

Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo

Elvedina Mujkić Bešić

**Povezava med učnimi izzivi in izzivi v vsakdanjem
življenju mladih**

Magistrsko delo

Ljubljana, 2022

Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo

Elvedina Mujkić Bešić

**Povezava med učnimi izzivi in izzivi v vsakdanjem
življenju mladih**

Magistrsko delo

Študijski program: Socialno delo

Mentor: doc. dr. Milko Poštrak
Somentorica: as. dr. Tamara Rape Žiberna

Ljubljana, 2022

Povezava med učnimi izzivi in izzivi v vsakdanjem življenju mladih

Povzetek magistrskega dela

Pridobivanje izobrazbe je izjemnega pomena za vsakega posameznika v življenju, saj omogoči lažji vstop na trg dela. Na poti izobraževanja se velikokrat pojavijo učne težave, katerih vzroki se skrivajo v domačem okolju, šoli, strokovnih sodelavcih na šoli, vrednotah, pomanjkanju motivacije, revščini... Socialno delo pomika meje reševanja učnih težav, od tega, da odrasli najboljše vemo, kaj je dobro za dijake, do tega, da so dijaki eksperti iz izkušenj in da moramo načrt učne pomoči vselej oblikovati v sodelovanju z njimi. V moji raziskavi so sodelovali dijaki treh srednjih šol ene izmed slovenskih regij. Dijaki kot najpogostejše dejavnike, ki vplivajo na učne težave, prepoznavajo družino, učitelje, vrednote, vrstnike ter prijatelje. Dijaki kot najpogostejše vzroke prepoznavajo pomanjkanje motivacije, vrednote ter pomanjkljivo razlago s strani učitelja. Prepoznavajo, da njihove učne težave najprej opazijo njihovi družinski člani, najmanj pogosto pa učne težave po njihovem mnenju opazi šolska svetovalna služba. Šolsko svetovalno službo na teh treh šolah sestavljata profila pedagog in psiholog. Na razreševanje učnih težav po mnenju dijakov najbolj vpliva njihova družina, najmanj pa šolska svetovalna služba. Socialni delavci smo tisti, ki v šolsko okolje prinesemo pomembna znanja o delovnem odnosu, o sodelovanju ter soustvarjanju zelenih izidov.

Ključne besede: šolska svetovalna služba, socialno delo v šoli, dejavniki, zunanji vzroki za učne težave, vloga staršev, vloga strokovnih delavcev

Studying the link between everyday adversity and learning difficulties in youth

Master's Thesis Abstract

Acquiring an education is extremely important for every individual in life, as it enables easier entry into the labor market. On the way to education, learning difficulties often appear, the causes of which are hidden in the home environment, school, professionals working in schools, values, lack of motivation, poverty... Social work is changing the narrative of resolving these issues, from one where adults know what is best for students, to one where we acknowledge that students are experts in their own experiences and personal learning support plans are designed in cooperation with the student. Students from three different secondary schools in one Slovenian region participated in my study. They identify families, teachers, values, peers and friends as the factors which most influence learning difficulties. Students identify the lack of motivation, values and lack of adequate explanation from the teacher as the most common causes of learning difficulties. They recognize that learning difficulties are most often noticed first by family members and least often by school guidance counselors. The school counseling services at these three schools consist of pedagogues and psychologists. According to students, the resolution of learning difficulties is most impacted by families and least by the school counseling service. Social workers contribute important expertise on working relationships, cooperation and co-creation of desired outcomes to the educational environment.causes of learning difficulties, role of parents, role of professionals.

Keywords: school counseling service, social work in school, factors, external

Zahvala

Kako pomembno je, da imam svojo »vas«, sem ugotovila šele, ko sem postala mama.

Zahvaljujem se celotni svoji družini, posebej mami in očetu, za podporo skozi celoten študij, ter prijateljem za vso podporo v tem času. Brez vas ne bi bilo mogoče prav nič. Zagotovo mi ne bi uspelo brez mojega moža Irmaha, ki mi je v vsakem trenutku stal ob strani in verjel vame.

Za pomoč od nastanka ideje in skozi celoten zapis dela se zahvaljujem mentorju doc. dr. Milku Poštraku. Za pomoč, napotke in vsa pojasnila se zahvaljujem tudi somentorici as. doc. Tamari Rape Žiberna.

Posvetilo

*Magistrsko delo posvečam vsem učencem, katerih glas v šolskem okolju ostaja neslišan.
Predvsem pa svoje magistrsko delo posvečam svoji hčerki Emili, ki je v moje življenje
prinesla mnogo radosti.*

Predgovor

Ko sem se že v času osnovnošolskega izobraževanja vključila v lokalni mladinski center, mi je ta ponudil marsikaj. S časom je to postal prostor, kjer sem nudila učno pomoč mladostnikom. Vesela sem bila, da je bila ta učna pomoč dijakom omogočena brezplačno, tako je imel čisto vsak možnost, da pridobi dodatno razlago in podporo. V tem času sem imela dragoceno priložnost spoznati dijake in dijakinje, ki so mi dali ogromno. Z magistrskim delom želim biti njihov glas, glas, ki v šolskih prostorih velikokrat ostane neslišan. Pa ne pravim, da šole ne delajo dobro. Včasih odrasli ne zmoremo stopiti izven svojih okvirjev in pogledati na zadevo širše. Mladi, s katerimi sem imela priložnost sodelovati, so v domačem okolju doživljali različne izzive, nasilje s strani staršev, nezainteresiranost staršev za njihovo šolsko delo, eden izmed dijakov pa je doživel tudi spolno zlorabo. Ko so ti učenci sedli za šolske klopi, so bili zgolj učenci z določenimi ocenami. Učitelji skozi njihove oči niso bili zmožni prebrati, kaj se jim dogaja. Ravno zato menim, da je socialno delo v šolskih prostorih nujno, saj smo mi, socialni delavci, tisti, ki smo bolj dovzetni, da opazimo tvegane dejavnike v življenjskem prostoru mladostnika. Navsezadnje smo svoj del izobraževanja namenili ravno temu, prepoznavanju stisk drugih.

Kazalo vsebine

1. UVOD.....	1
2. DEJAVNIKI, KI VPLIVAJO NA ŠOLSKI USPEH MLADIH	3
2.1. Šolski sistem	8
2.1.1. Vloga učiteljev.....	8
2.1.2. Vloga staršev in vzgojnega stila	9
2.1.3. Vloga šolske svetovalne službe	11
2.1.4. Vloga psihologov.....	14
2.1.5. Vloga pedagogov	14
2.1.6. Vloga socialnih delavcev	15
2.1.7. Vloga sošolcev in drugih učencev	16
3. UČNE TEŽAVE PRI MLADIH	17
3.1. Splošne in specifične učne težave.....	17
3.2. Vzroki za učne težave	18
3.2.1. Učne težave kot posledice revščine	19
3.2.2. Učne težave kot posledica nasilja.....	20
3.2.3. Učne težave kot posledica pomanjkanja motivacije.....	22
3.2.4. Učne težave s perspektive učiteljev	23
4. SINTEZA	24
4.1. Učne težave, umeščene v svet mladostnika	24
4.2. Reševanje učnih težav	25
4.2.1. Vloga socialnih delavk pri reševanju učnih težav	28
5. FORMULACIJA PROBLEMA.....	30
5.1. Raziskovalna vprašanja in hipoteze	30
6. METODOLOGIJA	33
6.1. Vrsta raziskave.....	33
6.2. Raziskovalni instrument	33
6.3. Opredelitev enot raziskovanja, populacija.....	34
6.4. Stvarna, krajevna in časovna opredelitev populacije.....	35
6.5. Zbiranje podatkov	35
6.6. Obdelava in analiza podatkov	36
7. REZULTATI	37
7.1. Analiza pridobljenih podatkov.....	37
7.1.1. Spol.....	37
7.1.2. Dejavniki učnih težav	41
7.1.3. Vzroki za učne težave.....	43
7.1.4. Razreševanje učnih težav.....	46
7.1.5. Šolska svetovalna služba	49

8.	RAZPRAVA	55
9.	SKLEPI.....	60
10.	PREDLOGI	61
11.	VIRI.....	62
12.	PRILOGA.....	68
12.1.	Priloga 1	68
12.2.	Priloga 2	72

Kazalo preglednic

Preglednica 6.1: Pregled populacije in vzorca po šolah	35
Preglednica 7.1: Odgovori učencev, ki ocenjujejo, da nimajo učnih težav	39
Preglednica 7.2: Odgovori učencev, ki ocenjujejo, da imajo učne težave.	40

Kazalo grafikonov

Grafikon 7.1: Sestava po spolu.....	37
Grafikon 7.2: Sestava po spolu glede na šole.....	38
Grafikon 7.3: Prisotnost učnih težav med dijaki, n = 147	39
Grafikon 7.4: Učne težave v povezavi s spolom, n = 114	41
Grafikon 7.5: Dejavniki, ki vplivajo na učni uspeh po mnenju dijakov, n = 181	42
Grafikon 7.6: Vpliv medijev na učne težave	43
Grafikon 7.7: Vzroki za učne težave	44
Grafikon 7.8: Povezava med učenci, ki zase ocenjujejo, da imajo/nimajo učnih težav in vrednotenju preobsežnega učnega načrta kot vzrok za učne težave.	45
Grafikon 7.9: Povezava med učenci, ki zase ocenjujejo, da imajo/nimajo učnih težav in pomanjkljive razlage s strani učitelja kot vzrok za učne težave.	45
Grafikon 7.10: Kako pogosto navedene osebe opazajo učne težave	46
Grafikon 7.11: Pogostost opazanja učnih težav s strani šolske svetovalne službe po mnenju dijakov, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave.	47
Grafikon 7.12: Ocenjevanje pogostosti opazanja učnih težav s strani šolske svetovalne službe glede na šole. Rezultati so v procentih.....	48
Grafikon 7.13: Razreševanje učnih težav	49
Grafikon 7.14: Seznanjenost z obstojem šolske svetovalne službe.....	49
Grafikon 7.15: Seznanjenost z delovanjem šolske svetovalne službe po šolah.	50
Grafikon 7.16: Sestava šolske svetovalne službe	50
Grafikon 7.17: Sestava šolske svetovalne službe po mnenju dijakov glede na šole.	51
Grafikon 7.18: Naloge in vloge šolske svetovalne službe.....	52
Grafikon 7.19: Pregled nalog in vlog šolske svetovalne službe po šolah. Prikazi v grafu so v procentih.	53
Grafikon 7.20: Razlika med učenci, ki zase ocenjujejo da imajo/nimajo učnih težav in vrednotenjem pogostosti nalog/vlog šolske svetovalne službe. Podatki so prikazani v procentih.....	54

1. Uvod

Kot srednješolka sem imela tudi sama učne težave pri matematiki. Na srečo mi je pri premagovanju le-teh stal ob strani najboljši prijatelj, ki mi je na razumljiv način razložil učno snov. Obiskovala sem tudi dopolnili pouk in dodatne oblike pomoči, kot je bil recimo matematični maraton, ki ga je organizirala srednja šola, ki sem jo obiskovala.

Učne težave pri matematiki so pogoste, z njimi se srečuje veliko učencev, nekateri že zelo zgodaj. Učenci, ki se soočajo z učnimi težavami pri matematiki brez ustrezne in učinkovite podpore ter prilagoditev, v nekaterih primerih ne zaključijo niti osnovne šole. Doživeti takšen neuspeh predstavlja velik stres in poveča stisko posameznika, to vodi tudi v slabšo zaposljivost in slabšo socialno vključenost v družbo (Kavkler, Košar Babuder in Magajna, 2015). A učne težave niso prisotne le pri matematiki, temveč tudi pri drugih predmetih. Učne težave v splošnem so kompleksen in težko rešljiv pojav. Mnenje nekaterih strokovnjakov je, da gre pri učni pomoči za enega težje rešljivih izzivov. Statistika v Sloveniji je skrb vzbujajoča, kar ena četrtnina do ena tretjina mladostnikov ostane brez poklicne izobrazbe in ravno zaradi nedokončanega izobraževanja se veliko učno neuspešnih otrok znajde na obrobju družbe, saj postanejo komaj zaposljivi ali trajno nezaposljivi posamezniki (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

Ravno zato je tako pomembno učencu z učnimi težavami ponuditi učinkovito podporo. Tudi sama sem kar nekaj let nudila učno pomoč v lokalnem mladinskem centru. Prav so mi prišli pristopi socialnega dela, kot je ustvarjanje delovnega odnosa. Prav mi je prišlo tudi znanje, da so učenci eksperti iz svojih izkušenj in da je potrebno ustvariti odnos, ki bo spoštljiv do učenca ter mu omogočal prostor, da izrazi svoje potrebe, pomisleke in strahove. Učno pomoč sem nudila skoraj 8 let. Največjo nemoč sem občutila, ko je ena izmed učenk z menoj delila izkušnjo spolne zlorabe. Takrat sem začela razmišljati o tem, da se učencem na poti izobraževanja zgodi mnogo stvari, ki lahko povzročajo stiske in občutke nemoči.

S svojim magistrskim delom želim pripomoči k večjemu razumevanju učencev in njihovih stisk. Želim si, da bo raziskovanje povezave med učnimi težavami in stiskami učencev dober vpogled tudi za učitelje, starše, strokovne sodelavce na šolah in da bo to pripomoglo k večjemu razumevanju učencev ter tudi k razumevanju, kako pomembno je socialno delo v šolskem okolju. Socialno delo v šolskem okolju prinese ogromno dragocenega znanja, različnih konceptov in metod dela, ki lahko prav vsakemu, ki je udeležen v vzgojno-izobraževalni proces

omogoči varno ter spodbudno okolje, v katerem lahko posameznik raste ter napreduje. V sodelovanju z drugimi pa uspešno soustvarja želene izide (Constable, 2015).

V magistrskem delu se bom osredotočila predvsem na zunanje dejavnike, ki vplivajo na šolski uspeh mladih, na kratko se bom dotaknila tudi notranjih dejavnikov, a menim, da so notranji dejavniki lažje »merljivi« in da lažje določimo, če se učenec sooča z disleksijo, ADHD ipd, medtem ko so zunanji dejavniki, ki prav tako vplivajo na učni uspeh, velikokrat skriti. In socialni delavci smo tisti, ki smo bolj občutljivi na teme, kot so nasilje v domačem okolju, odvisnosti, revščina ipd.

2. Dejavniki, ki vplivajo na šolski uspeh mladih

Odraščanje mladostnikov v sodobnih družbah usmerjajo in urejajo trije institucionalni sistemi: družina, izobraževanje in prostochasne dejavnosti. Mladostniki z usklajenostjo teh treh sistemov rešujejo svoje stiske skozi odraščanje, razvijajo svoj jaz in kujejo načrte za prihodnost. Usklajenost teh treh sistemov pomeni, da vsak sistem opravlja svojo nalogo. Naloga družine je, da otroku nudi psihofizično in čustveno oskrbo, šola poskrbi za kognitivni napredek, prostochasne dejavnosti, s katerimi mislimo predvsem na druženje z vrstniki, pa delujejo kot podporni generacijski steber (Ule, 2015).

Socialno, kulturno in družbeno okolje mladostnika opredelimo kot socialni kontekst, znotraj katerega se razvije tako mladostnik kot tudi njegovo vedenje (Puklek Levpušček, 2003).

- Družina

Odnosi v družini se skozi stoletja nenehno spreminjajo, a družina še vedno ostaja primarna nosilka socializacije. Otrokov najbližji ljudje so odgovorni za oblikovanje njegovega razuma in njegovo osebnostno rast s tem, kar je otrok prinesel s seboj v ta svet, ko se je rodil in v kakšnem okolju je odraščal. To otroka ne spremlja samo skozi njegova prva leta in otroštvo, temveč pomembnost tega nosi s seboj tudi skozi mladostništvo. Torej, vse, kar je gradilo odnos staršev oziroma skrbnikov do otroka, ostaja pomembno tudi v času adolescence in odraslosti (Pavlič, 2001).

»Posameznikov razvoj sooblikujejo genetski dejavniki in dejavniki okolja, kar pomeni, da se ljudje sicer rodimo z določenimi genetskimi dispozicijami, a brez spodbudnega okolja ne bi zmogli razviti svojih prirojenih potencialov. Dejavniki okolja pomembno vplivajo na otrokov razvoj, saj okolje opredeljuje pogoje, v katerih se posameznikova osebnost razvija in oblikuje širok razpon spretnosti, vrednot, navad, stališč in identitet« (Kranjec Klopčič, 2020, str. 36). Misli avtorjev Pavlič (2001) in Kranjec Klopčič (2020) bi metaforično povzela, da s seboj prinesemo kovček, ki je različno velik, različne oblike in lahko prenese različne obremenitve. Družina pa je tista, ki prva začne vanj vlagati pomembne sestavine. In potem ta kovček nosimo s seboj skozi celo življenje.

V času izjemno pomembnega obdobja za mladega odraslega družina deluje kot »prostor pobegov in zavetja« pred zahtevami okolja, ki v današnjem času segajo v višave (Ule, 2007, str. 68).

Če družina deluje kot varovalni dejavnik pri učnih težavah, mladostniku nudi stabilno in varno okolje. V družini so prisotni ustrezni načini komuniciranja. Mladostniki lahko pri starših

dobijo visoko raven čustvene podpore, sprejetosti in pomoči. Pomemben je tudi ugoden socialno-ekonomski status družine. Starša oziroma skrbnika morata imeti do mladostnika ustrezna pričakovanja ter prepričanja (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008). V kolikor so ta pričakovanja skrbnikov previsoka, lahko dosežemo nasproten učinek (Ule, 2007, str. 68).

- **Spol**

Spol v šolskem okolju predstavlja dejavnik tveganja, saj se tudi v šolskem okolju srečujemo z neenakostjo med spoloma. V preteklosti je bil ženskam otežen dostop do izobraževanja. Izobraževanje je bilo rezervirano zgolj za moške. Kot pravita avtorici (Tašner in Mencin Čeplak, 2011, str. 171), je bil boj za enakopravnost v družbi močan ravno na področju izobraževanja: »V spoprijemu z moško dominacijo je bil prav boj za enake izobraževalne možnosti deklet in žensk eden pomembnejših dejavnikov družbenega spreminjanja. Izobrazba, ki je bila stoletja privilegij moških, je veljala za vrsto kulturnega kapitala, ki je posamezniku, mnogo kasneje tudi posameznici, omogočala drugačen/bolj neodvisen položaj v družbi«.

Ženskam je prodor v izobraževalne sisteme dobro uspel, vsaj na naših tleh. Po raziskavi o bralni pismenosti med dijaki prvih letnikov srednjih šol v Sloveniji iz leta 2009 je razvidno, da dijakinje gimnazijskih programov dosegajo najvišje ravni na vseh treh področjih pismenosti hkrati, torej dosegajo boljše rezultate kot fantje (Štraus in Markelj, 2011). Tudi po podatkih SURS iz leta 2010 se je v šolskem letu 2008/2009 na zahtevnejše srednje šole in gimnazije vpisalo več deklet kot fantov (Tašner in Mencin Čeplak, 2011). Še vedno pa so v nekaterih predelih sveta ženske izvzete iz izobraževanja (Tašner in Antič Gaber, 2017, str. 6).

Razlika med spoloma v šolskem okolju je tudi v tem, da učitelji ugotavljajo, da imajo po večini boljši odnos z deklicami kot z dečki in da so odnosi z dekleti manj konfliktni ter bolj intimni (Birch in Ladd, *Children's interpersonal behavior and the teacher-child relationship. Developmental Psychology*, 1998, kot navedeno v Košir, 2011, str. 94). V vseh stopnjah šolanja učitelji več pozornosti namenjajo deklicam kot dečkom, hkrati so tudi dekleta v šolskem okolju bolj uspešna kot dečki (Košir, 2011, str. 103). Medtem ko so dečki močnejši na področju matematike, so deklice bolj močne na govornem področju (Marjanovič Umek, 2007, str. 116-117).

Tudi raziskava "Ali je spol otroka dejavnik učne uspešnosti v osnovni šoli?" je pokazala, da je treba posebno pozornost nameniti učni uspešnosti dečkov, saj za deklicami zaostajajo na vseh področjih. Najmanjše razlike so v matematiki, a posebej zaskrbljujoča je petina celotne populacije dečkov, ki izkazuje podpovprečno uspešnost pri branju in razvitosti bralnih sposobnosti (Zurc, 2019, str. 82). Vendar za razlike med dekleti in fanti niso krivi biološki

dejavniki (Marjanovič Umek, 2004). Dekleta že v splošnem veljajo za bolj pridne in je pridnost tisto, kar se spodbuja skozi odraščanje, medtem ko od dečkov pričakujemo stabilnost na čustvenem področju. Zaradi svojih stereotipnih predstav se učitelji drugače vedejo do deklet kot do fantov. Za fante se smatra, da so inteligentnejši, za uspeh deklet je odgovorno trdno delo (Safta, *Gender stereotypes-dimension of the hidden curriculum. A journal of social and legal Studies*, Mexico, 2017, kot navedeno v Eržen Bratina, 2021, str. 18). Vrhovnik (2022) je na podlagi opravljene raziskave prišla do ugotovitve, da so deklice nagrajene večkrat kot dečki, a učitelji bi zato morali učence obravnavati zgolj kot učence, ne kot dekleta ali fante (Kodelja, 2006).

- Šola

Pomemben dejavnik v mladostnikovem življenju predstavlja tudi šola. Ne bi se mogla bolj strinjati z avtorico Čačinovič Vogrinčič (2008, str. 35), ki pravi: »Šola nikoli ni le prostor za učenje. V njej se naučiš obvladati življenje, o sebi in življenju se začneš učiti v njej. V dobrem in slabem. Nihče ne more učenca - človeka obvarovati pred slabimi izkušnjami, bolečino in razočaranjem. Vendar je pomembno, da šola učencu pomaga pridobiti dovolj dobrih izkušenj, da bo iz nje stopil opolnomočen, ustvarjalen, z znanjem o tem, kaj zmore in česa ne. In z zaupanjem v ljudi. Izkušenj o sebi učenec ne zajema samo iz učenja, to je jasno! Če hoče ali noče, šola vzgaja in uči o življenju. Šola zmore že zdaj zelo raznoliko ponudbo, vendar pa sama ceni le, ali vsaj najbolj, verbalno znanje«.

»Šola je izredno celosten in zapleten sistem, v katerem so posamezne rešitve in predvsem njihova medsebojna povezanost v stalnem notranjem konfliktu med različnostjo otrok in mladostnikov« (Marjanovič Umek, 2007, str. 109).

»Šola je tudi prostor, v katerem lahko učenec razvije sposobnosti, znanje in spretnosti za večjo odpornost. To je pomemben varovalni dejavnik pred socialno izključenostjo. Vemo, da prav šolski neuspeh pomeni največje tveganje za človekovo življenje« (Kodele in Mešl, 2011, str. 13). Po drugi strani se otroci in mladostniki v šolskem okolju srečujejo z različnimi tveganji. Kot dejavnike tveganja v šolskem okolju Razpotnik (2019) izpostavi, da se lahko stiske pojavijo zaradi vrstniškega zmerjanja in neustreznega odziva s strani strokovnih delavcev, zaradi nezaupanja šolskim službam ali zaradi same strukture šolskega sistema, ki je osredotočen zgolj na dosežke. Hkrati se velikokrat stiski mladostnika ne pripisuje velikega pomena, ali pa še hujše, ostane spregledana. Za nekatere učence je lahko šola varovalni dejavnik, drugim pogloblja njihove stiske (Resman, *Razvojna vloga svetovalne službe, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana*, 1993c, kot navedeno v Wilke, 2019, str. 23).

Šola bi morala mladostnikom nuditi stabilno in varno okolje, primerne načine komunikacije ter ustrezno reševanje konfliktov. Mladostniki bi se morali v šoli počutiti razumljene in sprejete, odrasli pa bi morali imeti do njih realna pričakovanja ter ustrezne načine nagrajevanja. Mladim bi morale biti zagotovljene ustrezne oblike in metode dela pri pouku, po potrebi tudi dodatna pomoč v okviru dopolnilnega pouka ali individualna oziroma skupinska pomoč glede na potrebe mladostnika (Magajna, Kavkler, Čacinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

- **Vrednote**

»V ožjem pomenu besede je vrednota vezana na določen predmet oz. objekt. V širšem pomenu pa beseda vrednota opredeljuje tiste človeške drže ali kreposti oziroma določena moralna prepričanja in obveznosti, ki se jim človek zaveže in podvrže. Torej gre za subjekt in njegov odnos do sveta« (Štuhec, 2017, str. 46).

Odločanje, kaj je za posameznika v nekem trenutku življenja najbolj pomembno, se nenehno spreminja. Prioritete si v različnih življenjskih obdobjih zastavljamo različno. Ravno vrednote so tiste, ki imajo pomemben vpliv na učno motivacijo učenca. Od tega, kako pomembna je učencu šola in znanje na splošno, je odvisno, koliko truda bo vložil v šolske obveznosti (Magajna, Kavkler, Čacinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

Na prehodu iz drugega v tretje tisočletje je bila izvedena raziskava, ki je ugotavljala, kaj je mladim v obdobju mladosti resnično pomembno. Prijateljstvo se uvrsti visoko na lestvico. Nad prijateljstvom je na lestvici le zdravje. Mladi si želijo svobodnega odločanja in sožitja s samim seboj. Nekje na sredini lestvice se znajdeti tudi šola in želja po uspehu. V obdobju mladosti je mladim najmanj pomembno, da bi imeli moč nad drugimi ljudmi ter materialne dobrine (Mihelj, 2000).

Podobno pokaže tudi raziskava, izvedena na vzorcu 1800 mladih, starih med 16 in 29 let. Skoraj 80 % mladim je zelo pomembno resnično prijateljstvo. Uspešnost v šoli oziroma poklicu je pomembna 50 % mladim. Tudi po tej raziskavi je zdravje mladim najbolj pomembno (Ule in Kuhar, *Mladina, fenomen 20. stoletja*, Založba Aristej, Maribor 2002, kot navedeno v Ule, 2007, str. 65).

Glede na to, kako pomembno je mladim prijateljstvo, bi se strinjala z avtorico, ki pravi, da je v času mladostništva vrstniška skupina tista, ki postane pomembna za prevzemanje vrednot, stališč in vedenjskih norm (Gril, 2015).

Möderndorfer (2017) je prepričan, da so vrednote stvar preteklosti, da dandanes zaradi poplave interneta in spletnih omrežij nihče več nima pravih vrednot. Stare vrednote ne morejo

v korak s časom z novodobno tehnologijo, ki je spremenila prav vse. Avtor rahlo pesimističen pravi, da so posamezniki brez vrednot in etičnih prepričanj lažje vodljivi in tudi obvladljivi.

- Mediji

Na mlade vplivajo tudi medijska sporočila, ki konstruirajo njihovo realnost. Mediji ponujajo recept za razumevanje sveta in tudi samega sebe (Miles, *Youth Lifestyles is a Changing World*, Open University Press, Philadelphia, 2000, kot navedeno v Kink, 2009). Pred dobrima dvema desetletjema je raziskava z naslovom »Mladi in mediji«, opravljena na Fakulteti za družbene vede, pokazala, da mladi večino svojega časa namenijo elektronskim medijem, medtem ko najmanj svojega prostega časa namenijo branju (Erjavec in Volčič, *Odraščanje z mediji. Rezultati raziskave Mladi in mediji*, Zveza prijateljev mladine, Ljubljana, 1999, kot navedeno v Kink, 2009). Danes, ko so v ospredje prišli mobilni telefoni, pa so rezultati še bolj zastrašujoči. Mladi si življenja brez telefonov ne predstavljajo več, v svoje mobilne naprave strmijo med hojo, med jedjo in tudi med druženjem s prijatelji. Odvisnost od interneta ima lahko zelo podobne posledice kot odvisnost od alkohola in drog (Zalar, 2017).

Čeprav večina mladih v času srednje šole živi še doma, starši zaradi svoje prezaposlenosti ne opazijo internetne zasvojenosti. Ta zasvojenost lahko obsega zasvojenost z računalniškimi igrami, s spletnimi igrami na srečo, s pornografijo in nakupovanjem prek spleta. Velikokrat je že prepozno, ko starši ugotovijo, da računalnik ni več le orodje, ki jim pomaga pri izobraževanju, temveč tudi vir velikih težav. Nekateri mladostniki se od računalnika odlepijo le, ko morajo opraviti nujne fiziološke potrebe. Nekateri tuji mediji so že poročali o smrtih zaradi pomanjkanja spanja in izčrpanosti, ki ju je povzročilo večdnevno nepretrgano igranje računalniških igrice (Rihtarič, 2015, str. 15). Če mladi ure in ure preživljajo za računalnikom, lahko to povzroči tudi neopravljene šolske obveznosti.

Mediji lahko na mlade tudi pozitivno vplivajo, saj jim internet omogoča, da hitreje pridejo do informacij, ki jih potrebujejo. Slovenske šole se sicer trudijo uvajati novosti in dopolnjevati tradicionalne učne metode s sodobnimi, saj je pomembno, da učencem omogočimo stik s tehnologijo ter jih seznanimo s sodobno informacijsko družbo. A vseeno moramo biti pozorni tudi na vse negativne vidike medijev. Tu nastopi naloga staršev, ki naj bi mladostnike zaščitili pred negativnimi vplivi medijev. Pri tem pa se sprašujemo, če je v današnji družbi to še sploh mogoče. Mediji so prisotni na vsakodnevni ravni v življenjskem svetu otrok, ravno zato je nadzor s strani skrbnikov še težji. Mladostniki medije veliko uporabljajo, a ne prav pogosto v izobraževalne namene (Stručnik, 2013).

2.1. Šolski sistem

Izobraževanje se v slovenskem šolskem sistemu začne že s predšolsko vzgojo v vrtcih. Nadaljuje se šolanje v obvezni devetletni osnovni šoli, ki je razdeljena na triade. Po osnovni šoli se učenci odločajo med poklicnim in strokovnim izobraževanjem, pozitiven je podatek iz leta 2007, da je v srednješolsko izobraževanje vključenih 98 % populacije, stare med 15 in 19 let. Skupno vrtcu, osnovni in srednji šoli je, da je pedagoški vodja in poslovodni organ šole ravnatelj (Šverc, 2007, str. 65-75).

V svojem magistrskem delu se bom osredotočala na dijake srednjih poklicnih in strokovnih šol. Ločimo gimnazijski program, ki je najbolj splošen program izobraževanja z namenom nadaljnjega izobraževanja na fakultetah, ter poklicno in strokovno izobraževanje, ki nudi možnost izobraževanja učencem po različnih programih. Mladi se lahko odločijo med triletnim poklicnim in štiriletnim poklicnim tehničnim izobraževanjem (Šverc, 2007, str. 65-75).

Splošno in strokovno srednješolsko izobraževanje se zaključi s splošno oziroma poklicno maturo (Šverc, 2007, str. 65-75).

2.1.1. Vloga učiteljev

Dober odnos med učiteljem in učencem se povezuje s številnimi prednostmi za učenčev uspeh (Baker, 2006). »Nasprotno pa se negativni odnosi med učiteljem in učencem pri osnovnošolcih povezujejo z nižjimi učnimi dosežki učencev, manjšo povezanostjo s šolo ter slabšo samoregulacijo« (Birch in Ladd, *Children's interpersonal behavior and the teacher-child relationship*, Journal of School Psychology, Spring, 1997, kot navedeno v Košir, 2011, str. 94).

Hkrati so učitelji tisti, ki imajo z učenci največ stika in so prvi, ki lahko opazijo, če ima učenec učne težave. Učiteljeva naloga je, da z učencem vzpostavi spoštljiv pogovor, v katerem ima tudi učenec možnost izraziti svoje občutke, stiske in mnenje. Pomembno je, da je slišan, učitelj pa ima možnost raziskati učenčeve ovire ter izzive v njegovem okolju. Pomembno je, da zna učitelj stopiti korak nazaj in pri sebi ter svojemu delu objektivno oceniti svoje poučevalne načine in ustreznost le-teh. Učitelj skupaj z učencem pripravi individualni delovni načrt pomoči, v katerem so zastavljeni tudi uresničljivi cilji, določita prilagojene metode dela pri pouku, v kolikor je potrebno učencu ponudi dodatno učno pomoč v okviru dopolnilnega pouka. V kolikor učitelj oceni, da so učenčeve učne težave bolj kompleksne, predlaga, da se projekt učne pomoči razširi tudi na razrednika, šolsko svetovalno službo in tudi starše. V procesu učne pomoči ima ključno vlogo učenčev razrednik, ki je povezava med učencem in ostalimi strokovnimi delavci

šole. Razrednik mora biti tako strokovno podkrepjen, da zna vzpostaviti spoštljiv delovni odnos, tako z učencem kot tudi z njegovimi starši. Učencu mora biti na voljo, mu znati prisluhniti in mu venomer nuditi oporo in pomoč pri reševanju izzivov (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

Učitelj ne more vplivati na to, kar se učencu dogaja v njegovem domačem okolju, vendar mu je lahko v pomoč razumevanje ravnanja učenca. Morda je vzrok motečega vedenja v učenčevi osamljenosti, učitelj lahko zato učencu ponudi več dela v manjših skupinah (Glasser, 1994).

2.1.2. Vloga staršev in vzgojnega stila

Se še spomnite zgodbe o Piki Nogavički? Zgodbe nas popeljejo v svet navihanih mladostnikov, ki dneve preživljajo s povzročanjem raznoraznih vragolij. Zgodbe nas popeljejo v svet zabave in brezskrbnosti, a hkrati tudi opozarjajo na odsotnost pomembne odrasle osebe, odsotnost staršev in te zgodbe govorijo o mladostnikih, ki so prepuščeni sami sebi (Möderndorfer, 2017, str. 55).

Če se od Pike Nogavičke vrnemo v zgodnje otroštvo, je že to, kako bo otrok razvil svoj govor, v veliki meri odvisno od staršev. Že to, ali je staršem sploh pomembno razvijati otrokov govor ali ne, lahko vpliva na otrokovo govorno uspešnost, potem pa so tu še socialno demografske značilnosti otrokove družine. Koliko družina skupaj bere, kaj bere in ali berejo tudi starši sami ter branje kot zgled postavljajo otroku (Foy in Mann, *Home literacy environment and phonological awareness in preschool children; differential effects for rhyme and phoneme awareness, Applied Psycholinguistics, Cambridge*, 2003 kot navedeno v Fekonja Peklaj, Marjanovič Umek in Kranjc, 2005, str. 54).

Vpliv, ki ga imajo starši na otrokov učni uspeh, ni pomemben samo v prvih letih šolanja, ampak je prisoten skozi celotno šolanje (Barnard, 2004). V raziskavi o pomenu vključenosti starša v šolanje otroka so avtorice ugotovile, da višja kot je vključenost starša v šolanje otroka, manj so pogosti poskusi uporabe psihoaktivnih snovi pri mladostnikih (Osterc-Kokotovič, Čagran in Pšunder, 2018).

Če se od psihoaktivnih snovi pri mladostnikih vrnemo nazaj k šolskemu okolju, je sodelovanje med šolo in starši skoraj nujno potrebno. Starši so v odnosu sodelovanja s šolo zagovorniki otrokovih pravic in učitelji lahko o otrocih izvedo veliko prav s strani staršev (Kvaternik in Kustec, 2011, str. 81).

Starši so pomemben dejavnik pri prepoznavanju otrokovih učnih težav, saj so tisti, ki otroka najboljše poznajo. V zadnjih 30 letih, nekje od leta 1980, je vključevanje staršev v proces diagnostičnega ocenjevanja otrok z učnimi težavami postalo izjemnega pomena, tovrstna prizadevanja po vključevanju so v mnogih državah postala tudi zakonsko podprta in se izvajajo v več oblikah (Al-Dababneh, 2017). Vključitev staršev pa je pomembna tudi kasneje, saj lahko starši sodelujejo pri oblikovanju individualnega programa dela za otroka, pomembna je tudi pomoč, ki jo otroku nudijo v domačem okolju pri opravljanju šolskih zadolžitvev (Povše, 2018).

»Sodelovanje staršev in šole ne pomeni, da učitelji zdaj zahtevajo več od staršev: gre le za to, da odkrijemo, kako lahko starši postanejo pomembni sogovorniki o učencih in njihovih potrebah. V prizadevanjih za dobro sodelovanje šole s starši je treba preseči odnos iskanja krivde drug pri drugem za učenčeve težave in učni neuspeh, odnos večinoma enosmernega posredovanja informacij, izkušenj in nasvetov ter ga preoblikovati v odnos soustvarjanja podpore in pomoči za otroka, skupaj z njim« (Čaćinovič Vogrinčič, Socialno delo z družino, Fakulteta za socialno delo, Ljubljana 2008 kot navedeno v Kvaternik in Kustec, 2011, str. 81).

Starši so tisti, ki najboljše poznajo svojega otroka. Učitelj otroka pozna iz drugega zornega kota. A tudi mi, odrasli, se v službi vedemo drugače kot doma - po nekih družbenih normah in pričakovanjih. Starši svojega otroka poznajo v celoti. Le dobro sodelovanje med šolo, starši in otrokom lahko pomaga pri iskanju srži problema in pri vzpostavljanju korakov do zelenega izida (Kvaternik in Kustec, 2011, str. 88).

Tisti otroci, ki jim starši oziroma skrbniki nudijo pomoč pri učenju, v šoli dosegajo boljše rezultate, v primerjavi z otroci, ki te pomoči doma niso deležni (Dearing, Kreider, Simpkins in Weiss, 2006). Po drugi strani lahko pretirana vključenost staršev in odvisnost staršev od svojih otrok pušča negativne posledice. Samopodoba marsikaterega starša je vezana na življenjski uspeh otroka (Ule, 2007, str. 68), kar lahko zagotovo projiciramo tudi na šolski uspeh. Visoka pričakovanja staršev lahko zagotovo povzročijo pritisk pri mladostniku.

Raziskave kažejo, da permisivni in avtoritarni stil vzgoje negativno vplivata na otrokov učni uspeh, med drugim tudi zaradi pomanjkanja motivacije, medtem ko avtoritativni vzgojni stil, ki sledi otrokovemu razvoju in njegovim potrebam, hkrati pa otroka podpira k večji samostojnosti in je vključujoč, ugodno vpliva na učenčev učni uspeh. Takšen vzgojni stil se v odnosu do izobraževanja kaže kot da se starši zanimajo za dogajanje v šoli, hkrati pa učenca spodbujajo, da je samokritičen in da zna odgovorno reševati probleme, tudi ko stori napako (Puklek Levpušček, 2003).

Avtoritativni vzgojni stil izmed vseh vzgojnih stilov najbolj spodbuja posameznika, da postane odgovoren, zmanjša odvisnost od staršev, se nauči samostojno sprejemati odločitve, se

nauči, kako spoštovati sebe in hkrati spoštovati tudi meje drugih (Peček Čuk in Lesar, 2009). Starši pri avtoritativnem pristopu spoštujejo otroka in ga sprejemajo takšnega kot je, spodbujajo njegovo samospoštovanje, spoštujejo njegove pravice, mu dopuščajo, da stori napako in prevzame odgovornost. Otroke vključujejo v vprašanja, ki vključujejo tudi njih (Dinkmayer in McKay, *Rising a responsible child: how to prepare your child for today's complex world*, A Fireside Book, New York, 1996, kot navedeno v Postrak, 2015, str. 272).

2.1.3. Vloga šolske svetovalne službe

Vzgojno-izobraževalni cilj šole in s tem tudi osnovni cilj šolske svetovalne službe je omogočiti optimalni razvoj učenca, ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo. Temeljna naloga šolske svetovalne službe je, da se na podlagi svojega posebnega znanja, preko svetovalnega odnosa, vključuje v kompleksno reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih potreb mladostnikov. Delo šolske svetovalne službe je vedno interdisciplinarno, zato je pomembno, da so v timu različni strokovni profili. Za sodelovanje med različnimi profili je ključnega pomena, da vsak svetovalni delavec prispeva svoj delež na podlagi svoje strokovne usposobljenosti. Šolska svetovalna služba je vedno tudi avtonomna. Ne glede na pričakovanja drugih udeležениh, je dolžna posredovati korektna strokovna mnenja (Čačinovič Vogrinčič idr., 1999, str. 5-9).

Svetovalna služba ima pomembno pedagoško in administrativno vlogo tudi pri sooblikovanju vzdušja na šoli. Svetovalna služba sicer sodeluje z vsemi učenci na šoli, pa vendar posebno pozornost namenja učencem s posebnimi potrebami, kamor se uvrščajo tudi učenci z učnimi težavami (Ocepek, 2016, str. 16). Poleg dela z učenci z učnimi težavami, šolska svetovalna služba sodeluje tudi z nadarjenimi učenci (Vršnik Perše, Kozina in Rutar Leban, 2008).

Deluje kot vez med vsemi vpletenimi v pomoč otroku, zaradi svoje strokovne usposobljenosti poznavanja svetovalnega odnosa nudi pomoč učencem, njihovem staršem in tudi učiteljem. Vzpostavi sodelovanje s prostovoljci, zaposlenimi na centru za socialno delo, v kolikor je to potrebno, sodeluje z zaposlenimi na šoli. Deluje kot koordinator, ki povezuje vse potrebne strokovne moči oziroma vire pomoči (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008). Ravno to kot najpomembnejšo nalogo svetovalne službe izpostavi Fitch (*What counselors do in high achieving schools: a study on the role of the school counselor. Professional School Counseling*, 2004, kot navedeno v Vršnik Perše, Kozina in Rutar Leban, 2008, str. 83), da nudi podporo vsem udeležениm v izobraževalnem procesu pri

doseganju zastavljenih ciljev. Socialna delavka, s katero sem sodelovala v času prakse na osnovni šoli, se je veliko povezovala z zunanjimi ustanovami. Redno je komunicirala z Rdečim križem in družini učenca skušala v čim večji meri nuditi podporo tudi pri pridobivanju različnih virov pomoči. Med drugim je Rdečemu križu vedno predlagala, katere otroke bi bilo smiselno vključiti v brezplačno letovanje na Debelem rtiču, ki ga vsako leto organizira Rdeči križ. Prav tako je organizirala pomoč nakupa šolskih potrebščin in sofinanciranja šolskih izletov in šolskega rezervnega sklada.

Pomemben vidik delovanja šolske svetovalne službe je tudi, kot sem omenila, sodelovanje s starši. Z njimi svetovalna služba vzpostavi stik in jim nudi oporo pri primernem in učinkovitem spodbujanju otrokovega oziroma mladostnikovega učenja. Namreč, v kolikor starševski nadzor nad učenjem ni primeren, lahko ta prinaša ravno nasproten učinek in vodi v odpor ter nižjo motivacijo za učenje (Puklek Levpušček, 2003).

Šolska svetovalna služba je staršem in učencu vedno na voljo za svetovalni pogovor. Da se učencem zagotovi ustrezna podpora, je šolska svetovalna služba zadolžena tudi za ugotavljanje potrebe po dodatnem izobraževanju pri učiteljih in tudi drugih strokovnih delavcih. Zadolžena je tudi za načrtovanje supervizije (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

Pri izvirnem delovnem projektu pomoči šolska svetovalna služba prevzame skrb za podporo razredniku, v kolikor je potrebno, prevzame tudi pisanje dnevnikov in poročil. Pripravi učenčevo osebno mapo s soglasjem staršev v okviru pomoči druge stopnje. V kolikor nudena pomoč na drugi stopnji ne dosega zadovoljivih rezultatov, je šolska svetovalna služba zadolžena za pripravo evalvacijske ocene in s pomočjo učitelja utemelji potrebo po dodatni učni pomoči. V kolikor je potrebno, organizira pomoč četrte stopnje, kar pomeni, da za učenca priskrbi dodatno strokovno mnenje ali dodatno strokovno podporo zunanje organizacije.

Sicer pa šolska svetovalna služba deluje po naslednjih načelih, ki sem jih povzela po Čačinovič Vogrinčič idr. (1999, str. 10-13):

- ***Načelo strokovnosti in strokovnega izpopolnjevanja:*** pri svetovalnem delu morajo vsi strokovni delavci, ne glede na njihov profil, upoštevati, da delajo za dobro otroka. To je prvo temeljno načelo svetovalnega dela. Drugo načelo govori o prostovoljnosti, kar pomeni, da vsi udeleženci v proces pomoči vstopijo prostovoljno, nikakor pod prisilo. Tretje načelo svetovalnega odnosa govori o zaupanju. Varstvo osebnih podatkov je nujno. Svetovalni delavci so se dolžni stalno strokovno izobraževati in tudi preverjati svojo strokovnost s pomočjo supervizij ali intervizij.

- ***Načelo strokovne avtonomnosti:*** pomeni, da svetovalni delavci, ne glede na pričakovanja drugih udeležениh, vedno posredujejo korektno in strokovno mnenje.
- ***Načelo interdisciplinarnosti, strokovnega sodelovanja in povezovanja:*** tim šolske svetovalne službe lahko sestavljajo pedagogi, psihologi, socialni delavci, specialni in rehabilitacijski pedagog ali socialni pedagogi. Pomembno je, da vsak izmed njih v delovni odnos prinese svoj vidik strokovnosti, hkrati pa ohranja spoštovanje do drugih profilov.
- ***Načelo aktualnosti:*** šolska svetovalna služba mora pri svojem delu upoštevati potrebe dotične šole oziroma posameznika.
- ***Načelo razvojne usmerjenosti:*** delo svetovalne službe je v skladu s splošnimi izobraževalnimi cilji in usmerjeno v optimalni razvoj otroka.
- ***Načelo fleksibilnega ravnotežja med osnovnimi vrstami dejavnosti svetovalne službe:*** ne glede na to, kateri poklicni profili sestavljajo tim, morajo upoštevati tri osnovne dejavnosti svetovalne službe. To so dejavnost pomoči, razvojna in preventivna dejavnost ter dejavnost načrtovanja in evalvacije.
- ***Načelo celostnega pristopa:*** to načelo govori o tem, da je posameznik vedno del širšega in ožjega socialnega okolja, kar je potrebno upoštevati pri procesu pomoči. V svetovalnem odnosu je zato nujno potrebno upoštevati posameznikov odnos z ostalimi udeleženci, ki na kakršenkoli način vplivajo na njegovo ravnanje.
- ***Načelo sodelovanja v svetovalnem odnosu:*** šolska svetovalna služba spodbuja sodelovanje med svetovalno službo in ostalimi udeleženci, kot tudi sodelovanje udeležencev med seboj. Prizadevati si mora za lastno dostopnost vsem udeležениm. V času prakse, ki sem jo opravljala na osnovni šoli, se mi je zdelo zanimivo, da ima socialna delavka vedno odprta vrata svoje pisarne. Pojasnila mi je, da s tem sporoča, da se lahko učenci/starši/učitelji vedno oglasijo pri njej in da ne želi, da bi kdo ostal pred zaprtimi vrati.
- ***Načelo evalvacije lastnega dela:*** če želijo svetovalni delavci ohraniti svojo profesionalnost, je nujno, da nenehno evalvirajo lastno delo.

Prav letos poteka projekt prenove programskih smernic svetovalnih služb v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah v okviru Zavoda za šolstvo Republike Slovenije s sodelovanjem strokovnjakov iz akademskih vod in iz vrtcev ter šol. V ta namen je 21. 4. 2022 na Brdu pri Kranju potekala konferenca o izzivih svetovalnega dela v spremenjenih družbenih razmerah. Projekt se bo nadaljeval tudi v prihodnjem letu (Zavod republike Slovenije za šolstvo, 2022).

2.1.4. Vloga psihologov

Psihologi v šolski svetovalni tim doprinesejo znanje s področja razvoja učenca. Poznali naj bi teorije o tipičnem in netipičnem razvoju otroka ter imeli znanje s področja socialne, organizacijske in nevropsihologije, pri katerih je pomembna povezava z učenci, šolo, družino in tudi širšo skupnostjo. Psihologi prevzamejo tudi naloge psiholoških testiranj, kot so recimo testi za nadarjene učence (Farrell, *School psychology: learning lessons from history and moving forward. School Psychology International*, 2010, kot navedeno v Petek, 2020, str. 18).

Sodelavci psihologov ocenjujejo, da so najbolj pomembne naloge psihologov v šolskem okolju razvoj zaposlenih, izobraževanje staršev, sodelovanje s šolsko skupnostjo, krizne intervencije, posvetovanje, pomoč pri obravnavi učencev in ocenjevanje (Watkins, Crosby in Pearson, *Role of the School Psychologist: Perceptions of School Staff. School Psychology International*, 2011, kot navedeno v Petek, 2020, str. 18).

V raziskavi, ki jo je opravila Petek (2020), je bilo ugotovljeno, da imajo psihologi v šoli različne naloge, vezane pa so na delo z učenci s posebnimi potrebami. Sodelujejo v šolski svetovalni službi, v sklopu katere izmenjujejo različne informacije ter znanje. Kot pomanjkljivost psihologov avtorica navaja, da jim primanjkuje proaktivnosti, v primerjavi z drugimi strokovnimi profili in da imajo manj specialno pedagoškega znanja. Zapisane ugotovitve temeljijo na subjektivnih doživljanjih psihologinj in njihovih sodelavk, ki so zaposlene na osmih slovenskih osnovnih šolah (Petek, 2020, str. 60).

2.1.5. Vloga pedagogov

»Specialni pedagogi so posebej dobro usposobljeni za pomoč učencu s specifičnimi učnimi težavami« (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008, str. 85).

Pet temeljnih nalog šolskih pedagogov, povzeto po Ledić, Staničič in Turk (*Kompetence šolskih pedagogov*, Sodobna pedagogika, Ljubljana, 2014, kot navedeno v Povše, 2016, str. 23):

- priprava in uresničevanje programa šole,
- direktno sodelovanje v vzgojno-izobraževalnem procesu,
- spremljanje in evalvacija vzgojno-izobraževalnega procesa,
- usposabljanje šolskih strokovnih delavcev
- dokumentiranje dejavnosti.

2.1.6. Vloga socialnih delavcev

Povše (2016) vlogo socialnih delavcev v šolskem svetovalnem timu opredeli kot birokratsko vlogo, ki poskrbi za reševanje socialnih težav, saj dobro poznajo zakonodajo. V šolah naj bi po mnenju avtorice prevzeli področje vpisovanja učencev v šolo, področje poklicne orientacije ter področje dela z marginalnimi skupinami. Pa vendar se s tem ne strinjam, saj stroka socialnega dela v proces izobraževanja, poleg zgoraj naštetega, prinaša še nekaj bolj pomembnega, in sicer koncept delovnega odnosa soustvarjanja, ki omogoča, da je glas učenca slišan. Koncept avtorice Čačinovič Vogrinčič prinaša pomemben paradigmatski premik od tega, da odrasli vemo, kaj je najboljša za otroka, do tega, da so učenci eksperti iz izkušenj. Oni so tisti, ki lahko drugim povedo, kako in kaj se učijo. Če učenec ni soudeležen v procesu pomoči, je ta pomoč obsojena na propad (Čačinovič Vogrinčič, 2008).

V šolskih svetovalnih službah redko najdemo socialne delavce, zaradi tega v šolah primanjkuje vrlin, ki jih prinaša socialno delo. Vse več je tekmovalnosti, šola deluje kot institucija, ki proizvaja enake produkte, brez da bi ustvarila prostor, v katerem bi bilo mogoče sodelovanje ter soustvarjanje (Vincek, 2021).

»Socialno delo je v šolah nujno potrebno in ponuja ogromno dragocenega znanja, konceptov in metod dela, ki lahko vsakemu udeležencu v vzgojno-izobraževalnem procesu omogočijo varno, spodbudno okolje, v katerem napreduje, raste in lahko skupaj z ostalimi soustvarja želene izide« (Vincek, 2021, str. 2).

Šola se velikokrat v procesu učne pomoči otroku zanaša na pomoč staršev, a najprej je potrebno v šoli narediti vse, da se okrepi učenčeva socialna moč, da bo sposoben sam opraviti šolske obveznosti. Kot navaja avtorica Čačinovič Vogrinčič, šola je v šoli. In tudi pri ustvarjanju sodelovanja s starši nastopi socialno delo. Sodelovanje s starši je potrebno soustvariti, ne pa kar pričakovati, da se bodo starši sami vključili. Socialni delavci smo tisti, ki moramo poskrbeti, da v proces pomoči, v kolikor je to potrebno, vključimo tudi starše (Čačinovič Vogrinčič, 2008).

Vloga socialnih delavcev je, da v prostore izobraževanja fokus zgolj iz izobraževanja premaknemo tudi na vzgojo in poskušamo v šolskem prostoru združiti vzgojo in izobraževanje (Vincek, 2021). V šolsko okolje učenci vstopijo iz različnih okolij ter z različnimi izkušnjami, pomembno se mi zdi, da v šolskem prostoru te izkušnje učencev niso prezrte in da jim v šolskem okolju pokažemo, da je mogoče drugače oziroma bolje. Na primer, če prihajajo iz disfunkcionalne družine, kjer vlada pomanjkanje komunikacije, jim socialni delavci pokažemo, da je drugačna komunikacija mogoča in jim ponudimo drugačno, bolj primerno izkušnjo, kot

so je vajeni v domačem okolju, ne pa da se zgolj osredotočamo na usvajanje različnih znanj pri predmetih. Socialni delavci smo v šolskem okolju pomembni, saj smo bolj pozorni na nekatere teme, kot sta nasilje in revščina.

2.1.7. Vloga sošolcev in drugih učencev

Pomembno podporo pri premagovanju učnih izzivov lahko nudijo tudi sošolci ali učenci iz višjih razredov. Raziskave sicer kažejo, da so dekleta tista, ki raje kot fantje za pomoč prosijo sošolce. Pri oblikovanju podpore med učenci je pomembno sodelovanje odrasle osebe, ki to pomoč usmerja. Če je to razrednik ali kateri izmed učiteljev, je pomembno, da to pomoč spremlja, jo načrtuje skupaj z učencema in z njima tudi proslavlja uspehe (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008, str. 85).

3. Učne težave pri mladih

Težave pri učenju so zelo raznolike in za istimi težavami, kot so na primer težave pri branju, beganju pozornosti, čustvenih stiskah ali pomanjkanje motivacije, se lahko skrivajo popolnoma različni vzroki za nastanek le-teh. Učne težave so lahko lažje ali težje, lahko so preproste ali bolj kompleksne. Pri nekaterih učencih se učne težave pojavijo samo v določenem obdobju šolanja, pri nekaterih pa so te težave stalne in trajajo skozi njegovo celotno življenje (Pulec Lah in Velikonja, 2011).

Učenci, ki dosegajo slabši učni uspeh, se soočajo s številnimi težavami, ki so velikokrat kompleksne in je za njih pogosto težko najti rešitev. Na drugi strani pa se strokovnjaki srečujejo z raznoliko populacijo otrok, ki se ne učijo z enako vnemo, niti z enakimi sposobnostmi in dosegajo različen uspeh pri različnih predmetih (Kavkler, Košak Babuder in Magajna, 2015).

Splošne in specifične učne težave so lahko težje ali lažje, lahko so enostavne ali bolj zapletene, po trajanju pa so lahko začasne ali dolgotrajne. Nekateri učenci se srečujejo samo s splošnimi učnimi težavami, drugi samo s specifičnimi. Večina učencev pa se srečuje tako s splošnimi kot tudi s specifičnimi učnimi težavami (Kavkler in Magajna, Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana 2008, kot navedeno v Pulec Lah in Velikonja, 2011, str. 9).

3.1. Splošne in specifične učne težave

O splošnih učnih težavah govorimo takrat, ko je učenčevo usvajanje znanja posledica vplivov njegovega okolja. Vplive učenčevega okolja razdelimo na zunanje in notranje dejavnike. Učenec je lahko ekonomsko ali kulturno prikrajšan, lahko se sooča z izzivi večjezičnosti in multikulturnosti. Učenčeve težave so lahko tudi posledica pomanjkljivega ali neustreznega poučevanja. Notranji dejavniki, ki vplivajo na učenca, so upočasnen razvoj splošnih kognitivnih zmožnosti, čustveni oziroma vedenjski primanjkljaji. Velik negativen vpliv na učenca imajo tudi neustrezne vzgojno-izobraževalne interakcije med učencem in okoljem: strah pred tem, da mu ne bo uspelo, pomanjkanje motivacije za učenje in pomanjkanje učnih navad. Specifične učne težave so posledica nevrofiziološke narave. Za težjo obliko specifičnih učnih težav (SUT) se uporablja izraz »primanjkljaji na posameznih področjih učenja« (Pulec Lah in Velikonja, 2011). Specifične učne težave se kažejo z zaostankom v zgodnjem razvoju. Pojavljajo se kot težave s pozornostjo, pomnjenjem, mišljenjem,

koordinacijo, komunikacijo, branjem, pisanjem, pravopisom, računanjem, socialno kompetentnostjo ter čustvenim dozorevanjem. Kasneje vplivajo na to, kako je učenec zmožen zaznavati, predelovati in povezovati informacije v učnem procesu, predvsem pri branju, pisanju in računanju (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

Da ima učenec specifične učne težave, dokažemo s petimi kriteriji. Prvi kriterij govori o neskladju med učenčevimi splošnimi intelektualnimi sposobnostmi in njegovo uspešnostjo. Drugi kriterij govori o težavah pri branju, pisanju, pravopisu in računanju. Tretji kriterij govori o pomanjkljivih kognitivnih sposobnostih in nezmožnosti slediti predelovanju snovi. Četrty kriterij govori o motnji pozornosti, spomina, jezikovnega procesiranja, percepcije... Peti kriterij govori o tem, da okvare čutil in motnje v duševnem zdravju niso glavni povzročitelji učenčeve učne nezmožnosti (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

V svojem magistrskem delu se bom osredotočila na splošne učne težave, ki izvirajo iz učenčevega okolja.

3.2. Vzroki za učne težave

Pri iskanju vzrokov učnih težav si lahko pomagamo z opredelitvijo treh tipov učnih težav, ki jih v Konceptu dela učne težave v šoli opredelijo Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič (2008). Prvi tip učnih težav je osredotočen na učence, ki imajo učne težave zaradi okolja, iz katerega izvirajo, lahko so to posledice kulture ali ekonomskega statusa (revščina). »Učinki manj spodbudnega socialnega okolja se lahko kažejo na vseh področjih otrokovega psihosocialnega delovanja, kot so kognitivni razvoj, šolanje, fizično zdravje, emocionalno in vedenjsko odzivanje« (Horvath, 2013, str. 101).

Drugi tip opredeljuje mešanico notranjega in zunanjega vpliva pri učencu. Nekateri učenci so k učnim težavam bolj nagnjeni kot drugi, torej k razvoju specifičnih ali splošnih učnih težav – te težave se navadi pokažejo, ko se pojavijo izzivi v zunanjem okolju, na primer neustrezno poučevanje. Pri tretjem tipu pa so vzroki notranji, in sicer gre lahko za nevrološke motnje ali različne razvojne posebnosti (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

Podobno, kot je delitev na splošne in specifične učne težave, Sousa razloge za nižje izobraževalne dosežke razdeli v dve skupini (Recognizing and adressing mathematics difficulties, Corwin Press Ltd, London 2008, kot navedeno v Magajna in Velikonja, 2011). V prvo skupino okoljsko pogojenih učnih težav umesti dejavnike, kot so revščina, premalo spodbud za učenje, bilingvizem, pomanjkanje motivacije. Drugo skupino opredeli kot

kognitivne primanjkljaje učencev, kamor sodijo na primer učenci z ADHD. V nadaljevanju se osredotočam na okoljsko pogojene vzroke za učne težave.

Iskanje pravega vzroka za učno neuspešnost je ključnega pomena, saj v primeru, da ne odkrijemo pravega vzroka, lahko učenčeve učne težave samo še povečamo (Zavec Erman, Ali je revščina lahko vzrok za nastanek učnih težav?, 2012, kot navedeno v Bešić, 2012).

3.2.1. Učne težave kot posledice revščine

Bešić (2012) je imela kot svetovalna delavka izkušnjo dela z učencem, pri katerem so vzroki za njegov učni neuspeh izvirali iz njegovega okolja, in sicer iz revščine. Dijak je živel z materjo, ki ni zaključila osnovne šole, in sorojenci, ki prav tako niso imeli zaključenega izobraževanja. Zaradi nezmožnosti plačila avtobusne karte je dijak večkrat izostal od pouka, hkrati pa je tudi mati zaradi nezmožnosti plačila avtobusne karte venomer opravičevala njegove izostanke. V šoli so za dijaka pripravili individualni načrt pomoči in vključili vanj vse potrebne ljudi, na pomoč je priskočil tudi center za socialno delo. Med učenjem je Bešić (2012) ugotovila, da ima dijak težave pri razumevanju osnovnih pojmov, kot so akcija, trgovski center in samopostrežba. Otroci iz revnih družin ne zmorejo dalj časa pozorno poslušati učiteljeve razlage; ker je njihovo besedišče skromno in omejeno, slabše razumejo jezik in težko sledijo učiteljevi komunikaciji. Učitelji pogosto ne zaznavajo problema, ker se v praktični komunikaciji sporazumejo z otroki. Če bi pogosteje preverjali razumevanje pri otrocih, bi ugotovili, da imajo taki otroci težave z vsakdanjimi termini. Posledično to vpliva na razumevanje razlage in seveda zapisa. Težje je ohraniti koncentracijo, zato so pogosto miselno odsotni in nemirni. Besedišče je zelo pomembno, ne samo pri slovenščini, temveč tudi pri vseh drugih predmetih (Košak Babuder in Velikonja, 2011). Že jezikovna kompetenca pri maternem jeziku otrok, ki prihajajo iz socialno prikrajšanih družin, je šibka, kar velja tudi za bralno kulturo. Manj je obiskovanja knjižnic, znanstvenih, kulturnih in športnih dogajanj. Splošna razgledanost učencev je nižja (Horvath, 2013).

Znanje kot vrednota učencev iz socialno prikrajšanih družin ni tako zelo pomembna (Horvath, 2013), kot je ugotovila tudi Bešić (2012), saj je mama velikokrat neupravičeno opravičevala učenčeve izostanke od pouka. Pri tem učencu so kasneje skupaj sprejeli odločitev, da se z naslednjim šolskim letom preseli v stanovanjsko skupnost, tudi zaradi bližine šole, saj sicer živi v odročnem delu mesta.

Iz svoje lastne izkušnje lahko povem drugače. Tudi sama sem odraščala v socialno prikrajšani družini, kot otrok priseljencev iz bivše Jugoslavije, ki sta v Slovenijo prišla v času

vojne v Bosni in Hercegovini. Oče in mama sta se za naš obstoj borila iz dneva v dan in ko sta se utrujena vračala iz svojih služb, sta vedno poudarjala pomen izobraževanja. Njune besede, da se moram učiti in izobraziti, da mi bo v življenju lažje kot njima, sem slišala vsak dan in mi še vedno odzvanjajo v glavi. Mama je bila redna obiskovalka vseh govorilnih ur, vedno je želela biti vpeta v moje izobraževanje in je temu posvečala veliko časa. Življenjske razmere, v katerih smo živeli, sta obrnila meni v prid, v motivacijo, ki me je gnala iz dneva v dan in me žene še vedno, ko se trudim, da lahko svoji hčerki materialno nudim več, kot je bilo nudeno meni. Učna motivacija je sestavljena iz vedoželjnosti, radovednosti, velike prizadevnosti, vztrajnosti in učinkovitosti (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008). Pomen (pomanjkanja) motivacije za učno (ne)uspešnost bom opredelila v nadaljevanju.

V mojem primeru so ključno vlogo odigrali tudi učitelji, ki so me vključevali v raznorazne šolske in obšolske dejavnosti. Vključevali so me v izlete in tudi v potovanje v tujino, kar je zelo pomembno. Vključevanje učenca iz revnejšega okolja je ključnega pomena za njegov uspeh.

Kaj lahko še storimo, da krepimo moč takšnega učenca? Učencu, ki prihaja iz revne družine, lahko oporo nudimo, če odkrivamo in negujemo njegova močna področja. Učitelj mora ustvariti prostor, kjer bo lahko učenec pred svojimi vrstniki pokazal svoja močna področja in se izkazal. Izogibati se moramo izpostavljanju učenca zaradi revščine, recimo, da bi poudarjali, da ima učenec brezplačen obrok hrane. Spodbujati moramo vrstnike, da takšnega učenca sprejmejo medse, ga vključijo v igro in ostale šolske dejavnosti. V kolikor starši niso zmožni prevzeti odgovornosti za učenčevo učenje, mora to odgovornost nase prevzeti šola (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008, str. 69-71). Naloga šolske svetovalne službe je, da se vključi v iskanje pomoči družini. Vključi se v projekte pomoči, sodeluje pri iskanju načina, kako učencu, ki prihaja iz šibkega socialno-ekonomskega okolja, omogočiti dokončanje šolanja. Pri tem pomaga tudi pri načrtovanju programa reševanja finančnih težav družine s subvencioniranjem prehrane, plačilu šole v naravi, pomočjo pri zagotavljanju šolskih potrebščin ipd. (Čačinovič Vogrinčič idr., 1999).

3.2.2. Učne težave kot posledica nasilja

Razpotnik (2019) navaja, da veliko tveganje v družinskem okolju predstavlja nasilje v družini s strani enega od staršev do drugega starša ali hkrati tudi do otrok, ravno tako so lahko problematični konflikti med staršema. V kolikor je v družini prisotna revščina oziroma pomanjkanje osnovnih dobrin, lahko tudi to predstavlja tveganje, ravno tako tudi alkoholizem ali zloraba drugih psihoaktivnih sredstev.

Čustvena zloraba in zanemarjanje v otroštvu lahko povzročita trajne spremembe v razvijajočih se otroških možganih. Otroci med odraščanjem doživljajo obdobja hitrega razvoja. Negativne izkušnje otrok lahko zmotijo te procese, kar vodi do kasnejših sprememb v možganih. Ker nasilje, zanemarjanje in travme v otroštvu vplivajo na spreminjanje možganske strukture in kemične procese, lahko to vodi do težav pri uravnavanju čustev in vključevanju v družbo. Poleg tega so mogoče še mnoge druge posledice, kot to, da se osebe, ki doživljajo ali so doživele travmo, nikakor ne morejo sprostiti, so nenehno v pričakovanju, da se jim lahko kaj zgodi, pojavi se tudi primanjkljaj pri učnem procesu, nagnjenost k duševnim stiskam (Holmes, 2021).

Avtor v nadaljevanju svojega zapisa omenja raziskavo, ki je bila opravljena v Združenih državah Amerike, katere glavni akter je bil Dr. Martin Teicher s sodelavci v bolnišnici McLean harvardske šole, in sicer so s pomočjo MR pregledov želeli ugotoviti, če se možgani pri posameznikih, ki so v otroštvu doživljali travmo, razlikujejo od tistih, ki travme niso doživljali. Ugotovili so jasne razlike v devetih možganskih področjih med tistimi, ki so doživeli travmo v času odraščanja, in tistimi, ki zlorabe oziroma travme niso izkusili. Najbolj očitne spremembe so bile v predelih možganov, ki pomagajo uravnotežiti čustva in impulze ter razmišljanje. Če povzamem, rezultati te opravljene študije kažejo, da imajo ljudje, ki so bili v svojem otroštvu žrtve zlorabe ali zanemarjanja, povečano tveganje za kasnejše težave z duševnim zdravjem. Slovenska statistika na tem področju ni ravno rožnata.

Po podatkih slovenske policije so v letu 2021 obravnavali 1287 kaznivih dejanj nasilja v družini, najbolj pogosto je nasilje nad ženskami (Ministrstvo za notranje zadeve, 2021). Posledično so žrtve nasilja tudi vsi tisti otroci, ki so prisotni pri nasilju v družini (Zaviršek, 1993). V Sloveniji se, kljub temu, da naj bi bila družina varno zavetje otrok, nasilje v družini opravičuje kot način nadzorovanja, ki ga izvaja ena oseba nad drugo. Vključuje pa fizično, psihično nasilje, spolne zlorabe, manipulacijo, nadzorovanje (Zaviršek, 1993). V letu 2022 smo priča kar nekaj femicidom, v vse te zgodbe pa so vpleteni tudi otroci. Februarja nas je brez besed pustil umor ženske, ki je za seboj pustila kar šest otrok.

Torej, kot kažejo statistike, so otroci v Sloveniji podvrženi nasilju, zato je tako zelo pomembno razumevanje, kako travme vplivajo na razvoj možganov, kar posledično vpliva tudi na uspešnost v šolskem okolju. Namreč, zloraba in zanemarjanje otrok negativno vplivata na razvoj možganov, eden izmed prizadetih centrov možganov je tudi zmanjšana velikost hipokampusa in ravno ta del možganov je pomemben pri učenju in pomnjenju (Holmes, 2011).

O posledicah spolnih zlorab na otrokovo življenje piše Zaviršek (1993). Te so lahko različne, pogosto pa vplivajo tudi na izobraževanje, pridobitev poklica in kasneje tudi

delovnega mesta. Nekateri, če so travmatično izkušnjo posilstva doživeli v domačem okolju, hočejo kmalu oditi od doma, hitro zaključijo šolanje in imajo posledično slabše zaposlitvene možnosti. Poleg tega izkušnja posilstva vpliva na posameznikov občutek lastne vrednosti, izgube samozavesti in nasploh negativno razmišljanje o sebi, okolici ter prihodnosti, kar lahko vodi v poskuse samomorov, razvoj duševnih bolezni, kot posledica preživetvenih strategij.

3.2.3. Učne težave kot posledica pomanjkanja motivacije

Kar nekaj časa sem razmišljala, če želim področje motivacije vključiti v svoje magistrsko delo. Motivacija se mi zdi pomembna. Motivacija je, kot smo se učili že v srednji šoli, lahko zunanja ali notranja. Glede na to, da se osredotočam na zunanje dejavnike, ki vplivajo na učne težave mladostnikov, se mi je zdelo pomembno, da v svoje delo vključim tudi motivacijo.

Pomanjkanje motivacije se kaže v nezainteresiranosti za šolske predmete, določene snovi ali do šole nasploh (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008). »Učenci se velikokrat pritožujejo nad dolgočasnostjo ur, a se nikoli ne pritožujejo, da jim je dolgčas, kadar imajo dobrega učitelja« (Glasser, 1994, str. 107). Tu se lahko vprašamo, kdo je tisti, ki ima težavo, je to učitelj ali učenec? (Gordon, 1983).

Učenci, katerim primanjkuje motivacije za delo, niso pripravljeni vložiti veliko dela, lahko bi rekli, da delujejo po liniji najmanjšega odpora. Konkretni primeri, kako se izraža pomanjkanje motivacije v obnašanju učenca, pa so naslednji:

- Učenci ne sledijo učiteljevi razlagi. V tem času radi počnejo kaj drugega (klepetajo, rišejo, berejo o stvareh, ki niso povezane s trenutnim delom v razredu).
- Učiti se začnejo šele pod prisilo. Pred tem se veliko obotavljajo.
- Pri učenju brez nadzora odrasle osebe ne vztrajajo dolgo.
- Učnih nalog ne opravijo, se jim izogibajo ali pa jih prepíšejo od sošolca.
- Na preverjanja znanj se ne pripravijo.
- Velikokrat izostajajo od pouka in težijo k temu, da šolo čimprej zapustijo (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

Glasser meni, da smo vsi motivirani. To, da učenci ne opravijo šolskega dela, ne pomeni, da niso motivirani. Vsi ljudje smo motivirani in učenci niso nikakršna izjema. Ne moremo pa od učencev pričakovati, da bodo počeli tisto, kar nekdo drug misli, da bi morali početi. Glasser pravi, da šolsko delo ni osnovna potreba učencev (Glasser, 1994, str. 38-39).

Učna motivacija je vezana na šolsko okolje, zato lahko tu največ naredijo učitelji. Pomanjkanje učne motivacije lahko izboljšamo, če uspemo pridobiti pozornost učenca in jo tudi vzdrževati. Učencu je potrebno poudariti pomembnost izobraževanja. V pomoč so nam lahko učenčevi interesi, da izhajamo iz tega, kar ga zanima in to uporabimo v prid izboljšanju učnega uspeha. Motivacijo učenca lahko povečamo tudi s spodbujanjem timskega dela med sošolci (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008). Učenje v majhni skupini v mnogo večji meri kot individualno učenje omogoča zadovoljevanje potreb, še posebej po moči in po pripadanju. Dobre vodje vedo, da s sodelovanjem med delavci, v našem primeru učenci, vzpostavijo osnovo za kakovostno delo (Glasser, 1994, str. 44).

Učencu moramo pomagati povečati zaupanje v lastne zmožnosti, to dosežemo tako, da skupaj z učencem zastavimo dosegljive cilje, jim nenehno dajemo povratne informacije o njihovih dosežkih. Ne sme manjkati tudi pohval, ki lahko povečajo zadovoljstvo pri učenju (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

3.2.4. Učne težave s perspektive učiteljev

V raziskavi, v kateri je sodelovalo 266 strokovnih delavcev, rezultati kažejo, da učitelji najpogosteje vzrok za učne težave pripišejo »splošnim upočasnjem intelektom razvoja«. Visoko na lestvici vzrokov za učni neuspeh po mnenju učiteljev spadajo pomanjkljive delovne navade in nizka motivacija za delo. Srednje pogosto povezujejo učne težave pri matematiki s čustvenimi težavami in s socialno ogroženostjo. Učitelji so v prostih odgovorih za vzroke navedli še nekaj pomembnih vzrokov, kot so: pomanjkanje sodelovanja s starši, nespodbudno domače okolje, nesamostojnost, preobsežen učni načrt (Žakelj, 2014).

In ravno zaradi slednjega je leta 2019 nastala peticija za spremembo šolskega sistema, ki med drugim zahteva zmanjšanje obsega snovi. Nekateri otroci naj bi zaradi obremenitev v šoli postali sence samih sebe, preobremenjeni, izgoreli ter depresivni (Trampuš, 2019).

4. Sinteza

4.1. Učne težave, umeščene v svet mladostnika

Ko razmišljamo, kdo so mladi, največkrat razmišljamo o ljudeh, starih med 12. in 18. letom, mladost velikokrat povezujemo tudi z obdobjem adolescence. Lahko pa to obdobje zastavimo tudi širše, in sicer od otroštva do tridesetih let starosti. To obdobje je izredno pomembno obdobje mladega človeka, ki oblikuje svojo osebnost in tudi svoje vrednote, o katerih sem tudi že govorila (Štuhec, 2017, str. 45).

Ko je Postrak (2015) dijake ene izmed srednjih šol povprašal, kaj bi si želeli od svojih staršev, je pričakoval, da bodo mladostniki odgovorili, da si želijo več svobode. Pa so mladostniki v en glas odgovorili, da si želijo več spoštovanja. Povedali so tudi, da se z odraslimi še nikoli niso pogovarjali, kaj točno si želijo v odnosu do njih.

Mladi so eksperti iz svojih izkušenj (Postrak, 2015). A če se z mladimi ne pogovarjamo, si s tem odvezujemo možnost, da bi imeli z njimi spoštljiv odnos, iz katerega bi lahko izhajali pri delu z njimi.

Življenjski svet mladostnika je kompleksen simbolni svet, mladostnik se v tem svetu skuša čim bolje znajti. Lahko rečemo, da poskuša v tem svetu preživeti. Zato tudi razvije različne oblike ravnanja, tudi strategije preživetja, če je to potrebno. S pojmom »strategija preživetja« avtor pojmuje vse oblike, načine ali vzorce vedenja, delovanja, komuniciranja, ki jih oseba razvija v svojem življenju (Postrak, 2002).

V času mladostništva mladi posegajo tudi po drogah. Včasih mladostnike zgolj premaga radovednost, spet drugič pa se za uživanjem drog skrivajo dejavniki tveganja. Med dejavnike tveganja spadajo konflikti v družini, vedenjske motnje, osamljenost in uporništvu, socialne težave, kot so revščina, šolski neuspeh, uživanje drog s strani staršev ali skrbnikov. Športne, humanitarne in zabavne kulturne dejavnosti mlade odvrčajo od sveta drog (Kastelic in Mikulan, 2005).

»Mladi se v današnjem času soočajo s številnimi drugačnimi izzivi kot predhodne generacije. Intenzivni tehnološki razvoj postavlja nove okoliščine, v katerih so nova tudi pričakovanja o znanjih in veščinah, ki naj bi jih mladi pridobili oziroma razvili za uspešno odraslost. Zato že dolgo ni več dovolj, da mladi le obiskujejo šolo, ampak je ključno, kaj so se do določene starosti naučili oziroma do katere ravni so razvili svoje kompetence, v šoli ali izven

nje» (Štravs in Markelj, 2011, str. 35). Med drugim se mladi soočajo tudi z odvisnostjo od interneta, česar starši zaradi prezaposlenosti velikokrat sploh ne opazijo (Rihtarič, 2015).

Kako mladostniki jadrajo skozi adolescenco, je odvisno tudi od samopodobe, ki si jo zgradijo. Kakšno samopodobo pa si mladi oblikujejo, je odvisno predvsem od njihove vrstniške skupine. Izjemnega pomena je torej s kom mladostniki preživljajo prosti čas, v zadnjem času to pomeni ure visenja na Facebook-u in drugih spletnih omrežjih. Še vedno pa imajo pomembno vlogo pri oblikovanju mladostnikove samopodobe tudi starši, športni, glasbeni ter filmski vzorniki (Štuhec, 2017, str. 50). Poleg vrstnikov na mladostnike pomembno vplivajo še družina, spol, šola, vrednote. To so lahko ali ogrožajoči ali varovalni dejavniki, podrobneje sem te dejavnike opredelila v samem začetku teoretičnega uvoda (Postrak, 2015).

Tisti mladostniki, ki imajo ustrezno psihično in socialno ozadje, primeren razvoj in sposobnosti, ustrezne vedenjske strategije, so bolj uspešni pri uresničevanju družbenih pričakovanj (Osterc-Kokotovič, Čagran in Pšunder, 2018).

4.2. Reševanje učnih težav

Otroci z učnimi težavami po Zakonu o osnovni šoli sodijo med učence s posebnimi potrebami. S tem je želela zakonodaja povečati odgovornost in občutljivost do učencev, ki se srečujejo z ucnim primanjkljajem, da bi jim tako zagotovila pravočasno in ustrezno podporo pri premagovanju učnih ovir. Zakon o osnovni šoli tako opredeljuje, da se morajo učencem z učnimi težavami prilagajati metode in oblike dela ter zagotavljati druge vrste podpore, kot je dopolnilni pouk ali druge oblike individualne in skupinske pomoči (Magajna, Kavkler, Čacinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008). Pri zmanjšanju oziroma izboljšanju učnih izzivov je ključna učiteljeva dobra poučevalna praksa, ki mora biti ustrezno dopolnjena s specialnimi usmeritvami drugih strokovnih sodelavcev. Učenec s svojim trdom in ustrezno podporo doseže potrebne optimalne rezultate ob prisotnosti spodbudnega učnega okolja. S tem, ko se odpravijo učne težave, se izboljša šolski uspeh in tudi socialna vključenost učenca (Košak Babuder in Velikonja, 2011).

Kustec in Mešl (2011) sta primerjali, na kakšen način je učencem nudena učna pomoč v Angliji in na kakšen način v Sloveniji. Skupna točka obeh držav je v tem, da se načrt učne pomoči še vedno pripravlja brez prisotnosti učenca. Učitelji in drugi strokovni delavci so tisti, ki za otroka pripravijo načrt procesa pomoči. Vključitev otroka v pripravo načrta učne pomoči je pomemben paradigmatški premik. In menim, da je to eden najbolj pomembnih premikov, saj je učenec tisti, ki najbolje ve, kakšna je lahko ta pot, ki bo zanj sprejemljiva in sam najbolje ve,

kaj potrebuje. Potrebno pa je, čeprav ni najlažje, ustvariti prostor, kjer se učenec čuti dovolj podprtega, da izrazi, kaj je tisto, kar najbolj potrebuje v določenem trenutku. In ravno socialno delo je tisto, ki mora venomer opozarjati na vključevanje učencev v proces učne pomoči, tako da jim prisluhujemo in predvsem slišimo, kaj je tisto, kar potrebujejo. Kot pomemben vidik izboljšanja učne uspešnosti učencev pa Horvath (2013) navaja izboljšanje branja ter razumevanja. »Individualizirani in diferencirani pristop k poučevanju na področju bralne pismenosti in dostopa do znanja dviguje otrokovo šolsko uspešnost ter izboljšuje njegovo samopodobo, samospoštovanje in pristop do učenja in znanja« (Horvath, 2013, str 103).

Učitelji morajo biti pozorni tudi na okolje, iz katerega otrok prihaja. Revščina je lahko vzrok za učenčevo nezmožnost sledenja pouku in razumevanju snovi. Nenehno je treba preverjati razumevanje pri dijakih, ki prihajajo iz revnih družin. To je treba doseči pri vseh učiteljih. Učitelji jih imajo predvsem za manj uspešne. Če pride do prilagoditev, so te v smislu krčenja snovi in ne v razvijanju uspešnih strategij učenja (Košak Babuder, 2011, kot navedeno v Bešič, 2012). »Revščina ne vpliva samo na otrokovo učno uspešnost, temveč tudi na njegovo samopodobo (ne more si privoščiti dobrin, vrstniki ga ne sprejemajo, ima slab učni uspeh), njegove strategije socializacije so drugačne, slabše vrednoti učenje. Pomembno je, da v šoli ne razvijamo samo njegovih izobraževalnih primanjkljajev, temveč tudi socialne« (Bešič, 2012, str. 58).

Kot pomembno, da se učencu nudi celostna pomoč, zapiše tudi Horvath (2013). Uspeha pri pomoči učencu ni mogoče doseči brez zavzetega vodstva in vseh strokovnih delavcev, ki so v stiku z otrokom, z zavedanjem, da je učence potrebno ustrezno podpreti in se jim približati tako na učnem kot tudi osebnem nivoju. Želela bi si, da bi učitelji delovali iz koncepta perspektive moči, ki vključuje spoštovanje učenčeve izvirnosti in konteksta njegovega življenja (Magajna, Kavkler, Čacinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

Kot sem opisala, se učenci srečujejo s številnimi izzivi in stiskami v svojem življenju (revščina, nasilje, ločitve staršev...), zato je spoštovanje otrokovega konteksta življenja izredno pomembno. Ne pridejo vsi učenci v šolo z istim izhodiščem, zato vsak izmed njih potrebuje svoj načrt učne pomoči. Iz perspektive strokovnjakov to pomeni, da se odpovejo dvomu o tem, da učenci zmorejo. Strokovnjak mora zaupati v otrokovo zmožnost, da premaga svoje učne težave in uspe (Magajna, Kavkler, Čacinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

Prav vsakemu učencu je potrebno s primernim pristopom s strani učitelja omogočiti, da se izobražuje v skladu s svojimi zmožnostmi. Za učitelje izziv predstavljajo tako nadarjeni učenci kot tudi učenci z učnimi težavami. Je pa velika vrlina učitelja, če uspe najti način, kako

poučevati, kako prepoznati potrebe učenca, da bodo njegovi rezultati optimalni glede na njegove zmožnosti (Žakelj, 2014).

Učitelji se lahko za pomoč učencu poslužujejo različnih strategij. Bešić (2021) navaja nekaj možnosti in predlogov, kako ponuditi pomoč učencu z učnimi težavami:

- Ocenjevanje po krajših vsebinskih sklopih.
- Preverjanje razumevanja podane vsebine.
- Potrebno je zagotoviti individualno strokovno pomoč.
- Uporaba interdisciplinarnega pristopa; v iskanje ustreznih rešitev je potrebno vključiti tudi center za socialno delo, lahko tudi nevladne organizacije, mladinske centre...
- Dobro je, če lahko učenca vključimo v različne socialne skupine, hkrati pa delamo tudi na povezanosti razreda z različnimi socialnimi igrami.
- Krepitev samopodobe, tako da spodbujamo močna področja učenca.
- Ne smemo pozabiti na dajanje pohval ob uspehih, saj lahko ravno te pohvale pripomorejo k dvigu samozavesti.
- Pripraviti je treba individualni projekt pomoči. V pripravo načrta je nujno vključiti otroka (Kustec in Mešl, 2011). Učenec mora biti vključen v vse točke učnega procesa (Horvath, 2013).
- Potrudimo se priskrbeti potrebne materialne potrebnosti (svinčnike, zvezke ipd.).
- V delo z učencem je potrebno vključiti vse učitelje, ki sicer delajo z otrokom. Delo šolske svetovalne službe in razrednika je lahko popolnoma neuspešno brez podpore vseh strokovnjakov, ki delajo z učencem. Pomembno je tudi vzpostaviti medsebojno pomoč učencev (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

Poleg zgoraj navedenih predlogov se mi zdi pomembno, da krepimo učenčevo samozavest. To lahko stori tudi učitelj, ko pred razredom, torej pred ostalimi učenci, izpostavi učenčeva močna področja. Tako da učencu z učnimi težavami priložnost, da se izkaže in spodbudi sprejemanje in podpiranje s strani ostalih učencev (Grah, 2014).

Med šolanjem otrok z učnimi težavami je strokovna pomoč velikokrat premalo usmerjena v podporo delovanja celotne družine (Lamb, 2009), zato ne smemo pozabiti na dobro sodelovanje med šolo in starši. Pri delu z družino se lahko opremo na naslednja načela, ki so povzeta po Liontos (1992):

- vsaka družina ima moči, na katere se lahko opremo pri sodelovanju z njo,
- staršem moramo zagotoviti potrebno podporo in pomoč, da se usposobijo za pomoč svojim otrokom,

- starši so lahko pomemben vir informacij o svojem otroku,
- šola in starši vplivajo drug na drugega,
- nujno je treba oblikovati model, pri katerem v ospredju ni iskanje krivca.

4.2.1. Vloga socialnih delavk pri reševanju učnih težav

Kot sem opisala, je v šolski svetovalni službi pomemben doprinos tako pedagoga in psihologa kot tudi socialnega delavca. Vsak izmed njih doprinese v tim svoje znanje, vendar menim, da smo socialni delavci najbolj dovzetni za opažanje zunanjih dejavnikov, kot so nasilje v družini, psihične in fizične zlorabe, materialno pomanjkanje, alkoholizem ipd.

Pomembno je, da kot socialni delavci vzpostavimo edinstven proces pomoči za učenca. Kar lahko deluje in je učinkovito za enega otroka, ni nujno, da bo v pomoč drugemu otroku (Kroflič, 2015). In ravno tu nastopi socialno delo. Soustvarjanje učenja in pomoči v delovnem odnosu za otroke z učnimi težavami je pomemben koncept socialnega dela, ki pomeni upanje za prav vsakega učenca, ki se srečuje z učnimi težavami, da bi bil zmožen v svoji mreži raziskati in dobiti ustrezno pomoč za svoj izvirni projekt učenja (Čačinovič Vogrinčič, 2008, kot navedeno v Kodele in Mešl, 2011, str. 15).

Ideja projekta soustvarjanja učenja in pomoči je, da se učencu pomaga individualno izven njegovega razreda, a hkrati je cilj, da bi se nato učencu nudila podpora znotraj njegovega razreda (Kustec in Mešl, 2011).

Razrednik je tisti, ki je po navadi nosilec projekta, ki ga imenujemo izvirni delovni projekt pomoči. Projekt poimenujemo delovni, ker vsebuje določene naloge, ki vodijo k skupno določenemu cilju. Projekt je tudi projekt pomoči, saj učenec z učnimi težavami potrebuje pomoč in tudi podporo, da bi zmož premagati učne težave, s katerimi se srečuje. Pomoč je v tem primeru proces soustvarjanja s strani učenca kot tudi s strani učiteljev in strokovnih delavcev, s katerimi sodeluje otrok. V nazivu se skriva še ena pomembna beseda, in sicer »izvirni«, saj je pripravljen z vsakim učencem posebej in mu je prilagojen (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

Izvirni delovni projekt pomoči vsebuje elemente soustvarjanja z učencem ter svetovalni odnos soustvarjanja, zanj je praviloma najbolj strokovno usposobljena šolska svetovalna služba. Pomembno je, da opredelimo težave in predvidimo cilje, ki so dosegljivi. Za opredelitev izzivov in možnih rešitev sta potrebna čas in prostor. Pomembno je tudi, da si vzamemo dovolj časa za spodbujanje in motiviranje učenca, da bi v procesu pomoči razumel in sprejel, kaj je

tisti kos manjkajoče sestavljanke, ki ga bo k procesu dodal on sam (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

»Uspešno premagovanje učnih težav zahteva, da se učne težave opredelijo kot premagljive, da se verjame, da so premagljive oziroma da jih je mogoče omiliti. Pomembno je, da se na učenca z učnimi težavami ne gleda kot na nasploh neuspešnega posameznika, temveč kot na nekoga, ki potrebuje pomoč za to, da bi si pridobil nove kompetentnosti za obvladovanje učnih težav oziroma za učenje nasploh« (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008, str. 76).

V vsakem trenutku pa se moramo zavedati, kako pomembno je, da z mladostnikom vzpostavimo odnos, ki vsebuje jezik opogumljanja in sprejemanja (Poštrak, 2015).

5. Formulacija problema

Menim, da se v šolskem procesu udeleženi prevečkrat osredotočajo samo na pokazano znanje in ne iščejo razlogov za primanjkljaj le-tega drugje kot v tem, da je učenec težaven ali len. Učenci, s katerimi sem se srečevala, so ti dve besedi ponotranjili in so o sebi slabo mislili. S tem nikakor ne pripomoremo k temu, da bi se učni uspeh učencev z učnimi težavami izboljšal. Učenci se na svoji poti srečujejo z različnimi izzivi in prav je, da jih odrasli pri tem podpremo in jim nudimo oporo. Ko sem opravljala učno pomoč, sem bila velikokrat presenečena, koliko učencev je izrazilo svojo stisko, ki ni bila povezana z ocenami, temveč je izhajala iz njihovega domačega okolja. Začelo me je zanimati, kako močno okolje učenca vpliva na pojav učnih težav. Hkrati pa sem dobila občutek, da se število učnih težav povečuje. Prav vsaka šola in vsak učitelj ima v svojem razredu učence z učnimi težavami. Učitelji in drugi strokovni delavci prepoznavajo učence z učnimi težavami in jim skušajo prilagajati oblike pomoči v razredu (Divjak, 2010). Slednje zagotovo priča o tem, da so učne težave pogost pojav v šolskih prostorih in zato je moramo temu področju tudi socialni delavci nameniti posebno pozornost. Rada bi raziskala, kaj je po mnenju mladih tisto, kar najbolj vpliva na nastanek učnih težav, kje vidijo možnosti za izboljšave in kje bi si želeli več podpore.

5.1. Raziskovalna vprašanja in hipoteze

Že med izvajanjem učne pomoči so se mi v glavi postavljala različna vprašanja, na katera bi želela dobiti odgovore z raziskavo, ki jo bom izvedla. Namreč, med nudenjem učne pomoči so mladi velikokrat izpostavili svojo stisko, zaradi katere so bili preobremenjeni oziroma so se čutili nemočne. Takrat sem pričela razmišljati o tem, kako zelo zunanji dejavniki vplivajo na dijakov učni uspeh.

RV1: *Kateri dejavniki po mnenju dijakov najbolj vplivajo na učni uspeh?*

Ob tem bom preučevala dejavnike znotraj šolskega sistema in v širšem okolju dijakov. Gre za naslednje dejavnike:

- vloga učiteljev,
- vloga svetovalne službe,
- vloga staršev in vzgojnega stila,
- vloga medijev,

- vloga spola.

H1: Več fantov kot deklet zase ocenjuje, da ima učne težave.

Hipotezo bom potrdila, če bo več fantov kot deklet zase ocenilo, da ima učne težave.

H2: Dijaki menijo, da na njihov učni uspeh najbolj vplivajo starši.

H3: Dijaki, ki menijo, da na spletu preživijo preveč časa, zase ocenjujejo, da imajo učne težave.

Hipotezo bom potrdila, če bo vrednost Cramerjeve α : $0,3 < \alpha < 0,6$.

Nadaljujem z drugim raziskovalnim vprašanjem.

RV2: Kaj so po mnenju dijakov najpogostejši vzroki za učne težave?

V pregledu literature sem ugotovila, da na nastanek učnih težav vplivajo:

- nasilje v domačem okolju,
- preobsežen učni načrt,
- revščina,
- zmanjšane kognitivne sposobnosti,
- pomanjkanje motivacije.

H4: Po mnenju dijakov je nasilje v domačem okolju verjeten vzrok za učne težave.

Hipotezo bom potrdila, če bo povprečna vrednost na petstopenjski lestvici več kot 3,5.

H5: Dijaki menijo, da nezainteresiranost staršev za šolsko delo vpliva na pojav učnih težav.

Hipotezo bom potrdila, če bo povprečna ocena dijakov na petstopenjski lestvici nad 3,5.

Nadaljujem s tretjim raziskovalnim vprašanjem.

RV3: Kakšno vlogo imajo po mnenju dijakov pri razreševanju učnih težav pomembni odrasli v njihovem življenju in vrstniki?

- V pregledu literature sem ugotovila, da imajo pomembno vlogo pri razreševanju učnih težav:
- učitelji,
- starši,
- prijatelji oz. vrstniki,
- šolska svetovalna služba.

Za odgovarjanje na RV3 sem si zastavila naslednje hipoteze:

H6: Dijaki menijo, da na razreševanje učnih težav najbolj vpliva njihova družina.

Hipotezo bom potrdila, če bo najvišja povprečna vrednost na petstopenjski lestvici ravno pri družini.

H7: Dijaki vedo, da na njihovi šoli deluje šolska svetovalna služba.

Hipotezo bom potrdila, če bo več kot polovica dijakov seznanjena s tem, da na njihovi šoli deluje šolska svetovalna služba.

H8: Dijaki menijo, da se šolska svetovalna služba vključuje v reševanje učnih težav.

Hipotezo bom potrdila, če bo povprečna ocena dijakov na petstopenjski lestvici nad 3,5, kar pomeni, da šolska svetovalna služba pomaga pri premagovanju učnih težav in nudi podporo ter pomoč pri pripravi načrta reševanja učnih težav.

6. Metodologija

6.1. Vrsta raziskave

Raziskava je kvantitativna, saj bom zbirala številčne podatke. Prav tako je raziskava deskriptivna (Mesec, 1997), saj sem povezavo mladih med učnimi izzivi in izzivi v vsakdanjem življenju opredelila količinsko. Podatke sem zbirala s pomočjo kombiniranega anketnega vprašalnika (Mesec, 1997). Raziskava je empirična (Mesec, 1997), saj sem podatke samostojno zbirala v treh srednjih šolah ene izmed slovenskih regij. Šole bom v nadaljevanju zaradi varovanja osebnih podatkov poimenovala kot Šola A, Šola B in Šola C.

6.2. Raziskovalni instrument

Raziskovalni instrument, ki sem ga uporabila pri raziskovanju, je vprašalnik. Vprašalnik je priložen v prilogi 1. Zanj sem se odločila, ker je najbolj ekonomičen vir zbiranja podatkov. Šolam sem sicer ponudila možnost natisnjenega vprašalnika, a smo se skupaj odločili, da raje uporabimo spletni portal lka.si in smo tako tudi bolj ekološki.

Pri samem sestavljanju vprašalnika sem si pomagala z do sedaj prebrano teorijo. Vprašalnik sem v grobem razdelila v sklope, kjer natančneje sprašujem o dejavnikih učnih težav, vzrokih, šolski svetovalni službi in kdo najbolj pripomore k reševanju učnih težav.

Vprašalnik je večinoma sestavljen iz zaprtih vprašanj, kjer so že vnaprej ponujeni odgovori, svoje strinjanje oziroma nestrinjanje pa so lahko dijaki izrazili na lestvici od 1-5. Ponudila sem tudi možnost, da lahko označijo »ne morem oceniti«, v kolikor niso zmožni ponuditi številčne ocene. Pri vprašanjih sem jim ponudila tudi možnost »drugo«, da bi lahko sami zapisali še tisto, kar se jim zdi pomembno, jaz pa sem to izpustila.

Navodilo »Če želiš, lahko svoj odgovor na zgornje vprašanje tudi utemeljiš«, ki se navezuje na vprašanje, če zase ocenjujejo, da imajo učne težave, je odprtega tipa.

Vprašalnik zaključim z dvema demografskima vprašanjema. Zanimal me je spol, kjer sem jim poleg možnosti »moški« in »ženski« ponudila tudi možnost, da sami zapišejo kot kaj se želijo opredeliti in zadnjo možnost, če se sploh ne želijo opredeliti. Drugo demografsko vprašanje pa se nanaša na to, katero izmed šol, kjer je bila raziskava izvedena, obiskujejo. To vprašanje sem postavila zgolj zato, da bom lahko šolam ponudila povratno informacijo, ki se bo nanašala na njih.

Kot sem že omenila, sem vprašalnik pripravila na portalu 1ka.si. Preden sem posredovala povezavo do vprašalnika šolam, je vprašalnik izpolnila testna populacija mlajših odraslih, ki so podali komentarje, na podlagi katerih sem naredila nekaj manjših sprememb. Predvsem je bila težava pri nerazumevanju vprašanj in ponujenih odgovorov.

6.3. Opredelitev enot raziskovanja, populacija

Zbiranje podatkov sem izvedla v eni izmed slovenskih regij. V raziskavo sem vključila tri srednje šole. Dve izmed njiju ponujata strokovne in poklicne programe, na eni izmed šol pa je tudi gimnazijski program. Vse tri šole skupaj obiskuje 853 dijakov, populacija zajema torej vse dijake treh srednjih šol določene slovenske regije.

Šolo A obiskuje 251 dijakov. Zaposlena oseba v šolski svetovalni službi je po izobrazbi psihologinja. Njeno delo obsega svetovalno delo z dijaki, učitelji ter starši, prav tako tudi sodelovanje z zunanjimi institucijami. Načrtuje, spremlja in evalvira delo šole. Svetovalno delo z dijaki bolj natančno obsega karierno svetovanje, svetovanje za osebni in socialni razvoj, preventivo na področju duševnega zdravja, koordinacijo dela z zunajšolskimi ustanovami, identifikacijo in pomoč pri reševanju morebitnih socialno-ekonomskih stisk dijakov. Svetovalno delo s starši obsega izvedbo predavanj ter delavnic, govorilnih ur, po potrebi pa tudi individualno svetovanje staršem. Svetovalno delo z učitelji bolj natančno obsega preučevanje potreb po strokovnem izpolnjevanju, sodelovanje na sejah učiteljskega zbora ter svetovanje in posvetovanje z učitelji o izvajanju pouka. Šolska svetovalna služba se povezuje z drugimi osnovnimi in srednjimi šolami, zdravstvenimi institucijami, CSD-ji, univerzami (podatki prevzeti s spletne strani šole).

Šolo B obiskuje 335 dijakov. V šolski svetovalni službi sta zaposleni dve osebi, in sicer pedagoginja in psihologinja. Njuno delo obsega svetovanje pri reševanju učno-vzgojnih izzivov dijakov. Pomagata pri reševanju osebnih in duševnih stisk, pripravljata in spremljata izvedbo individualnih načrtov za učence s posebnimi potrebami. Šolska svetovalna služba sodeluje pri koordinaciji postopkov za pridobivanje statusa kulturnika in športnika, kar omogoča lažje usklajevanje šolskih in obšolskih dejavnosti. Njuno sodelovanje poteka tako z dijaki in starši kot tudi z učitelji. Po potrebi se povezujeta z zunanjimi organizacijami, z namenom zagotavljanja čimbolj kvalitetnega življenja dijakov. Svetovalno službo opišeta kot mesto sodelovanja in dogovarjanja in mesto, kjer lahko dijaki izražajo svoje ideje. Svetovalna služba bdi nad dijaki od njihovega vstopa na šolo do zaključka šolanja (podatki prevzeti s spletne strani šole).

Šola C obiskuje 267 dijakov. Šolsko svetovalno službo sestavljata psihologinja in pedagoginja. Njuno delo obsega skupinsko ter individualno pomoč v obliki svetovanja dijakom, staršem ter učiteljem. Podporo nudita pri organizaciji učenja, pri delu z učenci s posebnimi potrebami, kot tudi z nadarjenimi učenci. Vključita se v konfliktno situacije med dijaki, učitelji ter starši. Po potrebi sodelujeta z zunanjimi organizacijami, kot so Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, Psiho-pediatrični oddelek splošne bolnišnice, CSD-ji, Centri za preprečevanje odvisnosti in tudi s šolskim dispanzerjem.

Zadolženi sta za vpisni proces dijakov in organizirata informativne dneve. Dijake spremljata od vstopa v šolo do zaključka šolanja. Dijake, starše in učitelje preventivno ozaveščata o obdobju adolescence, zasvojenosti, medsebojnih odnosih, vrednotah mladih. Po potrebi sodelujeta tudi na roditeljskih sestankih.

6.4. Stvarna, krajevna in časovna opredelitev populacije

- Stvarna: populacijo sestavlja vseh 853 dijakov treh srednjih šol. V zbiranje podatkov sem skušala zajeti celotno populacijo, vendar se nekateri dijaki niso odzvali povabilu k izpolnjevanju vprašalnika.
- Krajevna opredelitev se nanaša na eno izmed slovenskih regij, ki je zaradi varovanja osebnih podatkov šol ne bom imenovala.
- Časovna opredelitev: populacijo sestavljajo vsi dijaki na dan 14. 9. 2022.

Preglednica 6.1: Pregled populacije in vzorca po šolah

	Šola A	Šola B	Šola C
Populacija	251	335	267
Vzorec	54	38	39
% vključenih dijakov	21,51 %	11,34 %	14,61 %

6.5. Zbiranje podatkov

Uporabljena metoda za zbiranje podatkov je spraševanje. Pripravila sem vprašalnik na spletnem portalu Ika in ga 12. 9. 2022 posredovala kontaktni osebi na vsaki izmed treh šol. Povezava do ankete: <https://1ka.arnes.si/ucniizzivi>.

Šola A je dejala, da v čas učiteljev in dijakov ne želijo močno posegati, zato bodo vprašalnik razposlali na šolski elektronski naslov vseh dijakov, medtem ko sta drugi dve šoli dejali, da

bodo vprašalnik izpolnili v okviru razrednih ur. Vprašalnik je bil na voljo za izpolnjevanje do petka, 23. 9. 2022. Takrat sem z zbiranjem podatkov zaključila in se lotila analize. Šola A je z izpolnjevanjem vprašalnika pričela 5 dni kasneje kot šoli B in C, zaradi usklajevanja v vsebinskih vprašanjih. Šoli B in C sem v petek, 16. 9., obvestila, koliko njunih dijakov je že izpolnilo vprašalnik, se jima zahvalila za dosedanje sodelovanje in prosila, če lahko dijake ponovno pozoveta k izpolnjevanju vprašalnika. 23. 9. sem zaključila z zbiranjem podatkov.

6.6. Obdelava in analiza podatkov

Šole so po elektronski pošti povezavo do vprašalnika na spletnem mestu 1ka poslale vsem dijakom. V celoti je vprašalnik izpolnilo 137 dijakov, kar znaša 16 % celotne populacije. Delno je vprašalnik izpolnilo 52 dijakov, kar skupaj znaša 189 dijakov in 22 % celotne populacije dijakov.

Kljub ponovnim pozivom k izpolnjevanju vprašalnika, se za izpolnjevanje ni odločilo več dijakov. Svojih rezultatov ne morem posploševati na celotno populacijo, tudi zato, ker ni prišlo do slučajnostnega vzorčenja.

Pridobljene podatke sem obdelala s pomočjo spletnega portala 1ka, uporabila pa sem tudi Microsoft Word in Microsoft Excel. Za preračunavanje hi kvadrata sem si pomagala s spletnim portalom: <https://www.socscistatistics.com/tests/chisquare2/default2.aspx>. Za računanje hi kvadrata sem se odločila, ker sem testirala povezanost dveh opisnih spremenljivk. Za preračunavanje Cramerjeve α sem uporabila Microsoft Excel.

Odgovore, navedene pod možnost »drugo«, sem delno kvalitativno obdelala z odprtim kodiranjem.

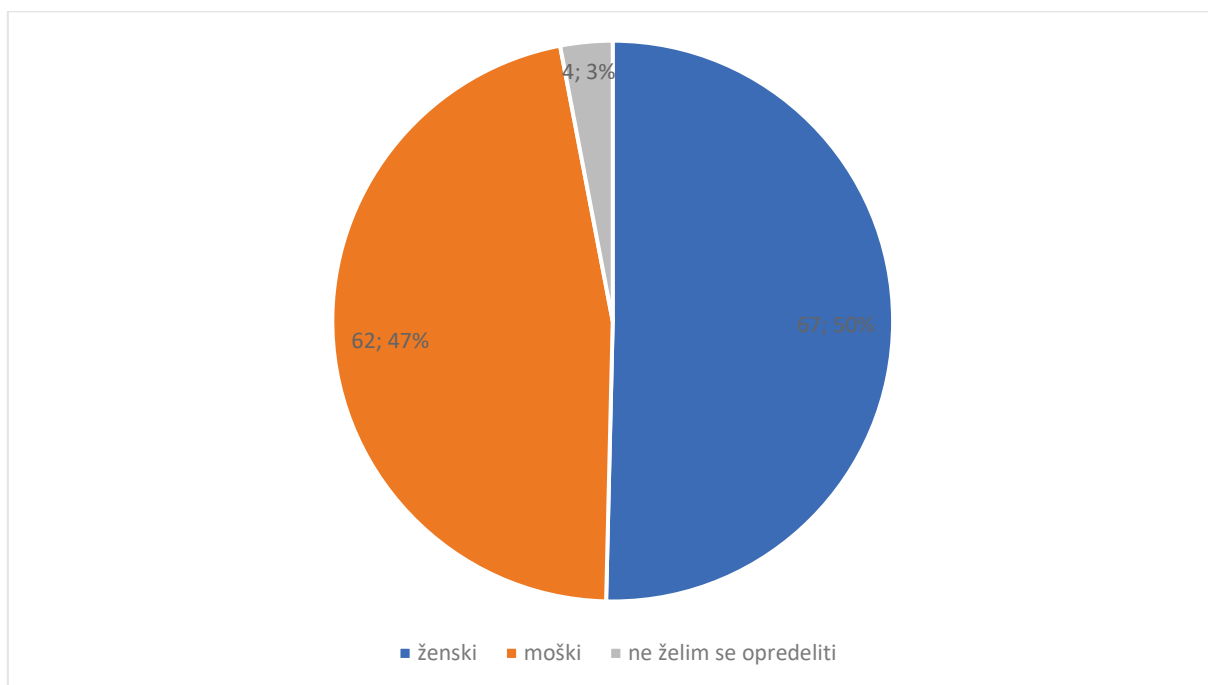
7. Rezultati

7.1. Analiza pridobljenih podatkov

7.1.1. Spol

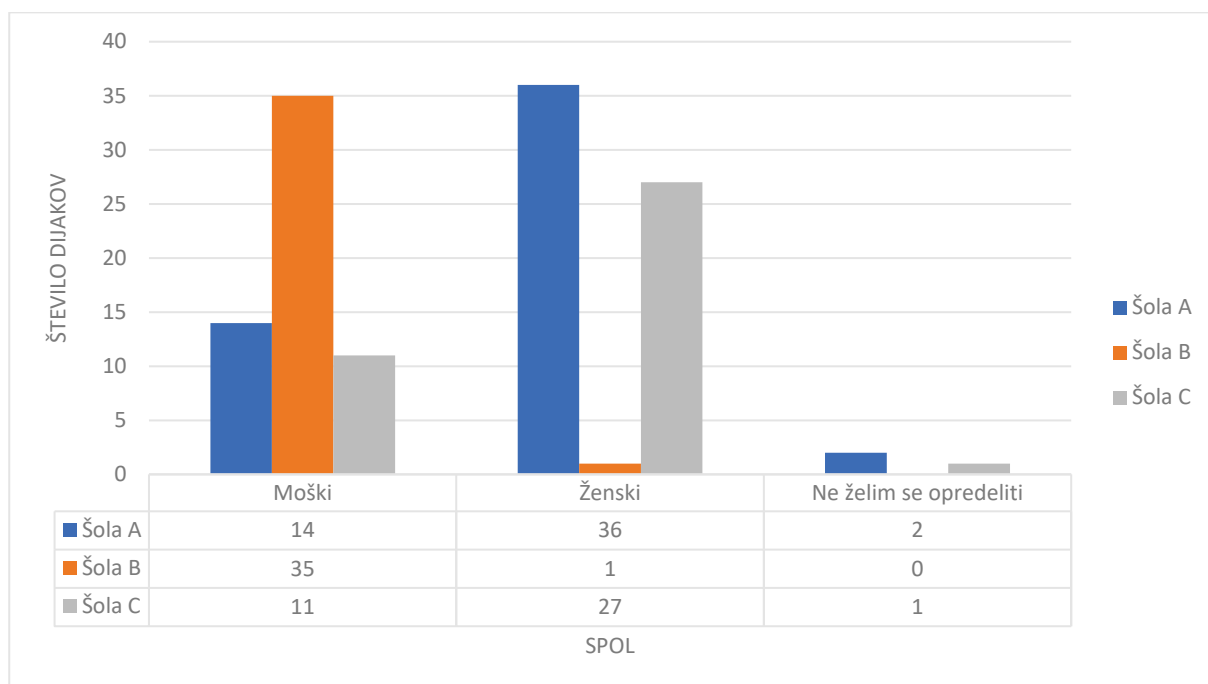
Na vprašanje o spolu je odgovorilo 137 dijakov, od tega 62 moških, 67 žensk, 4 dijaki se glede na spol niso želeli opredeliti. Nihče ni izbral ponujenega odgovora »želim se opredeliti kot«.

Grafikon 7.1: Sestava po spolu



Šolo A in Šolo C obiskujejo moški in ženske v približno enakem deležu, medtem ko šolo B obiskujejo večinoma moški, kar je razvidno tudi iz pridobljenih rezultatov, ki jih predstavljam v spodnji tabeli. Na šoli B je na vprašalnik odgovorilo 35 dijakov in le ena dijakinja, na šoli A 14 dijakov in 36 dijakinj, na šoli C pa 11 dijakov in 27 dijakinj.

Grafikon 7.2: Sestava po spolu glede na šole

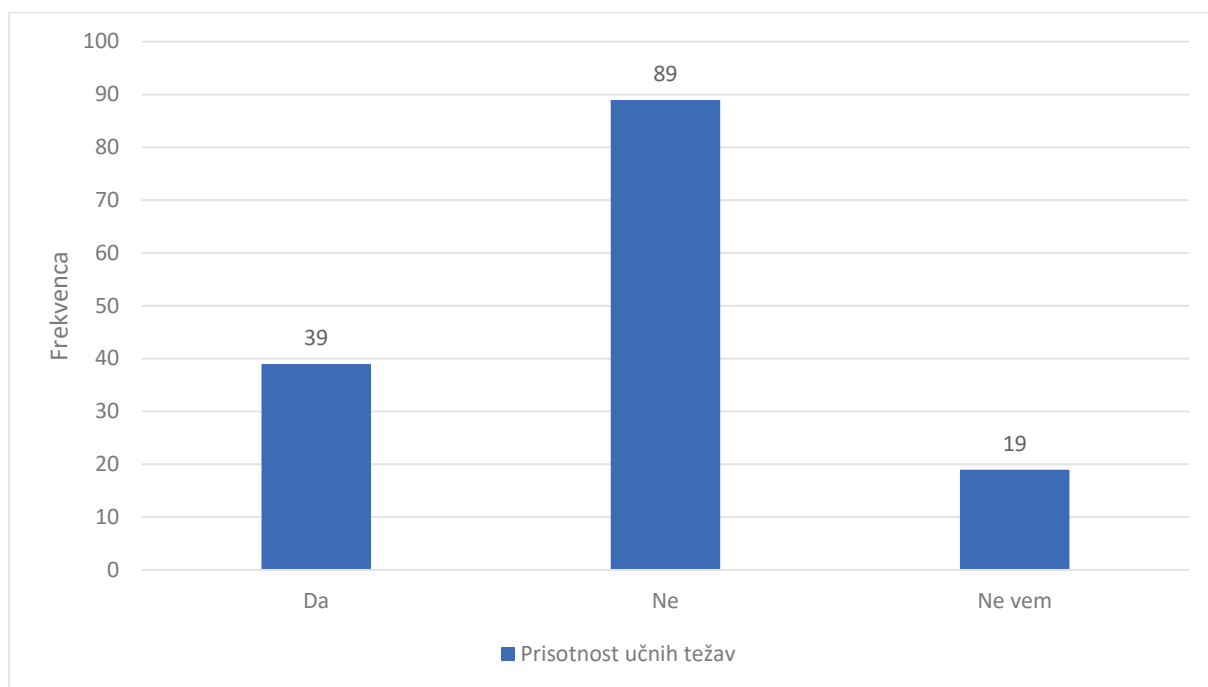


Pričakovala sem, da se bo na vprašalnik odzvalo najmanj dijakov s šole A, saj so pojasnili, da ne morejo posegati v čas dijakov ter učiteljev, zato bodo vprašalnik dijakom posredovali po šolski elektronski pošti. Šoli B in C sta rekli, da bodo dijaki vprašalnik izpolnili v okviru razrednih ur. Vseeno je največ dijakov, ki so izpolnili vprašalnik, iz šole A. Kar 41 % dijakov, ki so izpolnili vprašalnik, prihaja iz šole A, 30 % iz šole C in 29 % iz šole B.

Vsem trem šolam sem po nekaj dneh, ko je bil vprašalnik na voljo za izpolnjevanje, poslala prošnjo, da dijake pozovejo k ponovnemu izpolnjevanju, a se nobena izmed šol za to ni odločila. Menim, da bi se v primeru ponovnega nagovarjanja dijakov za izpolnjevanje vprašalnika odločilo še nekaj dijakov, tako da bi bil moj vzorec večji. Še več podatkov pa bi lahko pridobila, če bi se na šole odpravila sama in dijake osebno pozvala k izpolnjevanju vprašalnika.

Zanimalo me je, koliko dijakov zase ocenjuje, da ima učne težave. Sprašujem se, če bi bili rezultati drugačni, kot so prikazani v spodnjem tortnem diagramu, če bi dijakom enako vprašanje zastavila v sredini šolskega leta ali ob zaključevanju ocen.

Grafikon 7.3: Prisotnost učnih težav med dijaki, n = 147



27 % dijakov ocenjuje, da ima učne težave. 61 % ocenjuje, da učnih težav nima, 13 % pa je izbralo možnost »ne vem«. 39 dijakov je takšnih, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave. Od tega je 13 dijakov iz šole A, 11 dijakov iz šole C in 11 dijakov iz šole B.

V nadaljevanju sem jim ponudila možnost, da svoj odgovor na zastavljeno vprašanje tudi pojasnijo. Trije učenci, ki so odgovorili, da učnih težav nimajo, so svoj odgovor pojasnili tako, kot je prikazano v spodnji preglednici.

Preglednica 7.1: Odgovori učencev, ki ocenjujejo, da nimajo učnih težav

Šola A	Šola B	Šola C
Zdi se mi, da nimam učnih težav, saj lahko svoje ocene predvidim glede na čas učenja.	Ker vse znam.	/
Jih nimam, ker se učim sproti in poslušam razlagano snov pri pouku.		

Odgovore dijakov, ki zase ocenjujejo, da nimajo učnih težav, sem odprto kodirala. Tabela odprtega kodiranja je priložena v prilogi 2. Eden izmed učencev, ki zase ocenjuje, da nima učnih težav, pravi, da se uči sproti ter posluša razlago snovi pri pouku, eden izmed učencev pove, da vse zna. Eden pa razloži, da nima učnih težav, saj lahko predvidi koliko časa se mora učiti.

Nekateri izmed učencev, ki ocenjujejo, da imajo učne težave, so svoj odgovor pojasnili tako, kot prikazuje spodnja preglednica

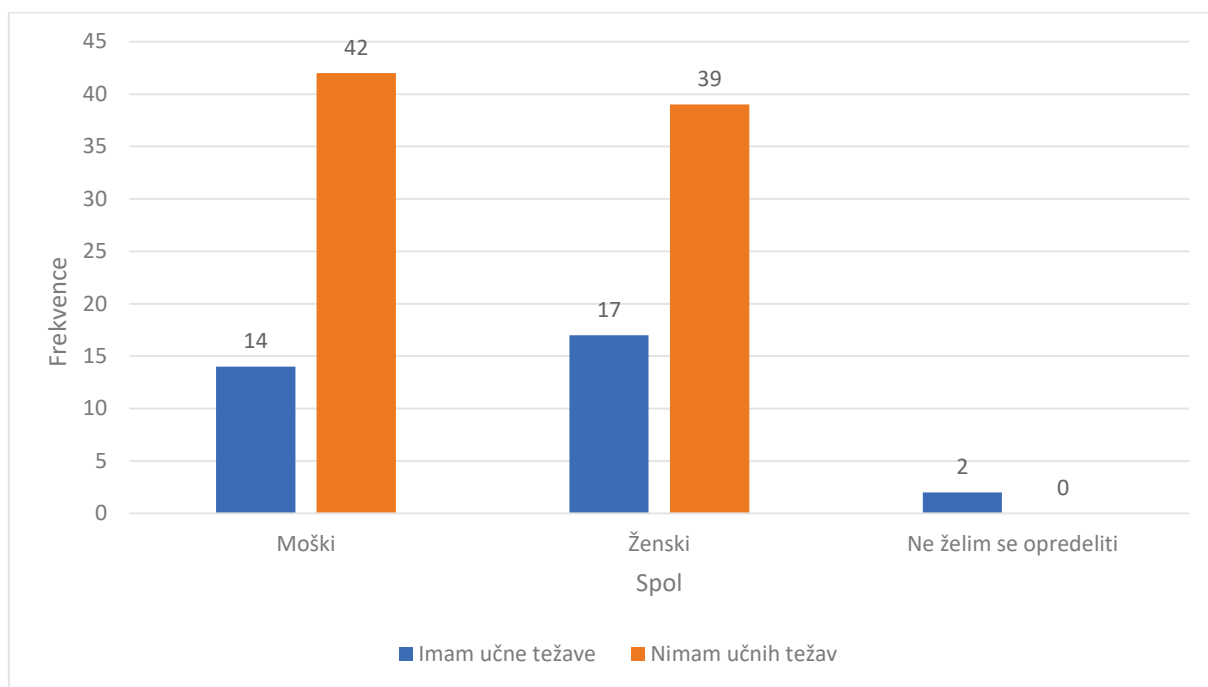
Preglednica 7.2: Odgovori učencev, ki ocenjujejo, da imajo učne težave.

Šola A	Šola B	Šola C
Imam težave s koncentracijo, posledično tudi s pomnjenjem in motivacijo.	Ne maram brati in pisati.	Jezik.
Jeziki, zgodovina.	Nimam več motivacije niti da se zbudim, kaj šele učim.	Nimam motivacije, težave s koncentracijo.
Pri določenem predmetu, ki mi dela težave, moram vložiti veliko več dela in energije.	Manjka mi motivacije do učenja in delanja nalog.	Imam diagnosticiran ADHD sindrom.
Pomanjkanje motivacije, preveč neuporabne in nesmiselne snovi.	Preveč igrice igram.	
Težko se fokusiram.		
Ne gre mi angleščina.		

Odgovore učencev, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave, sem odprto kodirala, tabela odprtega kodiranja je priložena v prilogi 2. Med odgovori se najpogosteje pojavlja tema pomanjkanja motivacije. Pojavlja se tudi tema jezikovnih barrier, zaradi katerih dijaki ocenjujejo, da imajo učne težave. Kar nekaj učencev se srečuje s pomanjkanjem motivacije in pomanjkanjem koncentracije, ti dijaki prihajajo iz vseh treh šol. Posebnosti glede na šolo, ki jo obiskujejo dijaki, ni zaznati. Eden izmed dijakov je zapisal, da nima motivacije niti za to, da zjutraj vstane iz postelje, kaj šele, da bi se učil. Ta odgovor izraža stisko. Dva dijaka sta zapisala, da imata ADHD.

Moja prva hipoteza se glasi »Več fantov kot deklet zase ocenjuje, da ima učne težave«. Iz spodnje tabele je razvidno, da je število fantov, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave, podobno kot število deklet, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave. 17 dijakinj in 14 dijakov zase ocenjuje, da imajo učne težave. 42 dijakov ter 39 dijakinj zase ocenjuje, da nimajo učnih težav. Povezavo sem preverila tudi s hi kvadratom. Hi kvadrat znaša 0,4014. Cramerjeva α znaša 0,042, kar pomeni, da gre za šibko povezanost med spolom in pojavom učnih težav. Glede na dobljene rezultate učnih težav ne morem povezovati s spolom, zato lahko prvo hipotezo ovržem. Rezultatov ne morem posploševati na celotno populacijo. Rezultati so prikazani tudi v spodnjem grafu.

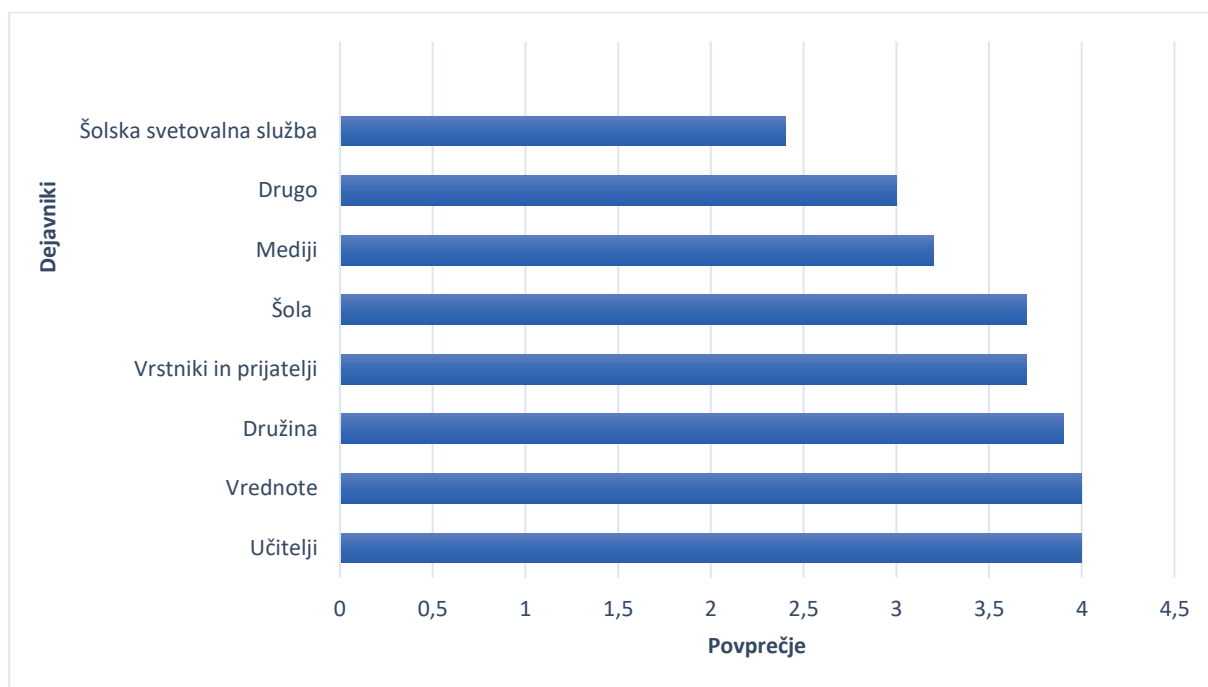
Grafikon 7.4: Učne težave v povezavi s spolom, n = 114



7.1.2. Dejavniki učnih težav

V nadaljevanju me je zanimalo, kdo ali kaj najbolj vpliva na učne uspeh po mnenju dijakov. Zastavila sem H2 »Mladi menijo, da na njihov učni uspeh najbolj vplivajo starši«. Mladi so mnenja, da na njihov učni uspeh najbolj vplivajo učitelji ter njihove vrednote. Pomemben dejavnik je po mnenju mladih tudi družina ter vrstniki in prijatelji. Najmanj pomemben dejavnik je po mnenju mladih šolska svetovalna služba. 48 mladih je izbralo, da je zelo malo verjetno, da šolska svetovalna služba vpliva na njihov učni uspeh, le trije so ocenili, da je to zelo verjetno. Standardni odklon je pri vseh odgovorih približno 1, kar pomeni, da je razpršenost podatkov okoli povsod podobna, saj po mnenju mladih na njihov učni uspeh najbolj vplivajo učitelji ter njihove vrednote.

Grafikon 7.5: Dejavniki, ki vplivajo na učni uspeh po mnenju dijakov, n = 181



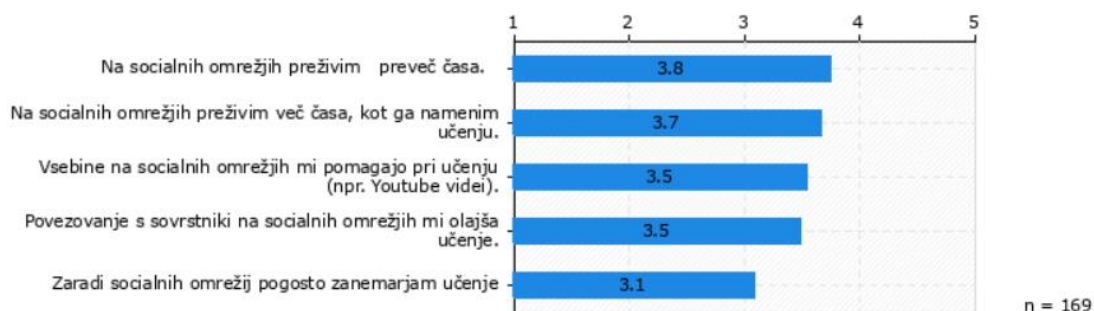
Pod možnost »drugo« so dijaki podali odgovore, da na njihov učni uspeh vplivajo motivacija, inteligentnost, učenje doma, hrana ter vrstniki.

V nadaljevanju sem se osredotočila na vlogo medijev, predvsem na internet ter spletna omrežja.

Mladi menijo, da na spletu preživijo preveč časa, celo več časa, kot ga namenijo učenju. 15 % mladih se popolnoma strinja s trditvijo, da zaradi socialnih omrežij pogosto zanemarjajo učenje. 24 % se jih s trditvijo strinja, 25 % se jih niti ne strinja niti strinja, 24 % mladih se s to trditvijo ne strinja, 11 % se s to trditvijo popolnoma ne strinja. Podatki so razvidni iz spodnje preglednice.

Dijaki menijo, da jim vsebine na socialnih omrežjih pomagajo pri učenju, prav tako jim povezovanje s sovrstniki na spletu olajša učenje. Podatki so razvidni iz spodnjega grafa.

Grafikon 7.6: Vpliv medijev na učne težave



Zanimalo me je, če obstaja povezava med preveliko količino časa na socialnih omrežjih in učnimi težavami. 42 % mladih, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave, je pri trditvi »Na socialnih omrežjih preživim preveč časa« označilo, da se s trditvijo popolnoma strinjajo. 33 % mladih, ki so zase ocenili, da imajo učne težave, se strinja s trditvijo, da na socialnih omrežjih preživijo preveč časa. Hkrati pa tudi mladi, ki zase ocenjujejo, da nimajo učnih težav, ocenjujejo, da na socialnih omrežjih preživijo preveč časa. Povezavo med preživljanjem časa na spletu in učnimi težavami sem se odločila preveriti s hi kvadratom. Vrednost hi kvadrata znaša 1,95707. Vrednost Cramerjeve α znaša 0,08, kar kaže na šibko povezanost med preučevanima pojavoma, zato hipoteze »Dijaki, ki menijo, da na spletu preživijo preveč časa, zase ocenjujejo, da imajo učne težave« ne morem potrditi.

7.1.3. Vzroki za učne težave

Zanimalo me je, katere vzroke za nastanek učnih težav prepoznajo mladi, zato sem zastavila naslednjo hipotezo: »Po mnenju dijakov je nasilje v domačem okolju vzrok za učne težave«.

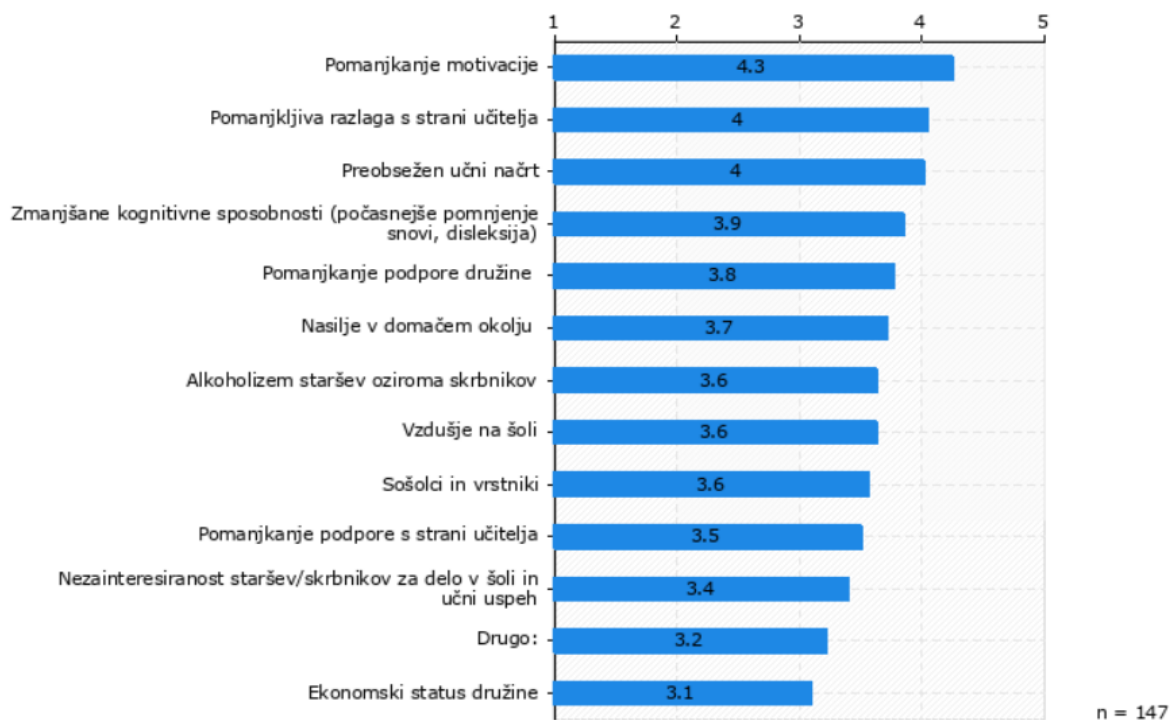
68 % dijakov meni, da lahko nasilje zelo verjetno in verjetno v domačem okolju vpliva na nastanek učnih težav. Povprečna vrednost na petstopenjski lestvici je 3,7, zato bom postavljeno hipotezo potrdila.

Dijaki tudi alkoholizem staršev prepoznajo kot vzrok za učne težave. Kar 67 % dijakov meni, da je alkoholizem staršev oziroma skrbnikov zelo verjeten ali verjeten vzrok za nastanek učnih težav. Prav tako še en dejavnik v družinskem okolju, to je pomanjkanje podpore s strani družine, 70 % dijakov prepoznava kot verjeten ali zelo verjeten vzrok za nastanek učnih težav. 62 % dijakov prepoznava nezainteresiranost staršev/skrbnikov za delo v šoli kot zelo verjeten in verjeten vzrok za nastanek učnih težav, medtem ko manjši delež dijakov prepoznava

ekonomski status kot vzrok za učne težave, v primerjavi s predhodnimi dejavniki, ki izhajajo iz družinskega okolja, 45 % dijakov ekonomski status družine prepozna kot zelo verjeten ali verjeten vzrok za nastanek učnih težav.

Zmanjšane kognitivne sposobnosti 72 % dijakov ocenjuje kot zelo verjeten ali verjeten vzrok za učne težave. Še višji procent, kar 76 % dijakov meni, da pomanjkljiva razlaga s strani učitelja zelo verjetno ali verjetno vpliva na nastanek učnih težav. Dijaki torej kot najpogostejši vzrok za učne težave v povprečju prepoznavajo pomanjkanje motivacije, pomanjkljivo razlago s strani učitelja ter preobsežen učni načrt. Najmanj po mnenju mladih na nastanek učnih težav vpliva ekonomski status družine. Glede na dobljene rezultate, zastavljeno hipotezo zavržem. Rezultati povprečij so prikazani v spodnjem grafu.

Grafikon 7.7: Vzroki za učne težave

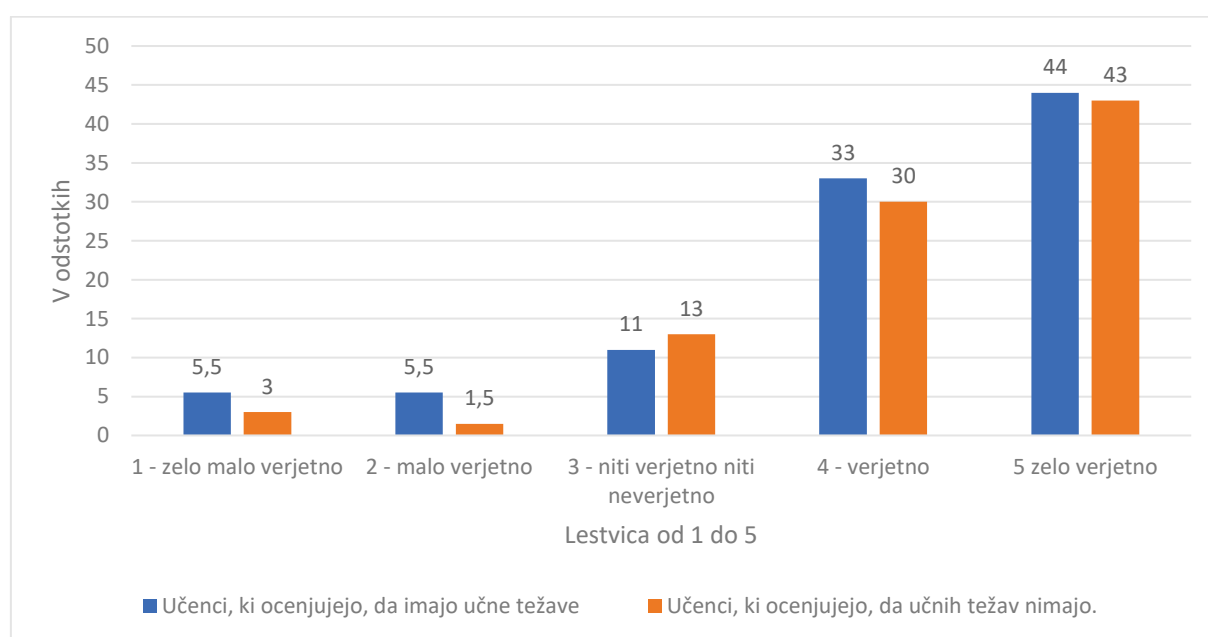


Naslednjo hipotezo: »Mladi menijo, da nezainteresiranost staršev za šolsko delo vpliva na pojav učnih težav« potrdim, čeprav povprečna vrednost na petstopenjski lestvici znaša 3,4, saj več kot 50 % dijakov meni, da nezainteresiranost staršev za delo v šoli vpliva na učni uspeh.

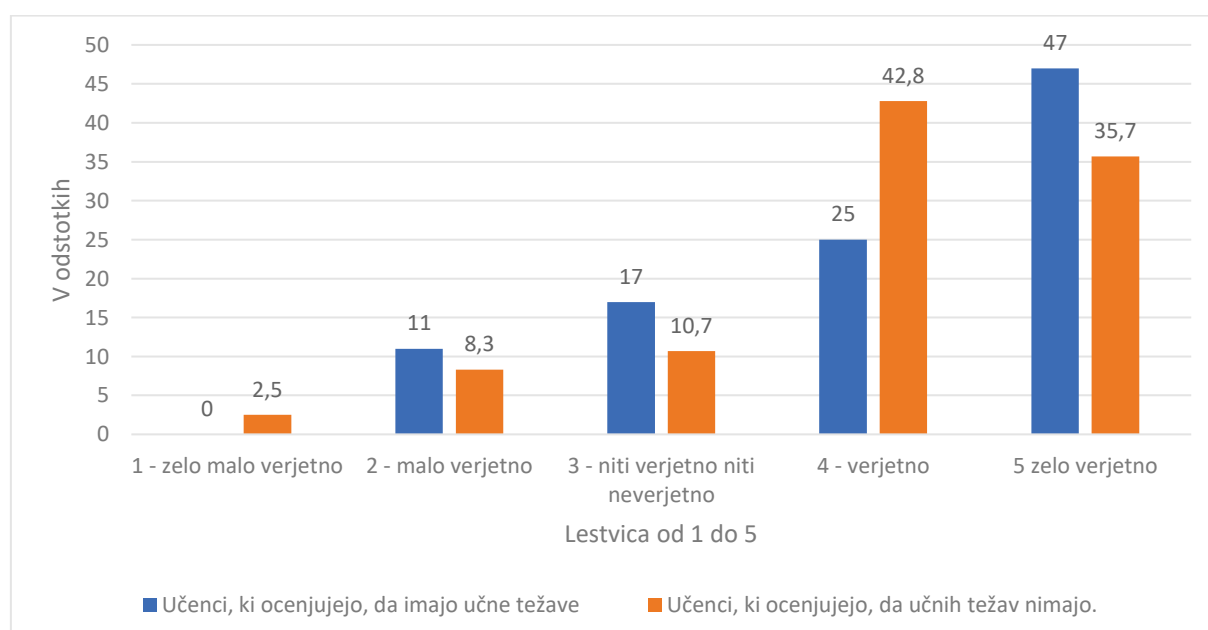
Zanimalo me je, če obstaja kakšna razlika v odgovarjanju na vprašanje o vzrokih za učne težave med tistimi, ki zase ocenjujejo, da nimajo učnih težav, in tistimi, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave. Razlik v odgovorih med tistimi, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave, in tistimi, ki zase ocenjujejo, da nimajo učnih težav, ni mogoče zaznati. Zaznavam kvečjemu

podobnost, kar je razvidno tudi iz grafikona 7.8 in grafikona 7.9. Tako dijaki, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave in tudi dijaki, ki zase ocenjujejo, da nimajo učnih težav, preobsežen učni načrt vrednotijo kot verjeten ali zelo verjeten vzrok za nastanek učnih težav, kar je razvidno iz spodnje tabele. Hkrati vidimo, da ne prihaja do večjih razlik med odgovori učencev, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave, in učencev, ki zase ocenjujejo, da učnih težav nimajo.

Grafikon 7.8: Povezava med učenci, ki zase ocenjujejo, da imajo/nimajo učnih težav in vrednotenju preobsežnega učnega načrta kot vzrok za učne težave.



Grafikon 7.9: Povezava med učenci, ki zase ocenjujejo, da imajo/nimajo učnih težav in pomanjkljive razlage s strani učitelja kot vzrok za učne težave.

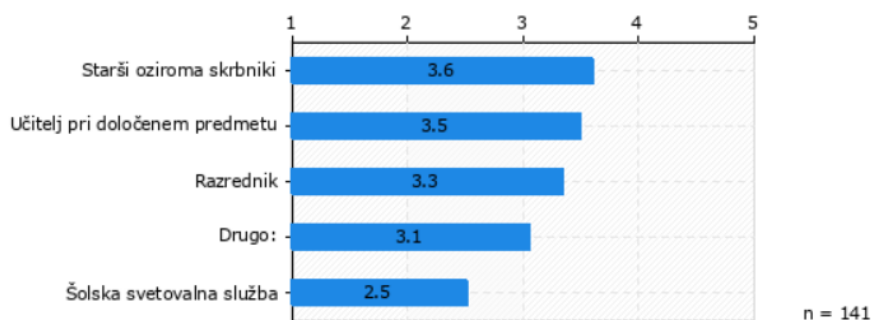


7.1.4. Razreševanje učnih težav

V nadaljevanju sem dijake vprašala, kako pogosto menijo, da učitelji, starši/skrbniki, razrednik, šolska svetovalna služba opazijo učne težave pri dijakih. 58 % dijakov meni, da starši oziroma skrbniki vedno ali pogosto opazijo učne težave, 29 % dijakov meni, da jih opazijo občasno, 13 % dijakov pa ocenjuje, da starši redko ali nikoli ne opazijo učnih težav. 53 % dijakov ocenjuje, da učitelji pri določenih predmetih vedno ali pogosto opazijo učne težave, 34 % jih meni, da le občasno, 13 % dijakov pa meni, da učitelji pri določenem predmetu učne težave opazijo redko ali nikoli. 55 % dijakov meni, da razrednik vedno ali pogosto opazi učne težave pri dijakih, 35 % jih meni, da le občasno, 20 % dijakov pa meni, da razrednik učne težave opazi redko ali nikoli. 54 % dijakov ocenjuje, da šolska svetovalna služba redko ali nikoli ne opazi učnih težav dijakov, 29 % jih meni, da le občasno, 18 % dijakov pa meni, da šolska svetovalna služba učne težave opazi pogosto ali vedno.

Na lestvici od 1 do 5 najbolj pogosto učne težave opazijo starši oziroma skrbniki, povprečna vrednost znaša 3,6. Najmanj pogosto pa šolska svetovalna služba, povprečna vrednost znaša 2,5.

Grafikon 7.10: Kako pogosto navedene osebe opažajo učne težave

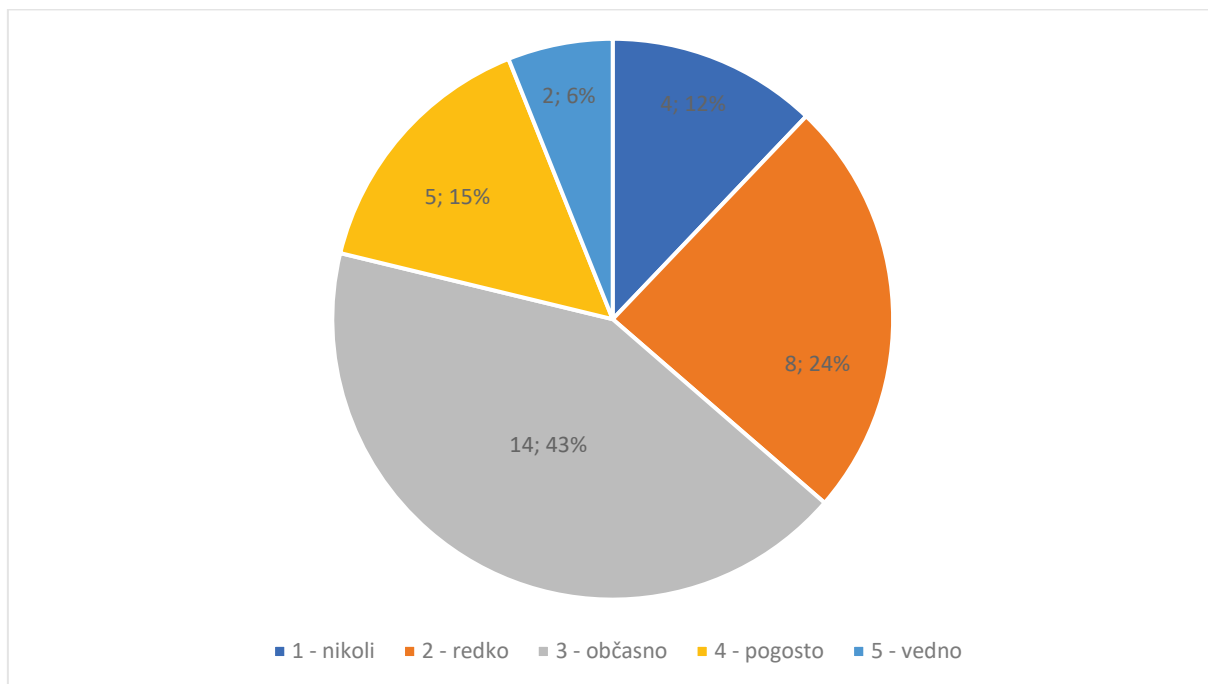


Presenetilo me je, da se je šolska svetovalna služba izkazala kot tista, ki po mnenju dijakov najmanj pogosto opazi učne težave pri dijakih. Zato sem preverila še, kako so na to vprašanje odgovarjali dijaki, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave, saj sklepam, da izhajajo iz svojih izkušenj.

36 % dijakov, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave, je odgovorilo, da šolska svetovalna služba učne težave opazi redko ali nikoli, 42 % dijakov je odgovorilo, da občasno, 21 % dijakov, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave, pa je odgovorilo, da šolska svetovalna služba učne težave pri dijakih opazi vedno ali pogosto, kar je razvidno iz spodnje tabele. Nasprotno pa 54

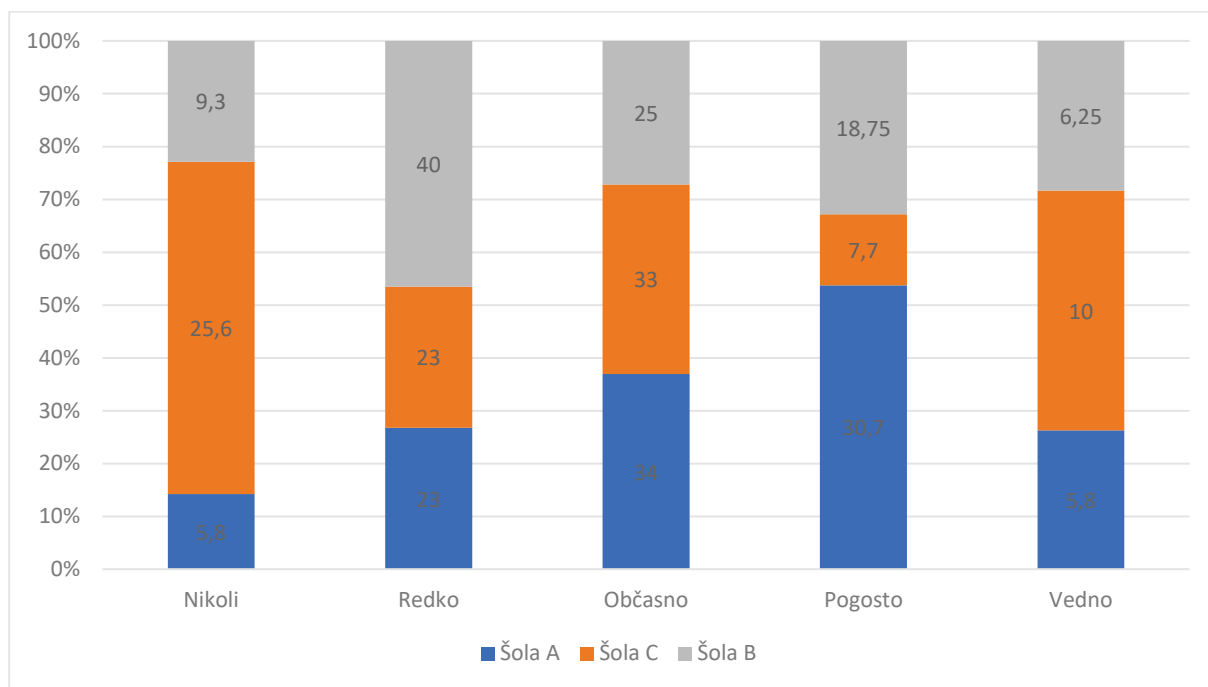
% dijakov, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave, vrednoti, da starši oziroma skrbniki vedno ali pogosto opazijo učne težave, 32 % dijakov meni, da občasno, 13 % dijakov pa, da starši ali skrbniki redko opazijo učne težave.

Grafikon 7.11: Pogostost opazanja učnih težav s strani šolske svetovalne službe po mnenju dijakov, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave.



Preverila sem tudi, če so opazne razlike med tremi šolami v oceni dijakov, kako pogosto šolska svetovalna služba opazi učne težave. Na spodnjem grafu lahko vidimo razlike med šolami. 25,6 % dijakov iz šole C ocenjuje, da šolska svetovalna služba nikoli ne opazi učnih težav pri dijakih, medtem ko le 5,8 % dijakov iz šole A ocenjuje, da šolska svetovalna služba nikoli ne opazi učnih težav, enako meni 9,3 % dijakov iz šole B.

Grafikon 7.12: Ocenjevanje pogostosti opazanja učnih težav s strani šolske svetovalne službe glede na šole. Rezultati so v procentih.



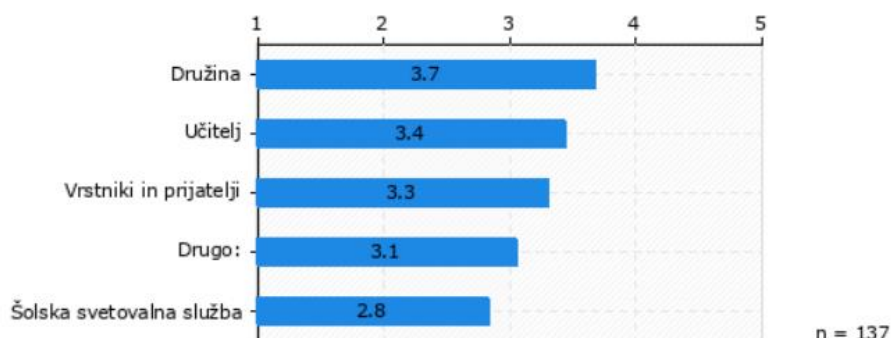
Dijake sem povprašala tudi o tem, kdo po njihovem mnenju najbolj vpliva na razreševanje učnih težav. Hipoteza, ki sem jo želela preveriti, se glasi: »Mladi menijo, da na razreševanje učnih težav najbolj vpliva njihova družina«.

2 % dijakov menita, da družina nikoli ne vpliva na razreševanje učnih težav, 13 % dijakov meni, da le redko, 22 % dijakov meni, da družina občasno vpliva na razreševanje učnih težav. 40 % dijakov meni, da družina pogosto vpliva na razreševanje učnih težav, 23 % pa, da družina vedno vpliva na razreševanje učnih težav.

29 % dijakov meni, da šolska svetovalna služba vedno ali pogosto vpliva na razreševanje učnih težav, 32 % dijakov meni, da le občasno, kar 40 % dijakov pa meni, da šolska svetovalna služba redko ali nikoli ne vpliva na razreševanje učnih težav. Bolj kot šolska svetovalna služba po mnenju dijakov na razreševanje učnih težav vplivajo vrstniki in prijatelji. 48 % dijakov meni, da vrstniki vedno ali pogosto vplivajo na razreševanje učnih težav, 29 % dijakov meni, da le občasno, 23 % dijakov pa meni, da vrstniki na razreševanje učnih težav vplivajo redko ali nikoli.

Družina po mnenju dijakov najbolj vpliva na razreševanje učnih težav, zato lahko tudi to hipotezo potrdim, vendar rezultatov ne morem posploševati na celotno populacijo.

Grafikon 7.13: Razreševanje učnih težav



Šestnajst dijakov, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave, meni, da šolska svetovalna služba na razreševanje učnih težav vpliva le občasno, 8 dijakov meni, da šolska svetovalna služba na razreševanje učnih težav vpliva redko ali občasno, 9 dijakov pa meni, da vpliva pogosto ali vedno.

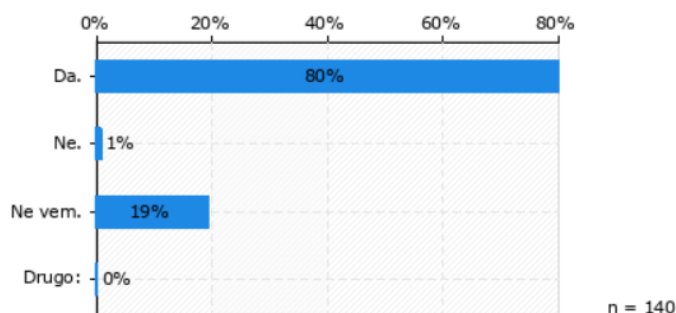
7.1.5. Šolska svetovalna služba

Zanimalo me je, ali so dijaki seznanjeni z delovanjem šolske svetovalne službe na njihovi šoli, zato sem jim zastavila vprašanje »Ali na vaši šoli deluje svetovalna služba?«. Zastavila sem tudi hipotezo, ki se glasi: »Dijaki vedo, da na njihovi šoli deluje šolska svetovalna služba«.

112 dijakov je odgovorilo pritrdilno. Eden izmed dijakov je odgovoril, da na njihovi šoli ne deluje šolska svetovalna služba, 27 dijakov na vprašanje ni znalo odgovoriti, zato so izbrali ponujen odgovor »ne vem«. Vsi dijaki, ki prihajajo iz šole A, so odgovorili, da na njihovi šoli deluje šolska svetovalna služba, 8 dijakov iz šole C in 9 dijakov iz šole B ne ve, da na njihovi šoli deluje šolska svetovalna služba.

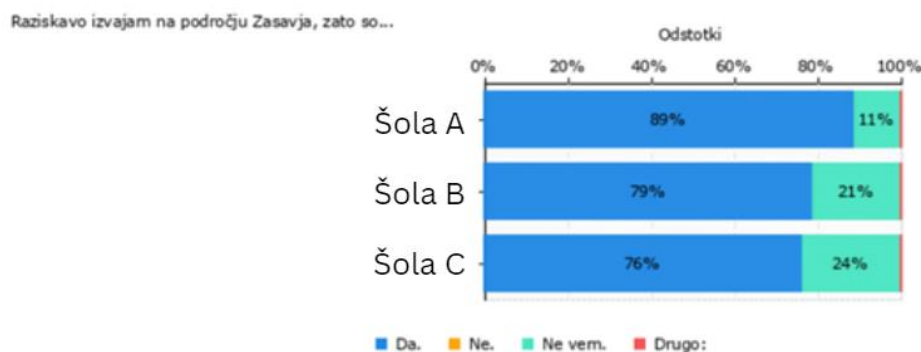
Rezultati so prikazani v spodnjem grafu.

Grafikon 7.14: Seznanjenost z obstojem šolske svetovalne službe



V naslednjem grafu so prikazani podatki seznanjenosti z delovanjem šolske svetovalne službe po šolah.

Grafikon 7.15: Seznanjenost z delovanjem šolske svetovalne službe po šolah.

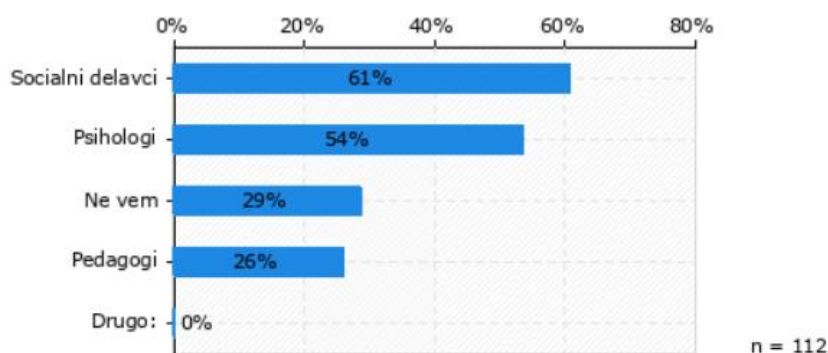


Hipotezo lahko potrdim, saj več kot polovica dijakov ve, da na njihovi šoli deluje šolska svetovalna služba.

Z metodo hi kvadrat sem preverila tudi povezavo med seznanjenostjo z obstojem šolske svetovalne službe in dijaki, ki zase ocenjujejo, da imajo/nimajo učnih težav. Vrednost hi kvadrata znaša 0,4664. Vrednost Cramerjeve α znaša 0,043, kar kaže na odsotnost povezave med proučevanima pojmom.

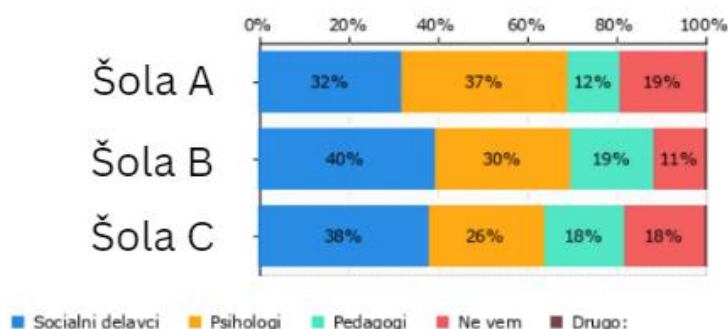
Dijakom, ki na vprašanje so odgovorili z »Da«, se je pojavilo še eno vprašanje, in sicer o tem, kdo sestavlja šolsko svetovalno službo na njihovi šoli. Pri tem vprašanju je bilo možnih več odgovorov. Večina dijakov meni, da šolsko svetovalno službo na njihovi šoli sestavljajo socialni delavci ter pedagogi. Zanimivo je, da v nobeni izmed treh šol v šolski svetovalni službi ni prisotnega socialnega delavca, o sestavi šolskih svetovalnih služb glede na šolo sem pisala v poglavju 6.3.

Grafikon 7.16: Sestava šolske svetovalne službe



32 % dijakov iz šole A meni, da je v šolski svetovalni službi zaposlena socialna delavka, 37 % dijakov meni, da je to psihologinja, 12 % meni, da je to pedagoginja, 19 % dijakov iz šole A ne ve, kdo sestavlja šolsko svetovalno službo na njihovi šoli. Iz šole C 40 % dijakov meni, da šolsko svetovalno službo sestavlja socialna delavka, 30 % jih meni, da psihologinja, 19 % jih meni, da pedagoginja, 11 % dijakov pa na vprašanje ni znalo odgovoriti. 38 % dijakov šole B meni, da njihovo šolsko svetovalno službo sestavlja socialna delavka, 26 % dijakov jih meni, da šolsko svetovalno službo sestavlja psihologinja, 18 % meni, da šolsko svetovalno službo sestavlja pedagoginja, 18 % dijakov pa ne ve, kdo sestavlja šolsko svetovalno službo. Podatki so prikazani v spodnjem grafu.

Grafikon 7.17: Sestava šolske svetovalne službe po mnenju dijakov glede na šole.



Zanimivo je, da dijaki prepoznavajo socialne delavce kot del njihove šolske svetovalne službe, čeprav v šolski svetovalni službi teh treh šol ni zaposlenega profila socialnega delavca. Možno je, da dijaki niso dovolj pozorno prebrali vprašanja in so napisali kdo na splošno sestavlja šolsko svetovalno službo ter niso podali odgovora, ki bi sicer veljal za njihovo šolo, zaradi česar ne morem trditi, da dijaki ne poznajo sestave šolske svetovalne službe na svoji šoli.

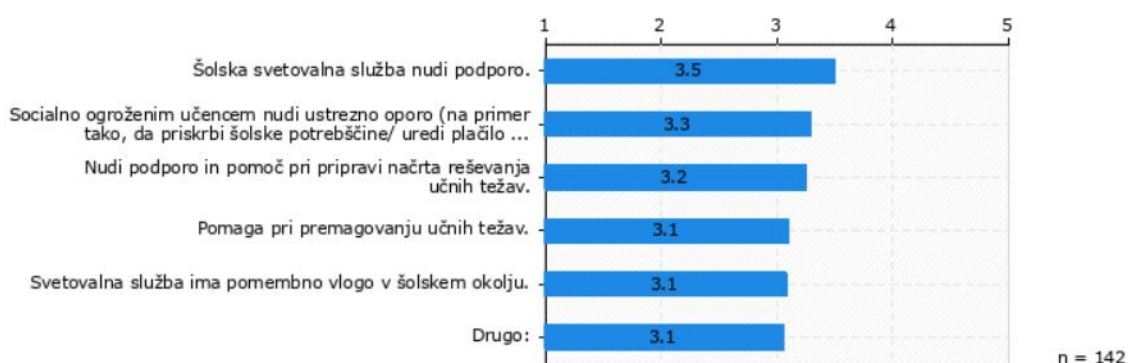
V nadaljevanju me je zanimalo, kako pogosto katero izmed nalog opravlja šolska svetovalna služba po oceni dijakov in kakšno vlogo ima šolska svetovalna služba na njihovi šoli. Opisala sem zgolj nekaj nalog, ki se nanašajo na reševanje učnih težav dijakov, sicer jih ima šolska svetovalna služba veliko več. Naloge, ki jih opravljajo šolske svetovalne službe šol A, B in C, sem opisala v poglavju 6.3.

35 % dijakov ocenjuje, da ima šolska svetovalna služba vedno ali pogosto pomembno vlogo v šolskem okolju, 36 % dijakov meni, da ima to vlogo le občasno, 40 % dijakov pa meni, da jo ima redko ali nikoli. 33 % dijakov ocenjuje, da šolska svetovalna služba redko ali nikoli ne

pomaga pri premagovanju učnih težav, 32 % jih meni, da le občasno, 36 % dijakov pa meni, da šolska svetovalna služba vedno ali pogosto pomaga pri premagovanju učnih težav. 25 % dijakov meni, da svetovalna služba redko ali nikoli ne nudi podpore in pomoči pri pripravi načrta reševanja učnih težav, 29 % dijakov meni, da to počne le občasno, 46 % dijakov pa meni, da šolska svetovalna služba pogosto ali vedno nudi podporo in pomoč pri pripravi načrta reševanja učnih težav.

Kot najbolj pogosto nalogo šolske svetovalne službe dijaki prepoznajo nudenje podpore ter opore socialno ogroženim dijakom, nato sledi nudenje podpore in pomoči pri pripravi načrta reševanja učnih težav. Podatki so predstavljeni v spodnjem grafu.

Grafikon 7.18: Naloge in vloge šolske svetovalne službe

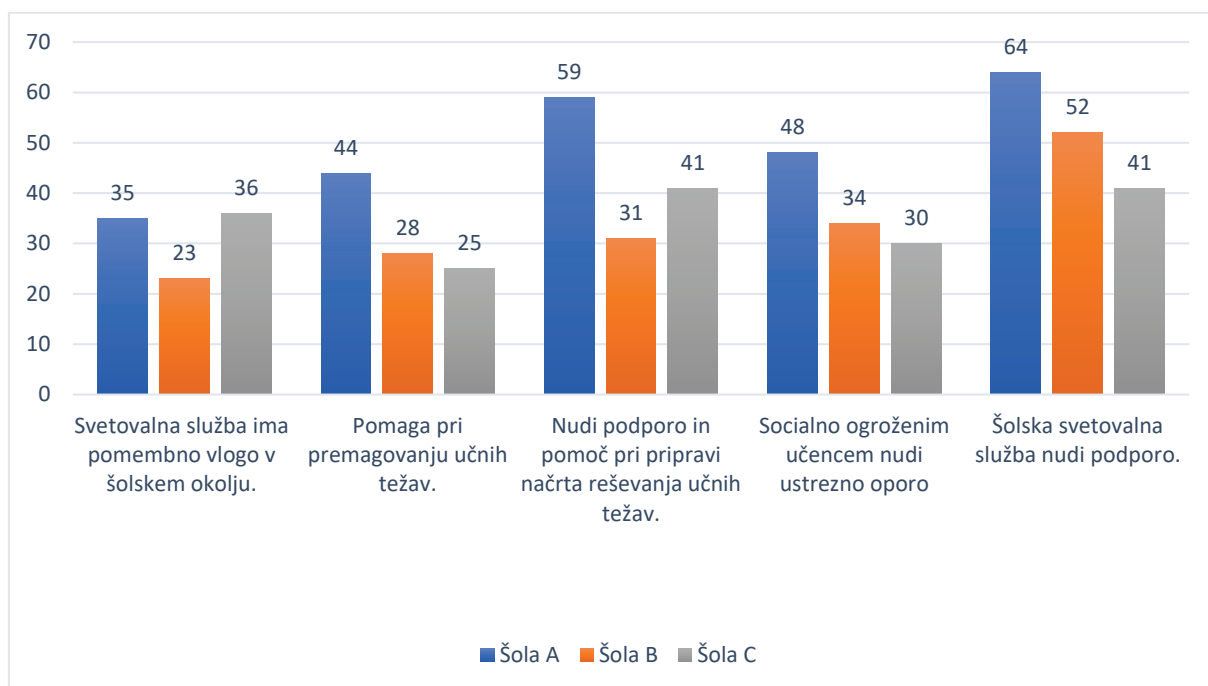


Zanimalo me je tudi, če prihaja do kakšnih razlik glede na šolo, ki jo dijaki obiskujejo. 35 % vseh dijakov, ki so sodelovali v raziskavi in obiskujejo šolo A, meni, da ima svetovalna služba pogosto ali vedno pomembno vlogo v šolskem okolju, 43 % dijakov meni, da ima pomembno vlogo le občasno, 22 % pa meni, da redko ali nikoli. Iz šole B 37 % dijakov meni, da ima svetovalna služba pomembno vlogo v šolskem okolju vedno ali pogosto, enak delež jih meni, da jo ima redko ali nikoli, 26 % pa jih meni, da le občasno. 23 % dijakov iz šole C meni, da ima svetovalna služba pogosto ali vedno pomembno vlogo v šolskem okolju, 43 % jih meni, da le občasno, 33 % pa jih meni, da redko ali nikoli. 44 % dijakov iz šole A meni, da šolska svetovalna služba pogosto ali vedno pomaga pri premagovanju učnih težav, 25 % dijakov iz šole C meni, da šolska svetovalna služba pogosto ali vedno pomaga pri reševanju učnih težav, 28 % dijakov iz šole B meni, da šolska svetovalna služba pomaga pri premagovanju učnih težav. 59 % dijakov iz šole A, ki so sodelovali v raziskavi, meni, da šolska svetovalna služba pogosto ali vedno nudi podporo in pomoč pri pripravi načrta reševanja učnih težav, 41 % dijakov iz šole C meni, da šolska svetovalna služba vedno ali pogosto nudi podporo in pomoč pri pripravi

načrta reševanja učnih težav, 31 % dijakov iz šole B meni, da šolska svetovalna služba nudi podporo in pomoč pri pripravi načrta reševanja učnih težav. 48 % dijakov iz šole A, ki so sodelovali v raziskavi, meni, da svetovalna služba vedno ali pogosto socialno ogroženim učencem nudi oporo. Iz šole C 30 % dijakov meni, da svetovalna služba pogosto ali vedno nudi oporo socialno ogroženim učencem. 34 % učencev iz šole B meni, da svetovalna služba vedno ali pogosto nudi oporo socialno ogroženim učencem. 64 % dijakov iz šole A ocenjuje, da šolska svetovalna služba nudi podporo vedno ali pogosto, iz šole C 41 % in iz šole B 52 %.

Spodnja preglednica v procentih prikazuje, kako dijaki iz šol A, B in C menijo, da šolska svetovalna služba opravlja navedene naloge vedno in pogosto.

Grafikon 7.19: Pregled nalog in vlog šolske svetovalne službe po šolah. Prikazi v grafu so v procentih.



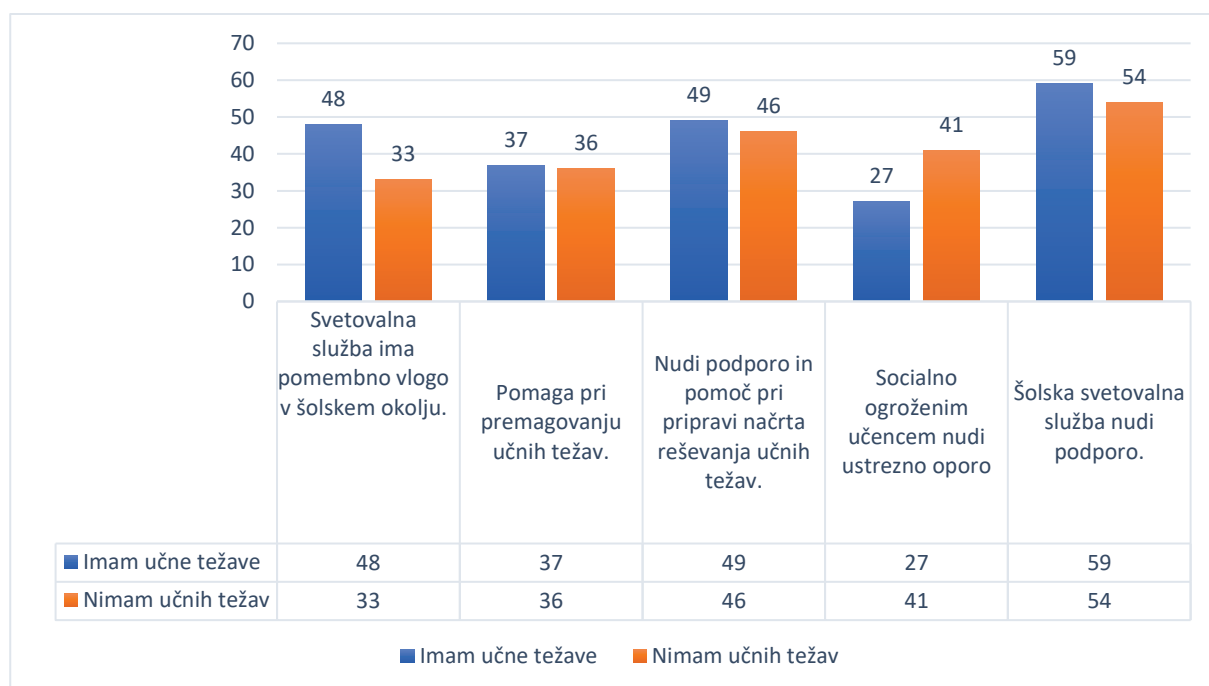
Iz grafa je razvidno, da dijaki iz šole A najbolj prepoznajo šolsko svetovalno službo kot tisto, ki vedno ali pogosto nudi podporo in pomoč pri pripravi načrta reševanja učnih težav, pomaga pri premagovanju učnih težav, nudi podporo, nudi oporo socialno ogroženim učencem ter ima pomembno vlogo v šolskem okolju.

Zadnjo hipotezo »Dijaki menijo, da se šolska svetovalna služba vključuje v reševanje učnih težav« lahko potrdim, saj več kot 50 % dijakov meni, da šolska svetovalna služba pomaga pri premagovanju učnih težav in nudi podporo ter pomoč pri pripravi načrta reševanja učnih težav. Kljub temu, da povprečna vrednost ocene dijakov pri trditvi, da šolska svetovalna služba

pomaga pri premagovanju učnih težav, znaša 3,2, pri trditvi, da nudi podporo pri pripravi načrta reševanja pomoči, pa tudi 3,2, bom to hipotezo potrdila, saj več kot 50 % dijakov meni, da šolska svetovalna služba pomaga pri premagovanju učnih težav.

Zanimalo me je tudi, če prihaja do razlik pri ocenjevanju pogostosti opravljanja določene naloge/vloge svetovalne službe pri dijakih, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave, in dijakih, ki zase ocenjujejo, da učnih težav nimajo. Prikazani so rezultati dijakov, ki ocenjujejo, da šolska svetovalna služba vedno ali pogosto opravlja navedene naloge/vloge. Rezultati so prikazani v procentih. V grafikonu 7.20 vidimo, da pri ocenjevanju pogostosti opravljanja določene naloge s strani šolske svetovalne službe ni posebnih razlik med dijaki, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave, in dijaki, ki zase ocenjujejo, da učnih težav nimajo.

Grafikon 7.20: Razlika med učenci, ki zase ocenjujejo da imajo/nimajo učnih težav in vrednotenjem pogostosti nalog/vlog šolske svetovalne službe. Podatki so prikazani v procentih.



8. Razprava

V raziskavi so sodelovali tako moški kot tudi ženske, 4 dijaki se glede spola niso želeli opredeliti. Iz šole B so se v raziskavo vključili večinoma moški in le ena ženska, kar je mogoče pojasniti s tem, da to šolo že v osnovi obiskujejo predvsem fantje. Presenečena sem bila, da so se na raziskavo v največji meri odzvali dijaki iz šole, kjer je kontaktna oseba pojasnila, da ne morejo posegati v čas dijakov in da bodo vprašalnike poslali po elektronski pošti. Pričakovala sem, da bo več odziva iz šol B in C, kjer so kontaktne osebe pokazale več pripravljenosti po sodelovanju. Dijake so bili pripravljeni nagovoriti v okviru razrednih ur in jih povabiti k sodelovanju.

V času, ko sem sama nudila učno pomoč, se je name obračalo veliko dijakov, ki so potrebovali dodatno razlago. V času epidemije so nastale velike razlike in vrzeli v znanju (Udovč, 2021). 26 % dijakov je odgovorilo, da zase ocenjujejo, da imajo učne težave, kar pomeni, da se skoraj vsak tretji dijak, ki je odgovoril na vprašanje, srečuje z učnimi težavami. Sklepam, da bi bil procent še višji, če bi takšno vprašanje dijakom postavila na sredini šolskega leta oziroma ob zaključku prve konference. Nekaj dijakov ni znalo opredeliti, če imajo učne težave ali ne, zato so izbrali ponujeno možnost »ne vem«. Ti dijaki bi se verjetno lažje odločili, če bi na vprašanje odgovarjali ob prvi konferenci, ko bi že imeli nekaj ocen in več stika s tem, kako se spopadajo z učnimi obremenitvami.

Presenetili so me odgovori, v katerih so dijaki pojasnili, zaradi česa menijo, da imajo učne težave. Najbolj me je presenetil odgovor dijaka, ki je zapisal, da nima več volje, da bi vstal iz postelje, kaj šele, da bi se učil. Zaznati je bilo nekaj težav zaradi pomanjkanja motivacije in težav s koncentracijo. Ko sem pisala teoretični uvod, sem bila v dilemi, če naj temo motivacije sploh vključim v teoretični uvod. Pa vendar dijaki ocenjujejo, da je pomanjkanje motivacije pomemben vzrok za nastanek učnih težav. Učna motivacija je vezana na šolsko okolje, zato lahko tu največ naredijo učitelji (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

Nadaljnje raziskovanje bi lahko usmerila ravno v ta del, zanimalo bi me, kaj je vzrok za pomanjkanje motivacije, saj menim, da se ti vzroki nenehno prepletajo. Če se spomnim dijaka, o katerem je pisala Bešić (2012), in njegovem hudem finančnem pomanjkanju, je pri takem dijaku mogoče pričakovati, da ne bo motiviran za šolsko delo, morda pa bo motiviran za opravljanje študentskega dela. Otroci manj privilegiranih družin se že doma ne naučijo vzorcev vedenja, ki bi zadovoljevali njihove potrebe. V šolo prihajajo manj pripravljeni in manj

motivirani za delo. Tem otrokom učitelji bolj ukazujejo, saj so mnjenja, da jih bo to motiviralo, a učence to še bolj potisne v kot, do šole začnejo čutiti odpor, v nekaterih primerih jo celo zasovražijo (Glasser, 1994, str. 45). To pomeni, da so učitelji tisti, ki lahko spremenijo način poučevanja otrok. V teoretičnem pregledu sem povzela nekaj predlogov po Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008. Za te otroke je šola edini način, preko katerega bi se lahko naučili učinkovitih načinov zadovoljevanja potreb. V kolikor tudi šola odpove, mnogi izmed teh otrok postanejo breme in nevarnost za družbo, v kateri živijo (Glasser, 1994, str. 46).

Ob prebiranju člankov (Štraus in Markelj, 2011) je bilo mogoče prebrati teze o tem, da se dekleta v šolskem okolju bolje znajdejo in da dosegajo boljše šolske uspehe. Na podlagi tega sem postavila hipotezo, da več fantov kot deklet zase ocenjuje, da ima učne težave.

Te hipoteze nisem mogla potrditi, saj je približno enako število fantov kot tudi deklet zase ocenilo, da ima učne težave. Rezultatov sicer ne morem posploševati na celotno populacijo, pa vendar menim, da je pomembno, da tudi v šolskem okolju ni bistvenih razlik med dekleti in fanti. V svojem diplomskem delu sem raziskovala temo neenakosti med spoloma in pomembno je, da se v šolskem okolju strokovnjaki izognejo temu, da drugače ravnaajo z dekleti kot s fanti (Kodelja, 2006), da dijakinje pojmujejo kot bolj »pridne« osebe, ki s trdim delom dosežejo dobre rezultate, dijake pa kot bolj intelektualno sposobne (Safta, *Gender stereotypes-dimension of the hidden curriculum. A journal of social and legal Studies*, Mexico, 2017, kot navedeno v Eržen Bratina, 2021, str. 18). Tako dijakom kot tudi dijakinjam je potrebno ponuditi spodbudno okolje, v katerem lahko razvijajo svoje sposobnosti.

Cilj mojega magistrskega dela je, da bi razširila zavedanje o tem, da se dijaki v svojem življenjskem okolju srečujejo z mnogimi stiskami, ki lahko vplivajo na njihov učni uspeh. Na dijakov učni uspeh vpliva sistem dejavnikov, kot so starši, učitelji, šolska svetovalna služba, mediji, vrednote, šola, učitelji ter vrstniki. Družinsko okolje je tisto, ki lahko za dijaka deluje kot varovalni dejavnik (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008) ali pa kot dejavnik tveganja, prav tako velja enako za vse ostale dejavnike, ki jih omenjam. Tudi dijaki družino prepoznavajo kot pomemben dejavnik, ki lahko vpliva na njihov učni uspeh. Še večji pomen kot družini pa pripisujejo učiteljem. Namreč, dijaki so izpostavili, da na njihov šolski uspeh najbolj vplivajo učitelji. Pomembno je, da zna učitelj stopiti korak nazaj in pri sebi ter svojemu delu objektivno oceniti svoje poučevalne načine in ustreznost le-teh (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008). Namesto jezika, ki obtožuje, kritizira, moralizira, ukazuje, diagnosticira ipd., bi morali učitelji pri svojem delu uporabljati jezik sprejemanja. Učence bi morali aktivno poslušati. Aktivno poslušanje je

tehnika, ki jo lahko učitelj uporabi tako v individualnem pogovoru kot tudi pri delu s celotnim razredom (Gordon, 1983). Biti učinkovit učitelj je morda najtežji poklic v naši družbi. Učinkovit učitelj je tisti, ki je sposoben prepričati vse učence, da v šoli opravijo kakovostno delo, kar pomeni, da učenci izkoristijo svoj potencial. Pomembno je, da se učitelji razreševanja težav ne lotevajo s silo. Tak pristop je neučinkovit, poleg tega pa težave še poveča (Glasser, 1994).

Učenci kot pomemben dejavnik, ki vpliva na nastanek učnih težav, prepoznajo tudi svoje vrednote. Od tega, kako pomembna je učenca šola in znanje na splošno, je odvisno, koliko truda bo vložil v šolske obveznosti (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008). Najmanj pomena pripisujejo šolski svetovalni službi, česar nisem pričakovala, saj naj bi imela svetovalna služba pomembno pedagoško in administrativno vlogo tudi pri sooblikovanju vzdušja na šoli (Ocepek, 2016).

V nadaljevanju sem želela preučiti povezavo med prekomerno uporabo socialnih omrežij in učnimi težavami, Zalar (2017) navaja, da si mladostniki življenja brez telefonov več ne predstavljajo. Odvisnost od interneta ima lahko podobne posledice kot odvisnost od alkohola in drog.

Mladi sicer zase ocenjujejo, da na spletu preživijo preveč časa, celo več časa, kot ga namenijo učenju. Pa vendar je na spletu tudi nekaj dobrih stvari, zagotovo je to povezovanje s sovrstniki na socialnih omrežjih, kakor ocenjujejo dijaki, ki so sodelovali v raziskavi. Povezovanje z vrstniki na socialnih omrežjih lahko olajša pretok informacij med njimi. Na socialnih omrežjih, kot je YouTube, so prisotne tudi izobraževalne vsebine, ki so dijakom lahko v pomoč pri razumevanju snovi. Povezave med dijaki, ki zase ocenjujejo, da preživijo preveč časa na spletu, in dijaki, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave, nisem mogla dokazati.

Dijaki kot najpogostejši vzrok za učne težave prepoznajo pomanjkanje motivacije ter pomanjkljivo razlago s strani učitelja. Zanimivo je, da kot najpogostejši vzrok prepoznajo pomanjkanje motivacije, torej so najpogostejši vzrok našli »v sebi«. Učna motivacija je vezana na šolsko okolje, zato lahko tu največ naredijo učitelji (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008), kot pravi Glasser (1994), prav vsi učenci so motivirani, le ugotoviti moramo za kaj. Dober učitelj lahko postane pomemben del učenčevega življenja, saj lahko učence nauči spretnosti preživetja, postane njihov dober prijatelj, se z njimi smeje in jim daje svobodo, da sami izberejo, kateri je njihov najlažji način učenja. Učenci cenijo učitelje, ki se poleg za snov zanimajo tudi za njih, se znajo spustiti na njihov nivo in se znajo z njimi pogovarjati. Malo pa cenijo učitelje, ki se zatekajo h kaznovanju in h grožnjam.

Kot vzrok za nastanek učnih težav dijaki prepoznajo tudi preobsežen učni načrt in zmanjšane kognitivne sposobnosti, kot so težave pri pomnjenju ali disleksija. Povezave med učnimi težavami in prekomernim preživljanjem časa na spletnih omrežjih v svoji raziskavi sicer nisem uspela dokazati, ampak je lahko prekomerno preživljanje časa na spletnih omrežjih vzrok za pomanjkanje motivacije ali pa simptom, ki nakazuje na pomanjkanje motivacije. Predvidevala sem, da bodo mladi kot glavne vzroke za učne težave prepoznavali težave v domačem okolju, a so rezultati pokazali drugače, pa vendar dijaki prepoznavajo družino kot tisto, ki prva prepozna učne težave pri dijakih, hkrati prepoznavajo pomembno vlogo družine pri razreševanju učnih težav. Če je torej družinsko okolje disfunkcionalno, starši oziroma skrbniki ne bodo zmožni prepoznati učnih težav dijakov in nuditi ustrezne podpore pri premagovanju učnih težav, kar je izredno pomembno, saj se veliko učno neuspešnih otrok znajde na robu družbe, ker postanejo komaj zaposljivi ali trajno nezaposljivi posamezniki (Magajna, Kavkler, Čaćinović Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

Najmanj pogosto učne težave po mnenju dijakov izmed navedenih opazi šolska svetovalna služba. Izmed 33 dijakov, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave, je 12 dijakov odgovorilo, da šolska svetovalna služba učne težave opazi redko ali pa nikoli. Dijaki menijo, da na razreševanje učnih težav najbolj vpliva njihova družina, pomembno vlogo pripisujejo tudi učiteljem ter vrstnikom in prijateljem. V primeru, ko družina predstavlja neprimerno okolje za dijaka, so torej učitelji tisti, ki prevzamejo pomembno vlogo pri dijakih. Čeprav se šola velikokrat v procesu učne pomoči zanaša na pomoč staršev, je potrebno najprej v šoli narediti vse, kar je mogoče, da se okrepi učenca, da bo zmožen svoje šolske obveznosti opraviti sam (Čaćinović Vogrinčič, 2008). Šola je tako lahko varovalni dejavnik v primeru, ko starši ali skrbniki dijaku niso zmožni zagotoviti ustrezne podpore pri premagovanju učnih težav. Tako dijak ni obsojen na neuspeh, saj je šola tista, ki mu ponudi možnost, da mu uspe.

Sprašujem se, če so vsi učitelji opolnomočeni na način, da znajo takšnim dijaku ponuditi ustrezno podporo. Tu vidim nujno potrebno sodelovanje šolske svetovalne službe z učiteljem. Šolska svetovalna služba mora s svojim kompleksnim znanjem, ki ga ima, usmerjati ostale strokovne kadre na šoli, da se dijaku ponudi optimalna podpora. Čeprav dijaki ne vrednotijo šolske svetovalne službe kot najbolj pomembne za razreševanje učnih težav, je to lahko tudi zato, ker šolska svetovalna služba usmerja proces tudi tako, da drugim strokovnim delavcem posreduje konkretna strokovna mnenja (Čaćinović Vogrinčič idr., 1999, str. 5-9). Šolska svetovalna služba v šolskem prostoru deluje kot vez med vsemi vpletenimi v pomoč otroku, zaradi svoje strokovne usposobljenosti poznavanja svetovalnega odnosa nudi pomoč učencem, njihovemu staršem in tudi učiteljem (Magajna, Kavkler, Čaćinović Vogrinčič, Pečjak in Bregar

Golobič, 2008). Tudi pri izvirnem delovnem projektu pomoči je šolska svetovalna služba tista, ki prevzame skrb za podporo razredniku (Čačinovič Vogrinčič idr., 1999). Kar 27 dijakov, ki so sodelovali v raziskavi, ni znalo odgovoriti na vprašanje, če na njihovi šoli deluje šolska svetovalna služba.

Zanimivo je, da dijaki največkrat ocenjujejo, da je v šolski svetovalni službi prisoten profil socialnega delavca, pa vendar je ta profil v šolskih svetovalnih službah redko zastopan, zaradi tega v šolah primanjkuje vrlin, ki jih prinaša socialno delo (Vincek, 2021). Sprašujem se, če bi bili rezultati izvedene raziskave drugačni, v kolikor bi bili v šolskih svetovalnih službah prisotni tudi socialni delavci, zanima me, če bi takrat dijaki šolski svetovalni službi pripisovali večji pomen pri prepoznavanju in razreševanju učnih težav.

Velikokrat si odrasli dajemo pravico, da iščemo vzroke za izzive mladih. Če izhajamo iz koncepta Gabi Čačinovič Vogrinčič, da so uporabniki eksperti iz izkušenj (2010), so v tem primeru to dijaki. Zato sem jim želela z magistrskim delom dati glas, dati možnost, da povedo, kateri so vzroki za učne težave, ki jih imajo.

9. Sklepi

- Čeprav je v teoriji prisotna razlika med spoloma, te v svoji raziskavi nisem dokazala. Podobno število fantov kot tudi deklet zase ocenjuje, da ima učne težave. 26 % dijakov, ki so sodelovali v raziskavi, je odgovorilo, da zase ocenjujejo, da imajo učne težave.
- Dijaki zase ocenjujejo, da veliko časa preživijo na spletnih omrežjih, celo več, kot ga namenijo učenju. Raziskovala sem povezavo med učenci, ki zase ocenjujejo, da preveč časa preživijo na spletu, in učenci, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave, a le-te v svoji raziskavi nisem dokazala.
- Dijaki vzroke za učne težave prepoznajo predvsem v pomanjkanju motivacije in pomanjkanju koncentracije. A iz teorije vemo, da učenci niso sami krivi za pomanjkanje motivacije. Na to lahko vpliva okolje, v katerem živijo, šola ali pa učitelji, ki ne znajo ustrezno voditi pouka. Pomanjkanje motivacije je tema, s katero bi se morale šole aktivno ukvarjati. Dijaki vzroke za nastanek učnih težav prepoznajo tudi v pomanjkljivi razlagi s strani učitelja.
- Družina je tista, ki po mnenju dijakov najprej opazi učne težave, učne težave opazijo tudi učitelji, medtem ko najmanj pogosto učne težave po mnenju učencev opaža šolska svetovalna služba.
- 68 % dijakov meni, da lahko nasilje zelo verjetno in verjetno v domačem okolju vpliva na nastanek učnih težav.
- Čeprav dijaki družini ne pripisujejo največje teže pri vzroku za nastanek učnih težav, pa velik pomen družini pripisujejo pri razreševanju učnih težav. Dijaki menijo, da je družina tista, ki največkrat pomaga dijaku pri razreševanju učnih težav, najmanj pa šolska svetovalna služba.
- Vsi dijaki ne vedo, da na njihovi šoli deluje šolska svetovalna služba. Nekateri dijaki na to vprašanje niso znali odgovoriti, zato so izbrali ponujeno možnost »ne vem«, nekateri dijaki pa so odgovorili, da na njihovi šoli šolska svetovalna služba ne deluje.
- Učenci kot najbolj pogost profil v šolski svetovalni službi prepoznajo socialne delavce. A na nobeni izmed treh šol, ki so bile vključene v raziskovanje, ni prisotnega profila socialnega delavca. Šolsko svetovalno službo na teh treh šolah sestavljata profila pedagoga in psihologa. Socialni delavci v šolsko svetovalno službo prinašamo pomembna znanja in naša prisotnost bi morala biti tudi v šolskem prostoru bolj zastopana.

10. Predlogi

Na podlagi prebrane literature in dobljenih rezultatov predlagam sledeče:

- Šolam predlagam izvedbo predavanj na temo, kako izboljšati koncentracijo, ki naj vsebuje tudi predstavitev različnih tehnik učenja in različnih trikov, kako izboljšati svoj način zapomnitve gradiva.
- Šolam predlagam, da pripravijo načrt, na kakšen način bi lahko povečali motivacijo dijakov, najprej pa bi morali raziskati vzroke za pomanjkanje motivacije med dijaki.
- Predlagam nameniti večjo pozornost zunanjim dejavnikom in pripravo izobraževanja za vse zaposlene strokovne delavce na temo, kako prepoznati revščino med dijaki, pomanjkanje motivacije, prisotnost nasilja v domačem okolju in spodbuditi zavedanje, da je v takšnih primerih nujno potrebno ukrepati. Hkrati je potrebno povečati tudi zavedanje, da ti otroci potrebujejo drugačen način dela. Vsi otroci so motivirani, potrebno je le ugotoviti, kaj jih motivira.
- Predlagam letno evalvacijo dela učiteljev pri posameznem predmetu, saj mladi kot najpogostejši vzrok učnih težav navajajo pomanjkljivo razlago s strani učitelja. Dijaki bi lahko na koncu šolskega leta izpolnili vprašalnik o zadovoljstvu pri posameznem predmetu, v katerem bi preverjali, kako so dijaki zadovoljni s podanim znanjem, obsegom šolskega predmeta, česa bi si pri podajanju snovi želeli več (več dela v skupinah, individualno delo, redno preverjanje domačih nalog ipd.) in česa bi si želeli manj. S tem bi tudi učitelji dobili povratno informacijo o svojem delu in bi lahko na podlagi tega uvedli potrebne spremembe.
- Predlagam izvedbo predavanj na srednjih šolah po Sloveniji o izvirnem delovnem projektu pomoči, predstavitvi projekta, prednostih ter načinu dela. Torej spodbujanje zavedanja, da so učenci eksperti iz izkušenj in da se moramo pomakniti korak nazaj od tega, da odrasli presoјamo, kaj je tisto, kar je najboljše za posameznega dijaka. Dijaki morajo biti nujno vključeni v pripravo načrta učne pomoči.
- Predlagam povečanje prisotnosti profila socialnega delavca v šolskih svetovalnih službah. Socialni delavci smo tisti, ki smo bolj občutljivi na socialne tematike, katere vplivajo na učni uspeh dijakov. Fakulteta za socialno delo bi morala študijski program prilagoditi tako, da bi bodočim socialnim delavcem omogočila lažji vstop v šolske sisteme (Mijatović, 2020).

11. Viri

- Al-Dababneh, K. A. (2017). Barriers preventing parental involvement in mainstream education of children with specific learning disabilities: Parent perspectives. *European Journal for Special Needs Education*, 33(5). Pridobljeno 28. 8. 2022 s https://www.researchgate.net/publication/320437673_Barriers_preventing_parental_involvement_in_mainstream_education_of_children_with_specific_learning_disabilities_parent_perspectives
- Baker, J. A. (2006). Contributions of teacher–child relationships to positive school adjustment during elementary school. *Journal of School Psychology*, 44(3). Pridobljeno 30. 8. 2022 s <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0022440506000215?via%3Dihub>
- Barnard, W. M. (2004). Parent involvement in elementary school and educational achievement. *Children and Youth Services Review*, 26(1). Pridobljeno 1. 9. 2022 s https://www.researchgate.net/profile/Wendy-Barnard/publication/223256957_Parent_Involvement_in_Elementary_School_and_Educational_Attainment/links/5ea4f55b45851553fab0516e/Parent-Involvement-in-Elementary-School-and-Educational-Attainment.pdf
- Bešić, S. (2012). Vpliv revščine na učenje. *Šolsko svetovalno delo*, 16(3/4). Pridobljeno 15. 7. 2022 s <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-99KZQ224?ty=2012>
- Constable, R. (2015). The role of the school social worker. V C. R. Massat, M. S. Kelly, & R. Constable (ur.), *School social work – practice, policy, and research* (str. 3–24). Oxford: Oxford University Press.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Bečaj, J., Pečjak, S., Resman, M., Bezić, T., Dobnik Žerjav, M., Grgurevič, J., Niklanović, S., & Šmuk, B. (1999). *Programske smernice: Svetovalna služba v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2010). Soustvarjanje pomoči v jeziku socialnega dela. *Socialno delo*, 49. Pridobljeno 26.9. s <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-8WEWOOF9>
- Dearing, E., Kreider, H., Simpkins, S., & Weiss, H. B. (2006). Family involvement in school and low-income children's literacy: Longitudinal associations between and within families. *Journal of Educational Psychology*, 98(4). Pridobljeno 15. 8. 2022 s

- https://www.researchgate.net/publication/232574404_Family_Involvement_in_School_and_Low-Income_Children's_Literacy_Longitudinal_Associations_Between_and_Within_Families
- Divjak, P. (2010). Učne težave z vidika učiteljev v osnovni šoli. *Revija za elementarno izobraževanje*, 3 (2/3). Pridobljeno 18. 8. 2022 s <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-5WL5VOQT>
- Eržen Bratina, K. (2021). *Učni uspeh in spol* (Diplomsko delo). Pridobljeno s 2.9.2022 <https://dk.um.si/Dokument.php?id=149280&lang=slv>
- Fekonja Peklaj, U., Marjanovič Umek, L., & Kranjc, S. (2005). Otrokov govorni razvoj v povezavi z njegovim spolom in izobrazbo staršev. *Psihološka obzorja*, 14(1). Pridobljeno 4. 9. 2022 s http://psiholoska-obzorja.si/arhiv_clanki/2005_1/fekonja.pdf
- Glasser, W. (1994). *Dobra šola. Vodenje učencev brez prisile*. Radovljica: Regionalni izobraževalni center Radovljica.
- Grah, J. (2014). Soustvarjanje spodbudnega učnega okolja za učence z učnimi težavami. *Šolsko svetovalno delo*, 18(3/4). Pridobljeno 10. 9. 2022 s <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-DJRD2Y6G>
- Gril, A. (2015). Spodbujanje participacije mladih v družbi (psihološka perspektiva). *Šolsko polje*, 26(3/4). Pridobljeno 14. 8. 2022 s <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-3KGKI7JW>
- Gordon, T. (1983). *Trening večje učinkovitosti za učitelje*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Holmes, L. (2021). How Emotional Abuse in Childhood Changes the Brain. Pridobljeno 8. 6. 2022 s <https://www.verywellmind.com/childhood-abuse-changes-the-brain-2330401>
- Horvath, L. (2013). Individualizirani pristop poučevanja otrok iz manj spodbudnega socialnega okolja z vidika vloge specialne pedagoginje. *Vzgoja in izobraževanje*, 44 (2/3). Pridobljeno 29. 7. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-FEH1KKD6>
- Kastelic, A., & Mikulan, M. (2004). *Mladostnik in droga: priročnik za starše in učitelje*. Ljubljana: Prohealth, d.o.o..
- Kavkler, M., Košak Babuder, M., & Magajna, L. (2015). Inclusive education for children with specific learning difficulties. *CEPS journal*, 5(1). Pridobljeno 1. 9. 2022 s <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1128949.pdf>
- Kink, S. (2009). Medijski vpliv na mlado občinstvo: nasilne medijske vsebine. *Sodobna pedagogika*, 60(2). Pridobljeno 19. 8. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-1SYXULPC>

- Kodele, T., & Mešl, N. (2011). Soustvarjanje podpore in pomoči učencem z učnimi težavami v izvirnem delovnem projektu pomoči: pogled učiteljic. *Socialno delo*, 50(1). Pridobljeno 12. 8. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-PWE9D5XR>
- Kodelja, Z. (2006). Nekaj misli o pravičnosti, neoliberalizmu in izobraževanju. *Šolsko polje*, 27 (5/6). Pridobljeno 12. 8. 2022 s <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-EBI572VD>
- Košak Babuder, M., & Velikonja, M. (ur.) (2011). *Učenci z učnimi težavami: pomoč in podpora*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Košir, K. (2011). Spol in starost učencev kot dejavnika razlik v učiteljevi naklonjenosti, zaznani podpora učitelja ter učni uspešnosti. *Psihološka obzorja*, 20(3). Pridobljeno 18. 8. 2022 s <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-TS16PQW4/1edf2dd0-9b48-44b3-b06b-547a260f3e24/PDF>
- Kranjec Klopčič, K. (2020). Zakaj so otroci v družini tako različni? *Vzgoja*, 22(86). Pridobljeno 12. 7. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-MKXGMEZ0>
- Kroflič, R. (2015). Kje se v partnerstvu med vrtcem/šolo in družino znajde otrok/mladostnik? *Vzgoja in izobraževanje*, 46 (4/5). Pridobljeno 5. 8. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-HPZQLD4B>
- Kustec, K., & Mešl, N. (2011). Pomoč učencu z učnimi težavami : primerjava teoretskih konceptov in prakse v Sloveniji z izkušnjo delovnega obiska v Angliji. *Socialno delo*, 50(2). Pridobljeno 15. 7. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-Z2Q8Q3KL>
- Kvaternik, I., & Kustec, K. (2011). Sodelovanje staršev s šolo. *Socialno delo*, 50(2). Pridobljeno 10. 7. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-RXI9RZ4X>
- Lamb, B. (2009). *Lamb inquiry – special education needs and parents confidence*. Nottingham: DCSF Publications. Pridobljeno 15. 8. 2022 s https://www.researchgate.net/publication/321882813_Lamb_Inquiry_into_Parental_Confidence_in_Special_Educational_Needs
- Liontos, L. B. (1992). *At-risk families & schools: Becoming partners*. Eugene: ERIC Clearinghouse on Educational Management. Pridobljeno 12. 7. 2022 s <https://eric.ed.gov/?id=ED342055>
- Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S. & Bregar Golobič, K. (2008). *Koncept dela učne težave v osnovni šoli: Program osnovnošolskega izobraževanja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Marjanovič Umek, L. (2004). *Psihologija učenja in pouka: od poučevanja k učenju*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

- Marjanovič Umek, L. (2007). Diferenciacija v šoli. *Sodobna pedagogika*, 58(124). Pridobljeno 25. 7. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-WF6D2Z4B>
- Mesec, B. (1997). *Metodologija raziskovanja v socialnem delu 1*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Mihelj, V. (2000). *Mladina 2000: slovenska mladina na prehodu v tretje tisočletje*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport.
- Mijatović, T. (2020). *Vloga in pomen šolske svetovalne službe v sistemu javnega šolstva* (Magistrsko delo). Pridobljeno 26. 9. 2022 s <https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?id=119781&lang=slv>
- Ministrstvo za notranje zadeve. (2021). *Letno poročilo o delu policije*. Pridobljeno 14. 7. 2022 s <https://www.policija.si/images/stories/Statistika/LetnaPorocila/PDF/LetnoPorocilo2021.pdf>
- Möderndorfer, V. (2017). Vrednote v današnji družbi in sodobni mladinski književnosti. *Otrok in knjiga*, 44(99). Pridobljeno 20. 8. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-BLZP4J43>
- Udovč, L. (2021). *Najhujše psihološko breme epidemije nosijo otroci in mladostniki*. Pridobljeno 29.9. s https://n1info.si/poglabljeno/psiholoske-posledice-pri-otrocih-in-mladostnikih/?fbclid=IwAR1WtSGNw1U30idqTnzqPtGh7jP-FDFQGPz1knRmo0eAYiaI_z2mMgAxkNE
- Ocepek, M. (2016). *Vloga in pomen šolske svetovalne službe pri delu z učenci z učnimi težavami* (Diplomsko delo). Pridobljeno 1. 9. 2022 s <https://dk.um.si/Dokument.php?id=99443&lang=slv>
- Osterc-Kokotovič, K., Čagran, B., & Pšunder, M. (2018). Vključenost staršev v šolanje otroka in uporaba psihoaktivnih snovi pri mladostnikih. *Šolsko polje*, 29(3/4). Pridobljeno 15. 8. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-JW33PLS8>
- Pavlič, T. (2001). Analiza vrednot, odnosa do staršev in splošna struktura prostega časa mladih v Kopru. *Annales. Series historia et sociologia*, 11(26). Pridobljeno 15. 8. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-7KFHATJ6>
- Peček Čuk, M., & Lesar, I. (2009). *Moč vzgoje: sodobna vprašanja teorije vzgoje*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.
- Petek, S. (2020). *Zaznana vloga psihologa v timu šolskih svetovalnih delavcev* (Magistrsko delo). Filozofska fakulteta, Ljubljana. Pridobljeno s 5. 9. 2022 <https://repozitorij.uni-lj.si/Dokument.php?id=134706&lang=slv>

- Poštrak, M. (2002). Subjekt in intersubjektivnost. *Socialno delo*, 41(5). Pridobljeno 17. 8. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-EAGKR7AX>
- Poštrak, M. (2015). Koncepti socialnega dela z mladimi. *Socialno delo*, 54(5). Pridobljeno 20. 8. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-6I9TMWUA>
- Povše, L. (2016). *Vloga in položaj socialnega pedagoga kot svetovalnega delavca v OŠ* (Diplomsko delo). Pedagoška fakulteta, Ljubljana. Pridobljeno s 4.9. 2022 [http://pefprints.pef.uni-lj.si/3977/1/Diplomska_naloga_\(1\)_\(1\).pdf](http://pefprints.pef.uni-lj.si/3977/1/Diplomska_naloga_(1)_(1).pdf)
- Povše, B. (2018). Vloga staršev v procesu prepoznavanja in obravnave otrok s specifičnimi učnimi težavami. *Socialna pedagogika*, 22(3/4). Pridobljeno 14. 7. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-MQK3CC9K>
- Puklek Levpušček, M. (2003). Družina kot pomemben socialni kontekst mladostnikovega odnosa do šole in učenja. *Anthropos*, 35(1). Pridobljeno 2. 9. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-RMMZXX7E>
- Pulec Lah, S., & Velikonja, M. (ur). (2011). *Učenci z učnimi težavami: izbrane teme*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Rihtarič, M. (2015). *Zasvojenost z internetom med mladimi* (Diplomsko delo). Fakulteta za zdravstvene vede, Ljubljana. Pridobljeno s 5.9.2022 <https://dk.um.si/Dokument.php?id=71016&lang=slv>
- Razpotnik, Š. (2019). Zgoščanje ranljivosti v zgodbah mladih. *Socialna pedagogika*, 23(3/4). Pridobljeno 22. 8. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-I80AYF4W>
- Stručnik, A. (2013). *Vpliv medijev na izobraževanje otrok* (Diplomsko delo). Fakulteta za organizacijske vede, Maribor. Pridobljeno s 5.9.2022 <https://dk.um.si/Dokument.php?id=56442&lang=slv>
- Štravs, M., & Markelj, N. (2011). Bralna, matematična in naravoslovna pismenost dijakinj in dijakov 1. letnikov srednjih šol v Sloveniji v raziskavi PISA 2009. *Šolsko polje*, 22(5/6). Pridobljeno 15. 8. 2022 s <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-EJGXGMLR>
- Štuhec, I. (2017). Mladi in njihove vrednote v času kibernetike. *Otrok in knjiga*, 44(89). Pridobljeno 15. 7. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-L9STEMCW>
- Šverc, A. (2007). *Slovensko šolstvo včeraj, danes, jutri*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Tašner, V., & Antić Gaber, M. (2017). Gender and education. *CEPS journal*, 7(2), 5-8.
- Tašner, V., & Mencin Čeplak, M. (2011). Razlike v šolskih dosežkih deklic in dečkov ter protislovja regulacije spolov. *Šolsko polje*, 22(3/4). Pridobljeno 2. 9. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-MKXWPO0S>

- Trampuš, J. (2019). Pedagogika trpljenja. *Mladina*, (5), 19-23.
- Ule, M. (2015). Vloga staršev v izobraževalnih potekih otrok v Sloveniji. *Sodobna pedagogika*, 66(132). Pridobljeno 3. 9. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-HESOCJQ2>
- Ule, M. (2007). Mladi in družbene spremembe. *IB Revija*, 41(2), 62-69.
- Vincek, V. (2021). *Vloga socialnega dela v osnovni šoli* (Magistrsko delo). Fakulteta za socialno delo, Ljubljana. Pridobljeno z Repozitorij Univerze v Ljubljani.
- Vrhovnik, A. (2022). *Doživljanje razlikovanja glede na spol v zadnji triadi osnovne šole* (Diplomsko delo). Pridobljeno z Repozitorij Univerze v Ljubljani.
- Vršnik Perše, T., Kozina, A., & Rutar Leban, T. (2008). Šolska svetovalna služba v osnovnih šolah. *Sodobna pedagogika*, 59(2). Pridobljeno 3. 9. 2022 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-RPTIVN3Q>
- Zalar, K. (2017). *Vpliv uporabe mobilnih aplikacij na kakovost življenja mladih v Sloveniji: primer Facebook-razlikovanje ruralno/urbano* (Diplomsko delo). Pridobljeno s 31. 8. 2022 http://dk.fdv.uni-lj.si/diplomska_dela_1/pdfs/mb11_zalar-klavdija.pdf
- Zaviršek, D. (1993). Nasilje kot del intimnosti, spolne zlorabe otrok in posilstva: kaj pa socialno delo? *Socialno delo*, 32(5/6), 41-70.
- Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (2022). Svetovalno delo je poklic pomoč. Pridobljeno dne 2. 10. s <https://www.zrss.si/konference/svetovalno-delo-je-poklic-pomoci/>
- Zurc, J. (2019). Ali je spol otroka dejavnik učne ospešnosti v osnovni šoli? *Revija za elementarno izobraževanje*, 12(1), 59-87.
- Žakelj, A. (2014). Učitelji o vzrokih učnih težav učencev pri matematiki. *Pedagoška obzorja*, 29(1), 46-59.
- Wilke, P. C. (2019). *Vloga šolske svetovalne službe v osnovni šoli pri obravnavi otrok z duševnimi stiskami* (Magistrsko delo). Pridobljeno z Repozitorij Univerze v Ljubljani.

12. Priloga

12.1. Priloga 1

Vprašalnik: Povezava med učnimi izzivi in izzivi mladih v vsakdanjem življenju

Pozdravljen/a! Ne dolgo nazaj sem bila tudi sama srednješolka, ki je imela učne težave predvsem pri matematiki. Ravno iz tega prihaja moje zanimanje do raziskovanja učnih izzivov in vplivov okolja na pojav le-teh. Zahvaljujem se ti, da si boš vzela/a čas za izpolnjevanje vprašalnika, to mi bo namreč v veliko pomoč pri zaključku magistrskega študija.

Pred teboj je anonimni anketni vprašalnik. Vprašalnik je kratek, za njegovo izpolnjevanje boš potreboval/a manj kot 5 minut časa.

Z izpolnjevanjem vprašalnika se strinjaš, da tvoje odgovore uporabim za pripravo magistrske naloge, za podajanje povratnih informacij šolam in druge znanstvene ter raziskovalne namene. Tvoja anonimnost je zagotovljena.

1. Na seznamu spodnjih dejavnikov označi, koliko po tvojem mnenju vplivajo na učni uspeh dijakov. Pri tem upoštevaj, da 1 pomeni zelo malo verjetno in 5 zelo verjetno. Na moj učni uspeh močno vpliva/jo:

1 - zelo malo verjetno	2 - malo verjetno	3 - niti neverjetno niti verjetno	4 - verjetno	5 - zelo verjetno	ne morem oceniti
------------------------	-------------------	-----------------------------------	--------------	-------------------	------------------

Učitelji

Šola

Šolska svetovalna služba

Vrstniki in prijatelji

Mediji (predvsem internet in socialna omrežja)

Družina

Vrednote

Drugo:

2. Na seznamu spodnjih trditev izberi, koliko se z njimi strinjaš. Pri tem upoštevaj, da 1 pomeni sploh se ne strinjam in 5 popolnoma se strinjam.

Socialna omrežja se nanašajo na spletne strani in aplikacije, kot so Facebook, Instagram, Tik Tok, Snapchat, Youtube ipd.

	1 - zelo malo verjetno	2 - malo verjetno	3 - niti neverjetno niti verjetno	4 - verjetno	5 - zelo verjetno	ne morem oceniti
Na socialnih omrežjih preživim preveč časa.						
Na socialnih omrežjih preživim več časa, kot ga namenim učenju.						
Zaradi socialnih omrežij pogosto zanemarjam učenje						
Vsebine na socialnih omrežjih mi pomagajo pri učenju (npr. Youtube videi).						
Povezovanje s sovrstniki na socialnih omrežjih mi olajša učenje.						

3. Na seznamu spodnjih vzrokov za nastanek učnih težav ovrednoti, koliko kateri izmed njih po tvojem mnenju vpliva na učni uspeh dijakov. Pri tem upoštevaj, da 1 pomeni zelo malo verjetno in 5 zelo verjetno.

	1 - zelo malo verjetno	2 - malo verjetno	3 - niti neverjetno niti verjetno	4 - verjetno	5 - zelo verjetno	ne morem oceniti
Nasilje v domačem okolju						
Alkoholizem staršev oziroma skrbnikov						
Pomanjkanje podpore družine						
Nezainteresiranost staršev/skrbnikov za delo v šoli in učni uspeh						
Ekonomski status družine						
Pomanjkanje motivacije						
Pomanjkljiva razlaga s strani učitelja						

Pomanjkanje podpore s strani učitelja

Vzdušje na šoli

Preobsežen učni načrt

Zmanjšane kognitivne sposobnosti (počasnejše pomnjenje snovi, disleksija)

Sošolci in vrstniki

Drugo:

4. Pri vseh navedenih osebah označi, kako pogosto meniš, da opazijo učne težave pri dijakih. Pri tem upoštevaj, da 1 pomeni nikoli in 5 vedno.

1 – nikoli	2 – redko	3 – občasno	4 – pogosto	5 – vedno	ne vem
---------------	--------------	----------------	----------------	--------------	--------

Starši oziroma skrbniki

Učitelj pri določenem predmetu

Razrednik

Šolska svetovalna služba

Drugo:

5. Ali zase ocenjuješ, da imaš učne težave?

- ☐ Da.
- ☐ Ne.
- ☐ Ne želim odgovoriti.

6. Če želiš, lahko svoj odgovor na zgornje vprašanje glede učnih težav pojasniš.

7. Pri vseh navedenih osebah označi, kolikokrat po tvojem mnenju vplivajo na razreševanje učnih težav dijakov. Pri tem upoštevaj, da 1 pomeni nikoli in 5 vedno.

	1 - nikoli	2 - redko	3 - občasno	4 - pogosto	5 - vedno	Ne morem oceniti
Družina						
Učitelj						
Šolska svetovalna služba						
Vrstniki in prijatelji						
Drugo:						

8. Na naši šoli deluje šolska svetovalna služba.

- ☐ Da.
- ☐ Ne.
- ☐ Ne vem.
- ☐ Drugo: _____

9. Šolsko svetovalno službo na naši šoli sestavljajo:

- ☐ Socialni delavci
- ☐ Psihologi
- ☐ Pedagogi
- ☐ Ne vem
- ☐ Drugo: _____

10. Naslednje trditve govorijo o delu šolske svetovalne službe. Pri vsaki izmed trditev označi, kako pogosto velja na tvoji šoli. Pri tem upoštevaj, da 1 pomeni nikoli in 5 vedno.

	1 - nikoli	2 - redko	3 - občasno	4 - pogosto	5 - vedno
Svetovalna služba ima pomembno vlogo v šolskem okolju.					
Pomaga pri premagovanju učnih težav.					
Nudi podporo in pomoč pri pripravi načrta reševanja učnih težav.					
Socialno ogroženim učencem nudi ustrezno oporo (na primer tako, da priskrbi šolske potrebščine/ uredi plačilo šolskih izletov iz šolskega rezervnega sklada).					
Šolska svetovalna služba nudi podporo.					
Drugo:					

11. Spol

- ☐ Moški
- ☐ Ženski
- ☐ Nebinarna oseba
- ☐ Želim se opredeliti kot: _____
- ☐ Ne želim se opredeliti

12. Raziskavo izvajam na področju x, zato so v raziskovanje vključene tri x srednje šole. Katero šolo izmed navedenih obiskuješ ti?

- ☐ Šola A
- ☐ Šola C
- ☐ Šola B
- ☐ Ne želim odgovoriti

12.2. Priloga 2

Odprto kodiranje odgovorov učencev, ki zase ocenjujejo, da imajo učne težave.

Izjava	Pojem	Kategorija	Nadkategorija	Tema
ne maram brati in pisati	Branje in pisanje	Vpliv bralnih in pisalnih sposobnosti	Vzroki za učne težave	Bralne in pisalne sposobnosti
nimam več motivacije niti da se zbudim kaj šele učim	Ni motivacije za učenje	Vpliv motivacije	Vzroki za učne težave	Pomanjkanje motivacije
jezik	jezik	Vpliv jezika	Vzroki za učne težave	Jezikovna bariera
imam težave s koncentracijo, posledično tudi s pomnjenjem ter z motivacijo	Težave s koncentracijo in motivacije	Vpliv motivacije	Vzroki za učne težave	Pomanjkanje motivacije
nimam motivacije, težave s koncentracijo	Težave s koncentracijo in motivacije	Vpliv motivacije	Vzroki za učne težave	Pomanjkanje motivacije
jeziki, zgodovina	Nerazumevanje jezikov	Vpliv jezika	Vzroki za učne težave	Jezikovna bariera
pri določenem predmetu, ki mi dela težave, moram vložiti veliko več dela in energije.	Potrebno je vložiti več truda	Vpliv motivacije	Vzroki za učne težave	Pomanjkanje motivacije
imam diagnosticiran ADHD sindrom	ADHD diagnoza	Vpliv ADHD	Vzroki za učne težave	Notranji dejavnik
pomanjkanje motivacije, preveč neuporabne in nesmiselne snovi.	Neuporabna snov in pomanjkanje motivacije	Vpliv motivacije	Vzroki za učne težave	Pomanjkanje motivacije

težko se fokusiram	Težave s koncentracijo	Vpliv koncentracije	Vzroki za učne težave	Pomanjkanje koncentracije
manjka mi motivacije do učenja in delanja nalog.	Ni motivacije za učenje	Vpliv motivacije	Vzroki za učne težave	Pomanjkanje motivacije
preveč igrice igram	Preživljanje prostega časa	Vpliv uporabe mobitela/računalnika	Vzroki za učne težave	
ne gre mi angleščina	Neznanje angleščine	Vpliv jezika	Vzroki za učne težave	Jezikovne bariere

Odprto kodiranje odgovorov učencev, ki zase ocenjujejo, da nimajo učne težave.

Izjava	Pojem	Kategorija	Nadkategorija	Tema
zdi se mi da nimam učnih težav saj lahko svoje ocene predvidim glede na čas učenja	Ni zaznati učnih težav	Vpliv organizacije	Razlogi za uspešno šolsko delo	Učna uspešnost
jih nimam, ker se učim sproti in poslušam razlagano snov pri pouku	Ni učnih težav	Vpliv organizacije	Razlogi za uspešno šolsko delo	Učna uspešnost
ker vse znam	Vse zna	Vpliv znanja	Razlogi za uspešno šolsko delo	Učna uspešnost