

Sergeja Zemljarič, Vrtec Galjevica, Ljubljana

AKTIV KOT SKUPNOST UČEČIH SE - PRILOŽNOST ZA PROFESIONALNI RAZVOJ¹

UVOD

Edina stalnica v življenju so spremembe, kar še posebej velja za področje vzgoje in izobraževanja. Zaradi nenehnih sprememb, zahtev po visokih standardih in zaradi zahtev po večji kakovosti dela so učitelji, v našem primeru strokovni delavci v vrtcu, kot še nikoli doslej postavljeni pred zahtevo ali potrebo, da s profesionalnim razvojem nadgradijo svoje znanje in veščine (Craft, v: Peček, 2009) in eden od vzvodov za to je delovanje profesionalnih skupin kot skupnosti učečih se (oz. učečih se skupnosti).

V uvodnem delu prispevka predstavljamo, kaj o profesionalnem razvoju strokovnih delavcev v vrtcu piše v zakonskih in podzakonskih aktih, ki se dotikajo tega področja, v vsebinskem dokumentu s področja predšolske vzgoje, tj. Kurikulum za vrtce (1999), in v zadnjem poročilu OECD-ja. Sledi obravnava profesionalnega razvoja vzgojitelja, kjer pišemo o treh vrstah vzgojiteljev glede na njihov profesionalni razvoj in predstavimo pristope k profesionalnemu razvoju vzgojiteljev. V sklepnem delu prispevka sledi predstavitev primera: delovanje strokovnih aktivov v vrtcu Galjevica po načelih skupnosti učečih se. Najprej predstavimo razloge za nastanek strokovnih aktivov in nato na kratko opišemo vsebino strokovnih aktivov v tekočem šolskem letu 2012/2013.

OPREDELITEV PROFESIONALNEGA RAZVOJA STROKOVNIH DELAVCEV V ZAKONODAJI IN VSEBINSKIH DOKUMENTIH, KI UREJAJO PODROČJE PREDŠOLSKE VZGOJE V SLOVENSKEM PROSTORU, TER ZADNJEM POROČILU OECD

Profesionalni razvoj strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju je vseživljenjski proces, ki se začne z začetnim izobraževanjem strokovnih delavcev in se konča z njihovo upokojitvijo (2011: 467).² Kakovost profesionalnega razvoja strokovnih delavcev je tako odvisna od kakovosti njim namenjenih izobraževalnih programov in usposobljenosti njihovih izvajalcev, od vpeljevanja v pedagoški poklic in od podpore (sistemske in osebne), ki jim je zagotovljena v različnih fazah profesionalnega razvoja (prav tam: 467).

Med cilji vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji, ki so zapisani v 2. členu ZOFVI (2007),³ je v 12. alineji določeno, da je treba spodbujati vseživljenjsko izobraževanje.

Pravilnik (2004) določa, da je cilj nadaljnega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju med drugim podpiranje profesionalnega in strokovnega razvoja vsakega strokovnega delavca.

Tudi v Kurikulumu za vrtce (1999) piše o profesionalnem razvoju strokovnih delavcev v razdelkih o ciljih⁴ ter o načelih uresničevanja ciljev⁵ Kurikula za vrtce.

V Poročilu OECD⁶ (2012: 143) je poudarjeno, da izobrazba strokovnih delavcev ter njihovo nadaljnje izobraževanje in profesionalni razvoj prispevajo k povečanju

¹ Del članka je bil objavljen v reviji Vzgojiteljica.

² Vloga strokovnega delavca v vrtcu, šoli, organizaciji za izobraževanje odraslih ali v drugih vzgojno-izobraževalnih institucijah se namreč precej razlikuje od vloge, ki jo je imel v preteklosti. Predvsem postaja vse kompleksnejša, kar izobraževalce strokovnih delavcev postavlja pred nove izzive in naloge (prav tam: 471).

³ Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja uveljavljen leta 1996 je bil večkrat noveliran. V prispevku se s tem razlogom sklicujemo na zadnjo novelo Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (zadnje uradno prečiščeno besedilo – UPB5) objavljeno v Uradnem listu RS, to je noveliran ZOFVI iz leta 2007.

⁴ Med cilji Kurikula za vrtce je zapisano, da je vrtcem in njihovim strokovnim delavcem s tem dokumentom podeljena večja avtonomnost in s tem tudi večja strokovna odgovornost.

⁵ Obravnavanega področja se v Kurikulumu za vrtce (1999) dotikajo naslednja načela uresničevanja ciljev kurikula za vrtce:

- načelo odprtosti kurikula, avtonomnosti ter strokovne odgovornosti vrtca in strokovnih delavcev vrtca,
- načelo enakih možnosti in upoštevanja različnosti med otroki ter načelo multikulturalizma,
- načelo pogojev za uvedbo novega kurikula,
- načelo horizontalne povezanosti, načelo timskega načrtovanja in izvajanja predšolske vzgoje ter strokovnega spopolnjevanja (prav tam: 9).

⁶ Raziskave so za omogočanje visoko kakovostnih storitev in rezultatov identificirale kot pomembne naslednje sposobnosti in lastnosti strokovnih delavcev v predšolski vzgoji:

- dobro razumevanje oz. poznavanje otrokovega razvoja in učenja,
- sposobnosti za razvoj otroških perspektiv,
- sposobnosti dajanja pohval, zastavljanja ustreznih vprašanj in odzivanja na otroka,
- vodstvene sposobnosti, sposobnosti za reševanje problemov in razvoj načrtovanja za usmerjeno poučevanje,
- dobro besedišče in sposobnost izvajanja otroških idej (OECD 2012: 146).

Zgoraj našteje lastnosti oz. spretnosti oz. znanja kažejo na sposobnosti bolj izobraženih strokovnih delavcev za ustvarjanje visoko kakovostnega pedagoškega okolja (prav tam: 146).

kakovosti pedagoške prakse, ki je tesno povezana z boljšimi rezultati otrok. Obenem pa bolj izobrazeno strokovno osebje⁷ oblikuje visokokakovostno pedagoško okolje za otroke.

PROFESIONALNI RAZVOJ STROKOVNEGA DELAVCA

Vonta (2009: 141) pravi, da vzgojiteljeva profesionalna rast močno vpliva na kakovost izhodnih kazalnikov kakovosti, tj. sposobnosti, samozaupanja, samostojnosti, sodelovalnosti, sposobnosti izbiranja in odločanja otrok ipd. Verjetno noben dejavnik v vzgojno-izobraževalni instituciji ne vpliva na otroke bolj kot osebna in profesionalna rast vzgojitelja. Jedro profesionalnega razvoja vidijo nekateri avtorji (Barth, 2000) v razvoju zmožnosti za opazovanje in analiziranje posledic uporabe različnih učnih pristopov, pojmovanj in materialov za otroke ter v stalnem prilaganju svojih dejanj na temelju sporočil, ki jih dobivamo od otrok in staršev.

Razmišljajoče učenje iz prakse, značilno za profesionalce, raziskovanje in soočanje subjektivnih, implicitnih teorij,⁸ postaja v procesu zagotavljanja višje kakovosti na področju vzgoje in izobraževanja vse bolj potrebno in pomembno (Cizek, 1993, povzeto po Marentič Požarnik, 1998: 247), saj zagotavlja proces vseživljenjskega učenja.

Barth (Barth, 2000, v: Vonta, 2009) meni, da lahko vzgojitelje glede na profesionalni razvoj razdelimo v tri vrste:

1. V prvo skupino sodijo tisti, ki niso niti sposobni niti pripravljeni, da bi kritično preučili svojo prakso, hkrati pa tudi niso pripravljeni, da bi to storil kdo drug.
2. V drugo skupino sodijo vzgojitelji, ki so kar sposobni in pripravljeni za stalno preverjanje in reflektiranje tega, kar počnejo, in občasno v svoje delo na podlagi takšne refleksije vnesejo določene spremembe. Prihodnje delo načrtujejo na podlagi tega, kako stvari potekajo danes. Toda ti vzgojitelji se ne počutijo dobro, če kdo drug preučuje njihovo prakso. Zadovoljstvo in potrditve svojega dela dobijo od svojih otrok v oddelku, navzočnost drugih oseb (odraslih) pa ni zaželena. Te doživljajo kot zavoro, oviro in ne kot pomoč.

3. Tretja, najmanjša skupina vzgojiteljev pa je zmožna in pripravljena kritično analizirati svojo prakso in jo tudi »predstaviti« drugim odraslim. Vzgojitelji v tej skupini so zmožni sami poskrbeti za svoj profesionalni razvoj in praviloma niso odvisni od zunanjega razvijalca profesionalnega razvoja. Pri njih je tudi kolegialnost največkrat že oblikovana in lahko delijo svoje vedenje. Tako pride do nivoja, ko je vsak vzgojitelj profesionalni razvijalec za vsakega drugega vzgojitelja, s čimer se osamitev vzgojiteljevega dela močno zmanjša.

Pri profesionalnem razvoju se zato pogosto osredotočimo na to, da bi vzgojitelji iz prve skupine postopno napredovali v drugo skupino, vzgojitelji iz druge skupine pa v tretjo. Pri tem pa je treba upoštevati, da pri vzgojiteljih v prvi in drugi skupini obstaja določena stopnja strahu in nezaupanja, ki ju prenašajo tudi na druge vzgojitelje in tudi na otroke v svojem oddelku. Prav to pa je strup, ki zavira razvoj skupnosti učencev (Vonta, 2009: 142).

Vonta (prav tam: 142) v nadaljevanju zapiše, da so načini, s katerimi skušamo vplivati na profesionalni razvoj, zelo različni, vendar pri tem ne gre pozabiti, da poleg tega, kako se vzgojitelji odzivajo na svojo prakso, obstaja tudi razlika med njimi glede učnih stilov. To pomeni, da ni vsak pristop k profesionalnemu razvoju primeren oziroma ustrezen za vsakega vzgojitelja, tako kot ni vsaka strategija za razvoj vrtca primerna za vsak vrtec. Profesionalni razvoj in razvoj vzgojitelja sta odvisna in povezana z nekaterimi dejavniki, ki jih je treba upoštevati v procesu učenja. V nadaljevanju nekatere med njimi ločeno opisujemo, čeprav se v praksi največkrat prepletajo.

Refleksija lastne prakse

Schon (Schon, 1983, v: Vonta, 2009) meni, da se ne naučimo veliko iz svojih izkušenj, ampak se največ naučimo predvsem iz svoje refleksije oziroma svojega razmišljanja o lastnih izkušnjah. »Refleksija je mentalni proces strukturiranja ali restrukturiranja izkušenj, problema, obstoječega znanja ali vpogledov.« (Korthagen, 1999, cit. po Marentič Požarnik, 2000: 6)

Samoocenjevanje in samousposabljanje

Načeloma velja, da lahko postanejo vzgojitelji zelo točni pri samoocenjevanju, zapiše Vonta (2009: 143)

⁷ Sporočilo Poročila o učiteljih (OECD, 2005, v: OECD, 2012) je, da so dobro izobraženi strokovni delavci ključni dejavniki pri zagotavljanju visoko kakovostne predšolske vzgoje z najboljšimi rezultati na kognitivnem in socialnem področju pri otrocih (OECD 2012: 144).

⁸ Vzgojitelji morajo biti sposobni postaviti svojo implicitno pedagogiko oz. svoje obnašanje in pojmovanje o tem, kaj delajo, kaj se dogaja v njegovem oddelku in zakaj, v odnos s tem, kar počnejo in pojmujejo drugi vzgojitelji v drugih oddelkih, in tudi s tem, kar od njih pričakujejo vodstvo vrtca, lokalna skupnost, država (Vonta, 2009)...

v nadaljevanju. Če pa želimo samoocenjevanje spremeniti v orodje profesionalne rasti, potem je treba vzpostaviti sistem dokumentirane refleksije in raziskovanja (npr. vzgojiteljev listovnik). Po mnenju Danielsonove in McGreala (Danielson, McGreal, 2000) je samoevalvacija nujen sestavni del evalvacijskega postopka in tudi profesionalne rasti, nikakor pa ni edini. Samoevalvacija nudi dober vir informacij. Če so evalvacijski kriteriji dobro opisani z nivoji kakovosti, lahko vzgojitelji ugotovijo svoje močne in šibke strani. Vsekakor pa je ta del spodbuden za vzgojitelja, da preuči svojo prakso in dokaze, ki jih lahko zbere za samoevalvacijo.

Skupnost učečih se

Vonta (2009: 144 in 145) nadaljuje, da je za profesionalno rast izjemno pomembna izmenjava izkušenj in pogledov na možne rešitve. Sodelovanje ponuja veliko več možnosti za uravnoteženo in popolnejšo interpretacijo prakse. V primeru, ko skupina vzgojiteljev sodeluje pri projektu, s katerim želijo razširiti svoje znanje, oblikujejo skupnost učečih se. To je skupina ljudi, ki teži k skupnemu cilju, pri tem pa med njimi ni razlik v statusu; vsi so enakopravni in vsi so vključeni v aktivnosti, s katerimi želijo pospešiti, dvigniti in razviti svoje razumevanje. Toda tudi v tem primeru mora biti okolje varno za tveganje, saj za strah v takšni skupnosti ni prostora

Usposobljeni opazovalci

Vonta (2009: 145) zapiše, da so naslednji dejavnik, ki prispeva k profesionalni rasti vzgojitelja, usposobljeni ocenjevalci. Dober ocenjevalec zna pritegniti vzgojitelja v zelo strokoven dialog in skozi doseženo soglasje v takšnem dialogu prispeva k skupnemu razumevanju, kaj je dobra praksa.

Vpliv evalvacije vzgojitelja na njegov profesionalni razvoj

Opredelitev zglede, vzorne prakse z nivoji uresničevanja lahko pospešuje profesionalni razvoj, zapiše Vonta (2009: 145). Ko vzgojitelji vedo, kaj je dobra praksa in kako se ta kaže v različnih pogojih, so že vključeni v strokovno razpravo in po navadi reflektirajo tudi svojo prakso. Od vseh elementov sistema evalvacije vzgojiteljev prav ti postopki najbolj prispevajo k njihovi strokovni rasti.

PRIMER: STROKOVNA AKTIVA POSTANETA SKUPNOST UČEČIH SE

S težnjo, da bi uresničili načelo o vseživljenjskem izobraževanju in udejanili načelo integracije in inkluzije ter obenem na eni strani razvili zmožnosti za opazovanje otroka in spremljanje njegovega razvoja ter na drugi strani zmožnosti opazovanja in analiziranja uporabe različnih učnih pristopov, pojmovanj in materialov za otroke (predvsem za otroke s posebnimi potrebami), sta nastala v nadaljevanju predstavljena aktiva v vrtcu Galjevica kot možnosti za profesionalni razvoj strokovnih delavcev v vrtcu. Kot pravi Vonta (2009: 146), namreč najnovejši pristopi k profesionalnemu razvoju med drugim zahtevajo, da vzgojitelj sodeluje v študijskih skupinah ali v strokovnih združenjih s kolegi in prispeva k skupnemu cilju. S tem v zvezi govorimo o skupnostih učečih se.

Prvi aktiv, ki se imenoval Opazovanje in beleženje otrokovega razvoja (v nadaljevanju: aktiv OBOR),⁹ je vodila svetovalna delavka vrtca. Drugi aktiv, ki se imenoval Aktiv za strokovne delavce, ki imajo v oddelke integrirane otroke s posebnimi potrebami oz. otroke s primanjkljaji v socialnem prilagajanju (v nadaljevanju: aktiv OPP),¹⁰ pa je vodila svetovalna delavka v sodelovanju z vzgojiteljico za izvajanje dodatne strokovne pomoči, ki je bila zaposlena v našem vrtcu. Strokovna aktiva sta načeloma potekala v popoldanskem času, in sicer od 16.00 do 17.30, da so se ju lahko udeležili vsi strokovni delavci našega vrtca. Trajala sta približno dve šolski uri. Udeležba na obeh je bila za strokovne delavce prostovoljna.

Večina srečanj aktivov je bila izvedena v prostorih vrtca, in sicer v igralnicah, kjer smo formalno vzdušje skušali razrahljati že s samo postavitvijo stolov. Ti so bili vedno postavljeni v polkrog, ki je nakazoval željo po pogovoru s strokovnimi delavci. Želeli smo namreč vzpostaviti sodelovanje med udeleženci aktivov, kar pomeni odpiranje vrat za spoznavanje ljudi med seboj, razvijanje medsebojnega zaupanja, kolegialnosti, izmenjavanje osebnih in strokovnih izkušenj in s tem medsebojnega učenja. Če strnemo, z delom v aktivih smo želeli vsakemu strokovnemu delavcu ponuditi možnost za profesionalni razvoj na način učeče se skupnosti in usposobljenih opazovalcev, ki smo ju opisali v razdelku profesionalni razvoj vzgojitelja.

⁹ V šolskem letu 2011/12 smo v vrtcu Galjevica oblikovali obrazec za spremljanje otrokovega razvoja, ki je bil zasnovan na osnovi področij razvoja predšolskega otroka in ne kurikularnih področij. Zraven omenjenega obrazca je bila dodana razvojna lestvica, ki je služila strokovnim delavcem v oporo pri izpolnjevanju zgoraj imenovanega obrazca. Tekom izpolnjevanja tega obrazca so se med strokovnimi delavci pojavile različne dileme vezane predvsem na nerazumevanje terminov zapisanih v obrazcu. V podporo strokovnim delavcem pri razreševanju omenjenih dilem in obenem razvoju zmožnosti za opazovanje otroka in spremljanjem njegovega razvoja, se je v šolskem letu 2012/13 oblikoval aktiv imenovan opazovanje in beleženje otrokovega razvoja.

¹⁰ Razlogi za nastanek aktivna za strokovne delavce z integriranimi otroki s posebnimi potrebami in otroci s primanjkljaji v socialnem prilagajanju so naslednji:

- Zapisi v poročilih letnih delovnih načrtov oddelka – pri poglavju, katerih izobraževanj si želijo v bodoče, so nekateri strokovni delavci zapisali, izobraževanja o delu z otroki s posebnimi potrebami;
- Pogovori s strokovnimi delavci – opravljenih ob prihajanju svetovalne delavke v oddelke z vključenimi otroki s posebnimi potrebami;
- Težnja po udejanjanju načela integracije in inkluzije.

Povečevanje števila vključenih otrok s posebnimi potrebami v naš vrtce v zadnjih letih (v šolskem letu 2010/11 je bilo v naš vrtce vključenih 8 otrok s posebnimi potrebami, v šolskem letu 2011/12 jih je bilo 12 in ob zaključku šolskega leta 2012/13 je bilo vključenih 23 otrok s posebnimi potrebami).

Aktiv OBOR je bil v šolskem letu 2012/2013 sklican dvakrat. Prvo srečanje je bilo predvsem teoretične narave, saj je bil njegov namen predstaviti terminologijo. Da bi se izognili suhoparnosti, obenem pa vzpostavili dvosmerno komunikacijo med udeleženci in predavateljico, so na začetku udeleženci povedali, kako so preživeli dan, kako se trenutno počutijo in kaj bi želeli izvedeti na tem srečanju aktiva. Sledila je teorija, ki je bila, kjer je vsebina to omogočala, podkrepjena z demonstracijo (npr. nepravilnih položajev pri sedenju in njihove korekcije) in s praktičnim prikazom vaj za spodbujanje določenega področja razvoja (npr. risanje). Ob koncu sta bila ob uporabi videoposnetka omogočena razprava s strokovnimi delavci ter razmišljanje o vidnem/opaženem na posnetku. Na koncu srečanja je bila izvedena še evalvacija, v kateri so udeleženci povedali, ali so izvedeli vse, kar so želeli. Podobne oblike dela kot na prvem so bile uporabljene tudi na drugem srečanju aktiva.

Menimo, da smo s srečanjema aktiva OBOR v šolskem letu 2012/2013, razrešili dileme strokovnih delavcev o terminologiji, ki se uporablja v okviru posameznih razvojnih področij, in v diskusiji odgovorili na njihova druga vprašanja, ki so se jim porodila pri izpolnjevanju omenjenega obrazca, ter jih s tem razvili v usposobljene opazovalce otrokovega razvoja.

Aktiv OPP je bil v šolskem letu 2012/2013 sklican šestkrat. Načeloma se je srečanj udeleževalo do največ 13 strokovnih delavcev. Oblike dela na srečanjih so se razlikovale glede na predavatelje in obravnavane vsebine ter lokacije izvedbe srečanja aktiva.

Na srečanju aktiva na temo motnje avtističnega spektra je predavateljica s predstavljenim vedenjem skušala prikazati, kako doživljajo svet otroci z omenjeno motnjo. S pomočjo slikovnega gradiva je prikazala urejenost prostora in izvedbo dejavnosti z metodo TEACCH. Ob koncu pa je ob prebiranju primerov socialnih zgodb predstavila ključne sestavine, ki naj bi jih ta motnja vsebovala, in njeno zgradbo. Pri predstavitvi metode BrainGym je že vabilo na aktiv najavljajo aktivno (telesno) sodelovanje, saj morali udeleženci priti na srečanje v udobnih oblačilih (trenirki) in s plastenko vode. Na srečanju je izvajalka najprej praktično izvedla vajo, udeleženci pa so jo morali nato ponoviti. Na srečanjih aktivov, kjer sta bili osrednji temi govorno-jezikovna motnja in sezorna integracija, je teoretični predstavitvi sledil pogovor med predavateljico in udeleženci aktiva.

Na srečanju aktivov, ki sta bila izvedena v specializiranih institucijah za otroke s posebnimi potrebami, so predstavitvi institucij in pogovoru oz. izmenjavi izkušenj sledile hospitacije v različnih oddelkih, kjer so bile prikazane različne metode dela z otroki in gradivi, ki jih pri tem uporabljajo.

Menimo, da so strokovni delavci z zgoraj predstavljenimi srečanjmi aktiva pridobili v prvi vrsti znanje oz. predstavo o posamezni motnji, primanjkljaju oz. oviri. Ob tem pa so spoznali, opazovali in analizirali različne učne pristope in gradiva za otroke s posebnimi potrebami v oddelku. Hkrati so lahko strokovni delavci izrazili svoje dileme, postavili vprašanja, ki se jim porajajo pri vsakodnevem delu s temi otroki, in dobili odgovore nanje. Ne nazadnje pa so imeli tudi priložnost, da so si lahko med seboj izmenjali izkušnje o delu z otroki s posebnimi potrebami in sodelovanju z njihovimi starši. Z vsem zapisanim smo ponudili možnost za njihov profesionalni razvoj po načelih skupnosti učečih se in usposobljenih opazovalcev o ustreznosti učnega pristopa in gradiva za otroka oz. otroke s posebnimi potrebami v njihovem oddelku.

SKLEP

Izobrazba strokovnih delavcev v vrtcu, njihovo nadaljnje izobraževanje in profesionalni razvoj so pomembne sestavine kakovosti predšolske vzgoje, zato menimo, da je temu področju treba nameniti posebno pozornost – ga spodbujati, smiselno načrtovati (glede na potrebe strokovnih delavcev, vključenih otrok in njihovih staršev ter družbenih sprememb), kontinuirano spremljati, analizirati in evalvirati.

V prispevku smo se osredotočili predvsem na nadaljnje izobraževanje strokovnih delavcev in njihov profesionalni razvoj, kar lahko razvijamo in zagotavljamo v sklopu naših vrtčevskih zmognosti, medtem ko je izobrazba strokovnih delavcev odvisna od vodenja izobraževalne politike za strokovne delavce v vrtcih na nacionalni ravni, pa tudi od kadrovske politike vodstva vrtca.

S predstavljenim načinom dela v dveh strokovnih aktivih kot priložnostjo za za profesionalni razvoj strokovnih delavcev smo skušali v vrtcu Galjevica zagotoviti kakovostno okolje za vse otroke našega vrtca, da se bodo lahko v predšolskem obdobju optimalno celostno razvijali, in obenem uresničevati načelo enakih možnosti ter načelo integracije in inkluzije otrok s posebnimi potrebami v vrtece in šole.

LITERATURA

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. http://www.belaknjiga2011.si/pdf/bela_knjiga_2011.pdf (dostopno 16. 8. 2015).

Kurikulum za vrtce 1999. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad za šolstvo.

OECD 2012. Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care. OECD Publishing.

Peček, P. (2009). Profesionalni razvoj zaposlenih v šolstvu. V: Profesionalno usposabljanje strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju: letni pogovor, ur. S. Jančan, 10-19. Kranj: Šola za ravnatelje.

Pravilnik o nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju. <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200464&stevilka=2910> (dostopno 16. 8. 2015).

Vonta, T. (2009). Razvoj pedagoških idej v organizirani predšolski vzgoji. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Zakon o vrtcih (Zvrt). <http://www.uradnilist.si/1/objava.jsp?urlid=2005100&stevilka=4349> (dostopno 16. 8. 2015).

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200716&stevilka=718> (dostopno 16. 8. 2015).