

# Ljubica Marjanovič Umek, Janja Bogataj, Jana Flego, Andreja Hočevar, Branka Kovaček, Alenka Močnik, Sonja Rutar in Urška Fekonja

## Reforma predšolske vzgoje v vrtcu? Da, v smeri večje pravičnosti in višje kakovosti za vse malčke in otroke

**Povzetek:** Ključna naloga predšolske vzgoje v vrtcu je zagotoviti vsem malčkom in otrokom možnosti za celovit razvoj, njihovi starosti primerno učenje, dobro počutje, vključenost in varnost. Številne tuje in domače raziskave potrjujejo pomemben pozitiven (kompenzatorni) učinek vrtca na različna področja razvoja malčkov in otrok ter hkrati poudarjajo pomen kakovosti vrtca tako na strukturni kot tudi na posredni in procesni ravni. V prispevku so predstavljene ugotovitve kvalitativne študije, v kateri smo v osmih slovenskih vrtcih, ki so bili izbrani glede na različne kriterije (npr. geografsko lego, velikost, dvojezično okolje) v fokusnih skupinah z vodstvenimi, strokovnimi in svetovalnimi delavci in delavkami ter starši opredelile izzive, s katerimi se spoprijemajo vrtci v današnjem času. Analiza odgovorov, zbranih v fokusnih skupinah, je pokazala, da so prevladujoči prepoznani izzivi v vrtcih neustrezni normativi, ki določajo število otrok v oddelkih 1. in 2. starostne skupine in prostorske pogoje; delo z otroki s posebnimi potrebami, otroki, katerih prvi jezik ni slovenščina, ter romskimi otroki; dejavnosti kurikuluma ter prehod iz vrtca v šolo. Izhajajoč iz razvojnopsiholoških teorij, sodobnih raziskav na področju spodbujanja zgodnjega razvoja in učenja otrok ter primerjalnih študij, smo oblikovale možne rešitve opredeljenih izzivov, ki stremijo k zagotavljanju večje pravičnosti in višje kakovosti za vse malčke in otroke, vključene v vrtec.

**Ključne besede:** reforma vrtcev, kakovost in pravičnost vrtca, izzivi predšolske vzgoje, prehod iz vrtca v šolo, kurikulum za vrtece

UDK: 373.2

Znanstveni prispevek

*Dr. Ljubica Marjanovič Umek, redna profesorica, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, SI-1000 Ljubljana, Slovenija;*  
*e-naslov: ljubica.marjanovicumek@ff.uni-lj.si*

*Janja Bogataj, ravnateljica, Vrtec Škofja Loka, Partizanska cesta 1e, SI-4220 Škofja Loka, Slovenija;*  
*e-naslov: janja.bogataj@vrtec-skofjaloka.si*

*Jana Flego, svetovalna delavka, Vrtec Velenje, Šlandrova 11a, SI-3320 Velenje, Slovenija;*  
*e-naslov: jana.flego@vrtec-velenje.si*

*Dr. Andreja Hočevar, izredna profesorica, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko, Aškerčeva 2, SI-1000 Ljubljana, Slovenija;*  
*e-naslov: andreja.hocevar@ff.uni-lj.si*

*Branka Kovaček, ravnateljica, Vrtec Ivančna Gorica, Cesta občine Hirschaid 6, SI-1295 Ivančna Gorica, Slovenija; e-naslov: branka.kovacek@guest.arnes.si*

*Alenka Močnik, ravnateljica, Vrtec Ajdovščina, Pot v Žapuže 14, SI-5270 Ajdovščina, Slovenija; e-naslov: ravnatelj@mojedete.si*

*Dr. Sonja Rutar, izredna profesorica, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Cankarjeva ulica 5, SI-5000 Koper, Slovenija; e-naslov: sonja.rutar@pef.upr.si*

*Dr. Urška Fekonja, izredna profesorica, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; e-naslov: urska.fekonja@ff.uni-lj.si*

## Uvod

Ključna naloga predšolske vzgoje v vrtcu je zagotoviti vsem malčkom in otrokom možnosti za celovit razvoj na vseh področjih (govornem, miselnem, gibalnem, socialnem, čustvenem), njihovi starosti primerno učenje, dobro počutje, vključenost in varnost. V ta namen so pri sistemskih in vsebinskih rešitvah potrebni refleksija psiholoških, edukacijskih, antropoloških, socioloških, filozofskih, ekonomskih teorij, vpogled v širši družbeni in tehnološki razvoj družbe ter analiza in interpretacija mednarodnih primerjalnih raziskav in izsledkov domačih in tujih raziskav s področja razvoja in učenja predšolskih otrok, njihovega zdravja ter vključenosti v družbeni prostor. Reforma pa je lahko uspešna, kot poudarja Woodhead (2006), če je odnos med izsledki raziskav in odločitvami politike linearen, kar pomeni, da raziskave podpirajo politiko in obratno.

V opredelitvi konceptualnih izhodišč predšolske vzgoje v vrtcu se zdi pomembno poudariti sociokulturne ter sistemsko ekološke teorije razvoja in učenja otrok (npr. Astington 2000; Bronfenbrenner 1979; Bruner 1996; Karpov 2005), ki dajejo podlago za razumevanje pravičnosti predšolske vzgoje za vse malčke/otroke. V ospredje postavljajo socialne in kulturne kontekste na različnih ravneh (družinski, medvrstniški, vrtčevski, širši družbeni), v katerih se malčki in otroci razvijajo ter učijo; razlagajo individualne razlike v razvoju otrok ter z njim povezano poučevanje in učenje, ki poteka po načelu individualizacije, ob razumevanju in upoštevanju območja bližnjega razvoja (socialni konstruktivizem); opozarjajo na različnosti med otroki, ki so v veliki meri pogojene z okoljskimi dejavniki, pri tem pa posebej omenjajo tudi kompenzatorno vlogo vrtca, zlasti za otroke iz manj spodbudnega ekonomskega, kulturnega in socialnega okolja; gradijo na kontinuiteti v razvoju in učenju malčkov in otrok ob pomembni vlogi bogatega simbolnega okolja ter spodbujanju malčkov/otrok z dejavnostmi, kot so pogovarjanje, pripovedovanje, skupno branje, vključevanje v igro, zlasti simbolno. Nekateri avtorji še posebej poudarjajo pomen socialnih odnosov kot okvir za razvoj malčkovega/otrokovega mišljenja, čustvovanja, sporazumevanja (npr. Corsaro 1997; Schaffer 1996). Menijo, da so ključnega pomena medsebojni odnosi s starši, strokovnimi delavci v vrtcu, sorojenci, vrstniki. Vsi, vendar vsak na nekoliko svoj način, usmerjajo malčkove/

otrokove izkušnje, ko jih uvajajo v socialne dejavnosti in gradijo podporni oder njihovim spretnostim sporazumevanja, sodelovanja, dogovarjanja, pogajanja ter tekmovanja skozi skupne dejavnosti, pogovore v igri in ustvarjanju.

Na pomen zgodnjih razvojnih obdobij, zlasti obdobje dojenčka in malčka, in s tem na pomen vključevanja malčkov v vrtec že več kot dve desetletji kažejo tudi spoznanja nevroznanosti. Raziskovalci (npr. Bruer 1999; Doherty 1997; Shonkoff in Phillips 2000) so opredelili t. i. občutljiva obdobja v razvoju dojenčka in malčka, in sicer gre za obdobja, ko je živčni sistem tako z vidika strukture kot delovanja najbolj občutljiv za prisotnost oz. odsotnost spodbud iz okolja (družinskega in vrtčevskega), zato se posameznik takrat najhitreje razvija in najbolj učinkovito uči. Izkušnje, pridobljene na različnih področjih razvoja, so v obdobjih dojenčka in malčka intenzivne, dolgoročne in ireverzibilne. Pa vendarle Bruer (2002, str. 428) meni, »da zgolj opredelitev občutljivih obdobij v razvoju in učenju še ne pove, kako oblikovati delo v vrtcu z najmlajšimi [...], kako izbrati igrače, različne dejavnosti, kako oblikovati politike vrtcev«. Raziskovalci s področja nevroznanosti se pridružujejo ugotovitvam, da je kakovosten vrtec varovalni dejavnik zgodnjega in kasnejšega razvoja in učenja otrok ter da je še posebej za malčke, ki prihajajo iz manj spodbudnega primarnega okolja, pomembna zgodnja vključenost v vrtec (npr. Belsky 2003; Schaffer 2000).

## Vidiki pravičnosti predšolske vzgoje v vrtcu

Z namenom zagotavljanja možnosti za optimalen (ne enak) razvoj vsem otrokom in posledično z namenom zmanjševanja razlik med otroki se najbolj pogosto navajata dva kazalnika pravičnosti predšolske vzgoje v vrtcih, in sicer dostopnost vrtcev za vse malčke in otroke, ki jih starši želijo vključiti v vrtec, in z njo povezana finančna dostopnost (UNICEF 2018).

V Sloveniji je bilo po podatkih Urada RS za statistiko (Statistične informacije. Izobraževanje 2023) v šolskem letu 2022/23 v vrtece vključenih 84,6 % otrok, starih od enega do pet let; 69,5 % malčkov, starih eno in dve leti, in 94,3 % otrok, starih od štiri leta do vstopa v šolo. Primerjalni podatki z drugimi evropskimi državami (Key data on early childhood education and care in Europe 2019) (veljajo za leto 2017) kažejo, da je delež v vrtece vključenih malčkov pri nas že desetletja velik in presega tudi povprečje držav članic EU. Hkrati pa kljub naraščanju v zadnjih desetih letih delež vključenih otrok, starih štiri leta in več, ne dosega povprečja držav članic EU. V Sloveniji tudi v letu 2022/23 še ni dosežen cilj, ki ga je leta 2010 opredelila Komisija Sveta Evrope, in sicer da naj bi bilo do leta 2020 v vrtece vključenih 95 % otrok, starih od štiri leta do vstopa v šolo (EUR-Lex 2011).

Enako pomemben kazalnik pravičnosti predšolske vzgoje kot delež v vrtece vključenih malčkov in otrok je struktura vseh vključenih malčkov oz. otrok. Mednarodne primerjave so najbolj pogosto narejene glede na izobrazbeno strukturo staršev oz. mam vključenih malčkov/otrok, pri čemer različne raziskave zajemajo različno stare predšolske otroke, tudi različne vrtčevske programe in metodologijo zbiranja podatkov, zato opravljene analize niso vselej neposredno primerljive

(OECD 2018; Podlessek idr. 2010; UNICEF 2018; Working for inclusion 2010). Če povzamemo glavne ugotovitve, lahko vidimo, da je v večini držav EU delež vključenih malčkov/otrok mam z nizko izobrazbo manjši kot delež malčkov/otrok mam z visoko izobrazbo; podatki tudi kažejo, da so razlike glede na izobrazbo staršev oz. družinsko okolje večje pri vključenih malčkih kot otrocih, starih tri leta in več, da pa razlike niso nujno povezane z deleži v vrtec vključenih malčkov/otrok. Upoštevajoč empirične podatke v navedenih študijah, lahko ugotovimo, da se v Sloveniji razlike med deležem vključenih malčkov/otrok glede na izobrazbo mam v letih od 2010 (Working for inclusion 2010; podatki so za leto 2005) do 2018 (OECD 2018; podatki so za leto 2016) manjšajo, še vedno pa obstajajo. Podatki tudi kažejo, da so v posameznih državah članicah EU (npr. Danska, Švedska, Norveška, Finska, Belgija, Islandija) razlike med deleži vključenih malčkov/otrok mam z visoko oz. nizko izobrazbo že deset ali več let manjše kot v Sloveniji, v nekaterih državah razlike niso pomembne ali celo kažejo obraten trend, torej nekoliko večji delež vključenih malčkov/otrok mam z nizko kot z visoko izobrazbo. Zanimiv je tudi podatek (OECD 2018), da je v Sloveniji, podobno kot v Turčiji, ZDA, na Slovaškem, delež otrok mam z visoko izobrazbo, ki so bili vključeni v vrtec dve leti ali več pred vstopom v šolo, kar za 18 % večji kot delež otrok, ki imajo mame z nizko izobrazbo. V zadnjih desetih letih se v Sloveniji delež v vrtec vključenih otrok, ki prihajajo iz socialno ogroženih družin, povečuje – gre za otroke, katerih starši prejemajo socialno denarno pomoč (Čelebič 2012). Ti otroci imajo, enako kot otroci s posebnimi potrebami, prednost pri sprejemu v vrtec.

V slovenskih vrtcih zaznavamo trend naraščanja v vrtec vključenih malčkov/otrok tujih državljanov že vse od leta 2012/13. Statistični podatki kažejo na izrazito povečanje deleža v vrtec vključenih otrok tujcev v zadnjih letih. Tako je npr. delež otrok tujcev v letu 2015/16 znašal 4,5 %, v letu 2020/21 6,5 %, v letu 2022/23 pa že 7,9 % (Podatkovna baza SiStat 2023). Če povemo še drugače: v letu 2012/13 je bilo v vrtec vključenih 350 malčkov/otrok tujcev, v letu 2022/23 pa jih je bilo že več kot 7000. Gre za malčke in otroke vseh starosti, vendar je največ otrok, starih od pet do šest let. V Sloveniji je bila leta 2007 sprejeta *Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov*, vendar v Zakonu o vrtcih še do danes ni prišlo do sprememb, ki bi bile podlaga za razvoj in uveljavitev dejavnosti ter bi otrokom tujcev omogočile in olajšale integracijo. Kasneje so bile na Zavodu RS za šolstvo izdelane *Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtece in šole* (2012), ki priporočajo, da starši vpišejo otroka v vrtec vsaj dve leti pred začetkom osnovne šole, da jih vključijo v organizirano obliko učenja slovenščine v okolju ter da se ustrezno prilagodi delo v vrtcu. Normativni dokumenti in *Kurikulum za vrtece* (1999) pa niso bili ustrezno dopolnjeni oz. spremenjeni.

Čeravno v javnosti statistični podatki o deležu predšolskih otrok Romov, vključenih v vrtec, niso dostopni, je po podatkih posameznih občin, v katerih živi večina romske populacije, ta zelo majhen. Organizacijske rešitve za vključevanje malčkov/otrok Romov v vrtec so v različnih regijah različne. V prekmurski regiji so romski otroci integrirani v vrtec; gre za enoto javnega vrtea, v katerem dela tudi romska pomočnica in ki vključuje poleg otrok Romov tudi otroke drugih kultur. V dolenski regiji je bil izpeljan poskus »vrtec v romskem naselju«, ki nima

sistemskih rešitev in vključuje le nekaj različno starih predšolskih otrok. Sicer posamezni otroci, praviloma občasno ter krajši čas, obiskujejo tudi bližnji javni vrtec.

Iz podatkov SURS (Statistične informacije. Izobraževanje 2018) je razvidno, da se delež malčkov/otrok s posebnimi potrebami, ki so vključeni v slovenske vrtce, povečuje že vse od leta 2006. Leta 2006 je bilo v vrtce vključenih 1,3 % malčkov/otrok s posebnimi potrebami, leta 2017 pa se je delež podvojil in je znašal 2,16 %. Zanimivo je tudi, da se spreminja razmerje med deleži malčkov/otrok, vključenih v redne oz. razvojne oddelke. V letu 2006 je bilo v redne oddelke vključenih 68 % vseh malčkov/otrok s posebnimi potrebami, leta 2017 pa 92 %. Največji delež vključenih otrok s posebnimi potrebami je starih od pet do šest let. Z uveljavitvijo *Zakona o celostni in zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami* (2019) sta se spremenila postopek vključevanja otrok s posebnimi potrebami v vrtec (gre za zapisnik multidisciplinarnega tima oz. individualni načrt pomoči družini) in opredelitev otrok s posebnimi potrebami, med katerimi so lahko tudi malčki/otroci z rizičnim razvojem (npr. nedonošenčki, malčki/otroci iz socialno-ekonomsko nesposobnega okolja). Zaradi navedenega podatki o deležih malčkov/otrok s posebnimi potrebami, vključenih v vrtec, niso več neposredno primerljivi s starejšimi podatki, vendar hkrati poročila vrtcev kažejo, da delež malčkov/otrok s posebnimi potrebami narašča.

Do zdaj navedeni podatki so pomembni z vidika pravičnosti predšolske vzgoje v vrtcu, če naj se tako na sistemski kot vsebinski ravni vsem malčkom/otrokom, ne glede na ekonomske in socialne okoliščine, posebne potrebe, njihov prvi jezik, zagotovijo optimalni pogoji za njihov celoviti razvoj in učenje, ki pa so lahko za različne otroke različni.

Zadnjih deset let na podlagi novejših razlag o konceptih otroštva, izsledkov raziskav o kratkoročnem in dolgoročnem učinku vrtca na razvoj in učenje malčkov/otrok, kot tudi statističnih (primerjalnih) podatkov o deležih in strukturi v vrtec vključenih malčkov/otrok zaznavamo kot eno od možnih rešitev, ki naj bi prispevala k večji pravičnosti predšolske vzgoje v vrtech, tudi obvezen in za starše brezplačen vrtec (OECD 2022; Key data on early childhood education and care in Europe 2019).

V več državah EU so uvedli obvezno predšolsko vzgojo v vrtcu oz. navzdol podaljšano osnovno šolo, in sicer v večini za eno leto (npr. Islandija, Estonija, Finska, Litva, Norveška, Švedska, Češka, Nizozemska, Hrvaška), v nekaterih državah pa za dve leti ali izjemoma v državah, v katerih imajo organizacijsko deljeno predšolsko vzgojo (varstvo in edukacija), od tretjega leta malčkove starosti dalje (Francija, Madžarska, Danska, Belgija, Slovaška, Grčija) (Key data on early childhood education and care in Europe 2019). Obvezno predšolsko vzgojo izvajajo praviloma v prostorih vrtca, posamezne države (npr. Švedska) pa v prostorih osnovne šole. Po podatkih OECD (2022) je v 33 od 38 držav prek 90 % otrok vključenih v organizirano učenje eno leto pred vstopom v šolo, vendar je delež v vrtec vključenih otrok v teh državah manjši, kot je v Sloveniji za otroke od četrtega leta starosti dalje.

Obvezna predšolska vzgoja je praviloma v vseh državah povezana s t. i. brezplačnim vrtcem za vse starše. Podatki kažejo, da je v večini primerov financirano eno leto pred vstopom v šolo. Med državami članicami EU je samo osem držav, v katerih ni za starše brezplačno niti zadnje leto obiskovanja vrtca, in sicer so to Norveška, Švedska, Hrvaška, Španija, Danska, Estonija, Nemčija, Slovenija (Key data on early childhood education and care in Europe 2019). Podrobnejši pregled držav s t. i. brezplačnim vrtcem pa kaže, da so v navedenih državah starši dejansko oproščeni plačila za le določeno število ur bivanja otrok v vrtcu tedensko, plačati pa morajo tudi hrano za otroke ali pa jo morajo otroci prinesiti v vrtec/šolo.

V Sloveniji se je do uvedbe devetletke eno leto pred vstopom otrok v šolo izvajal obvezen program priprave otrok na šolo oziroma t. i. mala šola. Otroci, vključeni v vrtec, so program obiskovali v vrtcu, za vse ostale otroke pa se je izvajal krajši program priprave na šolo v obsegu do 240 ur letno v popoldanskem času in na različnih lokacijah (npr. krajevna skupnost, kulturni dom, šola). V osemdesetih in devetdesetih letih je bil delež od šest do sedem let starih otrok, vključenih v vrtec, majhen (okoli 50 %), otroci pa so vstopali v šolo s sedmimi leti. Krajši program priprave na šolo (npr. dvakrat tedensko po nekaj ur) je bil za starše vključenih otrok brezplačen. Osnovni cilj programa, ki pa ni bil dosežen, je bil zmanjšati individualne razlike v zrelosti/pripravljenosti otrok za vstop v šolo med otroki, ki so prihajali iz družin z različnim SES (Toličič 1986). Leta 2018 je bila z *Zakonom o vrtcih* (Uradni list RS, št. 100/05) uvedena možnost izvajanja krajšega programa (do 240 ur letno), ki naj bi se izvajal za otroke, stare pet let in več ter naj bi bil za starše vključenih otrok brezplačen. Kot je razvidno iz utemeljitev sprememb zakona, je bil krajši program uveden primarno z namenom povečanja deleža v vrtec vključenih otrok (ne dosegamo za leto 2000 priporočenih 95 % vključenih otrok, starih štiri leta in več), deloma pa tudi kot krajša oblika priprave na šolo za otroke, ki niso bili vključeni v vrtec. Za izvajanje programa se lahko vrtci prijavijo dvakrat letno, in sicer oktobra ali marca. Določeni so bili tudi normativi za izvajanje programa, in sicer število otrok v oddelku (od osem do 12 otrok; če gre za posebne pogoje, lahko tudi le pet otrok) in izobrazba za strokovne delavke. Zavod RS za šolstvo je za izvajanje programa pripravil priporočila (Priporočila za izvajanje krajših programov 2018), iz katerih je razvidno, da naj bi strokovne delavke zasledovale cilje z vseh področij kurikuluma. Po petih letih izvajanja krajših programov nimamo dostopne celovite analize o deležu in strukturi v program vključenih otrok, nimamo podatkov, v katerih regijah se izvajajo krajši programi, o številu ur izvajanja programa, pridobivanju otrok oz. staršev otrok za vpis v program in tudi ne analize o učinku na razvoj in učenje vključenih otrok. Iz novejših statističnih podatkov o vključenosti otrok pa je razvidno, da primarni cilj, to je doseči 95-odstotno vključenost otrok, starih od štiri leta do vstopa v šolo, ni bil dosežen; še vedno tudi narašča delež šoloobveznih otrok, katerih starši se odločijo za odloženo šolanje. Podatki kažejo, da je bil leta 2010/11 delež šoloobveznih otrok z odloženim šolanjem 4,5 %, leta 2020/21 12,3 % in leta 2021/22 12 % (Statistične informacije. Izobraževanje 2022). Hkrati so že več kot deset let znani izsledki slovenskih (npr. Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj 2008; Zupančič in Kavčič 2007) in tujih raziskav (npr. PIRLS 2016; PISA 2018), ki kažejo, da ima kakovosten

vrtec pozitiven učinek na razvoj in učenje otrok, če ga ti obiskujejo tri leta ali več. Tudi konceptualni razmisleki (npr. Watson 1996) o pripravljenosti otrok za šolo kažejo, da ta ni povezana z neposredno, bodisi enoletno bodisi še krajšo pripravo otrok na šolo, temveč z večletnim sistematičnim spodbujanjem razvoja in učenja malčkov/otrok v vrtcu, upoštevajoč njihovo kronološko starost.

## **Kakovost predšolske vzgoje ter učinek vrtca na razvoj in učenje malčkov in otrok**

Pravičnost in kakovost predšolske vzgoje v vrtcu sta med seboj povezani. Če so na sistemski ravni doseženi ključni kazalniki pravičnosti predšolske vzgoje (vključenost malčkov/otrok, struktura vključenih), malčki/otroci pa so vključeni v nizkokakovosten vrtec, ne moremo pričakovati pozitivnega učinka vrtca na njihov razvoj in učenje. In velja tudi obratno. Kakovosten vrtec, za katerega je sicer široko prepoznano, da ima pozitiven učinek na aktualni in dolgotrajni razvoj in učenje malčkov in otrok, še posebej tistih, ki prihajajo iz manj spodbudnega družinskega okolja, zajema tako vidik pravičnosti kot učinkovitosti (OECD 2017, 2020; UNICEF 2019). Vprašanje pa je, kako opredelimo učinkovitost vrtecev. V zadnjih desetih letih se v nekaterih strokovnih krogih učinkovitost vrtecev opredeljuje in posledično ocenjuje z vidika donosnosti predšolske vzgoje za razvoj človeškega kapitala oz. trga dela in kot naložba v ljudi v zgodnjih razvojnih obdobjih (npr. Heckman 2012). Tako je bila v mednarodnem prostoru v okviru OECD zasnovana raziskava *International early learning and child-well being study* (IELS, Mednarodna raziskava o zgodnjem učenju in dobrem počutju otrok 2015), ki vključuje mednarodno primerljivo ocenjevanje dosežkov petletnih otrok na naslednjih področjih razvoja: samoregulacija, govor in zgodnja pismenost, porajajoči se številčni in matematični koncepti, zmožnost nadzora in socialne spretnosti. Imenujejo jo tudi »mala PISA«. Raziskava je relativno hitro izzvala kritične ocene oz. več poglobljenih razmislekov o njenem namenu in metodologiji ter povezanosti z dosežki v raziskavi PISA (npr. Hočevar in Šebart Kovač 2018; Moss idr. 2016; Moss in Urban 2017; Urban 2017). Nekateri avtorji (npr. Urban 2017) so v tem kontekstu posebej opozorili, da je pri širšem razumevanju kakovosti predšolske vzgoje v vrtcih nujno upoštevati t. i. splošne kazalnike kakovosti, tako strukturne (npr. število otrok v oddelku, razmerje odrasli in otroci v oddelku, izobrazba strokovnih delavcev) kot procesne (npr. pristopi za spodbujanje otrok na različnih področjih učenja, klima v vrtčevskem oddelku) (glej več OECD 2001, 2006), ter da mora ocenjevanje kakovosti potekati v povezavi z nacionalnimi kurikularnimi dokumenti in hkrati vključevati glede na specifičnosti kurikulov oblikovane pristope za samoevalvacijo vrtecev v posamezni državi. Številni avtorji (npr. Huntsman 2008; Kajonius in Kazeni 2016; Shuey in Karakaš 2018; Marjanovič Umek idr. 2005) pa na podlagi izsledkov empiričnih raziskav postavljajo v ospredje tudi povezanost med procesnimi in strukturnimi kazalniki kakovosti. Npr. majhno število otrok v oddelku, sočasno delo dveh strokovnih delavk v oddelku, izobrazba strokovnih delavk so strukturni kazalniki, ki se povezujejo s procesnimi kazalniki,



kot so pogostost spodbujanja rabe govora otrok, socialnih spretnosti, zagotavljanje pogojev za izražanje domišljije, kar posledično vpliva na rabo govora otrok na razvojno višji ravni, vključenost v socialne skupine. Ne gre torej zgolj za različne koncepte kakovosti predšolske vzgoje v vrtcu, temveč tudi za nujno razlikovanje med ocenjevanjem t. i. dodane vrednosti učinka vrtca, pri kateri se ocenjuje npr. na področju govora napredek petletnih otrok v primerjavi z govorom triletnih malčkov (Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj 2008), in ocenjevanjem kakovosti z namenom načrtovanja vzgojnega dela v najširšem pomenu besede. Slednja zajema stalno spremljanja malčkov in otrok z namenom zagotavljanja spodbudnega in vključujočega okolja, v katerem se malčki/otroci dobro počutijo, se vključujejo v socialne skupine, se pogovarjajo, pripovedujejo, razmišljajo, se gibajo in izražajo. V ozadju procesne kakovosti so dejavnosti na različnih področjih kurikuluma, kot so igra, rutina, načrtovane dejavnosti; pri njenem ocenjevanju pa so pomembni pogledi različnih ciljnih skupine, npr. strokovnih in vodstvenih delavcev, staršev, otrok, lokalne skupnosti (glej več Marjanovič Umek idr. 2002; Marjanovič Umek idr. 2005).

Ne glede na številne projekte na področju kakovosti vrtcev, ki so bili v zadnjih 20 letih izpeljani v Sloveniji, koncept ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti vrtcev na nacionalni ravni še vedno ni sistematično vgrajen v sistemske ter zakonske rešitve kot tudi ne v kurikulum. Dodaten problem je, da so bili vrtci pri večini projektov s področja kakovosti vzgojno-izobraževalnega sistema le dodani v splošni (torej šolski) model ocenjevanja kakovosti. Z *Zakonom o spremembah in dopolnitvah Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja* (2008) so bili s spremembo enega od členov sicer uzakonjeni obveznost samoevalvacije vrtcev in šol ter priprava in sprejetje poročila o samoevalvaciji, vendar niti zakon niti kurikulum ne opredeljujeta ključnih kazalnikov kakovosti predšolske vzgoje v vrtcih in tudi ne strokovno utemeljenih načinov in pristopov samoevalvacije.

## **Namen raziskave**

Predšolska vzgoja v slovenskih vrtcih je po drugi svetovni vojni doživela dve večji reformi, in sicer na začetku sedemdesetih in v drugi polovici devetdesetih let prejšnjega stoletja. V obeh primerih je šlo za nekatere nove sistemske in vsebinske rešitve, v katerih so se odslikavali širše družbene spremembe in nova spoznanja različnih znanstvenih disciplin o otroštvu, zgodnjem učenju ter specifičnostih predšolske vzgoje v povezavi z osnovno šolo. Danes so slovenski vrtci v evropskem in širšem prostoru tako na konceptualni kot sistemski in kurikularni ravni prepoznani kot kakovostni vrtci, ki so pomembna začetna stopnja vzgojno-izobraževalnega sistema. Navedeno pa nikakor ne pomeni, da v slovenskih vrtcih ni prostora za razvojne spremembe ter izboljšave – zdi se, da jih je treba iskati predvsem v smeri večje pravičnosti in višje kakovosti za vse malčke oz. otroke.

Osnovni namen naše raziskave je na podlagi poznavanja ter reflektiranja novejših teoretskih konceptov o otroštvu in predšolski vzgoji v vrtcu; podatkov, zbranih v mednarodnih primerjalnih analizah o vključenosti otrok v vrtec, orga-

nizaciji predšolske vzgoje, kurikularnih dokumentih, kazalnikov kakovosti; izsledkih slovenskih in tujih empiričnih raziskav o učinku vrtca na aktualni in kasnejši razvoj in učenje otrok ter na podlagi analize podatkov, pridobljenih v namensko izvedenih fokusnih skupinah različnih udeležencev (strokovnih, vodstvenih in svetovalnih delavcev, staršev), pripraviti predvsem systemske rešitve (slediti bi jim morale tudi kurikularne), ki bi zagotavljale pravično predšolsko vzgojo v vrtcu in omogočale izvajanje visokokakovostnega dela s predšolskimi otroki.

## Metoda

Kvalitativna študija je bil izvedena v okviru Partnerstva za kakovosten in pravičen vzgojno-izobraževalni sistem v Republiki Sloveniji. Znotraj partnerstva je Skupina za predšolsko vzgojo pri postavljanju metodologije zbiranja podatkov sodelovala s krovno Usklajevalno skupino, kasneje pri evidentiranju izzivov in problemov pa še posebej intenzivno s Skupino za osnovno šolo, Skupino za pravičnost v vzgoji in izobraževanju ter Skupino za gibanje.

## Vzorec

V vzorec je bilo vključenih 51 strokovnih delavk in delavcev (vzgojiteljev in vzgojiteljic ter pomočnikov in pomočnic vzgojitelja), osem ravnateljic, štiri pomočnice ravnateljic, šest svetovalnih delavk ter 40 staršev otrok iz osmih vrtcev iz različnih slovenskih regij. Vrteci so bili v vzorec izbrani glede na različne kriterije: geografska lega, velikost, samostojen vrtec oz. vrtec pri šoli, vrtec v dvojezičnem okolju, vrtec z razvojnimi oddelki.

## Postopek zbiranja in analize podatkov

Zbiranje podatkov je od novembra 2022 do junija 2023 potekalo v fokusnih skupinah, za katere je značilno, da je vir informacij interakcija in pogovor v skupini. S fokusnimi skupinami pridobivamo različne poglede na izbrane probleme in pojave ter primerjamo različne utemeljitve. Uporabljajo se za spoznavanje problemov ali skupin ljudi, o katerih želimo izvedeti več (Klemenčič in Hlebec 2007). Fokusne skupine so bile izvedene v več ciljnih skupinah, in sicer posebej s strokovnimi delavkami in delavci, starši ter vodstvenimi in svetovalnimi delavkami.

V fokusne skupine strokovnih delavk in delavcev ter staršev je bilo povabljenih od šest do osem posameznikov oz. posameznic iz vsakega vrtca, pri čemer smo opredelili nekaj dodatnih kriterijev za izbor, npr. vzgojiteljice in pomočnice vzgojiteljic, strokovne delavke iz prvega in drugega starostnega obdobja, strokovne delavke z različnimi nazivi in dolžino delovne dobe, starši, katerih otroci so vključeni v prvo in drugo starostno obdobje, starši, ki imajo otroke v razvojnem oddelku. V vsaki fokusni skupini sta bili navzoči dve raziskovalki, ena v vlogi

moderatorke in druga v vlogi zapisovalke in prepisovalke zapisov. Osrednja vloga moderatorke je, da nagovori udeležence in predstavi fokusno skupino, nato nadaljuje s pripravljenimi vprašanji ali temami, postavlja dodatna vprašanja, spodbuja pogovor in posameznike v njem ter pogovor konča, ko je predvideno delo opravljeno (Klemenčič in Hlebec 2007). Zapisovalka pa je pogovore posnela in tudi sproti zapisovala bistvene poudarke pogovora.

Udeleženci in udeleženke so bili seznanjeni z namenom raziskave, prav tako je bila zagotovljena anonimnost pogovorov. Fokusne skupine strokovnih delavk in delavcev so se sestale dvakrat, in sicer so bili tema prvega pogovora v posamezni fokusni skupini izzivi in problemi, s katerimi se srečujejo pri svojem vsakdanjem delu v vrtcu na vseh treh ravneh kakovosti – na strukturni, posredni in procesni ravni, ter načini, kako bi jih udeleženi reševali. Prvi pogovor v fokusni skupini je trajal 90 minut, moderatorka pa je pri vodenju pogovora v skupini upoštevala vnaprej oblikovana polstruktruirana vprašanja, hkrati pa je pri oblikovanju novih vprašanj izhajala iz odgovorov in mnenj udeležencev in udeleženek ter jih spodbujala, da svoje odgovore pojasnjujejo in za boljše razumevanje ponazorijo s primeri. Drugo srečanje fokusnih skupin, ki je trajalo 60 minut, je bilo namenjeno predstavitvi analize pogovora s prvega srečanja, predstavitvi možnih rešitev opredeljenih izzivov in problemov, ki so jih pripravile raziskovalke, ter ponovni razpravi o predstavljenih rešitvah.

Pogovori v fokusnih skupinah so bili za lažje prepisovanje in razumevanje konteksta posneti.

Pred izvedbo fokusnih skupin v vzorec vključenih vrtcev so raziskovalke izvedle fokusno skupino v pilotnem vrtcu, ki je vključevala 10 strokovnih delavk in delavcev ter svetovalno delavko. V pilotni fokusni skupini so bile navzoče vse raziskovalke, ki so nato v parih vodile ostale fokusne skupine, namen pa je bil preveriti ustreznost in način postavljanja vprašanj ter vodenja pogovora v skupini, prav tako pa tudi postopek snemanja, zapisovanja in analize pogovora.

Podobno so bile izvedene tudi fokusne skupine s starši ter z vodstvenimi in svetovalnimi delavkami v posameznem vrtcu, le da so srečanja potekala enkrat. Tema pogovorov so bili prav tako izzivi in problemi, s katerimi se srečujejo pri svojem delu oz. jih zaznajo v času malčkovega/otrokovega obiskovanja vrtca.

Zbrane podatke smo v nadaljevanju kvalitativno analizirale. Dve raziskovalki sta posnetke pogovorov posameznih fokusnih skupin in sprotne zapise zapisovalke analizirali tako, da sta v prvem koraku oblikovali vsebinske kategorije prvega reda, ki so vključevale vse izzive in probleme, ki so jih opisali in izpostavili udeleženci in udeleženke (npr. preveliko število otrok v oddelku, premalo prostora v igralnicah, nujnost knjižnice v vrtcu). Vsebinske kategorije prvega reda sta nato združevali v novooblikovane širše vsebinske kategorije drugega reda (npr. številčni in prostorski normativi); končali sta, ko sta razvrstili vse kategorije prvega reda.

Izhajajoč iz izzivov in problemov, navajanih v različnih fokusnih skupinah, smo opredelile glavna področja, ki zaposlenim in staršem v slovenskih vrtcih pomenijo največji izziv: organizacija predšolske vzgoje; otroci s posebnimi potrebami; otroci, katerih prvi jezik ni slovenščina; romski otroci; kurikulum; financiranje vrtcev in zaposlovanje novega kadra ter prehod iz vrtca v šolo. V nadaljevanju

smo na podlagi sodobnih znanstvenih spoznanj o razvoju in učenju malčkov/otrok, pomenu kakovostne predšolske vzgoje za zgodnji razvoj različnih skupin otrok ter primerjalnih študij oblikovale rešitve za razvoj vrtcev v smeri večje pravičnosti in kakovosti. Delovni predlogi rešitev so bili predstavljeni strokovnim delavcem in delavkam na drugem srečanju fokusnih skupin. O predlaganih rešitvah je bil po razpravi v vseh skupinah dosežen konsenz.

## Rezultati

V tabelah 1, 2 in 3 so prikazani izzivi in problemi, ki so jih v fokusnih skupinah opredelili strokovni delavci in delavke, vodstvene in svetovalne delavke ter starši. Izmed odgovorov udeleženi v fokusnih skupinah smo izbrale nekatere, ki jih prikazujemo kot primere utemeljitev posameznih izzivov.

Oprede- ljeni izzivi (kategorije 2. reda)	Opredeljeni izzivi (ka- tegorije 1. reda)	Primeri utemeljitev
<b>Organizacija predšolske vzgoje</b>	Neustrezni normativi, ki določajo število otrok v 1. in 2. starostnem obdobju	»Z nižjim normativom bi lahko zagotavljali čustveno navezanost, pogoje za aktivno učenje in pravice otrok.«
	Neustrezni prostori in prostorski normativi	»Imamo premajhne igralnice za toliko otrok, nimamo prostora za ležalnike, nekateri morajo mize dajati iz igralnic na hodnike, da je dovolj prostora za počitek.«
	Potreba po knjižnici in knjižničarki v vrtcu	»Potrebovali bi knjižničarko. Smo jo imeli. Imela je pravljjične urice, pripravljala knjige za otroke. Ti so jih za 7 dni vzeli domov. Zdaj jih me peljemo v knjižnico.«
	Potreba po primernih notranjih in zunanjih prostorih za gibanje	»Pot v oddaljeno telovadnico je dolga, treba je pripraviti dejavnost. Otroci čakajo, ker je treba vse v 1 uri, časa je premalo, da bi se posvetile otrokom.«
	Sočasna navzočnost strokovnih delavcev in delavk	»Glede na to, da je sedaj že minimalna razlika med pomočnikom in vzgojiteljem, bi morali pomočniki delati manj časa, ne pa 1 uro več kot vzgojitelji.«
	Pogosto nadomeščanje bolniške odsotnosti strokovnih delavcev in delavk	»Ker so pogoste bolniške odsotnosti (in nege), smo veliko sami v oddelku, še posebej v 2. starostnem obdobju, ko gredo sodelavke pomagat v mlajše skupine.«
<b>Otroci s posebnimi potrebami (PP) v vrtcu</b>	Preveliko število otrok s posebnimi potrebami v oddelku	»Imamo tudi po 3 otroke s posebnimi potrebami v oddelku, potem pa še otroke, ki ne govorijo slovensko.«
	Neustrezna izobrazba spremljevalcev otrok s posebnimi potrebami	»Včasih imam več dela s spremljevalcem, ker ne razume načel in ciljev kurikulumuma, kot z otrokom s posebnimi potrebami.«

	Premalo znanja strokovnih delavcev in delavk za delo z otroki s posebnimi potrebami, vključenimi v redne oddelke	»Imamo premalo znanja o otrocih s posebnimi potrebami. Izobraževanja, ki jih imamo, so splošna, ki pa ne pomagajo pri delu s posameznim otrokom.«
	Več ur strokovne pomoči za otroke s PP na teden	»Vključenost otrok s PP je pomembna, a imajo premalo strokovne pomoči na teden.«
<b>Otroci, katerih prvi jezik ni slovenščina, v vrtcu</b>	Previsoki normativi v oddelkih, kadar so vanje vključeni tujejezični otroci	»Otrokom priseljencev se je potrebno dodatno posvetiti, ker ne razumejo jezika in imajo drugačne navade. Na žalost so zaradi pomanjkanja časa večkrat zapostavljeni, ker nimamo časa, da bi se jim toliko posvetili, kot bi bilo potrebno.«
	Preveč otrok, katerih prvi jezik ni slovenščina, v oddelku	»Ker je teh otrok v oddelku veliko, nimajo potrebe, da bi govorili slovensko, ker se med seboj razumejo in se ne igrajo z drugimi otroki.«
	Ovirana komunikacija s starši, ki ne govorijo ali razumejo slovensko	»S starši se težko sporazumemo, ker zelo malo razumejo slovensko – predvsem mame, ki ostajajo doma.«
<b>Romski otroci v vrtcu</b>	Obiskovanje vrtca	»Romskih otrok njihovi starši nočejo voziti v vrtec. V vrtec jih ne vpisujejo.«
	Neustrezni prostori vrtca v romskih naseljih	»Za ›barako› vrtca se slabo skrbi, nima pravega gretja in je na splošno slabše vzdrževan.«
	Romski/a pomočnik/ica	»Romske pomočnike se težko dobi. Jih je premalo, nimajo ustrezne izobrazbe in se ne javijo na razpise. Prav tako so slabše plačani.«
	Težave strokovnih delavcev in delavk v romskem oddelku	»V romskem oddelku bi potrebovali več odraslih oseb, saj je delo drugačno. Pogosto delamo tudi s starši otrok in jih učimo osnovnih ravnanj z otrokom.«
	Previsoki normativi v romskem oddelku	»S tako velikim številom otrok v sicer heterogenem ali kombiniranem oddelku ne moremo dobro delati. Otroci pogosto uidejo domov (v naselju) in jih gremo iskat.«
	Sodelovanje s starši otrok	»Navadno starši obljubijo vse, kar morajo, a obljub ne izpolnijo.«
	Težaven prehod v šolo	»Romski otroci imajo velike stiske pri prehodu v OŠ, ker odidejo iz naselja. Njihova socializacija je šibka.«
<b>Kurikulum</b>	Premalo proste, spontane igre	»Otroke premalo pustimo, da bi se igrali, navajeni so, da so ves čas vodeni. Posledično se ne znajo prosto igrati.«
	Premalo vsebin o različnosti in drugačnosti	»Bi moralo biti tudi več ciljev in dejavnosti v kurikulumu o različnosti med otroki – oni to sprejemajo.«
<b>Prehod iz vrtca v šolo</b>	Veliko odlogov vpisa v šolo	»Bolj bi morali biti povezani s šolo, da bi poznali delo drug drugega in bi sodelovali.«

Tabela 1: Prikaz izzivov in problemov, ki so jih opredelili strokovne delavke in delavci, ter izbranih primerov njihovih utemeljitev

<b>Opredeljeni izzivi (kategorije 2. reda)</b>	<b>Opredeljeni izzivi (kategorije 1. reda)</b>	<b>Primeri utemeljitev</b>
<b>Organizacija predšolske vzgoje</b>	Neustrezni normativi, ki določajo število otrok v 1. in 2. starostnem obdobju	»Fleksibilni normativ naj se ukine, občine so to kar ohranile, vidimo, da se nič ne dela na tem, da se zniža normativ.«
	Neustrezni prostorski normativi	»Nujna je uveljavitev treh kvadratnih metrov na otroka.«
	Težave z izvajanjem krajših programov (v obsegu do 240 ur)	»Ni jasno, kako naj pridemo do otrok, ki niso vključeni v vrtec. Februarja je prepozno.«
<b>Financiranje vrtca</b>	Velike razlike v financiranju med vrtci	»Pogosto smo prepuščeni dobri volji občine, velikokrat se moramo sami znajti.«
<b>Otroci, katerih prvi jezik ni slovenščina, v vrtcu</b>	Preveč otrok, katerih prvi jezik ni slovenščina, v oddelku in ovirana komunikacija s starši, ki ne govorijo ali razumejo slovensko	»Opažam, da stiska strokovnih delavcev v zadnjih letih narašča, saj imajo v skupini po 4–5 otrok iz albanskih družin, ki ne govorijo in razumejo slovensko.«
<b>Zaposlovanje novega kadra in zagotavljanje nadomeščanja</b>	Težave s pridobivanjem in zaposlovanjem novega kadra ter nadomeščanjem bolniških odsotnosti	»Na razpis za delovno mesto pomočnic in vzgojiteljic se ne prijavi nihče.«
	Spremljevalci otrok s posebnimi potrebami	»Težave imamo pri zaposlovanju, ker jih ne dobimo, nujno bi bil potreben predpis glede ustrezne izobrazbe in urejen status.«
<b>Težave svetovalne službe</b>	Previsoki normativi za svetovalne delavce in premalo strokovne pomoči	»Zaradi velikega števila oddelkov pridemo v oddelke predvsem takrat, kadar je kakšna težava, in skoraj nikoli ne izvajamo preventivnega dela, ki je ključno ... Preventivne dejavnosti so zelo pomembne, saj se takrat na drugačen način povežeš z otroki.«
<b>Ocenjevanje kakovosti dela z otroki -samoevalvacija</b>	Priporočil in okvirov za izvajanje samoevalvacije predšolske vzgoje v oddelkih in vrtcu ni	»Pri izvajanju samoevalvacije smo prepuščeni sami sebi.«

Tabela 2: Prikaz izzivov in problemov, ki so jih opredelile vodstvene in svetovalne delavke, ter izbranih primerov njihovih utemeljitev

<b>Opredeljeni izzivi (kategorije 2. reda)</b>	<b>Opredeljeni izzivi (kategorije 1. reda)</b>	<b>Primeri utemeljitev</b>
<b>Organizacija predšolske vzgoje</b>	Neustrezni normativi, ki določajo število otrok v 1. in 2. starostnem obdobju	»Premalo se posvečajo posameznemu otroku. Bolj se posvečajo otrokom s težavami.«
	Prekratek poslovalni čas vrtca	»Starši imajo tempo vsakdana in težko vse uredijo do 17.00, ko se vrtec zapre.«
	Pogoste bolniške odsotnosti strokovnih delavcev in delavk	»Pomembna je stalnost strokovnih delavcev, takrat je večji napredek pri otrocih.«
	Velike razlike med enotami vrtca	»Zadovoljstvo z vrtcem je odvisno od tega, v kateri enoti je otrok.«
<b>Spol zaposlenih v vrtcu</b>	Poklic vzgojitelja in pomočnika vzgojitelja je prevladujoče ženski	»V vrtcu so samo osebe ženskega spola.«
<b>Višina cene vrtca</b>	Nepravičnosti v ceni vrtca	»Cena vrtca bi morala biti za vse starše v državi enaka, če se otrokom ponudi enak program.«
<b>Otroci, katerih prvi jezik ni slovenščina, v vrtcu</b>	Težave v komunikaciji med starši in sprejemanju priseljencev	»Ker nekateri straši doma vzgajajo otroke v duhu nestrpnosti, imajo potem drugi otroci zaradi tega stisko.«
<b>Sodelovanje med vrtcem in starši</b>	Slaba informiranost staršev o dogajanju v oddelku	»V zadnjem času smo slabše obveščeni. Informacije se stekajo iz več virov (objave na portalu, oglasni deski, spletni strani, pisna obvestila...).«

*Tabela 3: Prikaz izzivov in problemov, ki so jih opredelili starši, ter izbranih primerov njihovih utemeljitev*

## **Predlagane rešitve in razprava**

V nadaljevanju prikazujemo konkretne rešitve na posameznih področjih in njihove utemeljitve.

Eden pomembnejših kazalnikov pravičnosti predšolske vzgoje je delež vključenosti malčkov/otrok v vrtec. Čeprav je v Sloveniji delež malčkov in otrok, vključenih v vrtec, razmeroma velik, na nacionalni ravni nimamo vzpostavljenega spremljanja in sprotnega, tudi regijskega, analiziranja podatkov o tem, kateri starši svojih malčkov in otrok ne vključujejo v vrtec in kakšni so razlogi za to. Krajši programi v obsegu do 240 ur za otroke, stare od pet do šest let, ki so bili kot možnost uvedeni leta 2018, niso prepoznani kot zadostna sistemska rešitev za doseganje večje vključenosti malčkov/otrok v vrtec. Ravnateljice so posebej poudarile, da je krajši program namenjen le otrokom pred vstopom v šolo, deleži vključenih otrok so v njihovih okoljih zelo majhni, prav tako vrtci nimajo mehanizmov, kako vzpostaviti stik s starši ne vključenih otrok in jih povabiti v vrtec.

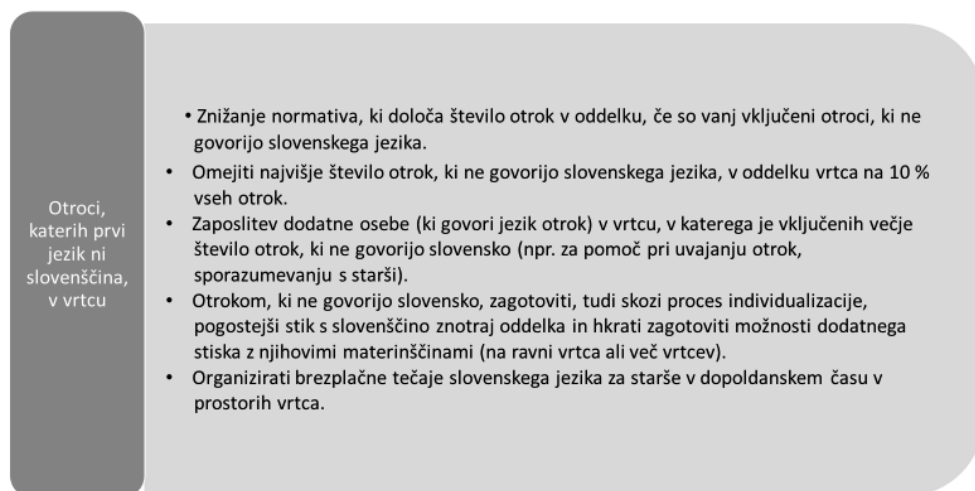
- **Vključenost otrok v vrtec**
- Iskanje strategij za zvišanje deleža malčkov in otrok, vključenih v celodnevni program vrtca.
- **Normativi za oblikovanje oddelkov**
- Ukinitve fleksibilnega normativa števila malčkov/otrok v oddelku.
- Znižanje normativa, ki določa število otrok v oddelku, in sicer v 1. starostnem obdobju (1-2 leti) na največ 10 malčkov; v 2. starostnem obdobju za otroke, stare 3-4 leta, na največ 15 otrok in za otroke, stare od 5-6 let, na največ 20 otrok.
- **Prostorski normativi in ostali prostori v vrtcu**
- Uresničevanje zakonsko določenega prostorskega normativa, ki določa 3 m<sup>2</sup> na otroka, pri čemer se prostori izven igralnice ne upoštevajo v prostorskem normativu.
- V prihodnosti je potrebno v vrtcih načrtovati telovadnico (v vsaki enoti) in knjižnico kot ločena prostora.
- Vrtec ima knjižnico in bibliotekarja\_ka, ki sodeluje z več enotami ali več manjšimi vrtci.
- V vseh enotah vrtca se zagotovi ustrežna in varna zunanja površina za gibanje oz. otroško igrišče.
- **Sočasna prisotnost strokovnih delavcev in delavk**
- Podaljšanje sočasnosti dveh strokovnih delavcev\_k, in sicer za 1. starostno obdobje na 8 in v 2. starostnem obdobju na 6 ur. Sočasnost naj se zagotovi s fleksibilno organizacijo dela v vrtcu.

*Slika 1: Prikaz predlaganih rešitev, oblikovanih glede na opredeljene izzive in probleme na področju organizacije predšolske vzgoje*

Menimo, da bi bilo treba oblikovati strategije za dvig vključenosti malčkov in otrok v celodnevni program vrtca, ki bi temeljile na podrobnih analizah razlogov, zaradi katerih starši malčke/otroke ne vključujejo v vrtec. Več napora bi po našem mnenju morala država usmeriti v sistematično ozaveščanje vseh staršev, še posebej pa staršev iz robnih skupin (npr. z nižjim SES, staršev Romov in priseljencev), o pomenu malčkove/otrokove zgodnje vključenosti v kakovosten javni vrtec (npr. v okviru šole za starše, obiskov pri pediatru), pri čemer pa ne zagovarjamo uvedbe obveznega vrtca eno ali dve leti pred vstopom otrok v šolo.

Vrtec ima pozitivne (kompenzatorne) učinke na razvoj in učenje otrok le, če je ustrezne kakovosti in ga otroci obiskujejo več let. Eden izmed največjih izzivov, ki so ga v fokusnih skupinah v ospredje postavili strokovni delavci in delavke, se nanaša prav na neustrezne strukturne kazalnike kakovosti v vrtcu, in sicer na preveliko število otrok v oddelku, neustrezne prostorske pogoje ter potrebo po dodatnih prostorih, npr. za gibanje, branje. Hkrati pa so, podobno kot tudi vodstvene delavke, poudarili pogoste odsotnosti zaposlenih in z njimi povezane težave z nadomeščanjem in zagotavljanjem sočasne navzočnosti strokovnih delavcev\_k v oddelku. Eden ključnih kazalnikov kakovosti vrtca je število otrok v oddelku, glede katerega so tako strokovni delavci in delavke kot tudi vodstvene delavke opozorili, da fleksibilni normativ prevladuje v veliki večini oddelkov ter da je malčkov/otrok v oddelkih preveč za kakovostno delo. Številne raziskave namreč potrjujejo, da so strokovni delavci in delavke v oddelkih z manj otroki bolj odzivni in topli v interakciji z njimi in jih v večji meri spodbujajo k različnim dejavnostim (npr. de Schipper idr. 2006; NICHD Early Child Care Research Network 2000). Poleg števila otrok v oddelku je pomembno tudi razmerje med številom otrok in





*Slika 2: Prikaz predlaganih rešitev, oblikovanih glede na opredeljene izzive in probleme za otroke, katerih prvi jezik ni slovenščina*

odraslih ter s tem povezano zagotavljanje sočasnosti dela strokovnih delavcev, ki zaposlenim, vključenim v naš vzorec, pomeni velik izziv, saj je pogosto ni mogoče zagotoviti (predvsem v jutranjem in popoldanskem času). Razmerje med številom odraslih in malčkov/otrok v oddelku je namreč povezano z njihovim dobrim počutjem, razvojem in učenjem, saj omogoča več individualizacije pri vzgojnem delu, razvoj varne navezanosti ter spodbujanje malčkov/otrok v območju bližnjega razvoja (Dalgaard idr. 2022; de Schipper idr. 2006).

Nadalje so kot velik izziv zaposleni v vrtcu navedli tudi prostorske pogoje, predvsem premalo prostora v igralnici, ki bi posameznemu otroku dal več možnosti za prosto gibanje in hkrati več možnosti umika. Poudarjeno je bilo tudi pomanjkanje ustreznega prostora za gibanje, tako v notranjih (telovadnica) kot tudi na zunanjih površinah (igrišče). Gibanje je v predšolskem obdobju zelo pomembna dejavnost, ki omogoča in spodbuja razvoj različnih zmožnosti in spretnosti ter prispeva k dobremu počutju otrok. Zagotavljanje ustreznega prostora za gibanje malčkom/otrokom omogoča tudi vključevanje v gibalno (npr. igre z žogo, lovljenje, gibalne igre s pravili), simbolno in tvegano igro, ki so primerni konteksti za razvoj in učenje predšolskih otrok (Brussoni idr. 2012; Gray idr. 2015).

Glede na to, da v slovenskih vrtec zaznavamo trend naraščanja v vrtec vključenih malčkov/otrok tujih državljanov, ni presenetljivo, da je analiza odgovorov, pridobljenih v fokusnih skupinah, pokazala, da je delo z otroki, katerih prvi jezik ni slovenščina, naslednji velik izziv zaposlenih v vrtcu pa tudi staršev. Vrtec je okolje, v katerem malčki in otroci redno prihajajo v stik z jezikom okolja, saj jih k temu nenehno spodbujajo socialne in govorne interakcije z vrstniki in strokovnimi delavkami oz. strokovnimi delavci, še posebej med igro, skupnim branjem in rutino. Na ta način, ob ohranjanju prvega jezika, otroci hitro usvajajo tudi jezik okolja, in če so v vrtec vključeni več let, do vstopa v šolo usvojijo oba jezika na

Romski  
otroci v  
vrtcu

- Zagotoviti možnosti za vpis v vrtec za vse romske otroke. Za mlajše otroke v romskem naselju (od 1 do 3 leta), za starejše otroke (od 3 do 6 let) v prostorih javnega vrtca v urbanem okolju.
- Znižanje števila otrok v oddelku (npr. od 10 do 14 3- do 6-letnih otrok).
- Tri strokovne delavke v oddelku vrtca v romskem naselju. Med njimi oseba, ki govori jezik otrok.
- V romskem oddelku opredeliti število obveznih ur svetovalnega dela za aktivno sodelovanje s starši otrok.
- Prostor vrtca (notranji in zunanji) v romskem naselju mora ustrezati normativom, ki veljajo za prostor javnega vrtca.
- Organizirati tečaje jezika in drugih vsebin o razvoju in učenju otrok za starše v dopoldanskem času v prostorih vrtca.
- Stimulativni dodatek za zaposlene strokovne delavce v oddelku vrtca v romskem naselju.

*Slika 3: Prikaz predlaganih rešitev, oblikovanih glede na opredeljene izzive in probleme za romske otroke v vrtcu*

ravni, ki jim omogoča uspešno vključevanje v šolsko delo in socialne interakcije z drugimi. Vendar pa strokovne delavke in delavci kot problem navajajo (pre)veliko število otrok, ki ne govorijo slovensko, v posameznem oddelku ter težave s sporazumevanjem, ki jih imajo z njimi in njihovimi starši. Predvsem pa navajajo, da so pri spoprijemanju s tovrstnimi izzivi, tako normativnimi kot vsebinskimi, v veliki meri prepuščeni samim sebi. Poseben izziv za strokovne delavce in delavke je tudi delo z romskimi otroki, in sicer tako v običajnih oddelkih vrtca kot tudi v oddelkih v romskem naselju. Opozorili so predvsem na problematiko vključevanja romskih otrok v vrtec, neustreznih prostorov v romskih naseljih, sodelovanja s starši ter previsokih normativov, ki otežujejo strokovno delo z otroki.

Na področju strokovnega dela z otroki, katerih prvi jezik ni slovenščina, naši predlogi rešitev vključujejo zmanjševanje števila teh otrok v posameznem oddelku ter določitev največjega števila malčkov/otrok tujcev v oddelku. To bi strokovnim delavkam in delavcem v oddelku omogočilo več individualnih spodbud in pogovora s posameznim otrokom, pa tudi smiselno iskanje dodatnih možnosti za stik s slovenskim jezikom v času otrokovega bivanja v vrtcu (npr. v času počitka strokovna delavka posebej bere manj zahtevno besedilo otrokom, katerih prvi jezik ni slovenščina, in se z njimi pogovarja o besedilu ter ilustracijah). Hkrati tudi predlagamo, da se na sistemski ravni zaposlenim ponudi ustrezna pomoč, npr. z zaposlitvijo dodatne osebe (lahko tudi za več enot vrtca ali več bližnjih vrtcev), ki govori prvi jezik oz. jezike otrok, ki bi strokovnim delavcem in delavkam v vrtcu pomagala pri sporazumevanju z otroki in starši. Ta oseba, ki bi bila lahko tudi eden od staršev, bi tudi otrokom v vrtcu zagotovila stalen in pomemben stik z njihovimi prvimi jeziki. Zato v oddelkih vrtca, v katere so vključeni tudi otroci tujcev, potrebujejo npr. tudi otroško literaturo in druga didaktična gradiva v drugih jezikih. Hkrati pa bi bilo treba na različne načine k učenju slovenskega jezika spodbujati tudi starše otrok tujcev, npr. na brezplačnih tečajih slovenščine v dopoldanskem času,

Otroci s posebnimi potrebami v vrtcu

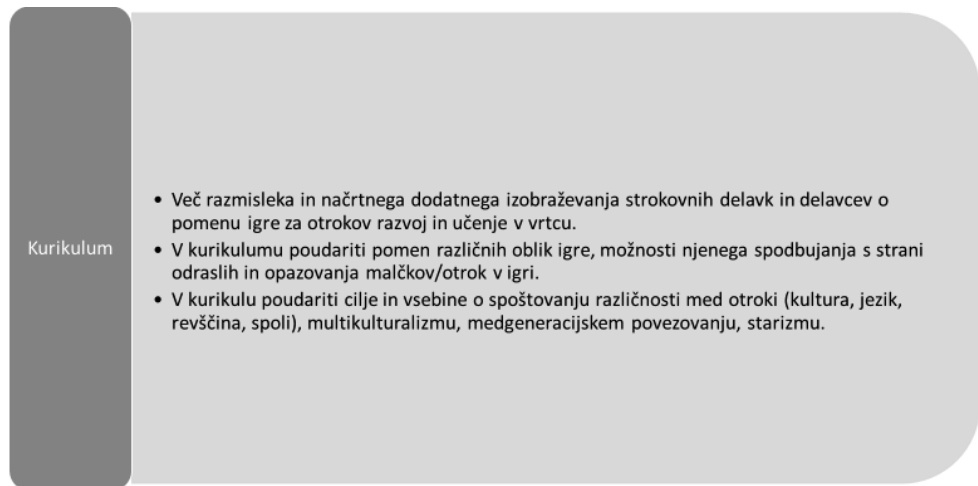
- Omejiti najvišje število otrok s posebnimi potrebami v oddelku vrtca na 10 % vseh otrok.
- Znižanje normativa, ki določa število otrok v oddelku, za najmanj 2 otroka, če je vanj vključen otrok s PP.
- Spremljevalci otrok s PP morajo imeti ustrezno izobrazbo ter pridobljena znanja za delo s predšolskimi otroki.
- Skrbeti je potrebno za stalno strokovno izobraževanje strokovnih delavcev in delavk ter spremljevalcev na področju dela z otroki s PP. Več vsebin o otrocih s PP je potrebno vključiti tudi v redno izobraževanje vzgojiteljev\_ic in pomočnikov\_ic vzgojitelja.
- Povečati število ur dodatne strokovne pomoči na otroka s PP na 5 ur tedensko.

*Slika 4: Prikaz predlaganih rešitev, oblikovanih glede na opredeljene izzive in probleme za otroke s posebnimi potrebami v vrtcu*

ko so njihovi malčki/otroci vključeni v vrtec. V vrtcu, v katerega je vključenih razmeroma veliko otrok tujcev, bi moralo biti dopuščeno, da ravnateljica oz. ravnatelj pripravi vsakoletni kadrovski načrt, v katerega vključi specifičnosti, ki jih zahteva delo s skupino otrok tujcev, otroki s posebnimi potrebami ter otroki, ki prihajajo iz izrazito nesposobnega socialno-kulturnega okolja.

Enako zahtevno kot delo z otroki, katerih prvi jezik ni slovenščina, strokovni delavci in delavke zaznavajo tudi delo z otroki s posebnimi potrebami (otroci s PP). Pri tem so v fokusnih skupinah še posebej omenili premalo znanja za kakovostno delo s posameznimi otroki, ki so si navadno med seboj zelo različni; preveliko število otrok s PP v oddelku ter neustrezno izobrazbo spremljevalcev otrok s PP. Naraščanje deleža otrok s PP, vključenih v vrtec, po eni strani kaže na vse večjo pravičnost predšolske vzgoje, po drugi strani pa prinaša velik izziv zaposlenim v vrtcih ter zahteva nove sistemske rešitve na tem področju. Podobno kot velja za strokovne delavce in delavke, tudi svetovalne delavke opozarjajo na previsok normativ, ki določa število otrok na eno svetovalno delavko, saj jim ne omogoča, da bi otroke, ki potrebujejo njihovo pomoč, pravočasno in ustrezno obravnavale, prav tako pa tudi ne preventivnega dela, ki je ena ključnih nalog svetovalne službe v vrtcih in je hkrati tudi najučinkovitejše za preprečevanje nastanka kasnejših težav.

Naši predlogi rešitev gredo v smer zmanjšanja števila otrok s PP v posameznem oddelku ter hkrati tudi znižanje normativa, ki določa število vseh otrok v oddelku, za najmanj dva otroka. Delo strokovnih delavcev in delavk je lahko kakovostno zgolj, če imajo ustrezna znanja oz. so ustrezno usposobljeni za delo z otroki s PP, kar pomeni, da je treba več tovrstnih vsebin vključiti že v njihovo redno izobraževanje ter skrbeti za stalno izpopolnjevanje na tem področju. Menimo, da bi morali biti ustrezno usposobljeni oz. izobraženi tudi spremljevalci otrok s PP, ki redno prihajajo v stik tudi z ostalimi otroki v oddelku, zato bi morali poznati kurikulum ter način dela s predšolskimi otroki. Tako usposobljeni spremljevalci bi lahko ob odsotnosti otroka s PP delovali tudi kot tretja oseba v oddelku. Poenotiti bi morali tudi financiranje dela z otroki s PP. Zdaj razvojne oddelke v vrtcih, ki jih je vedno manj, financira država, vedno več pa je otrok s PP, vključenih v redne vrtčevske oddelke, ki jih morajo financirati občine – tu se neredko zaplete.



*Slika 5: Prikaz predlaganih rešitev, oblikovanih glede na opredeljene izzive in probleme na področju kurikuluma za vrtce*

Strokovne delavke oz. delavci so v pogovorih kot najpomembnejše izzive, povezane s kurikulumom, navedli predvsem pomanjkanje časa in prostora za igro. Igra je ena najpogostejših in najpomembnejših dejavnosti v predšolskem obdobju, med katero otroci vstopajo v raznolike govorne in socialne interakcije. Igra spodbuja celosten razvoj otrok in vpliva na razvoj govora, mišljenja, domišljije, socialnih spretnosti, teorije uma, čustvenega doživljanja in izražanja, izvršilnih funkcij in zgodnje pismenosti (npr. Doyle 2010; Vygotsky 1987). Čeprav je prosta in spontana igra otrok pomemba, pa ima poglobljeno vlogo v razvoju igre odrasla oseba, ki lahko z izbiro razvojno ustreznih in kakovostnih igrač ter spodbujanjem različnih igralnih dejanj v območju bližnjega razvoja podpira razvoj igre in s tem učenje predšolskih otrok (Zupančič 2006).

Menimo, da bi morala igra v kurikulumu dobiti osrednje mesto z jasnim poudarkom, da morajo strokovni delavci in delavke malčke in otroke v igri tudi spremljati in jih ustrezno spodbujati ter jim tako zagotoviti raznovrstne kontekste za njihov razvoj in učenje. Hkrati pa bi morali na sistemski ravni zagotoviti izobraževanje strokovnih delavk in delavcev o pomenu igre za otrokov razvoj in učenje v vrtcu. Poleg igre bi vidnejše mesto v kurikulumu za vrtce po našem mnenju morale dobiti vsebine, ki odsevajo aktualne razvojne smeri v družbi, torej vsebine o spoštovanju različnosti, ki se nanašajo na posameznike različnih kultur ter pripadnike različnih skupin glede na jezik, spol, starost in socialno-ekonomski status; vsebine o načinih sodelovanja in graditve skupnosti; vsebine o načinih reševanja konfliktov ter medgeneracijskem sodelovanju. Ne vidimo potrebe po uvajanju digitalnih vsebin v kurikulum, kar bi bilo lahko celo v precejšnjem nasprotju s poudarjanjem igre v vrtcu, še posebej igre na prostem. Zdi pa se nam pomembno, da se uredi ustrezno strokovno izpopolnjevanje na področju digita-

Financiranje  
vrtcev in  
zaposlovanje  
novega kadra

- Preoblikovanje lestvice za plačilo vrtca staršev, ki je preveč progresivna.
- Fleksibilno financiranje vrtcev (oddelkov) glede na vključenost npr. otrok tujcev, otrok, ki prihajajo iz socialno, ekonomsko in kulturno manj spodbudnega okolja.
- Država mora načrtovati in izvajati dejavnosti za dvig ugleda poklica vzgojitelja\_ice in pomočnika\_ice vzgojitelja v družbi ter razvoj interesa za poklic pri osebah različnih spolov, hkrati pa zagotoviti primerno plačilo za njihovo delo.
- Večji delež BDP, namenjen vzgoji in izobraževanju, in znotraj tega večji delež namenjen predšolski vzgoji v vrtcu.

Slika 6: Prikaz predlaganih rešitev, oblikovanih glede na opredeljene izzive in probleme na področju financiranja vrtcev in zaposlovanja kadra

lizacije za strokovne delavke oz. delavce ter da se razvije čim več pristopov in načinov za (posredno) opozarjanje staršev otrok na številne pasti digitalizacije za malčke in otroke. Ena od predlaganih rešitev je npr. kratek program, v katerega bi vrtec povabil starše dojenčkov, ki so še na porodniškem dopustu, da bi skupaj preživeli nekaj ur dnevno z namenom, da bi starši spoznali, kaj vse dojenček že zmore in kako se odziva na gibalnem, govornem, socialnem področju razvoja ter kako pomembna je v tej interakciji odrasla oseba (mama, oče), ki ni »opremljena« z digitalnimi napravami.

Eden izmed poudarjenih izzivov se nanaša tudi na financiranjem vrtcev, ki bi po našem mnenju moralo biti bolj fleksibilno, torej v določenem obsegu odvisno tudi od specifičnosti posameznega vrtca, npr. deleža otrok iz rizičnih skupin, vključenih v posamezen oddelek ali vrtec. V mislih imamo pozitivno diskriminacijo, ki se kaže tudi v dodatni kadrovski in/ali drugi materialni podpori (npr. za plačilo prevoza in vstopnic za kulturne prireditve; nakupa specifične literature za odrasle in otroke ter didaktičnih pripomočkov) za vrtce, v katere je vključenih npr. veliko otrok tujcev, otrok iz socialno in materialno nesposodbudnega okolja.

Ponovno je treba preučiti pravičnost in ustreznost plačilne lestvice, ki na eni strani staršem z zelo nizkimi dohodki omogoča brezplačen vrtec, hkrati pa na drugi strani mnogi starši, ki so z dohodki zelo malo nad spodnjim cenzusom, plačujejo razmeroma visoko (previsoko) ceno vrtca, na kar so opozorili tudi starši v našem vzorcu. Plačilna lestvica v srednjem delu določitve cene programa, ki jo plačajo starši, torej ne deluje dobro. Uvedbo brezplačnega vrtca za vse starše zagovarjamo zgolj kot dolgoročen cilj in pod določenim pogojem, to je oprostitev plačila staršem za izvajanje kakovostnega celodnevne programa (ne zgolj nekaj ur dnevno ali zgolj nekaj mesecev), in sicer za otroke v celotnem drugem starostnem obdobju. Rešitve, ki jih vidimo v posameznih evropskih državah, in sicer krajši program zgolj eno ali dve leti pred vstopom v šolo, oprostitev plačila staršem zgolj nekaj

Prehod iz  
vrtca v šolo

- Zagotavljanje „mehkega prehoda“ iz vrtca v šolo, tudi z razumevanjem, da poteka priprava na šolo v vseh letih malčkovega/otrokovega bivanja v vrtcu.
- Usklajenost pri posodabljanju kurikulumov za vrtce in učnih načrtov v prvem triletju osnovne šole, in sicer glede ciljev in pristopov ter načinov dela.
- Zagotavljanje tesnejšega in pogostejšega sodelovanja med strokovnimi delavci in delavkami vrtca in šole.
- Načrtovanje individualnega pogovora med strokovnimi delavci\_kami in starši posameznega otroka o otrokovem vpisu v šolo med zadnjim letom obiskovanja vrtca.
- Vsakoletno izvajanje predavanj za starše, pogovorov s starši o pripravljenosti otroka za šolo in prehodu otrok iz vrtca v šolo.
- Zakonska opredelitev, da v prvem razredu osnovne šole kot druga učiteljica poučuje vzgojiteljica; priporočila, da učiteljica iz 1. razreda poučuje otroke tudi v 2. in 3. razredu.

*Slika 7: Prikaz predlaganih rešitev, oblikovanih glede na opredeljene izzive in probleme na področju prehoda iz vrtca v šolo*

ur programa dnevno, so strokovno nesprejemljive in bolj ali manj prispevajo k statističnemu povečevanju deleža v vrtec vključenih otrok po četrtem letu starosti in/ali neposredni pripravi otrok na vstop v šolo. Večina rešitev, ki jih predlagamo, ne nazadnje predvideva tudi večji delež BDP, namenjen vzgoji in izobraževanju, primerljiv z deležem BDP, ki ga prejemajo vrtci v državah z visokokakovostno predšolsko vzgojo. Na ta način bi država posredno sporočala, kakšna je vrednost poklica vzgojiteljice oz. vzgojitelja, pomočnice oz. pomočnika vzgojiteljice oz. vzgojitelja v Sloveniji ter s tem skrbela za ugled in promocijo poklica med mladimi ter posamezniki različnih spolov.

Kot zadnje področje izzivov so strokovne delavke in delavci navedli prehod iz vrtca v šolo in s tem povezan velik delež odlogov vpisa otrok v prvi razred. Število otrok z odloženim vpisom namreč vsako leto narašča, v letu 2022/23 je bilo teh otrok že 12,0 %. Odlogi vpisa v osnovno šolo so po mnenju strokovnih delavcev in delavk pogosto neupravičeni oz. v škodo otroku, saj menijo, da ponovno obiskovanje vrtca otroku v tem primeru ne bo koristilo. Po drugi strani pa so mnogi izrazili tudi delno razumevanje odločitve staršev o odlogu, saj menijo, da prvi razred osnovne šole »ni več takšen, kakršen je bil zamišljen ob uvedbi devetletke«.

V sklopu rešitev, ki se nanašajo na prehod otrok iz vrtca v šolo, zagovarjamo zagotavljanje mehkega prehoda, ki zahteva več in tesnejše sodelovanje med vrtcem in šolo (npr. več sodelovanja med zaposlenimi v vrtcu in šoli, usklajenost pri posodabljanju kurikula za vrtce in prvo triletje osnovne šole). Hkrati pa je o prehodu iz vrtca v osnovno šolo ter pripravljenosti otrok za šolo treba redno in načrtno izobraževati tudi starše (npr. na individualnih pogovorih s strokovnimi delavkami in delavci, v okviru predavanj za starše). Ne nazadnje pa menimo, da bi bilo za zagotavljanje mehkega prehoda iz vrtca v osnovno šolo treba predvsem šolo pripraviti na otroke, in ne obratno, ter tudi zakonsko opredeliti, da v prvem razredu osnovne šole kot druga učiteljica poučuje vzgojiteljica, ter ponovno priporočiti, da učiteljica iz prvega razreda poučuje otroke tudi v drugem in tretjem razredu, torej celotno prvo triletje.

## Sklepi

Ugotovitve naše raziskave so pokazale, da se zaposleni v vrtcih v današnjem času srečujejo z mnogimi izzivi na različnih ravneh kakovosti – tako na strukturni kot tudi posredni in procesni ravni. Hkrati opredeljeni izzivi in problemi odsevajo družbene značilnosti časa, v katerem živijo otroci in odrasli. Pri iskanju predlaganih rešitev smo poleg ugotovitev strokovnih in vodstvenih delavcev in delavk ter staršev upoštevali tudi širša teoretska spoznanja s področja predšolske vzgoje ter različna novejša priporočila o smeri razvoja predšolske vzgoje v evropskem in širšem mednarodnem prostoru. Na podlagi tega lahko poleg konkretnih rešitev, ki smo jih zapisale v predhodnem poglavju, damo naslednja temeljna priporočila, ki bi po naši presoji prispevala k razvoju predšolske vzgoje v vrtcih v smeri večje pravičnosti in višje kakovosti.

Predšolsko vzgojo v vrtcu je treba obravnavati kot samostojno in specifično vzgojno-izobraževalno stopnjo ter skladno s starostjo malčkov in otrok opredeliti njene cilje, ki niso varstvo v prvem starostnem obdobju in ne neposredna priprava otrok na šolo v drugem starostnem obdobju.

Vse predlagane rešitve morajo biti koherentne in nujen je pogled na celotno delovanje sistema, in ne zgolj na posamezno rešitev. Ne sme se npr. zgoditi, da problem premajhne vključenosti otrok v vrtec rešujemo z morebitnim povečanjem števila otrok v oddelku ali z vključevanjem starejših predšolskih otrok v krajše, le nekajmesečne programe. Ali drug primer, večja vključenost otrok tujcev sicer zagotavlja večjo pravičnost, vendar le, če so hkrati zagotovljeni ustrezni kadrovske in materialni pogoji za kakovostno delo z vsemi otroki.

Tako na nacionalni ravni kot na ravni organizacije dela v vrtcu se zdi ključnega pomena večja fleksibilnost, ki bi morala v veliki meri graditi na strokovni avtonomiji vrta in načelu pozitivne diskriminacije. Npr. vrtec bi moral letno pripraviti kadrovske načrt, pri katerem bi upošteval posebnosti, kot so veliki deleži otrok tujcev, romskih otrok ali otrok iz nespodbudnega socialnega in kulturnega okolja itd., ki bi bil tudi ustrezno finančno ovrednoten. Ključnega pomena se zdi, da se vsem otrokom omogočita optimalen razvoj in učenje, vendar to ne pomeni, da morajo biti vsi otroci, čeravno so med seboj različni, deležni enakih pogojev in enakega načina dela.

Reforma na področju predšolske vzgoje v vrtcu zahteva tako sistemske kot kurikularne rešitve, pri čemer bi morale slednje izhajati iz sistemskih rešitev. Npr. kurikularna rešitev, ki govori o nujnosti bolj pogostega in individualiziranega spodbujanja rabe govora malčkov/otrok, mora imeti podlago v sistemski rešitvi, ki bo to omogočala (primerno število malčkov/otrok v oddelku; razmerje med odraslimi in malčki/otroki v oddelku; financiranje, ki zagotavlja oblikovanje simbolno bogatega okolja).

Menimo tudi, da bi država morala mnogo več narediti za širše razumevanje pomena predšolske vzgoje za razvoj (kratkoročni in dolgoročni) in učenje otrok ter prepoznavo in ugled poklica vzgojiteljice oz. vzgojitelja ter pomočnice oz. pomočnika vzgojiteljice oz. vzgojitelja v družbi, kar bi se odražalo tudi v odnosu staršev in širše družbe do strokovnega dela v vrtcu.

Članek je nastal v okviru raziskovalnega programa *Uporabna razvojna psihologija* (št. P5-062), ki ga sofinancira Javna agencija za znanstvenoraziskovalno dejavnost in inovacije Republike Slovenije ter civilnega združenja *Partnerstvo za kakovosten in pravičen vzgojno-izobraževalni sistem v Republiki Sloveniji*.

## Literatura in viri

- Astington, J. W. (ur.). (2000). *Minds in the making*. New Jersey: Blackwell Publishers.
- Belsky, J. (2003) Child care and its impact on young children. *Encyclopedia on early childhood development*. Dostopno na: [child-care-and-its-impact-young](http://child-care-and-its-impact-young) (child-encyclopedia.com) (pridobljeno dne 1. 8. 2023).
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bruer, J. T. (1999). Neural connections: Some you use, some you lose. *Phi Delta Kappan*, 81, št. 4, str. 264–277.
- Bruer, J. T. (2002). *The myth of the first three years. A new understanding of early brain development and lifelong learning*. New York: Free Press.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Brussoni, M., Olsen, L. L., Pike, I. in Sleet, D. A. (2012). Risky play and children's safety: Balancing priorities for optimal child development. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 9, št. 9, str. 3134–3148.
- Corsaro, W. (1997). *The sociology of childhood*. New York: Pine Forge Press.
- Čelebič, T. (2012). *Predšolska raven izobraževanja v Sloveniji in mednarodna primerjava z državami EU*. Delovni zvezek št. 4, XXI. Ljubljana: Urad RS za makroekonomske analize in razvoj.
- Dalgaard, N. T., Bondebjerg, A., Klokke, R., Viinholt, B. C. A. in Dietrichson, J. (2022). Adult/child ratio and group size in early childhood education or care to promote the development of children aged 0–5 years: A systematic review. *Systematic Reviews*, 18, št. 2, str. 1–48.
- de Schipper, E. J., Riksen-Walraven, J. M. in Geurts, S. A. E. (2006). Effects of child-care-giver ratio on the interactions between caregivers and children in child-care centers: An experimental study. *Child Development*, 77, št. 4, str. 861–874.
- Doherty, G. (1997). *Zero to six. The basis for school readiness*. Gatineau: HRDC Publication Centre.
- Doyle, G. (2010). *Vygotsky in action in the early years*. Milton Park: Routledge.
- EUR-Lex. (2011). *Early childhood education and care*. Dostopno na: <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/early-childhood-education-and-care.html> (pridobljeno dne 25. 7. 2023).
- Gray, C., Gibbons, R., Larouche, R., Hansen Sandseter, E. B., Beate, E., Bienenstock, A., Brussoni, M., Chabot, G., Herrington, S., Janssen, I., Pickett, W., Power, M., Stanger, N., Sampson, M. in Tremblay, M. S. (2015). What is the relationship between outdoor time and physical activity, sedentary behaviour, and physical fitness in children? A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 12, str. 6455–6474.
- Heckman, J. J. (2012). The development origins of health. *Health Economics*, 21, št. 1, str. 24–29.
- Hočevar, A. in Kovač Šebart, M. (2018). Skrb za učinkovitost predšolske vzgoje ali »mehki



- inženiring« delovne sile v prihodnosti? *Sodobna pedagogika*, 69, št. 4, str. 6–29.
- Huntsman, L. (2008). *Determinants of quality in child care: A review of the research evidence*. Ashfield: Centre for Parenting and Research.
- International early learning and child well-being study* (IELS). (2015). Dostopno na: <http://www.oecd.org/edu/school/international-early-learning-and-child-well-being-study.htm> (pridobljeno 25. 7. 2023).
- Kajonius, P. J. in Kazeni, A. (2016). Structure and process quality as predictors of satisfaction with elderly care. *Health and Social Care in Community*, 24, št. 6, str. 699–707.
- Karpov, Y. V. (2005). *The neo-Vygotskian approach to child development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Key data on early childhood education and care in Europe*. (2019). Bruselj: European Commission, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- Klemenčič, S. in Hlebec, V. (2007). *Fokusne skupine kot metoda presojanja in razvijanja kakovosti izobraževanja*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Kurikulum za vrtce*. (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Marjanovič Umek, L. in Fekonja Peklaj, U. (2008). *Sodoben vrtec: Možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, L., Fekonja, U. in Bajc, K. (ur.). (2005). *Pogled v vrtec*. Ljubljana: Državni izpitni center.
- Marjanovič Umek, L., Fekonja, U., Kavčič, T. in Poljanšek, A. (ur.) (2002). *Kakovost v vrtcih*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Moss, P., Dahlberg, G., Grieshaber, S., Mantovani, S., May, H., Pence, A., Rayna, S., Blue Swadener, B. in Vanderbroeck, M. (2016). The organisation for economic co-operation and development's international early learning study: Opening for debate and contestation. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 17, št. 3, str. 343–51.
- Moss, P. in Urban, M. (2017). The OECD international early learning study: What happened next. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 18, št. 2, str. 250–258.
- NICHD Early Child Care Research Network. (2000). Characteristics and quality of child care for toddlers and preschoolers. *Applied Developmental Science*, 4, št. 3, str. 116–135.
- OECD. (2001). *Starting strong I. Early childhood education and care*. Pariz: OECD.
- OECD. (2006). *Starting strong II. Early childhood education and care*. Pariz: OECD.
- OECD. (2017). *Starting strong 2017: Key OECD indicators on early childhood education and care*. Pariz: OECD.
- OECD. (2018). *Education at a glance*. Pariz: OECD.
- OECD. (2020). *Early childhood education: Equity, quality and transitions*. Pariz: OECD.
- OECD. (2022). *Education at a glance*. Pariz: OECD.
- Olson, D. R. in Torrance, N. (ur.). (1996). *Education and human development. New models of learning, teaching and schooling*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- Podatkovna baza *SiStat*. (2023). Dostopno na: <https://pxweb.stat.si/sistat/sl> (pridobljeno 25. 7. 2023).
- Podlessek, A., Marjanovič Umek, L. in Fekonja Peklaj, U. (2010). *Izračun o deležih otrok, vključenih v vrtec, glede na izobrazbo njihovih staršev*. Neobjavljeno gradivo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Priporočila za izvajanje krajših programov v obsegu 240 ur za otroke, ki v letu pred vstopom v šolo še niso bili vključeni v vrtec*. (2018). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Schaffer, H. R. (1996). *Social development*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- Schaffer, H. R. (2000). The early experience assumption: Past, present and future. *International Journal of Behavioural Development*, 24, št. 1, str. 5–14.
- Shonkoff, J. in Phillips, D. (ur.). (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of*

- early childhood development*. Washington, DC: The National Academies Press.
- Shuey, E. in Karakaš, M. (2018). *The power and promise of early learning*. OECD Education. Working papers, št. 186. Pariz: OECD.
- Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtnice in šole*. (2012). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Statistične informacije. Izobraževanje*. (2018). Ljubljana: Statistični urad Republike Slovenije.
- Statistične informacije. Izobraževanje*. (2022). Ljubljana: Statistični urad Republike Slovenije.
- Statistične informacije. Izobraževanje*. (2023). Ljubljana: Statistični urad Republike Slovenije.
- Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov*. (2007). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Toličič, I. (1986). *POŠ-Preizkus pripravljenosti otrok za šolo*. Priročnik. Ljubljana: Zavod SR Slovenije za produktivnost dela; Center za psihodiagnostična sredstva.
- UNICEF. (2018). *An unfair start. Inequality in children's education in rich countries*. Florence: UNICEF Office of Research – Innocenti.
- UNICEF. (2019). *A world ready to learn: Prioritizing quality early childhood education*. New York: UNICEF.
- Urban, M. (2017). We need meaningful systemic evaluation, not a preschool PISA. *Global Education Review*, 4, št. 2, str. 18–24.
- Vygotsky, L. S. (1987). The problem of age. V: R. W. Rieber in A. S. Carton (ur.). *The collected works of L. S. Vygotsky. Problem of general psychology, vol. 5*. New York: Springer, str. 187–205.
- Watson, R. (1996). Rethinking readiness for learning. V: D. R. Olson in N. Torrance (ur.). *Education and human development*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd, str. 148–72.
- Woodhead, M. (2006). Changing perspectives on early childhood: Theory, research and policy. *Journal of Equity and Innovation in Early Childhood*, 4, št. 2, str. 1–43.
- Working for inclusion: An overview of European Union early years services and their workforce*. (2010). Dostopno na: [http://www.childreninscotland.org.uk/docs/WFI\\_Res\\_Briefing-Jamo.pdf](http://www.childreninscotland.org.uk/docs/WFI_Res_Briefing-Jamo.pdf) (pridobljeno 25. 7. 2023).
- Zakon o spremembah in dopolnitvah zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja*. (2008). Uradni list RS, št. 25/2008.
- Zakon o celostni in zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami*. (2019). Uradni list RS, št. 41/17.
- Zupančič, M. (2006). Vloga odraslega v otrokovi igri. V: L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.). *Psihologija otroške igre: od rojstva do vstopa v šolo*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete, str. 125–141.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2007). *Otroci od vrtnice do šole: Razvoj osebnosti in socialnega vedenja ter učna uspešnost prvošolcev*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Ljubica MARJANOVIČ UMEK (University of Ljubljana, Faculty of Arts, Slovenia)

Janja BOGATAJ (Kindergarden Škofja Loka, Slovenia)

Jana FLEGO (Kindergarden Velenje, Slovenia)

Andreja HOČEVAR (University of Ljubljana, Faculty of Arts, Slovenia)

Branka KOVAČEK (Kindergarden Ivančna Gorica, Slovenia)

Alenka MOČNIK (Kindergarden Ajdovščina, Slovenia)

Sonja RUTAR (University of Primorska, Faculty of Education, Slovenia)

Urška FEKONJA (University of Ljubljana, Faculty of Arts, Slovenia)

## **A REFORM OF PRESCHOOL EDUCATION IN PRESCHOOLS? YES – TOWARDS GREATER EQUITY AND HIGHER QUALITY FOR ALL TODDLERS AND CHILDREN**

**Abstract:** The main task of preschool education is to provide all toddlers and children with opportunities for a wholesome development, age-appropriate learning, well-being, inclusion and safety. Many foreign as well as Slovenian studies confirm the significantly positive (compensatory) impact of preschool in various areas of toddler and child development, while emphasizing the importance of preschool quality, both at the structural, indirect and process levels. This manuscript presents the results of a qualitative study involving eight Slovenian preschools selected according to various criteria (e.g., geographic location, size, bilingual environment). Focus groups with management, professional and advisory staff as well as parents were used to define the challenges preschools face today. The analysis of the responses collected in the focus groups showed that the most important challenges in preschools are inadequate normative requirements referring to the number of children in a group (both in the first and second age period) and spatial conditions; work with children with special needs, children whose native language is not Slovenian and Roma children; curriculum activities and transition from preschool to school. Based on developmental theories, current research in the field of promoting early development and learning, and comparative studies, we have proposed possible solutions to selected challenges aimed at ensuring greater equity and higher quality for all toddlers and children in preschools.

**Keywords:** preschool reform, preschool quality and justice, preschool education challenges, transition from preschool to school, preschool curriculum

**Email for correspondence:** ljubica.marjanovicumek@ff.uni-lj.si