

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA UPRAVO**

Diplomsko delo

**ANALIZA SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVALNEGA
SISTEMA V REPUBLIKI SLOVENIJI: PRIMERJAVA Z
DANSKO IN ŠPANIJO**

Kristina Kočevar

Ljubljana, junij 2020

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA UPRAVO**

Diplomsko delo

**ANALIZA SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA V
REPUBLIKI SLOVENIJI: PRIMERJAVA Z DANSKO IN ŠPANIJO**

Kandidatka: Kristina Kočever
Vpisna številka: 04160323
Študijski program: Univerzitetni študijski program Upravljanje javnega sektorja 1.
stopnja
Mentor: prof. dr. Aleksander Aristovnik

Ljubljana, junij 2020

IZJAVA O AVTORSTVU DIPLOMSKEGA DELA

Podpisana Kristina Kočevar, študentka univerzitetnega študijskega programa Upravljanje javnega sektorja prve stopnje z vpisno številko 04160323, sem avtorica diplomskega dela z naslovom Analiza srednješolskega izobraževalnega sistema v Republiki Sloveniji: Primerjava z Dansko in Španijo.

S svojim podpisom zagotavljam, da:

- je priloženo delo izključno rezultat mojega lastnega raziskovalnega dela;
- sem poskrbela, da so dela in mnenja drugih avtorjev oz. avtoric, ki jih uporabljam v predloženem delu, navedena oz. citirana v skladu s fakultetnimi navodili;
- sem poskrbela, da so vsa dela in mnenja drugih avtorjev oz. avtoric navedena v seznamu virov, ki je sestavni element predloženega dela in je zapisan v skladu s fakultetnimi navodili;
- sem pridobila vsa dovoljenja za uporabo avtorskih del, ki so v celoti prenesena v predloženo delo, in sem to tudi jasno zapisala v predloženem delu;
- se zavedam, da je plagiatstvo – predstavljanje tujih del, bodisi v obliki citata bodisi v obliki skoraj dobesednega parafraziranja bodisi v grafični obliki, s katerimi so tuje misli oz. ideje predstavljene kot moje lastne – kaznivo po zakonu (Zakon o avtorstvu in sorodnih pravicah, Uradni list RS, št. 21/95), kršitev pa se sankcionira tudi z ukrepi po pravilih Univerze v Ljubljani in Fakultete za upravo;
- se zavedam posledic, ki jih dokazano plagiatstvo lahko predstavlja za predloženo delo in za moj status na Fakulteti za upravo;
- je elektronska oblika identična s tiskano obliko diplomskega dela ter soglašam z objavo dela v zbirki »Dela FU«.

Diplomsko delo je lektorirala: Tea Turnšek

Ljubljana, 6. 06. 2020

Podpis avtorice:

POVZETEK

Diplomsko delo predstavlja srednješolsko izobraževanje v Republiki Sloveniji, ki obsega splošno in poklicno ter srednje strokovno in tehnično izobraževanje. Slovenija si kot članica Evropske unije prizadeva za doseg evropskih strateških ciljev tudi na področju srednješolskega izobraževanja. Ker je Slovenija vključena v mednarodne tokove, nam lahko primerjava z določenimi državami Evropske unije omogoča, da lažje opredelimo področja srednješolskega izobraževanja, na katerih Slovenija izstopa in področja, na katerih se mora izboljšati v primerjavi z izbranimi državami. S pomočjo mednarodno primerljivih podatkov (kazalcev OECD, mednarodne raziskave PISA in Eurostata), na podlagi katerih lahko spremljamo uspešnost doseganja mednarodnih in evropskih ciljev, bom prikazala stanje slovenskega srednješolskega izobraževanja po izbranih vidikih (z vidika vključevanja, uspešnega zaključevanja, financiranja in uspešnega usvajanja znanja in spretnosti) v primerjavi z Dansko in Španijo. Ugotovljeno je bilo, da je slovensko srednješolsko izobraževanje primerljivo z državama Dansko in Španijo, kar dokazuje visok odstotek uspešnega zaključevanja sekundarnega izobraževanja in nadpovprečni rezultati dijakov in dijakinj. Na podlagi primerjalne analize je potrebno opozoriti in izpostaviti, da se bo slovensko srednješolsko izobraževanje v prihodnje srečevalo z izzivi, ki se nanašajo na področje financiranja.

Ključne besede: srednješolsko izobraževanje, vključevanje, zaključevanje, financiranje, Slovenija, Danska, Španija

ABSTRACT

ANALYSIS OF THE SECONDARY EDUCATIONAL SYSTEM IN THE REPUBLIC OF SLOVENIA: COMPARED TO DENMARK AND SPAIN

The theme of my thesis is Secondary Education in Slovenia, which encompasses general, vocational, and technical education. Slovenia, as a Member State of the European Union, strives to achieve the European strategic objectives; secondary education being one of them. Because Slovenia is internationally involved, we can make comparisons with certain EU countries, which allows us to identify where our strengths lie and what improvements can be made within the field of secondary education. With the help of internationally comparable data (OECD, PISA Survey and Eurostat), the basis of which enable us to monitor the success rate of achieving international and European objectives, I will illustrate the current state of Slovenia's secondary education in selected aspects (from the perspective of integration, graduation, funding of education, successful skill and knowledge acquisition) compared to Denmark and Spain. Studies have shown that our secondary educational system is comparable with the two previously mentioned countries, proven by the high graduation rate and the above average results achieved by our students. Based on the comparative analysis it is important to point out that the secondary educational system in Slovenia will face funding challenges in the near future.

Key words: secondary education, integration, graduation, funding, Slovenia, Denmark, Spain

KAZALO

IZJAVA O AVTORSTVU DIPLOMSKEGA DELA	iii
POVZETEK	v
ABSTRACT	vi
KAZALO	vii
KAZALO PONAŽORITEV	viii
KAZALO GRAFIKONOV	viii
KAZALO SLIK.....	viii
KAZALO TABEL	viii
SEZNAM UPORABLJENIH KRATIC.....	ix
1 UVOD	1
2 ZGODOVINSKI VIDIK SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA V REPUBLIKI SLOVENIJI. 3	
2.1 ŠOLSTVO V ČASU PROTESTANTIZMA.....	3
2.2 DELOVANJE JEZUITOV NA PODROČJU ŠOLSTVA.....	4
2.3 DOBA TEREZIJSKO-JOŽEFINSKIH ŠOLSKIH REFORM.....	5
2.4 ŠOLSTVO V DOBI ILIRSKIH PROVINC IN PREDMARČNO ŠOLSTVO	6
2.5 STANJE ŠOLSTVA PO MARČNI REVOLUCIJI	7
2.6 ŠOLSKI SISTEM PO RAZPADU AVSTRO-OGRSKE	9
2.7 SPREMEMBE V ŠOLSTVU PO 2. SVETOVNI VOJNI.....	10
3 IZOBRAŽEVANJE OD ZIBELKE DO SREDNJE ŠOLE V REPUBLIKI SLOVENIJI DANES... 12	
3.1 POTEK SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA.....	14
3.2 PRAVNA UREDITEV SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA.....	16
3.3 PROGRAMI SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA	17
3.4 VKLJUČENOST MLADINE V SREDNJEŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE.....	21
3.5 ZAKLJUČEVANJE SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA	24
4 IZDATKI ZA SREDNJEŠOLSKI SISTEM	27
5 POTEK SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA NA DANSKEM IN V ŠPANJI.....	31
6 PRIMERJAVA SLOVENSKEGA SREDNJEŠOLSKEGA SISTEMA Z DANSKO IN ŠPANJO 33	
6.1 ANALIZA VKLJUČEVANJA MLADIH V SREDNJEŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE.....	34
6.2 ANALIZA USPEŠNEGA ZAKLJUČEVANJA SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA	36
6.3 RAZLIKE V FINANCIRANJU SREDNJEŠOLSKIH SISTEMOV	38
6.4 RAZLIKE V ZNANJU IN SPRETNOSTIH DIJAKOV	41
6.5 PREVERJANJE HIPOTEZ IN KLJUČNI IZZIVI ZA PRIHODNJE DESETLETJE	46
7 ZAKLJUČEK	50
LITERATURA IN VIRI	52
PRILOGE	60
PRILOGA 1: SODELUJOČE DRŽAVE V MEDNARODNI RAZISKAVI PISA 2018	60

KAZALO PONAZORITEV

KAZALO GRAFIKONOV

Grafikon 1: Vpisana mladina po tipih srednješolskega izobraževanja v šolskih letih 2016/2017, 2017/2018 in 2018/2019, Slovenija	21
Grafikon 2: Delež dijakov in dijakinj po izbranih tipih srednješolskega izobraževanja v šolskem letu 2018/2019, Slovenija	22
Grafikon 3: Delež vseh dijakov, vpisanih v splošne srednješolske programe EU-28, 2017	23
Grafikon 4: Skupni izdatki za izobraževalne ustanove na ravni sekundarnega izobraževanja (v % BDP), 2016*	30
Grafikon 5: Delež vpisa mladih (15–19 let) v srednješolsko izobraževanje, 2017	35
Grafikon 6: Gibanje BDP na prebivalca (v EUR) skozi leta 2016–2018 za Dansko, Slovenijo in Španijo	38
Grafikon 7: Primerjava povprečnih dosežkov PISA 2018 za Slovenijo, Španijo in Dansko, 2018.....	42

KAZALO SLIK

Slika 1: Struktura primarnega in sekundarnega izobraževanja na Danskem, v Sloveniji in Španiji, 2019/2020	33
---	----

KAZALO TABEL

Tabela 1: Vključenost mladine in odraslih v osnovnošolsko izobraževanje, Slovenija	13
Tabela 2: Tipi javnih srednješolskih programov, Slovenija	18
Tabela 3: Javni izdatki za sekundarno izobraževanje za leta 2016, 2017 in 2018 (v 1000 EUR in v % BDP), Slovenija	28
Tabela 4: Celotni (javni, zasebni in mednarodni) izdatki za izobraževalne ustanove na ravni sekundarnega izobraževanja (v % BDP in v 1000 EUR), 2016-2018, Slovenija	29
Tabela 5: Primerjava med Slovenijo, Španijo in Dansko na osnovi rezultatov izobraževanja in usposabljanja, 2018.....	36
Tabela 6: Analiza izdatkov za srednješolsko izobraževanje za Slovenijo, Španijo in Dansko (v % BDP in v USD PPS), 2016.....	42
Tabela 7: Primerjava deleža 15-letnikov s podpovprečnimi dosežki v okviru študije PISA 2018 za Slovenijo, Španijo in Dansko	46
Tabela 8: Opredelitev učinkovitosti slovenskega, danskega in španskega srednješolskega izobraževanja.....	45

SEZNAM UPORABLJENIH KRATIC

BDP	Bruto domači proizvod
COVID-19	Koronavirusna bolezen
EAG	Pogled na izobraževanje
ET 2020	Strateški okvir za evropsko sodelovanje v izobraževanju in usposabljanju
EU	Evropska unija
EU-23	23 držav članic Evropske unije, ki sodelujejo v Organizaciji za gospodarsko sodelovanje in razvoj
EU-28	28 držav članic Evropske unije
EUR	Denarna valuta evro
Europass	Standardizirani življenjepis za trg dela Evropske unije
Eurostat	Statistični urad Evropske unije
ISCED	Mednarodna standardna klasifikacija izobraževanja
ITS	Interdisciplinarni tematski sklopi
NPZ	Nacionalno preverjanje znanja
OECD	Organizacija za gospodarsko sodelovanje in razvoj
PISA	Program mednarodne primerjave dosežkov učencev
RS	Republika Slovenija
SHS	Kraljevina Srbov, Hrvatov in Slovencev
SVIZ	Sindikatski združenje, izobraževanja, znanosti in kulture Slovenije
USD PPS	Pariteta kupne moči v denarni valuti ameriških dolarjev
ZASSS	Zveza aktivov svetov staršev Slovenije

1 UVOD

Izobraževanje je pomembna javna dobrina, katere temeljni cilj je oblikovanje svobodnih, kritično mislečih in neodvisnih mladih ljudi, ki bodo s pomočjo pridobljenega oziroma naučenega znanja, ki je potrebno za soočanje z izzivi, zmožni prispevati k razvoju družbe, katere del so (Ložar, Kozmelj, Tuš & Škrbec, 2012, str. 13). Samo učinkovito in kakovostno zasnovani izobraževalni sistemi lahko predstavljajo ključno vlogo pri doseganju višje ravni kompetenc, znanja in s tem boljše zaposljivosti. Za doseg le-tega je potrebno dvigniti raven osnovnega, temeljnega znanja in vlagati finančna sredstva tako na primarni kot tudi na sekundarni in terciarni ravni izobraževanja.

Ker se srednješolsko izobraževanje šteje za minimalno potrebno dokončano raven, s katero lahko posameznik aktivno sodeluje tako v družbenem in gospodarskem okolju, sem se odločila, da bo ravno srednješolsko izobraževanje tematika mojega diplomskega dela. V Republiki Sloveniji imamo različne srednje šole, ki so usmerjene bodisi v poklic bodisi so splošno usmerjene. Ravno zaradi možnosti različnega srednješolskega izobraževanja prihaja tudi do nesorazmerja med vpisi v poklicne in splošno usmerjene srednje šole. Poleg naraščanja poklicnih maturantov in upada splošnih maturantov se srednješolsko izobraževanje ukvarja tudi z drugimi izzivi (npr. s prenovo digitalizacije v šolah, s prenovo učbeniškega sistema in urejanjem opravičevanja odsotnosti dijakov in dijakinj), kar nakazuje na aktualnost in sodobnost problematike srednješolskega izobraževanja. Ker je srednješolsko izobraževanje del nas, družbe, se kot tako mora posledično hitro odzivati na spremembe, ki jih s seboj prinašajo novi tokovi časa.

Namen diplomskega dela je predstaviti preteklo šolsko kulturo na slovenskih tleh, predstaviti slovensko srednješolsko izobraževanje in določiti vrste srednjih šol, ki jih poznamo, analizirati vključevanje in zaključevanje srednješolskega izobraževanja, ki dajeta pomembne podatke o trendih vključevanja in uspešnosti srednješolskega sistema, predstaviti in razdeliti finančne vire, ki so namenjeni srednješolskemu izobraževanju ter pojasniti srednješolsko izobraževanje na Danskem in v Španiji. Po teoretičnem delu bo sledil empirični del, kjer bom analizirala in primerjala srednješolsko izobraževanje v Sloveniji, na Danskem in v Španiji z vidika vključevanja, uspešnega zaključevanja, financiranja in usvajanja ustreznega znanja in veščin. V ospredje bodo postavljene ugotovitve o tem, kam se primerjalno umešča slovensko srednješolsko izobraževanje glede na Dansko in Španijo ter kje so možnosti za napredek.

Cilj diplomskega dela je oblikovati splošno, dejansko in relevantno stanje srednješolskega izobraževalnega sistema v Sloveniji, na Danskem in v Španiji. Poglobljena raziskava bo pripomogla k izoblikovanju izzivov, s katerimi se bodo države v prihodnje ukvarjale.

Eden izmed ciljev bo tudi določanje področij, kjer je slovensko srednješolsko izobraževanje boljše od Danske in Španije, in za kaj si mora v bodoče prizadevati primerjalno glede na Dansko in Španijo.

S pomočjo metode deskripcije in kompilacije sem opisala značilnosti srednješolskega izobraževalnega sistema posamezne države in povzela navedbe in sklepe avtorjev, ki pišejo na temo srednješolskega izobraževanja in njegovega delovanja. Uporabljena je tudi induktivno-deduktivna metoda, s pomočjo katere so bila izoblikovana spoznanja za izboljšave srednješolskega izobraževanja. Pri analizi in primerjavi izbranih srednješolskih sistemov sem s pomočjo podatkov OECD, raziskave PISA, Eurostata in Statističnega urada Republike Slovenije preverjala naslednje hipoteze:

H1: Danska, ki sodi med bogatejše države, nameni veliko več sredstev za srednješolsko izobraževanje kakor Slovenija in Španija.

H2: Slovenija se lahko z vidika zaključevanja srednješolskega izobraževanja postavlja ob bok Danski in Španiji.

H3: Španija zaostaja glede uspešnosti in kakovosti srednješolskega izobraževanja v primerjavi s Slovenijo in Dansko.

Pričujoče diplomsko delo je razdeljeno na osem poglavij. Prvo poglavje se prične z uvodom in zadnje, osmo poglavje, predstavlja zaključek diplomskega dela.

V drugem poglavju je predstavljeno zgodovinsko ozadje slovenskega izobraževanja s poudarkom na srednješolskem izobraževanju. Pregled šolstva na Slovenskem je razdeljeno na sedem podpoglavij; vsako predstavlja ključno zgodovinsko obdobje za razvoj izobraževanja. Drugemu poglavju sledita tretje in četrto poglavje, v katerih sem predstavila slovensko srednješolsko izobraževanje danes, opredelila tipe srednješolskih programov, predstavila zakonsko urejenost srednješolskega izobraževanja, opredelila vključevanje mladine v srednješolsko izobraževanje po programski usmerjenosti, analizirala uspešnost zaključevanja in predstavila financiranje srednješolskega izobraževanja. Peto in šesto poglavje se nanašata na srednješolsko izobraževanje na Danskem in v Španiji, kjer sem v grobem predstavila njun srednješolski izobraževalni sistem. V sedmem poglavju sem s pomočjo aktualnih razpoložljivih podatkov analizirala slovensko, dansko in špansko srednješolsko izobraževanje ter jih primerjala med seboj z vidika vključevanja, zaključevanja, financiranja in usvajanja znanja. Na koncu omenjenega poglavja sem preverila svoje uvodne hipoteze in predstavila možnosti za napredek ter izzive, s katerimi se trenutno soočajo omenjene države.

2 ZGODOVINSKI VIDIK SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA V REPUBLIKI SLOVENIJI

Šolstvo na Slovenskem se je skozi zgodovino oblikovalo v kontekstu različnih šolskih redov in sistemov. Ravno nenehno vključevanje v raznolike sisteme je od slovenskega šolstva terjalo nenehni boj za obstoj. Ustanavljanje in prizadevanje za razvoj šolstva je predstavljalo sredstvo za kulturni, gospodarski in literarni napredek slovenskega človeka.

2.1 ŠOLSTVO V ČASU PROTESTANTIZMA

Za slovenski narodni razvoj in napredek šolstva v boju proti srednjeveškemu fevdalizmu in njegovim ideološkim nosilcem je bilo obdobje protestantizma ključno, kajti v tem obdobju se je na slovenskem ozemlju izvedla prva šolska reforma. Najpomembnejša pridobitev te reforme je bilo izoblikovanje osnovne šole in gimnazije (Schmidt, 1963, str. 42).

Reforme v času protestantizma na Slovenskem so prinesle ne samo spremembe na verskem področju, ampak so vključevale tudi pomembne prenovе na področju izobraževanja. Šolstvo je bilo protestantom pomembno z vidika širjenja vere, saj so vedeli, da so šole sredstvo za širjenje in utrjevanje njihove veroizpovedi. Prizadevanja za učenje, šolanje ter širjenje vere so bila dosežena leta 1550 z izidom Abecednika in Katekizma Primoža Trubarja. V Abecedniku se je Trubar zavzemal za tako imenovano ljudsko šolo, ki bi bila dostopna otrokom vseh slojev, ne glede na socialni status, in kjer bi pouk potekal v slovenskem jeziku (Okoliš, 2008, str. 19–20).

Reformacija je bila za Slovence izredno pomembna, saj so bili s prvimi knjigami postavljeni temelji slovenskega knjižnega jezika. Povečala se je skrb za šolstvo, zato so duhovniki v vsaki župniji, kjer so delovale elementarne šole, uporabljali katekizem, začetnico in pesmarico (Okoliš, 2008, str. 22).

Med največje in najpomembnejše uspehe na področju slovenskega šolstva v času protestantizma umeščamo predvsem ustanovitev dveh stanovskih šol, in sicer stanovske šole v Ljubljani leta 1563, ki je predstavljala po vzoru protestantskih latinskih šol v Nemčiji sekundarno stopnjo šolanja, ter stanovske šole v Celovcu, ki je bila ustanovljena že leta 1553 (Okoliš, 2008, str. 23). Na celovški stanovski šoli se prvič pojavi ločevanje med osnovno in srednješolsko stopnjo (Schmidt, 1963, str. 70).

Stanovska šola v Ljubljani je terjala od učencev poprejšnje osnovnošolsko znanje, saj je bila namenjena pripravi učencev za nadaljnje izobraževanje. Kljub temu da se v tistem času niso posluževali z besedo »gimnazija«, je imela stanovska šola v Ljubljani od leta 1582 naziv gimnazije (Gabrič, 2009, str. 6–7). Šolski program je bil izdelan po vzoru protestantskih šol

v Nemčiji, sam pouk pa je bil organiziran v petih razredih, ki so se nadalje delili v dekurijske (Okoliš, 2008, str. 24).

2.2 DELOVANJE JEZUITOV NA PODROČJU ŠOLSTVA

Ob koncu 16. stoletja je nastopila protireformacija, obdobje, v katerem je oblast začela zatirati protestante (Gabrič, 2009, str. 7). Prvi udarci protireformacijske dejavnosti so v prvi vrsti zajeli področje šolstva. Katoliška cerkev je zopet pridobila moč pri odločanju v šolstvu in utrjevala jo je skupaj z jezuiti (Schmidt, 1963, str. 98).

Posvečali so se zlasti srednješolski stopnji, saj je ta po njihovem mnenju predstavljala osnovo vsaki izobrazbi (Okoliš, 2008, str. 28). Osnovne šole so pod vodstvom jezuitov doživljale nazadovanje, saj jih za njeno delovanje in razvoj ni veliko zanimalo in so jih zato prepuščali drugim, manj pomembnim duhovnikom (Gabrič, 2009, str. 7). Eden izmed dokazov, ki priča o koraku nazaj v razvoju osnovnega šolstva, je tudi požiganje protestantskih knjig, saj so tudi s tem na ta način onemogočali nadaljnji razvoj osnovnih šol (Schmidt, 1963, str. 100).

Jezuiti so bili odgovorni za povrnitev katoliškega vpliva na ljudi. Kljub temu, da so bili aktivni na različnih področjih, so bili v prvi vrsti osredotočeni na svoje šolstvo, ki bi nudilo duhovniškimi kandidatom boljšo izobrazbo, hkrati pa bi jih usposabljal za vodilna mesta v družbi. Najbolj znani so bili po svojem študijskem redu iz leta 1599, ki je veljal vse do leta 1773 in je podrobno določal vsebino in metodo pouka. Ta red je bil strogo obvezen za vse jezuitske šole (Schmidt, 1963, str. 119–121).

»Jezuitski študijski red je bil razdeljen na nižje študije (=studia inferiora), ki so predstavljale začetnico poznejših gimnazij, in na višje študije (=studia superiora), ki so predstavljale osnovo za razvoj visokošolskih študijev« (Gabrič, 2009, str. 7).

Glavni smoter nižjih študij je bilo poučevanje latinščine, in sicer z namenom, da bi se njeni učenci lahko izražali v tem jeziku. Latinščina je bila poleg uradnega jezika cerkve njihov materinski jezik ter hkrati jezik znanosti in diplomacije (Schmidt, 1963, str. 120–121). Pouk je bil v nižjih študijah organiziran v šestih razredih. Vzgojni smoter je predstavljal eno izmed izhodišč za vsebino pouka. Ker so svoje učence pripravljali za vodilne položaje, so jih morali najprej poučiti in jim prenesti znanje, s katerim se je bilo mogoče uveljaviti (Schmidt, 1963, str. 120). Višje študije so se delile na teološke in filozofske. Način pouka jezuitskih višjih študij se ni znatno razlikoval od dela na srednjeveških in tedanjih univerzah (Schmidt, 1963, str. 135).

»Na slovenskih tleh so jezuiti začeli ustanavljati gimnazijske razrede v Ljubljani (1597), Celovcu (1604), Gorici in Trstu (1620) in v Mariboru (1758)« (Schmidt, 1963, str. 119).

Leta 1773 je bil jezuitski šolski red odpravljen. K temu so pripomogle zlasti kritike na način poučevanja na jezuitskih gimnazijah, predvsem mehanično učenje snovi, neprilagodljivost učnega načrta ter zanemarjanje naravoslovnih predmetov (Gabrič, 2009, str. 8).

2.3 DOBA TEREZIJSKO-JOŽEFINSKIH ŠOLSKIH REFORM

V 18. stoletju se je pojavila potreba po tem, da bi vsaj minimalna splošna izobrazba postala čim bolj množična oziroma z drugimi besedami: pojavila se je družbena potreba po osnovni šoli. To je bilo vodilo takratnega prosvetljenega absolutizma v obdobju vladanja Marije Terezije in Jožefa II. Z reformo šolstva je hotela absolutistična država še bolj povečati svoj politični in ideološki vpliv na množice (Schmidt, 1963, str. 165).

Potrebne so bile močne pobude, da bi skrb za šolstvo zaživela. Tako pobudo je dala decembra leta 1774 tako imenovana Splošna šolska naredba. Omenjena naredba je zahtevala ustanavljanje treh vrst osnovnih šol. Diferenciacija osnovnih šol je bila značilna za kompromisni značaj terezijanskih šolskih reform in je prinašala šolo vsem otrokom — dečkom in deklicam, ne glede na ekonomski status in ne glede na to, ali so prihajali s podeželja ali iz mesta (Schmidt, 1963, str. 178–179).

Z reformo šolstva sta Marija Terezija in Jožef II. želela dvigniti splošno izobrazbeno raven prebivalstva, ki je bila še do sredine 18. stoletja nizka. Pred uvedbo reforme je hodilo v mariborske osnovne šole le 0,4 % mladine med 6. in 13. letom, v celjske pa samo 0,1 % (Berzelak, 1997, str. 195).

Učinkovito izvajanje Splošne šolske naredbe so preprečevali mnogi vzroki, eden izmed njih je bila revščina, ki je zlasti na podeželju ovirala ustanavljanje šol ter primorala prebivalstvo k zaposlovanju svojih otrok v šolski starosti ter tako povzročila zmanjšanje prisotnosti v šolah (Schmidt, 1963, str. 251). Zaradi medlih sprememb in dosežkov terezijanskih reform v okviru elementarnega šolstva je Jožef II. poostiril osnovnošolsko zakonodajo. Leta 1781 je določil kazni za starše, ki svojih otrok ne bi šolali. V času vladanja Jožefa II. so preoblikovali tudi nadzor nad šolstvom. Uvedeni so bili okrožni šolski komisarji, katerih glavna naloga je bila analizirati in izboljšati kvaliteto pouka (Okoliš, 2008, str. 46–47).

Kljub temu da je bila odprava jezuitskega reda julija 1773 pričakovana, se je absolutistična država znašla v težavah glede organiziranja gimnazij in višjih študij. Glavne težave niso bile samo ekonomskega značaja, temveč se je reforma gimnazij ustavila ravno zaradi pomanjkanja usposobljenih profesorjev, ki bi poučevali. Zato so v gimnazijah (v Ljubljani, Celovcu in Mariboru) poučevali bivši jezuiti, ki so bili postavljeni na mesto kot začasni nameščenci. Kasneje so njihovo vlogo prevzemali drugi duhovniki (Schmidt, 1963, str. 262–263). Težave so se pojavile tudi v letu 1784 z uvedbo šolnin, ki so podkrepile socialne razlike v izobraževanju in so močno prizadele revne kandidate za gimnazijsko šolanje. Gimnazije

niso bile deležne takšnih korenitih sprememb kakor osnovne šole. Od obdobja vladanja Marije Terezije in Jožefa II. do poznejših večjih sprememb v letih 1848 in 1849 so gimnazije nihale med šolo za učenje latinskega jezika in šolo, ki bi dijakom omogočala raznovrstno izobrazbo (Gabrič, 2009, str. 10). Ena izmed novosti na področju gimnazijskega programa je bila postopna vpeljava predmetov iz deželne zgodovine in naravoslovnih predmetov.

Tako kot osnovne šole, so se bile potrebne tudi gimnazijske in višje študije vključiti v boj proti razvoju družbenih odnosov in misli. To je privedlo leta 1805 do oblikovanja novih predpisov za gimnazijske študije, formiranja novega predmetnika ter izoblikovanja inštrukcij za vodenje in za poučevanje v gimnazijah (Schmidt, 1988a, str. 36). Temeljna usmerjenost k oblikovanju sprememb je za gimnazije pomenila velik korak naprej (porast obsega gimnazijske učne snovi, napredek kvalitete pouka s pomočjo povišanja prejemkov, poudarjanje naravoslovja in priprava za praktično delo), vendar se je posledično zaradi vpliva katoliškega nazora to precej oslabilo. Nadaljnje izvajanje avstrijskih izobraževalnih predpisov sta pretrgala vpliv in okupacija Francozov v Iliriji (Schmidt, 1988a, str. 37).

2.4 ŠOLSTVO V DOBI ILIRSKIH PROVINC IN PREDMARČNO ŠOLSTVO

Šolska reforma (1810/11) v Ilirskih provincah je za slovenske osnovne šole imela tako dobre kot slabe posledice. Diferenciacija osnovnih šol (trivialke, glavne šole in normalke) je izginila. Namesto njih je nastala enotna osnovna šola, ki je predstavljala in omogočala prehod naravnost na srednje šole. Tako se je povečala izobraževalna vrednost obeh šol, kajti slovenski jezik je po zaslugi Francozov in prizadevanj Valentina Vodnika postal uradni učni jezik (Schmidt, 1988a, str. 66–67).

Po koncu drugega ali tretjega razreda primarne šole so imeli učenci možnost nadaljevanja šolanja na gimnazijah ali strokovnih šolah (Schmidt, 1988a, str. 75).

Gimnazije so predstavljale nižjo stopnjo sekundarnega izobraževanja, višjo stopnjo pa so predstavljali liceji, ki so bili vmesna oblika med sekundarnimi šolami in fakultetami. Napomembnejša pridobitev francoske šolske reforme je bila ustanovitev univerze v Ljubljani, ki je bila organizirana kot centralna šola. Primarni vzvod za ta ukrep je bil zaustaviti, da bi učenci za akademske nazive odhajali študirat v Avstrijo (Schmidt, 1988a, str. 93–94).

Naslednje šolsko leto (1811-12) pa se je položaj osnovnih in srednjih šol poslabšal. Nemščina je postala učni jezik. Ponekod so nekatere osnovne in srednje šole v manjših krajih propadle, ker niso bile kos novim reformam, ki so jih želeli Francozi izvesti zaradi pomanjkanja denarnih sredstev (Schmidt, 1988a, str. 74).

Prizadevanje in potrditev, da mora biti slovenščina jezik, ki bo izobraževal mladino v osnovnih in srednjih šolah, predstavlja najpomembnejši dosežek na področju uveljavljanja slovenščine v šolah slovenskih ilirskih dežel (Schmidt, 1988a, str. 69).

Po odhodu Francozov je bil eden izmed ukrepov avstrijske oblasti na področju elementarnega šolstva ponovna vpeljava nadzorstva Cerkve. Odpravili so pomemben dosežek obdobja Ilirskih provinc, in sicer namesto enotne osnovne šole so bile zopet uvedene trivialke, glavne šole in normalke. Ključne spremembe avstrijske oblasti so se od leta 1813 do leta 1848 nanašale zlasti na razvijanje mreže rednih in nedeljskih osnovnih šol, na njihov obisk, vzdrževanje in izobraževanje (Schmidt, 1988a, str. 113).

V predmarčni dobi je bilo stanje elementarnega šolstva dokaj pozitivno, saj se je izboljševalo znanje slovenskega jezika in širila osnovna pismenost. Nazadovanje pa se je kazalo na področju gimnazij, zlasti po gimnazijski reformi 1818-1819. Iz gimnazijskega predmetnika je bilo ukinjeno naravoslovje in predmetni pouk je bil spremenjen v razrednega, kar je pripeljalo do tega, da razredni učitelj ni mogel dobro poučevati (Schmidt, 1988a). Gimnazije so bile namenjene in pridržane predvsem mladini privilegiranih, bogatih stanov. Pouk je temeljil na učenju klasičnih jezikov, kajti slovenski jezik ni bil vključen v srednješolsko šolstvo. Na področju višjih študijev so bile obnovljene licejske, filozofske in teološke študije. V Ljubljani je deloval tudi mediko-kirurški študij (Okoliš, 2008, str. 63). Kot odmev na francosko reformo višjih študijev uvrščamo zlasti ustanovitev stolice slovenskega jezika (1816) na ljubljanskem liceju z obveznimi predavanji. Slovenski jezik je bil tako prvič vključen v vsebino učiteljskega izobraževanja (Schmidt, 1988a).

Tako stanje je trajalo vse do nastopa marčne revolucije leta 1848.

2.5 STANJE ŠOLSTVA PO MARČNI REVOLUCIJI

Marčna revolucija, ki je nastopila 1848. leta, je prinesla temeljite spremembe na področju gimnazij, na področju osnovnega šolstva pa ni zapustila trajnejših sledov zaradi manj ugodnih družbenih in socialnih razmer (Okoliš, 2008, str. 69). Med najpomembnejše dosežke revolucije uvrščamo zlasti oblikovanje osnutka temeljnih načel javnega pouka v Avstriji, v katerem je predložena podrobna šolska reforma (Schmidt, 1988b, str. 16).

Najhitrejša in najuspešnejša je bila reforma gimnazij. Gimnazija ni bila več latinska šola, temveč je postala s priključitvijo dveh filozofskih letnikov osemrazredna splošnoizobraževalna šola. Delež latinščine je močno nazadoval in izgubljal na pomenu. Gimnazije so uvajale nov predmetnik in prehajale z razrednega na predmetni pouk. Poleg obveznih učnih predmetov je imela na voljo tudi številne neobvezne učne predmete (Schmidt, 1988b).

Prizadevanja za izboljšanje položaja slovenskega jezika v gimnazijah so bila več ali manj neuspešna. Njegov položaj se je pričel uveljavljati ob koncu 19. stoletja. Šolska reforma je prinesla tudi vpeljavo zaključnega izpita oziroma maturo z letom 1850, ki je predstavljala zahtevo za vpis na univerze in večjo dostopnost gimnazijskega šolanja (Okoliš, 2008, str. 69–71).

Poleg gimnazij so na sekundarni stopnji izobraževanja od leta 1867 obstajale sedemletne realke, ki so bile namenjene širjenju tehničnega znanja, izboljševanju kakovosti obrtne in tovarniške proizvodnje ter pospeševanju znanja raznih trgovinskih dejavnosti (Gabrič, 2009, str. 13). Realke so bile v prvi vrsti namenjene meščanom. Sprva so se delile na nižje štiriletne ali meščanske šole in na višje triletno realke. Slednje so bile kasneje združene z nižjimi v tako imenovane popolne sedemletne realke (Schmidt, 1988b, str. 147).

Na področju višjega šolstva so licejske filozofske študije propadle. Od višjega šolstva so se ohranili zgolj teološki škofijski učni zavodi. V tem času so se zato pojavile zahteve in težnje vplivnih Kranjcev po univerzi v Ljubljani, a so ostale neuspešne zaradi političnih razlogov (Gabrič, 2009, str. 13).

Po letu 1860 se je pričel napredek na področju osnovnega šolstva – leta 1869 je bil sprejet zakon o potrebni in temeljiti reformi elementarnega šolstva, ki se je dotikal razširitve in izboljšanja načina pouka, kar je privedlo do osemletne šolske obveznosti oziroma ponekod zaradi pomanjkanja sredstev tudi šestletne (Schmidt, 1988b, str. 190). S finančnega vidika so postale osnovne šole dražje, zato so bila sredstva označena za splošno družbeno dolžnost. Zaradi razširitve in izboljšanja načina pouka (uvredba najpomembnejših spoznanj naravoslovja, geografije in zgodovine) je bila potrebna korenitejša pedagoška izobrazba učiteljev, ki so jo omogočala štiriletna moška in ženska učiteljišča. Ta so pričela s svojim delovanjem po letu 1870 (Schmidt, 1988b, str. 231). Omenjeni zakon je tako izenačil izobrazbo učiteljic z razširjeno izobrazbo učiteljev. Do tega leta namreč ni bilo pedagoških tečajev za usposabljanje učiteljic (Schmidt, 1988b, str. 242).

Osnovnošolski zakon iz leta 1869 ni posegal v spremembo idejnosti pouka, saj je bila še vedno vodilna zadolžitev šol prepletajoči se verska in državljanska vzgoja. Kljub temu pa je zakon odpravil cerkvene šolske nadzornike in določil posvetne (Schmidt, 1988b).

Nevednežev je bilo v začetku 18. stoletja še zelo veliko, saj so bili ljudje večinoma nepismeni (na slovenskem območju je bilo takšnih več kot 95 %). V obdobju od 1848. do 1860. leta so kakovostne spremembe v šolstvu vplivale na porast obiska šol in dvig pismenosti. Če je bilo še leta 1880 v slovenskih deželah še okoli 39 % nepismenega prebivalstva, se je nepismenost do leta 1910 zmanjšala na 12 % (Gabrič, 2009, str. 15).

2.6 ŠOLSKI SISTEM PO RAZPADU AVSTRO-OGRSKE

Po razpadu Avstro-Ogrske oktobra 1918 in po izteku 1. svetovne vojne je sledil nastanek Kraljevine SHS (pozneje Jugoslavije), znotraj katere so se pričele slovenske zahteve po kulturnem udejstvovanju. Slovenski narod je imel v Jugoslaviji pomembno edukativno, gospodarsko in jezikovno vlogo (Okoliš, 2008, str. 88). Napredki so bili vidni zlasti na področju širjenja slovenskega jezika, saj je z letom 1918 ta postal uradni učni jezik v osnovnih in srednjih šolah, le izjemoma se je ponekod ohranjal nemški jezik (Gabrič, 2009, str. 15). Izven meja Jugoslavije pa je bil položaj slovenščine oslabiljen zaradi prepovedi poučevanja v maternem, slovenskem jeziku. Najostrejši pritisk je doživljalo elementarno šolstvo, kjer je pouk potekal bodisi v italijanskem jeziku na območju Primorske bodisi v nemškem jeziku na območju Koroške, ki smo jo s plebiscitom izgubili (Okoliš, 2008, str. 90).

Zaradi močnih razkorakov na področju kulturnega in šolskega razvoja med območji v Kraljevini SHS se je ohranila stara sestava avstrijskega šolskega sistema tudi po letu 1918, saj sprememb ni bilo možno tako hitro vnesti. Kljub ohranjanju starega sistema se je ta vendar adaptiral novodošlim okoliščinam (Okoliš, 2008, str. 93). Težnje po usklajevanju in poenotenju izobraževalnega sistema so bile predmet razpravljanja na ravni celotne države. Leta 1929 so bila prizadevanja uresničena, saj je kralj poenotil jugoslovansko šolstvo, ni pa odpravil obstoječih razlik (Okoliš, 2008, str. 94). Istega leta so bili zato izdani zakoni o osnovnem in srednješolskem izobraževanju ter učiteljskih, leto kasneje pa je bil izdan tudi zakon o univerzah (Gabrič, 2009, str. 16).

Elementarno šolstvo, ki je trajalo osem let, je postalo splošno in obvezno za vso mladino. Delilo se je na štiriletno nižjo in štiriletno višjo osnovno šolo. Po uspešnem zaključku elementarnega šolstva so se učenci lahko odločili nadaljevati šolanje na nižji gimnaziji, meščanski ali vajenski šoli. Zaznaven je bil zlasti prepoved meščanskih šol, ki so imele status nižje srednje šole. Namesto treh so trajale štiri leta in so se delile na obrtniške, trgovske in na kmetijske meščanske šole (Okoliš, 2008, str. 94–97). Po zaključku meščanske šole so učenci lahko svoje izobraževanje nadgradili na srednji strokovni šoli in petletnem učiteljskiču.

Po letu 1918 so gimnazije (izjemoma gimnazije v Ljubljani in Mariboru, ki so obdržale status klasične gimnazije) doživljale preobrazbo, saj so postale realne gimnazije (Okoliš, 2008, str. 96). V njenem učnem načrtu so večje število ur namenili naravoslovnim vedam in uvedli slovenščino kot učni jezik gimnazije (Gabrič, 2009, str. 16). Po prevratu so z izdajo zakona o srednjem izobraževanju (1929) modificirali vse realke v realne gimnazije. Spremembe so se odvijale tudi na področju srednje poklicnih in strokovnih srednjih šol (Okoliš, 2008, str. 96). »S svojim delovanjem so pričele tudi trgovske akademije, ki so bile predhodnice poznejših srednjih ekonomskih šol, šole za medicinske sestre in babice ter ostale gospodinjske in trgovske šole, ki so bile javne ali zasebne« (Ciperle & Vovko, 1987, str. 74).

Leta 1919 je bila po mnogih pobudah ustanovljena slovenska univerza s strani vlade Kraljevine SHS in je vključevala pravno, filozofsko, tehnično, teološko in delno medicinsko fakulteto. Z osnovanjem prve slovenske univerze v Ljubljani so se začele ustvarjati razvojne priložnosti za celotni slovenski sistem izobraževanja (Okoliš, 2008, str. 88–89). Ves čas obstoja univerze v Ljubljani pa si je morala slovenska družba prizadevati za njeno delovanje, da je ne bi oblast okrnila (Ciperle & Vovko, 1987, str. 75).

Slovenski narod je z odmikom od avstrijskega šolskega sistema in prehodom k jugoslovanskemu šolskemu sistemu pridobil in izpolnil ključne težnje na področju šolstva: ustanovitev univerze, postopno širjenje slovenskega jezika na vseh stopnjah šolstva in uvajanje slovenskega jezika v tiste šole, ki so bile pred vojno nemško ali madžarsko govoreče (Okoliš, 2008, str. 91).

Oblikovani šolski sistem pa je še vedno naletel na številna negotovanja in pripombe s strani učiteljev, saj ni predstavljal očitnejšega razkoraka od nekdanjega avstrijskega šolskega sistema.

2.7 SPREMEMBE V ŠOLSTVU PO 2. SVETOVNI VOJNI

Po 2. svetovni vojni se je pričela temeljita in korenita modifikacija na področju slovenskega šolstva. Namen modifikacije je bil usmerjen k uzakonitvi osemletnega osnovnega šolanja za celotno prebivalstvo ter k širjenju sekundarnega izobraževanja, še posebej delavci in kmetje bi se lahko šolali na srednjih strokovnih šolah za gospodarske namene.

Splošna zakonodaja o šolstvu, ki je bila sprejeta leta 1958, je delila izobraževanje na tri stopnje. Prvo stopnjo so predstavljale uzakonjene osemletne enotne osnovne šole, drugo stopnjo so zajemale popolne štiriletne gimnazije, ki so predstavljale splošnoizobraževalno ustanovo, srednje šole, učiteljišča in vzgojiteljske šole, ki so imele v zaključnih razredih predpisano maturo. Tretjo stopnjo so tvorile fakultete, višje strokovne šole, visoke šole, umetniške in pedagoške akademije (Ciperle & Vovko, 1987, str. 101).

»Prvi ukrep na področju šolstva je bila leta 1945 ukinitve meščanskih šol, ki so bile sestavni del prejšnjih šolskih sistemov. Namesto njih so odpirali nižje gimnazije, ki so omogočale večjemu številu učencev nadaljnje izobraževanje na višjih gimnazijah in visokih šolah. Glede na to, da so bile nižje gimnazije del elementarnega šolstva, so postale gimnazije štiriletne« (Gabrič, 2009, str. 17–18). Klasične gimnazije so bile ukinjene, le nekatere so se obdržale (Ciperle & Vovko, 1987).

Z dodajanjem novih predmetov (sociologija, proizvodno delo in podobno) sta se po letu 1962 spreminjala vsebina in pomen pouka na gimnazijah. Tako so gimnazije poleg posredovanja splošnega znanja posredovale tudi strokovno znanje, kar je predstavljalo velik udarec. Ker jim je oblast očitala eliten značaj ter jim pripisovala glavno krivico za dualizem v srednjih šolah, so bile z uvedbo usmerjenega izobraževanja leta 1981 štiriletne gimnazije odpravljene (Ciperle & Vovko, 1987). Uvedba usmerjenega izobraževanja je zelo hitro propadla.

Spremembe so doživljale tudi strokovne šole. Po letu 1945 so bile ustanovljene srednje strokovne šole za različne gospodarske panoge. Šolanje je sprva trajalo 3 leta, kasneje, s šolskim letom 1951/52 pa so postale srednje strokovne šole štiriletne (Ciperle & Vovko, 1987, str. 96–99).

Zelo velik razmah sta doživljali po letu 1945 višje in visoko šolstvo. Na prelomu iz petdesetih v šestdeseta leta so nastajale predvsem tehnične višje šole. Dvoletnim višjim in štiriletnim visokim študijem so dodajali tudi magistrske študije, ki so trajali 2 leti (Gabrič, 2009, str. 18). Nastajanje višjih in visokih šol je bilo tesno povezano s formiranjem novega visokošolskega centra v Mariboru. Tako je v Mariboru nastala druga slovenska univerza, ki so jo sestavljale višja agronomska šola, višja pravna šola, visoka ekonomsko-komercialna šola, visoka tehnična šola in pedagoška akademija (Ciperle & Vovko, 1987).

Z ustanavljanjem novih oblik srednjih in visokih šol je na novo izoblikovani šolski sistem omogočal in spodbujal nadaljevanje šolanja. V primerjavi s prejšnjim šolskim sistemom je ta omogočal enostavnejši prehod iz sekundarnega na terciarno izobraževanje. Posledično je bilo vse več dijakov, ki je svoje šolanje nadaljevalo tudi po zaključeni obvezni osnovni šoli (Gabrič, 2009, str. 19).

Velik preskok na področju šolstva je Slovenija doživljala po letu 1991, saj se je z osamosvojitvijo pričel formirati povsem nov, samostojen šolski sistem. Spremembe so se odvijale na vseh treh stopnjah izobraževanja. Obvezno osemletno osnovno šolo so podaljšali za eno leto in z novo zakonodajo je postala obvezna devetletna osnovna šola (Okoliš, 2008, str. 131). Z osamosvojitvijo Slovenije so se v šolski prostor vrnile gimnazije in z njimi predpisana matura. Nastajati in oblikovati so se začele tudi nove oblike srednjih strokovnih šol, na področju terciarnega izobraževanja pa je bilo sprejeto novo, mednarodno ocenjevanje. Poleg omenjenih sprememb je bila šolska zakonodaja prav tako osredotočena na nudenje izobraževanja različnim skupinam ljudi, zato so se posledično oblikovale šole za starše, zapornike in upokoјence (Okoliš, 2008, str. 132).

»Poleg javnega šolstva se je po letu 1991 začelo pojavljati tudi zasebno šolstvo, ki postaja dandanes čedalje bolj odmevnejši in pomembnejši del našega šolskega sistema« (Okoliš, 2008, str. 133).

3 IZOBRAŽEVANJE OD ZIBELKE DO SREDNJE ŠOLE V REPUBLIKI SLOVENIJI DANES

V Republiki Sloveniji poznamo več ravni izobraževanja, in sicer predšolsko, osnovnošolsko, srednješolsko in visokošolsko raven. Izobraževalni sistem je urejen kot javna storitev javnih in zasebnih zavodov ali ponudnikov s pridobljeno koncesijo, ki izvajajo veljavne, akreditirane programe (Taštanoska, 2019, str. 10).

Glavni cilj izobraževanja v Republiki Sloveniji je zagotoviti ustrezen, najboljši možen razvoj vsakega posameznika ne glede na spolne, rasne, jezikovne, kulturne, etnične, družbene in telesne razlike. 57. člen Ustave Republike Slovenije govori o pravici do svobodnega, brezplačnega izobraževanja in narekuje, da je obveza države zagotoviti vsakemu državljanu možnosti za ustrezno izobrazbo (Taštanoska, 2019, str. 10).

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport je odgovorno za reševanje vprašanj, pripravo in oblikovanje proračuna ter za izvajanje politik in predpisov s področja šolstva (Taštanoska, 2019, str. 10). Opravlja večino strokovnih, finančnih in upravnih nalog. Poleg Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport ter lokalnih skupnosti, ki so prav tako zadolžene za potek, izpopolnjevanje in razvoj vzgoje in edukacije, delujejo tudi trije zavodi, ki podpirajo delo, in sicer Zavod RS za šolstvo, Center RS za poklicno izobraževanje ter Andragoški center Slovenije. Omenjeni inštituti pripravljajo strokovno gradivo, ki nato služi kot podlaga za odločanje (Brejc, Zupanc & Sardoč, 2011, str. 16).

Predšolsko vzgojo, ki poteka v dveh starostnih skupinah, izvajajo predšolske ustanove (tako imenovani vrtci), ki so bodisi javne ali zasebne za otroke od 1. do 5. leta (Ministry of Education, Science and Sport, 2017). Občine so odgovorne za ustanavljanje in financiranje javnih predšolskih ustanov. Programe javnih predšolskih ustanov oz. javnih vrtcev financirajo tudi država in plačila staršev. Temeljni cilj izvajanja programov predšolske vzgoje je razviti temeljne motorične in jezikovne spretnosti pri otrocih (Taštanoska, 2019, str. 15–17). V okviru predšolske vzgoje poznamo tudi oddelke, ki izvajajo specializirane programe za otroke z motnjami v razvoju (Slanc, 1996, str. 229). Kljub temu da vpisovanje otrok v predšolsko vzgojo ni obvezno in nujno, lahko na predšolsko vzgojo gledamo kot na odličen začetek vseživljenjskega učenja (Ložar, Kozmelj, Tuš & Škrbec, 2012, str. 10). Tega se starši zavedajo vedno bolj, kar nakazuje tudi to, da se stopnja udeležbe otrok v vrtcih povečuje. »V zadnjih dvanajstih letih se je število otrok, vpisanih v vrtce, povečalo skoraj za polovico, in sicer z 58.127 v letu 2006/2007 na 87.147 v letu 2018/2019. Delež petletnikov, ki obiskuje predšolsko vzgojo v tekočem letu, znaša 93,5 %« (Kozmelj, 2019). Čeprav Slovenija ne dosega predvidenega strateškega merila Evropa 2020, ki določa 95-odstotno udeležbo otrok v vrtcih, lahko na podlagi statističnih podatkov sklenemo, da se slednjemu iz leta v

leto čedalje bolj približuje (Kozmelj, 2019). Države, ki so že dosegle 95-odstotno merilo, so med drugim Francija, Belgija, Španija in Danska ter so celo presegle željeno merilo. Nekoliko oddaljene od končnega strateškega cilja Evropa 2020 pa ostajajo Slovaška, Grčija in Hrvaška s približno 80 % udeleženo otrok v predšolski vzgoji (Eurostat, 2019a). Slovenija se lahko pohvali, da je ena izmed redkih evropskih držav z najvišjo stopnjo vključenosti najmlajših otrok (Ministry of Education, Science and Sport, 2017).

Osnovnošolsko izobraževanje nudi najpomembnejšo podlago in izhodišče za pridobitev primarnih življenjskih spretnosti in kompetenc, ki so potrebne za osebni razvoj vsakega posameznika. V Sloveniji traja obvezno osnovnošolsko oz. primarno izobraževanje 9 let. Učenec vstopi v osnovnošolske klopi s 6 leti in jo zaključi s 15 leti. Osnovne šole ustanavljajo lokalne skupnosti, financirane pa so s strani države. Zagotavljajo jih tako javne kot tudi zasebne šole, izobraževalne ustanove za otroke z motnjami v razvoju ter osnovne šole, ki so namenjene odraslim (Taštanoska, 2019, str. 21). Uspešen zaključek osnovnega izobraževanja omogoča učencem, da nadaljujejo svoje izobraževanje na izbrani srednji šoli.

Osnovne šole z rednimi in prilagojenimi programi zagotavljajo vsakomur optimalni razvoj. Kot je prikazano v Tabeli 1, je bilo v šolskem letu 2018/2019 vključenih 186.328 učencev v redne in prilagojene osnovnošolske programe, kar pomeni, da se število vpisanih učencev v osnovnošolsko izobraževanje glede na pretekla šolska leta dviguje. Po prilagojenih osnovnošolskih programih se šola okoli 2 % osnovnošolcev. Prav tako narašča število strokovnega osebja v osnovnih šolah, saj jih je bilo v letu 2018 zaposlenih 20.900, to pa je glede na leto 2017 okoli 500 ljudi več (Kozmelj, 2019).

Tabela 1: Vključenost mladine in odraslih v osnovnošolsko izobraževanje, Slovenija

	2016/2017	2017/2018	2018/2019
Celotna vključenost	178.051	182.311	186.328
OSNOVNOŠOLSKO	176.898	181.301	186.328
IZOBRAŽEVANJE			
MLADINE			
- Redni programi osnovnih šol	174.917	179.128	183.986
- Prilagojeni programi osnovnih šol	1.981	2.173	2.342
OSNOVNOŠOLSKO	1.153	1.010	:
IZOBRAŽEVANJE			
ODRASLIH			

: = Podatki niso na voljo.

Vir: SURS (2019a)

Osnovne šole so razdeljene na 3 vzgojno-izobraževalna obdobja, in sicer prvo obdobje zajema 1., 2. in 3. razred, drugo vzgojno-izobraževalno obdobje obsega 4., 5. in 6. razred ter zaključno, tretje obdobje, predstavljajo 7., 8. in 9. razred. V prvem izobraževalnem obdobju se pouk izvaja pod vodstvom splošnega, razrednega učitelja, ki je zadolžen za poučevanje vseh predmetov. V drugem obdobju učence poučuje praviloma tako imenovani predmetni učitelj, v zaključnem, tretjem obdobju, pa učijo samo predmetni, strokovni učitelji (Taštanoska, 2019, str. 22–23). Program osnovne šole se sestoji iz rednega in razširjenega dela. V slednjega sodita dodatni pouk za učence, ki imajo težave pri učenju in dopolnilni pouk za učence, ki želijo poglobiti svoje znanje (Taštanoska, 2019, str. 22).

Spremembi, ki trenutno zajemata primarno izobraževanje, sta uvedba drugega tujega jezika v 7. razredu in uvedba prvega tujega jezika (angleščine) v 1. razredu (Evropska komisija, 2019a, str. 6). Navadno učenci ob koncu 6. in 9. razreda rešujejo nacionalno preverjanje znanja. Gre za pisni izpit, ki ocenjuje, v kolikšni meri učenec usvoji znanje in veščine, ki so določene z učnim načrtom (Slanc, 1996, str. 229). Na novo pa je bila sprejeta tudi uvedba NPZ-ja po koncu prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja, ki naj bi učiteljem že zgodaj pomagala pri načrtovanju poučevanja v višjih razredih (Evropska komisija, 2019a, str. 6). Ker NPZ ne vpliva na napredovanje učenca iz obdobja v obdobje, se v javnosti pojavljajo številne polemike o uporabnosti preverjanja znanja. Sindikat vzgoje, izobraževanja, znanosti in kulture opozarja, da morajo osnovne šole bolj temeljito analizirati rezultate učencev in nato na podlagi rezultatov nadgrajevati znanje pri učencih ter izboljšati samo poučevanje. ZASSS se približuje mnenju SVIZ-a in meni, da osnovne šole ne izkoriščajo dovolj informacij, ki so jim posredovane s strani NPZ-ja, kar se nato odraža pri velikem odstopanju med ocenami, ki jih učenec pridobi v procesu osnovnega šolanja, in dosežki na samem NPZ-ju (Šašek Kocbek, 2017).

3.1 POTEK SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA

Po uspešno dokončanih devetih letih obveznega osnovnošolskega izobraževanja lahko učenci nadaljujejo svojo izobraževalno pot na enem od izbranih programov, ki jih nudi srednješolsko izobraževanje. Učenci, ki so zaključili vsaj prvih sedem let devetletnega osnovnošolskega izobraževanja, pa imajo možnost vpisa v kratke srednješolske poklicne programe. Tudi odrasli imajo možnost pridobitve srednješolske izobrazbe, in sicer prek posebnih organizacijskih programov za odrasle (Taštanoska, 2019).

Pogoji za vpis v srednješolske izobraževalne programe so določeni in urejeni v Pravilniku o vpisu v srednje šole, ki je sprejet s strani Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport. Če število kandidatov presega število odprtih mest, veljajo nacionalna izbirna merila, ki upoštevajo učne dosežke učencev (Eurydice, 2019b).

Srednješolski izobraževalni sistem je centraliziran. Država je odgovorna za sprejemanje vseh odločitev, ki se nanašajo na ustanavljanje sekundarnih izobraževalnih institucij, zagotavljanje zadostnih finančnih sredstev ter sprejemanje zakonsko veljavnih srednješolskih programov. Pedagoško osebje in vodstvo šole pa so samostojni pri izpolnitvi učnih vsebin, pri kadrovanju in pri vpisu dijakov (Eurydice, 2019a).

Dijaki lahko izberejo srednjo šolo in splošni ali poklicni program na podlagi svojih interesov ter učnih dosežkov. Poklicno izobraževanje obsega štiri programe (nižje poklicno, srednje poklicno, poklicno tehnično in srednje strokovno izobraževanje), ki trajajo praviloma od dveh do petih let in lahko zagotavljajo dostop do terciarnega izobraževanja. Ti programi zagotavljajo tudi praktično usposabljanje, ki poteka v šolskih delavnicah v okviru poklicnega modula, in praktično usposabljanje v podjetjih kot del izobraževalnega programa (Knavs, Šlander, Čelebič, Bratuž Ferik & Rogan, 2018, str. 22–23). Splošno izobraževanje vključuje splošne gimnazijske programe, ki trajajo štiri leta. Cilj gimnazijskih programov je pripraviti dijake, da nadaljujejo svoje izobraževanje na univerzah, ter jim zagotoviti učno podlago za nadaljnji študij v določeni disciplini (Knavs idr., 2018, str. 19). Tako kot v poklicnem izobraževanju, se imajo učenci možnost vpisati v različne gimnazijske programe (splošna, klasična, tehnična, ekonomska in umetnostna gimnazija), ki se med seboj razlikujejo predvsem po različni poglobljenosti v predmete (MIZŠ, 2019a).

Izboljšave so potrebne v primarnem izobraževanju, prav tako pa so neizogibne v slovenskem sekundarnem izobraževanju. Te se odvijajo zaradi nenehnih sprememb in potreb na trgu dela. Odražajo se v utrjevanju in urejanju področja vajeništva ter v razvoju novih, posodobljenih učnih načrtov srednjih poklicnih šol, ki ponujajo nova področja specializacije (Evropska komisija, 2019a, str. 10). S krepitvijo vajeništva je vse bolj opazen porast odnosov med podjetji in srednjimi šolami, katerih povezava je ključna za uspešno izpeljavo načrtov (Cedefop, 2018, str. 4). Na področju poklicnega in strokovno usmerjenega izobraževanja so uvedli spričevalo, ki delovnim organizacijam daje primerljive podatke o sposobnostih in veščinah, ki je skladno s priložo k spričevalu Europass (Evropska komisija, 2019a, str. 10). Ključni izziv v poklicnem in strokovnem izobraževanju ostaja povezovanje s trgom dela in krepitev odnosov s podjetji, kar bi zagotovilo natančnejšo opredelitev poklicev ter povečanje privlačnosti programov z novimi učnimi gradivi, vključno z e-učenjem (Peklenik, 2018). Na področju splošnega izobraževanja bodo lahko gimnazije sprejele vključitev ITS, ki bodo namenjeni izboljšanju znanja pri izbranih predmetih (Eurydice Slovenija, 2018).

3.2 PRAVNA UREDITEV SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA

Izobraževalna zakonodaja, ki ureja slovensko srednješolsko izobraževanje, vključuje osem temeljnih zakonov (Eurydice, 2019a):

- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI, Ur. l. RS, št. 16/07, 36/08, 58/09, 64/09, 65/09, 20/11, 40/12-ZUJF, 57/12-ZPCP-2D, 47/15, 46/16, 49/16, 25/17-ZVAJ),
- Zakon o gimnazijah (ZGim, Ur. l. RS, št. 1/07, 68/17, 6/18-ZIO-1, 46/19),
- Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (ZPSI-1, Ur. l. RS, št. 79/06, 68/17, 46/19),
- Zakon o vajeništvu (ZVaj, Ur. l. RS, št. 25/17),
- Zakon o maturi (ZMat, Ur. l. RS, št. 1/07, 46/16-ZOFVI-L),
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1, Ur. l. RS, št. 58/11, 40/12-ZUJF, 90/12, 41/17-ZOPOPP),
- Zakon o posebnih pravicah italijanske in madžarske narodne skupnosti na področju vzgoje in izobraževanja (ZPIMVI, Ur. l. RS, št. 35/01, 102/07-ZOsn-F, 11/18),
- Zakon o šolski prehrani (ZŠolPre-1, Ur. l. RS, št. 3/13, 46/14, 46/16-ZOFVI-L).

Poleg temeljnih zakonov, ki urejajo slovensko srednješolsko izobraževanje, poznamo tudi pravilnike, ki še dodatno opredeljujejo posamezna področja (npr. področje dostopa do izobraževanja, področje organizacije srednješolskega izobraževalnega dela, področje dokumentacije in izdajanja listin, področje financiranja, področje ocenjevanja znanja in področje zaključevanja izobraževanja) v slovenskem srednješolskem izobraževanju (MIZŠ, 2020):

- Pravilnik o vpisu v srednje šole (Ur. l. RS, št. 30/18),
- Pravilnik o šolskem redu v srednjih šolah (Ur. l. RS, št. 30/18, 70/19),
- Pravilnik o šolski dokumentaciji v srednješolskem izobraževanju (Ur. l. RS, št. 30/18, 70/19),
- Pravilnik o metodologiji financiranja izobraževalnih programov in vzgojnega programa na področju srednjega šolstva (Ur. l. RS, št. 107/12, 56/17, 5/19),
- Pravilnik o ocenjevanju znanja v srednjih šolah (Ur. l. RS, št. 30/18),
- Pravilnik o poklicni maturi (Ur. l. RS, št. 44/08, 9/09, 40/11),
- Pravilnik o splošni maturi (Ur. l. RS, št. 29/08, 40/11).

3.3 PROGRAMI SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA

Slovensko srednješolsko izobraževanje je primarni korak k pridobitvi potrebnih kvalifikacij in strokovnega znanja za določen poklic ali pridobitvi splošnega znanja iz različnih področij za nadaljnje, terciarno izobraževanje (MIZŠ, 2019b).

Po letu 1990 je srednješolsko izobraževanje doživljalo temeljite, sestavne, konkretne in druge modifikacije. Te so izhajale iz spoznanj večletnih obširnih raziskav in so hkrati predstavljale odgovor na globalne spremembe, ki so se odvijale v Sloveniji. Programi zato danes vključujejo široko paleto temeljitega znanja, ki je pomembno za osebni razvoj in usposobljenost za vključitev v poklicno delo ali za nadaljevanje izobraževanja (Slanc, 1996).

Glavni cilji srednješolskega izobraževanja v Republiki Sloveniji so med drugim zagotoviti prebivalstvu splošno izobrazbo in naziv ter s pestrim izborom programov vzpodbuditi ljudi k čim večjemu vpisu in doseganju najvišje izobrazbe (Taštanoska, 2019).

Sekundarno izobraževanje obsega splošno izobraževanje, kamor sodijo različni tipi gimnazijskih programov (splošna/klasična/tehnična/ekonomska/umetnostna gimnazija) ter poklicno in strokovno izobraževanje, ki ponujajo programe različnih stopenj zahtevnosti in jih zagotavljajo poklicne, tehnične in strokovne šole (Taštanoska, 2019, str. 25).

Kot je razvidno iz Tabele 2, je edini splošnoizobraževalni program gimnazija naravnani k pripravi na univerzitetni študij in se zaključi z uspešno opravljenimi splošnimi maturami. Programi strokovnih srednjih šol so tehnološko orientirani za zahteve gospodarstva in določenih družbenih dejavnosti. Programi poklicnih šol so osredotočeni na zagotavljanje in usvajanje praktičnega znanja za potrebe drobnega gospodarstva, obrti in nekaterih družbenih dejavnosti. V okviru poklicnega in srednje strokovnega ter tehničnega izobraževanja se poleg klasičnega pouka izvaja tudi praktično usposabljanje v določeni organizaciji. Nižje in srednje poklicne šole se zaključijo z opravljenim zaključnim izpitom, ki med drugim zajema storitev ali izdelek z zagovorom za pridobitev poklicne izobrazbe, srednje strokovne in tehnične šole ter poklicni tečaji pa se zaključijo s poklicno matura (Slanc, 1996, str. 37–38).

Vsem omenjenim programom pa je skupno, da zagotavljajo kakovostno, tehnično in aplikativno znanje, vendar v različnem obsegu in razmerju (Slanc, 1996, str. 38).

Tabela 2: Tipi javnih srednješolskih programov, Slovenija

VRSTA/TIP PROGRAMA	PROGRAMI NIŽJIH POKLICNIH ŠOL	PROGRAMI POKLICNIH SREDNJIH ŠOL	PROGRAMI STROKOVNIH SREDNJIH ŠOL
ČAS TRAJANJA	2 leti	3 leta	4 leta
CILJNA SKUPINA	Namenjena izobraževanju ali usposabljanju za ožje poklicne profile oziroma za manj zahtevna dela. Dveletni programi poklicnih šol so uveljavljeni v naslednjih usmeritvah: lesarstvu, tekstilstvu, elektrotehnik, gradbeništvo in storitveni dejavnosti.	Omogoča izobraževanje za zahtevnejše poklice s širokim profilom, za delo v industriji, obrti in storitveni dejavnosti. Prav tako omogoča spoznavanje, razumevanje in usvajanje aplikativnega znanja, ki predstavljajo podlago za poklicno delo in njegovo izpopolnjevanje.	Namenjena spoznavanju, razumevanju in usvajanju temeljnih znanstvenih spoznanj, postopkov, ustreznih praktičnih znanj in veščin za delo. Za razliko od programov poklicnih šol je v teh programih večji poudarek na splošnoizobraževalnih predmetih.
POGOJI ZA VPIS	Vsakdo, ki je izpolnil osnovnošolsko obveznost in uspešno zaključil najmanj 7. razred osnovne šole.	Lahko se vključi vsakdo, kdor je uspešno končal osnovnošolsko izobraževanje ali nižjo poklicno šolo in izpolnjuje morebitne druge, s programom določene pogoje.	V štiriletni program se lahko vključi, kdor je uspešno končal osnovno šolo ali nižje poklicno izobraževanje.
ZAKLJUČEK ŠOLE	Pogoj za pridobitev izobrazbe je opravljen zaključni izpit, ki omogoča vpis v katerikoli tri ali štiriletni program srednje šole.	Izobraževanje se konča z opravljenim zaključnim izpitom. Možno je nadaljevanje izobraževanja v programih poklicno-tehničnega izobraževanja. Prav tako se jim nudi možnost izobraževanja na višji strokovni šoli z opravljenim mojstrskim izpitom, vendar s predhodno opravljenim poklicno maturo.	Končano izobraževanje z uspešno opravljenim poklicno maturo ponuja pripravo za nadaljnji študij na višjih ali strokovnih šolah ali za poklicno delo. Opravljen dodatni izpit splošne mature daje možnost za nadaljnji univerzitetni študij.

VRSTA/TIP PROGRAMA	PROGRAMI POKLICNO TEHNIČNIH ŠOL	PROGRAM GIMNAZIJA
ČAS TRAJANJA	2 leti	4 leta
CILJNA SKUPINA	Je nadgradnja srednje poklicne šole (izobraževanje po modelu 3+2). Namenjena je doseganju višje praktične, zlasti teoretične ravni poklicne izobrazbe.	Splošnoizobraževalni program gimnazija pripravlja in usposablja dijake za študij na univerzi, zato ima naslednje temeljne cilje: razumevanje, pridobivanje in uporaba splošnega znanja ter metodologije raziskovanja.
POGOJI ZA VPIS	Kdor je uspešno zaključil 3-letno poklicno izobraževanje iz sorodnega področja, ni pa pogojno.	Kdor je uspešno končal osnovnošolsko izobraževanje.
ZAKLJUČEK ŠOLE	Izobraževanje se praviloma konča s poklicno maturo. Uspešno končanje omogoča vključitev v poklicno delo ali omogoča nadaljevanje na višji ali strokovni šoli.	Izobraževanje v gimnaziji se konča z uspešno opravljeno splošno maturo, ki omogoča pridobitev srednje izobrazbe.

Vir: Slanc (1996)

Poleg zgoraj navedenih tipov slovenskega srednješolskega izobraževanja poznamo še dva programa, in sicer Zakon o gimnazijah (ZGim, Ur. l. RS, št. 1/07, 68/17, 6/18-ZIO-1, 46/19) navaja maturitetni tečaj ter Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (ZPSI-1, Ur. l. RS, št. 79/06, 68/17, 46/19) poklicni tečaj. Oba programa trajata eno leto in sta namenjena dijakom, ki želijo pridobiti ali strokovno izobrazbo oziroma poklic (poklicni tečaj) ali možnost pridobitve pravice za opravljanje mature (maturitetni tečaj) (Slanc, 1996, str. 232).

V Sloveniji poleg zgoraj navedenih in opisanih javnih oblik srednješolskega izobraževanja poznamo tudi srednje šole v zasebni lasti, ki izvajajo program gimnazij. Teh je v Sloveniji šest, in sicer štiri katoliške gimnazije (Škofijska klasična gimnazija, Škofijska gimnazija Antona Martina Slomška, Škofijska gimnazija Vipava in Gimnazija Želimlje), Waldorfska gimnazija in Erudio gimnazija (Domovina, 2019).

Delež zasebnih izobraževalnih ustanov v Sloveniji predstavlja okrog 4 % (Domovina, 2019). Glede na ta podatek se Slovenija uvršča povsem na dno držav članic EU (Globokar, 2016, str. 7). V šolskem letu 2018/2019 je znašal odstotek učencev, ki so se prijavili na eno izmed omenjenih zasebnih srednjih šol, 2,3 %. Ta odstotek je v primerjavi z leti poprej nekoliko nižji. Največ zanimanja učenci kažejo za katoliške gimnazije (Domovina, 2019).

Programe zasebnih srednjih šol potrjuje in sprejme za to pristojni organ – Strokovni svet RS za splošno izobraževanje in zato morajo izpolnjevati zahteve javno veljavnih, akreditiranih programov (Eurydice, 2019g). »Za sofinanciranje iz javnih sredstev je potrebno, da zasebne šole izvajajo javno veljavne programe in so pri spremljanju in nadzorovanju podvržene Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport« (Globokar, 2016, str. 7).

Prednosti zasebnih srednjih šol se po besedah Globokarja (2016, str. 8) vidijo ravno v možnostih večje prilagodljivosti zaradi majhnosti oddelka. To lahko pripelje do povečane inovativnosti pri vpeljevanju novosti in iskanju ustreznih rešitev, ki jih prinašajo izzivi sodobne pedagogike (Globokar, 2016, str. 8). Zasebne srednje šole se lahko pohvalijo tudi z odličnimi rezultati na splošni maturi, ki jih dosegajo njeni učenci. Poleg tega ponujajo številne obšolske interesne dejavnosti, ki spodbujajo ustvarjalnost med mladimi.

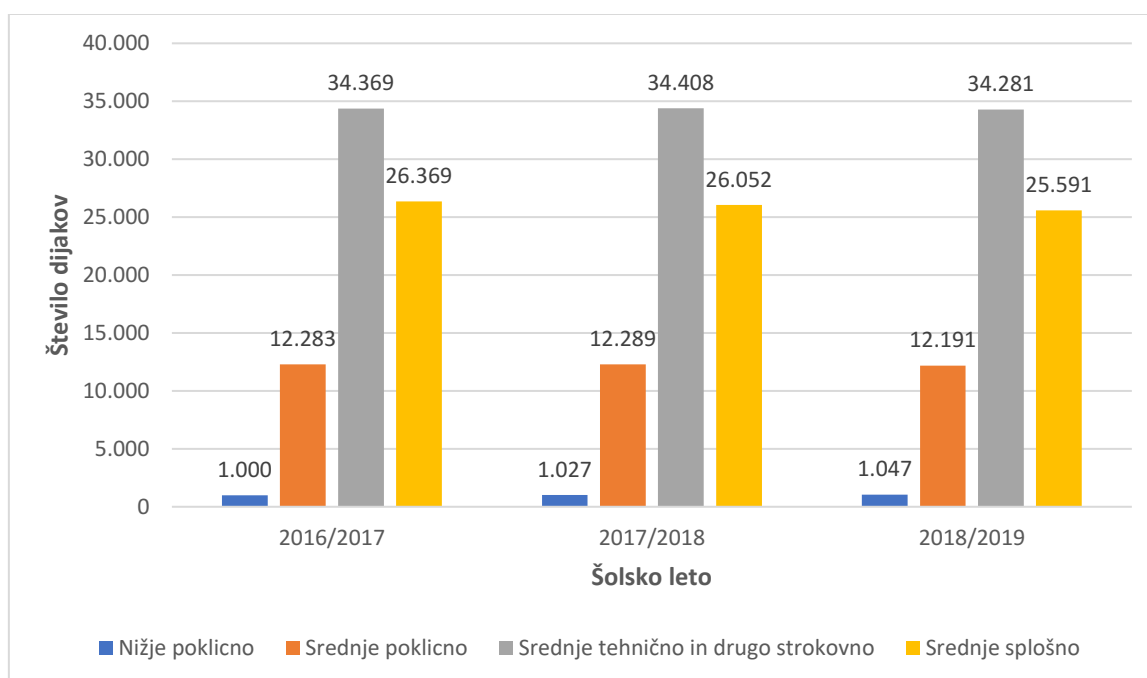
Ne glede na to, ali gre za programe zasebnih ali javnih srednjih šol, pa je ključnega pomena, da se zagotavljata kakovostna vzgoja in izobraževanje vsem državljanom. Vložena sredstva tako v zasebno kot tudi v javno šolstvo predstavljajo vložena sredstva v skupno dobrobit države (Glokobar, 2016, str. 9).

3.4 VKLJUČENOST MLADINE V SREDNJEŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE

Vključevanje dijakov in dijakinj v srednješolsko izobraževanje ter uspešno zaključevanje sta ena izmed ključnih kazalcev osebnega, socialnega in ekonomskega napredka (Čelebič & Hribernik, 2019, str. 1). Izobrazba, ki jo posameznik pridobi, vpliva na njegovo mesto v družbi, stopnjo izobrazbe in na možnosti zaposlitve. Ker izobraževanje predstavlja ključ do osebne rasti, enakih možnosti, pridobivanja znanj in hkrati spodbuja posameznika h kritičnemu razmišljanju, je pomembno, da se ljudje vključujejo v izobraževanje in se zavedajo vseh prednosti, ki jih izobraževanje nudi (Ložar, Kozmelj, Tuš & Škrbec, 2012, str. 13).

V letu 2018/2019 se je v srednješolsko izobraževanje vpisalo 73.110 dijakov, kar pomeni, da se je število dijakov v primerjavi s šolskim letom 2017/2018 nekoliko zmanjšalo. Kljub rahlemu upadu pa smo lahko v prihodnje optimistični, kajti bodoče generacije bodo vse bolj številčne (Kozmelj, 2019). Visoka zaposljivost, prednost na trgu dela in prehodnost izobraževalnega sistema prispevajo k temu, da postajajo poklicni in strokovni programi tako privlačni med dijaki. O tem pričajo tudi statistični podatki, in sicer kot je prikazano v Grafikonu 1, je bilo v šolskem letu 2018/2019 največ dijakov vpisanih v programe srednje tehničnega in drugega strokovnega izobraževanja, in sicer 34.281 dijakov. Nekoliko manj jih je bilo vpisanih v srednje splošno izobraževanje, nato sledita srednje poklicno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje, v katerega se je vpisalo skoraj 2 % vseh dijakov (Kozmelj, 2019).

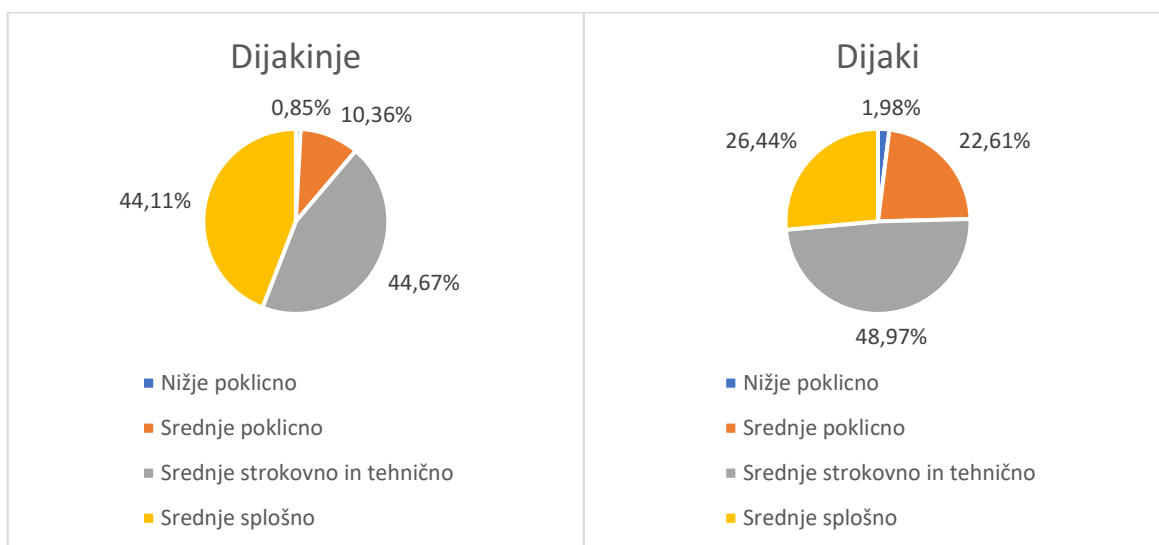
Grafikon 1: Vpisana mladina po tipih srednješolskega izobraževanja v šolskih letih 2016/2017, 2017/2018 in 2018/2019, Slovenija



Vir: SURS (2019b)

V srednješolske splošne programe se vpisujejo v znatno večjem odstotku dijakinje kakor dijaki, saj se je zanje v šolskem letu 2018/2019 odločilo kar 44 % dijakinj, kar je razvidno iz Grafikona 2. Medtem ko so dijakinje tiste, ki občutno prevladujejo v gimnazijskih programih, so fantje tisti, katerih delež je znatno višji v programih poklicnega in strokovnega izobraževanja. V letu 2018/2019 je bilo v omenjene programe vključenih okrog 72 % vseh fantov, na drugi strani pa se dijakinje nekoliko manj vključujejo (55 % vseh učenk) (Kozmelj, 2019). Izbira področij, kamor se pretežno vpisujejo dekleta, se razlikuje od izbire področij, kamor se vpisujejo fantje. Dekleta se v večji meri odločajo za področja zdravstvenih ved, osebnih storitev in poslovnih ved, fantje pa prevladujejo na področjih tehnike, računalništva, proizvodnje in gradbeništva, ki veljajo za bolj moška področja (Kozmelj, 2019). Dijaki in dijakinje najmanj zanimanja oziroma interesa kažejo za nižje poklicno izobraževanje, saj se zanj odloča okoli 2 % mladine.

Grafikon 2: Delež dijakov in dijakinj po izbranih tipih srednješolskega izobraževanja v šolskem letu 2018/2019, Slovenija



Vir: SURS (2019c)

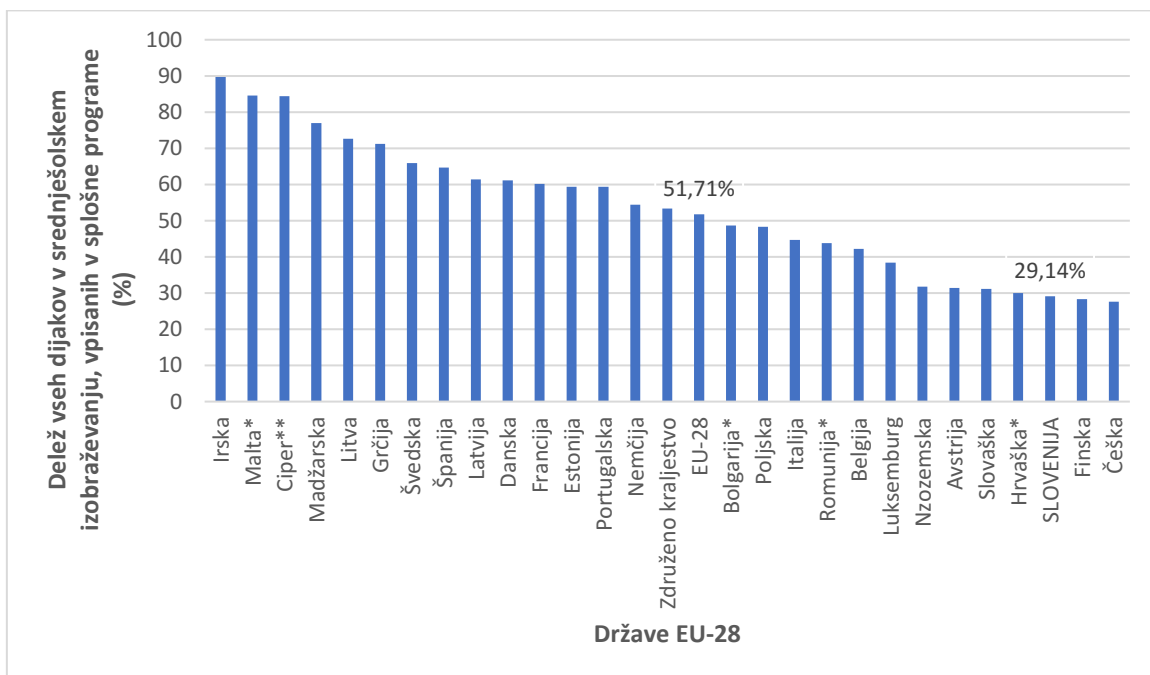
Slovenija se lahko na nacionalni ravni pohvali z visoko udeležbo mladih v izobraževanju, namreč po podatkih OECD iz leta 2018 je bilo kar 67 % slovenske mladine, stare od 18-24 let, vpete v učni proces. Stopnja vključenosti slovenskih mladostnikov v edukacijo je bila tako ena najvišjih v primerjavi z OECD povprečjem, ki znaša 53 % in v primerjavi z EU-23¹, ki znaša 57 %. To, da je poklicno izobraževanje priljubljeno pri slovenski mladini in odraslih, dokazuje tudi podatek iz leta 2017, kjer je bilo kar 67 % tistih, ki so dokončali strokovno ali poklicno izobraževanje, kar je bilo več kot povprečje OECD (40 %) (MIZŠ, 2019c, str. 9).

¹ Države članice Evropske unije, ki sodelujejo v Organizaciji za gospodarsko sodelovanje in razvoj: Avstrija, Belgija, Češka, Danska, Estonija, Finska, Francija, Grčija, Irska, Islandija, Italija, Luksemburg, Madžarska, Nemčija, Nizozemska, Norveška, Poljska, Portugalska, Slovaška, Slovenija, Španija, Švedska in Velika Britanija.

Odprtost sekundarnega izobraževanja dijakom omogočajo tudi državne štipendije, ki še posebej spodbudijo socialno šibkejše za doseganje izobrazbe. Poleg državne štipendije lahko nadarjeni dobijo višjo Zoisovo štipendijo, ki motivira dijake za doseganje odličnih rezultatov na področju umetnosti in raziskovanja. Dijaki, ki so vpisani v srednje poklicne programe, pa so upravičeni do kadrovske štipendije in štipendije za deficitarne poklice. Namen štipendij je zagotoviti in povečati udeležbo v srednješolskem izobraževanju.

Vse večje število mladih v srednješolskem izobraževanju pomeni za države, vključujoč za Slovenijo, da morajo skrbeti za bolj raznoliko razpršenost mladih med različnimi programi na tej ravni. V letu 2017 je bilo število učencev v EU, ki sledijo ali poklicnim ali splošnim programom, relativno uravnoteženo (Eurostat, 2019b). Medtem ko je Slovenija beležila enega izmed najvišjih deležev vpisanih učencev v srednje poklicne in strokovne programe, pa je bil delež srednješolcev, vpisanih v splošne programe, razmeroma nizek, saj je znašal okrog 30 %. Kot je prikazano v Grafikonu 3, je to Slovenijo v primerjavi z drugimi članicami EU uvrščalo na spodnja mesta skupaj s Češko in Finsko. Danska (61 %) in Španija (64 %) sta se nahajali v zgornjem delu (UIS Education Statistics, 2019).

Grafikon 3: Delež vseh dijakov, vpisanih v splošne srednješolske programe EU-28, 2017



* Za podatek o deležu dijakov, vpisanih v splošne programe za države Malto, Bolgarijo, Romunijo in Hrvaško, smo upoštevali leto 2016.

** Za podatek o deležu dijakov, vpisanih v splošne programe za državo Ciper, smo upoštevali leto 2015.

Vir: UIS Education Statistics (2019)

3.5 ZAKLJUČEVANJE SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA

Srednješolsko izobraževanje, zlasti zadnji letnik, označuje ključno razdobje za vsakega dijaka, saj je takrat vsakdo primoran sprejemati pomembne odločitve glede svoje prihodnosti. Uspešen zaključek srednješolskega izobraževanja predstavlja pomembno prelomnico, kajti le-ta predstavlja bodisi vstopnico za nadaljnje izobraževanje bodisi prinaša pridobitev poklicnega naziva. Pravimo mu tudi celoviti, odločilni ter bistveni preizkus kvalitete posameznega dijaka in srednje šole, ki jo je obiskoval (Delo, 2015).

Pogoj za pridobitev izobrazbe oz. za dokončanje srednje šole je opravljen:

- zaključni izpit ali
- matura.

»Zakon o maturi ureja področje splošne in poklicne mature in določa pravice ter dolžnosti, ki jih imajo kandidati pri opravljanju mature. Poleg tega določa tudi zadolžitve in sestavo maturitetnih organov in sam proces opravljanja mature« (1. člen ZMat).

Nižje in srednje poklicne šole se zaključijo z opravljenim zaključnim izpitom, ki praviloma obsega skupni del (slovenski jezik in književnost) ter posebni del, ki ga sestavlja seminarska naloga (ali drugi izdelek) z zagovorom kot samostojna izpitna enota. Zaključni izpit se lahko opravlja v spomladanskem, jesenskem in zimskem obdobju (Slanc, 1996).

Ker srednješolsko izobraževanje v Republiki Sloveniji daje ali splošno srednjo izobrazbo (gimnazije) ali pa omogoča pridobitev poklicnega naziva, ločimo splošno in poklicno maturo. Splošna matura je državni izpit, ki ga dijaki opravljajo ob koncu programa gimnazije (Taštanoska, 2019, str. 33). Pri splošni maturi se znanje preverja iz petih predmetov, ki so pomembni za nadaljnje univerzitetno izobraževanje. Skupni del mature obsega izpite iz slovenščine (madžarščine oziroma italijanščine na narodnih območjih), tujega jezika in matematike. Izbirni del mature pa obsega izpite iz drugih predmetov, izmed katerih si dijak z izbranega seznama izbere dva (Slanc, 1996, str. 39–40). Uspešno opravljena splošna matura omogoča dijakom vpis na univerzitetne, višješolske ali visokošolske študijske programe (Taštanoska, 2019, str. 33).

V letu 2018 je na obeh rokih 90,1 % kandidatov z uspehom izdelalo splošno maturo in pridobilo naziv gimnazijski maturant. V primerjavi z letoma 2016 in 2017, ko sta deleža uspešnosti med kandidati znašala 89,9 % in 88,7 %, lahko opazimo, da je bil delež uspešnosti za leto 2018 torej rahlo višji. Ne smemo zanemariti tudi podatka, da je bilo v letu 2018 zabeleženo najnižje število srednješolcev, ki je naredilo splošno maturo, ter da so dekleta zopet dosegala boljše rezultate in dosežke kakor fantje (Adamič idr., 2018, str. 64).

Dijaki, ki so uspešno zaključili poklicno ali strokovno srednjo šolo, opravljajo poklicno maturo. Opravljena poklicna matura pomeni, da ima dijak priznan poklic, kot je predviden

s programom, po katerem se je izobraževal. Poklica ne pridobijo kandidati, ki niso dokončali srednješolskega programa (Slanc, 1996, str. 40). Izpit iz poklicne mature obsega obvezni del, in sicer obvezni izpit iz slovenščine (madžarščine oziroma italijanščine na narodnih območjih) in strokovno-tehnični predmet, ter izbirni del – matematiko ali tuji jezik (po izbiri dijaka) in seminarsko nalogo ali drug izdelek/storitev z zagovorom, ki dokazuje praktične sposobnosti in spretnosti za izbrani poklic (Taštanoska, 2019, str. 33). Končano izobraževanje z uspešno opravljeno poklicno maturo ponuja dijakom možnost nadaljnega izobraževanja na višjih ali strokovnih šolah. Opravljen dodatni predmet splošne mature pa dijakom daje tudi možnosti za univerzitetni študij (Slanc, 1996).

Uspešnost srednješolcev na poklicni maturi v spomladanskem, jesenskem in zimskem roku skupaj je znašala v letu 2018 93,5 %. Glede na leto poprej je bil delež uspešnosti srednješolcev za 2,5 odstotne točke nižji. Opazen je blag upad od leta 2016, ko je bila uspešnost na poklicni maturi ena izmed najvišjih. Glede na to, da so bili najmanj uspešni pri opravljanju poklicne mature ravno dijaki v programih poklicno-tehničnih šol, kar je opazno v zadnjih nekaj letih, bi bilo potrebno premisliti o morebitnih posodobitvah v oblikah nudenja dodatne pomoči kandidatom (Cankar idr., 2019, str. 10).

Z vidika zaključevanja je potrebno izpostaviti, da je predvidena raven zaključevanja sekundarnega izobraževanja v Sloveniji razmeroma visoka, saj znaša za leto 2017 95 % in je nad OECD povprečjem (86 %) (OECD, 2020). Slovenski dijaki se po uspešno opravljenem sekundarnem izobraževanju večinoma odločajo za nadaljevanje svoje izobraževalne poti na terciarni ravni. Približno 80 % gimnazijskih maturantov se je po uspešno opravljeni maturi neposredno vpisalo v študijske programe 1. stopnje. Enako velja za 64 % dijakov s pridobljeno srednjo strokovno izobrazbo (OECD, 2019a, str. 196).

Kot smo že poprej omenili, je uspešno opravljena splošna matura glavni kazalnik pripravljenosti dijaka za nadaljevanje šolanja na univerzitetnem študiju. Ker pa je tudi dijakom z uspešno opravljeno poklicno maturo in dodatnim splošnim maturitetnim predmetom omogočen vpis na določene univerzitetne študijske programe, se pojavljajo mnoga vprašanja o smotnosti splošnih in poklicno usmerjenih programov (Andrin idr., 2019, str. 6).

Omenjena možnost prehoda z dodatnim splošnim maturitetnim predmetom ni najbolj ustrezna, zato bi bilo potrebno premisliti o spremembi pogojev za dijake strokovnih šol. Na to opozarja tudi sama primerjava izpitnih katalogov za splošno in poklicno maturo ter učnih načrtov gimnazij in strokovnih šol, v katerih je možno videti ključne razlike. Medtem ko so gimnazije orientirane k podajanju splošnega, prenosljivega, celovitega in teoretičnega znanja ter k vzpodbujanju splošnega in samostojnega mišljenja, pa srednje strokovne šole podajajo aplikativno, poklicno orientirano in prenosljivo znanje, ki ga je potrebno usvojiti

za reševanje določenih problemskih situacij. Svoje dijake učijo predvsem delovnih navad in organizacijskih sposobnosti (Andrin idr., 2019, str. 5–6).

Nadalje, Analiza standardov znanja na poklicni in splošni maturi (2019, str. 60) je zaključila, da prihaja do razlik v obsegu, deležu in težavnosti določenih vsebin ter da je nivo poznavanja in znanja višji pri splošni maturi kot pa pri poklicni maturi. Kot primer lahko navedemo maturitetni izpit iz slovenskega jezika, kjer se dijaki strokovnih šol srečujejo z neznanim literarnim besedilom, ki je praviloma prilagojeno zahtevnosti strokovnega programa, dijaki gimnazij pa morajo na podlagi vnaprej določenega obsežnega dela pokazati poglobljeno razumevanje prebranega. Slednje vključuje in izkazuje višje kognitivne sposobnosti (Andrin idr., 2019).

Zaradi tega je prišlo do številnih izstopanj; vse več je študijskih programov, ki nudijo dijakom možnost vpisa z opravljeno poklicno maturo in dodatnim splošnim maturitetnim predmetom. Praviloma se dijaki z opravljeno poklicno maturo in dodatnim splošnim maturitetnim predmetom odrežejo boljše od dijakov s splošno maturo, saj dosežejo več točk, ki so potrebne za vpis (Andrin idr., 2019, str. 6). V prihodnje bi bilo treba premisliti o smiselnosti zdajšnje rešitve, kajti temeljni vlogi splošnih in poklicnih programov se medsebojno razlikujeta in je težko govoriti o njihovi pojmovni združitvi in priznavanju (Bucik, 2009, str. 128). Ena izmed smernic za reševanje omenjene problematike bi bila ali približati nivo znanja poklicne in splošne mature ali pa se v dogovoru z univerzami pogovoriti o vprašanju vrste mature (Adamič idr., 2018, str. 67).

4 IZDATKI ZA SREDNJEŠOLSKI SISTEM

Izobraževanje je temeljni dejavnik socialnega in ekonomskega razvoja. Ker je dandanes izobraževanje predvsem dinamičen proces, ki omogoča ljudem znanje in pridobivanje ustreznih veščin, vpliva na večjo produktivnost dela, lahko zaključimo, da predstavljajo vlaganja v izobraževanje pomembno naložbo v človeški kapital.

Potek financiranja predšolske vzgoje, primarnega, sekundarnega in terciarnega izobraževanja v Republiki Sloveniji je določen z zakonodajo². Viri financiranja so izbrani glede na namen, dolžnost in odgovornost. Predstavljene so tudi zahteve za financiranje in nadzor (Knavs idr., 2018, str. 28).

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI, Ur. l. RS, št. 16/07, 36/08, 58/09, 64/09, 65/09, 20/11, 40/12-ZUJF, 57/12-ZPCP-2D, 47/15, 46/16, 49/16, 25/17-ZVAJ) navaja, da se izobraževanje poleg javnih sredstev lahko financira tudi s pomočjo drugih virov financiranja. »Drugi možni viri financiranja vključujejo: sredstva ustanovitelja, prispevke gospodarskih združenj in zbornic, neposredne prispevke delodajalcev za zagotavljanje prakse, plačila in pristojbine učencev, dijakov, študentov in drugih, šolnine v zasebnih šolah, plačila staršev za predšolsko vzgojo, sredstva od prodaje storitev in izdelkov ter donacije, sponzorstva in druge vire« (78. člen ZOFVI).

Financiranje srednješolskih in višjih poklicnih šol se izračuna na podlagi meril in standardov, ki jih izda Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (84. člen ZOFVI). Na podlagi omenjenega se določijo finančna sredstva na dijaka, ki je vpet v izobraževanje. Celoten obseg financiranja je opredeljen s pogodbo o financiranju, ki jo za vsako naslednje leto, za katero je narejen proračun, določita in sprejmeta pristojno ministrstvo ter šola (Eurydice, 2019c).

Delež finančnih sredstev, namenjenih izobraževanju, se lahko meri z izdatki za različne stopnje izobraževanja (Eurostat, 2019b). Podatki o izdatkih, ki so dodeljeni izobraževalnim ustanovam, so izraženi v odstotnem deležu BDP. Države vlagajo v formalno izobraževanje z namenom, da bi spodbudile gospodarsko rast, povečale produktivnost, prispevale k individualnemu in družbenemu razvoju ter zmanjšale socialne neenakosti (MIZŠ, 2019c, str. 23).

Poznamo tri vrste izdatkov, in sicer javne, zasebne ter mednarodne izdatke.

² Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI)

Javni izdatki za izobraževanje ali proračunski izdatki obsegajo izdatke države in občin. Nadalje, med javne izdatke uvrščamo tudi javne izdatke, ki so namenjeni neposredno izobraževalnim institucijam, ter transferje in plačila gospodinjstvom in ostalim zasebnim enotam (Škrbec, 2019b, str. 3). Največ izdatkov za izobraževanje v Sloveniji izhaja ravno iz javnih virov.

»V Sloveniji so javni izdatki, dodeljeni formalnemu izobraževanju, v letu 2018 znašali 2.263.798 EUR oziroma predstavljali 4,95 % BDP. Največji delež skupnih javnih izdatkov za formalno izobraževanje je bil namenjen primarnemu izobraževanju (44,4 %), sledijo mu terciarno (20,5 %), sekundarno (18,7 %) in predšolsko izobraževanje (16,3 %)« (Škrbec, 2019a).

»Sekundarnemu izobraževanju je bilo v letu 2018 dodeljenih 423.803.000 EUR oziroma 18,7 % celotnih javnih izdatkov« (Škrbec, 2019a). V primerjavi z letoma 2016 in 2017, kot je prikazano v Tabeli 3, se javni izdatki, namenjeni sekundarnemu izobraževanju, niso opazno povečali.

Tabela 3: Javni izdatki za sekundarno izobraževanje za leta 2016, 2017 in 2018 (v 1000 EUR in v % BDP), Slovenija

	2016	2017	2018
JAVNI IZDATKI ZA SEKUNDARNO IZOBRAŽEVANJE (1000 EUR)	371.162	394.343	423.803
JAVNI IZDATKI ZA SEKUNDARNO IZOBRAŽEVANJE V BDP (%)	0,92	0,92	0,93

Vir: SURS (2019d) in SURS (2019e)

Zasebni izdatki zajemajo zasebne izdatke gospodinjstev ter ostalih zasebnih enot, ki so plačani neposredno izobraževalnim institucijam; mednarodni ali tuji izdatki obsegajo sredstva, ki prihajajo iz tujine in so namenjena neposredno izobraževalnim institucijam ter transferje državi (Škrbec, 2019b, str. 4). Najmanj izdatkov za izobraževanje v Sloveniji izhaja ravno iz tujih sredstev.

»Celotni (javni, zasebni in mednarodni) izdatki za izobraževalne ustanove na ravni sekundarnega izobraževanja so v letu 2018 znašali 391.518.000 EUR. 87 % celotnih izdatkov za izobraževalne ustanove na ravni sekundarnega izobraževanja so predstavljali javni izdatki, 11 % celotnih izdatkov so predstavljali zasebni izdatki in najmanj, 2 % celotnih izdatkov, so predstavljala sredstva iz tujine« (SURS, 2019f).

Iz Tabele 4 lahko razberemo, da je financiranje izobraževalnih ustanov na ravni sekundarnega izobraževanja močno odvisno od javnih virov. V letu 2018 je delež celotnih izdatkov za izobraževalne ustanove na ravni sekundarnega izobraževanja znašal 0,86 % BDP in se v primerjavi s preteklimi leti ni veliko spremenil (SURS, 2019g).

Tabela 4: Celotni (javni, zasebni in mednarodni) izdatki za izobraževalne ustanove na ravni sekundarnega izobraževanja (v % BDP in v 1000 EUR), 2016-2018, Slovenija

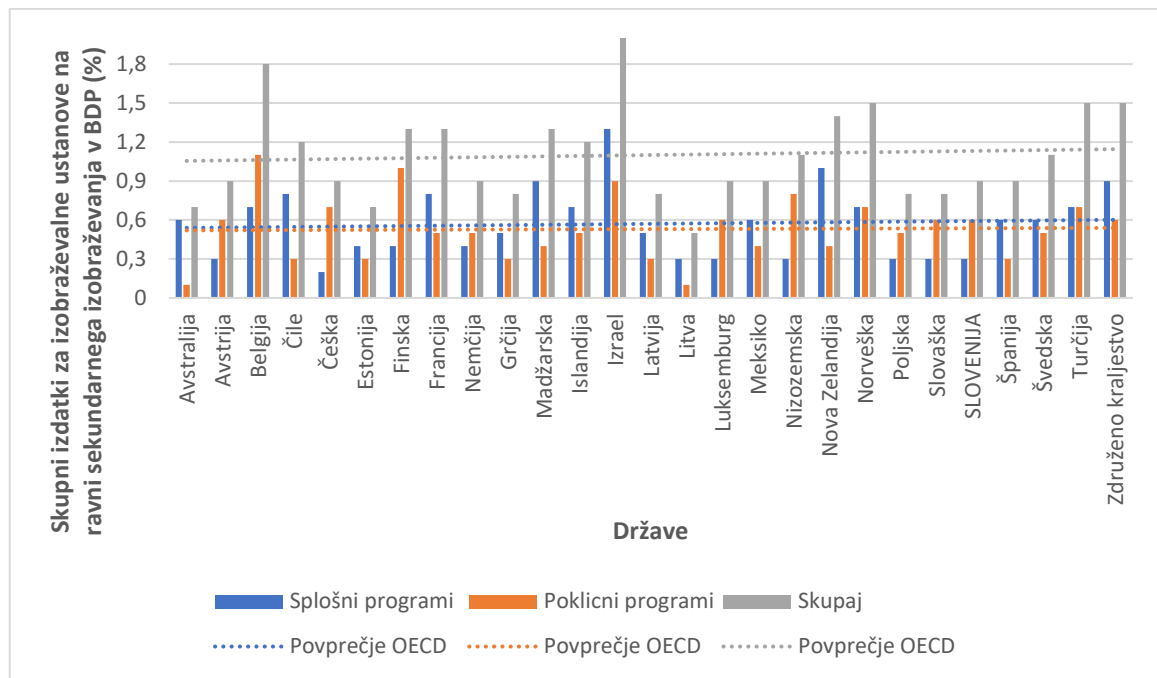
	2016	2017	2018
DELEŽ IZDATKOV V BDP (%)	0,89	0,90	0,86
IZDATKI SKUPAJ (1000 EUR)	360.888	385.171	391.518
- Javni izdatki	321.013	344.634	341.601
- Zasebni izdatki	37.454	37.757	43.374
- Mednarodni izdatki	2.422	2.781	6.543

Vir: SURS (2019f) in SURS (2019g)

V letu 2016 so skupni (javni in zasebni) izdatki Slovenije za delovanje izobraževalnih ustanov na ravni sekundarnega izobraževanja znašali okoli 0,9 % BDP, kar je bilo pod povprečjem držav OECD, ki so izobraževalnim ustanovam na ravni sekundarnega izobraževanja namenile 1,1 % BDP, države EU-23 pa so medtem temu namenile 1,0 % BDP. Iz Grafikona 4 lahko razberemo, da so v povprečju države OECD za sekundarne izobraževalne ustanove namenile 0,5 % BDP poklicnim programom in 0,6 % BDP splošnim programom (OECD, 2019a, str. 286).

Z razpoložljivimi podatki manj kot polovica držav porabi več za poklicne programe kakor za splošne. Dejavniki, ki vplivajo na spremembe v izdatkih za izobraževalne ustanove, so poleg sprememb v demografski strukturi posamezne države tudi trajanje posamezne ravni izobraževanja in število vpisanih v posamezno raven (OECD, 2019a, str. 280). Slovenija je bila z izdatki za splošne programe (2016: 0,3 % BDP) pod povprečjem držav OECD in EU-23, z izdatki za poklicne programe (2016: 0,6 % BDP) pa je presegla povprečje držav OECD in EU-23 (OECD, 2019a, str. 286).

Grafikon 4: Skupni izdatki za izobraževalne ustanove na ravni sekundarnega izobraževanja (v % BDP), 2016*



* Za Kanado, Dansko, Irsko, Italijo, Japonsko, Korejo, Portugalsko, Švico in Združene države Amerike ni bilo razpoložljivih podatkov.

Vir: OECD (2019a, str. 286)

Poleg javnih šol poznamo v Republiki Sloveniji tudi zasebne šole. Financiranje in dolžnosti zasebnih šol se podrobneje določijo s pogodbo. Z uradno priznanimi programi prejemajo javna sredstva, če izpolnjujejo ustrezne pogoje po 86. členu ZOFVI (86. člen ZOFVI). »Zasebne šole, ki izpolnjujejo pogoje in izvajajo uradno priznane programe, so upravičene do 85 % sredstev, ki jih država daje javnim šolam za plače in materialne stroške« (Eurydice, 2019d).

5 POTEK SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA NA DANSKEM IN V ŠPANJI

Šolstvo na Danskem je usmerjeno k zagotavljanju znanja in kompetenc, s pomočjo katerih bodo lahko mladi aktivno sodelovali in prispevali k nadaljnjemu razvoju družbe. Izobraževanje je dostopno vsem in je v splošnem brezplačno. Centralno ga upravlja Ministrstvo za šolstvo ter pomožna ministrstva: Ministrstvo za visoko šolstvo in znanost, Ministrstvo za kulturo in Ministrstvo za obrambo (Eurydice, 2020a).

Država in lokalne skupnosti so zadolžene za financiranje izobraževanja. Določene izobraževalne institucije so avtonomne, druge pa so v lasti države ali občin (Eurydice, 2018).

Izobraževanje na Danskem je sestavljeno iz enotnega osnovnega in nižje srednješolskega izobraževanja, srednješolskega izobraževanja in visokošolskega izobraževanja. Folkeskole je vrsta javne šole, ki zajema celotno obdobje primarnega in nižje sekundarnega izobraževanja (Eurydice, 2020a). Te so sestavljene iz enoletnega predšolskega razreda in devetih razredov enotnega osnovnošolskega in nižjega sekundarnega izobraževanja. Obvezno izobraževanje je mogoče podaljšati z desetim razredom, za katerega se dijaki odločajo, če niso še prepričani v jasnost svoje odločitve glede nadaljnega izobraževanja (Andersen-Ole & Helms-Niels, 2019, str. 13). Izobraževanje je obvezno za učence od 6. do 16. leta starosti (Eurydice, 2020a).

Po uspešno opravljenem enotnem osnovnem in nižjem srednješolskem izobraževanju, ki se zaključí z izpitom, lahko dijaki izberejo nadaljnjo želeno izobraževalno pot. Izbirajo lahko med splošno usmerjenimi programi in programi poklicnega srednješolskega izobraževanja in usposabljanja. Programi splošnega srednješolskega izobraževanja običajno trajajo od 2 do 3 let in dijake pripravijo na visokošolsko izobraževanje na terciarni ravni (Eurydice, 2020a). Poklicno izobraževanje in usposabljanje vključujeta kmetijske, trgovinske, tehnične, socialne in zdravstvene programe. Programi srednješolskega poklicnega izobraževanja se razlikujejo po trajanju, to pa je odvisno od posameznega programa (Andersen-Ole & Helms-Niels, 2019, str. 14). Praviloma trajajo od dve do pet let in pol (Eurydice, 2020a). Teoretično izobraževanje na poklicni šoli (približno 1/3 časa) se izmenjuje s praktičnim usposabljanjem v izbranem podjetju ali organizaciji (približno 2/3 časa) (The Ministry of Higher Education and Science, 2016, str. 5). Programi so usmerjeni k pridobivanju ustreznih kvalifikacij za opravljanje dela. Prav tako pa uspešno opravljeni poklicni programi zagotavljajo dostop do nadaljnega izobraževanja na terciarni ravni (Andersen-Ole & Helms-Niels, 2019, str. 14).

Izobraževalni sistem v Španiji je decentraliziran. Poleg Ministrstva za izobraževanje in poklicno usposabljanje, ki je pristojno za oblikovanje izobraževalnih politik, upravljanje ter financiranje izobraževalnih ustanov imajo pretežno enake pristojnosti tudi avtonomne skupnosti (Eurydice, 2020b). Te upravljajo z javnimi sredstvi na svojem ozemlju in odločajo o njihovi porazdelitvi med različne vrste programov, prav tako pa zagotavljajo različne vrste finančne podpore (štipendije, subvencioniranje izobraževanja v zasebnih ustanovah) (Eurydice, 2020c). Največ izdatkov, namenjenih izobraževanju, prihaja iz javnih virov. Nekoliko manj je drugih virov ter zasebnih izdatkov (plačila šolnin in prijavnin, plačila zasebnih enot), katerih delež se z leti znatno povečuje (Eurydice, 2019e).

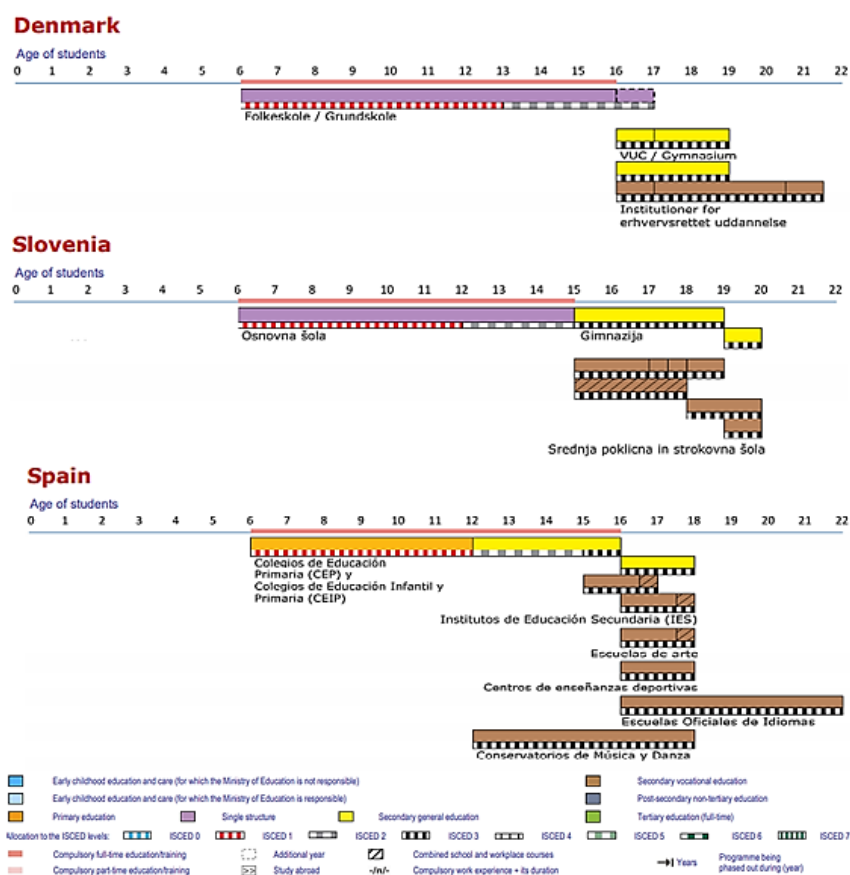
Španski sistem izobraževanja in usposabljanja vključuje predšolsko vzgojo, osnovnošolsko, obvezno nižje srednješolsko izobraževanje, neobvezno višje srednješolsko in visokošolsko izobraževanje. Obvezno izobraževanje, ki vključuje šest let v osnovnem (6–12 let) in štiri leta v nižjem srednješolskem izobraževanju (12–16 let), je brezplačno. Ob zaključku nižjega srednješolskega izobraževanja dijaki prejmejo uradno spričevalo, ki predstavlja pogoj za nadaljevanje izobraževanja (Eurydice, 2020b).

Višje neobvezno srednješolsko izobraževanje, ki poteka v srednjih šolah, traja dve akademski leti za dijake med šestnajstim in osemnajstim letom (Universia, 2020). Za višje neobvezno srednješolsko izobraževanje je potrebno za obe leti plačati šolnino. Splošno izobraževanje (v španščini: Bachillerato) pripravlja dijake na univerzitetno izobraževanje (Eurydice, 2020b), sestavljeno pa je iz treh različnih modulov (znanosti, umetnosti in humanistike ter družboslovja), ki so izbrani na podlagi tega, kar si dijak želi študirati v prihodnosti (Universia, 2020). Srednje vmesno poklicno izobraževanje ter usposabljanje dajeta dijakom uporabna, praktična in teoretična znanja, ki so potrebna za opravljanje dela. Uspešna zaključitev omogoča dijakom ali nadaljevanje svojega poklicnega izobraževanja ali možnost zaposlitve na svojem področju (Eurydice, 2020b). Na področju poklicnega izobraževanja so v okviru sprejetega strateškega načrta za poklicno usposabljanje predstavili ukrepe, ki naj bi vzpodbudili to izobraževanje. Namen načrta je povečati zaposljivost mladih, zagotoviti kakovostne delovne izkušnje ter okrepiti poklicno izobraževanje (Eurydice Spain Unit, 2019).

6 PRIMERJAVA SLOVENSKEGA SREDNJEŠOLSKEGA SISTEMA Z DANSKO IN ŠPANIJO

Srednješolski izobraževalni sistemi v Sloveniji, na Danskem in v Španiji se v celoti gledano drastično ne razlikujejo. Programi srednješolskega izobraževanja omenjenih držav delujejo po podobnem konceptu, do razlik pa prihaja pri trajanju posameznih programov. Splošni programi srednješolskega izobraževanja na Danskem in v Španiji trajajo nekoliko manj kakor v Sloveniji, in sicer na Danskem približno od 2 do 3 let, v Španiji dve leti, v Sloveniji pa 4 leta. Vzrok za to je daljše obdobje obveznega izobraževanja, ki traja v Španiji in na Danskem 10 let, v Sloveniji pa 9 let. Iz strukture sistemov lahko opazimo, da so slovenski učenci ob prihodu v splošne programe stari 15 let, na Danskem in v Španiji pa učenci vstopajo v splošne programe s 16. letom. Dijaki v Sloveniji in na Danskem praviloma zaključijo splošno srednješolsko izobraževanje z 19. letom, v Španiji pa z 18. letom. Razlike med državami so opazne tudi na področju trajanja programov srednjega poklicnega izobraževanja. V Sloveniji trajajo 3 leta, na Danskem od dve do pet let in pol ter v Španiji dve leti.

Slika 1: Struktura primarnega in sekundarnega izobraževanja na Danskem, v Sloveniji in Španiji, 2019/2020



Vir: Eurydice (2019f, str. 16, 18 in 26)

6.1 ANALIZA VKLJUČEVANJA MLADIH V SREDNJEŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE

Letopis EAG (Education at a Glance – Pogled na izobraževanje) je poglobljeno statistično poročilo, ki vključuje informacije o stanju izobraževanja po vsem svetu. Zagotavlja podatke o strukturi, financah in uspešnosti izobraževalnih sistemov v državah OECD in drugih partnerskih državah (OECD, 2019a). Vsebuje ključne informacije oziroma kazalnike, ki so razdeljeni v tematske sklope: učinki izobraževalnih ustanov ter vplivi učenja; dostopnost, sodelovanje in napredovanje v izobraževanju; finančna sredstva, ki so vložena v izobraževanje; učitelji, učno okolje in organizacija šol. Cilj poročila je dovoliti in spodbujati mednarodno komparativne vidike izobraževalnih sistemov v državah (v našem primeru je to analiza srednješolskih izobraževalnih sistemov v Sloveniji, Španiji in na Danskem po izbranih zgoraj navedenih kazalnikih) (MIZŠ, 2019c, str. 1).

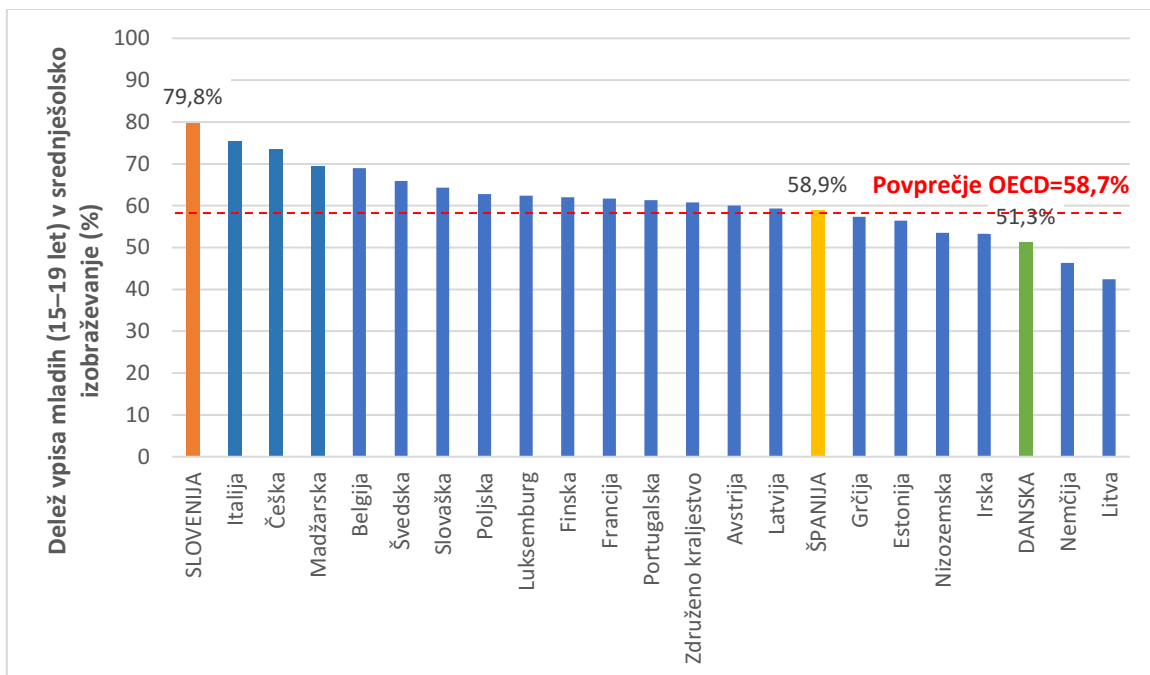
Vključenost v izobraževanje je eden izmed pomembnejših kazalnikov, ki vpliva na rezultate izobraževanja (na stopnjo nezaposlenosti, stopnjo delovne aktivnosti) (Čelebič & Hribernik, 2019, str. 25). Omenjeni kazalnik predstavlja delež vpisanih učencev v izobraževalne institucije v OECD državah in partnerskih državah na različnih ravneh izobraževanja, od predšolske ravni pa vse do visokošolske ravni izobraževanja. Obsega številne parametre: starostno dobo, tipe programov, oblike izvajanja in oblike ustanov (MIZŠ, 2019c, str. 17).

Z razvijanjem in krepitevijo programov splošnega in poklicnega sekundarnega izobraževanja lahko postane izobraževanje za mlade in druge bolj privlačno in posledično lahko to vpliva na večje vključevanje, saj se s širjenjem ponudbe programov poveča tudi zanimanje s strani posameznikov (OECD, 2019a, str. 147).

Delež mladih, ki so vključeni v višje srednješolsko izobraževanje (stopnja ISCED 3)³, se med Slovenijo, Španijo in Dansko razlikuje (OECD, 2019b). Do razlik prihaja zaradi različnega trajanja obveznega izobraževanja in demografske strukture prebivalstva posamezne države (OECD, 2018, str. 150).

³ Glede na klasifikacijo ISCED 2011 predstavlja raven ISCED 3 višje sekundarno izobraževanje oziroma srednješolsko izobraževanje v Sloveniji. V nadaljevanju bomo uporabljali izraz srednješolsko izobraževanje.

Grafikon 5: Delež vpisa mladih (15–19 let) v srednješolsko izobraževanje, 2017



Vir: OECD (2019b)

Iz Grafikona 5 lahko vidimo, da je bilo v letu 2017 v povprečju držav OECD kar 58,7 % mladih, starih od 15 do 19 let, ki so bili vpisani v srednješolsko izobraževanje. To starostno obdobje ustreza koncu obveznega izobraževanja (15 let) in zaključku srednješolskih programov v večini držav (19 let). Stopnja vpisa slovenskih 15–19-letnikov v sekundarno izobraževanje je bila znatno višja kakor v Španiji in na Danskem ter je beležila največji delež med državami EU. Tako Španija kot Slovenija sta imeli večji delež vpisa mladih v srednješolsko izobraževanje od povprečja OECD, na Danskem pa je bila vključenost mladih nekoliko pod povprečjem OECD, saj je znašala 51,3 %. Medtem ko je vpis pri 15 in 16 letih visok, se stopnja vpisa v srednješolsko izobraževanje začne zniževati v poznejših letih zaradi zaključevanja omenjenega izobraževanja (OECD, 2018, str. 154).

Če se nekoliko dotaknemo še porazdelitve srednješolcev po programski usmerjenosti, se v Sloveniji po zadnjih razpoložljivih podatkih iz leta 2017 srednješolci bolj vpisujejo v poklicne kakor v splošne programe, in sicer okrog 70 % vseh učencev. To je eden izmed najvišjih deležev in to Slovenijo v primerjavi s Španijo in Dansko uvršča na zgornja mesta. Na Danskem se približno 39 % in v Španiji 35 % vseh učencev vpisuje v poklicne programe (UIS Education Statistics, 2019). Povprečno je v državah OECD 42 % vseh dijakov srednješolskega izobraževanja vpisanih v poklicne srednješolske programe (OECD, 2019a, str. 149). V splošne programe se na Danskem vpisuje okrog 61 %, v Španiji okrog 64 % in v Sloveniji pod 30 % vseh učencev, kot je prikazano v Grafikonu 3 (UIS Education Statistics, 2019).

Porazdelitev srednješolcev po programski usmerjenosti je v veliki meri odvisna predvsem od razpoložljivosti izobraževalnih programov kot tudi njihovega povpraševanja na trgu dela (OECD, 2019a, str. 149).

6.2 ANALIZA USPEŠNEGA ZAKLJUČEVANJA SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA

Uspešen zaključek srednješolskega izobraževanja pomeni za nekatere vstop na trg dela, za druge pa predstavlja možnost nadaljnega izobraževanja. Pridobitev vsaj srednješolske izobrazbe (predvsem poklicne) naj bi predstavljala osvojitve minimalnih potrebnih kvalifikacij in ravni izobraževanja za aktivno sodelovanje v družbenem in gospodarskem okolju. Je ključna raven izobraževanja za nadaljnje izobraževanje ali uspešno vključevanje na trg dela (OECD, 2019a, str. 180–181).

Tabela 5: Primerjava med Slovenijo, Španijo in Dansko na osnovi rezultatov izobraževanja in usposabljanja, 2018

REFERENČNI KAZALNIKI	SLOVENIJA (2018)	ŠPANIJA (2018)	DANSKA (2018)	POVPREČJE EU-28 (2018)
- Delež mladih (18–24 let), ki zgodaj prenehajo z izobraževanjem in usposabljanjem	4,2 %	17,9 %	10,4 %	10,5 %
- Delež mladih (20–24 let) z vsaj pridobljeno srednješolsko izobrazbo	91,5 %	72,7 %	74,8 %	83,5 %
- Delež mladih (15–24 let), ki niso niti v izobraževanju in niti v zaposlitvi	6,6 %	12,4 %	6,8 %	9,6 %
- Delež delovno aktivnih maturantov (20–34 let) z doseženo najvišjo sekundarno izobrazbo	84,2 %	75,4 %	85,9 %	81,7 %

Vir: Eurostat (2019c), Eurostat (2020a), Eurostat (2020b) in Eurostat (2020c)

V letu 2018 je bil delež mladih, starih od 18 do 24 let, ki zgodaj prenehajo z izobraževanjem in usposabljanjem, v Sloveniji 4,2 % in je bil nižji od deleža na Danskem, ki je znašal 10,4 %, in od deleža v Španiji, kjer 17,9 % mladih ni uspešno zaključilo izobraževanja, prav tako pa je bil delež nižji od povprečja EU (10,5 %). Slovenija, Španija in Danska beležijo večji delež zgodnjih opustitev izobraževanja in usposabljanja pri moških, toda pri Španiji je opazna velika razlika, saj razlika med obema spoloma znaša 5 odstotnih točk. V okviru cilja Strategije EU 2020, ki predvideva, da bi moral biti delež zgodnje opustitve izobraževanja in usposabljanja manjši od 10 %, lahko zaključimo, da je Slovenija v primerjavi s Španijo in Dansko edina, ki trenutno to dosega (Eurostat, 2019c). Delež predčasne opustitve izobraževanja in usposabljanja je bil v državah članicah EU za 3,3 odstotne točke višji za moške (12,2 %) kakor za ženske (8,9 %) (Eurostat, 2019c).

Posledično ima Slovenija velik delež mladih (20–24 let) z vsaj pridobljeno srednješolsko izobrazbo⁴, saj je za leto 2018 znašal visokih 91,5 %. V primerjavi z Dansko in Španijo, kjer sta deleža znašala 74,8 % in 72,7 %, lahko zaključimo, da je Slovenija visoko v vrhu EU po ravni zaključevanja srednješolskega izobraževanja, saj je povprečje EU znašalo 83,5 %. V primerjavi z leti poprej lahko opazimo, da v vseh treh državah narašča delež mladih z vsaj srednješolsko izobrazbo (Eurostat, 2020a).

Če si ogledamo kazalnik, ki prikazuje podatke o mladih (15–24 let), ki niso niti v izobraževanju niti v zaposlitvi, lahko opazimo, da ima Slovenija najmanjši delež v primerjavi s Španijo in Dansko. Slovenija in Danska imata svoja deleža pod povprečjem EU. V Španiji 12,4 % mladih od 15 do 24 let ni zaposlenih in ni v izobraževanju, njen delež pa je eden izmed večjih v EU (Eurostat, 2020b). Mladi, ki niso niti zaposleni niti se ne izobražujejo, tvegajo socialno izključenost. Nezaposlenost med mladimi ima lahko dolgotrajne posledice, še posebej, če so nezaposleni dalj časa. V prihodnje lahko govorimo celo o politični težavi, če se za reševanje te zadeve ne bodo sprejemali zadostni ukrepi (OECD, 2019a, str. 53).

Izobraževalni sistemi se soočajo z izzivi pri odzivanju na spreminjajoče se zahteve po spretnostih in veščinah na trgu dela (OECD, 2019a, str. 65). Splošni vzorec je tak, da imajo tisti z najnižje pridobljeno stopnjo izobrazbe slabše obete na trgu dela, saj se v splošnem vsaj srednješolska izobrazba šteje za najnižje pridobljeno stopnjo izobrazbe za uspešno integracijo na trg dela (OECD, 2019a, str. 66). Primerjava kazalnika med državami EU, ki predstavlja delež delovno aktivnih nedavnih maturantov, lahko pomaga pri oblikovanju izobraževalnih politik, katerih cilj je zagotoviti uspešno vstopanje na trg dela (OECD, 2019a, str. 65). Če primerjamo države na podlagi omenjenega kazalnika, lahko zaključimo, da sta bila deleža maturantov, starih od 20 do 34 let, ki so uspešno zaključili sekundarno izobraževanje in so se zaposlili v najmanj treh letih po zaključku sekundarnega izobraževanja, v letu 2018 za Slovenijo in Dansko večja od povprečja EU, ki je znašal 81,7 %. Španija je bila s 74,5 % delovno aktivnih maturantov ponovno pod povprečjem EU. V splošnem se je v obdobju 2015–2018 delež delovno aktivnih maturantov bistveno povečal, saj se je v Sloveniji delež povečal za skoraj 13 %, na Danskem za 4 % in v Španiji za okoli 6 % (Eurostat, 2020c). Občutno povečanje deleža delovno aktivnih maturantov v Sloveniji lahko pripisujemo okrevanju trga dela (Čelebič & Hribernik, 2019, str. 8).

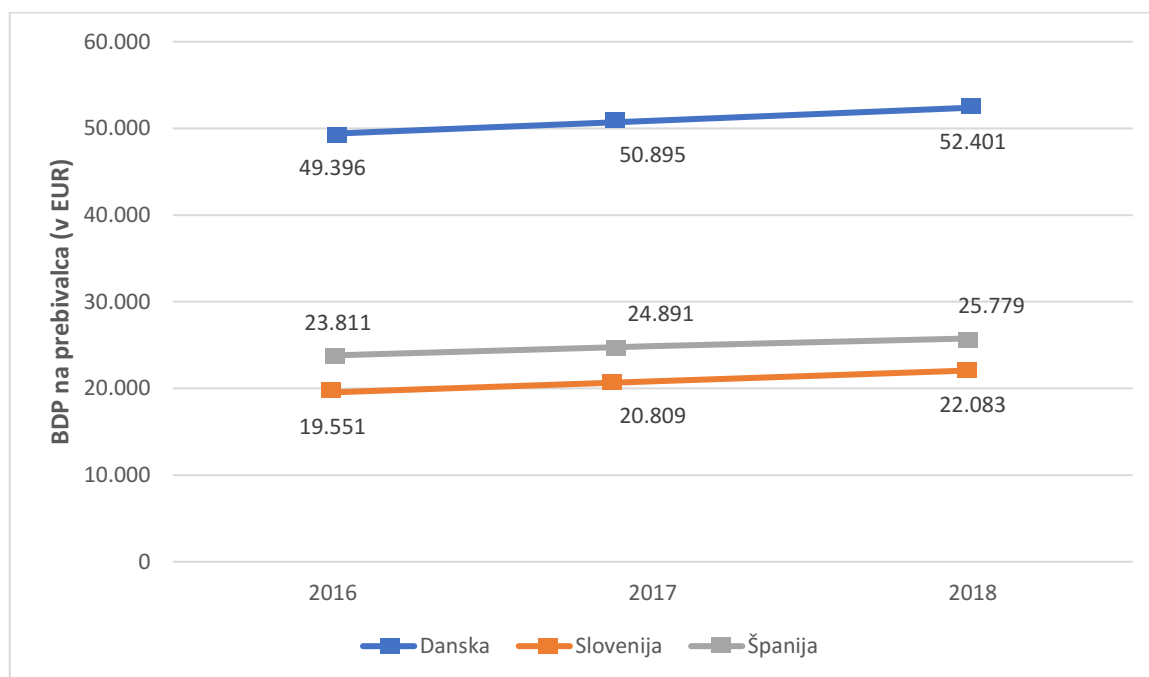
⁴ Vključeni sta sekundarna in terciarna izobrazba.

6.3 RAZLIKE V FINANCIRANJU SREDNJEŠOLSKIH SISTEMOV

Velikokrat se v zvezi s šolstvom postavlja vprašanje, ali se finančna sredstva, namenjena izobraževanju, povrnejo v ustrezni in pričakovani meri. Čeprav povečana finančna sredstva še ne omogočajo tudi večjega uspeha dijakov, lahko govorimo, da vendarle obstaja jasna, pozitivna povezava med denarjem in dosežki dijakov, o kateri bomo spregovorili v naslednjem podpoglavju (Plevnik, 2011). Višji finančni izdatki, ki so namenjeni izobraževanju, omogočajo boljšo kakovost pouka (boljšo opremljenost šol z interaktivnimi napravami in dodatno opremo, večje možnosti strokovnega usposabljanja pedagogov) (Čelebič & Hribernik, 2019, str. 20).

Preden si bomo ogledali, koliko primerjane države dajejo izobraževalnim institucijam na ravni srednješolskega izobraževanja, jih bomo najprej primerjali glede na BDP na prebivalca, ki se pogosto uporablja kot kazalnik ravni blaginje v državi. V letu 2018 je danski BDP na prebivalca znašal 48.840 EUR, v Sloveniji 22.083 EUR in v Španiji 25.779 EUR. Iz Grafikona 6 je razvidno, da ima Danska (naj)višji BDP na prebivalca v primerjavi s Slovenijo in Španijo, kar jo uvršča med bogatejše države. Skupno vsem trem državam pa je, da se je BDP na prebivalca skozi leta povečal (SPIRIT Slovenija, 2020a).

Grafikon 6: Gibanje BDP na prebivalca (v EUR) skozi leta 2016–2018 za Dansko, Slovenijo in Španijo



Vir: SPIRIT Slovenija (2020a) in SPIRIT Slovenija (2020b)

Tabela 6: Analiza izdatkov za srednješolsko izobraževanje za Slovenijo, Španijo in Dansko (v % BDP in v USD PPS), 2016

NALOŽBE V SREDNJEŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE	SLOVENIJA (2016)	ŠPANIJA (2016)	DANSKA (2016)	POVPREČJE EU-28 (2016)
- Javnofinančni izdatki za srednješolsko izobraževanje v BDP (%)	0,92	0,83	1,84 ¹⁴	0,99 ¹⁵
- Celotni izdatki (javni in zasebni) za izobraževalne institucije na ravni srednješolskega izobraževanja v BDP (%)	0,9	0,9	1,4 ¹⁴	1,0 ^{EU-23}
- Celotni izdatki (javni in zasebni) za izobraževalne institucije (javne in zasebne) na učenca na ravni sekundarnega izobraževanja in programske usmeritve (v USD PPS)	7.236	9.946	12.496 ¹⁴	10.308 ^{EU-23}
	SP: 7.586	SP: 9.108	SP: :	SP: 9.671 ^{EU-23}
	PP: 7.069	PP: 11.772	PP: :	PP: 11.320 ^{EU-23}

SP = Splošni programi; PP = Poklicni programi; 14 = Podatki za leto 2014; 15 = Podatki za leto 2015; EU-23 = Podatki se nanašajo na povprečje držav EU, ki so članice OECD.; : = Podatki niso na voljo.; USD PPS = Vrednosti so podane v paritetah kupne moči (PPS) v valuti ameriških dolarjev (USD).

Vir: Eurostat (2020d), OECD (2019a, str. 286) in OECD (2019a, str. 274)

Leta 2016 so v Sloveniji javnofinančni izdatki za srednješolsko izobraževanje znašali 0,92 % BDP. V primerjavi s Španijo, kjer so javni izdatki znašali 0,83 % BDP, in drugimi državami EU, lahko opazimo, da so bili ti izdatki med državami EU v podobnem razponu. Le za Dansko, kjer so javnofinančni izdatki za sekundarno izobraževanje po zadnjih razpoložljivih podatkih znašali 1,84 % BDP, pa je bilo opazno precejšnje odstopanje od Slovenije, Španije in ostalih držav članic EU, saj so bili celo dvakrat višji. V letih poprej so v Španiji in na Danskem omenjeni izdatki ostali dokaj nespremenjeni (Eurostat, 2020d). »V Sloveniji pa se javnofinančni izdatki zmanjšujejo, kar je posledica demografskega dogajanja (vstopanje manjšega števila dijakov v srednje šole), varčevalnih ukrepov javnega sektorja in ostalih ukrepov srednješolskega izobraževanja (npr. financiranje po sistemu lump sum⁵)« (Čelebič & Hribnik, 2019, str. 20).

Celotni (javni in zasebni) izdatki za srednješolsko izobraževanje so bili leta 2016 v Sloveniji in Španiji enaki ter so znašali 0,9 % BDP. Obe državi sta bili po višini celotnih izdatkov rahlo pod povprečjem držav članic EU-23, ki je znašalo 1,0 % BDP (OECD, 2019a, str. 286). Danska je bila po višini celotnih izdatkov, ki so namenjeni srednješolskemu izobraževanju, nad povprečjem držav EU-23.

⁵ Za sekundarno izobraževanje se izračunajo pripadajoča finančna sredstva na dijaka.

Kljub temu pa se je potrebno zavedati, da na višino izdatkov vplivajo številni dejavniki, med drugim tudi število vpisanih učencev v srednje šole, višina plač učiteljev, organizacija in način izvajanja pouka, in da se le-ti razlikujejo od države do države (OECD, 2019a, str. 314).

Celotni izdatki za izobraževalne institucije na učenca na ravni sekundarnega izobraževanja so leta 2016 za Slovenijo znašali 7.236 USD PPS in so bili nižji od celotnih izdatkov v Španiji (9.946 USD PPS) in od povprečja EU-23 (10.308 USD PPS) (OECD, 2019a, str. 274). Danska je po zadnjih razpoložljivih podatkih v primerjavi s Slovenijo in Španijo edina država, katerih celotni izdatki presegajo povprečje EU-23. Od leta 2012 do leta 2016 so se celotni izdatki na ravni srednješolskega izobraževanja na učenca v Španiji rahlo povečali, v Sloveniji pa lahko zasledimo njihovo zmanjšanje (OECD, 2019c). Če se osredotočimo še na celotne izdatke po programski usmerjenosti, lahko opazimo, da so izdatki na učenca v splošnih in poklicnih programih v Sloveniji dokaj uravnoteženi, rahlo sicer višji za splošne programe. V Španiji je višina izdatkov za poklicne programe višja kakor za splošne programe, saj je razlika med njima kar 2.664 USD PPS. V letu 2016 so države EU-23 v povprečju porabile okoli 11.320 USD PPS na učenca na sekundarni ravni za poklicne programe ter 9.671 USD PPS za splošne programe, kar kaže na to, da se v povprečju za poklicne programe porablja več kakor za splošne (OECD, 2019a, str. 274).

V splošnem se izobraževanje v veliki meri financira iz javnih sredstev, manj iz zasebnih virov. Če upoštevamo primarno, sekundarno in posrednješolsko neterciarno izobraževanje, lahko opazimo, da predstavljajo javna sredstva v povprečju EU-23 večji delež porabe kakor zasebna sredstva po zadnjih razpoložljivih podatkih. Razmerje med javnimi in zasebnimi sredstvi je med Slovenijo, Dansko in Španijo podobno. Pri vseh treh velika večina izdatkov za izobraževalne institucije na omenjenih ravneh prihaja iz javnih virov, veliko manj pa iz zasebnih virov. V Španiji prihaja 86 % izdatkov za izobraževalne institucije na omenjenih ravneh iz javnih sredstev, v Sloveniji 90 % in na Danskem 97 % (OECD, 2019a, str. 299).

6.4 RAZLIKE V ZNANJU IN SPRETNOSTIH DIJAKOV

PISA (Programme for International Student Assessment) je mednarodna študija, ki pod okriljem organizacije OECD omogoča primerjavo znanja in veščin 15-letnikov na ravni bralne, matematične in naravoslovne pismenosti. Ti učenci in učenke so vključeni v nižje ali višje srednješolsko izobraževanje, kar je odvisno predvsem od strukture izobraževalnega sistema posamezne države (Pedagoški inštitut, 2019, str. 10).

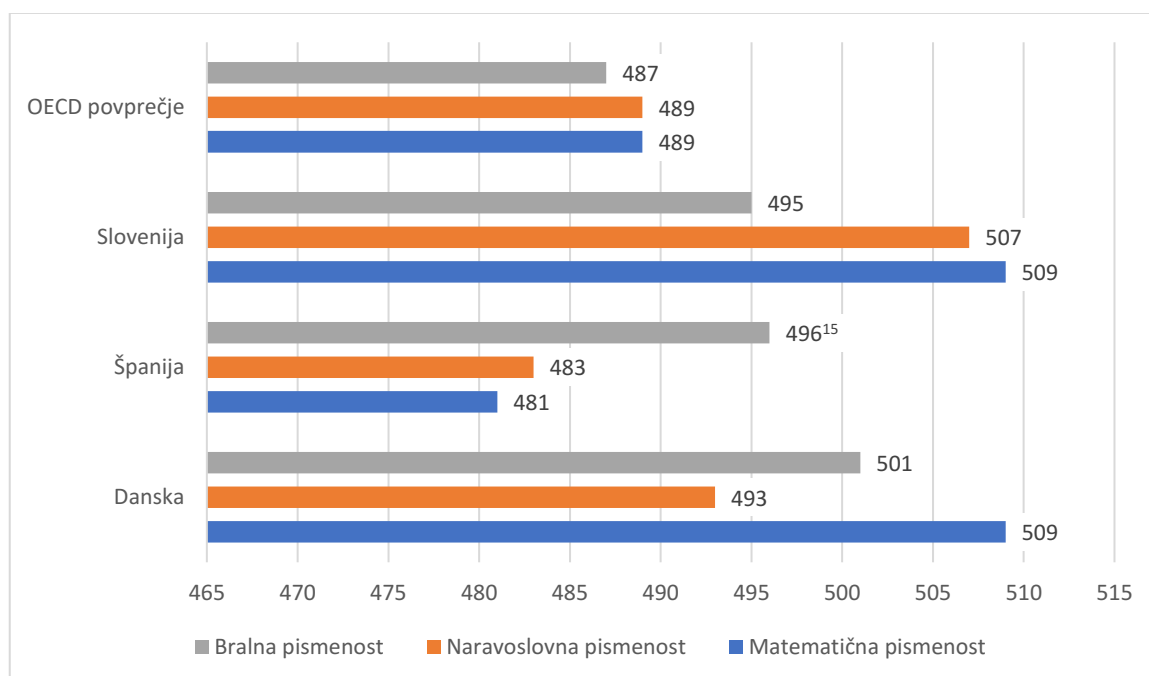
Omenjena študija poteka vsaka tri leta in v vsakem sklopu raziskave je določenemu področju dodeljen večji obseg nalog in vprašanj. V najnovejši raziskavi PISA iz leta 2018, ki se ji bomo tudi posvetili, je bila v ospredju bralna pismenost, nekoliko manj pa naravoslovna in matematična pismenost. Najnovejša raziskava je zajemala okoli 540.000 učencev in učenk držav članic OECD in partnerskih držav, ki so podane v Prilogi 1 (Pedagoški inštitut, 2019, str. 10). »V Sloveniji je bilo vključenih 6.401 dijakov in dijakinj ter učencev in učenk iz vseh šol srednješolskega izobraževanja, 43 osnovnih šol in dveh izobraževalnih institucij za edukacijo odraslih« (Pedagoški inštitut, 2019, str. 10–11).

»PISA 2018 definira bralno pismenost kot zmožnost poznavanja, uporabe, ocenjevanja napisane vsebine ter angažiranost bralca ob prebranem, kar naj bi bralcu zagotovilo uresničevanje ciljev, razvijanje potenciala in znanja v družbi« (Pedagoški inštitut, 2019, str. 13). V okviru PISA 2018 so 15-letniki izpolnjevali naloge in odgovarjali na zastavljena vprašanja preko računalnikov, kar je v primerjavi s prejšnjimi raziskavami predstavljalo novost. Takšen način reševanja je zagotavljal nove možnosti pridobivanja podatkov o veščinah in znanju udeležencev, ki jih samo s pisnim ocenjevanjem ni možno pridobiti. Vsak udeleženec je imel za reševanje nalog natanko dve uri časa (Pedagoški inštitut, 2019, str. 14). V primerjavi z raziskavami poprej, ko so bile naloge razporejene po predhodno predpisanih sklopih, je PISA 2018 uvedla stopenjsko prilagoditveno preverjanje. To je pomenilo, da so bile naloge dodeljene udeležencem na fleksibilen način, pri tem upoštevajoč uspešnost reševanja predhodnih nalog v preizkusu (Pedagoški inštitut, 2019, str. 14). Na podlagi zahtevnosti nalog in upoštevanja uspešnosti učencev pri samem reševanju se izoblikuje lestvica dosežkov bralne pismenosti. Ta je porazdeljena na več ravni (1. c, 1. b, 1. a, 2., 3., 4., 5., 6. raven) (Pedagoški inštitut, 2019, str. 25). Učence, ki ne dosegajo najnižje 1. c ravni, povezujemo s pomanjkljivo uporabo bralne pismenosti, ki predstavlja izhodišče za usvajanje veščin in znanja na ostalih področjih. Ti učenci niso zmožni razumevanja preprostih in kratkih stavkov ter krajšega branja. Najvišja 6. raven pa ponazarja bralce, ki so sposobni razumeti dolga in abstraktna besedila, primerjati informacije in podatke iz različnih besedil ter so zmožni oblikovanja zaključnih sklepov (Pedagoški inštitut, 2019, str. 38–40).

Poleg bralne pismenosti, ki je bila v ospredju raziskave PISA 2018, moramo upoštevati tudi rezultate matematične in naravoslovne pismenosti. Tudi na teh dveh področjih je lestvica porazdeljena na enake ravni kot pri bralni pismenosti.

Kljub temu da poznamo različne načine predstavljanja rezultatov mednarodne študije PISA, jih najpogosteje predstavimo v obliki povprečnih dosežkov učencev in učenk po posameznih državah. Ta način zagotavlja enostavnejšo analizo dosežkov izbrane države z drugimi, primerjanimi državami (Pedagoški inštitut, 2019, str. 41). Uspešnost slovenskih, danskih in španskih učencev in učenk na področju bralne, naravoslovne in matematične pismenosti ter primerjava s povprečjem dosežkov držav članic OECD sta prikazani v spodnjem grafikonu.

Grafikon 7: Primerjava povprečnih dosežkov PISA 2018 za Slovenijo, Španijo in Dansko, 2018



15 = Podatki za PISA 2015

Vir: OECD (2019d, str. 57–62)

V letu 2018 je povprečni dosežek učencev in učenk na področju bralne pismenosti držav članic OECD znašal 487 točk. Vse tri obravnavane države so bile po teh dosežkih nad povprečjem OECD (OECD, 2019b, str. 56). Medtem ko Španija (496 točk) in Slovenija (495 točk) beležita skoraj identične bralne dosežke, pa dosega Danska (501 točka) višje.

Iz Grafikona 7 lahko razberemo, da so dosežki slovenskih ter danskih učencev in učenk nadpovprečni na vseh treh področjih PISA 2018 (bralna, naravoslovna in matematična pismenost). Na področju naravoslovne pismenosti znaša slovenski povprečni dosežek 507 točk, kar je za 24 točk več od povprečja Španije in za 14 točk več od povprečja na Danskem.

Slovenija je na področju naravoslovja krepko boljša od Španije, Danske in od povprečja držav OECD, nekoliko slabše rezultate bralne pismenosti pa dosega v primerjavi z Dansko.

Učenci in učenke v Španiji dosegajo nadpovprečne rezultate zgolj na področju branja, pri matematiki in naravoslovju pa so rezultati podpovprečni v primerjavi s povprečjem OECD.

Če se osredotočimo na delež 15-letnih učencev in učenk, ki niso dosegli vsaj 2. ravni, ki je po mednarodni študiji PISA opredeljena kot osnovna raven, ki bi jo morali učenci in učenke praviloma usvojiti, lahko opazimo, da je na Danskem v primerjavi s Španijo in Slovenijo manj učencev in učenk, ki ne dosegajo osnovne ravni bralne in matematične pismenosti. Slovenija izkazuje na področju naravoslovja v primerjavi s Španijo, Dansko in povprečjem OECD odlične rezultate, saj obstaja relativno majhen delež učencev in učenk, ki ne dosegajo 2. ravni (OECD, 2019d, str. 222–232). Če 15-letniki niso zmožni uspešnega reševanja najosnovnejših, elementarnih nalog iz branja, matematike in naravoslovja, lahko to kasneje vpliva na zmanjševanje njihovih možnosti (v nadaljevanju svojega šolanja, v iskanju in ohranjanju svoje zaposlitve) (Evropska komisija, 2019a, str. 16).

Kljub temu da je eden izmed ciljev ET 2020 zmanjšanje deleža 15-letnikov s podpovprečnimi rezultati na področju bralne, matematične in naravoslovne pismenosti na manj kot 15 %, pa rezultati raziskave PISA 2018 kažejo, da to še vedno je in bo ostal izziv tako za primerjane države kot tudi za ostale države članice EU (Evropska komisija, 2019a, str. 16). Kljub temu pa lahko iz Tabele 7 razberemo, da Slovenija na področju naravoslovne pismenosti in Danska na področju matematične pismenosti že dosežeta referenčne vrednosti iz ET 2020. Tudi na preostalih področjih se počasi približujeta želeni vrednosti. V Španiji je delež učencev in učenk s podpovprečnimi dosežki na področju branja, matematike in naravoslovja zelo oddaljen od vrednosti, ki jih določa evropsko merilo.

Tabela 7: Primerjava deleža 15-letnikov s podpovprečnimi dosežki v okviru študije PISA 2018 za Slovenijo, Španijo in Dansko

	SLOVENIJA	ŠPANIJA	DANSKA	OECD POVPREČJE
Delež 15-letnikov s podpovprečnimi dosežki na področju (%):				
- bralne pismenosti	17,9	16,2 ¹⁵	16,0	22,6
- matematične pismenosti	16,4	24,7	14,6	22,2
- naravoslovne pismenosti	14,6	21,3	18,7	22,0

15 = Podatki za PISA 2015

Vir: OECD (2019d, str. 222–232)

Delež učencev in učenk, ki ne dosegajo osnovne ravni, predstavlja pomemben kazalec kakovosti izobraževalnega sistema. Trendi deležev učencev in učenk s podpovprečnimi rezultati posledično nakazujejo, v kolikšni meri izobraževalni sistemi uspevajo pri samem zagotavljanju osnovnega znanja in spretnosti. Od leta 2009 do leta 2018 se je delež učencev in učenk s podpovprečnimi rezultati zmanjšal na vseh treh področjih za Slovenijo in Dansko. V Španiji se je ta delež nekoliko povečal na področjih matematične (za 0,9 odstotne točke) in naravoslovne pismenosti (za 3,1 odstotne točke) (OECD, 2019d, str. 136–137).

Kljub temu da Slovenija po podatkih Eurostata nameni za srednješolsko izobraževanje precej manj javnofinančnih sredstev kakor države EU-28 ali Danska, lahko na podlagi podatkov mednarodne študije PISA 2018 ugotovimo, da vendarle dosega nadpovprečne rezultate v matematiki in naravoslovju. Španija, ki vlaga v srednješolsko izobraževanje najmanj javnih izdatkov v primerjavi s Slovenijo in Dansko, pa posledično dosega na področju bralne, naravoslovne in matematične pismenosti slabše ali celo podpovprečne rezultate (Eurostat, 2020d).

Povečana sredstva, namenjena izobraževanju, še ne pomenijo nujno tudi boljših učnih rezultatov, kajti obstaja veliko več dejavnikov, na katere izobraževanje samo nima vpliva (npr. zmogljivost in spretnost učencev in učenk, njihov socialni in ekonomski položaj, njihovo zanimanje za učenje, vpliv družinskega in širšega družbenega okolja) (Čelebič & Hribernik, 2019, str. 32–33). Nadalje, tudi rezultati PISA 2018 nakazujejo, da je sicer res potrebno nameniti zadostna sredstva izobraževanju, toda za doseganje odličnosti ni potrebna visoka poraba na učenca (OECD, 2019d, str. 65). Kljub vsemu pa lahko govorimo o učinkoviti ali neučinkoviti porabi javnofinančnih izdatkov za srednješolsko izobraževanje.

»Učinkovitost je mera izkoristka, ki nastane kot posledica razmerja med vložki in izidi« (Ivanko, 2015, str. 418). S pomočjo podatkov zadnje razpoložljive študije (PISA 2018), in sicer o celotnih izdatkih na učenca v sekundarnem izobraževanju (v USD PPS) primerjanih držav, ki smo jih izbrali za vložke, ter povprečnih rezultatov, ki so jih učenci pridobili iz matematike, naravoslovja in branja, ki predstavljajo izid, smo oblikovali grobo oceno učinkovitosti srednješolskega izobraževanja.

Če primerjamo povprečne rezultate, ki so jih učenci dosegli v PISA 2018 s celotnimi izdatki na učenca na ravni sekundarnega izobraževanja, lahko zaključimo, da Slovenija sodi med učinkovite države. Slovenski učenci so dosegli nadpovprečne rezultate na vseh treh področjih PISA 2018, obenem pa so izdatki sorazmerno nizki v primerjavi s Španijo in Dansko (na učenca porabi Slovenija približno 73 % manj kakor Danska in približno 37 % manj kakor Španija).

Tabela 8: Opredelitev učinkovitosti slovenskega, danskega in španskega srednješolskega izobraževanja

RAVEN IZOBRAŽEVANJA	PRIMERJANE DRŽAVE	VLOŽKI	IZIDI
Srednješolsko izobraževanje	Slovenija, Danska in Španija	- Celotni izdatki na učenca v srednješolskem izobraževanju (v USD PPS)	- Povprečni rezultati PISA 2018

Vir: Čelebič & Hribernik (2019, str. 28)

6.5 PREVERJANJE HIPOTEZ IN KLJUČNI IZZIVI ZA PRIHODNJE DESETLETJE

Na podlagi mednarodno primerljivih podatkov (predvsem parametrov OECD in Eurostata ter mednarodne raziskave PISA 2018), ki so prikazani v obliki grafov, preglednic ali povzeti v obliki besedila, da nam še dodatno razložijo vsebino na področju sekundarnega izobraževanja, smo prišli do ustreznih zaključkov, ki bodo pojasnjeni v nadaljevanju.

H1: Danska, ki sodi med bogatejše države, nameni veliko več sredstev za srednješolsko izobraževanje kakor Slovenija in Španija.

Na podlagi podatkov, ki prikazujejo višino izdatkov za srednješolske izobraževalne institucije v deležu BDP, lahko prvo hipotezo potrdimo. Danska pripisuje srednješolskemu izobraževanju velik pomen, kajti tako javnofinančni kot tudi celotni izdatki so po zadnjih razpoložljivih podatkih bistveno višji od Slovenije in Španije ter od povprečja držav članic EU, prav tako so tudi stroški na dijaka višji. Na Danskem in v Španiji se višina javnofinančnih izdatkov ni znatno spremenila.

V Sloveniji je opazen trend zmanjšanja tako javnih kot tudi celotnih finančnih izdatkov, kar je posledica vstopanja manjšega števila dijakov in dijakinj v srednje šole (Čelebič & Hribernik, 2019, str. 31). Slovenski izobraževalni sistem je utrpel precejšnja zmanjšanja javnih izdatkov, ki so negativno vplivala na srednješolsko izobraževanje (Evropska komisija, 2019a, str. 5). Kljub temu da sta Slovenija in Španija rahlo pod povprečjem držav članic EU po višini javnofinančnih in celotnih izdatkov, pa lahko vseeno sklenemo, da sta kljub temu zelo blizu njegovemu doseganju.

H2: Slovenija se lahko z vidika zaključevanja srednješolskega izobraževanja postavlja ob bok Danski in Španiji.

S pomočjo referenčnih kazalnikov, ki prikazujejo uspešnost zaključevanja srednješolskega izobraževanja in so prikazani v Tabeli 5, lahko zaključimo, da je Slovenija po deležu dijakov in dijakinj z vsaj pridobljeno srednješolsko izobrazbo krepko nad povprečji EU, Danske in Španije ter sodi v sam vrh EU po ravni zaključevanja srednješolskega izobraževanja, zato lahko to hipotezo potrdimo. Tudi stopnja zaposlenosti slovenskih maturantov je zelo visoka, saj ta znaša 84,2 %, in se je v zadnjih treh letih opazno zvišala. Slovenija v primerjavi z Dansko in Španijo prednjači po najnižjem deležu dijakov, ki predčasno zapustijo srednješolsko raven izobraževanja, po najvišjem deležu dijakov, ki dosežejo vsaj srednješolsko izobrazbo ter po najnižjem deležu mladih, ki niso niti v izobraževanju niti v zaposlitvi. Zaenkrat je Slovenija tudi edina država, ki v primerjavi z Dansko in Španijo dosega strateški cilj EU 2020, ki predvideva, da bi moral biti delež mladih, starih od 18 do 24 let, ki predčasno opustijo izobraževanje, manjši od 10 %. V Sloveniji ta delež znaša 4,2 % in je nižji od deleža na Danskem, kjer znaša 10,4 %, in od deleža v Španiji, kjer znaša visokih 17,9 %.

Zmanjšanje deleža predčasne opustitve izobraževanja ostaja tudi nadalje primarna naloga Evropske unije, saj se osebe brez pridobljene srednješolske izobrazbe srečujejo s socialno izključenostjo in nižjimi zaposlitvenimi možnostmi (Evropska komisija, 2019a, str. 16).

H3: Španija zaostaja po uspešnosti in kakovosti srednješolskega izobraževanja v primerjavi s Slovenijo in Dansko.

S podatki o deležu vpisanih v srednješolske izobraževalne institucije in dosežki učencev in učenk, ki jih dosegajo v okviru mednarodne raziskave PISA, smo preverjali uspešnost in kakovost srednješolskega izobraževanja. Kljub temu da je delež mladine, vpisane v srednješolsko izobraževanje, v Španiji nad povprečjem OECD, je ta skupaj z deležem na Danskem precej nizek v primerjavi s Slovenijo. Mednarodni podatki kažejo, da je Španija po dosežkih na področju bralne, matematične in naravoslovne pismenosti pod povprečjem OECD in slabša v primerjavi z dosežki, ki jih dosegajo učenci in učenke v Sloveniji in na Danskem. Pomembnost srednješolskega izobraževanja prepoznava tudi Evropska unija, katere cilj je usmerjen k zmanjšanju števila 15-letnih učencev in učenk, ki dosegajo v okviru PISA slabše rezultate, na manj kot 15 %. Iz Tabele 7 lahko razberemo, da predstavlja cilj EU izziv za vse države, kljub temu da Slovenija omenjeni cilj dosega na področju naravoslovne pismenosti in Danska na področju matematične pismenosti. Izmed vseh primerjanih držav pa je Španija najbolj oddaljena od vrednosti, ki jo določa evropsko merilo, zato lahko to hipotezo potrdimo.

Na podlagi izčrpne analize, izoblikovane s pomočjo mednarodno primerljivih podatkov, lahko izpostavimo nekatere ključne izzive, s katerimi se bodo države v prihodnje ukvarjale:

- *Izboljšanje učnih dosežkov.* Vse tri primerjane države so oddaljene od dogovorjenega cilja, ki predpostavlja zmanjšanje števila 15-letnih učencev in učenk, ki ne dosegajo temeljnih kompetenc na področju bralne, matematične in naravoslovne pismenosti. Kljub temu da države organizirajo NPZ in objavljajo poročila o dosežkih, pozabljajo na oblikovanje smernic, ki bi bile usmerjene k zmanjševanju podpovprečnih rezultatov (Evropska komisija, 2019c, str. 65). Ker učencem in učenkam posledično grozi izobrazbena revščina, je potrebno učiteljem omogočiti, da svoje poučevanje prilagodijo potrebam učencev in učenk ter s pomočjo spremljanja kazalnikov o uspešnosti šol, ki dajejo povratne informacije o dosežkih učencev, uvedejo obsežen sklop ukrepov za izboljšanje osnovnega znanja (npr. Španija, ki je na področju matematike dosegala najslabše rezultate po podatkih PISA 2018, bi lahko povečala število ur matematike in uvedla dopolnilni pouk za učence s težavami pri učenju).

- *Zmanjšanje deleža mladih, ki predčasno opustijo izobraževanje in usposabljanje.* Španija ostaja v primerjavi z Dansko in Slovenijo država, ki ima najvišji odstotek mladine z zgodnjo opustitvijo izobraževanja (17,9 %). Ker je glavni cilj ET 2020 ohranjanje skoraj vseh mladih v izobraževanju vsaj do zaključka srednješolskega izobraževanja, ostaja to za Španijo še vedno izziv. Vseeno pa lahko omenimo, da se uspešno bori z zmanjševanjem osipa mladine, saj se delež iz leta v leto zmanjšuje, vendar pa kljub občutnemu izboljšanju še vedno zaostaja za povprečjem EU. V bodoče bomo lahko videli, ali ji bo uspelo zmanjšati osip pod 10 %.
- *Povečanje zanimanja za poklicne programe.* Na Danskem in v Španiji je vpis v poklicne programe manjši kot v Sloveniji in nekaterih drugih državah OECD. V primerjavi s prejšnjimi leti gre za zmanjšanje, zato obe državi že uvajata akcije za povečanje vpisa v poklicne in strokovne programe (s krepitvijo vajeništva in učenja).
- *Izzivi na področju financiranja srednješolskega izobraževanja.* Glede na to, da so izdatki za srednješolsko izobraževanje v zadnjih letih v večini ostali nespremenjeni (Španija in Danska) ali se celo zmanjšali (Slovenija), lahko v prihodnje pričakujemo, da se bodo države spoprijemale z demografskimi izzivi, ki bodo vplivali na izdatke za izobraževanje. Po napovedih Eurostata naj bi v prihodnjih desetletjih prišlo do izrazitega upada populacije (starih od 3 do 18 let) v Sloveniji in Španiji. To bi posledično pomenilo tudi povečanje finančnih izdatkov na posameznika v izobraževanju (Evropska komisija, 2019a, str. 18). Ravno nasprotno pa so napovedi za Dansko, saj se pričakuje, da bo število danskega šolskega prebivalstva še naprej naraščalo, in sicer do leta 2040 za kar 12 % (Evropska komisija, 2019b, str. 6).
- *Izzivi na področju digitalizacije.* Uporaba digitalne tehnologije lahko obogati sam proces izobraževanja, spodbudi interaktivno in sodobno učenje ter izboljša učne rezultate v izobraževanju. Izzivi bodo povezani z minimiziranjem neskladij med ponudbo digitalnih veščin in spretnosti, ki jih izobraževalni sistemi nudijo, ter dejanskim povpraševanjem po njih.
- *Izzivi na področju srednješolskega izobraževanja zaradi posledic pandemije koronavirusa.* Posledice pandemije COVID-19 so na svetovni ravni vplivale na upad gospodarskih dejavnosti. Negativni vpliv je mogoče opaziti tudi na vseh področjih družbenega življenja. Sprejete odločitve bodo vplivale na prihodnje generacije. Na področju izobraževanja se odvijajo številni ukrepi ter sprejemajo odločitve za preprečevanje širjenja COVID-19. Države so bile primorane zapreti vse izobraževalne ustanove na ravni predšolske, primarne, sekundarne in terciarne ravni (CCSA, 2020, str. 48).

Zaprtje srednjih šol je prizadelo okoli 537 milijonov dijakov po vsem svetu (CCSA, 2020, str. 48).

Da se dijakom omogoči nemoteno nadaljevanje šolanja, je večina držav EU (tudi Slovenija, Danska in Španija) omogočila šolanje na daljavo prek spletnih učnih platform in televizije, ki ponuja vnaprej pripravljeno spletno gradivo (Cedefop, 2020).

Učenje na daljavo je sicer delovalo, a so se ponekod pojavljali problemi z dostopom in obvladovanjem tehnologije. Medtem ko je visokošolsko izobraževanje že pred izbruhom pandemije COVID-19 uporabljalo spletne platforme za učenje, se v sekundarnem izobraževanju te niso velikokrat uporabljale (OBESU, 2020, str. 1).

Daljša odsotnost v šolah se lahko povezuje s slabšimi učnimi dosežki in povečanjem razlik v škodo dijakov iz socialno ogroženih družin (CCSA, 2020, str. 49).

Nekatere evropske vlade so zato takoj sprejele ukrepe za zagotovitev podpore najbolj prikrajšanim družinam. V Španiji je Ministrstvo za izobraževanje v sodelovanju z javno televizijo omogočilo televizijsko predvajanje brezplačnih izobraževalnih vsebin, ki so namenjene zlasti tistim, ki nimajo sredstev za spremljanje spletnih dejavnosti, kot tudi tistim, ki živijo na območjih z večjimi težavami pri povezovanju z internetnim omrežjem (Cedefop, 2020).

Poleg sprememb izvajanja pouka zaradi posledic pandemije je prišlo tudi do sprememb na področju organizacije zaključevanja srednješolskega izobraževanja. Danska bo omejila obseg snovi v izpitnih polah iz obveznih predmetov. Podobno prakso bosta izvedli tudi Hrvaška in Estonija, medtem ko bo v Sloveniji državna matura izpeljana skoraj nespremenjeno. V Španiji, kjer je bilo na evropski ravni zabeleženih največ primerov okužb poleg Italije, napovedujejo, da bo matura izpeljana, a s časovnim zamikom (Crosier & Vasilieiou, 2020).

Posledice sprejemanja ukrepov za zaježitev pandemije bodo verjetno vplivale na zmanjšanje finančnih izdatkov, namenjenih izobraževanju (CCSA, 2020, str. 49).

7 ZAKLJUČEK

Namen diplomskega dela je predstaviti zgodovinski kontekst slovenskega šolstva, opredeliti ključne vidike srednješolskega izobraževanja, izpostaviti aktualne izzive, s katerimi se slovensko srednješolsko izobraževanje spoprijema, ter primerjati slovensko srednješolsko izobraževanje z Dansko in Španijo z vidika vključevanja, zaključevanja in financiranja ter z vidika primerjave učnih dosežkov, ki jih dosegajo učenci in učenke.

Ključni del naše kulturne zgodovine sta predstavljal nastanek in razvoj izobraževanja. Šolstvo se je oblikovalo v kontekstu različnih šolskih redov in sistemov. V Sloveniji je srednješolsko izobraževanje po letu 1990 doživljalo konkretne modifikacije.

Slovensko srednješolsko izobraževanje danes obsega splošno in poklicno ter srednje strokovno in tehnično izobraževanje. Skupna lastnost vseh programov srednješolskega izobraževanja je omogočanje pridobitve strokovnega, splošnega, tehnološkega in produkcijskega znanja, vendar v različnem obsegu in razmerju.

Vključenost v izobraževanje ali usposabljanje igra ključno vlogo pri doseganju ustreznih kvalifikacij in pridobitvi zelenega poklica. V šolskem letu 2018/2019 je bil v Sloveniji zabeležen nekoliko manjši vpis dijakov in dijakinj v srednješolsko izobraževanje v primerjavi s prejšnjim šolskim letom. Pri tem sta še vedno opazna trenda prevladovanja deklet v splošnih programih ter prevladovanja fantov v programih poklicnega in strokovnega izobraževanja.

Pogoj za pridobitev srednješolske izobrazbe je opravljen zaključni izpit ali opravljena splošna oziroma poklicna matura. Uspešnost srednješolcev na poklicni maturi je bila v letu 2018 višja kakor na splošni maturi.

Financiranje slovenskih srednješolskih in višjih poklicnih šol se izračuna na podlagi meril in standardov, ki jih izda Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Sekundarnemu izobraževanju je bilo v letu 2018 dodeljenih 423.803.000 EUR oziroma 18,7 % celotnih javnih izdatkov.

Primerjalna analiza je pokazala, da se srednješolski izobraževalni sistemi primerjanih držav po strukturi bistveno ne razlikujejo. V Sloveniji, Španiji in na Danskem je srednješolsko izobraževanje v osnovi razdeljeno na splošno in poklicno izobraževanje. Razlike nastopijo pri trajanju posameznih programov. Vzrok za to je daljše obvezno izobraževanje na Danskem in v Španiji. Na podlagi porazdelitve srednješolcev po programski usmerjenosti so podatki OECD pokazali, da se v Sloveniji učenci bolj vpisujejo v poklicne kakor v splošne programe, ravno obratno pa velja za Dansko in Španijo. Slednji dve državi že uvajata ukrepe

za poklicno izobraževanje in usposabljanje, ki zajemajo področje vajeništva in nadgradnjo poklicnega izobraževanja. S temi ukrepi si državi želita povečati stopnjo udeležnosti v omenjenih programih.

Z vidika uspešnega zaključevanja srednješolskega izobraževanja lahko zaključimo, da se Slovenija v primerjavi s Španijo in Dansko uvršča v sam vrh držav članic EU. Stopnja zgodnjega opuščanja izobraževanja je v Sloveniji nizka. V primerjavi z Dansko in Španijo je edina, ki trenutno dosega strateški cilj EU. Ta stopnja se v Španiji izboljšuje, vendar pa je še vedno izredno visoka. Tudi brezposelnost mladih s končano srednješolsko izobrazbo je v primerjavi z Dansko in Španijo najnižja ravno v Sloveniji. Medtem ko je stopnja brezposelnosti mladih v Sloveniji in na Danskem nizka, pa je v Španiji še vedno visoka in ostaja nad povprečjem EU. Dandanes se od izobraževanja veliko zahteva, saj družba meni, da lahko ravno izobraževalne institucije doprinesejo k reševanju zaposljivosti prebivalstva. Kljub temu da zaenkrat ne moremo govoriti o veliki družbeni moči teh institucij, pa nas lahko vseeno v prihodnosti zanima, kako se bo slovensko, špansko in dansko srednješolsko izobraževanje (zlasti poklicno) spoprijemalo z omenjeno problematiko.

Na področju financiranja so bili javnofinančni izdatki za srednješolsko izobraževanje med državami EU v podobnem razponu, le za Dansko je bilo opazno precejšnje odstopanje. Izmed vseh treh primerjanih držav smo ugotovili, da namenja Danska največ finančnih sredstev srednješolskemu izobraževanju. Medtem ko se na Danskem in v Španiji višina javnofinančnih izdatkov ni znatno spreminjala skozi leta, pa je v Sloveniji opazen trend zmanjšanja javnofinančnih in celotnih finančnih izdatkov.

Rezultati mednarodne študije PISA 2018 govorijo o uspehu slovenskih in danskih učencev in učenk, saj so zabeležili nadpovprečne rezultate na področju bralne, naravoslovne in matematične pismenosti. V primerjavi z Dansko dosega Slovenija nekoliko slabše rezultate bralne pismenosti, učenci in učenke v Španiji pa zaostajajo na področju matematike in naravoslovja. Skupno vsem trem državam je prizadevanje za doseganje cilja, ki predpostavlja zmanjšanje števila učencev in učenk, ki ne dosegajo temeljnih kompetenc na vseh treh področjih.

LITERATURA IN VIRI

LITERATURA

- Adamič, M. & Bajec, B. & Cankar, G. & Alojzija Černoša, S. & Domanjko, D. & Lajovic, T. ... Zmazek, B. (2018). *Letno poročilo - splošna matura 2018*. Ljubljana: Državni izpitni center. Pridobljeno s <https://www.ric.si/mma/Letno%20porocilo%20SM%202018%20errata/2018121912215711/>
- Andrin, A. & Hedžet-Krkač, M. & Sirnik, M. & Slivar, B. & Suban, M., & Volčanšek S. (2019). *Analiza standardov znanja na poklicni in splošni maturi*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Berzelak, S. (1997). *Zgodovina 1 za tehnične in druge strokovne šole: Učbenik za 1. letnik tehničnih in drugih strokovnih šol*. Ljubljana: Modrijan.
- Bucik, V. (2009). Splošna matura na Slovenskem: včeraj, danes, jutri. *Sodobna pedagogika*, 60 (1), 116-134.
- Cankar, G. & Černoša, S. & Domanjko, D. & Dular, B. & Jagodič, M. & Jerman, O. ... Zupanc, B. (2019). *Letno maturitetno poročilo o poklicni maturi 2018*. Ljubljana: Državni izpitni center. Pridobljeno s <https://www.ric.si/mma/LP%20za%20poklicno%20maturu%202018/2019060313495768/>
- Ciperle, J. & Vovko, A. (1987). *Šolstvo na Slovenskem skozi stoletja*. Ljubljana: Slovenski šolski muzej.
- Gabrič, A. (2009). *Šolanje in znanje na Slovenskem v izzivu 20. stoletja*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Globokar, R. (2016). Zasebno šolstvo kot obogatitev šolskega prostora. V R. Globokar & T. Rifel (ur.), *Zasebno šolstvo za skupno dobro* (str. 7–9). Ljubljana: Inštitut za raziskovanje in evalvacijo šolstva.
- Ivanko, Š. (2015). *Teorija organizacije*. Ljubljana: Fakulteta za upravo.
- OECD. (2018). *Education at a Glance: OECD Indicators*. OECD Publishing.
- OECD. (2019a). *Education at a Glance: OECD Indicators*. OECD Publishing.
- Okoliš, S. (2008). *Zgodovina šolstva na Slovenskem*. Ljubljana: Slovenski šolski muzej.

- Schmidt, V. (1963). *Zgodovina šolstva in pedagogike na Slovenskem:(do 1805)* (Vol. 1). Državna založba Slovenije.
- Schmidt, V. (1988a). *Zgodovina šolstva in pedagogike na Slovenskem:(1805-1848)* (Vol. 2). Delavska enotnost.
- Schmidt, V. (1988b). *Zgodovina šolstva in pedagogike na Slovenskem:(1848-1870)* (Vol. 3). Delavska enotnost.
- Slanc, A. (1996). *Srednješolsko izobraževanje v Republiki Sloveniji: 1990-1996*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Taštanoska, T. (Ed.). (2019). *Vzgoja in izobraževanje v Republiki Sloveniji: 2018/2019*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.

PRAVNI VIRI

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). Uradni list RS, št. 16/07, 36/08, 58/09, 64/09, 65/09, 20/11, 40/12-ZUJF, 57/12-ZPCP-2D, 47/15, 46/16, 49/16, 25/17-ZVaj.

Zakon o maturi (ZMat). Uradni list RS, št. 1/07, 46/16-ZOFVI-L.

VIRI

- Andersen-Ole, D. & Helms-Niels, H. (2019). *Vocational education and training in Europe: Denmark*. Pridobljeno s [https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/Vocational Education Training Europe Denmark 2018 Cedefop ReferNet.pdf](https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/Vocational_Education_Training_Europe_Denmark_2018_Cedefop_ReferNet.pdf)
- Brejc, M. & Zupanc, D. & Sardoč, M. (2011). *OECD review on evaluation and assessment frameworks for improving schools outcomes*. Pridobljeno s <http://www.oecd.org/education/school/48853911.pdf>
- The Committee for the Coordination of Statistical Activities (CCSA). (13. 5. 2020). *How COVID-19 is changing the world: a statistical perspective*. Pridobljeno s <https://unstats.un.org/unsd/ccsa/documents/covid19-report-ccsa.pdf>
- Čelebič, T. & Hribernik, M. (2019). *Izdatki za izobraževanje in njihova učinkovitost v Sloveniji*. Ljubljana: Urad RS za makroekonomske analize in razvoj. Pridobljeno s http://www.umar.si/fileadmin/user_upload/publikacije/dz/2019/Ucinkovitost_izdatkov_za_izobrazevanje.pdf
- Delo. (4. 5. 2015). *Matura ni več zrelostni izpit, a kroji prihodnost*. *Delo.si*. Pridobljeno s <https://www.delo.si/znanje/izobrazevanje/matura-ni-vec-zrelostni-izpit-a-kroji-prihodnost.html>

- Domovina. (12. 10. 2019). Kakšno je zanimanje med bodočimi dijaki za katoliške gimnazije in zasebne srednje šole na splošno. *Domovina.je*. Pridobljeno s <https://www.domovina.je/kaksno-je-zanimanje-med-bodocimi-dijaki-za-katoliske-gimnazije-in-zasebne-srednje-sole-na-splosno/>
- European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop). (2018). *Spotlight on VET Slovenia*. Pridobljeno s https://www.cedefop.europa.eu/files/8122_en.pdf
- European Centre for the development of Vocational Training (Cedefop). (24. 4. 2020). *Spain: Millions of students at home – meeting the challenge of virtual learning during the pandemic*. Pridobljeno s <https://www.cedefop.europa.eu/sl/news-and-press/news/spain-millions-students-home-meeting-challenge-virtual-learning-during-pandemic>
- Eurostat. (20. 11. 2019a). *Early childhood education in the EU*. Pridobljeno s <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/EDN-20191120-1?inheritRedirect=true&redirect=%2Feurostat%2Fweb%2Feducation-and-training%2Fpublications>
- Eurostat. (2019b). *Secondary education statistics*. Pridobljeno s https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Secondary_education_statistics
- Eurostat. (2019c). *Early leavers from education and training*. Pridobljeno s https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Early_leavers_from_education_and_training
- Eurostat. (2020a). *At least upper secondary educational attainment, age group 20-24 by sex (indicator)*. Pridobljeno s <https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/tps00186/default/bar?lang=en>
- Eurostat. (2020b). *Young people NEET (15-24 years) - % of the total population in the same age group (indicator)*. Pridobljeno s <https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/tipslm90/default/table?lang=en>
- Eurostat. (2020c). *Employment rates of recent graduates (indicator)*. Pridobljeno s <https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/tps00053/default/table?lang=en>
- Eurostat. (2020d). *Public expenditure on education by education level and programme orientation - as % of GDP*. Pridobljeno s https://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=educ_uae_fine06&lang=en

- EURYDICE. (8. 5. 2018). *Funding in Education*. Pridobljeno s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/funding-education-22_en
- EURYDICE. (2019a). *Srednješolsko izobraževanje*. Pridobljeno s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/upper-secondary-and-post-secondary-non-tertiary-education-34_sl
- EURYDICE. (2019b). *Organizacija srednješolskega izobraževanja*. Pridobljeno s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-general-upper-secondary-education-56_sl
- EURYDICE. (2019c). *Financiranje vzgoje in izobraževanja*. Pridobljeno s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/funding-education-77_sl
- EURYDICE. (2019d). *Financiranje predšolske vzgoje, osnovnega in srednjega šolstva-zasebne gimnazije*. Pridobljeno s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-and-school-education-funding-77_sl
- EURYDICE. (2019e). *Funding in education*. Pridobljeno s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/funding-education-79_en
- EURYDICE. (2019f). *The Structure of the European Education Systems 2019/2020: Schematic diagrams*. Pridobljeno s <http://www.eurydice.si/publikacije/The-Structure-of-the-European-Education-Systems-2019-20-Schematic-Diagrams-EN.pdf>
- EURYDICE. (2019g). *Organizacija zasebne vzgoje in izobraževanja*. Pridobljeno s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-private-education-77_sl
- EURYDICE. (2020a). *Key features of the Education System-Overview*. Pridobljeno 4. 2. 2020 s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/denmark_en
- EURYDICE. (2020b). *Key features of the Education System-Spain Overview*. Pridobljeno 5. 2. 2020 s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/spain_en
- EURYDICE. (2020c). *Early childhood and School Education Funding*. Pridobljeno s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-and-school-education-funding-79_en

- Eurydice Slovenija. (3. 9. 2018). *Šolsko leto 2018/2019 – Statistični podatki in novice*. Pridobljeno s <http://www.eurydice.si/novice/zadnje-novice/solsko-leto-2018-2019-statisticni-podatki-in-novosti/>
- Eurydice Spain Unit. (2. 12. 2019). *Spain approves a strategic plan for vocational training*. Pridobljeno s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/spain-approves-strategic-plan-vocational-training_en
- Evropska komisija. (26. 8. 2019a). *Pregled izobraževanja in usposabljanja 2019: Slovenija*. Pridobljeno s https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-slovenia_sl.pdf
- Evropska komisija. (26. 8. 2019b). *Pregled izobraževanja in usposabljanja 2019: Danska*. Pridobljeno s https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-denmark_en.pdf
- Evropska komisija. (2019c). *Pregled izobraževanja in usposabljanja 2019 (Vol. 1)*. Pridobljeno s <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/volume-1-2019-education-and-training-monitor.pdf>
- Knave, S. & Šlander, M. & Čelebič, T. & Bratuž Ferik, B. & Rogan, D. (2018). *Vocational education and training in Europe – Slovenia*. Pridobljeno s https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/Vocational_Education_Training_Europe_Slovenia_2018_Cedefop_ReferNet.pdf
- Kozmelj, A. (29. 5. 2019). *Tudi v šolskem letu 2018/2019 osnovnošolcev več, srednješolcev pa nekaj manj kot v preteklih letih – končni podatki*. Pridobljeno s <https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/8144>
- Ložar, B. & Kozmelj, A. & Tuš, J. & Škrbec, T. (2012). *Izobraževanje v Sloveniji*. Pridobljeno s <https://dk.um.si/lzpisGradiva.php?id=29357>
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (MIZŠ). (2019a). *Splošno srednješolsko izobraževanje*. Pridobljeno s <https://www.gov.si teme/splosno-srednjesolsko-izobrazevanje/>
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (MIZŠ). (2019b). *Srednješolsko izobraževanje*. Pridobljeno s <https://www.gov.si/podrocja/izobrazevanje-znanost-in-sport/srednja-sola/>

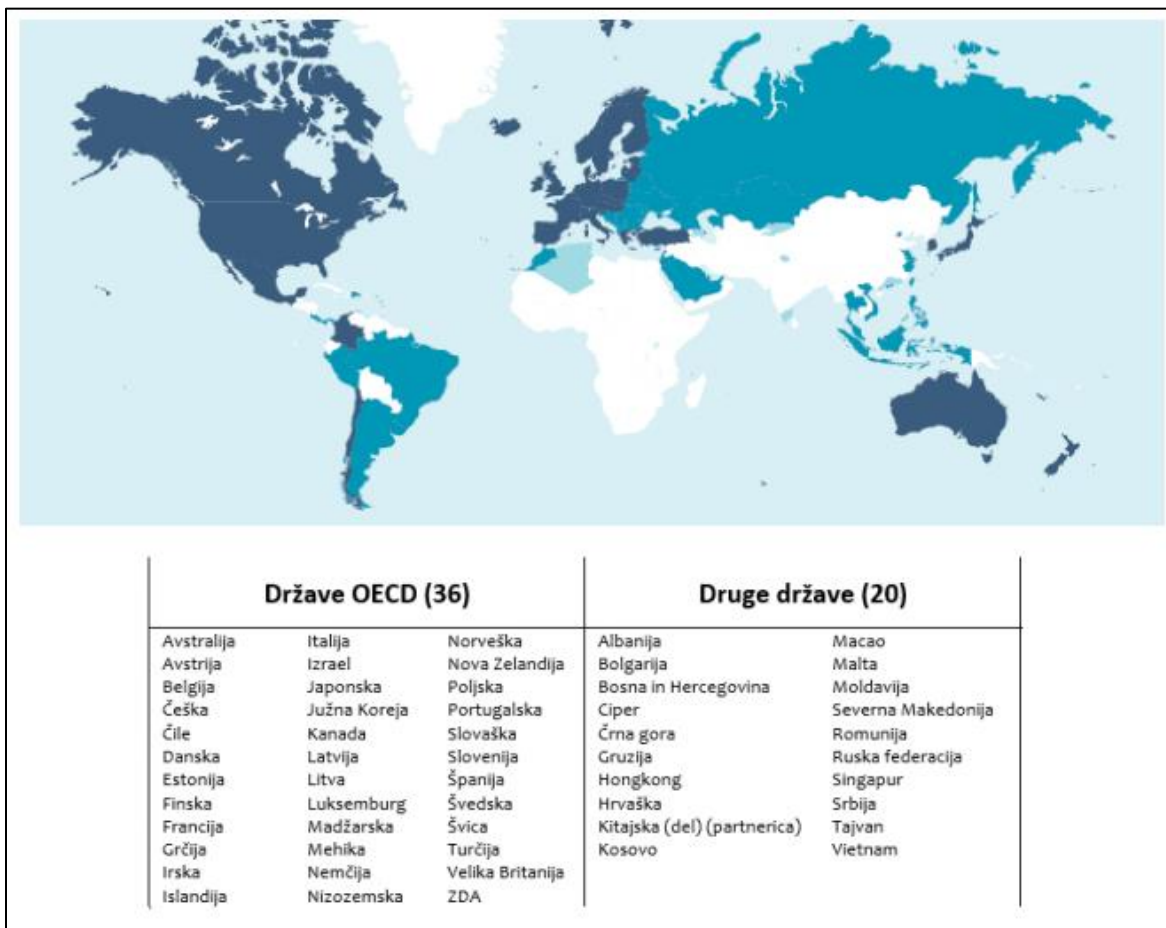
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (MIZŠ). (2019c). *Pogled na izobraževanje 2019 – Education at a Glance 2019*. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Novice/Publikacija-EAG-2019-z-opisi-indikatorjev_1.pdf
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (MIZŠ). (20. 2. 2020). *Zakonodaja Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport*. Pridobljeno s <https://www.gov.si/drzavni-organi/ministrstva/ministrstvo-za-izobrazevanje-znanost-in-sport/zakonodaja/>
- The Ministry of Higher Education and Science. (2016). *The Danish Education System*. Pridobljeno s https://ufm.dk/en/publications/2016/files/the_danish_education_system_pdfa.pdf
- The Ministry of Education, Science and Sport. (2017). *Pre-school education in the Republic of Slovenia*. Pridobljeno s http://www.eurydice.si/wp-content/uploads/2017/12/pre-school_education_web_final.pdf
- OECD. (2019b). Enrolment rate by age (indicator) – Upper secondary education. *OECD.Stat*. Pridobljeno 11. 1. 2020 s https://stats.oecd.org/Index.aspx?datasetcode=EAG_ENRL_RATE_AGE#
- OECD. (2019c). Total expenditure on educational institutions per full-time equivalent student (indicator). *OECD.Stat*. Pridobljeno 15. 2. 2020 s <https://stats.oecd.org/Index.aspx?QueryId=93449>
- OECD. (2019d). PISA 2018 Results (Volume 1): What Students know and can do. *OECD Publishing*. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- OECD. (2020). Secondary graduation rate (indicator). *OECD.Stat*. Pridobljeno 11. 1. 2020 s <https://data.oecd.org/students/secondary-graduation-rate.htm#indicator-chart>
- Organising Bureau of European School Student Unions (OBESSU). (8. 5. 2020). OBESSU Reaction to the Impact of Covid-19 on General Secondary Education and Vocational Education. *OBESSU Publishing*. Pridobljeno s https://www.obessu.org/site/assets/files/2739/obessu_reaction_on_the_impact_of_covid19.pdf
- Pedagoški inštitut. (2019). *PISA 2018: Nacionalno poročilo s primeri nalog iz branja*. Pridobljeno s https://www.pei.si/wp-content/uploads/2019/12/PISA2018_NacionalnoPorocilo.pdf

- Peklenik, A. (5. 9. 2018). Cedefopova publikacija: Spotlight VET in Slovenia. *E-novičke.acs.si*. Pridobljeno s <https://enovicke.acs.si/spotlight-vet-in-slovenia/?cn-reloaded=1>
- Plevnik, T. (1. 3. 2011). *Vlaganja v izobraževanje in učinkovitost izobraževanja (Marec 2011)*. Pridobljeno s <http://www.eurydice.si/novice/tema-meseca/vlaganja-v-izobraevanje-in-uinkovitost-izobraevanja-marec-2011/>
- SI-STAT podatkovna baza. (2019a). Demografsko in socialno področje – Izobraževanje – Osnovnošolsko izobraževanje – Osnovnošolsko izobraževanje mladine. Ljubljana: SURS. Pridobljeno 10. 1. 2020 s https://pxweb.stat.si/SiStatDb/pxweb/sl/10_Dem_soc/
- SI-STAT podatkovna baza. (2019b). Demografsko in socialno področje – Izobraževanje – Srednješolsko izobraževanje – Srednješolsko izobraževanje mladine. Ljubljana: SURS. Pridobljeno 10. 1. 2020 s https://pxweb.stat.si/SiStatDb/pxweb/sl/10_Dem_soc/
- SI-STAT podatkovna baza. (2019c). Demografsko in socialno področje – Izobraževanje – Srednješolsko izobraževanje – Izbrani kazalniki. Ljubljana: SURS. Pridobljeno 10. 1. 2020 s https://pxweb.stat.si/SiStatDb/pxweb/sl/10_Dem_soc/
- SI-STAT podatkovna baza. (2019d). Demografsko in socialno področje – Izobraževanje – Drugi podatki, povezani z izobraževanjem – Izdatki za formalno izobraževanje. Ljubljana: SURS. Pridobljeno 31. 1. 2020 s https://pxweb.stat.si/SiStatDb/pxweb/sl/10_Dem_soc/
- SI-STAT podatkovna baza. (2019e). Osnovne tabele – Delež javnih izdatkov za formalno izobraževanje v BDP. Ljubljana: SURS. Pridobljeno 31. 1. 2020 s <https://www.stat.si/StatWeb/Field/Index/9>
- SI-STAT podatkovna baza. (2019f). Demografsko in socialno področje – Izobraževanje – Drugi podatki, povezani z izobraževanjem – Izdatki za formalno izobraževanje. Ljubljana: SURS. Pridobljeno 31. 1. 2020 s https://pxweb.stat.si/SiStatDb/pxweb/sl/10_Dem_soc/
- SI-STAT podatkovna baza. (2019g). Osnovne tabele – Delež izdatkov za izobraževalne ustanove v BDP. Ljubljana: SURS. Pridobljeno 31. 1. 2020 s <https://www.stat.si/StatWeb/Field/Index/9>
- SPIRIT Slovenija. (2020a). *Pregled gospodarskih gibanj v državi Danski*. Pridobljeno s <https://www.izvoznookno.si/drzave/danska/pregled-gospodarskih-gibanj/>
- SPIRIT Slovenija. (2020b). *Pregled gospodarskih gibanj v državi Španiji*. Pridobljeno s <https://www.izvoznookno.si/drzave/spanija/pregled-gospodarskih-gibanj/>

- Šašek Kocbek, N. (21. 4. 2017). Zakaj je dobro, da imamo NPZ, in zakaj šole premalo izkoristijo podatke. *24ur.com*. Pridobljeno s <https://www.24ur.com/novice/slovenija/imamo-dober-sistem-preverjanja-znanja-na-nacionalni-ravni-a-podatkov-ne-znamo-uporabiti.html>
- Škrbec, T. (12. 12. 2019a). *Skupni izdatki za izobraževalne ustanove so v 2018 tako kot v 2017 predstavljali 5,3 % BDP - končni podatki*. Pridobljeno s <https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/8563>
- Škrbec, T. (12. 12. 2019b). *Metodološko pojasnilo - Izdatki za formalno izobraževanje*. Pridobljeno s <https://www.stat.si/statweb/File/DocSysFile/8187>
- UIS Economic Statistics. (2019). Education – Participation – Distribution of enrolment – Distribution of enrolment by programme orientation. *UIS.Stat*. Pridobljeno 26. 1. 2020 s <http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=135#>
- Universia. (5. 2. 2020). *Estructura del sistema educativo*. Pridobljeno 5. 2. 2020 s <https://www.universia.es/estudiar-extranjero/espana/sistema-educativo/estructura-sistema-educativo/2892>
- Vasilieiou, N. & Crosier, D. (20. 4. 2020). *How should students be admitted to higher education this year?*. Pridobljeno s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/how-should-students-be-admitted-higher-education-year_en

PRILOGE

PRILOGA 1: SODELUJOČE DRŽAVE V MEDNARODNI RAZISKAVI PISA 2018



Vir: Pedagoški inštitut (2019, str. 15)