

*Zlatka Cugmas*  
**POVEZANOST  
MED ODNOSI  
S STARŠI,  
SAMOPODOBO IN  
VPLETENOSTJO  
STARŠEV PRI  
ŠTUDENTIH**

*239-262*

UNIVERZA V MARIBORU  
PEDAGOŠKA FAKULTETA  
KOROŠKA C. 160  
SI-2000 MARIBOR

**::POVZETEK**

Problem raziskave, v kateri je sodelovalo 175 študentov (42,3 %) oz. študentk (57,7 %) od prvega do četrtega letnika različnih fakultet, je bil ugotoviti povezanost med njihovimi odnosi s starši (zaupanjem, odprto komunikacijo in bližino), samopodobo in vpletenostjo staršev v njihovo šolanje. Za preučevanje odnosov s starši smo prevedli in ustrezno prilagodili IPPA (Armsden in Greenberg, 1987), sami smo sestavili *Vprašalnik o samopodobi in Vprašalnik vpletenosti staršev*. Rezultati so pokazali, da so udeleženci kakovostni odnosi s starši in pozitivna samopodoba pozitivno povezani s tem, koliko spodbude in denarne pomoči starši nudijo udeležencu, in negativno s pritiskom, ki ga vršijo na udeleženca v zvezi s študijem, ter z nesoglasji med udeležencem in starši, povezanimi s študijem. Čim bolj kakovostni so odnosi s starši, tem boljša je udeleženceva samopodoba. Predstavljene so omejitve raziskave in ideje za nadaljnje raziskave vpletenosti staršev.

**Ključne besede:** navezanost, samopodoba, vpletenost staršev, študenti

**ABSTRACT**

*THE CORRELATION AMONG THE RELATIONSHIPS WITH PARENTS, SELF-PERCEPTIONS AND PARENTAL INVOLVEMENT IN COLLEGE STUDENTS*

*The purpose of the study, which included 175 college students (42.3 % male; 57.7 % female) from the first to the fourth years of study on different faculties, was to investigate the correlations between their relationships with parents (trust, open communication and alienation), self-perceptions and parental involvement in their children's education. For the purpose of researching the relationships with parents we translated and adapted IPPA (Armsden & Greenberg, 1987). We developed the scale of the subjects' self-perceptions and the scale of parental involvement. Positive relationships with parents and positive self-perceptions were positively associated with encouragement and financial support, and negatively associated with pressure and conflicts with parents about educational activities. Positive relationships with parents were positively related to positive self-perceptions. Limitations of the study are noted, and suggestions are made for future studies of parental involvement.*

*Key words: attachment, self-perception, parental involvement, college students*

Vpletenost staršev (ang. *involvement*) je opredeljena kot raven, v kateri se starši posvetijo starševski vlogi in spodbujajo otrokov optimalen razvoj (Maccoby in Martin, 1983; v Grolnick in Slowiaczek, 1994). Lagacé-Séguin in E. Case (2010) sta v okviru starševske vpletenosti izpostavila dve dimenziji, in sicer pritisk, ki ga starši vršijo nad otrokom, in oporo, ki mu jo nudijo. W. S. Grolnick in M. L. Slowiaczek (1994) ločita splošno starševsko vpletenost in vpletenost na šolskem področju. N. E. Hill in Taylor (2004) razumeta pojem vpletenost staršev v otrokovo šolanje kot vpletenost staršev v delo šole in otrok, s čimer starši pripomorejo k boljšim izobraževalnim dosežkom svojih otrok.

W. S. Grolnick in M. L. Slowiaczek (1994) opišeta tri tipe vpletenosti staršev v šolanje njihovih otrok, in sicer prvi tip zajema odnos staršev do otrokovih šolskih in domačih dejavnosti ter vpletenost vanje, tj. *vedenjska vpletenost* (npr. obiskovanje roditeljskih sestankov, pomoč pri domačih nalogah); drugi tip je *kognitivno-intelektualna vpletenost*, ki vključuje izpostavljanje otrok intelektualnim dejavnostim, kot sta npr. obisk knjižnice ter pogovor o aktualnih dogodkih; tretji obsega zanimanje staršev za to, kaj se dogaja z otrokom v šoli, pričakovanja ter vrednote, povezane s šolo in izobrazbo, tj. *osebna vpletenost*. N. E. Hill in D. F. Tyson (2009) sta v pregledu raziskav starševske vpletenosti v šolanje srednješolcev razlikovali tri tipe vpletenosti, in sicer *tiste, ki so vezane na šolo* (npr. prostovoljno delo v šoli, komunikacija med starši in učitelji, sodelovanje pri upravljanju šole), *tiste, ki se izvajajo doma* (npr. komunikacija med starši in otroki o šoli, pomoč pri domačih nalogah, vodenje otroka v ustanove, ki spodbujajo učne dosežke, kot so knjižnice in muzeji; ustvarjanje primerne domačega okolja za učenje, kot je kupovanje knjig, časopisov, didaktičnih igrac), in *učna socializacija*, ki vključuje pogovor staršev z otrokom o pričakovanih v zvezi z njegovim učnim uspehom in vrednotah, spodbujanje otrokovih izobraževalnih in poklicnih aspiracij, načrtovanje prihodnosti, razpravljanje o učnih strategijah ipd..

## **::RAZLIKE V VPLETENOSTI STARŠEV PRI MLAJŠIH IN STAREJŠIH OTROCIH OZ. MLADOSTNIKI**

Pri osnovnošolskih otrocih se vpletenost staršev izraža kot prostovoljno delo v šoli in komunikacija z učitelji, pri srednješolcih pa predvsem kot komunikacija z učitelji in drugimi zaposlenimi na šoli ter pogovori z mladostniki o šoli in načrtih za prihodnost (Grolnick in Slowiaczek, 1994). Raven vpletenosti mam se z otrokovim napredovanjem iz razreda v razred v osnovni šoli zmanjšuje. To ne velja le za vpletenost, ki se izvaja doma, tudi stiki s šolo so manj pogosti in manj intimni (Kikas, Peets in Niilo, 2011). Z vedenjsko vpletenostjo starši otroku sporočajo, da je šolanje pomembno. Razvijajo bolj

realistično predstavo o šolanju svojega otroka in se seznanijo z načini pomoči, ki mu jo lahko nudijo (Baker in Stevenson, 1986; v Grolnick in Slowiaczek, 1994). Vedenjska vpletenost staršev lahko vpliva tudi na učitelje. Če le-ti opazijo, da se starši bolj zanimajo za šolo, se lahko tudi sami bolj posvetijo otroku, kot bi se mu, če se starši ne bi toliko zanimali za šolo (Epstein, 1988; v Grolnick in Slowiaczek, 1994). Pri starejših otrocih in mladostnikih se zmanjša delež vedenjske vpletenosti, starši imajo manj stikov z učitelji, starši otrokovih sošolcev, drugimi delavci na šoli ter manj sodelujejo pri dejavnostih, ki jih organizira šola (Cugmas, Kepe-Globevnik, Pogorevc Merčnik in Štamberger, 2010). Poveča pa se delež osebne vpletenosti, kar pomeni, da se starši z otrokom oz. mladostnikom več pogovarjajo o šoli in mu na različne načine sporočajo, da se zanimajo za njegovo šolanje (Grolnick in Slowiaczek, 1994). Do sprememb v načinih vpletenosti staršev v otrokovo šolanje glede na otrokovo starost prihaja predvsem zaradi otrokove oz. mladostnikove naraščajoče potrebe po samostojnosti (Allen idr., 2003) in nezmožnosti staršev, da bi konkretno pomagali otroku, saj se zahtevnost šolanja z otrokovo starostjo povečuje (Hill idr., 2004; Kikas, Peets in Niilo, 2011). Zaradi tega starši srednješolcev pogosteje organizirajo inštrukcije svojim otrokom kot starši osnovnošolcev (Cugmas idr., 2010).

## **::UČINKI VPLETENOSTI STARŠEV V ŠOLANJE NJIHOVIH OTROK NA UČNE DOSEŽKE OTROK IN MLADOSTNIKOV**

Številne raziskave kažejo pozitiven učinek vpletenosti staršev na učne dosežke njihovih otrok. Montgomery (1999; v Intihar in Kepec, 2002) ugotavlja, da otroci, katerih starši so bolj vpleteni v učno dejavnost svojih otrok, dosegajo višje učne dosežke, so bolj motivirani za delo v šoli in so bolj samozavestni. Tudi slovenska raziskava s prvošolci (Horvat, Zupančič in Vidmar, 2010) je dokazala, da pomemben, čeprav majhen del variance učnih dosežkov pojasnjuje vpletenost staršev v otrokovo učno dejavnost, in sicer ne glede na varianco, ki jo pojasnjujejo značilnosti otrok. Vpletenost staršev ima pozitiven učinek na učne dosežke tudi pri srednješolcih (Trusty, 1999). Povezanost med vpletenostjo staršev in splošnim učnim uspehom je večja kot med vpletenostjo staršev in posameznimi pokazatelji učne uspešnosti, kot so npr. ocene pri posameznih predmetih (Fan in Chen, 2001). Vendar neposreden pozitiven učinek vpletenosti staršev na učni uspeh dokazujejo le raziskave z mlajšimi otroki. Ker na splošno vpletenost staršev med obdobjem mladostništva pogosto upade, avtorji sklepajo, da je vpletenost staršev manj pomemben dejavnik za doseganje mladostnikove uspešnosti (glej pregled v Hill idr., 2004).

Pregled raziskav starševske vpletenosti v šolanje njihovih otrok (El Nokali,

Bachman in Votruba-Drzal, 2010) kaže, da obstajajo tudi raziskave, ki niso odkrile povezanosti med vpletenostjo staršev in učnimi dosežki njihovih otrok, in celo raziskave, ki so odkrile negativno zvezo. Navedeni avtorji sklepajo, da obstaja verjetnost, da je pozitivna zveza med vpletenostjo staršev in otrokovimi učnimi dosežki, ki jo odkrivajo nekatere raziskave, napačno interpretirana. Lahko je posledica tega, da se starši, ki so bolj vpleteni v otrokovo šolanje, razlikujejo od tistih, ki so manj, po številnih značilnostih, ki v raziskavah niso bile preučevane, kot so motiviranost in prepričanja o vzgajanju, pomenu izobrazbe ter otrokovem razvoju. Omenjeno razlago potrjujejo tudi ugotovitve meta študije (Hoover-Dempsey idr., 2001), da so učinki vpletenosti staršev v otrokovo šolanje verjetno odvisni od razlogov tovrstne vpletenosti. Če je otrok v šoli uspešen, je spremljanje otrokovega učenja s strani staršev povezano z zadovoljstvom. Nasprotno pa je lahko vpletenost staršev v otrokovo šolanje nuja (morda le-to čutijo starši sami, morda vpletenost staršev zahteva otrok ali učitelj), če so otrokovi učni dosežki nižji od pričakovanih.

Vpletenost staršev lahko vpliva na socioemocionalne vidike razvoja, ki se odražajo v učnem uspehu. Vpletenost staršev v otrokovo šolanje lahko izboljša otrokove učne dosežke tako, da zmanjšuje otrokove vedenjske težave, ki bi lahko ovirale proces učenja. Raziskava z učenci od prvega do petega razreda osnovne šole, ki jo je izvedel El Nokali s sodelavci (2010), je pokazala, da je vpletenost staršev pomembno pozitivno povezana z razvojem socialnih spretnosti pri otrocih in negativno s pojavljanjem vedenjskih težav. Če so starši vpleteni v šolanje svojih otrok, jim to omogoča vzpostavitev odnosov z učitelji in starši drugih otrok ter jih seznanja s šolskimi pravili in vedenjskimi pričakovanji. S tega vidika starši poleg učitelja sooblikujejo obnašanje otrok v šoli (Hill idr., 2004). Tudi vzdolžna študija (Hill idr., 2004) z otroki, starimi od 12 do 16 let, je dokazala, da so vedenjske težave posredni dejavnik med vpletenostjo staršev in učnim uspehom njihovih otrok. Avtorji sklepajo, da ima vpletenost staršev v šolanje njihovih otrok posreden in neposreden vpliv na otrokov učni uspeh. Na pomen posrednih dejavnikov med starševsko vpletenostjo in otrokovimi učnimi dosežki opozori tudi raziskava, ki sta jo z otroki, povprečno starimi 10,9 let, izvedla Lagacé-Séguin in E. Case (2010). Posredni dejavnik je vključenost v obšolske dejavnosti. Verjetno je, da se otroci, ki so vključeni v različno število obšolskih dejavnosti, razlikujejo po osebnostnih lastnostih, samopodobi, socialnih spretnostih ipd., kar vpliva na to, da nanje starševski pritisk in opora nimata enakega učinka.

W. S. Grolnick in M. L. Slowiaczek (1994) navajata, da sta tudi vedenjska in spoznavna vpletenost posredno povezani z otrokovimi šolskimi dosežki. Posredna dejavnika sta otrokova zaznava lastne kompetentnosti in razumevanje dejavnikov, ki vplivajo na dosežke. S tem, ko se starši zanimajo za

otrokove šolske dosežke, dobi otrok občutek, da je za starše pomemben in da na dosežke lahko vplivamo. Možen pa tudi obraten vpliv, da otroci, ki bolj zaupajo lastni kompetentnosti in so bolj prepričani, da lahko vplivajo na svoje dosežke, izražajo večjo motiviranost za učenje in spodbujajo svoje starše, da sodelujejo s šolo. Poleg tega je verjetno, da starši šolsko uspešnejših otrok raje obiskujejo šolo in sodelujejo z učitelji kot starši šolsko manj uspešnih otrok.

C. Rosenzweig (2001) je s pregledom študij s problematiko vpliva starševske vpletenosti na učni uspeh osnovnošolskih otrok in dijakov ugotovila, da imajo najpomembnejši pozitivni vpliv aspiracije do izobraževalnih dosežkov in pričakovane ocene, angažiranost staršev, avtoritativni stil vzgoje, spodbujanje otrokove samostojnosti, čustvena opora, omogočanje razvoja interesov in učenja v najširšem smislu ter sodelovanje staršev s šolo. Spremenljivke, ki so bile najbolj negativno povezane z učno uspešnostjo, pa so kaznovanje za nezadovoljive ocene, zunanje nagrade, negativni nadzor, nadzorovanje domačih nalog, neangažiranost staršev, spodbujanje konformizma, permissivna vzgoja in splošni nadzor.

Raziskovalci (Steinberg, Lamborn, Dornbusch in Darling, 1992) so pri mladostnikih, starih od 14 do 18 let, raziskali, kako na učenčeve učne uspehe vpliva odnos med starši in otroki, vpletenost staršev v šolanje otrok in zahteve staršev glede učnih dosežkov. Raziskava je pokazala, da ima najbolj pozitiven vpliv na otrokove učne dosežke avtoritativni vzgojni stil, ki je v nasprotju z avtoritarnim in permissivnim definiran s kombinacijo visoke ravni zavzetosti in zahtevnosti (Maccoby in Martin, 1983; v Steinberg in dr. 1992). S tem, da starši otroku dovoljujejo izraziti mnenje, mu dajejo občutek ljubljenosti, pomembnosti in enakovrednosti, otroku omogočajo razviti visoko stopnjo samozaupanja, samostojnosti, samonadzora in motiviranosti za dosežke (Cugmas, 1999).

Steinberg (1990; v Steinberg in dr., 1992) opredeljuje tri pomembne komponente starševstva, ki vplivajo na zdrav psihični razvoj in šolsko uspešnost mladostnika, in sicer: nudenje opore (tj., v kolikšni meri mladostniki doživljajo svoje starše kot ljubče, odzivne in vključene v skupno življenje), doslednost pri uravnavanju mladostnikovega vedenja ter nudenje možnosti za mladostnikovo psihološko osamosvajanje (tj., v kolikšni meri starši vzpostavljajo neprisiljeno, demokratično disciplino in spodbujajo mladostnike, da izrazijo svojo individualnost znotraj družine). Vse tri komponente opredeljujejo avtoritativni vzgojni stil. Raziskava avtorjev Steinberg s sodelavci (1992) je potrdila, da poleg avtoritativnega starševstva na otrokovo učno uspešnost močno vpliva tudi neposredna vpletenost staršev v otrokove učne dejavnosti ter zahteve staršev glede otrokovega učnega uspeha. Stevenson in Baker (1987) sta ugotovila, da imajo otroci staršev, ki so bolj vpleteni v njihovo izobraževanje,

višje šolske ocene, tudi v primeru, da izenačimo ostale dejavnike. Raziskava avtorjev Steinberg s sodelavci (1992) je potrdila tudi pomembni pozitivni povezanosti med avtoritativnim starševstvom in vpletenostjo v šolanje otrok ter med avtoritativnim starševstvom in starševsko zahtevnostjo do otrokovega učnega uspeha, označeno kot spodbujanje k uspehu. Pojem *spodbujanje k uspehu* so avtorji raziskave opredelili kot stopnjo, kako močno starši jasno ali z namigi izražajo željo, da je otrok v šoli uspešen. Opredelili so jo predvsem z določanjem meje, kako nizke ocene so staršem še sprejemljive. Rezultati raziskave so tudi jasno pokazali, da vpletenost staršev v šolanje njihovih otrok ostane pomemben dejavnik otrokovega uspeha tudi v mladostniških letih; da vodi k boljšemu učnemu uspehu in ni le njegov spremljevalni pojav. N. Hill s sodelavci (2004) je v vzdolžni raziskavi z mladostniki, starimi od 12 do 16 let, preučila povezanost med vpletenostjo staršev v šolanje njihovih mladostnikov in poklicnimi in izobrazbenimi aspiracijami otrok. Tudi ta raziskava je dokazala pomemben vpliv vpletenosti staršev v šolanje mladostnikov.

K. M. Jodl, A. Michael, O. Malanchuk, J.S. Eccles in Sameroff (2001) so preučili povezanost med vrednotami, stališči staršev, aspiracijami otrok in njihovo učno samopodobo. Ugotovili so, da vrednote staršev, povezane z znanjem in izobraževanjem, vplivajo na učne dosežke in višino izobraževalnih aspiracij pri mladostniku preko oblikovanja mladostnikovih stališč o tovrstnih problemih. Opisane ugotovitve se ujemajo z odkritji drugih avtorjev (npr. Bouchey in Harter, 2005), da se pričakovanja, ki jih imajo učitelji in starši v zvezi z učno uspešnostjo otrok, prenašajo na otrokova lastna pričakovanja učne uspešnosti in na dejansko učno uspešnost. Posredni dejavnik med prepričanji staršev in otrokovimi dosežki je obnašanje staršev (Miller in Davis, 1992).

## ::PROBLEM

Večina raziskav, predstavljenih v predhodnem tekstu, kaže, da ima vpletenost staršev v otrokovo šolanje pozitivne učinke na otrokov učni uspeh, motivacijo in vedenje. Sprašujemo pa se, kako je vpletenost staršev povezana še z drugimi vidiki otrokovega socioemocionalnega razvoja. Problem raziskave, v kateri so sodelovali študentje različnih fakultet, je bil preučiti vpletenost staršev v študij udeležencev, in sicer povezanost vpletenosti staršev z udeležencevimi odnosi s starši in samopodobo. Oblikovali smo štiri raziskovalne cilje. Prvi je bil ugotoviti povezanost med udeležencevimi odnosi s starši (tj. zaupanjem, odprto komunikacijo in stopnjo odtujenosti) in vpletenostjo staršev v udeleženčovo šolanje. Predvidevali smo, da čim bolj so udeležencevi odnosi s starši kakovostni, tem večja je vpletenost staršev v njegovo šolanje. Če udeleženec zaupa svojim staršem, če lahko z njimi odprto komunicira in je z njimi čustveno

povezan, se s starši gotovo pogovarja tudi o svojem študiju, pri njih išče oporo in morebiti celo pomoč. Če pa udeleženci odnosi s starši niso varni, ampak anksiozni, se izogiba ali upira temu, da bi bili starši vpleteni v njegov študij.

Drugi cilj raziskave je bil ugotoviti povezanost med udeleženci odnosi s starši in njegovo samopodobo. Predvidevali smo, da čim boljši, kot so udeleženci odnosi s starši, tem boljša je njegova samopodoba. Kot navajata avtorja vprašalnika (Armsden in Greenberg, 1987), ki smo ga uporabili za merjenje kakovosti udeležencih odnosov s starši, le-ti zajemajo varno ali anksiozno navezanost. Po teoriji navezanosti (Bowlby, 1969), vključuje navezanost tako odnos do sebe kot do drugih. Osebe z varno navezanostjo naj bi imele boljšo samopodobo, kar pa potrjujejo tudi empirične ugotovitve (glej pregled v Laible, Carlo in Roesch, 2004).

Tretji cilj raziskave je bil ugotoviti povezanost med vpletenostjo staršev v udeleženco šolanje in njegovo samopodobo. Predvidevamo, da čim večja je vpletenost staršev v udeleženco šolanje, tem boljša je njegova samopodoba. Predvidevamo, da je najpomembnejši posredni dejavnik šolski uspeh. Bolj kot so starši vpleteni v udeleženco šolanje, boljše učne dosežke ima udeleženec, le-ti pa spodbudno vplivajo na razvoj njegove samopodobe. Številne raziskave, predstavljene v teoretičnem delu pričujočega prispevka, kažejo, da vpletenost staršev v šolanje otrok pozitivno vpliva na učni uspeh otrok. Prav tako raziskave (pregled v Cugmas, 1999) dokazujejo, da so višji učni dosežki povezani s pozitivno samopodobo.

Zadnji, četrti cilj raziskave je ugotoviti povezanost med vpletenostjo staršev v udeleženco šolanje, odnosi s starši in samopodobo ter med demografskimi spremenljivkami udeležencev. Oblikovali smo ničelno hipotezo, da vpletenost staršev, odnosi s starši in samopodoba niso povezani s spolom in starostjo udeleženca; letnikom, ki ga obiskuje; številom bratov in sester; tipom družine, ki ji pripada; bivanjem v času študija; zaključnim šolskim uspehom v četrtem letniku srednje šole; povprečno oceno izpitov na fakulteti in želeno stopnjo izobrazbe.

## ::METODOLOGIJA

### ::Udeleženci

V raziskavi je sodelovalo 175 priložnostno izbranih študentov (42,3 %) oz. študentk (57,7 %) prvega (24,0 %), drugega (11,4 %), tretjega (58,3 %) in četrtega (6,3 %) letnika različnih humanističnih, družboslovnih in naravoslovnih fakultet, starih od 19 do 26 let ( $M = 21,2$ ;  $SD = 1,5$ ). 83,4 odstotkov udeležencev živi z mamo in očetom; 15,4 odstotkov samo z mamo ali samo z očetom in 1,2



odstotka ne živi niti z mamo niti z očetom. V času študija jih 49,1 odstotkov živi doma, pri starših; 50,9 odstotkov pa drugod, tj. v študentskem domu, privatni sobi ipd. 17,7 odstotkov jih je zaključilo četrti letnik srednje šole z odličnim uspehom, 55,4 s prav dobrim, 24,6 z dobrim in 2,3 z zadostnim. 4 odstotki udeležencev so ponavljali prvi letnik študija, 1,1 odstotek pa drugega. 12,6 odstotkov se jih je prepisalo iz enega na drugi študij.

## ::Pripomočki

### *Vprašalnik navezanosti na starše (IPPA; Armsden in Greenberg, 1987)*

Ocenjevalna lestvica IPPA (*Inventory of parent and peer attachment*) vsebuje 25 postavk, pri katerih udeleženec oceni, koliko veljajo zanj na pet-stopenjski Likertovi lestvici (1 – *skoraj nikoli ali nikoli ne drži*, 2 – *pogosto ne drži*, 3 – *včasih drži*, 4 – *pogosto drži*, 5 – *skoraj vedno ali vedno drži*). Postavke odražajo naslednje značilnosti navezanosti: *stopnja vzajemnega zaupanja, kakovost komunikacije ter stopnja jeze in odtujitve*. Zaupanje se nanaša na občutek varnosti in na raven, v kateri se lahko udeleženec zanesa na objekt navezanosti. Odkrita komunikacija pripomore k boljšim odnosom med udeležencem in objektom navezanosti in k njegovi varni navezanosti na ta objekt. Odtujitev pa izraža anksiozen vzorec navezanosti, ki temelji na izogibanju in zavrnitvi (Armsden in Greenberg, 1987). Sklenemo lahko, da vprašalnik meri kakovost udeleženceve navezanosti. Originalni vprašalnik je namenjen osebam, stariim 15 do 20 let, ki odgovarjajo o svojih odnosih z mamo, očetom in vrstniki. Vprašalnik IPPA, in sicer različici za odnose z mamo in očetom (ki vsebujeta enake postavke) smo prilagodili tako, da smo merili udeleženceve odnose s starši. Udeleženci so dobili navodilo, da v primeru, da nimajo enakih odnosov z mamo in očetom oziroma z osebama, ki sta v vlogi mame in očeta, odgovarjajo za tistega od staršev, ki se bolj zanima za njihovo šolanje. Sicer pa rezultati drugih raziskav (Cugmas, v objavi) kažejo, da mladi, ko poročajo o starših, običajno mislijo na mame, da razumejo očetovo vlogo predvsem v smislu opore mami. Rezultate posameznih podlestvic IPPA smo dobili na osnovi navodil avtorjev vprašalnika, pri čemer je bilo treba obrniti ocene nekaterih postavk (5 v 1, 4 v 2, 2 v 4 in 1 v 5) ter nato sešteti ocene postavk, ki se razvrščajo v posamezno podlestvico. Izračunali smo opisne vrednosti rezultatov na podlestvicah in notranjo zanesljivost podlestvic, ki je zadovoljiva (glej tabelo 1). Da bi dosegli boljšo razumljivost besedila, smo obrnili tudi ocene postavk podlestvice, ki meri odtujenost od objekta navezanosti, in lestvico temu primerno preimenovali *bližina*.

*Tabela 1. Opisne vrednosti rezultatov na podlestvicah IPPA z notranjo zanesljivostjo*

Lestvica	število postavk	<i>N</i>	$\alpha$	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Mo</i>	<i>Me</i>	<i>Min-Max</i>
Zaupanje	10	174	0,85	3,99	0,59	4,10	4,10	2,10-5,00
Komunikacija	9	175	0,86	3,46	0,69	3,56	3,56	1,56-5,00
Bližina	6	175	0,70	3,74	0,64	3,83	3,83	2,00-5,00
Samopodoba	5	175	0,72	3,77	0,62	4,40	3,80	2,20-5,00
Pritisk	7	174	0,80	2,31	0,71	2,29	2,57	1,00-4,43
Spodbuda	6	174	0,77	3,68	0,68	3,75	3,83	1,83-5,00
Pomoč	6	175	0,68	1,63	0,58	1,50	1,00	1,00-3,67
Nesoglasje	5	175	0,52	1,84	0,52	1,80	2,00	1,00-3,20
Podpora	2	175	0,50	3,73	0,81	4,00	4,00	1,00-5,00

### *Vprašalnik o samopodobi*

Vprašalnik, ki vsebuje pet postavk, sprašuje o tem, ali se udeleženec počuti dovolj inteligenčen, da bo lahko uresničil svoje življenjske cilje, ali dvomi v svoje sposobnosti, ali je zadovoljen s sabo, ali lahko najde ljudi, ki mu pomagajo pri študiju, in ali se mu zdi, da je preveč odvisen od drugih. Udeleženec oceni trditve na 5-stopenjski lestvici (od 1 – *sploh ne velja zame* do 5 – *povsem velja zame*). Ker je notranja zanesljivost lestvice z obrnitvijo ocen za dve postavki dovolj visoka ( $\alpha = 0,72$ ; glej tabelo 1), smo postavke sešteli in v analizi podatkov poleg ocen posameznih postavk upoštevali tudi skupen rezultat za samopodobo.

### *Vprašalnik vpletenosti staršev*

Sestavili smo nov vprašalnik vpletenosti staršev za študente, saj se načini vpletenosti staršev v otrokovo šolanje spreminjajo glede na otrokovo starost (Kikas, Peets in Niilo, 2011), in so različni glede na različna kulturna okolja (Fantuzzo, Tighe in Childs, 2000; Yamamoto, Holloway in Suzuki, 2006).

Vprašalnik sestavlja 26 trditev, ki jih udeleženec oceni na 5-stopenjski lestvici (od 1 – *sploh ne velja zame* do 5 – *povsem velja zame*).

Faktorska analiza z Varimax rotacijo (ki je dala enake rezultate kot z Oblimin rotacijo) in omejitvijo faktorjev na 5 (ki so pojasnili 52,9 odstotkov skupne variance, prvi faktor pa 15,2 odstotka), je dala faktorsko rešitev, predstavljeno v tabeli 2.

Tabela 2. Rezultati faktorске analize postavk vpletenosti staršev

Postavke vpletenosti staršev	Faktorji				
	Pritisk	Spodbuda	Pomoč	Nesoglasje	Podpora
Starši pritiskajo name, da bi bil(a) bolj uspešen(na) pri študiju.	,74	-,03	-,07	,04	,08
Starši me za moje uspehe pri študiju nagradijo.	-,05	<b>,48</b>	,23	,33	,39
Starši ne razumejo sistema današnjega študija, zato me pogosto ne razumejo.	,32	-,21	-,18	<b>,65</b>	-,00
Starši me spodbujajo pri študiju.	,11	<b>,74</b>	-,11	-,17	,25
Starši me tolažijo ob študijskih neuspehih.	-,10	<b>,58</b>	,13	-,16	,27
Starši so mi priskrbeli oz. plačujejo inštrukcije, da lažje študiram.	-,10	,14	<b>,50</b>	,12	,46
Starši študirajo z mano (skupaj ponavljamo ali beremo študijsko gradivo, mi razlagajo snov ipd.).	,17	,07	<b>,55</b>	,10	,03
Starši želijo vedeti, kdaj imam izpite.	,54	<b>,56</b>	,09	-,12	,02
Starši želijo vedeti za vse moje ocene.	<b>,56</b>	,52	,02	-,15	-,00
Starši se preveč zanimajo za moj študij. Želim si, da bi me bolj pustili pri miru.	<b>,71</b>	-,11	,12	,30	-,05
Starši imajo stike z mojimi profesorji.	,20	-,20	<b>,73</b>	,00	-,06
Starši so vplivali na mojo izbiro študija.	,21	-,09	<b>,66</b>	,08	,20
Starši pretirano cenijo izobrazbo.	,27	,12	,26	<b>,45</b>	-,23
Starši izražajo veliko skrb za to, ali bom končal(a) študij.	<b>,64</b>	-,03	,15	,04	,09
Starši premalo cenijo izobrazbo.	,09	-,31	,06	,37	-,05
Starši me kaznujejo za študijske neuspehe.	,34	-,22	,37	<b>,43</b>	,08
Starši iščejo možnosti za mojo zaposlitev.	,02	,26	<b>,61</b>	,17	-,05
Starši finančno podpirajo moj študij.	,21	,23	-,21	-,03	<b>,66</b>
Starše zanima, koliko časa in kdaj se učim.	<b>,65</b>	,15	,33	-,09	,11
Starši v zvezi s študijem preveč pričakujejo od mene.	<b>,69</b>	-,10	,15	,25	,03
Starši mi omogočajo dodatna izobraževanja (ekskurzije, študij v tujini, obiski muzejev, gledališča ipd.)	,04	,10	,19	-,22	<b>,70</b>
Starši (vsaj eden od njih) so se izobraževali za enako ali podobno smer kot jaz.	,04	,00	<b>,62</b>	-,39	-,14
Starši me kritizirajo ob študijskih neuspehih.	<b>,68</b>	-,07	,09	,10	-,04
Starši so ponosni name zaradi študijskih uspehov.	-,04	<b>,79</b>	-,12	-,13	,02
Starši me pohvalijo ob študijskih uspehih.	-,15	<b>,78</b>	,10	,00	,01
Starše ne obveščam o svojih študijskih uspehih oz. neuspehih.	-,12	-,19	,17	<b>,44</b>	-,31

Nasičenost postavk, zapisana v krepkem tisku, označuje uvrščenost postavk v posamezne faktorje.

Kot je razvidno iz tabele 2, podlestvica *Pritisk* opisuje udeležencevo zaznavo, da se starši preveč zanimajo za njegov študij, od njega preveč pričakujejo, vršijo pritisk, nadzirajo njegovo učenje in študijske dosežke ter ga za neuspehe kritizirajo. Podlestvica *Spodbuda* vključuje udeležencevo zaznavo, da so starši ponosni na njegove študijske dosežke, ga pri študiju spodbujajo, ga nagradjujejo, ob neuspehih tolažijo in so seznanjeni z njegovimi izpiti in ocenami. Podlestvica *Pomoč* vključuje konkretno pomoč staršev pri udeležencevem učenju, kot so svetovanje pri izbiri študija, iskanje zaposlitve, stiki s profesorji in plačevanje učnih inštrukcij. Podlestvica *Nesoglasje* kaže na nerazumevanje med udeležencem in njegovimi starši, saj udeleženec zaznava, da starši preveč ali premalo cenijo izobrazbo, ne razumejo sistema današnjega šolanja in ga za neuspehe kaznujejo. Podlestvica *Podpora* vsebuje le dve postavki, ki se tičeta denarne podpore staršev pri udeležencevem študiju in pri dejavnostih, ki ta študij podpirajo (ekskurzije, študij v tujini ipd.). Verjetno tudi zaradi tega, ker imajo zadnje omenjene lestvice malo število postavk, je njihova notranja zanesljivost nizka (glej tabelo 1), sicer pa je rang koeficientov notranje zanesljivosti od  $\alpha = 0,50$  do  $\alpha = 0,80$ . V nadaljnjih raziskavah bi bilo smiselno povečati število postavk lestvice oz. nekaterih podlestvic.

### *Postopek*

Podatke pričujoče raziskave smo zbrale avtorica prispevka in študentke izbirnega predmeta *Razvijanje pozitivne samopodobe v izobraževanju* na oddelku *Pedagogika in ...* Filozofske fakultete Univerze v Mariboru. Zbiranje podatkov je potekalo marca in aprila 2011, in sicer skupinsko, v predavalnicah izbranih fakultet ali individualno na domu udeležencev raziskave. Izpolnjevanje vprašalnikov je trajalo približno 15 minut. Bila je zagotovljena zaupnost podatkov. Podatki so bili obdelani s statističnim programom SPSS.

## **::Rezultati z interpretacijo**

### *Povezanost med odnosi s starši in vpletenostjo staršev v udeležencevo šolanje*

Največ udeležencev (48,6 %) trdi, da se mama in oče enako zanimata za njihovo šolanje; 42,3 odstotkov udeležencev trdi, da se mama bolj zanima; 5,7 odstotkov, da se oče bolj zanima, in 3,4 odstotkov udeležencev trdi, da se nobeden od staršev ne zanima za njihovo šolanje. Ugotavljamo, da so v večini primerov mame bolj kot očetje vpletene v šolanje udeležencev, zato so le-ti pri vprašalniku vpletenosti odgovarjali predvsem za mame.

Kot je razvidno iz tabele 1, so na splošno odnosi udeležencev raziskave z njihovimi starši dobri. Večinoma starši denarno podpirajo udeležence raziskave in jih spodbujajo pri študiju, v manjši meri vršijo nanje pritisk glede študija, nesoglasja med udeleženci in njihovimi starši glede študija so razmerna majhna, najmanj pa je prisotna konkretna pomoč, ki jo starši nudijo udeležencem pri študiju. Spodbudne rezultate lahko v veliki meri razložimo z dejstvom, da v pričujoči raziskavi niso sodelovali vsi mladi na prehodu v odraslost, ampak študentje, ki so po učnih dosežkih že ob vpisu na fakulteto pozitivno selekcionirani.

*Tabela 3. Pearsonovi korelacijski koeficienti med odnosi s starši in vpletenostjo staršev*

Postavke vpletenosti staršev:	Podlestvice odnosov s starši		
	Zaupanje	Komunikacija	Bližina
Starši pritiskajo name, da bi bil(a) bolj uspešen(na) pri študiju.	-,17*	,00	-,19*
Starši me za moje uspehe pri študiju nagradijo.	,17*	,20**	,13
Starši ne razumejo sistema današnjega študija, zato me pogosto ne razumejo.	-,40***	-,40***	-,43***
Starši me spodbujajo pri študiju.	,47***	,51***	,28***
Starši me tolažijo ob študijskih neuspehih.	,50***	,53***	,29***
Starši so mi priskrbeli oz. plačujejo inštrukcije, da lažje študiram.	,06	,14	,08
Starši študirajo z mano (skupaj ponavljamo ali beremo študijsko gradivo, mi razlagajo snov ipd.).	-,08	,06	-,13
Starši želijo vedeti, kdaj imam izpite.	,16*	,27***	,15
Starši želijo vedeti za vse moje ocene.	,12	,23**	,07
Starši se preveč zanimajo za moj študij. Želim si, da bi me bolj pustili pri miru.	-,26***	-,18*	-,26***
Starši imajo stike z mojimi profesorji.	-,15	-,02	-,15*
Starši so vplivali na mojo izbiro študija.	-,07	-,04	-,03
Starši pretirano cenijo izobrazbo.	-,16*	-,11	-,24***
Starši izražajo veliko skrb za to, ali bom končal(a) študij.	-,06	,06	-,08
Starši premalo cenijo izobrazbo.	-,24***	-,26***	-,30***
Starši me kaznujejo za študijske neuspehe.	-,31***	-,10	-,33***
Starši iščejo možnosti za mojo zaposlitev.	,05	,15	-,04
Starši finančno podpirajo moj študij.	,17*	,13	,17*
Starše zanima, koliko časa in kdaj se učim.	-,05	,04	-,02
Starši v zvezi s študijem preveč pričakujejo od mene.	-,25***	-,15	-,27***

	Podlestice odnosov s starši		
Postavke vpletenosti staršev:	Zaupanje	Komunikacija	Bližina
Starši mi omogočajo dodatna izobraževanja (ekskurzije, študij v tujini, obiski muzejev, gledališča ipd.)	,21**	,19*	,14
Starši (vsaj eden od njih) so se izobraževali za enako ali podobno smer kot jaz.	-,06	,07	,02
Starši me kritizirajo ob študijskih neuspehih.	-,25***	-,06	-,24***
Starši so ponosni name zaradi študijskih uspehov.	,43***	,42***	,29***
Starši me pohvalijo ob študijskih uspehih.	,31***	,31***	,25***
Starše ne obveščam o svojih študijskih uspehih oz. neuspehih.	-,32***	-,36***	-,21**
Podlestice vpletenosti:			
Pritisk	-,17*	,01	-,19*
Spodbuda	,48***	,54***	,33***
Pomoč	-,04	,13	-,04
Nesoglasje	-,48***	-,44***	-,50***
Podpora	,66***	,54***	,57***

\* ....  $p < 0,05$ ; \*\* .....  $p < 0,01$ ; \*\*\* ....  $p < 0,001$ .

Rezultati (glej tabelo 3) kažejo, da so kakovostni odnosi s starši pozitivno povezani s tem, da starši udeleženca spodbujajo pri študiju in ga denarno podpirajo, negativno pa s tem, da vršijo nanj pritisk zaradi študija, in z nesoglasji med udeležencem in starši glede študija. Konkretna pomoč staršev ni niti pozitivno niti negativno povezana z udeležencem in starši. Rezultati niso v celoti podprli hipoteze, da so udeležencem odnosi s starši pozitivno povezani z vpletenostjo staršev, saj se je pokazalo, da so nekateri vidiki vpletenosti (npr. pritisk staršev v zvezi s študijem) negativno povezani z udeležencem in starši. Podpirajo pa ugotovitve drugih avtorjev (npr. Fantuzzo idr., 1995; v Zellman in Perlman, 2006), da je vpletenost staršev slabo diferenciran koncept, ki zajema celo paleto različnih vedenj staršev.

Vzročnih zvez med spremenljivkama nismo ugotavljali. Lahko bi pričakovali, da boljši odnosi med udeležencem in starši vplivajo na večjo kakovost vpletenosti staršev, ki se izraža v spodbujanju udeleženca pri študiju in denarni pomoči, medtem ko slabši odnosi vplivajo na to, da starši vršijo na udeleženca večji pritisk. Verjetna pa je tudi obratna vzročna zveza, in sicer, da pritisk in nesoglasja, povezana s študijem, negativno vplivajo na odnose med udeležencem in starši. Najbolj verjetna pa je dvosmerna vzročno-posledična zveza med spremenljivkama. Predpostavljamo, da so lahko pritisk in nesoglasja med udeležencem in njegovimi starši posledica tega, da udeleženci študijski dosežki ne dosegajo pričakovanih, kar se ujema z ugotovitvami raziskave z učenci devetega razreda osnovne šole (Marjanovič Umek, Sočan in Bajc, 2006),

da je učna uspešnost učencev negativno povezana s starševskim pritiskom in pomočjo pri delu v šoli ter nadzorom in organizacijo otrokovega časa za učenje. Pritisk, ki ga vršijo starši na udeleženca, je v nasprotju z njegovo naraščajočo težnjo po samostojnosti (Hill in Tyson, 2009), kar je tudi lahko razlog, da je negativno povezan s kakovostnimi odnosi s starši.

V pričujoči raziskavi smo obravnavali denarno podporo kot sestavni del vpletenosti staršev, a raziskava, v kateri je bila obravnavana kot samostojna spremenljivka (Kim in Sherraden, 2010), kaže, da denarna podpora pomembno vpliva na to, katero stopnjo izobrazbe po srednji šoli otroci dosežejo, in sicer neodvisno od posrednih dejavnikov, kot so vpletenost staršev, otrokova pričakovanja, povezana z izobraževanjem, in otrokovo samospoštovanje.

### *Povezanost med odnosi s starši in samopodobo*

*Tabela 4. Pearsonovi korelacijski koeficienti med podlestvicami odnosov s starši in samopodobo*

Postavke samopodobe:	Podlestvice odnosov s starši		
	Zaupanje	Komunikacija	Bližina
1. Prepričan(na) sem, da sem dovolj inteligenten(a), da bom lahko uresničil(a) svoje življenjske cilje.	.30***	.16*	
2. Če potrebujem pomoč v zvezi s študijem, mi ni težko najti ljudi, ki mi radi pomagajo.	.46***	.36***	.32***
3. Pogosto dvomim v svoje sposobnosti.			-.29**
4. Zadovoljen(na) sem, da sem takšen(na) kot sem.	.37***	.22**	.25***
5. Zdi se mi, da sem v življenju preveč odvisen(na) od drugih.			
Samopodoba	.39***	.23**	.31***

\* ....  $p < 0,05$ ; \*\* ....  $p < 0,01$ ; \*\*\* ....  $p < 0,001$ .

Rezultati (glej tabelo 4) kažejo, da so ocene postavk, ki izražajo pozitivno samopodobo, kakor tudi rezultat na celotni lestvici samopodobe pozitivno povezani s kakovostjo odnosov s starši. Večje kot je udeležencevo zaupanje, odprto komuniciranje in bližina s starši, boljša je njegova samopodoba. Rezultati so podprli hipotezo, ki smo jo postavili, podpirajo pa tudi ugotovitve drugih avtorjev (Laible, Carlo in Roesch, 2004), da je navezanost na starše neposredno povezana s samospoštovanjem pri študentih ter da pozitivne interakcije med otrokom in objekti navezanosti spodbujajo pozitivne predstave o sebi ne le v kontekstu družine, ampak tudi v splošnem kontekstu samovrednotenja (Fering in Taska, 1996; v Laible, Carlo in Roesch, 2004). Da korelacije med odnosi s starši in samopodobo v pričujoči raziskavi niso višje, lahko pojasni-

mo z dejstvom, da so odnosi s starši le eden izmed številnih dejavnikov, ki vplivajo na razvoj samopodobe. Poleg drugih dejavnikov imajo pri mladih na prehodu v odraslost, kakor tudi že pri mladostnikih, pomembno vlogo odnosi z vrstniki (pregled v Laible, Carlo in Roesch, 2004).

### *Povezanost med vpletenostjo staršev v udeleženčevo šolanje in njegovo samopodobo*

Kot je razvidno iz tabele 1, samopodoba udeležencev pričujoče raziskave ni nizka. Kakšna pa je povezanost samopodobe z vpletenostjo staršev, kažejo rezultati v tabeli 5.

*Tabela 5. Pearsonovi korelacijski koeficienti med ocenami vpletenosti staršev in ocenami postavk ter skupnim rezultatom samopodobe*

Postavke vpletenosti staršev	Postavke samopodobe:					Lestvica samopodobe
	dovolj pameten	najde pomoč	dvom vase	zadovoljen	odvisen	
Starši pritiskajo name, da bi bil(a) bolj uspešen(na) pri študiju.	-,03	-,01	,21**	-,07	,26***	-,18*
Starši me za moje uspehe pri študiju nagradijo.	,09	,21**	-,03	,09	-,07	,07
Starši ne razumejo sistema današnjega študija, zato me pogosto ne razumejo.	-,05	-,25***	,21**	-,13	-,10	-,21**
Starši me spodbujajo pri študiju.	,28***	,28***	,08	,20**	,04	,25***
Starši me tolažijo ob študijskih neuspehih.	,09	,12	,02	,19*	-,00	,12
Starši so mi priskrbeli oz. plačujejo inštrukcije, da lažje študiram.	-,07	,02	,04	,02	-,01	,00
Starši študirajo z mano (skupaj ponavljamo ali beremo študijsko gradivo, mi razlagajo snov ipd.).	-,11	-,02	-,12	-,13	,03	-,10
Starši želijo vedeti, kdaj imam izpite.	,11	,06	-,05	,04	-,09	,01
Starši želijo vedeti za vse moje ocene.	,14	,15	,01	,09	,02	,11
Starši se preveč zanimajo za moj študij. Želim si, da bi me bolj pustili pri miru.	-,09	-,09	-,09	-,10	-,05	-,12
Starši imajo stike z mojimi profesorji.	-,40***	-,13	,16*	-,12	,00	-,23**
Starši so vplivali na mojo izbiro študija.	-,36***	-,22**	,18*	-,09	,22**	-,31***
Starši pretirano cenijo izobrazbo.	-,01	-,03	-,01	,01	-,10	-,04
Starši izražajo veliko skrb za to, ali bom končal(a) študij.	-,04					-,07
Starši premalo cenijo izobrazbo.	-,19*	-,33***	,31***	-,16*	,30***	-,38***



Postavke vpletenosti staršev	Postavke samopodobe:					Lestvica samopodobe
	dovolj pameten	najde pomoč	dvom vase	zadovoljen	odvisen	
Starši me kaznujejo za študijske neuspehe.	-,20**	-,17*	-,13	-,15	,18*	-,24**
Starši iščejo možnosti za mojo zaposlitev.	-,05	-,04	-,20**	-,01	-,11	-,12
Starši finančno podpirajo moj študij.	,11	,11	,02	,09	-,01	,08
Starše zanima, koliko časa in kdaj se učim.	-,14	-,09	-,13	-,18*	-,14	-,20**
Starši v zvezi s študijem preveč pričakujejo od mene.	-,17*	-,19*	,34***	-,33***	-,15	-,35***
Starši mi omogočajo dodatna izobraževanja (ekskurzije, študij v tujini, obiski muzejev, gledališča ipd.)	-,02	,07	-,01	-,05	-,04	-,02
Starši (vsaj eden od njih) so se izobraževali za enako ali podobno smer kot jaz.	-,13	,02	,07	,01	,01	-,01
Starši me kritizirajo ob študijskih neuspehih.	-,13	,01	-,11	-,05	-,00	-,08
Starši so ponosni name zaradi študijskih uspehov.	,31***	,29***	,05	,05	,12	,23**
Starši me pohvalijo ob študijskih uspehih.	,15	,17*	,04	,03	,05	,12
Starše ne obveščam o svojih študijskih uspehih oz. neuspehih.	-,16*	-,16*	-,07	-,04	-,09	-,15
Podlestvice vpletenosti:						
Pritisk	-,08	-,05	-,20**	-,13	-,12	-,17*
Spodbuda	,23**	,26***	,02	,15	-,01	,18*
Pomoč	-,25***	-,07	-,12	-,06	-,08	-,16*
Nesoglasje	-,18*	-,30***	-,23**	-,14	-,23**	-,31***
Podpora	,19*	,24***	,09	,20**	,01	,21**

\* ....  $p < 0,05$ ; \*\* ....  $p < 0,01$ ; \*\*\* ....  $p < 0,001$ .

Legenda: dovolj pameten .... prepričan(na) sem, da sem dovolj inteligenten(a), da bom lahko uresničil(a) svoje življenjske cilje; najde pomoč .... če potrebujem pomoč v zvezi s študijem, mi ni težko najti ljudi, ki mi radi pomagajo; dvom vase .... pogosto dvomim v svoje sposobnosti; zadovoljen .... zadovoljen(na) sem, da sem tak(šna) kot sem; odvisen .... zdi se mi, da sem v življenju preveč odvisen(na) od drugih.

Rezultati (glej tabelo 5) kažejo, da je to, da starši udeleženca spodbujajo pri študiju (tj. ga pohvalijo ob študijskih uspehih, so ponosni nanj zaradi le-teh ter ga tolažijo ob študijskih neuspehih) in mu nudijo denarno podporo, pozitivno povezano z njegovo intelektualno samopodobo, z zaznavo, da se lahko na druge zanese, in z zadovoljstvom s sabo. Nesoglasje s starši je najmočnejše povezano z udeleženčevo negativno samopodobo. Negativne zveze so med pritiskom v zvezi s študijem s strani staršev in udeleženčevo pozitivno samopodobo.

Konkretna pomoč staršev pri udeležencem študiju (kot so stiki s profesorji, pomoč pri izbiri študija, skupno ponavljanje snovi) je negativno povezana z udeležencovo intelektualno samopodobo. Rezultati niso v celoti podprli hipoteze, da je vpletenost staršev pozitivno povezana z udeležencovo samopodobo. Isti vidiki vpletenosti, ki so bili negativno povezani z udeležencovimi odnosi s starši, so tudi negativno povezani z njegovo samopodobo. Zanimiv pa je podatek glede konkretne pomoči staršev, ki kaže, da le-ta verjetno nima negativnega učinka na odnose s starši, niti na udeležencovo zaznavo, koliko se lahko zanese na druge, da mu bodo pomagali, če bo pomoč potreboval, ima pa negativen učinek na udeležencovo intelektualno samopodobo. Morda je konkretna pomoč staršev povezana s tem, da starši zaznavajo, da udeleženec to pomoč potrebuje in da njegovi študijski dosežki ne dosegajo pričakovanih. Tudi raziskava z osnovnošolci (Cugmas, Čagran in Levart, 2010) je pokazala, da so konkretne pomoči staršev bolj deležni učenci z nižjim učnim uspehom kot višjim, torej tisti, ki to pomoč dejansko potrebujejo. N. E. Hill in D. F. Tyson (2009) navajata, da negativna povezanost med starševsko pomočjo pri domačih nalogah in dosežki srednješolcev kaže povsem primeren odziv staršev na otroke, katerih učni dosežki so nižji od pričakovanih, in ne gre za to, da bi pomoč staršev pri domačih nalogah vplivala na nižje učne dosežke njihovih otrok. Še vedno pa nimamo jasnega odgovora na vprašanje, ali ima na nižjo intelektualno samopodobo udeležencev pričujoče raziskave večji vpliv njihova zaznava, da študijski dosežki niso zadovoljivi, ali konkretna pomoč staršev.

Že pri hipoteza smo zapisali, da je verjetno posredni dejavnik med vpletenostjo staršev in samopodobo učni uspeh udeležencev. Izračuni enosmerne analize variance glede rezultatov spodbud staršev ( $F(df=173) = 5,40, p = 0,001$ ) kažejo, da le-teh največ sprejmejo tisti udeleženci, ki so četrti letnik srednje šole zaključili z odličnim uspehom ( $n = 31, M = 4,02, SD = 0,47$ ); najmanj tisti z zadostnim uspehom ( $n = 4, M = 2,83, SD = 0,49$ ), srednje veliko pa tisti s prav dobrim ( $n = 97, M = 3,61, SD = 0,69$ ) in dobrim uspehom ( $n = 42, M = 3,67, SD = 0,70$ ). Med tema dvema skupinama t-test ne pokaže pomembnih razlik. Vse ostale razlike (med odličnimi in prav dobrimi ( $t(df=126) = 3,09, p = 0,002$ ), med odličnimi in dobrimi ( $t(df=71) = 2,45, p = 0,017$ ), med odličnimi in zadostnimi ( $t(df=33) = 4,71, p = 0,000$ ), med prav dobrimi in zadostnimi ( $t(df=99) = 2,21, p = 0,030$ ) in med dobrimi in zadostnimi ( $t(df=44) = 2,33, p = 0,024$ )) so statistično pomembne. Povprečna ocena izpitov v prvem letniku je statistično pomembno negativno povezana s pritiskom, ki ga vršijo starši v zvezi s študijem ( $r = -0,16, p = 0,044$ ). Ostale zveze med učnim uspehom v različnih letnikih in vpletenostjo staršev so nepomembne, kar je bilo pričakovano glede na ugotovitve drugih avtorjev (Singh idr., 1995; v Hill in Tyson, 2009), da velikost povezanost med starševsko vpletenostjo

in dosežki pada že na prehodu iz osnovne v srednjo šolo. Vseeno lahko sklenemo, da so več spodbud deležni udeleženci z boljšim učnim uspehom, več pritiskov s strani staršev v zvezi s študijem pa doživljajo udeleženci s slabšim učnim uspehom. Samopodoba ni povezana z zaključnim uspehom v četrtem letniku srednje šole, niti s povprečno oceno izpitov drugega in tretjega letnika študija, je pa pozitivno povezana s povprečno oceno prvega letnika študija ( $r = 0,15$ ,  $p = 0,047$ ,  $n = 166$ ). Čim višjo povprečno oceno so udeleženci imeli v prvem letniku študija, tem boljša je njihova samopodoba. Število podatkov o uspehu v prvem letniku priča, da so udeleženci višjih letnikov odgovarjali za nazaj, udeleženci prvih letnikov pa za aktualni uspeh (tj. povprečna ocena opravljenih izpitov), kar je skladno navodilom, ki so jih prejeli. Možno je, da je učni uspeh vplival na njihovo samopodobo, ali obratno, da je pozitivna samopodoba imela spodbuden učinek na njihov uspeh pri študiju. Kljub temu, da nismo ugotavljali vzročno-posledičnih zvez, lahko ohranimo predpostavko, da je učni uspeh vsaj v prvem letniku študija posredni dejavnik med vpletenostjo staršev in samopodobo. Višja je udeleženčeva povprečna ocena izpitov, bolj ga starši spodbujajo in manjši pritisk vršijo nanj v zvezi s študijem, boljša pa je tudi njegova samopodoba.

### *Povezanost med vpletenostjo staršev, odnosi s starši in samopodobo ter med spolom in ostalimi demografskimi spremenljivkami*

Obstajajo pomembne razlike med udeleženkami in udeleženci glede vpletenosti staršev v njihovo šolanje, in sicer glede spodbude ( $F = 5,57$ ,  $df = 173$ ,  $p = 0,019$ ), nesoglasja ( $F = 14,80$ ,  $df = 174$ ,  $p = 0,000$ ) in denarne podpore ( $F = 6,14$ ,  $df = 174$ ,  $p = 0,014$ ). Udeleženke so deležne več spodbude ( $M = 3,78$ ,  $SD = 0,62$ ) kot udeleženci ( $M = 3,54$ ,  $SD = 0,74$ ). Več nesoglasij s starši imajo udeleženci ( $M = 2,02$ ,  $SD = 0,53$ ) kot udeleženke ( $M = 1,72$ ,  $SD = 0,48$ ). Starši bolj denarno podpirajo udeleženke ( $M = 3,86$ ,  $SD = 0,78$ ) kot udeleženke ( $M = 3,55$ ,  $SD = 0,82$ ). Vprašamo se, ali so omenjene razlike med spoloma pogojene z učnimi dosežki udeležencev in udeleženk pričujoče raziskave. Že v predhodnem poglavju smo zapisali, da starši vršijo tem večji pritisk v zvezi s študijem na udeleženke, čim nižja je njihova povprečna ocena izpitov, spodbujajo pa pomembno bolj tiste udeleženke, ki so imeli v srednji šoli boljši učni uspeh, kot tiste, ki so imeli slabšega. Povprečna ocena izpitov v prvem letniku je statistično pomembno negativno povezana s pritiskom, ki ga vršijo starši v zvezi s študijem. Pritisk je pozitivno povezan z nesoglasji med udeležencem in starši ( $r = 0,28^{***}$ ). To kaže, da obstaja vsaj posredna zveza med razlikami med spoloma v vpletenosti staršev in učnim uspehom. Rezultati podpirajo odkritja meta študije (Hoover-Dempsey idr., 2001), da so načini vpletenosti

staršev v otrokovo šolanje odvisni od otrokovih učnih dosežkov. N. E. Hill in D. F. Tyson (2009) sta v pregledu študij starševske vpletenosti pri srednješolcih ugotovili, da je vpletenost staršev pozitivno povezana z dosežki, izjema je le pomoč staršev pri domačih nalogah. Na dosežke ima najbolj pozitiven vpliv učna socializacija. Rezultati pričujoče raziskave pa se ujemajo tudi z odkritji predhodne raziskave s slovenskimi osnovnošolci (Cugmas, Čagran in Levart, 2010), da starši bolj spremljajo delo in počutje v šoli pri hčerkah kot sinovih; da je več zaupanja med starši in hčerkami kot med starši in sinovi in da sinovi bolj kot hčerke zaznavajo, da starši od njih preveč zahtevajo. Ujemajo pa se tudi z rezultati raziskave z učenci zadnjega razreda osnovne šole in dijaki prvega letnika srednje šole (Cugmas idr., 2010), ki prav tako kažejo, da so starši bolj osebno vpleteni v šolanje deklet kot fantov; da pa fante več nadzirajo kot dekleta.

Obstajajo pomembne razlike med spoloma v zaupanju ( $F = 10,01$ ,  $df = 173$ ,  $p = 0,002$ ), odprti komunikaciji ( $F = 20,40$ ,  $df = 174$ ,  $p = 0,000$ ) in bližini s starši ( $F = 4,33$ ,  $df = 174$ ,  $p = 0,039$ ). Udeleženke izražajo več zaupanja ( $M = 4,11$ ,  $SD = 0,50$ ) kot udeleženci ( $M = 3,83$ ,  $SD = 0,66$ ). Udeleženke imajo s starši več odprte komunikacije ( $M = 3,65$ ,  $SD = 0,65$ ) kot udeleženci ( $M = 3,20$ ,  $SD = 0,66$ ). Udeleženke so s starši bolj povezane ( $M = 3,83$ ,  $SD = 0,62$ ) kot udeleženci ( $M = 3,62$ ,  $SD = 0,66$ ). Rezultati podpirajo ugotovitve predhodnih raziskav (Cugmas, v objavi), da so odnosi s starši bolj kakovostni pri udeleženkah kot udeležencih. Creasey (2002) poroča, da se dekleta prej socializirajo kot fantje in razvijejo socialne spretnosti, kot so empatija, komunikacijske spretnosti ipd. Tudi fantje razvijejo vse te spretnosti, a nekoliko kasneje. To pa se odraža tudi v njihovih odnosih s starši.

Izračuni enosmerne analize variance so pokazali, da ne obstajajo pomembne razlike med udeleženci in udeleženkami v ocenah samopodobe, kar se ujema z ugotovitvami drugih raziskav s študenti (Laible, Carlo in Roesch, 2004).

Korelacijski koeficienti, izračuni enosmerne analize variance in t-testi so pokazali, da rezultati vpletenosti staršev, odnosov s starši in samopodobo niso povezani s starostjo udeležencev, letnikom, ki ga obiskujejo, tem, ali v času študija bivajo doma ali drugod, in stopnjo študija, ki si jo želijo doseči. Glede spodbud, ki so jih deležni od staršev, pa se razlikujejo udeleženci, ki živijo v različnih družinah ( $F(df = 170) = 2,00$ ,  $p = 0,047$ ), in sicer so jo več deležni udeleženci, ki živijo v dvostarševskih družinah, kot udeleženci, ki živijo v enostarševskih družinah. Rezultat bližine s starši je statistično pomembno povezan s številom sorojencev, in sicer čim več sorojencev imajo udeleženci raziskave, tem večja je njihova bližina s starši ( $r = 0,19$ ,  $p = 0,010$ ). Vse ostale zveze in razlike niso statistično pomembne.

## ::ZAKLJUČEK

Prednosti pričujoče raziskave o vpletenosti staršev v otrokovo šolanje sta predvsem dve, in sicer, da so bili udeleženci študentje, torej starejši od udeležencev večine drugih raziskav in da ni bil poudarek na povezanosti s kognitivnimi, ampak s socialno čustvenimi vidiki vpletenosti staršev v otrokovo šolanje. Rezultati so pokazali, da obravnavane vpletenosti staršev v študij udeležencev pričujoče raziskave ne moremo pojmovati kot enotne kategorije, saj so nekateri vidiki vpletenosti pozitivno, drugi pa negativno povezani z njihovimi odnosi s starši, samopodobo in ne nazadnje z ucnim uspehom. Potrdimo lahko ugotovitve drugih raziskovalcev, da je vpletenost staršev večdimenzionalni konstrukt (Kikas, Peets in Niilo, 2011).

Opozoriti je treba na nekatere pomanjkljivosti raziskave. Odnose s starši in njihovo vpletenost smo merili z ocenjevalnima lestvicama, ki so ju reševali udeleženci, kar pomeni, da smo dejansko merili le zaznavo udeležencev teh odnosov in vpletenosti, ki pa se lahko razlikuje od dejanske kakovosti odnosov in vpletenosti. To je lahko slabost ali prednost. Slabost, ker ne dobimo dejanske slike odnosov in vpletenosti, prednost pa v tem, da imajo včasih večji pomen zaznave kot dejanski odnosi in vedenja (glej Darling in Cohan, 2002). Tudi drugi avtorji (Golden, 1969; Moskowitz in Schwarz, 1982; v Steinberg in dr., 1992) opozarjajo, da ima otrokovo dožemanje staršev enako močan vpliv na otrokov razvoj kot samo vedenje staršev. Da so udeleženci poročali o sebi, pa je pomanjkljivost v tem smislu, da ne moremo izključiti možnosti, da so dajali socialno zaželene oz. neveljavne odgovore zaradi premajhnega samozavedanja.

V nadaljnjih raziskavah bi bilo smiselno preučiti učinke vpletenosti staršev z vključitvijo morebitnega posrednega dejavnika, to je osebnostnih lastnosti udeležencev. Verjetno je, da mladi z različnimi osebnostnimi lastnostmi različno sprejemajo vpletenost svojih staršev. Udeleženci bi lahko bili tudi tisti mladi na prehodu v odraslost, ki so opustili šolanje. V primeru, da bi nas zanimali samo študenti, bi dobili večji razpon učinkov vpletenosti staršev, če v raziskavi ne bi sodelovali le tisti študenti, ki obiskujejo predavanja (v pričujoči raziskavi je bil vzorec priložnostni), ampak tudi tisti, ki jih ne obiskujejo kljub temu, da imajo status študenta. S tem bi izločili starejše študente, kar bi bilo primerno tudi glede na starost udeležencev, katerim je namenjen vprašalnik IPPA. Vzorec udeležencev bi bilo treba tudi uravnotežiti po zastopanosti različnih letnikov študija.

Omenili smo že, da ugotovitve pričujoče raziskave ne temeljijo na vzročnih analizah, saj smo ugotavljali le povezanost med obravnavanimi spremenljivkami, kar prav tako lahko štejemo med pomanjkljivosti raziskave.

.....

V nadaljnjih raziskavah vpletenosti staršev v študij udeležencev, bi bilo smiselno preveriti učinek socialno-ekonomskega statusa družine, izobrazbe staršev in nacionalnosti, saj avtorji odkrivajo pomembne razlike v vpletenosti staršev glede na kulturo in socialni razred (Yamamoto, Holloway in Suzuki, 2006).

## ::LITERATURA

- Allen, J. P., McElhaney, K. B., Land, D. J., Kuperminc, G. P., Moore, C. W., O'Beirne-Kelly, H. in Kilmer, S. L. (2003). A secure base in adolescence: Markers of attachment security in the mother-adolescent relationship. *Child Development*, 74, 292-307.
- Armsden, G. C. in Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16, 427-454.
- Bouchey, H. in Harter, S. (2005). Reflected appraisals self-perceptions, and math/science performance during early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 97 (4), 673-686.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss. Vol. I: Attachment*. London: Hogarth Press.
- Creasey, G. (2002). Associations between working models of attachment and conflict management behaviour in romantic couples. *Journal of Counseling Psychology*, 49 (3), 365-375.
- Cugmas, Z. (1999). *Očka, jaz sem najboljši. Razvoj otrokove zaznave lastne šolske uspešnosti*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- Cugmas, Z., Čagran, B. in Levart, A. (2010). Vpletenost staršev v šolanje njihovih osnovnošolskih otrok. *Šolsko polje*, XXI (3-4), 51-67.
- Cugmas, Z., Kepe-Globevnik, N., Pogorevc Merčnik, J. in Štemberger, T. (2010). Vpletenost staršev v otrokovo šolanje. *Sodobna pedagogika*, 2, 318-337.
- Cugmas, Z. (v objavi) Odnosi študentov s starši, prijatelji in romantičnimi partnerji. Psihološka obzorja.
- Darling, N. in Cohan, C. L. (2002). Romantic anxiety, avoidance and middle adolescents' depressive symptoms. Del simpozija: *When Love Hurts: Adolescents romantic relationships and depressive symptoms* (organizator: D. Welsh). Prispevek predstavljen na konferenci Society for Research on Adolescent Development, Biennial Meeting New Orleans, LA.
- El Nokali, N. E., Bachman, H. J. in Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development*, 81, 988-1005.
- Fan, X. in Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13 (1), 1-22.
- Fantuzzo, J., Tighe, E. in Childs, S. (2000). Family involvement questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92, 367-376.
- Grolnick, W. S. in Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multi-dimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65, 237-252.
- Hill, N. E., Castellino, D. R., Lansford, J. E., Nowlin, P., Dodge, K. A., Bates, J. E. in Pettit, G. S. (2004). Parent academic involvement as related to school behavior, achievement, and aspirations: Demographic variations across adolescence. *Child Development*, 75, 5, 1491-1509.
- Hill, N. E. in Taylor, L. C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement. Pragmatics and issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13, 161-164.
- Hill, N. E. in Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45, 740-763.
- Hoover-Dempsey, K. V., Battiato, A. C., Walker, J. M. T., Reed, R. P., DeJong, J. M. in Jones, K. P. (2001). Parental involvement in homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 195-209.
- Horvat, M., Zupančič, M. in Vidmar, M. (2010). Značilnosti otrok in vpletenost staršev v otrokovo učno dejavnost kot napovedniki učne uspešnosti prvošolcev. *Šolsko polje*, XXI, 11-33.
- Intihar, D. in Kepec, M. (2002). *Partnerstvo med šolo in domom. Priročnik za učitelje, svetovalne delavce in ravnatelje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Jodl, K. M., Michael, A., Malanchuk, O., Eccles, J.S. in Sameroff, A. (2001). Parent's roles in shaping early adolescents' occupational aspirations. *Child Development*, 72, 1247-1265.
- Kikas, E., Peets, K. in Niilo, A. (2011). Assessing Estonian mother's involvement in their children's education and trust in teachers. *Early Child Development and Care*, 181 (8), 1079-1094.

- Kim, Y. in Sherraden, M. (2010). *Do parental assets matter for children's educational attainment? Mediation tests*. Washington: CSD Working papers.
- Lagacé-Séguin, D. G. in Case, E. (2010). Extracurricular activity and parental involvement predict positive outcomes in elementary school children. *Early Child Development and Care*, 180, 453-462.
- Laible, D. J., Carlo, G. in Roesch, S. C. (2004). Pathways to self-esteem in late adolescence: The role of parent and peer attachment, empathy, and social behaviors. *Journal of Adolescence*, 27 (6), 703-716.
- Marjanovič Umek, L., Sočan, G. in Bajc, K. (2006). Šolska ocena: koliko jo lahko pojasnimo z individualnimi značilnostmi mladostnika in koliko z dejavniki družinskega okolja. *Psihološka obzorja*, 15 (4), 25-52.
- Miller, S. A. in Davis, T. L. (1992). Beliefs about children: A comparative study of mothers, teachers, peers, and self. *Child Development*, 63, 1251-1265.
- Rosenzweig, C. (2001). A meta – analysis of parenting and school success: The role of parents in promoting student's academic performance. Paper presented at the annual meeting of the *American educational research association*. Seattle: WA.
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M. in Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266 – 1281.
- Stevenson, D.L. in Baker, D.P. (1987). The family – school relation and the child's school performance. *Child Development*, 58, 1348 – 1357.
- Trusty, J. (1999). Effects of eighth-grade parental involvement on late adolescents' educational expectations. *Journal of Research and Development in Education*, 32, 224-233.
- Zellman, G. L. in Perlman, M. (2006). Parent involvement in child care settings: conceptual and measurement issues. *Early Child Development and Care*, 176, 521-538.
- Yamamoto, Y., Holloway, S. in Suzuki, S. (2006). Maternal involvement in preschool children's education in Japan: Relation to parenting beliefs and socioeconomic status. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 332-346.

Za sodelovanje pri zbiranju podatkov se avtorica zahvaljuje udeleženkam izbirnega predmeta *Razvijanje pozitivne samopodobe v izobraževanju* na oddelku Pedagogika in... Filozofske fakultete Univerze v Mariboru v študijskem letu 2010/11.