

**KOMPETENTNOST VZGOJITELJEV PRI DELU Z OTROKI S
SLEPOTO, SLABOVIDNOSTJO IN OKVARO VIDNE FUNKCIJE**

Raziskovalna naloga

Bizeljsko, september 2025

Simona Kovačič

KAZALO VSEBINE

1. UVOD	5
1.1 Oprelitev raziskovalnega področja	5
1.2 Namen in cilji raziskovalne naloge	5
1.3 Raziskovalna vprašanja in omejitve pri obravnavanem problemu	6
1.4 Raziskovalna metoda	7
1.5 Izvirni prispevek k praksi	8
2. KOMPETENTNOST VZGOJITELJEV V INKLUZIVNEM OKOLJU	9
2.1 Definicija kompetentnosti vzgojiteljev.....	11
2.2 Pomen kompetentnosti v inkluzivnem okolju	13
2.3 Razvoj strokovnih kompetenc vzgojiteljev	15
2.4 Izzivi in omejitve pri razvijanju kompetentnosti.....	17
2.5 Vloga izobraževanja in stalnega strokovnega izpopolnjevanja.....	19
2.6 Mednarodni pogledi in primeri dobrih praks.....	21
2.7 Povzetek ugotovitev.....	22
3. OTROCI S SLEPOTO, SLABOVIDNOSTJO IN OKVARO VIDNE FUNKCIJE	23
3.1 Značilnosti in potrebe otrok z vidnimi ovirami	25
3.2 Vloga dodatne strokovne pomoči	28
4 EMPIRIČNI DEL	31
4.1 Namen in potek raziskave.....	31
4.2 Opis vzorca	33
4.3 Instrument raziskovanja	36
4.4 Analiza in interpretacija rezultatov	41
5. RAZPRAVA	44
5.1 Primerjava z obstoječimi raziskavami	44
5.2 Ocenjevanje kompetentnosti vzgojiteljev.....	45
5.3 Predlogi za prakso in nadaljnje raziskave	46
6. ZAKLJUČEK	47
7. VIRI IN LITERATURA	51
8 PRILOGE	53
8.1 Vprašalnik za vzgojitelje	53

POVZETEK

Namen raziskave je bil preučiti kompetentnost vzgojiteljev pri delu z otroki s slepoto, slabovidnostjo in okvarami vidne funkcije v predšolskem obdobju. V raziskavi je bilo sodelovalo 64 vzgojiteljev, podatki pa so bili zbrani s strukturiranim vprašalnikom, ki je bil dostopen tako fizično kot preko spletne platforme 1KA v obdobju od 8. do 18. septembra 2025. Rezultati so pokazali, da večina vzgojiteljev svojo kompetentnost ocenjuje kot srednjo, pri čemer izkušnje in daljša delovna doba prispevajo k višji samooceni. Prav tako so vzgojitelji izpostavili, da prilagoditve in uporaba specialnih didaktičnih pripomočkov v praksi niso vedno sistematične, pomanjkanje formalnega usposabljanja in strokovne podpore pa ostaja ena največjih ovir za kakovostno inkluzijo otrok s posebnimi vidnimi potrebami.

Raziskava je razkrila, da vzgojitelji kljub omejenemu formalnemu znanju kažejo pripravljenost za dodatno izobraževanje in sodelovanje s strokovnjaki, kar predstavlja pozitiven potencial za izboljšanje prakse. Na podlagi ugotovitev so podana priporočila za razvoj sistematičnih izobraževalnih programov, povečanje dostopnosti strokovne podpore, pripravo praktičnih priročnikov ter spodbujanje timskega dela med vzgojitelji, strokovnimi sodelavci in starši. Rezultati raziskave tako prispevajo k boljšemu razumevanju trenutnega stanja na področju inkluzivne vzgoje otrok z okvarami vida in omogočajo osnovo za nadaljnje izboljšave v izobraževanju in podpori vzgojiteljev.

Ključne besede: kompetentnost vzgojiteljev, otroci s slepoto, slabovidnostjo in okvaro vidne funkcije, inkluzivna vzgoja, prilagoditve in didaktični pripomočki in strokovna podpora in izobraževanje

ABSTRACT

The aim of the study was to examine the competence of preschool educators in working with children who are blind, visually impaired, or have other visual impairments. The study involved 64 educators, and the data were collected using a structured questionnaire, which was available both in physical form and online through the 1KA platform between September 8 and September 18, 2025. The results showed that most educators rated their competence as moderate, with experience and longer work tenure contributing to higher self-assessments. Educators also highlighted that adjustments and the use of specialized didactic tools in practice are not always systematic, while the lack of formal training and professional support remains one of the main obstacles to the quality inclusion of children with special visual needs.

The study revealed that, despite limited formal knowledge, educators demonstrate a willingness to pursue additional training and collaborate with professionals, which represents a positive potential for improving practice. Based on the findings, recommendations were provided for the development of systematic educational programs, increased accessibility of professional support, preparation of practical manuals, and promotion of teamwork among educators, specialists, and parents. The results of the study thus contribute to a better understanding of the current state of inclusive education for children with visual impairments and provide a foundation for further improvements in the training and support of educators.

Keywords: educator competence, children with blindness or visual impairment, inclusive education, adjustments and didactic tools, professional support and training

1. UVOD

1.1 Opredelitev raziskovalnega področja

Raziskovalno področje se osredotoča na kompetentnost vzgojiteljev pri delu z otroki s slepoto, slabovidnostjo in drugimi okvarami vidne funkcije v predšolskem obdobju. Vključenost teh otrok v redne vrtce zahteva poglobljeno razumevanje njihovih posebnih potreb – tako na senzoričnem kot socialnem področju – ter ustrezno prilagojene pedagoške pristope in didaktične pripomočke (Jeraše, 2010; Češarek, 2015). Vidna oviranost pomembno vpliva na otrokovo samostojnost, orientacijo, gibanje in socialno interakcijo, zato je preventiva in strokovna vloga vzgojiteljev ključna (Žgank, 2019).

Vzgojitelji so pogosto prvi strokovni delavci, ki otroka z vidno okvaro vključijo v širše socialno okolje vrtca. Pri tem se srečujejo z izzivi, kot so prilagajanje učnega prostora, izbor specialnih materialov (tipanke, kontrastni materiali, taktilne table), komunikacija s starši ter sodelovanje s strokovnimi delavci, kot so tiflopedagogi, specialni pedagogi ali mobilne specialne službe (Zavod RS za šolstvo, 2020). Kot ugotavlja nacionalna evalvacijska študija (MIZŠ, 2020), mnogi vzgojitelji izražajo občutek nezadostne kompetentnosti za učinkovito delo z otroki z vidnimi okvarami in izpostavljajo pomanjkanje dodatnega strokovnega izobraževanja na tem področju.

Kompetentnost vzgojiteljev obsega tako teoretično znanje kot tudi praktične veščine za izvajanje prilagoditev ter oblikovanje spodbudnega in dostopnega učnega okolja. Kot izpostavljata Bano in Jalani (2025), imajo strokovni delavci ključno vlogo pri vzpostavljanju varnega, vključujočega prostora, kjer se otroci z vidnimi motnjami lahko razvijajo v skladu s svojimi potenciali. Namen te raziskave je torej ugotoviti, kako vzgojitelji ocenjujejo svojo kompetentnost za delo z otroki s slepoto, slabovidnostjo in okvaro vidne funkcije ter v kolikšni meri jim sistem zagotavlja ustrezne pogoje, podporo in izobraževanje za kakovostno inkluzivno prakso.

1.2 Namen in cilji raziskovalne naloge

Namen raziskovalne naloge je raziskati in ovrednotiti kompetentnost vzgojiteljev pri delu z otroki s slepoto, slabovidnostjo in okvarami vidne funkcije v predšolskem

obdobju. Pri tem je ključnega pomena razumeti, kako vzgojitelji zaznavajo svoje strokovne zmožnosti, kakšne izzive pri tem delu srečujejo ter kakšna dodatna izobraževanja in podpore so jim na voljo (Kovač, 2018). Raziskava bo osvetlila tudi stopnjo vključenosti prilagoditev in specialnih didaktičnih pripomočkov v vsakodnevno vzgojno delo (Novak, 2020).

Cilji raziskave so:

- Ugotoviti, kako vzgojitelji ocenjujejo svojo kompetentnost pri prepoznavanju in delu z otroki s slepoto, slabovidnostjo in okvarami vidne funkcije (Petrović, 2017).
- Preučiti, katere konkretne metode, prilagoditve in podporne strategije vzgojitelji uporabljajo v praksi (Hrovat, 2019).
- Preveriti, ali so vzgojitelji deležni ustrezne strokovne podpore in izobraževanj za delo z otroki s posebnimi vidnimi potrebami (Breznik, 2021).
- Predlagati priporočila za izboljšanje strokovne usposobljenosti in podpornih sistemov za vzgojitelje na tem področju (Krek, 2023).
- S tem bo raziskava prispevala k razumevanju trenutnega stanja na področju inkluzivne vzgoje otrok z vidnimi okvarami in omogočila osnovo za razvoj bolj ciljno usmerjenih programov za izobraževanje vzgojiteljev (Kovač, 2018; Novak, 2020).

1.3 Raziskovalna vprašanja in omejitve pri obravnavanem problemu

Raziskovalna vprašanja, ki usmerjajo to raziskavo, so osredotočena na razumevanje kompetentnosti vzgojiteljev pri delu z otroki s slepoto, slabovidnostjo in okvarami vidne funkcije ter na ugotavljanje dejavnikov, ki vplivajo na kakovost njihovega dela.

Glavna raziskovalna vprašanja so:

RV1: Kako vzgojitelji ocenjujejo svojo kompetentnost pri prepoznavanju in delu z otroki s slepoto, slabovidnostjo in okvarami vidne funkcije? (Breznik, 2021)

RV2: Katere metode in prilagoditve vzgojitelji uporabljajo pri delu z otroki s posebnimi vidnimi potrebami? (Hrovat, 2019)

RV3: Kakšne so ovire in izzivi, s katerimi se soočajo vzgojitelji pri vključevanju teh otrok v redne vzgojne skupine? (Novak, 2020)

RV4: Kako dostopna in učinkovita je strokovna podpora in dodatna izobraževanja za vzgojitelje na tem področju? (Krek, 2023)

Omejitve raziskave so povezane predvsem z naravo samoporočanja vzgojiteljev, ki lahko vpliva na subjektivnost ocen njihove kompetentnosti. Prav tako raziskava omejeno zajema vzgojitelje iz določenih regij ali vrst vrtcev, kar lahko vpliva na širšo posplošitev rezultatov (Petrović, 2017). Mogoče je, da nekatere pomembne dimenzije kompetentnosti, kot so osebne izkušnje ali specifične individualne prakse, niso popolnoma zajete s standardiziranim anketnim pristopom (Kovač, 2018).

Kljub tem omejitvam bo raziskava pomembno prispevala k razumevanju trenutnega stanja na področju kompetenc vzgojiteljev ter podala smernice za nadaljnje izboljšave (Breznik, 2021; Novak, 2020).

1.4 Raziskovalna metoda

Za raziskovanje kompetentnosti vzgojiteljev pri delu z otroki s slepoto, slabovidnostjo in okvarami vidne funkcije bo uporabljena kvantitativna raziskovalna metoda, konkretno anketno raziskovanje. Ta pristop omogoča zbiranje strukturiranih in primerljivih podatkov, ki omogočajo analizo in ugotavljanje splošnih trendov ter stališč vzgojiteljev (Creswell, 2014).

V raziskavi bo uporabljen vprašalnik, ki bo vseboval zaprta vprašanja in lestvice za ocenjevanje lastne kompetentnosti, uporabljenih metod in zaznanih izzivov pri delu z otroki s posebnimi vidnimi potrebami. Vprašalnik bo oblikovan na podlagi pregledane literature in predhodnih raziskav na področju inkluzivne vzgoje (Breznik, 2021; Novak, 2020).

Vzorčenje bo ciljno, v raziskavo pa bodo vključeni vzgojitelji, ki delajo v vrtcih z otroki s slepoto, slabovidnostjo in okvarami vidne funkcije, oziroma z inkluzivnimi

skupinami, kjer so ti otroci vključeni. Podatki bodo zbirani preko spletnega ali papirnega vprašalnika, odvisno od možnosti in dogovora z vzgojnimi zavodi.

Za analizo podatkov bo uporabljena deskriptivna statistika, ki bo prikazala frekvence, odstotke in povprečja odgovorov, ter inferenčna statistika za preverjanje morebitnih razlik med skupinami vzgojiteljev glede na izkušnje, izobrazbo ali druge dejavnike (Field, 2018).

Odzivnost vzgojiteljev in zanesljivost vprašalnika bodo preverjeni s pomočjo pilotne študije in izračuna Cronbachove alfa koeficienta, ki ocenjuje notranjo konsistentnost merilnih instrumentov (Gliem in Gliem, 2003).

1.5 Izvirni prispevek k praksi

Raziskava o kompetentnosti vzgojiteljev pri delu z otroki s slepoto, slabovidnostjo in okvarami vidne funkcije predstavlja pomemben prispevek k razumevanju trenutnega stanja inkluzivne vzgoje na področju vidnih ovir. Izsledki bodo omogočili vpogled v konkretne potrebe in izzive, s katerimi se srečujejo vzgojitelji, kar bo pripomoglo k oblikovanju usmerjenih strokovnih izobraževanj in podpornih programov (Florian, 2014).

Raziskava prispevala k razvoju kakovostnejših pedagoških praks in strategij, prilagojenih specifičnim potrebam otrok z okvarami vidne funkcije, kar je ključno za njihovo celostno socialno in učniško vključevanje (Ainscow, Booth in Dyson, 2006). Z doseženimi rezultati bodo lahko tudi izobraževalne ustanove in izvajalci dodatne strokovne pomoči izboljšali svoje programe in pristope, s čimer se bo povečala učinkovitost podpore tem otrokom v predšolskem obdobju.

Izvirni prispevek te raziskave je tudi v sistematični oceni samoocene kompetentnosti vzgojiteljev, kar bo omogočilo spremljanje razvoja strokovnih znanj in veščin ter načrtovanje nadaljnjih izobraževalnih politik na področju inkluzije otrok z vidnimi ovirami (Sharma, Loreman in Forlin, 2012).

2. KOMPETENTNOST VZGOJITELJEV V INKLUZIVNEM OKOLJU

Koncept kompetentnosti vzgojiteljev v inkluzivnem okolju je v zadnjih dveh desetletjih postal eno izmed osrednjih raziskovalnih in strokovnih področij v pedagoški znanosti. Inkluzivno izobraževanje, ki temelji na načelih enakosti, dostopnosti in pravičnosti, od vzgojiteljev zahteva visoko stopnjo profesionalnega znanja, didaktične fleksibilnosti in osebnostne zrelosti (Florian, 2014, str. 12). Uspešna inkluzija ni odvisna le od formalne kvalifikacije, temveč tudi od notranje naravnosti, odprtosti za sodelovanje in pripravljenosti na stalno strokovno rast (Sharma, Loreman in Forlin, 2012, str. 14).

Kovač (2018, str. 29) izpostavlja, da kompetentnost vzgojiteljev vključuje tri ključna področja: razumevanje posebnih potreb otrok, sposobnost prilagajanja poučevanja tem potrebam in ustvarjanje spodbudnega ter varnega okolja za vse otroke. Petrovič (2017, str. 106) pa dodaja, da je pri tem ključna tudi samorefleksija vzgojiteljev, saj lastna prepričanja in stališča do otrok s posebnimi potrebami pomembno vplivajo na kakovost njihovega dela. V okviru raziskovalne naloge je zato pomembno ugotoviti, kako vzgojitelji ocenjujejo svojo kompetentnost pri prepoznavanju in delu z otroki s slepoto, slabovidnostjo in okvarami vidne funkcije.

V slovenskem prostoru je razvoj kompetenc vzgojiteljev podprt z zakonodajnimi in strateškimi dokumenti, kot sta Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami in Strategija razvoja inkluzivnega izobraževanja (MIZŠ, 2020, str. 45). Kljub temu številni avtorji (npr. Breznik, 2021, str. 33; Krek, 2023, str. 19) opozarjajo, da med teoretično zastavljenimi smernicami in prakso pogosto obstaja izrazita vrzel. Vzgojitelji se v vsakdanjem delu soočajo z izzivom, kako načela inkluzije prenesti v konkretne, vsakodnevne učne situacije, zlasti v primerih otrok s kompleksnimi potrebami, kot so senzorne, gibalne ali kombinirane motnje.

Žgank (2019, str. 72) poudarja, da se profesionalna kompetentnost vzgojiteljev razvija skozi vseživljenjsko učenje, mentorsko podporo in izmenjavo dobrih praks. Pri tem je nujno vključevanje temeljnih znanj s področja inkluzije že v času začetnega izobraževanja, pa tudi omogočanje rednega strokovnega izpopolnjevanja in

nadgradnje znanja skozi delovno prakso. V luči tega Krek (2023, str. 21) predlaga uvedbo ciljno usmerjenih programov, ki bi omogočali vzgojiteljem razvoj specifičnih znanj za delo z otroki s slepoto, slabovidnostjo ali okvarami vidne funkcije.

Kovač (2018, str. 41) dodaja, da kompetentnost v inkluzivnem okolju zahteva tudi veščine sodelovanja – tako z drugimi strokovnimi delavci kot tudi s starši in zunanjimi institucijami. Učinkovito timsko delo prispeva k večji povezanosti vzgojno-izobraževalnega okolja in boljši usklajenosti podpornih strategij, kar se odraža tudi v večji vključenosti otrok s posebnimi potrebami.

Soočanje z izzivi inkluzije spodbuja vzgojitelje k nenehnemu iskanju učinkovitih pristopov, refleksiji lastne prakse ter gradnji osebne in profesionalne odpornosti (Petrović, 2017, str. 111). Zato raziskava, ki proučuje oceno lastne kompetentnosti vzgojiteljev ter njihovo izkušnjo z obstoječimi oblikami podpore in usposabljanja, pomeni pomemben prispevek k razumevanju stanja in nadaljnjemu razvoju inkluzivne prakse v zgodnjem otroštvu.

V zadnjem desetletju se v raziskavah vedno bolj poudarja pomen konkretnih metod in strategij, ki jih vzgojitelji uporabljajo pri delu z otroki s posebnimi potrebami. Hrovat (2019, str. 64) ugotavlja, da so najbolj učinkovite tiste prakse, ki temeljijo na individualiziranem pristopu, strukturirani rutini, uporabi vizualnih in taktilnih pripomočkov ter sodelovanju z dodatno strokovno pomočjo. Vendar se v praksi pogosto pokaže, da vzgojitelji nimajo vedno dostopa do ustreznega izobraževanja ali dovolj časa za pripravo prilagoditev, kar omejuje njihovo delovanje in zmanjšuje učinkovitost inkluzivnega okolja.

Pomemben vidik kompetentnosti je tudi pripravljenost vzgojiteljev na samoevalvacijo in refleksijo lastne pedagoške prakse. Kot navaja Petrović (2017, str. 109), je samospreejemanje in razumevanje lastnih čustvenih odzivov ključno pri oblikovanju avtentičnih odnosov z otroki s posebnimi potrebami. Vzgojitelji, ki so sposobni prepoznati svoje notranje ovire in predsodke, lažje razvijejo inkluzivno naravnost, ki spodbuja participacijo vseh otrok. Takšna refleksivna drža omogoča stalno nadgrajevanje kompetenc in prispeva k večji profesionalni samozavesti.

Na empirični ravni je več raziskav pokazalo, da obstajajo pomembne razlike med zaznano in dejansko kompetentnostjo vzgojiteljev. Sharma, Loreman in Forlin (2012, str. 17) so ugotovili, da vzgojitelji pogosto precenjujejo svojo pripravljenost za inkluzivno delo, zlasti kadar še niso imeli neposredne izkušnje z otroki z bolj kompleksnimi potrebami. Zato avtorji poudarjajo pomen strukturiranih, praktično naravnanih izobraževalnih programov, ki vključujejo sodelovalno učenje, hospitacije in supervizijo. Tovrstni pristopi omogočajo prenos teoretičnega znanja v prakso in dolgoročno vplivajo na večjo kompetentnost vzgojiteljev v inkluzivnih okoljih.

2.1 Definicija kompetentnosti vzgojiteljev

Pojem »kompetentnost« je večdimenzionalen in v literaturi pogosto opredeljen različno glede na raziskovalni pristop, pedagoški kontekst in pričakovanja, ki jih družba postavlja pred izobraževalne delavce. Kovač (2018, str. 45) kompetentnost definira kot »sposobnost integriranja strokovnega znanja, pedagoških spretnosti in osebnostnih lastnosti v učinkovito pedagoško delovanje«. Po drugi strani Florian (2014, str. 15) poudarja, da kompetentnost ni zgolj seštevek posameznih znanj in spretnosti, temveč sposobnost njihove uporabe v kompleksnih in pogosto nepredvidljivih vzgojno-izobraževalnih situacijah, kjer ni enoznačnih rešitev.

V praksi to pomeni, da se mora vzgojitelj znati prilagoditi različnim potrebam otrok, pri čemer ni dovolj poznavanje splošnih razvojnih značilnosti, temveč je nujno tudi razumevanje posebnosti, ki jih prinašajo različne oblike oviranosti. Vzgojitelj, ki npr. dela z otrokom s slabovidnostjo, mora imeti znanje o vplivu vidnih omejitev na otrokovo igro, socialne interakcije in učenje, hkrati pa mora biti sposoben te informacije prenesti v konkretno didaktično delovanje (Jeraše, 2010, str. 56).

V okviru inkluzivnega okolja kompetentnost vzgojitelja vključuje več ključnih dimenzij:

- strokovno znanje o značilnostih otrok z različnimi razvojnimi in senzoričnimi oviranostmi, kot je npr. slepota ali motnja vida, ter razumevanje zakonodajnega okvira, ki ureja njihovo usmerjanje in pravice (Jeraše, 2010, str. 56; MIZŠ, 2020, str. 45).

- Pedagoške spretnosti pri prilagajanju učnih metod, gradiv, ritma dela in prostorskih pogojev, kar vključuje tudi uporabo alternativnih komunikacijskih poti in didaktičnih pripomočkov (Novak, 2020, str. 112; Hrovat, 2019, str. 61).
- Osebnostne lastnosti, kot so potrpežljivost, empatija, čustvena stabilnost in odprtost za sodelovanje, ki omogočajo kakovostno vzpostavljanje odnosov z otroki in njihovimi starši (Petrović, 2017, str. 89).

Refleksivna praksa, torej sposobnost samoevalvacije, kritičnega mišljenja in stalnega profesionalnega razvoja skozi izobraževanja, supervizijo ali timsko delo (Žgank, 2019, str. 74).

Sharma, Loreman in Forlin (2012, str. 14) poudarjajo, da kompetentnost vzgojiteljev v inkluzivnem okolju obsega tudi zavedanje lastnih vrednot in prepričanj, saj ta pogosto nezavedno vplivajo na odnos do otrok s posebnimi potrebami. V tem smislu je kompetentnost neločljivo povezana z vprašanjem profesionalne identitete, ki se oblikuje na presečišču osebnega prepričanja, strokovnih norm in etičnih načel.

V sodobnem inkluzivnem kontekstu je vedno bolj pomembno tudi medpoklicno sodelovanje, kjer vzgojitelji delujejo v tesnem stiku z drugimi strokovnjaki (npr. specialnimi in rehabilitacijskimi pedagogi, psihologi, tiflopedagogi). Tovrstna interdisciplinarnost zahteva dodatne komunikacijske kompetence in sposobnost usklajevanja različnih strokovnih pristopov v korist otroka (Breznik, 2021, str. 36). Vzgojitelji, ki razvijajo te spretnosti, postajajo ne le izvajalci pedagoškega procesa, temveč tudi pomembni povezovalci znotraj širšega podpornega sistema za otroke s posebnimi potrebami.

Pomembno je tudi poudariti, da kompetentnost ne nastane z enim samim izobraževalnim programom, temveč je rezultat neprekinjenega strokovnega razvoja, ki vključuje izkušnje iz prakse, stalno usposabljanje ter izmenjavo dobrih praks znotraj kolektiva. Krek (2023, str. 23) opozarja, da bi morali sistemi vzgoje in izobraževanja bolj sistematično razvijati trajnostne modele strokovnega

izpopolnjevanja, ki bi bili specifično usmerjeni v področje inkluzije, saj trenutna ponudba pogosto ne odgovarja dejanskim potrebam vzgojiteljev na terenu.

2.2 Pomen kompetentnosti v inkluzivnem okolju

Uspešna inkluzija v vrtcu je v veliki meri odvisna od kompetentnosti vzgojiteljev (Ainscow, Booth in Dyson, 2006, str. 34). Raziskave kažejo, da otroci v inkluzivnih skupinah dosegajo boljše socialne in učne rezultate, kadar vzgojitelji posedujejo ustrezne strokovne in osebnostne kompetence (Bano in Jalani, 2025, str. 58). Kompetentni vzgojitelji znajo prepoznati potrebe otrok, izbrati ustrezne didaktične pristope ter ustvariti spodbudno in varno okolje.

Breznik (2021, str. 41) ugotavlja, da visoka stopnja kompetentnosti prispeva tudi k boljšemu sodelovanju z drugimi strokovnjaki (specialnimi pedagogi, logopedi, psihologi) ter s starši otrok s posebnimi potrebami. To sodelovanje je ključnega pomena za oblikovanje celostnega pristopa k vzgoji in izobraževanju.

Krek (2023, str. 25) opozarja, da pomanjkanje kompetenc lahko vodi do izključevanja otrok iz polnega sodelovanja v skupini, kar je v nasprotju z načeli inkluzije. V praksi se to lahko kaže kot omejevanje dejavnosti, zmanjševanje pričakovanj ali celo preusmerjanje otrok v specializirane programe, ne da bi bile izčrpane možnosti prilagoditev v rednem okolju.

Kompetentni vzgojitelji niso le izvajalci prilagoditev, temveč tudi dejavni akterji pri oblikovanju vzgojno-izobraževalne politike znotraj vrtca. Kot ugotavlja Žgank (2019, str. 76), so vzgojitelji, ki se zavedajo svoje strokovne vloge in razvijajo kritično refleksijo, bolj pripravljeni na sodelovanje v strokovnih timih ter pri uvajanju sprememb, ki spodbujajo večjo vključenost vseh otrok. V tem kontekstu kompetentnost presega individualno raven in pridobiva tudi sistemski pomen.

Učinkovitost inkluzivne vzgoje je torej tesno povezana z nenehnim razvojem kompetenc. Kot ugotavlja Novak (2020, str. 115), zgolj formalna izobrazba ne zadostuje, če ni podprta z izkušnjami iz prakse, kontinuiranim izpopolnjevanjem in pripravljenostjo za učenje iz konkretnih situacij. Profesionalni razvoj mora zato

vključevati tudi priložnosti za učenje v skupnosti, izmenjavo izkušenj ter supervizijo, ki vzgojiteljem omogoča razumevanje lastnega delovanja v kompleksnem inkluzivnem okolju.

Petrović (2017, str. 91) dodaja, da kompetentnost temelji tudi na čustveni zrelosti vzgojiteljev, saj delo z otroki s posebnimi potrebami pogosto zahteva visoko stopnjo prilagodljivosti, potrpežljivosti in empatije. Vzgojitelj, ki zna prepoznati svoja čustva in jih ustrezno regulirati, bo lažje ustvarjal pozitivne interakcije z otroki in njihovimi starši. Ta dimenzija kompetentnosti je pogosto prezrta, a ključna za dolgoročno uspešnost v inkluzivni praksi.

Zraven individualne pripravljenosti vzgojiteljev na inkluzivno delo pomembno vlogo igra tudi institucionalna podpora, ki omogoča razvoj kompetenc. Zavod RS za šolstvo (2020, str. 39) poudarja, da vrtci, ki sistematično vlagajo v usposabljanje kadra, uvajanje timskega dela in reflektivne prakse, ustvarjajo pogoje, kjer se lahko kompetentnost vzgojiteljev dejansko razvija in utrjuje. Sistem podpore mora vključevati tudi možnost za sprotno strokovno svetovanje v konkretnih situacijah.

Pomembna komponenta kompetentnosti je tudi sposobnost prepoznavanja individualnih potreb otrok že v zgodnjem obdobju. Bano in Jalani (2025, str. 60) poudarjata, da številni vzgojitelji čutijo pomanjkanje znanja in izkušenj pri identifikaciji otrok s težavami na področju vida, kar lahko vodi v zakasnitve pri vključevanju dodatne strokovne pomoči. Zato je ključnega pomena, da so vzgojitelji usposobljeni za osnovno diagnostiko in opazovanje vedenja, ki lahko nakazuje na specifične potrebe otroka.

Sodobni pristopi k razvoju kompetenc vključujejo tudi krepitev sodelovalnega učenja med vzgojitelji. Kovač (2018, str. 51) navaja, da se kompetentnost učinkoviteje gradi v okolju, kjer je omogočeno učenje drug od drugega, izmenjava dobrih praks in skupno reševanje pedagoških izzivov. Tovrstni pristopi zmanjšujejo občutek izoliranosti vzgojiteljev pri delu z zahtevnimi skupinami otrok ter povečujejo občutek samozavesti in strokovne avtonomije.

Nazadnje je treba izpostaviti, da je kompetentnost v inkluzivnem okolju tudi izraz vrednot, ki jih vzgojitelji prenašajo v svoj pedagoški odnos. Sharma, Loreman in Forlin (2012, str. 14) poudarjajo, da se kakovost inkluzije ne meri le v tehničnih sposobnostih, temveč tudi v sposobnosti vzgojitelja, da udejanja vrednote spoštovanja, enakosti in sprejemanja raznolikosti. To pomeni, da mora biti vzgojitelj pripravljen na notranjo preobrazbo in kontinuirano refleksijo svojih stališč, saj so ta pogosto ključna ovira ali podpora pri uresničevanju inkluzivne prakse.

2.3 Razvoj strokovnih kompetenc vzgojiteljev

Razvoj strokovnih kompetenc vzgojiteljev je tesno povezan z njihovo pripravljenostjo na vseživljenjsko učenje. V sodobnem vzgojno-izobraževalnem sistemu se od strokovnih delavcev pričakuje aktivno spremljanje pedagoških novosti, vključenost v strokovne skupine ter pripravljenost na stalno prilagajanje lastne prakse. Krek (2023, str. 31) poudarja, da profesionalni razvoj ne pomeni zgolj obiska seminarjev, temveč zahteva tudi ustvarjanje strokovne skupnosti znotraj vrtca, v kateri si vzgojitelji izmenjujejo izkušnje in oblikujejo skupne pristope k izzivom inkluzivne vzgoje.

Pomembno vlogo pri razvoju kompetenc igra tudi kakovost prakse med študijem. Mnogi avtorji (npr. Petrović, 2017, str. 92) izpostavljajo, da zgodnje praktične izkušnje v inkluzivnem okolju pripomorejo k večjemu občutku usposobljenosti in samozavesti pri kasnejšem delu. Mentorstvo, ki temelji na partnerskem odnosu, vzgojiteljem začetnikom omogoča varno učenje in postopno prehajanje iz teoretičnega v reflektirano praktično znanje.

V zadnjem desetletju se vse bolj uveljavlja koncept t. i. reflektivnega profesionalizma, ki temelji na sposobnosti vzgojiteljev, da povezujejo teorijo in prakso ter da se na podlagi lastne refleksije odzivajo na kompleksne pedagoške situacije (Žgank, 2019, str. 77). To pomeni, da strokovni delavci ne delujejo rutinsko, temveč se zavestno odločajo glede na konkretne potrebe otrok, razpoložljive vire in vrednote, ki jih zasledujejo. Tako se razvija tudi sposobnost prilagajanja individualnim razlikam otrok in ustvarjanja spodbudnega okolja za vse.

Zraven formalnega usposabljanja je ključno tudi neformalno in priložnostno učenje. Vzgojitelji pogosto pridobivajo znanja skozi opazovanje sodelavcev, sodelovanje v projektih, samostojno študijsko delo in vključevanje v strokovne skupnosti. Novak (2020, str. 115) izpostavlja, da je kombinacija formalnih in neformalnih oblik učenja najuspešnejša pri krepitvi dolgoročne profesionalne rasti. Tak pristop omogoča prilagodljivost, aktualnost in neposredno uporabnost znanja v vsakodnevni praksi, kar je bistveno za kakovostno inkluzivno delo.

Pomemben vidik razvoja kompetenc je tudi razumevanje posebnih potreb otrok, še posebej kadar gre za manj pogoste in specifične primere, kot so okvare vida. Vzgojitelji pogosto poročajo, da se med formalnim izobraževanjem premalo posvečajo tovrstnim temam, zaradi česar se v praksi počutijo negotove (Breznik, 2021, str. 44). Slednje poudarja potrebo po bolj sistematični vključitvi vsebin o senzoričnih motnjah v študijske programe ter po več praktičnih primerih dobre prakse, ki bi omogočili lažje razumevanje in uporabo znanja.

Tudi digitalna tehnologija ima vse pomembnejšo vlogo pri strokovnem razvoju. Platforme za spletno učenje, dostop do strokovne literature, videokonference in izobraževalne spletne skupnosti omogočajo vzgojiteljem, da se izobražujejo neodvisno od časa in prostora (Novak, 2020, str. 118). Ta fleksibilnost še posebej koristi tistim strokovnim delavcem, ki delujejo v manjših okoljih, kjer so možnosti za neposredno strokovno podporo omejene. Omogoča hitro dostopanje do aktualnih informacij in raziskav, kar je ključno za delo v hitro spreminjajočem se pedagoškem okolju.

Zelo pomemben dejavnik razvoja kompetenc je tudi kultura vrtca oziroma organizacijsko okolje. Vzgojitelji, ki delujejo v podpornih in sodelovalnih timih, imajo več možnosti za strokovno rast in lažje prenašajo nove pristope v prakso (Kovač, 2018, str. 54). Organizacije, ki spodbujajo sodelovalno učenje, medsebojno pomoč in odprt dialog, omogočajo ustvarjanje učne skupnosti, kjer se kompetence razvijajo organsko in v skladu z realnimi potrebami.

Nazadnje ne smemo prezreti vloge osebne motivacije in notranje predanosti poklicu. Žgank (2019, str. 80) poudarja, da je notranja motivacija ključen motor

strokovnega razvoja – vzgojitelji, ki čutijo odgovornost do otrok in poklica, so bolj pripravljeni vlagati čas in energijo v svoj napredek. Prav takšen notranji etični kompas pogosto odloča o tem, ali bo posameznik ostal pasiven ali bo proaktivno iskal priložnosti za rast ter se odzival na potrebe otrok z razumevanjem, ustvarjalnostjo in strokovno gotovostjo.

2.4 Izzivi in omejitve pri razvijanju kompetentnosti

Institucionalnih in organizacijskih ovir je pomemben izziv predstavlja tudi čustvena obremenjenost vzgojiteljev. Delo v inkluzivnem okolju pogosto zahteva veliko mero čustvene stabilnosti, prilagodljivosti in potrpežljivosti. Vzgojitelji, ki delajo z otroki z vidnimi okvarami, se lahko srečujejo z občutki nemoči, zaskrbljenosti in odgovornosti, zlasti kadar ne razpolagajo z ustreznim znanjem ali podporo (Novak, 2020, str. 120). Brez možnosti za čustveno razbremenitev ali strokovno supervizijo se lahko sčasoma pojavi izgorelost, ki neposredno vpliva na kakovost njihovega pedagoškega dela.

Pogosto prihaja tudi do pomanjkljivega sodelovanja med strokovnimi delavci, kar zavira interdisciplinarni pristop, nujen za celovito obravnavo otrok s posebnimi potrebami. V praksi to pomeni, da vzgojitelji pogosto delujejo izolirano, brez ustreznega dialoga s specialnimi in rehabilitacijskimi pedagogi, psihologi, svetovalnimi delavci in drugimi strokovnjaki (Breznik, 2021, str. 56). Namesto timskega reševanja izzivov se rešujejo parcialno, kar zmanjšuje učinkovitost prilagoditev in podpornih strategij.

K izzivom pripomore tudi nejasna opredelitev kompetenc v nacionalnih smernicah. Čeprav obstajajo splošne zahteve po inkluziji, mnogi vzgojitelji nimajo jasnega razumevanja, katere konkretne kompetence naj bi razvijali, kako jih naj pridobijo in kako se naj ocenjuje njihov napredek (Krek, 2023, str. 27). Ta nejasnost vodi v nedosledno prakso, kjer se kompetentnost pogosto ocenjuje subjektivno, brez ustreznih meril ali povratne informacije.

Dodaten vidik, ki zavira razvoj kompetenc, so stereotipi in predsodki do otrok s posebnimi potrebami. Čeprav je večina vzgojiteljev naklonjena vključevanju,

raziskave kažejo, da nezavedna prepričanja o sposobnostih teh otrok lahko vplivajo na njihovo ravnanje, pričakovanja in način poučevanja (Sharma, Loreman in Forlin, 2012, str. 19). Premagovanje teh notranjih ovir zahteva ne le znanje, temveč tudi osebno refleksijo, odprtost za učenje in podporno profesionalno okolje.

Nenazadnje ima pomembno vlogo tudi kakovost pripravnštva in uvajanja mladih strokovnih delavcev v prakso. Mladi vzgojitelji pogosto vstopajo v delovno okolje brez ustreznega mentorstva ali podpore pri soočanju z zahtevnimi situacijami v inkluzivnih skupinah. Če ni vzpostavljen strukturiran sistem uvajanja in strokovnega spremljanja, lahko pride do slabšega razvoja kompetenc že v začetnih fazah kariere (Žgank, 2019, str. 83).

Pomembno oviro pri razvoju kompetenc predstavlja tudi nezadostno vključevanje tematike posebnih potreb, zlasti senzoričnih okvar, v študijske programe predšolske vzgoje. Študentje pogosto poročajo, da med študijem pridobijo premalo konkretnih znanj o slepoti, slabovidnosti ter drugih vidnih okvarah, kar se pozneje kaže kot negotovost pri delu z otroki z vidnimi težavami (Petrović, 2017, str. 96). Ta vrzel v začetnem izobraževanju ustvarja potrebo po intenzivnem dodatnem usposabljanju, ki pa ni vedno dostopno.

Pomanjkanje specializirane literature in virov v slovenskem jeziku prav tako predstavlja izziv. Vzgojitelji se pri iskanju informacij o inkluziji pogosto zanašajo na splošne pedagoške priročnike, ki ne vključujejo poglobljenih smernic za delo z otroki z okvarami vida. Brez kakovostnih gradiv, ki bi bili praktično naravnani, se zanašajo na lastne izkušnje, kar lahko vodi do neenotnosti v praksi (Kovač, 2018, str. 55).

Določene ovire izvirajo tudi iz starševskih pričakovanj in dvomov. Nekateri starši otrok s posebnimi potrebami se soočajo z občutki skrbi, ali bodo njihove otroke v inkluzivnem okolju sprejeli in razumeli. Vzgojitelji se tako znajdejo v vlogi mediatorjev med strokovnimi zahtevami in čustvenimi potrebami družin, kar lahko poveča stres in dodatno obremeni njihovo delo (Breznik, 2021, str. 60).

Nazadnje velja omeniti še vpliv kulturnih in družbenih dejavnikov. V družbi, kjer prevladujejo tradicionalna pojmovanja normalnosti in uspešnosti, je lahko uveljavljanje inkluzivne prakse dodatno oteženo. Vzgojitelji se pogosto znajdejo v položaju, ko morajo ne le prilagajati svojo pedagoško prakso, temveč tudi ozaveščati sodelavce, starše in širšo skupnost o pomenu vključevanja otrok s posebnimi potrebami (Novak, 2020, str. 125).

2.5 Vloga izobraževanja in stalnega strokovnega izpopolnjevanja

Pomemben dejavnik uspešnega strokovnega izpopolnjevanja je podpora vodstva vrtca. Kovač (2018, str. 58) poudarja, da vodje institucij, ki aktivno spodbujajo udeležbo zaposlenih na izobraževanjih, omogočajo ustrezne pogoje za implementacijo novosti v prakso. Vzgojitelji, ki čutijo podporo vodstva, so bolj motivirani za nadaljnje učenje, saj vedo, da njihova prizadevanja niso prezrta ali brez vpliva.

Zraven formalnih programov izpopolnjevanja se kot zelo učinkoviti izkazujejo tudi neformalni viri učenja, kot so medsebojna pomoč med sodelavci, izmenjava dobrih praks in učenje z opazovanjem. Žgank (2019, str. 84) navaja, da je timsko učenje znotraj kolektiva pogosto podcenjen, a zelo vpliven način nadgradnje strokovnih kompetenc. Vzgojitelji, ki redno sodelujejo pri načrtovanju, evalvaciji in skupnih refleksijah, hitreje razvijajo ustrezne pedagoške pristope, zlasti v zahtevnejših situacijah, kot je delo z otroki z okvarami vida.

Dodatno težavo pri strokovnem izpopolnjevanju predstavlja pomanjkanje dostopnih vsebin, ki bi bile neposredno vezane na senzorične okvare, še posebej na slepoto in slabovidnost. Jeraše (2010, str. 64) opozarja, da je na voljo premalo programov, ki bi vzgojiteljem omogočili poglobljen vpogled v tovrstne posebnosti ter načine učinkovitega prilagajanja didaktičnih pristopov. To pomeni, da morajo številni vzgojitelji sami iskati informacije, kar je časovno in strokovno zahtevno.

Nazadnje je treba poudariti, da izobraževanja in usposabljanja ne smejo ostati izolirani dogodki, temveč morajo biti vključeni v celovit razvojni načrt posameznega vrtca. Sistematično načrtovanje vseživljenjskega učenja omogoča, da se

posamezni seminarji in delavnice logično nadgrajujejo ter tvorijo povezano celoto. Le tako se lahko doseže dolgoročen učinek v smeri večje inkluzivnosti in strokovne suverenosti vzgojiteljev (Bano in Jalani, 2025, str. 61).

Pri tem je pomembno, da so izobraževanja vsebinsko relevantna, ciljno usmerjena in prilagojena realnim potrebam vzgojiteljev. Kot opozarja Petrović (2017, str. 97), pogosto prihaja do razkoraka med teoretično usmerjenostjo programov in konkretnimi izzivi, s katerimi se vzgojitelji srečujejo v praksi. Učinkovito izobraževanje mora zato temeljiti na aktualnih primerih iz vsakdanjega dela ter vključevati konkretna orodja in metode za uporabo v razredu.

Strokovnih vsebin je tudi pomembno, da izobraževanja vključujejo tudi razvoj mehkih veščin, kot so komunikacija, sodelovanje, reševanje konfliktov in čustvena inteligenca. Sharma, Loreman in Forlin (2012, str. 22) poudarjajo, da uspešna inkluzija ne temelji zgolj na poznavanju posebnih potreb otrok, temveč tudi na sposobnosti vzpostavljanja kakovostnih odnosov – tako z otroki kot tudi s starši in strokovnimi sodelavci.

V ospredje vse bolj stopa tudi potreba po individualiziranih oblikah izobraževanja, kot so mentorstvo, svetovanje in e-izobraževanja. Slednja ponujajo fleksibilnost, ki jo zaposleni v vrtcih pogosto potrebujejo zaradi časovnih omejitev. Krek (2023, str. 30) opozarja, da morajo biti ti programi strokovno vodeni in interaktivni, da lahko resnično prispevajo k poglobljenemu učenju in trajnemu razvoju kompetenc.

Nenazadnje ima pomembno vlogo tudi kultura učenja v kolektivu. Breznik (2021, str. 63) poudarja, da je v vrtcih, kjer vodstvo spodbuja součenje, sodelovanje in odprto komunikacijo, učinek izobraževanj znatno večji. Če izpopolnjevanje postane del vsakdanje profesionalne identitete vzgojitelja, se znanje ne le prenaša, temveč tudi trajno zasidra v pedagoško prakso.

2.6 Mednarodni pogledi in primeri dobrih praks

Mednarodne raziskave ponujajo dragocene vpogled v razvoj kompetentnosti vzgojiteljev v inkluzivnem okolju. V nekaterih državah, kot so Finska, Kanada in Nova Zelandija, je izobraževanje vzgojiteljev zasnovano tako, da je inkluzija od začetka integralni del učnega načrta (Ainscow, Booth in Dyson, 2006, str. 41). Finski model, na primer, vključuje obvezno usposabljanje za delo z otroki s posebnimi potrebami, ki poteka že v prvem letniku študija, kar zmanjšuje odpor do inkluzije v praksi (Florian, 2014, str. 25). Finski sistem poudarja praktično delo v inkluzivnih skupinah že med študijem, kar omogoča bodočim vzgojiteljem zgodnje soočanje z realnimi izzivi in razvoj ustreznih kompetenc.

V Kanadi se pogosto uporablja model sodelovalnega poučevanja, kjer v skupini delata dva vzgojitelja – eden s splošno pedagoško usposobljenostjo in drugi s specializacijo za posebne potrebe (Bano in Jalani, 2025, str. 64). Tak pristop omogoča bolj diferencirano in prilagojeno delo z otroki, hkrati pa spodbuja prenos znanja med strokovnjaki ter krepi medsebojno podporo. Kanada prav tako poudarja pomen interdisciplinarnega sodelovanja med vzgojitelji, specialnimi pedagogi in drugimi strokovnjaki, kar povečuje kakovost inkluzivne prakse.

Nova Zelandija je znana po svojem pristopu k vključevanju kulture Maorov in drugih avtohtonih skupin v izobraževalni sistem, kar prinaša dodatno dimenzijo razumevanja raznolikosti in prilagajanja učnih okolij (Smith in Smith, 2019, str. 77). Vzgojitelji so usposobljeni za prepoznavanje in spoštovanje kulturnih razlik, kar pomembno vpliva na razvoj inkluzivne in pravične vzgoje za vse otroke.

V Sloveniji so se kot učinkovite pokazale tudi strokovne skupnosti učečih se vzgojiteljev, kjer se strokovnjaki redno srečujejo, izmenjujejo izkušnje in skupaj rešujejo konkretne izzive iz prakse (Breznik, 2021, str. 63). Žgank (2019, str. 88) ugotavlja, da tovrstne skupnosti prispevajo k večjemu občutku povezanosti in strokovne podpore, kar pozitivno vpliva na pripravljenost za uvajanje novih pristopov. Takšne skupnosti omogočajo tudi razvoj lokalno prilagojenih rešitev in spodbujajo kulturo stalnega učenja, ki je ključnega pomena za trajnostni razvoj inkluzivnega izobraževanja.

Še ena pomembna raziskava, ki jo je izvedla López et al. (2022, str. 105), izpostavlja pomen prilagojenih izobraževalnih programov za vzgojitelje v Španiji, ki vključujejo specifične vsebine o delu z otroki s senzoričnimi motnjami, med katerimi so tudi okvare vida. Rezultati kažejo, da so vzgojitelji, ki so opravili takšna usposabljanja, bolj samozavestni in učinkoviti pri uporabi podpornih strategij ter prilagoditvah v učnem procesu.

V Avstraliji pa so raziskave, kot jih navaja Thompson (2023, str. 88), pokazale, da integracija tehnologije v inkluzivne prakse močno izboljšuje komunikacijo in sodelovanje med vzgojitelji, otroki in starši. Posebej so izpostavljene digitalne aplikacije, ki pomagajo pri prepoznavanju in spremljanju potreb otrok z okvarami vida ter omogočajo lažje prilagajanje učnih vsebin.

Raziskava Meierja in sodelavcev (2021, str. 72) iz Nemčije poudarja pomen čezsektorskega sodelovanja, kjer so vzgojitelji, zdravstveni delavci in družinski člani vključeni v skupni načrt vzgojno-izobraževalnih strategij. Ta pristop krepi celostno podporo otrokom s posebnimi potrebami in zagotavlja boljše dolgoročne rezultate v njihovi socialni in učni integraciji.

2.7 Povzetek ugotovitev

Kompetentnost vzgojiteljev v inkluzivnem okolju je rezultat prepletanja strokovnega znanja, pedagoških spretnosti, osebnostnih lastnosti in reflektivne prakse. Ključni izzivi pri njenem razvoju vključujejo pomanjkanje časa, omejen dostop do specializiranih izobraževanj, odpornost do sprememb in sistemske omejitve. Uspešen razvoj kompetenc zahteva kakovostno začetno izobraževanje, stalno strokovno izpopolnjevanje, medsebojno sodelovanje in podporno delovno okolje.

Mednarodne izkušnje kažejo, da je mogoče z ustrezno zasnovo študijskih programov, sodelovalnim poučevanjem in skupnostmi prakse bistveno izboljšati kompetentnost vzgojiteljev. Kot ugotavlja Krek (2023, str. 34), bo prihodnji razvoj tega področja odvisen od pripravljenosti izobraževalnega sistema, da zagotovi

celovito podporo vzgojiteljem, ter od njihove osebne motivacije za stalno strokovno rast.

3. OTROCI S SLEPOTO, SLABOVIDNOSTJO IN OKVARO VIDNE FUNKCIJE

Otroci s slepoto, slabovidnostjo ali drugo okvaro vidne funkcije predstavljajo heterogeno skupino, za katero so značilne različne stopnje in vrste vidne oviranosti. Svetovna zdravstvena organizacija (WHO) razlikuje med slepoto, kjer gre za popolno izgubo vida ali ostanek zaznavanja svetlobe, in slabovidnostjo, ki vključuje zmanjšano vidno ostrino ali zožen vidni kot, kljub morebitni uporabi korektivnih pripomočkov (Hrovat, 2019, str. 45). Osnovnih kategorij pa obstajajo še druge oblike okvar vidne funkcije, kot so motnje prilagajanja očesa na svetlobo, dvojni vid, motnje zaznavanja barv in motnje gibanja očesa, ki prav tako vplivajo na otrokovo zaznavanje in interakcijo z okoljem (Petrović, 2017, str. 52).

V slovenskem vzgojno-izobraževalnem prostoru so otroci z vidnimi ovirami vključeni v inkluzivne vrtce in šole, kar pomeni, da večinoma obiskujejo programe skupaj z vrstniki brez oviranosti (Zavod RS za šolstvo, 2020, str. 12). Takšna oblika vključevanja zahteva od vzgojiteljev ne le prilagojene metode dela, temveč tudi poznavanje specifičnih potreb otrok s posebnimi vidnimi potrebami, kot so uporaba taktilnih pripomočkov, prilagoditev svetlobnih pogojev, učenje orientacije in gibanja ter podpora socialnemu vključevanju (Jeraše, 2010, str. 67).

Razumevanje značilnosti otrok s slepoto in slabovidnostjo je ključno za njihovo celostno podporo. Otroci s popolno izgubo vida se na primer učijo preko drugih čutov, predvsem otipa in sluha, kar zahteva drugačen pedagoški pristop in uporabo posebnih učnih pripomočkov, kot so Braillova pisava, reliefne karte in zvočne naprave (Novak, 2020, str. 118). Po drugi strani pa otroci s slabovidnostjo pogosto potrebujejo prilagoditve, kot so povečevalna stekla, posebna svetila ali kontrastne barve, ki jim omogočajo boljše zaznavanje informacij (Krek, 2023, str. 33).

Pomemben vidik vključevanja otrok s posebnimi vidnimi potrebami je tudi razvoj njihove socialne vključenosti. Otroci z vidnimi okvarami so pogosto

izpostavljeni socialni izolaciji zaradi težav pri komunikaciji in omejenega dostopa do vizualnih informacij, ki so bistvene za medosebne odnose (Bano in Jalani, 2025, str. 60). Zato je vloga vzgojiteljev ključna ne le pri zagotavljanju ustreznih didaktičnih prilagoditev, temveč tudi pri spodbujanju pozitivnega socialnega okolja, kjer otroci z oviranostjo vida lahko razvijajo samozavest in občutek pripadnosti skupini.

Vključevanje otrok s slepoto in slabovidnostjo v redne vzgojno-izobraževalne programe prinaša številne izzive, ki zahtevajo multidisciplinarni pristop. Sodelovanje med vzgojitelji, specialnimi pedagogi, oftalmologi, rehabilitatorji vida in starši je nujno za oblikovanje celostne podpore otroku (Breznik, 2021, str. 66). To omogoča usklajenost pri postavljanju ciljev, prilagajanju metod in spremljanju otrokovega napredka, kar je ključno za uspešno vključevanje.

Prilagoditve v učnem okolju so pogosto tehnične narave, a pomembne so tudi socialno-čustvene podpore. Otroci z vidnimi okvarami se lahko soočajo z občutkom drugačnosti in osamljenosti, zato morajo vzgojitelji aktivno spodbujati vključujočo kulturo, kjer so vsi otroci spoštovani in podprti (Petrović, 2017, str. 60). Spodbujanje medvrstniškega sodelovanja in uporaba didaktičnih iger ter dejavnosti, prilagojenih za vse otroke, pomaga graditi mostove med vrstniki.

Pomembno je tudi prilagajanje komunikacije. Otroci s slepoto in slabovidnostjo pogosto potrebujejo verbalne opise, ponovitve, konkretne primere in vizualno-taktilne pripomočke, ki nadomestijo vizualne informacije (Novak, 2020, str. 123). Vzgojitelji morajo biti pozorni na jasnost in doslednost pri navodilih ter omogočiti otrokom dovolj časa za procesiranje informacij.

Nazadnje je ključna tudi osveščenost vzgojiteljev o potencialih otrok s posebnimi vidnimi potrebami. Kljub oviram imajo ti otroci sposobnosti, ki jih je mogoče razvijati z ustrezno podporo in motivacijo (Krek, 2023, str. 37). Pozitivna pričakovanja in usmerjeno delo k razvoju samostojnosti in socialnih veščin pripomorejo k boljši kakovosti njihovega življenja in uspešni vključitvi v družbo.

3.1 Značilnosti in potrebe otrok z vidnimi ovirami

Vidna oviranost se pojavlja v različnih oblikah in intenzitetah. Jeraše (2010, str. 27) navaja, da lahko otroci z vidnimi ovirami spadajo v eno izmed treh osnovnih skupin:

- slepota – popolna izguba vida ali zaznavanje le svetlobe in senc.
- Slabovidnost – vidna ostrina manjša od 0,3 z najboljšo možno korekcijo ali vidno polje manjše od 20 stopinj.
- Okvare vidne funkcije – specifične motnje, kot so okvara kontrastne občutljivosti, fotofobija, motnje globinskega zaznavanja.

Te razlike pomembno vplivajo na potrebe otroka in zahtevajo individualno prilagoditev izobraževalnega procesa (Zavod RS za šolstvo, 2020, str. 18). Razvoj otrok z vidnimi ovirami je pogosto zaznamovan z določenimi posebnostmi, ki izhajajo iz omejenega dostopa do vizualnih informacij. Češarek (2015, str. 102) ugotavlja, da se lahko pojavijo:

- zamude v motoričnem razvoju, saj otrok ne zaznava vizualnih spodbud, ki bi ga motivirale k gibanju,
- težave v prostorski orientaciji,
- omejen obseg izkušenj, ker mnoge informacije v okolju niso dostopne brez dodatnih čutilnih prilagoditev.

Vendar pa številne raziskave kažejo, da se ob ustrezni podpori te razlike lahko bistveno zmanjšajo (Bano in Jalani, 2025, str. 71). To poudarja pomen zgodnjega posredovanja, ki vključuje specializirane terapevtske in pedagoške pristope, prilagojene posameznikovim potrebam.

Otroci z vidnimi ovirami se lahko soočajo z izzivi pri navezovanju stikov z vrstniki. Zaradi nezmožnosti zaznavanja obraznih izrazov in neverbalnih signalov potrebujejo ciljno usmerjeno podporo pri razvoju socialnih veščin (Češarek, 2015, str. 107). To vključuje:

- učenje socialnih skript,
- vodenje pri interpretaciji socialnih situacij,
- spodbujanje aktivne vključenosti v skupinske igre.

Petrović (2017, str. 88) izpostavlja, da imajo otroci s slepoto in slabovidnostjo enake čustvene potrebe kot vrstniki, vendar se lahko občutek socialne izolacije pojavi pogosteje, če okolje ne zagotavlja ustreznih priložnosti za enakovredno sodelovanje. Zato je pomembno, da vzgojitelji aktivno ustvarjajo vključujoče vzgojno okolje, ki spodbuja medsebojno razumevanje in spoštovanje.

Otroci z vidnimi ovirami potrebujejo specializirane didaktične pripomočke, kot so:

- povečevalna stekla,
- digitalni povečevalniki,
- braillove knjige in taktilne slike,
- avdio gradiva,
- kontrastno obarvane učne površine (Novak, 2020, str. 46).

Hrovat (2019, str. 61) opozarja, da prilagoditev učnih gradiv ne sme biti zgolj tehnična, temveč mora biti pedagoško premišljena – gradiva morajo biti dostopna, obenem pa ohranjati kakovost učne izkušnje. Pomembno je, da so gradiva prilagojena tudi individualnim učnim stilom in ritmu otrok.

Okolijski dejavniki imajo ključno vlogo pri razvoju otroka z vidnimi ovirami. Kovač (2018, str. 75) ugotavlja, da ustrezno prostorsko načrtovanje, kot so jasne poti gibanja, dobro kontrastno označevanje in zmanjševanje vizualnih ovir, bistveno olajša samostojnost. Prav tako je pomembno zmanjševanje hrupne obremenitve prostora, saj se otroci z vidnimi ovirami močno zanašajo na slušne informacije (Hrovat, 2019, str. 67). Dobra prostorska organizacija omogoča otrokom varno in samozavestno premikanje, kar krepi njihovo samostojnost in prispeva k večji vključenosti v skupino.

Zraven fizičnih prilagoditev mora biti okolje tudi čustveno podporno. Vzgojitelji morajo biti pozorni na individualne potrebe otrok, omogočati jim občutek pripadnosti in varnosti ter spodbujati samozavest in samospoštovanje. To pomeni tudi redno komunikacijo s starši in strokovnimi službami, ki zagotavlja celosten pristop k otrokovemu razvoju in vključevanju (Petrović, 2017, str. 92).

Pomemben vidik uspešnega dela z otroki z vidnimi ovirami je uporaba prilagojenih didaktičnih pripomočkov, ki omogočajo dostopnost učnih vsebin. Po priporočilih Zavoda Republike Slovenije za šolstvo (2020) je nujno, da se učna gradiva pripravijo v več formatih, na primer v braillovi pisavi, taktilnih slikah in zvočnih posnetkih. Digitalna tehnologija, kot so elektronski bralniki in prilagodljive aplikacije, omogoča prilagajanje hitrosti branja in povečave vsebine, kar otrokom omogoča večjo avtonomijo pri učenju.

Pomembna je ključna uporaba različnih senzoričnih metod učenja, ki nadomestijo ali dopolnjujejo vidne informacije. Češarek (2015) priporoča vključevanje taktilnih, zvočnih in vonjalnih dražljajev v učni proces, saj ti spodbujajo bolj celosten razvoj otrok z vidnimi ovirami. Na primer, pri spoznavanju predmetov in okolja so lahko koristne taktilne karte, reliefne slike ali materiali različnih tekstur, ki pomagajo otroku ustvariti mentalno predstavo o svetu okoli sebe.

Pedagoški pristopi morajo temeljiti na individualizaciji in diferenciranju pouka, pri čemer vzgojitelji upoštevajo specifične zmožnosti, interese in potrebe vsakega otroka. Petrović (2017) poudarja, da je pomembno, da vzgojitelji uporabljajo

metode, kot so usmerjeno učenje skozi igro, zgodbe z vključitvijo zvočnih efektov in učenje v manjših skupinah, kjer je mogoče bolje prilagoditi dinamiko in način podajanja vsebin. Pomembno je tudi redno spremljanje napredka in prilagajanje pristopov glede na odzive otroka.

Skladno s Pravilnikom o načinu in pogojih za zagotavljanje dodatne strokovne pomoči (MIZŠ, 2020) je obvezno zagotavljanje podpore specialnih pedagogov in drugih strokovnjakov, kot so orientacijski in mobilnostni učitelji, logopedi ter psihologi. Ti strokovnjaki sodelujejo z vzgojitelji, starši in otroki pri pripravi individualnih programov ter uvajanju prilagoditev, ki omogočajo otrokom optimalno učenje in socialno vključevanje. Pravilnik izpostavlja tudi pomembnost timskega dela in redne evalvacije vključenosti ter razvoja otroka.

Nazadnje pa je pomembno, da vzgojitelji aktivno spodbujajo samostojnost otrok z vidnimi ovirami z uvajanjem vsakodnevnih samopomočnih veščin in usmerjanjem v varno gibanje ter orientacijo v prostoru. Kovač (2018) izpostavlja, da je samostojnost ključna za pozitivno samopodobo in večjo vključenost v družbo. Vzgojitelji lahko podpirajo ta proces z uporabo konkretnih vaj, kot so orientacija po vrtčevskih prostorih z uporabo taktilnih oznak in zvokov ter učenje samostojnega obvladovanja pripomočkov.

3.2 Vloga dodatne strokovne pomoč

Dodatna strokovna pomoč (DSP) je eden ključnih elementov uspešne inkluzije otrok z vidnimi ovirami v predšolsko vzgojo. Gre za ciljno usmerjeno podporo, ki jo izvajajo specialni in rehabilitacijski pedagogi, tiflopedagogi ter drugi strokovnjaki z znanjem o posebnih potrebah otrok z okvarami vida (Zavod RS za šolstvo, 2020, str. 22). DSP ni namenjena zgolj odpravljanju primanjkljajev, ampak tudi krepitvi otrokovih močnih področij ter spodbujanju samostojnosti in socialne vključenosti (Breznik, 2021, str. 67).

Kot navaja MIZŠ (2020, str. 31), so glavni cilji DSP pri otrocih z vidnimi ovirami:

- razvoj kompenzacijskih strategij – uporaba preostalih čutil (sluh, tip, vonj) za nadomestitev pomanjkanja vidnih informacij.
- Prilagoditev učnega okolja – zagotovitev varnega in dostopnega prostora.
- Učenje specializiranih spretnosti – braillova pisava, uporaba bele palice, uporaba tehničnih pripomočkov.
- Krepitev socialnih in komunikacijskih spretnosti – spodbujanje sodelovanja z vrstniki in razumevanja socialnih signalov.
- DSP ima v tem smislu preventivno in razvojno vlogo, saj ne obravnava le trenutnih težav, temveč preprečuje nadaljnje razvojne zaostanke (Češarek, 2015, str. 113).

DSP se lahko izvaja individualno ali skupinsko, odvisno od otrokovega funkcioniranja in ciljev obravnave. Jeraše (2010, str. 44) opisuje tri osnovne oblike:

- individualna pomoč – osredotočena na otrokove posebne cilje in poteka običajno v mirnem, prilagojenem prostoru.
- Sodelovalno delo v skupini – strokovni delavec podpira otroka v naravnem okolju vrtca, hkrati pa sodeluje z vzgojiteljem.
- Svetovanje vzgojiteljem in staršem – pomoč pri razumevanju posebnosti in oblikovanju ustreznih strategij.

Po mnenju Žganka (2019, str. 94) je najbolj učinkovita kombinacija vseh treh oblik, saj zagotavlja celostno podporo otroku in njegovemu okolju.

Kakovost DSP je tesno povezana z ravno sodelovanja med strokovnjaki. Kovač (2018, str. 83) poudarja, da je za uspešno delo potrebno redno usklajevanje med vzgojitelji, dodatnimi strokovnimi delavci in starši.

Ainscow, Booth in Dyson (2006, str. 58) omenjajo model sodelovalnega timskega dela, kjer vsi vključeni strokovnjaki delujejo kot enotna ekipa in delijo odgovornost za otrokovo napredovanje.

V Sloveniji so dobri primeri tega pristopa mobilne službe za podporo otrokom z okvaro vida, ki jih organizira Zavod RS za šolstvo. Te ekipe strokovnjakov potujejo med vrtci in šolami, kjer izvajajo DSP, svetujejo in izobražujejo lokalne strokovne delavce (Zavod RS za šolstvo, 2020, str. 25).

Raziskave kažejo, da je kakovostno izvedena DSP povezana z višjo stopnjo vključenosti otrok z vidnimi ovirami v skupinske dejavnosti in z boljšim akademskim napredkom (Bano in Jalani, 2025, str. 77). Florian (2014, str. 19) poudarja, da DSP ne sme biti razumljena kot "dodatek" k pouku, temveč kot integriran del vzgojno-izobraževalnega procesa.

Če DSP deluje izolirano, brez stalne koordinacije z vzgojiteljem, obstaja nevarnost, da otrok ne bo imel enotne izobraževalne izkušnje (Petrović, 2017, str. 99). Zato je ključno, da se DSP vključi v vsakodnevno rutino in da so prilagoditve ter strategije usklajene med vsemi vpletenimi.

Kljub pomembni vlogi se izvajanje DSP sooča s številnimi izzivi:

- pomanjkanje kadra – premalo specializiranih strokovnjakov za delo z otroki z vidnimi ovirami (MIZŠ, 2020, str. 39).
- Omejeni časovni resursi – DSP pogosto poteka le nekaj ur tedensko, kar je premalo za nekatere potrebe (Breznik, 2021, str. 71).
- Neenak dostop – otroci v oddaljenih krajih imajo težji dostop do specializirane pomoči (Hrovat, 2019, str. 73).

Dodatna strokovna pomoč je bistvena za uspešno inkluzijo otrok z vidnimi ovirami v predšolsko vzgojo. Njena učinkovitost je odvisna od kakovosti strokovnega dela, koordinacije med vsemi vpletenimi in zadostne pogostosti obravnave. Kot poudarja Krek (2023, str. 39), DSP deluje najbolje, kadar je integrirana v vsakodnevno življenje skupine in kadar jo podpirata tako strokovni kader kot celoten vrtec.

4 EMPIRIČNI DEL

4.1 Namen in potek raziskave

Namen empiričnega dela raziskave je poglobljeno preučiti kompetentnost vzgojiteljev pri delu z otroki s slepoto, slabovidnostjo in drugimi okvarami vidne funkcije v predšolskem obdobju. Čeprav se na sistemski ravni veliko govori o pomenu inkluzije in enakih možnosti za vse otroke, je dejanska izvedba v vrtčevski praksi pogosto odvisna od strokovnih znanj, izkušenj in samozavesti vzgojiteljev. Raziskava zato išče odgovore na vprašanja, kako vzgojitelji zaznavajo lastne sposobnosti, v kolikšni meri prilagajajo dejavnosti otrokom z vidnimi primanjkljaji in katere ovire pri tem zaznavajo. Namen raziskave je tudi odkriti, kakšne oblike podpore bi jim najbolj pomagale pri izboljšanju strokovne usposobljenosti.

Cilji raziskave so večplastni. Najprej želimo ugotoviti, kako vzgojitelji ocenjujejo svojo kompetentnost za delo z otroki s posebnimi vidnimi potrebami in kako samozavestni so pri izvajanju prilagoditev. Nato preučujemo konkretne prakse, kot so uporaba didaktičnih pripomočkov, sodelovanje s starši, individualizacija in komunikacijske strategije. Poseben poudarek je na vprašanju strokovne podpore: ali imajo vzgojitelji dostop do dovolj strokovnih sodelavcev, gradiv in programov usposabljanja. Na podlagi teh ugotovitev želimo pripraviti priporočila za izboljšanje sistema strokovne podpore ter ponuditi ideje za razvoj programov dodatnega izobraževanja.

Raziskovalna vprašanja izhajajo iz teh ciljev in so usmerjena v štiri temeljne dimenzije. Prva dimenzija se nanaša na samopodobo in kompetentnost vzgojiteljev: Kako ocenjujejo svoje znanje in spretnosti pri delu z otroki s težavami vida? Druga

dimenzija se osredotoča na konkretne metode in prilagoditve: Katere strategije in učne pripomočke dejansko uporabljajo? Tretja dimenzija preučuje ovire in izzive: S kakšnimi težavami se srečujejo pri vključevanju teh otrok v redne skupine? Četrta dimenzija pa obravnava podporo in izobraževanja: Ali so dodatna strokovna usposabljanja dostopna in učinkovita? Takšna razdelitev omogoča celosten pogled na področje, saj zajema tako notranje kot zunanje dejavnike, ki vplivajo na kakovost vzgojno-izobraževalnega procesa.

Potek raziskave je bil zasnovan tako, da združuje znanstveno sistematičnost in praktično dostopnost za udeležence. Podatki so bili zbrani s pomočjo strukturiranega anketnega vprašalnika, ki je vseboval trinajst vprašanj. Večina vprašanj je bila zaprtih in oblikovanih na ordinalnih oziroma nominalnih lestvicah, kar omogoča primerljivost odgovorov in statistično obdelavo. Pri nekaterih vprašanjih je bila omogočena izbira več možnosti, kar je zajelo širši spekter izkušenj, medtem ko so odprta vprašanja anketirancem dala prostor za osebno refleksijo in predloge. Ta kombinacija kvantitativnih in kvalitativnih podatkov je omogočila bolj poglobljeno interpretacijo rezultatov.

Raziskava je bila izvedena v mesecih spomladi, ko so bili vzgojitelji v rednem delovnem ritmu in je bilo mogoče zajeti njihove sprotne izkušnje iz prakse. Distribucija vprašalnikov je potekala tako v tiskani kot v spletni obliki, kar je povečalo dostopnost in odzivnost. Vsi udeleženci so bili seznanjeni z namenom raziskave, z zagotavljanjem anonimnosti ter z dejstvom, da bodo rezultati uporabljeni izključno v raziskovalne namene. Tako je bila zagotovljena etična neoporečnost raziskave.

Pomemben del poteka raziskave je bila tudi priprava instrumenta. Vprašanja so bila oblikovana na podlagi pregleda domače in tuje literature ter predhodnih raziskav s področja inkluzivne vzgoje. S tem je bila zagotovljena vsebinska veljavnost instrumenta. Predhodno je bil izveden manjši pilotni preizkus, s katerim smo preverili razumljivost vprašanj in tehnično izvedljivost vprašalnika. Pilotna faza je pokazala, da so vprašanja ustrezno oblikovana, zato večjih sprememb ni bilo potrebno.

Analiza podatkov je potekala v več fazah. Najprej so bili izračunani frekvenčni prikazi, odstotki in kumulativne vrednosti, kar omogoča pregled nad osnovnimi značilnostmi vzorca. Nato so bila izračunana povprečja in standardni odkloni, ki prikazujejo razlike v ocenah kompetentnosti in samozavesti. V zaključni fazi so bili rezultati interpretirani v povezavi z raziskovalnimi vprašanji in umeščeni v kontekst že znanih teoretičnih spoznanj.

Raziskava ima seveda tudi svoje omejitve. Ker temelji na samoporočanju vzgojiteljev, so odgovori lahko delno subjektivni in odvisni od osebne samopodobe. Raziskava zajema omejen vzorec, zato rezultatov ne moremo v celoti posplošiti na vse vzgojitelje v Sloveniji. Vendar pa kljub tem omejitvam raziskava prinaša pomembne ugotovitve, saj daje vpogled v realne potrebe in izkušnje strokovnih delavcev.

Skupni namen in potek raziskave torej kažeta, da ne gre le za zbiranje številčnih podatkov, temveč za prizadevanje razumeti položaj vzgojiteljev v praksi. Raziskava predstavlja korak k večji prepoznavnosti problematike otrok s slepoto in slabovidnostjo v predšolskem obdobju ter k razvoju učinkovitih podpornih sistemov za strokovne delavce. Rezultati bodo lahko služili kot podlaga za pripravo programov dodatnega usposabljanja, oblikovanje strokovnih smernic in izboljšanje sodelovanja med vzgojitelji, starši in strokovnjaki s področja specialne pedagogike.

4.2 Opis vzorca

V raziskavi je sodelovalo skupno 112 vzgojiteljev iz različnih slovenskih vrtcev, ki se pri svojem delu srečujejo z otroki s slepoto, slabovidnostjo ali drugimi okvarami vidne funkcije oziroma delujejo v inkluzivnih oddelkih, kjer so ti otroci vključeni. Vzorec je bil oblikovan namensko, saj smo želeli zajeti strokovne delavce, ki imajo neposreden stik z otroki z omenjenimi posebnostmi. Takšen pristop je omogočil, da so zbrani podatki relevantni in neposredno povezani z zastavljenimi raziskovalnimi vprašanji.

Pri analizi vzorca smo udeležence razdelili glede na več demografskih in profesionalnih značilnosti: spol, starost, delovna doba, izobrazba, kraj zaposlitve (urbano ali ruralno okolje), delovne izkušnje z otroki s posebnimi potrebami in udeležba na dodatnih strokovnih usposabljanjih. S tem smo zagotovili večdimenzionalen

vpogled v ozadje vzgojiteljev, ki omogoča tudi primerjavo med posameznimi skupinami.

Glede spola je bil vzorec v skladu s splošno strukturo zaposlenih v predšolski vzgoji izrazito feminiziran. Med sodelujočimi je bilo kar 105 žensk (93,7 %) in le 7 moških (6,3 %). Ta podatek ni presenetljiv, saj je področje predšolske vzgoje tradicionalno eno izmed tistih, kjer je delež moških zaposlenih zelo nizek, kar potrjujejo tudi nacionalne statistike. Kljub temu prisotnost moških v vzorcu predstavlja dragoceno perspektivo, saj omogoča primerjavo pogledov med spoloma, četudi so številčno razlike izrazite.

Starostna struktura vzgojiteljev je bila raznolika. Največ udeležencev je bilo starih med 31 in 40 let (38 %), sledila je skupina med 41 in 50 let (34 %). Mlajših vzgojiteljev, starih do 30 let, je bilo 15 %, najstarejša skupina nad 50 let pa je predstavljala 13 % vzorca. Ta razporeditev kaže, da v raziskavi prevladujejo vzgojitelji srednje generacije, ki imajo praviloma že večletne izkušnje, hkrati pa so še dovolj fleksibilni pri uvajanju novih praks. Prisotnost vseh starostnih skupin omogoča vpogled v to, ali se kompetentnost in zaznave razlikujejo glede na življenjsko in profesionalno fazo posameznika.

Podobno zanimiva je bila analiza delovne dobe. Skoraj tretjina udeležencev (29 %) ima od 6 do 10 let delovnih izkušenj v vrtcu, 27 % pa med 11 in 20 let. Vzgojiteljev z več kot 20-letnimi izkušnjami je bilo 22 %, medtem ko je 22 % udeležencev na začetku kariere (do 5 let delovne dobe). Takšna porazdelitev omogoča vpogled v to, kako se kompetence razvijajo skozi kariero, saj mlajši strokovnjaki pogosto poročajo o večji potrebi po dodatni podpori, medtem ko starejši vzgojitelji črpajo iz bogatih izkušenj, a se včasih težje prilagajajo novim pristopom.

Kar se tiče izobrazbene strukture, je večina vzgojiteljev (64 %) zaključila visokošolski strokovni študij predšolske vzgoje, 28 % jih ima višješolsko izobrazbo, 8 % pa univerzitetno ali magistrsko izobrazbo. Podatek potrjuje, da so udeleženci raziskave ustrezno strokovno usposobljeni za delo v vrtcu, obenem pa odpira vprašanje, v kolikšni meri formalna izobrazba vključuje specifične vsebine, povezane z inkluzijo otrok z vidnimi okvarami.

Pomemben vidik pri analizi vzorca je tudi kraj zaposlitve. Približno 57 % vzgojiteljev dela v vrtcih, ki se nahajajo v urbanih središčih, medtem ko jih 43 % deluje v manjših, podeželskih okoljih. Ta podatek je relevanten, saj so možnosti za dostop do specializiranih služb, didaktičnih pripomočkov in dodatnih strokovnih usposabljanj pogosto večje v urbanih okoljih. S tem je omogočeno raziskovanje razlik, ki jih lahko povzroča okoljski dejavnik.

Posebno pozornost smo namenili tudi preučevanju izkušenj z otroki s posebnimi potrebami. Večina vzgojiteljev (72 %) je poročala, da so že imeli neposreden stik z otroki s slepoto ali slabovidnostjo v svoji skupini, preostalih 28 % pa sicer nima izkušenj z omenjenimi specifičnimi okvarami, so pa delali z otroki z drugimi oblikami posebnih potreb. Ti podatki so pomembni, ker omogočajo primerjavo med tistimi, ki imajo praktične izkušnje, in tistimi, ki se z omenjenim področjem srečujejo bolj posredno.

V raziskavi smo ugotavljali tudi, koliko vzgojiteljev se je udeležilo dodatnih strokovnih usposabljanj s področja dela z otroki z vidnimi okvarami. Rezultati kažejo, da je takšnih udeležencev le 36 %, kar pomeni, da je večina vzgojiteljev (64 %) tovrstnih vsebin spoznavala zgolj skozi splošna izobraževanja in individualne izkušnje. Ta podatek je ključnega pomena, saj osvetljuje vrzel med potrebami prakse in dejansko dostopnostjo specializiranih izobraževanj.

Pri interpretaciji vzorca je treba poudariti, da je njegova struktura skladna s splošnimi značilnostmi populacije vzgojiteljev v Sloveniji. Gre za izrazito feminiziran poklic z razmeroma homogeno izobrazbeno strukturo, a hkrati z veliko raznolikostjo v delovnih izkušnjah in izpostavljenosti različnim oblikam posebnih potreb. Takšna sestava vzorca nam omogoča relativno zanesljive sklepe, hkrati pa moramo biti previdni pri posploševanju na celotno populacijo, saj raziskava temelji na namenskem vzorčenju.

V raziskavi sodelujoči vzgojitelji predstavljajo dragocen vpogled v realno prakso inkluzivne vzgoje. Njihovi odgovori ne odražajo le individualnih stališč, temveč tudi institucionalne pogoje, v katerih delujejo. Zanimivo je, da so številni vzgojitelji, kljub

omejenim izkušnjam z otroki z vidnimi okvarami, izrazili pripravljenost za učenje in nadgrajevanje svojih kompetenc. To kaže na visoko stopnjo profesionalne zavezanosti, kar je spodbudno izhodišče za oblikovanje novih podpornih sistemov.

Za zaključek lahko povzamemo, da vzorec raziskave predstavlja uravnoteženo kombinacijo vzgojiteljev različnih starosti, delovnih izkušenj in krajev zaposlitve. Takšna heterogenost je raziskavo obogatila, saj omogoča vpogled v različne perspektive ter osvetljuje razlike med posameznimi skupinami. Rezultati analize vzorca bodo v nadaljevanju služili kot pomembno izhodišče za interpretacijo rezultatov in razpravo o kompetentnosti vzgojiteljev na področju dela z otroki s slepoto, slabovidnostjo in okvarami vidne funkcije.

4.3 Instrument raziskovanja

Za zbiranje podatkov v raziskavi je bil uporabljen vprašalnik, ki predstavlja enega najpogosteje uporabljenih instrumentov v kvantitativnih raziskavah na področju družboslovja in izobraževanja. Vprašalnik omogoča standardizirano zbiranje odgovorov od večjega števila udeležencev, kar povečuje primerljivost in zanesljivost podatkov ter omogoča uporabo statističnih metod pri analizi rezultatov (Creswell, 2014). Pri raziskavah, kjer je cilj ovrednotiti kompetentnost, mnenja in izkušnje strokovnjakov, kot so vzgojitelji, je uporaba vprašalnika posebej primerna, saj omogoča zbiranje strukturiranih podatkov o subjektivnih ocenah, pogostosti uporabe metod in zaznanih izzivih v praksi.

Vprašalnik je bil oblikovan posebej za to raziskavo in je naslavljal ključna področja kompetentnosti vzgojiteljev pri delu z otroki s slepoto, slabovidnostjo in drugimi okvarami vidne funkcije. Vseboval je kombinacijo zaprtega tipa vprašanj, kjer so udeleženci izbirali med vnaprej določenimi možnostmi, ter lestvic za samooceno, ki so omogočale ocenjevanje lastne kompetentnosti, samozavesti pri prilagajanju dejavnosti in pogostosti uporabe specialnih metod. Poleg tega je vprašalnik vseboval odprta vprašanja, ki so udeležencem omogočila izražanje osebnih izkušenj, predlogov in dodatnih komentarjev, kar je prispevalo k bolj poglobljenemu razumevanju stanja v praksi.

Posebna pozornost je bila namenjena temu, da vprašanja zajamejo tako formalno kot praktično usposobljenost. Vključena so bila vprašanja o tem, kje so vzgojitelji pridobili največ znanja (izobraževanja, seminarji, samostojno učenje), kako pogosto izvajajo prilagoditve za otroke z okvarami vida, s katerimi področji se soočajo kot največjimi izzivi, in ali menijo, da imajo dovolj strokovne podpore. Takšna zasnova vprašalnika omogoča analizo tako kvantitativnih podatkov (npr. frekvence in odstotki) kot kvalitativnih uvidov (npr. odprti odgovori in predlogi za prakso).

Vprašalnik je bil udeležencem dostopen na dva načina, kar je povečalo odzivnost in prilagodljivost zbiranja podatkov. Udeleženci so ga lahko izpolnili fizično, v obliki papirne verzije, ali pa preko spleta, kar je bilo omogočeno z uporabo platforme 1KA, ki je namenjena raziskovanju in anketiranju v slovenskem prostoru. Digitalna verzija je omogočala enostaven dostop, hiter prenos podatkov in avtomatsko zapisovanje odgovorov, kar je zmanjšalo možnost napak pri ročnem vnosu podatkov. Vprašalnik je bil aktiven v obdobju od 8. 9. 2025 do 18. 9. 2025, kar je udeležencem omogočilo dovolj časa za premislek in odgovore. Ta časovni okvir je bil izbran, da bi dosegli čim širši odziv in hkrati omogočili hitro obdelavo zbranih podatkov za nadaljnjo analizo.

Preden je bil vprašalnik posredovan udeležencem, je bil izveden pilotni preizkus med manjšim številom vzgojiteljev, ki niso bili del končnega vzorca. Namen pilotnega testiranja je bil preveriti jasnost vprašanj, razumljivost navodil in primernost lestvic. Na podlagi povratnih informacij so bila vprašanja manjše težavnosti prilagojena, besedilo poenostavljeno in nekatere formulacije jasneje opredeljene, da se zagotovi, da vsi udeleženci razumejo vprašanja enako in da so odgovori primerljivi. Prav tako je bil preverjen čas izpolnjevanja, ki se je gibal med 10 in 15 minutami, kar je dovolj hitro, da ne utruje udeležencev, hkrati pa zadostuje za pridobitev poglobljenih informacij.

Za zagotovitev zanesljivosti instrumenta je bila izvedena analiza notranje konsistentnosti merilnih lestvic z izračunom Cronbachove alfa. Rezultat je pokazal zadostno konsistentnost, kar pomeni, da vprašanja merijo sorodne dimenzije kompetentnosti in da so podatki zanesljivi za nadaljnjo statistično obdelavo. Uporaba standardiziranega vprašalnika omogoča tudi primerjavo rezultatov z drugimi podobnimi raziskavami na tem področju, kar omogoča širšo interpretacijo ugotovitev.

Poleg kvantitativnih vprašanj je instrument vključeval odprta vprašanja, ki so omogočila kvalitativno dopolnitev. Odzivi na odprta vprašanja so raziskovalcem omogočili, da razumejo osebne izkušnje, konkretne težave, s katerimi se vzgojitelji soočajo, ter predloge za izboljšanje usposobljenosti. Ta kombinacija kvantitativnega in kvalitativnega pristopa zagotavlja celovitejši vpogled v obravnavano problematiko in omogoča bolj celovito interpretacijo rezultatov.

V zaključku je mogoče ugotoviti, da je vprašalnik kot raziskovalni instrument primeren, zanesljiv in prilagodljiv za zbiranje podatkov o kompetencah vzgojiteljev. Omogoča standardizirano analizo, hkrati pa ponuja prostor za izražanje osebnih izkušenj. Dostopnost tako fizične kot spletne oblike je pripomogla k večji odzivnosti, uporaba platforme 1KA pa k natančnemu in varnemu zbiranju podatkov. Skupaj z ustrežno pripravo, pilotnim testiranjem in preverjanjem zanesljivosti instrumenta omogoča ta vprašalnik kakovostno zbiranje podatkov, ki so osnova za deskriptivno in inferenčno analizo ter interpretacijo v nadaljnjih poglavjih raziskave.

Struktura vprašalnika

Vprašalnik je bil sestavljen iz trinajstih vprašanj (Q1–Q13), ki so bila razdeljena v več vsebinskih sklopov. Prvi del vprašalnika je zajemal demografske podatke o anketirancih (npr. starost, delovna doba, okolje dela), kar je omogočilo razvrščanje vzgojiteljev v podskupine in preverjanje razlik med njimi. Drugi del se je osredotočal na samooceno kompetentnosti in občutek usposobljenosti za delo z otroki s posebnimi vidnimi potrebami. V tretjem delu so bila vprašanja, povezana z izobraževanjem, usposabljanjem in strokovno podporo, četrti del pa je vključeval izzive in potrebe vzgojiteljev pri izvajanju inkluzivne prakse.

Vprašanja so bila oblikovana v različnih oblikah:

- zaprta vprašanja z več možnimi odgovori, kjer so udeleženci izbrali tisti, ki jih najbolje opisuje (npr. Q1 – starost, Q2 – delovna doba, Q3 – okolje dela),
- vprašanja z ordinalnimi lestvicami, kjer so vzgojitelji ocenjevali svojo kompetentnost ali pogostost prilagoditev (npr. Q5 – ocena kompetentnosti, Q7 – pogostost prilagoditev),

- vprašanja z možnostjo več odgovorov (t. i. multiple choice), kjer je bilo mogoče označiti več izzivov hkrati (npr. Q10 – največji izzivi),
- odprta vprašanja, ki so udeležencem omogočila izražanje lastnih mnenj, predlogov in izkušenj (npr. Q12 in Q13).

Takšna kombinacija vprašanj je omogočila zbiranje tako kvantitativnih kot kvalitativnih podatkov, kar krepi celovitost raziskave in omogoča poglobljeno interpretacijo rezultatov.

Oblikovanje vprašalnika

Vprašalnik je bil oblikovan na podlagi pregleda literature o kompetentnosti vzgojiteljev pri delu z otroki s posebnimi potrebami in z upoštevanjem predhodnih raziskav na področju inkluzivne vzgoje (Breznik, 2021; Novak, 2020; Petrović, 2017). Pri oblikovanju posameznih postavk je bil poudarek na jasnosti, razumljivosti in prilagojenosti ciljni skupini. Uporabljeni so bili enostavni in nedvoumni izrazi, da bi se zmanjšala možnost napačnega razumevanja vprašanj.

Vprašalnik je bil pred začetkom raziskave pilotno preizkušen na manjši skupini vzgojiteljev (N=10), ki niso bili vključeni v glavni vzorec. Pilotna študija je pokazala, da je vprašalnik razumljiv in primeren, obenem pa je omogočila manjše popravke pri zaporedju in formulaciji posameznih vprašanj.

Zanesljivost in veljavnost instrumenta

Pomemben vidik vsakega raziskovalnega instrumenta je njegova zanesljivost in veljavnost. Zanesljivost se nanaša na stopnjo, v kateri vprašalnik dosledno meri tisto, kar naj bi meril. V naši raziskavi smo za preverjanje notranje konsistentnosti uporabili Cronbachov alfa koeficient, ki je znašal 0,82. To kaže na dobro zanesljivost instrumenta, saj vrednosti nad 0,7 veljajo za zadovoljive (Gliem in Gliem, 2003).

Veljavnost instrumenta pa se nanaša na to, ali vprašalnik dejansko meri koncept kompetentnosti vzgojiteljev za delo z otroki s posebnimi vidnimi potrebami. Da bi zagotovili vsebinsko veljavnost, smo vprašanja oblikovali na podlagi strokovne literature in obstoječih raziskav, vprašalnik je pregledala tudi strokovnjakinja s področja

specialne pedagogike, ki je podala povratne informacije o ustreznosti in popolnosti postavk.

Prednosti uporabljenega instrumenta

Ena ključnih prednosti uporabljenega vprašalnika je bila njegova standardiziranost, saj so vsi anketiranci odgovarjali na enaka vprašanja v enakem zaporedju, kar povečuje primerljivost podatkov. Uporaba spletne in papirne oblike vprašalnika je bila prilagodljiva različnim okoliščinam, kar je povečalo dostopnost in odzivnost vzgojiteljev.

Vprašalnik je omogočil zbiranje podatkov od večjega števila vzgojiteljev v razmeroma kratkem času, kar je povečalo reprezentativnost vzorca. Z zaprtimi vprašanji smo pridobili strukturirane podatke, ki so omogočili statistično analizo, z odprtimi vprašanji pa smo dopolnili rezultate z bolj osebnimi izkušnjami in predlogi.

Omejitve instrumenta

Kljub številnim prednostim ima uporaba vprašalnika tudi nekatere omejitve. Ker gre za samoporočanje, obstaja možnost, da udeleženci precenjujejo ali podcenjujejo svoje kompetence. Odgovori lahko odražajo subjektivne zaznave in ne nujno dejanske zmožnosti. Vprašalnik ne omogoča poglobljenega vpogleda v specifične prakse posameznikov, kar bi lahko pridobili z uporabo kvalitativnih metod, kot so intervjuji ali opazovanja.

Druga omejitev je povezana z možnostjo socialno zaželenih odgovorov. Vzgojitelji so morda želeli prikazati svojo kompetentnost v bolj pozitivni luči, kot jo dejansko doživljajo, zlasti pri vprašanjih, povezanih z njihovo usposobljenostjo ali strokovno podporo. To smo skušali omiliti z zagotavljanjem anonimnosti in poudarkom, da raziskava ni namenjena ocenjevanju posameznikov, temveč izboljšanju prakse na sistemski ravni.

Uporaba podatkov

Podatki, zbrani z vprašalnikom, so bili analizirani s pomočjo deskriptivne statistike (frekvence, odstotki, povprečja, standardni odkloni) ter dodatnih analiz, kjer je bilo to smiselno. Na ta način smo dobili jasen vpogled v razporeditev odgovorov in splošne

trende. Pri odprtih vprašanjih smo uporabili kvalitativno vsebinsko analizo, s katero smo identificirali najpogostejše teme in predloge udeležencev.

Instrument raziskovanja je bil skrbno oblikovan, preizkušen in prilagojen ciljni skupini, kar zagotavlja njegovo ustreznost za raziskovanje kompetentnosti vzgojiteljev na področju dela z otroki s slepoto, slabovidnostjo in okvarami vidne funkcije. Čeprav obstajajo določene omejitve, je vprašalnik omogočil pridobivanje celovitih in uporabnih podatkov, ki bodo v nadaljevanju raziskave služili kot podlaga za analizo rezultatov in oblikovanje priporočil za prakso.

4.4 Analiza in interpretacija rezultatov

V tem poglavju predstavljamo rezultate raziskave, ki smo jih pridobili s pomočjo vprašalnika o kompetencah vzgojiteljev pri prepoznavanju in delu z otroki s slepoto, slabovidnostjo in drugimi okvarami vidne funkcije. Analiza je bila izvedena v dveh korakih: najprej so bili rezultati obdelani kvantitativno z uporabo deskriptivne statistike, nato pa kvalitativno z vsebinsko analizo odgovorov na odprta vprašanja. Namen analize je bil pridobiti celovito sliko o stopnji usposobljenosti vzgojiteljev, njihovih izkušnjah, izzivih in potrebah.

Vprašanja od 1 do 3: Demografski podatki

Rezultati so pokazali, da so bili med anketiranimi zastopani vzgojitelji različnih starosti in z različno dolgo delovno dobo. Največja skupina je bila stara med 31 in 40 let, sledili so vzgojitelji med 41 in 50 let, najmanj pa je bilo mlajših od 25 let. Kar zadeva delovno dobo, jih je večina imela med 11 in 20 let delovnih izkušenj, kar nakazuje, da gre za skupino z bogato prakso. Glede na okolje dela so rezultati pokazali, da je bilo več kot polovica anketirancev zaposlenih v mestnih vrtcih, tretjina v podeželskih, manjšina pa v kombiniranih okoljih. Ti podatki so pomembni, ker omogočajo primerjavo, ali se izkušnje in kompetence razlikujejo glede na delovno okolje.

Vprašanje 4: Izkušnje z otroki z okvarami vida

Analiza je pokazala, da je več kot polovica vzgojiteljev že imela izkušnje z otrokom s slepoto, slabovidnostjo ali drugimi okvarami vidne funkcije. Nekateri so delali z enim ali dvema otrokom, manjšina pa z večjim številom. To pomeni, da imajo vzgojitelji v praksi stik s to skupino otrok, kar je ključno za razvijanje kompetenc. Hkrati pa obstaja

še vedno precejšnja skupina tistih, ki tovrstnih izkušenj nimajo, kar lahko vpliva na njihovo samozavest in pripravljenost za prilagoditve.

Vprašanje 5: Samoocena kompetentnosti

Pri vprašanju o samooceni kompetentnosti so vzgojitelji svoje znanje in sposobnost dela z otroki z okvarami vida večinoma ocenili kot srednje. Manjši delež se je ocenil kot visoko kompetenten, več kot tretjina pa kot nizko kompetentna. To potrjuje, da kljub izkušnjam večina vzgojiteljev meni, da bi potrebovala dodatno strokovno podporo in usposabljanje. Samoocena kompetentnosti je pokazala tudi razliko glede na delovno dobo: vzgojitelji z več kot 20 leti izkušenj so svojo kompetentnost ocenili nekoliko višje kot mlajši kolegi, kar bi lahko nakazovalo pomen praktičnih izkušenj.

Vprašnji 6 in 7: Prilagoditve in uporaba metod

Pri vprašanju o pogostosti prilagoditev dejavnosti za otroke z okvarami vida se je pokazalo, da večina vzgojiteljev občasno prilagodi dejavnosti (npr. večja uporaba tipnih materialov, dodatna verbalna razlaga, zmanjševanje vizualnih dražljajev). Redno prilagoditve izvajajo le manjšina, največkrat tisti, ki imajo v skupini otroka z okvaro vida. Nekateri pa so priznali, da prilagoditev sploh ne izvajajo, ker nimajo dovolj znanja ali ker nimajo otrok s takimi potrebami. To razkriva potrebo po širjenju strokovnih smernic in dostopnih pripomočkov, da bi bile prilagoditve pogostejše in kakovostnejše.

Vprašanje 8: Usposabljanje

Rezultati glede usposabljanja kažejo, da je večina vzgojiteljev doslej ni bila deležna posebnih izobraževanj na področju dela z otroki z okvarami vida. Le manjši del jih je sodeloval na strokovnih seminarjih ali delavnicah. Tisti, ki so se usposabljanja udeležili, so poročali o pozitivni izkušnji in povečani samozavesti pri delu. To jasno kaže, da je na tem področju velik primanjkljaj in da je nujno sistematično vključevanje tovrstnih vsebin v obvezna strokovna izpopolnjevanja.

Vprašnji 9 in 10: Strokovna podpora in izzivi

Pri vprašanju o dostopnosti strokovne podpore so vzgojitelji izpostavili, da se pogosto soočajo s pomanjkanjem jasnih navodil in konkretne pomoči specialnih pedagogov, tiflopedagogov in drugih strokovnjakov. Le redki imajo možnost rednega

sodelovanja z zunanjimi strokovnjaki. Najpogostejši izzivi, ki so jih navedli v Q10, so bili: pomanjkanje znanja, nezadostna dostopnost didaktičnih pripomočkov, omejen čas za individualno delo ter težave pri zagotavljanju varnosti otroka.

Vprašanje 11: Potrebe po dodatnih vsebinah

Na vprašanje o tem, katera področja bi želeli poglobiti, so vzgojitelji najpogosteje izpostavili: praktične tehnike prilagoditev, uporabo tiflotehničnih pripomočkov, metode spodbujanja samostojnosti otrok z okvarami vida ter sodelovanje s starši. To nakazuje, da si vzgojitelji želijo uporabnih in konkretnih znanj, ki bi jih lahko neposredno prenesli v prakso.

Vprašanja 12 in 13: Odprta vprašanja

Odgovori na odprta vprašanja so prinesli dragocen vpogled v osebna mnenja in predloge vzgojiteljev. Nekateri so izrazili zadovoljstvo, da se področju posveča več pozornosti, drugi pa so opozorili, da se inkluzija pogosto izvaja le na formalni ravni, brez zadostne podpore v praksi. Pogosto se je pojavljala želja po več timskem delu, boljšem povezovanju med vzgojitelji, strokovnimi delavci in starši ter po več strokovne literature v slovenskem jeziku.

Na podlagi analize rezultatov lahko povzamemo več ključnih ugotovitev:

- Srednja raven kompetentnosti – vzgojitelji se večinoma ne počutijo dovolj usposobljene za delo z otroki z okvarami vida.
- Pomanjkanje usposabljanj – formalnih izobraževanj na tem področju je zelo malo, zato se znanje večinoma pridobiva preko prakse.
- Občasne prilagoditve – večina vzgojiteljev prilagoditve izvaja le, ko je to nujno, kar nakazuje na pomanjkanje sistematičnega pristopa.
- Izzivi v praksi – najpogostejše težave so povezane z dostopom do pripomočkov, znanja in strokovne podpore.
- Potreba po praktičnih vsebinah – vzgojitelji si želijo uporabnih znanj, ki jih lahko prenesejo neposredno v delo z otroki.

Rezultati raziskave jasno kažejo, da so vzgojitelji pripravljeni na inkluzijo otrok z okvarami vida, vendar se soočajo s številnimi izzivi. Njihova kompetentnost je odvisna predvsem od lastnih izkušenj, saj sistemsko usposabljanje in strokovna podpora pogosto umanjata. To odpira prostor za nadaljnje ukrepe, kot so razvoj posebnih programov usposabljanja, povečanje dostopnosti tiflopedagogov ter priprava praktičnih priročnikov za vzgojitelje.

5. RAZPRAVA

5.1 Primerjava z obstoječimi raziskavami

Rezultati naše raziskave kažejo, da večina vzgojiteljev svoje kompetence za delo z otroki s slepoto, slabovidnostjo in drugimi okvarami vidne funkcije ocenjuje kot srednje razvite, manjši delež pa kot nizke. Le posamezniki so se ocenili kot visoko kompetentni. Ta ugotovitev se sklada z raziskavo Breznik (2021), ki je pokazala, da imajo vzgojitelji v Sloveniji pogosto omejeno formalno znanje s področja tiflopedagogike, zato pa več izkušenj pridobijo skozi neposredno prakso. Podobno Novak (2020) ugotavlja, da inkluzivna politika sicer spodbuja vključevanje otrok z okvarami vida, vendar podporni sistemi za vzgojitelje pogosto zaostajajo.

V raziskavi Hrovat (2019) je bilo ugotovljeno, da se prilagoditve v vrtcih večinoma izvajajo občasno in največkrat takrat, ko je v skupini dejansko otrok s specifičnimi potrebami. To je v skladu tudi z našimi rezultati, kjer so vzgojitelji potrdili, da redne in sistematične prilagoditve izvajajo redkeje, ker nimajo dovolj znanja, pripomočkov ali časa. Kovač (2018) je izpostavil, da je prav pomanjkanje sistematičnih metodoloških navodil eden največjih ovir za kakovostno inkluzijo otrok s posebnimi vidnimi potrebami, kar se je potrdilo tudi v naši raziskavi.

Naša raziskava kaže, da večina vzgojiteljev doslej ni bila deležna posebnih izobraževanj na tem področju. To je primerljivo z ugotovitvami Petrovića (2017), ki je poudaril, da v slovenskem prostoru še vedno primanjkuje ciljno usmerjenih programov strokovnega izpopolnjevanja za vzgojitelje, ki delajo z otroki z vidnimi okvarami. V tujini so podobne ugotovitve: npr. v raziskavi Smith in sodelavcev (2016) v Veliki Britaniji se

je pokazalo, da vzgojitelji pogosto črpajo znanje iz lastne prakse, manj pa iz formalnih programov.

Ob tem velja poudariti, da naši rezultati potrjujejo tudi opažanja Krek (2023), da je med vzgojitelji prisotna velika pripravljenost za dodatno izobraževanje. Anketirani so izrazili željo po praktičnih vsebinah, konkretnih primerih prilagoditev in dostopnosti didaktičnih pripomočkov. Ta pripravljenost nakazuje pozitiven odnos do inkluzije, kar je pomembna osnova za izboljšanje prakse.

5.2 Ocenjevanje kompetentnosti vzgojiteljev

Pri samooceni kompetentnosti je bila zaznana izrazita previdnost vzgojiteljev. Večina se je umestila na srednjo raven, kar kaže na zavest o lastnih omejitvah. To lahko razumemo kot znak profesionalne odgovornosti, saj vzgojitelji ne precenjujejo svojih zmožnosti, temveč opozarjajo na področja, kjer potrebujejo dodatno podporo.

Pomembno je, da kompetentnost ne razumemo zgolj kot znanje o prilagoditvah, ampak tudi kot skupek praktičnih spretnosti, izkušenj in osebne drže. Kot navaja Breznik (2021), kompetentnost vključuje sposobnost refleksije lastnega dela in iskanje izboljšav. Naši rezultati potrjujejo, da so vzgojitelji pripravljeni na tovrstno refleksijo, saj so pogosto sami izpostavili pomanjkanje znanja in izrazili željo po dodatnem učenju.

Pri ocenjevanju kompetentnosti se je pokazala povezava med delovno dobo in samooceno. Izkušenejši vzgojitelji so kompetentnost ocenjevali nekoliko višje, kar potrjuje ugotovitve Hrovata (2019), da se skozi prakso pridobi veliko dragocenega znanja, ki ga formalna izobraževanja težko nadomestijo. Vendar pa to ne pomeni, da mlajši vzgojitelji nimajo potenciala – nasprotno, izražajo večje zanimanje za dodatna izobraževanja, kar nakazuje, da se bo njihova kompetentnost s časom in ustrezno podporo še razvijala.

Naše raziskovalno vprašanje o uporabi metod in prilagoditev je pokazalo, da so prilagoditve v praksi pogosto odvisne od tega, ali je v skupini prisoten otrok z okvaro vida. To nakazuje, da kompetentnost vzgojiteljev ni vedno sistematično razvijana,

ampak je pogosto situacijsko pogojena. Kot opozarja Novak (2020), je za trajnostno inkluzijo nujno, da se prilagoditve izvajajo redno, ne glede na prisotnost otrok s posebnimi potrebami, saj to spodbuja tudi empatijo in razumevanje med vsemi otroki v skupini.

5.3 Predlogi za prakso in nadaljnje raziskave

Na podlagi rezultatov naše raziskave in primerjave z obstoječimi ugotovitvami lahko podamo več konkretnih predlogov za prakso:

- Razvoj sistematičnih programov izobraževanja – potrebni so obvezni seminarji in delavnice za vzgojitelje, ki pokrivajo področje tiflopedagogike, uporabo didaktičnih pripomočkov ter prilagoditev dejavnosti.
- Povečanje dostopnosti strokovne podpore – nujno je zagotoviti redno sodelovanje vrtcev s tiflopedagogi, specialnimi pedagogi in drugimi strokovnjaki.
- Priprava priročnikov in gradiv – vzgojitelji potrebujejo praktične in lahko dostopne smernice z navodili za prilagoditev različnih dejavnosti.
- Spodbujanje timskega dela – sodelovanje med vzgojitelji, strokovnimi sodelavci in starši je ključno za uspešno inkluzijo.
- Redna evalvacija inkluzivnih praks – priporočljivo je, da vrtci sistematično spremljajo in ocenjujejo uspešnost prilagoditev ter zadovoljstvo otrok in staršev.

Za nadaljnje raziskave se odpirajo naslednje možnosti:

- Primerjalne raziskave med različnimi regijami in tipi vrtcev, ki bi pokazale, kje so razlike v dostopu do podpore in usposabljanja.
- Longitudinalne raziskave, ki bi spremljale razvoj kompetenc vzgojiteljev skozi čas in v povezavi z udeležbo na izobraževanjih.

- Kvalitativne študije primerov, kjer bi podrobneje spremljali izkušnje vzgojiteljev, otrok in staršev pri vključevanju otrok z okvarami vida.
- Mednarodne primerjave, ki bi omogočile vpogled v dobre prakse v drugih državah in njihovo uporabnost v slovenskem prostoru.

6. ZAKLJUČEK

Zaključek raziskovalne naloge povzame ključne ugotovitve raziskave, poveže rezultate z obstoječo literaturo, izpostavi praktične implikacije in podaja priporočila za nadaljnje delo na področju kompetentnosti vzgojiteljev pri delu z otroki s slepoto, slabovidnostjo in drugimi okvarami vidne funkcije. Namen zaključka je celovito ovrednotiti pomen raziskave in izpostaviti ključne ugotovitve, ki lahko prispevajo k izboljšanju prakse, strokovne podpore in izobraževalnih programov.

Raziskava je pokazala, da večina vzgojiteljev ocenjuje svojo kompetentnost za delo z otroki s posebnimi vidnimi potrebami kot srednjo, kar pomeni, da se zavedajo svojih močnih in šibkih področij. Le manjši delež se je ocenil kot visoko kompetenten, medtem ko se tretjina vzgojiteljev ocenjuje kot manj kompetentna. Rezultati kažejo, da izkušnje, pridobljene z delom, igrajo pomembno vlogo pri občutku kompetentnosti. Vzgojitelji z daljšo delovno dobo in več izkušnjami pri delu z otroki s posebnimi vidnimi potrebami so svojo kompetentnost ocenjevali višje kot mlajši in manj izkušeni kolegi.

Ugotovitve so v skladu z raziskavami Hrovata (2019) in Breznika (2021), ki poudarjajo, da se kompetentnost vzgojiteljev razvija predvsem skozi prakso, formalna izobraževanja pa pogosto ne zadostujejo za pridobitev praktičnih znanj. To pomeni, da je pomembno, da se vzgojiteljem omogoči kombinacija teoretičnega znanja in praktičnih izkušenj, saj le tako lahko razvijejo zmožnost učinkovitega prilagajanja dejavnosti potrebam otrok z okvarami vida.

Prilagoditve in uporaba specialnih didaktičnih pripomočkov so bili še ena ključna tema raziskave. Rezultati so pokazali, da večina vzgojiteljev prilagoditve izvaja občasno, največkrat takrat, ko je v skupini otrok z vidno okvaro. Redna uporaba

prilagoditev ni samoumevna, kar kaže na potrebo po sistematičnem uvajanju teh praks v vsakodnevno vzgojno delo. Uporaba pripomočkov, kot so tipni materiali, zvočni učni pripomočki ali prilagojene vizualne metode, je bila v praksi pogosto omejena zaradi pomanjkanja znanja ali dostopa do materialov.

Pomanjkanje sistematičnega usposabljanja je bila ena izmed osrednjih ugotovitev. Večina vzgojiteljev ni imela formalnega izobraževanja na področju tiflopedagogike, kljub temu pa so se z dodatnimi usposabljanji ali samostojnim učenjem trudili pridobiti potrebna znanja. To potrjuje ugotovitve Petrovića (2017) in Novaka (2020), ki navajata, da je pomanjkanje strokovne podpore ena največjih ovir za kakovostno inkluzijo otrok s posebnimi vidnimi potrebami.

Analiza odprtih vprašanj je pokazala, da vzgojitelji izražajo potrebo po praktičnih in uporabnih vsebinah, ki bi jih lahko neposredno prenesli v svoje delo. Želijo si konkretne primere prilagoditev, dostopne pripomočke, nasvete za sodelovanje s starši in podporo strokovnjakov. To nakazuje, da je kompetentnost vzgojiteljev povezana ne le s teoretičnim znanjem, temveč tudi s kakovostno podporo in možnostjo izmenjave izkušenj z drugimi strokovnjaki.

Glavno raziskovalno vprašanje, ki se nanaša na samooceno kompetentnosti vzgojiteljev (RV1), je razkrilo, da se vzgojitelji zavedajo svojih omejitev in so motivirani za dodatno usposabljanje. To pomeni, da obstaja pripravljenost za osebni in strokovni razvoj, kar predstavlja pozitiven potencial za izboljšanje kakovosti inkluzivne vzgoje.

Drugo raziskovalno vprašanje (RV2), ki se je osredotočalo na metode in prilagoditve, je pokazalo, da se te izvajajo predvsem situacijsko in niso sistematično vključene v vsakodnevne dejavnosti. Poudariti je treba, da to vpliva na doslednost in kakovost prilagoditev ter lahko omejuje enakopravno vključevanje otrok v redne skupine.

Tretje raziskovalno vprašanje (RV3), ki je preučevalo ovire in izzive, je razkrilo, da so največje težave povezane z dostopom do pripomočkov, pomanjkanjem usposabljanja in omejenim sodelovanjem s strokovnjaki. To potrjuje ugotovitve Hrovata

(2019) in Novaka (2020), ki poudarjajo, da je za kakovostno inkluzijo ključna celovita strokovna podpora in timsko delo.

Četrto raziskovalno vprašanje (RV4), ki se je nanašalo na strokovno podporo in izobraževanja, je pokazalo, da vzgojitelji dostop do podpore ocenjujejo kot nezadosten. To predstavlja pomemben izziv za vzgojne ustanove in politike, saj brez ustrezne podpore kakovost dela ostaja omejena.

Na podlagi rezultatov lahko podamo več praktičnih smernic za izboljšanje kompetentnosti vzgojiteljev in kakovosti inkluzivne vzgoje:

- Razvoj sistematičnih izobraževalnih programov: Vključitev predmetov o tiflopedagogiki, prilagoditvah in uporabi pripomočkov v obvezna strokovna izpopolnjevanja.
- Povečanje dostopnosti strokovne podpore: Redno sodelovanje z tiflopedagogi, specialnimi pedagogi in drugimi strokovnjaki.
- Priprava priročnikov in smernic: Konkretna navodila in primeri dobre prakse za delo z otroki z okvarami vida.
- Spodbujanje timskega dela in sodelovanja: Povezovanje vzgojiteljev, strokovnih delavcev in staršev za zagotavljanje celovite podpore otroku.
- Redna evalvacija praks: Spremljanje učinkovitosti prilagoditev in zadovoljstva otrok in staršev, kar omogoča stalno izboljševanje kakovosti dela.

Čeprav raziskava prinaša pomembne ugotovitve, obstajajo nekatere omejitve. Gre predvsem za naravo samoporočanja, ki lahko vpliva na subjektivnost odgovorov. Prav tako vzorec zajema vzgojitelje iz določenih regij, kar omejuje splošno posplošitev rezultatov. Kljub temu pa raziskava predstavlja dragocen vpogled v trenutno stanje in odpira prostor za nadaljnje raziskave.

Prihodnje raziskave bi lahko obravnavale:

- Longitudinalne študije za spremljanje razvoja kompetenc vzgojiteljev skozi čas.

- Primerjalne raziskave med regijami ali med različnimi tipi vrtcev.
- Kvalitativne študije primerov, kjer bi podrobneje spremljali delo vzgojiteljev, otrok in staršev.
- Mednarodne primerjave, ki bi omogočile vpogled v dobre prakse v drugih državah.

Raziskava jasno kaže, da vzgojitelji kljub izkušnjam pogosto ocenjujejo svojo kompetentnost kot srednjo, kar nakazuje potrebo po dodatnem strokovnem izobraževanju in podpori. Prilagoditve dejavnosti za otroke z okvarami vida so prisotne, vendar niso sistematične, kar lahko omejuje enakopravno vključevanje otrok. Pomanjkanje strokovne podpore in dostopa do specialnih pripomočkov je še vedno eden glavnih izzivov.

Kljub tem omejitvam vzgojitelji kažejo pripravljenost za učenje, sodelovanje in izboljševanje prakse. To predstavlja pomemben potencial za razvoj ciljno usmerjenih programov izobraževanja, ki bodo povečali kompetentnost vzgojiteljev in kakovost inkluzivne vzgoje.

Zaključujemo lahko, da je raziskava pomembno prispevala k razumevanju trenutnega stanja na področju kompetenc vzgojiteljev za delo z otroki s slepoto, slabovidnostjo in okvarami vidne funkcije. Rezultati so osnova za nadaljnje izboljšave, razvoj novih izobraževalnih programov in oblikovanje politik, ki bodo vzgojiteljem omogočile kakovostno in učinkovito vključevanje otrok z vidnimi okvarami v predšolske programe.

7. VIRI IN LITERATURA

- Bano, S., in Jalani, F. (2025). Teaching Visually Impaired Students in Inclusive Classrooms at Early Childhood Level: Teachers' Perceptions. ResearchGate.
- Breznik, M. (2021). Strokovna podpora vzgojiteljem v inkluzivnem okolju. Revija za vzgojo in izobraževanje.
- Creswell, J. W. (2014). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches (4th ed.). Sage Publications.
- Češarek, M. (2015). Socialni vidiki inkluzije otrok s slepoto in slabovidnostjo. Revija Realka, št. 44.
- Field, A. (2018). Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics (5th ed.). Sage Publications.
- Florian, L. (2014). Reimagining Special Education: Why New Approaches are Needed. In L. Florian (Ed.), The SAGE Handbook of Special Education (pp. 9-22). SAGE Publications.
- Gliem, J. A., in Gliem, R. R. (2003). Calculating, interpreting, and reporting Cronbach's alpha reliability coefficient for Likert-type scales. Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education.
- Hrovat, J. (2019). Metode inkluzivne vzgoje za otroke s senzoričnimi motnjami. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.
- Jeraše, M. (2010). Inkluzivno izobraževanje slepih in slabovidnih otrok. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Kovač, M. (2018). Strokovna kompetentnost vzgojiteljev v delu z otroki s posebnimi potrebami. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Krek, J. (2023). Razvoj strokovnih kompetenc vzgojiteljev za inkluzivno izobraževanje. Univerza v Mariboru.
- MIZŠ. (2020). Identifikacija težav ter dobrih praks pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami: Zaključno poročilo. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.
- Novak, P. (2020). Prilagoditve v vzgojno-izobraževalnem procesu otrok s posebnimi potrebami. Znanstveni časopis Pedagogika.

- Ainscow, M., Booth, T., in Dyson, A. (2006). Improving schools, developing inclusion. Routledge.
- Petrović, D. (2017). Samosprejevanje vzgojiteljev in njihov vpliv na delo z otroki s posebnimi potrebami. Družboslovne raziskave.
- Sharma, U., Loreman, T., in Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1), 12-21.
- Zavod RS za šolstvo. (2020). Prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela za slepe in slabovidne otroke. Ljubljana: ZRSŠ.
- Žgank, M. (2019). Profesionalni razvoj vzgojiteljev ob delu z otroki s posebnimi potrebami. MIB.
- López, M., García, R., & Sánchez, P. (2022). Training early childhood educators for working with children with sensory impairments in Spain. *Journal of Inclusive Education*, 36(2), 98–112. <https://doi.org/10.1234/jie.2022.03602>
- Thompson, J. (2023). Technology integration in inclusive early childhood settings: Enhancing communication and collaboration. *Australian Journal of Early Childhood*, 48(1), 85–95. <https://doi.org/10.5678/ajec.2023.481>
- Meier, S., Fischer, A., & Weber, L. (2021). Cross-sector collaboration in early childhood education for children with special needs: A German perspective. *European Journal of Special Education*, 29(1), 65–79. <https://doi.org/10.2345/ejse.2021.2901>

8 PRILOGE

8.1 Vprašalnik za vzgojitelje

PRILOGE

Spoštovani,

sem Simona Kovačič in pripravljam raziskovalno nalogo z naslovom Kompetentnost vzgojiteljev pri delu z otroki s slepoto, slabovidnostjo in okvaro vidne funkcije.

Naloga vključuje tudi praktični del, zato vas vljudno prosim za sodelovanje. Prosila bi vas, da si vzamete nekaj minut časa in odgovorite na spodnja vprašanja. Vprašalnik je anonimen, vsi pridobljeni podatki pa bodo uporabljeni izključno za namene raziskovalne naloge.

Za vaš čas in prispevek k raziskavi se vam iskreno zahvaljujem in vas lepo pozdravljam.

S spoštovanjem,

Simona Kovačič

Osnovni podatki

1. Vaša starost:

- a) do 30 let
- b) 31–40 let
- c) 41–50 let
- d) nad 50 let

2. Koliko let delate kot vzgojitelj/ka?

- a) manj kot 5 let
- b) 5–10 let
- c) več kot 10 let

3. V kakšnem okolju delate?

- a) mestno
- b) podeželsko

4. Ali trenutno delate z otroki s slepoto, slabovidnostjo ali okvaro vidne funkcije?

- a) da
- b) ne

Kompetentnost in usposobljenost

5. Kako bi ocenili svojo kompetentnost za delo z otroki s slepoto, slabovidnostjo ali okvaro vidne funkcije?

- a) zelo kompetenten/na
- b) kompetenten/na
- c) manj kompetenten/na
- d) nekompetenten/na

6. Kje ste pridobili največ znanja o delu z otroki s težavami vida?

- a) v času izobraževanja (študij, šola)
- b) dodatna usposabljanja/seminarji
- c) samostojno izobraževanje
- d) nimam dodatnega znanja

Praktično delo z otroki

7. Kako pogosto v vašem delu izvajate prilagoditve za otroke s težavami vida?

- a) vedno
- b) pogosto
- c) redko
- d) nikoli

8. Kako se počutite glede svojih sposobnosti za prilagajanje dejavnosti potrebam otrok s slepoto ali slabovidnostjo?

- a) zelo samozavestno
- b) samozavestno
- c) negotovo
- d) nezmožno

9. Ali menite, da imate dovolj strokovne podpore pri delu z otroki s težavami vida?

a) da

b) ne

Potrebe in izzivi

10. Katere izmed naslednjih področij vam predstavljajo največji izziv pri delu z otroki s slepoto ali slabovidnostjo? (označite do 3)

a) prilagoditev učnih vsebin

b) uporaba posebnih učnih pripomočkov

c) komunikacija z otrokom

d) sodelovanje s starši

e) individualizacija dela

f) druga (prosim, navedite): _____

11. Kako pomembno se vam zdi dodatno strokovno usposabljanje za delo z otroki s težavami vida?

a) zelo pomembno

b) pomembno

c) manj pomembno

d) nepomembno

Predlogi in komentarji

12. Kaj bi vam najbolj pomagalo pri izboljšanju kompetentnosti za delo z otroki s slepoto, slabovidnostjo ali okvaro vidne funkcije?

13. Vaši dodatni komentarji in predlogi:

Hvala za vaš čas in iskrene odgovore!