

Dženeta Camović, Jasmina Bećirović-Karabegović in Hašima Ćurak

Procesna kakovost predšolske vzgoje v Bosni in Hercegovini

Povzetek: V prispevku obravnavamo kakovost predšolske vzgoje v Bosni in Hercegovini (BiH), pri čemer posebej poudarjamo njeno procesno razsežnost. Analizo smo opravili z vidika različnih področij, med katera sodijo cilji in standardi kakovosti, načrtovanje in izvajanje kurikula, individualizacija in opazovanje, nadaljnje izobraževanje zaposlenih strokovnih delavcev ter spremljanje in evalvacija. Osnovni cilj besedila je prikazati ključne sistemske rešitve in rezultate raziskav, ki so se ukvarjale z analizo kakovosti predšolske vzgoje v BiH. Ker empiričnih podatkov o tem tako rekoč ni, smo sami opravili raziskavo med ravnatelji javnih in zasebnih predšolskih ustanov. Ugotovitve kažejo, da na sistemski ravni ni enotne zakonske regulative institucionalne predšolske vzgoje, kar se v praksi izraža v neenotni implementaciji *Skupnega jedra celovitih razvojnih programov za delo v predšolskih ustanovah*. V slednjih namreč prevladuje pristop, pri katerem je vzgojitelj v središču, kar kaže na potrebo po strokovnjakih, ki bi razvijali na otroke osredotočene kurikularne rešitve. Očitno je tudi, da ni enotnega pristopa k internemu spremljanju in evalvaciji kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela predšolskih ustanov. Za doseganje kakovosti procesa predšolske vzgoje je zato nujno zagotoviti razvoj kontinuiranega nadaljnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja vzgojiteljev, s katerim bo mogoče te spodbujati in motivirati k odprtosti, raziskovanju in kritični refleksiji lastne prakse.

Ključne besede: procesna kakovost, predšolska vzgoja, Bosna in Hercegovina, standardi kakovosti

UDK: 373.2

Znanstveni prispevek

Dr. Dženeta Camović, docentka, Univerza v Sarajevu, Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko, Franje Račkog 1, BA-71000 Sarajevo, Bosna in Hercegovina; e-naslov: dzeneta.camovic@ff.unsa.ba

Dr. Jasmina Bećirović-Karabegović, docentka, Univerza v Sarajevu, Pedagoška fakulteta, Skenderija 72, BA-71000 Sarajevo, Bosna in Hercegovina; e-naslov: jbecirovic@pf.unsa.ba

Hašima Ćurak, strokovna svetovalka za predšolsko vzgojo, Agencija za predšolsko, osnovno in srednješolsko izobraževanje, Dubrovačka 6, BA-71000 Sarajevo, Bosna in Hercegovina; e-naslov: hasima.curak@aposo.gov.ba

Uvod

Konec 20. stoletja postajajo vse bolj intenzivno proučevanja deležni vplivi institucionalne predšolske vzgoje na razvoj in učenje otrok. Medtem ko so prve raziskave iskale odgovor na vprašanje, ali se otroci, ki obiskujejo predšolske ustanove, razvijajo drugače od tistih, ki jih ne obiskujejo, se kasneje avtorji vse bolj osredotočajo na razlike v rezultatih razvoja in učenja otrok, ki so vključeni v različno kakovostne predšolske ustanove (Melhuish 2001, str. 1). V tem pogledu je kakovost predšolske ustanove razumljena kot odločilni dejavnik, ki vpliva na otrokov razvoj in učenje, ne glede na značilnosti in kakovost družinskega okolja.

Mnoge raziskave dokazujejo (Anderson 1992; Belsky idr. 2007; Hunstman 2008; NICHD 2000, 2002; Silva idr. 2011; Vandell in Wolfe 2000), da kakovostni programi predšolske vzgoje pomembno določajo otrokove prihodnje rezultate razvoja in učenja. Otroci, ki obiskujejo bolj kakovostne predšolske ustanove, ob vstopu v šolo izkazujejo višjo raven kognitivnih, jezikovnih in socialnih spretnosti (Abreu-Lima idr. 2013; NICHD 2000; Peisner-Feinberg idr. 2001; Silva idr. 2011). Po drugi strani nekatere raziskave kažejo, da med otroki, ki obiskujejo predšolske programe nizke kakovosti, in tistimi, ki vanje sploh niso vključeni, ni pomembnih razvojnih in učnih razlik (Silva idr. 2011). Visoko kakovostni programi predšolske vzgoje so tisti, ki vodijo k optimalnim rezultatom razvoja in učenja na vseh področjih otrokovega razvoja, medtem ko za nizko kakovostne veljajo tisti, ki so povezani z negativnimi rezultati otrokovega razvoja in učenja (Hunstman 2008, str. 7).

Opredeljevanje in določanje kakovosti institucionalne predšolske vzgoje seveda ni preprosta naloga. Hwang (v Hunstman 2008, str. 1) poudarja, da je *kakovost* »spolzek«¹ in večpomenski pojem, ki ga je mogoče presojati z različnih vidikov in perspektiv. Smith (1996, str. 7) prav tako trdi, da je kakovost relativen koncept, ki odseva vrednote in prepričanja, značilne za določen družbeni in historični kontekst. A je kljub temu mogoče nekatere elemente kakovosti predšolske vzgoje prepoznati kot univerzalno pomembne za optimalna razvoj in učenje otrok, denimo varno in zdravo okolje, razvojno ustrezne spodbude in možnosti za učenje, pozitivne interakcije z vrstniki in odraslimi (Vermeer idr. 2016, str. 35). Kakovost institucionalne predšolske vzgoje je razumljena kot sistem, ki ga tvorita tako strukturna kot procesna

kakovost. Hunstman (2008) navaja več elementov, ki jih lahko presojamo v okviru strukturne kakovosti: velikost oddelkov, razmerje med številom otrok in vzgojiteljic, izobraževanje in strokovno izpopolnjevanje vzgojiteljic, stalna prisotnost vzgojiteljic v oddelkih, višina njihovih plač, fizično okolje vrtca. Procesna kakovost pa zajema: interakcijo otrok z vrstniki in vzgojiteljicami, angažiranost v različnih dejavnostih in z različnimi sredstvi (Vandell in Wolfe 2000, str. 3; Vermeer idr. 2016, str. 35).

Strukturni vidiki kakovosti so tesno povezani s procesno kakovostjo in so razumljeni kot zanesljivi kazalniki kakovosti vzgojne prakse v institucionalnem kontekstu (Cassidy 2005; Hunstman 2008; Marjanović Umek 2014; NICHHD 2002; Vermeer idr. 2016). Strukturna kakovost neposredno vpliva na procesno, slednja pa na rezultate otrokovega razvoja in učenja (NICHHD 2002). Tako so denimo ugodnejše razmerje med številom otrok in vzgojiteljic, manjše vzgojne skupine, višja raven izobrazbe ter strokovno izpopolnjevanje vzgojiteljic pa tudi njihova stalna prisotnost v vzgojni skupini povezani z višjo procesno kakovostjo (Hunstman 2008, str. 7). Po Cassidyju (2005, str. 3) so plače vzgojiteljic ter njihova izobrazba najboljši strukturni kazalniki procesne kakovosti, zato naj bi bila procesna kakovost večja v državah, kjer veljajo višji standardi glede izobrazbe strokovnih delavcev, višine plače in izkušenj, ki naj bi jih imele vzgojiteljice in vodje predšolskih ustanov (Phillipsen idr. v prav tam).

Čeprav obstaja mnogo raziskav s področja strukturne in procesne kakovosti v predšolskih ustanovah, o kakovosti predšolske vzgoje v različnih državah dejansko vemo razmeroma malo. Razlike med izobraževalnimi politikami, zakonskimi predpisi in standardi so namreč velike, kar seveda lahko ima vpliv na procesno kakovost predšolske vzgoje. Namen tega prispevka je predstaviti kakovost predšolske vzgoje v Bosni in Hercegovini (BiH), pri čemer bomo posebej poudarili prav njeno procesno razsežnost, ki jo bomo analizirali z vidika sistemskih rešitev, zakonskih in strokovnih dokumentov ter relevantnih raziskav.

Položaj in razvojne perspektive predšolske vzgoje v BiH z vidika zakonskih in strateških dokumentov

V zadnjih letih vlada v BiH precejšen interes za razvoj predšolske vzgoje, kar se kaže v sprejetju številnih zakonskih in drugih dokumentov. Dejavnost predšolske vzgoje je bila urejena z *Okvirnim zakonom o predšolski vzgoji v Bosni in Hercegovini* (Okvirni zakon ... 2007). Leta 2008 so bile sprejete *Strateške usmeritve razvoja izobraževanja v Bosni in Hercegovini* (Strateški pravci ... 2008), tj. dokument, ki je predvidel kratkoročne, srednjeročne in dolgoročne razvojne cilje, katerih implementacija je bila načrtovana v obdobju med letoma 2008 in 2015. *Okvirni zakon* (2007) je v svojem 22. členu opredelil potrebo po vzpostavitvi skupnega jedra celovitih razvojnih programov za delo v predšolskih ustanovah. Skladno s tem je 12 ministrov, pristojnih za izobraževanje v BiH, leta 2009 sprejelo *Sporazum o skupnem jedru celovitih razvojnih programov za delo v predšolskih ustanovah* (Sporazum o zajedničkoj jezgri ... 2009; v nadaljevanju: *Skupno jedro*). S tem dokumentom so se obvezali, da bo *Skupno jedro* (prav tam) podlaga za pripravo programov, ki se bodo izvajali v vseh entitetah,

kantonih ter v Okrožju Brčko v BiH, in sicer s šolskim letom 2009/10. Na ta način naj bi se dosegla usklajenost programov v posameznih entitetah in kantonih, pa tudi doslednejše zagotavljanje kakovosti predšolske vzgoje (Camović in Hodžić 2017).

Cilj predšolske vzgoje v BiH je zagotoviti optimalne in enake pogoje za to, da vsak otrok, brez kakršne koli diskriminacije in vse od rojstva do vstopa v šolo, razvija in udejanja vse svoje intelektualne in telesne sposobnosti ter kompetence, in to skozi različne oblike kakovostne profesionalne in avtonomne institucionalne, pa tudi zunajinstitucionalne predšolske vzgoje (Sporazum o zajedničkoj jezgri ... 2009, str. 7). Z *Okvirnim zakonom* (2007) se predšolska vzgoja v BiH vzpostavlja na podlagi humanističnega razvojnega načela, načela strokovne avtonomije¹ in odgovornosti ter načela demokratičnosti, ki vsakemu otroku zagotavlja enake možnosti vključitve v ustrezno obliko izvajanja predšolske vzgoje, brez kakršne koli diskriminacije.² V ospredju so največja korist otroka, zagotavljanje lastnih vrednot in optimalnega razvoja ter pravice do jezika in spoštovanja svobode veroizpovedi. Opisani zakonodajni kontekst kakovosti predšolske vzgoje v BiH izhaja iz sodobnega razumevanja otroka in otroštva, na čemer temelji tudi *Konvencija o otrokovih pravicah* (Konvencija ... 1989), ter vloge širše družbene skupnosti v predšolski vzgoji. To je naravnost, ki vsebuje tudi ključno določilo kakovosti predšolske vzgoje, tj. pogled na otroke kot subjekte vzgoje s svojimi lastnimi zmožnostmi, nameni, interesi in potrebami ter s pravico do spoštovanja in dostojanstva. Vsa omenjena temeljna načela in cilji, ki zagotavljajo temeljne pravice otrok, so v BiH opredeljeni z zakonskimi okviri, ki določajo izvajanje predšolske vzgoje. Manjka pa več vpogleda v to, kako so ta načela in cilji razumljeni in udejanjeni v sami praksi, ko gre za implementacijo programskih vsebin v vsakodnevnih interakcijah vzgojiteljic in otrok, ki so ne nazadnje najbolj zanesljivi kazalniki procesne kakovosti.

Z namenom usklajevanja politike razvoja predšolske vzgoje s cilji Evropske unije je bila decembra 2017 sprejeta *Platforma za razvoj predšolske vzgoje v Bosni in Hercegovini* (Platforma ... 2017; v nadaljevanju: *Platforma*) za obdobje 2017–2022. V tem dokumentu (prav tam) so navedeni strateški cilji predšolske vzgoje v BiH, ki zajemajo pet področij: povečanje vključenosti, zagotavljanje kakovosti predšolske vzgoje,³ urejeno financiranje, inkluzijo ter senzibilizacijo družbe za pomen insti-

¹ Načelo strokovne avtonomije implicira zmožnost strokovnih delavcev, da kritično reflektirajo in ocenijo lastno delo in njegove učinke, kar je mogoče doseči s kontinuiranim profesionalnim razvojem in nenehnim vzdrževanjem kakovosti dela (Ministarstvo civilnih poslov ... 2004, str. 9).

² Načelo demokratičnosti temelji na pravici vseh otrok do vzgoje in izobraževanja. Predvideva vzgojo za strpnost, upoštevanje različnosti in multikulturalnosti, sledi ideji pluralizma in svobode, njegov namen pa je zadovoljevati najrazličnejše potrebe otrok in družin. Humanistično razvojno načelo zajema pravico otroka do življenja v zdravem okolju; skladno s tem načelom imajo otroci tudi enake pravice, ko gre za pogoje, ki zagotavljajo normalno rast, razvoj in učenje, ki jim omogočajo optimalen telesni, intelektualni in socialni razvoj. Predvideva enake pravice za vse otroke ne glede na njihov telesni in duševni razvoj, spol, socialni status, kulturno okolje idr. (Ministarstvo civilnih poslov ... 2004, str. 9).

³ Za uresničevanje tega cilja je potrebno: analizirati in posodobiti obstoječe ter pripraviti nove programe predšolske vzgoje, pri tem pa opraviti razmislek, kako otrokom čim bolj olajšati prehod iz vrtca v osnovno šolo; zagotoviti kakovost zaposlenih (vodstveni, strokovni in drugi delavci) skozi ustrezno začetno izobraževanje in vseživljenjsko učenje oz. profesionalni razvoj; uvesti prakso (sistem) spremljanja in evalvacije dela predšolskih ustanov ter programov, ki jih izvajajo; zasnovati ustrezno pedagoško dokumentacijo; vzpostaviti bazo podatkov oz. statistični sistem, ki ustreza zahtevam Eurydice in Eurostata (Platforma za razvoj ... 2017).

tucionalne predšolske vzgoje. Za pristojne šolske oblasti je to podlaga za pripravo lastnih strategij in načrtovanje razvoja kakovosti predšolske vzgoje, obenem pa tudi pomembno izhodišče za sodelovanje z mednarodnimi partnerji.

Z *Zakonom o Agenciji za predšolsko, osnovno- in srednješolsko izobraževanje* (Zakon o Agenciji ... 2007) je ta ustanova postala pristojna za predšolsko vzgojo: vse odtlej Agencija za predšolsko, osnovno- in srednješolsko izobraževanje (v nadaljevanju: Agencija) pomembno prispeva k razvoju in napredku kakovosti predšolske vzgoje v BiH. V okviru svojih pristojnosti skrbi za vzpostavljanje standardov znanja in ocenjevanje doseženih rezultatov ter za razvoj skupnega jedra predmetnikov in učnih načrtov v predšolskem, osnovnošolskem in srednješolskem izobraževanju. Agencija opravlja tudi drugo strokovno delo na področju standardov znanja⁴ in ocenjevanja kakovosti izobraževanja, skladno z določbami posebnih zakonov in drugih predpisov. Delovanje Agencije je na področju predšolske vzgoje v BiH osredotočeno zlasti na vzpostavljanje in razvoj kakovosti: skladno s svojimi pristojnostmi si prizadeva za vzpostavljanje standardov kakovosti dela vzgojiteljic, pedagogov in ravnateljev v predšolski vzgoji, za pristojne šolske oblasti pa pripravlja priporočila, poročila in analize o napredku in razvoju na področju kakovosti predšolske vzgoje v BiH, ki temeljijo na empiričnih raziskavah (Ministarstvo civilnih poslov ... 2012, str. 6). Agencija je pristojna tudi za sodelovanje s pedagoškimi zavodi in drugimi podpornimi ustanovami, ki skrbijo za posodabljanje in razvoj predšolske vzgoje ter osnovno- in srednješolskega izobraževanja, svetujejo pristojnim šolskim oblastem o pripravi in izvajanju novih programskih vsebin ipd.

Poleg Agencije imajo tudi druge ustanove precejšnjo vlogo pri vzpostavljanju kakovosti predšolske vzgoje. Pedagoški zavodi imajo tako pomembno vlogo v procesih presojanja kakovosti in strokovnega nadzora nad delom predšolskih ustanov, prav tako pa tudi pri spremljanju in vrednotenju dela ter strokovnega izpopolnjevanja vzgojiteljic. V BiH deluje osem pedagoških zavodov ter ena ustanova, imenovana Pedagoška institucija, v okviru oddelka za izobraževanje vlade Okrožja Brčko. Omenjeni zavodi se med seboj razlikujejo po pravnem statusu: nekateri denimo delujejo kot enote v sestavi ministrstva za izobraževanje, drugi pa kot samostojne upravne enote oz. organizacije, ki so neposredno odgovorne vladi posameznega kantona. Toda ne glede na pravni status imajo pedagoški zavodi v BiH ter Pedagoška institucija v načelu zelo podobno vlogo, tj. povezovanje okvirne zakonodaje in izobraževalne politike z vzgojno-izobraževalno prakso, s čimer pomembno vplivajo na delovanje vzgojno-izobraževalnega sistema na ravni posamezne vzgojno-izobraževalne ustanove (Radna grupa ... 2016, str. 20). Pedagoški zavodi spremljajo, ocenjujejo in vrednotijo kakovost vzgojno-izobraževalnega dela v predšolskih ustanovah. Pristojne šolske oblasti morajo zagotoviti mehanizme strokovnega nadzora, pedagoškega spremljanja in strokovnega napredka tako v javnih kot v zasebnih predšolskih ustanovah,

⁴ Standardi znanja in dosežkov učencev so v BiH trenutno opredeljeni le za osnovnošolsko izobraževanje, ne pa tudi za predšolsko vzgojo. Na tem področju obstajajo sicer *Standardi kakovosti dela vzgojiteljic, pedagogov in ravnateljev* (Standardi kvaliteta rada ... 2011), v načrtu pa je tudi priprava standardov kakovosti dela za druge strokovne delavce. Trenutno poteka razvoj Skupnega jedra celovitih razvojnih programov za delo v predšolskih ustanovah v BiH.

s čimer se zagotavlja, da vse predšolske ustanove delujejo skladno s standardi in normativi.⁵

Struktura, vsebina in analiza kakovosti programa predšolske vzgoje v BiH

Skladno z *Okvirnim zakonom* (2007, 21. člen) je uporaba *Skupnega jedra* (Sporazum o zajedničkoj jezgri ... 2009) obvezna v vseh javnih in zasebnih predšolskih ustanovah v BiH. Ob tem ima vsaka predšolska ustanova avtonomijo na področju načrtovanja vsebin, skladno s svojimi specifičnimi potrebami ter potrebami lokalne skupnosti. Vloga *Skupnega jedra* (prav tam) in nanj vezanega načrtovanja je, da zagotavlja kakovostno vzgojo in izobraževanje za vse otroke, izvajanje programov, ki sledijo razvojnim potrebam predšolskih otrok, ter njihovo medsebojno usklajenost in fleksibilnost glede na specifične potrebe predšolske ustanove in lokalne skupnosti (prav tam).

Programi v kantonih, entiteti Republika Srbska in Okrožju Brčko so strukturirani skladno s štirimi razvojnimi področji: telesni razvoj, socioemocionalni in osebni razvoj, kognitivni razvoj ter razvoj govora, sporazumevanja in ustvarjalnosti. Vsa razvojna področja so opredeljena z rezultati razvoja in učenja⁶ v okviru integriranega programa. Struktura programa je za vsako od razvojnih področij operacionalizirana s pričakovanimi rezultati ter priporočenimi dejavnostmi za otroke različnih starostnih obdobj⁷ (prav tam).

Ker so zakoni, ki urejajo predšolsko vzgojo, v posameznih entitetah in kantonih stopali v veljavo v različnih časovnih obdobjih, je v praksi mogoče opaziti odstopanja pri integraciji *Skupnega jedra* (prav tam) v celovite razvojne programe, kar kaže na potrebo po dodatnem raziskovanju tega področja. Da bi lahko nastala priporočila za oblikovanje in izboljšanje celovitih načrtov in programov vzgojno-izobraževalnega dela s predšolskimi otroki, je Agencija opravila analizo vseh že obstoječih programov, s čimer je želela ugotoviti, koliko ti dejansko temeljijo na *Skupnem jedru* (prav tam; Ćurak 2011).

Z analizo, ki je zajela vse administrativne enote BiH, so bile ugotovljene mnoge pomanjkljivosti, odstopanja in neskladja s *Skupnim jedrom* (Sporazum o... 2009).

⁵ Ti se nanašajo zlasti na strukturno kakovost: prostor, oprema, število vzgojnih skupin, razmerje med številom odraslih in otrok, strokovna izobrazba vzgojno-izobraževalnih delavcev, struktura delovnega tedna.

⁶ Predšolsko vzgojo je treba zasnovati na podlagi rezultatov razvoja in učenja otrok, osredinjeno na otroke in ne na vsebino, kar predpostavlja kakovosten program in kompetentne strokovne delavce, varno in spodbudno okolje, holističen pristop k otroku, pluralizem metod dela in interdisciplinarnost, pa tudi fleksibilnost (Platforma za razvoj ... 2017). Primeri rezultatov razvoja in učenja za otroke v 5. letu starosti: 1. sposobnost komunikacije (razume in uporablja stopnjevanje pridevnikov; postavlja vprašanja z vprašalnici kdaj, kako in zakaj); 2. motorične sposobnosti (hodi po stopnicah brez pomoči); 3. samostojnost (samostojno se oblači in obuva); 4. socialne spretnosti (igra se z drugimi otroki); 5. spoznavne sposobnosti (razvršča slike znanih predmetov v skupine) (Sporazum o zajedničkoj jezgri ... 2009, str. 22).

⁷ Operacionalizacija poteka po razvojnopsihološkem modelu (otroci, stari: od 6 do 9 mesecev; od 10 do 12 mesecev; od 15 do 18 mesecev; od 19 do 24 mesecev; od 24 do 36 mesecev; 4 leta, 5 let, 6 let).

Analiza med drugim ugotavlja, da v mnogih obstoječih programih ni zaznati premika od tradicionalne osredinjenosti na vsebine k rezultatom razvoja in učenja, ki jih vsebuje *Skupno jedro* (prav tam). Priporočila za izboljšanje obstoječih in pripravo novih celovitih razvojnih programov vzgojno-izobraževalnega dela s predšolskimi otroki je tako mogoče povzeti v naslednjih točkah: (1) nujna sta rekonceptualizacija predšolskih programov v posameznih kantonih ter njihova usklajitev s *Skupnim jedrom* (prav tam) in *Okvirnim zakonom* (2007); (2) treba bi bilo zasnovati okvirni kurikulum za predšolsko vzgojo, v katerem bi bili bolj natančno opredeljeni teoretska izhodišča, cilji in konkretne razvojne naloge ter načela za organizacijo učnega okolja. Prav tako bi moral okvirni kurikulum jasno opredeliti vlogo vzgojiteljic, načela načrtovanja in priprave programov ter vlogo družine (prav tam).

Standardi kakovosti dela vzgojiteljic, pedagogov in ravnateljev v predšolski vzgoji v BiH

Kakovostno začetno izobraževanje ter nadaljnje strokovno izobraževanje in usposabljanje, ki je namenjeno izboljševanju pedagoške prakse, je izjemno pomembno za razvoj strokovnih kompetenc vzgojiteljic in za samo procesno kakovost predšolske vzgoje. Nadaljnje strokovno izobraževanje in usposabljanje je v BiH pravica in dolžnost vzgojiteljic, opredeljena tudi z zakonskimi in podzakonskimi akti. Vseh 12 ministrstev za izobraževanje ima podzakonske akte, ki urejajo to področje na sistemski ravni, ni pa nobenega takšnega akta na ravni BiH, kar je glede na pristojnosti tudi razumljivo.

Agencija je konec leta 2010 v sodelovanju s pristojnimi šolskimi oblastmi začela izvajati aktivnosti projekta *Standardi kakovosti dela v predšolski vzgoji v BiH*. Na podlagi zaznane potrebe po standardizaciji kakovosti na tem področju je nastal dokument *Standardi kakovosti dela vzgojiteljic, pedagogov in ravnateljev v predšolski vzgoji* (Standardi kvalitete rada ... 2011; v nadaljevanju: *Standardi kakovosti dela*). Osnovni cilj tega dokumenta je opredeliti temeljne kompetence ter oblikovati standarde kakovosti in njihove kazalnike, kar naj bi omogočilo zunanjo evalvacijo ter samoevalvacijo dela vzgojiteljic, pedagogov in ravnateljev, obenem pa naj bi bil uporaben tudi kot vodnik skozi njihov profesionalni razvoj. Poleg tega pristojnim posameznikom in ustanovam omogoča spremljanje kakovosti dela in profesionalnega razvoja vzgojiteljic, pedagogov in ravnateljev v predšolskih ustanovah ter s tem pripomore k lažji celoviti evalvaciji dela predšolske ustanove, pa tudi identifikacijo potreb na področju nadaljnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja ter razvoj tega področja na podlagi zaznanih potreb in interesov (APOSO 2011, str. 4).

Standarde kakovosti dela (Standardi kvalitete rada ... 2011) sestavljata niz kazalnikov, ki so združeni v smiselne tematske celote, ter seznam postavk za zunanjo evalvacijo in samoevalvacijo, ki poteka s samorefleksijo vzgojiteljic ter s pomočjo pedagoške dokumentacije.⁸ Kazalniki so razdeljeni v naslednje tematske

⁸ Primer za vzgojiteljice: 1. izvaja program, zasnovan na načelih in specifikah dela s predšolskimi otroki: spoštovanju otrokove osebnosti, aktivnem učenju, holističnem pristopu k razvoju in načrtovanju,

skupine:⁹ (1) razumevanje konstruktivistične vzgojne filozofije ter temeljnih načel predšolske vzgoje; (2) diferenciacija in individualizacija; (3) opazovanje in spremljanje otrok skladno z rezultati razvoja in učenja;¹⁰ (4) partnerstvo z družino in lokalno skupnostjo; (5) načrtovanje na podlagi načel integriranega kurikula; (6) strategija podpore razvoja in učenja skozi igro; (7) ustvarjanje okolja za razvoj in učenje skozi igro; (8) udeležanje filozofije ter veščin kakovostne/nenasilne vzgojne komunikacije; (9) upoštevanje različnosti in demokratičnih načel; (10) timsko delo; (11) izboljševanje kakovosti in stalni profesionalni razvoj; (12) profesionalna etika in odgovornost (prav tam).

Omenjeni standardi kakovosti dela vzgojiteljic poudarjajo pomen na otroka osredinjenega pristopa, v katerem ta svoje znanje in spoznanja konstruira in razvija prek aktivnega sodelovanja, neposrednega pridobivanja izkušenj, spontanosti priložnosti za učenje, ne pa z neposrednim poučevanjem vsebin. Prihodnje reforme v predšolskih ustanovah v BiH bi se tako morale osredotočiti zlasti na popolno implementacijo opisanih standardov kakovosti, ki temeljijo na predpostavki o otrocih kot raziskovalcih in aktivnih udeležencih v procesu učenja. Z drugimi besedami, *Standardi kakovosti dela* (prav tam) bi morali pomeniti orodje, ki pripomore k uveljavljanju

skladnem z načeli integriranega kurikula; 2. pozna in upošteva značilnosti razvoja in učenja predšolskih otrok; 3. pozna teoretična spoznanja o otrokovem učenju in razvoju ter spremlja strokovno literaturo, ki obravnava to tematiko; 4. izvaja dejavnosti, zasnovane na igri, pri čemer spoštuje zakonitosti osebnostnega in vedenjskega razvoja; 5. načrtuje dejavnosti in vsebine, ki podpirajo in spodbujajo miselni razvoj, kritično mišljenje in presojanje, pa tudi otrokova nagnjenja in hotenja; 6. s svojim pedagoškim delovanjem povezuje kognitivni razvoj in akademske dosežke otrok z njihovim socioemocionalnim razvojem ter ostalimi razvojnimi vidiki; 7. otroke spodbuja, da intuitivno in v naravnih okoliščinah odkrivajo ter eksperimentirajo, analizirajo in posplošujejo opažene zakonitosti, ki jih lahko razumejo; 8. zagotavlja pogoje, ki otrokom omogočajo sodelovanje pri upravljanju virov (opreme, sredstev, materialov) skladno z njihovimi možnostmi; 9. pozna, redno ocenjuje in spremlja rezultate učenja, pri čemer povezuje in usklajuje učenje in razvojne potrebe otrok; 10. zbira in shranjuje podatke o razvojnih spremembah in napredku otrok; 11. spodbuja otrokovo avtonomijo in občutek odgovornosti za dejanja, ki so jim otroci dorasli ... (prav tam).

⁹ Temeljijo na 12 standardih za vzgojiteljice, ki vsebujejo kratek opis vsakega standarda, pripadajoče kazalnike, ki jih spremljajo evalvacijski listi z ustreznimi opisniki, na voljo pa je tudi prazen prostor, kjer lahko navedejo kratek primer ali ilustracijo, s čimer utemeljijo doseganje kazalnika. Izhajajo iz pedagoških, metodično-akcijskih, organizacijskih in socialno-komunikacijskih kompetenc vzgojiteljic ter iz potrebe po stalnem strokovnem izpopolnjevanju, odgovornosti in etičnosti (prav tam).

¹⁰ V nadaljevanju predstavljamo primer za vzgojiteljice. *Standard*: Vzgojiteljica uporablja strokovno in znanstveno zasnovane postopke spremljanja otrokovega razvoja, zaznava pozitivne razvojne spremembe pri predšolskih otrocih ter njihove kazalnike. Vzgojiteljica uporablja ustrezne postopke in tehnike sistematičnega opazovanja otrokove dejavnosti in vedenja, spremlja razvojne spremembe in jih zmore povezati z učnimi dejavnostmi, ki na te spremembe vplivajo. *Kazalniki*: Usposobljena je za ocenjevanje rezultatov in pravočasno odkrivanje razvojnih sprememb, nastalih pod vplivi pedagoških postopkov in ukrepov v okviru izvedbe programa; usposobljena je za uporabo metodologije sistematičnega opazovanja, ki omogoča zaznavanje razvojnih sprememb po posameznih kazalnikih, pri čemer ji podpora nudi strokovni tim vrtca; uporablja različne tehnike opazovanja, beleženja in spremljanja otrokovega razvoja in učenja; usposobljena je za zbiranje in urejanje podatkov, s katerimi je mogoče utemeljiti in pojasniti zaznane razvojne spremembe, vključno z »občutljivimi razvojnimi obdobji«; podatke, ki jih zbere v procesu opazovanja in spremljanja otrok, upošteva pri načrtovanju dela z oddelkom ter načrtovanju individualnih dejavnosti; rezultate opazovanja in spremljanja otrok deli z drugimi strokovnimi delavci in starši, pri čemer spoštuje pravico do zasebnosti; usposobljena je za izvajanje mikroraziskav v oddelku in za uporabo različnih raziskovalnih instrumentov, s čimer izboljšuje svojo prakso in učinkovitost svojega vzgojno-izobraževalnega dela (prav tam).

pristopa, bolj usmerjenega k otrokom, zasnovanega na igri in spodbujajočih oblikah učenja (UNICEF 2016, str. 33).

S terenskim opazovanjem, ki je potekalo v času izvajanja raziskave¹¹ (UNICEF 2016), je bilo ugotovljeno, da zgolj opredelitev standardov kakovosti dela (Standardi kvalitete rada ... 2011) sama po sebi še ni zagotovilo, da se bodo ti dejansko tudi začeli uveljavljati v praksi. Gre namreč za dokument (prav tam), ki ima status priporočila, to pa ni zavezujoče. Ko je strokovni svet Agencije leta 2011 sprejel *Standarde kakovosti dela* (prav tam), je temu sledila najprej njihova promocija, nato pa so potekale diseminacijske dejavnosti. Agencija je organizirala 31 strokovnih srečanj za vse strokovne delavce v predšolskih ustanovah s ciljem, da se ti izobrazijo o standardih kakovosti dela in o tem, kako jih uveljavljati v praksi. Usposabljanje je uspešno končalo 1550 predšolskih strokovnih delavcev, vsak pa je prejel tudi svoj izvod dokumenta, ki ga lahko uporablja pri svojem delu.

Glede na to, da spremembe v pedagoški praksi ne morejo zaživeti brez kontinuiranih in neposrednih dejavnosti ter priprav za njihov transfer, je izjemno pomembno razvijati tudi nadaljnje izobraževanje in usposabljanje vzgojiteljic, ki ima za cilj, da se standardi kakovosti dela uvedejo tudi v vzgojno-izobraževalno prakso. To implicira vzpostavitev sistema (Urban 2011, str. 28), ki vzgojiteljicam daje priložnost delovati, raziskovati in razvijati svoje strokovne kompetence skupaj z drugimi razmišljujočimi praktiki. Da bi dosegla napredek na področju profesionalnega razvoja vzgojiteljic, je Agencija leta 2014 objavila *Model za izboljšanje sistema kontinuiranega profesionalnega razvoja vzgojiteljic, učiteljev in strokovnih sodelavcev v Bosni in Hercegovini* (APOS0 2014).¹² Glavni cilj tega modela je spodbuditi vzgojiteljice, da prevzamejo odgovornost za lastni profesionalni razvoj in tako izboljšajo kakovost predšolske vzgoje v BiH (prav tam, str. 7).

Model med drugim temelji na predpostavki, da je ključnega pomena za strokovno izpopolnjevanje analiza potreb vzgojiteljic tako na osebni kot na institucionalni ravni. Da bi to dosegla, je Agencija opravila raziskavo¹³ z naslovom *Analiza potreb po strokovnem izpopolnjevanju in profesionalnem razvoju vzgojiteljic predšolskih otrok v Bosni in Hercegovini* (APOS0 2016). Glavni cilj te raziskave je bil določiti seznam prednostnih nalog za reformo kontinuiranega profesionalnega razvoja

¹¹ Poleg Albanije, Kosova in Črne gore je UNICEF (2016) raziskoval kakovost predšolske vzgoje tudi v BiH. Evalvacija kakovosti je potekala na podlagi Evropskega okvira kakovosti predšolske vzgoje (EQF), ki ga določa več širokih načel (dostopnost, struktura zaposlenih, kurikul, spremljanje in evalvacija, financiranje in upravljanje). Pridobivanje podatkov je potekalo skozi pogovore z relevantnimi predstavniki pristojnih šolskih oblasti ter na podlagi opazovanja in obiskov predšolskih ustanov.

¹² Model zajema tri ključne dimenzije: načrtovanje, implementacijo in evalvacijo. Vsaka od teh dimenzij je sestavljena iz štirih ravni, ki se nanašajo na vse sestavine vzgojno-izobraževalnega sistema. Načrtovanje: cilji in potrebe na ravni sistema, analiza potreb, institucionalni vzgojno-izobraževalni načrt, individualno načrtovanje; implementacija: pravilniki, akreditacija, baza podatkov, priprava in izvajanje seminarjev, izpopolnjevanje v vzgojno-izobraževalni ustanovi in zunaj nje, individualne dejavnosti; evalvacija: sklepi evalvacije programa, izvajanje evalvacije programa, samoevalvacija, refleksija. Model upošteva, da profesionalni razvoj lahko poteka v različnih oblikah tako v sami ustanovi kot tudi zunaj nje (APOS0 2014, str. 8–9).

¹³ Raziskava je bila opravljena na reprezentativnem vzorcu vzgojiteljic in vzgojiteljev, zaposlenih v javnih in zasebnih predšolskih ustanovah, ki sodijo v pristojnost šolskih oblasti v desetih kantonih FBiH (N = 147) ter v Okrožju Brčko (N = 7).

vzgojiteljic skladno s kompetencami, ki jih opredeljuje *Standard kakovosti dela* (Standard kvalitete rada ... 2011). Rezultati raziskave kažejo, da vzgojiteljice zelo visoko ocenjujejo lastne strokovne kompetence. Zlasti so v povprečju visoko ocenile naslednje standarde: ustvarjanje okolja za razvoj in učenje skozi igro; strategije podpore razvoju in učenju skozi igro; diferenciacija in individualizacija; razumevanje konstruktivistične vzgojne filozofije ter temeljnih načel predšolske vzgoje; partnerstvo z družino in lokalno skupnostjo. Nekoliko nižje so v povprečju ocenile naslednje postavke: izboljševanje kakovosti in stalni profesionalni razvoj; načrtovanje na podlagi načel integriranega kurikula; opazovanje in spremljanje otrok skladno z rezultati razvoja in učenja (APOSO 2016, str. 51). Zdi se sicer, da ti rezultati odsevajo dejstvo, da se vzgojiteljice pri ocenjevanju lastnih kompetenc nekoliko precenjujejo. Natančnejša analiza in primerjava ugotovitev raziskave namreč vodita k sklepu, da so bile vzgojiteljice pri ocenjevanju svoje kompetentnosti pristranske, zato rezultati ne kažejo dejanskega stanja na tem področju (prav tam, str. 52).

Cilj raziskave

Da bi pridobili relevantne empirične podatke, smo opravili raziskavo med ravnatelji javnih in zasebnih predšolskih ustanov v BiH. Cilj raziskave je bil analizirati njihova stališča o posameznih vidikih kakovosti. Skladno s tem smo si zastavili tri raziskovalna vprašanja: (1) Kako potekata regulacija in evalvacija procesne kakovosti v predšolskih ustanovah?; (2) Kako se načela individualizacije in enakih možnosti kot temeljna določila kakovosti implementirajo v vsakodnevni vrtčevski praksi?; (3) Kako ravnatelji zaznavajo morebitne težave, izzive in možnosti za izboljšanje procesne razsežnosti kakovosti predšolske vzgoje?

Metoda

Uporabili smo deskriptivno metodo, s katero smo analizirali in interpretirali podatke, pridobljene z anketnim vprašalnikom. Ta je vseboval 17 vprašanj odprtega in zaprtega tipa, in sicer o splošnih kazalnikih delovanja predšolske ustanove (zakonska in druga formalna regulativa, pedagoški standardi in normativi, ponudba in raznolikost programov) ter o posebnih sestavinah procesne kakovosti (spoštovanje pravic in potreb otrok, vključevanje otrok s posebnimi potrebami v predšolske ustanove, opazovanje otrok, individualni pristop, strokovna usposobljenost zaposlenih, podporne strokovne službe ipd.).

Vzorec

V raziskavo smo nameravali vključiti 100 ravnateljev, tj. 30 % vseh ravnateljev predšolskih ustanov v BiH. V ta namen smo na 100 slučajnostno izbranih e-naslovov, pri čemer smo upoštevali zastopanost vseh administrativnih enot, posredovali anketne vprašalnike. V prvih 15 dneh, kolikor časa smo predvideli za zbiranje podatkov, se je odzvalo zelo malo respondentov. Ko smo časovni okvir podaljšali na mesec dni in anketne vprašalnike ponovno poslali na iste e-naslove, nam je svoje odgovore poslalo skupno 50 ravnateljev, kar pomeni 50 % načrtovanega vzorca in 15 % vseh ravnateljev predšolskih ustanov v BiH. Vzorec je torej slučajnosten, stratificiran in ni reprezentativen, a smo zagotovili zelo dobro teritorialno pokritost po posameznih administrativnih enotah, kar daje razmeroma celovit vpogled v predmet našega raziskovanja. Število sodelujočih ravnateljev po posameznih administrativnih enotah je bilo naslednje: Unsko-sanski kanton (N = 3), Tuzlanski kanton (N = 3), Zeničko-dobojski kanton (N = 16), Bosansko-podrinjski kanton (N = 2), Osrednjobosanski kanton (N = 2), Hercegovsko-neretvanski kanton (N = 7), Zahodnohercegovačka županija (N = 3), Sarajevski kanton (N = 4), Entiteta Republika Srbska (N = 6), Posavinski kanton (N = 1), Kanton 10 (N = 2) in Okrožje Brčko (N = 1). Glede na ustanovitelja je v raziskavi sodelovalo 20 ravnateljev (40 %) iz zasebnih predšolskih ustanov in 30 ravnateljev (60 %) predšolskih ustanov, katerih ustanoviteljica je lokalna skupnost. Dva sodelujoča ravnatelja sta bila moškega spola (4 %), preostalih 48 sodelujočih (96 %) je bilo ravnateljic. Povprečna starost vseh sodelujočih je bila 47,5 leta, z razponom od 35 do 60 let.

Obdelava podatkov

Pridobljene podatke smo kvalitativno in kvantitativno analizirali, kar nam je omogočilo popolnejšo predstavo o raziskovalnem problemu. Z uporabo kvantitativnega pristopa smo kvalitativne podatke (odgovore na odprta vprašanja) pretvorili v številske vrednosti, da smo tako dobili eksaktniji prikaz rezultatov. S statistično obdelavo podatkov smo ugotavljali frekvence in strukturne deleže odgovorov.

Rezultati in interpretacija

1. Regulacija in evalvacija procesne kakovosti v predšolskih ustanovah

Z raziskavo, ki smo jo opravili z ravnatelji predšolskih ustanov v BiH, smo želeli ugotoviti, ali obstajajo podzakonski akti, ki formalno regulirajo kakovost vzgojno-izobraževalnega dela v predšolskih ustanovah. Večina ravnateljev, tj. 93 %, je kot formalne podlage navajala pravilnike, ki regulirajo predvsem dejavnost, organizacijo in delovanje predšolske ustanove, ob čemer so poudarjali, da ni posebnih pravilnikov, ki bi specifično regulirali kakovost dela. V vsaki predšolski ustanovi so bolj ali manj natančno določene interne procedure, s katerimi se regulira kakovost dela.

Ravnatelji so omenjali zlasti delovanje vzgojiteljskega sveta kot strokovnega organa ustanove, pa tudi načrt opazovanja vodenih dejavnosti vzgojiteljic ter analitično delo, povezano s spremljanjem realizacije letnega programa dela. Ne obstajajo torej posebni pravilniki, ki bi regulirali kakovost, toda ta se v večini ustanov vendarle spremlja, ocenjuje in vrednoti s pomočjo določenih internih procedur.

Odgovori anketiranih ravnateljev na vprašanje o načinih spremljanja kakovosti dela vzgojiteljic ter delovanja ustanove kažejo, da pristop k spremljanju in samoevalvaciji vzgojno-izobraževalnega dela ni povsod enak (Preglednica 1).

Kako spremljate kakovost dela in delovanja svoje ustanove?	Da		Ne	
	f	%	F	%
Za spremljanje kakovosti so določeni posamezniki.	12	24 %	43	86 %
V ustanovi obstaja interni tim/slужba za kakovost.	32	64 %	18	36 %
Oblikujemo razvojni načrt ustanove.	17	34 %	33	66 %
Posluјjemo po mednarodnih standardih (ISO, HACCP ipd.).	3	6 %	47	94 %
Nič od naštetega	5	10 %	45	90 %

Preglednica 1: Spremljanje kakovosti dela in delovanja ustanove (N = 50)

V največ predšolskih ustanovah (64 %) delujejo strokovne komisije, delovne skupine ali timi za kakovost, ki so odgovorni za spremljanje kakovosti dela, v nekatereh ustanovah imajo to vlogo posamezni strokovni delavci (24 %), najpogosteje je to bodisi pedagog bodisi ravnatelj. Ravnatelj predšolske ustanove »v vlogi vodje prevzema največje breme (odgovornost) načrtovanja, organizacije, motiviranja in ocenjevanja uspešnosti otroškega vrtca« (Mlinarević 1999, str. 34). Z Zakonom o predšolski vzgoji (Zakon o predšolskom ... 2008, 49. člen) so v BiH opredeljene naloge ravnateljev, ki segajo od predlaganja programa vzgojno-izobraževalnega dela in dejavnosti za izboljšanje tega dela do spremljanja in usmerjanja dela vzgojiteljic. Zato tudi v tej raziskavi izhajamo iz predpostavke, da ima prav ravnatelj največjo odgovornost v procesu evalvacije in izboljšanja kakovosti dela predšolske ustanove.

V posameznih ustanovah (34 %) obstajajo tudi razvojni načrti, za manjše število njih (10 %) pa je mogoče ugotoviti, da kontinuiranega in kritičnega preizpraševanja ter samoevalvacije sploh ni in vprašanje je, ali so v teh ustanovah sploh odprti za raziskovanje in pripravljeni na spremembe.

Rezultati torej kažejo, da obstajajo različne oblike spremljanja kakovosti dela in delovanja ustanov, kjer sodelujejo bodisi posamezniki bodisi timi strokovnjakov. Ob tem velja opozoriti, da šele timski pristop, skupno delovanje in pripravljenost tima za kakovost vodi k zares učinkovitim spremembam in kakovostnim premikom v vzgojno-izobraževalni praksi. Vloga tima za kakovost ni le presoja in evalvacija kakovosti, temveč tudi delo pri njenem izboljšanju, česar zgolj posamezniki s svojim delovanjem ne morejo doseči. Zato je za zagotavljanje procesne kakovosti pomemben obstoj delovnih skupin ali timov, ne le posameznikov, odgovornih za njeno spremljanje.

2. Implementacija načel individualizacije in enakih možnosti kot temeljnih določil kakovosti v vsakodnevni vrtčevski praksi

Kontinuirano spremljanje in evalvacija kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela zagotavljata spoštovanje načel individualizacije in enakih možnosti, ki so eno od temeljnih določil kakovosti vzgojno-izobraževalnega procesa. S pomočjo individualiziranega pristopa je mogoče spremljati, kaj vsak otrok prinaša v vzgojno-izobraževalni proces, zasnovan pa je na podlagi praktičnih opažanj in prepričanj, kot so, denimo, da ne obstajata dva povsem enaka otroka; da otroci v dejavnosti poučevanja in učenja vnašajo lastne izkušnje, razumevanje, veščine in učne stile in da se vzgojiteljice odzivajo na individualne razlike (Saifer idr. 2000, str. 25). Individualizirani pristop k razvoju otrok upošteva vse elemente otrokove osebnosti, pri čemer »vzgojiteljica izvaja preverjene in učinkovite načine dela pri izbiri in pripravi učnih dejavnosti, ki so skladne z doseženimi ravni razvoja, zmožnostmi in učnimi stili, čemur prilagaja svoje postopke in metode dela« (Standardi kvaliteta rada ... 2011, str. 11).

Dnevna rutina in individualizacija	Da		Ne	
	f	%	f	%
Dnevna rutina je usklajena z individualnimi potrebami otrok.	30	60 %	20	40 %
Otrok lahko sam izbira dejavnosti oz. s čim se bo ukvarjal in koliko časa bo dejavnost trajala.	39	78 %	11	22 %
Otrok se lahko sam odloča o dnevnem počitku.	23	46 %	27	54 %

Preglednica 2: Usklajenost dnevne rutine z individualnimi potrebami otrok (N = 50)

Kot kažejo odgovori anketiranih ravnateljcev (Preglednica 2), v vrtcih različno pristopajo k časovni organizaciji in različno upoštevajo individualne potrebe otrok. Medtem ko 60 % ravnateljcev trdi, da je njihova dnevna rutina povsem usklajena z individualnimi potrebami otrok, jih 40 % navaja, da sta dnevna rutina in razpored dejavnosti praviloma enaka za vse otroke, čeprav imajo ti v okviru posameznih dejavnosti možnost izbire, tako da npr. otrok lahko sam izbere, kateri risalni pribor bo uporabil ali kateremu koticu se bo pridružil.

Za vzgojiteljice je največji izziv čas, ki je predviden za počitek otrok. Da za otroke počitek ni obvezen, trdi 46 % ravnateljcev, ki navajajo, da imajo otroci, ki ne želijo spati, v tem času na voljo tihe dejavnosti, medtem ko jih 54 % poroča, da je počitek v za to predvidenem času obvezen za vse otroke. Razloge za to je glede na odgovore ravnateljcev mogoče strniti v tri argumente: (1) ni ustreznih kadrovskih in prostorskih pogojev za to, da bi lahko v času počitka otroke, ki ne želijo spati, ločili od ostalih; (2) negativna naravnost vzgojiteljic do možnosti, da bi otrok sploh lahko o tem odločal; in (3) to je čas, ki ga imajo vzgojiteljice v dnevu na voljo za druge strokovne dejavnosti. Če so namreč vzgojiteljice ves dan v neposrednem stiku z otroki, se zastavlja vprašanje, kako omogočiti njihovo medsebojno sodelovanje, organizirane strokovne razprave ter individualno in timsko delo, povezano

z načrtovanjem in pripravo vzgojno-izobraževalnega dela. Časovna organizacija in dinamika dnevnih aktivnosti je torej v vrtcu izjemno kompleksno vprašanje, tesno povezano s ključnimi elementi, ki vplivajo na procesno kakovost: implicitnimi teorijami vzgojiteljic, organizacijo vrtčevskega prostora, pa tudi z vprašanjem dodatnega časa, v katerem ni neposrednega stika z otroki. Vse to kaže na potrebo po aktivnem razmisleku o opisanih razsežnostih, ki s svojo medsebojno povezanostjo in interakcijo kažejo pot razvoja kakovosti vzgojno-izobraževalne prakse v vrtcu.

Kot zanimivost velja omeniti, da smo v raziskavi postavili ravnateljem tudi vprašanje, ali njihova letna poročila vsebujejo podatke (postopke, metode, načrte) s področja individualizacije v vzgojno-izobraževalnem procesu (Preglednica 3). Večina respondentov (74 %) je dejala, da teh podatkov v svoja letna poročila ne vključujejo, saj naj bi poročila nastajala po predpisani metodologiji. Zgolj nekaj ravnateljev (26 %) je na to vprašanje odgovorilo pritrdilno in pri tem navajalo primere, kot so »prilagojeni programi za otroke s posebnimi potrebami, osebne mape otrok in poročila vzgojiteljic ter strokovnih sodelavcev o realizaciji letnega načrta«, ali pa npr. »načrt in program timov za inkluzijo ter družbeno in javno dejavnost, ki razpravljajo o posamičnih primerih, ki terjajo posebno pozornost« (ravnatelj 38). Rezultati tako kažejo, da vzgojiteljice vodijo določeno dokumentacijo za opazovanje otrok, toda ravnatelji (74 %) v svojih poročilih tega ne evidentirajo.

Vidiki individualizacije	Da		Ne		Po potrebi	
	f	%	f	%	f	%
Imajo vzgojiteljice dokumentacijo, s pomočjo katere opazujejo in spremljajo otroke?	48	96 %	17	34 %		
Ali vaša letna poročila vsebujejo podatke s področja individualizacije v vzgojno-izobraževalnem procesu?	13	26 %	37	74 %		
Ali vzgojiteljice skupaj s strokovnim timom in starši oblikujejo individualizirane programe za otroke s posebnimi potrebami?	17	34 %	16	32 %	17	34 %

Preglednica 3: Vidiki individualizacije (N = 50)

Individualizacija v osnovi predpostavlja potrebo po poznavanju otrokovih razvojnih značilnosti in kontinuirano opazovanje ter spremljanje razvoja in učenja, kar je pomembno tudi za oblikovanje stimulativnega učnega okolja za vsakega otroka. Večina ravnateljev (93 %) poroča, da imajo vzgojiteljice določeno dokumentacijo, s pomočjo katere opazujejo in spremljajo otroke (Preglednica 3). Navajajo zlasti: dnevnik opazovanja, knjigo za spremljanje razvoja in učenja otrok, knjigo pedagoške dokumentacije, osebno mapo vsakega otroka, opazovalne liste, razvojne mape za spremljanje napredka otrok, ček liste. A se ob tem zastavlja vprašanje (odgovora nimamo), ali je ta dokumentacija vodena sistematično in je v funkciji izboljševanja prakse ali pa je bolj sama sebi namen. Sistematično zbiranje dokumentacije (s katero materializiramo in vizualiziramo dejanske interakcije med vzgojiteljico in otroki) je pomembno, ker omogoča boljše razumevanje otrok in procesa njihovega učenja

in napredovanja, posledično pa tudi bolj kakovostno interakcijo z njimi (procesna kakovost). S pomočjo dokumentacije (osebne mape otrok, dnevniki, zapiski, fotografije ...) lahko vzgojiteljice pridobijo celovitejši uvid v dosežke, razvojne potrebe in interese otrok, kar jim omogoča, da ves proces zasnujejo na temeljnih načelih predšolske vzgoje.

Humanistično načelo se v predšolskih ustanovah najpogosteje udejanja prav skozi težnje vzgojiteljic, da se ustrezno odzivajo na razvojne potrebe in interese otrok, še zlasti, če so te specifične. V povezavi s tem respondenti navajajo, da v njihovih ustanovah praviloma ni pomočnikov za delo z otroki z razvojnimi težavami, v nekaterih ustanovah pa ni niti individualiziranih programov za otroke s posebnimi potrebami. Skorajda enako je število anketiranih ravnateljev, ki navajajo, da vzgojiteljice skupaj s strokovnim timom in starši kontinuirano ali vsaj občasno oblikujejo individualne programe za otroke s posebnimi potrebami (34 %), in tistih, ki poročajo, da tega ne počnejo (32 %). Ta problem, na katerega sicer opozarjajo respondenti, kot enega pomembnejših prepoznava tudi širša družbena skupnost, odziv nanj pa je mogoče med strateškimi cilji zaslediti tudi v novem strateškem dokumentu za razvoj predšolske vzgoje v BiH (Platforma za razvoj ... 2017). V njem so predlagani ukrepi za doseganje omenjenega strateškega cilja, za njihovo izvajanje pa so odgovorne pristojne šolske oblasti, ki bi se morale bolj angažirati zlasti pri zagotavljanju dodatnih zmogljivosti predšolskih ustanov za ponujanje strokovne podpore ob prepoznavanju otrok s težavami in ob zgodnji intervenciji ter pri prilagajanju programov in metod dela ob hkratnem zagotavljanju pogojev za vključevanje pomočnikov v vzgojno-izobraževalno delo z otroki.

Ko gre za vprašanje udejanjanja načela strokovne avtonomije, je na podlagi odgovorov mogoče skleniti, da prihaja to načelo do izraza zlasti pri vzgojiteljicah, ki so pripravljene na inovativnost, drugačnost, večjo produktivnost, in pri tistih, ki so pripravljene raziskovati in spreminjati svojo prakso. Vzgojiteljice sicer imajo avtonomijo, ko gre za izbiro vsebin in različnih metodičnih pristopov, s čimer zadovoljujejo potrebe otrok in družin. Rezultati raziskave pa ob tem nakazujejo, da bi veljalo več napora vložiti v zagotavljanje enakih pogojev za vse otroke.

3. Zaznavanje morebitnih težav, izzivov in možnosti za izboljšanje procesne razsežnosti kakovosti predšolske vzgoje

Multidimenzionalnost in kompleksnost vzgojno-izobraževalnega dela pomenita tudi, da se v tem procesu vsi udeleženci soočajo z različnimi izzivi. Glede na odgovore ravnateljev v raziskavi je mogoče med izzive, s katerimi se srečujejo vzgojiteljice, uvrstiti zlasti: številčno prevelike oddelke; pomanjkanje strokovnjakov za delo z otroki z razvojnimi težavami in težave pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega dela ter pomanjkanje kontinuirane zunanje in notranje evalvacije kakovosti dela ustanove. Ob tem ravnatelji navajajo še težave materialne narave, pomanjkanje strokovnega kadra in premajhen interes staršev.

Izboljšanje kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela je po mnenju respondentov mogoče razumeti na treh ravneh: *širša družbena skupnost/sistem/ustanovitelj*

(sprejemanje in implementacija predšolske zakonodaje, sprejemanje pedagoških standardov; s *Skupnim jedrom* usklajen program dela (Sporazum o ... 2009) v kantonih, kjer to še ni regulirano; širjenje mreže predšolskih ustanov; ugodnejše razmerje med številom otrok in vzgojiteljic; manjše število otrok v oddelkih); *na ravni ustanove* (možnosti za profesionalni razvoj in izpopolnjevanje; spodbudnejši pogoji dela, tako materialni kot prostorski; vključevanje strokovnih sodelavcev – pedagogov, logopedov, psihologov in pomočnikov v vzgojno-izobraževalno delo); *na ravni posameznika* (kontinuirano delo vzgojiteljic na sebi in permanentno strokovno izpopolnjevanje).

Povsem razumljivo je, da kakovosti predšolskih ustanov v BiH ni mogoče razvijati tako, da si za to prizadevamo zgolj občasno in parcialno, temveč to terja stalno in kontinuirano vlaganje v vse omenjene vidike. Razvojno pot procesne kakovosti predšolske vzgoje je nujno zasnovati na kakovostnih strukturnih elementih (ugodnejše razmerje med številom otrok in vzgojiteljic, manjše število otrok v oddelkih, višja stopnja izobrazbe in strokovno izpopolnjevanje vzgojiteljic ter njihova stalna prisotnost v oddelku), pa tudi na ustrezni zakonski regulativi. A glede na dejstvo, da procesne kakovosti ni mogoče doseči zgolj na podlagi izboljšanja strukturnih elementov in zakonske regulative, jo je nujno izgrajevati tudi skozi konkretno vzgojno-izobraževalno delo in s podporo vzgojiteljicam kot razmišljujočim praktikom. Na tej podlagi in upoštevaje rezultate raziskave, predstavljene v tem prispevku, lahko sklenemo, da je vlaganje v kontinuirano strokovno izpopolnjevanje vzgojiteljic v realnem kontekstu njihovega pedagoškega dela ter razvoj predšolskih ustanov »od znotraj« tisto, česar najbolj primanjkuje v procesu razvoja procesne kakovosti predšolske vzgoje v BiH.

Sklepni razmisleki

Institucionalna predšolska vzgoja je svoji dolgi tradiciji navkljub v BiH še vedno družbeno marginalizirana in se sooča s težavami, ki zahtevajo sistemske rešitve. Zlasti je treba nadaljevati in pospešiti začete reformne procese, ki naj bi vodili k razvoju in izboljšanju vseh dimenzij kakovosti – administrativne, strukturne in procesne. V tem okviru je nujno sprejeti tudi zakonske in podzakonske akte, usklajene z *Okvirnim zakonom* (2007), s katerimi se vzpostavlja regulacija dejavnosti institucionalne predšolske vzgoje. Še zlasti pomemben korak k večji kakovosti je opolnomočenje strokovnjakov za razvoj na otroka usmerjenega kurikula ter kurikularnih dokumentov, ki temeljijo na načelih in standardih, vzpostavljenih z *Okvirnim zakonom* (prav tam) in *Skupnim jedrom* (Sporazum o ... 2009), ter smernicah za implementacijo rezultatov razvoja in učenja. Obenem je treba spodbujati strokovno avtonomijo vzgojiteljic in drugih strokovnih delavcev ter jih motivirati za raziskovanje lastne prakse. Opolnomočiti jih velja tudi v procesih kritične refleksije, samoevalvacije, evalvacije in priprave razvojnih načrtov na ravni institucije, timov in posameznikov. V tem kontekstu je treba tudi začetno izobraževanje vzgojiteljic, njihovo nadaljnje izobraževanje in kontinuirano izpopolnjevanje ter profesionalni razvoj vseh udeleženih v predšolski vzgoji zasnovati po načelih vseživljenjskega

učenja ter z opredeljenimi standardi kakovosti dela. Zagotoviti velja tudi kontinuirana, dostopna, iz potreb izhajajoča in metodološko dovršena usposabljanja za vse strokovnjake, ki se ukvarjajo z otroki. Da bi pri tem dosegli ustrezne standarde, je treba vzpostaviti tudi sistem certifikacije in akreditacije takšnih usposabljanj.

Nujno je razviti sistemске mehanizme za zagotavljanje kakovosti predšolske vzgoje v BiH ter lasten model za izvajanje procesa samoevalvacije predšolskih ustanov, skladno s prevladujočimi teoretskimi in metodološkimi pristopi ter evropskimi izobraževalnopolitičnimi smernicami (European Parliament ... 2010, str. 4–5; European Commission 1999, str. 89–92), pri tem pa upoštevati izkazane potrebe praktikov in družbe v celoti.

Prevod: dr. Damijan Štefanc

Literatura in viri

- APOSO. (2011). *Standardi kvaliteta rada odgajateljica, pedagogica i direktorica u predškolskom odgoju i obrazovanju*. Sarajevo: Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje.
- APOSO. (2014). *Model za unapređenje sistema kontinuiranog profesionalnog razvoja odgajatelja, nastavnika i stručnih saradnika u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje.
- APOSO. (2016). *Analiza potreba odgajatelja za stalnim stručnim usavršavanjem i profesionalnim razvojem*. Sarajevo: Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje.
- Abreu-Lima, I. M. P., Leal T. B., Cadima, J. in Gamelas, A. M. (2013). Predicting child outcomes from preschool quality in Portugal. *European Journal of Psychology Education*, 28, št. 1, str. 399–420.
- Anderson, B. E. (1992). Effects of Day-Care on Cognitive and Socioemotional Competence of Thirteen-Year-Old Swedish Schoolchildren. *Child Development*, 63, št. 1, str. 20–36.
- Belsky, J., Vandell, D. L., Burchinal, M., Clarke-Stewart, K. A., McCartney, K. in Owen, M. T. (2007). Are there long-term effects of early child care? *Child Development*, 78, št. 2, str. 681–701.
- Cassidy, D., Hestenes, L., Hansen, J., Hedge, A., Shim, J. in Hestenes, S. (2005). Revisiting the two faces of child care quality: Structure and process. *Early Education and Development*, 16, št. 4, str. 505–520.
- Ćurak, H. (2011). Preporuke za unapređenje programa odgojno-obrazovnog rada sa djecom predškolskog uzrasta. V: H. Ćurak (ur.). *Kvalitet predškolskog odgoja i obrazovanja u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje, str. 147–164.
- European Commission. (1999). *Evaluating quality in school education. A European pilot project*. Dostopno na: <https://edudoc.ch/static/xd/2003/115.pdf> (pridobljeno 21. 6. 2018).
- European Parliament and Council. (2010). *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 12 February 2001 on European Cooperation in Quality Evaluation in School Education*. Official Journal of the European Communities. Dostopno na: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32001H0166&from=EN> (pridobljeno 21. 6. 2018).

- Hunstman, L. (2008). *Determinants of quality in child care: A review of the research evidence*. Centre for Parenting & Research. Dostopno na: http://www.community.nsw.gov.au/_data/assets/pdf_file/0020/321617/research_qualitychildcare.pdf (pridobljeno 17. 1. 2018).
- Konvencija o pravima djeteta. (1989). Dostopno na: http://www.unicef.org/bih/ba/Konvencija_o_pravima_djeteta.pdf (pridobljeno 09.07.2018).
- Marjanovič Umek, L. (2014). The structural quality of preschools: How it influences process quality and children's achievements. *Sodobna pedagogika*, 65, št. 2, str. 10–23.
- Melhuish, C. H. (2001). The Quest for quality in early day care and preschool experience continues. *International Journal of Behavioral Development*, 25, št. 1, str. 1–6.
- Ministarstvo civilnih poslova Bosne i Hercegovine. (2012). *Informacija o implementaciji strateških pravaca razvoja predškolskog odgoja i obrazovanja u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo. Dostopno na: www.mcp.gov.ba/org_jedinice/sektor_obrazovanje/dokumenti/drugi_doc/?id=4232 (pridobljeno 13. 4. 2018).
- Ministarstvo civilnih poslova Bosne i Hercegovine. (2004). *Strateški pravci razvoja predškolskog odgoja i obrazovanja u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: Ministarstvo civilnih poslova Bosne i Hercegovine.
- Ministarstvo civilnih poslova Bosne i Hercegovine. (2016). Radna grupa za obuku nastavnika. *Izveštaj o inicijalnom obrazovanju i stručnom usavršavanju nastavnika sa preporukama* (referentni materijal projekta Razvoj kvalifikacijskog okvira za opće obrazovanje). Sarajevo: Ministarstvo civilnih poslova Bosne i Hercegovine.
- Mlinarević, V. (1999). Pretpostavke kvalitetnog sustava predškolskog odgoja. V: N. Babić (ur.). *Kvalitetno djelovati - dobro se osjećati: zbornik radova*. Osijek: Centar za predškolski odgoj i Visoka učiteljska škola, str. 31–36.
- NICHD. (2000). The relation of child care to cognitive and language development. *Child Development*, 71, št. 4, str. 960–980.
- NICHD. (2002). Child-care structure-process-outcome: Direct and indirect effects of child-care quality on young children's development. *American Psychological Society*, 13, št. 3, str. 199–206.
- Peisner-Feinberg, E. S., Burchinal, M. R., Clifford, R. M., Culkin, M. L., Howes, C., Kagan, S. L. in Yazejian, N. (2001). The relation of preschool child-care quality to children's cognitive and social developmental trajectories through second grade. *Child Development*, 72, št. 4, str. 1534–1553.
- Platforma za razvoj predškolskog odgoja i obrazovanja u Bosni i Hercegovini za period 2017–2022. (2017). Službeni glasnik BiH, št. 2/18. Dostopno na: <http://www.sluzbenilist.ba/page/akt/IgLBVvzFbEs> (pridobljeno 18. 1. 2018).
- Saifer, S., Baumann, M., Isenberg, J. P. in Jalongo, M. R. (2000). *Individualizirana nastava u ranom odgoju djece*. Sarajevo: Centar za obrazovne inicijative Step by Step.
- Silva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Blatchford, S. I. in Taggart, B. (2011). Pre-school quality and educational outcomes at age 11: Low quality has little benefit. *Journal of Early Childhood Research*, 9, št. 2, str. 109–124.
- Smith, B. A. (1996). *Is Quality a Subjective or Objective Matter?* Talk prepared for National Seminar »Assessing and Improving Quality in Early Childhood Centres«, School of Medicine, Wellington. Dostopno na: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED399015.pdf> (pridobljeno 17. 1. 2018).
- Sporazum o zajedničkoj jezgri cjelovitih razvojnih programa za rad u predškolskim ustanovama. (2009). Sarajevo: Službeni glasnik Bosne i Hercegovine, št. 16/09.

- UNICEF. (2016). *Quality of ECE Services – Albania, Bosnia and Herzegovina, Kosovo, Montenegro*. Sarajevo: UNICEF.
- Urban, M., Vandenbroeck, M., Lazzari, A., Van Laere, K. in Peetres, J. (2011). *Competence Requirements of Staff in Early Childhood Education and Care in the European Union*. Bruxeless: European Commission - DG EAC.
- Vandell, D. L. in Wolfe, B. (2000). *Child Care Quality: Does It Matter and Does It Need to Be Improved?* Institute for Research on Poverty Special Report no. 78. Dostopno na: <https://www.irc.wisc.edu/publications/sr/pdfs/sr78.pdf> (pridobljeno 17. 1. 2018).
- Vermeer, H. J., Ijzendoorn, M. H., Carcamo, R. A. in Harrison, L. J. (2016). Quality of Child Care Using the Environment Rating Scales: A Meta-Analysis of International Studies. *International Journal of Electronic Commerce*, 48, št. 2, str. 33–60.
- Zakon o Agenciji za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje. (2007). Dostopno na: http://fmon.gov.ba/Upload/Dokumenti/df11360a-de6c-4ecb-a4fb-94c5649a31d6_Zakon%20o%20Agenciji%20za%20predskolsko,osnovno%20i%20srednje%20obrazovanje.pdf (pridobljeno 18. 1. 2018).
- Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju u Kantonu Sarajevo. (2008). Dostopno na: <https://mon.ks.gov.ba/sites/mon.ks.gov.ba/files/Zakon%20pred%C5%A1kolskom%20obrazovanju%20i%20odgoju.pdf> (pridobljeno 16. 5. 2018).