

Mojca Kovač Šebart in Roman Kuhar

Med formalnim okvirom in strokovno avtonomijo: predšolska vzgoja in pluralizacija družinskega življenja

Povzetek: V prispevku najprej predstavljamo formalni okvir, ki je podlaga za načrtovanje in izvajanje predšolske vzgoje, pri čemer pokažemo, da formalna določila udeležence predšolske vzgoje varujejo pred tem, da bi se sklicevanje na strokovno avtonomijo po eni strani sprevrglo v nestrokovno samovoljo strokovnih delavk, na drugi pa postavljajo mejo poseganju staršev, vodstva vrtcev, ministrstva ali kogar koli drugega v strokovne odločitve. V drugem delu prispevka določila formalnega okvira apliciramo na konkretno obravnavo družin in družinskega življenja v javnem vrtcu, pri čemer smo posebej pozorni na fenomen pluralizacije družinskega življenja. Družina je namreč otrokov najpomembnejši referenčni okvir. Z njim doživlja samega sebe in svet okoli sebe. Vsak otrok prihaja v vrtec iz določenega družinskega okolja in se vanj vrača, zato je še kako pomembno, da vrtčevska stvarnost spoštuje družinsko pluralnost in jo kot tako obravnava v vsakdanjem življenju in delu.

Ključne besede: družina, pluralizacija družinskega življenja, predšolska vzgoja, Kurikulum za vrtce

UDK: 373.2

Znanstveni prispevek

Dr. Mojca Kovač Šebart, redna profesorica, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko, Aškerčeva 2, SI-1000 Ljubljana; e-naslov: mojca.kovac-sebart@guest.arnes.si

Dr. Roman Kuhar, izredni profesor, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za sociologijo, Aškerčeva 2, SI-1000 Ljubljana; e-naslov: roman.kuhar1@guest.arnes.si

Uvod

Družina je med tistimi kulturnimi fenomeni, ki otroka zadevajo izrazito neposredno in subjektivno. Pluralnost družinskih oblik je družbeno dejstvo, kot je dejstvo, da imamo ljudje o različnih oblikah družin različna, tudi izključujoča mnenja. Če otroci in odrasli ne poznajo razlik med družinskimi oblikami ali pa jih odrasli namerno prezrejo, obravnavajo slabšalno, bodo razlike lahko vir predsodkov, zaradi katerih lahko nekateri postanejo tarče različnih vrst nasilja ali diskriminacije (Bercht in Sobočan 2012, str. 102; Streib - Brzič idr. 2012, str. 33). Zapisano izrazito zadeva tudi vzgojo v javnem vrtcu.

Vsak otrok prihaja v vrtec iz določenega družinskega okolja in se vanj vrača, zato mora biti vrtec odprt za uveljavljanje različnih posebnosti okolja, otrok ter staršev (Kurikulum ... 1999, str. 11), vrtčevski vsakdan pa mora spoštovati družinsko pluralnost in jo kot tako obravnavati v vsakdanjem življenju in delu. To pomeni, da morajo biti strokovni delavci in delavke (v nadaljevanju: strokovne delavke)¹ v vsakdanjih ravnanjih pozorni na raznolikost družinskega življenja in morajo skladno s tem delovati reflektirano vzgojno. V stiku s starši so dolžni spoštovati zasebno sfero družin, njihovo kulturo, stališča, navade in običaje ter upoštevati njihovo pravico do zasebnosti in varstva osebnih podatkov (prav tam, str. 15).

V prispevku se lotevamo obravnave problematike družin in družinskega življenja ter vzgojnih ravnanj, ki so v procesu predšolske vzgoje v javnih vrtcih v Sloveniji za strokovne delavke strokovno in formalno obvezujoča. V prvem delu tako predstavljamo formalni okvir, ki je podlaga za načrtovanje in izvajanje predšolske vzgoje, v nadaljevanju pa določila formalnega okvira apliciramo na konkretno obravnavo družin in družinskega življenja v javnem vrtcu, pri čemer smo še posebno pozorni na fenomen pluralizacije družinskega življenja.

¹ Za oba spola bomo uporabljali žensko slovnično obliko.

Formalni okvir in načrtovanje ter izvajanje predšolske vzgoje v javnem vrtcu v Sloveniji

Vrtec ne deluje v praznem prostoru, ampak mu okvire (tudi strokovnega) delovanja določajo ustava, zakoni, podzakonski akti, kurikularni dokumenti ipd. Strokovno avtonomno ravnanje zato ni neodvisno od obvezujočega formalnega okvira, temveč nasprotno: formalna določila udeležence predšolske vzgoje varujejo pred tem, da bi se sklicevanje na strokovno avtonomijo po eni strani sprevrglo v nestrokovno samovoljo strokovnih delavk, na drugi pa postavljajo mejo poseganju staršev, vodstva vrtcev, ministrstva ali kogar koli drugega v strokovne odločitve. V tem smislu nikakor ne ovirajo in ne otežujejo strokovnega dela v vrtcu, kar je v praksi sicer pogosta predpostavka. Za obravnavo družine, ki ni in ne more biti vrednotno nevtralna, temveč se pri tem »srečujemo tudi z etičnimi dilemami, povezanimi z distribucijo moči, nasprotij, krivicami, konflikti v naši družbi in svetu ter s človekovim odnosom do življenja in smrti [...]« (prav tam, str. 50), postavljajo formalna določila okvir za vsebinsko obravnavo in vzgojna ravnanja.

Delovanje javnih vrtcev v Sloveniji najprej določa Ustava Republike Slovenije (2011, v nadaljevanju: Ustava), ki v osnovi vzpostavlja tudi zahteve glede vzgoje v javnih vzgojno-izobraževalnih ustanovah. V 1. odstavku 14. člena Ustave je zapisano, da so v Sloveniji »*vsakomur zagotovljene enake pravice in temeljne svoboščine, ne glede na narodnost, raso, spol, jezik, vero, politično ali drugo prepričanje, gmotno stanje, rojstvo, izobrazbo, družbeni položaj, invalidnost ali katerokoli drugo osebno okoliščino. Vsi so pred zakonom enaki.*« (Prav tam, str. 14)

V 15. členu Ustave je v tretjem odstavku zapisano: »*Človekove pravice in temeljne svoboščine so omejene samo s pravicami drugih in v primerih, ki jih določa ta ustava.*«. V petem pa piše: »*Nobene človekove pravice ali temeljne svoboščine, urejene v pravnih aktih, ki veljajo v Sloveniji, ni dopustno omejevati z izgovorom, da je ta ustava ne priznava ali da jo priznava v manjši meri.*« (Prav tam, str. 15)

V 34. členu piše: »*Vsakdo ima pravico do osebnega dostojanstva in varnosti.*« (Prav tam, str. 21). V 35. členu pa je navedeno: »*Zagotovljena je nedotakljivost človekove telesne in duševne celovitosti, njegove osebnosti ter osebnostnih pravic.*« (Prav tam, str. 22)

Za obravnavano problematiko je pomemben tudi prvi odstavek 56. člena: »*Otroci uživajo posebno varstvo in skrb. Človekove pravice in temeljne svoboščine uživajo otroci v skladu s svojo starostjo in zrelostjo. Otrokom je zagotovljeno posebno varstvo pred gospodarskim, socialnim, telesnim, duševnim ali drugim izkoriščanjem in zlorabljanjem.*« (Prav tam, str. 29) Varstvo osebnih podatkov, seznanjenost z zbranimi osebnimi podatki, ki se nanašajo nanj, in pravico do sodnega varstva ob njihovi zlorabi zagotavlja 38. člen (prav tam, str. 38).

Predstavljeni členi Ustave pokažejo, da je koncept človekovih pravic (in dolžnosti) v Sloveniji temeljna pravna in etična norma (prim. Kovač Šebart in Krek 2009; Kovač Šebart 2013). S stališča legalnosti in legitimnosti je ta koncept normativno izhodišče, ki mu moramo slediti tudi pri vzgoji v javnih vrtcih v Sloveniji (več o tem Kovač Šebart 2002; Kovač Šebart in Krek 2009, 2010; Kovač Šebart 2013).

Kaj to pomeni za načrtovanje, izvajanje in evalvacijo vzgoje v javnem vrtcu v Sloveniji? Ustava postavlja temeljna vodila, po katerih morajo strokovne delavke zasnovati in presojeti vzgojna ravnanja in obravnavo vsebin v javni vzgojno-izobraževalni ustanovi (v nadaljevanju: VI-ustanovi) v Sloveniji. Tako si morajo zastavljati vprašanja, ali so v svojih ravnanjih pristranske, diskriminatorne, in ko oziroma če ugotovijo, da so, morajo ravnanja ustrezno spremeniti. To velja za vse razlike, ki jih zajema načelo nediskriminacije (Evropska konvencija ... 1994, čl. 14), in za vsa preostala načela, ki so del koncepta človekovih pravic in dolžnosti (Kovač Šebart in Krek 2009, str. 122–123). Spoštovanje ustavno varovanih človekovih pravic je tako opora, varovalo in korektiv, ki strokovnim delavkam omogoča, da se v točkah, ki so z vidika človekovih pravic in dolžnosti kot skupnih vrednot ključne, izognejo samovoljnim, četudi nenamernim ravnanjem, ki temeljijo na osebni partikularni vrednotni presoji ali favoriziranju v okolju prevladujočega partikularnega vrednotnega razsojanja v vzgojnem procesu. Omogočajo tudi razmislek in ustrezno ravnanje, ko se vrednote in norme med udeleženci vzgojnega procesa razlikujejo. To pomeni, da imajo lahko strokovne delavke osebne poglede, ki se razlikujejo od pogledov nekaterih staršev ali otrok, a je njihova strokovna dolžnost, da takšni pogledi ne ovirajo enakovredne obravnave vsakega od njih (Bercht in Sobočan 2012, str. 101). Vztrajati morajo pri uveljavljanju načela nediskriminacije in ravnati skladno z normo spoštovanja vsake osebe, ki je tako tudi strokovna dolžnost v ravnanjih do drugega. To je meja za uveljavljanje zahtev, ki izhajajo iz partikularnih prepričanj (Kovač Šebart in Krek 2009; Kovač Šebart 2013), in to tudi v primeru, da jih postavljajo starši.

V povezavi s slednjim se ponovno vračamo k Ustavi, saj tretji odstavek 41. člena določa, da imajo starši »pravico, da v skladu s svojim prepričanjem zagotavljajo svojim otrokom versko in moralno vzgojo [...]«. (Prav tam, str. 24) V istem členu je tudi navedeno: »Usmerjanje otrok glede verske in moralne vzgoje mora biti v skladu z otrokovo starostjo in zrelostjo ter z njegovo svobodo vesti, verske in druge opredelitve ali prepričanja.« (Prav tam) V 54. členu pa je zapisana pravica in dolžnost staršev, da vzdržujejo, izobražujejo in vzgajajo svoje otroke. »Ta pravica se staršem lahko odvzame ali omeji samo iz razlogov, ki jih zaradi varovanja otrokovih koristi določa zakon. Otroci, rojeni zunaj zakonske zveze, imajo enake pravice kakor otroci, rojeni v njej.« (Prav tam, str. 29) A zapisano, glede na razsodbe Evropskega sodišča in Evropske komisije za človekove pravice (Kodelja 1995; Kovač Šebart 2013), ne pomeni, da strokovne delavke v vrtcu ne bi smele obravnavati vsebin, ki so v nasprotju s prepričanjem staršev. Starši z zahtevami po uveljavljanju vzgoje, ki je skladna z njihovimi partikularnimi prepričanji, namreč ne morejo določati vsebin, ki bodo predmet obravnave v javni VI-ustanovi. Seveda pa so strokovne delavke zavezane k temu, da so vsebine otrokom posredovane na objektivni, kritični in pluralistični način, odpravljen pa mora biti vse, kar bi lahko vodilo v indoktrinacijo. Obravnava neke problematike v javnem vrtcu tako lahko nekaterim partikularnim vrednotam in prepričanjem staršev ne sledi objektivno, zaradi česar so lahko otroci v vzgojnem procesu tudi moralno pretreseni. Pri tem pa strokovni delavki, če obravnava vsebine, ki zadevajo partikularna prepričanja, prav spoštovanje človekovih pravic in dolžnosti kot skupnega vrednotnega okvira

nalaga, da otrokom ne vsiljuje in od njih ne zahteva privzetja stališč, o katerih imajo različne skupine ljudi različna prepričanja. Ko gre za partikularna stališča, prepričanja in vrednote, ki določajo identiteto posameznikov in skupin in jih hkrati ločujejo od drugih skupin z drugačno identiteto, jih je treba kot take spoštovati in imeti v mislih, da so lahko tudi vir sporov in sovražnosti.

Formalnega okvira norm, načel in ciljev, pa čeprav v imenu strokovne avtonomije, prav tako ne morejo preprosto prezreti niti strokovne delavke. Izgovori, da neke vsebine ne bodo obravnavale, ker ne vedo, kako naj se z njo spoprimejo, ali ker jih skrbi, da o temi nimajo dovolj znanja, da bodo obtožene, da otroke indoktrinirajo, ali da vodstvo VI-ustanove oziroma druge strokovne delavke temi niso naklonjene ipd. (Bercht in Sobočan 2012, str. 103), ne opravičujejo izločanja tovrstnih vsebin iz obravnave. Odločitev o tem, kako obravnavati vsebino, ki se nanaša na partikularna prepričanja, spada v strokovno avtonomijo strokovnih delavk, a izbira poti ne more mimo formalnega okvira, ki zahteva predstavitev razlik in spoštovanje različnih pogledov.

Predstavljeni členi Ustave (2011) in konceptualni razmislek, ki mu sledi, se odražajo tudi v zakonodaji, ki ureja delovanje VI-ustanov pri nas in delovanje javnih vrtcev, ter tudi v Kurikulu za vrtce (1999; v nadaljevanju: Kurikulum), ki je obvezna strokovna podlaga za izvedbo programa javnega vrtca.

Šolska zakonodaja in kurikulum za vrtce

V 2. členu krovnega področnega *Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja* (2007) so med cilji vzgoje in izobraževanja v Sloveniji navedeni tudi cilji »zagotavljanje optimalnega razvoja posameznika, ne glede na spol, socialno, kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo; vzgajanje za medsebojno strpnost, razvijanje zavesti o enakopravnosti spolov, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi, spoštovanje otrokovih in človekovih pravic in temeljnih svoboščin, razvijanje enakih možnosti obeh spolov ter s tem razvijanje sposobnosti za življenje v demokratični družbi [...] spodbujanje zavesti o integriteti posameznika [...]«. (Prav tam) V Zakonu o vrtcih (2005) so določena načela demokratičnosti, pluralizma, avtonomnosti, strokovnosti in odgovornosti zaposlenih, enakih možnosti, ki upoštevajo različnosti med otroki, ter pravice do izbire in drugačnosti (prav tam, 3. člen). Kurikulum (1999) pa med načela uresničevanja kurikula vključuje tudi *načelo enakih možnosti in upoštevanja različnosti med otroki, načelo multikulturalizma ter demokratičnosti in pluralizma* (prav tam, str. 12). Ta načela dopolnjujejo prej predstavljene ustavne in zakonske norme, ki so zdaj povezane tudi s širše vsebinskimi normami. So splošne smernice in pogoji za uspešno ciljno, procesno, vsebinsko ter organizacijsko metodično vodenje vzgojno-izobraževalne dejavnosti. Zato morajo strokovne delavke pri načrtovanju, izvajanju ter evalvaciji vzgojnega dela razmisliti o tem, kako jih uresničiti, in tudi o tem, kako so načela uresničevana.

Obravnavana načela Kurikula (1999) vključujejo zahteve, kot so *omogočanje enakovrednih pogojev za optimalni razvoj vsakega otroka, upoštevanje značilnosti*

starostnega obdobja, upoštevanje individualnih razlik v razvoju in učenju, upoštevanje skupinskih razlik (glede na spol, socialno in kulturno poreklo, svetovni nazor ipd.) in ustvarjanje pogojev za njihovo izražanje ter upoštevanje načela različnosti in multikulturalizma na ravni izbora vsebin, dejavnosti in materialov, ki naj otrokom omogočajo izkušnje in spoznanja o različnosti sveta (sveta, ljudi in kultur) (prav tam). Vključujejo pa tudi zahteve po različnih teoretskih pristopih in modelih, različnih metodah dela s predšolskimi otroki v vrtcu, čim pestrejši izvor vsebin in dejavnosti ter fleksibilnost v prostorski in časovni organizaciji življenja in dela v vrtcu (prav tam, str. 11). Predstavljena načela so tudi tesno povezana s preostalimi načeli uresničevanja ciljev Kurikula (odprtosti kurikula, avtonomnosti ter strokovne odgovornosti vrtca in strokovnih delavk, omogočanja izbire in drugačnosti, spoštovanja zasebnosti in intimnosti, uravnoveženosti, strokovne utemeljenosti kurikula, horizontalne povezanosti, vertikalne povezanosti, sodelovanja s starši, okoljem ...) (prav tam, str. 11–17).

V Kurikulu (1999) so opredeljeni tudi cilji in dejavnosti na področjih *Gibanje, Jezik, Umetnost, Družba, Narava in Matematika* (prav tam, str. 25). Cilji, zapisani pri posameznih področjih dejavnosti, so okvir, znotraj katerega so vsebine in dejavnosti strokovna ponudba strokovnim delavkam. Učno-ciljna strategija kurikularnega načrtovanja v kombinaciji s procesno-razvojno strategijo, ki je strokovna podlaga za načrtovanje vsebin in dejavnosti predšolske vzgoje v javnih vrtcih v Sloveniji, temelji na predpostavki, da so določeni *cilji pri posameznih področjih dejavnosti* izhodiščna kurikularna sestavina za načrtovanje predšolske vzgoje. Če se opremo na razmislek Strmčnika (prim. 2001) in ga apliciramo na vrtce, potem cilji usmerjajo strokovne odločitve, čeprav to sami niso. Veliko odločitev je namreč vezanih na povsem konkretne vzgojne situacije, ki jih ni mogoče predvideti vnaprej in od zunaj. Toda te odločitve strokovnih delavk so kakovostnejše in konsistentnejše, če jih usmerjajo cilji (prav tam, str. 203).

Cilje lahko opredelimo na različnih ravneh kurikularnega načrtovanja (državni, institucionalni, individualni) in v različnih dokumentih, tako pravno-formalnih kot kurikularnih (glej tudi Kelly 1989; Kramar 1994, 2009). V našem prostoru so na državni ravni za področje predšolske vzgoje relevantni zlasti splošni cilji vzgoje in izobraževanja, kot jih določa *Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja* (2007, 2. člen), splošni cilji predšolske vzgoje, določeni v *Zakonu o vrtcih* (2005, 4. člen), ter splošni in delno operativizirani cilji, zapisani v *Kurikulu* (1999), in sicer za program predšolske vzgoje v celoti ter za posamezna področja predšolske vzgoje. Ob tem se ne sme pozabiti, da so globalni cilji kurikula in cilji, ki zadevajo vsako od področij dejavnosti v njem, usmerjeni v otrokov razvoj in učenje, njihovo doseganje pa je pomembno odvisno od posameznega otroka, njegovega sodelovanja in vključenosti v dejavnosti. Tudi s tega stališča mora biti vsak otrok v središču vzgojnega razmisleka.

Na cilje so vezane tudi vsebine in dejavnosti, ki se na ravni izvedbenega kurikula povezujejo, dograjujejo in dopolnjujejo na različne načine (prav tam, str. 25). To pomeni, da na podlagi ciljev, ki jih določa nacionalni kurikularni dokument, ki je za vrtce obvezujoč, strokovne delavke razmislijo o vzgojni dejavnosti v vrtcu na *individualni ravni*.

Razmislek in s tem načrtovanje vzgojnega dela opravijo na treh ravneh: (1) *na letni ravni* razmislijo o tem, kako bodo realizirale načela in cilje s posameznih področij dejavnosti. Pomemben del tega procesa je razmislek o celoviti didaktični zasnovi predšolske vzgoje in o vsebinah, ki zadevajo dejavnosti. (2) Sledi razmislek o posameznih področjih dejavnosti. Če prenesemo Strmčnikove razmisleke na področje predšolske vzgoje, razumemo, da gre za vzpostavitev »mislnega orodja«, ki oblikuje potrebno strokovno predstavo, zamisel za vzgojno dejavnost (prim. Strmčnik 2003, str. 82). (3) Strokovne delavke opravijo še t. i. operativni razmislek o procesu in *doseganju ciljev* (prav tam, str. 26), ki so zapisani za t. i. globalnimi cilji pri vsakem od področij dejavnosti v vrtcu. Ti cilji so okvir, ki ga strokovne delavke zapolnijo z vsebinami in dejavnostmi. Pri izbiri vsebin strokovne delavke sledijo načelom in ciljem, ki smo jih predstavili, upoštevajoč razvojnopsihološke in druge za vzgojni proces relevantne značilnosti ter izražene interese otrok. Za načrtovanje, izvajanje in evalvacijo vzgojnega procesa v javnem vrtcu je pomembno tudi določilo v *Zakonu o organizaciji in financiranju v vzgoji in izobraževanju* (2007), ki strokovnim delavkam nalaga, da »izvajajo vzgojno-izobraževalno delo v skladu z zakonom in javnoveljavnimi programi tako, da zagotavljajo objektivnost, kritičnost in pluralnost ter so pri tem strokovno avtonomni.« (Prav tam, 92. člen) Strokovne delavke so tako zavezane k posredovanju znanja, katerega temelj so znanosti, znanstvena spoznanja in znanstveno podprta argumentacija. O znanstvenem spoznanju govorimo, poenostavljeno rečeno, ko so izpolnjene zahteve po splošnosti, objektivnosti, preverljivosti, veljavnosti, zanesljivosti, natančnosti in sistematičnosti. Narekujejo ga zakoni logičnega sklepanja in empiričnega preizkušanja. Znanstveni termini so pomensko natančno definirani, neizbirni in nevtralni glede na težnjo oziroma učinek, ki ga želimo doseči. V vsem tem ima pojem objektivnosti svojo temeljno oprijemališče. Vednost, ki jo otrok tako usvaja, je temelj kritičnosti. Kritično mišljenje je namreč argumentativno mišljenje, ki sledi splošnim pravilom argumentacije in ki je povezano z razumevanjem abstraktnosti in preseganjem partikularnosti. Ob tem pa ta formalna norma priznava, da javna VI-ustanova ni nevtralna v pomenu, da je brez vrednot, temveč se opira na vrednote, ki jih je v sodobni družbi mogoče imeti za skupne. Hkrati pa mora dopuščati pluralnost v točkah, v katerih gre za partikularne vrednote, verovanja in prepričanja, a le dokler v ravnanju z drugimi ni presežena meja strpnosti in ustavno zagotovljenih človekovih pravic. Pluralnost pa strokovne delavke zavezuje tudi pri obravnavi vsebin.

Izbira vsebin: primer družine in različnosti družinskih oblik

Spremembe družinskega življenja v sodobni družbi

Sociološke, demografske, pa tudi socialno-zgodovinske raziskave o družinskem življenju v zahodni družbi enotno ugotavljajo, da so se družine v zadnjih petih desetletjih pomembno spremenile (prim. Rener 2006; Švab 2001; Seider 1998). Te spremembe nam najjasneje kažejo uradne statistike, ki praviloma izkazujejo šest tipov sprememb: (1) spremembe v obliki in sestavi družin (več o tem

v nadaljevanju); (2) spremembe, povezane s sklepanjem zakonskih zvez (število le-teh upada in hkrati narašča število zunajzakonskih zvez; leta 1970 se je na 1000 prebivalcev Evropske unije poročilo osem ljudi, do leta 2010 se je ta številka skoraj prepolovila); (3) rodnostne spremembe (upadanje števila rojstev in povečanje števila otrok, ki so rojeni zunaj zakonske zveze – v Sloveniji se več kot 50 % otrok rodi zunaj zakonske zveze); (4) spremembe v družinskih potekih (vse več ljudi v različnih obdobjih svojega življenja prehaja iz ene v drugo družinsko skupnost, kar je povezano predvsem z naraščanjem števila razvez; približno 35 % zakonskih zvez v Sloveniji se razveže, glavnina med razvezanimi vstopi v novo zvezo in s tem (lahko tudi) v novo družino, kar pogosto pomeni, da otrok poleg bioloških staršev dobi še novega, socialnega starša); (5) spremembe v spolnih vlogah (zakonske zveze vse redkeje temeljijo na hierarhičnem razmerju med spoloma; temeljijo namreč na enakopravnih razmerjih med partnerjema); (6) spremembe v starševskih vlogah (starševska vloga ni več nujno utemeljena na biološki povezavi z otrokom, ampak skrbstvene aktivnosti vse pogostejše opravljajo tudi socialni starši, na primer v primeru razveze, posvojitve, rejništva itd.).

Sociološke študije družinskega življenja (prim. prav tam) opisane spremembe imenujejo *proces pluralizacije družin in družinskega življenja*. Ob tem je treba poudariti dvoje. Prvič, omenjene spremembe se od države do države razlikujejo zaradi zgodovinskih, pravnih in kulturnih razlogov (denimo na Malti so šele leta 2011 legalizirali razvezo zakonske zveze, kar je zagotovo vplivalo na njihove uradne statistike o razvezah, ki so sicer po večini evropskih držav v vzponu). Drugič, kljub opisanim spremembam družina še naprej ohranja svoje temeljne funkcije, med njimi reproduktivno in vzgojno oziroma socializacijsko. Zgodovinske raziskave hkrati kažejo, da je bilo družinsko življenje tudi v preteklosti vedno dinamično in raznoliko ter podvrženo različnim spremembam in življenjskim stilom ljudi.

Za naš razmislek je najpomembnejša tista sprememba, ki je povezana s spreminjanjem oblik in sestave družin. To pomeni, da poleg nuklearnega modela družine, ki je v glavnini evropskih družb zgodovinsko prevladujoč model (mati + oče + otrok/-ci), v sodobnosti narašča število družin, ki po obliki odstopajo od tega modela: enostarševske družine, reorganizirane družine (to so družine, v katerih je vsaj eden od partnerjev pred tem že imel svojo družino), razširjene družine (to so družine, v katerih skupaj živijo vsaj tri generacije: otroci, starši in stari starši), istospolne družine (to so družine, v katerih sta oba starša istega spola), poznamo pa tudi rejniške družine, posvojiteljske družine in tako naprej. Pri tem je ključnega pomena prav poudarek »na obliki«, saj odstopanje od nuklearnega modela ne pomeni tudi odstopanja v smislu varnosti in dobrobiti družinskega okolja za otroka. Različnih oblik družin tako ne moremo razporejati hierarhično. O kakovosti družinske vzgoje, življenja in družine nasploh odloča vsebina družinskega življenja in kakovost razmerij med staršem oziroma skrbnikom in otrokom ter med preostalimi člani družine.

Tanja Renner (2006) opozarja – kar je pomembno za razmislek o vzgojnih ravnanjih v vrtcu –, da je ideja o nuklearni družini že desetletja (vsaj od petdesetih let 20. stoletja dalje) tako močno prisotna v kolektivnih imaginarijih zahodne kulture, da so bili po navadi vse druge družinske oblike in načini življenja opredeljeni v

razmerju do nje, pogosto tudi kot nenavadni, odklonski ali celo patološki, čeprav tovrstno ločevanje v smislu skrbi za dobrobit otroka nima znanstvene podlage.

Obravnava družine in različnih družinskih oblik v vrtčevskem izvedbenem kurikulumu

Pokazali smo, da norme, načela in vzgojno-izobraževalni cilji iz dokumentov, ki urejajo vzgojno dejavnost v vrtcih v Sloveniji, od strokovnih delavk zahtevajo, da vzgojno dejavnost načrtujejo in izvajajo tako, da zagotovijo optimalen razvoj vsakega otroka. Otroci se razlikujejo in razlikujejo se tudi njihove osebne okoliščine, kar mora vzgoja v vrtcu privzeti, spoštovati in upoštevati. Kot smo videli, so strokovne delavke formalno obvezane k ustvarjanju pogojev za izražanje različnosti otrok, ki ne hierarhizira, temveč gradi na enakovrednosti, in sicer na ravni vsebin, dejavnosti in tudi gradiv. V Kurikulu (1999) je tako nedvoumno zapisano, da mora javni vrtec otrokom omogočati izkušnje in spoznanja o različnosti sveta, saj je samo tako lahko v vzgojnem procesu upoštevana različnost otrok (prav tam, str. 12).

Kurikulum (prav tam) se v okviru področja dejavnosti Družba spoprijema s tematiko družine tudi pri sami izvedbi programa. V njem je napisano, da je človek del družbenega okolja, v katerem raste, živi in deluje, in zato morajo otroci, da bi sodelovali z okoljem in vplivali nanj ter ga pozneje aktivno spreminjali, postopoma spoznati *bližnje družbeno okolje* (vsakdanje življenje ljudi, *družinsko življenje*, delovna okolja in poklice, kulturno življenje, javno življenje ipd.) (prav tam, str. 49). Hkrati pa morajo dobivati vpogled v širšo družbo in se postopoma seznanjati z zgodovinskimi spremembami v širši družbi in svetu. Vključevanje v širše okolje pomeni vključevanje v kulturo, v kateri živimo, a otroke je treba že zgodaj seznanjati z drugimi kulturami in civilizacijami (življenjskimi navadami, tradicijami, praznovanji itn.), kar vzpostavlja osnovo za vzgajanje medsebojne strpnosti in spoštovanja drugačnosti (prav tam). V dokumentu so tudi zelo jasno postavljene zahteve strokovnim delavkam: *»Otroci morajo dobiti v vrtcu konkretne izkušnje o uresničevanju temeljnih človekovih pravic in demokratičnih načel, upoštevanja otroka kot individua, spoštovanja zasebnosti. Hkrati pa morajo vsakdanje življenje, delo in dejavnosti v vrtcu omogočati razvijanje občutka varnosti in socialne pripadnosti, ki temelji na ideji enakosti in nediskriminiranosti (glede na spol, socialno, kulturno poreklo, veroizpoved, telesno konstitucijo ipd.), zato morajo otroci usvojiti osnovna pravila vedenja in komuniciranja, ki izhajajo iz pojmovanja svobode posameznika kot neomejevanja svobode drugih, in imeti veliko možnosti za razvijanje kritičnega duha, osebnih odločitev in avtonomne presoje.«* (Prav tam) Kurikulum (prav tam) torej gradi na konceptu človekovih pravic, ki je, kot smo pokazali, v Sloveniji temeljna pravna in etična norma, na njej pa mora temeljiti strokovno delo v javnem vrtcu v Sloveniji.

Globalni cilji (v ustaljeni terminologiji bi jih lahko poimenovali tudi splošni cilji), ki so postavljeni za področje Družba in zadevajo tudi razmislek o vsebinski obravnavi družine, določajo, da naj otroci vrtec doživljajo kot okolje, *»v katerem so enake možnosti za vključevanje v dejavnosti in vsakdanje življenje, ne glede na spol, telesno in duševno konstitucijo, nacionalno pripadnost, kulturno poreklo, veroiz-*

poved itn.«, spoznavajo naj sami sebe in druge, kar pomeni tudi »spoznavanje razlik med življenjskimi navadami naše in drugih kultur ter med različnimi družbenimi skupinami«. Ne nazadnje globalni cilji določajo tudi »spoznavanje medkulturnih in drugih razlik« in »spodbujanje občutljivosti za etično dimenzijo različnosti« (prav tam, str. 50). Določenih je tudi 19 operativnih ciljev, ki so povezani s področjem Družba in se vsebinsko vežejo na pridobivanje izkušenj ter sprejemanje drugačnosti, razumevanje enakovrednosti vseh ljudi, na potrebo po sodelovanju med ljudmi in razbijanju stereotipov, povezanih s spoloma, vežejo pa se tudi na razvijanje sposobnosti za vzpostavljanje prijateljskih odnosov, spoznavanje pravil sprejemljivega vedenja, utemeljenega v neomejevanju pravic drugih, in podobno. Med njimi pa Kurikulum določa tudi, da mora otrok spoznavati »različne oblike družine in družinske skupnosti« (prav tam, str. 50–51).

Predstavljeni globalni in operativni cilji so temeljna podlaga za nadaljnje načrtovanje, realizacijo in evalvacijo programa predšolske vzgoje. Predvidevamo, da jih je z načrtovano realizacijo programa mogoče doseči. Razmislek pri načrtovanju dejavnosti je tako eden od ključnih korakov *individualnega* kurikularnega načrtovanja, pri čemer so strokovne delavke avtonomne, a jim Kurikulum pri tem daje zadostno oporo, saj navaja *primere dejavnosti*, in to za obe starostni obdobji otrok. Primeri dejavnosti otrok od prvega do tretjega leta starosti, ki neposredno zadevajo obravnavo družine, vključujejo pogovor o družinskih članih in dogodkih doma, če otrok to želi, seznanjanje z različnimi življenjskimi navadami in oblikami družinskega in družbenega življenja v različnih kulturah in družbenih skupinah, kar otroka seznanja z razlikami med ljudmi, menjavo spolno specifičnih vlog – na primer igranje različnih poklicev, opravljanje domačega dela – in podobno (prav tam, str. 52). Primeri dejavnosti otrok od tretjega do šestega leta starosti, ki zadevajo obravnavo družine, pa prav tako vključujejo pogovor o domu, družini in osebnih doživetjih, če otrok to želi oziroma sam začne pogovor o tem, spoznavanje različnih oblik družinskih skupnosti, pridobivanje izkušenj z menjavanjem spolno specifičnih vlog, pridobivanje kompleksnih socialnih veščin, kar vključuje razumevanje in upoštevanje potreb, čustev ter prepričanj drugih ljudi, dejavnosti pa, med drugim, vključujejo tudi pogovor o predsodkih in stereotipih (prav tam, str. 51–54).

Poleg globalnih in operativnih ciljev ter primerov dejavnosti je v Kurikulu posebej opredeljena tudi vloga odraslih pri doseganju ciljev na posameznih področjih. Za področje Družba je navedeno: »V vrtcu je otrokom treba omogočiti, da spoznavajo svoje omejitve in meje sprejemljivega vedenja, ki so utemeljene v načelu neomejevanja drugih, ter da doživljajo vrtec kot okolje, v katerem se potrjujejo kot posamezniki in imajo možnost razvijati občutek za sodelovanje.« (Prav tam, str. 54) Strokovne delavke morajo otrokom omogočiti, da kritično sprejemajo pravila in sodelujejo v njihovem spreminjanju ter da »sodelujejo pri ustvarjanju kulture sobivanja v razlikah in drugačnosti. Poskrbeti je treba, da otroci doživljajo vrtec kot okolje, v katerem so možnosti za vključevanje v dejavnosti in vsakdanje življenje enake, ne glede na spol, telesno in duševno konstitucijo, nacionalno pripadnost, kulturno poreklo, veroizpoved in druge okoliščine in prav tako tudi kot okolje, v katerem lahko oblikujejo varno spolno identiteto.« (Prav tam) V kurikularnem dokumentu je še zapisano, da naj odrasli skrbijo za povezanost vrtea in otrokove

družine, urejajo pretok informacij med otrokom in družino in v zgodnjem obdobju spodbujajo prisotnost družinskih članov v skupini (prav tam). To pomeni tudi, da strokovne delavke »*poznajo kulturo otrok v svoji skupini in spoštujejo usmerjenost družine*« (prav tam), kar med drugim pomeni tudi, da si zapomnijo pomembne stvari o otrocih, npr. imena družinskih članov. Strokovne delavke organizirajo stalne dejavnosti, za katere otroci vedo vnaprej (hranjenje, priljubljene igre, glasba), izvajanje rutine pa mora biti prijetno in mora dajati možnost za družabnost, vzpostavljanje prijateljstva, pa tudi za individualno interakcijo in izražanje pozornosti. Prehode med dejavnostmi morajo izkoristiti za stik s knjigami in pisno kulturo kot pomembno sestavino demokratizacije družbe in omogočanja avtonomije individua. Skrbeti morajo tudi za razvoj otrokovih veščin pri skrbi zase in za njegovo samospoštovanje. Strokovne delavke se morajo ves čas zavedati, da so otroci navezani na določene osebe (prav tam).

Za obravnavo problematike je pomembno, da odrasli otroke v vrtcu seznanjajo »*s seksizmom in rasizmom oziroma nacionalizmom*« in da ne dopuščajo »*pripomb, nagovarjanja in dejanj, ki ljudi stereotipizirajo. Razlike med ljudmi sprejemajo brez pretiravanja in se pri opazovanju posameznega otroka izogibajo primerjavam.*« (Prav tam, str. 55) Poskrbeti morajo tudi za koticke v igralnicah, ki so ustrezno opremljeni za družabno življenje, socialne igre in simbolno igro, obenem pa morajo imeti otroci ves čas na razpolago knjige, periodiko, slike, dojenčke obeh spolov in raznih ras ipd. (prav tam). »*Knjižni koticiki so opremljeni tudi s knjigami, s pomočjo katerih se je mogoče seznanjati z razlikami med ljudmi, medkulturnimi razlikami in zgodovinskim spreminjanjem.*« (Prav tam) V dokumentu je jasno zapisano tudi to, »*da se vrtec ne more izolirati od okolja, otrok in njihovega doživljajskega sveta, prav tako pa se ne sme s svojimi dejavnostmi prenašati v vrtece tistih razlik, ki bi imele za posledico, da se otroci ne bi počutili enakopravno.*« (Prav tam, str. 55)

Za strokovne delavke v javnih VI-ustanovah torej ne sme biti dileme (ne formalne ne strokovne in ne nazadnje niti etične): v vrtcu se obravnavajo vsebine, ki zadevajo družine in različne družinske oblike, in to v skupinah obeh starostnih obdobjih. Otroci spoznavajo različnost in podobnost ter enakovrednost. Jezik obravnave je vključujoč (govori npr. o starših in staršu). Pri tem strokovne delavke sledijo načelom kritičnosti, objektivnosti in pluralnosti.

Senzibilizacija za proces pluralizacije družinskega življenja je zato pomembna vsaj z dveh vidikov. Prvič, pomembno je, da predstavljeni modeli družin predstavljajo družinsko realnost vseh otrok v določeni skupini v vrtcu. Le tako bomo lahko zagotovili vključujoče in varno okolje, v katerem bo otrok prepoznal svojo lastno izkušnjo družine. Drugič, pomembno je, da otroci spoznajo tudi druge oblike družin, ki jim niso lastne, četudi jih v svojem neposrednem okolju (še) ne vidijo. Napačno bi bilo torej, da ne bi govorili o posvojiteljski družini, in to le zato, ker v skupini ni nobenega otroka iz takšne družine. Ob tem je treba opozoriti na pogosto prakso, saj se zdi, kot da upošteva kurikularni cilj spoznavanja različnih družin in družinskih skupnosti, a je v resnici izključevalna. V mislih imamo tiste situacije, v katerih je nuklearni družini namenjena večina časa v razpravi, pri igri, ob branju knjig in tako naprej, ob tem pa je le kot nekakšna opomba pod črto omenjeno, da obstajajo tudi drugačne oblike družin. Takšna zastavitev temelji na

hierarhični obravnavi družin in družinskih skupnosti, kjer statistično prevladujoč model družine, partikularno prevladujoč pogled na družino ipd. postane tudi vrednostno (pre)vladujoča oblika družinskega življenja.

Vse zapisano pomeni, da morajo strokovne delavke glede na predstavljeni formalni in strokovni okvir izhajati iz takšne definicije družine, ki je v zadostni meri razlikovalna in hkrati vključujoča ter nediskriminatorna. To pomeni, da morajo zajeti tiste oblike in načine družinskega življenja, ki se realno pojavljajo v družbi, med njimi pa ne smejo razlikovati na podlagi ideoloških sodb ali ene od njih postavljati na mesto norme, preostale pa le kot odmik od nje (Renner 2006, str. 15). Pri tem je eden od možnih okvirov uradna definicija družine v slovenskem pravnem redu, ki določa, da je družina »življenjska skupnost staršev in otrok, ki zaradi koristi otrok uživa posebno varstvo« (Zakon o zakonski zvezi in družinskih razmerjih 2004). Ta definicija je dovolj vključevalna in razlikovalna pod dvema pogoje: (1) če staršev ne razumemo le v klasičnem pomenu biološkega starševstva, saj so tako izključeni vsi tisti socialni starši, ki dejansko opravljajo starševsko vlogo, a niso biološki starši otrok, (2) če staršev ne razumemo izključno v obliki dveh staršev, saj so v nasprotnem primeru izključene (vsaj) enostarševske družine.

Manj zadreg se pojavlja ob definiciji družine, ki jo je leta 1994 ob mednarodnem letu družine sprejela Organizacija združenih narodov, pripravila pa jo je skupina strokovnjakov za področje družin pod vodstvom Dumona s Katoliške univerze v Loevnu (Belgija) (v Renner 2006): »Družino predstavlja vsaj en (odrasel) človek ali skupina ljudi, ki skrbi za otroka/-e in je kot taka (torej kot družina) prepoznana v zakonodajah ali običajih držav članic.« (Prav tam, str. 16) Ta tako imenovana inkluzivna oziroma vključevalna definicija družine kot osnovno premiso družinskega življenja postavlja skrbstveno razmerje med odraslo osebo in otrokom, pri čemer ni pomembno, ali je odrasla oseba otrokov biološki starš ali ne. Takšna definicija tako kar najširše vključuje družinsko pluralnost kot glavno značilnost sodobnega družinskega življenja. In prav takšno, torej vključevalno, mora biti glede družin tudi strokovno delo v vrtcu, pri čemer ni nepomembno, da družina ni le ena od izoliranih tem, ki se jo obravnava ob točno načrtovanem dnevu, saj otroci svoje družinsko življenje dnevno vnašajo v vrtec. Zaradi tega se strokovne delavke dnevno srečujejo z raznolikostjo. To pa od njih zahteva senzibilnost v odnosu do različnih družinskih realnosti, iz katerih prihajajo otroci, in dosledno neizključevalno ravnanje, ki mora temeljiti na spoštovanju različnosti in s tem povezanih človekovih pravic.

Družine in preostala področja

Čeprav obravnava družin in različnih družinskih skupnosti primarno spada na področje Družba, jo je mogoče zajeti tudi v okviru preostalih petih področij dejavnosti, ki jih določa Kurikulum. Med njimi naj posebej izpostavimo področji Jezik in Umetnost.

Kurikularni dokument pojasnjuje, da je temeljni cilj jezikovne dejavnosti »razumevanje jezika kot temelja lastne identitete« (prav tam, str. 19), pri čemer med drugim navaja, da jezikovna dejavnost v predšolskem obdobju vključuje se-

znanjanje s pisnim jezikom in spoznavanje nacionalne in svetovne književnosti, kar med drugim pomeni »*doživljanje in spoznavanje temeljnih literarnih del za otroke*« (globalni cilj) oziroma poslušanje »*svoji starosti primerne pravljice, zgodbice, uganke, pesmice ter pripovedi o dogodkih*« (primer dejavnosti) (prav tam, str. 20). Ker so tovrstna dela pogosto postavljena v kontekst družine in različnih izkušenj le-te, to strokovni delavki daje možnost za razpravo o različnih oblikah družine in družinskih skupnosti. Pri tem je pomembno, kot poudarjata Bercht in Sobočan (2013), da pogovor o različnih oblikah družine poteka v nehierarhični obliki. To pomeni, da določene oblike družine niso izpostavljene kot boljše od drugih, saj bi bili v nasprotnem primeru nekateri otroci lahko izključeni ali bi celo postali žrtev diskriminacije in nasilja. Nadalje Kurikulum (1999) na področju Jezik določa vlogo odraslih, ki naj se z otroki pogovarjajo »*o izkušnjah in ljudeh, s katerimi se srečujejo doma in v vrtcu*« (prav tam, str. 36), kar ponovno pomeni priložnost za pogovor o družini ter različnih osebnih okoliščinah posameznikov in posameznic. Mimo tega vzgojnih načel in ciljev, ki so zapisani v Kurikulu, sploh ni mogoče doseči.

Še eno področje dejavnosti, ki omogoča obravnavo družin, je področje Umetnost, v okviru katerega lahko otrok izraža »*svoja najbolj skrita občutja in čustvene vsebine, natančno opiše ali predstavi neki dogodek ali stvar, lahko se posveča estetskimi vidikom, izrazi svojo etično presojo o osebi, dogodku ali pa eksperimentira z umetniškim jezikom.*« (Prav tam, str. 23) Med primeri dejavnosti sta navedena »*risanje in slikanje*«, pa tudi »*ogled fotografij, otroških filmov, TV-oddaj*« in podobno, pri čemer je vsebina le-tega lahko tudi družina in družinsko življenje. Razprava o družinah v vrtcu je tako lahko dopolnjena z nalogo narisati ali fotografirati svojo lastno družino in tako naprej. Pri tem je pomembno, da so strokovne delavke ves čas pozorne na različne družinske realnosti, iz katerih izhajajo otroci. Zamislimo si situacijo, ko je strokovna delavka v vrtcu otroke prosila, naj narišejo svojo družino. Otrok, ki mu je pred kratkim umrl oče, je narisal sebe in mamo, vzgojiteljica pa ga je nato spodbudila, naj namesto očeta nariše kar dedka. Otrok ji je pojasnil, da tudi dedka nima več, vzgojiteljica pa je nato predlagala, naj nariše strica. Čeprav njen namen zagotovo ni bil izključiti omenjenega otroka, temveč, prav nasprotno, njegovo risbico »normalizirati« in ga ubraniti nekaterih vprašanj, je odsotnost razmisleka o različnih družinskih realnostih privedla do nepremišljene situacije, ki je omenjenega otroka potisnila v neprijeten položaj in mu sporočila, da je z njegovo družino nekaj narobe. Takšno ravnanje vzgojiteljice je bilo nestrokovno in nereflektirano, vzgojiteljica pa je tudi izgubila odlično priložnost za pogovor o različnih oblikah družine, kot predvideva Kurikulum. Še več: njena reakcija je bila nestrokovna tudi glede na vlogo odraslih pri področju Umetnost, saj naj odrasli »*otrokovih del ne ocenjujejo, komentirajo, grajajo, prav tako ga nikoli ne spodbujajo k ustvarjanju shematične, vséčne, običajne, prilagojene oblike in ga tudi pretirano ne hvalijo.*« (Prav tam, str. 30)

Področja Družba, Jezik in Umetnost so zagotovo tista, v katerih se v okviru vrtca otrokova izkušnja lastne in drugih družin pojavlja v različnih oblikah. Ob tem pa ni mogoče izključiti, da na to temo ne bomo naleteli tudi pri preostalih področjih in v vsakdanjem življenju vrtca.

Sklep

Družina je otrokov najpomembnejši referenčni okvir. Prek njega doživlja samega sebe in svet okoli sebe. Strokovne delavke morajo zato vsebine, dejavnost in vzgojna ravnanja v vrtcu v povezavi z družino (in seveda tudi drugimi temami) natančno premisliti in načrtovati. Pri tem se opirajo na splošna načela vzgoje in izobraževanja, določbe Ustave ter druge zakonske in podzakonske določbe in tudi na načela, globalne in operativne cilje ter vlogo odraslih, ki jih narekuje Kurikulum (1999). Zahteve, ki izhajajo iz formalnega okvira in so povezane s problematiko družine, lahko poenostavljeno povzamemo takole: nihče, ki ga zadeva življenje in vzgojno-izobraževalno delo v vrtcu, ne sme biti izpostavljen zaradi družinskih značilnosti. Obravnavan mora biti enakovredno, brez poudarjanja posebnosti. To ne pomeni, da razlike zabrisujemo ali namerno prezremo, ampak pomeni le, da jih ne hierarhiziramo in nismo izključevalni. Za strokovno delo v vrtcih dejstvo o pluralizaciji družinskega življenja pomeni nujo po senzibilnosti do obstoja različnih družinskih realnosti, v katerih živijo otroci. To tudi pomeni, da ob obravnavanju družine na mesto norme ne smemo nereflektirano postavljati ene same oblike družine (npr. nuklearno družino), čeprav morda glavnina ali celo vsi otroci v oddelku v vrtcu živijo v taki obliki. Taka postavitev bi namreč samoumevno implicirala, da, denimo, razlika med enostarševsko in nuklearno družino pomeni primanjkljaj prve v razmerju do druge (t. i. prave), zato je že v izhodišču ne bi obravnavala enakovredno. Ne nazadnje pa bi razprava o le eni (prevladujoči) obliki družine ali o le tistih družinah, iz katerih prihajajo otroci, pomenila nedoseganje v Kurikulu določenega cilja, da otroci spoznavajo različne oblike družin in družinskih skupnosti. Ob tem ne smemo pozabiti, da družine niso nekaj nespremenljivega in da niso, kot piše Morgan (1999), samostalniki, ampak glagol – družine ves čas »delamo« in »živimo«. Kot dejavni subjekti pa ustvarjamo tudi stvarnost v VI-ustanovi, ki mora spoštovati družinsko pluralnost. To velja za načrtovanje vsebin, celotnega procesa predšolske vzgoje ter življenja in dela ustanove v celoti. Ne smemo pa pozabiti, da je v besedilu predstavljeni formalni okvir norm, načel, in ciljev za strokovne delavke obvezujoč, čeprav so pri realizaciji (izbira vsebin in didaktičnih strategij) strokovno avtonomne.

Literatura in viri

- Bercht, S. in Sobočan, A. (2012). Poučevanje o družinski raznovrstnosti: priročnik za učiteljice in učitelje, pedagoginje in pedagoge, šolske svetovalne delavke in delavce, psihologinje in psihologe, socialne delavke in starše. V: D. Zaviršek in A. M. Sobočan (ur.). *Mavrične družine grejo v šolo: perspektive otrok, staršev in učiteljic*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo, str. 101–127.
- Evropska konvencija o varstvu človekovih pravic in temeljnih svoboščin. (1994). Dostopno na: <http://www.varuh-rs.si/pravni-okvir-in-pristojnosti/mednarodni-pravni-akti-s-podrocja-clovekovih-pravic/svet-evrope/evropska-konvencija-o-varstvu-clovekovih-pravic-in-temeljnih-svoboscin/> (pridobljeno 21. 12. 2014).

- Kelly, A. V. (1989). *The Curriculum: Theory and Practice*. London: PCP.
- Kodelja, Z. (1995). *Laična šola: pro et contra*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Kovač Šebart, M. (2002). *Samopodobe šole: konceptualizacija devetletke*. Ljubljana: Center za študij edukacijskih strategij, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani.
- Kovač Šebart, M. (2013). Kaj v javno vzgojno-izobraževalno ustanovo prinaša zahteva po spoštovanju vrednotnega okvira človekovih pravic? *Sodobna pedagogika*, 64, št. 2, str. 32–47.
- Kovač Šebart, M. in Krek, J. (2009). *Vzgojna zasnova javne šole*. Ljubljana: Center za študij edukacijskih strategij, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani.
- Kovač Šebart, M. in Krek, J. (2010). *The public school, values and educational discourse*. Pardubice: University of Pardubice.
- Kramar, M. (1994). *Načrtovanje in priprava izobraževalno-vzgojnega procesa v šoli*. Nova Gorica: Educa.
- Kramar, M. (2009). *Pouk*. Nova Gorica: Educa, Melior.
- Kurikulum za vrtce*. (1999). Dostopno na: http://www.zrss.si/pdf/050711123045_vrtci_kur.pdf (pridobljeno 21. 12. 2014).
- Morgan, D. H. (1999). Risk and family practices: Accounting for change and fluidity in family life. V: E. B. Silva in C. Smart (ur.). *The New Family?* London: Sage, str. 13–30.
- Reber, T. (2006). Težave s pojmom družine. V: T. Reber, M. Sedmak, A. Švab in M. Urek (ur.). *Družine in družinsko življenje v Sloveniji*. Koper: Annales, str. 13–26.
- Seider, R. (1998). *Socialna zgodovina družine*. Ljubljana: Studia Humanitatis.
- Streich - Brzič, U., Quadflieg, C., Schmitt, I., Gustavson, M., Zaviršek, D., Sobočan, A. M., Pan, M. in Bercht, S. (2012). Mednarodna primerjalna raziskava o položaju otrok iz mavričnih družin v šoli (2009–2011). V: D. Zaviršek in A. M. Sobočan (ur.). *Mavrične družine grejo v šolo: perspektive otrok, staršev in učiteljic*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo, str. 11–34.
- Strmčnik, F. (2001). *Didaktika: osrednje teoretične teme*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Strmčnik, F. (2003). Didaktične paradigme, koncepti in strategije. *Sodobna pedagogika*, 54, št. 1, str. 80–92.
- Švab, A. (2001). *Družina: od modernosti do postmodernosti*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Ustava Republike Slovenije*. (2011). Dostopno na: http://www.us-rs.si/media/ustava_konca.2013.pdf (pridobljeno 21. 12. 2014).
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja*. (2007). Dostopno na: <http://www.uradni-list.si/1/content?id=78530> (pridobljeno 21. 12. 2014).
- Zakon o vrtcih*. (2005). Dostopno na: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO4589> (pridobljeno 21. 12. 2014).
- Zakon o zakonski zvezi in družinskih razmerjih* (2004). Dostopno na: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200469&stevilka=3093> (pridobljeno 21. 12. 2014).

Mojca KOVAČ ŠEBART, Ph.D. (University of Ljubljana, Slovenia)

Roman KUHAR, Ph.D. (University of Ljubljana, Slovenia)

BETWEEN FORMAL FRAMEWORK AND PROFESSIONAL AUTONOMY: PRESCHOOL EDUCATION AND PLURALISATION OF FAMILY LIFE

Abstract: The paper first presents the formal framework which is the foundation for planning and implementing preschool education. It demonstrates that formal provisions protect the participants in preschool education from the danger of referring to professional autonomy which could, on the one hand, turn into unprofessional arbitrariness of educational personnel, and on the other into setting boundaries to parental interventions, kindergarten management, the Ministry or any other entity from interfering with professional decisions. In the second half of the paper, the provisions of the formal framework are applied to concrete treatment of families and family life in a public kindergarten, with special attention being paid to the phenomenon of pluralisation of family life. The family is the child's most important reference framework in which they experience themselves and the world around them. Each child comes to the kindergarten from a certain kind of family environment and returns back to it. Consequently, it is all the more important for the kindergarten reality to respect family pluralism and treat it as such in everyday life and work.

Key words: family, pluralisation of family life, preschool education, kindergarten curriculum

E-mail for correspondence: mojca.kovac-sebart@guest.arnes.si