

UNIVERZA NA PRIMORSKEM  
FAKULTETA ZA MATEMATIKO, NARAVOSLOVJE IN  
INFORMACIJSKE TEHNOLOGIJE

ZAKLJUČNA NALOGA  
OPREDELITEV IN PRIMERJAVA MED OBSTOJEČIM  
ŠOLSKIM SISTEMOM IN ALTERNATIVNIMI  
ŠOLSKIMI PRISTOPI V REPUBLIKI SLOVENIJI

UNIVERZA NA PRIMORSKEM  
FAKULTETA ZA MATEMATIKO, NARAVOSLOVJE IN  
INFORMACIJSKE TEHNOLOGIJE

Zaključna naloga

**Opredelitev in primerjava med obstoječim šolskim sistemom in  
alternativnimi šolskimi pristopi v Republiki Sloveniji**

(Definition and comparison of the existing school system and alternative  
educational approaches in the Republic of Slovenia)

Ime in priimek: Alja Jančič

Študijski program: Biopsihologija

Mentor: doc. dr. Kristijan Musek Lešnik

Koper, september 2021

## Ključna dokumentacijska informacija

Ime in PRIIMEK: Alja JANČIČ

Naslov zaključne naloge: Opredelitev in primerjava med obstoječim šolskim sistemom in alternativnimi šolskimi pristopi v Republiki Sloveniji

Kraj: Koper

Leto: 2021

Število listov: 57

Število referenc: 79

Mentor: doc. dr. Kristijan Musek Lešnik

Ključne besede: šolski sistem, alternativni šolski pristopi, waldorfska pedagogika, montessori pedagogika

Izvleček: Šolski sistem v Republiki Sloveniji je razdeljen na primarno, sekundarno ter terciarno izobraževanje. Znotraj primarnega izobraževanja ločimo predšolsko vzgojo in osnovnošolsko izobraževanje. Sekundarno izobraževanje zajema srednješolsko izobraževanje, terciarno izobraževanje pa vključuje višješolsko in visokošolsko izobraževanje. Pri naši zaključni nalogi smo se osredotočili na primarno izobraževanje, in sicer znotraj tega na osnovnošolsko izobraževanje. Kot že obstoječi šolski sistem nas je zanimal šolski sistem v javnih osnovnih šolah v Republiki Sloveniji, ki smo ga opredelili in primerjali z alternativnimi šolskimi pristopi. Kot alternativne šolske pristope smo izbrali waldorfsko in montessori pedagogiko. Izbrani pedagogiki se na slovenskem izvajata v zasebnih šolah. Tako waldorfsko kot montessori pedagogiko smo opredelili, predstavili njune začetke ter jih umestili v slovenski prostor. Predstavili smo tudi sam razvoj šolskega sistema v Republiki Sloveniji, poslanstvo in cilje ter potek poučevanja tako v javnih osnovnih šolah kot tudi v zasebnih šolah z alternativnimi pristopi. V ospredje smo postavili, kako waldorfska in montessori pedagogika dojemata vlogo učenca, kakšen odnos imata do njega in kakšna je vloga učitelja.

V nadaljevanju zaključne naloge smo zbrane informacije med seboj primerjali, poskušali najti predloge za izboljšave že obstoječega javnega šolskega sistema in nastavili temelje za morebitno nadaljnjo eksperimentalno raziskovanje izbranega področja. V sklepih smo zaključili, da gre za pomembno področje, vredno nadaljnjega raziskovanja, in da so potrebne sistemske rešitve za izboljšavo javnega šolskega sistema.

### Key document information

Name and SURNAME: Alja JANČIČ

Title of the final project paper: Definition and comparison of the existing school system and alternative educational approaches in the Republic of Slovenia

Place: Koper

Year: 2021

Number of pages: 57

Number of references: 79

Mentor: Assist. Prof. Kristijan Musek Lešnik, PhD

Keywords: school system, alternative educational approaches, waldorf pedagogy, montessori pedagogy

Abstract: The Republic of Slovenia's school system is divided into primary, secondary and tertiary level of education. Within the primary level of education, we distinguish between pre-school education and primary school education. Secondary education includes upper secondary education, while tertiary education includes higher vocational education and higher education. Our paper focused on the primary level of education, specifically on primary school education. We defined the existing public primary school system in Slovenia and compared it with the alternative educational approaches, namely Waldorf and Montessori pedagogy. In Slovenia, both Waldorf and Montessori pedagogy are only applied in private schools. We defined both alternative approaches and explained how their beginnings were established in Slovenia. Furthermore we introduced the development of the school system in Slovenia, its duty and goals, and explained the course of teaching in both public primary schools and private schools with alternative educational approaches. In regard of alternative educational approaches we focused on how Waldorf and Montessori pedagogy perceive the role of students and teachers.

Later on we compared the gathered information on different educational approaches, searched for possible improvements within the existing public educational system in Slovenia, and set the foundations for further experimental research on the presented topic. We concluded the educational system in Slovenia is worth further research and that any improvement of the existing system needs to be based on a systematic approach.

## **ZAHVALA**

Za pomoč in vso usmerjanje pri pisanju zaključne naloge se zahvaljujem svojem mentorju doc. dr. Kristijanu Musek Lešniku.

Zahvaljujem se svojim staršem in sestri za vso podporo in motivacijo med študijem, svoji teti za lektoriranje ter svojim dedkoma, ki ves čas kažeta zanimanje za moj študij, me bodrita in podpirata.

Za vso vero vame in spodbude se zahvaljujem svojim prijateljem.

In na koncu bi se še posebej zahvalila gospodu Zdenku, brez katerega ne bi bila zmožna uspešno zaključiti študija.

## KAZALO VSEBINE

1 UVOD .....	1
1.1 Namen in cilji zaključne naloge .....	2
1.2 Metoda .....	3
1.2.1 Način iskanja .....	3
1.2.2 Postopek .....	3
2 OPREDELITEV .....	5
2.1 Opredelitev obstoječega šolskega sistema v Republiki Sloveniji .....	5
2.1.1 Osnovnošolsko izobraževanje .....	6
2.2 Opredelitev alternativnih šolskih pristopov .....	9
2.2.1 Waldorfska pedagogika .....	9
2.2.2 Montessori pedagogika .....	14
2.3 Razvoj obstoječega javnega šolskega sistema v Republiki Sloveniji .....	19
2.4 Razvoj alternativnih šolskih pristopov v Republiki Sloveniji .....	21
2.4.1 Waldorfska šola .....	21
2.4.2 Montessori šola .....	22
2.5 Poslanstvo, cilji in potek poučevanja v javnih šolah v Republiki Sloveniji .....	25
2.6 Poslanstvo, cilji in potek poučevanja v šolah z alternativnimi šolskimi pristopi .....	28
2.6.1 Waldorfska šola .....	28
2.6.2 Montessori šola .....	31
2.7 Financiranje javnega šolskega sistema in zasebnih šol z alternativnimi šolskimi pristopi s strani države .....	33
2.7.1 Odnos države do javnega in zasebnega šolstva z alternativnimi pristopi .....	34
3 PRIMERJAVA JAVNEGA ŠOLSKEGA SISTEMA S ŠOLAMI ALTERNATIVNIH PRISTOPOV .....	36
3.1 Primerjava ciljev in poučevanja .....	36
3.2 Primerjava razlik v financiranju .....	37
3.3 Primerjava mnenj strokovnjakov in staršev o alternativnih šolskih pristopih .....	37
4 POIZKUSI OZ. PREDLOGI IZBOLJŠAV K OBSTOJEČEMU JAVNEMU ŠOLSKEMU SISTEMU V REPUBLIKI SLOVENIJI .....	39
5 SKLEPI .....	42
6 VIRI .....	45

## 1 UVOD

Svet, v katerem živimo, je sestavljen iz mnogih sistemov. Ni se potrebno pretirano ozirati naokrog, da opazimo, kako pomemben je eden od teh sistemov, in sicer sistem izobraževanja oz. šolanja. O pomembnosti izobraževanja so se zavedali že v preteklosti, kjer najdemo veliko dokazov o tem. Na primer že v Splošni deklaraciji človekovih pravic, ki jo je kmalu po drugi svetovni vojni leta 1948 razglasila Generalna skupščina OZN, najdemo 26. člen, ki govori o pomembnosti izobraževanja:

- »1. Vsak ima pravico do izobraževanja. Izobraževanje je brezplačno vsaj na osnovnih in temeljnih stopnjah. Izobraževanje je na osnovni stopnji obvezno ...
2. Izobraževanje je usmerjeno k polnemu razvoju človekove osebnosti in utrjevanju spoštovanja človekovih pravic in temeljnih svoboščin. Spodbuja razumevanje, strpnost in prijateljstvo med vsemi narodi in rasnimi ali verskimi skupinami ter podpira dejavnost Organizacije združenih narodov za ohranjanje miru.
3. Starši imajo prednostno pravico pri izbiri vrste izobraževanja svojih otrok« (Splošna deklaracija človekovih pravic, 2018, str. 20).

Kako pomembno je šolstvo, nam pričajo raznovrstni dokazi in članki, napisani v različnih obdobjih. Npr. Bojc (1974) je v Kroniki časopisa za slovensko krajevno zgodovino pisal o začetkih razvoja osnovnega šolstva na Slovenskem, kjer je tudi on mnenja, da je šola najvažnejša izobraževalna ustanova v svetovnem merilu, saj s svojimi učitelji in s poukom osnovnih učnih predmetov usposablja nove in nove rodove mladih narodov za njihove vsakodnevne življenjske in kulturne naloge. Osnovna šola zajema že stoletja mladine in ji daje najosnovnejše znanje, predvsem v branju, pisanju in računstvu, na katerih temelji vse njeno nadaljnje izobraževanje in ves možen kulturni napredek ljudstva (Bojc, 1974). Našli bi lahko še in še dokazov o pomembnosti le-tega sistema.

Včasih se zazdi, da se v današnjem času pozabi pomembnost kvalitetne izobrazbe in na žalost pridejo v ospredje druge vrednote. Množično šolanje je danes postavljeno pred številne izzive. Šola je ujeta v vrsto protislovnih zahtev, med katerimi težko išče ravnotežje. Prav nemoč njihovega učinkovitega izpolnjevanja se včasih kaže kot kriza sodobne šole. Šola nikoli prej ni bila tako univerzalna – praktično povsod po svetu je obvezna. Še več. Obveznost šolanja se praviloma podaljšuje. Po drugi strani pa se soočamo z vse večjim številom osipnikov, ki predčasno zapuščajo šolo, z vse večjim številom učencev, ki jim standardizirani postopki množične šole ne ustrezajo. Kako torej uresničiti univerzalne in demokratične cilje množične šole in hkrati spoštovati enkratnost in neponovljivost posameznika? Kako uresničevati individualno in družbeno dimenzijo učenja? Zdi se celo, da smo v težnji po čim večji transparentnosti, razumevanju pravičnosti v smislu vsem enako (skorajda standardizirano) spregledali nekatere bistvene prvine pedagoškega procesa, in sicer, da je proces učenja lahko samo proces, ki ga učitelj in

učenec oblikujeta skupaj, kjer sta udeležena kot subjekta tega procesa. Samo tako lahko proces učenja in poučevanja ohranja ne le instrumentalno dimenzijo učenja že znanega, temveč vključuje tudi dimenzijo osvobajanja, odpiranja novih horizontov.

Kot alternativne šolske pristope smo v tej zaključni nalogi vzeli v obravnavo waldorfsko pedagogiko in pa montessori pedagogiko. Izbrani pedagogiki se v Sloveniji izvajata na zasebnih šolah. Waldorfsko in montessori pedagogiko bi lahko opredelili kot napredno pedagogiko. Napredna pedagogika je gibanje, ki se je oblikovalo v 19. stoletju v Evropi in Združenih državah, kot reakcija na domnevno ozkost in formalizem tradicionalnega izobraževanja. Eden izmed glavnih ciljev tega gibanja je bil celostno izobraževanje otroka tako na fizični, čustveni kot intelektualni ravni. Učenec je imel aktivno vlogo, učenje je potekalo skozi delo. Teorija v ozadju napredne pedagogike je bila, da se otrok najbolje uči, če izvršuje konkretne naloge v povezavi z učno snovjo, a pomembno mesto v kurikulumu so imele tudi ustvarjalne in ročne spretnosti. Otroke so spodbujali k neodvisnemu razmišljanju in eksperimentiranju (Progressive Education, Encyclopaedia Britannica, po Škalič, 2018).

## 1.1 Namen in cilji zaključne naloge

Ravno zaradi pomembnosti šolskega sistema, o katerem smo prej govorili, smo se odločili poglobljeje raziskati to temo in jo predstaviti.

Namen naše zaključne naloge je bil opredeliti obstoječi šolski sistem na Slovenskem. Zanimala sta nas tudi dva alternativna šolska pristopa, in sicer waldorfska in montessori pedagogika. Zanimal nas je razvoj obstoječega šolskega sistema in alternativnih šolskih pristopov na Slovenskem. Naš namen je bil tudi zbrati vse informacije o razvoju zasebnih šol z alternativnimi pristopi in jih predstaviti na enem mestu.

Zraven opredelitve dveh izbranih alternativnih šolskih pristopov in že obstoječega šolskega sistema na Slovenskem je bil naš namen tudi primerjava. Zanimalo nas je, v čem se razlikujejo javni šolski sistem od zasebnega šolstva z alternativnega pristopa predvsem v svojih ciljeh in načinu poučevanja. Eden od namenov je bil tudi ta, da pregledano literaturo in končni izdelek zaključne naloge uporabimo morda kasneje v prihodnosti kot izhodišče za še bolj temeljito eksperimentalno raziskovanje šolskega sistema in iskanje sistemskih rešitev za izboljšanje le-tega. Pravzaprav gre za obširno področje, vredno raziskovanja.

Cilj zaključne naloge je bil oblikovati kar se le da celostno sliko obstoječega šolskega sistema in izbranih alternativnih šolskih pristopov, opredeliti začetke alternativnih pristopov na Slovenskem, pogledati, kako poteka ocenjevanje pri vseh treh šolskih sistemih, kakšni so cilji, poslanstvo. Naš cilj je bil tudi poiskati informacije o samem načinu poučevanja, strukturi razredov in koliko časa traja izobraževanje. Zbrane informacije smo med seboj primerjali, iskali podobnosti in razlike, z namenom, da morda



najdemo kakšne predloge izboljšav obstoječega šolskega sistema na Slovenskem. Dodana vrednost bi lahko bila tudi to, da je na enem mestu zbran pregled različnih šolskih sistemov, torej že obstoječi šolski sistem in dva alternativna šolska pristopa na Slovenskem.

## **1.2 Metoda**

Zaključna naloga je teoretična. Metoda, ki smo jo uporabili v naši zaključni nalogi, je metoda komparacije oz. metoda komparativne primerjave dokumentov, saj smo med seboj primerjali različne vire.

### **1.2.1 Način iskanja**

Vire smo iskali na dva načina: fizično v knjižnicah in preko spletnih brskalnikov.

### **1.2.2 Postopek**

Iskanje knjig je najprej potekalo preko COBISS sistema in kasneje še fizično v samih knjižnicah. Gesla, ki smo jih uporabljali pri iskanju knjig v COBISS sistemu, so bila »Slovensko šolstvo«, »Montessori pedagogika« in »Waldorfska pedagogika. S pomočjo spletnega iskanja knjig smo si vnaprej pripravili predloge za izposajo knjig. Kasneje smo še fizično obiskali tri knjižnice, eno na Ptuj in dve v Kopru. Iskanje knjig v knjižnicah je potekalo februarja in marca 2021. Glavnina knjig je bila sposojena v februarju, kasneje od samem pisanju zaključne naloge pa smo občasno še prišli v stik do novih virov in si knjige preko COBISS sistema izposojali sproti. Dodobra smo pregledali vso potencialno gradivo in na koncu je bilo izposojenih 52 knjig, 51 v fizični obliki in 1 knjiga v elektronski obliki. Po temeljitem pregledu smo v zaključno nalogo vključili 31 knjig, 30 knjig v fizični obliki in 1 knjigo v elektronski obliki.

Iskanje člankov je potekalo že v maju 2019 za pripravo diplomske dispozicije. Bolj poglobljeno iskanje člankov pa se je nadaljevalo v februarju, marcu in v maju 2021. Pri iskanju primernih člankov se nismo posluževali tujih podatkovnih baz kot na primer PubMed ali APAPsycNET, saj zaradi naravnosti zaključnega dela to tudi ni bilo potrebno oz. primerno. V zaključni nalogi je izhodišče za raziskovanje in proučevanje slovensko šolstvo, zaradi česar so prišle v uporabo pretežno slovenske uradne strani Republike Slovenije in slovenski članki, ki so vključevali vsebino, vezano na slovensko javno šolstvo in zasebno šolstvo z alternativnimi šolskimi pristopi na Slovenskem. Članke smo iskali po ključnih besedah, ki so bile bistvo vsebine. Na koncu smo uporabili 48 spletnih virov.

Vsega skupaj smo uporabili 79 virov. Veliko virov, predvsem knjig, nismo vključili v zaključno nalogo zaradi preobsežnosti. Tema, ki smo jo preučevali, je resnično zelo obsežna in najdemo lahko res veliko napisane literature za izbrano delo, a se nam ni zdelo smiselno, da vključimo vso izposojeno literaturo, saj bi lahko prišlo do »poplave« informacij.

## 2 OPREDELITEV

### 2.1 Opredelitev obstoječega šolskega sistema v Republiki Sloveniji

Šolski sistem v Sloveniji je sestavljen iz **treh sklopov izobraževanja**, in sicer iz primarnega, sekundarnega in terciarnega sklopa (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2020b).

**Primarno izobraževanje** se deli na predšolsko vzgojo, osnovnošolsko izobraževanje in osnovno glasbeno izobraževanje. Tovrstno izobraževanje izvajajo javni in zasebni vrtci, osnovne šole, osnovne šole s prilagojenim programom, glasbene šole ter zavodi za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami.

**Sekundarno izobraževanje** se deli na splošno, poklicno tehnično ter srednje strokovno in tehniško izobraževanje. Le-to izobraževanje izvajajo gimnazije in srednje šole.

**Terciarno izobraževanje**, torej tretji sklop izobraževanja, izvajajo tako javne kot zasebne ustanove. Deli se na višješolsko strokovno izobraževanje in na visokošolsko izobraževanje. Visokošolsko izobraževanje izvajajo fakultete, akademije in samostojni visokošolski zavodi, višješolsko strokovno izobraževanje pa izvajajo višje strokovne šole.

V sklopu slovenskega šolskega sistema ločimo še izobraževanje odraslih in izobraževanje oseb s posebnimi potrebami (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2020b).

Podobno klasifikacijo šolskega sistema v Sloveniji najdemo tudi na spletnih straneh Evropske komisije.

Sistem vzgoje in izobraževanja v Sloveniji sestavljajo:

- predšolska vzgoja
- osnovnošolsko izobraževanje
- srednješolsko izobraževanje
- višješolsko in visokošolsko izobraževanje
- izobraževanje odraslih
- izobraževanje oseb s posebnimi potrebami
- glasbeno in baletno izobraževanje
- izobraževanje na domu (Evropska komisija, 2021b).

Kot smo že omenili, v naši zaključni nalogi se bomo osredotočili na primarno izobraževanje oz. še bolj natančneje na **osnovnošolsko izobraževanje**. Torej vse nadaljnje vsebine v zaključni nalogi, ki se navezujejo na izobraževanje in izobraževalne ustanove, povzemajo podatke o osnovnošolskem izobraževanju in o osnovnih šolah.

V nadaljevanju tega poglavja se bolj nagibamo k opredelitvi **javnega** šolskega sistema v Sloveniji. V naslednjih poglavjih v zaključni nalogi pa opredelimo tudi **zasebno** šolstvo, kjer so v osredju alternativni šolski pristopi.

### 2.1.1 Osnovnošolsko izobraževanje

Osnovnošolsko izobraževanje je v Sloveniji obvezno in je organizirano kot enotna devetletna osnovna šola. Vanjo so vključeni otroci od šestega do petnajstega leta starosti. Osnovnošolsko izobraževanje izvajajo **javne** in **zasebne osnovne šole**. Po podatkih na spletnih straneh Evropske komisije iz decembra 2019, zasebne šole obiskuje manj kot 1% učencev (Evropska komisija, 2019b).

**Izvajalci** osnovnošolskega izobraževanja so:

- osnovne šole,
- osnovne šole s prilagojenim programom,
- zavodi za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami,
- mednarodne šole,
- Evropska šola Ljubljana.

Odrasli pa lahko osnovnošolsko izobrazbo pridobijo v institucijah, ki izvajajo osnovnošolsko izobraževanje za odrasle. Nadzor nad vsemi institucijami pa izvaja Inšpektorat za šolstvo in šport (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2021b).

Podana teorija v tem odstavku je bila povzeta po viru, ki je naveden marca 2021. Po ponovnem pregledu vira smo ugotovili, da je bila 21. maja 2021 spletna stran posodobljena in s tem je bila zgoraj podana teorija črtana (op. avt.).

Širše opredeljeno bi lahko rekli, da so cilji osnovnošolskega izobraževanja razvijanje pismenosti, razgledanosti, nadarjenosti, ustvarjalnosti, spretnosti, izražanje kritične misli in pridobivanje kakovostne splošne izobrazbe ter skladen telesni, duševni in osebni razvoj (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2021b). Podrobneje bomo cilje osnovnošolskega izobraževanja predstavili v poglavju *Poslanstvo, cilji in potek poučevanja v javnih šolah v Sloveniji*, kjer se navezujemo na Zakon o osnovni šoli (ZOsn).

V javni šolah ni dovoljeno izvajati verouka ali kakršnegakoli pouka religije s ciljem vzgajati za to religijo ter verskih obredov, saj je po ustavi država ločena od verskih skupnosti. Le minister lahko izjemoma na predlog ravnatelja v prostorih šole izven pouka dovoli verouk, če v lokalni skupnosti za to dejavnost ni drugih primernih prostorov (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2021a).

Lokalne skupnosti so tiste, ki ustanavljajo osnovne šole in domove za učence. Eno izmed meril za ustanovitev občine je tudi to, da ima ta osnovno šolo. V Sloveniji imamo sicer

široko razvejano mrežo osnovnih šol (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2021b). Zaradi široko razvejane mreže osnovnih šol je osnovnošolsko izobraževanje dostopno oz. dosegljivo vsem prebivalcem. Starši imajo po zakonu obveznost in pravico, da lahko izberejo, ali se bo njihov otrok šolal v javni ali zasebni osnovni šoli ali pa se bo izobraževal doma. Do osnovnošolskega izobraževanja pod enakimi pogoji imajo pravico vsi otroci, ki prebivajo v Republiki Sloveniji. Javne osnovne šole so del javne mreže osnovnih šol, ta pa vsem otrokom zagotavlja, da hodijo v šolo, ki je čim bližje njihovemu domu (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2021b).

Po Ustavi Republike Slovenije je osnovnošolsko izobraževanje, kot že omenjeno, obvezno in se financira iz javnih sredstev. Država je torej tista, ki ustvarja možnost, da si državljani lahko pridobijo ustrezno izobrazbo. Naj še omenimo, da zasebne osnovne šole lahko ustanavljajo domače fizične ali pravne osebe, iz javnih sredstev se pa financirajo deloma (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2021b). Slednjo temo v zaključni nalogi še podrobneje obravnavamo.

Slovenski javni šolski sistem temelji na z Ustavo RS (1991) zagotovljeno pravico do svobodnega izobraževanja (57. člen), pri čemer Ustava RS že daje pravno-formalni okvir organizacije in financiranja javnega osnovnošolskega izobraževanja, ki se financira iz javnih sredstev.

Ob tem Ustava RS (1991) zagotavlja temeljno pravico do javnega osnovnošolskega izobraževanja, kateremu zagotavlja tudi javno financiranje, medtem ko pravna sfera osnovnošolskega izobraževanja v zasebnih izobraževalnih in varstvenih ustanovah še ni ustrezno urejena. V Ustavi RS je navedeno: »Država ustvarja možnosti, da si državljani lahko pridobijo ustrezno izobrazbo« (Ustava RS 57. člen, 1991), čeprav ne definira načina pridobitve izobrazbe.

Zato pravico do izobrazbe lahko razumemo hkrati tudi kot dolžnost države, da jo udejanji, saj pravice drugih nalagajo spoštovanje in uresničevanje le-teh. Enakost zavezuje k temeljnemu načelu zagotavljanja enakih možnosti v vzgoji in izobraževanju, svoboda pa k spodbujanju možnosti izbire. Uresničevanje človekovih pravic zahteva zagotavljanje kakovosti vzgojno-izobraževalnega sistema na vseh ravneh. Država mora zagotoviti brezplačnost izobraževanja vsaj v obdobju do univerzitetnega izobraževanja in zagotavljati možnosti vseživljenjskega izobraževanja in učenja. Avtonomnost vrtcev in šol v razmerju do države, lokalnih oblasti in staršev mora biti zagotovljena z načinom financiranja, zagotavljanjem strokovne avtonomije učitelja in načinom zaposlovanja pedagoškega, strokovnega in upravnega kadra.

Poglejmo, kaj je že bilo napisano o avtonomnosti in kakovosti vzgoje in izobraževanja v Beli knjigi. Avtonomnost šol v odnosu do države, lokalnih oblasti in staršev se zagotavlja z

načinom financiranja, zagotavljanjem strokovne avtonomije učitelja in načinom zaposlovanja pedagoškega, upravnega in strokovnega kadra. Jasna in nepristranska merila delovanja institucij ter nadzor javnosti in predvsem prevzemanje odgovornosti so pogoji institucionalne avtonomije. Avtonomnost šole spodbuja zagotavljanje in spremljanje kakovosti šolskega dela. Javno šolstvo mora imeti avtonomijo v odnosu do države in struktur oblasti in v odnosu do vsakdanjih vednosti in prepričanj. Zahteva po avtonomnosti javne šole kot institucije je povezana z ločitvijo države in verskih skupnosti. Z zakoni in drugimi predpisi mora biti zagotovljena laičnost javnega šolstva in svetovnonazorska nevtralnost javnih šol. Delovanje šolskega sistema mora biti podrejeno analizi in refleksiji ideoloških mehanizmov v šoli (Krek, Globokar, Kalin, Kodelja, Pribac in Šimenc, 2011).

Ko govorimo o kakovosti izobraževanja, zagovarjamo tezo, da ima vsakdo – otroci, mladostniki in odrasli – pravico do kakovostne vzgoje in izobraževanja. To načelo je eno od pomembnejših načel vzgojno-izobraževalnega sistema, ki vzgaja avtonomne in razsodne posameznike. V sodobnih številčnih družbah, kjer obstaja več različnih svetovnih nadzorov in vrednostnih sistemov javnega šolstva, ki mora biti dostopno vsem, ni mogoče graditi na nekem delnem vrednostnem sistemu, temveč le na temelju vrednot, ki so skorajda splošno sprejete. Zaradi tega so skupne vsem državljanom, ne glede na razlike v njihovih svetovnonazorskih prepričanjih in vrednostnih preferencah, torej na vrednotah, kakršne so človekove pravice kot kompleksna mreža norm, vrednot, strpnost, solidarnost, pravičnost, kakovosten izobraževalni sistem, pravna država (Krek idr., 2011).

V Beli knjigi se nadaljuje vsebina o zagotavljanju kakovosti vzgoje in izobraževanja, kjer je z vidika posameznika pomembno izpostaviti tudi njegovo pravico do kakovostne izvedbe vzgojno-izobraževalnega procesa, torej do pouka, ki vključuje tudi vzgojo in posamezniku zagotavlja možnost pridobiti kakovostno znanje in izobrazbo. Kakovosten šolski sistem mora pri pouku, pri samem izvajanju dejavnosti in pa pri odnosu do otrok oz. učencev upoštevati njihove temeljne potrebe, kot so potreba po sprejetosti, sodelovanju, samospoštovanju, varnosti itd. Istočasno mora kakovosten šolski sistem spoštovati in izhajati iz kulturno zgodovinskih tradicij, na katerih temelji ta država, in upoštevati njeno umeščenost v evropsko družbeno, politično in kulturno okolje. Ker pa so tudi mnenja o tem, kaj je dobra šola, zelo različna, mora biti javno šolstvo utemeljeno na najširšem možnem konsenzu o dobri šoli. Z zasebnimi šolami pa je potrebno zadostiti potrebam tistih staršev, ki dobro šolo razumejo drugače in želijo, da se njihovi otroci šolajo v vzgojno-izobraževalnih institucijah, ki delujejo na podlagi posebnih oz. drugačnih doktrin ali pedagoških načel, otroke pa vzgajajo in izobražujejo v skladu s partikularnimi vrednotami, npr. v skladu drugimi svetovnonazorskimi ali religioznimi prepričanji staršev (Krek idr., 2011).

## 2.2 Opredelitev alternativnih šolskih pristopov

Že v uvodu smo predstavili alternativne pristope in nakazali ožjo usmeritev v nadaljevanju na waldorfsko pedagogiko in montessori pedagogiko, v tem poglavju pa bomo slednji tudi podrobneje predstavili. Predstavili bomo njune začetke, osnovne temelje izbrane pedagogike in najpomembnejše, kako vidijo vlogo učenca. Pred tem pa še samo nekaj besed o alternativnih pristopih na Slovenskem.

Kot alternativne šolske pristope nasproti javnemu šolskemu sistemu na Slovenskem, bi lahko opredelili šolske pristope, ki jih uporabljajo v zasebnih šolah in pa tudi kot samo šolanje na domu. Zasebne šole so na uradnih straneh Evropske komisije opredeljene kot obogatitev javnega šolskega sistema, ki večja izbiro staršev pri vpisu otroka. Zasebne šole omogočajo večjo fleksibilnost javnega šolskega sistema ter dopolnjujejo javno šolsko mrežo tam, kjer ima ta premajhne zmogljivosti (Evropska komisija, 2021a). V Sloveniji trenutno deluje nekaj zasebnih osnovnih šol, ki izvajajo javno veljavni izobraževalni sistem: Waldorfska šola Ljubljana, Osnovna šola Alojzija Šuštarja Ljubljana (izvaja program katoliške osnovne šole), Montessori inštitut – Zavod za pomoč staršem pri razvoju otrok, Zasebni vzgojno-izobraževalni zavod Waldorfska šola Maribor, Vzgojno-izobraževalni zavod Antona Martina Slomška Maribor – Osnovna šola Montessori in Inštitut za celostno vzgojo in izobraževanje otrok LILA (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2020c).

### 2.2.1 Waldorfska pedagogika

Waldorfske pedagoške institucije so načeloma zasebne, neprofitne institucije. Fištravec in Rakovič (2011) se strinjata, da so le-te pedagoške institucije zanimive za slovensko pedagoško polje predvsem zaradi svojih posebnih naravnosti in rešitev tako pri splošnih in posebno pedagoških izpeljavah, kot tudi zaradi svojih organizacijskih oblik.

Pa si za začetek pogledjmo same začetke waldorfske pedagogike v svetovnem merilu. V nadaljevanju poglavja bomo predstavili antropozofski nazor ter kako waldorfska pedagogika dojema učenca.

Waldorfsko pedagogiko prvič zasledimo v povezavi s Svobodno waldorfsko šolo, ki sta jo ustanovila Rudolf Steiner in Emil Molt leta 1919 v Stuttgartu in je postala izhodišče za svetovno šolsko gibanje (Ukmar, 1994). Tovrstna pedagogika se je rodila iz želje po ustvarjanju boljšega sveta, saj njeni začetki segajo v temačno obdobje po zaključku prve svetovne vojne (Zavod za razvoj waldorfskih šol in vrtcev Slovenije – zveza, 2021b).

Temeljne zamisli tega šolskega gibanja oz. pedagogike pa lahko v delovanju Rudolfa Steinerja zasledimo veliko prej. Že leta 1884 je Steiner zagovarjal, da vzgojne dejavnosti ne smejo biti pod okriljem države. V skladu s to zahtevo je bila waldorfska šola v Stuttgartu ustanovljena kot nedržavna »svobodna šola«. V letih 1906 in 1907 je imel Rudolf Steiner vrsto javnih predavanj o vzgoji, v katerih je posvečal vedno več pozornosti nauku o človeku, kakor ga vidi duhovna znanost. V svojih predavanjih Steiner opisuje različne stopnje v razvoju otroka in opozarja na pedagoške naloge, ki jih imajo pri tem starši in vzgojitelji (Ukmar, 1994).

Nekega mladega študenta Steinerjevih del so uslužbenci cigaretne tovarne, podružnice tovarne Waldorf Astoria iz Stuttgarta zaprosili, da jim predstavi njegove ideje, nad katerimi so bili navdušeni. Nekateri so takoj povprašali, ali se takšnih idej ne bi dalo uporabiti pri delu z otroki. Zamisli so predlagali direktorju omenjene tovarne Emilu Moltu, ki je tudi že sam premišljeval o ustanovitvi šole za otroke svojih uslužbencev. Molt je zato zaprosil Steinerja, čigar delo je poznal, naj razmisli o vodenju takšne šole (Edmunds, 1991). Tako Steiner kot Molt sta bila globoko zaskrbljena zaradi ekonomskih in socialnih problemov tistega časa. Emil Molt ni bil le direktor cigaretne tovarne, ampak tudi humanist, saj se je zavedal, da si vsak zaposlen v njegovi tovarni zasluži primerno izobrazbo. Zato je tudi organiziral brezplačne tečaje za svoje zaposlene v popoldanskem času. Želel si je tudi, da bi otroci njegovih delavcev imeli možnost vstopa v proces vzgoje in izobraževanja, ki ne bi bilo pogojeno z njihovim socialnim in ekonomskim statusom. Tako sta zaradi podobnega razmišljanja Steiner in Molt ustanovila idejo o prvi waldorfski šoli, ki bi bila osvobodjena političnih, ekonomskih, socialnih in verskih omejitev in bi bila primerna za vsakogar do devetnajstega leta starosti (Zavod za razvoj waldorfskih šol in vrtcev Slovenije – zveza, 2021b). Tako se je začela nova vrsta pedagogike, ki je svoje ime (waldorfska) dobila po prvi besedi imena cigaretne tovarne Waldorf Astoria (Edmunds, 1991).

Zasluga Rudolfa Steinerja na področju pedagogike je v tem, da je na antropološkem področju, ki raziskuje človekov razvoj na telesni, duševni in duhovni ravni, utemeljil pedagogiko, ki združuje razvoj vseh spoznavnih sil, moralnih zasnov, občutenja, umetniških sposobnosti in religioznega doživetja. V začetku je takšna pedagogika v primerjavi z drugimi znanimi oblikami šolstva naletela na le malo razumevanja (Kranich, 1992).

Na vprašanje, katere so bistvene značilnosti waldorfske pedagogike, se ne da odgovoriti na kratko. Če bi to poskušali, bi morali reči, kot smo že namignili, da je zanjo značilen nov pogled na celotno življenje, še posebej pa na človeka v njegovi trojni naravi telesa, duše in duha (Edmunds, 1991).



Pomembno je tudi omeniti filozofski nazor, ki ga je Rudolf Steiner uporabljal dosledno. Že od leta 1902 naprej je svojo znanstveno pot in znanost, ki vodi do zavesti o resničnem bistvu človeka imenoval »antropozofija«. Beseda izhaja iz grškega »anthropos«, človek in »sofia« modrost (Devjak, Berčnik, Plestenjak, 2008). Kaj pa sploh je antropozofija? Medveš (1989) ugotavlja, da je Steiner želel že s samim imenom »antropozofija« pokazati, da se antropozofsko razumevanje človeka ostro razlikuje od drugih oblik, razvitih v različnih znanostih, saj pri tem razumevanju ne gre niti za »-logijo« (v smislu psihologije ali antropologije), niti za »-nomijo« (v smislu ekonimije, astronomije), niti ne gre za »-iko« (v smislu pedagogike, fizike). Antropozofija je v resnici razumljena kot kritika razvoja znanosti o človeku v tistem času, še zlasti kot kritika razvoja psihologije v samostojno znanost, kar je Steinerju pomenilo zgolj težnjo po razumevanju človeka s pomočjo izkustvenih metod, kot na primer opazovanje, primerjanje, eksperiment. Steiner se sicer ni skliceval veliko na druga znanstvena dela svojega časa in je le redko komentiral vire, s katerimi je soglašal ali pa jih je kritiziral. Vendar je očitno, da so prav raziskave Freuda, Ebinghaus, Köhlerja, Wundta, Thorendika po njegovem mnenju krive za to, da se je podoba o »človeku in njegovi naravi odtujila resnici«, ker naj bi se v njej razblinile najvišje človekove vrednosti in vrednote. Torej človeka ne more »razložiti« znanost (logija), temveč modrost (sofia), kar je Steinerju pomenilo osnovo za utemeljevanje antropozofije kot duhoslovne znanosti o človeku in s tem težnjo po vrnitvi iz »znanstvene« k »filozofski« psihologiji, pedagogiki. Je pa tudi pomembno povedati, da je Steiner priznaval znanosti določeno vrednost. Psihologiji na primer pripisuje vrednost v tem, da lahko pojasni razmerje človeka do empiričnega sveta, nikakor pa ji ne pripisuje pomena, da lahko pojasni človekovo bistvo, ki je duševno-duhovno. Psihologija se lahko po Steinerju dokoplje do relativnega znanja o človeku, do razumevanja njegove psihične reaktivnosti v okolju, ne more pa spoznati resnice o človeku, ki jo kaže »duhovno spoznana slika tistega, kar je bil pred sestopom v zemeljsko življenje« (Steiner, 1937, 52 po Medveš, 1989). Lahko pa vseeno rečemo, da je v določenem smislu opravičen Steinerjev očitek, da so sodobna spoznanja o človeku delna, nepopolna, pogosto plod pozitivističnega preučevanja, ter da množica empiričnega raziskovanja ne daje celostne podobe o človeku. Steinerjevo dojetje človeka pa je holistično oz. celostno in ne zgolj kot telesno ali pa duhovno bitje. Prav v tem pa je smisel Steinerjevega proučevanja človeka. Ugotoviti skuša zvezo med razvojem telesnega organizma in duhovnostjo, torej skuša razložiti, kakšen je vzajemni vpliv razvoja človeškega telesnega organizma in duševnosti ter kako se med njimi kažejo vzročno-posledični odnosi (Medveš, 1989).

Pa si še pogledajmo iz psihološkega vidika, kako waldorfska pedagogika dojema vlogo učenca, ali gre za pasivno ali aktivno vlogo v samem učnem procesu, kakšen je odnos učitelja do učenca in pa čemu daje waldorfska pedagogika prioriteto; kognitivnemu (spoznavni intelektualni razvoj) ali gibalnemu razvoju.

Grobelšek in Kordiš (2014) ugotavljata, da v vsakem obdobju človekovega razvoja najdemo glavne značilnosti in temu skuša slediti waldorfski načrt. Dobro moramo poznati, katere so te glavne značilnosti v različnih starostnih obdobjih, katere so najpomembnejše, katere najbolj izstopajoče. Seveda moramo pri tem paziti, da ne zaidemo v kategorično predalčkanje, saj se značilnosti določenih obdobj med seboj ves čas prepletajo. Zato bi lahko trdili, kot trdijo mnogi avtorji, da je poučevanje na waldorfski šoli umetnost, učitelj pa je umetnik, ki se trudi preko snovi, s pomočjo učnega načrta, na starostni in trenutni situaciji najbolj primeren način nagovarjati učenca oz. celo razredno skupnost. Tudi sam »oče« waldorfske pedagogike Rudolf Steiner (1987) pravi, da je sam pedagoški proces umetnost, ki lahko temelji le na pristnem spoznavanju človeka. Po njegovih besedah pa to spoznanje ne more biti dokončno, če se pedagoški proces omejuje le na golo opazovanje. Človeka ne moremo spoznati le s pasivnim znanjem in odnosom. Kar o človeku vemo, moramo vsaj do določene mere doživeti z občutkom in doživljanjem. Pasivno znanje o človeku brez čutenja privede le do hrome vzgoje, izobraževanja in učne prakse. Znanje o človeku morajo kot temelj pedagogike začeti živeti. To bi si lahko razlagali, kot da vsako misel o človeku moramo doživeti kot svoje bitje, kakor doživljamo pravilno dihanje in pravi krvni obtok kot svoje zdravje. Teoretično spoznavanje človeka je za zdravo čutečega človeka, kakor da bi samega sebe doživljal kot skelet. Zato je smiselno in zelo pomembno, da pri spoznavanju človeka govorimo o razliki med teorijo in prakso, o razliki med pasivnostjo in aktivnostjo.

Kadar govorimo o otrokovi naravi, se moramo zavedati, da otrok želi biti dejaven, ker je dejavnost generalizirana v človeški naravi. Steiner (1987) zagovarja tudi tezo, da otroška narava zahteva umetnost, tako likovno kot glasbeno umetnost. Otroka je primerno zaposliti in seznaniti z umetnostjo že takoj, ko vstopi v šolsko obdobje. Kasneje med šolanjem se pokaže, kaj nastane iz otroka ob doživljanju umetnosti. Z razumom naj bi naravo le poimenovali, z umetniškim občutkom pa bi jo šele doživeli. Otrok, ki ga vpeljemo v umetnost, lahko čuti v idealno duševnem doživljanju ganjenost človeške narave in narave na splošno. Po vsem prebranem in analiziranem lahko trdimo, da waldorfska pedagogika vidi svojega učenca in človeka nasplošno kot aktivno bitje.

Otroci se v waldorfskih šolah učijo predvsem preko doživljanja. Močno doživljanje snovi naj bi po waldorfski teoriji spodbujalo zanimanje za skrivnosti sveta in pripomoglo k ustvarjanju pozitivnega odnosa do posameznega predmeta, kar pa vodi k uspešnejšemu učenju in usvajanju znanj. V obdobju šolanja morajo otroci dobiti večplastno izkušnjo sveta, da lahko prepoznajo pestrost, širino in bogastvo življenja, kar v njih vzbuja željo čudenja in željo po odkrivanju. V nižjih razredih so bogata doživljajska spoznavanja najboljša podlaga razumevanju podane snovi in oblikovanju intelektualnega razmišljanja v višjih razredih (Grobelšek in Kordiš, 2014). Waldorfska pedagogika nima le poudarka na znanju, ampak tudi na ohranjanju otrokovega čudenja nad svetom, spoštovanju

raznoličnosti, razvoju različnih spretnosti in občutku pripadnosti razredni in širši skupnosti (Grobelsšek in Kordiš, 2014).

Odnos med učitelji in učenci ter razmere v waldorfskih šolah so že za takratne čase (čas Rudolfa Steinerja) bile zelo sproščene. Steiner ni bil pristaš obveznih domačih nalog v nižjih razredih, priporočal je prostovoljne naloge, ki naj bi bile spodbudile pri otroku zanimanje. Šele v višjih razredih (šestem ali sedmem) je zahteval obvezno delo. Stroga, izsiljena disciplina mu ni bila po godu. Na račun tega je bilo življenje v razredih pisano, razgibano ob čopičih in barvah, delovnih zvezkih, recitacijah, petju, glasbi, gledaliških igran ... Šolsko vzdušje je bilo po običajnih merilih zelo neprisiljeno, posebno v višjih razredih, kjer so imeli učenci svoboščino, o kateri so njihovi vrstniki v državnih šolah lahko le sanjali (Carlgren, 1993). Veliko podobnosti iz zgornjega zapisa lahko najdemo tudi v današnjih waldorfskih šolah pri nas.

Otroci tvorijo razredno skupnost in skupaj z razrednikom, navadno jih ta spremlja od prvega do devetega razreda, če je to mogoče, potujejo iz otroštva v adolescenco. (Grobelsšek in Kordiš, 2014). Šola, ki želi celostno zajeti človekov razvoj, mora biti pri organizaciji pouka pozorna na to, da učna snov ne postane pomembnejša od učenca. Pri poučevanju učitelj in učenci čim tesneje sodelujejo, kar je eden osnovnih pogojev waldorfske pedagogike. Če učitelj upošteva duševne posebnosti, individualno nadarjenost, slabosti svojih učencev, nujne korake njihovega razvoja in si zato prizadeva učno snov prežeti z življenjem, potem učbeniki izgubijo svojo vlogo. Zaradi takšnega odnosa do učencev, učenci samostojno zapisujejo obravnavano snov v svoje zvezke. Sprva še pod učiteljevim vodstvom, nato čim bolj samostojno (Serajnik Sraka, Strmole in Wiechert, 1994).

Po prebiranju literature smo v več virih zasledili, da v teoriji waldorfska šola daje zelo velik poudarek na dobrobiti učencev in njihovem dobremu počutju. Pomembna pa je tudi disciplina. Disciplina v waldorfski pedagogiki ni le skupek pravil, temveč je živ proces med vsemi človeškimi bitji. Izhodišče za disciplino je spoštovanje. Zato naj bi učenci waldorfskih šol ob zgodbah in drugih dejavnosti razvili spoštovanje do vseh predmetov okoli sebe, do narave – živali, rastlin, kamnov in pa zlasti do človeka (Serajnik Sraka idr., 1994).

Pa poglejmo še odnos waldorfske pedagogike do religije in telesne vzgoje ter športnih dosežkov učenca. Nekatere starše skrbi, da bodo v šoli na njihovega otroka vplivali, še preden si bo sam lahko oblikoval svoja stališča. V waldorfski šoli od prvega do osmega razreda poučujejo otroke vse od mitologij in se približajo religij različnih ljudstev. Te vsebine so del rednega pouka in se kažejo predvsem v obliki zgodb, ki jih učitelj pripoveduje v posameznem starostnem obdobju. Tako dobi vsaka posamezna religija svoj prostor v osmih letih ter se ji izkazuje dolžno spoštovanje ter pozornost. Ker pa je krščanstvo osrednja religija našega prostora, ji v waldorfski šoli namenijo večjo pozornost.

Vsekakor pa je osebna vera, ne gleda na to, za katero vero gre, intimna odločitev posamezne družine (Polak-Fištravec, 1999).

Večina waldorfskih šol omogoča običajne športne igre, lahko pa dajejo posameznim igram prednost. Igre so namenjene določenim vajam in zabavi, učence ne obremenjujejo s kakimi posebnimi »etičnimi« zahtevami. Učenec, ki je uspešen igralec, ne velja za občudovanja vrednega junaka. Zaradi učenčevega uspeha ga občudujejo samo toliko, kot občudujejo rokodelca, dobrega igralca ali glasbenika, skratka vsakega dobrega posameznika. Nobena sramota ni, če kdo pri športnih igrah ni dober. So pa waldorfski učenci po navajanju Serajnik Srake in drugih (1994) znani po tem, da igrajo dobro ter da se znajo nasprotnikom postaviti po robu. V igro učenci vnašajo uravnoveženost, spretnost in navdušenje, ki so jih pridobili pri ostalih dejavnostih. Moramo pa še poudariti, da igre sicer zagotavljajo potrebno sprostitve energije, ki jo potrebujejo tudi učenci, vendar to ne velja povsem za waldorfske šole, kjer imajo učenci veliko večje možnosti za ustvarjalne dejavnosti in umetnost (Serajnik Sraka idr., 1994).

### **2.2.2 Montessori pedagogika**

Enako kot waldorfske pedagoške institucije so tudi montessori pedagoške institucije zasebne, neprofitne institucije. Te institucije so v bistvu edine alternativne oblike šolanja na Slovenskem, zraven šolanja na domu. Pa si v tem poglavju pogledimo podrobneje eno od alternativnih šolskih pristopov, in sicer montessori pedagogiko, njene začetke v svetovnem merilu, načela same pedagogike in pa dožemanje otroka oz. učenca.

Podobno kot waldorfska pedagogika je tudi montessori pedagogika nastaja v nesigurnih časih vojne vihre. V dvajsetih in tridesetih letih prejšnjega stoletja, torej v dveh desetletjih med obema svetovnima vojnama, je bilo po vsem svetu veliko zanimanja za izobraževanje. To je bila delno posledica novih idej, ki so jih takrat predstavljali pionirji na tem področju, delno pa je tudi bila posledica tega, da so ljudje po šoku, ki ga je povzročila prva svetovna vojna, upali, da bosta boljša vzgoja in izobraževanje napravila ljudi strpnejše drug do drugega (Pollard, 1997).

Sami začetki montessori pedagogike pa v bistvu sežejo že v čas pred 1. svetovno vojno. Vse se je začelo v Italiji, v revnem predmestju San Lorenza. Otroci v starosti od tretjega do šestega leta so bili praktično cele dneve prepuščeni samim sebi, starši so bili na delu, starejši bratje in sestre pa v šolah. Ti otroci so bili po navedbah avtorja Pollarda (1997) podhranjeni, bledi zaradi pomanjkanja svežega zraka in sonca, nekateri so bili plašni in tihi. Potikali so se naokrog s sklonjenimi glavami otožnimi očmi, brez upanja. Življenje jim še ni dalo drugega kakor revščino, lakoto, trpljenje in strah. Živel so v stanovanjskih

blokih, ki so jih neprestano uničevali, praskali in brcali stene, razbijali stopnišča in vse, kar je bilo moč razbiti.

Šestega januarja 1907 se je začelo dogajati nekaj novega. Lastniki stanovanj so se odločili, da bodo mlade pobaline zbrali v neki sobi in nekemu plačali, da pazi nanje. To bi jih stalo manj kakor stalno obnavljanje povzročene škode. In tistega dne se je začelo razvijati novo pedagoško gibanje (Pollard, 1997).

Otroci so prišli, ker jim je bilo tako rečeno, sami pa niso bili niti malo radovedni ali navdušeni. Še nikoli prej se tem otrokom ni zgodilo ničesar zanimivega ali vznemirljivega, zato sploh niso vedeli, kako je, če si nad nečim navdušen ali zaradi česa vznemirjen. In kolikor so vedeli, zdaj ni bilo nobenega razloga, da bi bilo kaj drugače, a so se motili. Ko so otroci prišli v prostor, so od ljudi v sobi prepoznali le enega, in sicer gospodično Candido Nuccitelli, hči upravnika enega od stanovanj. Ob njeni pa je stala še ena ženska, doktorica Maria Montessori. Prijazno jih je pozdravila in jim izrekla dobrodošlico v *Casa dei Bambini – Otroški hiši*. To je bila prva Otroška hiša, ki jo je ustanovila Maria Montessori (Pollard, 1997). Montessorijeva je bila do takrat že precej uveljavljena in znana oseba. Leta 1896 je postala prva ženska v Italiji, ki je prejela diplomu iz medicine, bila je borka za pravice žensk, odlična govorka, veliko je predavala in tudi izkušnje z otroki je že imela. Leta 1899 je postala ravnateljica Državne šole za duševno prizadete otroke v Rimu. Tudi pri delu s prizadetimi otroki je bila zelo uspešna. Mnogi ljudje so bili prepričani, da se teh otrok ni mogoče šolati, a Maria je dokazala, da se motijo. Namesto običajnih učnih metod je razvila *čutne pripomočke*, s katerimi so se otroci lahko učili s pomočjo dotika, vida, vonja in zvoka. Na ta način je Maria otrokom omogočila, da so se naučili prav toliko in opravili prav take teste kakor zdravi otroci. Kasneje je za otroke v Otroški hiši v San Lorenzu, po temeljitem proučevanju, naročila učne pripomočke po vzoru tistih, ki jih je uporabljala pri delu z duševno zaostalimi otroki. Ti pripomočki pa so dobili ime *didaktični pripomočki* in so omogočali ter še vedno omogočajo, da se otroci skozi preizkušanje in napake sami učijo. S temi pripomočki se lahko na primer matematičnih in geometrijskih osnov učijo celo štiriletni otroci, saj jim učenje s pomočjo čutov olajša dožemanje teh težavnih spoznanj. Otrokom v Otroški hiši so pokazali, čemu so namenjeni pripomočki in kako se uporabljajo, potem pa so jim pustili, da se z njimi svobodno igrajo in jih raziskujejo, pri čemer pa so se otroci pogosto učili tudi drug od drugega (Pollard, 1997). Maria Montessori je opazila, da so tudi otrokove roke orodje njegove inteligence. Zato mora otrok, če želimo, da napreduje in se razvija, uporabljati svoje roke in delati z njimi prav tako kot z raznimi materiali in pripomočki (Herrmann, 2017). Montessorijeva je zasnovala in razvila obširno zbirko učnih materialov in pripomočkov, ki jih otrok lahko začne spoznavati že zelo zgodaj. Učni materiali in pripomočki ga navajajo na to, da se začne spontano spraševati o stvareh in pojavih okrog sebe ter prične iskati informacije. Za otroke od 3. do 6. leta starosti so najprimernejši učni materiali in pripomočki, ki so zaznavni in povezani s stvarnim svetom. Izkušnje, ki jih otrok dobi pri uporabi teh učnih

materialov in pripomočkov, ter vsrkavanje s čutili spodbujajo razvoj otrokovega zaznavnega spomina in gradijo njegovo inteligenco (Herrmann, 2015).

Delo Candide Nuccitelli v prvi Otroški hiši v San Lorenzu ni bilo poučevanje otrok, morala jih je le nadzirati. Maria Montessori pa je prišla v Otroško hišo, kadar je le utegnila, preživela čas z otroki, jih opazovala, si zapisovala opažanja o njihovem napredku in počasi začela delati na svojem življenjskem delu – na metodi Montessorijeve oz. na montessori pedagogiki. V tistem času je Maria Montessori predavala še na rimski univerzi in na dekliškem kolidžu in imela zasebno zdravniško prakso. Kasneje se je odločila, da bo opustila vso to delo in se osredotočila na razvijanje svoje metode oz. pedagogike, ta pa je nastala iz tega, kar so otroci počeli spontano. Montessorijeva je bila prepričana, da otroci najbolje vedo, kako naj se učijo. In ta ideja, da se namreč proces učenja začne pri otroku in ne pri učitelju, je postala eden od temeljnih izhodišč pri poučevanju majhnih otrok in v osnovnih šolah (Pollard, 1997).

Odprtje prve Otroške hiše v San Lorenzu tistega januarskega dne je pomenilo začetek revolucije izobraževanja in spremembo razmerja odraslih do otrok, njihovo razumevanje otroškega sveta in celo igrac, predvsem pa spremembo v odnosu učitelj učenec. Iz njenih začetkov in raziskovanja v praksi se je razvil tudi poseben odnos do otrok, ki je bil do tedaj precej drugačen, sploh v šolah. V tistem času, pred začetki montessori pedagogike, so bile šole v Italiji in verjetno tudi drugod, kraji, kjer so otroke bolj dresirali kakor poučevali. Naloga učitelja je bila, da govori, naloga učenca pa, da posluša. Otroci so se morali vse naučiti na pamet in kakor papagaji ponavljati za učitelji. Tisti, ki se niso mogli naučiti dovolj hitro ali se sploh niso mogli, so jih pretepali in označili za lenobe. Na takšen način se je znanje prenašalo iz roda v rod, ne da bi se kdo kdaj vprašal o pravilnosti te metode ali o čem podvomil. Učencem ni bila dana možnost, da bi sami kaj odkrili ali spoznali. Maria Montessori je te stvari obrnila na glavo in na novo osvetlila pomen poučevanja (Pollard, 1997).

Maria je skozi opazovanja ugotovila, da so otroci v Otroški hiši, kjer nanje nihče ni vpil in jih kaznoval, kjer jim ni bili potrebno početi, česar niso želeli, začeli uživati. Postali so tudi bolj živahni, bolj zdravega videza, srečni, urejeni in prijazni (Pollard, 1997). Zagovarjala je stališče, da otrok ne smemo siliti k učenju. Trdila je, da se otroci v osnovi želijo učiti, če jim le ponudimo primerne pripomočke in izkušnje. Po montessori pedagogiki je izobraževanje naravno dogajanje, ki ga človek spontano izvaja in se ne uresničuje s poslušanjem besed, ampak z izkušnjami v človekovem okolju (Montessori, cit. po Pollard, 1997). Otroku je potrebo omogočiti resnične dejavnosti in ne le umišljenih ter mu zaupati odgovornost za njegovo okolje. Tako v montessori šolah pomembno vlogo igrajo gospodinjska dela, na primer pripravljanje hrane in dejavnosti na prostem, kot na primer sajenje in zalivanje rastlin, puljenje plevela in podobno (Pollard, 1997). Tudi prostori v montessori šolah so premišljeno zasnovani. Montessorijeva je pri svojem delu z otroki opazila, da se majhni otroci počutijo nelagodno v svetu, kjer je vse narejeno po meri

odraslih. Zato je poiskala posebej prilagojene majhne vrčke, skodelice, pribor in še kaj, kar se je prilegalo drobnim otroškimi rokam. Najela je mizarje, da so naredili stolčke in mizice, ki so bili prilagojeni velikosti otrok in hkrati dovolj lahki, da so jih otroci zlahka prenašali brez pomoči odraslih. Opazila je, da otroci zelo radi sedijo na tleh, zato jim je uredila majhne preproge, na katerih so lahko sedeli in s katerimi so označili svoje delovno mesto (Seldin, 2018).

Maria Montessori je sicer začela revolucijo izobraževanja z opazovanjem in proučevanjem otrok od tretjega do šestega leta, a so se njene ideje hitro prenesle tudi na šolanje starejših v osnovne šole. Kasneje v bistvu načela montessori pedagogike začnejo temeljiti na holističnem pristopu, ki se začne z rojstvom otroka in se z leti, ko otrok raste, utrjuje in dopolnjuje. Če pristop pravilno razumemo in ga prakticiramo, lahko dosežemo zelo dobre rezultate tudi v zelo starostno različnih skupinah otrok (Seldin, 2018). Je pa s svojim proučevanjem Montessorijeva vseeno dosegla, da so otroci med poltretjim in šestim letom starosti posebno občutljivi in dojemljivi za povsem drugačen način učenja, kakor v kateri drugi starosti (Pollard, 1997). Postavila je tako imenovano teorijo o »občutljivih obdobjih«. Maria Montessori je poudarjala, da gre otrok čez več »občutljivih obdobji«. Med temi obdobji vso pozornost usmeri na usvojitev neke sposobnosti ali veščine, ki pomeni naslednjo stopnjo v njegovem razvoju. Ko »občutljivo obdobje« za razvoj te sposobnosti mine, jo otrok kasneje težje pridobi. Med temi »občutljivimi obdobji« ima otrok tudi izredno sposobnost koncentracije, kar v praksi pomeni, da ga neko opravilo povsem posrka, tako da ne vidi in ne sliši ničesar okoli sebe. V teh trenutkih globoke zbranosti oblikuje otrok svojo osebnost. Otrok je umirjen, potešen in kar žari od veselja, ko konča opravilo. Zato je pomembno, da mu takšne trenutke globoke zbranosti čim pogosteje omogočamo in jih spodbujamo od rojstva (Herrmann, 2017). Pomembno pa je poudariti, da je bila Montessorijeva prva, ki je v svojih šolah na podlagi opazovanja otrok v njihovem domačem okolju odkrila občutljiva obdobja. Kasneje so ta odkritja prenesli tudi v šolo in jih uporabljali pri delu z otroki (Montessori, 2009).

Na šolo lahko gledamo iz različnih vidikov, npr. kot na kraj, kjer se poučuje ali pa kot na obdobje priprav na življenje. V slednjem primeru bi morala šola zadovoljiti vse življenjske potrebe. Montessorijeva je definirala vzgojo kot »pomoč življenju«, zato se je zavezovala k drugi definiciji šole. Trdila je, da mora biti šola mišljena kot kraj, kjer se odvija »priprava na življenje« in kot taka ima naraven in pomemben odnos do okolja, v katerem je (Marchetti, 1996). Opredelila je tudi vlogo učitelja, kakšno naj bi imel v tem procesu priprav otroka na življenje. Na osnovni šoli montessori je vloga učitelja biti le pomočnik spontano učečih otrok, ki z učiteljevo pomočjo brez strahu oblikujejo svoj učni proces. Učiteljevi najpomembnejši nalogi sta pripravljanje okolja in opazovanje. V razredu mora biti učitelj najbolj občutljivejši radar, ki spremlja posameznika in celotno skupino, si sproti beleži opažanja in na svoja opažanja odgovarja z ustrezno pripravo okolja. Ko učitelj zazna

zanimanje oz. interes za določeno področje pri posamezniku ali celotno skupini, jih usmeri, predstavi ustrezne materiale in jih postavi pred določene izzive. Učitelj na osnovni šoli montessori skrbi tudi za spoštovanje dogovorjenih pravil, za spoštovanje reda, za mirno delo. Pazi, da učenci z materiali primerno ravnajo in na ta način spoznajo notranjo strukturo in pravila posameznih materialov. Na ta način bodo didaktični materiali postali »sredstva za samostojno učenje«, ki lahko nadomestijo neposredno učiteljevo razlago. Učitelj ves čas reflektira in analizira svoj odnos do otroka, do njegovih razvojnih zakonitosti in potreb ter do lastne vloge v vzgojnem in izobraževalnem procesu. Svojo vlogo vedno znova prilagaja dani situaciji in potrebam otrok. Prav tako mora pri oblikovanju šolskega okolja upoštevati interese posameznega otroka kot tudi osnovnošolski učni načrt (Program osnovne šole montessori, 2021).

Kako pa montessori pedagogika gleda na gibanje? Po temeljih montessori pedagogike sta gibanje ter kognicija močno prepletena, saj gibanje lahko spodbuja mišljenje ter učenje (Program osnovne šole montessori, 2021). S pomočjo gibanja skušajo otroci po vsem svetu doseči boljše razumevanje. Gibanje pomaga razvoju uma, da najde svoj izraz v dejavnosti in v novem gibanju. Razvoj poteka v ciklih, saj sta um in gibanje povezana dela in izhajata iz iste celote. Pri razvoju nujno sodelujejo tudi čutila, zato otrok, ki ima manj priložnosti za senzorične aktivnosti, ostane na nižji umski ravni (Montessori, 2018). Naši možgani se razvijajo v svetu, kjer se gibljemo in delamo, in ne v svetu, kjer bi samo sedeli za mizo in abstraktno tuhtali. Opazovanja Montessorijeve so jo pripeljale do zaključkov, da je mišljenje naprej izraženo v rokah, šele nato v besedah. Na temeljih teh opazovanj je razvila sistem vzgoje in izobraževanja, kjer je v veliki meri prisotna manipulacija s predmeti. Tudi rezultati mnogih raziskav kažejo, da naj bi vzgoja in izobraževanje vključevali gibanje in s tem spodbujali učenje (Program osnovne šole montessori, 2021).

Bi pa želeli omeniti, da med preučevanjem življenja Marie Montessori nismo nikjer zasledili podatka, da bi Montessorijeva v času svojega življenja sodelovala s cerkvijo. Ravno nasprotno. Ko se je Maria začela ukvarjati z izobraževanjem, je bila odločna, da bo ustvarila ozračje, ki bo povsem drugačno od tistega, ki je takrat vladalo v šolah, uradnost brez nasmeška, toga pravila in prevlada cerkve (Pollar, 1997). So pa se kasneje verske institucije začele zgledovati po montessorijevi pedagogiki in načinu poučevanja, ki ga je uvedla Montessorijeva. V knjigi *Skupaj z otroki prisluhnimo bogu* avtorice Gianne Gobbi (2012) najdemo stične točke med montessori pedagogiko in vero. Omenjena pisateljica je bila asistentka Marie Montessori, kasneje po smrti Montessorijeve pa se je zapletla v sodelovanje s Sofio Cavalleti v Katehetskem centru Dobrega pastirja v Rimu. Skupaj sta vodili mednarodne tečaje kateheze, izdali številne knjige in s skupnim sodelovanjem prepletali temelje montessori pedagogike in krščanske vere (Gobbi, 2012). Smo pa med primerjanjem in analiziranjem literature zasledili nekakšno kontradiktornost, in sicer Maria Montessori (2018) v svoji knjigi *Srkajoči um* izrecno napiše »Naj za slovo še enkrat



ponovim besede, ki so nam v montessori šolah pomagale imeti pred očmi lepoto in čudežnost otroka, o kateri sem govorila v tej knjigi. *To ni molitev*, ampak opomin in poziv učiteljem in tudi naš edini učni načrt: »Pomagaj nam, o Bog, da vstopimo v skrivnost otroštva, da spoznamo, ljubimo in služimo otroku z zakoni Tvoje pravičnosti, sledeč Tvoji sveti volji.« (Montessori, 2018, str. 297). Opazimo lahko, da je Montessorijeva sama svoj zadnji stavek označila kot »to ni molitev«, a v knjigi Gobbijeva (2012) avtorica ta isti odstavek označi kot predlagano molitev. Tudi na Slovenskem najdemo povezavo med montessori pedagogiko in krščanstvom, saj je ravno Zavod Antona Martina Slomška zaslužen za ustanovitev ene od osnovnih šol po zgledu montessori pedagogike pri nas.

Montessori pedagogika je živa še danes, ker posreduje neminljive vzgojne vrednote, njeno prizadevanje je usmerjeno v oblikovanje samozavestnega in odgovornega odraslega, ki pa se je sposoben prilagajati jutrišnjemu svetu (Herrmann, 2017).

### **2.3 Razvoj obstoječega javnega šolskega sistema v Republiki Sloveniji**

V tem poglavju se bomo osredotočili na razvoj obstoječega javnega šolskega sistema v samostojni Sloveniji, torej od leta 1991, ter v naslednjih poglavjih tudi na razvoj zasebnih šol z alternativnimi pristopi, kdaj in kje v Sloveniji so se »razvile«.

Dr. Aleš Gabrič (2009) pravi, da je zgodovina šolstva šla na slovenskem ozemlju skozi različno intenzivna obdobja, vsekakor pa sodi med tiste zgodovinske panoge, ki ji zlasti pri slovenskem zgodovinopisju posvečajo precej pozornosti.

Začetki šolskega sistema na Slovenskem segajo že stoletja v preteklost, a se bomo v tem poglavju za potrebe zaključne naloge osredotočili na pomembne prelomnice v razvoju šolstva v samostojni Sloveniji, torej od leta 1991 pa do danes. Kot zanimivost naj še omenimo število osnovnih šol; po podatkih Statističnega urada Republike Slovenije je bilo v letu 2019 v Sloveniji 821 osnovnih šol (Statistični urad Republike Slovenije, 2021).

Razvoj tehnologije in računalništva ter novih potreb po znanju so pospešili razvoj globalnega elektronskega poslovanja in tudi izobraževanja na daljavo. Z naprednejšo tehnologijo in globalizacijo komunikacij so nastale tudi večje možnosti za izobraževanje ljudi in različne oblike učenja. Znanje omenjenih družbenih sprememb pa lahko hitro zastareva, zato se po letu 1991 v Sloveniji javljajo vedno nove potrebe po izobraževanju ljudi (Okoliš, 2009).

Razvil se je tudi tako imenovan koncept »vseživljenjskega učenja in izobraževanja«, ki potega vse življenje in smo ga tudi že omenjali. Ta koncept se je pokazal v večjem sistematičnem spodbujanju vseživljenjskega učenja in izobraževanja, uvajanju sistemov kontinuiranega učenja, spodbujanju razvoja učinkovitega prenosa znanja in poudarjanju interdisciplinarnosti znanja. Sicer se je ta proces začel z večjim poudarkom širiti na

področju izobraževanja odraslih in zaposlenih, a se je vztrajno začel širiti tudi med šolajoče otroke in mladino, ki vse bolj uvideva smisel vseživljenjskega učenja in izobraževanja (Okoliš, 2009).

Stane Okoliš (2009) ugotavlja, da so na področju šolstva družbene spremembe v Sloveniji in razvoj vseživljenjskega učenja in izobraževanja povzročili nove reforme in spremembe, tako na področju izobraževanja otrok in mladine kot tudi izobraževanja odraslih. Uveljavljati so se začele tudi nove vrste izobraževanja. Poleg formalnega oz. rednega šolskega sistema se je pojavilo tudi neformalno izobraževanje, kot na primer izobraževanje znotraj posameznih institucij, samoizobraževanje, e-izobraževanje, itd.

V slovenskem šolstvu, ki se je začelo razvijati neodvisno od drugih šolskih sistemov in samostojno, so se začele strukture šolske reforme na vseh področjih. Predšolska vzgoja izhaja iz novejših kognitivnih in socialnih teorij otrokovega razvoja. Osnovnošolsko izobraževanje se je z novo zakonodajo preoblikovalo iz osemletne v devetletno osnovno šolo, z notranjo prenovo naj bi se razvijala v sodobnejšo in humanejšo institucijo. V sistemu vzgoje in izobraževanja se je zagotovil razvoj splošne in posebne nadarjenosti otrok ter mladine, zagotovil pa se je tudi razvoj skrbi za otroke in mladino z motnjami v osebnem razvoju. Način vzgojno-izobraževalnega dela ter programe pa so prilagodili tudi šolam druge narodnosti. Poleg državnega oz. javnega šolstva se po letu 1991 začne razvijati tudi zasebno šolstvo (zasebni vrtci, zasebne osnovne šole, zasebne srednje šole – gimnazije, visoke šole in fakultete, jezikovne šole, glasbene šole), ki po pol stoletja prekinjenega življenja v prejšnjem političnem režimu postaja vedno bolj pomemben sestavni del slovenskega šolskega sistema (Okoliš, 2009).

Kot eno pomembnejših prelomnic, ki je bistveno vplivala na slovenski šolski sistem, pa je definitivno leto 1996. Po razglasitvi neodvisnosti in samostojnosti Republike Slovenije in sprejetju Ustave 1991, se je slovenski šolski sistem bistveno spremenil ravno leta 1996 s sprejetjem novih šolskih zakonov (Slovenski šolski muzej, 2021). Do razglasitve novega Zakona o osnovni šoli (ZOSn), katerega bomo skozi zaključno nalogo še omenjali, je torej prišlo leta 1996. Natančneje, sprejet je bil 14. 02. 1996, veljati pa je začel 15. 03. 1996. ZOSn je sestavljen iz 112. členov, ki so se skozi leta spremljali in dopolnjevali (Pis, 2017).

Pomemben strateški dokument, ki naj bi prispeval k razvoju slovenskega šolskega sistema pa je tako imenovana Bela knjiga. Do zdaj sta izšli dve tovrstni knjigi, in sicer ena leta 1995 in druga 2011. O izdaji tretje prepotrebne verzije Bele knjige je že nekaj časa govora. Moramo pa se zavedati, da je tako kot marsikatera stvar v šolskem sistemu, tudi izdaja pričakovane tretje verzije Bele knjige povezana s politiko.

## 2.4 Razvoj alternativnih šolskih pristopov v Republiki Sloveniji

### 2.4.1 Waldorfska šola

Svobodna waldorfska šola je na nemškem začela delovati z dvesto učenci, a poslanstvo in ideali te šole so se hitro širili in našli prostor na vseh kontinentih, v vseh kulturah in v vsakem verskem prostoru. Danes na svetu deluje preko 1000 waldorfskih šol (Zavod za razvoj waldorfskih šol in vrtcev Slovenije – zveza, 2021b).

Tudi v slovenskem prostoru je waldorfska šola našla svoj prostor. Septembra leta 1992 je v Ljubljani eksperimentalno začela delovati prva waldorfska osnovna šola z 58 učenci v dveh razredih. V Sloveniji danes deluje več waldorfskih vrtcev, 5 osnovnih šol, waldorfska gimnazija in waldorfska glasbena šola. Večina šol deluje v sklopu javno priznanega zavoda Waldorfska šola Ljubljana, ki preko svojih organizacijskih enot omogoča dostopnost do vzgajanja in izobraževanja po waldorfski pedagogiki tudi v drugih predelih Slovenije. Zavod nudi možnost izobraževanja od zgodnjega otroštva do zrelosti, otrok pa se lahko vključi v eno izmed njihovih ustanov pri enem letu in jo zapusti, ko zaključi srednješolski program (Zavod za razvoj waldorfskih šol in vrtcev Slovenije – zveza, 2021b).

Zavod za razvoj waldorfskih šol in vrtcev Slovenije – zveza je krovna organizacija waldorfskih šol in vrtcev v Sloveniji. Delovanje zavoda je namenjeno združevanju waldorfskih šol in vrtcev, sam namen delovanja zavoda pa je povezovanje, razvoj in kvalitetno delo waldorfskih šol in vrtcev v Sloveniji ter ohranjanje in razvijanje načel waldorfske pedagogike na način, ki so ga prvotni ustanovitelji Waldorfske šole Ljubljana vpeljali in razvijali skozi vsa leta delovanja šole in vrtca. Zavod ima svojega predstavnika v Evropskem svetu waldorfskih šol ECSWE, mednarodnem forumu za waldorfsko/Steinerjevo pedagogiko Hagger Kreis, mednarodni zvezi waldorfskih vrtcev IASWECE ter mednarodni zvezi IAO (Zavod za razvoj waldorfskih šol in vrtcev Slovenije – zveza, 2021a).

Ustanovitelj Waldorfske šole Ljubljana je Zavod za razvoj waldorfskih šol in vrtcev. Waldorska šola Ljubljana pa ima še naslednje organizacijske enote; WŠ Ljubljana, WŠ Savinja, WŠ Primorska, WŠ Gorenjska, WŠ Pomurje (Zavod za razvoj waldorfskih šol in vrtcev Slovenije – zveza, 2021b).

Kot smo že omenili, Waldorfsko šolo **Ljubljana** so ustanovili leta 1992 učitelji in starši, združeni v Društvo prijateljev waldorfske šole. Kasneje pa so bile ustanoviteljske pravice prenesene na Zavod za razvoj waldorfskih šol in vrtcev Slovenija (Waldorfska šola Ljubljana, 2021b). Kot zanimivost pa naj tudi omenimo, da lahko v različnih literaturah zasledimo podatek, da so ustanovitelji oz. pobudniki za waldorfske šole ali zavode v večini primerov ravno starši. »Večinoma so jih ustanovili starši« (Edmunds, 2021). Waldorfska šola je ustanovljena kot zasebni zavod, ki izvaja predšolski, osnovnošolski, gimnazijski

program in program glasbene šole. Zavod je vpisan v razvid izvajalcev vzgojno-izobraževalnih programov Republike Slovenije, vsi programi pa so pridobili tudi javno veljavnost (Waldorfska šola Ljubljana, 2021b). Po predhodnem mnenju Evropskega združenja Steinerjevih/waldorfskih šol (ECSWE) oz. Mednarodnega združenja waldorfskih vrtec je waldorfski program potrdil tudi Strokovni svet RS za splošno izobraževanje. Waldorfska šola je torej javno priznana šola, ki je že 25 let prisotna v slovenskem šolskem prostoru. Preko svojih enot omogoča dostop do vzgoje in izobraževanja po waldorfskih prepričanjih in načelih tudi po drugih krajih v Sloveniji (Waldorfska šola Ljubljana, 2021c).

V sklopu Waldorfske šole Ljubljana imamo torej še štiri podružnice:

- Waldorfska šola v **Žalcu** – WŠ Savinja (Waldorfska šola in vrtec Savinja, 2021),
- Waldorfska šola v **Ajdovščini** – WŠ Primorska (Waldorfska šola in vrtec Primorska, 2021),
- Waldorfska šola v **Naklem** – WŠ Gorenjska (Waldorfska šola Gorenjska, 2021),
- Waldorfska šola v **Murski Soboti** – WŠ Pomurje (Waldorf Pomurje, 2021).

Ločeno od Waldorfske šole Ljubljana pa imamo tudi na štajerskem Zasebno vzgojo-izobraževalni zavod Waldorfska šola **Maribor**. Kot samostojna šola, Waldorfska šola Maribor deluje od šolskega leta 2015/2016 dalje. Do tega leta pa je delovala kot organizacijska enota Waldorfske šole Ljubljana (Ministrstvo za izobraževanje znanost in šport, 2020c). Tega šolskega leta je Waldorfsko šolo obiskovalo 150 otrok od prvega do devetega razreda (Waldorfska šola Maribor, 2021a), v šolskem letu 2018/2019 pa je Waldorfsko šolo Maribor obiskovalo že nekaj več otrok in sicer 168 (Waldorfska šola Maribor, 2021b).

Zasledili smo tudi članek z naslovom Waldorfska šola v Grimščah, kjer je moč razbrati, da naj bi s šolskim letom 2020/2021 na Gorenjskem zaživela nova waldorfska šola Radost življenja, ki naj bi imela prostore v Grimščah pri Bledu (Gorenjski glas, 2020).

Lahko bi sklepali, da se interes za Waldorfsko šolo povečuje, kar lahko zasledimo tudi v različnih virih. To bi lahko potrdili z zgoraj omenjenimi podatki o večanju števila učencev skozi leta in pa po odpiranju novih waldorfskih šol.

#### 2.4.2 Montessori šola

Montessori pedagogika je stara več kot sto let in se je v tem času razširila po vsem svetu, najbolj je doma v Evropi, Združenih državah Amerike, Indiji, Avstraliji in na Japonskem. Iz podatkov od leta 2007 je v svetu okoli 22.000 ustanov Montessori, od tega recimo 5.000

v Združenih državah Amerike. Danes je verjetno število ustanov višje (Kordeš Demšar, 2007). Pa poglejmo, kako je z razvojem montessori pedagogike na Slovenskem. Montessori pedagogika v Sloveniji obstaja od leta 2001 z odprtjem Angelinega vrtca v Ljubljani. Strokovni svet RS za splošno izobraževanje je program za predšolsko vzgojo potrdil leta 2004 (Demšar po Place, 2012). Leta 2010, natančneje 4. oktobra, pa je potrdil še program osnovne šole. Program osnovne šole montessori je nastal kot plod medsebojnega sodelovanja Montessori inštituta – Zavoda za pomoč staršem pri razvoju otrok in Zavoda Antona Martina Slomška (Katoliško šolstvo, 2021a).

Montessori pedagogiko lahko zasledimo v številnih ustanovah v Sloveniji. Na spletni strani Združenje MONTESSORI Slovenije (2021b) najdemo seznam z ustanovami, ki delujejo po montessori pedagogiki, pretežno so to vrtci in pa dve osnovni šoli, in sicer:

- **Osnovna šola montessori, Inštitut montessori, Podutik, Ljubljana,**
- **Osnovna šola montessori, Zavod Antona Martina Slomška Maribor.**

Kot že prej pri razvoju waldorfske šole se bomo tudi tukaj osredotočili le na osnovni šoli in si поблиže pogledali razvoj le-teh.

Združenje montessori Slovenija je nastalo v letu 2008 na pobudo ravnateljic štirih vrtcev montessori. Želja po ustanovitvi Združenja je bila prisotna že nekaj časa, saj je bilo aktivnih pedagogov montessori vse več. Od leta 2011 pa je Združenje montessori Slovenije vključeno tudi v združenje Montessori Europe. Glavni cilji Združenja montessori Slovenije so med drugim skrb za ohranjanje in širitev pedagogike montessori, povezovanje in medsebojno sodelovanje ustanov montessori ter njenih pedagogov, strokovno izpopolnjevanje pedagogov montessori, povezovanje z drugimi strokovnimi in raziskovalno-znanstvenimi ustanovami v Sloveniji ter v tujini. V Združenju tudi verjamejo, da bodo združeni lažje razvijali njihov model pedagogike montessori, hkrati pa bodo lahko dejavno prispevali k obogatitvi slovenske vzgoje in izobraževanja (Združenje montessori Slovenije, 2021a).

V Sloveniji, natančneje v Ljubljani, deluje Montessori inštitut – Zavod za pomoč staršem pri razvoju otrok, ki je bil ustanovljen 13. septembra 2006. Ustanoviteljica inštituta je mag. Melita Kordeš Demšar (Montessori inštitut, 2021c). V inštitutu se zavzemajo, da bi ustvarili modelno skupnost učečih oseb. Delovanje inštituta stremi k prizadevanju, da v središče postavi razvoj otroka. Tako bi ta v kar največji meri razvil svoje potencialne, ki jih nosi v sebi, za kar pa potrebuje dvoje: pripravljeno okolje in čim boljše odrasle. Zato si v inštitutu prizadevajo, da bi z izobraževanji podprli starše, vzgojitelje in učitelje na takšen način, da bi jim pomagali do spoznanj, osebne rasti in metodoloških znanj. V inštitutu imajo tudi primerno modelno okolje, namenjeno otrokom od rojstva do 15 let. Je pa to okolje namenjeno tudi odraslim, da bi dobili ideje bodisi za pripravo okolja za strokovno delo z otroki in mladimi ali bodisi za otrokovo okolje doma (Montessori inštitut, 2021a).

Montessori inštitut ima 4 enote, od tega eno Zasebno OŠ montessori, in sicer v Ljubljani. Zasebna OŠ montessori je vpisana v knjigo razvida osnovnih šol na Ministrstvu za šolstvo in šport (zdaj Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport) pod zaporedno številko 457 in izvaja Program zasebne OŠ montessori (Montessori inštitut, 2021b). Šola deluje od svojega nastanka leta 2010 v najetih prostorih. Kot smo že omenili, je istega leta Strokovni svet RS za splošno izobraževanje potrdil program montessori osnovne šole. Kaj hitro pa je zaradi želje po šoli, ki bi bila narejena prav za otroke, začela tudi gradnja lastnih prostorov OŠ. Januarja 2018 jim je to tudi uspelo, ko so slovesno odprli Osnovno šolo montessori (Montessori inštitut, 2021d).

Ker je žal trenutno uradna stran osnovne šole montessori Maribor v fazi nastajanja, bomo bistvene informacije povzeli po lokalnem časopisu in spletni strani Katoliško šolstvo (op. avt.).

Druga osnovna šola montessori pa se nahaja v Mariboru, ki jo je Zavod Antona Martina Slomška vzpostavil v prostorih škofijske gimnazije pod Kalvarijo (Maribor24, 2015). Osnovna šola Montessori, ki je kot že rečeno del Zavoda Antona Martina Slomška v Mariboru, je prve otroke sprejela v šolskem letu 2015/2016. Je pa le-ta kategorizirana v katoliško šolstvo, pod okriljem katerega delujeta dve osnovni šoli (Osnovna šola Alojzija Šuštarja in Osnovna šola Montessori Maribor). Spadata pa obe osnovni šoli pod sklop zasebnih osnovnih šol na Slovenskem (Katoliško šolstvo, 2021b).

Odločitev za začetek delovanja osnovne šole po montessori pedagogiki so v zavodu sprejeli na podlagi želje staršev, ki so že imeli svoje otroke v tamkajšnjem montessori vrtcu. V šolskem letu odprtja, torej 2015/2016, je šolski prag prestopilo 19 otrok, od tega 11 otrok v prvi razred in 8 otrok v drugi razred (Maribor24, 2015). Trenutno Osnovna šola Montessori Maribor šteje 50 otrok (Katoliško šolstvo, 2021a).

Po temeljitem brskanju na spletu smo prišli tudi do nekaterih spletnih strani, kjer navajajo, da naj bi se tudi British International School of Ljubljana (Britanska mednarodna šola v Ljubljani) posluževala montessori pedagogike. A na samih uradnih spletnih straneh omenjene šole tega podatka nismo zasledili. Smo pa še zasledili knjigo, ki jo je izdala Osnovna šola Šmarjeta, in sicer Naša šola v luči pedagogike Marie Montessori. V knjigi Pečnik (1998), takratni ravnatelj, v enem od poglavij opisuje uporabnost in temelje montessori pedagogike ter kako določene vidike omenjene pedagogike aplicirajo v njihovo šolo. Iz vseh teh informacij bi lahko sklepali, da je možno, da je montessori pedagogika integrirana še drugod kot pa samo na uradnih montessori osnovnih šolah.

## **2.5 Poslanstvo, cilji in potek poučevanja v javnih šolah v Republiki Sloveniji**

### **Poslanstvo**

Poslanstvo osnovnih šol bomo povzeli po nekaterih javnih osnovnih šolah. Po našem mnenju bi si poslanstva izbranih javnih osnovnih šol morala biti skupna tudi z ostalimi javnimi šolami. Poslanstvo osnovnih šol je graditi vedoželjne in odgovorne mladostnike v strpnem medsebojnem sodelovanju vseh vključenih v procesu šolanja. Učence osnovna šola želi vključiti v vzgojo-izobraževalni sistem tako, da bodo aktivno pridobivali znanje, spretnosti, veščine, da bodo oblikovali vrednostni sistem, ki bo omogočal ustvarjalno in kooperativno življenje v naši družbi (Osnova šola dr. Bogomirja Magajne Divača, 2021). Zraven tega je poslanstvo osnovnih šol razvijati radovedne, kritične, edinstvene in neponovljive mladostnike s širokim znanjem, ki bodo odgovorni do sebe, sočloveka in okolja (Osnovna šola Franceta Prešerna Črenšovci, 2021). Obenem pa je poslanstvo osnovnih šol graditi tudi kvalitetno delo z dobrimi in s sproščenimi medsebojnimi odnosi ter z zagotavljanjem varnosti vseh udeležencev, s kvalitetnim poukom in odmevnimi rezultati na različnih področjih. Šola je tudi prostor, kjer prevladujejo vrednote, kot so spoštovanje, strpnost in znanje (Osnovna šola Ljudski vrt Ptuj s podružnico Grajena, 2021).

### **Cilji osnovnošolskega izobraževanja**

Cilje osnovnošolskega izobraževanja smo pregledali v treh virih, in sicer v knjigi Šolska zakonodaja (Ministrstvo za šolstvo in šport, 1996), v knjigi Šolska zakonodaja v 9-letni osnovni šoli (2002) ter na spletni strani Pravno-informacijskega sistema Republike Slovenije (Pis, 2017). V vseh treh virih so cilji izobraževanja napisani v Zakonu o osnovni šoli (ZOsn). Ta zakon ureja osnovnošolsko izobraževanje, ki ga izvajajo tako javne kot zasebne šole ali pa kadar se izvaja izobraževanje na domu (Ministrstvo za šolstvo in šport, 1996). V knjigi Šolska zakonodaja (Ministrstvo za šolstvo in šport, 1996) in v knjigi Šolska zakonodaja v 9-letni osnovni šoli (2002) najdemo zapisane popolnoma enake cilje izobraževanja, kar nam lahko pove, da se z uvedbo 9-letne osnovne šole cilji izobraževanja niso spremenili, ter da le-ti cilji izobraževanja veljajo od 14. marca 1996 dalje.

Smo pa opazili, da so cilji izobraževanja na spletni strani Pravno-informacijskega sistema Republike Slovenije nekoliko dopolnjeni in spremenjeni. Po temeljiti primerjavi in analizi smo prišli do podatka, da je v glasilu Uradni list Republike Slovenije bil izdan ukaz o razglasitvi Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOsn-F), ki je med drugim tudi spremenil besedilo 2. člena (cilji izobraževanja). Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOsn-F) je sprejel Državni zbor Republike Slovenije

na seji 26. oktobra 2007 v času predsedovanja dr. Janeza Drnovška (Uradni list Republike Slovenije, 2007).

Smiselno smo se odločili, da predstavimo novejšo verzijo ciljev izobraževanja, torej bomo kot vir uporabili Pravno-informacijski sistem Republike Slovenije (2017). Zaradi same pomembnosti vsebine 2. člena ZOsn (ciljev izobraževanja) ne bomo povzemali, ampak dobesedno citirali.

## **2. člen** **(cilji izobraževanja)**

»Cilji osnovnošolskega izobraževanja so:

- zagotavljanje kakovostne splošne izobrazbe vsemu prebivalstvu;
- spodbujanje skladnega telesnega, spoznavnega, čustvenega, moralnega, duhovnega in socialnega razvoja posameznika z upoštevanjem razvojnih zakonitosti;
- omogočanje osebne razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi, vključno z razvojem njegove pozitivne samopodobe;
- pridobivanje zmožnosti za nadaljnjo izobraževalno in poklicno pot s poudarkom na usposobljenosti za vseživljenjsko učenje;
- vzgajanje in izobraževanje za trajnostni razvoj in za dejavno vključevanje v demokratično družbo, kar vključuje globlje poznavanje in odgovoren odnos do sebe, svojega zdravja, do drugih ljudi, svoje in drugih kultur, naravnega in družbenega okolja, prihodnjih generacij;
- razvijanje zavesti o državni pripadnosti in narodni identiteti, vedenja o zgodovini Slovencev, njihovi kulturni in naravni dediščini ter spodbujanje državljanske odgovornosti;
- vzgajanje za obče kulturne in civilizacijske vrednote, ki izvirajo iz evropske tradicije;
- vzgajanje za spoštovanje in sodelovanje, za sprejemanje drugačnosti in medsebojno strpnost, za spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin;
- razvijanje pismenosti in razgledanosti na besedilnem, naravoslovno-tehničnem, matematičnem, informacijskem, družboslovnem in umetnostnem področju;
- razvijanje pismenosti ter sposobnosti za razumevanje in sporočanje v slovenskem jeziku, na območjih, ki so opredeljena kot narodnostno mešana, pa tudi v italijanskem in madžarskem jeziku;
- razvijanje sposobnosti sporazumevanja v tujih jezikih;
- razvijanje zavedanja kompleksnosti in soodvisnosti pojavov ter kritične moči presojanja;
- doseganje mednarodno primerljivih standardov znanja;
- razvijanje nadarjenosti in usposabljanja za razumevanje in doživljanje umetniških del ter za izražanje na različnih umetniških področjih;
- razvijanje podjetnosti kot osebne naravnosti v učinkovito akcijo, inovativnosti in ustvarjalnosti učenca« (Pis, 2017).



## Potek poučevanja

Osnovnošolsko izobraževanje traja devet let. V 1. razred osnovne šole vstopijo otroci, ki bodo v koledarskem letu vpisa dopolnili 6 let. Učenec ne more biti izključen iz šole, ker je osnovnošolsko izobraževanje obvezno, lahko pa je zaradi učnih ali vzgojnih razlogov prešolan na drugo šolo. Ko učenec uspešno dokonča deveti razred, zaključi osnovnošolsko izobraževanje ter tako izpolni osnovnošolsko obveznost po devetih letih izobraževanja (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2021a).

Prvo izobraževalno obdobje je končano po treh letih, torej ko otrok zaključi 3. razred osnovne šole pri starosti 9 let. Po tem sledi drugo vzgojno-izobraževalno obdobje, od 4. do konca 6. razreda osnovne šole pri starosti otrok od 9 let do 12 let. Zadnje, torej tretje vzgojno-izobraževalno obdobje, pa traja od 7. razreda do 9. razreda. Otroci so v tem obdobju med 12. in 15. letom starosti (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2021c).

Šolsko leto traja od 1. septembra do 31. avgusta naslednje leto ter zajema 175 do 190 šolskih dni (odvisno od praznikov). Najmanjše možno število ur je od 20 (prvi razred) do 30 (deveti razred) ali pa do 32 ur v dvojezičnih šolah in šolah z italijanskim učnim jezikom. Ure se lahko razlikujejo glede na razred in število izbranih izbirnih predmetov in interesnih dejavnosti. Šolsko leto je razdeljeno v dve ocenjevalni obdobji, vendar pa naj bi šola še imela možnost, da se odloči ohraniti prejšnjo razdelitev v tri ocenjevalna obdobja (Ministrstvo za šolstvo in šport, 2007). Pouk poteka 5 dni na teden, od ponedeljka do petka, ob sobotah le izjemoma. Pouk se koledarsko zaključi 24. junija, za učence 9. razreda pa že 15. junija (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2021a).

V 1. in 2. razredu osnovne šole se znanje učenca ocenjuje z opisnimi ocenami, s številčnimi ocenami pa se učenca ocenjuje od 3. do 9. razreda. Z opisnimi ocenami se z besedami izrazi in opiše, kako učenec napreduje glede na standarde znanja v učnih načrtih oz. glede na opredeljene cilje. S številčnim ocenjevanjem pa se oceni učenca s številkami na lestvici od 1 do 5, kjer velja, da so številčne ocene: nezadostno (1), zadostno (2), dobro (3), prav dobro (4), odlično (5). Ocenjujejo se učenčevi ustni in pisni odgovori ter tudi likovni, tehnični, praktični in drugi izdelki, projektno delo in nastopi učencev (Pis, 2013).

Učne načrte v javnih osnovnih šolah pripravlja Strokovni svet Republike Slovenije za izobraževanje. V učnih načrtih najdemo napotke in navodila za izvajanje pouka posameznih predmetov v vseh devetih razredih osnovne šole. Učni načrti obsegajo snov, ki jo morajo v posameznem razredu usvojiti učenci, predlagane pa so tudi najrazličnejše oblike poučevanja, ki naredijo pouk bolj zanimiv in raznolik. Poseben poudarek je tudi na problemskem in eksperimentalnem učenju v višjih razredih osnovne šole. Poleg učenja, utrjevanja snovi in preverjanja so strokovnjaki pri pripravi učnih načrtov predvidevali tudi čas za pogovore. S tem želijo poudariti vzgojno vlogo učiteljev ter spodbuditi večjo

povezanost med učenci in učitelji. Kot že omenjeno med samimi cilji osnovnošolskega izobraževanja je tudi med pomembnejšimi cilji učnih načrtov čustveni, gibalni in moralni razvoj učencev (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2020a).

## **2.6 Poslanstvo, cilji in potek poučevanja v šolah z alternativnimi šolskimi pristopi**

### **2.6.1 Waldorfska šola**

#### **Poslanstvo**

Waldorfska šola sodi med šole z alternativnimi šolskimi pristopi. Kdor se spozna na takšne vrste gibanja, ki so nastala zlasti po prvi svetovni vojni, lahko ugotovi, da je poslanstvo waldorfskega didaktičnega modela združevanje številnih značilnosti tedaj pojavljajočih se gibanj proti »stari šoli«. Splošno poslanstvo waldorfske šole je bilo in še vedno je v tem, da želijo celoten pouk približati otroku, omogočiti šolanje in otrokov razvoj brez tradicionalne represije, strahu, stresa in travm, da se zavzemajo za šolo, v kateri se otrok ne bo le prilagajal racionalnemu svetu znanosti, gospodarstvu, delu in politiki, temveč bo v šoli raje gojil umetnost in kulturo duha. Tovrstno gibanje se zavzema za šolo, ki izhaja iz otrokove aktivnosti, doživetij in izkušenj, upoštevajo otrokove interese in hotenja, kar pa je usmerjeno proti šoli z abstraktnim učnim načrtom, ki ga v imenu znanstvenega in političnega razvoja predpisuje država (Medveš, 1989).

#### **Cilji**

»Cilj waldorfske šole je razviti najbolj popolno osebnost; inteligentno, iznajdljivo, samozavestno in skrbno. Ta cilj temelji na celostnem pogledu na človeški razvoj, v intelektualno bogatem predmetniku in v prisotnosti izkušenih in skrbnih vzgojiteljev na vsaki stopnji otrokovega razvoja. Moč waldorfske šole ima daljnosežne vplive na vse vrste izobraževanja in vzgoje v šolah, družinah, lokalnih skupnostih, kakor tudi za javno šolstvo« (Dr. Douglas Slone, profesor pedagogike, Teachers College, Univerza v Kolumbiji, ZDA, v knjigi Waldorfska pedagogika Waldorfska šol in waldorfski vrtec Maribor, 1999, str. 7).

Vsebino ciljev waldorfske šole smo zasledili na (vsaj) dveh spletnih mestih, in sicer na spletni strani Waldorfske šole Ljubljana (2021) in Waldorfske šole Maribor (2021). Med rubriko učni načrti najdemo na obeh spletnih straneh dokument Vzgojno-izobraževalni program Waldorfske osnovne šole. Po analizi in primerjavi smo ugotovili, da gre za enak

dokument, zato bomo povzemali po enem. Izbrani dokument najdemo tudi na uradnih straneh Republike Slovenije, med rubriko Programi zasebnih osnovnih šol.

Splošni cilji osnovne šole, kot smo že predstavili, so opredeljeni v 2. členu Zakona o osnovni šoli. Cilji vzgojno-izobraževalnega programa Waldorfske osnovne šole pa so v duhu waldorfske pedagogike nadgrajeni sledeče: (Prav tako bomo tudi tukaj zaradi same pomembnosti vsebine cilje dobesedno citirali in ne povzemali.)

»- zagotavljanje splošne izobrazbe,

- vzpodbujanje skladnega razvoja posameznika na telesni, duševni in duhovni ravni,
- vzpodbujanje razvoja k socialni zrelosti posameznika,
- razvijanje pismenosti ter sposobnost za razumevanje, sporočanje in izražanje v slovenskem jeziku oziroma v maternem jeziku,
- vzpodbujanje zavesti o integriteti posameznika,
- razvijanje zavesti o državni pripadnosti in narodni identiteti in vedenja o zgodovini Slovenije, njenih državnih simbolih in njeni kulturi,
- vzgajanje za obče kulturne in civilizacijske vrednote, ki izvirajo tako iz evropske tradicije kot iz zakladnice svetovne kulturne in duhovne dediščine,
- vzgajanje za medsebojno strpnost, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi, spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin in s tem razvijanje sposobnosti za življenje v socialno usmerjeni demokratični družbi,
- doseganje mednarodno primerljivih standardov znanj za življenje in nadaljevanje šolanja,
- pridobivanje splošnih in uporabnih znanj, ki omogočajo samostojno, učinkovito sožitje z družbenim in naravnim okoljem,
- starosti primerno razvijanje kritičnosti moči razsojanja in čustvene inteligence,
- razvijanje in ohranjanje lastne kulturne tradicije in spoštovanje kulturnih tradicij drugih narodov in narodnosti,
- seznanjanje z drugimi kulturami, učenje tujih jezikov in vzpodbujanje živega stika s predstavniki drugih držav,
- omogočanje skladnega osebnoznega razvoja, ki bo ustrezalo otrokovim sposobnostim in otroku lastnim zakonitostim razvoja,
- razvijanje nadarjenosti in usposabljanje za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje,
- vzpodbujanje lastne ustvarjalnosti in inovativnosti,
- oblikovanje in vzpodbujanje zdravega načina življenja ter aktivnega, odgovornega odnosa do sebe, soljudi, narave in prostora,
- seznanjanje s temelji pravne države.

### Posebni učno-vzgojno cilji so:

- prepoznavanje otrokovih ustvarjalnih sposobnosti in talentov ter spodbujanje njihovega celostnega razvoja,
- prepoznavanje in odpravljanje otrokovih razvojnih šibkosti,
- vzpodbujanje in učenje zdravih oblik komuniciranja ter obvladovanje tehnik komuniciranja v konfliktnih situacijah (komunikacijski trening in druge socialne veščine),
- seznanitev s pomenom in vplivom medijev (radio, TV, časopis, internet ...),
- razvijanje celostne ekologije skozi sožitje človeka in narave (npr. voda, hrana, odnosi do narave, način razmišljanj ...),
- razvijanje ročnih spretnosti v luči uravnoveženega razvoja (roke, srce, glava),
- razvijanje celostne zavesti o gibanju v času in prostoru (evritmija, igre ...),
- razvijanje zdravorazumskega mišljenja,
- razvijanje sposobnosti za soočanje in reševanje problemov ter seznanjanje z oblikami pomoči, ki obstajajo v družbi,
- sposobnost in razvijanje zaupanja v lastne sposobnosti« (Vzgojno-izobraževalni program waldorfske osnovne šole, 2021, str. 2-4).

### **Potek poučevanja**

Waldorfska osnovna šola traja devet let ter se tretira kot osnovnošolski vzgojno-izobraževalni program. Šolsko leto traja od 1. septembra do 31. avgusta. Pouk poteka od ponedeljka do petka, praviloma 5 dni v tednu in 38 tednov v šolskem letu. 1. razred začnejo obiskovati otroci, ki bodo v koledarskem letu, v katerem bodo začeli šolanje, dopolnili 6 let (Vzgojno-izobraževalni program Waldorfske osnovne šole, 2021).

Razrednik, ki načeloma spremlja svoje učence od prvega do devetega razreda, jih poučuje večinoma prvi dve uri pouka, tako imenovani glavni uri, kjer tri do štiri tedne raziskujejo en predmet, potem pa preidejo na drug predmet. To imenujemo poučevanje v epohah. V teh glavnih urah se načeloma izmenjujejo prirodoslovni in humanistični predmeti (Grobelsšek in Kordiš, 2014). V epohah poučujejo slovenščino, matematiko, spoznavanje okolja, geografijo, zgodovino, biologijo, fiziko, kemijo. V ustreznih razmerjih so pri poučevanju razporejeni mišljenje, čutenje in volja oz. glava, srce in roke. Kadar posamezni predmet več tednov intenzivno obravnavajo, s tem omogočijo globlje razumevanje snovi ter ponotranjenje in povezovanje znanja (Waldorfska šola Ljubljana, 2021a).

Ko se glavna ura, zaključijo imajo učenci po odmoru druge predmete. To so dva tuja jezika, utrjevanje matematike, slovnice in pravopisa, vaje pisanja in branja, razna ročna dela, vključno s pletenjem, kvačkanjem, vezenjem, šivanjem, polstenjem, obdelovanjem lesa (tako za dečke kot za deklice), evritmijo (evritmija je oblika gibanja ob zvoku in poeziji), slikanje, risanje, igranje inštrumenta, petje, športne aktivnosti in igre. Te predmete navadno poučujejo drugi učitelji (Grobelsšek in Kordiš, 2014).

V waldorfski šoli Ljubljana (2021a) otrokom, ki si želijo ali zmorejo svoje znanje poglobiti in razširiti, nudijo tudi ure dodatnega pouka, predvsem iz slovenščine, matematike in tujih jezikov. Dodatne ure pouka lahko namenijo tudi pripravam na določena tekmovanja, kot na primer Vegovo, kenguru, tekmovanje iz znanja zgodovine.

Naj še omenimo, da je ocenjevanje v waldorfski šoli čez vsa leta opisno. S takšnim načinom učitelj oriše oz. okarakterizira učenčeve kognitivne, čustvene, socialne in motorične dosežke z vidika doseganja zastavljenih ciljev in standardov znanj ter njegovega individualnega razvoja. A opisna ocena ni omejena zgolj na posameznikovo doseganje standardov znanj, ampak se navezuje na doseganje ciljev celotnega programa waldorfske šole, ki smo jih opredelili v poglavju prej. Poleg dosežkov vsebuje opisna ocena tudi individualne okoliščine, v katerih je nastal nek učencev izdelek ali je bilo pokazano določeno znanje. Ocena vsebuje tudi povzetek sedanjega stanja, predloge za nadaljnje delo in pa vizijo prihodnjega razvoja učenja (Vzgojno-izobraževalni program Waldorfske osnovne šole, 2021).

## 2.6.2 Montessori šola

### Poslanstvo

Poslanstvo montessori šole se kaže v drugačnem dojemanju otroka in posledično v drugačnem pedagoškem pristopu. Otrok nas prosi, naj mu pomagamo, da bo nekaj lahko naredil sam. Pri tem upoštevamo njegov ritem in pomembno poslanstvo montessori pedagogike »pomagaj mi, da bom naredil sam«. Montessori pedagogika, v želji zadovoljiti otrokove potrebe, otroka postavlja v središče vzgojnega procesa, a ne v smislu »veličanstva«, okrog katerega se vse vrti. V takšni novi postavitvi je tako treba prestrukturirati tudi mesto, ki v vzgojnem procesu pripada odraslim. V samem poslanstvu pedagogika montessori odraslemu pripisuje vlogo spremljevalca oziroma vzgojitelja, ki v otroku ne vidi kosa gline za oblikovanje oz. obdelavo, temveč ravno nasprotno, zaveda se, da ima otrok že od rojstva ogromen lasten potencial energije in ustvarjalnosti. Vsa ta energija in ustvarjalnost si želi na plan, da se v ustreznem in ugodnem okolju otrok uči sam iz narave vedoželjnosti in z veliko veselja ter da odraste v samostojnega, samozavestnega in odgovornega posameznika. A kljub temu so starši in vzgojitelji nepogrešljivi, saj pristop v pedagogiki montessori ni zaznamoval tako, da bi bil otrok prepuščen sam sebi (Herrmann, 2017).

## Cilji

Enako kot pri waldorfski šoli, so tudi v montessori šoli veljavni splošni cilji vzgoje in izobraževanja, ki so opredeljeni v 2. členu Zakona o osnovni šoli (ZOsn). In tudi v Osnovni šoli montessori so cilji dopolnjeni v skladu s prepričanji montessori pedagogike ter temeljijo na krščanstvu (Tudi tukaj bomo zaradi same pomembnosti vsebine cilje dobesedno citirali in ne povzemali.) (Program osnovne šole montessori, 2021).

Zraven ciljev vzgoje in izobraževanja, ki so predeljeni v 2. členu Zakona o osnovni šoli (ZOsn), so se v Osnovni šoli montessori zavezali ohranjati in negovati otrokovo radovednost ter vedoželjnost z možnostjo pridobivanja znanja in vrednot v otrokovem lastnem ritmu, otroku bodo pomagali pri osebnem razvoju in pridobivanju delovnih navad s tem, da ga bodo spodbujali k:

- »-krepitvi samozavesti in pozitivne samopodobe,
- vedno daljši sposobnosti koncentracije,
- urjenju v spretnosti (samo)organizacije,
- dobremu načrtovanju in uporabi časa,
- samostojnemu izbiranju nalog in vsebin, ki so mu v izziv,
- lastnemu reševanju problemov,
- vaji v samokontroli (fizični in verbalni),
- pozitivni interakciji z vrstniki in učenju timskega dela,
- prevzemanju odgovornosti,
- upoštevanju usmeritev, napotkov in navodil s strani odraslih,
- spoštovanju odnosa do okolja,
- oblikovanju pozitivnega odnosa do domovine.

Program osnovne šole montessori temelji na krščanstvu, zato k ciljem, ki so navedeni v 2. členu ZOsn, dodajajo še dva cilja:

- seznaniti učence s krščansko vero, njeno tradicijo in njenimi vrednotami ter jih naučiti spoštovati drugače misleče;
- vključiti razsežnosti slovenske in evropske verske in kulturne tradicije v zavest lastne identitete« (Program osnovne šole montessori, 2021, str. 7).

## Potek poučevanja

Program oz. šolanje na osnovni šoli montessori traja devet let. S 1. septembrom se začne šolsko leto in konča 31. avgusta, pouk poteka praviloma 5 dni v tednu, od ponedeljka do petka. Delitev šolskega leta in počitnice so načeloma usklajene z javnimi šolami v Sloveniji, a le če ni v letnem delovnem načrtu drugače določeno (Program osnovne šole montessori, 2021).

Vzgojno-izobraževalno obdobje se delijo na tri obdobja: prvo vzgojno-izobraževalno obdobje v montessori osnovni šoli traja od 1. do 3. razreda, drugo vzgojno-izobraževalno obdobje traja od 4. do 6. razreda in tretje vzgojno-izobraževalno obdobje traja od 7. do 9. razreda (Program osnovne šole montessori). A kljub temu poteka učni proces v oddelkih osnovne šole montessori v heterogenih skupinah, torej v oddelkih, kjer so otroci najmanj treh različnih starosti: običajno 6–9 let, 9–12 let ter 12–15 let. Zato so pripravljene učni načrti tudi temu primerni; za prvo triado, za drugo triado in za tretjo triado (Program osnovne šole montessori, 2021).

Kot smo že omenili, za montessori pedagogiko je značilno, da so v oddelkih otroci različnih starosti, kjer otroci sami izbirajo delo, to pa poteka v dolgih časovnih sklopih, kjer je pomembno sodelovanje med otroki. Montessori pedagogika ne pozna ocenjevanja kot takega oz. testov, učitelji dajejo napotek za učno snov in tudi socialne spretnosti učencem individualno ali pa v manjših skupinah (Lillard, 2006, po Kordeš Demšar, 2007). Otroci razvijajo svoje sposobnosti, s tem da dela. In na tem temelji razumevanje sposobnosti v osnovni šoli montessori; sposobnost, ki prihaja iz otroka in je dinamična, služi osebno razvoju. Otroci v šoli prihajajo z različnim predznanjem in v zanimivem šolskem okolju morajo razvijati svoje zmožnosti. Med letom napredujejo v svojem lastnem ritmu s tolikšno stopnjo ponavljanja, ki posamezniku omogoča razumevanje in utrditev snovi. Po tem principu v osnovni šoli montessori pisanje testov za ugotavljanje doseženih standardov znanja ni potrebno, ker otroci pokažejo svoje znanje z delom in materiali. Po učiteljevi presoji lahko otroci pišejo tudi teste. Sicer učitelj večkrat letno ugotavlja in vrednoti znanje učenca, kar mu pomaga pri načrtovanju pedagoškega procesa. Za učitelja v osnovni šoli montessori je opazovanje delovno-učnega procesa v razredu temeljnega pomena za njegovo delo pri oblikovanju učnega procesa za posameznega učenca. Učitelj ugotavlja, spremlja in vrednoti napredek pridobivanja znanja učenca preko opazovanja procesa učenja učenca, uporabe razvojnih materialov ter samovrednotenja učenca v pogovoru z učiteljem. Učenec v času učnega procesa izdelava svoj urnik lastnega učnega procesa ter vodi dnevnik njegovega izvajanja. Na podlagi samokritičnosti in izdelanega urnika lastnega učnega procesa lahko učenec poda lastno mnenje in sam ovrednoti svoj lastni učni proces (Program osnovne šole montessori, 2021).

## **2.7 Financiranje javnega šolskega sistema in zasebnih šol z alternativnimi šolskimi pristopi s strani države**

Osnovno šolstvo se financira iz državnega in občinskega proračuna, iz donacij, prispevkov sponzorjev in iz drugih virov. Država zagotavlja sredstva za materialne stroške za program, in sicer za pripomočke in učila, ekskurzije in oskrbo učencev s posebnimi potrebami ter za

razvoje in druge podporne naloge, kot so raziskovalne, informacijske ter eksperimentalne dejavnosti šol in učencev. Sredstva zagotavlja tudi za izpopolnjevanje pedagoškega osebja, za razvoj učne tehnologije, mednarodna sodelovanja, delovanje šolskih knjižnic ter subvencioniranje učbenikov, učil in strokovne literature, tekmovanja učencev, za posebne oblike dela z nadarjenimi, obšolske dejavnosti učencev, subvencioniranje prehrane za učence, izobraževanje Romov, tečaj slovenščine in maternega jezika za tujce v osnovnošolskem izobraževanju, za prevoze učencev in varstvo učencev, ki se vozijo. Tudi sredstva za plače zaposlenih v osnovnih šolah se zagotovijo iz državnega proračuna. Obseg sredstev, ki pripada osnovni šoli, pa se izračuna na podlagi meril iz Pravilnika o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole. Po poprejšnjem posvetu s Strokovnim svetom RS za splošno izobraževanje in sindikati, prej omenjen pravilnik izda minister (Evropska komisija, 2021a). Kot že omenjeno tudi občine zagotavljajo financiranje in finančne investicije v osnovne šole, plačujejo stroške investicijskega vzdrževanja in materialne stroške za prostor in opremo, za prevoz ter varstvo učencev, ki se vozijo in tako imenovani nadstandardni program. Ta nadstandardni program lahko vključuje prisotnost dveh učiteljev ves čas pouka v 1. razredu ali pa kakšne dodatne ure športne vzgoje in podobno. Osnovne šole si lahko sredstva za nadstandardne programe pridobijo tudi z vključevanjem v nacionalne projekte in na nacionalnih natečajih (Evropska komisija, 2021a).

### 2.7.1 Odnos države do javnega in zasebnega šolstva z alternativnimi pristopi

V Sloveniji je zasebna šola tista, katere ustanovitelj ni država oz. lokalna skupnost. Za sofinanciranje iz javnih sredstev mora izvajati javno veljavni program in je podvržena nadzoru s strani ministrstva.

Osnovnim šolam država plača izvedbo **obveznega dela programa** (razredne ure in pouk) in **razširjenega dela programa** (dodatni in dopolnilni pouk, individualne in skupinske pomoči učencem, interesne dejavnosti, program šole v naravi, jutranje varstvo in podaljšano bivanje), a le v javnih šolah (Evropska komisija, 2021a). Po obravnavi nove ustavne pobude glede financiranja zasebnega osnovnega šolstva aprila lani (2020), je ustavno sodišče jasno navedlo, da državi ni treba 100% financirati dopolnilnega pouka, jutranjega varstva in podaljšanega bivanja v zasebnih osnovnih šolah s pridobljenim javnoveljavnim programom. Torej državi ni potrebno 100% financirati razširjeni del programa, mora pa v celoti financirati obvezni del programa v zasebnih šolah (Kozorog Blatnik, 2020). Pravno gledano je odločba jasna; država mora zasebnim šolam financirati izvajanje obveznega programa, ki ga določa zakon o osnovni šoli, in ker je osnovnošolsko izobraževanje obvezno, država obvezni del programa financira 100%, ne glede na to, ali je šola javna ali zasebna. Pod to mejo država ne sme, lahko pa se določi, da bo financirala



več. Trenutno stanje, kjer bi lahko rekli, da se kaže dobra volja države, pa je, da država razširjeni del programa zasebnih osnovnih financira 85% (Škerl Kramberger, 2020).

Edina izjema glede financiranja zasebnih šol je Waldorfska šola v Ljubljani. Tiste zasebne šole (samo ena), ki pa so bile ustanovljene in akreditirane pred letom 1996, ko je bil sprejet Zakon o organiziranju in financiranju vzgoje in izobraževanja, prejema 100% sredstev, tako za obvezni del programa kot za razširjeni del programa.

Zakon o organiziranju in financiranju vzgoje in izobraževanja pa določa tudi izjemo, in sicer, da se javna sredstva ne dodelijo, če vpis v zasebno osnovno šolo ogroža obstoj edine javne osnovne šole na območju (Evropska komisija, 2019a). Odpiranje zasebne osnovne šole z alternativnimi pristopi ne sme povzročiti zapiranje javne šole zato, ker bi se učenci vpisali v zasebno šolo, javna pa bi ostala prazna. Če bi bila ogrožena edina javna šola v danem šolskem okolišu zaradi zasebne osnovne šole, le-ti ne bi pripadala javna sredstva (Evropska komisija, 2021a).

### **3 PRIMERJAVA JAVNEGA ŠOLSKEGA SISTEMA S ŠOLAMI ALTERNATIVNIH PRISTOPOV**

#### **3.1 Primerjava ciljev in poučevanja**

Trajanje programa v javnih šolah in v zasebnih šolah z alternativnimi pristopi je usklajeno, vsi programi oz. šolanje trajajo devet let. Prav tako je usklajen pričetek in konec šolskega leta. Vzgojno-izobraževalna obdobja so tako kot v javnih šolah, enako opredeljena tudi v waldorfski in montessori šoli.

Na osnovi analitičnega pristopa in analize poslanstva in ciljev na področju vzgoje in izobraževanja v javnem in zasebnem šolstvu je mogoče trditi, da imata oba šolska sistema, javni in zasebni, dejansko iste ali zelo sorodne cilje. To pa so predvsem vzgojiti in usposobiti mlade generacije za aktivno in uspešno delo v vseh segmentih sodobne družbe, kjer naj bi bilo načelo »vse kar se mora« temeljna gonilna sila v usvajanju novih znanj in spretnosti. Pride pa do razlikovanja v programih, ki jih šole izvajajo in pa predvsem v metodi poučevanja.

Zasebne osnovne šole lahko razvijejo svoje lastne programe, a vendar morajo izpolnjevati cilje sistema vzgoje in izobraževanja. Programi zasebnih šol morajo tudi omogočiti učencem doseganje izobraževalnih standardov, ki so najmanj enakovredni tistim v javnih osnovnih šolah. Skladnost programov preverja in presodi Strokovni svet RS za splošno izobraževanje. Program mora tudi zagotavljati, da izobraževalni standardi omogočajo učencem zaključek osnovnošolskega izobraževanja (Evropska komisija, 2019a).

V kurikulum morajo biti vključeni številni obvezni predmeti. Ti so slovenski in/ali italijanski ali madžarski jezik, matematika, prvi tuji jezik, zgodovina, domovinska in državljanska kultura in etika, šport, vsaj en naravoslovni in en družboslovni predmet ter en predmet s področja umetnosti. Pogoji glede obveznih predmetov pa ne veljajo za zasebne osnovne šole, ki temeljijo na posebnih pedagoških načelih npr. Steinerjevih načelih, Montessori načelih, ipd. (Evropska komisija, 2019a).

Osnovno poslanstvo šol z alternativnimi pristopi je mogoče definirati kot trajno prizadevanje šol z alternativnimi programi, da otroci oziroma mladostniki v čim večji meri aktivno sodelujejo pri kreiranju posameznih dejavnosti, prilagojenim starostnim skupinam. To je zlasti značilno za šole, ki delujejo v okolju montessori. Ena glavnih razlik med waldorfsko šolo in ostalimi šolami pa je poudarek, ki da waldorfske šole dajejo umetnostnim in praktičnim predmetom (Polak Fištravec, 1999). V šolah z alternativnimi pristopi so osnovni cilji ustvariti neko povezano skupnost med učenci in učitelji, pri čemer je dana visoka vrednost medsebojni pomoči brez kakršnekoli hierarhične dimenzije, ki se je zavedajo tako učenci, učitelji in starši. Zaradi tega te šole ne uporabljajo načinov

motivacije učencev, kot jih pozna javna šola. Gradijo namreč na načelu samovrednotenja, s čimer omogočajo učencu, da sam ugotovi in popravi svoje napake.

### **3.2 Primerjava razlik v financiranju**

Razlike med javnim in zasebnim šolstvom z alternativnimi pristopi so predvsem na področju financiranja in interpretacije načinov ter metod poučevanja. Zlasti na področju financiranja zasebnih šol so še vedno odprta pravna in teoretična vprašanja, s katerim se že daljše obdobje krešejo mnenja na vseh nivojih sodobne Republike Slovenije.

Ena glavnih razlik v financiranju javnega šolstva in pa v zasebnih šolah z alternativnimi pristopi oz. zasebnih šolah je ta, da je javno šolstvo 100% financirano iz javnega proračuna, tako obvezen del programa kot tudi razširjen del programa, v zasebnem šolstvu pa je financiran 100% le obvezni del programa, razširjeni del programa pa je financiran 85%. Nesorazmernost financiranja je tudi eden od razlogov, kjer prihaja do nerazrešenih debat.

Financiranje zasebnih šol z alternativnimi pristopi je še v letu 2021, po odločanju že več kot dve desetletji, še vedno predmet političnih in strokovnih diskusij, kar med starše, ki se morajo odločati o vpisu otroka v ustrezno šolo, vnaša nemir in občutek nelagodnosti.

### **3.3 Primerjava mnenj strokovnjakov in staršev o alternativnih šolskih pristopih**

»Waldorfska šola omogoča vse najboljše, kar bi si vsak starš želel za svoje otroke«  
(Dr. Douglas Slone, profesor pedagogike, Teachers College, Univerza v Kolumbiji, ZDA, v knjigi Waldorfska pedagogika Waldorfska šol in waldorfski vrtec Maribor, 1999).

Tako kot na popolnoma vsakem področju v življenju, najdemo tudi v diskusiji o alternativnih pristopih dva pola, tako kot med strokovnjaki kot med starši. Prvi pol bo zagovarjal in podpiral ideje alternativnih pristopov, drugi pa jih bo izpodbijal. Med brskanjem po internetu lahko najdemo mnenja strokovnjakov in staršev, ki se strinjajo z waldorfsko ali montessori pedagogiko, in na drugi strani strokovnjake in starše, ki se s tem ne strinjajo.

Je pa zanimivo izpostaviti razliko izražanja mnenj med strokovnjaki in starši. Različni strokovnjaki, ki se ukvarjajo z vzgojo in izobraževanjem, so že med nastajanjem alternativnih šolskih pristopov, waldorfske in montessori pedagogike, podajali svoje kritike odobravanja ali nasprotovanja. Kritike strokovnjakov so večinoma vezane na vsebino.

Pri starših pa smo opazili drugačen trend, seveda govorimo o trendu na slovenskih tleh. Na eni strani so starši, ki podpirajo »drugačen« način poučevanja, saj je na spletu mogoče zaslediti veliko podpore in zanimanja za vsebino waldorfske in montessori pedagogike. Na drugi strani pa najdemo starše, ki sicer ne kritizirajo samo vsebino alternativnih šolskih pristopov, a jim nasprotujejo iz političnih razlogov, predvsem zaradi vprašanja

financiranja.

Pri proučevanju kritičnih prispevkov, ki se nanašajo na vprašanje kvalitete izobraževanja v javnem šolstvu, smo ugotovili, da se veliko pedagogov in tudi laičnih poznavalcev razmer v mreži javnih šol zelo kritično izraža o kvaliteti ali pomanjkljivostih, ki so prisotna v mreži javnih šol. Ena temeljnih ugotovitev je, da je javno šolstvo za učence, mladostnike praktično vseh starosti, zelo obremenjujoče, kar povzroča pri učencih različne osebne motnje in nezainteresiranost za učenje. Razlogov za tako stanje je veliko. Strokovnjaki, razen redkih, pa si niso edini, kako stanje kvalitete v javnem šolstvu izboljšati in ustvariti za učence prijaznejšo okolje in večje zanimanje za učenje, ki pa bi moralo biti naravnano na boljše praktično znanje in uporabnost.

Pri tem se javno šolstvo pojavlja kot privilegirani sistem v primerjavi z zasebnim šolstvom. Najbrž bi to lahko utemeljevali z nedostopnostjo zasebnih šol za vse.

Ugotovili smo že, da jih nedostopne lahko naredi samo država, če jih ne bo financirala enako kot tiste, ki jih upravlja sama. Vsekakor se veliko staršev, a tudi pedagogov strinja, da sedanja mreža javnih šol ne zagotavlja kvalitetne izobrazbe. Uporablja zastarele metode, kot je frontalno poučevanje; občutno prevelik je delež učenja na pamet, bistveno premalo spodbujanja kritičnega, samostojnega, ustvarjalnega razmišljanja; poučevanje je minimalno vezano na življenje izven šole; ne razvija v zadostni meri veščin, pomembnih za današnje poklicne zahteve: inovativnost, kreativnost, sodelovanje, timsko delo, odnosna kompetenca; ne uspeva motivirati za učenje, ampak naravno željo po učenju celo zatre.

Waldorfska šola deluje predvsem po posebnem programu dela, s katerim ustvarjajo tesen stik med učencem in učiteljem, predvsem pa stik s starši. Obstajajo pa tudi določene omejitve, ki bi lahko bile, po mnenju nekaterih kritikov te šole, nevarne za razvoj otroka, ki obiskuje to šolo. Ena od pomanjkljivosti te šole naj bi bila nevarnost zaviranja racionalnega razvoja do 14. leta starosti, do takrat naj bi se otrok učil s posnemanjem in preko sugestivnih podob. To načelo naj bi bilo dobrodošlo za področje umetnosti, ne pa za ostale šolske predmete, niti ne za vzgojo. V Sloveniji velja načelo, da vsebinski posegi v pouk Waldorfske šole s strani države niso možni. V nekaterih evropskih državah pa je ta koncept drugačen, ker je status Waldorfske šole izenačen s primerljivimi javnimi šolami. Morda je v Sloveniji osnovni problem pri tem, da se napačno ocenjuje velika navezanost na učitelja in podobno misleče starše.

Podobni pomisleki veljajo tudi za druge oblike zasebnih šol, ki na splošno beležijo porast zanimanja za vpis.

## **4 POIZKUSI OZ. PREDLOGI IZBOLJŠAV K OBSTOJEČEMU JAVNEMU ŠOLSKEMU SISTEMU V REPUBLIKI SLOVENIJI**

Osnovna vprašanja, ki jih lahko zasledimo v waldorfski pedagogiki, se sprašuje, kaj so tiste metode in načini, ki jih uporabljamo pri poučevanju, s katerimi res lahko nagovarjamo razvijajočega se mladega človeka in ali res razumemo delovanje in razvoj človeka v najširšem pomenu besede. Ta vprašanja bi si pravzaprav morali postavljati vsi sodelujoči kateregakoli pedagoškega pristopa, saj naj bi bila vsaka pedagogika namenjena predvsem razvoju zdravih, zadovoljnih, samozavestnih osebnosti, ki znajo v najboljši meri izkoristiti svoje potencialne in imajo hkrati visoko razvito empatijo ter občutek in odgovornost za celo družbo (Grobelšek in Kordiš, 2014). Pa je v javnih šolskih sistemih to res v ospredju?

V nadaljevanju podajamo primere iskanja rešitev pristojnih državnih institucij, v katerih pa ni zaslediti proučevanja počutja otrok in mladostnikov v procesu izobraževanja. Proces izobraževanja je postavljen kot dokončno dejstvo, v katerem mrgoli obljub o organizaciji in kvaliteti izobraževanja, s katero se mora mlada generacija nujno soočiti, ne glede na njen psihofizični razvoj v razmerah, ko so tuji vplivi na duševni razvoj mlade generacije zelo močni.

Med raziskovanjem področja šolstva lahko zasledimo veliko mnenj, kritik, predlogov, kaj je dobro, kaj ni dobro, gre za temo, o kateri se veliko govori. Na eni od spletnih strani smo med brskanjem našli konkretne zahteve, kaj in kako naj se javno šolstvo spremeni. Avtorica zapisanih zahtev je psihologinja in mati treh šoloobveznih otrok, zato je precej vpeta v sam proces šolanja. Predlogi avtorice:

- naj se uvedejo strožji kriteriji in preizkus osebnostne ustreznosti (po finskem modelu) za sprejem na pedagoški študij,
- naj študij za učitelje vsebuje trening odnosnih kompetenc, učinkovite komunikacije, vodenja skupin, čustvene inteligence v enakem ali večjem obsegu ur kot teoretični pouk,
- naj se ukinejo predmeti – poučevanje naj poteka po temah in projektih; učni načrt naj bo samo okvirjen, učitelji pa imajo tako več pedagoške svobode in odgovornosti,
- naj bo začetek šolanja spet pri starosti sedem let,
- poučevanje v javnih šolah naj poteka po principih montessori pedagogike, vsi učitelji naj torej opravijo določen obseg ur izobraževanja iz te pedagogike,
- zmanjša naj se birokratiziranost in hiperreguliranost šol, naj imajo šole večjo avtonomijo (Škalič, 2016).

Iz zasebnih šol z alternativnimi šolskimi pristopi je mogoče prenesti kup dobrih konceptov npr. strnjeno poučevanje v blok urah in epohah, redno utrjevanje naučenega v šoli in ne doma, kot je to praksa v waldorfskih šolah; delo s konkretnimi materiali in učnimi pripomočki, individualna spremljava, starostne skupine v razponu treh let iz montessori šol (Škalič, 2018).

Seveda so to predlogi, ki bi zahtevali širšo javno in strokovno preverjanje, vendar ugotavljamo, da je temeljni družbeni problem, ki še bremeni svobodni razvoj zasebnih šol predvsem v napačnem pojmovanju, da zasebne šole krčijo lokalnim skupnostim in državi sredstva, ki bi jih ta lahko namenila javnemu šolstvu. To zahteva konkretni širši družbeni pristop k ozaveščanju davkoplačevalcev, da imajo otroci in starši pravico in svobodo izbire vrste in vsebine izobraževanja v okvirih, ki so družbeno sprejeta in urejena. Glede na politične zaplete zaradi financiranja javnih in zasebnih šol v Republiki Sloveniji še ni pričakovati, da bodo dileme glede razlik med javnim in zasebnim šolstvom kmalu usklajene na državni ravni, in sicer v korist psihološkega in vsestranskega razvoja otrok. Morda bi lahko celo rekli, da bi do kakšnih izboljšav v javnem šolskem sistemu prišlo ob sodelovanju z zasebnimi šolami z alternativnimi pristopi. In morda bi lahko bili vsaj bliže rešitvi večne bitke financiranja in negotovosti, kako sploh poteka šolanje na zasebnih šolah, če bi le potrebne institucije med seboj sodelovale.

Ob tem naj omenimo tudi knjigo »Šola, kam greš?« (Škalič, 2018), v kateri je dan poseben poudarek motivaciji. Knjiga »Šola, kam greš?« je konceptirana tako, da besedilo ni razdiralna kritika vsega obstoječega. Predstavlja poglobljen uvid v preteklost in sedanjost šolskega sistema v Sloveniji ter izven njenih meja, predvsem pa ponuja rešitve in alternative obstoječemu sistemu. Misel avtorice, ki jo razumemo kot zelo pomembno maksimo življenja in pokaže pravo smer za opravljanje strokovnega dela tako v javnih kot v zasebnih šolah je, da pri strokovnem delu moramo imeti v mislih: »Ljudje smo različni, družine so različne... Pomembno je imeti izbiro!«

Omenimo pa naj še tudi pretekle poskuse prenove osnovne šole. Med vsemi cilji prenove osnovne šole se je v zadnjih desetih letih največ govorilo in pisalo tudi o vprašanju obremenjenosti učencev, še posebej o obremenjenosti učencev v tretjem triletju. A ta glasna opozorila o obremenjenosti šolarjev so bila od avtorjev šolske prenove utišana v smislu, da gre za nestrokovna in subjektivna mnenja. Te ocene pa so imele eno precejšno napako, in sicer, da niso temeljile na nobenih argumentih in so bile posledično enako, če ne celo bolj subjektivne od opozoril, ki so jih želeli utišati (Musek Lešnik, 2011).

Učenci v naših šolah (javnih) se resnično počutijo nadpovprečno obremenjeni zaradi šole. Raziskava HBSC, ki spremlja zdravje evropskih otrok in mladostnikov, že desetletje nenehno opozarja, da delež slovenskih učencev, ki se počutijo obremenjeni, visoko presega evropsko povprečje. In sicer za 11-letnike kažejo podatki raziskave, da ta delež za več kot 40% presega povprečje evropskih držav (Musek Lešnik, 2011).

Musek Lešnik je že leta 2011 pisal, da slovenska javna šola potrebuje »odkrito soočanje z zrcalom«. Nadaljuje »da se skozi široko razpravo in ob soočanju moči argumentov (ne pa ob uveljavljanju ali zlorabi argumentov moči) izlušči jasen konsenz o tem, kakšno osnovno šolo rabi Slovenija. Če seveda želimo, da se bodo besede o konkurenčnosti, trajnostnem

razvoju in družbi znanja kadarkoli uresničile. Če seveda želimo našim otrokom dati priložnost, da bodo v jutrišnjem svetu več kot le poceni in neuka delovna sila za tiste, ki bolje razumejo pomen znanja in šole« (Musek Lešnik, 2011, str. 136).

Na koncu tega poglavja spregovorimo še v malce širšem zornem kotu. Skupna značilnost otrok in mladostnikov, ki so vpeti v sistem vzgoje in izobraževanja, je mladost, prežeta z lepimi in malo manj lepimi dogajanjmi. Vsakodnevne življenjske izkušnje in preizkušnje, povezane z znanjem, pridobljenim v sistemih izobraževanja, so zelo pomembne, saj jim pomagajo ali otežijo oblikovanje v zrelo osebnost (Slovenski šolski muzej, 2021). Seveda pa se moramo zavedati, da k oblikovanju v zrelo osebnost zraven šolskega sistema veliko pripomore primarno socialno okolje, torej družina. In v šolskem sistemu, kjer problematični otroci in mladostniki ne funkcionirajo konstruktivno, bi se morali obrniti k primarni celici. Tudi avtorja Bouwkamp in Bouwkamp (2020) ugotavljata, da se zadnja leta pomoč otroku vse bolj spreminja v pomoč družini. Do tega je avtorja pripeljalo prepričanje na podlagi izkušenj, da otroku dejansko ne pomagaš, če ne pomagaš celotni družini. S pravočasnim prepoznavanjem in obveščanjem o problemu in pozitivnim pristopom k družini pa se začne kakovostna pomoč ranljivim družinam (Bouwkamp in Bouwkamp, 2020).

## 5 SKLEPI

Za proučevanje smo izbrali zelo široko področje, vredno zanimanja. Čez celotno zaključno nalogo smo obravnavali področje izobraževanja, kako te stvari potekajo v javnih šolah in kako v zasebnih šolah z alternativnimi pristopi. Podrobneje smo se osredotočili na alternativne šolske pristope waldorfske pedagogike in montessori pedagogike. Predstavili smo oba začetnika izbranih alternativnih pristopov in njuno delo.

Razvoj obstoječega šolskega sistema in alternativnih pristopov na področju šolstva v samostojni Sloveniji, torej od leta 1991 dalje, poteka v nenehnem iskanju optimalnih rešitev, ki naj bi tako javno kot tudi zasebno šolstvo postavilo v pravo razmerje do vseh udeležencev v izobraževalnem procesu. Vendar gre ta proces iskanja pravih rešitev zelo počasi in pogosto v breme mladih, ki so aktivni udeleženci v teh procesih. Tu ne gre samo za sistemske rešitve, način financiranja, kvaliteto izobraževanja ipd, tu gre predvsem za modeliranje mladih generacij in za ustvarjanje njihovega odnosa do sebe in do družbe, katere sestavni del so. Veliko je so dilem in razlik med javnim in zasebnim šolstvom. Le-te bremenijo mentalni in intelektualni razvoj mladih, ki so v tem primeru, v večinoma samo pasivni udeleženci procesov. Iz vsega dogajanja bi lahko sklepali, da je vsak napredek ali spreminjanje proces, ki traja, preden privede do rešitev.

V poglavju *Razvoj alternativnih šolskih pristopov v samostojni Sloveniji* smo predstavili vse zasebne šole na Slovenskem, ki delujejo po principih waldorfske in montessori pedagogike. Iz tega poglavja lahko v primerjavi s poglavjem *Razvoj obstoječega javnega šolskega sistema v samostojni Sloveniji* pridemo do podatka, da je osnovnih šol z alternativnimi pristopi v primerjavi z javnimi osnovnimi šolami resnično malo, in sicer nekaj čez 800 javnih osnovnih šol in 7 zasebnih šol z alternativnim šolskim pristopom. Iz tega lahko sklepamo, da zasebne šole ne predstavljajo nobene grožnje javnemu šolskemu sistemu. Nekatere pogoste zmote v zvezi z zasebnim šolstvom, ki se najpogosteje pojavljajo v javnosti in celo medijih, se nanašajo na tezo, da se sredstva za javno šolstvo krčijo na račun zasebnega (v resnici so zasebne šole za javne proračune celo ugodnejše, saj stroške investicij, vzdrževanja in opreme nosi njen ustanovitelj), zasebno šolstvo ogroža javni sistem (delež otrok, ki se pri nas šolajo v zasebnih šolah, znaša komaj 0,7% in je dvajsetkrat nižji od evropskega povprečja), razmahnilo naj bi se katoliške šole in otrokom vsiljevale svojo ideologijo in še vrsta pomislekov na račun domnevne negativne vrednote zasebnih šol.

Če pogledamo s psihološkega vidika in zajamemo informacije napisane zaključne naloge, lahko pridemo do sklepa, da bi določeni segmenti alternativnih pristopov oz. pedagogik morali biti vključeni v proces izobraževanja v javnih šolah. V mislih imamo predvsem montessori pedagogiko, ki otroka obravnava celostno in se poglobi v sam razvoj in razumevanje otrok. Montessori pedagogika izhaja iz otroka in ne iz učitelja.



Veliko učiteljev ve, da je javno šolstvo ekstremno dobro zaščiten pred posegi kogarkoli. Mnogi so poskušali leta ali desetletja doseči kakšne pozitivne spremembe; opozarjali so na napake in slabosti, predlagali rešitve, a ni šlo. Dali so pripombe na prenovljen učni načrt, vendar niso bile upoštevane. Že večkrat so poskušali ustanoviti svojo zbornico, ki bi skrbela za strokovnost, a so bili vsi poskusi onemogočeni. Tako dobro je sistem zaščiten pred posegi kogarkoli, celo pred učitelji.

Raziskovanje izredno kompleksnega področja, kot je javno in zasebno šolstvo ter ugotavljanje poslanstva in ciljev javnih šol in šol z alternativnimi pristopi, zajema predvsem proučevanje izredno perečega problema, ki dejansko onemogoča razvoj predvsem zasebnega šolstva na modernih in na evropskih načelih temelječega načina financiranja. Način in višino financiranja določa država, vendar je na tem področju še zelo veliko odprtih vprašanj, ki zahtevajo ne toliko strokovno rešitev, kot zahtevajo predvsem politični konsenz glede osnov, pomena, poslanstva in ciljev zasebnih šol v našem družbenem sistemu. Toda še nerešen problem financiranja zasebnih šol vpliva tudi na samo kvaliteto vzgojno-izobraževalnega procesa tako v javnih kot v zasebnih šolah in s tem tudi na kvaliteto počutja in razvoja otrok ter posledično otrokove družine.

Šola, bodisi javna ali zasebna, mora biti otroku v pomoč in s tem v pomoč otrokovi družini, pri čemer imajo zasebne šole v tem segmentu bistveno ugodnejši položaj, ker je odnos med vzgojiteljem (prijateljem) in učencem (prijateljem), bistveno manj šablonski in hierarhično urejen, kot je to v javnih šolah. Izhajati je potrebno iz konstatacije, da problemi otrok niso ločeni od njihovega vsakodnevnega okolja, zato je probleme sigurno najlažje reševati v tem okolju, torej v šoli.

V našem primeru je kakovost sicer prvi pogoj za doseganje ciljev v vzgojno izobraževalnem procesu na vseh ravneh, vendar ugotavljamo, da je skrb za doseganje kakovosti le eno, sicer zelo pomembno opravilo, ki je pomembno za normalen psihofizični razvoj otrok. Ob tem bi bilo nujno posvetiti posebno pozornost analizi preobremenjenosti učencev, posebno v tretjem triletju javnih osnovnih šol in posledic preobremenjenosti učencev. Pri tem mislimo tudi na potrebo po razvijanju kakovostnega sodelovalnega odnosa, pri čemer je kakovostna pomoč ranljivim družinam in ranljivim otrokom ključnega pomena.

Entuziazem in zavestno gojenje dobrih odnosov in ostalih višjih vrednot prežema celotno življenje zasebne šole, saj se zasebne šole ustanovijo predvsem zaradi globoke želje po zdravem in konstruktivnem učnem okolju.

Čisto na koncu pa bi se radi dotaknili še aktualnega dogajanja, povezanega s pandemijo covid-19, ki je močno vplivalo tudi na področje vzgoje in izobraževanja.

Ta čas je odprl veliko novih in pa tudi starih debat. Kot alternativni šolski pristop smo v zaključni nalogi že omenili tudi šolanje na domu, za katerega so se starši lahko odločali že

pred pandemijo covid-19. V času pandemije covid-19 se je moral celotni šolski sistem prilagoditi in izvajati nekakšno obliko šolanja na domu. Skoraj zagotovo lahko trdimo oz. sklepamo, da se bo po pandemiji covid-19 število otrok, šolanih na domu, povečalo. Drugi sklep je tudi ta, da je celotna situacija, povezana s pandemijo covid-19, dodaten pokazatelj, kaj je sploh poslanstvo izobraževanja. V teh izrednih razmerah so se namreč začela ponovno odpirati vprašanja »kam v šolstvu«, kaj se še lahko oz. se mora izboljšati v samem obstoječem javnem šolskem sistemu in ali lahko kakšne predloge poiščemo in tudi najdemo v šolah z alternativnimi šolskimi pristopi.

## 6 VIRI

Bojc, E. (1974). Začetni razvoj osnovnega šolstva na Slovenskem. *Kronika (Ljubljana)*, 22 (3), str. 179-189.

Bouwkamp, R. in Bouwkamp, S. (2020). *Blizu doma: priročnik za delo z družinami: ravnanje z interakcijskimi vzorci v družini, pri procesih podpore in pomoči ter na področjih psihosocialnega dela*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete: Pedagoška fakulteta: Inštitut za družinsko terapijo.

Carlgren, F. (1993). *Vzgoja za svobodo: pedagogika Rudolfa Steinerja*. Ljubljana: Epta.

Devjak, T., Berčnik, S. in Plestenjak, M. (2008). *Alternativni vzgojni koncepti*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Edmunds, L. F. (1991). *Umetnost waldorfske vzgoje*. Ljubljana: Slovensko društvo raziskovalcev šolskega polja.

Evropska komisija. (2021a). *Financiranje predšolske vzgoje, osnovnega in srednjega šolstva*. Pridobljeno aprila 2021 na [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-and-school-education-funding-77\\_sl](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-and-school-education-funding-77_sl)

Evropska komisija. (2021b). *Organizacija in struktura sistema vzgoje in izobraževanja*. Pridobljeno marca 2021 na [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-education-system-and-its-structure-77\\_sl](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-education-system-and-its-structure-77_sl)

Evropska komisija. (2019a). *Organizacija zasebne vzgoje in izobraževanja*. Pridobljeno februarja 2021 na [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-private-education-77\\_sl](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-private-education-77_sl)

Evropska komisija. (2019b). *Osnovnošolsko izobraževanje*. Pridobljeno februarja 2021 na [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/single-structure-education-integrated-primary-and-lower-secondary-education-35\\_sl#Osnovno%C5%A1olsko%20izobra%C5%BEevanje](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/single-structure-education-integrated-primary-and-lower-secondary-education-35_sl#Osnovno%C5%A1olsko%20izobra%C5%BEevanje)

Fištravec, A. in Rakovič, A. (2011). Organizacijska struktura waldorfskih pedagoških institucij. V M. Šimenc in V. Tašner (ur.), *Zasebno šolstvo v Sloveniji* (str. 63-81). Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Gabrič, A. (2009). *Sledi šolskega razvoja na Slovenskem*. [Elektronski vir]. Ljubljana: Pedagoški inštitut. <http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-DTSOBLO1/33521b59-e639-4ac3-ab5f-7fbf82aa7f98/PDF>

Glasiło Uradni list Republike Slovenije (št. 102/2007). Pridobljeno februarja 2021 na <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2007-01-5073?sop=2007-01-5073>

Gobbi, G. (2012). *Skupaj z otroki prisluhnimo bogu*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo.

Gorenjski glas. (2020). *Waldorfska šola v Grimščah*. Pridobljeno februarja 2021 na <http://www.gorenjskiglas.si/article/20200805/C/200809921/1009/waldorfska-sola-v-grimscah>

Grobelšek, V. in Kordiš, I. (2014). *Razvoj otroka s stališča waldorfske pedagogike*. Ljubljana: Zavod za razvoj waldorfskih šol in vrtcev.

Herrmann, È. (2015). *100 dejavnosti za odkrivanje sveta po metodi Marie Montessori*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Herrmann, È. (2017). *100 dejavnosti za spodbujanje razvoja pri malčkih po metodi montessori*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Katoliško šolstvo. (2021a). *Osnovna šola montessori, Maribor*. Pridobljeno marca 2021 na <https://solstvo.rkc.si/ustanove/osnovne-sole/osnovna-sola-montessori/>

Katoliško šolstvo. (2021b). *Osnovne šole*. Pridobljeno marca 2021 na <https://solstvo.rkc.si/vrste-ustanov/osnovne-sole/>

Kordeš Demšar, M. (2007). Pedagogika Montessori. *Sodobna pedagogika*, 58 (4), 80-91. Pridobljeno aprila 2021 na <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-3VIO0VPF>

Kozorog Blatnik, T. (2020). Ustavno sodišče: V zasebnih šolah 100-odstotno javno financiranje le obveznega programa. *MMC RTV SLO*. Pridobljeno februarja 2021 na <https://www.rtv slo.si/slovenija/ustavno-sodisce-v-zasebnih-solah-100-odstotno-javno-financiranje-le-obveznega-programa/519808>

Kranich, E. M. (1992). *Svobodne Waldorfske šole*. Društvo Kortina.

Krek, J., Globokar, R., Kalin, J., Kodelja, Z., Pribac, I. in Šimenc, M. (2011). Uvod. V J. Krek in M. Metljak (ur.), *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji* (str. 11-18). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Marchetti, M. T. (1996). Montessorijina osnovna šola. V J. Pegan Stemberger (ur.), *Montessori pedagogika* (str. 47-56). Ljubljana: Glotta Nova.

Maribor24. (2015). *Montessori osnovna šola letos prvič tudi v Mariboru*. Pridobljeno marca 2021 na <https://maribor24.si/lokalno/montessori-osnovna-sola-letos-prvic-tudi-v-mariboru>

Medveš, Z. (1989). Antropozofski temelji waldorfske pedagogike. *Sodobna pedagogika*, 40 (5 – 6), 228-242.

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2021a). *O osnovni šoli*. Pridobljeno marca 2021 na <https://www.gov.si teme/o-osnovni-soli/>

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2021b). *Osnovnošolsko izobraževanje*. Pridobljeno maja 2021 na <https://www.gov.si/podrocja/izobrazevanje-znanost-in-sport/osnovna-sola/>

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2020a). *Programi in učni načrti v osnovni šoli*. Pridobljeno marca 2021 na <https://www.gov.si teme/programi-in-ucni-nacrti-v-osnovni-soli/>

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2021c). *Sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji*. Pridobljeno februarja 2021 na <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/ENIC-NARIC-center/solske-scheme/Sistem-vzgoje-in-izobrazevanja-v-Republiki-Sloveniji-v2.pdf>

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2020b). *Slovenski šolski sistem in Slovensko orodje kvalifikacij*. Pridobljeno februarja 2021 na <https://www.gov.si teme/slovenski-solski-sistem-in-slovensko-ogrodje-kvalifikacij/>

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2020c). *Zasebne osnovne šole*. Pridobljeno februarja 2021 na <https://www.gov.si teme/zasebne-osnovne-sole/>

Ministrstvo za šolstvo in šport. (2007). *SLOVENSKO šolstvo včeraj, danes, jutri*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Ministrstvo za šolstvo in šport. (1996). *Šolska zakonodaja I*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Montessori inštitut. (2021a). *O inštitutu*. Pridobljeno marca 2021 na <https://institut-montessori.si/#oinstitutu>

Montessori inštitut. (2021b). *Osnovna šola*. Pridobljeno marca 2021 na <https://institut-montessori.si/osnovna-sola-montessori/>

Montessori inštitut. (2021c). *Zgodovina inštituta*. Pridobljeno marca 2021 na <https://institut-montessori.si/zgodovina-instituta/>

Montessori inštitut. (2021d). *Zgodovina šole*. Pridobljeno marca 2021 na <https://institut-montessori.si/osnovna-sola-montessori/zgodovina-sole/>

Montessori, M. (2009). *Skrivnost otroštva*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo.

Montessori, M. (2018). *Srkajoči um*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje, versko dejavnost in kulturo.

Musek Lešnik, K. (2011). *Bajke in povesti o devetletki*. Brezovica pri Ljubljani: IPSOS.

Okoliš, S. (2009). *Zgodovina šolstva na Slovenskem*. Ljubljana: Slovenski šolski muzej.

Osnovna šola dr. Bogomirja Magajne Divača (2021). *Vizija in poslanstvo*. Pridobljeno aprila 2021 na <https://www.os-divaca.si/o-soli/vizija-in-poslanstvo/>

Osnovna šola Franceta Prešerna Črenšovci (2021). *Vizije, vrednote, poslanstvo*. Pridobljeno aprila 2021 na [http://www.osfpcrensovci.si/?page\\_id=31](http://www.osfpcrensovci.si/?page_id=31)

Osnovna šola Ljudski vrt Ptuj s podružnico Grajena. (2021). *Vizija šole in vrednote*. Pridobljeno aprila 2021 na <https://www.os-ljudskivrtptuj.si/vizija-sole/>

Pečnik, J. (1998). Pedagogika Marie Montessori in njena uporabnost v naši šoli. V M. Pečnik (ur.), *Naša šola v luči pedagogike Marie Montessori* (str. 34-42). Šmarjeta: Osnovna šola.

Place, M. H. (2012). *100 dejavnosti za učenje branja in pisanja po metodi Montessori*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Polak-Fištravec, I. (1999). *WALDORFSKA pedagogika: waldorfska šola in waldorfski vrtec Maribor*. Maribor: Zavod Waldorft: Društvo prijateljev waldorfske pedagogike »Maj«.

Pollard, M. (1997). *Maria Montessori: italijanska zdravnica, ki je preobrazila sistem izobraževanja po svetu*. Celje: Mohorjeva družba.

Pravno-informacijski sistem Republike Slovenije - Pis. (2013). *Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli*. Pridobljeno aprila 2021 na <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV11583>

Pravno-informacijski sistem Republike Slovenije - Pis. (2017). *Zakon o osnovni šoli (ZOsn)*. Pridobljeno februarja 2021 na <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448>

Program osnovne šole montessori. Pridobljeno aprila 2021 na <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Zasebne-osnovne-sole/Montessori.pdf>

Seldin, T. (2018). *Vzgoja po metodi montessori*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Serajnik Sraka, N., Strmole, B. in Wiechert, C. (1994). *Waldorfska pedagogika: waldorfska šola v Ljubljani*. Ljubljana: Dan.

Slovenski šolski muzej. (2021). *Šolstvo na slovenskem skozi stoletja (do leta 1991)*. Pridobljeno marca 2021 na <http://www.ssolski-muzej.si/slo/exhibits.php?item=22>

*Splošna deklaracija človekovih pravic*. (2018). Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, Založba FDV, Ljubljana in Ministrstvo za zunanje zadeve Republike Slovenije.

Statistični urad Republike Slovenije. Pridobljeno maja 2021 na <https://www.stat.si/obcine/sl/Theme/Index/IzobrazevanjeOsnovnosolsko>

Steiner, R. (1987). *Pogledi waldorfske pedagogike: prispevki k antropozofskemu učenju o vzgoji*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Steiner, R. (1994). *Vzgoja otroka v luči duhovne znanosti*. Ljubljana: Kortina.

Škalič, M. (2016). Slovenske javne šole so v glavnem slabe, zasebne pa precej boljše. *Portal plus*. Pridobljeno maja 2021 na <https://www.portalplus.si/1591/javno-in-zasebno-solstvo/>

Škalič, M. (2018). *Šola, kam greš? 1. del: Kritika šolskega sistema in predstavitev alternativ*. Moravske toplice: Pretok.

Škerl Kramberger, U. (2020). Financiranje zasebnih šol: Več sreče prihodnjic. *Dnevnik*. Pridobljeni marca 2021 na <https://www.dnevnik.si/1042926663/mnenja/komentarji/financiranje-zasebnih-sol-vec-srece-prihodnjic>

*Šolska zakonodaja v 9-letni osnovni šoli*. (2002). Jesenice: Antus.

Ustava Republike Slovenije. (1991). Pridobljeno septembra 2020 na <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=USTAI>

Vzgojno-izobraževalni program Waldorfske osnovne šole. Pridobljeno februarja 2021 na [http://www.waldorf-maribor.si/application/files/4514/5125/8086/ucni\\_nacrt\\_devetletka.pdf](http://www.waldorf-maribor.si/application/files/4514/5125/8086/ucni_nacrt_devetletka.pdf)

Vzgojno-izobraževalni program Waldorfske osnovne šole. Pridobljeno februarja 2021 na [https://www.wsl.si/wp-content/uploads/2016/09/ucni\\_nacrt\\_devetletka\\_wsl.pdf](https://www.wsl.si/wp-content/uploads/2016/09/ucni_nacrt_devetletka_wsl.pdf)

Zavod za razvoj waldorfskih šol in vrtcev Slovenije – zveza. (2021a). *O Zavodu*. Pridobljeno februarja 2021 na <https://www.waldorf.si/o-zavodu/>

Zavod za razvoj waldorfskih šol in vrtcev Slovenije – zveza. (2021b). *Waldorfska pedagogika*. Pridobljeno februarja 2021 na <https://www.waldorf.si/waldorfska-pedagogika/>

Združenje MONTESSORI Slovenije. (2021a). *O združenju*. Pridobljeno marca 2021 na [http://www.zdruzenje-montessori.si/?page\\_id=28&lang=sl](http://www.zdruzenje-montessori.si/?page_id=28&lang=sl)

Združenje MONTESSORI Slovenije. (2021b). *Ustanove montesori v Sloveniji*. Pridobljeno marca 2021 na [http://www.zdruzenje-montessori.si/?page\\_id=30&lang=sl](http://www.zdruzenje-montessori.si/?page_id=30&lang=sl)

Waldorfska šola in vrtec Primorska. Pridobljeno februarja 2021 na <http://www.waldorf-primorska.si/>



Waldorfska šola in vrtec Savinja. Pridobljeno februarja 2021 na <https://www.waldorf-savinja.si/>

Waldorfska šola Ljubljana OE Gorenjska. Pridobljeno februarja 2021 na <https://www.waldorf-gorenjska.si/>

Waldorfska šola Ljubljana. (2021a). *Osnovna šola*. Pridobljeno marca 2021 na <https://www.wsl.si/osnovna-sola/>

Waldorfska šola Ljubljana. (2021b). *O šoli*. Pridobljeno marca 2021 na <https://www.wsl.si/o-soli/>

Waldorfska šola Ljubljana. (2021c). *Waldorfska pedagogika*. Pridobljeno marca 2021 na <https://www.wsl.si/waldorfska-pedagogika/>

Waldorfska šola Maribor. (2021a). *O nas*. Pridobljeno februarja 2021 na <http://www.waldorf-maribor.si/o-nas>

Waldorfska šola Maribor. (2021b). *Waldorfska šola Maribor*. Pridobljeno februarja 2021 na <http://www.waldorf-maribor.si/o-nas/waldorfska-sola-maribor>

Waldorf Pomurje. Pridobljena februarja 2021 na <https://www.waldorfpomurje.si/>