

Različni načini načrtovanja dejavnosti v vrtcu

Prejeto 01.03.2022 / Sprejeto 15.05.2022

Znanstveni članek

UDK 373.21.011.33

KLJUČNE BESEDE: vrtec, javni vrtci, predšolska vzgoja, načrtovanje dejavnosti

POVZETEK – Vzgojitelji in pomočniki vzgojiteljev imajo pri svojem delu veliko svobode, kar se odraža tudi pri načrtovanju dejavnosti. V povezavi s tem smo izvedli raziskavo, namen katere je bil spoznati načine načrtovanja dejavnosti v vrtcu, ugotoviti, katere so najpogostejše načrtovane oblike priprav, in preveriti pogostost uporabe predpisanih obrazcev pri načrtovanju dejavnosti. V vzorec so bili zajeti 403 vzgojitelji in pomočniki vzgojiteljev iz naključno izbranih javnih vrtcev. Ugotovili smo, da več kot polovica izmed njih kljub možnosti uporabe različnih spletnih in računalniških programov za pisanje priprav še vedno le-te piše v fizični obliki in ob tem več kot polovica uporablja predpisane obrazce. Prav tako nastopijo razlike pri oblikah načrtovanih priprav, pri čemer le za odtenek prevladujejo tedenske priprave pred dnevnimi in mesečnimi. Vsi ti rezultati potrjujejo, da je način načrtovanja dejavnosti v veliki meri prepuščena vrtcem in njihovim zaposlenim ter da je svoboda pri načrtovanju na tem področju njihovega dela res prisotna.

Received 01.03.2022 / Accepted 15.05.2022

Scientific paper

UDC 373.21.011.33

KEYWORDS: kindergarten, public kindergartens, preschool education, activity planning

ABSTRACT – Kindergarten teachers and kindergarten assistants are given a lot of freedom in their work, which also applies to the planning of activities. In connection with this, we conducted a survey, the purpose of which was to learn about the methods of planning activities in kindergarten, to determine the most common forms of lesson plans, and to check the frequency of use of the prescribed forms in planning activities. The sample included 403 educators and assistant educators from randomly selected public kindergartens. We found that more than half of them, despite the possibility of using various online and computer programs for writing lesson plans, still write them in physical form, and that more than half use the prescribed forms. There are also differences in the types of lesson plans, with weekly lesson plans predominating by a hair's breadth over daily and monthly ones. All these results confirm that the way of planning activities is largely left to kindergartens and their employees, and they are truly given the freedom to plan this area of their work.

1 Uvod

Vzgojno-izobraževalni proces v vrtcu poteka zaradi in za otroka. In kot poudarja Blažič (2021, str. 94), sicer z vidika visokošolskega prostora, a je to še kako uporabno tudi v predšolskem obdobju, "pouk ni samo proces pridobivanja znanja, ampak proces celovitega razvoja vsakega študenta, zato jih je treba že v izhodišču upoštevati kot subjekte tega procesa". Hmelak in Lepičnik Vodopivec (2013, str. 9) ob tem izpostavita, da "temeljni cilj programa Predšolska vzgoja je usposobiti študente za kakovostno delo s predšolskimi otroki in tistimi v prvem razredu devetletne osnovne šole /...?". V okviru tega avtorici (prav tam) izpostavita več splošnih kompetenc, ki jih študentje pridobijo, in ena izmed njih je tudi načrtovanje in izvajanje dejavnosti.

Da bo ta proces kakovostno izveden, je nujno, da se vzgojitelji nanj pripravijo, za kar je potrebno ustrezno predhodno načrtovanje. To vzgojiteljem in njihovim pomočnikom pomaga pri sledenju zastavljenemu procesu in ohranitvi časovne ustreznosti. A ob tem moramo poudariti, da imajo vzgojitelji pri načrtovanju veliko svobode. Sami se

odločajo, katero vrsto priprave bodo oblikovali in na kakšen način bodo te priprave napisali – v fizični obliki ali s pomočjo računalniškega programa, s pomočjo predpisanega obrazca ali brez tega ipd. Vidimo lahko, da se jim odpira veliko možnosti za različno načrtovanje, vprašanje pa je, kaj od tega najboljše prevladuje v praksi.

Teoretični uvod

“Načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela je osnova za premišljeno, uravnoteženo in sistematično vzgojno-izobraževalno pedagoško delo. Ob tem pa je pomembno poudariti, da je lahko načrtovanje tudi ovira, če na izvedbenem nivoju ne upoštevamo trenutnih vzgojnih situacij in interesa otrok.” (Kurikulum oddelka v vrtcu, 2020).

Vzgojitelji in njihovi pomočniki v vrtcu preko načrtovanja dejavnosti uresničujejo cilje predšolske vzgoje. Gre torej za poskus oblikovanja prakse v smeri uresničevanja ciljev, pri čemer je potrebno upoštevati različne koncepte. V prvi fazi vzgojitelj oblikuje lastne didaktične koncepte – pri tem upošteva želje, strahove, prednosti in slabosti lastnih kompetenc, lastne izkušnje ipd. V drugi fazi pripravi natančen osnutek učne enote. Pri tem upošteva socialne in psihične interakcije z otroki, strokovne in kurikularne zahteve ter okvirne institucionalne in organizacijske razmere, ki jih ima na voljo. Ko je druga faza opravljena, sledi preoblikovanje osnutka v različne učne dejavnosti. Tudi pri tem je potrebno upoštevati nekatere stvari, kot so osebnostne strukture, način telesne in verbalne govornice, didaktične in metodične kompetence ipd. (Jank in Meyer, 2006).

Ob vsem tem moramo poskrbeti tudi za to, da bodo otroci aktivni udeleženci vzgojno-izobraževalnega procesa. Že Javornik Krečič in Ivanuš Grmek (2021, str. 110) poudarjata (sicer za šolski prostor, a lahko to prenesemo v predšolsko obdobje), da “vprašanje, kako naj poteka pouk, da bomo pri učencih (študentih) spodbujali miselno aktivnost in jih navajali na samostojnost ter da bo njihovo znanje kakovostno, se nanaša zlasti na metode, s katerimi obravnavamo novo učno vsebino”. To pa moramo smiselno načrtovati vnaprej.

Kot je razvidno iz zgoraj napisanega, je pomembna naloga vzgojitelja poznavanje ustreznih postopkov načrtovanja. To mu omogoča ustrezno zastavljanje aktivnosti, kar posledično pomembno vpliva na potek izvajanja dejavnosti. Predhodno načrtovanje mu tako omogoča didaktično-metodično členitev dela in zagotovitev nujnih stvari, ki pripomorejo k sistematičnemu in organiziranemu poteku izvedbe dejavnosti. S tem se izogne improvizaciji, rutinskemu delu, parcialnosti (Tomić, 2003).

Delitve načrtovanja se ne obravnava le glede na korake, kot smo jih spoznali v tem poglavju, temveč poteka samo načrtovanje tudi na več ravneh – od nacionalnega kurikuluma, preko letnega delovnega načrta in vse do neposrednih priprav vzgojiteljev. Ob tem moramo upoštevati še veliko dejavnikov, ki pomembno vplivajo na načrtovanje: starostna in razvojna stopnja otroka, globalni strateški cilji, stopnja demokratizacije družbe in avtonomije vzgojne institucije ipd. (Kroflič, 2001).

Naloga vzgojitelja je poleg upoštevanja vseh notranjih dejavnikov (starost in razvojna stopnja otrok, prostorske omejitve itd.) tudi poznavanje stopenj načrtovanja tako glede na ravni kot tudi glede na strukturo vsake izmed njih. Pri tem mora paziti, da pri načrtovanju zagotovi komunikativno spontanost (saj s pretirano doslednostjo pri

načrtovanju in posledičnim izvajanjem hitro zaide v nesproščeni komunikativni odnos), upošteva specifične okolja ter že omenjene razvojne značilnosti in interese otrok (Kurikulum oddelka v vrtcu, 2020).

Načrtovanje ni pomembno zgolj s ciljnega in vsebinskega vidika, temveč predvsem z organizacijskega in metodičnega. Z omenjenih se določajo temeljne učne odločitve in dileme. Prav zato imata priprava in načrt pomembno vlogo pri sistematičnem in racionalnem poučevanju in učenju (Blažič idr., 2003). Kramar (2009) pri omenjeni terminologiji opozarja, da je potrebno razlikovati med načrtovanjem in pripravo. Res je, da sta oba pojma med seboj povezana, a se načrtovanje pojmuje kot izdelava globalnih in letnih programov za dejavnosti, medtem ko priprava zajema podrobni načrt za predvideno aktivnost, ki se bo odvijala v sklopu dejavnosti. Slednja zato zajema vse potrebne sestavine, načine in oblike izvajanja in predpisuje potrebne pogoje.

Že prej smo nakazali, da lahko priprave s ciljnih, vsebinskih stvarno-logičnih, didaktičnih in metodičnih ter strukturnih vidikov delimo na: dolgoročne oziroma globalne (zajemajo celoten izobraževalni proces); vmesne oziroma tematske (zajemajo tematske sklope) in sprotne oziroma podrobne (do podrobnosti določajo strukturo in potek didaktične enote) (Blažič idr., 2003).

Ravni in vrste načrtovanja

Poznamo različne opredelitve vrst in ravni načrtovanja, skupne vsem pa so tri glavne ravni: globalno, tematsko in podrobno načrtovanje (Kramar, 2009). Na globalni ravni se srečujemo z letnim delovnim načrtom, na tematski ravni s tematskimi ali sprotnimi pripravami ter na podrobni ravni s tedenskimi načrti dela in dnevnimi skicami (Tomić, 2003).

“Organizacijo in podrobno vsebino življenja in dela vrtec določi z letnim delovnim načrtom, ki ga sprejme svet vrtca.” (ZVrt, 2005). “Je neke vrste letni program izvajanja pouka in služi kot osnova in vodilo vsem nadaljnjim pripravam.” (Kramar, 2009, str. 247). Zajema načrtovanje za eno šolsko leto, prav zato ga je potrebno načrtovati in pripraviti pred začetkom novega šolskega leta (Tomić, 2003). Ob tem je pri pripravi novega načrta pomembno upoštevati evalvacijske izide predhodnega letnega načrta, analizo stanja in predloge strokovnih delavcev.

Omenjena priprava, ki jo lahko imenujemo tudi globalna priprava vrtca, določa celoten okvir, temeljne smernice in značilnosti, temeljno strukturo in sklenjene dele načrta. Prav tako obravnava vlogo in naloge vzgojiteljev, položaj otrok ter sodelovanje z drugimi strokovnimi sodelavci in institucijami (Kramar, 2009).

Letnemu delovnemu načrtu sledi nekoliko bolj podrobno opredeljeno tematsko načrtovanje, ki ga lahko imenujemo tudi vmesno ali etapno, saj gre za vmesni element med letnim načrtom in podrobno pripravo. Usmerjeno je k uresničevanju vmesnih ciljev in zajema širšo vsebinsko, časovno in problemsko didaktično celoto (Blažič idr., 2003). V letnem načrtu začrtane dogodke tako v tematskem načrtovanju ne opredelimo glede na časovnost, temveč glede na to, kako bomo uresničili začrtane dejavnosti (Tomić, 2003). Ta raven tako zajema: načrtovanje in pripravo ciljev (v LDN opredeljene globalne cilje sedaj razčlenimo na etapne); načrtovanje in pripravo vsebin (delitev na manjše celote);

razmislek o različnih didaktičnih pristopih; predvidevanje aktivnosti udeležencev; didaktična sredstva in ustrezno časovno razporeditev (Ivanuš-Grmek in Javornik Krečič, 2011). Dodatno prispeva k boljši preglednosti strukture in poteka dela, k boljši sistematičnosti, k fleksibilnejši ter boljši interakciji med področji (Kramar, 2009).

Zadnja in obenem najpodrobnejša faza načrtovanja je dnevna priprava. Zaradi podrobne opredelitve didaktičnega dogajanja jo imenujemo tudi neposredna priprava enote (Blažič idr., 2003). V tej pripravi vzgojitelji v vrtcu povzemajo svoje stvarno predmetno in didaktično znanje in ga pretvorijo v dogajanje, ki se bo odvijalo med samo dejavnostjo (Kramar, 2009).

Vzgojno-izobraževalno delo je ob tem podvrženo stalnim družbenim spremembam, čemur se mora prilagoditi tudi načrtovanje. Zato bi na koncu želeli poudariti, da se na tem mestu strinjamo z razmišljanjem avtorjev (Maksimović, Stanković in Osmanović, 2020, str. 71), ki delujejo iz percepcije šolskega prostora, a so njihova razmišljanja pomembna tudi za predšolsko obdobje in načrtovanje vzgojno-izobraževalnega procesa s strani vzgojiteljev. Prepričani so, da je danes ključno izboljšanje izobraževalnega sistema z uvajanjem novosti v šolski kontekst ter da to predstavlja temelj, ki je bistvenega pomena za napredek vsake družbe. Učitelj se mora na sodobne izzive odzvati s pridobitvijo ustreznih pedagoških, psiholoških, didaktičnih, socialnih in emocionalnih kompetenc, saj se spreminja tudi njegova vloga, postaja vedno bolj inovator, svetovalec, koordinator.

2 Namen in metodologija raziskave

Namen raziskave je bil raziskati načine načrtovanja kurikularnih dejavnosti v vrtcu. V povezavi s tem nas je zanimalo, kakšne oblike učnih priprav uporabljajo vzgojitelji in njihovi pomočniki tako z vidika predpisanih obrazcev kot tudi glede na časovno načrtovanje (dnevne, tedenske priprave, tematski sklopi ipd.). Prav tako nas je zanimalo, ali vzgojitelji priprave pogosteje pišejo v fizični obliki ali s pomočjo spletnega programa.

Uporaba raziskovalne metode: pri raziskavi smo uporabili kvalitativni raziskovalni pristop. Uporabili smo deskriptivno in kavzalno neeksperimentalno metodo empiričnega pedagoškega raziskovanja.

V raziskovalni vzorec smo vključili naključno izbrane vzgojitelje in pomočnike vzgojiteljev iz slovenskih javnih vrtcev. Vzorec smo vzeli iz konkretne populacije. Vprašalnik so izpolnile 403 osebe.

Tabela 1*Predstavitev vzorca glede na delovno mesto in delovne izkušnje*

Delovno mesto		Delovne izkušnje v pedagoškem delu				
		do 10 let	11–20 let	21–30 let	31 let ali več	Skupaj
vzgojitelj	f	63	99	37	67	266
	f%	23,7	37,2	13,9	23,2	66,0
pomočnik vzgojitelja	f	60	55	14	8	137
	f%	43,8	40,1	10,2	5,8	34,0
Skupaj	f	123	154	51	75	403
	f%	30,5	38,2	12,7	18,6	100,0

Tabela 1 predstavlja demografsko sestavo vzorca. Največ sodelujočih oseb ima 11–20 let delovnih izkušenj v pedagoškem delu (38,2%). Sodelujoče sestavljata približno dve tretjini (66,0%) vzgojiteljev in približno ena tretjina (34,0%) pomočnikov vzgojiteljev. Med anketiranci je največ (51,4%) tistih, ki so zaposleni v 2. starostni skupini. Temu sledijo tisti, ki so zaposleni v 1. starostni skupini (39,0%), preostala desetina (9,7%) pa dela v kombiniranih vzgojnih skupinah.

Zbiranje podatkov je potekalo s pomočjo anketnega vprašalnika, ki je nastal v spletni obliki, v programu Ika.si. V bazi vrtcev smo naključno izbrali 270 javnih vrtcev in jim na elektronski naslov posredovali uvodni nagovor in povezavo do spletnega vprašalnika. Zbiranje podatkov je potekalo aprila in maja 2021. Veljavnost vprašalnika smo potrdili s sondažnim anketiranjem, objektivnost pa zagotovili z enopomenskimi vprašanji. Zanesljivost vprašalnika smo dosegli z vprašanji, ki temeljijo na objektivnih dejstvih. V uvodnem nagovoru smo dodatno izpostavili, da je sodelovanje v anketi anonimno in prostovoljno.

Podatke, ki smo jih pridobili s pomočjo spletne ankete, smo kvantitativno obdelali in analizirali s programom SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). V začetku smo prejeli 412 izpolnjenih izhodiščnih vprašalnikov, od tega 403 ustrezne. Na podlagi dobljenih rezultatov smo nominalne in ordinalne spremenljivke prikazali tabelarično z absolutnimi in relativnimi frekvenca (f%). Poleg omenjenega smo pri obdelavi podatkov uporabili še Pearsonov hi-kvadrat test.

3 Rezultati in interpretacija

V nadaljevanju predstavljamo rezultate raziskave, v kateri smo se osredotočili na načrtovanje dejavnosti v vrtcu. V prvem delu predstavljamo delež anketirancev, ki uporabljajo predpisane obrazce, v nadaljevanju pa načine pisanja učne priprave in najpogosteje uporabljene vrste učnih priprav.

Predpisani obrazec pri načrtovanju dejavnosti

Na začetku nas je zanimalo, ali anketiranci pri načrtovanju svojih priprav uporabljajo obrazce. Ti obrazci zakonsko niso predpisani in je uporaba oz. neuporaba le-teh prepuščena odločitvi vrtecev in njihovim zaposlenim. Različni avtorji (Blažič idr., 2003; Ivanuš-Grmek in Javornik Krečič, 2011; Kramar, 2009) so sicer podali primere elementov za posamezne vrste (globalno, tematsko, podrobno) učnih priprav, a tudi te so le smernice in možnost za pomoč pri načrtovanju.

Tabela 2

Uporaba predpisanih obrazcev pri načrtovanju dejavnosti glede na delovne izkušnje

<i>Delovne izkušnje</i>		<i>Uporaba predpisanih obrazcev</i>		
		<i>Da</i>	<i>Ne</i>	<i>Skupaj</i>
do 10 let	f	80	43	123
	f%	65,0	35,0	30,5
11–20 let	f	84	70	154
	f%	54,5	45,5	38,2
21–30 let	f	27	24	51
	f%	52,9	47,1	12,7
31 ali več let	f	32	43	75
	f%	42,7	57,3	18,6
Skupaj	f	223	180	403
	f%	55,3	44,7	100,0

Iz podatkov v tabeli 2 ugotavljamo, da je nekoliko višji (55,3%) delež tistih anketirancev, ki pri načrtovanju dejavnosti uporabljajo predpisane obrazce. Največ (65,0%) anketirancev, ki se poslužujejo predpisanih obrazcev, spada v skupino z do 10 let delovnih izkušenj, najmanj pa se jih tisti z največ leti izkušenj v pedagoškem delu. Pri tem smo ugotovili, da obstajajo statistično značilne razlike v uporabi predpisanih obrazcev glede na delovne izkušnje ($\chi^2 = 9,715$, $p = 0,021$). Vidimo lahko, da mlajši anketiranci pogosteje uporabljajo predpisane obrazce, ta delež pa se nato z leti izkušenj zmanjšuje.

Statistično pomembne razlike smo prav tako ugotovili pri uporabi obrazcev glede na delovno mesto ($\chi^2 = 9,011$, $p = 0,003$). Razlike so najbolj opazne pri pomočnikih vzgojiteljev, kjer približno dve tretjini (65,7%) uporabljata obrazce, preostala tretjina (34,3%) pa ne. V povezavi z obrazci za načrtovanje učne priprave smo ugotovili tudi, da te uporablja več kot polovica anketirancev, ne glede na to, ali delajo v prvi, drugi ali kombinirani skupini.

Način pisanja učnih priprav

Računalniki so poleg ostale IKT opreme vedno pogostejši pripomočki v vrtcu (Usar in Jerše, 2016). Ena izmed lastnosti te opreme pa je tudi možnost prehoda iz fizičnega načina načrtovanja na načrtovanje s pomočjo računalniškega oz. spletnega programa. V povezavi s tem nas je zanimalo, v kakšni obliki anketiranci pišejo svoje učne priprave.

Tabela 3

Načini pisanja učnih priprav glede na delovne izkušnje

<i>Delovne izkušnje</i>		<i>Način pisanja priprav</i>			
		<i>V fizični obliki</i>	<i>S pomočjo spletnega programa</i>	<i>S pomočjo računalniškega programa</i>	<i>Skupaj</i>
do 10 let	f	79	38	7	123
	f%	63,4	30,9	5,7	30,5
11–20 let	f	76	66	12	154
	f%	49,4	42,9	7,8	38,2
21–30 let	f	23	18	10	51
	f%	45,1	35,3	19,6	12,7
31 ali več let	f	33	32	10	75
	f%	44,0	42,7	13,3	18,6
Skupaj	f	210	154	39	403
	f%	52,1	38,2	9,7	100,0

Iz tabele 3 lahko razberemo, da več kot polovica (52,1%) anketirancev svoje priprave piše v fizični obliki, temu sledijo tisti, ki priprave pišejo s pomočjo spletnega programa (38,2%). S pomočjo računalniškega programa pa jih piše najmanj anketirancev (tj. 9,7%). Dodatno lahko vidimo, da anketiranci z do 10 let delovnih izkušenj najpogosteje (63,4%) pišejo priprave v fizični obliki. Temu sledijo tisti, ki imajo 11–20 let delovnih izkušenj (49,4%). Padec pogostosti pisanja priprave v fizični obliki se nato nadaljuje glede na izkušnost, saj anketiranci z 21–30 let delovnih izkušenj še redkeje (45,1%) uporabljajo to obliko, redkeje od njih (44,0%) pa najizkušenejši (tj. z 31 ali več leti delovnih izkušenj). Na osnovi Pearsonovega hi-kvadrat preizkusa ugotavljamo, da obstajajo statistično značilne razlike v načinu pisanja priprav glede na delovne izkušnje ($\chi^2 = 16,584$, $p = 0,011$). Manj izkušeni anketiranci pogosteje uporabljajo fizični način pisanja priprave, medtem ko se ta delež z naraščanjem izkušnosti zmanjšuje oziroma ti anketiranci prehajajo k uporabi programov za pisanje učnih priprav.

Dodatno smo preverili razlike glede na delovno mesto in oddelek. Pri oddelku nismo zaznali statistično pomembnih razlik, a pri načinu pisanja priprav glede na delovno mesto obstajajo statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 16,098$, $p = 0,000$). Nekoliko višji delež (57,7%) pomočnikov vzgojiteljev načrtuje v fizični obliki v primerjavi z vzgojitelji (49,2%), kar velja tudi za načrtovanje s pomočjo spletnega programa (pomočniki

vzgojitelja: 40,9%, vzgojitelji: 36,8%). S pomočjo računalniškega programa pa načrtuje le peščica pomočnikov (1,5%), medtem ko je ta način precej pogostejši (13,9%) pri vzgojiteljih.

Najpogosteje uporabljene vrste učnih priprav

V vrtcu se načrtuje na različnih ravneh. Vse se začne na globalni ravni, kjer se oblikuje letni delovni načrt. Temu sledita podrobnejši ravni – tematska in podrobna raven. Na tematski ravni se oblikujejo tematske ali sprotne priprave, medtem ko na podrobni ravni tedenske in dnevne priprave (Kramar, 2009). Za vzgojitelje in njihove pomočnike tudi pri izbiri ravni za načrtovanje dejavnosti velja določena svoboda. Sami lahko izberejo, ali bodo svoje priprave načrtovali na dnevni, tedenski ali mesečni ravni. Ob tem nas je zanimalo, katera je najpogosteje uporabljena oblika načrtovanja in ali obstajajo tudi druge oblike, kar so lahko anketiranci izrazili pri možnosti odgovora “drugo”.

Tabela 4

Delež najpogosteje uporabljenih vrst učne priprave

<i>Oblike načrtovanih priprav</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>
dnevne priprave	117	29,0
tedenske priprave	139	34,5
mesečne priprave	118	29,3
drugo	29	7,2
Skupaj	403	100,0

Iz zgornje tabele 4 lahko vidimo, da približno tretjina anketirancev najpogosteje piše tedenske priprave (34,5%), tem nato v podobnem deležu sledijo dnevne (29,0%) in mesečne (29,3%).

Tabela 5

Odgovor “drugo” pri oblikah načrtovanih priprav

<i>Rang</i>	<i>Kategorija</i>	<i>f</i>	<i>f(%)</i>
1	Tematsko načrtovanje	21	72,4
2	Okvirno mesečno in podrobnejše dnevno načrtovanje	4	13,8
3	Mesečno in okvirna skica za vsak dan	3	10,3
4	Mesečne, ki se sproti prilagajajo	1	3,5
	Skupaj	29	100,0

Nekateri anketiranci so označili odgovor “drugo”, pri čemer jih je skoraj tri četrtine (72,4%) izpostavilo, da načrtujejo glede na tematske sklope. Prav tako lahko vidimo,

da so nekateri anketiranci dodali, da sami načrtujejo okvirno mesečno, nato pa še podrobneje za vsak dan. Majhen delež anketirancev je pri odgovoru "drugo" napisal, da načrtujejo mesečno, pri čemer dodatno izdelajo dnevno skico. Eden izmed anketirancev pa je izpostavil, da piše mesečne priprave, ki jih nato sproti spreminja in prilagaja.

Pri preverjanju razlik glede na delovno mesto smo ugotovili, da vzgojitelji v zelo podobnem deležu pišejo dnevne (29,3%), tedenske (31,2%) in mesečne (29,7%) priprave. Večje razlike lahko opazimo pri pomočnikih vzgojiteljev, ki prav tako najpogosteje pišejo tedenske priprave (40,9%) in v enakem deležu (28,5%) dnevne in mesečne priprave. Tedenske priprave so najpogostejše tudi glede na oddelek, saj je tako v 1. starostni (34,4%) in 2. starostni (33,8%) skupini kot tudi v kombiniranih skupinah (38,5%) najpogostejša prav ta oblika načrtovanja.

Tabela 6

Delež najpogosteje uporabljenih vrst učnih priprav glede na delovne izkušnje

Delovne izkušnje		Oblike načrtovanih priprav				
		Dnevne priprave	Tedenske priprave	Mesečne priprave	Drugo	Skupaj
do 10 let	f	32	42	44	5	123
	f%	26,0	34,1	35,8	4,1	30,5
11–20 let	f	39	57	49	9	154
	f%	25,3	37,0	31,8	5,8	38,2
21–30 let	f	22	18	10	1	51
	f%	43,1	35,3	19,6	2,0	12,7
31 ali več let	f	24	22	15	14	75
	f%	32,0	29,3	20,0	18,7	18,6
Skupaj	f	117	139	118	29	403
	f%	29,0	34,5	29,3	7,2	100,0

Tedenske priprave pa ne prevladuje v vseh primerih. Vzgojitelji in pomočniki z do 10 let delovnih izkušenj najpogosteje uporabljajo mesečne (35,8%), osebe z od 11 do 20 let tedenske (37,0%), osebe z 21 ali več leti pa dnevne učne priprave. Ugotovili smo, da pri tem obstaja statistično značilna razlika ($\chi^2 = 29,381$, $P = 0,001$), saj pri mlajših vzgojiteljih prevladujejo splošnejše, pri izkušenejših pa najpodrobneje začrtane priprave.

4 Sklep

Na podlagi rezultatov raziskave, v kateri so sodelovali 403 vzgojitelji in pomočniki vzgojiteljev iz slovenskih vrtcev, smo prišli do pomembnih spoznanj, povezanih z načrtovanjem dejavnosti. Ugotovili smo, da večina anketirancev uporablja obrazce za

načrtovanje dejavnosti, pri čemer je pogostost uporabe omenjenih obrazcev pogostejša pri pomočnikih vzgojiteljev v primerjavi z vzgojitelji. Dodatno smo ugotovili, da manj izkušeni anketiranci pogosteje uporabljajo predpisane obrazce kot njihovi izkušenejši kolegi. Delež uporabe obrazcev se z večanjem izkušenosti zmanjšuje.

Vzgojitelji in pomočniki vzgojiteljev imajo pri načrtovanju dejavnosti možnost izbire načina pisanja priprav. Nekateri uporabljajo spletne programe, spet drugi računalniške programe, nekateri pa ostajajo pri pisanju priprave v fizični obliki. V povezavi s tem smo ugotovili, da tako vzgojitelji kot tudi pomočniki vzgojiteljev še vedno priprave pogosteje pišejo v fizični obliki kot s pomočjo računalniškega ali spletnega programa. Enako velja za oddelke, pri čemer ne glede na starostno skupino vzgojitelji in pomočniki v več kot polovici primerov priprave pišejo fizično. Zanimiva je tudi ugotovitev, da manj izkušeni anketiranci pogosteje pišejo priprave v fizični obliki, medtem ko izkušenejši pogosteje uporabljajo spletne in računalniške programe.

Kramar (2009) učne priprave, ki so pomemben del načrtovanja dejavnosti, deli v tri osnovne skupine: globalne, tematske in podrobne. Ugotovili smo, da vzgojitelji in pomočniki vzgojiteljev najpogosteje pišejo tedenske priprave, temu pa v podobnem deležu sledijo mesečne in dnevne priprave. Tedenske priprave tako, kar se tiče pogostosti načrtovanja, prevladujejo pred dnevnimi in mesečnimi in predstavljajo najpogosteje uporabljeno obliko učne priprave. Pri oblikah priprav je nekaj vzgojiteljev dodalo tudi dodatni komentar, pri čemer jih največ izpostavlja, da se jim zdi tematsko načrtovanje najbolj optimalno in se ga zato tudi sami najraje poslužujejo.

“Ob tem velja opozoriti, da sodobni trendi v izobraževanju in profesionalnem razvoju učitelja vodijo zlasti k poudarjanju vidika “notranjega” učiteljevega profesionalnega razvoja oziroma zorenja, ki postopno vodi do vse večje gotovosti v odločanju, samozavesti, samostojnosti v razmišljanju in akciji.” (Javornik Krečič, Cenčič in Ivanuš Grmek, 2011, str. 178). Velika svoboda pri načrtovanju dejavnosti se odraža tudi pri rezultatih naše raziskave. Vidimo lahko, da vzgojitelji in njihovi pomočniki na različne načine načrtujejo svoje učne priprave. Nekateri uporabljajo predpisane obrazce, spet drugi ne; določeni načrtujejo v fizični obliki, spet drugi dejavnosti pišejo s pomočjo računalniškega ali spletnega programa. Prav tako so razlike vidne pri obliki načrtovane dejavnosti, kjer so tako dnevne, tedenske kot tudi mesečne priprave prisotne v podobnem deležu. Tako lahko zaključimo, da enotnega načina načrtovanja dejavnosti v vrtcih ni. Pedagoški delavci imajo možnost lastnih prilagajanj načrtovanja, s čimer lahko celotni potek načrtovanja prilagodijo svojemu načinu dela in potrebam izvedenega.

V povezavi s tematiko bi bilo zanimivo raziskati, ali se svoboda pri načrtovanju odraža tudi pri izbiri kurikularnih področij in če se le-ta načrtujejo in izvajajo v uravnoteženem deležu. Prav tako bi bilo dobro raziskati, ali se posamezni rezultati pri načrtovanju dejavnosti povezujejo z osebnostnimi lastnostmi pedagoških delavcev in v kakšni meri te lastnosti vplivajo na samo načrtovanje.

Maja Hmelak, PhD, Moris Baša

Different Ways of Planning Activities in Kindergarten

Kindergarten teachers carry out various activities on a daily basis, which requires appropriate prior planning. This helps them to keep track of what has been set and maintain timeliness. Moreover, through this, kindergarten teachers achieve the goals of preschool education. It is therefore an attempt to design practice in the direction of achieving goals, considering different concepts (own didactic competencies, creating a draft teaching unit, transforming the draft into learning activities) (Jank and Meyer, 2006).

However, planning activities cannot happen without knowing the proper planning procedures. This enables kindergarten teachers to set up activities properly and to carry them out properly. It also enables the didactic-methodical division of work, which contributes to the systematic and organized implementation of activities. In this way, they avoid improvisation, routine work and partiality (Tomić, 2003).

However, several factors must be considered in the planning process itself, such as the age and developmental stage of the child, global strategic goals, the degree of the democratization of society and the autonomy of the educational institution (Kroflič, 2001). It is also necessary to consider the specifics of the environment and ensure the communicative spontaneity of children (Kurikulum oddelka v vrtcu, 2020).

In connection with the planning process in kindergarten, it is necessary to know that it takes place on several levels – from the national curriculum, through the annual work plan, to the direct preparations of kindergarten teachers (Kroflič, 2001). These stages can also be referred to as global, thematic and detailed planning (Kramar, 2009). At the global level, we deal with the annual work plan; at the thematic level with thematic or ongoing preparations; and at the detailed level with weekly work plans and daily sketches (Tomić, 2003).

The annual work plan serves as a guide for all further preparations (Kramar, 2009). It determines the overall framework, the basic guidelines and characteristics, the basic structure and the finalized parts of the plan. At the same time, the annual plan defines the roles and tasks of teachers, the status of the child, and various types of cooperation with other professionals and institutions (Kramar, 2009). The annual work plan is followed by the next stage of planning, called intermediate or staged planning. It is aimed at achieving intermediate goals and covers a broader content-, time- and problem-based didactic unit (Blažič et al., 2003). This level thus includes: the planning and preparation of objectives; the planning and preparation of content; reflection on different didactic approaches; anticipation of participants' activities; didactic resources and appropriate timing (Ivanuš-Grmek and Javornik Krečič, 2011). The last and, at the same time, the most detailed phase of planning and preparation is daily preparation. Due to the detailed definition of didactic events, it is also called direct unit preparation (Blažič et al., 2003). In this preparation, teachers summarize their actual subject and didactic knowledge, and turn it into an event that will take place during the activity itself (Kramar, 2009).

Teachers are given a lot of freedom in the whole process of planning activities. They decide for themselves what kind of lesson plan they will design; in what way they will write these lesson plans – in physical form or using a computer program, with or without the prescribed forms. We can see that they have a lot of opportunities for different types of planning, but the question is which of them they use best in practice.

In connection with the planning of activities in kindergarten, we conducted a survey, the purpose of which was to investigate the ways of planning curricular activities in kindergarten. In connection with this, we were interested in what forms of teaching preparations are used by teachers and their assistants both in terms of the prescribed forms and in terms of time planning (daily, weekly lesson plans, thematic sections, etc.). We were also interested in whether kindergarten teachers write lesson plans more often in physical form or with the help of an online program.

The survey included 403 randomly selected persons, of whom 66% were kindergarten teachers and 34% were assistants. Most of the participants (38.2%) had 11–20 years of pedagogical work experience. Also, the majority (51.4%) of respondents are employed in the 2nd age group. The data obtained from them through an online survey were quantitatively processed and analysed with the SPSS program.

At the beginning, we asked the respondents about the use of activity planning forms. These forms are not legally prescribed and the decision to use them or not is left to the kindergartens and their employees. We found that more than half of the respondents (55.3%) use the mentioned forms for planning activities; they are used more frequently by assistant teachers (65.7%) than kindergarten teachers (50%). In addition, we found that the less experienced respondents use the prescribed forms more often than their more experienced counterparts. The share of the use of forms decreases with the increase in experience. In connection with the forms for lesson planning, we also found that more than half of the respondents use them, regardless of whether they work in the first, second or combined age group.

Kindergarten teachers and assistant teachers have the option of choosing how to write activity lesson plans. Some use online programs, others use computer programs, and some keep writing the lesson plan in physical form. In this regard, we found that both teachers and assistant teachers still write them more often in physical form (52.1%) than with the help of computer (9.7%) or online programs (37.2%). If we compare the results of teachers and assistant teachers, we can see that assistant teachers plan more often (57.7%) in physical form compared to teachers (49.2%), which also applies to planning using an online program (assistant teachers: 40.9%, teachers: 36.8%). Only a handful of assistants plan with the help of a computer program (1.5%), while this method is much more common (13.9%) among teachers. The method of writing the lesson plan in physical form also predominates through all departments, with teachers and assistants writing more than half of the lesson plans this way, regardless of the age group.

It is also interesting to note that less experienced respondents are more likely to write a lesson plan in physical form, while this share decreases with increasing experience, as the respondents switch to using programs for writing lesson plans (both online and computer).

The respondents were also asked about the most common type of lesson plans. In kindergartens, teachers and their assistants can choose between different types of prep-

aration. Therefore, we asked them whether they most often plan their lessons on a daily, weekly or monthly basis. We found that both teachers and assistant teachers most often write weekly lesson plans, followed in a similar proportion by monthly and daily lesson plans. Weekly lesson plans are also the most common in all departments, as this form of planning is the most common in the 1st age group (34.4%), 2nd age group (33.8%) and in combined groups (38.5%). Thus, in terms of frequency of planning, weekly lesson plans predominate over daily and monthly ones, and represent the most commonly used form of teaching preparation. Some respondents chose the second answer to this question, with most of them writing that they plan according to the thematic units. Some also wrote that they create general monthly plans and then more detailed ones for each day, or that they plan monthly and later add a daily sketch.

However, weekly lesson plans do not prevail in all cases. There are differences according to experience, as respondents with up to 10 years of work experience most often plan monthly (35.8%); those with 11 to 20 years of experience plan weekly (37.0%); and those with 21 or more years of experience make daily lesson plans. We can see that younger kindergarten teachers are more likely to make general plans, while the more experienced ones make more detailed plans.

The great freedom in planning activities is also reflected in the results of our research. We can see that teachers and their assistants write their lesson plans in different ways. Some use the prescribed forms, others do not; some plan in physical form, while others write activities using a computer or online program. Differences are also visible in the type of planned activity, where daily, weekly and monthly lesson plans are present to a similar degree. Thus, we can conclude that there is no uniform way of planning activities in kindergartens. Teachers have the opportunity to customize their own planning, so that they can adjust the entire planning process to their way of working.

LITERATURA

1. Blažič, Mo. (2021). Prispevek visokošolskega učnega okolja h kariernemu razvoju študentov. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 36(1), 93–113.
2. Blažič, Ma., Ivanuš-Grmek, M., Kramar, M. idr. (2003). *Didaktika*. Novo mesto: Visokošolsko središče, Inštitut za raziskovalno in razvojno delo.
3. Hmelak, M. in Lepičnik Vodopivec, J. (2013). Pomen nekaterih znanj, pridobljenih med študijem, za uspešno delo v vrtcu. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 28(2), 3–20.
4. Ivanuš-Grmek, M. in Javornik Krečič, M. (2011). *Osnove didaktike*. Maribor: Pedagoška fakulteta.
5. Ivanuš-Grmek, M. in Javornik Krečič, M. (2021). Pojmovanje učenja pri študentih – bodočih pedagoških delavcih v treh državah. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 36(2), 109–127.
6. Jank, W. in Meyer, H. (2006). *Didaktični modeli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
7. Javornik Krečič, M., Cenčič, M. in Ivanuš Grmek, M. (2011). Didaktična priporočila v posodobljenih učnih načrtih za splošno gimnazijo. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 26(1–2), 169–181.
8. Kramar, M. (2009). *Pouk*. Nova gorica: Educa.
9. Kroflič, R. (2001). *Temeljne predpostavke, načela in cilji kurikula za vrtce. Otrok v vrtcu: priročnik h Kurikulu za vrtce*. Maribor: Obzorja.
10. Kurikulum oddelka v vrtcu: predšolska vzgoja. (2020). Rogaška Slatina: Prah. Dostopno na: <https://www.prah.si/Files/Images/2089/kurikulum%20oddelka%20v%20vrtcu.pdf> (pridobljeno 25.11.2021).

11. Maksimović, J., Stanković, Z. in Osmanović, J. (2020). Uporaba didaktičnih modelov – vidik učiteljev in učencev. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 35(3–4), 71–86.
12. Tomić, A. (2003). Izbrana poglavja iz didaktike. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Center za pedagoško izobraževanje.
13. Zakon o vrtcih (ZVrt-UPB2) (2005). Uradni list RS, št. 100/2005 – ZVrt-UPB2. Dostopno na: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlid=2005100&stevilka=4349#21.%20%C4%8Dlen> (pridobljeno 25.11.2021).

*Dr. Maja Hmelak (1982), izredna profesorica za pedagogiko na Pedagoški fakulteti Univerze v Mariboru.
Naslov/Address: Ulica 9. maja 6, 2204 Miklavž na Dravskem polju, Slovenija/Slovenia
Telefon/Telephone: (+386) 031 222 811
E-mail: maja.hmelak@um.si*

*Mag. Moris Baša (1996), profesorica pedagogike in diplomirana vzgojiteljica predšolskih otrok. Študentka 3. stopnje študijskega programa Edukacijske vede na UM Pedagoška fakulteta.
Naslov/Address: Dobrovnik 266e, 9223 Dobrovnik, Slovenija/Slovenia
Telefon/Telephone: (+386) 040 341 821
E-mail: moris8.basa@gmail.com*