



Izhodišča za prenovo

KURIKULUMA

za vrtce



IZHODIŠČA ZA PRENOVO KURIKULUMA ZA VRTCE

Urednice:

mag. Janja Cotič Pajntar, Zavod Republike Slovenije za šolstvo
dr. Ljubica Marjanovič Umek, Filozofska fakulteta Ljubljana
Nives Zore, Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Avtorice:

mag. Suzana Antič, Vrtec Trnovo Ljubljana
dr. Sanja Berčnik, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta
mag. Janja Cotič Pajntar, Zavod Republike Slovenije za šolstvo
dr. Ljubica Marjanovič Umek, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta
dr. Maja Hmelak, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta
Darija Hohnjec, Vrtec Rogaška Slatina
dr. Sanela Hudovernik, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta
Martina Jaunik, Vrtec pri OŠ Selnica ob Dravi
Lidija Jerše, Zavod Republike Slovenije za šolstvo
Helena Klobasa, Zavod Republike Slovenije za šolstvo
Branka Kovaček, Vrtec Ivančna Gorica
Metka Kovačič Prah, Vrtec Otona Župančiča Slovenska Bistrica
Anja Kristan, Vrtec Sežana
Petra Madronič, Vrtec pri OŠ Vinica
Špela Pirc Podgoršek, Vrtec Kekec Grosuplje
Jasna Pustoslemšek, Vrtec Medvode
Marija Sivec, Zavod Republike Slovenije za šolstvo
dr. Petra Štirn Janota, Zavod Republike Slovenije za šolstvo
Nives Zore, Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Jezikovni pregled:

Tine Logar

Izdal in založil: Za Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

Spletna izdaja
Ljubljana, 2022

Publikacija je dostopna na povezavi: www.zrss.si/pdf/izhodisca_za_prenovo_KZV.pdf

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani
[COBISS.SI](https://nuk.ub.uni-lj.si/)-ID [100016387](https://nuk.ub.uni-lj.si/)
[ISBN 978-961-03-0659-7](https://nuk.ub.uni-lj.si/) (PDF)

Sprejeto na 219. seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje, dne 17. 2. 2022.

KAZALO

I.	Uvod	4
II.	Razlogi za prenovo kurikulumuma za vrtce	6
	Sistemske razlogi	6
	Konceptualni in vsebinski razlogi	8
III.	Cilji prenove kurikulumuma za vrtce	16
IV.	Načela prenove kurikulumuma za vrtce	18
V.	Predlog strukture kurikulumuma za vrtce	20
VI.	Viri	22
VII.	Akcijski načrt za prenovo kurikulumuma za vrtce	29

I. UVOD

Ekspertna skupina, ki je pripravila *Izhodišča za prenovo kurikulumuma za vrtce* (v nadaljevanju: ekspertna skupina), je bila sestavljena tripartitno s predstavniki fakultet – Pedagoške fakultete Ljubljana, Pedagoške fakultete Maribor, Pedagoške fakultete Koper in Filozofske fakultete Ljubljana –, torej strokovnjaki, ki se raziskovalno ukvarjajo s predšolsko vzgojo, predstavniki Zavoda RS za šolstvo in predstavniki praktikov (dve ravnateljici, pomočnica ravnatelja, svetovalna delavka, pet vzgojiteljev), od katerih so bile članice hkrati tudi predstavnice največjih strokovnih združenj za področje predšolske vzgoje, tj. Skupnosti vrtcev Slovenije in Združenja ravnateljev vrtcev Slovenije, predstavnica aktiva ravnateljev vrtcev Mestne občine Ljubljana ter predstavnica vrtcev pri osnovnih šolah.

Ekspertna skupina je v *Izhodiščih za prenovo kurikulumuma za vrtce* opredelila namen prenove kurikulumuma za vrtce, podala systemske in konceptualne razloge za prenovo kurikulumuma, ki so podprti z izsledki nekaterih relevantnih raziskav o učinku vrtca na razvoj in učenje malčkov/otrok, opredelila cilje in načela za prenovo kurikulumuma ter na podlagi razlogov, ciljev in načel pripravila predlog strukture posodobljenega dokumenta. V dodatku k *Izhodiščem za prenovo kurikulumuma* je opredelila tudi nadaljnji potek prenove kurikularnega dokumenta.

Kurikulum za vrtce (1999) je strokovna podlaga za delo v vrtcih in predstavlja tretjo od petih ključnih razsežnosti okvira kakovosti predšolske vzgoje, ki zajema poleg kurikulumuma še dostopnost predšolske vzgoje, izobrazbo strokovnih delavcev, vrednotenje in spremljanje ter upravljanje in financiranje (Proposal for key principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care, 2014; Priporočilo sveta z dne 22. maja 2019 o visokokakovostnih sistemih vzgoje in varstva predšolskih otrok (2019/C 189/02)).

Kakovosten kurikulum za vrtce mora slediti teoretskim spoznanjem in novostim na podlagi izsledkov raziskav o razvoju in učenju malčkov/otrok, hkrati pa mora slediti tudi družbenim dogajanjem in spremembam, ki vplivajo tako na življenje družin in otrok kot na institucionalno vzgojo in izobraževanje. Zato predstavlja posodabljanje kurikulumuma strokovno utemeljeno nujnost, s katero poskrbimo, da ohranjamo njegovo aktualnost, usklajenost z znanstvenimi spoznanji in dinamično prilagodljivost na hitre družbene spremembe.

Zaradi hitrih družbenih in tehnoloških sprememb pri nas in v svetu, kot so globalizacija, digitalizacija, priseljevanje, medgeneracijsko sodelovanje, naravne in družbene krize, ki vplivajo na življenje otrok in družin ter delovanje vrtca, in ob upoštevanju temeljnih nalog vrtca (2. člen Zakona o vrtcu), ki so pomoč staršem pri celoviti skrbi za otroke, izboljšanje kakovosti življenja družin in otrok ter ustvarjanje pogojev za razvoj otrokovih telesnih in duševnih

sposobnosti, morajo biti te spremembe prepoznane in vključene v posodobljen kurikularni dokument.

Kurikulum za vrtce se ni spreminjal od sprejetja na Strokovnem svetu RS za splošno izobraževanje leta 1999. Kot priloge h Kurikulumu za vrtce so bili z namenom, da bi z njihovo uporabo v praksi v največji meri prispevali k uresničevanju načela enakih možnosti in upoštevanja različnosti med otroki, na Strokovnem svetu RS za splošno izobraževanje sprejeti naslednji kurikularni dodatki oz. dokumenti:

1. Dodatek h Kurikulu za vrtce za delo z otroki Romov (2002)
2. Dodatek h Kurikulu za vrtce za delo na narodno mešanih območjih (2002)
3. Navodila h Kurikulu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami (2003)
4. Dopolnitev Navodil h Kurikulumu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami – za dolgotrajno bolne otroke (2016)
5. Dopolnitev Navodil h Kurikulumu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami – za otroke z avtističnimi motnjami (2016)
6. Kurikulum za vrtce v prilagojenem programu za predšolske otroke (2006)
7. Dopolnitev Kurikuluma za vrtce v prilagojenem programu za predšolske otroke – za otroke z avtističnimi motnjami (2016)

Kurikulum za vrtce (1999) je konceptualno in sodobno zasnovan dokument, vendar pa družbene spremembe in časovno dolgo obdobje, več kot dvajset let od njegovega nastanka, narekujejo strokovni pregled in posodobitev v skladu z novejšimi teoretičnimi spoznanji o zgodnjem učenju malčkov/otrok, mednarodnimi priporočili in smernicami o visokokakovostni predšolski vzgoji ter zahtevami časa, v katerem živimo.

Izhodišča za prenovo kurikulumu za vrtce konceptualno ne spreminjajo izhodiščnega kurikularnega dokumenta, pač pa ga le dopolnjujejo v tistih vsebinskih vidikih, ki niso ustrezno opredeljeni oz. ki manjkajo.

II. RAZLOGI ZA PRENOVO KURIKULUMA ZA VRTCE

SISTEMSKI RAZLOGI

Večina evropskih držav zagotavlja med 20 in 29 ur tedenskega programa za predšolske otroke. Odpiralni čas vrtcev, ki zajema polni delovni teden staršev in s tem celodnevni predšolski program, je na voljo le v peščici držav, in sicer v Sloveniji, na Češkem, Danskem, v Estoniji in na Norveškem (Key data on early childhood education and care in Europe, 2019). Malčkom in otrokom v slovenskih vrtcih sta zagotovljena tudi prehrana in počitek (spanje), kar zahteva razmisleke v kurikulumu o rutinah ter prikitem kurikulumu.

V Sloveniji, podobno kot v večini evropskih držav, delež v vrtce vključenih otrok vseh starosti v zadnjih desetletjih pomembno narašča. Po podatkih Urada RS za statistiko (Statistične informacije. Predšolska vzgoja 2021) je bilo v šolskem letu 2020/21 v slovenske vrtce vključenih 82,5 % otrok, starih od enega do pet let; 67 % malčkov, starih eno in dve leti, in 93,7 % otrok, starih štiri in pet let oziroma od starosti štirih let do vstopa v šolo. V zadnjih desetih letih se je največ povečala vključenost malčkov, starih eno in dve leti, in sicer za približno 17 %.

Primerjava deleža v vrtce vključenih slovenskih malčkov/otrok in malčkov/otrok v drugih državah EU (Key data on early childhood education and care in Europe, 2019), ki pa je narejena za leto 2017, kaže, da je bil v Sloveniji v vrtce vključen pomembno višji delež malčkov, starih do treh let, kot je povprečje držav EU (34 %), ter nekoliko nižji delež otrok, starih od štirih let do vstopa v šolo (povprečje držav EU je 95,4 %).

Kot je razvidno iz prikazanih podatkov, se delež v vrtce vključenih otrok v zadnjih desetih letih zvišuje, kar še posebej velja za otroke prvega starostnega obdobja. Ker imamo v Sloveniji skupni vrtec za otroke vseh starosti in posledično tudi skupni nacionalni kurikulumni dokument, velja pri posodobitvi kurikulumu večjo in posebno pozornost nameniti prav malčkom v prvem starostnem obdobju.

Tako na sistemski kot vsebinski ravni so ključni tudi podatki, ki kažejo na pravičnost vrtca. Podatki o otrocih, vključenih v vrtec, in izobrazbi njihovih staršev – ali še širše indeksu revščine – so težko dosegljivi in velikokrat tudi med seboj ne v celoti primerljivi, ker vključujejo različne družinske spremenljivke in različne starosti otrok. Ne glede na to lahko na osnovi mednarodno primerjalnih in nacionalnih podatkov (Early childhood education ..., 2009; Education at a glance, 2018; Podlessek, Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj, 2010) ugotovimo, da se je od leta 2005, ko je bilo razmerje med deleži otrok mam z nizko, srednjo in visoko izobrazbo, vključenih

v vrtec, izjemno neugodno za otroke mam z nizko izobrazbo, do leta 2014 izboljšalo. Iz podatkov za leto 2014 je razvidno, da je Slovenija med državami, ki imajo srednje visok delež vključenih vseh malčkov v vrtec in da je razlika med skupino malčkov mam z visoko in nizko izobrazbo majhna in statistično nepomembna (Education at a glance, 2018). Podobno kaže primerjalna študija (An Unfair Start, 2018), ki za Slovenijo navaja relativno ugodno razmerje glede vključenosti v vrtec iz dveh različnih skupin, in sicer razlike med vključenostjo otrok iz petine najrevnejših in petine najbogatejših družin niso pomembne.

Ker izsledki slovenskih raziskav kažejo na pomembno kompenzatorno vlogo vrtca, je na ravni kurikulumu ključnega pomena nabor različnih dejavnosti (npr. skupno branje, pogovarjanje z otroki v času načrtovanih in rutinskih dejavnosti, spodbujanje pripovedovanja otrok, zagotavljanje otroških knjig in drugih simbolnih spodbud) in individualizacija pri izvajanju kurikulumu neposredno v vrtčevskih oddelkih.

V slovenskih vrtcih se povečuje tudi delež vključenih otrok tujih državljanov. Podatki kažejo, da se je delež v vrtece vključenih otrok tujih državljanov povečal od leta 2016, ko je znašal 4,6 %, na 6,3 % v letu 2021 (SiStat, 2021). Največ otrok tujih državljanov, vključenih v vrtec, prihaja iz sosednjih držav, in sicer BIH (2960), Kosova (826), Makedonije (595) in Srbije (343) (SURS 2020/2021). Glede na navedene podatke je nujen razmislek, kako v prenovljeni kurikulum vključiti strokovno doktrino, ki govori o nujnosti poučevanja tudi materinščine za otroke, ki prihajajo iz različnih nacionalnih okolij.

Za namene priprave kurikulumu so zanimivi tudi podatki o deležu otrok s posebnimi potrebami (OPP) v vrtcu. Iz podatkov SURS-a je razvidno, da se delež otrok s posebnimi potrebami v predšolskem obdobju povečuje. Do leta 2017 se je pokazal naraščajoči trend, in sicer je bilo leta 2005 vključenih v vrtec 1,30 % otrok s posebnimi potrebami, leta 2017 pa že 2,16 %.

Z uveljavitvijo Zakona o celostni zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami (ZOPOPP) (2019) se odločbe o usmeritvi za OPP ne izdajajo več, temveč so otroci vključeni v vrtec na podlagi individualnega načrta pomoči družini oz. zapisnika multidisciplinarnega tima. Kljub temu da zaradi drugačne zakonske podlage podatki niso neposredno primerljivi, poročila iz vrtcev nakazujejo, da gre še vedno za naraščajoči trend deleža vključenosti otrok z rizičnimi dejavniki in otrok s posebnimi potrebami.

Za otroke s posebnimi potrebami, ki so vključeni v redne oddelke in imajo določeno dodatno strokovno pomoč, je pomembno, da se načrtuje, izvaja in evalvira delo z njimi v času izvajanja kurikulumu.

Na sistemski in vsebinski ravni je treba izpostaviti še en podatek, tj. naraščanje deleža odlogov všolanja za šoloobvezne otroke. Leta 2011/12 je bil delež šoloobveznih otrok, ki niso bili vključeni v šolo, 5,3 %, leta 2020/21 pa že 12,3 %. Z vidika kurikulumuma je treba najti ustrezne rešitve, ki ne bodo šle v smer pošolanja vrtca in bodo omogočile kar se da mehak prehod med vrtcem in šolo. Vsebinsko so tovrstne rešitve povezane tudi s sodobnim razumevanjem pripravljenosti otrok za šolo.

KONCEPTUALNI IN VSEBINSKI RAZLOGI

Teoretska spoznanja o razvoju in učenju malčkov/otrok

K teoretski razlagi konceptov otroštva, zlasti specifičnostim v razvoju in učenju malčkov in otrok, pomembno prispevajo sociokulturne teorije, ki se osredotočajo predvsem na socialne in kulturne dimenzije zgodnjega razvoja, vlogo okoljskih dejavnikov, ki delujejo na različnih družbenih ravneh (od mikro- do kronoravni), ki se med seboj povezujejo ter bodisi neposredno ali posredno vplivajo na razvoj in učenje malčkov/otrok.

Ob pripravi izhodišč za prenovo Kurikuluma za vrtce je treba posebej izpostaviti nekatere elemente, ki jih raziskovalci (npr. Antonietti idr. (ur.), 2006; Astington (ur.), 2000; Cox, 2003; Davis-Kean in Tang, 2016; Hall idr. (ur.), 2003; Woodhead, 2006; Woodhead idr. (ur.), 1999), ki izhajajo iz navedenih teorij, podrobneje obravnavajo.

- Malčki in otroci v zgodnjem otroštvu so na vseh področjih razvoja drugačni kot starejši otroci, mladostniki in odrasle osebe. Čeravno gre tudi za količinske, so pomembne predvsem kakovostne spremembe v razvoju, ki so prepoznavne v zaporednih razvojnih stopnjah. Razvojne stopnje, ki so sicer ireverzibilne, so opredeljene bolj variabilno, kot je to značilno za Piagetovo teorijo spoznavnega razvoja, med podobno ali enako starimi malčki/otroki so velike individualne razlike.
- Velike variabilnosti v razvoju in učenju malčkov/otrok so povezane z otrokovimi dispozicijami, posebnimi potrebami, spolom, socialnoekonomskimi in kulturnimi dejavniki družine, etničnimi značilnostmi.
- Vsa področja razvoja, in sicer gibanje, mišljenje, govor, čustveni, socialni in moralni razvoj, so med seboj povezana in so v recipročnem odnosu.
- Zgodnja razvojna obdobja so posebej občutljiva na negativne vplive iz okolja, primanjkljaje (ustvarjanje čustveno varnega in simbolno spodbudnega okolja in neposredno spodbujanje malčkov/otrok) v družinskem in/ali vrtčevskem okolju.
- Razvoj otrok poteka preko razvojnega kontinuuma, kar pomeni, da so že zgodaj v razvoju prisotne posamezne zmožnosti, sposobnosti, spretnosti, ki se preko porajajočih se zmožnosti, sposobnosti, spretnosti razvijajo v obliko, ki jo poznamo v kasnejših razvojnih obdobjih (npr. razvoj govora, porajajoča se pismenost, konvencionalna pismenost otrok).

- Razvojne spremembe niso povezane neposredno s kronološko starostjo malčkov/otrok – gre za interakcije med dispozicijami, dejavniki okolja v najširšem pomenu besede in otrokovo lastno dejavnostjo. Otrok zgolj z naraščajočo starostjo ne dosega razvojno višjih ravni delovanja (novih razvojnih mejnikov), kar pomeni, da je treba posamezne koncepte, npr. koncept pripravljenosti otroka za vstop v vrtec, šolo, strokovno smiselno opredeliti.
- V razvoju posameznika gre za relativno veliko stabilnost in napovedljivost, ki jo lahko povežemo z ugotavljanjem dolgoročnih učinkov npr. vrtca na kasnejši razvoj in učenje otrok.
- Spodbujanje razvoja in učenja otrok, tako na spoznavnem kot socialnem, moralnem, čustvenem in gibalnem področju, naj bi potekalo v območju bližnjega razvoja (OBR) – kompetentnejši posameznik v OBR (gre za razdaljo med otrokovim dejanskim in potencialno možnim delovanjem) otroka spodbuja k uporabi strategij, ki jih otrok pri reševanju problemov sam še ne more uporabiti, domisliti, lahko pa jih ob pomoči kompetentnejšega posameznika. Kasneje jih bo otrok lahko uporabil tudi v novih, drugačnih okoljih.
- V procesu učenja malčkov/otrok je ključnega pomena socialni konstruktivizem, ki posameznikovemu dejavnemu učenju dodaja tudi socialno dimenzijo (zgodnje socialne interakcije, socialni odnosi, empatija, sodelovalno učenje, vloga odraslih in drugih bolj kompetentnih posameznikov).
- Posebej je prepoznana pomembna vloga govora (notranjega in socialnega oziroma govora v podporo mišljenju in govora v sporazumevalni funkciji) in drugih načinov simbolnega izražanja (zlasti na področjih umetnosti) za razvoj in učenje različno starih otrok. V zgodnjem otroštvu imajo tako z vidika razvoja kot učenja pomembno vlogo metaspoznavne zmožnosti otrok, na primer metagovor, teorija uma, metaspomin, izvršilne funkcije, metaučenje.
- Tako v obdobju malčka kot zgodnjega otroštva je zagotavljanje čustvene varnosti malčkov/otrok temeljni pogoj za socialno povezovanje in sodelovanje ter vključevanje v dejavnosti na različnih področjih.
- Prevladujoči socialni konteksti za razvoj in učenje malčkov/otrok so igra, še posebej simbolna igra, skupno branje odraslih in otrok, ustvarjalno izražanje otrok, pripovedovanje zgodbe, pogovarjanje.

K sodobnemu pogledu na otroštvo pomembno prispevajo tudi spoznanja nevroznanosti, zlasti njihova spoznanja o zgodnjih občutljivih obdobjih v razvoju in učenju, ki temeljijo na spoznanjih o zgodnjem razvoju možganov z vidika njihove strukture in delovanja ter razumevanju vloge edukacije in starševstva, ki zagotavljajo spodbudno (simbolno in čustveno)

okolje za zgodnje učenje (npr. Bruer, 1999; Doherty, 1997; Shonkoff in Phillips (ur.), 2000). Raziskovalci opredelijo občutljiva obdobja v razvoju zaznavnih zmožnosti, govora in drugih spoznavnih zmožnosti, čustvenega nadzora, socialnih zmožnosti in spretnosti, konceptov količine, števila in drugih matematičnih konceptov kot obdobja, ko je živčni sistem najobčutljivejši na prisotnost ali odsotnost spodbud ter interakcij v okolju. Gre za obdobje od rojstva do tretjega oziroma petega leta starosti. Posameznik se takrat najhitreje razvija in najučinkoviteje uči; izkušnje, pridobljene v tem obdobju, so intenzivne, dolgoročne in ireverzibilne. Poznavanje občutljivih obdobij v razvoju in učenju malčkov/otrok je pomembno tudi z vidika zagotavljanja možnosti za zgodnjo kompenzacijo morebitnih neugodnih okoljskih pogojev za razvoj in učenje otrok. Pomemben kompenzatorni dejavnik je lahko zgodnja vključenost malčkov v kakovosten vrtec, v katerem so le-ti deležni široko oblikovanega kurikulumu, ki vključuje npr. veliko različnih vrst igre, glasbe, gibanja, poslušanja, govorjenja, čustvene varnosti, socialnih interakcij (Bruer, 2002).

Podoba kompetentnega otroka je v pedagoški prostor vnesla potrebo po drugačni metodiki vzgoje, drugačni vlogi odraslega in zagotavljanju spodbudnega, socialno heterogenega okolja. Pripoznanje otrokovih mnogoterih spoznavnih in socialnih zmožnosti je nujen pogoj za uveljavljanje otrokove participacije v procesih odločanja o njegovem življenju. Šele ko otroku priznamo zmožnost, da je občutljiv, da je zmožen vzpostaviti socialne interakcije z drugimi, da se zmore o mnogih stvareh dogovoriti, da je zmožen prevzeti odgovornost za svoja ravnanja, da je njegov glas vredno upoštevati in mu prisluhiniti, ga vzeti zares, lahko pripravimo spodbudno okolje, v katerem bo poleg pravice po zaščiti in oskrbi lahko uresničeval tudi pravico do participacije (Štirn Janota, 2015) in imel možnost »artikulirati samega sebe v svojem izrazu že danes in ne zgolj v nedoločeni prihodnosti« (Rutar, 2012, str. 88)

Participatorni pedagoški modeli v ospredje postavijo pomen pogleda na otroka kot zmožnega posameznika, pomen vzpostavljanja raznolikih, spoštljivih odnosov z drugimi in okoljem ter poslušanja otroka, pri čemer se v ospredje postavlja pomen različnih načinov dokumentiranja (otrokovega) procesa učenja. V okviru teh modelov je osrednji pojem participacija otrok, pri čemer avtorji (npr. Hart, 1994; Landsdown, 2010; Rutar, 2012) ločijo različne stopnje vključevanja otroka v vzgojno-izobraževalni proces, prav tako poudarjajo, da o pravi participaciji govorimo takrat, ko otroku neposredno zagotovimo aktivno vlogo v procesih odločanja v vzgojnih dejavnostih ter v samih vzgojnih interakcijah.

Za strokovnega delavca, ki podpira aktivno vlogo otrok v procesu učenja in zagotavlja pravo participacijo otrok v procesu načrtovanja, izvedbe, evalvacije in refleksije, je pomembno, da začne s pogledom na otroka kot zmožnega posameznika in da mu omogoča različne izkušnje in

spoznavanja s svetom ter da pozitivno pripozna otrokove že doživete izkušnje, reflektirane ali nereflektirane, ki so del otrokove/-vih identitete/identitet, ki jih vzgojitelj, učitelj morda ne sluti, ne pozna (Rutar 2012, str. 95). V dialogu z otrokom se tudi sam nenehno uči – ne le o možnostih spoznavanja otroka in iskanja boljših metodičnih rešitev, ampak tudi o vsebinski tematiki dialoga (Matusov, 2009; Kroflič 2013). To pa zahteva stalno prespraševanje in refleksijo strokovnega delavca o tem, kakšnega otroka vidi in ga želi videti, kar se odraža v njegovem pedagoškem delu (Noddings 2009).

Izsledki raziskav o učinku vrtca na razvoj in učenje otrok

V zadnjih dvajsetih, tridesetih letih je bilo v svetu narejenih veliko raziskav o kratkoročnem in dolgoročnem učinku vrtca na razvoj in učenje otrok (pregled The NICHD Early Child Care Research Network (ur.), 2005). V velikem deležu raziskav je bil uporabljen vzdolžni ali kombinacija prečno-vzdolžnega pristopa, kar pomeni, da so raziskovalci spremljali iste vrtčevske otroke pet, deset ali še več let ter ocenjevali njihov razvoj na različnih področjih, kasneje pa tudi šolsko uspešnost ter zmožnosti socialnega prilagajanja v družbenem prostoru. V večini raziskav so ocenjevali tudi kakovost vrtca (strukturno in procesno) ter kakovost družinskega okolja malčkov/otrok, vključenih v raziskave. Če so izsledki nekaterih zgodnejših raziskav (npr. Belsky, 1988) kazali na negativni učinek zgodnje vključenosti dojenčkov/malčkov v vrtec na čustveni in socialni razvoj, ki naj bi bil povezan s prekinitvijo čustvene navezanosti mama – malček, so izsledki kasnejših raziskav (npr. Howes in Smith, 1995; Lamb idr., 1992; Wachs idr., 2004) potrdili, da pozitivni oz. negativni učinki zgodnjega vključevanja dojenčkov oz. malčkov v vrtec na njihov spoznavni, govorni, čustveni in socialni razvoj niso povezani le s prekinitvijo navezanosti dojenček/malček – mama ali zgolj z dojenčkovo/malčkovo starostjo ob vključitvi v vrtec, temveč še z vrsto drugih pomembnih dejavnikov, kot so kakovost navezanosti, kakovost družinskega okolja, kakovost vrtca, implicitne teorije staršev in strokovnih delavcev v vrtcu o razvoju in učenju dojenčkov/malčkov. Na splošno so rezultati raziskav potrdili pozitiven učinek zgodnjega vključevanja dojenčkov/malčkov v vrtec na socialno-čustvenem in spoznavno-govornem področju, če so bili dojenčki oz. malčki vključeni v vrtec, v katerem je strokovna delavka vzpostavljala pogoste socialne interakcije z malčki, se občutljivo odzivala na njihove potrebe, se je z njimi pogosto in veliko pogovarjala (vse procesna kakovost) in če je bilo v oddelku relativno majhno število malčkov in več strokovnih delavk (strukturna kakovost). Prav tako se beleži izrazito pozitivne učinke zgodnjega vključevanja v vrtec pri dojenčkih oz. malčkih, ki so prihajali iz socialno, ekonomsko in kulturno manj spodbudnega okolja.

Izsledki raziskav o učinku vrtca na razvoj in učenje otrok, ki so bili v vrtec vključeni po tretjem letu starosti, so skorajda enotni (Broberg idr., 1997; Marjanovič Umek idr., 2012). Gre za

pozitiven učinek vrtca na socialni, čustveni in osebnostni razvoj otrok, in sicer aktualni in dolgoročni, pozitivni učinek na spoznavni in govorni razvoj, pripravljenost za vstop v šolo, bralno pismenost in šolsko uspešnost, vse ob upoštevanju visoke kakovosti vrtca in ob ugotovitvah, da je učinek zlasti na spoznavni in govorni razvoj večji pri otrocih, ki prihajajo iz manj spodbudnega družinskega okolja.

Tudi v slovenskem prostoru je bila v letih od 2002 do 2006 narejena prva vzdolžna raziskava o učinku vrtca na razvoj predšolskih otrok na več področjih ter na njihovo šolsko uspešnost ob zaključku prvega razreda. Štiri leta zapored se je spremljalo otroke, ki so bili v vrtec vključeni z enim letom starosti, in tiste, ki so bili vključeni s tremi leti starosti. V raziskavo so bile vključene tudi druge spremenljivke, in sicer izobrazba staršev otrok, kakovost spodbujanja otrok v družini in siceršnji družinski pogoji ter kakovost vrtca. Rezultati raziskave kažejo, da ima zgodnejša vključenost otrok v vrtec pomemben pozitiven učinek na socialni in osebnostni razvoj malčkov/otrok (npr. Zupančič in Kavčič, 2007), na razvoj govora malčkov/otrok pa vrtec ni imel pomembnega učinka ali povedano drugače, z vidika razvoja otrokovega govora ni pomembno, ali so bili otroci v vrtec vključeni pri enem ali pri treh letih starosti (npr. Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj, 2006; Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj, 2008). Dodatne analize so pokazale, da se rezultati nekoliko spremenijo, če upoštevamo spremenljivke družinskega okolja, in sicer je imel vrtec pomemben učinek na razvoj govora in pripravljenosti za vstop v šolo za otroke, ki so prihajali iz socialno, ekonomsko in kulturno manj spodbudnega okolja. Pozitiven učinek vrtca je bil povezan s kakovostjo vrtca na procesni ravni.

Za namene priprave izhodišč so zanimive tudi ugotovitve slovenske vzdolžne raziskave, ki je potekala dve leti in v kateri so raziskovalke spremljale razvoj zgodnje pismenosti otrok (Marjanovič Umek idr., 2018; Marjanovič Umek idr., 2019). Zgodnjo pismenost so ocenjevale na področjih: pripovedovanja zgodbe, metajezikovnega zavedanja in grafomotoričnih zmožnosti. V raziskavo so bili vključeni otroci, ki so obiskovali vrtec zadnje leto pred vstopom v šolo in so bili na vseh navedenih področjih ocenjeni na začetku in ob zaključku šolskega leta. Vsi otroci so bili potem spremljani še eno leto, in sicer do zaključka prvega razreda osnovne šole, ko so bili ocenjeni na enakih področjih zgodnje pismenosti kot predšolski otroci. Izsledki raziskave so potrdili, da imajo nekatere dodatne in drugačne dejavnosti ter metode dela z otroki, ki so jih uporabile strokovne delavke v oddelkih (vse so bile dodatno strokovno izobraževane o možnostih spodbujanja govora in zgodnje pismenosti otrok, ki so bile utemeljene v sociokulturnih teorijah; o načinih poučevanja in učenja v OBR), pomembne pozitivne kratkoročne učinke (ob zaključku šolskega leta v vrtcu) na vseh ocenjevanih področjih zgodnje pismenosti ter pomembne dolgotrajne učinke (ob zaključku prvega razreda) na področjih metajezikovnega zavedanja in grafomotoričnih zmožnosti, ne pa na področju otrokovega pripovedovanja zgodbe. V povezavi z dobljenimi rezultati so raziskovalke posebej izpostavile,

da je za otrokovo pripovedovanje zgodbe zelo pomembno, da imajo otroci na razpolago dovolj časa za samostojno pripovedovanje.

V nadaljevanju besedila podrobneje izpostavljam nekaj vsebinskih poudarkov.

Kakovost v vrtcu

Tako sodobna konceptualna ozadja predšolske vzgoje v vrtcu kot izsledki empiričnih raziskav o učinku (kratkoročnem in dolgoročnem) vrtca na razvoj in učenje otrok kažejo na pomen kakovosti vrtca, tako na sistemski (strukturni) kot procesni ravni. Mednarodno uveljavljeni sistemski kazalniki kakovosti, kot so: deleži različno starih otrok, vključenih v vrtec, deleži vključenih otrok glede na izobrazbo njihovih staršev, velikost vrtčevskih oddelkov, razmerje med odraslimi in otroki v oddelku, izobrazba strokovnih delavcev v vrtcu, svetovalna služba v vrtcu (Kos Kecojević idr., 2012; Marjanovič Umek, 2021a; Starting Strong III, 2012), zagotavljajo pogoje za kakovostno izvajanje predšolske vzgoje na procesni ravni. Povezanost med strukturno in procesno kakovostjo na eni strani (npr. Kajonius in Kazeni, 2016) ter ustrezno razumevanje procesne kakovosti na drugi strani (Hočevnar in Kovač Šebart, 2018; Kakovost v izobraževanju, 2019; Marjanovič Umek, 2021b) zagotavljata visokokakovostno predšolsko vzgojo. Spremljanje individualnega napredka otrok na vseh področjih razvoja in učenja zahteva opredelitev kazalnikov procesne kakovosti tudi na ravni kurikularnega dokumenta. Sprotno spremljanje vzgojnega dela je nadaljevanje ali začetek procesa načrtovanja in izvajanja vzgojnega dela v vrtčevskem oddelku in na ravni vrtca kot celote.

Številne raziskave potrjujejo, da je spraševanje in reflektiranje svojega dela nujno za profesionalno, osebno in poklicno rast vzgojiteljev (Jug Došler, 2013) in da na delovanje močno, v večji meri kot kompetenčna znanja, vplivajo globlje plasti osebnosti (Korthagen in Vasalos, 2005) in tiha znanja vzgojiteljev (Batistič Zorec, 2003; Jug, 2008). Ta del sistematičnega reflektiranja je za kakovost vrtca pomemben. Podpira ga koncept vzgojitelja kot razmišljujočega praktika (MacNaughton, 2009), ki skozi celoten pedagoški proces reflektira svoje delo in delo otrok ter se sprašuje o nameri (kaj sem želel s svojim dejanjem doseči), o načinih (kako otroci tvorijo svoje pomene, svoje teorije; kako načrtovati, kako pripraviti spodbudno okolje, ki bo apliciralo koncepte in načela, za katera si prizadevam, kako nadaljevati z delom) in o potrebah (kaj otrok oz. otroci potrebuje/-jo, kaj jih vznemirja, preseneča, kaj jaz potrebujem) (Štirn Janota, 2016).

V tem kontekstu velja še posebej izpostaviti pomen inkluzivnega okolja, ki vključuje medsebojno priznavanje različnosti, zmožnost sobivanja, spodbujanje empatije pri otrocih ter nudenje pomoči in podpore. Ključni poudarki naj bodo tako na sposobnosti individualiziranega in diferenciranega načrtovanja dejavnosti v skupini, ki vključuje vsakega posameznika z namenom spodbujati proces razvoja in učenja v območju bližnjega razvoja; na izbiri in

izvajanju ustreznih pristopov, metod, strategij dela in prilagoditev glede na specifične potrebe posameznika; spodbujanje socialnega in čustvenega učenja; razumevanje pomena pluralizma, multikulturalnosti in marginaliziranih skupin v sodobni družbi in specifičnih kulturah ter poznavanje in prepoznavanje različnih potreb otrok v multikulturnem okolju. Poudarek naj bo tudi na poznavanju temeljnih strategij za premagovanje različnih posebnosti multikulturnih okolij (jezikovna različnost, pismenost, sodelovanje s starši) ter razvijanju lastne profesionalnosti, znanja in razumevanja na področju inkluzivne pedagogike (Kavkler, 2013).

Družbene krize in predšolski kurikulum

Epidemija covid-19 je v vrtčevsko prakso prinesla nove izzive. Predšolski otroci so, zaradi razvojnih značilnosti in specifičnosti učenja, ena izmed najranljivejših skupin, na katero so močno vplivali omejevalni ukrepi. Soočanje z odsotnostjo vključevanja v vrstniške skupine, kjer so jim omogočeni druženje, igra in učenje, je pri mnogih povzročilo psihosocialne stiske. Vključenost v vrtec ima namreč pomembno vlogo pri vseh otrocih, predvsem pa pri otrocih s posebnimi potrebami in tistih, ki prihajajo iz socialno, kulturno in ekonomsko manj spodbudnih družinskih okolij.

Zaradi še trajajoče pandemije in tudi drugih možnih družbenih kriz bi veljalo v kurikulumu posebej izpostaviti nekatere elemente.

Verjetno bi bilo v uvodnih besedilih utemeljeno bolj izpostaviti pomen stalnega spodbujanja pragmatičnih in socialnih veščin, čustvenega doživljanja in izražanja otrok ter učenja empatije in samoregulacije. Gre za mehke veščine, ki so pomembne tako v času izvajanja načrtovanih dejavnosti na vseh področjih kurikulumu kot v času rutinskih dejavnosti, bivanja na prostem, igranja.

V nevsakdanjih pogojih za izvajanje predšolske vzgoje v vrtcu so še posebej prepoznane tudi drugačne metode in pristopi v delu. V mislih imamo digitalno podprto učenje, ki ga je smiselno preiščeno in strokovno vključiti v delo z otroki, vendar samo v primerih, ko uporaba sodobne tehnologije pomeni tudi dodano vrednost k uporabi siceršnjih pristopov za spodbujanje razvoja in učenja otrok. To zahteva tudi večjo digitalno pismenost strokovnih delavcev v vrtcu, ki lahko sodobno tehnologijo uporabijo v različnih fazah vzgojnega procesa, tudi pri sprotnem spremljanju vzgojnega dela. Ob upoštevanju starosti vrtčevskih otrok pa ostaja vodilna dejavnost otroška igra, ki poteka v »živo« v igralnici, skupnih prostorih, na prostem. Tudi pri delu na daljavo je poznavanje specifičnosti igre kot načina učenja predšolskih otrok, zlasti možnosti za otrokovo razvijanje domišljije, ustvarjalnosti, izraznosti, simbolnosti, veselja, zabave, razumevanja sebe in drugih, ključnega pomena.

Vključevanje v vrtec, vključevanje v šolo

Predšolski otrok je praviloma deležen dveh pomembnih prehodov iz enega v drugo socialno okolje, ki pomembno zaznamujeta njegovo pot socializacije in širše umeščanje v družbeni prostor. Tako prehod iz družine v vrtec kot prehod iz vrta v šolo sta za otroka izkušnji, ki vplivata na njegovo vključenost v novo socialno okolje in posledično na osebni ter spoznavni razvoj (npr. Leavers, 2005). Prav zato je pomembno, da prehodi tako na sistemski kot na kurikularni ravni nudijo podporo otrokom in posredno tudi staršem otrok.

V sodobnem času se o sodelovanju med družino in vrtcem ter vrtcem in šolo govori kot o prehodih v okviru koncepta ustvarjanja prostorov srečevanja. Prehod je opredeljen kot časovno obdobje, v katerem se otrok postopoma prilagaja svojemu novemu fizičnemu, družbenemu in človeškemu okolju (April idr., 2010). Ko otroci začnejo hoditi v vrtec ali šolo (začetek šolanja) ali vsak dan prehajajo med, na primer, družino, predšolsko vzgojo ali šolo, podaljšanim bivanjem ali drugo storitvijo, doživljajo prehode. Prehodi, povezani s starostjo, so »vertikalni«, medtem ko so omenjeni prehodi »horizontalni«. Med prehodom se otroci srečujejo s spremembami na ravni svoje identitete, odnosov in okolja. »Uspešen prehod pomeni usklajen prehod za otroka, družino otroka in odrasle v otrokovem življenju.« (April idr., 2010)

V kurikularnem dokumentu bi bilo treba nekaj več napisati o varni čustveni navezanosti, ki naj bi se v času vključevanja v vrtec vzpostavila med malčkom in strokovnima delavkama v vrtčevskem oddelku (npr. Brownell in Kopp, 2007).

Prav tako bi bilo treba tematizirati sodobne koncepte pripravljenosti otrok za vstop v šolo (npr. Watson, 1996; Marjanovič Umek, 2021b), ki bi omogočili vključevanje ciljev porajajočih se zmožnosti otrok na posameznih področjih dejavnosti v kurikulumu in tudi širše, v času siceršnjega bivanja otrok v vrtcu. Med osnovnimi potrebami otroka pri prehodih je potreba po kontinuiteti v samem središču. »Otrok mora biti sposoben ustvariti občutek kontinuitete med vsakim krajem, ki ga obišče, vsakič, ko preide na drug kraj, in vsako odraslo osebo, s katero se sreča. Takšna prostorska, časovna in odnosna kontinuiteta je bistvenega pomena za to, da daje pomen temu, kar se mu dogaja. Utrjuje stalen občutek obstoja, omogoča integracijo pravil in navad novega okolja, v katerem živi, vzpostavlja pa tudi čustveno varnost.« (Masson, 2016)

Pri tem je treba slediti tudi presojam staršev, ki so v tujih raziskavah (npr. Stipek, 2002) in domači študiji (Cotič Pajntar in Zore, 2018) izrazili svoje mnenje o tem, zakaj ne vključijo šoloobveznega otroka v šolo. V kurikularnem dokumentu bi veljalo izpostaviti tudi vlogo svetovalne službe v vrtcu, tako z vidika individualnega kot skupinskega dela z otroki v vrtčevskem oddelku.

III. CILJI PRENOVE KURIKULUMA ZA VRTCE

1. Pregledati in smiselno posodobiti strukturo in vsebino kurikularnega dokumenta ter pri tem ohraniti specifičnosti sedanjega kurikuluma, ki so povezane z značilnostmi razvoja in učenja predšolskih otrok (zaščita pred »pošolanjem« vrtca, popredmetenjem področij, preveliko usmerjenostjo na dosežke/rezultate malčkov/otrok) ter poudariti usmerjenost kurikuluma na različna področja otrokovega razvoja ter spodbujanja njegovih potencialov (npr. radovednost, zavzetost, lastna dejavnosti, ustvarjalnost, veselje pri učenju).
2. Ohraniti odprtost in fleksibilnost kurikuluma v celodnevem programu, pri tem pa posebno pozornost nameniti uporabnosti in jasnosti dokumenta za strokovne delavce ter možnostim prilagajanja kurikuluma morebitnim aktualnim družbenim spremembam.
3. Oblikovati predlog kurikuluma za poldnevne in krajše programe.
4. Okrepiti vlogo procesno-razvojnega načrtovanja pedagoškega dela z malčki/otroki in povezavo s sprotnim ugotavljanjem in zagotavljanjem procesne kakovosti dela z malčki/otroki, tudi ob podpori elementov formativnega spremljanja otroka in strokovnega delavca.
5. V zadostni meri izpostaviti individualizacijo pri delu z malčki/otroki, hkrati pa individualizacijo uravnotežiti tudi z delom v manjših in večjih skupinah, kar prispeva k razvijanju empatije, socialnega razumevanja, pogosti komunikaciji med otroki ter strokovnimi delavkami in otroki ter njihove pripadnosti in odgovornosti do skupnosti/skupine.
6. Opredeliti širše razumevanje čustveno, socialno, miselno, domišljjsko gibalno spodbudnega, varnega in estetskega učnega okolja. Izpostaviti pomen organizacije časa in prostora v procesu učenja s prilagajanjem naravni in družbeni dinamiki (letni čas, čas v dnevu, aktualni dogodki, potek in angažiranost v dejavnosti itd.) ter novostim in spremembam v družbenem in naravnem okolju.
7. Izpostaviti pomen uresničevanja inkluzivnega okolja s poudarkom na enakih možnostih ne glede na socialno, ekonomsko in kulturno poreklo, nediskriminatornost glede na spol, svetovni nazor, narodno pripadnost, telesno in duševno konstitucijo, in sicer pri izvajanju načrtovanih dejavnosti in prikritega kurikuluma.
8. Poudariti pomen spodbujanja trajnostnega razvoja, predvsem odgovornost do sebe, sočloveka, drugih živih bitij in okolja, v katerem živijo malčki in otroci.
9. Izpostaviti pomen uresničevanja večjezičnosti in multikulturalnosti na način, da se otroke, ki prihajajo iz različnih jezikovnih okolij, spodbuja in išče ustrezna dodatna podpora za učenje slovenščine, hkrati pa se spoštuje njihov prvi jezik in se jim zagotavlja možnost izražanja

in sporazumevanja v njihovem maternem jeziku. Zagotoviti je treba tudi svobodno uporabo znakovnega jezika.

10. Opredeliti vlogo strokovne delavke, ki pogosto vstopa v interakcijo in pogovore z malčki/otroki z namenom spodbujanja razvoja govora, zgodnje pismenosti in socialnih spretnosti ter spodbujanja razvoja in učenja malčkov/otrok v »območju bližnjega razvoja«.
11. Poudariti pomen raznovrstnih načinov učenja (razširjeno učenje, učenje v globino, učenje z izkušnjami, igra), pomen čustev pri učenju ter uresničevanja participacije otrok v skladu z njihovo aktualno stopnjo razvoja in njihovega predznanja.
12. Še bolj poudariti pomen horizontalnih povezav in aktivne vključenosti vrtca v lokalno skupnost, pri srečevanju in skupnem premišljevanju strokovnih delavcev vrtca in šole o pedagoških temah, pri vzpostavljanju povezav s kulturnimi institucijami, društvi, nevladnimi organizacijami v skupnosti, ter pri tem poudariti pomen stalnega in kakovostnega sodelovanja s starši.
13. Posebno pozornost nameniti postopnem uvajanju otrok v vrtec ter vstopu otrok v šolo in poudariti pomen stalnega in kakovostnega sodelovanja s starši/skrbniki malčkov/otrok ter s šolo in drugimi strokovnimi institucijami, v katere se vključuje malček/otrok. Pri tem pa si prizadevati za ustvarjanje prostorov srečevanja med šolo in vrtcem.
14. Uvajanju prenovljenega/posodobljenega kurikulumuma v vrtce nameniti dovolj časa in strokovne podpore.

IV. NAČELA PRENOVE KURIKULUMA ZA VRTCE

Načela pojasnjujejo, kako naj glede na opisane razloge in opredeljene cilje v *Izhodiščih za prenovu kurikuluma* poteka prenova kurikuluma za vrtce.

- 1. NAČELO ENAKIH MOŽNOSTI TER UGLAŠENOSTI KURIKULUMA S SPREMEMBAMI V DRUŽBI IN SVETU TER ŽIVLJENJEM OTROK IN DRUŽIN**
Kurikulum mora omogočati enake možnosti vsem otrokom. Upoštevati mora značilnosti in potrebe otrok in staršev tudi glede na spremembe v družbi in svetu (globalizacija, digitalizacija, priseljevanje, krize, pandemija), ki vplivajo na življenje družin in delovanje vrtca. Kurikulum mora biti razvojno naravnano.
- 2. NAČELO STROKOVNE UTEMELJENOSTI KURIKULUMA**
Kurikulum mora temeljiti na znanstvenih spoznanjih strok, ki se navezujejo na posamezna področja kurikuluma in strok, ki preučujejo obdobje zgodnjega otroštva. Pri tem je treba slediti smiselni uravnoveženosti področij dejavnosti v kurikulumu.
- 3. NAČELO PRIMERJAVE S SODOBNIMI KURIKULUMI ZA PREDŠOLSKO VZGOJO V DRUGIH DRŽAVAH**
Primerjava kurikuluma naj bo izvedena z najmanj tremi izbranimi državami, v katerih gre za visokokakovostno predšolsko vzgojo in so vrtci tudi na sistemski ravni primerljivi s slovenskimi vrtci.
- 4. NAČELO PROCESNO-RAZVOJNEGA NAČRTOVANJA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA DELA, SPROTNEGA SPREMLJANJA TER AVTONOMNOSTI IN STROKOVNE ODGOVORNOSTI VRTCA**
Procesno-razvojno načrtovanje zahteva stalno spremljanje otrokovega razvoja, procesa učenja in napredka, tako na ravni načrtovanih dejavnosti kot na ravni prikritega kurikuluma. Na ravni zavoda se zagotavlja razvojno načrtovanje, ki temelji na evalvacijski kulturi ter stalnem strokovnem izpopolnjevanju strokovnih, svetovalnih in vodilnih delavcev ter skupnem reflektiranju pedagoške prakse.
- 5. NAČELO STALNEGA IN KAKOVOSTNEGA POVEZOVANJA IN SODELOVANJA S STARŠI TER SODELOVANJA Z LOKALNIM OKOLJEM, ŠOLO IN DRUGIMI INSTITUCIJAMI**

Kurikulum mora zagotavljati pomoč staršem pri celoviti skrbi za otroke. Sodelovanje s starši mora temeljiti na stalnosti in kakovosti sodelovanja ter vzajemnem zaupanju in spoštovanju. Starši sodelujejo pri načrtovanju življenja in dela vrtca, imajo pravico do kontinuiranega, vzajemnega informiranja in pogovorov o otroku. Vrtec mora spoštovati pravico otrok in staršev do zasebnosti.

Strokovna avtonomija vrtca se mora odražati tako pri sodelovanju s starši kot tudi pri povezovanju s šolo (mehki prehodi), drugimi institucijami in lokalnim okoljem.

6. NAČELO VKLJUČEVANJA MEDPODROČNIH DEJAVNOSTI V KURIKULUM

Poleg področij dejavnosti so ključnega pomena medpodročne dejavnosti, ki prečijo kurikulum: zdravje in dobro počutje, gibanje, govor in jezik, zgodnja in medijska pismenost, socialno-čustvene veščine, etične vrednote, odnos do naravne in kulturne dediščine, medgeneracijsko sodelovanje, trajnostni razvoj. Pomembno je tudi spodbujanje iniciativnosti, ustvarjalnosti, samostojnosti, reševanja problemov in kritičnega mišljenja.

7. NAČELO STROKOVNE PODPORE OB UVAJANJU PRENOVLJENEGA KURIKULUMA

Strokovna podpora se zagotavlja s stalnim strokovnim spopolnjevanjem, s pripravo priročnikov in drugih strokovnih gradiv.

V. PREDLOG STRUKTURE KURIKULUMA ZA VRTCE

Struktura kurikularnega dokumenta naj bi strokovnim delavcem omogočala vpogled v celotno življenje malčkov/otrok v vrtcu ter pomensko strukturo vsebin, ki so pomembne za kakovostno izveden proces predšolske vzgoje. Kurikularni dokument naj bo pripravljen tako, da vključuje področja dejavnosti, medpodročne dejavnosti in strokovno podporno vsebino za načrtovanje in spremljanje neposrednega dela z malčki/otroki.

Obstoječa struktura kurikularnega dokumenta vključuje temeljne elemente sodobnega kurikuluma za predšolsko vzgojo. Strokovnim delavkam omogoča procesno-razvojno in učnociljno strategijo načrtovanja vzgojnega dela z malčki/otroki na posameznih področjih dejavnosti in vključuje tudi druge pogoje in ovire za uresničevanje ciljev kurikuluma, tudi prikritega kurikuluma. Zato predlagamo sledeče:

1. Ohrani se obstoječa struktura kurikuluma na splošni ravni dokumenta: Uvod, Cilji, Načela, Otrok v vrtcu (izpostavljene so posamezne vsebine, ki so pomembne za spodbujanje razvoja in učenja otrok), Področja dejavnosti, Viri.
2. Prenovijo in posodobijo se vsa navedena poglavja in podpoglavja v poglavju Otrok v vrtcu (Razvoj in učenje v predšolskem obdobju, Počitek, hranjenje in druge vsakodnevne dejavnosti kot element kurikuluma, Odnosi med otroki, med otroki in odraslimi v vrtcu, Socialno učenje, Prostor kot element kurikuluma, Sodelovanje s starši) ter se skladno s poudarki v teh Izhodiščih dodajo tudi nova poglavja in/ali podpoglavja.
3. Ohranijo se področja dejavnosti v vrtcu, ki se lahko dopolnijo oz. razširijo, preimenujejo ali drugače strukturirajo glede na presojo strokovnjakov za posamezna področja.
4. Vsa besedila, tako tista splošna v poglavju Otrok v vrtcu kot tudi cilji in primeri dejavnosti na področjih dejavnosti, se smiselno dopolnijo in posodobijo z vidika novih spoznanj posameznih znanstvenih disciplin ter specifičnosti razvoja in učenja malčkov/otrok. Posebno pozornost je treba nameniti zgodnjemu razvoju in učenju malčkov oziroma ciljem in dejavnostim v prvem starostnem obdobju (od 1 do 3 let).
5. Doda se novo poglavje/podpoglavje, v katerem se posebej izpostavijo medpodročne dejavnosti, kot so npr. gibanje, socialne spretnosti, počutje otrok, moralni razvoj, govor in zgodnja pismenost, trajnostni razvoj, digitalne kompetence, vzgoja za medije, tako v funkciji povezovanja posameznih področij dejavnosti kot v funkciji celotnega bivanja otrok v vrtcu, tudi prikritega kurikuluma ter tudi skrb za zdravje in duševno zdravje malčkov/otrok.
6. Doda se podpoglavje o večjezičnosti in multikulturalnosti v vrtcu, kjer se opredeli načine podpore pri učenju materinščine za otroke, ki jim slovenščina ni materni jezik, in načine

dodatne podpore pri učenju slovenščine kot jezika poučevanja v vrtcu. V njem se opredeli tudi zagotavljanje svobodne uporabe slovenskega znakovnega jezika, na območjih občin, kjer sta uradna jezika tudi italijanščina ali madžarščina, pa zagotavljanje svobodne uporabe italijanskega in madžarskega znakovnega jezika.

7. Doda se novo poglavje/podpoglavje o kakovosti predšolske vzgoje v vrtcu v povezavi z načrtovanjem in spremljanjem vzgojno-izobraževalnega dela z malčki/otroki s posebnim poudarkom na procesni kakovosti vzgojnega dela ter povezavi sistemskih in procesnih kazalcev kakovosti.
8. Pripravi se novo poglavje, v katerem bodo opredeljene kurikularne podlage za poldnevne in krajše programe.

VI. VIRI

Aistear: The Early Childhood Curriculum Framework (2009). National Council for Curriculum and Assessment, Ireland. Pridobljeno s <https://ncca.ie/media/4029/aistear-they-early-childhood-curriculum-framework.pdf>.

Aljundi, E. K. (2014). *Language acquisition theories*. Pridobljeno iz https://www.researchgate.net/publication/299657306_language_acquisition_theories.

Antonietti, A., Liverta-Sempio, O., Marchetti, A. (ur.) (2006). *Theory of mind and language in developmental contexts*. Springer.

An Unfair Start: Inequality in Children's Education in Rich Countries (2018). Innocenti Report Card no. 15. Unicef. Pridobljeno s <https://www.unicef-irc.org/publications/995-an-unfair-start-education-inequality-children.html>.

Astington, J. W. (ur.) (2000). *Minds in the making*. Blackwell Publishers.

Bastiani, J. (1993). *Parents as partners*. Routledge, London.

Batistič - Zorec, M. (2003). *Razvojna psihologija in vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport.

Belsky, J. (1988). The »effect« of infant daycare reconsidered. *Early Childhood Research Quarterly*, 3, 235–272.

Bennett, J. (2013). *Early childhood curriculum for children from low-income and immigrant backgrounds*. Transatlantic Forum on Inclusive Early Years, New York. Pridobljeno s https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/PDF/Archiv/transatlanticforum_-_bennett_inclusive_curricula_for_the_early_years.pdf.

Berčnik, S., Devjak, T. (2018). Slovene and portuguese preschool teachers about cooperation with parents. V: L. Castanheira, T. Devjak (ed.). *Answers and innovations in pre-school education in Portugal and Slovenia* (str. 45-73). Instituto Politécnico de Bragança, Portugal.

Brejc, M., Širok, K. (ur.) (2019). *Zbirka kakovost v vrtcih in šolah*. Šola za ravnateljce.

Broberg, A. G., Wessels, H., Lamb, M. E., Hwang, C. P. (1997). The effects of day care on the development of cognitive abilities in the eight-years-olds. A longitudinal study. *Developmental Psychology*, 33, 62–69.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University Press.

Brownell, C. A. in Kopp, C. B. (2007). *Socioemotional development in the toddler years: Transitions and transformations*. The Guilford Press.

Bruer, J. T. (1999). *The myth of the first three years. A new understanding of early brain development and lifelong learning*. Free Press.

Bruer, J. T. (2002). Are critical periods critical for early childhood education? The role of timing in early childhood pedagogy. *Early Childhood Research Quarterly*, 17(3), 281–294.

Brumen, M. (2003). *Pridobivanje tujega jezika v otroštvu*. Priročnik za učitelje. Ljubljana: DZS.

Bruner, J. (1961). *The proces of education*. Harvard University Press.

- Bruner, J. (1983). *Child's talk*. Norton.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.
- Cankar, F., Kolar, M., Deutsch, T. (2009). Učitelji in starši – partnerji z različnimi pričakovanji. V: Cankar, F., Deutsch, T. (ur.). *Šola kot stičišče partnerjev. Sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok* (str. 100–120). Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.
- Christakis, E. (2017). *The importance of being little: What young children need from grownups*. New York: Penguin Books.
- Clark, E.V. (2009). *First Language Acquisition*. Cambridge.
- Cotič Pajntar, J., Milekšič, V., Zore, N. (2018). *Prehod otrok iz vrtca v šolo: analiza stanja in razlogov za odložitve šolanja*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Cotič Pajntar, J., Zore, N. (2018). *Priporočila za uspešen prehod otrok iz vrtca v šolo*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Cotič Pajntar, J., Zore, N. (2018). *Priporočila za izvajanje krajših programov v obsegu 240 ur za otroke, ki v letu pred vstopom v šolo še niso bili vključeni v vrtec*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Cotič Pajntar, J., Zore, N. (2019). *Strokovna izhodišča za posodobitev Kurikuluma za vrtce I. Ugotovitve Zavoda RS za šolstvo o uporabi kurikuluma v praksi. Predlogi za posodabljanje kurikuluma*. Interno gradivo, Zavod Republike Slovenije za šolstvo .
- Cotič Pajntar, J. (2019). *Strokovna izhodišča za posodobitev Kurikuluma za vrtce II. Pregled priporočil EU, OECD in UNESCO, strokovnih publikacij in raziskav za zagotavljanje visoke kakovosti na področju predšolske vzgoje. Pregled izbranih tujih predšolskih kurikulumov*. Interno gradivo, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Cotič Pajntar, J., Zore, N. (2020). *Poročilo z analizo odgovorov iz spletnega vprašalnika o kurikulu za vrtce in ugotovitvami*. Interno gradivo, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Cotič Pajntar, J., Jerše, L., Štirn Janota, P., Zore, N. (2021). *Delovno gradivo za prenovu kurikula za vrtce*. Zavod RS za šolstvo.
- Cox, M. (2003). *The pictorial world of the child*. Cambridge.
- Curriculum for the Preschool Lpfö 18* (2018). Stockholm. Pridobljeno s <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d897/1553968298535/pdf4049.pdf>.
- Davis-Kean in Tang, S. (ur.) (2016). *Socializing children through language*. Elsevier.
- Devjak, T. (2011). *Vrtec in lokalno okolje*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Devjak, T., Berčnik, S. (2009). Parents' views on preschool care and education in local community. *US-China education review*, 6(7), 68–78.
- Devjak, T., Berčnik, S. (2020). The importance of working with parents. V: B. Saquipi, S., Berčnik (ed.). *Selected topics in education* (str. 9–33). Albas, Tirana.
- Doherty, G. (1997). *The basis for school readiness*. HRDC Publication Centre.
- Education at a Glance. OECD Indicators* (2018). Pridobljeno s https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2018_eag-2018-en#page1.
- Elmongi, A.Y.M. (2019). The Relationship between Art, Science and technology. *International Journal of Education and Social Science*, Vol. 6, No. 5; May 2019.

- Frawley, D. (2014). *Combating Educational Disadvantage Through Early Years and Primary School Investment*. Routledge, London. Pridobljeno s <https://www.esri.ie/publications/combating-educational-disadvantage-through-early-years-and-primary-school-investment>.
- Galinsky, E. (2010). *Mind in the making: The seven essential life skills every child needs*. New York: Harper Collins.
- Ginner Hau, H., Selenius, H., Akesson, E. B. (2020). A preschool for all children? – Swedish preschool teachers' perspective on inclusion. *International Journal of Inclusive Education*. Pridobljeno s <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13603116.2020.1758805?needAccess=true>.
- Gogolin, I., Duarte, J. (2017). *Super-diversity, Multilingualism and Awareness: a European perspective*. Pridobljeno s https://www.researchgate.net/publication/318019856_Superdiversity_Multilingualism_and_Awareness/link/5b1023184585150a0a5dd956/download.
- Granlund, M. (2013). *Participation – challenges in conceptualization, measurement and intervention*. Pridobljeno s <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/cch.12080>.
- Hall, N., Larson, J., Marsh, J. (ur.) (2003). *Handbook of early childhood literacy*. Sage.
- Hart, R. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. Florence: UNICEF International Child Development Centre.
- Holzman, L. (2009). *Vygotsky at work and play*. Routledge.
- Hornby, G. (2000). *Improving parental involvement*. Biddles Ltd., Great Britain.
- Howes, C., Smith, E. W. (1995). Relations among child care quality, teacher behavior, children's play activities, emotional security, and cognitive activity in child care. *Early Childhood Research Quarterly*, 10, 381–404.
- Jug Došler, A. (2013). Raziskovanje in usmerjanje prikritega kurikula – študija primera. *Sodobna pedagogika*, let. 64, št. 4, str. 50–68.
- 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(6), 699–707.
- Katz, L. (1994). *Reflections on the Reggio Emilia Approach*. Eeric, Reggio Emilia.
- Kavkler, M. (2013). Inkluzija ni le za otroke s posebnimi potrebami. *Delo*. Pridobljeno s <https://old.delo.si/sobotna/inkluzija-ni-le-za-otroke-s-posebnimi-potrebami-pri-nas-vsi-neradi-hodijo-v-solo.html>.
- Karpov, Y. V. (2005). *The neo-Vygotskian approach to child development*. Cambridge.
- Key data on early childhood education and care in Europe* (2019). Pridobljeno s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/key-data-early-childhood-education-and-care-europe-%E2%80%93-2019-edition_en.
- Konvencija o otrokovih pravicah* (1989). Pridobljeno s <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MZZ/Dokumenti/multilateral/clovekove-pravice/porocila-SLO-po-instrumentih-o-clovekovih-pravicah/73241a9c65/Konvencija-o-otrokovih-pravicah.pdf>.
- Kos Kecojević, Ž., Marjanovič Umek, L., Šuštrerišič, N., Šimenc, M. in Tašner, V. (2012). *Za kakovost javnih vrtcev in šol: Primerjalne analize*. Pedagoška fakulteta v Ljubljani.
- Kurikulum za vrtce* (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

- Kroflič, R. (2013). Krepitev odgovornosti v skupnosti med konceptoma državljske in moralne vzgoje. *Sodobna pedagogika*, 64, št. 2, str. 12–31.
- Lamb, M. E., Stenberg, K. J., Prodromidis, M. (1992). Nonmaternal care and the security of infant – mother attachment. A reanalysis of the data. *Infant Behavior and Development*, 15, 71–83.
- Landsdown, G. (2010). *The realisation of children's participation rights: Critical reflection*. V: Percy-Smith, B., Thomas, N. A (ur.).
- Laevers, F. (2005). *The curriculum as means to raise the quality of early childhood education. Implications for policy*. European Early Childhood Education Research Journal.
- Laevers, F. (ur.) (2005). *Well-being and involvement in care settings: A process orientated self-evaluation instrument for care settings*. Kind & Gezin.
- Leavers, F., Declerq, B. (2018). *How well-being and involvement fit into the commitment to children's rights*. European Journal of Education.
- Lepičnik Vodopivec, J. (2011). *Sodelovanje staršev z vrtcem kot dejavnik kakovosti vrtca*. Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta. Pridobljeno s <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-HDBXQP58>.
- MacNaughton, G. (2009). *Doing Foucault in Early Childhood Studies: Applying poststructural Ideas*. London, New York: Routledge.
- MacNaughton, G. (2009). *Professional learning – taking a capacity building approach*. Melbourne: CEIC. University of Melbourne.
- Marjanovič Umek, L., Fekonja Peklaj, U. (2006). Učinek vrtca na otrokov govorni razvoj: Slovenska vzdolžna študija. *Sodobna pedagogika*, 57(5), 44–64.
- Marjanovič Umek, L., Fekonja Peklaj, U. (2008). *Sodoben vrtec: Možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje*. Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, L., Fekonja, U., Hacin, K. (2019). Dodatni program za spodbujanje zgodnje pismenosti v vrtcu: Kratkoročni in dolgoročni učinek. *Sodobna pedagogika*, 70(3), 10–23.
- Marjanovič Umek, L., Grgič, K., Pfifer, A. (2012). Učinek vrtca na bralno pismenost 15-letnikov: Sekundarna analiza PISA 2009. *Sodobna pedagogika*, 63(5), 164–210.
- Marjanovič Umek, L., Hacin, K., Fekonja, U. (2018). Zgodnja pismenost otrok: Učinek vrtčevskih in družinskih dejavnikov. *Sodobna pedagogika*, 69(1), 10–27.
- Marjanovič Umek, L. (2021 a). Svetovalno delo v vrtcu kot podpora ustvarjanju čustveno varnega, socialno vključujočega in spoznavno spodbudnega okolja za otroke. *Šolsko svetovalno delo: revija za svetovalne delavce v vrtcih, šolah in domovih* (v tisku).
- Marjanovič Umek, L. (2021 b). A new image of preschool institutions in Slovenia: Conceptual, systemic and curricular backgrounds. *CEPS Journal*, 11(2), 165–184.
- Matusov, E. (2009). *Journey in to dialogic pedagogy*. Hauppauge, NY: Nova Science Publishers.
- Melhuish, E., Ereky-Stevens, K., Petrogiannis, K., Ariescu, A. (2015). *A review of research on the effects of Early Childhood Education and Care (ECEC) upon child development. CARE project; Curriculum Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care (ECEC)*. Pridobljeno s

<https://www.researchgate.net/publication/309853661> *A review of research on the effects of Early Childhood Education and Care ECEC upon child development CARE project Curriculum Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education a.*

Olson, D. R., Torrance, N. (ur.) (1996). *Education and human development. New models of learning, teaching and schooling.* Blackwell.

Percy-Smith, B., Thomas, N. (2010). *A Handbook of Children and Young People's Participation: Perspectives from Theory and Practice.* London: Routledge.

Pianta, R., Barnett, S. W., Burchinal, M., Thomburg, K. R. (2009). *The Effects of Preschool Education: What We Know, How Public Policy Is or Is Not Aligned With the Evidence Base, and What We Need to Know.* Pridobljeno s

<https://www.researchgate.net/publication/273593015> *The Effects of Preschool Education What We Know How Public Policy Is or Is Not Aligned With the Evidence Base and What We Need to Know.*

Pinker, S. (1994). *The Language instinct. How the mind creates language.* Harper Perennial. Pridobljeno s https://monoskop.org/images/4/44/Pinker_Steven_How_the_Mind_Works_1998.pdf.

Podatkovna baza SiStat (2021). Pridobljeno s <https://pxweb.stat.si/sistat/sl>.

Predšolska vzgoja (2021). Pridobljeno iz <https://www.stat.si/StatWeb/Field/Index/9/83>.

Pregled politik in praks izobraževalnih sistemov na področju prehoda otrok iz vrtca v šolo (2017). Pridobljeno s <https://www.eurydice.si/novice/tema-meseca/oecd-prehodi-pregled-politik-in-praks-izobrazevalnih-sistemov-na-podrocju-prehoda-otrok-iz-vrtca-v-solo/>.

Priporočilo Sveta EU z dne 22. maja 2019 o visokokakovostnih sistemih vzgoje in varstva predšolskih otrok (2019/C 189/02). Pridobljeno s [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&from=SL](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&from=SL).

Proposal for key principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care (2014). Report of the Working Group on Early Childhood Education and Care under the auspices of the European Commission, EUROPEAN COMMISSION, Directorate – General for Education and Culture. Pridobljeno s http://ec.europa.eu/assets/eac/education/policy/strategic-framework/archive/documents/ecec-quality-framework_en.pdf.

Resman, M. (1992). Partnerstvo med šolo in domom, *Sodobna pedagogika*, 43(3-4), 135–145.

Rutar, S. (2012). Kako razumeti in uresničevati participacijo otrok v vrtcu? *Sodobna pedagogika*, 63(3), 86–97.

Shonkoff, J., Phillips, D. (ur.) (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development.* Board on Children, Youth, and Families, Committee on Integrating the Science of Early Childhood Development.

Starting Strong III. A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care (2012). OECD 2012. Pridobljeno s <https://www.oecd.org/education/school/startingstrongiii-aqualitytoolboxforearlychildhoodeducationandcare.htm>.

Statistični urad RS (2020/2021). Pridobljeno s <https://www.stat.si/StatWeb/>.

Stipek, D. (2002). At what age should children enter kindergarten? A question for policy makers and parents. *Society for Research and Child Development Social Policy Report* 16(2), 3–16.

Štirn Janota, P. (2015). Induktivni pristop na poti od prosocialnega k etičnemu ravnanju: študija primera. *Sodobna pedagogika*, 66, št. 1, str. 64–88.

Štirn Janota, P. (2016). »Vzgojiteljica opazi, kar prej razume« – pomen procesnega izobraževanja vzgojiteljic. *Sodobna pedagogika*, let. 67, št. 4, str. 10–27.

The NICHD Early Child Care Research Network (ur.) (2005). *Child care and child development*. The Guilford Press.

Van der Veer, R., Valsiner, J. (1994). *The Vygotsky reader*. Blackwell.

Veraksa, N., Sheridan, S. (2018). *Vygotsky's theory in early childhood education and research*. Routledge.

Vigotski, L. S. (2010). *Mišljenje in govor*. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Vygotsky, L. S. (1966). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 5(3), 6–18.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind and Society. The development of higher developmental processes*. Harvard University Press.

Wachs, T. D., Gurkas, P., Kontos, S. (2004). Predictors of preschool children's compliance behavior in early childhood classroom settings. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25, 439–457.

Woodhead, M. (2006). *Changing perspectives on early childhood: Theory, research and policy*. OECD.

Woodhead, M., Faulkner, D., Littleton, K. (ur.) (1999). *Making sense of social development*. Routledge.

Zakon o vrtcih (1996). Pridobljeno s <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO447>.

Zakon o celostni zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami (2019). Pridobljeno s <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO7681>.

Zupančič, M., Kavčič, T. (2007). *Otroci od vrtca do šole: Razvoj osebnosti in socialnega vedenja ter učna uspešnost prvošolcev*. Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Povezave na priloge h Kurikulumu za vrtce

Dodatek h Kurikulu za vrtce za delo z otroki Romov (2002). Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Dokumenti-smernice/vrtci_Dodatek - ROMI.pdf.

Dodatek h Kurikulu za vrtce za delo na narodno mešanih območjih (2002). Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Dokumenti-smernice/vrtce_Dodatek - narodnostno_mesana.pdf.

Navodila h Kurikulu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami (2003). Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/Vrtci/Navodila_vrtci.pdf.

Dopolnitev Navodil h Kurikulumu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami - za dolgotrajno bolne otroke (2016). Pridobljeno s http://vizvb-test-01.splet.arnes.si/files/2017/03/DOPOLNITEV_Navodil_h_Kurikulumu_za_vrtce_ZA_DOB.pdf.

Dopolnitev Navodil h Kurikulumu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami – za otroke z avtističnimi motnjami (2016). Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/Vrtci/DOPOLNITEV_Navodil_h_Kurikulumu_za_vrtce_za_otroke_z_AM.pdf.

Kurikulum za vrtce v prilagojenem programu za predšolske otroke (2006). Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/kurikulum_prilag_program.pdf.

Dopolnitev Kurikuluma za vrtce v prilagojenem programu za predšolske otroke – za otroke z avtističnimi motnjami (2016). Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/Vrtci/DOPOLNITEV_Kurikula_za_vrtce_za_otroke_z_AM.pdf.

VII. AKCIJSKI NAČRT ZA PRENOVO KURIKULUMA ZA VRTCE

Aktivnosti	Kazalniki	Nosilec	Časovni okvir
I. Priprava Izhodišč za prenovo kurikuluma za vrtce			
Oblikovanje osnutka Izhodišč za prenovo kurikuluma za vrtce (maj - december 2021)	- Osutek Izhodišč za prenovo kurikuluma za vrtce (v nadaljevanju: Izhodišča)	Ekspertna skupina za pripravo izhodišč za prenovo kurikula za vrtce (imenovana s sklepom direktorja ZRSŠ)	december 2021
II. Strokovne razprave o Izhodiščih			
Strokovna razprava z ravnatelji vrtcev o razlogih za prenovo	- Predstavitve razlogov za prenovo - Predlogi ravnateljev - Poročilo iz delavnic za ravnatelje	ZRSŠ	oktober 2021
Obravnava osnutka Izhodišč na delovni skupini za spremljanje procesa priprave izhodišč za posodobitve izobraževalnih programov s prenovo UN na ravni OŠ in gimnazijskega izobraževanja, za prenovo kurikula za vrtce...	- Predstavitve osnutka Izhodišč in ključnih razlogov za prenovo ter predlaganih sprememb - Predlogi članov usmerjevalne skupine	ZRSŠ	december 2021
Razprava o osnutku Izhodišč na Strokovnem svetu RS za splošno izobraževanje	- Predstavitve osnutka Izhodišč in ključnih razlogov za prenovo ter predlaganih sprememb - Predlogi članov SSSI	ZRSŠ	december 2021
Obravnava predloga Izhodišč na delovni skupini za spremljanje procesa priprave izhodišč za posodobitve izobraževalnih programov s prenovo UN na ravni OŠ in gimnazijskega izobraževanja, za prenovo kurikula za vrtce...	- Predstavitve <u>predloga</u> Izhodišč z upoštevanimi pripombami	ZRSŠ	februar 2022
Obravnava predloga Izhodišč na Strokovnem svetu RS za splošno izobraževanje	- Predstavitve <u>predloga</u> Izhodišč z upoštevanimi pripombami	ZRSŠ	februar 2022
Zaključek priprave Izhodišč - po potrditvi Izhodišč se bodo začele aktivnosti na posodabljanju kurikularnega dokumenta	- Potrjena Izhodišča za prenovo Kurikuluma za vrtce	ZRSŠ	februar 2021
III. Postavitev organizacijske strukture¹ za posodabljanje kurikularnega dokumenta			
Imenovanje krovne skupine za spremljanje in evalviranje procesa prenove kurikuluma za vrtce	- Povabilo k sodelovanju (razpis) - Izbor članov	ZRSŠ	marec 2022

(v nadaljevanju: krovna skupina)	- Sklep o imenovanju članov krovne skupine		
Imenovanje 7 delovnih skupin (v nadaljevanju: DS): - DS za splošna poglavja - DS za področje dejavnosti gibanje - DS za področje dejavnosti jezik - DS za področje dejavnosti umetnost - DS za področje dejavnosti družba - DS za področje dejavnosti narava - DS za področje dejavnosti matematika	- Povabilo k sodelovanju (razpis) - Izbor članov - Sklepi o imenovanju članov za posamezno DS	ZRSŠ	april 2022
IV. Proces posodabljanja kurikularnega dokumenta			
Usposabljanje članov krovne skupine in 7 DS	- Dve delovni srečanja za usposabljanje članov	ZRSŠ in krovna skupina	maj 2022
Priprava predloga strukture za pisanje področij dejavnosti kurikuluma za vrtce za DS za področja dejavnosti	- Priporočila za pisanje področij dejavnosti	Krovna skupina	maj/junij 2022
Priprava predloga strukture za pisanje besedil v splošnem delu kurikularnega dokumenta za DS za splošna poglavja	- Priporočila za pisanje vsebin v splošnem delu kurikuluma	Krovna skupina	maj/junij 2022
Priprava (pisanje) osnutkov besedil za: - splošna poglavja kurikuluma - 6 področij dejavnosti	- Delovna srečanja DS - Besedila posameznih DS	7 DS	junij - december 2022
Spremljanje in usmerjanje priprave oz. oblikovanja osnutkov splošnega dela kurikuluma in področij dejavnosti	- Delovna srečanja krovne skupine	Krovna skupina	junij - december 2022
Oblikovan osnutek posodobljenega kurikuluma za vrtce	- Osnutek posodobljenega kurikuluma za vrtce	ZRSŠ s krovno skupino in 7 DS	december 2022
Preverjanje osnutka posodobljenega kurikuluma za vrtce z on-line vprašalniki za strokovne delavce vrtcev	- Vprašalniki o osnutku posodobljenega kurikuluma za vrtce - Poročilo s predlogi	ZRSŠ	januar 2023 februar 2023
Javne razprave o osnutku posodobljenega kurikuluma za vrtce	- Javne razprave in pridobljeni predlogi, pripombe - Poročilo s predlogi	ZRSŠ	februar 2023
Obravnavanje osnutka posodobljenega kurikuluma za vrtce na: - usmerjevalni skupini MIZŠ - SSSI	- Predstavitvev osnutka - Predlogi članov	ZRSŠ	februar 2023
Usklajevanje osnutka s pridobljenimi pripombami in oblikovanje predloga	- Predlog posodobljenega kurikuluma za vrtce	ZRSŠ in Krovna skupina	marec 2023

posodobljenega kurikulumuma za vrtce			
Pridobitev strokovnih recenzij na predlog	- Strokovna recenzije	ZRSS	marec 2023
Potrditev predloga posodobljenega kurikulumuma za vrtce na SSSI	- Posodobljen kurikulum za vrtce (2023)	ZRSS	marec/april 2023
V. Priprava smernic za oblikovanje izvedbenega kurikulumuma			
Priprava smernic za oblikovanje izvedbenega kurikulumuma	- Smernice za načrtovanje in izvajanje izvedbenega kurikulumuma v vrtcu	ZRSS in Krovna skupina	maj 2023
VI. Uvajanje in spremljanje uvajanja posodobljenega kurikulumumaⁱⁱ ter usposabljanje strokovnih delavcev vrtcev			
Priprava načrta uvajanja posodobljenega kurikulumuma	- Načrt uvajanja - Strokovna srečanja	ZRSS	predvidoma od šolskega leta 2023/24 do 2026/27
Usposabljanje strokovnih delavcev za uvajanje prenovljenega kurikulumuma	- Načrt usposabljanja - Strokovna gradiva - Strokovna srečanja, posveti	ZRSS	
Priprava načrta spremljanja uvajanja prenovljenega kurikulumuma	- Načrt spremljanja - Strokovna srečanja	ZRSS	
Spremljanja uvajanja prenovljenega kurikulumuma	- Hospitacije in poročila o hospitacijah - Analiza dokumentacije/izvedbenih kurikulumov - Vprašalniki za strokovne delavce, ravnateljce, starše in analiza odgovorov	ZRSS	
Priprava poročila o uvajanju in spremljanju uvajanja	- Poročilo o uvajanju in spremljanju uvajanja	ZRSS	

ⁱ Organizacijska struktura

Po potrditvi *Izhodišč za prenovu kurikulumuma za vrtce*, se za posodabljanje kurikularnega dokumenta imenujejo:

1. krovna skupina za spremljanje in evalviranje procesa posodabljanja kurikulumuma za vrtce
2. sedem delovnih skupin (v nadaljevanju: DS):
 - DS za splošna poglavja kurikulumuma za vrtce
 - DS za področje dejavnosti gibanje
 - DS za področje dejavnosti jezik
 - DS za področje dejavnosti umetnost
 - DS za področje dejavnosti družba
 - DS za področje dejavnosti narava
 - DS za področje dejavnosti matematika

Krovna skupina za spremljanje in evalviranje procesa prenovu kurikulumuma

Krovna skupina usmerja, koordinira in evalvira posodabljanje kurikulumuma za vrtce v skladu z *Izhodišči za prenovu kurikulumuma za vrtce*. Skrbi za koherentnost in konceptualno usklajenost pri posodabljanju celotnega kurikularnega dokumenta. V ta namen pripravi tudi predlog strukture za pisanje področij dejavnosti kurikulumuma za vrtce za DS za področja dejavnosti in predlog strukture za pisanje besedil v splošnem delu kurikularnega dokumenta za DS za splošna poglavja. Krovna skupina pripravi tudi smernice za oblikovanje izvedbenega kurikulumuma.

Krovno skupino sestavljajo:

- vodja krovne skupine,
- strokovni tajnik,
- vodji naloge na ZRSS,
- predstavnik usmerjevalne skupine MIZŠ ter
- strokovnjaki, ki so tudi vodje posameznih DS.

DS za splošna poglavja pripravi besedila za splošna poglavja kurikulumu.

Sestavljajo jo:

- strokovnjaki različnih znanstvenih področij (predšolska pedagogika, razvojna psihologija, teorija vzgoje, sociologija, filozofija itd.)
- svetovalci ZRSS
- strokovnjaki iz prakse

DS za področja dejavnosti

DS za posamezno področje dejavnosti sestavljajo:

- didaktik posameznega področja dejavnosti oziroma strokovnjak, ki se strokovno in/ali znanstveno ukvarja z določenim področjem dejavnosti v kurikulumu
- pedagog, ki se ukvarja s področjem predšolske vzgoje
- razvojni psiholog
- strokovnjak iz prakse
- svetovalec ZRSS

Delo posamezne DS vodi vodja delovne skupine, ki je tudi član krovne skupine. Organizacijsko pa delo DS koordinira svetovalka ZRSS.

ii Načrt uvajanja in spremljanja uvajanja - pojasnilo

Pri pripravi načrta uvajanja in načrta spremljanja uvajanja se v celoti izhaja iz sklepa, kot ga bo podal Strokovni svet RS za splošno izobraževanje ob sprejetju posodobljenega kurikulumu za vrtce.

Aktivnosti, ki so načrtovane v tem akcijskem načrtu, v rubriki VI. *Uvajanje in spremljanje uvajanja posodobljenega kurikulumu ter usposabljanje strokovnih delavcev vrtcev*, bodo zato časovno in vsebinsko podrobneje opredeljene naknadno, v skladu s sklepom Strokovnega sveta.

Organigram

