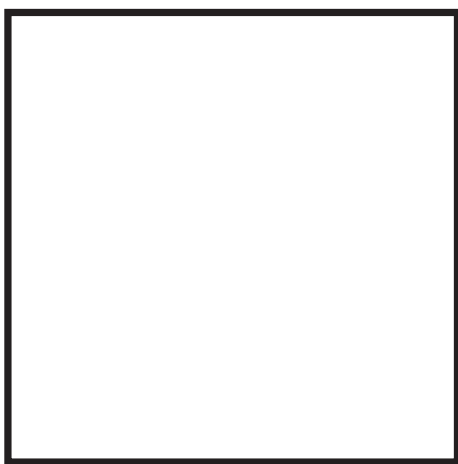
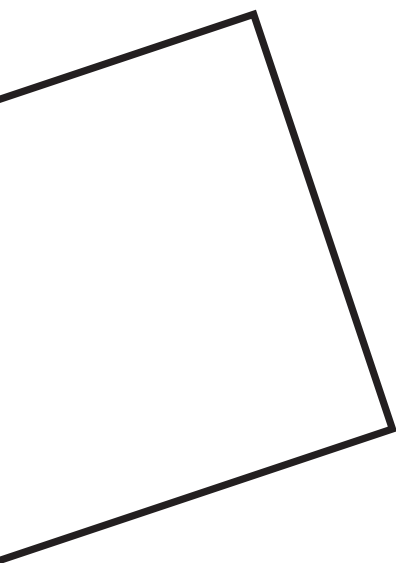
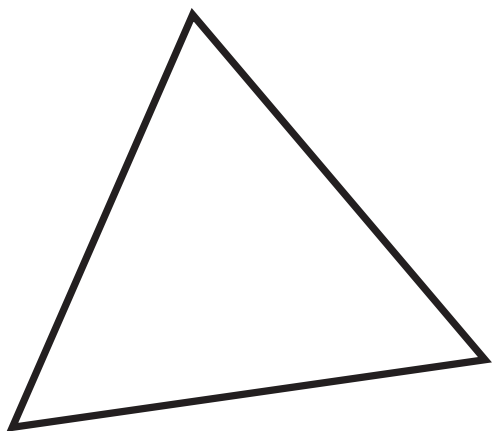


Zasebno šolstvo za skupno dobro



Zbirka Katoliško šolstvo, 4

Zasebno šolstvo za skupno dobro

Urednika: dr. Tadej Rifel in dr. Roman Globokar

Recenzenta: dr. Stanko Gerjolj in dr. Janez Vodičar

Lektoriranje: Eva Gajšek

Prelom in oblikovanje: Urška Alič

Izdal in založil: Inštitut za raziskovanje in evalvacijo šolstva (IREŠ)

Tisk: Demago d.o.o.

Naklada: 300 izvodov

Ljubljana, Šentvid 2016

CIP - Kataložni zapis o publikaciji

Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

37.014.543.1-027.551(082)

ZASEBNO šolstvo za skupno dobro / [urednika Tadej Rifel in Roman Globokar].

- Ljubljana : Inštitut za raziskovanje in evalvacijo šolstva, 2016. - (Katoliško šolstvo ; 4)

ISBN 978-961-93706-3-6

1. Rifel, Tadej, 1985-

284988160

Kazalo vsebine

dr. Roman Globokar	Zasebno šolstvo kot obogatitev šolskega prostora	7
mag. Melita Kordeš Demšar	Ustvarjajmo različne pogoje odraščanja, da bi našli kraj, kjer bo vaš otrok vzcvetel	10
mag. Miha Skubic	Zasebno šolstvo in ustavodajalčeva dilema	18
dr. Tadej Rifel	Napoti ali na poti?	24
dr. Ivan Janez Štuhec	Konceptualni nesporazumi v slovenskem šolskem sistemu	35
dr. Magdalena Šverc	Financiranje javnih in zasebnih izobraževalnih programov ter podobnosti in razlike v izvajanju javno veljavnih izobraževalnih programov javnih in zasebnih šol	41
Marko Weilguny	Kaj se lahko naučimo iz Švedske?	47
Literatura		65

Ustava je temeljni pravni akt sodobne države in v njej so izražene skupne vrednote določene družbe. Zakoni, ki jih sprejemajo demokratično izvoljeni predstavniki ljudstva, se morajo skladati z ustavo. Če so državljani prepričani, da posamezni zakon krši njihovo ustavno pravico, imajo možnost, da na Ustavno sodišče vložijo vlogo za presojo ustavnosti določenega člena zakona. Jeseni leta 2012 so Anton in Bernarda Kokalj ter Peter in Nika Gregorčič, oboji starši otrok v Osnovni šoli Alojzija Šuštarja, in Zavod sv. Stanislava na Ustavno sodišče naslovili prošnjo za oceno ustavnosti 86. člena *Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja*, ki določa, da se zasebnim šolam, ki izvajajo javno veljavne izobraževalne programe, za izvedbo programa zagotavlja 85 odstotkov sredstev, ki jih država zagotavlja za izvajanje programa javne šole. Prepričani so bili, da je to v nasprotju z drugi odstavkom 57. člena Ustave, ki določa, da je osnovnošolsko izobraževanje obvezno in da se financira iz javnih sredstev. Ustavno sodišče je 4. decembra 2014 z odločbo U-I-269/12-24 pritrdilo pobudnikom ustavne presoje in Državnemu zboru naložilo, da mora ugotovljeno protiustavnost odpraviti v roku enega leta od objave te odločbe v Uradnem listu Republike Slovenije. V začetku junija 2016 ugotovljena protiustavnost še vedno ni odpravljena. Je pa sama razsodba Ustavnega sodišča ponovno sprožila širšo javno in politično razpravo o vlogi zasebnega šolstva v Sloveniji. Bolj ko se je približeval rok za izpolnitev ustavne odločbe, bolj so različni politični akterji in del stroke iskali možnosti, da bi onemogočili ali pa vsaj omejili izpolnitev določila odločbe Ustavnega sodišča. V javnosti so se predstavljali različni argumenti in tudi črni scenariji, kam lahko vodi izpolnitev te odločbe in kakšne posledice bo to imelo za javno šolstvo in nasploh za celoten javni sektor v Sloveniji.

S pričujočim zbornikom želimo prispevati k uravnoteženi predstavitvi tega področja. K sodelovanju smo povabili odgovorne v zasebnih šolah in strokovnjake, ki se ukvarjajo s temi vprašanji. Problematiko želimo osvetliti še s perspektive tistih, ki smo neposredno vključeni v zasebno šolstvo in tistih, ki naše delo spremljajo bolj od blizu. Pravnik *mag. Miha Skubic* v svojem prispevku predstavlja temeljne poudarke ustavne presoje in se sooča s kritikami, ki jih je bilo po objavi razsodbe deležno Ustavno sodišče.

Dejstvo je, da je Slovenija po deležu zasebnega šolstva povsem na repu držav v Evropski uniji. Zasebnih osnovnih šol v Sloveniji je samo za vzorec. V šolskem letu 2015/16 v 5 zasebnih osnovnih šol hodi le 0,7 % slovenskih osnovnošolcev. Nobene resne nevarnosti ni, da bi dodatnih 15 % sredstev s strani države za sofinanciranje javnoveljavnega programa v zasebnih osnovnih šolah sprožilo plaz ustanavljanja novih zasebnih osnovnih šol. Ustanovitelj zasebne šole mora še vedno pridobiti sredstva za specifične dejavnosti svojega programa, za opremo, investicije in vzdrževanje. Razsodba Ustavnega sodišča nikakor ne izenačuje javnega in zasebnega šolstva, ampak samo odpravlja

diskriminacijo tistih državljanov, ki imajo otroke, vpisane v zasebne osnovne šole, in morajo doplačevati za javnoveljavni program osnovne šole. *Dr. Magdalena Šverc* v svojem prispevku pokaže, kakšni so dejanski izdatki ministrstva za zasebno šolstvo in opredeli razlike med javnimi in zasebnimi šolami, kot jih določa zakon. *Dr. Tadej Rifel* pa v svojem članku izpostavi, da morajo v Sloveniji vse zasebne osnovne šole poslovati neprofitno in ne smejo ustvarjati dobička, sicer bi izgubile financiranje iz javnih sredstev. Vsak strah pred marketizacijo in neoliberalnim pristopom na področju zasebnega osnovnega šolstva je torej povsem neutemeljen.

Za razliko od mnogih srednje- in vzhodnoevropskih držav (Estonija, Poljska, Češka, Slovaška, Madžarska),¹ ki so se demokratizirale konec osemdesetih in v začetku devetdesetih let prejšnjega stoletja in v katerih je prišlo do občutnega povečanja deleža zasebnih šol, je v Sloveniji zasebna pobuda na področju šolstva komaj zaznavna.² *Bela knjiga* iz leta 2011 ugotavlja: „Mogoče je ugotoviti, da do hitrega in velikega razmaha zasebnega šolstva in predšolske vzgoje od leta 1996 ni prišlo, postopno pa se povečuje število zasebnih vrtcev in šol.“³ Kljub majhnemu številu pa lahko trdimo, da zasebne šole s svojimi specifičnimi in inovativnimi pedagoškimi pristopi bogatijo celotno šolsko polje v Sloveniji. To priznava tudi že omenjena *Bela knjiga*.⁴ Ravnateljica OŠ Montessori *mag. Melita Kordeš Demšar* v strnjeni obliki predstavlja posebnosti pedagogike montessori in poudarja odlično sodelovanje z različnimi pedagoškimi ustanovami v Sloveniji.

Zasebne šole smo na različne načine dejaven in konstruktiven partner pri razvijanju vzgojno-izobraževalnih procesov. Vseskozi odlično sodelujemo z javnimi šolami, naši učitelji so članih predmetnih in maturitetnih skupin na državni ravni, študentje različnih javnih fakultet so redno na praksi na naših šolah. Zaradi majhnosti, večje prilagodljivosti in specifičnih poudarkov so zasebne šole lahko bolj inovativne in pogumne pri uvajanju novosti in pri iskanju rešitev na izzive sodobne pedagogike. Marsikatera ideja, ki se je oblikovala v zasebnih šolah, je postala tudi del programa v javnih šolah. S tem prispevajo k skupnemu dobremu in bogatijo celoten šolski sistem. Hkrati pa obstoj zasebnih šol omogoča staršem, da so pri izbiri izobraževanja svojih otrok tudi dejansko svobodni in lahko izberejo šolo, ki je najbližje njihovemu pogledu na svet. Pomen omogočanja svobodne izbire glede vzgoje in izobraževanja svojih otrok poudarja v svojem prispevku *dr. Ivan Štuhec*, ki se v argumentaciji sklicuje na očeta slovenske ustave *dr. Franceta Bučarja*. Slednji zagovarja, da država ne sme biti monopolni ponudnik izo-

1 Eurydice, *Key Data on Education in Europe 2012*. Bruselj: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency 2012, str. 33. Dostopno na spletu: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice> (1. 6. 2016).

2 To velja predvsem za področje osnovnega in srednjega šolstva. Malce drugačno je stanje na področju višjega in visokega šolstva, saj tam zasebni ustanovitelji niso omejeni z zakonom, ki bi jim preprečeval ustvarjanje dobička in je zasebnih ustanov več.

3 Krek, Janez. Mira Metljak (ur.). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011*. [v nadaljevanju *Bela knjiga*]. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo 2011, str. 425.

4 *Bela knjiga*, str. 427.

braževanja, mora pa zagotavljati pogoje za svobodo izbire in opravljati nadzorno vlogo zagotavljanja javnega interesa na področju šolstva.

Mednarodne primerjave kažejo zelo raznoliko sliko glede odnosa med javnim in zasebnim na šolskem področju. V nekaterih državah, npr. na Nizozemskem, država v enaki meri financira javne in zasebne šole, v drugih državah, npr. v Italiji, zakon ne predvideva državnega financiranja zasebnih šol. V večini evropskih držav pa so zasebne šole deležne izdatnega financiranja iz državnega proračuna, vendar je to od države do države, včasih tudi od regije do regije, različno. Javno financiranje zasebnih šol preprečuje, da bi postale te šole okolje, v katerih bi se izobraževali le otroci iz bogatih družin. Država na podpora zasebnim šolam je torej ukrep, ki preprečuje družbeno razslojevanje.

V literaturi tudi ni povsem jasna meja med javnim in zasebnim. Delitev na javno in zasebno se izvaja glede na ustanovitelja, glede na upravljanje šole, glede na vire financiranja, glede na to, kdo nadzira delo šole. V praksi obstaja preplet med javnim in zasebnim, saj imajo v glavnem tudi zasebne šole javni značaj in se sofinancirajo iz javnih sredstev, prav tako pa tudi javne šole pogosto iščejo zasebna finančna sredstva. V Sloveniji je zasebna šola tista, katere ustanovitelj ni država oz. lokalna skupnost. Za sofinanciranje iz javnih sredstev mora izvajati javno veljavni program in je podvržena nadzoru s strani ministrstva. Podvržene so tudi nacionalnim preverjanjem znanja, ki potekajo v javnih šolah. Na ta način se preverja kakovost posredovanega znanja v zasebnih šolah. V zadnjem času se je večkrat izpostavljala primer Švedske, v kateri naj bi zaradi povečanega števila zasebnih šol prišlo do upada kakovosti javnega šolstva. *Marko Weilguny* se je temeljito poglobil v raziskave s Švedske, ki kažejo bolj diferencirano sliko, kot smo je bili deležni do sedaj. Kakovost javnih šol ni upadla tam, kjer so se pojavile zasebne šole, ampak predvsem v okoljih, kjer ni zasebnih šol. Povečanemu številu zasebnih šol na Švedskem ni mogoče pripisati odgovornosti za slabše rezultate švedskih učencev v mednarodnih raziskavah.

Namen omenjene publikacije je, da bi presegli določene predsodke in strahove, ki so v našem prostoru glede zasebnega šolstva. Želimo prikazati čim bolj realno sliko glede trenutnega stanja. Šolstvo je skupno dobro, za katerega je sicer odgovorna država, vendar so v demokratični in pluralni družbi na tem področju dobrodošli vsi, ki želijo po svojih najboljših močeh in strokovnih znanjih prispevati k vzgoji in izobraževanju, če le spoštujejo merila, ki jih za to področje postavlja ministrstvo, ki je pristojno za izobraževanje. Bistveno je, da se spodbuja in omogoča kakovostno vzgojo in izobrazbo vsem državljanom, in sicer ne glede na to, ali se izvaja v javni ali v zasebni šoli. Vse, kar se vloži v zasebno šolstvo, se vloži v skupno dobro naše države.

Ustvarjamo različne pogoje odraščanja, da bi našli kraj, kjer bo vaš otrok vzcvetel

Človek: svobodno bitje

25 let demokracije je za nami. 25 let življenja v svobodi izbire svojih političnih voditeljev. Demokracija vedno vključuje svobodo, sicer je ni.

Če je svoboda bistvena sestavina najvišje oblike povezanosti posameznikov in skupin, potem pričakujemo, da je prisotna na raznolikih področjih, kjer se ljudje združujejo in si pomagajo pri skrbi za lepše in bolj polno življenje.

A svobode brez izbire ni. Svoboda brez izbire je ujetost. Seveda tudi ni svobode brez odgovornosti in brez meja. To bi bil kaos.

V šolstvu je potrebno v prvi vrsti imeti pred očmi dobrobit otrokovega razvoja. Potem šele sledi vprašanje: Kako bomo prišli do tega, da bi to dobro lahko dosegli, in kdo bo to lahko naredil najbolje? Pomembno je, da današnji otroci dobijo najboljše možne pogoje za razvoj in najboljše možne osebe, ki jih bodo pri tem spremljale. Ali ni to v interesu vsakega otroka? Otrok pa se za to ne more boriti sam. Potrebuje odvetnike – Maria Montessori pravi, da smo odrasli odvetniki otroka. Za vsako ceno se je potrebno potegovati zanje, da je njihov glas slišan.

Seveda se odrasli ne moremo poenotiti, kaj bi bilo za otroka najboljše. Nihče na tem svetu, v nobeni civilizaciji doslej, še ni ugotovil, kakšen bi bil najboljši vzgojni pristop v otroštvu. Imamo različno mnenje. Dr. Slavko Gaber ima svoje mnenje, jaz pa drugačno. Kdo ima bolj prav? On, ker je prebral več knjig? Jaz, ker sem preživela več ur z otroki?

Take debate bi lahko šle v neskončnost. Ker trdnega odgovora ni, ponudimo različne! Tako bodo imeli starši svobodo izbire in tudi prevzeli odgovornost zanj.

Raznolikost znotraj naše vrste

Ker smo si ljudje različni, je življenje tako barvito in pestro. Različni so okusi, odnosi in tudi pogled na življenje. Uveljavljenost različnih vzgojnih pristopov je realnost družbe po svetu. Organizacija pa je raznolika. Družba organizira svoj sistem tam, kjer njeni posamezniki to potrebujejo. Popoln nesmisel je organizirati stvari, potem pa posameznike siliti in prepričevati, da to potrebujejo. To je manipulacija. Zatirati razvoj, kjer se posamezniki povežejo za dobro, da dajo tisti del, ki ga država ne more, pa je omejevanje svobode.

Pristopa montessori na primer nikjer ne oglašujemo, nismo agresivni v ponujanju, ne organiziramo marketinga, ne delimo letakov, šola nima niti svoje Facebook strani.

Starši nas sami najdejo. Po tem sklepamo, da obstaja potreba po tem, kar pripravljamo za otroke. Kaj je tisto, kar prinašamo v slovenski prostor in je drugačno?

Kot vsaka zasebna šola je tudi naša prostor, kjer starši in otroci začitijo, da so nam dragoceni. Vsakega otroka poznamo in poskusimo narediti vse, kar je v naši moči, za njegov poln razvoj. Iskreno verjamem, da je to želja tudi vseh javnih šol. Zaupanje staršev, da delamo dobro in da naredimo vse, kar zmoremo, za njihovega otroka, je tudi v naši šoli ključno. Če ni zaupanja med starši in vzgojitelji, trpi otrok, prav tako kot v družini, kjer starša nista usklajena glede vzgoje otrok oziroma kjer si starša ne zaupata. Ko tega zaupanja ni, tudi mi predlagamo staršem, da naj razmislijo, katera šola je za njihove otroke najbolj primerna.

Raznolikost ponudbe vzgoje in izobraževanja – primer montessori

Kaj je tisto, kar je v našem pristopu drugačno? Zakaj se starši odločajo za nas in zakaj so strokovnih delavci iz tradicionalnih programov hvaležni za naš doprinos v Sloveniji?

Gotovo naši starši najprej izpostavijo, da otroke tudi vzgajamo, da jim pomagamo pri oblikovanju notranjega kompasa, da skrbimo za lepe medosebne odnose. Predpogoj tega so jasne meje sprejemljivega. Sam pristop montessori pa doprinese še na teh področjih:

- **Svoboda**

Svoboda je vtkana v način dela v šoli in se kaže v mnogih oblikah. Človek je bitje svobode, zato otroci vzcvetijo, ko imajo možnost svobode. Otroci imajo svobodo:

- **Izbire kraja (sedeža, pozicije za delo):** Skozi ves dan je mogoče, da si izberejo ali delajo za mizo, na tleh, na zofi, na hodniku. Položaj lahko tekom dneva spremeni tudi glede na vsebino svojega učenja
- **Izbire časa:** Okvir za učenje je dan, znotraj tega pa otrok sam razporeja svoj čas za določene naloge, malico, počitek in klepet. Ni zunanega signala, zvonca, ki bi mu določil, kdaj mora prekiniti dejavnost, ampak si ritem določi sam: nekdo bo več časa potreboval za vaje matematike, drugi za angleščino.
- **Izbire oseb:** Otroci se odločijo, ali bodo delali sami, v paru, skupini. Ta odločitev ni hkrati odločitev vseh otrok, ampak je vezana na nalogo, ki jo otrok izbere.
- **Izbire dela (učnih nalog):** Otrok ima svobodo in obveznost, da si zjutraj sam naredi svoj delovni načrt za dan (ali teden). Ta svoboda mu da veselje do učenja, saj mu to da občutek, da je on tisti, ki ima nadzor na dogajanjem v dnevu.
- **Gibanja in hrane:** Otroci hodijo prosto po razredu, si priskrbijo, kar potrebujejo, se vrnejo na sedež. Na malico gredo, kadar so lačni. Gibanje ter kognicija sta močno prepletena; gibanje lahko spodbuja mišljenje ter učenje. Naši možgani se razvijajo v svetu, kjer se gibljemo in delamo, ne v svetu, kjer sedimo za mizo in

abstraktno tuhtamo. Montessorijeva je opazila, da je mišljenje najprej izraženo v rokah, šele nato v besedah. Na temeljih teh uvidov je razvila sistem vzgoje in izobraževanja, kjer je v velik meri prisotna manipulacija s predmeti. V zadnjih letih je prišlo do eksplozije fascinantnih raziskav o povezavi gibanja in kognicije.¹

S tem, da damo otroku svobodo, se ta uči tudi odgovornosti. Tako je odgovornost za količino učenja njegova in ne učiteljeva naloga. Čeprav se na prvih pogled zdi, da je tak način dela kaotičen, da otroci ne bodo učinkoviti, velja nasprotno. Umirjenost je velika, otroci delajo cel dopoldan. Raziskave na psihološkem področju kažejo, da sta svoboda in izbira (znotraj skrbno pripravljene, urejene strukture) povezani z boljšimi psihološkimi in učnimi rezultati.

Izkušnja svobode pa je pomembna za otrokovo kasnejše življenje: že v času študija, posebej pa takrat, ko bo potrebna odgovorna svoboda v poklicu, ki ga bo opravljal.

- Notranja motivacija

Kdo si ne želi notranje motiviranih učencev, študentov in zaposlenih? Ocene zagotovo niso najbolj posrečeno orodje za spodbujanje notranje motivacije, zato jih v pristopu montessori ni. Montessorijeva je na nagrade, kot so zvezdice in ocene, gledala kot na moteče dejavnike učenja, saj so motile proces otrokove koncentracije. Velik del raziskav svetuje, da interes za dejavnost, ki jo imamo radi (kakor je učenje za večino otrok), najbolj ohranjamo in razvijamo, če zunanje nagrade niso del tega konteksta.

Zato ocen v OŠ Montessori ne uporabljamo za motivacijo, otroci pa ohranjajo notranjo motivacijo za učenje zato, ker jih zanima, ker bi radi odkrili zakonitosti tega sveta, ki jih obdaja. Seveda pa je zato potrebno, da snov posredujemo na drugačen način, ne 20 otrokom hkrati in enako. Ko snov posredujemo v majhnih skupinah, se lahko bolj prilagodimo dnevu, interesom tistih otrok. Predstavitev novega je tudi kratka, tako da še ostane nekaj vprašanj otrok odprtih, da imajo veselje za lastna odkritja.

Po opravljenem delu je njegova povratna informacija lahko skupina otrok, s katero je sodeloval, ali učitelj, ki delo pregleda, ali likovno, dramsko, literarno delo, ki je zaključni izdelek raziskovanja. Ker povratna informacija ni številka 5, tudi ne dela za to, da bi dobil 5, kar je najvišji dosežek, ampak dela tako, da bo naredil najbolje, kar v tej situaciji zmore. Za nekoga bo to 6 ali 7. Znanju ni konca! Ker ne delamo za oceno, nas tudi ni strah stopiti na področje, kjer morda čutimo, da ne bomo tako uspešni, ali kjer ni veliko podatkov, a delamo, ker nas zanima.

Otroci sami v sebi so nagnjeni k učenju. Učitelj pripravi okolje, usmerja dejavnost, spodbuja otroke, vendar pa je otrok tisti, ki se uči, ki je s pomočjo dejavnosti same motiviran, da vztraja. Interes je lahko bolj oseben, ko npr. nekoga zanimajo pikapolonice

¹ Glej npr. Lillard, Angeline S. *Montessori: The Science Behind the Genius*. New York: Oxford University Press 2005.

ali psi in to prihaja iz notranjosti, ali pa je situacijski, ko se zanimanje sproži hkrati v mnogih ljudeh, ki so izpostavljeni določeni dejavnosti ali dogodku. Montessorijeva je ustvarjala situacijski interes, ko je oblikovala materiale, s katerimi so si otroci želeli delati. Prav tako je učila učitelje, kako naj izvajajo predstavitve, učne ure, ki bodo otroke navdihovale. Recimo da ti posredujejo ravno dovolj informacij, ki vzbudijo radovednost. Materiali montessori in osnovne predstavitve zagotavljajo bistvo učnih vsebin, ki se prepletajo na kurikularnih področjih, vendar je domišljija vsakega otroka vpletena v to, katere poti učenja izbira zunaj tega jedra.

- Medvrstniško učenje, sodelovalno učenje

Učiteljeva vloga je drugačna: ne načrtuje za cel razred, ampak za posameznega otroka oziroma za manjše skupine otrok, ki so na enaki ravni znanja in interesov, da bo določena snov primerna. Učitelj podaja otrokom v majhnih skupinah bistvene vidike določenih poglavij ravno toliko, da zaneti iskrico zanimanja, nato pa otroci vadijo in odkrivajo matematične zakonitosti in formule sami s pomočjo materialov.

Sošolci: otroci so v oddelku, ki je vedno mešane starosti. Torej so hkrati v sobi otroci prvega, drugega in tretjega razreda. Pa spet hkrati četrta, peti in šesti. Tako so njihove sposobnosti, zanimanja in socialne vloge zelo raznolike. To je pestra skupnost, ki je bolj podobna življenju zunaj šolskega okolja – za to življenje nabirajo kompetence. Hkrati pa jim to omogoča bogato medvrstniško učenje, saj vsi hkrati nikoli ne delajo enakih predmetov in enake snovi. Ker poteka 20 različnih stvari hkrati, tudi vidimo, kaj bomo še lahko delali, in utrjujemo tisto, kar že znamo, ko vidimo, da s tem dela prijatelj. Najverjetneje nas bo tudi prosil za pomoč in bomo s tem pred izzivom, kako to, kar znamo, posredovati drugemu, da bo razumel tudi on.

V osnovni šoli redko vidimo otroke, da bi delali sami. Znanje pridobivajo v samooblikovanih skupinah, ustvarjajo produkte, poročila, tabele, časovne trakove in skladbe, razred zapuščajo v majhnih skupinah za delo zunaj, kar je relevantno za tekoči projekt, ki izhaja iz njihovih interesov.

Medvrstniško učenje je dragoceno za pripravo na poklic, za timsko delo.

- Medpredmetno povezovanje

Marija Montessori je ustvarila niz materialov znotraj sistema učenja, v katerem naj bi vsak otrok dojel uporabnost in pomen tega, kar se je učil prej. Zato ker se otroci učijo z delom, ne pa predvsem s poslušanjem in pisanjem, je njihovo učenje umeščeno med dejavnosti in predmete. Ker ni zvonca in predmetov razporejenih od ure do ure, je medsebojna povezanost predmetov razvejana v mrežo, ki ni nikoli stalna. Snov določenega predmeta je potrebno znati, a poti so mnogotere.

Običajno začnemo leto z najširšim mogočim kontekstom (nastanek sveta) in potem iz njega izhajajo posamezni predmeti: zgodovina (kako je nastala zemlja, kakšne pogoje

so potrebovali ljudje in kako so zemljo preoblikovali), geografija (zakonitosti vesolja, oblikovanje zemeljskega površja), kemija (kako so nastajali elementi), fizika (zakoni, ki veljajo), ...

Tudi sicer so vse vsebine lahko povezane v medsebojno mrežo, npr. ko nekdo raziskuje Rimljane, lahko dela hkrati jezik ali matematiko ali umetnost, odvisno od tega, v kateri del raziskovanja Rimljanov se poglobi.

- Diferenciacija in individualizacija

Tako diferenciacija kot individualizacija sta obliki, ki sta vtakani v pristop montessori; lahko bi rekli, da gre za nenehno prepletanje obeh skozi ves dan, ves teden in vse šolsko leto. Osnova za izvajanje obeh je dobro poznavanje otrok s strani učiteljev. Otroci se sami združujejo v pare ali skupine glede na področje, ki ga obdelujejo. Tudi učitelj jih vsak dan razporedi v manjše skupine glede na vsebino, ki so jo sposobni razumeti.

Naloge, ki jih otroci dobijo oz. izberejo, so individualizirane, včasih glede na to, kar jim leži (recimo likovna umetnost), včasih pa glede na to, kar bi bilo potrebno razviti (recimo pravopis).

Tudi za otroke, ki so nadarjeni ali potrebujejo dodatno razlago, poteka dopolnilni in dodatni pouk tako, da se prilagodi glede na potrebe posameznika in skupine ves čas, zato termin ni določen z urnikom. Ta poseben čas učitelj napove otroku/-om dopoldan ali dan prej in poteka velikokrat v času neposredno po kosilu in do 15:00. Otroci vedo, da se občasno dobijo z učiteljem na ‚pregledu del‘, kako pogosto pa je to in čemu služi, je odvisno od potreb otroka. Ta čas učitelj z otrokom (ali s skupino otrok, ki dela na določeni vsebini, raziskovanju, projektu) pregleda njegove zapiske, naloge in se pogovori o vsebinah, ki še niso izpeljane, obdelane. V drugem delu sledi izdelava načrta za naslednje obdobje (kako dolgo je to obdobje, je odvisno od starosti in sposobnosti otrok: lahko za nekaj dni ali nekaj tednov oz. mesecev). Vsak dela po svojih zmožnostih in v svojem ritmu.

- Zgodnje učenje tujega jezika

Poučevanje dveh tujih jezikov je pri nas na predmetniku od prvega razreda osnovne šole že od same ustanovitve leta 2010, večina vrtcev montessori pa vključuje poučevanje tujega jezika v vrtcih. Ker poteka učenje tako po metodi jezikovne kopeli, kjer se tuj jezik uporablja v vseh življenjskih situacijah v šoli, kakor tudi kot medpredmetno poučevanje – recimo predstavitev biologije (fotosinteza) v angleščini, otroci jezik doživljajo kot nekaj samoumevnega, del življenja, in tako nimajo strahu ali zadržkov.

- Priprava na življenje in delo

Katere veščine bodo potrebovali otroci čez 15 let, ko bodo iskali prve zaposlitve? Spretnosti za 21. stoletje so: kritično razmišljanje in sposobnost reševanja težav, sodelo-

vanje z mrežami, iniciativnost, živahnost in prilagodljivost, radovednost in domišljija, ustna in pisna komunikativnost, družbena odgovornost, učenje iz lastnega interesa, zanesljivost. Če so to potrebne spretnosti, potem mora imeti otrok tudi mnoge priložnosti, da te vadi, da se v njih izuri.

Gotovo ni glavni cilj sodobne vzgoje in izobraževanja le pomnjenje dejstev, zato temu ne posvečamo veliko časa. Uspeh posameznika je v veliki meri odvisen od svoje drža, prizadevanj, v manjši meri pa od sposobnosti. Zato se osredotočamo na krepitev otrokove drža, da je zmožen doseči cilje, na samozavesti in na izkušnji zadovoljstva, ki nastane ob trden delu, prizadevanju.

Kaj pridobi otrok in njegova družina z možnostjo izbire?

Izhodišče našega dela je otrokom ponuditi čim boljše pogoje za razvoj osebnosti. Otroci so upanje sveta, da bodo lahko preoblikovali svet na bolje, ko odrastejo. Nato okoli otrok oblikujemo sistem, ki jim bo najbolje služil. Kapacitete otrok so v primerjavi z nami, ki smo v srednjih letih, neverjetne.

Manjši kot bodo sistemi, bolj fleksibilni bodo in hitreje se bodo odzivali na potrebe otrok v njem. Ta mini sistem, to majhno šolo, lahko sooblikujemo neposredno zaposleni, starši in otroci. Hvaležni smo za to svobodo, ki nam je dana z demokracijo. Ker starši ne koristijo javnega sistema, ampak tega, ki ga soorganizirajo sami, pa bi radi, da se pravični del stroškov povrne tudi za njihovo izbiro.

Šola pa ni zazrta sama vase, ampak odprta za druge. Naša ni idealna, javna ni idealna. Ker namreč nihče na tem svetu ni idealen, šola pa je storitev, ki je lahko samo tako dobra, kot so dobri ljudje, ki delajo v njej.

Če želijo učitelji v otrocih ohranяти in krepiti željo po učenju, ki je motor osebnega in družbenega napredka, potem je odločujoče, da imajo tudi sami izkušnjo učenja.

Naš prispevek k razvoju družbe ali kaj pridobi družba, ker smo?

Smo majhna zasebna šola. Menimo, da ima človek veliko potencialov, ki so zelo široki in ne le intelektualni. Tudi otrok v obdobju 6–15 let ima pravico biti srečen in dolžnost narediti največ v okoliščinah, ki so mu dane.

Sveta pa ne gre spreminjati na veliko, vsak začne pri sebi. Zato smo začeli z drugačnim pristopom s 14 otroki, sedaj pa jih je 100.

V naši šoli je bilo v preteklih šestih šolskih letih odkar delujemo več 100 strokovnih delavcev iz javnih osnovnih šol ter z drugih javnih zavodov s področja šolstva. Od nas niso odhajali razočarani ali z občutkom izgube časa. V naši knjigi gostov lahko preberete različne zapisane vtise:

„Ste šola, ki preprosto navduši. Hvala za odprtost, iskrenost in odprto dlan, ki nam pomaga na naši pedagoški poti. Dobile smo veliko novih idej, videle različne pristope, ki so nas obogatili. Veselim se trenutkov, ko bomo to predebatirale ... Hvala, ker prispevate temu svetu sonce in znanje.“ (5 učiteljic OŠ iz okolice Ljubljane).

„Zanimivo in poučno je bilo opazovati drugačen način pouka in učenja. Najbolj dragoceno pri vašem načinu dela je, da so učenci radovedni, da jih spodbujate pri njihovem delu in učenju in predvsem da se čutijo sprejete in spoštovane. Hvala za možnost, da sem lahko spoznala vaš način dela.“ (Državna uradnica s področja šolstva).

Izvajamo pa tudi izobraževanja. Komentarji udeležencev po predavanjih, ki jim v dnevu in pol predstavimo pristop montessori v OŠ, so zgovorni sami zase:²

- *Ob vašem predavanju sem se ponovno zavedala, začutila, zakaj sem se takrat, ko sem izbrala svojo strokovno (in življenjsko) pot, odločila za študij pedagogike. Hvala vam zato in čestitam za odlično izvedena predavanja.*
- *Hvala za kvalitetno izobraževanje in drugačen pogled na otroka in znanje.*
- *Nadaljujte v takem stilu, saj odlično opravljate delo. Nam pa ste lahko samo velik vzor. Hvala za vse.*
- *Odlično izpeljan program. Presrečna sem, da sem se ga udeležila, saj mi je odprl nove načine razmišljanja.*
- *Hvala za profesionalno izpeljan seminar. Priporočila ga bom sodelavcem.*
- *Zelo mi je bilo všeč, da ste si vzeli čas in odgovorili na vsa naša vprašanja. Izredno so me pritegnili prikazi, kako učno snov dejansko predstavite učencem. Krasna energija in čudoviti prostori in spoštujem vas, ker vidim, koliko truda je bilo vložnega v čisto vsako nalogo, ki je na policah.*
- *Uživala sem in spoznala veliko novega in uporabnega. Hvala vam!*
- *Hvala vam, da ste toliko delili z nami.*
- *Najprej bi se rada zahvalila predavateljem za odlično izpeljan seminar. Je eden boljših v 20 letni pedagoški praksi. Upam, da boste nadaljevali s svojim delom, ker je odlično.*
- *Več otrok bi moralo imeti možnost, da se izobražuje na tak način.*
- *To, da svoje znanje in bogate izkušnje delite na tak način med druge, je neprecenljivo.*

Komu je napoti kakovostno zasebno šolstvo?

Namenoma nisem želela razpravljati o tem, kako je z zakoni in ustavnimi odločitvami, kakor smo temu izpostavljeni preko medijev in s pomočjo knjižice *Komu je napoti kakovostno javno šolstvo?*³ Žal se poleg splošnih ugotovitev namesto argumentov nava-ja vse preveč predsodkov. Kdor želi pisati o realnih vidikih zasebnega šolstva, mu predla-

2 Podatke o imenih hrani Ministrstvo za šolstvo, in sicer prek podatkov iz evalvacijskih vprašalnikov v sistemu KATIS.

3 Šimenc, Marjan. Veronika Tašner (ur.). *Komu je napoti kakovostno javno šolstvo?* Ljubljana: SVIZ in CEPS 2016.

gamo, da pride k nam za 14 dni na opazovanje, pa še na kakšno drugo zasebno in javno šolo, potem bo diskusija bolj argumentirana in osredotočena na vsebino dela z otroki.

Dobro bi bilo, da se fokus preusmeri k bistvu: k otroku in k pedagoškemu delu. Zaradi teh dveh smo se odločili za zasebno šolo, da lahko bolje odgovorimo na potrebe otroka s pedagoškim pristopom, ki lahko v polnosti zaživi, ko imamo kot ustanovitelj svobodo in odgovornost za celoten proces.

Ob tem sem tudi mama, ki ima svoje tri otroke v naši OŠ. Kot starša sva se z možem odločila, da otrokom ponudiva drugačen model šolanja, kjer bo otrok ohranil veselje do učenja in čimbolj v polnosti razvil svoje osebnostne lastnosti in spretnosti, hkrati pa bo to tudi prostor z dobrimi modeli odraslih – z učitelji, ki bodo skupaj s skupnostjo otrok jasno postavili meje, meje dobrega in slabega. Otrok pa bo te meje v pestri družbi sovrstnikov odkrival, preizkušal in se jih naučil spoštovati.

A bi to bolje dosegel v javni osnovni šoli? Morda. Nikoli ne bomo zagotovo vedeli, a kot starša sva naredila vse po najini moči in prepričanju, da bi otrok imel najboljše temelje za zadovoljno življenje. To možnost, gotovost in notranji mir želim vsem staršem. Tudi zato menim, da zasebne šole bogatijo prostor, ker prinašajo notranje bogastvo ter mir v družine – in s tem med sodelavce družbe, ki so v času osnovnošolskih otrok v najbolj aktivnem delu svojega življenja.

Uvod ali kako je Ustavno sodišče odprlo dilemo

Dne 4. 12. 2014 je Ustavno sodišče sprejelo odločbo, št. U-I-269/12-24.¹ V njej je sodišče ugotovilo, da je 86. člen *Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI)*² v delu, ki se nanaša na javno financiranje javno veljavnih programov osnovnošolskega izobraževanja, v neskladju z Ustavo. Državnemu zboru je sodišče naložilo, da protiustavnost odpravi v roku enega leta. Predmet presojanja je bila določba ZOFVI, po kateri se za izvedbo javno veljavnih izobraževalnih programov, ki jih izvajajo zasebne šole, iz javnih sredstev namenja (le) 85 % sredstev, ki jih sicer državni in občinski proračun namenjata za izvajanje programov javnih šol.

V več kot enoletnem obdobju, v katerem bi morale priti do izvršitve te sodbe, so se v politični in širši javnosti pojavili različni komentarji odločbe,³ pojavile pa so se tudi pobude,⁴ ki naj bi končale agonijo razreševanja dileme, ki jo je ustavno sodišče odprlo. O vsebini te dileme, če sploh obstaja, bomo govorili na koncu prispevka.

Temeljni poudarki sodne presoje

Ustavno sodišče je pretreslo dejanski in pravni položaj javnega in zasebnega šolstva ter njuno umeščenost v ustavni red. Ugotovilo je, da država z omenjenim javnim financiranjem krši človekove pravice. Sodišče je v odločbi namreč ugotovilo, da so državljani oziroma prebivalci Republike Slovenije deležni človekove pravice⁵ do brezplačnega obiskovanja obveznega javno veljavnega programa osnovnošolskega izobraževanja.

Na podlagi obrazložitve odločbe lahko sledimo miselnemu toku, v katerem ustavno sodišče poveže 54. in 57. člen Ustave Republike Slovenije.⁶ 54. člen Ustave določa, da imajo starši pravico in dolžnost vzdrževati, izobraževati in vzgajati svoje otroke. Gre za

1 Objavljena je v *Uradnem listu RS*, št. 2/2015 z dne 9. 1. 2015.

2 *Uradni list RS*, št. 16/07 – uradno prečiščeno besedilo, 36/08, 58/09, 64/09 – popr., 65/09 – popr. in 20/11.

3 Npr. zbornik *Komu je napoti kakovostno javno šolstvo?*, urednika dr. Marjan Šimenc in dr. Veronika Tašner, izdajatelj: Center za študij edukacijskih strategij (CEPS), Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani in Sindikat vzgoje, izobraževanja, znanosti in kulture Slovenije (SVIZ), Ljubljana 2016.

4 Npr. trije predlogi novele ZOFVI, ki so jih vložili poslanci poslanske skupine SDS, predlog skupine poslancev (prvopodpisani Matjaž Han) za spremembo 57. člena Ustave RS, osnutek predloga novele ZOFVI, ki ga je objavilo Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.

5 Glej npr. podnaslov pred 23. točko obrazložitve odločbo, št. U-I-269/12-24.

6 *Uradni list RS*, št. 33/91-I, 42/97 – UZS68, 66/00 – UZ80, 24/03 – UZ3a, 47, 68, 69/04 – UZ14, 69/04 – UZ43, 69/04 – UZ50, 68/06 – UZ121, 140, 143, 47/13 – UZ148 in 47/13 – UZ90, 97, 99.

osnovno opredelitev roditeljske pravice, ki pa ni le pravica, pač pa tudi (ali predvsem) dolžnost. Podrobneje jo na posameznih področjih opredeljujejo in razčlenjujejo različni zakoni, začenši z *Zakonom o zakonski zvezi in družinskih razmerjih* (ZZZDR).⁷ Ta določa, da so starši dolžni svoje otroke preživljati in vzgajati po svojih močeh in glede na njihove sposobnosti, nagnjenja in želje ter skrbeti za njihovo šolanje.⁸ Če otrok ne živi skupaj s staršem, je ta dolžan plačevati preživnino, ki je med drugim odvisna tudi od stroškov izobraževanja.⁹ V zvezi z osnovnim (osnovnošolskim) izobraževanjem, ki je obvezno, prvine roditeljske pravice oziroma dolžnosti opredeljuje tudi *Zakon o osnovni šoli* (ZOsn).¹⁰ Ta določa, da morajo starši zagotoviti, da njihov otrok izpolni osnovnošolsko obveznost, a smejo obenem izbrati način osnovnošolskega izobraževanja svojih otrok v javni ali zasebni šoli.¹¹ Slednje je neposredna posledica ustavne pravice do svobode izobraževanja iz 57. člena Ustave.

Za razliko in kot dodatek zgornjim poudarkom pa osnovnošolsko izobraževanje po Ustavi odlikujeta obveznost in brezplačnost.¹² Ustavno sodišče je razmerje med pojmom brezplačnost in obveznost posebej poudarilo in iz njega izpeljalo, da slovenska ustava zagotavlja človekovo pravico do brezplačnega osnovnošolskega izobraževanja, ki je hkrati tudi obveznost, zapovedana z najvišjim pravnim aktom. S kakšnim namenom? Interes družbene skupnosti je, da so vsi njeni člani vsaj osnovno izobraženi, kar ni le v njihov lasten blagor, pač pa v dobrobit celotne družbe. Ustavno sodišče tako postavi naslednji zaključek: če država zaradi povsem evidentnih skupnostnih koristi določeno ravnanje z ustavo zapove, nima utemeljenega razloga, da bi pomoč, ki jo namenja (in jo je po ustavi dolžna namenjati) za to, da bi člani te skupnosti svojo dolžnost zmogli izpolniti,¹³ slednjim odmerjala selektivno – v odvisnosti od pravnega statusa ustanovitelja institucije, v kateri se izobraževanje odvija. Povedano drugače: neenako obravnavanje oseb, ki nosijo obveznost osnovnošolskega izobraževanja, oziroma staršev, ki morajo skrbeti za to, da je ta obveznost izpolnjena, ni dopustno, če temelji izključno na dejstvu, da so izkoristili svojo ustavno pravico do svobode izobraževanja.

Pojem človekovih pravic je po sami naravi stvari vezan na človeka, posameznika. Je posledica oziroma izvedenka splošnega pojma dostojanstva človeške osebe, varstvu katerega je država kot družbena institucija dejansko namenjena. Človekove pravice so lahko omejene zgolj s pravicami drugih in v primerih, ki jih določa ustava. Lahko so, če

7 Uradni list RS, št. 69/04 – uradno prečiščeno besedilo, 101/07 – odl. US, 90/11 – odl. US, 84/12 – odl. US in 82/15 – odl. US.

8 103. člen ZZZDR.

9 Drugi odstavek 129.a člena ZZZDR.

10 Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF in 63/13.

11 4. in 5. člen ZOsn.

12 Drugi odstavek 57. člena Ustave.

13 Gre za brezplačnost, ki jo ustavni sodnik Jan Zobec v 5. točki „svojega“ ločenega mnenja k odločbi št. U-I-269/12-24 opredeli kot ustavno dobroto javnega financiranja.

je to potrebno zaradi ustavno dopustnega cilja, na primeren način omejene le, kolikor ta cilj to nujno zahteva, in ob pogoju, da je omejitev sorazmerna.¹⁴

Kaj je mogoče očitati Ustavnemu sodišču?

- Spreminjanje stališč

Ustavnemu sodišču se v javnosti očita, da je spremenilo stališče, ki ga je izrazilo v svoji odločbi iz leta 2001.¹⁵ V njej je presojalo ustavno skladnost ureditve, po kateri je v prostorih javnih in koncesioniranih šol veljala splošna prepoved konfesionalne dejavnosti. V obrazložitvi se je dotaknilo tudi ureditve javnega financiranja zasebnih šol. Na prvi pogled stališče iz odločbe iz leta 2014 res nasprotuje tistemu iz leta 2001. A le na prvi pogled.

Ločena mnenja, ki so jih k odločbi iz leta 2014 dali trije ustavni sodniki, razkrivajo, da je pomemben del sojenja predstavljalo prav vzpostavljanje odnosa do stališča iz leta 2001. Ustavno sodišče se je moralo do tega pričakovanega očitka odkrito opredeliti in navidezno nasprotnost stališč pojasniti. Še bolj jasno je to storil sodnik Zobec v svojem ločenem mnenju.

Najpomembnejša razlika med odločbama je, da je bil predmet odločanja popolnoma različen: leta 2001 prepoved konfesionalne dejavnosti v prostorih šol, leta 2014 pa omejeno javno financiranje izobraževalnih programov. Leta 2001 se je sodišče ukvarjalo z razmerjem med omejitvijo svobode vesti (svobode vere) in pravic staršev do verske vzgoje otrok na eni¹⁶ ter pravice do verske nevtralnosti in načela ločenosti države in verskih skupnosti na drugi strani.¹⁷ Leta 2014 pa se je sodišče soočilo z zahtevo, da omejeno financiranje presodi v luči svobode izobraževanja¹⁸ ter obveznostjo in brezplačnostjo osnovnošolskega izobraževanja.¹⁹ Ustavno sodišče si je, če povemo slikovito, za odločitev leta 2014 nataknilo popolnoma druga očala kot leta 2001, saj so ga k temu prisilili razlogi iz vložene pobude.

Druga pomembna razlika je, da je imelo sodišče leta 2001 pred očmi šolsko-izobraževalni sistem v celoti, vse njegove ravni²⁰ oziroma izobraževanje na splošno, leta 2014 pa izrecno in zgolj osnovno šolo. Drugi odstavek 57. člena Ustave se namreč nanaša le nanjo, zato ne čudi, da so zaključki presoje različni.

Pomembna črta, ki jo je sodišče leta 2014 zarisalo (leta 2001 pa se z njo nikvarjala), je ločnica med izobraževalnimi vsebinami. Za izobraževalni program osnovne šole

14 Splošno ustavno načelo sorazmernosti, ki je sestavni del načela pravne države.

15 „Odločba št. U-I-68/98“ z dne 22. 11. 2001 (*Uradni list RS*, št. 101/01).

16 Prvi in tretji odstavek 41. člena Ustave.

17 Drugi odstavek 41. člena ter prvi odstavek 7. člena Ustave.

18 Prvi odstavek 57. člena Ustave.

19 Tretji odstavek 57. člena Ustave.

20 Osnovno, srednje, visoko šolstvo, univerze in akademije.

mora biti zagotovljeno nediskriminatorno javno financiranje, če in ker je javno veljaven. Za druge vzgojno-izobraževalne vsebine, ki so izven tega okvira, javno financiranje ni ustavno zapovedano, tudi v javnih šolah ne.

- Primerjalnopravni pogled

S pregledom ustav večjega števila evropskih držav je mogoče identificirati tiste, pri katerih imajo ustavna določila v zvezi s (osnovnim) šolstvom enako ali podoben vsebino kot 57. člen Ustave RS. Finska ustava vsakomur zagotavlja brezplačno temeljno (osnovno) izobrazbo, ki je obvezna, enako tudi madžarska ustava.²¹ Vse ostale pregledane ustave (slovaška, švedska, španska, nemška, avstrijska, italijanska, poljska, portugalska, belgijska in švicarska) vsebujejo bodisi zakonski pridržek glede (finančnega) odnosa države do zasebnih šol bodisi brezplačnost izrecno vežejo (zgolj) na javne šole. Slednje kljub temu ne pomeni, da na zakonski ravni financiranje ni urejeno tako, da je vzpostavljena enakost oziroma primerljivost.

Pregled dejstev na Madžarskem in Finskem pokaže, da so zasebne osnovne šole, kolikor izvajajo javno priznani program, javno financirane po enakih kriterijih kot javne.²² Na Nizozemskem je to pravilo določeno že z ustavo.²³ Vzorec, ki mu lahko sledimo, je naslednji: v državah, v ustavah katerih ni izrecnih omejitev glede financiranja zasebnih osnovnih šol ali zakonskih pridržkov glede tega vprašanja, je javno financiranje neodvisno od statusa ustanovitelja šole. Za tak primer gre tudi v Sloveniji.

- Tesna večina

Ustavno sodišče je odločitev sprejelo s petimi glasovi proti štirim. Ni dvoma, da na podlagi tega dejstva sodbi ni mogoče oporekati veljavnosti. Državna oblast je deljena na tri oblastne veje, med katerimi so vzpostavljena sredstva za vzdrževanje ravnovesja. Ustavno sodišče je v Republiki Sloveniji najvišji organ varstva človekovih pravic, sestavlja pa ga 9 sodnikov. Nekatere odločitve sodišče sprejme soglasno, nekatere pa tudi z minimalno večino. Ne glede na izid glasovanja ustavni red ne dopušča dvomov v veljavnost takih odločb.

Kaj pa legitimnost? Je na podlagi rezultatov glasovanja mogoče sklepati na ustavnosodni aktivizem, celo na arbitrarnost ustavnih sodnikov, ki so glasovali za? Nekateri k tej oceni vabijo zakonodajni organ, neposredno izvoljenega reprezentanta ljudske oblasti. Prav arbitrarnost in sodni aktivizem naj bi slednjega legitimirala za uporabo zoper sodno vejo oblasti, če presodi, da je sodišče prestopilo meje delovanja t. i. negativnega

21 16. člen finske ustave, XI. člen madžarske ustave.

22 Glej Marjan, Šimenc (ur.). *Prikaz ureditve zasebnega šolstva v državah Evropske unije*. Ljubljana: SVIZ 2007 in Bale, Jeff in Sarah Knopp (ur.). *Education and Capitalism: Struggles for Learning and Liberation*. Chicago: Haymarket Books 2012.

23 23. člen nizozemske ustave.

zakonodajalca. Edini možni način tega upora pa je sprememba ustave, torej redefinicija vrhovnih družbenih vrednot.

Legitimnost odločitve ter ocena morebitnega aktivizma je predvsem odvisna od argumentov tistih, ki so pri odločanju sodelovali. V konkretni zadevi so ti divergentni, a logična sklenjenost tistih, ki so privedli do dejanske razsodbe, je presenetljivo jasna, zlasti ob soočenju s primerjalnopravno analizo.

Z dejstvom, da o posameznih zahtevnih pravnih vprašanjih obstajajo različna mnenja različnih pravnikov, ni nič narobe. To je v naravi prava, posebej, kadar se z abstraktno ravni (npr. ustavnih določb) spuščamo na konkretnjšo (npr. zakonske določbe o deležu financiranja). Tudi v državah z razvitim pravnim sistemom pogosto prihaja do tega, da se najvišje sodne instance pri odločitvah razdelijo, in do slednjih pride na podlagi večine in ne soglasja. Različna stališča, tudi o razlogih, ki so ključni za neko odločitev, vodijo k razvoju prava in ne rušijo avtoritete odločitve, niti zaupanja v pravno državo.²⁴ Dostojno komentiranje odločitev Ustavnega sodišča je dobrodošlo in zaželeno, saj omogoča razvoj ustavnosodne prakse, medtem ko politična presoja zaradi same narave političnega diskurza k temu ne more prispevati. Preveč je obremenjena s političnim razmislekom in ne operira s strokovnim aparatom.

Kakšna je sploh ustavodajalčeva dilema?

Obstajajo zgolj malenkostne teoretične možnosti, da bi bil akt, ki spreminja ustavo, predmet ustavnosodnega nadzora. Zato mora ob idejah za spremembo ustave ustavodajalec pretehtati razloge za tak korak. Ti razlogi niso pravne, pač pa politične narave. Nekateri razlogi, ki se pojavljajo v javnosti ob konkretnem primeru, imajo predvsem naravo upora zoper aktivizem Ustavnega sodišča. Z zgornjo analizo skušam prikazati, da se ta ni zgodil.

Tu so še nekateri drugi razlogi: skrb za javne finance, strah pred elitizmom, zmanjšano dostopnostjo in pluralnostjo šolskega sistema, strah pred premajhno ločenostjo države in verskih skupnosti oziroma strah pred neavtonomnostjo, strah pred marketizacijo in neoliberalizacijo šolstva, strah pred ustanavljanjem šol, ki so tuje kulturnemu prostoru, kateremu pripada Slovenija, ali takih, v katerih bi prihajalo do vzgoje za cilje, ki so nasprotni ciljem (osnovnega) izobraževanja v naši državi (npr. muslimanskih šol) ...²⁵

Ob dejstvu, da je zasebna šola za javne finance manj obremenjujoča od primerljive javne šole, prvi razlog zbledi. Zoper elitizem se je mogoče braniti prav z javnim financiranjem vseh šol po enakih kriterijih, s čimer se poveča dostopnost tudi zasebnih šol, obenem pa se širi ustavno zagotovljena svoboda izobraževanja. Več kot je možnosti

24 Prim. „Zastopal sem tako stranke z družbenim ugledom kot tiste popolnoma nemočne.“

[Intervju z dr. Markom Bošnjakom, novim sodnikom Evropskega sodišča za človekove pravice iz Slovenije]. V: *Sobotna priloga Dela*, 23. 4. 2016, str. 6.

25 Glej 2. člen ZOsn.

šolanja, ki so dosegljive staršem oziroma njihovim otrokom, bolj je šolski sistem tudi pluralen in bolj postaja vir pluralnosti za celotno družbo. S tem, ko se poudarja javno financiranje zgolj javno veljavnega izobraževalnega programa, je na ustrezen način razrešeno tudi trenje v trikotniku naslednjih ustavnih načel in pravic: ločenost države in verskih skupnosti – svoboda izobraževanja in roditeljska pravica – verska svoboda. Vse, kar presega meje javno veljavnega izobraževalnega programa, je namreč izven koncepta brezplačnosti, nevtralnost države do svetovnih nazorov in veroizpovedi pa se s tem zagotavlja v okvirih, ki jih terjajo človekove svoboščine iz trikotnika.

Vse ostale zgoraj navedene strahove pa je prav tako mogoče zadovoljivo rešiti na zakonski ravni. Strinjati se je namreč mogoče, da je veljavna ureditev, ki pred ustanovitelje zasebnih šol ne postavlja visokih kakovostnih in drugih meril za priznanje javne veljavnosti izobraževalnih programov, pomanjkljiva. V skupnem, javnem oziroma družbenem interesu je namreč, da mlade generacije prejmejo kakovostno osnovno izobrazbo. Temu smotru bi bilo treba podrediti tudi večji nadzor nad delovanjem zasebnih in tudi javnih šol, kar je prav tako pomanjkljivost veljavnega pravnega okvira in predvsem prakse. Pri tem imam v mislih tako nadzor nad kakovostjo izvajanja programa in doseganjem ciljev izobraževanja, kakor tudi finančni, strokovni in kadrovski nadzor. S skrbnejšim nadzorom, ki bi bil v zakonu tudi vsebinsko in operativno opredeljen ter utežen, bi bilo mogoče identificirati in preprečevati vsako deviacijo od ustavnih postulatov ter zakonskih pravil.

Vsi zgoraj navedeni razlogi torej predstavljajo dileme, ki pa so zakonodajalčeve in ne ustavodajalčeve. Kaj torej še ostane? Samo skrb za obstoj javne šolske mreže. Ustavodajalčeva dilema se torej dejansko glasi: ali naj kot predmet ustavnega varstva omogočam in zavarujem človekovo svobodo ali organizacijo šolskega sistema? Spričo teze, da je najvišji smoter državne skupnosti skrb za človekovo dostojanstvo (in njegovo svobodo), je odgovor očiten.

Napoti ali na poti?

Nekaj marginalij k zborniku „Komu je napoti kakovostno javno šolstvo?“

Stopnjevanje napetosti

V Sloveniji spet poteka javna razprava o zasebnem šolstvu. Povod zanjo je bila odločba Ustavnega sodišča (US) z dne 4. 12. 2014 (št. U-I-269/12-24), v kateri se je sodišče izreklo glede financiranja zasebnih osnovnih šol v Republiki Sloveniji. Prvi stavek drugega odstavka 86. člena *Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja* (ZOFVI) je po odločitvi US neskladen s slovensko ustavo. Po dobrem letu, ko Državni zbor še ni sprejel nikakršnih sprememb zakonodaje, ki mu jih je v za to predvidenem enoletnem roku naložilo US, se počasi odvija reševanje nastale situacije. Svoj prispevek je že dodal tudi del strokovne in zainteresirane javnosti. V zborniku z naslovom *Komu je napoti kakovostno javno šolstvo?*, ki sta ga letos konec februarja skupaj izdala Center za študij edukacijskih strategij Pedagoške fakultete v Ljubljani (CEPS) in Sindikat vzgoje, izobraževanja, znanosti in kulture (SVIZ), smo dobili dokaj obsežen pregled problematike. Eden izmed glavnih ciljev omenjenega zbornika je bil, da skušajo njegovi avtorji odpreti prostor za premislek o tem, ali ima odločitev US lahko majhne ali velike posledice predvsem za javne šole. Dodatnih 15 % sredstev, ki bi jih morala država po novi zakonodaji nameniti za zasebne šole, po njihovo v sedanjí situaciji ni tako velik problem, kot lahko to postane v prihodnje. V odločitvi US avtorji zbornika vidijo nekakšen direkten napad na močno javno šolstvo. Od tod tudi izbira provokativnega naslova v obliki vprašanja. Vzbujanje strahu pred razmahom zasebne iniciative ima po mojem mnenju škodljive posledice predvsem za odnos med javnim in zasebnim šolstvom, ki trenutno obstajata v določenem sožitju. Povsem mogoče je, da tako sedanje stanje marsikoga tudi zelo moti. Predvsem je za slovenske razmere v razpravi o zasebnem šolstvu vedno znova še posebej pereče vprašanje o odnosu med državo in Cerkvijo, ki tematiki odnosa med javnim in zasebnim v šolstvu daje dodaten ideološki naboj. Tega se avtorji zbornika še kako dobro zavedajo.

V sledečem prispevku želim omenjeni poziv k premisleku voditi na tej točki še korak dlje in se vprašati, ali je res tako, da smo javne in zasebne šole v Sloveniji drug drugemu **napoti**?¹ Teza, ki jo zagovarjam in iz katere izhaja moje nestrinjanje z avtorji zbornika in posledično z nasprotovanjem izpolnitve odločitve US, je namreč, da slovenska zgodba izkazuje visoko mero soodvisnosti in partnerske zveze med poljem javnega in zasebnega

1. Prepričan sem, da izkušnje s terena kažejo veliko večjo simbiozo, kot je vidna na načelni ravni ostrega ločevanja. V Sloveniji je sistem zasebnih šol drugačen od tistega v nekaterih drugih državah, kjer so zasebne šole po večini elitne institucije, ki proti plačilu visokih šolnin izvajajo nadstandardne programe.

šolstva. V tem duhu bi se bilo glede na omenjeni naslov zbornika najbolje vprašati, če želimo biti skupaj na poti? Avtorji namreč vehementno sledijo ideji, da bo po spremembi zakonodaje zasebno šolstvo nujno znanilec marketizacije šolstva in s tem del neke drugačne zgodbe oz. poti. Zato se mi zdi pomembno opozorilo ob branju zbornika, da slišana in deloma tudi doživeta zgodba druge države, ki se zdi povsem resnična in tudi zelo verjetna možnost ob izpolnitvi določenih pogojev, še ni nujno oz. sploh ni naša lastna zgodba. Zbornik v veliki meri še stopnjuje stanje medsebojne napetosti med javnim in zasebnim šolstvom, pred katero svari.

Moja naloga bo predvsem, da kritično pretresem nekatere ključne vsebinske poudarke prispevkov v zborniku. Zdi se, da so avtorji želeli podati objektivno presojo nastale situacije, s katero bi radi prodrli ne samo širše v javnost, temveč tudi do odločevalcev, torej do politikov. V tej luči sta zbornik pospremila tudi dva javna dogodka, ki sta sledila izidu.²

Hkrati se poskušam skozi prispevek tudi sam posredno opredeliti do problematike odnosa med javnim in zasebnim šolstvom v Sloveniji, o čemer sem pred kratkim že napisal krajši odziv.³ Ravno zbornik je žal zopet pokazal tudi aktualnost vprašanja, ki se mu prav tako ne moremo izogniti: Koga pravzaprav moti in ogroža kakovostno zasebno šolstvo?

Kaj se skriva za argumenti?

Zbornik torej že v samem naslovu implicitno predpostavlja, da imamo v Sloveniji stanje razdora med tistimi, ki zagovarjajo kakovostno javno šolstvo, in tistimi, ki temu očitno nasprotujejo. Na več mestih avtorji slednje povežejo z določenimi političnimi pretenzijami, ki naj bi se več kot očitno zasejale tudi med člane US.⁴ Ni povsem jasno, ali se avtorji v resnici zavedajo, kaj s tem očitajo sodnikom. Če namreč drži, da so se sodniki odločali po politični, ali če hočete, po nazorski plati, potem bi jih bilo potrebno za to sankcionirati. Za to pa potrebujemo dokaze in veliko premalo je na situacijo gledati zgolj z vidika končne odločitve, ki nam ni všeč. Tako bi namreč lahko sleherno odločitev US lahko imeli za politično. To pa ne vodi nikamor. Kot drugo šibkost se izpostavlja

2 „Tiskovna konferenca ob predstavitvi zbornika *Komu je napoti kakovostno javno šolstvo?*“. Dostopna prek spleta: <http://www.svz.si/novice/3662/0/Komu-je-napoti-kakovostno-javno-%C5%A1olstvo> (26. 4. 2016). „Vabilo na seminar, posvečen tematiki zbornika *Komu je napoti kakovostno javno šolstvo?*“. Dostopno prek spleta: <http://ceps.pef.uni-lj.si/index.php/dejavnosti/seminar-solskega-polja/studijsko-let2016/1216-komu-je-napoti-kakovostno-javno-solstvo> (26. 4. 2016).

3 Rifel, Tadej. *Skupaj na poti. Partnerstvo med javnim in zasebnim šolstvom v Sloveniji*. V: Družina. Letn. 65, št. 16 (17. 4. 2016), str. 13.

4 Šimenc, Marjan. Veronika Tašner (ur.). *Komu je napoti kakovostno javno šolstvo?* Ljubljana: SVIZ in CEPS 2016 [v nadaljevanju *Zbornik*], str. 18: „ustavno sodišče odraža neko preteklo razmerje političnih moči“; str. 28, op. 13: „Razlog za različne interpretacije je lahko v različnih motivih in interesih vseh tistih razlagalcev, vključno s sodniki, ki to določbo razlagajo. Različne razsodbe bi bile v teh primerih pogojene s pristranskostjo in specifično vrednostno usmeritvijo sodnikov.“

pičlo večino, s katero je bila odločitev sprejeta.⁵ Najdlje v očitkih nasprotni strani pa gre prispevek, v katerem so domnevni nasprotniki javnega šolstva neposredno označeni kot pripadniki določene politične usmeritve in religiozne skupnosti.⁶ Kako si je torej mogoče razlagati to metodo zoperstavljanja, ki v Sloveniji sicer ni nič neobičajnega?

Ena od možnih in povsem plavzibilnih razlag je, da se je ideološka nervoza v resnici pojavila pri avtorjih omenjenega zbornika. Odločitev US jim več kot očitno ni po volji in potrebno je bilo strniti vrste somišljenikov in somišljenic. Seveda je pri tem prevladal razum in v ospredje niso tako očitno stopili samo ideološko zastavljeni argumenti. Namesto tega smo dobili spekter pravnih in drugih strokovnih argumentov s področja vzgoje in izobraževanja. Zdrsov v ideologijo, razen dokaj očitnega, ki sem ga navedel, ni bilo in zgolj iz tega vidika je branje zbornika zelo izzivalno in mestoma hkrati tudi intelektualno zelo zahtevno. Lahko bi rekli, da gre vsaj pri nekaterih avtorjih za izvrstne poznavalce področja, ki ga obravnavajo v prispevku. Pozornemu bralcu tudi ne uide, da so vsaj nekateri deli prispevkov med seboj usklajeni, saj se mestoma ponavljajo isti argumenti.⁷ Ali je tak način izraz neodvisne strokovnosti ali pa jasne vnaprejšnje pozicioniranosti, je težko soditi. Vsekakor pa je mogoče trditi, da je zadeva zelo premišljeno napisana. Hkrati nabor argumentov v mnogočem ni nikakršna novost za prostor javne razprave, saj se različna mnenja o vlogi zasebnega šolstva v Sloveniji pojavljajo že vsaj zadnjih 20 let. Preseneča pa to, da se je koncepcija slovenskega šolstva ponovno do neke mere izkazala za problematično. Čeprav imamo dva temeljna dokumenta (*Beli knjigi* 1995 in 2011) lahko za odlično podlago, pa se eden od avtorjev poigra z mislijo, kako bi država lahko v prihodnje preprečila negativne posledice zmanjševanja financiranja javnih šol. Med njimi je tudi znižanje financiranja zasebnih šol.⁸ Avtor sicer na koncu zapiše, da vse, kar je možno, ni nujno tudi dobro in pametno, saj bi navedeni ukrepi tudi zasebne šole postavili v slabši položaj od trenutnega. Slabše je treba razumeti ravno glede na tisto, kar sedaj zagovarjata obe *Beli knjigi* in predvsem ustava in zakoni. Tega nasprotja se avtorji zbornika še kako zavedajo. Obramba javnega šolstva bi prinesla ravno tisto, česar se avtorji zbornika sedaj bojijo v obratni smeri. Celoten problem razdora med javnim in zasebnim pa se razblini, če v odločitvi US najprej ne prepoznamo tega, da gre za obrambo zasebnega šolstva ali za napad na javno šolstvo, kot to več kot očitno razumejo avtorji, temveč predvsem za ureditev zakonodaje v skladu z najvišjim pravnim aktom in posledično s človekovimi pravicami, ki jih zagovarja. Problematična je torej že sama zastavitev problema.

5 Zbornik, str. 27.

6 „V primeru šolstva so na delu skupine ideološko nervoznih somišljenic in somišljenikov, ki večinoma prihajajo iz spektra desne politične provenience in so tesno povezni s skupino, nad prosperiteto katerih bdi katoliška cerkev ...“ (Zbornik, str. 68).

7 Npr. Zbornik, str. 43, op. 41 in str. 51, kjer se omenja željo po višjem odstotku zasebnega šolstva v Sloveniji.

8 Zbornik, str. 38.

V resnici je temeljno nasprotje celotne problematike nekaj povsem drugega. Očitno je, da gre v obstoječi situaciji financiranja zasebnih osnovnih šol za neskladje med tistim, kar je zapisano v Ustavi in tem, kar določa zakonodaja.⁹ Torej ne med javnim in zasebnim šolstvom kot takim, sploh pa ne v celoti, kot bi radi prikazali avtorji zbornika. Če nekako odmislimo politično podlago nekaterih argumentov, pa težko spregledamo, da, brez tega ostrega nasprotja med javnim in zasebnim, celotna analiza stanja, ki nas predvsem opozarja na prihodnjo neoliberalno transformacijo šolstva, postane zelo vprašljiva. To je po mojem prepričanju postalo nekako nezavedno jasno tudi avtorjem samim, saj se velika večina argumentov vrti okoli tega, da sedanja zakonodaja ni v nasprotju z Ustavo. Najmočnejši dokaz za to naj bi bila po njihovem mnenju odločitev US iz leta 2001, ki je bila logično bolj po volji avtorjem zbornika. K njeni interpretaciji se bomo v nadaljevanju še vrnili. Na tem mestu je ključno spoznanje, da avtorjem ideološka polarizacija med javnim in zasebnim ne zadostuje in so se zato morali poslužiti direktnega napada na pravne vidike in posledično tudi na že omenjene motive posameznih sodnikov ter naposled še na razmislek o dilemah zakonodajalca. Zadnji vsebinski poudarek je v zborniku zagotovo najbolj intrigantski. V enem izmed prispevkov namreč zasledimo zelo poglobljeno analizo možne interpretacije odločitve US na eni strani, na drugi strani pa različnih možnosti, ki jih ima Državni zbor oz. poslanci glede te odločitve pred seboj. V ozadju je torej nekako ideja, da je v ognju veliko železa in zagotovo se bo ena od možnih rešitev, ki so vse po vrsti nenaklonjene spremembi zakonodaje, izkazala za najboljšo možno. Kot smo lahko spremljali odločitev strokovne komisije Državnega zbora, ki ni mogla poenotiti mnenja, ter ko sedaj čakamo na odločitev ustavne komisije Državnega zbora, nekateri še vedno razmišljajo, da bi bilo v tem primeru prav, če bi se spremenilo ustavo. Zbornik je lahko pri tem odlično pomagalo pri argumentiranju.¹⁰ Zdi se celo, da odločevalce k temu neposredno nagovarja.

Prispevek, ki zadevo osvetli s pravnega vidika, se poleg ponovitve drugih argumentov, ki jih lahko najdemo tudi pri ostalih avtorjih, od njih loči ravno v poudarjanju radikalne rešitve – spremembe Ustave. Da pa je zadeva še bolj zanimiva, se v nadaljnji argumentaciji avtor sklicuje na pravno mnenje sedanjega predsednika vlade, ki pritrjuje argumentaciji, da je sprememba Ustave v tem primeru povsem legitimna.¹¹

Tako lahko zaključimo, da je v ozadju argumentacije v zborniku tako v izhodišču kot tudi v namenu izražena politična motivacija, ki deloma meji na ideologijo, v večini pa se skriva za teoretskimi in pravniškimi formulacijami. Vse to pa z namenom, da bi v prihodnosti privedlo do „dokončne rešitve vprašanja“. To je lahko sprememba Ustave ali pa sprememba zakonodaje.

9 Ravno to spodbijajo avtorji zbornika v svoji interpretaciji, čemur se bom tudi sam v nadaljevanju posvetil.

10 Zbornik, str. 25.

11 Glej Zbornik, str. 15.

Predsednik vlade dr. Miro Cerar je konec aprila sicer obljubil, da si vlada prizadeva za čimprejšnjo spremembo zakonodaje, ki bo spoštovala odločitev US. Hkrati pa se bo dalo prostor tudi javni razpravi o odnosu med javnim in zasebnim šolstvom, ki bo potekala v DZ. Poziv k temu tudi najdemo v zborniku,¹² ki je, kot se zdi, predvidel tudi to možnost.

Refleksija argumentov

V preostanku prispevka želim na sistematičen način razmisliti o nekaterih posameznih argumentih, ki jih najdemo v zborniku in bi jih lahko tudi, glede na javne nastope avtorjev v času po izidu, razumeli kot močne argumente. Hkrati želim ob tem posredno podati tudi širši razmislek o samem odnosu med zasebnim in javnim šolstvom v Sloveniji. V ta namen posamezne argumente združujem pod skupne točke.

1. Od konceptov k izkušnji

Nasprotniki ustavne odločitve izhajajo iz prepričanja, da bo sprememba zakonodaje, ki bi tudi zasebnim osnovnim šolam financirala javno veljavni program v višini 100 %, sčasoma zrušila do sedaj veljavni koncept odnosa med javnimi in zasebnimi šolami v Sloveniji. V končni fazi bi to po njihovo namreč privedlo do degradacije javne mreže, ki bi vse bolj podlegala kapitalski moči zasebnih vlagateljev. Po mojem mnenju pa celotno zadevo lahko zremo tudi obratno in ravno v poskusu, ki bi želel z ustavo določiti, v kakšni meri sta lahko financirani zasebna in javna šola, rušimo koncept, ki je bil postavljen z že omenjenima *Belima knjigama*. A vendar se mi zdi na tem mestu bolj produktivno, če na sam koncept zasebnega šolstva v Sloveniji pogledamo na podlagi povsem konkretne izkušnje.

Zasebne osnovne šole v Sloveniji delujejo ali po posebnih pedagoških načelih (montessori in waldorfska pedagogika) ali pa pri izvajanju povsem primerljivega in skladnega programa, ki velja za javne šole, izhajajo iz svetovnonazorske opredelitve (katoliška šola). Lahko bi rekli, da prva dva koncepta bogatita klasične oz. tradicionalne pedagoške pristope, tretji pa le-tega nadgrajuje z določeno vzgojno komponento, ki jo imenuje celostna vzgoja. Ali lahko temu trojnemu vidiku, ki ga trenutno premorejo zasebne osnovne šole v Sloveniji, očitamo transformiranje javne šolske mreže tudi v primeru, če bi se ustanovilo še nekaj takih šol v prihodnje? Očitno je, da tak očitek za njih nikoli ne bo veljal, saj v svoji osnovni drži ali dopolnjujejo ali pa nadgrajujejo izkušnjo javnega šolstva. Obenem take šole te svoje specifičnosti ne držijo zase, temveč jo z veseljem delijo naprej in tako prihaja do konstruktivne izmenjave med javnimi in zasebnimi šolami glede zna-

12 Zbornik, str. 12: „Vse navedeno so legitimna stališča o tem, kakšna naj bo slovenska družba, socialna ali neoliberalna, vendar gre za ideološke in ne pravne dileme, ki bi se kot konkurirajoče si po mojem prepričanju morale soočiti na političnem in ne na pravnem parketu.“ Gre za očitek, ki leti na stališča enega izmed ustavnih sodnikov.

nja in izkušenj. Z drugimi besedami, šole se druga od druge lahko in se dejansko veliko naučijo. Dejansko zasebne šole bogatijo celoten šolski prostor v Sloveniji.

Zelo zgovorna je tudi sledeča statistika Zavoda sv. Stanislava. V OŠ Alojzija Šuštarja so imeli samo v mesecu aprilu 2016 na praksi 13 študentov z različnih fakultet, na Škofjski klasični gimnaziji pa je bilo od začetka leta 2016 na praksi 28 študentov. Vemo, da to delo ni dodatno financirano s strani države, a ga učitelji z veseljem opravljajo. Do sedaj niso zavrnil nobene prošnje za opravljanje prakse.

Strah pred neoliberalnim pristopom in marketizacijo šolstva bi bil upravičen, če bi v Sloveniji veljala podobna situacija, kot velja v tistih državah, kjer so šole obenem tudi profitne organizacije. Glede na prikazano to enostavno ne drži. Obstoj zasebnega šolstva še ne pomeni nujno privatizacije obstoječe javne mreže šol oz. ustvarjanja novega na tržnih mehanizmih slonečega šolstva.¹³ Slovenija je klasični primer države, kjer obstajajo določene varovalke. Po 5. odstavku 7. člena ZOFVI lahko šolo ali vrtec ustanovi samo zavod, ki pa z vzgojno-izobraževalno dejavnostjo, če se le-ta financira iz javnih sredstev, ne sme ustvarjati dobička. Zato ne more preprosto obveljati za resnično prepričanje, da sedanje stanje nikogar ne moti, da pa se moramo bati prihodnosti in zelo verjetnega plnenja javnih sredstev na področju šolstva.

Ureditev zakonske anomalije na področju financiranja zasebnih osnovnih šol ne posega v spreminjanje razmerja med javnimi in zasebnimi šolami v Sloveniji. Glede na nekatere trditve v zborniku pa se zdi prisotna želja, da bi ta odnos vendarle ponovno premislili, oz. predlog, da se „opravi temeljit razmislek o smiselnih in potrebnih korakih pri urejanju med javnim in zasebnim v šolstvu.“¹⁴ Uvodničar se poleg neprimerne primerjave z neoliberalnim kolapsom javnega šolstva pri tem opira na trditev, da so zasebne šole pomembno določene s tradicijo in da bi veljalo to tradicijo ponovno reflektirati. Sprašujem se, ali je to napoved nove *Bele knjige*, kjer je, kot se zdi, odnos med zasebnim in javnim v šolstvu najbolj jasno določen. Verjetno bodo določene skupine poskušale tudi s predlogi o spremembah obstoječe zakonodaje.

2. Pravno merjenje moči

Eden od glavnih virov argumentacije, s katerim se poskuša zrelativizirati odločitev US, je njegova predhodna odločba iz leta 2001. Brez kakršnekoli podrobnejše predstavitve specifičnosti se izhaja iz tega, da je US obakrat odločalo o isti stvari. V resnici pa gre za dve popolnoma ločeni in za le na videz povezani vprašanji. O financiranju zasebnih

13 Šimenc, Marjan. „Globalizacija, izbira, marketizacija.“ V: *Zasebno šolstvo v Sloveniji*. Ur. Marjan Šimenc in Veronika Tašner. Ljubljana: Pedagoški inštitut 2011, str. 165: „Ne pripomorejo vse zasebne šole enako k marketizaciji izobraževanja. Zato nastajanja zasebnih šol ne moremo enoznačno uvrstiti med središčne procese marketizacije šolstva. Zasebne šole so del privatizacije šolstva, saj so zasebne ustanove, vendar za nekatere velja, da aktivno pripomorejo k širjenju in popularizaciji marketizacije šolstva, druge so glede tega zadržane, tretje pa temu – vsaj na načelni ravni nasprotujejo.“

14 *Zbornik*, str. 7.

osnovnih šol je US prvič odločalo leta 2014. Gotovo pa drži, da se pri obeh odločitvah kaže tudi tendenca po širši rešitvi vprašanja o odnosu med zasebnim in javnim šolstvom v Sloveniji, kar pa je treba vedno znova razumeti zgolj na ravni mnenja, ne pa kot dokončno odločitev US, od katere ne moremo več odstopiti. Tako kot je namreč US leta 2001 odločalo ali takrat veljavni odstavki 72. člena ZOFVI so ali niso v skladu z ustavo, tako je bila pri odločitvi iz leta 2014 na tnalu vsebina odstavka 86. člena istega zakona. Odločitvi US se torej nanašata na različna dela zakona in že samo iz tega vidika nista primerljivi med seboj, ne glede na to, da se tudi odločitev iz leta 2001 ukvarja s problematiko financiranja zasebnega izobraževanja. Zato ni res, da je US o tej zadevi že odločalo. Leta 2001 je samo uporabilo določeno interpretacijo v podporo odločitvi o prepovedi konfesionalni dejavnosti v šoli. Interpretacija je zadevala tudi 57. člen ustave, ki v drugem odstavku govori o tem, da se osnovnošolsko izobraževanje financira iz javnih sredstev. Po interpretaciji iz leta 2001, ki ji avtorji zbornika sedaj zvesto sledijo, v omenjenem členu ustave ni bila „*vzpostavljena absolutna pravica posameznega otroka do brezplačnega izobraževanja, pač pa dolžnost države, da z javnimi sredstvi organizira osnovnošolsko izobraževanje, ki bo vsakemu posameznemu otroku zagotavljalo vključitev v eno izmed osnovnih šol javne mreže.*“¹⁵ Kako delna je navedena interpretacija, kaže že samo dejstvo, da ustava nikjer ne omenja razlike med zasebnimi in javnimi šolami. Tako je ponovno jasno, zakaj so zagovorniki spreminjanja Ustave RS tako vztrajni pri svojih zahtevah.

V ospredju je torej vprašanje, ali odločitev o financiranju zasebnih šol sodi v polje zakonodajalčeve ali ustavnosodne presoje? Odločitev US iz leta 2001, ki ni bila neposredno povezana s financiranjem zasebnih šol,¹⁶ zagovarja pravico do ustanavljanja zasebnih šol kot negativno pravico. To v končni fazi pomeni, da država ni dolžna spodbujati ustanavljanja zasebnih šol in jih tudi ni dolžna v celoti financirati, temveč to stori v deležu po lastni presoji. Za avtorje zbornika pa je odločitev iz leta 2014 sporna že zaradi nasprotovanja, ki ga v resnici ni oz. ga zagotovo ni v taki meri, da bi šlo za izključevanje. Država še vedno sama določa z zakonom, v kolikšnem deležu bo financirala zasebne šole od vrtcev do fakultet. Edina izjema pri tem je osnovna šola, ki ima po Ustavi RS zagotovljeno polno financiranje programa. Tako je odločba iz leta 2014 samo izpostavila to izjemo. Ključno spoznanje, ki izhaja iz tega, torej nikakor ne zadeva spremembe v konceptiji financiranja zasebnih šol v celoti, temveč samo spreminja tisti del, ki je bil v neskladju z vrhovnim pravnim aktom v državi.¹⁷ Še enkrat velja poudariti, da tudi po tej spremembi zakona financiranje zasebnih in javnih osnovnih šol ne bo popolnoma izenačeno. K temu se bom v nadaljevanju še vrnil.

¹⁵ Zbornik, str. 11.

¹⁶ Zato je deloma zavajajoč tudi prikaz Zbornik, str. 53 isl.

¹⁷ Nasprotno Zbornik, str. 63, kjer avtor govori o sledeči ključni tezi: „Po ustavi ni dovoljeno omejevati javnega sofinanciranja zasebnega šolstva.“

Prav posebno pozornost pa je potrebno nameniti sledečemu zaključku, ki nekako povzema bistvo strahu avtorjev zbornika: „*Potemtakem razsodba ustavnega sodišča ne pomeni, da se nekoliko poveča javno sofinanciranje zasebnih osnovnih šol, temveč da je razveljavljena koncepcija zasebnega šolstva, kot je bila vzpostavljena v [B]eli knjigi leta 1995.*“¹⁸ Šlo naj bi torej, tako avtor ob predstavitvi zbornika, za nevaren precedens, ki ima veliko večje posledice od izenačitve prvotnih 15 % sredstev za 5 zasebnih osnovnih šol. S spremembo 86. člena bi postali neustavni tudi nadaljnji trije členi ZOFVI in glede na predstavljene posledice bi bil končni rezultat bistveno boljši finančni položaj zasebnih osnovnih šol glede na javne. Poglejmo si najprej, kaj pravi omenjena koncepcija iz leta 1995 o zakonskih okvirih in financiranju zasebnih šol: „*Mednarodna priporočila svetujejo prožnejše zakonske okvire in večjo državno podporo zasebnemu šolstvu. Dejstvo pa je, da je vpliv države na zasebno šolstvo praviloma sorazmeren z velikostjo njene finančne podpore. Da težave ob uvajanju zasebnega šolstva ne bi bile prevelike, predlagamo relativno razčlenjeno zakonsko urejanje (za osnovne šole bolj, na ravni srednjega šolstva manj), združeno s sofinanciranjem zasebnega šolstva. Podrobna ureditev naj zmanjša možnost začetnih zapletov, finančna podpora pa naj omogoči dejanski nastanek in obstoj zasebnega šolstva.*“¹⁹ Financiranje zasebnih šol hkrati državi omogoča večji nadzor nad kvaliteto šole. Državne subvencije so torej v resnici regulativa, ki jo država ima, da pozorno bdi nad delovanjem zasebnih šol ter da učence in njihove starše ščiti pred morebitnimi zlorabami. Med te lahko štejemo tudi zviševanje šolnine, ki bi jo uvedla določena zasebna osnovna šola in bi hkrati še vedno prejela enak delež javnega financiranja. Torej je treba 88. člen ZOFVI, ki ureja šolnine na zasebnih šolah, razumeti v tem smislu, ne pa v smislu njegove neustavnosti, kot predlaga avtor v zborniku. Enako velja za plače uslužbencev (89. člen). Kar zadeva varovanje javne mreže šol (87. člen), je obstoj šole vedno vezan na finančni vidik in ne na število učencev, kar bom v nadaljevanju še enkrat podrobneje pojasnil. O tem govori tudi omenjena *Bela knjiga*. Nenazadnje je treba izpostaviti tudi naklonjenost, ki ga zasebne šole kažejo takemu nadzoru in spremljanju kvalitete.

Prosti pad, ki ga torej nakazuje avtor kot posledico odločbe US iz leta 2014, bi bilo možno zagovarjati ob vnaprejšnji popolni zakonski izenačitvi javnih in zasebnih šol. Te pa v Sloveniji ni in tudi ni predvidena, saj je konsenz, ki preveva obe *Beli knjigi*, da je zasebno šolstvo vpeljavano v odnosu do javnega. Z drugimi besedami, kar je v interesu javnega, je tudi v interesu zasebnega. Alternativa, kjer bi bilo zasebno in javno v šolstvu med seboj ločeno do te mere, da bi nastajal prepad v interesih, je za enkrat še stvar preteklosti in upam, da tako tudi ostane.

18 Zbornik, str. 63–64.

19 Krek, Janez (ur.). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport 1996, str. 237.

- 3. Kdo je v resnici ogrožen?

Najprej nekaj statistike. V 5 zasebnih osnovnih šol je v Sloveniji vključenih manj kot 1 % vseh šoloobveznih učencev. Z dobrimi 99 % javnih osnovnih šol je Slovenija povsem v vrhu glede deleža javnega šolstva v Evropi. Na ravni srednjega šolstva je v zasebnih šolah 2,4 % vseh slovenskih dijakov.

Ali se Sloveniji res lahko obeta ponovitev zgodbe iz Švedske, kot je predstavljena v zborniku? Kot nekakšna mantra se skozi zbornik ponavlja argumentacija, da se ob odločitvi US ne moremo izogniti razmisleku o tem, kaj izenačitev financiranja javnih in zasebnih šol (v celoti!?)²⁰ dolgoročno pomeni, in sklepanju, da je končni rezultat lahko samo v škodo mreže javnih šol oz. pomeni njeno slabitev.²¹ V že citiranem članku enega od avtorjev zbornika, ki ga je objavil ob drugi priložnosti, ko se je posvetil vprašanju zasebnega šolstva v Sloveniji, najdemo zanimiv opis, ki je zelo poveden za naš kontekst:

„Kaj imajo torej procesi marketizacije opraviti z zasebnim šolstvom? Na načelni ravni zasebne šole prispevajo k nastajanju trga v izobraževanju, saj s svojim obstojem spodbujajo starše k izbiri in s tem postopno k nastajanju trga šol. Toda v Sloveniji so se procesi marketizacije začeli vzpostavljati predvsem v javnem šolstvu. To je očitno iz opisov trga osnovnih šol, na katerem je dolgo obstajal[a] ena sama zasebna osnovna šola. Pa še ta je sledila program waldorfske pedagogike, tako da je bila zanimiva za razmeroma ozek krog staršev. Seveda zasebne šole niso nobena izjema. Ko je trg šol enkrat vzpostavljen, se tudi one potegujejo za učence, s tem da imajo morda nekoliko več možnosti, da si ustvarijo tržno nišo, kjer konkurenca ni tako huda. Bistveno pa je, da procesi marketizacije šolstva niso nastali z zakonsko ureditvijo zasebnega šolstva niti niso vezani nanj. Potekali so že pred letom 1996 in so bili značilni predvsem za javno šolstvo. Tako da ločnica med javnim in zasebnim šolstvom tukaj ne sovpada z razlikovanjem med trgom in netržno šolsko sfero. Zato kritika marketizacije v Sloveniji ni prvenstveno kritika zasebnega šolstva. To potrjuje tudi dejstvo, da nekatere zasebne šole izrazito nasprotujejo načelom, povezanim z ekonomsko sfero, na primer tekmovanju, in s tem nasprotujejo tudi marketizaciji šolskega sistema. Res pa je, da so med zasebnimi šolami tudi take, ki konkurenco in trg izrazito podpirajo. To nas opozarja, da zasebna šola kot taka ne obstaja, obstajajo samo različne zasebne šole.“²²

Ta daljši citat je pomemben iz več vidikov. Najprej zato, ker pojem marketizacije razume v širšem pomenu, kot bi ga bilo moč razbrati iz zbornika. Gre namreč tudi za problematiko javnih šol in, kar je morda še bolj pomembno, trga ne razume zgolj kot ekonomske, temveč tudi kot družbeno kategorijo. Kot drugo velja izpostaviti opozorilo, da se procesi marketizacije v Sloveniji niso uvajali z zakoni, ki urejajo zasebno šolstvo. Bi

20 Zbornik, str. 37: „Toda na osnovi aktualne odločbe ustavnega sodišča je mogoče upravičeno pričakovati, da bo v prihodnje predmet ustavne presoje tudi zdajšnje neenako financiranje javnih in zasebnih šol.“

21 Prim. Zbornik, str. 12 in str. 35.

22 Šimenc, Marjan. „Globalizacija, izbira, marketizacija“, str. 162–163.

lahko rekli, da se z odločitvijo US dogaja ravno to? Težko, ker obstaja kar nekaj zakonskih regulativ, med drugim že omenjeni 7. člen ZOFVI, ki preprečuje, da bi se lahko razbohotilo kopičenje zasebnih sredstev na škodo javnih. Kot vemo, je tudi višina šolnine zelo jasno določena z zakonom. Tretje in po mojem mnenju najpomembnejše sporočilo navedka pa je v tem, da ne moremo zasebnega šolstva obravnavati kot enovito celoto, temveč je potrebno govoriti o posameznih zasebnih šolah. Ravno takšen način je v duhu tega, kar sem želel predstaviti s konkretno izkušnjo zasebnih osnovnih šol v Sloveniji.

Ko bo po uresničitvi odločitve US prišlo do spremembe višine financiranja tistega dela stroškov, ki zadevajo izvedbo javnoveljavnega programa, potem bi očitno nekaj pridobile predvsem zasebne osnovne šole, medtem ko javne s tem ne bi ničesar izgubile. Tak sklep je za trenutno družbeno in kulturno situacijo v Sloveniji ključnega pomena, saj imamo podoben argument v uporabi tudi pri utemeljevanju pravic določene druge manjšine. In ravno tu nastopi problem. Ali je 15 % sredstev (sedanjih in vseh prihodnjih) jemanje denarja javnim osnovnim šolam na račun bogatenja zasebnih? Zagovorniki večine bodo trdili, da je temu res tako.

Kot nam pove preprosta matematika, je zasebna šola za državo cenejša od javne šole, saj zasebni šoli po zakonu ne pripadajo sredstva za opremo, vzdrževanje in investicije. S 100% financiranjem programov v zasebnih šolah je pokritih približno 80 % vseh stroškov. Na noben način ne gre za izenačitev financiranja javnih in zasebnih šol, kot trdijo tudi avtorji zbornika, za njimi pa to vehementno ponavljajo določeni mediji. Sedanji zakon določa, da država in lokalna skupnost namenita zasebni šoli 85 % sredstev, ki bi jih namenila za program javne šole. Financira se torej obseg programa javne šole in ne neposredno programa zasebnih šol. Vse posebnosti posamezne zasebne šole že sedaj financirajo in bodo morali še naprej financirati starši, prav tako tudi večji del materialnih stroškov za delovanje šol.

Problematizira se stanje, ki se lahko pojavi v prihodnosti, ko bi morala država po podobni odločitvi US resnično v celoti, torej tudi z investicijskimi in vzdrževalnimi stroški vred, financirati zasebne šole. Tedaj bi bile zasebne šole zaradi šolnin, ki jih javne šole ne smejo imeti, v resnici v veliko boljšem finančnem položaju. Kot drugo pa ni povsem nobenega jamstva, da bi država tistih približno 20 %, ki jih sedaj pri zasebni šoli privarčuje, dejansko tudi namenila javnim šolam.

Naj spomnim, da je aprila 2016 DZ zbor že obravnaval predlog zakona, ki bi omogočil 100% financiranje vseh zasebnih šol za izvajanje javno veljavnega programa. Tak predlog ni dobil zadostne politične podpore. Konkretno bi to pomenilo, da bi se povečal obsega financiranja še tistim preostalim zasebnim šolam (torej ne samo osnovnim), ki imajo sedaj 85% financiranje. Tudi če predvidevamo, da bi drugačna sestava DZ tak zakon sprejela, to še ne pomeni, da smo dejansko pri absolutno 100% financiranju zasebnih šol. Ne vidim niti najmanjšega razloga, zakaj bi dal kdo pobudo na US glede neenakosti financiranja zasebnih šol, kar zadeva stroške investicij in vzdrževanja. Morda je to, glede na slovensko ustavo, pri financiranju zasebnih osnovnih šol še nekako možno,

medtem ko za vse druge oblike zasebnega izobraževanja za to v ustavi ni ustrezne zakonske podlage.

Na koncu velja omeniti še en poudarek, ki meče povsem drugačno luč na vprašanje ogroženosti in se ga večkrat narobe razume. Najdemo ga v tolikokrat citirani odločbi iz leta 2001, ki ji avtorji zbornika pripisujejo večvrednost v primerjavi s tisto iz leta 2014. V točki 22 beremo:

„Obstoj javne šole ni ogrožen že tedaj, ko bi se iz določenega šolskega okoliša v zasebno šolo vpisalo toliko otrok, da bi v tem šolskem okolišu javna šola ne mogla več obstajati zaradi premajhnega števila otrok. Taka razlaga ima sicer oporo v besedilu določbe in z njo povezanih določbah, ni pa v skladu z namenom zakonodajalca, da zagotovi dejanski obstoj zasebnih šol. V skladu z Zasnovo zasebnih šol in vrtcev je določbo prvega odstavka 87. člena ZOFVI treba razumeti tako, da je obstoj javne šole ogrožen tedaj, ko bi jo bilo treba zapreti zaradi pomanjkanja sredstev. Takšna ureditev ni v neskladju z Ustavo, ker mora imeti, če ni zadostnih finančnih sredstev države oziroma lokalne skupnosti, financiranje javnih šol prednost pred financiranjem zasebnih šol.“²³

Ogroženost se torej ne pojavi takrat, ko imamo hkrati v istem okolišu zasebno in javno šolo in se na zasebno šolo vpiše več otrok kot na javno. Do ogroženosti pride takrat, ko ni dovolj denarja, da bi se hkrati financirali obe šoli. To pa *de facto* pomeni, da ima javna šola prednost pred zasebno. Kdo je sedaj tu v resnici ogrožen?

Zaključna misel

Namesto da se sprašujemo o tem, če nam je v razpravi o javnem in zasebnem šolstvu kdo napoti, bi se bilo primerneje vprašati, ali nismo konec koncev vsi del iste zgodbe v procesu vzgajanja in izobraževanja. Vse, kar se vложи v zasebno šolstvo, se vložijo v skupno dobro naše države. Lahko si samo želimo, da bo, ne glede na vse izražene strahove, ponovno prevladal razum, ki bo v sebi lahko združil idejo večinskega in kakovostnega javnega šolstva ter v manjšinskem zasebnem videl njegovo obogatitev in ne nevarnosti. Zbornik, ki sem ga na tem mestu vzel v pretres, k temu zagotovo ni pripomogel. Še več, zato da bi lahko opravičil morebitne spremembe v prihodnosti, ki bi postavile zasebno šolstvo v slabši položaj glede na trenutnega, je predvidel preobrat, ki bo domnevno v škodo javnega šolstva. Pri tem pa sploh ni bilo opaženo, da škodovanje javnemu v Sloveniji pomeni tudi škodo zasebnemu. Ali smo torej sposobni videti to kot vzajemni proces ali pa le kot napoto?

23 „Odločba, št. U-I-68/98 (22. 11. 2001).“ V: *Uradni list RS*, št. 101/01. Dostopna na spletu: <http://odlocitve.us-rs.si/sl/odlocitev/US21070> (31. 5. 2016).

1. Analiza predloga levih političnih strank za spremembo 57. člena Ustave in njihove argumentacije v zadevi 100% financiranja osnovnih šol (OŠ)

Skupina poslank in poslancev s prvopodpisanim Matjažem Hanom je 18. 2. 2015 vložila predlog za začetek postopka za dopolnitev Ustave RS. Predlog predlaga spremembo in dopolnitev 57. člena Ustave Republike Slovenije tako, da se osnovno izobraževanje v javnih šolah financira iz javnih sredstev, osnovno izobraževanje v zasebnih šolah pa se lahko sofinancira v omejenem obsegu, pod pogoji in v višini, kot to določa zakon. Predlagatelji so svoj predlog argumentirali na sledeč način:

1. da se s spremembo ustavnega člena „vsakomur [...] omogoči dostop do kakovostnega javnega osnovnošolskega izobraževanja“;
2. da se na ustavni ravni prepreči poseg v „avtonomnost in svetovnonazorsko nevtralnost OŠ izobraževanja“;
3. da se na ustavni ravni „nedvoumno izrazi primarna javnofinančna skrb“ RS za dostopnost in kakovost javnega OŠ in
4. da se odpravi protiustavnost, ki jo je ugotovila peterica ustavnih sodnikov v odločbi št. U-I-269/12 z dne 4. 12. 2014.¹

Na osnovi teh razlogov se predlaga sprememba 57. člena Ustave, ki bi naj po predlogu glasil:

„Izobraževanje je svobodno. Osnovnošolsko izobraževanje je obvezno in se financira iz javnih sredstev. Pod pogoji in v višini, kot to določa zakon, se lahko iz javnih sredstev sofinancirajo tudi zasebne osnovne šole. Država ustvarja možnosti, da si državljani lahko pridobijo ustrezno izobrazbo.“²

V obrazložitvi predlagatelji uporabijo več argumentov, ki so načelne in ideološke narave, zadevajo pa predvsem razumevanje določenih pojmov. V pričujočem prispevku se omejujem predvsem na naslednje trditve:

1. Ustavno sodišče (US) po mnenju predlagateljev „grobo posega v sistem OŠ izobraževanja“³ z odločitvijo, da se tako javne kot zasebne OŠ financira 100%. S tako od-

1 Prim. Skupina poslank in poslancev. „Predlog za začetek postopka za dopolnitev Ustave Republike Slovenije z osnutkom ustavnega zakona.“ Ljubljana 6. 2. 2015, str. 1. Dostopno na spletu: <http://imss.dz-rs.si/imis/0604d80b358a67a4036a.pdf> (27. 5. 2016).

2 Prav tam. Sprememba je v debelem tisku.

3 Prav tam.

ločitvijo bi naj US imelo namen „razkrojiti široko stopnjo doseženega družbenega konsenza o pomenu sistema kakovostnega in ideološko neobremenjenega šolstva na Slovenskem“.⁴ V nadaljevanju še enkrat izpostavi ideološko neobremenjeno okolje, v katerem bi naj deloval slovenski šolski sistem. Z javno mrežo šol in s koncesionarji bi naj država izpolnila ustavno določilo 57. člena, ki v zadnji alineji govori o tem, da država ustvarja možnosti, da si državljani lahko pridobijo ustrezno izobrazbo.

2. Predlagatelji tudi menijo, da je pravica do izbire šole „negativna pravica“.⁵

3. Predlagatelji menijo, „da bi bila izenačitev zasebnega in javnega v neposrednem nasprotju s cilji vzgoje in izobraževanja, utemeljenimi na ustavnih določbah o varovanju človekovih pravic in temeljnih svoboščin“,⁶ ki jih zagotavlja *Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI)*.

4. Predlagatelji se bojijo, da bi zahtevana odločitev US vnesla zmedo na področje pojmovanja državno – zasebno in da bi lahko nastal vtis, da je „zasebno državno“.⁷ To pa bi lahko sprožilo pomisleke o „laični šoli in o svetovnonazorsko nevtralni šoli“.⁸

5. Predlagatelji tudi menijo, da je US s to svojo odločitvijo uporabilo argument „moči ene veje oblasti nad drugo“, pri čemer pri tako „strokovnem vprašanju“ ni iskalo usklajevanja s strokovno javnostjo, zaposlenimi v vzgoji in izobraževanju, šolajočimi se in njihovimi starši.⁹

6. V zaključku svoje argumentacije predlagatelj ugotovi, da je „razprava o vstopanju zasebnega na polje javnega odločujoča za prihodnost te države“,¹⁰ saj gre za 2. člen Ustave RS, ki določa da je Slovenija „pravna in socialna država“, „pri čemer ima javno osnovnošolsko izobraževanje posebno in osrednje mesto“.¹¹

2. Temeljni pojmi nesporazumov in zavajanj

2.1. Javni interes

Kot prvo se postavlja vprašanje, kaj je javni interes na področju izobraževanja. O tem je izjemno jasno in logično v svoji knjigi *Slovenci in prihodnost* pisal dr. France Bučar, eden od očetov slovenske Ustave in države.¹²

4 Prav tam.

5 Prav tam, str. 2.

6 Prav tam.

7 Prav tam, str. 3.

8 Prav tam.

9 Prav tam.

10 Prav tam, str. 4. Poudaril I. J. Š.

11 Prav tam.

12 Bučar, France. *Slovenci in prihodnost*. Slovenski narod po rojstvu države [v nadaljevanju *Slovenci in prihodnost*]. Radovljica: Didakta 2009, str. 314 isl.

Bučar izhaja iz predpostavke, da je za vsakega posameznika in njegov obstoj temeljnega pomena, kako je „usposobljen za ukvarjanje z izzivi okolja“. ¹³ Pri tem ima primarno vlogo družina, nadalje lastne izkušnje in načrtno prizadevanje, da si te izkušnje izmenjuje. Usposabljanje posameznika za izzive prihodnosti je postavljeno v kontekst „izmenjave“ znanja, izkušenj, informacij, vrednot itd. Bučar zaključí: „S tega vidika je usposabljanje kot pridobivanje in posredovanje informacij lahko področje tržne menjave kot sleherno drugo blago.“ ¹⁴ Dalje pravi, da je „pridobivanje in razpolaganje z dobrinami, potrebnimi za lastni obstoj, stvar osebnega področja vsakega posameznika.“ ¹⁵ Poseganje v to področje pomeni „poseganje v njegovo zaščiteno zasebnost“. ¹⁶ V tej Bučarjevi razlagi lahko prepoznamo prvo alinejo 57. člena Ustave, ki pravi, da je „izobraževanje svobodno“.

Bučar si dalje postavi vprašanje, upoštevajoč dejstva sodobne družbe, „do kod naj seže pravica države, da s svojimi ukrepi enostransko posega na področje [izobraževanja]“. ¹⁷ To vprašanje še dodatno zaostri, „zakaj naj bi bilo na področju izobraževanja potrebno posebno posredovanje države.“ ¹⁸

Z vidika posredovanja znanja je danes monopol države odveč. To pa ne pomeni, da država nima nobene vloge več. Država lahko na vseh stopnjah in oblikah izobraževanja nastopi kot „organizator in ponudnik izobraževalnih storitev“, vendar ne kot „nosilec monopola, ampak kot eden od svobodnih in enakopravnih ponudnikov, ki z drugimi tekmuje za svoj tržni delež.“ ¹⁹ Država s tem ne izgubi kompetence nadzorne funkcije za zaščito javnega interesa.

Tako je pomembno, kako se razume javni interes, ki ga Bučar opredeli na sledeč način: „Javni interes na področju izobraževanja in iz tega izvirajoča nadzorstvena pristojnost države je področje, ki je lahko in tudi mora biti ločeno od samega procesa izobraževanja, kot to velja za vsako drugo področje. Nadzor je oblastna funkcija, izobraževanje je storitvena. Kaj je javni interes na področju šolstva, določa najvišji organ oblasti, kakšne naj bodo vsebine, kakovost in metode izobraževanja, pa je področje pedagoških institucij, pri čemer mora imeti ustrezno vlogo tudi uporabnik izobraževalnih storitev.“ ²⁰

Dalje opredeljuje Bučar javni interes na področju izobraževanja, da gre za tako stopnjo splošne izobraženosti, ki omogoča vsakomur vključevanje v osnovne družbene transakcije, ki jih zahtevata splošni tehnološki in kulturni razvoj. ²¹

13 *Slovenci in prihodnost*, str. 314.

14 *Slovenci in prihodnost*, str. 315.

15 Prav tam.

16 Prav tam.

17 *Slovenci in prihodnost*, str. 316

18 Prav tam.

19 Prim. *Slovenci in prihodnost*, str. 317. Poudaril I. J. Š.

20 Prav tam.

21 Prim. *Slovenci in prihodnost*, str. 318.

Država torej legitimno določa najnižje standarde v skrbi za splošni družbeni razvoj, višji standardi pa so stvar fakultativnosti in izbire posameznikov. Ustavno sodišče je v svoji odločbi postavilo točno to zahtevo, da „ker je Ustava to ustavno pravico (obvezno osnovnošolsko izobraževanje) učencev povezala z njihovo ustavno dolžnostjo, se mora iz javnih sredstev financirati tisto osnovnošolsko izobraževanje, ki je za učence obvezno“ (št. U-I-269/12 z dne 4. 12. 2014).²²

Tako opredeljena javna funkcija države, ki varuje javni interes na področju šolstva, zelo jasno razmeji pristojnost posameznika (starša in učenca) od pristojnosti stroke do pristojnosti države. Hkrati pa je iz Bučarjeve argumentacije in argumentacije Ustavnega sodišča popolnoma jasno definirano razmerje med dolžnostjo in obveznostjo, ki jo ima posameznik oziroma država na šolskem polju, pri čemer je potrebno vedno znova poudariti, da država deli tisto, kar dobi od državljanov. Državljeni pa upravičeno od nje pričakujejo, kar jim država nalaga kot obvezo.

2.2. Nevtralna in neideološka šola

Predlagatelji večkrat govorijo o ideološko neobremenjeni in svetovnonazorsko nevtralni šoli. Po njihovo bi naj javna šola zagotavljala to neideološkost in nevtralnost, medtem ko zasebne šole vodijo vrednostno in ideološko jasni cilji, kateremu bi naj US odpiralo prosto pot.

Bučar se loti tudi vprašanja vrednostno nevtralne šole. Njegovo izhodišče je seveda popolnoma drugačno in z naše strani edino realno: da je vsak proces izobraževanja povezan tudi s posredovanjem določenih vrednot. Noben proces socializacije in posredovanja vrednostne usmeritve ni nevtralen.²³ Govor o nevtralnosti je tako po njegovo povezan s hipokrizijo, katere glavni problem je v tem, da tisti, ki najbolj zagovarjajo nevtralnost, to počnejo zato, da bi si pod njeno krinko zagotovili največ vrednostnega vpliva.

„Če [država] hoče ostati verodostojna, mora pristati na svobodo vzgoje, torej tudi na pravico Cerkve, da organizira šolski sistem samostojno mimo državnega sistema.“ [...] Država naj s svojim šolstvom ne tekmuje z vsemi drugimi organizatorji šolstva z monopolom, temveč s kakovostjo in prepričljivostjo svojih stališč. Postavljena je v položaj, ko se bori za enakopravnost. Posameznik je svoboden šele takrat, kadar si lahko sam ustvarja svoj pogled na svet in išče smisel svojega bivanja.“²⁴ Tako zaključi svoj razmislek o nevtralnosti šolstva France Bučar.

Skratka, ko gre za vprašanje odnosa države do svetovnih nazorov ali verstev, mora sodobna država paziti, da sama ne pade v položaj verstva. Država ne sme nastopati s svojo vrednostno opredelitvijo, ki bi jo preko šolskega sistema indoktrinirala svojim državljanom, ker to preprosto ni njeno področje. Bolj ko v to rine, bolj spreminja sekularno in

22 Dostopna na spletu: <http://www.us-rs.si/media/u-i-269-12.pdf> (31. 5. 2016). Poudaril I. J. Š.

23 Prim. *Slovenci in prihodnost*, str. 319.

24 Prav tam.

laično državo v eno izmed verstev, s tem pa ustvarja konflikt in nestrpnost ter etični relativizem, o čemer bi se v Sloveniji dalo izdatno govoriti po petindvajsetih letih opevane dezideologizacije šolstva.

Bučar vidi izhod iz te svetovnonazorske in verske konkurenčnosti v pristanku države na pravico, da „vzgojo lahko organizirajo vsi, ki so za to usposobljeni“, ²⁵ seveda pa ne brez meril, ki jih lahko država predpiše. Država se mora odpovedati nekakšni kvazi znanstveni svetovnonazorski opredelitvi, če želi ustvarjati enakopravne in pravične pogoje za vzgojo in izobrazbo svojih državljanov, ki morajo v demokraciji imeti možnost izbire; če te ni, ni demokracije. Bučar tako zaključi s trditvijo, ki je za številne v slovenski državi še vedno bogokletna: „V interesu države je lahko, da čim večji delež vzgojnega bremena prevzamejo različni nosilci, do katerih se obnaša le kot naročnik in nadzornik.“ ²⁶

Če je izhodišče vzgoje in izobraževanja vprašanje „svobodne izbire“, si Bučar zastavi vprašanje, kakšen je sploh smisel govora o javni šoli. Zanj je tako govor o vrednostno nevtralni šoli nesmiseln in protisloven, saj morata tudi javna šola in država spoštovati določen vrednostni red, kot je nasprotovanje nasilju in anarhiji. Zato je „država prisiljena sprejeti nevtralno stališče do vseh nosilcev kateregakoli vrednostnega sistema ob edini omejitvi, da ne more sprejeti vrednostnih sistemov tistih, ki zagovarjajo družbeni razkroj.“ ²⁷

Glede vprašanja financiranja v zgoraj postavljenem kontekstu je Bučar zelo jassen: „Če posamezna šola v celoti izpolnjuje predpisane standarde izobrazbe na določeni stopnji in dobi s tem status javne šole, jo država samoumevno tudi financira. Taka šola se v resnici v ničemer ne razlikuje od šol, ki jih neposredno organizira država, razen v vrednostni usmerjenosti.“ ²⁸

Bučarjevo razmišljanje o pojmu javne in nevtralne šole pripelje do trditve, da je država dolžna financirati tisto, za kar predpiše, da je obvezno, ne glede na izvajalca in na njegovo vrednostno usmerjenost.

Tudi US je svojo odločitev vezalo predvsem na dejstvo obveznosti s strani države. Tako v točki 20 obrazloži: „Pravica do svobodnega izobraževanja iz prvega odstavka 57. člena Ustave je omejena na ravni osnovnošolskega izobraževanja. V skladu z drugim odstavkom 57. člena Ustave je osnovnošolsko izobraževanje obvezno in se financira iz javnih sredstev. Ker koristi od obvezne osnovne izobrazbe nimajo le učenci sami, temveč posameznikova osnovna izobrazba hkrati služi javni koristi, je Ustava predvidela tudi njeno javno financiranje. S tem pa je učencem zagotovila pravico do brezplačnega obveznega osnovnošolskega izobraževanja. Ker je Ustava to ustavno pravico učencev povezala z njihovo ustavno dolžnostjo, se mora iz javnih sredstev financirati tisto osnovnošolsko izobraževanje, ki je za učence obvezno. V modernih demokratičnih družbah se obveznost razlaga ozko, saj se nanaša le na zakonsko določeno vsebino izobraževalnega programa, ne pa tudi na izobraževalne institucije, ki ta program izvajajo. Drugi odstavek 57. člena Ustave zato učencem zagotavlja pravico

25 *Slovenci in prihodnost*, str. 324.

26 *Slovenci in prihodnost*, str. 325.

27 *Slovenci in prihodnost*, str. 331.

28 *Slovenci in prihodnost*, str. 326.

do brezplačnega obiskovanja obveznega javno veljavnega programa osnovnošolskega izobraževanja, ne glede na to, ali ga izvaja javnopravni ali zasebnopravni subjekt.²⁹

Predlagatelj, ki s svojim predlogom želi zavarovati javno šolstvo pred zasebnim, dejansko pade v zgoraj opisano zanko monopola, ki ima jasen vrednostni cilj. Še več, gre za poskus, kako bi del državnega javnega sistema uporabili za doseganje partikularnih ideoloških in tudi političnih interesov. Točno to, kar se očita US ali zagovornikom bolj pravičnega financiranja obveznega OŠ izobraževanja, se zgodi predlagatelju samemu. To pa je pot, ki ne vodi k rešitvi, ampak h konfliktom. Z Bučarjem je edina rešitev pristanek na različnost in „opustitev šole kot obvezne javne šole“, če se želi zagotoviti vrednostno svobodo državljanom.³⁰

Kar zadeva pojem nevtralnosti je tako edini logični zaključek, da v demokratičnem pluralnem družbenem prostoru nastopajo različne vrednostne usmeritve (pedagoške doktrine), do katerih je država nevtralna, kar pomeni, da nobene ne favorizira in nobene ne deklarisira, dokler se spoštuje temeljni družbeni konsenz, ki ga predstavljajo Ustava in vrednote, na katerih Ustava temelji. Nevtralnost države se pokaže po njeni funkciji varovanja temeljnih vrednot sobivanja, ne pa po tem, da ima država „svoj nevtralni“ vzgojni sistem. Slednjega nikoli nobena država ni imela, ker se je ta prej ali slej sprevrgel v državno ideologijo. Zdravilo zoper to nevarnost je zato samo v zagotavljanju pluralnosti pedagoških doktrin in njenih vrednostnih poudarkov.

Zaključek

Analiza predloga skupine poslancev s prvopodpisanim Matjažem Hanom nam tako pokaže, da odločitev Ustavnega sodišča, ki zahteva, da se osnovnošolsko izobraževanje, ki je obvezno, financira 100%, ravno omogoča enakopravni dostop vseh otrok v državi do kakovostnega izobraževanja, ki ga zagotavlja najprej pedagoška stroka, država pa z enakopravnim finančnim deležem do vseh davkoplačevalcev. S tem je javni interes povečan in ne zmanjšan. Na ta način je tako stroki kakor staršem dana avtonomija za svobodno odločanje na pedagoško-doktrinalnem in vrednostnem področju. Ko država to zagotavlja, je izpolnila svojo dolžnost. Primarna javnofinančna skrb države mora biti vezana na državljana kot davkoplačevalca/uporabnika in ne na katerikoli podsistem, nad katerim bi državne institucije lahko imele monopol.

Če predlagatelj govori o „odločujočem“ pomenu razprave o vstopanju zasebnega v javno za „prihodnost države“, s tem jasno pove, da ima zelo specifičen pristop in razlago ključnih pojmov, kot so javno, zasebno, nevtralno, ideološko, vrednostno. Reševanje 100% financiranja OŠ je tako postalo prvovrstno ideološko, kulturno, konceptualno vprašanje, ne pa vprašanje enakopravnosti, pedagoške optimalnosti in zadovoljstva uporabnikov.

29 Odločba št. U-I-269/12 (4. 12. 2014) Dostopna na spletu: <http://www.us-rs.si/media/u-i-269-12.pdf> (31. 5. 2016).

30 Prim. *Slovenci in prihodnost*, str. 335.

**Financiranje javnih in zasebnih izobraževalnih programov
ter podobnosti in razlike v izvajanju javno veljavnih izobraževalnih
programov javnih in zasebnih šol**

1. Financiranje javno veljavnih programov javnega in zasebnega šolstva

Skupina poslank in poslancev s prvopodpisanim Matjažem Hanom predlaga spremembo 57. člena Ustave, ki bi naj se po njihovem predlogu glasil:

Izobraževanje je svobodno. „Osnovnošolsko izobraževanje je obvezno in se v javnih šolah financira iz javnih sredstev. Pod pogoji in v višini, kot to določa zakon, se lahko iz javnih sredstev sofinancirajo tudi zasebne osnove šole.“¹ Država ustvarja možnosti, da si državljani lahko pridobijo ustrezno izobrazbo.

V obrazložitvi predlagatelj uporablja več različnih argumentov, ki so predvsem ideološke narave, zato se bom sama omejila na finančni vidik.

Po mnenju predlagateljev bi naj bilo osnovnošolsko izobraževanje (OŠ) do sedaj urejeno tako, da je javno šolstvo „zasebno bogatilo in ne siromašilo“.² „Teza o siromašenju javnega na račun zasebnega je v danih okoliščinah matematično dokazljiva“,³ zagotavlja predlagatelj. Odločitev US po mnenju predlagateljev „odpira vrata ne le za uveljavljanje ekonomskega interesa, ampak tudi za doseg ideoloških, celo političnih ciljev“.⁴ Da je izobraževanje „izdatneje“ financirano v primeru javnega šolstva, bi naj bilo utemeljeno na družbenem konsenzu in na dosedanjih pravnih odločitvah, tudi Ustavnega sodišča (US), ki je v svojih prejšnjih odločitvah dopuščalo razlikovanje med deleži financiranja javnih in zasebnih osnovnošolskih zavodov.⁵ Razlikovanje med stopnjo financiranja javnih in zasebnih šol je po mnenju predlagatelja utemeljeno tudi na dejstvu, da ima „zasebno šolstvo na razpolago dodaten, zaseben finančni vir, ki ga javno šolstvo nima“.⁶ Dalje se predlagatelj sklicuje na Evropsko sodišče za človekove pravice, ki je v zadevi *Belgian Linguistic* ugotovilo, da država ni dolžna niti ustanavljanja niti financiranja zasebnih šol. Zato države

1 Skupina poslank in poslancev. „Predlog za začetek postopka za dopolnitev Ustave Republike Slovenije z osnutkom ustavnega zakona.“ Ljubljana 6. 2. 2015, str. 2. Dostopno na spletu: <https://files.dnevnik.si/2015/Dopolnitev57clena%20040215-1.pdf> in <https://files.dnevnik.si/2015/Dopolnitev57clena%20040215-1.pdf> (27. 5. 2016).

2 Prav tam.

3 Prav tam. Poudarila A. Š.

4 Prav tam. Poudarila A. Š.

5 Prav tam, str. 3.

6 Prav tam.

„praviloma zasebnemu izobraževanju namenajo nižji delež javnih sredstev kot javnemu izobraževanju“.⁷

Spodaj so navedeni uradno pridobljeni podatki iz Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport.

1. Ocenjen povprečen strošek izvajanja programa na povprečno osnovno šolo v letu 2014 – LETNO (Osnovne šole s prilagojenim programom (OŠPP), OŠ za odrasle in zasebne OŠ so izločene!).⁸

redne osnovne šole	skupni stroški izvajanja programa	od tega stroški dela	od tega materialni stroški
450	1.288.303 €	1.237.654 €	50.649 €

namen	vse OŠ	javne OŠ	zasebne OŠ	delež zasebnega šolstva
povprečno število učencev v letu 2014	164.212	163.261	951	0,5791 %
obseg financiranja v letu 2014	626.574.344	623.799.018	2.775.326	0,4429 %
sredstva na učenca	3.816	3.821	2.918	

Iz tabele je razviden delež učencev v zasebnih šolah, 0,57 %, in delež financiranja zasebnih šol, 0,44 %, v letu 2014.

2. Ocenjeni povprečen strošek za gradnjo osnovne šole s telovadnico

Brez DDV-ja je povprečje 1.280 evrov na m². Se pravi, da lahko uporabimo grobo oceno, da za povprečno 5.000 m² šole s telovadnico pridemo do 6–6,5 milijonov evrov brez DDV-ja.

Iz navedenih podatkov je dovolj jasno in eksperimentalno dokazljivo, da vsak ustanovitelj zasebne šole nosi celoten strošek investicije, ki je večmilijonski in ki se mu nikoli ne povrne. Stoprocentno financiranje zasebne OŠ v največjem deležu predstavljajo stroški izvajanja javno veljavnega programa, ki ga OŠ mora izvajati v skladu s predpisi, ki se ne razlikujejo od javne šole. V vsakem primeru morajo udeleženci tako javne kot zasebne šole dodatno plačevati nadstandard. Ustavno sodišče torej izenačuje financiranje

⁷ Prav tam.

⁸ Realizacija sredstev po Sklepu o obsegu financiranja dejavnosti v letu 2014. Podatki pridobljeni s strani Ministrstva za izobraževanje.

javnega in zasebnega standardnega od države zahtevanega ali potrjenega programa, kot je to v primeru posebnih pedagoških metod. Z vidika države se financiranje v primeru zasebne šole zmanjša za investicijo in investicijsko vzdrževanje objektov. Tudi na področju kadrov se nič bistvenega ne spremeni, saj mora zasebna šola prav tako zaposliti učitelje z ustrežno izobrazbo, ki so na trgu delovne sile v državi. V primeru odločitve ustavnega sodišča tako lahko govorimo in dejansko moramo govoriti o 100% financiranju javno veljavnih programov v zasebnih OŠ in ne o 100% financiranju zasebnih OŠ, saj tega ustavno sodišče ne določa in ne zahteva. Argument, da ima zasebno šolstvo dodatna sredstva, tudi ne vzdrži, saj jih imajo tudi javne šole, ki prav tako lahko pridobivajo sredstva za nadstandard od udeležencev ali od donatorjev. Sklicevanje na primer *Belgian Linguistic* je brezpredmetno, saj nihče ne zahteva od države, da bi ta ustanavljala zasebne šole, ker je to nesmisel. Prav tako pa nihče od države ne zahteva in ne pričakuje, da bo 100% financirala zasebno šolstvo, pri čemer ponavljam, da bi to pomenilo investicijo, vzdrževanje, materialne stroške in izvajanje programa.

2. Ureditev javnega in zasebnega šolstva v ZOFVI

V odnosu med zasebni in javnim šolstvom se je v razpravah večkrat namigovalo, da imajo zasebne šole zakonsko privilegiran položaj glede na načine izvajanja javno veljavnega programa, na drugi strani pa, da je vprašljiva kakovost, še posebej pri šolah, ki delajo po posebnih pedagoških načelih (kot sta npr. waldorfska in montessori pedagogika), ker so nekateri zakonski pogoji za zasebne šole predpisani v posebnih členih. Poglejmo od bližje določene zakonske člene, ki urejajo delovanje javnih in zasebnih šol.

2.1 Sprejemanje izobraževalnih programov

Vsaka šola, tako javna kot zasebna, mora imeti potrjen javno veljavni izobraževalni program.

Javno veljavne izobraževalne programe, razen izobraževalnih programov zasebnih šol, sprejme minister, pristojen za šolstvo, v sodelovanju s strokovnim svetom.⁹

Izobraževalni program zasebnih šol pridobi javno veljavo, ko pristojni strokovni svet ugotovi, da je program v skladu s cilji sistema vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji iz 2. člena tega zakona in da zagotavlja enakovreden izobrazbeni standard.¹⁰

Iz zgoraj navedenega lahko zaključimo, da morajo tako javne kot zasebne šole po podobnih postopkih priti do potrditve javne veljavnosti izobraževalnega programa. Nobena šola tako ne more izvajati javno veljavnega programa, ne da le-tega potrdi in sprejme za to pristojna oseba – minister – in za to pristojni strokovni svet.

9 Glej *Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI)*, 15. člen. V: *Uradni list RS*, št. 16/07 – uradno prečiščeno besedilo, 36/08, 58/09, 64/09 – popr., 65/09 – popr. in 20/11.

Dostopen na spletu: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445> (31. 5. 2016).

10 Glej *ZOFVI*, 17. člen.

Poleg tega se za zasebne šole, ki uvajajo nov izobraževalni program, zahteva spremljanje ves čas šolanja prve generacije s strani pristojnega javnega zavoda.¹¹

2.2. Strokovni delavci, prostor in oprema

V 33. členu ZOFVI so predpisani pogoji za javne in zasebne šole: „Javni vrtci in šole morajo imeti za opravljanje dejavnosti vzgoje in izobraževanja zagotovljene strokovne delavce, ki imajo predpisano izobrazbo, ter prostor in opremo, ki jih določi minister oziroma z zakonom pooblaščen zbornica.“¹² V tretjem odstavku pa enake pogoje postavi tudi zasebnim šolam, ko pravi: „Zasebne šole, ki izvajajo javno veljavne izobraževalne programe, in zasebni vrtci, ki izvajajo programe za predšolske otroke, morajo izpolnjevati pogoje, predpisane za strokovne delavce, prostor in opremo v javnem vrtcu oziroma šoli.“¹³

Nekoliko več prostora zakonodajalec dovoli le šolam, ki izvajajo programe po posebnih pedagoških načelih, kjer predpisuje enake pogoje za prostor, kot so v javnih šolah, ne predpisuje pa pogojev glede opreme in kadra.¹⁴

Iz zgoraj navedenega sledi, da mora zasebna šola, ki ne izvaja programa po posebnih pedagoških načelih, upoštevati enake predpise pogojev za kader, prostor in opremo kot javna šola.

3. Javno in zasebno šolstvo v Zakonu o osnovni šoli

Glede na očitke določene strokovne javnosti, da imajo zasebne šole določene zakonske podlage drugačne od javnih šol in jim to omogoča prednosti ali pa, kot trdijo drugi, slabšo kakovost, navajam nekatere člene *Zakona o osnovni šoli (ZOsn)*,¹⁵ ki jasno kažejo, da v javnem šolstvu obstajajo različni programi in razlike v načinih izvajanja istih javno veljavnih izobraževalnih programov.

3.1 Razlike v izvajanju javnoveljavnih programov javnih šol

V 6. členu ZOsn so predstavljeni različni učni jeziki, poleg slovenskega še italijanski v osnovnih šolah italijanske narodne skupnosti in slovenski ter madžarski v dvojezičnih osnovnih šolah.

V 8. členu govori zakon o dopolnilnem izobraževanju izseljencev in zdomcev, v 10.a členu pa o izobraževanju učencev v bolnišnicah, kjer se lahko organizira pouk. V 11. členu govori o izobraževanju nadarjenih učencev, kjer pravi: „Šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode

11 Glej ZOFVI, 17. člen, 4. odstavek.

12 ZOFVI, 33. člen, 1. odstavek.

13 ZOFVI, 33. člen, 3. odstavek.

14 Glej ZOFVI, 33. člen, 4. odstavek.

15 Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF in 63/13. Dostopen na spletu: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448> (31. 5. 2016).

in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela.¹⁶

V 12. in 12.a členu govori zakon o učencih s posebnimi potrebami in o izobraževanju učencev z učnimi težavami; v prvem primeru gre za prilagojeno izvajanje programov, v drugem pa za prilagoditev metod in oblik dela pri pouku.

Vsaka šola mora ponuditi izbirne predmete, ki jih izberejo učenci.¹⁷ Vsaka šola ponudi določeno število izbirnih predmetov, ki jih lahko izvaja in ne vseh, ki so na razpolago.

V 29. členu je predstavljen predmetnik in učni načrt. 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. Z učnim načrtom se določijo vsebina predmetov, standardi znanj in cilji pouka pri predmetih. Ne glede na določbe prvega odstavka tega člena lahko šola v posameznem razredu drugače razporedi tedensko število ur pouka posameznih predmetov (fleksibilni predmetnik). Pouk slovenščine in italijanščine ali madžarščine na narodno mešanih območjih, matematike, tujega jezika kot obveznega predmeta in športa lahko šola razporedi znotraj obdobja dveh zaporednih tednov.

S predmetniki prilagojenih programov se določijo tudi specialno-pedagoške dejavnosti.

Izvajanje predmetnika in učnega načrta se glede na 29. člen lahko od šole do šole razlikuje (fleksibilni predmetnik) ne glede na to, ali je javna ali zasebna.

3.2. Podobnosti

V 28. členu je zapisano: „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.“¹⁸

Zakonodajalec daje več možnosti zasebnim šolam. Tiste, ki „izvajajo program osnovne šole po posebnih pedagoških načelih (Steiner, Decroly, Montessori ipd.), lahko oblikujejo program osnovne šole ne glede na določbo prejšnjega odstavka tega člena v skladu s temi načeli tako, da zagotovijo minimalna znanja, ki omogočajo zaključitev osnovnošolskega izobraževanja.“¹⁹

V 30. členu zakonodajalec postavi mejo zasebnim šolam: „Program zasebne osnovne šole mora pri predmetih iz drugega odstavka 28. člena tega zakona zagotavljati učencem

16 ZOsn, 11. člen.

17 ZOsn, 17. člen.

18 ZOsn, 28. člen.

19 Prav tam.

doseganje vsaj enakovrednega izobrazbenega standarda, kot ga zagotavlja program javne osnovne šole.“²⁰

3.3. Različnost

Zasebne osnovne šole tako niso obvezane upoštevati vzgojno-izobraževalnih obdobj, ki so navedena v 33. členu. Prav tako niso zavezane šolskemu koledarju, ampak so zavezane k izvedbi števila dni in ur pouka. Zasebne šole niso dolžne oblikovati razredov, oddelkov in učnih skupin kot je zapisano v 37. členu. Tako lahko sledijo takšni obliki oddelkov, ki najboljše omogoča uresničevanje lastne pedagoške paradigme, kot je to omogočeno javnim osnovnim šolam za uresničitev njihove pedagoške paradigme. V 38. členu je predstavljeno izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela, ki ga lahko zasebne šole izvajajo v skladu s svojim javno veljavnim programom.

Zaključimo lahko, da večina ključnih členov zakonodaje določa enakost med javnimi in zasebnimi šolami. Nekaj členov zakonodaje omogoča drugačnost med javnimi in zasebnimi šolami in spet drugi členi določajo možnost drugačnosti med samimi javnimi šolami.

Zakonodaja tako sledi skupnemu v bistvenih stvareh, kot je npr. potrditev vseh vzgojno izobraževalnih programov in s tem zagotovitev doseganja enakovrednega standarda, in različnemu glede na raznovrstnost vzgojno-izobraževalnih programov v javnem in zasebnem šolstvu.

Ugotavljam, da se predlog predlagateljev za spremembo Ustave v celoti nanaša na vprašanje financiranja in zato, ker predlagatelj ne operira z znanimi dejstvi, ampak z ideološkimi zavajanjem in pojmovno zmedo, nasprotujem spremembi Ustave in pričakujem čimprejšnjo zakonsko uveljavitev odločbe Ustavnega sodišča.

²⁰ ZOsn, 30. člen.

Nekoliko filozofski uvod o mejah in uvažanju

V Sloveniji se glede marsičesa zelo radi zgledujemo po primerih razvitih skandinavijskih dežel. Gotovo je prav, da se zavedamo, da v Evropi 21. stoletja nobena država ne predstavlja izoliranega otoka, ki bi bil neodvisen od svojega okolja. Pogled v tujino je koristen in nam omogoča, da na svojo situacijo pogledamo z nekoliko kritične distance. Omogoča nam, da se učimo na tujih uspehih in napakah, hkrati pa nam predstavlja tudi skušnjava, da svojo situacijo nekritično osvetljujemo z lučjo, ki se prebija skozi tujo prizmo. Izpostavlja nas nevarnosti, da brez pravih prilagoditev, ki bi upoštevale specifične nacionalnih kontekstov, nekritično posvajamo ideje, koncepte in sisteme, ki so nam tuji. Največja težava, ki se pri razmisleku o tujem sistemu pojavi, pa je verjetno posploševanje našega ozkega razumevanja manjšega delca v sicer zelo kompleksni celoti.

Da bi se deloma izognili vsaj temu zadnjemu problemu, naj takoj na začetku tega razmišljanja najprej zamejimo njegov domet. Čeprav bi bilo za razumevanje evropskega konteksta odnosa med zasebnim in javnim šolstvom dobrodošlo opraviti primerjalno študijo sistemov več držav, v tem primeru ne poskušamo storiti tega. Če bi želeli resnično razumeti švedsko situacijo v njeni večplastnosti, bi se morali posvetiti poglobljene- mu predstavljanju večjega števila študij in kritičnemu vrednotenju ugotovitev le-teh. A tudi temu se bomo posvetili le deloma. Kar si želimo doseči s tem prispevkom, je to, da bi v slovenskem prostoru odprli razpravo o nekaterih pomembnih vprašanih oziroma da bi to, ki se že odpira, primerno obogatili.

V tej razpravi je zelo dobrodošel prevod članka „Marketizacija edukacije po Švedsko“,¹ ki je bil objavljen v letos izdanem zborniku *Komu je napoti kakovostno javno šolstvo?*. Avtorji opravijo zanimiv razmislek ob kvalitativni raziskavi, opravljeni na osmih (sic!) šolah na Švedskem, petih javnih in treh neodvisnih (imenovanih tudi svobodne). V tem prispevku se ne želimo omejiti le na omenjeno raziskavo, ki je sedaj dostopna v slovenščini, ampak še na nekatere druge raziskave, ki morejo lepo dopolniti sliko, ker delujejo na večjih vzorcih in ker v statističnih obdelavah kontrolirajo različne spremenljivke ter ker so morda novejšega datuma od omenjenega članka. Naj še enkrat opozorimo, da ne gre za pregledno analizo (ne)uspešnosti švedske edukacijske reforme iz začetka 90-ih let prejšnjega stoletja, ampak zgolj za nekoliko širši pogled na situacijo. Želimo odpreti nekaj več vprašanj in načrtati pot, na kateri bi lahko pričeli razmišljati o odgovorih nanje.

1 Lundahl, Lisbeth. Inger Erixon Arreman. Ann-Sofie Holm. Ulf Lundström. „Marketizacija edukacije po švedsko.“ V: *Komu je na poti kakovostno javno šolstvo?* Ur. Marjan Šimenc in Veronika Tašner. Ljubljana: Sindikat vzgoje, izobraževanja, znanosti in kulture (SVIZ) 2016, str. 85–116.

Zdi se, da je objavljeni prevod članka Lundahl idr. v svoji poziciji precej bolj blag, kot je bila večinska interpretacija prispevka v slovenski strokovni javnosti, v svoji analizi pa se omejuje na specifično vprašanje bistveno bolj, kot je bila zamejena razprava o vprašanjih in težavah Švedske, ki je sledila objavi članka. Marketizacija je pomembno vprašanje, ki si zasluži zelo temeljen premislek, ne bi pa bilo ustrezno, da bi se prav zaradi želje po razvijanju razprave omejili zgolj nanjo. Bodimo iskreni – v razpravi so se pretežno mimo vsebine članka pojavili pomisleki in strahovi predvsem glede morebitnega padca kakovosti izobraževanja, strahovi o višanju izdatkov za šolstvo in krčenju sredstev za državne šole (kot neposredni posledici marketizacije), strahovi o povečani stratifikaciji družbe in njeni segregaciji. Če smo zelo iskreni, se verjetno strahovi povezujejo tudi z drugimi vprašanji, ki pa so nekoliko preveč politično nekorektna, da bi se z njimi legitimno mogla ukvarjati strokovna javnost. Zdi se, da je v tej problematiki v slovenski (strokovni) javnosti prisoten nekakšen strah. Strah, da bi manjšina ogrozila večino. Strah, ki je v situacijah, ki ne posegajo na področje šolstva, prepoznan in poimenovan precej hitreje in bolj odločno.

Vemo pa, da lahko strah in nepoznavanje hromita plodno razpravo in zavirata pot do iskanja ustreznih rešitev. Po drugi strani moramo priznati, da odsotnost strahu pred spremembami in pred razvojem ne pomeni prisotnosti poguma, ampak verjetno prej določeno naivnost. Kot smo zapisali že v uvodu, nekritično sprejemanje vzorov iz tujine nikoli ne more prinesiti najbolj optimalnih koristi. Določena previdnost je torej vedno dobrodošla. In v kolikor ostaja odprta za dialog, lahko vodi prav v smeri iskanja tistega najboljšega, najbolj optimalnega za našo situacijo.

In v tem prispevku bi želeli razpravljati prav s to previdnostjo. Ne želimo zagovarjati švedskega sistema, ki je svetlobna leta daleč od slovenskega (zdaj ali po morebitni odpravi neustavnosti, ki jo je ugotovilo Ustavno sodišče). Nikakor ne želimo predlagati, da bi Slovenija ta sistem prevzela. Želimo pa nekoliko bolj reflektirano razmisliti o omenjenih vprašanjih, ki lahko nekaj dodajo tudi naši slovenski stvarnosti.

Tako bomo prvi del prispevka namenili predstavitvi nekaterih elementov švedskega izobraževalnega sistema. Tu se ne želimo ustavljati predolgo, saj prav prevod, ki ga omenjamo, lepo oriše reformo in trenutno stanje šolstva. Ta del bomo opisali, kolikor bo nujno potrebno za razumevanje sledeče razprave, izpostavili pa bomo še dva vidika, ki v razpravi pogosto izginjata v ozadje.

Za tem se bomo posvetili vprašanju padca kvalitete švedskega izobraževanja, ki – kot omenjeno – sicer ni vprašanje, ki bi ga prispevek o marketizaciji izpostavljala, a je gotovo vprašanje, ki si zasluži večjo mero pozornosti.

Na podoben način se želimo posvetiti tudi vprašanju segregacije družbe.

Končno se bomo posvetili tudi marketizaciji, ki je spodbudila razpravo in primer Švedske pripeljala pred slovensko javnost (in, če smo natančni, pred tem v precejšnji meri razburkala tudi že Veliko Britanijo in dele Združenih držav).²

Švedska pot

O Švedski se pogovarjamo zato, ker je v začetku 90-ih let prejšnjega stoletja v šolstvu uvedla vavčerski sistem, kjer denar sledi učencu, dijaku in ob tem izenačuje položaj državnih in neodvisnih šol.³ Kako je prišlo do tega obrata v državi, ki je še leta 1988 v študiji OECD zasedala mesto med najbolj centraliziranimi državami z največjo neposredno vključenostjo v vprašanja družbene dobrobiti?

Leta 1976 je bila izvoljena prva nesocialistična vlada po letu 1930. Sistem švedske državne dobrine je počasi pričel z neizpolnjevanjem predvidenih in pričakovanih obljub. S kritikami na račun javnega sektorja in drage ter neučinkovite države so se oči pogosto obračale prav v izobraževalni sistem, ki ni omogočal nobene konkurence državnemu monopolu.⁴

Ko je bila leta 1991 izvoljena desnosredinska vlada, so se začeli tudi večji premiki prav v smeri omogočanja proste izbire za izobraževalne ustanove. Največji korak, o katerem se večinoma tudi pogovarjamo, je predstavljal program vavčerjev iz leta 1992. V dvajsetih letih se je tako delež učencev in dijakov na nedržavnih šolah dvignil z manj kot 1 % na skoraj 14 % v osnovnih in okoli 26 % v srednjih šolah, kot beremo v različnih opisih situacije.⁵

2 Razprava v Veliki Britaniji je bila precej burna okoli leta 2010, ko je takratni minister Michael Gove pričel z uvajanjem reforme po švedskem vzoru. Ob tej točki se je (strokovna) javnost na Otoku pričela intenzivneje ukvarjati z vprašanji profitnih zasebnih šol. Za vtis takratnega dogajanja si velja ogledati povzetek parlamentarna razprave Govea z Edom Ballsom (BBC. „Free schools risk putting profit before pupils - Balls.“ Dostopno na spletu: <http://news.bbc.co.uk/1/hi/education/8751000/8751798.stm> (1. 6. 2016). Zainteresirani bralec bo preko povezav v spletnem viru lahko dobil precej celovito sliko razprave, ki v elementih nekoliko spominja na trenutno razpravo v Sloveniji.

3 Poimenovanje, ki ga uporabljamo v prispevku, šole opredeljuje kot državne (čeprav bi bilo ustrezneje občinske, a zaradi boljšega razumevanja v slovenskem prostoru uporabljamo pojem državne). Državnim šolam se ob bok postavljajo neodvisne šole (iz švedščine – „friskolor“, „fristående skolor“, „fristående“ – neodvisen). Poimenovanje javno – zasebno je v švedskem primeru še manj primerno kot v slovenskem, saj imata oba tipa šol izrazito javen značaj. Več o razlogih za to ob koncu predstavitve švedske situacije. Kadar uporabljamo izraz zasebne šole, z njim največkrat opisujemo slovenske nedržavne šole ali pa želimo v švedskem kontekstu izpostaviti vlogo ustanovitelja šole, ki je zasebnik in ne država.

4 Ena izmed avtoric povodnega članka Lisbeth Lundahl ugotavlja, da so bile organizacije iz poslovnega sveta in desnosredinske stranke tiste, ki so odgovor na težave v družbi videle v reformi izobraževanja. Poudarek na konkurenci, izbiri in odgovornosti je bil odgovor, ki ga je želela videti švedska javnost. Prim. Lundahl, Lisbeth. »Sweden: Decentralisation, deregulation, quasi-markets - and then what?« V: *Journal of Educational Policy*. Letn. 17, št. 6 (2002), str. 687–697.

5 Za podatke o statistikah si lahko ogledamo tako predstavitev v članku o marketizaciji („Marketizacija edukacije po švedsko“) kot morda tudi novejša podatke (Böhlmark, Anders. Mikael Lindahl.

Zgodba je od tu dalje jasna in poznana. Vseeno pa bi želeli izpostaviti dva elementa, ki sta nekoliko manj navzoča v razpravah (predvsem v Sloveniji), a sta za razumevanje situacije zelo pomembna.

1. Švedska socialdemokratska vlada je leta 1990 (pred vavčersko reformo in svobodo izbire ter večjo možnostjo ustanavljanja šol s strani zasebnikov) veliko mero pristojnosti za skrb nad šolami prenesla na občine oziroma regije. Poskus vzpostavljanja decentraliziranega sistema je bil izpeljan, da bi se zagotovilo bolj odgovorno ravnanje s sredstvi, njihova bolj učinkovita raba. V celotni švedski zgodbi ima ta ukrep mesto, ki je primerljivo s porastom neodvisnih šol. Kurikulumi tako vsebujejo določena lokalna odstopanja: sistem internega ocenjevanja se od regije do regije razlikuje, nacionalno preverjanje znanja ob koncu osnovne šole se ocenjuje lokalno. Učinki na rabo sredstev so po svojem obsegu primerljivi učinkom porasta neodvisnih šol. Po drugi strani pa tudi učinki na osvojeno znanje niso zanemarljivi. Zanimivo je, da se v literaturi večja skrb in razmislek posvečata mestu neodvisnih šol. To dejstvo je gotovo deloma posledica edinstvenosti Švedske v tem oziru ter manjše posebnosti decentraliziranosti, ki je bolj poznana v različnih šolskih sistemih po svetu. So pa ravno švedski raziskovalci pričeli opazati primanjkljaj merjenja učinkov tega ukrepa.

2. Sistem neodvisnih šol je pogosto v svoji opredelitvi razumljen površno. Zdi se, da je na področju poimenovanj javnih, zasebnih in državnih šol na sploh prisotna pojmovna zmeda. Zaradi tega je treba zelo natančno pojasniti obveznosti in pravice neodvisnih šol. Šolo lahko ustanovi kdorkoli. V prvem valu pojava neodvisnih šol po uvedbi vavčerjev so se kot neodvisne organizirale že obstoječe nedržavne šole. To so bile predvsem šole, ki so potekale po posebnih pedagoških načelih, in šole, ki so jih ustanovljale Cerkve (mimogrede: na Švedskem so danes tri (sic!) katoliške šole). Te šole so se registrirale kot neprofitne neodvisne šole. V drugem valu, sredi 90-ih let, pa je na Švedskem edukacija postala posel. Ne glede na razlike med prvimi in drugimi neodvisnimi šolami pa imajo vse jasno postavljena pravila. Učencem ne smejo zaračunavati nobenih dodatnih šolnin ali prispevkov. Država oz. občine šolam namreč krijejo vse stroške delovanja in programa, vključno s specifikami tega programa. Šole ne smejo same oblikovati kriterijev za sprejemanje učencev ali dijakov. To pomeni, da denimo katoliška šola ne sme zavrniti dijaka muslimanske vere, šola, ki bi si prizadevala, da bi bila elitna, pa ne sme zavrniti migranta prve generacije. Pravzaprav gremo tu lahko še korak dlje. Ne državne ne neodvisne srednje šole v primeru interesa, večjega od prostih mest, ne smejo vzeti dijakov, ki bi imeli v osnovni šoli

„Independent Schools and Long-run Educational Outcomes: Evidence From Sweden's Large-scale Voucher Reform.“ V: *Economica*. Letn. 82, št. 327 (2015), str. 508–551 ali pa uradne podatke s spletne strani švedske vlade o šolstvu (Swedish Institute. „Education in Sweden.“ Dostopno na spletu: <https://sweden.se/society/education-in-sweden/> (1. 6. 2016), od koder sta povzeti zapisani številki.

boljše rezultate – edini kriterij za sprejem je geografska bližina šole. Tako je verjetno jasno, da so tudi neodvisne šole, ki so zasebno ustanovljene, v resnici javne šole.

Pot navzdol?

Dr. Marjan Šimenc v predstavitvi zbornika *Komu je napoti kakovostno javno šolstvo?* za Švedsko slika zelo črno podobo.⁶ In nezgrehljivo dejstvo je, da je Švedska padla na mednarodnih lestvicah. To kažejo izsledki raziskave PISA, to kaže TIMSS. To kažejo celo švedski nacionalni instrumenti. Vseeno pa je iskanje vzrokov in posledic v družbo-sloju nekoliko bolj kompleksno.

Kot je bilo že omenjeno, članek o marketizaciji sicer nikjer ne izpostavlja vprašanja uspešnosti šolskega sistema ali uspešnosti neodvisnih šol. Je pa to po edukacijski reformi verjetno eno bolj raziskanih vprašanj in pogosto najde mesto v literaturi. Konsenzualne sodbe o uspešnosti reforme pričakovano seveda ni. Je pa vsekakor težko pojasniti, zakaj so neodvisne šole povprečno uspešnejše od državnih, in še težje, zakaj so državne šole v krajih z večjo konkurenco neodvisnih šol uspešnejše od državnih šol, ki v svojih okoljih uživajo položaj monopolista, če v porastu števila neodvisnih šol iščemo vzroke za padec nivoja doseženega znanja. V pregledu literature ne najdemo študije, ki bi kazala na nižanje nivoja znanja neposredno zaradi neodvisnih šol.

Nihče od resnih raziskovalcev ne vidi v neodvisnih šolah čudežnega zdravila za vse težave. Gotovo je treba biti pozoren tudi na posredne učinke pojava večjega števila neodvisnih šol, ki bi lahko vplivali na padec kakovosti znanja in ki niso ustrezno raziskani. Toda med vsemi pregledanimi študijami nismo našli niti ene take, ki bi nakazovala, da so neodvisne šole slabše ali da dosegajo nižje standarde.⁷ Nasprotno, učinki neodvisnih

6 Šimenc, Marjan. „Uvod“. V: *Komu je na poti kakovostno javno šolstvo?*, str. 5–8.

7 Ker smo se v tem prispevku zavestno omejili in ker njegov namen ni analiza uspešnosti švedskih neodvisnih šol, v tej opombi zelo povzeto zapisujemo le izsledke posameznih študij.

– V raziskavi iz 2003 Åsa Ahlin z Ekonomske fakultete Univerze v Uppsali na vzorcu 8.500 osnovnih šol z združenimi podatki Švedskega statističnega urada in Ministrstva za izobraževanje (iz leta 1997/1998) odkrije, da so rezultati neodvisnih šol statistično značilno znatno boljši od državnih šol pri preverjanjih matematike in statistično neznačilno ter minimalno, skoraj ničelno boljši pri švedščini in angleščini (Ahlin, Åsa. „Does School Competition Matter? Effects of a Large-Scale School Choice Reform on Student Performance.“ Dostopno na spletu: <https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:129247/FULLTEXT01.pdf> (1. 6. 2016)).

– Anders Björklund z Univerze v Stockholmu s skupino raziskovalcev v raziskavi iz 2005 pri pregledu podatkov iz leta 1998 za 30 občin (od 290 na Švedskem) najprej ugotavlja znatne statistično značilne pozitivne vplive števila neodvisnih šol v občini na uspeh pri matematiki na vseh šolah. Po kontroliranju spremenljivk, povezanih z drugimi značilnimi elementi obravnavanih občin, so rezultati še vedno pozitivni, a manjši in neznačilni (Björklund, Anders. Melissa A. Clark. Per-Anders Edin. Peter Fredriksson. Alan Krueger. *The Market Comes to Education in Sweden: An Evaluation of Sweden's Surprising School Reforms*. New York: Russel Sage Foundation 2005. Dostopno na spletu: <https://www.bportugal.pt/en-US/EstudosEconomicos/Con->

šol so pogosto pozitivni celo za državne šole. Ena zadnjih študij, ki operira z najbolj kompletno bazo podatkov in zelo dovršeno kontrolira vpliv različnih spremenljivk, zaključí, da prisotnost neodvisnih šol pozitivno vpliva na povprečne kratkoročne in celo dolgoročne učinke izobraževanja. Ta vpliv sicer ni velik, je pa zaznaven in, kar je zani-

ferencias/Documents/2005LabourMarket/Krueger.pdf (1. 6. 2016)). Björklund sicer leto pred tem v obsežni študiji, ki se z dosežki ukvarja v manjšem delu, s svojimi soavtorji zazna pozitiven vpliv konkurence na rezultate pri švedščini in angleščini, prav pri matematiki pa ne zazna ne pozitivnega ne negativnega vpliva (Björklund, Anders. Per-Anders Edin. Peter Fredriksson. Alan Krueger. *Education, equality and Efficiency – An Analysis of Swedish School Reforms During the 1990's*. Uppsala: The Institute for Labour Market Policy Evaluation (IFAU) 2004. Dostopno na spletu: <http://www.ifau.se/globalassets/pdf/se/2004/r04-01.pdf> (1. 6. 2016)).

– Anders Böhlmark z Univerze v Stockholmu in Mikael Lindahl z Univerze v Uppsali sta se s problemom znatno ukvarjata dlje časa. Njune raziskave so v primerjavi z zgodnejšimi nekoliko bolj refinirane. Uporabljata zelo velike vzorce z veliko podatki in kontrolirata veliko število dejavnikov zunaj samega šolskega procesa, ki bi lahko vplivali na rezultate. V analizi dolgih panelnih podatkov od 1988 do 2003 na vzorcu, ki je pokrival 20 % celotne populacije, sta odkrila pozitiven vpliv obstoja neodvisnih šol na zaključne ocene pri predmetih 9. razreda (na neodvisnih in državnih šolah). Učinek pozitivnega vpliva je heterogen glede na različne demografske skupine, a nobena izmed njih ne izgublja (Böhlmark, Anders. Mikael, Lindahl. *The Impact of School Choice on Pupil Achievement, Segregation and Costs: Swedish Evidence*. Bonn: The Institute for the Study of Labor (IZA) 2007. Dostopno na spletu: <ftp://repec.iza.org/RePEc/Discussionpaper/dp2786.pdf> (1. 6. 2016)). V kasnejši študiji (Böhlmark, Anders. Mikael, Lindahl. *Does School Privatization Improve Educational Achievement? Evidence from Sweden's Voucher Reform*. Bonn: The Institute for the Study of Labor (IZA) 2008. Dostopno na spletu: <http://ftp.iza.org/dp3691.pdf> (1. 6. 2016)) sta ugotavljala obstoj pozitivnega vpliva večjega deleža neodvisnih šol na vpis na višjo stopnjo izobraževanja. Nista pa odkrila vpliva na uspeh tega kasnejšega izobraževanja.

Na tej točki Rebecca Allen leta 2010 za *Research in Public Policy* pripravi pregled obstoječe literature (Allen, Rebecca. „Replicating Swedish 'Free School' Reform in England.“ V: *Research in Public Policy*. Letn. 10 (poletje 2010), str. 4–7. Dostopno na spletu: <http://www.bristol.ac.uk/media-library/sites/cmpo/migrated/documents/researchissue10.pdf> (1. 6. 2016)), kjer prav Böhlmarku in Lindahlu zaradi velikosti vzorca in kontroliranja spremenljivk pripiše največ teže. V svojem članku nasploh navaja študije (tudi tu zgoraj opisane), ki predstavljajo pozitivne učinke, študije, ki predvsem ne kažejo negativnih posledic uvedbe reforme. Seveda pa pri tem ohranja nekoliko zadržano držo in ob razpravi ob uvajanju švedskega modela v Veliki Britaniji opozarja na družbene in zgodovinske razlike med državama. Omeni pa tudi, da Böhlmark in Lindahl ne najdeta pozitivnih vplivov neodvisnih šol na uspeh kasnejšega študija. Kar se zgodi v nadaljevanju, je skorajda ironično (in malce spominja v elementih tudi na razpravo v Sloveniji). Ta pregled postane del javne razprave in v medijih in politiki služi kot utemeljitev za zavračanje Groveovih reform, ker so švedske neodvisne šole neuspešne. Samo za vzorec si lahko zainteresirani bralec ogleda (Paton, Graeme. „Swedish 'free schools' fail to improve results.“ V: *The Telegraph* (23. junij 2010). Dostopno na spletu: <http://www.telegraph.co.uk/education/educationnews/7846599/Swedish-free-schools-fail-to-improve-results.html> (1. 6. 2016)).

mivo, v prvi vrsti prisoten preko zunanjih učinkov (izboljšane konkurence in boljših rezultatov državnih šol).⁸

Kako Böhlmark in Lindahl torej pojasnjujeta padec na mednarodnih lestvicah? „Naše pozitivne ocene se morda zdijo presenetljive glede na relativni padec Švedske na mednarodnih lestvicah, kot sta PISA in TIMSS, od sredine 90-ih let prejšnjega stoletja. Toda pri izvajanju separatne analize, pri kateri smo uporabili podatke, pridobljene na testih TIMSS v letih 1995, 2003 in 2007 ter razdeljene na posamezne občine, smo lahko potrdili te izsledke. Ugotovili smo, da so se povprečne točke, ki so jih dosegali učenci na testih v letih med 1995 in 2007, dejansko poslabšale, vendar v manjši meri v tistih občinah, v katerih je delež učencev na neodvisnih šolah večji. Tako da ne najdemo nobene podpore za prepričanje, da lahko relativni padec Švedske pojasnimo s povečanjem deleža neodvisnih šol.“⁹ Böhlmark in Lindahl padca ne pojasnjujeta, opozarjata pa, da ga težko razložimo s pojavom neodvisnih šol.

- Finance

Ob odsotnosti ustreznih kvantitativnih analiz, ki bi nas usmerjale proti odgovoru, ki bi pojasnjevali padec Švedske na lestvicah, nam ostaja le to, da kritično ovrednotimo spremembe v širši družbeni situaciji Švedske. Morda bomo lahko v njih vendarle našli kakšno podporo trditvi, da so neodvisne šole posredno vplivale na padec kvalitete znanja. Pogost argument za odklonilen odnos do zasebnega šolstva je v Sloveniji povezan z vprašanjem financiranja. Zasebno šolstvo naj bi jemalo sredstva javnemu.¹⁰

– Tegle (dostopno samo v švedščini, povzeto po (Sahlgren, Gabriel H. *Schooling for Money: Swedish Education Reform and the Role of Profit Motive*. London: Institute of Economic Affairs (IEA) 2010. Dostopno na spletu: <http://www.iea.org.uk/publications/research/schooling-for-money-swedish-education-reform-and-the-role-of-the-profit-motive> (1. 6. 2016)) analizira podatke vseh učencev 9. razreda iz leta 2006 in ugotavlja pozitiven učinek, ki ga ima višji delež neodvisnih šol v občini na zaključne ocene učencev na vseh šolah.

– Sahlgren pa v svojem prispevku (*Schooling for Money*), namenjenem predvsem britanski javnosti na kohortah učencev 9. razredov od let 2005 do 2009 s podatki Švedske nacionalne agencije za šolstvo (iste, ki potrjuje neodvisne šole) med seboj primerja dosežke učencev pri zaključnih ocenah med državnimi in profitnimi ter neprofitnimi neodvisnimi šolami. Na vzorcu, ki zajema 98 % populacije ugotavlja, da so tako profitne kot neprofitne neodvisne šole uspešnejše od državnih.

8 Prim. Böhlmark, Anders. Mikael Lindahl. „Independent Schools and Long-run Educational Outcomes“.

9 Prim. Böhlmark, Anders. Mikael Lindahl. „Independent Schools and Long-run Educational Outcomes“, str. 36.

10 Mimogrede, zasebne šole so v Sloveniji za državo ugodnejše kot javne. Tudi če bi država priskrbelo 100 % sredstev za financiranje programa, bi moral ustanovitelj še vedno zbrati sredstva za zagotavljanje investicij in vzdrževanja. Na to dejstvo med drugimi v svojih prispevkih večkrat opozarja tudi ena večjih poznavalk slovenskega šolstva med novinarji Ranka Ivelja. V: *Dnevnik* (28. april 2016). Dostopno na spletu: <https://www.dnevnik.si/1042734694/mnenja/komentarji/strah-ima-ustavne-zamude> (1. 6. 2016).

Realnost švedske situacije glede financiranja šol je nekoliko drugačna. V 90-ih letih je sicer masa financ za šolstvo ostajala približno stabilna, je pa prišlo do tega, da se je znotraj šolstva ta sredstva precej prerazporejala.¹¹ Slednje ni šlo toliko v smeri iz državnih šol v neodvisne kot v smeri iz primarnega in sekundarnega izobraževanja v terciarno. Težavo je prepoznala tudi država, ki je pričela po letu 2000 na različne načine poskušati uravnavati težave, ki so nastopile z odlivanjem sredstev. V naslednjih nekaj šolskih letih je tako vpeljala posebno državno štipendijo, da bi z njo šole lahko zaposlovale dodatne učitelje in tako izboljšale razmerje med učitelji in učenci. Več učiteljev se je izkazalo za korak v pravo smer, čeprav so bili učinki omejeni. Največjo korist in največji relativni napredek so dosegli učenci s slabšim socio-ekonomskim položajem in migranti prve generacije.¹²

Kakršne koli že imamo probleme s Švedsko in njenim šolstvom, ji moramo vseeno priznati, da se zelo hitro odziva na razvijanje situacije. Že leta 2011, slabih 20 let po reformah, so sprejeli prve ukrepe in novo „Belo knjigo“, kjer so poskušali vključiti kritike šolskega sistema in ponovno zagotoviti, da ima šolstvo jasno perspektivo. V istem letu so pregledali kurikule osnovnih in srednjih šol ter uvedli obvezno testiranje v 3., 6. in 9. razredu, da bi lahko tako bolj nadzorovali dogajanje v šolah. Po padcu na lestvicah je Švedska pri OECD naročila poglobljeno analizo, ki je maja 2015 nekoliko bolj temeljito pojasnila negativne trende. Švedska, ki je bila po vlaganju v šolstvo na prelomu tisočletja pod povprečjem OECD, tako danes v izobraževanje vlaga 6,8 % BDP v primerjavi s povprečjem OECD, ki je 5,6 %.

Ugotovitev poglobljene študije OECD za relativno padanje Švedske na primerjalnih lestvicah je bila namreč prav v tem, da bi morala Švedska več finančnih sredstev vlagati v izobraževanje.

- Lik učitelja

Še večjo težavo, kot jo predstavlja odliv finančnih sredstev, pa lahko vidimo ob pogledu na lik in vlogo učitelja. V marsičem je sicer položaj učitelja precej povezan s financami, ki se vlagajo v izobraževanje. Vemo pa, da kakovost šolskega sistema v prvi vrsti stoji in pade na ramenih in plečih učiteljev.

Odlični učitelji tako predstavljajo najboljšo garancijo za odlično šolstvo. In če se – kot to vedno bolj počne tudi Švedska – ozremo v njeno sosedo Finsko, se lahko vprašamo, kako uspeva njim? Na sosednjem Finskem za vpis na eno izmed 660 mest, razpisanih za študij učitelja, kandidira desetkrat toliko dijakov, kar pomeni, da bodo lahko

11. Prim. Björklund idr. *Education, equality and Efficiency – An Analysis of Swedish School Reforms During the 1990's*.

12. Prim. Andersson, Christian. *Teacher density and student achievement in Swedish compulsory schools*. Uppsala: The Institute for Labour Market Policy Evaluation (IFAU) 2007. Dostopno na spletu: <http://www.ifau.se/globalassets/pdf/se/2007/wp07-04.pdf> (1. 6. 2016).

prišli na izbrani študij in kasneje zares postali učitelji le tisti, ki sodijo v najbolj uspešnih 10 % svoje populacije.¹³

Kaj se je zgodilo na Švedskem? Poklic učitelja je močno izgubil na veljavi, interesa za študij pedagoških strok je vse manj. Po projekcijah bo v prihodnje primanjkljaj ustrezno usposobljenega kadra še večji.¹⁴ Šole že sedaj zaposlujejo učitelje brez ustrezne izobrazbe.

Švedska se močno zaveda težav, ki so povezane s tem dejstvom. Zato je 1. decembra 2013 uvedla predpis, da morajo imeti vsi zaposleni pedagoški delavci, ki bi želeli pridobiti redno pogodbo na izobraževalni ustanovi, ustrezno certificirano veljavno pedagoško izobrazbo. Na vladni predstavitveni strani švedskega šolstva neposredno zapišejo, da želijo med drugimi tudi s tem ukrepom še „*dvigniti ugled in profil učiteljskega poklica*“.

Učitelji sami so sicer z neodvisnimi šolami zadovoljni.¹⁵ Tisti, ki učijo na neodvisnih šolah, so v povprečju bolj zadovoljni od svojih kolegov. Poleg tega imajo na področjih, kjer vlada konkurenca, učitelji v povprečju višje plače tako na državnih kot na neodvisnih šolah. V sektorju, kjer so se finančna sredstva zmanjševala, so ohranili višino svojih plač in jo celo povečali. Posebej očitne so razlike v plačah za učitelje začetnike, ki se že ob prihodu na delovno mesto soočajo s fleksibilnostjo konkurence.¹⁶

13 Zelo dober poljuden opis sistema šolanja finskih učiteljev je junija 2015 objavil spletni The Guardian. Tam lahko med drugim preberemo, da je konkreten delež sprejetih na študij na univerzi v glavnem mestu celo le 7 % (Crouch, David. „Highly trained, respected and free: why Finland's teachers are different.“ V: *The Guardian* (17. junij 2015). Dostopno na spletu: <http://www.theguardian.com/education/2015/jun/17/highly-trained-respected-and-free-why-finlands-teachers-are-different>) (1. 6. 2016).

14 Prim. Björklund idr. *Education, equality and Efficiency – An Analysis of Swedish School Reforms During the 1990's*.

15 Podatki o zadovoljstvu z zaposlitvijo so zbrani s Švedskega statističnega urada in v tem članku povzeti po Sahlgren, *Schooling for Money: Swedish Education Reform and the Role of Profit Motive*.

16 Lena Hensvik sicer svojo raziskavo (Hensvik, Lena. *Competition, wages and teacher sorting: four lessons learned from a voucher reform*. Uppsala: The Institute for Labour Market Policy Evaluation (IFAU) 2010. Dostopno na spletu: <http://www.ifau.se/globalassets/pdf/se/2010/wp10-08-Competition-wages-and-teacher-sorting-four-lessons-learned-from-a-voucher-reform.pdf> (1. 6. 2016)) usmeri prav v vprašanje učiteljev, njihove izobrazbe in kvalifikacij ter plačila za njihovo delo. Na tem mestu velja izpostaviti nekaj izsledkov njene raziskave. Neodvisne šole se pri zaposlovanju učiteljev obnašajo drugače kot državne. V splošnem manj cenijo formalno izobrazbo, bolj pa cenijo nekatere druge lastnosti. Praviloma se načrtno usmerjajo k rekrutiranju mlajših učiteljev z močnimi naravoslovnimi kompetencami. (Omenjeni ukrep švedske vlade lahko opazujemo tudi skozi prizmo tega dejstva.) Hensvik ugotavlja še, da je prisotna korelacija med plačilom in kognitivnimi sposobnostmi učitelja, izpostavi pa tudi, da bi bili učinki na dvig plač podobne reforme v državi z manjšim vplivom sindikatov lahko še večji. Navkljub omenjeni raziskavi pa ne moremo prezreti, da realna rast plač ni sledila nominalni, kar je dodatno prispevalo k izgubi ugleda učiteljskega poklica. Med drugim to jasno izpostavijo v svoji raziskavi Björklund in drugi. (Björklund idr. *Education, equality and Efficiency – An Analysis of Swedish School Reforms During the 1990's*.).

Finančni vložek je nedvomno pomemben faktor za uspeh šolskega sistema, zdi pa se, da je kvaliteta učiteljev za sam uspeh še bolj ključna. Švedska se v želji po izboljšavah sistema sedaj ozira prav k svoji sosedni Finski, pa tudi k višjim plačam učiteljev v Južni Koreji in manjšim razredom na Nizozemskem. Prav manjši razredi se zdijo korak, ki bi lahko pomagal v več smereh. Björklund in drugi v svoji razpravi navajajo podatke, kjer švedski študenti trdijo, da bi bili manjši razredi eden od faktorjev, ki bi učiteljski poklic spet naredili bolj privlačen.¹⁷ Poleg tega pa je poskus državnih štipendij za povečevanje gostote učiteljev, ki se je pričel v akademskem letu 2001/2002, pokazal na nekaj pozitivnih učinkov na učne rezultate.¹⁸

Povezave in namigovanja na padec Švedske kot posledico uvedbe neodvisnih šol se tako izkažejo za neosnovane. V regijah, kjer je delež neodvisnih šol večji, je bil padec manjši. Situacija pa je tudi precej bolj kompleksna, kot bi jo bile te hitre ocene pripravljene priznati.

Pot narazen?

Drugi pomislek in strah pred „pošvedenjem“ Slovenije se skriva v vprašanju družbene segregacije, ki bi jo neodvisne šole lahko prinesle. Če bi bila neodvisna šola elitna zasebna šola, bi verjetno ta pomislek razumeli precej lažje. Vendar tudi poleg tega ostaja dejstvo, da več izbire pomeni več različnih šol. Pri različnih šolah pa ne bodo vsi učenci in dijaki deležni enakega programa, ne bodo vsi vključeni v enake dejavnosti. Izbira in svoboda vodita v različnost. In morda bi lahko to za švedsko družbo, ki integracijo in enakost ceni zelo visoko, predstavljalo težavo.

Odgovor deloma lahko najdemo že v prispevku o marketizaciji, v katerem Lundahl idr. zapišejo: „Vzporedno z vplivnim diskurzom o odličnosti, uspešnosti in konkurenčnosti obstaja še drugi, in sicer tisti o družbeni vključenosti in enakosti (šola za vse), ki dejansko še vedno prevladuje.“¹⁹ Ob pregledu literature tudi drugi avtorji ugotavljajo

17 V svoji analizi, ki v svojem sklepu podaja zelo tehtna in reflektirana priporočila, med drugim zapišejo daljši razmislek o liku učitelja in njegovem pomenu. Del tega razmisleka se zdi vredno v celoti citirati, ker precej lepo povzema problematiko, ki se ji posvečamo. „Naša analiza učiteljskega trga dela je pokazala, da realne plače učiteljev že dolgo upadajo, razmere za delo pa so se poslabšale v 90-ih letih prejšnjega stoletja. Če upoštevamo ta dejstva, ni presenetljivo, da je mlade težko navdušiti za učiteljski poklic. Zdi se, da je bil glavni instrument, ki se ga uporablja za namen vplivanja na dotok novih učiteljev, število mest na študijskih programih za izobraževanje učiteljev. Menimo, da takšna politika ne bo uspešna. Če želimo povečati število učiteljev in dvigniti njihovo kakovost, mora učiteljski poklic postati bolj privlačen.“ Björklund idr. *Education, equality and Efficiency – An Analysis of Swedish School Reforms During the 1990's*, str. 161.

18 Poleg že omenjenega Anderssona, *Teacher density and student achievement in Swedish compulsory schools* tudi Björklund idr. *Education, equality and Efficiency – An Analysis of Swedish School Reforms During the 1990's*.

19 Lundahl idr. „Marketizacija edukacije po švedsko“, str. 89.

jo, da je v usmeritvah šolstva na ravni nacionalnih politik vidik enakosti in integracije močno poudarjen.

Sama ureditev neodvisnih šol, ki ob sprejemu ne smejo diskriminirati učencev glede na katero od njihovih osebnih lastnosti ali prepričanj, na praktični ravni zelo jasno zagotavlja izvrševanje teh načel v praksi. Ob tem je tudi 100-odstotno financiranje celotnega programa in delovanja šole ob prepovedi zaračunavanja šolnin ukrep, ki očitno odpravlja morebitne neenakosti glede materialnega položaja staršev.²⁰

Po drugi strani pa številne študije kljub temu opozarjajo na segregacijo, ki se dogaja. Sestava učencev na neodvisnih šolah se značilno raziskuje od sestave na državnih.

- Kdo izbira neodvisne šole?

Podrobnejši pogled v to sestavo je verjetno precej presenetljiv. Statistike kažejo, da sta dve skupini otrok pogostejši na neodvisnih šolah. Prva so otroci bolj izobraženih staršev, otroci staršev z boljšim finančnim položajem. Pričakovano – bi si mislili – neodvisne šole skušajo privabljati elito. Toda kriteriji za sprejem so zastavljeni zelo strogo in v resnici bi bilo težko pojasniti, kako ob teh kriterijih neodvisne šole postajajo „elitne“.

Druga skupina, ki je na neodvisnih šolah številčnejša, pa je lep pokazatelj slednjega. Številčnejši so namreč tudi otroci priseljencev in priseljenci prve generacije.²¹ Anekdotičen prikaz tega dejstva je lahko vtis, ki ga dobi človek po obisku ene izmed omenjenih treh katoliških šol na Švedskem. V Göteborgu, kjer je otrokom ponujena tudi možnost obiskovanja svetih maš, se trudijo, da bi jim zagotovili vsaj enkrat tedensko obisk maše v njihovem maternem jeziku. Ker to omogočijo le za „večje“ skupine, imajo le osem maš, ki se darujejo v jezikih od poljščine do igba.

20 Zelo težko pa je v primerjavi s švedsko situacijo razumljiv zapis v osnutku predloga novele *Zakona o osnovni šoli*, v katerem ministrstvo razmišlja o uvedbi prepovedi zaračunavanja dodatnih stroškov staršem na zasebnih osnovnih šolah v Sloveniji. V švedskem primeru, kjer je delo vanje neodvisnih šol v celoti zagotovljeno s strani države, tak ukrep izenačuje izhodišča otrok glede njihove finančne situacije. V Sloveniji bi brez dodatnih sredstev s strani države, ki bi tako zagotavljala le stroške izvajanja obveznega programa, grobo posegel v možnosti delovanja zasebnih šol.

21 Björklund idr. *Education, equality and Efficiency – An Analysis of Swedish School Reforms During the 1990's*, str. 106–108 se poglobljeno ukvarjajo s tem fenomenom. Izpostavijo pa dejstvo, da po dostopnih podatkih potomci bolj izobraženih staršev in migranti bolj pogosto izbirajo neodvisne šole s posebnimi pedagoškimi ali specifičnimi verskimi oz. svetovnonazorskimi usmeritvami. Pri neodvisnih šolah, ki delujejo po splošnih načelih, razlik ne opažajo. Večje vplive na segregacijo pa opažajo, da ima v času objave študije „novejši“ sistem za vpis na srednje šole na podlagi učnih dosežkov. Ob sprejemanju dijakov na podlagi kraja bivanja lahko namreč srednja šola odigra tudi vlogo izenačevalca izhodišč, ki v primeru razdelitve učencev po sposobnostih odpade. Sahlgren, *Schooling for Money: Swedish Education Reform and the Role of Profit Motive* v pregledu obstoječe literature ugotavlja, da je segregacija, kolikor je prisotna, posledica segregacije krajev bivanja.

V pogovoru z vodstvom, ki je na kulturno, etnično in versko bogastvo šole ponosno, lahko vidimo, kako vrednote enakosti in integracije v resnici penetrirajo v samo šolsko prakso. In če so nam morda na prvi pogled podatki o sestavi populacije na neodvisnih šolah težje razumljivi, je razlaga, ki jo – ponovno poudarjeno: subjektivno in anekdotično – ponuja izkušnja Göteborga, bolj jasna. Neodvisna šola ima več svobode, da se bolj specifično obrača in razvija v smer, ki ustreza vodstvu, učiteljem in staršem.

Švedski sistem proste izbire je torej resnično prinesel to izbiro. Naivno bi bilo trditi, da je bila možnost izbire edina vrednota, ki je bila v ozadju reforme. Reforma je gotovo ciljala na učinkovitejšo rabo sredstev in na prednosti večje konkurence. In če je uspeh pri slednjih stvar razprave, zadovoljstvo staršev z možnostjo izbire dejansko ni. Strokovna literatura se vprašanju skoraj ne posveča, saj se zdi, da le-to ni odprto za razpravo. Opravljene raziskave kažejo, da so starši zadovoljni z dejstvom, da imajo izbiro ter da so starši na neodvisnih šolah bolj zadovoljni od staršev na državnih šolah.²²

Če bi si drznili poskus razlage, bi lahko zapisali, da omenjeno ni presenetljivo. Razumljivo je, da starši šolo izbirajo na podlagi nekaj osebnih preferenc (v primeru bolj izobraženih staršev morda šolo, ki bolj specifično odgovarja na talente otroka in njegovo usmeritev, v primeru migrantov na šolo, ki daje dodaten poudarek na integraciji in enakosti). V naslednjem koraku pa je razumljivo, da so starši zadovoljni, če šola dejansko ustreza njihovim specifičnim pričakovanjem.

- Kakšni so učinki neodvisnih šol?

Če smo si ogledali strukturo otrok, ki se vpisujejo na neodvisne šole, se moramo vprašati še, če samo obiskovanje različnih šol predstavlja nevarnost segregacije. Ali se učni dosežki dijakov na različnih šolah toliko razlikujejo, da obiskovanje različnih šol predstavlja podlago za segregacijo kasneje v življenju? Trenutno zaradi relativno kratkega obdobja, ki ga lahko preučujemo, veliko relevantnih študij še ne obstaja.

Prvi otroci, ki so bili deležni vavčerske reforme, praktično šele dobro vstopajo na trg dela. Böhlmark in Lindahl v svoji študiji, ki se zdi, kar se tiče dolgoročnih učinkov obiskovanja neodvisnih šol, najbolj poglobljena, opaža majhne pozitivne učinke, a sta do svojih ugotovitev zelo previdna, saj poudarjata, da pravzaprav ne razpolagata z dovolj velikim vzorcem in da se učinki reforme dolgoročno kažejo šele sedaj.²³

Velja pa na tem mestu še enkrat poudariti, da sta enakost in integracija izjemno močni vrednoti. Študije, ki raziskujejo povezavo med finančnim položajem staršev in

22 Prim. Sahlgren, *Schooling for Money: Swedish Education Reform and the Role of Profit Motive*, str. 11

23 Prim. Böhlmark in Lindahl, „Independent Schools and Long-run Educational Outcomes: Evidence From Sweden's Large-scale Voucher Reform“.

otrok ter med izobrazbenim položajem staršev in otrok, pa Švedsko uvrščajo v krog držav, ki omogočajo največjo družbeno mobilnost.²⁴

Pred razmislekom o marketizaciji bi sklop o segregaciji in integraciji sklenili s še enim anekdotičnim ekskurzom. Kako uspešne so v tem oziru švedske katoliške šole? Katoličani na Švedskem predstavljajo izrazito manjšino. Glede na zgodovinski razvoj, v katerem so katoličani do državnih služb lahko prišli šele v 50-ih letih prejšnjega stoletja, samostane so smeli ustanavljati šele v začetku 80-ih, verskega davka državni Luteranski cerkvi pa so bili oproščeni šele v tem tisočletju, je to razumljivo. Zanimivo za to razmišljanje je dejstvo, da je Katoliška cerkev rastle predvsem z imigracijami. Pred prvimi imigracijami, po zaprtju zbirnih taborišč, je Katoliška cerkev štela nekaj tisoč članov. Danes je registriranih okoli 130.000 katoličanov, neuradna ocena pa je, da jih je v resnici približno dvakrat toliko.

Katoliška cerkev, ki ima približno 120 duhovnikov, je izrazito večkulturna. V svoji sestavi vodijo sicer Švedi, ki jih je skoraj 40, več kot 30 je Poljakov, vseh narodnosti je zelo veliko. Škof Anders Arborelius, ki je odgovoren za katoliške šole in je sam v katoliško vero prestopil iz protestantizma, pa v osebnem pogovoru pove, kako pomembna je skrb za integracijo v švedsko kulturo znotraj Katoliške cerkve na Švedskem. Glavni izziv, ki ga ima po njegovi oceni katoliška skupnost, je mlade migrante prve in druge generacije prepričati, da ob integraciji v švedsko kulturo ni treba, da se odpovedo katoliški veri, ki so jo prinesli iz svojih domovin. Po končanju šolanja se namreč migranti najpogosteje počutijo Švede, Šved pa je laična oseba²⁵ in tako nima prostora za osebno vero.

Pot na trg?

In končno smo prišli do povoda za pisanje te razprave. Marketizacija švedskega izobraževanja. Podjetja ustanavljajo šole in delijo profit. Iz želje po učinkovitosti in manjši rabi denarja je Švedska vlogo organizacije poučevanja prepustila prostemu trgu.

V ozadju pa ni le ideja, da bi za šolstvo porabili manj denarja, ampak tudi, da bi izboljšali njegovo kakovost. Zunanja konkurenca naj bi imela namreč pozitivne učin-

24 Obsežno razpravo o družbeni mobilnosti in socialni enakosti lahko najdemo tudi v Björklund idr. *Education, equality and Efficiency – An Analysis of Swedish School Reforms During the 1990's*. Raziskava kaže primerjalno veliko stopnjo mobilnosti, opozarja pa, da imajo denimo pri zmanjševanju sredstev za šolstvo, pri zmanjševanju števila učiteljev in podobnih ukrepih tisti otroci iz družin z negativnimi socio-ekonomskimi prediktorji precej večjo verjetnost, da bodo občutili negativne posledice.

Björklundu in drugim navkljub pa moramo izpostaviti, da trendov, ki bi bili posledica reforme iz začetka 90-ih let prejšnjega stoletja, na področju družbene mobilnosti še ne moremo opazovati.

25 Na deklarativni ravni sicer približno dve tretjini Švedov pripada Luteranski cerkvi Švedske, toda po raziskavi Demaskop 2015 v Boga veruje le vsak peti Šved, vsakemu desetemu pa je vera pomembna v vsakdanjem življenju.

ke.²⁶ Najbolj neposreden učinek, ki je v švedski javnosti tudi najbolj sprejet, je gotovo resnična možnost široke svobodne izbire najbolj primernega sistema za izobraževanje.

Marketizacija je dejstvo. Po prvem valu, ko so si status vavčerskih neodvisnih šol zagotovile že pred reformo obstoječe zasebne šole, je v drugi polovici 90-ih let glavnino novih neodvisnih šol predstavljal segment profitnih organizacij. Resnici na ljubo je to dejstvo predstavljalo osrednjo problematiko razprave tako na Švedskem kot tudi v Veliki Britaniji, ki je prav z namenom odprave družbenih neenakosti ter povečanja družbene mobilnosti pred nekaj leti poskušala vpeljati elemente švedskega sistema.

Dejstvo je, da nove neodvisne šole dosegajo malenkostno slabše rezultate od tistih, ki so obstajale že pred letom 1992 in so si z reformo le spremenile svoj način financiranja. Ob tem pa je še vedno precej bolj očitna razlika med novimi neodvisnimi šolami in državnimi šolami, saj so prve v povprečju po doseganju učnih izidov še vedno precej višje od slednjih.²⁷

Lahko pa se vprašamo, zakaj je Švedska vztrajala pri tako spornem vprašanju, zakaj omogoča delitev dobička in se vedno znova obrača stran od ideje, da bi, ko gre za ustanavljanje in vodenje zasebnih šol, motiv finančnega pridobivanja umaknila z mize.²⁸ Sahlgren v svojem pisanju, kjer švedsko reformo ocenjuje s stališča mogoče vpeljave v Veliki Britaniji, svari pred tem, da bi odsotnost finančne motivacije pomenila bistveno manjši interes za ustanavljanje neodvisnih šol, ki bi vodil do bistveno manjše konkurenčnosti. V svoji razpravi zatrjuje, da bi brez profitnih neodvisnih šol Švedsko šolstvo zdrsnilo še nižje.²⁹

Morda. Pričakovano je, da bodo zagovorniki prostega trga v švedskem modelu videli čudežno rešitev. Treznemu opazovalcu je jasno, da čudežnih rešitev ni. Realen pregled posledic švedske edukacijske reforme, v kolikor je ta mogoč, pokaže na nekatere pozitivne učinke. Toda kaj je srčika strahu pred marketizacijo? Lundahl in drugi³⁰ (Lundahl, Erixon Arreman, Holm, & Lundström, 2016) pišejo o širših spremembah vzgojno-iz-

26 Kar so v določeni meri sicer pokazale tudi nekatere zgoraj omenjene študije. Je pa ta učinek, čeprav prisoten, verjetno manjši od tistega, ki so ga pričakovali zagovorniki reforme.

27 Prim. Sahlgren, *Schooling for Money: Swedish Education Reform and the Role of Profit Motive*.

28 TES Institute še oktobra 2014 napoveduje, da bo Švedska vlada zaradi slabših PISA rezultatov umaknila motiv profita iz šolskega prostora (Vaughan, Richard. „No return for Sweden's free schools“. Dostopno na spletu: <https://www.tes.com/article.aspx?storyCode=6447747> (1. 6. 2016)). Vlada je zares pri OECD naročila kompleksnejšo analizo težav v šolstvu, a se odločila za vrsto drugih ukrepov, ki jih kratko naštejemo v zaključku. Za nekoliko bolj kompleksno predstavo velja zapisati še ilustracijo udejanjenja motiva profita v praksi. Številke, ki jih Vaughan navaja v članku, nakazujejo, da je bila investicija zasebnega sektorja v šolstvo od uvedbe reforme do leta 2014 velika 1,8 milijarde švedskih kron. V tem času je ta investicija ustvarila 391 milijonov kron dobička. Od tega dobička je bilo nazaj v šolstvo za investicije namenjenih 360 milijonov, 31 milijonov pa je bilo razdeljenih zasebnim vlagateljem.

29 Prim. Sahlgren, *Schooling for Money: Swedish Education Reform and the Role of Profit Motive*.

30 Lundahl idr. „Marketizacija edukacije po švedsko“.

obraževalnega procesa. V razmerah, kjer šole tekmujejo za učence in dijake, se fokus s tistega, kar je resnično pomembno, premika proti tistemu, kar se lahko prikaže kot mikavno in privlačno.

In to je resničen problem. Učitelj, ki svoj čas namenja oglaševanju svojih uspehov, namesto da bi se posvečal poučevanju. Vodstvo šole, ki postaja vse manj pedagoško in vse bolj menedžersko. Učenje za standardizirane preizkuse namesto učenja za življenje. Vzgajanje za primerjalne prednosti na zaposlitvenem trgu namesto vzgajanja za neke temeljne vrednote in široko razvito plemenito osebnost. Vse to je v ozadju strahu pred marketizacijo.

Veljalo pa bi se iskreno vprašati, če je do tega resnično privedel sistem proste izbire vavčerskih šol, kjer denar sledi učencem. Vpliv reforme ne more biti zanemarljiv. Kljub temu pa bi upali trditi, da bi podobne ugotovitve lahko dobili v različnih drugih državah, kjer je financiranje šol (državnih ali zasebnih) urejeno povsem drugače kot na Švedskem. Prepričani smo, da bi izjava enega od švedskih ravnateljev: *„To je realnost [...], naučiti se moramo živeti s tržnimi silami in jih čim bolj izkoristiti,”*³¹ lahko prišla iz ust marsikaterega ravnatelja danes v Sloveniji.

In deloma se s tako izjavo moramo strinjati. Šola mora vzgajati za svet, v katerem bodo živeli otroci. Šola mora predstaviti trg in tekmovanje in vsesplošno marketizacijo, ki se dogaja. Če tega ne stori, je zaprta, neodzivna in v svoji nepripravljenosti za dialog z razvijajočim se svetom obsojena na stagnacijo in propad – verjetno precej kratkoročno. Toda šola mora ob tem otroka opremiti tudi s sposobnostjo, da ta dejstva naše družbene realnosti kritično ovrednoti, da ne le slepo sprejema realnost, ampak se zaveda njenih omejitev, krivic, nepravilnosti ter razvija svoj občutek odgovornosti za skupnost in za prihodnost. Če tega šola ne stori, je kratkovidna, reakcionarna, oportunistična (naj bo „javna“ ali „zasebna“) in dolgoročno obsojena na propad.

In to ne velja le za Švedsko ali Slovenijo. To ne velja le za državne, javne, zasebne ali neodvisne šole. Za Švedsko je reforma šolskega sistema, v katerem se je razvil problem marketizacije, bolj okvir, v katerem je problem nastal, kot pa njegov vzrok. In Švedska je že naredila prvi krog. Je na točki, ko celo marketizacijo v javni razpravi vrednoti in reflektira.

Vprašanje je širše od Švedske in precej širše od situacije odpravljanja ugotovljene neustavnosti v Sloveniji. Prav tako je za Slovenijo aktualno že danes. Hitrih in lahkih odgovorov ni in tudi manj hitrih in manj lahkih odgovorov ne bomo dobili s študijami in statistično obdelavo raznih spremenljivk, ampak z globokim družbenim dialogom, ki bo posegal na področje vrednot.³²

31 Lundahl idr. „Marketizacija edukacije po švedsko“, str. 101.

32 Vprašanje marketizacije je namreč v končni instanci vprašanje vrednot, skozi prizmo katerih interpretiramo njen pojav. Škoda, da se prav šola v svojem prizadevanju za nevtralnost in objektivnost tako zelo odmika od vsake razprave o vrednotah. Škoda, da se vzgoja ločuje od izobraževanja. Nekoliko sarkastično bi v tem primeru lahko ugotovili, da je tako še dobro, da nekaj zasebnih šol v Sloveniji vendarle imamo, ker se na državnih vrednostno-nevtralnih šolah o marketizaciji verjetno ne morejo pogovarjati drugače kot z navajanjem objektivnih dejstev.

Povsem pragmatično pa se moramo v tej razpravi vprašati še tole: gre pri vprašanju marketizacije po švedskem vzoru za vprašanje, ki – predpostavimo, da zares sledi zgolj iz pojava neodvisnih šol – je sploh relevantno za Slovenijo? Kolikor nam je znano, nihče v javni razpravi ne pričakuje 100-odstotnega financiranja zasebnih šol. Nihče ne pričakuje niti 100-odstotnega financiranja zasebnih osnovnih šol. Niti najmanj pa nihče v Sloveniji ne pričakuje, ne zahteva ali ne želi, da bi šole lahko proces izobraževanja izvajale kot pridobitno dejavnost. V Zakonu o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja 5. odstavek 7. člena jasno opredeli možnost delitve dobička kot posledice izvajanja vzgojne dejavnosti: „*Vrtec oziroma šola ne sme opravljati vzgojno-izobraževalne dejavnosti, ki se financira iz javnih sredstev, zaradi pridobivanja dobička.*“³³

Interpretacija 7. člena je nedvoumna. Slovenska zakonodaja ustanoviteljem šol, tudi ob 100-odstotnem financiranju javnoveljavnega programa na zasebnih osnovnih šolah, ne dovoljuje delitve dobičkov. Strašenje splošne javnosti z apetiti trga po ustvarjanju dobička na račun šolarjev na tej točki v Sloveniji torej ni na mestu. Odpravo ugotovljene neustavnosti tako težko brez neke lastne agende vidimo kot prvi korak v tej smeri. 100-odstotno državno financiranje javnoveljavnega programa zasebnih šol v deležu, kjer je ta enak programu državnih šol, bi zares odpiralo šolski prostor. A ga ne bi odpiralo lovcem na dobiček, temveč vsem, ki jim državna doktrina na področju šolstva ni blizu. Dostop do posebnih pedagoških metod in dostop do šol, ki gradijo na lastni verski ali svetovnonazorski podlagi, bi bil olajšan za vse starše, kar bi bilo seveda najbolj dragoceno za tiste z nižjimi prihodki. Kot je bilo že omenjeno, še vedno ne bi bili primerljivi s Švedsko, kjer je svoboda izbire s finančnimi dejavniki povsem neomejena, bi pa bili nekoliko bližje šolskemu prostoru, v katerem je omogočen resničen dialog in kjer državno in zasebno v svojem skupnem poslanstvu služiti javnosti stopa skupaj po poti in drugo drugega ne vidi kot nečesa, kar mu je napoti.

Napotek za Slovenijo

Celotne razprave smo se lotili v prvi vrsti zaradi tega, da bi premislili švedsko situacijo, jo reflektirali in se iz nje kaj naučili. Čas je torej, da povzamemo zapisano razmišljanje in se na ponovno vprašamo, kaj se lahko naučimo s primera Švedske.

1. Čudežnih rešitev ni. (Če smo za ta nauk potrebovali Švedsko, potem za nas morda sploh ni rešitev – niti tistih manj čudežnih rešitev.)

2. Učitelji so pomembni. (S podobnim pridatkom.) Nekvalificirani učitelji, ki niso motivirani, ki niso spoštovani v družbi in ki nimajo optimalnih pogojev za delo, ne bodo dosegali nadpovprečnih rezultatov.

33 Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). V: Uradni list RS, št. 16/07 – uradno prečiščeno besedilo, 36/08, 58/09, 64/09 – popr., 65/09 – popr. in 20/11. Dostopen na spletu: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445> (31. 5. 2016).

3. Zmanjševanje financiranja za šolstvo predstavlja težavo. (S podobnim priidatkom.) Slovenci imamo lep pregovor, ki povezuje kvaliteto (dejansko kvantiteto) glasbe in višino finančnega vložka. Lahko se pohvalimo celo s sedmim najbolj učinkovitim šolskim sistemom – v smislu rezultatov glede na vložena sredstva.³⁴ Ugibamo lahko, kaj nas bolj dvigne na tej lestvici: višina rezultatov ali nizkost finančnega vložka. Švedska se je na negativne trende odzvala z višanjem finančnega vložka. Varčevanje v šolstvu se nam bo kot bumerang vrnilo na različnih področjih.

4. Morda velja opozoriti ravno na izjemno švedsko odzivnost. Ko se v javnosti pojavijo kritike, vlada reagira ter problem nepristransko preuči in sprejme ustrezne popravke (za ilustracijo čisto na hitro pet popravkov zadnjih petih let: povečanje finančnih sredstev, preučitev in popravek kurikulov, spremembe v ocenjevalnih lestvicah, uvedba standardiziranih preverjanj v 3., 6. in 9. razredu, zahteva za pedagoško kvalifikacijo za vse zaposlene s stalnimi pogodbami). Iskrenosti v analizi lastnih reform, odzivnosti, pripravljenosti na spremembe bi se verjetno lahko učili od Švedov.

5. Marketizacija je tudi v šolstvu (žal) realen pojav. Lahko jo sprejmemo, kot so jo sprejeli na Švedskem, a s tem sprejmemo tudi določena tveganja. Lahko jo poskušamo ignorirati in si pred njo zatiskati oči (jo tako morda kratkoročno celo zavirati), a tudi s tem sprejmemo določena tveganja. Konkurenca ima določene pozitivne in negativne posledice. Na tem področju je veliko odvisno od interpretacije in pretvarjanje, da glede tega vprašanja posedujemo absolutno objektivno resnico, je zares zgolj samo pretvarjanje. Odnos do vprašanja marketizacije je stvar osebne naravnosti. (In – zelo pomembno za nadaljnjo razpravo – nihče v Sloveniji ne zagovarja sprememb, ki bi šle v smeri omogočanja delitve dobička iz javno financirane vzgojne ali izobraževalne dejavnosti.)

6. Zasebna iniciativa bogati javni prostor.

Če bi hoteli izpostaviti kakšno spoznanje iz celotne razprave, je to dejstvo, da se od Švedske lahko kaj naučimo. In verjetno obstaja tudi kaj, kar bi se lahko naučili od Velike Britanije, pa kaj, kar bi se naučili od Albanije, Andore, Avstrije ... Veliko se lahko naučimo, če ostajamo odprti in ob tem previdni, kritični. In če se seveda ukvarjamo s pravimi vprašanji, torej s tistimi, ki dejansko štejejo in vplivajo na razvoj Slovenije in Evrope. Šolstvo je tako vprašanje. Vprašanje pa je, če je 15 % višje financiranje učitelja matematike na zasebni osnovni šoli povsem pravo. Zelo malo se namreč lahko naučimo, če ostajamo zaprti in zaverovani vase, brez pripravljenosti na dialog s svetom in drug z drugim.

34 Prim. Dolton, Peter. Oscar Marcenaro-Gutierrez. Adam Still. *The Efficiency Index: Which Education Systems Deliver the best Value for Money?* GEMS Education Solutions 2014. Dostopno na spletu: <http://cep.lse.ac.uk/pubs/download/cp441.pdf> (povzetek) in <http://www.edefficiencyindex.com/book/files/assets/common/downloads/The%20Efficiency%20Index.pdf> (1. 6. 2016).

Literatura

Ahlin, Åsa. „Does School Competition Matter? Effects of a Large-Scale School Choice Reform on Student Performance.” Dostopno na spletu: <https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:129247/FULLTEXT01.pdf> (1. 6. 2016).

Allen, Rebecca. „Replicating Swedish 'Free School' Reform in England.” V: *Research in Public Policy*. Letn. 10 (poletje 2010), str. 4–7. Dostopno na spletu: <http://www.bristol.ac.uk/media-library/sites/cmpo/migrated/documents/researchissue10.pdf> (1. 6. 2016).

Andersson, Christian. *Teacher density and student achievement in Swedish compulsory schools*. Uppsala: The Institute for Labour Market Policy Evaluation (IFAU) 2007. Dostopno na spletu: <http://www.ifau.se/globalassets/pdf/se/2007/wp07-04.pdf> (1. 6. 2016).

BBC. „Free schools risk putting profit before pupils – Balls.” Dostopno na spletu: <http://news.bbc.co.uk/1/hi/education/8751000/8751798.stm> (1. 6. 2016).

Björklund, Anders. Melissa A. Clark. Per-Anders Edin. Peter Fredriksson. Alan Krueger. *The Market Comes to Education in Sweden: An Evaluation of Sweden's Surprising School Reforms*. New York: Russel Sage Foundation 2005. Dostopno na spletu: <https://www.bportugal.pt/en-US/EstudosEconomicos/Conferencias/Documents/2005LabourMarket/Krueger.pdf> (1. 6. 2016).

Björklund, Anders. Per-Anders Edin. Peter Fredriksson. Alan Krueger. *Education, equality and Efficiency – An Analysis of Swedish School Reforms During the 1990's*. Uppsala: The Institute for Labour Market Policy Evaluation (IFAU) 2004. Dostopno na spletu: <http://www.ifau.se/globalassets/pdf/se/2004/r04-01.pdf> (1. 6. 2016).

Böhlmark, Anders. Mikael Lindahl. *Does School Privatization Improve Educational Achievement? Evidence from Sweden's Voucher Reform*. Bonn: The Institute for the Study of Labor (IZA) 2008. Dostopno na spletu: <http://ftp.iza.org/dp3691.pdf> (1. 6. 2016).

Böhlmark, Anders. Mikael Lindahl. „Independent Schools and Long-run Educational Outcomes: Evidence From Sweden's Large-scale Voucher Reform.” V: *Economica*. Letn. 82, št. 327 (2015), str. 508–551.

Böhlmark, Anders. Mikael Lindahl. *The Impact of School Choice on Pupil Achievement, Segregation and Costs: Swedish Evidence*. Bonn: The Institute for the Study of Labor (IZA) 2007. Dostopno na spletu: <ftp://repec.iza.org/RePEc/Discussionpaper/dp2786.pdf> (1. 6. 2016).

Bučar, France. *Slovinci in prihodnost. Slovenski narod po rojstvu države*. Radovljica: Didakta 2009.

Crouch, David. „Highly trained, respected and free: why Finland's teachers are different.” V: *The Guardian* (17. junij 2015). Dostopno na spletu: <http://www.theguardian.com/education/2015/jun/17/highly-trained-respected-and-free-why-finlands-teachers-are-different> (1. 6. 2016)

Dolton, Peter. Oscar Marcenaro-Gutierrez. Adam Still. *The Efficiency Index: Which Education Systems Deliver the best Value for Money?* GEMS Education Solutions 2014. Dostopno na spletu: <http://cep.lse.ac.uk/pubs/download/cp441.pdf> (povzetek) in <http://www.edefficiencyindex.com/book/files/assets/common/downloads/The%20Efficiency%20Index.pdf> (1. 6. 2016).

Eurdyce. *Key Data on Education in Europe 2012*. Bruselj: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency 2012. Dostopno na spletu: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice> (1. 6. 2016).

Hensvik, Lena. *Competition, wages and teacher sorting: four lessons learned from a voucher reform*. Uppsala: The Institute for Labour Market Policy Evaluation (IFAU) 2010. Dostopno na spletu: <http://www.ifau.se/globalassets/pdf/se/2010/wp10-08-Competition-wages-and-teacher-sorting-four-lessons-learned-from-a-voucher-reform.pdf> (1. 6. 2016).

Krek, Janez (ur.). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport 1996.

Krek, Janez. Mira Metljak (ur.). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo 2011.

Lillard, Angeline S. Montessori: *The Science Behind the Genius*. New York: Oxford University Press 2005.

Lips, Dan. „School Choice in Sweden: An Interview with Thomas Idergard of Timbro.“ Dostopno na spletu: <http://www.heritage.org/research/reports/2010/03/school-choice-in-sweden-an-interview-with-thomas-idergard-of-timbro> (1. 6. 2016).

Lundahl, Lisbeth. „Sweden: Decentralisation, deregulation, quasi-markets – and then what?“ V: *Journal of Educational Policy*. Letn. 17, št. 6 (2002), str. 687–697.

Lundahl, Lisbeth. Inger Erixon Arreman. Ann-Sofie Holm. Ulf Lundström. „Marketizacija edukacije po švedsko.“ V: *Komu je na poti kakovstno javno šolstvo?* Ur. Marjan Šimenc in V. Tašner. Ljubljana: Sindikat vzgoje, izobraževanja, znanosti in kulture (SVIZ) 2016, str. 85–116.

„Odločba št. U-I-269/12 (4. 12. 2014)“. V: *Uradni list RS*, št. 2/2015 (9. 1. 2015). Dostopna na spletu: <http://www.us-rs.si/media/u-i-269-12.pdf> (31. 5. 2016).

„Odločba, št. U-I-68/98 (22. 11. 2001)“. V: *Uradni list RS*, št. 101/01. Dostopna na spletu: <http://odlocitve.us-rs.si/sl/odlocitev/US21070> (31. 5. 2016).

OECD. *Education at a Glance 2014: Highlights*. OECD Publishing 2014. Dostopno na spletu: http://dx.doi.org/10.1787/eag_highlights-2014-en (1. 6. 2016).

OECD. *Public and Private Schools: How Management and Funding Relate to their Socio-economic Profile*. OECD Publishing 2012. Dostopno na spletu: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264175006-en> (1. 6. 2016).

Paton, Graeme. „Swedish ‘free schools’ fail to improve results.“ V: *The Telegraph* (23. junij 2010). Dostopno na spletu: <http://www.telegraph.co.uk/education/educationnews/7846599/Swedish-free-schools-fail-to-improve-results.html> (1. 6. 2016).

Rifel, Tadej. „Skupaj na poti. Partnerstvo med javnim in zasebnim šolstvom v Sloveniji.“ V: *Družina*. Letn. 65, št. 16 (17. 4. 2016), str. 13.

Sahlgren, Gabriel H. *Schooling for Money: Swedish Education Reform and the Role of Profit Motive*. London: Institute of Economic Affairs (IEA) 2010. Dostopno na spletu: <http://www.iea.org.uk/publications/research/schooling-for-money-swedish-education-reform-and-the-role-of-the-profit-motive> (1. 6. 2016).

Skupina poslank in poslancev. „Predlog za začetek postopka za dopolnitev Ustave Republike Slovenije z osnutkom ustavnega zakona.“ Ljubljana 6. 2. 2015. Dostopno na spletu: <https://files.dnevnik.si/2015/Dopolnitev57clena%20040215-1.pdf> (27. 5. 2016).

Swedish Institute. „Education in Sweden.“ Dostopno na spletu: <https://sweden.se/society/education-in-sweden/> (1. 6. 2016).

Šimenc, Marjan. „Globalizacija, izbira, marketizacija.“ V: *Zasebno šolstvo v Sloveniji*. Ur. Marjan Šimenc in Veronika Tašner. Ljubljana: Pedagoški inštitut 2011.

Šimenc, Marjan. Veronika Tašner (ur.). *Komu je napoti kakovostno javno šolstvo?* Ljubljana: SVIZ in CEPS 2016.

„Tiskovna konferenca ob predstavitvi zbornika Komu je napoti kakovostno javno šolstvo?“. Dostopna prek spleta: <http://www.sviz.si/novice/3662/0/Komu-je-napoti-kakovostno-javno-%C5%A1olstvo> (31. 5. 2016).

„Vabilo na seminar, posvečen tematiki zbornika Komu je napoti kakovostno javno šolstvo?“. Dostopno prek spleta: <http://ceps.pef.uni-lj.si/index.php/dejavnosti/seminar-solskega-polja/studij-sko-leto2016/1216-komu-je-napoti-kakovostno-javno-solstvo> (31. 5. 2016).

Vaughan, Richard. „No return for Sweden's free schools“. Dostopno na spletu: <https://www.tes.com/article.aspx?storyCode=6447747> (1. 6. 2016).

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). V: *Uradni list RS*, št. 16/07 – uradno prečiščeno besedilo, 36/08, 58/09, 64/09 – popr., 65/09 – popr. in 20/11. Dostopen na spletu: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445> (31. 5. 2016).

Zakon o osnovni šoli (ZOSn). V: *Uradni list RS*, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF in 63/13. Dostopen na spletu: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448> (31. 5. 2016).

Omenjen zbornik izhaja tako iz izkušenj, poglobljenih raziskav, kot teoretičnih študij. Metodološko sledi zahtevam znanstvenega pristopa in omogoča preverbo argumentacije in referenc, ki jih uporabljajo. S tem v veliki meri presega ozkost razprav, ki jih s šolskega področja srečujemo pri nas in le želimo si lahko, da bi prispevki sprožili tehtne premisleke pri urejanju področja zasebnega šolstva v prihodnje.

dr. Janez Vodičar

