težko prenesti v prakso (Thattai 2001).

Nekje do leta 1840 je bilo šolstvo močno lokalizirano in dostopno premožnim. Zaradi industrializacije, urbanizacije in imigracije na severovzhod so se začeli pojavljati reformatorji, ki so zahtevali šolanje za vse otroke. Najpomembnejša med njimi sta Horace Mann v Massachusettsu in Henry Barnard v Connecticutu. Podporniki javne šole so verjeli, da bo ta pripomogla k oblikovanju dobrih državljanov, preprečevala kriminal in revščino, povezovala družbo. Videli so jo kot »kovačnico« ameriške identitete. Rezultat njihovih naporov je bil ta, da je postalo ob koncu 19. stoletja javno izobraževanje na osnovni ravni dostopno vsem ameriškim otrokom (Thattai 2001).

Istočasno so tako na severu kot jugu delovale akademije kot neka oblika nadaljevalne stopnje šolanja. Obsegale so vse od internatov za premožnejše do ustanov, podobnih javnim šolam. Njihova priljubljenost se je zmanjšala z razvojem javnih srednjih šol (Private Schooling 2016).

Prva javna srednja šola v ZDA je bila sicer Boston Latin School, ustanovljena leta 1635. Obisk srednjih šol je bil nizek, saj je bil program specializiran in zahteven (Private Schooling 2016).

Na šolstvo je imela velik vpliv prva svetovna vojna, ki je dala velik zagon patriotizmu. Narod je hotel mladini privzgojiti zvestobo in državljanske vrednote. Povečevalo se je vladno reguliranje zasebnih šol. Te so bile, zlasti, če so bile povezane s čimerkoli tujim, osumljene nelojalnosti. Pravice staršev glede izbire šolanja svojih otrok so bile pod pritiskom. To dokazujejo sodbe Vrhovnega sodišča v prid staršem iz tistega časa. V eni je sodišče razsodilo o pravici staršev do učenja tujega jezika, v drugi je razsodilo, da država ne more prisiliti otrok k obiskovanju javnih namesto zasebnih (katoliških) šol (Private Schooling 2016).

V obdobju po drugi svetovni vojni je močno poraslo število osnovnih in srednjih zasebnih šol v primerjavi z javnimi, prav tako pa se je povečal tudi vpis vanje. V drugi polovici 20. stoletja so bile zasebne šole, predvsem tiste na verski osnovi, udeležene v kar nekaj pravnih bitkah. Rezultat tega je bil, da so jim na podlagi prvega amandmaja ustave, ki zahteva ločitev države in cerkve, ukinili kar nekaj programov vladne pomoči (Private Schooling 2016).



## **5 FINANCIRANJE OBVEZNEGA ŠOLSTVA V SLOVENIJI IN ZDA**

### **5.1 Financiranje šolstva v Sloveniji**

#### **5.1.1 Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja**

Najpomembnejši zakon, ki v povezavi z drugimi zakoni (o katerih kasneje) ureja financiranje javnega obveznega šolstva v Sloveniji, je Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). Zakon je bil sprejet leta 1996, vendar od takrat pogosto dopolnjen oziroma spremenjen.

ZOFVI ureja pogoje za opravljanje ter določa način upravljanja in financiranja vzgoje in izobraževanja na področjih predšolske vzgoje, osnovnošolskega izobraževanja, vzgoje in izobraževanja otrok, mladoletnikov in mlajših polnoletnih oseb s posebnimi potrebami, osnovnega glasbenega izobraževanja, nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja, srednjega strokovnega in tehniškega izobraževanja, srednjega splošnega izobraževanja, višjega strokovnega izobraževanja, vzgoje in izobraževanja v domovih za učence in v dijaških domovih ter izobraževanja odraslih (ZOFVI, 1. člen).

O virih financiranja govori 78. člen ZOFVI, ki pravi, da se vzgoja in izobraževanje financirata iz javnih sredstev, sredstev ustanovitelja, prispevkov gospodarskih združenj in zbornic, neposrednih prispevkov delodajalcev za izvajanje praktičnega pouka, prispevkov učencev, vajencev, dijakov, študentov višjih šol in odraslih, šolnin v zasebnih šolah, plačila staršev za storitve v predšolski vzgoji, sredstev od prodaje storitev in izdelkov, iz donacij, prispevkov sponzorjev in iz drugih virov (ZOFVI, 78. člen).

Obveznosti financiranja zagotovljenega programa so po ZOFVI razdeljene med državo in lokalno skupnost.

Financiranje glede obveznega šolstva je med ministrstvo in občine razdeljeno tako, da ministrstvo zagotavlja plače s prispevki in davki ter druge osebne prejemke na podlagi sistemizacije in zasedbe delovnih mest v skladu z zakonom, normativi in standardi za izvedbo obveznega programa, dopolnilnega pouka, dodatnega pouka, pol ure drugih oblik individualne in skupinske pomoči na oddelek, dveh ur interesnih dejavnosti na oddelek,

programa šole v naravi, podaljšanega bivanja od prvega do petega razreda ter sredstva za izvedbo jutranjega varstva učencev prvega razreda (ZOFVI, 81. člen).

Iz sredstev lokalnih skupnosti, ki so tudi ustanoviteljice osnovnih šol, se v skladu z normativi in standardi zagotavljajo sredstva za plačilo stroškov za uporabo prostora in opreme, sredstva za prevoze učencev osnovne šole v skladu s 56. členom zakona o osnovni šoli, sredstva za investicijsko vzdrževanje nepremičnin in opreme, sredstva za dodatne dejavnosti osnovne šole in sredstva za investicije (ZOFVI, 82. člen).

Zgoraj navedeni členi ZOFVI določajo vire financiranja obveznega šolstva ter namembnost sredstev iz državnega proračuna in sredstev lokalnih skupnosti.

Ob pregledu podatkov o javnih izdatkih na ravni občin in države za osnovnošolsko izobraževanje pa je razvidno, da je delež občin (slednje se prav tako v večji meri financirajo iz državnega proračuna) neprimerno manjši od deleža države. Država je prispevala 716,7 milijona, občine pa 128,6 milijona evrov (Statistični urad RS 2016).

Standardi in normativi ter določena centralizacija financ so doprinesli k zagotavljanju nacionalnega programa ter posledično do uveljavljanja principa enakih možnosti, vsaj v zagotovljenem programu. Dodatni program je odvisen od finančne moči lokalnih skupnosti in občin, vendar je to majhen delež.

ZOFVI v 83. členu tudi določa, da javna šola in šola s koncesijo ne moreta pridobivati sredstev iz prispevkov učencev, vajencev, dijakov, študentov višjih šol in odraslih za izvajanje javno veljavnih programov, ki se financirajo iz proračunskih sredstev, razen za storitve, za katere je tako določeno z zakonom, in za storitve, ki po izobraževalnem programu niso obvezne ali presegajo predpisane normative in standarde (ZOFVI 83. člen).

Na financiranje zasebnih šol se nanaša 86. člen ZOFVI. Ta pravi, da zasebnim šolam, ki izvajajo javno veljavne programe osnovnošolskega izobraževanja, osnovnega glasbenega izobraževanja, srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja ali gimnazije, pripadajo sredstva iz državnega proračuna oziroma proračuna lokalne skupnosti, če izpolnjujejo določene pogoje (ZOFVI 86. člen).

Takim zasebnim šolam se za izvedbo programa zagotavlja 85 % sredstev, ki jih država oziroma lokalna skupnost zagotavlja za izvajanje programa javne šole. Zasebnim šolam ne pripadajo sredstva za naložbe, investicijsko vzdrževanje in opremo (ZOFVI 86. člen).

Leta 2014 je Ustavno sodišče odločilo, da je zgoraj omenjeni člen neskladen z Ustavo Republike Slovenije, ki v drugem odstavku 57. člena učencem zagotavlja pravico do brezplačnega obiskovanja obveznega javno veljavnega programa osnovnošolskega izobraževanja na javni ali na zasebni šoli. Državnemu zboru je naložilo, da mora ugotovljeno protiuustavnost odpraviti v roku enega leta od objave odločbe, kar pomeni, da se morajo tudi zasebne šole 100 % financirati iz sredstev državnega proračuna (Ustavno sodišče RS 2014).

### **5.1.2 Zakon o osnovni šoli**

Polega ZOFVI je s stališča relevantnosti financiranja obveznega izobraževanja zagotovo najpomembnejši Zakon o osnovni šoli (ZOsn).

Neposredno se financiranja obveznega šolstva dotika 48. člen ZOsn, ki pravi, da imajo starši pravico vpisati otroka v javno osnovno šolo ali v zasebno osnovno šolo s koncesijo v šolskem okolišu, v katerem otrok stalno oziroma začasno prebiva, javna osnovna šola oziroma zasebna osnovna šola s koncesijo v tem okolišu pa je dolžna na željo staršev otroka vpisati. V drugo osnovno šolo lahko starši vpišejo otroka, če ta šola s tem soglaša (ZOsn, 48. člen).

Financiranja obveznega šolstva se dotika tudi Zakon o posebnih pravicah italijanske in madžarske narodne skupnosti na področju vzgoje in izobraževanja (ZPIMVI – Uradni list RS, št. 35/01, 102/07), ki poleg določb ZOFVI ureja posebne pravice italijanske in madžarske narodne skupnosti.

### **5.1.3 Javna sredstva za izobraževanje**

Javna sredstva za izobraževanje, izražena v odstotkih glede na celotno javno porabo, kažejo na odnos države do izobraževanja v primerjavi z drugimi področji, kot so zdravstvo, socialna varnost, nacionalna varnost in drugo.

Slovenija je leta 2008 za izobraževanje namenila 5,4 svojega bruto domačega proizvoda (BDP). Trikrat več sredstev je namenila za primarno, sekundarno in posekundarno raven izobraževanja (3,7 odstotkov) kot pa za terciarno raven izobraževanja (1,1 odstotka) (OECD 2011).

Letni izdatki na učenca služijo kot prikaz, kolikšen del bogastva posameznega naroda je vloženega v izobraževanje.

Slovenija je v letu 2008 za posameznika na vseh treh ravneh izobraževanja v povprečju namenila 8719 USD, od tega za učenca v osnovni šoli 9287 USD (OECD 2011).

Strukturo porabljenih sredstev je mogoče gledati na način, koliko sredstev se porabi za osnovna sredstva (zgradbe, opremo) ter koliko za tekoče izdatke, med katere sodijo tudi plače in drugi izdatki. Večina sredstev je na področju izobraževanja namenjenih za plače učiteljev in drugega osebja.

V Sloveniji je bilo za plače osebja (do terciarne ravni) v letu 2008 porabljenih 77 odstotkov sredstev. Povprečna plača učitelja v nižjem sekundarnem izobraževanju je znašala 34000 USD, kar je pod povprečjem držav OECD (OECD 2011).

Struktura javnih in zasebnih izdatkov je v Sloveniji naslednja: za vse ravni izobraževanja gre 90 odstotkov izdatkov za izobraževanje iz javnih, 10 odstotkov pa iz zasebnih virov (OECD 2011).

## **5.2 Financiranje šolstva v ZDA**

Celotni stroški za šolstvo v ZDA so porazdeljeni med veliko število federalnih, državnih, okrožnih in lokalnih agencij, ki skrbijo za izvajanje stotine programov, odobrenih pod okrilji tako zveznih kot državnih zakonov.

Kot že večkrat omenjeno, ima zvezna vlada močno omejene pristojnosti v izobraževalnem sistemu: oblikuje strateške razvoje usmeritve in prispeva del sredstev za njegovo financiranje (Ferfila 1997, 204).

Glede na velikost ZDA so ustrezni tudi stroški njihovega izobraževanja. V šolskem letu 2005/2006 je bilo za obvezno javno izobraževanje namenjenih 520,6 milijarde dolarjev. Od tega je prispevek zvezne vlade predstavljal 47,5 milijarde dolarjev ali 9,1 odstotka, države so prispevale 242,1 milijona ali 46,5 odstotka sredstev, lokalne skupnosti pa so prispevale 230,9 milijona oziroma 44,4 odstotka vseh finančnih sredstev (Digest of Education statistics 2009a, 60).

Federalni prispevek k nacionalnim izdatkom za izobraževanje tako znaša nekaj manj kot 10 odstotkov. V deležu ni vključeno zgolj Ameriško ministrstvo za šolstvo, temveč tudi Ministrstvo za zdravstvo in socialno varnost, Ministrstvo za kmetijstvo ter Obrambno ministrstvo (NCES 2009).

Razvidno je, da je federalni prispevek relativno majhen, pri čemer nekatere federalne agencije, kot tiste zgoraj omenjene, predstavljajo podporne storitve za izobraževanje. Na federalnem nivoju je s sredstvi, ki jih ZDA namenjujejo obveznemu šolstvu, daleč najpomembnejši dejavnik Ameriško ministrstvo za izobraževanje. Njegova pomembnost ni zgolj v finančnem doprinosu, ampak je hkrati tudi najpomembnejši dejavnik politike financiranja javnega obveznega šolstva v ZDA. Prek svojih programov, ki so odobreni pod okriljem mnogih federalnih zakonov, nudi smernice vsem zveznim državam (U.S. Department of Education 2016).

Prvotno Ministrstvo za šolstvo so ustanovili leta 1867 z namenom zbirati informacije o šolah in poučevanju, ki bi pomagale zveznim državam osnovati učinkovite šolske sisteme. Lokacija in ime agencije znotraj izvršilne veje oblasti sta se v preteklih letih sicer spreminjala, vendar prvotni poudarek na pridobivanju informacij za učitelje in snovalce izobraževalne politike ostaja še danes (U.S. Department of Education 2015).

Leta 1980 je Kongres postavil Ministrstvo za izobraževanje na nivo vladne agencije. Danes izvaja programe, ki zadevajo vsa področja in nivoje izobraževanja. Uradno poslanstvo Ministrstva je zagotoviti vsem enak dostop do izobrazbe in spodbujati izobrazbeno odličnost pri vseh (U.S. Department of Education 2015).

Najpomembnejši programi Ministrstva za šolstvo so bili v letu 2005 odobreni na podlagi reavtorizacije Zakona o osnovnem in srednjem šolstvu, imenovanem Noben otrok v zaostanku iz leta 2001.

Ameriško ministrstvo za šolstvo je tako v letu 2006 izobraževanju namenilo 69,4 milijarde sredstev. Osnovnemu in srednjemu šolstvu je bilo namenjenih 37,6 milijarde dolarjev, posekundarnemu 26,5 milijarde dolarjev, ostalim področjem pa še 5,2 milijarde.

V okviru osnovnega in srednjega šolstva je bilo največ sredstev, to je 13,3 milijarde, porabljenih za dotacije iz Naslova I (Dotacije lokalnim agencijam za šolstvo) že omenjenega Zakona o osnovnem in srednjem šolstvu. Program zagotavlja dodatne izobraževalne storitve otrokom, ki živijo na področjih, kjer je velika koncentracija družin z nizkimi prihodki. Takoj za njim je največ sredstev, to je 12,1 milijarde, namenjenih posebnemu izobraževanju. Različnim programom bralne pismenosti je bilo namenjenih 1,3 milijarde sredstev. Programa Impact Aid in Intervencija za srednje šole sta dobila vsak 1,2 milijarde. Dotacijam za izboljšanje kakovosti učiteljev je bilo namenjenih 2,9 milijarde. Ostali programi, ki so jim bila namenjena sredstva, so bili še: Državna ocenjevanja, Matematično in naravoslovno partnerstvo, Učni centri za 21. stoletje, Izobraževanje prvotnih prebivalcev, Fond za spodbujanje učiteljev, Fond za spodbujane izbire, Učenje angleškega jezika in drugo (U.S. Department of Education 2015).

Zakon o osnovnem in srednjem šolstvu je bil sprejet leta 1965 na pobudo predsednika Lyndona B. Johnsona. Od takrat je bil reavtoriziran na vsakih pet let. Leta 2002 je bil zakon v času Busheve administracije reavtoriziran pod imenom No Child Left Behind, leta 2015 pa je predsednik Obama podpisal Every Student Succeeds Act, ki je bil sprejet z veliko dvostrankarsko podporo (U.S. Department of Education 2015).

Na podlagi Zakona Every Student Succeeds Act so financirani številni programi. Še pomembnejši kot njegov finančni pa je vsebinski doprinos, saj narekuje splošne smernice prioritet in načinov financiranja, ki zadevajo vsako šolsko upravo.

Naj omenim le nekaj vsebinskih poudarkov, na podlagi katerih se bo razporejal zvezni denar. Ti so opisani v Poročilu o osnovnem in srednjem šolstvu, ki ga je pripravil Izvršni urad predsednika (Bela hiša 2015):

- Standardi pripravljenosti ameriških učencev za kolidž in kariero:

V pripravi so novi standardi ter programi, ki naj bi vsem učencem zagotavljali, da bodo z maturo dosegli usposobljenost za nadaljevanje študija ali pa zaposlitev.

- Stroga odgovornost do vseh učencev:

Države si morajo postaviti ambiciozne cilje, da bi vsi učenci, zlasti pa tisti iz marginaliziranih skupin, dosegli pripravljenost za nadaljevanje študija ali pa kariere. Šolam, kjer vse preveč učencev ne dosega teh ciljev, morajo lokalne šolske uprave zagotoviti usmerjeno pomoč.

- Viri za šole, ki potrebujejo pomoč:

Zakon bo usmerjal vire, pozornost in napore šolam, ki potrebujejo pomoč. Zakon prerašča določbe zakona Noben otrok v zaostanku, ki je poenotil vse šole glede odgovornosti za uspeh učencev.

Od držav in lokalnih šolskih uprav zahteva, da šolam, ki potrebujejo pomoč, zagotovijo točno usmerjene intervencije in podporo.

- Nove spodbude za izboljšanje možnosti in rezultatov za šolarje:

Zakon vsebuje spodbude za različne programe kakovostne predšolske vzgoje, podpira programe za spajanje koraka v dosežkih, podpira programe za učinkovite učitelje in ravnatelje, uravnava vzvode za pomoč učencem, ki živijo v veliki revščini, povečuje podporo za uspešne šole s koncesijo, zagotavlja podporo magnet šolam, namenjenim zmanjševanju rasne izključenosti.

- Pameten in uravnotežen pristop k testiranju:

Zakon sicer ohranja vsedrjavno ocenjevanje z namenom spremljanja napredka učencev tako za učitelje kot starše, vendar podpira odmik od standardiziranih testov, na podlagi katerih se je določala uspešnost šol. Podpira tudi druge in različne pristope ugotavljanja uspešnosti učencev in šol.

- Spodbujanje enakosti pri uporabi državnih in lokalnih sredstev:

Zakon spodbuja države in lokalne skupnosti k pravičnejšemu razdeljevanju sredstev zlasti šolam, ki potrebujejo pomoč. V zameno za upoštevanje tega določila bodo države in

lokalne uprave svobodneje razpolagale s sredstvi iz Naslova I, ki celovito podpira načrte za ogrožene učence (Bela hiša 2015).

### **5.1.3 Javna sredstva za izobraževanje**

ZDA so leta 2008 iz javnih in zasebnih virov porabile 7,3 odstotka svojega BDP za vse ravni izobraževanja. Za primarno in sekundarno raven so ZDA namenile 4,3 odstotka, za terciarno izobraževanje pa 2,6 odstotka svojega BDP. Naj samo kot zanimivost omenim, da je to najvišji odstotek, poleg Koreje, med državami OECD namenjen terciarnemu izobraževanju (OECD 2011).

Kar se tiče letnih izdatkov na učenca, je Amerika v letu 2008 za posameznika na vseh treh ravneh izobraževanja v povprečju namenila 15812 USD, od tega za učenca v osnovni šoli 11000 USD. Tudi tukaj so ZDA vrhu glede porabe sredstev med državami OECD, enako visok znesek dosegajo samo še v Švici (OECD 2011).

V ZDA je bilo za plače osebja v letu 2008 porabljenih 80 odstotkov sredstev, pri čemer niso upoštevane plače terciarne ravni izobraževanja. Glede na višino porabljenih sredstev za izobraževanje bi lahko rekli, da so plače učiteljev do terciarne ravni nizke, čeprav še vedno nad povprečjem držav OECD. Povprečna plača učitelja s petnajstletnimi izkušnjami v nižjem sekundarnem izobraževanju je znašala 45000 USD (OECD 2011).

Za vse ravni izobraževanja gre v ZDA iz javnih virov 72 odstotkov, iz zasebnih virov pa 28 odstotkov izdatkov. Še ena zanimiv podatek, na terciarni ravni se deleža skoraj obrneta: 38 odstotkov izdatkov visokega šolstva prihaja iz javnih in 62 odstotkov iz zasebnih virov (OECD 2011).



## 6 DOSEŽKI IN USPEŠNOST UČENCEV V SLOVENIJI IN ZDA

### 6.1 PISA

PISA (*Programme for International Student Assessment – Program mednarodne primerjave dosežkov učencev*) je dolgoročen projekt primerjanja znanja in spretnosti učenk in učencev v državah članicah OECD in državah partnericah. Raziskavo so prvič izvedli v letu 2000. Od takrat dalje se izvaja na tri leta. Ugotavlja se raven bralne, matematične in naravoslovne pismenosti učenk in učencev v starosti 15 let. To je v večini držav približno ob koncu obveznega izobraževanja.

Leta 2012, ko je bila raziskava osredotočena na bralno pismenost, je v njej sodelovalo okoli 510 000 učenk in učencev iz 65 držav.

Raziskava PISA je najobsežnejša med mednarodnimi programi za zbiranje podatkov o dosežkih učenk in učencev na področjih bralne, matematične in naravoslovne pismenosti ter dejavnikih iz učenčevega domačega in šolskega okolja.

Značilnosti raziskave PISA so:

- usmerjenost v pridobivanje dodatnih podatkov za načrtovanje in izvajanje izobraževalne politike iz prakse;
- inovativno pojmovanje pismenosti, ki je opredeljena kot zmožnost učencev uporabe znanja in spretnosti tudi v kontekstih zunaj šolskega kurikulumu, zmožnost svoje zamisli in ugotovitve ob postavljanju, reševanju in interpretiranju problemov tudi analizirati, utemeljevati in učinkovito sporočiti;
- poudarek na pomenu vseživljenjskega učenja, pri čemer učenci poročajo o lastni motivaciji za učenje, pristopih k učenju, zaupanju v lastno učinkovitost pri reševanju nalog in zaupanju v svoje sposobnosti;
- rednost zbiranja podatkov omogoča, da sodelujoče države na podlagi vnaprej določenega časovnega načrta sproti spremljajo napredek pri doseganju temeljnih ciljev učenja in izobraževanja v svojih izobraževalnih sistemih;
- širina zbiranja podatkov omogoča povezovanje dosežkov učenk in učencev s podatki iz učenčevega domačega in šolskega okolja;
- geografska pokritost, saj sodelujoče države predstavljajo skoraj devet desetih svetovnega gospodarstva (PISA 2012).

Naloge se ne omejujejo na ugotavljanje znanja, ki je specifično za določen šolski predmet, temveč se osredotočajo na tisto znanje in tiste spretnosti na področjih branja, matematike in naravoslovja, ki so potrebni za učinkovito delovanje v odraslem poklicnem in zasebnem življenju in so pomembni tako za posameznika kot za celotno družbo. Poudarek je na obvladovanju procesov, razumevanju pojmov in sposobnosti delovanja v različnih situacijah znotraj vsakega izmed področij (PISA 2012).

V raziskavi PISA so leta 2012 sodelovale vse gimnazije in srednje šole ter 24 osnovnih šol in ena ustanova za izobraževanje odraslih. Zajeti so bili dijaki in učenci, rojeni med 1. januarjem in 31. decembrom 1996.

Enake starosti so bili tudi sodelujoči učenci in učenke v ZDA, vendar so bile v raziskavo vključene samo tri države: Florida, Connecticut in Massachusetts.

### **6.1.1 Matematična pismenost**

Matematika je bila glavno področje preverjanja v raziskavi PISA 2012. Dosežki učencev so predstavljeni na lestvici dosežkov 500 točk s povprečjem za države OECD. Lestvica je bila oblikovana v raziskavi PISA 2003, ko je bila glavno področje preverjanja prav tako matematika.

Naloge so razvrščene v različne ravni težavnosti, določajo pa jih spodnje meje doseženih točk. Kot temelja raven matematične pismenosti v raziskavi PISA velja 2. raven.

- **Dosežki učencev po ravneh lestvice**

Tabela na naslednji strani prikazuje za Slovenijo in ZDA odstotke učencev z dosežki po posameznih ravneh lestvice matematične pismenosti. Dodano je tudi povprečje v državah OECD.

**Tabela 6.1: Odstotek učencev z dosežki po posameznih ravneh na lestvici matematične pismenosti**

Raven	Spodnja meja točk	Odstotek učencev z doseženo ravno		
		Slovenija	ZDA	OECD povprečje
6	669	3	2	3
5	607	14	9	13
4	545	32	25	31
3	482	56	48	55
2	420	80	74	77
1	358	95	92	92
pod 1		5	8	8

Vir: PISA (2012).

V Sloveniji je 80 % učencev z dosežki, ki se uvrščajo na drugo in višje ravni lestvice, kar pomeni, da imajo razvite vsaj temeljne matematične kompetence. Takih je v ZDA 74 % učencev. V Sloveniji je tako kot v Ameriki v največjem deležu zastopana 3. raven, vendar je tudi tukaj odstotek ameriških učencev občutno nižji v primerjavi s slovenskimi. Najvišjo, 6. raven so v Sloveniji dosegli 3 % učencev, medtem ko sta v Ameriki dosegla to raven 2 % učencev (PISA 2012).

- **Povprečni matematični dosežki učencev**

Povprečen dosežek na preizkusu matematične pismenosti PISA 2012 v državah OECD je 494 točk. Slovenski učenci so na preizkusu dosegli 501 točko, kar je višje od povprečja OECD. Podobne dosežke imajo učenci v Avstriji, Avstraliji, Novi Zelandiji, na Irskem, Danskem in Češkem (PISA 2012).

Ameriški učenci so povprečno dosegli 481 točk, kar je nižje od povprečja OECD. V skupini držav s podobnimi dosežki so še Norveška, Portugalska, Italija, Španija, Ruska federacija, Slovaška, Litva, Švedska in Madžarska (PISA 2012).

Dosežek slovenskih učencev je Slovenijo uvrstil med države s pomembno višjim dosežkom od povprečja OECD, dosežek ameriških učencev pa ZDA v skupino držav s pomembno nižjim dosežkom od povprečja OECD (PISA 2012).

### 6.1.2 Bralna pismenost

Uspešnost pri branju predstavlja podlago za dosežke na drugih področjih in za uspešno delovanje v odraslem življenju. Bralna pismenost je v raziskavi PISA opredeljena kot razumevanje, uporaba, razmišljanje o napisanem besedilu ter zavzetost ob branju tega, kar bralcu omogoča doseganje postavljenih ciljev, razvijanje lastnega znanja in potencialov ter sodelovanje v družbi (PISA 2012).

- **Ravni dosežkov na lestvici bralne pismenosti**

Učenci na spodnji ravni lestvice, na ravni 1. b, so pokazali, da lahko pridobijo le izrecno podane informacije iz kratkih in preprostih besedil znane oblike, ki govorijo o poznanih vsebinah, ali izpeljejo zelo preproste sklepe. Učenci na temeljni, tj. 2. ravni, izkazujejo tiste osnovne kompetence branja, ki jim omogočajo nadaljevanje učenja na drugih področjih in s tem tudi uspešno in učinkovito delovanje v vsakdanjem življenju. Učenci z dosežki na 6. ravni so zelo dobri bralci, saj uspešno berejo različna besedila, pridobijo želene informacije o neznani temi iz nenavadnih oblik pisnega gradiva, razumejo tudi manj očitna sporočila, so kritični, a tudi odprti za koncepte, ki so v nasprotju z lastnimi in splošnimi pričakovanji (PISA 2012).

Spodnja tabela prikazuje odstotke učencev z dosežki po posameznih ravneh lestvice bralne pismenosti za Slovenijo in ZDA. Dodano je tudi povprečje v državah OECD.

**Tabela 6.2: Odstotek učencev z dosežki po posameznih ravneh na lestvici bralne pismenosti**

Raven	Spodnja meja točk	Odstotek učencev z doseženo ravno		
		Slovenija	ZDA	OECD povprečje
6	698	0,3	1	1
5	626	5	8	8
4	553	23	27	29
3	480	52	58	59
2	407	79	83	82
1a	335	94	95	94
1b	262	99	99	99

Vir: PISA (2012).

Temeljne ali višje ravni kompetence branja izkazuje 79 % slovenskih učencev. Odstotek je nekoliko nižji od povprečnega odstotka v državah OECD ( %). Ameriški učenci so se pri bralni pismenosti nekoliko bolje odrezali, saj temeljne in višje ravni bralnih kompetenc dosega 83 % učencev, kar je rahlo nad povprečjem OECD. V Sloveniji ima tako kot v ZDA največji delež učencev dosežke na 3. ravni, s tem da so tudi tukaj ameriški učenci nekoliko boljši s 30 % v nasprotju s slovenskimi, 28 %. Najvišjo, 6. raven je v Sloveniji doseglo 0,3 % učencev proti 1 % v ZDA (PISA 2012).

- **Povprečni bralni dosežki učencev**

Slovenski učenci so na preizkusu bralne pismenosti v povprečju dosegli 481 točk, kar je nižje od povprečja OECD, ki je 496 točk. Učenci iz ZDA so dosegli povprečno 498 točk, kar je nekoliko višje od povprečja OECD.

Dosežek je Slovenijo uvrstil med države s pomembno nižjim dosežkom od povprečja OECD, ZDA pa njihov zgolj v skupino držav z dosežkom, ki se ne razlikuje pomembno od povprečja OECD (PISA 2012).

### **6.1.3 Naravoslovna pismenost**

Naravoslovna pismenost v raziskavi Pisa zajema posameznikovo naravoslovno znanje in uporabo tega znanja za prepoznavanje naravoslovno-znanstvenih vprašanj, pridobivanje novega znanja, razlaganje naravoslovnih pojavov ter izpeljavo ugotovitev o naravoslovnih problemih, ki temeljijo na podatkih in preverjanih dejstvih, nadalje pa tudi razumevanje značilnosti naravoslovnih znanosti kot oblike človeškega znanja in raziskovanja (PISA 2016).

Glavno področje raziskovanja je bilo naravoslovje tudi v raziskavi PISA 2006, ko je bila oblikovana lestvica držav s povprečno vrednostjo držav članic OECD 500 točk. Ta lestvica je podlaga za primerjavo dosežkov učencev tudi v raziskavi PISA 2012 (PISA 2012).

Naloge na dnu lestvice so običajno postavljene v preproste in razmeroma znane situacije, zahtevajo pa le neposredno uporabo naravoslovnega znanja in spretnosti, najosnovnejše razumevanje dobro znanih naravoslovnih procesov in pa preprosto interpretacijo

konteksta. Na nasprotni strani lestvice pa naloge poleg obsežnega naravoslovnega znanja in spretnosti zahtevajo tudi znanstveno razlaganje zapletenih problemov, utemeljevanje, abstraktno in kritično razmišljanje, vse to ob zapletenih podatkih, kontekstih in razmeroma neznanih in resničnih življenjskih situacijah (PISA 2012).

- **Dosežki učencev po ravneh na lestvici naravoslovne pismenosti**

Spodnja tabela prikazuje odstotke učencev z dosežki po posameznih ravneh lestvice bralne pismenosti za Slovenijo in ZDA. Dodano je tudi povprečje v državah OECD.

**Tabela 6.3: Odstotek učencev z dosežki po posameznih ravneh na lestvici naravoslovne pismenosti**

Raven	Spodnja meja točk	Odstotek učencev z doseženo ravno		
		Slovenija	ZDA	OECD povprečje
6	708	1	1	1
5	633	10	7	8
4	559	33	26	29
3	484	63	55	58
2	409	87	82	82
1	335	98	96	95
pod 1		2	4	5

Vir: PISA (2012).

Temeljne naravoslovne kompetence, tj. vsaj 2. raven lestvice, dosega 87 % slovenskih učencev in učenk, kar je nekoliko višji odstotek v primerjavi s povprečjem OECD (82 %). Takih je v ZDA 82 % učencev, kar je enako povprečju OECD. V Sloveniji se je največji odstotek učencev uvrstil na 3. raven (30 %), ravno tako kot v ZDA (28 %). Slovenski odstotek je nekoliko višji, Ameriki pa enak povprečju v državah OECD (28 %). Najvišjo, 6. raven je dosegel tako v Sloveniji kot v ZDA 1 % učencev, kar je enako povprečju OECD (1 %) (PISA 2012).

- **Povprečni naravoslovni dosežki učencev**

Slovenski učenci so na preizkusu naravoslovne pismenosti dosegli povprečno 514 točk, kar je več kot znaša povprečje OECD, to je 501 točko. Učenci v ZDA so dosegli 497 točk v povprečju in s tem dosegli nekoliko nižji rezultat od povprečja OECD (PISA 2012).

Slovenski učenci so tako dosegli rezultat, ki je pomembno višji od povprečja OECD, medtem ko se rezultat ameriških učencev ne razlikuje od povprečja OECD.

Na podlagi pregledanih in primerjanih dosežkov slovenskih in ameriških učencev lahko ugotovimo naslednje:

- na področju matematične pismenosti so se slovenski učenci s svojim dosežkom uvrstili višje od povprečja OECD, ameriški učenci pa nižje od povprečja OECD;
- na področju bralne pismenosti so se slovenski učenci uvrstili nižje od povprečja OECD, učenci v ZDA v povprečje OECD;
- na področju naravoslovne pismenosti so se učenci v Sloveniji uvrstili višje od povprečja OECD, učenci iz ZDA pa ponovno v povprečje OECD.

Zaključimo lahko, da so kljub slabšemu dosežku pri bralni pismenosti dosežki slovenskih učencev v primerjalni raziskavi PISA 2012 boljši od dosežkov ameriških učencev. Slovenski učenci so v raziskavi PISA 2012 dokazali, da so uspešnejši od svojih vrstnikov v ZDA.

## 7 ZAKLJUČEK

Pomena izobraževanja se v današnjem času dobro zaveda ves razviti svet, saj izobrazba in znanje predstavljata pomemben dejavnik sodobne družbe in njene prihodnosti. Kot tako je izobraževanje v žarišču zanimanja in presoje povsod po svetu.

Glede šolskih sistemov je že nekaj časa viden trend približevanja le-teh, saj se pogosto opaza, da imajo sicer tradicionalno in kulturno različni sistemi vedno več sorodnih elementov. Približevanje je opazno pri iskanju načinov spodbujanja kakovosti in zmanjševanju učinkov, ki jih povzročajo socialno-ekonomske neenakosti, v skupnem premiku proti decentralizaciji, v poudarjanju izboljšanja šolske kakovosti, še posebno v smislu izboljšanja uspešnosti učencev, ki naj bi bila tesno povezana z avtonomijo šole.

Šolska sistema Slovenije in ZDA sta zelo različna. Prvega bi lahko opisali kot centraliziranega, drugega pa kot decentraliziranega (kar se v literaturi in opisih venomer poudarja). Zaradi konfederativne ureditve ZDA nimajo enotnega nacionalnega sistema. Upravljanje in povečini tudi financiranje je prepuščeno posameznim državam ter lokalnim šolskim upravam, zaradi česar prihaja med državami (kaj šele med šolami) do velikih razlik. V Sloveniji je financiranje javnega obveznega šolstva razdeljeno med občino in državo, vendar je delež občin majhen.

V ZDA deluje široka mreža javnih in (dragih) zasebnih šol. Bogatejšo tradicijo imajo sicer zasebne izobraževalne institucije na terciarni ravni izobraževanja. Zasebne šole se sicer popolnoma financirajo iz zasebnih virov. Vse od objave poročila Bellove komisije, *A Nation at Risk*, so v ameriškem šolstvu prisotni procesi marketizacije in privatizacije (javnega) šolstva. Še dodatno jih je utrdilo sprejetje zakona *No Child Left Behind* leta 2000, ki je poudarjal prosto izbiro šole, v nasprotju z obveznim vpisom v lokalno šolo. Prosta izbira naj bi spodbudila tekmovalnost med šolami, kar bi posledično vodilo do izboljšanja šol s slabimi dosežki učencev. V ZDA so tako skušali uvajati voucher sistem, čarterske šole, magnet šole, sistem prostega vpisa. Vse to pa ni vodilo v izboljšanje slabih šol, temveč v to, da dobre šole pobirajo »smetano«, slabe šole pa »škarto«. To skuša popraviti zakon *Every Student Succeeds Act*, ki šolam z dolgotrajno nizkimi dosežki namenja usmerjeno in premišljeno pomoč.



V Sloveniji deluje razvejan sistem javnih šol. Zasebne šole, ki so bile v času ob koncu 2. svetovne vojne prepovedane, so se uradno začele pojavljati šele z osamosvojitvijo Slovenije. Zasebne šole so tudi financirane iz javnih sredstev. Do sedaj so bile financirane v višini 85 %, ki jih država zagotavlja za izvajanje programa javne šole. Leta 2014 je Ustavno sodišče RS razsodilo, da mora država tudi zasebne šole financirati 100-odstotno. Pobudniki ustavne presoje so zahtevo utemeljevali na pravici do svobodne izbire šole.

Ob pregledu sredstev, namenjenih izobraževanju, sem ugotovila, da ZDA šolstvu namenjajo neprimerno višji odstotek BDP kot Slovenija. Tudi vsota, porabljena na posameznega učenca, je v ZDA za skoraj 2000 USD višja, kot so v povprečju višje tudi plače učiteljev. Glede porabe sredstev za izobraževanje so ZDA v vrhu med državami članicami OECD.

Ob pregledu podatkov mednarodne primerjalne raziskave PISA 2012, ki primerja matematično, bralno in naravoslovno pismenost učencev držav članic OECD in partneric v starosti 15 let, sem ugotovila, da so v povprečju dosežki slovenskih učencev boljši od dosežkov ameriških učencev. Učenci v ZDA so bili boljši samo na področju bralne pismenost, pa še tu je bil njihov dosežek le v povprečju OECD. Slovenski učenci so se na tako na področju matematične kot naravoslovne pismenosti uvrstili višje od povprečja OECD, medtem ko so se ameriški učenci pri prvi uvrstili nižje od povprečja, pri drugi pa v povprečje OECD.

Na podlagi ugotovitev lahko potrdim hipotezo številka 1, ki se glasi: *Možnost večje izbire šol oziroma razvito zasebno šolstvo ne vpliva nujno na boljše dosežke učencev*, saj so dosežki ameriških učencev kljub razvitemu zasebnemu šolstvu in privatizaciji šolstva (povečevanja možnosti proste izbire šol) v mednarodnih raziskavah slabši od dosežkov slovenskih učencev.

Prav tako lahko potrdim hipotezo številka 2, ki pravi: *Večji finančni vložek v izobraževanje nima neposrednega vpliva na boljše dosežke učencev*. Učenci iz ZDA dosegajo v mednarodnih primerjalnih raziskavah slabše rezultate, kljub temu da ZDA namenjajo izobraževanju neprimerno več finančnih sredstev kot Slovenija.

Zgolj tržna naravnost šolstva in velik finančni vložek vanj ne zagotavljata uspešnosti učencev. Večji učinek ima gotovo usmerjanje sredstev npr. v zmanjševanje socialno-ekonomskih razlik.

## 8 LITERATURA

Apple, Michael W. 2001. *Educating the »right« way: markets, standards, and inequality*. New York: RoutledgeFalmer.

Bartlett, Lesley, Marla Frederick, Thaddeus Gulbrandsen in Enrique Murillo. 2002. The Marketization of Education: Public Schools for Private Ends. *Anthropology & Education Quarterly* 33 (1): 5–29. Dostopno prek: [https://www.researchgate.net/profile/Lesley\\_Bartlett/publication/237511064\\_The\\_Marketization\\_of\\_Education\\_Public\\_Schools\\_for\\_Private\\_Ends/links/543bfe080cf24a6ddb97d34a.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Lesley_Bartlett/publication/237511064_The_Marketization_of_Education_Public_Schools_for_Private_Ends/links/543bfe080cf24a6ddb97d34a.pdf) (26. februar 2016).

Bela hiša. 2015. A Progress Report on Elementary and Secondary Education. Dostopno prek: [https://www.whitehouse.gov/sites/whitehouse.gov/files/documents/ESSA\\_Progress\\_Report.pdf](https://www.whitehouse.gov/sites/whitehouse.gov/files/documents/ESSA_Progress_Report.pdf) (30. marec 2016).

Center for Public Education. 2006. *An American imperative: Public Education*. Dostopno prek: <http://www.centerforpubliceducation.org/Main-Menu/Public-education/An-American-imperative-Public-education-> (20. februar 2016).

Chubb, John E. in Terry M. Moe. 1991. Politics, Markets and America's Schools. *British Journal of Sociology of Education* 12 (3): 381–396. Dostopno prek: [https://www.law.berkeley.edu/=files/=Review\\_of\\_Chubb\\_and\\_Moe\\_Politics\\_Markets\\_Americas\\_Schools.pdf](https://www.law.berkeley.edu/=files/=Review_of_Chubb_and_Moe_Politics_Markets_Americas_Schools.pdf) (16. februar 2016).

Ciperle, Jože in Andrej Vovko, 1987. *Šolstvo na Slovenskem skozi stoletja*. Ljubljana: Slovenski šolski muzej.

Coulson, Andrew J. 2009. Comparing Public, Private, and Market Schools: The International Evidence. *Journal of School Choice* (3): 31–54. Dostopno prek: DOI 10.1080/15582150902805016 (20. februar 2016).

Davis, Jessica in Kurt Bauman. 2013. *School Enrolment in the United States: 2011*. United States Census Bureau. Dostopno prek: <https://www.census.gov/prod/2013pubs/p20-571.pdf> (16. februar 2016).

Ferfila, Bogomil. 1997. *Sodobni svet: regionalne študije in primerjalne politike*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

- 2006. *Svet na dlani: 1. knjiga, 1. del*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- 2013. *Severna Amerika: poti in stranpoti najmočnejše celine sveta*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Hill, Paul T. 1995. *Reinventing Public Education*. Santa Monica: RAND. Dostopno prek: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED381880.pdf> (16. februar 2016).
- International Bureau of Education*. 2006. World data on Education – United States of America. Dostopno prek: [http://www.ibe.unesco.org/Countries/WDE/2006/NORTH\\_AMERICA/United\\_States\\_of\\_America/United\\_States\\_of\\_America.htm](http://www.ibe.unesco.org/Countries/WDE/2006/NORTH_AMERICA/United_States_of_America/United_States_of_America.htm) (16. marec 2016).
- 2011. World data on Education – Slovenija Dostopno prek: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Slovenia.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Slovenia.pdf) (12. februar 2016).
- Lipušič, Boris. 1995. *Izobraževanje kot razvojni dejavnik: šolski sistemi v nekaterih razvitih državah in izobraževalne perspektive nerazvitih*. Nova Gorica: Educa.
- Logaj, Vinko in Alenka Trnavčević. 2006. Internal Marketing and Schools: The Slovenian Case Study. *Managing global transitions – International Research Journal* 4 (1): 79–96. Dostopno prek: [http://citeseerx.ist.psu.edu/\\_viewdoc/\\_download?doi=10.1.1.662.592&rep=rep1&type=pdf#page=81](http://citeseerx.ist.psu.edu/_viewdoc/_download?doi=10.1.1.662.592&rep=rep1&type=pdf#page=81) (26. februar 2016).
- Medveš, Zdenko. 1991. *Uvajanje novosti v ameriškem šolstvu*. *Sodobna pedagogika* 42 (7-8): 373–388.
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport*. Dostopno prek: <http://www.mizs.gov.si/si/> (3. april 2016).
- Ministrstvo za šolstvo in šport. 2011. *Pogled na izobraževanje 2011: Kazalniki OECD*. Dostopno prek: [http://www.pei.si/UserFilesUpload/file/zalozba/\\_ZnanstvenaPorocila/\\_Education%20at%20a%20Glance%202011%20povzetek%20za%20Slovenijo.pdf](http://www.pei.si/UserFilesUpload/file/zalozba/_ZnanstvenaPorocila/_Education%20at%20a%20Glance%202011%20povzetek%20za%20Slovenijo.pdf) (21. februar 2016).
- Musek Lešnik, Kristijan. 2011. *Siva knjiga o osnovni šoli v Republiki Sloveniji*. Brezovica pri Ljubljani: IPSOS.

Nacionalna strokovna skupina za pripravo Bele knjige o vzgoji in izobraževanju v RS. 2011. *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

National Center for Education Statistics. 1997. *Public and private schools: how do they differ?* Dostopno prek: <http://nces.ed.gov/pubs97/97983.pdf> (20. februar 2016).

--- 2009a. *Digest of Education Statistics*. Dostopno prek: <http://nces.ed.gov/pubs2009/2009020.pdf> (3. maj 2016).

--- 2009b. *Federal Programs for Education and Related Activities*. Dostopno prek: [http://nces.ed.gov/pubs2009/2009020\\_4.pdf](http://nces.ed.gov/pubs2009/2009020_4.pdf) (3. maj 2016).

--- 2012. *Schools and Staffing Survey*. Dostopno prek: <https://nces.ed.gov/surveys/sass/> (20. marec 2016).

Novak, Bogomir. 2009. *Prenova slovenske šole*. Ljubljana: Pedagoški inštitut. Dostopno prek: [http://www.pei.si/UserFilesUpload/\\_file\\_/zalozba/\\_ZnanstvenaPorocila/\\_10\\_09\\_prenova\\_slovenske\\_sole.pdf](http://www.pei.si/UserFilesUpload/_file_/zalozba/_ZnanstvenaPorocila/_10_09_prenova_slovenske_sole.pdf) (9. april 2016).

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). 2012. *United States – Country Note – Education at a Glance 2012: OECD Indicators*. Dostopno prek: <http://www.oecd.org/unitedstates/EAG2012%20-%20Country%20note%20-%20United%20States.pdf> (21. februar 2016).

Piciga, Darja. 1992. *Osnovno in srednje izobraževanje v razvitem svetu.: stanje in razvojne perspektive*. Ljubljana: Slovensko društvo raziskovalcev šolskega polja.

Popham, W. James. 2005. *America's "failing" schools : how parents and teachers can cope with No Child Left Behind*. New York - London: Routledge.

Private School vs Public School. *Diffen.com*. Dostopno prek: [http://www.diffen.com/difference/Private\\_School\\_vs\\_Public\\_School](http://www.diffen.com/difference/Private_School_vs_Public_School) (28. april 2016).

*Private Schooling - What Is a Private School?, History of Private Schools in the United States* Dostopno prek: <http://education.stateuniversity.com/pages/2334/Private-Schooling.html> (4. marec 2016).

*Programme for International Students Assessment (PISA)*. 2012. Dostopno prek: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results.htm> (21. februar 2016).

Ravitch, Diane. 2001. *Left back : a century of failed school reforms*. New York: Simon & Schuster.

Statistični urad RS. Izobraževanje. Dostopno prek: <http://www.stat.si/StatWeb/pregled-podrocja?idp=9&headerbar=7> (3. april 2016).

Steiner, David M. 2001. *Educational achievement and reform strategies in the United States of America*. Gütersloh: Bertelsmann Foundation Publishers.

Šimenc, Marjan in Janez Krek, ur. 1997. *Zasebno šolstvo: struktura, primerjava različnih šolskih sistemov in zakonodajne rešitve v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Šverc, Magdalena. 2007. *Slovensko šolstvo včeraj, danes, jutri*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Thattai, Deeptha. 2001. A History of Public Education in the United States. *Journal of Literacy and Education in Developing Countries*. 24. april. Dostopno prek: [http://www.servintfree.net/~aidmn-ejournal/publications/2001-11/\\_PublicEducationInTheUnitedStates.html](http://www.servintfree.net/~aidmn-ejournal/publications/2001-11/_PublicEducationInTheUnitedStates.html) (30. marec 2016).

*Uredba o merilih za oblikovanje javne mreže osnovnih šol, javne mreže osnovnih šol in zavodov za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami ter javne mreže glasbenih šol*. Ur. l. RS, št. 16/98, 27/99, 134/2003 (18. marec 1998).

U.S. department of Education. 2001. *No Child Left Behind Act of 2001*. Dostopno prek: <http://www2.ed.gov/nclb/landing.jhtml> (21. februar 2016).

--- 2015. *Every Student Succeeds Act of 2015*. Dostopno prek: <http://www.ed.gov/essa> (21. februar 2016).

*Ustava Republike Slovenije*. Ur. l. RS 331/1991 (23. december 1991).

Whitty, Geoff in Sally Power. 2000. Marketization and privatization in mass education systems. *International Journal of Educational Development* (20): 93-107. Dostopno prek: DOI:10.1016/S0738-0593(99)00061-9 (26. februar 2016).

*Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI)*. 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-J (6. februar 1996).

*Zakon o osnovni šoli (ZOsni-UPB3)*. Ur. l. RS, št. 81/06, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12-ZUJF, 63/13 (14. marec 1996).