

PSIHOLOŠKA OBZORJA

*Slovenska znanstveno-strokovna psihološka revija
(uradna revija Društva psihologov Slovenije)*

Glavna in odgovorna urednica

doc. dr. Anja Podlesek

HORIZONS OF PSYCHOLOGY

Official Journal of the Slovenian Psychological Association

Editor-in-Chief

Assist. Prof. Dr. Anja Podlesek

Izdaja / Published by

Društvo psihologov Slovenije

(Slovenian Psychological Association)

Ljubljana

ISSN 1318-1874

Letnik (Volume) 15, številka (Number) 4, 2006

PSIHOLOŠKA OBZORJA

HORIZONS OF PSYCHOLOGY

Slovenska znanstveno-strokovna psihološka revija
Official Journal of the Slovenian Psychological Association
Letnik (Volume) 15, številka (Number) 4, 2006, ISSN 1318-1874

Izdaja / Published by
Društvo psihologov Slovenije / Slovenian Psychological Association
Ulica Stare pravde 2, 1000 Ljubljana, Slovenija

Glavna in odgovorna urednica / Editor-in-Chief
ANJA PODLESEK
Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta
Oddelek za psihologijo
Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, Slovenija
Tel. +386 (0)1 241 1184, Fax: +386 (0)1 42 59 301
email: anja.podlesek@ff.uni-lj.si

Uredniški odbor / Editorial Board

VALENTIN BUCIK
LUKA KOMIDAR
DARE KOVAČIČ
TATJANA SAMEC
MOJCA VIZJAK PAVŠIČ
URŠKA ŽUGELJ

Uredniški svet / Scientific Board

TIZIANO AGOSTINI
KARIN BAKRAČEVIČ VUKMAN
GAŠPER CANKAR
ROBERT CVETEK
DARJA KOBAL GRUM
BRIGITA KRIČAJ KORELC
LIDLJA MAGAJNA

VLADO MIHELJAK
ALJOSCHA NEUBAUER
SONJA PEČJAK
CVETA RAZDEVŠEK PUČKO
ARGIO SABADIN
META SHAWE-TAYLOR

VERA SLODNJAK
GREGOR SOČAN
IRENA ŠINIGOJ BATISTIČ
LEA ŠUGMAN BOHINC
VLADIMIR TAKŠIČ
PREDRAG ZAREVSKI
MAJA ZUPANČIČ

Lektoriranje slovenskih besedil: *Tatjana Samec*

Lektoriranje angleških ključnih besed, vsebinska obdelava in razvrstitev besedila: *Maja Furlan*

Oblikovanje ovitka: *Jana Leskovec*

Prelom: *Luka Komidar*

Tisk: *Tiskarna Vovk d.o.o., Domžale*

Pogostost izhajanja: *Na leto izidejo štiri številke*

Ustanovitelj, izdajatelj in založnik: *Društvo psihologov Slovenije*

Naročniški naslov: *Psihološka obzorja, Društvo psihologov Slovenije, Ulica Stare pravde 2, 1000 Ljubljana, Slovenija, telefon/fax: +386 (0)1 282 1086*

Davčna številka: SI 51264218; Poslovni račun: 02010-0091342732

© 2006 Društvo psihologov Slovenije. Revija je zaščiten z zakonom o avtorskih pravicah. Revija v celoti ali katerikoli njen del ne smeta biti razmnoževana ali posredovana na noben način (fotokopije, mikrofili, elektronsko posredovanje, snemanje, prevajanje) brez predhodnega pisnega privoljenja izdajatelja.

Bibliografski zapisi o prispevkih, objavljenih v reviji *Psihološka obzorja*, so ustrezno kategorizirani in vključeni v slovensko podatkovno zbirko COBIB. Revija je opredeljena kot pomembna in odmevna znanstvena in strokovna periodična publikacija v psihološki znanosti, torej so objave v njej visoko referenčne za napredovanje v znanstvenih in strokovnih nazivih. **Psihološka obzorja so indeksirana v PsycINFO, svetovni bibliografski bazi psihološke literature.**

Revija izhaja s finančno podporo **Agencije za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije ter Znanstvenoraziskovalnega inštituta Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.**

Vsebina

Empirično-raziskovalni in teoretsko-pregledni znanstveni prispevki

<i>Tina KAVČIČ in Maja ZUPANČIČ</i> <i>Razlikovalno odzivanje staršev na sorojence v otroštvu</i>	5
<i>Ljubica MARJANOVIČ UMEK, Gregor SOČAN in Katja BAJC</i> <i>Šolska ocena: koliko jo lahko pojasnimo z individualnimi značilnostmi mladostnika in koliko z dejavniki družinskega okolja</i>	25
<i>Renata MARČIČ</i> <i>Povezanost mladostnikove samopodobe in samospoštovanja z nekaterimi zdravju škodljivimi vedenji</i>	53
<i>Tinkara PAVŠIČ MREVLJE</i> <i>Materinstvo, objektni odnosi in trajanje dojenja</i>	67

Empirični in pregledni strokovni prispevki

<i>Aleksander KOPOREC</i> <i>Razširjenost prijateljstva v nekaterih slovenskih organizacijah</i>	85
---	----

Novi doktorati in magisteriji

<i>Velko S. RUS</i> <i>Predstavitev magistrskega dela "Socio-vrednotne orientacije, življenjski stil in osebne značilnosti učiteljev in učiteljic z glasovnimi težavami" (mag. Petra Bavčar)</i>	97
<i>Sonja PEČJAK</i> <i>Predstavitev magistrske naloge "Program razvijanja samoregulacijskih spretnosti pri učenju v srednji šoli" (mag. Jasna Vesel)</i>	103

Recenzije knjig in psiholoških inštrumentov

<i>Valentin BUCIK</i> <i>Ocena knjige "Merjenje socialnih omrežij"</i>	109
<i>Predvideni prispevki v številki 1 letnika 16 (2007) PSIHOLOŠKIH OBZORIJ</i>	113
<i>Recenzenti prispevkov v letniku 15 (2006)</i>	114
<i>Navodilo avtorjem prispevkov</i>	119

Contents

Scientific papers (empirical research and theoretical papers/reviews)

<i>Tina KAVČIČ and Maja ZUPANČIČ</i> <i>Parental differential treatment of siblings in childhood</i>	5
<i>Ljubica MARJANOVIČ UMEK, Gregor SOČAN and Katja BAJC</i> <i>School grade: how much of it can be explained with the adolescent's individual characteristics and how much with the variables of the family environment</i>	25
<i>Renata MARČIČ</i> <i>Correlation of adolescents' self-concept and self-esteem with some unwholesome behaviors</i>	53
<i>Tinkara PAVŠIČ MREVLJE</i> <i>Motherhood, object relations and breast-feeding duration</i>	67

Technical/professional papers (empirical and theoretical papers/reviews)

<i>Aleksander KOPOREC</i> <i>Prevalence of friendship in some Slovenian organizations</i>	85
--	----

New MA and PhD dissertations

<i>Velko S. RUS</i> <i>Presentation of the MA thesis "Social-value orientation, life style and personality traits in teachers with voice problems" (Petra Bavčar, MA)</i>	97
<i>Sonja PEČJAK</i> <i>Presentation of the MA thesis "Program of developing the self-regulated learning skills in secondary school" (Jasna Vesel, MA)</i>	103

Book and psychodiagnostic instrument reviews

<i>Valentin BUCIK</i> <i>Review of the book "Measurement of Social Networks"</i>	109
<i>Content of the next issue, No. 1, Vol. 16 (2007), of HORIZONS OF PSYCHOLOGY</i>	113
<i>Reviewers of contributions in Vol. 15 (2006)</i>	114
<i>Information for contributors</i>	121

Razlikovalno odzivanje staršev na sorojence v otroštvu

Tina Kavčič in Maja Zupančič*
Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Ljubljana

Povzetek: Razlikovalno odzivanje staršev na sorojence je pomemben vidik družinskega okolja, ki si ga otroci v isti družini ne delijo, tovrstni učinki okolja pa prispevajo k razvoju vedenjskih razlik med sorojenci. Namen študije je bil preučiti pogostost, smer in vzorce razlikovalnega odzivanja slovenskih staršev na njihove sorojene otroke. Očetje in mame 93 parov sorojencev v zgodnjem in na začetku srednjega otroštva so vzdolžno ocenjevali svoje razlikovalno odzivanje na otroke. Večina staršev je poročala, da se redko razlikovalno odziva na svoje otroke, večinoma pa pogosteje izraža naklonjenost in nadzor do starejšega kot do mlajšega sorojenca. V obdobju enega leta se pogostost razlikovalnega odzivanja staršev v povprečju ni pomembno spremenila. Samoocene razlikovalnega odzivanja mam so v tem obdobju ostale zmerno stabilne, stabilnost samoocen očetov pa je bila nizka. Ocene, ki so jih podali očetje in mame, so se med seboj povezovala zmerno visoko. Mame so poročale o nekoliko pogostejšem izražanju razlikovalnega nadzora in ob prvem času merjenja tudi o pogostejšem razlikovalnem izražanju naklonjenosti do svojih otrok kot očetje. V skoraj polovici sodelujočih družin je bil prisoten skladen vzorec razlikovalnega odzivanja mam in očetov, ki je kazal na pogostejše izražanje naklonjenosti in nadzora obeh staršev do starejših v primerjavi z mlajšimi sorojenci. Dopolnilen vzorec, ki odraža različni smeri razlikovalnega odzivanja mam in očetov v istih družinah, je bil značilen za približno četrtno družin.

Ključne besede: razlikovalno odzivanje staršev, vzorci razlikovalnega odzivanja staršev, zgodnje otroštvo, srednje otroštvo, sorojenci

Parental differential treatment of siblings in childhood

Tina Kavčič and Maja Zupančič
University of Ljubljana, Department of Psychology, Ljubljana, Slovenia

Abstract: Parental differential treatment is an important feature of non-shared family environment which contributes to the development of behavioural differences between siblings growing up in the same family. To investigate the frequency, direction, and patterns of parental differential treatment of siblings in Slovene families, mothers and fathers of 93 sibling-pairs in early/middle childhood provided self-reports in a two-wave longitudinal study. Most of the parents reported on low levels of differential treatment, predominantly expressing somewhat more affection and control towards the older than towards the younger sibling. Over a one-year time period, the average frequency of parental differential treatment did not change significantly, whereas the stability was estimated as moderate for maternal and low for paternal assessments. Maternal and paternal self-ratings were moderately correlated. However,

* Naslov / Address: doc. dr. Tina Kavčič, Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: tina.kavcic@ff.uni-lj.si

the mothers reported on somewhat higher levels of differential control and (only in wave 1) affection than the fathers. Nearly half of the families were characterized by a congruent pattern of parental differential treatment indicating that both parents showed more affection and control towards the older of the two siblings. A complementary family pattern reflecting an opposite direction of maternal and paternal differential treatment emerged in approximately a quarter of the participating families.

Key words: parental differential treatment, patterns of parental differential treatment, early childhood, middle childhood, siblings

CC = 3020

Družinsko okolje v razvojni psihologiji velja kot eden izmed ključnih dejavnikov razvoja otrok. Tradicionalni pristop k preučevanju odnosa med okoljem in razvojem otrok je izhajal iz predpostavke, da so otroci v isti družini izpostavljeni podobnim okoljskim vplivom (Daniels in Plomin, 1985). Zato so tovrstne študije vključevale po enega ciljnega otroka iz posamezne družine ter mere okolja (npr. socialno-ekonomski položaj staršev, število igrač, ki jih ima otrok doma, stališča staršev v zvezi z vzgojo otrok, izražanje naklonjenosti, nadzor in odzivnost staršev, njihovo spodbujanje otrokovega spoznavnega razvoja) primerjale med družinami. Na ta način ugotovljene mere okolja so se z značilnostmi razvoja otrok povezovale večinoma nizko. Poleg tega se sorojenci, ki si v povprečju delijo 50 % genetskih vplivov in živijo v isti družini, med seboj razlikujejo v psiholoških potezah. Vedenjski genetiki te razlike pojasnjujejo z ugotovitvijo, da so za vedenjski razvoj otrok pomembni zlasti tisti okoljski dejavniki, ki si jih posamezniki v isti družini ne delijo, torej tisti vidiki okolja, ki so specifični za posameznega otroka (Dunn in Plomin, 1991; Plomin, 1994; Plomin, DeFries, McClearn in Rutter, 1997).

Razlikovalno odzivanje staršev

Študije razlik v izkušnjah otrok znotraj istih družin so kot mere okolja sprva vključevale predvsem spremenljivke družinske strukture (npr. vrstni red rojstva, spol sorojencev), vendar so bili ugotovljeni učinki teh spremenljivk, vsaj na njihov osebnostni in spoznavni razvoj, majhni (Daniels in Plomin, 1985). Poleg navedenih spremenljivk izvori vplivov družinskega okolja, ki si jih otroci v isti družini ne delijo, vključujejo tudi različne izkušnje v njihovi interakciji s sorojenci, naključne dogodke in razlikovalno odzivanje staršev na otroke (Deater-Deckard idr., 2001). Razlikovalno odzivanje staršev je izraz, ki opisuje vedenje staršev do enega otroka v primerjavi z njihovim vedenjem do otrokovega sorojenca (Volling in Elins, 1998), torej se nanaša na razlike v vedenju staršev do svojih otrok. Tako vedenje staršev je delno posledica razlik v značilnostih in vedenjskih nagnjenjih sorojencev, na osnovi katerih otroci vzbujajo različne odzive pri svojih starših (Kavčič in Zupančič, 2006).

Raziskovalci (npr. McHale, Crouter, McGuire in Updegraff, 1995; McHale,

Updegraff, Jackson-Newsom, Tucker in Crouter, 2000; Volling in Belsky, 1992) so najpogosteje preučevali dva vidika razlikovalnega odzivanja staršev na njihove otroke: izražanje naklonjenosti (izražanje pozitivnih čustev, nudenje opore, odzivanje na potrebe otroka) ter nadzor (spremljanje, discipliniranje). Razlikovalno odzivanje staršev so ocenjevali na dva načina (Eaves in Carbonneau, 1998). Pri prvem so uporabili absolutne ocene starševskega vedenja do posameznega otroka, ki so temeljile bodisi na opazovanju vedenja staršev z vsakim od otrok posebej bodisi na uporabi vprašalnikov, s pomočjo katerih so starši ocenili svoje vedenje do posameznega otroka. Avtorji so nato ugotavljali povezanost med ocenami vedenja staršev do otrok v isti družini ali pa povezanost razlike med absolutnimi ocenami znotraj družine in razvojnimi značilnostmi otrok. Druga metoda vključuje razlikovalne ocene, ki zahtevajo neposredno primerjavo vedenja staršev do enega otroka v primerjavi z drugim. Pri tej metodi ima ocenjevalec torej na voljo konkreten kriterij za ocenjevanje razlik v izkušnjah sorojencev.

Večina staršev v zahodnih tehnološko razvitih družbah je prepričanih, da bi se morali vesti enako do vseh svojih otrok (Kowal, Kramer, Krull in Crick, 2002). Nasprotno pa rezultati raziskav, v katerih so o odzivanju na otroke poročali starši (McHale in Pawletko, 1992) ali njihovi otroci v obdobjih otroštva, mladostništva in zgodnje odraslosti (Daniels in Plomin, 1985; Kowal in Kramer, 1997; Monahan, Buchanan, Maccoby in Dornbusch, 1993), kot tudi raziskav, ki so vključevale opazovanje vedenja staršev (Dunn, 1993; Shebloski, Conger in Widaman, 2005), kažejo, da starši večinoma izražajo nekoliko različne ravni naklonjenosti in nadzora do svojih otrok. V Sloveniji tovrstne raziskave še niso bile izvedene. Zato je bil namen pričujoče študije preučiti razlikovalno odzivanje slovenskih staršev na svoje otroke v zgodnjem otroštvu in na začetku srednjega otroštva, in sicer z vidika pogostosti in smeri razlikovalnega izražanja naklonjenosti in nadzora ter z gledišča neodvisnih poročil obeh staršev. V zvezi s slednjim sva želeli ugotoviti, v kolikšni meri so mame in očetje v istih družinah skladni glede pogostosti razlikovalnega odzivanja ter ali se v povprečju značilno razlikujejo v samoocenah pogostosti razlikovalnega izražanja naklonjenosti in nadzora do svojih otrok. Ker sva ob tem želeli preveriti tudi raven individualne stabilnosti in povprečnih sprememb v razlikovalnem odzivanju staršev v obdobju enega leta, sva uporabili vzdolžni raziskovalni načrt.

Učinki razlikovalnega odzivanja staršev na razvoj otrok

Pri ugotavljanju povezanosti med razlikovalnim odzivanjem staršev in razvojem njihovih otrok so se raziskovalci osredotočili (a) na primerjanje učinkov razlikovalnega odzivanja v primerjavi z enakim, tj. nerazlikovalnim vedenjem staršev do otrok, (b) na velikost razlikovalnega odzivanja (kako pogosto ali kako intenzivno je razlikovalno odzivanje), (c) na smer (starši lahko izražajo določeno vedenje bolj do mlajšega kot do starejšega otroka oz. nasprotno) in (č) na vzorce razlikovalnega odzivanja staršev (sočasno upoštevanje značilnosti razlikovalnega odzivanja mam in očetov v isti družini). Na splošno ugotovitve teh študij kažejo, da je razlikovalno odzivanje staršev povezano

z vedenjskimi in čustvenimi težavami pri otrocih in z njihovim manj uspešnim socialnim prilagajanjem (Brody, Stoneman in Burke, 1987; Dunn, 2003; Dunn, Stocker in Plomin, 1990). Rezultati metaanalize študij dejavnikov okolja, ki si jih otroci v isti družini ne delijo (Turkheimer in Waldron, 2000), pa so pokazali, da so ti učinki na otrokov razvoj razmeroma majhni (večji so učinki izvendružinskih dejavnikov okolja, ki si jih sorojenci ne delijo). Velikost razlikovalnega odzivanja staršev in učinki takega vedenja so odvisni od značilnosti otrok (npr. spola, osebnostnih značilnosti) in družine (McHale idr., 2000). Razlikovalno odzivanje staršev je npr. bolj izrazito v družinah, v katerih ima eden od otrok kronično bolezen (Quittner in Opipari, 1994) ali motnje v razvoju (McHale in Pawletko, 1992), kot v družinah z dvema zdravima otrokoma. Poleg tega je bolj kot dejansko opaženo razlikovalno odzivanje staršev na sorojence pomembna otrokova/mladostnikova zaznava (ne)pravičnosti razlikovalnega odzivanja staršev (Brody, 1998). Ta namreč močneje napoveduje posameznikovo socialno prilagajanje in njegov odnos s sorojencem kot ocene dejanskih razlik v vedenju staršev do otrok (glej npr. Kowal idr., 2002; McHale idr., 2000).

Razlikovalno odzivanje torej ne predstavlja nujno procesa v družini, ki bi vodil do bolj (ne)ugodnih razvojnih izidov pri posameznem otroku v primerjavi z njegovim sorojencem ali sorojenci. Tako odzivanje najpogosteje odraža občutljivost staršev na razlike v razvojnih zahtevah in osebnostnih značilnostih njihovih otrok (Brody, 1998). Poleg tega je vsaj v srednjem otroštvu in zgodnjem mladostništvu bolj pomembno, da se starši do sorojencev vedejo pravično, kot pa, da se vedejo do obeh (vseh) otrok enako (Kowal idr., 2002). Otroci/mladostniki opaženega razlikovalnega odzivanja namreč večinoma ne razumejo kot nepravičnega, ampak ga utemeljujejo z razlikami med seboj in svojim sorojencem v starosti, osebnostnih značilnostih, potrebah, odnosu s starši (McHale idr., 2000). Razlikovalno odzivanje staršev je neugodno za otrokov razvoj le, če je izrazito in dosledno glede na člane družinskega sistema (O'Connor, Hetherington in Reiss, 1998). C. Stocker in J. Dunn (1994) sta tudi odkrili, da so najmanj vedenjskih težav kazali tisti osemletniki, do katerih sta oba starša izražala več naklonjenosti kot do njihovih sorojencev, največ pa tisti, do katerih sta oba starša izražala manj naklonjenosti kot do njihovih sorojencev. Te ugotovitve kažejo na pomembnost preučevanja razlikovalnega odzivanja mam in očetov v istih družinah, saj naj bi posledice otrokovih izkušenj z enim od staršev na njegov razvoj bolje razumeli v kontekstu njegovih izkušenj z drugim staršem (McHale idr., 1995).

Vzorci razlikovalnega odzivanja staršev

Študije, ki vključujejo mamino in očetovo razlikovalno odzivanje na svoje otroke, so učinke tovrstnega vedenja staršev večinoma obravnavale posebej (npr. Brody, Stoneman in McCoy, 1992). S. M. McHale in sodelavke (McHale idr., 1995) so prve preučevale vedenje staršev znotraj družine s t. i. pristopom analize vzorcev. S tem pristopom prepoznavamo vzorce vedenja, s katerimi lahko sočasno opišemo razlikovalno odzivanje obeh staršev v istih družinah. Avtorice so opisale tri vzorce

razlikovalnega odzivanja mam in očetov: skladen (oba starša izražata več določenega vedenja do istega otroka ali pa oba poročata, da se do obeh otrok vedeta enako), dopolnilen (en starš meni, da izraža več določenega vedenja do enega, drugi pa do drugega otroka) in neskladen vzorec (en starš navaja, da izraža več določenega vedenja do enega otroka, drugi pa, da se vede enako do obeh otrok).

Pristop analize vzorcev razlikovalnega odzivanja staršev so severnoameriške raziskovalke uporabile pri preučevanju družin s sorojenci v srednjem in poznem otroštvu (McHale idr., 1995), s sorojenci v zgodnjem otroštvu (Volling, 1997) ter v družinah z enim malčkom in enim otrokom v obdobju zgodnjega otroštva (Volling in Elins, 1998). Ne glede na starost otrok je bilo vedenje staršev do svojih otrok v večini družin skladno, torej sta oba starša poročala, da izražata več naklonjenosti in več nadzora do istega otroka ali pa sta oba ocenila, da se vedeta enako do obeh svojih otrok. Dopolnilen vzorec razlikovalnega odzivanja mame in očeta je bil značilen v redkih družinah, pogosteje pa se je neujemanje vedenja obeh staršev izražalo kot razlikovalno odzivanje enega od staršev in enako vedenje drugega starša do obeh otrok. Najpogostejši neskladni vzorci v družinah z otroki v srednjem in poznem otroštvu so bili tisti, pri katerih je eden izmed staršev izražal več naklonjenosti in discipliniranja do mlajšega kot do starejšega otroka, drugi pa se je do obeh vedel enako. Nasprotno pa so bili med neskladnimi vzorci v družinah z otroki v zgodnjem otroštvu ali obdobju malčka najpogostejši tisti, ki so kazali, da eden izmed staršev bolj uživa v interakciji s starejšimi otroki, ki jih tudi pogosteje disciplinira kot njihove mlajše sorojence, medtem ko je drugi od staršev poročal o enakem vedenju do obeh otrok. Poleg značilnosti odzivanja na sorojence pri vsakem staršu posebej sva v pričujočem delu želeli tudi preučiti, kakšni so vzorci razlikovalnega odzivanja obeh staršev v slovenskih družinah z otroki v zgodnjem otroštvu in na začetku srednjega otroštva, in sicer na osnovi neodvisnih samoocen vedenja mam in očetov do istih parov sorojencev ob dveh meritvah s časovnim razmakom enega leta.

Metoda

Udeleženci

V študiji so sodelovali starši 93 parov sorojencev. V času prvega merjenja so vsi otroci obiskovali enega od 26 vrtcev iz različnih slovenskih regij. Mlajši otroci so bili stari od 28 do 57 mesecev ($M = 38,3$; $SD = 5,1$ meseca), njihovi starejši sorojenci pa od 47 do 86 mesecev ($M = 64,0$; $SD = 9,2$ meseca). Starostna razlika med mlajšimi in starejšimi sorojenci je bila od 11 do 47 mesecev ($M = 25,7$; $SD = 9,0$ meseca). Med mlajšimi otroki je bilo 43 deklic in 50 dečkov, med starejšimi pa 45 deklic in 48 dečkov. Skupina sorojencev je zajemala približno enako število parov sorojencev istega spola (19 parov bratov in 24 parov sester) in različnega spola (24 mlajših bratov s starejšimi sestrami in 26 mlajših sester s starejšimi brati). Razpon izobrazbe mam je bil od končane

osnovne šole do doktorata ($M = 12,9$; $SD = 2,3$ leta končane izobrazbe) in razpon izobrazbe očetov od končane osnovne šole do magisterija ($M = 12,7$; $SD = 2,3$ leta končane izobrazbe). Ob drugem času merjenja (eno leto kasneje) je 53 starejših sorojencev obiskovalo prvi razred osnovne šole. Preostali starejši in vsi mlajši sorojenci so ostali vključeni v iste vrtce kot pred enim letom. V času drugega merjenja je sodelovalo še 73 mam in 72 očetov ciljnih parov sorojencev.

Pripomočki

O razlikovalnem odzivanju staršev na njihove otroke so poročali starši sami s pomočjo prevedene in prirejene oblike *Vprašalnika vedenja staršev do otrok* (*Differential parenting behaviour questionnaire*; Sheehan, Noller, Feeney in Peterson, 2001a). Vprašalnik zajema 11 postavk, ki so sestavljene iz dveh delov. V prvem delu starši navedejo smer razlikovalnega odzivanja, tj. poimenujejo enega od svojih otrok, do katerega na splošno izražajo več določenega vedenja kot do drugega. V drugem delu na iste postavke odgovarjajo z vidika pogostosti svojega razlikovalnega vedenja. Starši so pogostost razlikovalnega odzivanja ocenjevali s prirejeno, 4-stopenjsko ocenjevalno lestvico (*izjemoma, redko, včasih, pogosto*). Z vprašalnikom merimo dve dimenziji razlikovalnega odzivanja staršev: razlikovalni nadzor (npr. *Na splošno sem bolj strog do _____ kot do drugega otroka.*) in razlikovalno izražanje naklonjenosti (npr. *Na splošno se raje vključujem v različne dejavnosti z _____ kot z drugim otrokom.*). Vprašalnik staršem ne ponuja možnosti odgovora, da se do obeh otrok vedejo enako. Če pa starši to dopišejo, njihov odgovor upoštevamo. Tako odgovoru, da se starši vedejo enako do obeh otrok, pripišemo oceno 1; ocena 2 pomeni, da se mama oz. oče razlikovalno odziva izjemoma; 3, da se redko odziva razlikovalno; 4, da se razlikovalno odziva včasih; 5 pa pomeni pogosto razlikovalno odzivanje. Rezultat na posamezni lestvici je povprečna vrednost ocen na relevantnih postavkah (Sheehan idr., 2001a). Koeficienti notranje skladnosti za obe dimenziji razlikovalnega odzivanja staršev, kot so ga neodvisno ocenili avstralski mladostniki (povprečne starosti 17,5 let) s starejšimi ali mlajšimi sorojenci ter njihovi starši, so bili visoki, ocene staršev in mladostnikov pa so se med seboj ujemale zmerno visoko (Sheehan, Noller, Feeney in Peterson, 2001b). Tudi ocene pogostosti razlikovalnega izražanja naklonjenosti in nadzora do svojih otrok, ki so jih podali slovenski starši otrok v zgodnjem otroštvu in na začetku srednjega otroštva, so zadovoljivo notranje skladne: koeficienti α znašajo od 0,85 do 0,92 (Kavčič, 2004).

Postopek

Približno polovica parov sorojencev je bila v času vzorčenja vključena v prvo fazo vzdolžne raziskave z naslovom *Vpliv vrtca na otrokov razvoj in njegovo uspešnost v šoli*. Poleg teh so bili v okviru projekta *Spremljanje osebnostnega in socialnega razvoja v otroštvu* vključeni še otroci iz 13 dodatnih vrtcev, ki jih je

obiskovalo dodatnih 44 parov sorojencev. Za sodelovanje so podali privoljenja ravnateljice vrtcev, vzgojiteljice in starši ciljnih otrok.

Mame in očetje ciljnih parov sorojencev so neodvisno izpolnili *Vprašalnik vedenja starša do otrok*, ki so jim ga posredovale vzgojiteljice njihovih mlajših otrok v vrtcu. Po en izvod vsakega vprašalnika je bil označen kot oblika za mame, po en pa kot oblika za očete. Na vsakem vprašalniku je bilo napisano ime para sorojencev, oba vprašalnika pa sta bila shranjena v kuverti. Izpolnjene vprašalnike so starši nato v zalepljenih kuvertah vrnilo vzgojiteljicam. Postopek sva ponovili eno leto kasneje.

Rezultati

Pogostost razlikovalnega odzivanja

Tabela 1 prikazuje pogostost razlikovalnega nadzora in izražanja naklonjenosti mam in očetov do svojih otrok pri obeh merjenjih. Slovenski starši parov sorojencev v obdobju zgodnjega in na začetku srednjega otroštva so največkrat poročali, da sicer izražajo razlikovalni nadzor in naklonjenost do svojih otrok, da pa se tako vedejo redko.

Tabela 2 prikazuje rezultate analiz razlik med: (a) pogostostjo razlikovalnega nadzora in pogostostjo razlikovalnega izražanja naklonjenosti staršev do svojih otrok (glej razdelek *Razlike med dimenzijama*), (b) ocenami razlikovalnega odzivanja staršev ob prvem in drugem času merjenja (glej razdelek *Razlike v času*) ter (c) samoocenami razlikovalnega odzivanja mam in očetov (glej razdelek *Razlike med mamami in očeti*). Samoocene pogostosti razlikovalnega izražanja naklonjenosti se niti ob prvem času merjenja niti eno leto kasneje niso značilno razlikovale od pogostosti razlikovalnega nadzora staršev do svojih otrok. Poleg tega se v obdobju enega leta pogostnost razlikovalnega odzivanja mam in očetov ni pomembno spremenila. Pokazale pa so se

Tabela 1. *Samoocene pogostosti razlikovalnega vedenja mam in očetov.*

	<i>N</i>	<i>Me</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Merjenje 1				
Razlikovalni nadzor mam	93	3,2	1	4,8
Razlikovalno izražanje naklonjenosti mam	93	3,2	1	4,7
Razlikovalni nadzor očetov	91	2,8	1	4,4
Razlikovalno izražanje naklonjenosti očetov	91	2,8	1	4,8
Merjenje 2				
Razlikovalni nadzor mam	73	3,0	1	5,0
Razlikovalno izražanje naklonjenosti mam	73	2,8	1	4,3
Razlikovalni nadzor očetov	72	2,8	1	4,4
Razlikovalno izražanje naklonjenosti očetov	72	2,8	1	4,7

Opombe. Razpon ocen od 1 do 5; 1 = starš se vede enako do obeh otrok; 2 = razlikovalno se odziva izjemoma; 3 = razlikovalno se odziva redko; 4 = razlikovalno se odziva včasih; 5 = razlikovalno se odziva pogosto.

Tabela 2. Razlike v pogostosti razlikovalnega odzivanja glede na dimenzijo vedenja staršev, čas merjenja in ocenjevalca.

	Z	$M_{\text{neg. rangov}} (N)$	$M_{\text{poz. rangov}} (N)$	$N_{\text{vezanih rangov}}$
Razlike med dimenzijama				
Mame: merjenje 1	-0,23	46,00 (39)	38,45 (44)	10
Mame: merjenje 2	-0,59	39,41 (37)	34,53 (36)	18
Očeti: merjenje 1	-0,64	35,47 (32)	29,53 (32)	9
Očeti: merjenje 2	-0,30	32,29 (28)	29,91 (33)	11
Razlike v času				
Mame: nadzor	-1,60	31,04 (40)	33,67 (23)	6
Mame: naklonjenost	-1,43	31,49 (41)	35,58 (24)	3
Očeti: nadzor	-1,06	31,04 (40)	33,67 (23)	6
Očeti: naklonjenost	-1,43	31,49 (41)	35,58 (24)	3
Razlike med mamami in očeti				
Merjenje 1: nadzor	-2,75**	42,98 (51)	36,14 (29)	11
Merjenje 1: naklonjenost	-2,69**	38,13 (47)	33,44 (25)	19
Merjenje 2: nadzor	-2,63**	33,60 (39)	26,39 (22)	11
Merjenje 2: naklonjenost	-1,23	33,81 (31)	25,79 (28)	13

Opombe. Z se nanaša na Wilcoxonov test razlik za dva odvisna vzorca. V primeru izračuna razlik med dimenzijama $M_{\text{neg. rangov}}$ pomeni povprečni rang ocen razlikovalnega izražanja naklonjenosti, ki so nižje od pripadajočih ocen razlikovalnega izražanja nadzora, $M_{\text{poz. rangov}}$ pa pomeni povprečni rang ocen razlikovalnega izražanja naklonjenosti, ki so višje od pripadajočih ocen razlikovalnega izražanja nadzora. Za izračun razlik v času se $M_{\text{neg. rangov}}$ nanaša na povprečni rang ocen razlikovalnega odzivanja ob drugem merjenju, ki so nižje od pripadajočih ocen razlikovalnega odzivanja ob prvem merjenju, in $M_{\text{poz. rangov}}$ na povprečni rang ocen razlikovalnega odzivanja ob drugem merjenju, ki so višje od pripadajočih ocen razlikovalnega odzivanja ob prvem merjenju. Za izračun razlik med staršema $M_{\text{neg. rangov}}$ predstavlja povprečni rang ocen razlikovalnega odzivanja očetov, ki so nižje od pripadajočih ocen razlikovalnega odzivanja mam, in $M_{\text{poz. rangov}}$ povprečni rang ocen razlikovalnega odzivanja očetov, ki so višje od pripadajočih ocen razlikovalnega odzivanja mam. ** $p < 0,01$.

nekatero značilne razlike v pogostosti razlikovalnega odzivanja mam in očetov. Mame so v primerjavi z očeti poročale o pogostejšem razlikovalnem izražanju nadzora do svojih otrok ob obeh časih merjenja in so ob prvem merjenju tudi pogosteje razlikovalno izražale naklonjenost do svojih dveh otrok kot očetje.

Stabilnost razlikovalnega odzivanja in ujemanje med ocenami obeh staršev

V tabeli 3 so predstavljeni rezultati korelacijskih analiz, s katerimi sva ugotavljali (a) stabilnost razlikovalnega odzivanja staršev na svoje otroke v obdobju enega leta (glej stolpec Razlike v času) in (b) ujemanje med razlikovalnim odzivanjem mam in očetov istih parov ciljnih otrok (glej stolpec Povezanost ocen mam in očetov). Pogostnost razlikovalnega odzivanja mam je v obdobju enega leta ostala zmerno stabilna, medtem ko je bila stabilnost pogostosti razlikovalnega odzivanja očetov nizka in je dosegla raven statistične pomembnosti le za dimenzijo nadzora. Samoocene pogostosti razlikovalnega izražanja naklonjenosti in nadzora pri mamah in očetih istih

Tabela 3. Stabilnost pogostosti razlikovalnega odzivanja mam in očetov v času ter povezanost ocen pogostosti razlikovalnega odzivanja med mamami in očeti istih otrok

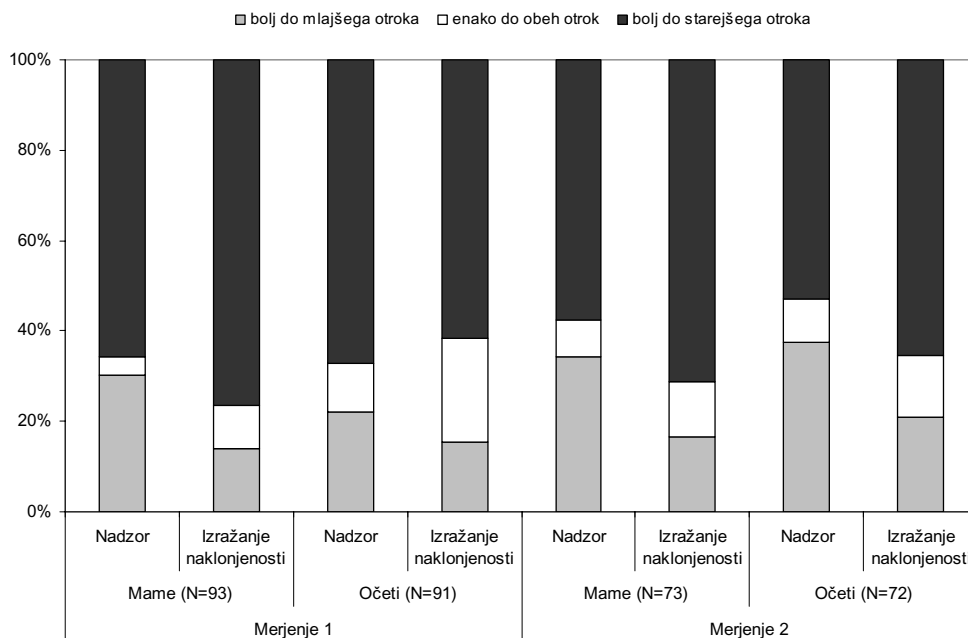
	Stabilnost v času	Povezanost ocen mam in očetov
Mame		
Nadzor	0,31**	0,32**
Izražanje naklonjenosti	0,31**	0,36**
Očeti		
Nadzor	0,24**	0,37**
Izražanje naklonjenosti	0,11	0,36**

Opombe. Tabela prikazuje Kendalllove τ -b koeficiente korelacije.

** $p < 0,01$.

otrok so se med seboj povezovala pozitivno in zmerno visoko.

Uporabljeni pripomoček za ocenjevanje razlikovalnega odzivanja staršev omogoča ugotavljanje ne le pogostosti, ampak tudi smeri tovrstnega vedenja staršev. Kot prikazuje slika 1, so tako mame kot tudi očetje ob prvem in ob drugem času merjenja pogosteje izražali naklonjenost in nadzor do starejših kot do mlajših otrok. Primerjava rezultatov ob obeh merjenjih kaže, da so starši (zlasti mame) ob drugem merjenju nekoliko pogosteje navajali razlikovalno odzivanje v smeri mlajšega otroka kot eno leto prej. Starši so razmeroma redko poročali, da se do obeh otrok odzivajo



Slika 1. Smer razlikovalnega vedenja staršev.

enako. Pri tem je potrebno poudariti, da sama oblika vprašalnika staršem ni ponujala možnosti odgovora *enako do obeh otrok*, ampak so starši, ki so menili, da se ne odzivajo različno do obeh ciljnih otrok, to dopisali.

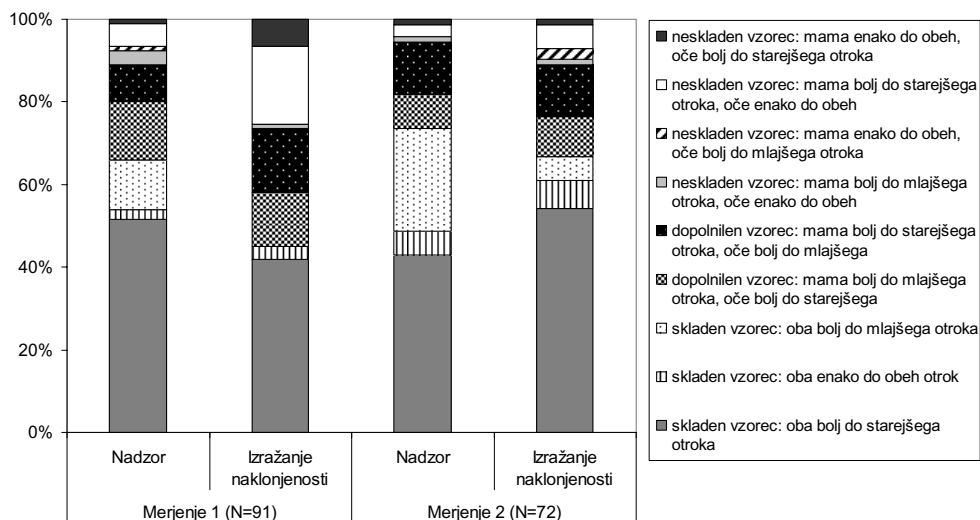
Vzorci razlikovalnega odzivanja staršev

Neodvisno poročanje sodelujočih mam in očetov o svojem razlikovalnem odzivanju na otroke omogoča analizo vzorcev smeri razlikovalnega izražanja nadzora in naklonjenosti v družinah, v katerih vedenja mam in očetov istih sorojencev ne preučujemo kot ločeni spremenljivki, ampak sočasno, torej v kombinaciji. Vzorce smeri razlikovalnega odzivanja staršev v isti družini sva, enako kot McHale idr. (1995), opredelili kot skladne, neskladne in dopolnilne:

- za skladne vzorce je bilo značilno, da sta oče in mama istih otrok poročala o isti smeri razlikovalnega odzivanja: oba sta pogosteje izražala določeno vedenje do mlajšega otroka kot do starejšega; oba sta poročala o enakem odzivanju do obeh otrok; oba sta bolj pogosto izražala določeno vedenje do starejšega kot do mlajšega otroka;
- neskladni vzorci so opisovali družine, v katerih je eden od staršev poročal o razlikovalnem odzivanju, drugi pa je menil, da se na oba otroke odziva enako: mama je določeno vedenje pogosteje izražala do mlajšega kot do starejšega otroka, oče se je do obeh vedel enako; mama se je vedla do obeh otrok enako, oče je določeno vedenje pogosteje izražal do mlajšega kot do starejšega sorojenca; mama je določeno vedenje pogosteje izražala do starejšega kot do mlajšega otroka, oče se je vedel do obeh enako; mama se je vedla do obeh otrok enako, oče pa je določeno vedenje pogosteje izražal do starejšega kot do mlajšega sorojenca;
- dopolnilni (komplementarni) vzorci so se nanašali na družine, v katerih je eden od staršev poročal o pogostejšem izražanju določenega vedenja do enega otroka, drugi starš pa do drugega otroka: mama je pogosteje izražala določeno vedenje do mlajšega kot do starejšega otroka, do katerega je oče v primerjavi z mlajšim otrokom pogosteje izražal to vedenje; mama je pogosteje izražala določeno vedenje do starejšega kot do mlajšega sorojenca, oče pa nasprotno, pogosteje do mlajšega kot do starejšega otroka.

Slika 2 prikazuje pogostost pojavljanja različnih vzorcev razlikovalnega vedenja mam in očetov v istih družinah ob prvem in drugem času merjenja, in sicer ločeno za dimenziji nadzora in izražanja naklonjenosti.

Ob obeh časih merjenja so se pri slovenskih starših najpogosteje pojavljali skladni vzorci smeri razlikovalnega izražanja nadzora in naklonjenosti do njihovih otrok. Ti vzorci so bili ob drugem merjenju še nekoliko pogostejši kot pred enim letom.



Slika 2. Vzorci razlikovalnega vedenja mam in očetov v istih družinah.

Natančneje, očetje in mame v istih družinah so največkrat izražali več nadzora in več naklonjenosti do starejših kot do mlajših sorojencev. Skladni vzorec, pri katerem sta oba starša v isti družini poročala o pogostejšem izražanju določenega vedenja do mlajšega kot do starejšega otroka, je bil razmeroma pogosteje prisoten za dimenzijo nadzora (ob obeh merjenjih), za dimenzijo izražanja naklonjenosti pa se je pojavil le ob drugem merjenju. Ob obeh merjenjih in glede na obe dimenziji razlikovalnega odzivanja staršev so se najredkeje pojavljali neskladni vzorci, torej razlikovalno odzivanje enega starša in enako vedenje drugega starša do obeh otrok. V približno četrtini družin so starši poročali o dopolnilnih vzorcih smeri razlikovalnega odzivanja na sorojence.

Razprava

Vedenjsko genetske študije so pokazale, da na razvoj otrokove osebnosti vplivajo predvsem tiste izkušnje, ki si jih otroci v isti družini ne delijo (npr. Plomin idr., 1997). Eden od pomembnih vidikov družinskega okolja, ki si jih sorojenci ne delijo, je razlikovalno odzivanje staršev na njihove otroke (Crouter, McHale in Jenkins Tucker, 1999). Otroci sami že od obdobja malčka dalje primerjajo vedenje staršev do njih z vedenjem staršev do njihovega sorojenca ter se zavedajo teh razlik v vedenju svojih staršev (Dunn in Munn, 1985). Namen pričujočega prispevka je bil preučiti pogostost, smer in vzorce razlikovalnega odzivanja slovenskih mam in očetov na njihove otroke v zgodnjem in na začetku srednjega otroštva.

Pogostost razlikovalnega odzivanja na otroke pri slovenskih starših

Sodelujoči starši so poročali, da do svojih otrok izražajo različno raven naklonjenosti in nadzora, vendar večinoma menijo, da se tako vedejo redko. V zahodnih tehnološko razvitih družbah, med katere sodi tudi slovenska, prevladuje mnenje, naj bi se starši do vseh svojih otrok vedli čim bolj enako (Kowal idr., 2002). Kljub temu pa se starši na svoje sorojence, ne glede na starost otrok in metodo ocenjevanja (samoocene staršev, ocene otrok, opazovanje vedenja staršev), odzivajo vsaj nekoliko drugače (npr. Crouter idr., 1999; Daniels in Plomin, 1985; Kowal in Kramer, 1997; McHale in Pawletko, 1992). Razmeroma malo slovenskih staršev je menilo, da se do obeh svojih otrok vede enako. To je lahko vsaj delno posledica dejstva, da ocenjevalna lestvica uporabljenega vprašalnika ne predpostavlja možnosti enakega odzivanja staršev na oba otroka. Ker so nekateri starši sami dopisali, da se na oba otroka odzivajo enako, sklepava, da bi bili taki odgovori pogostejši, če bi jih imeli ocenjevalci eksplicitno na razpolago. Po drugi strani pa bi se s tem povečala verjetnost poročanja v socialno zaželeni smeri.

Samoocene razlikovalnega odzivanja slovenskih staršev se niso značilno razlikovale glede na dimenzijo njihovega vedenja do otrok (nadzor in naklonjenost) in glede na čas merjenja. Tako mame kot tudi očetje so ob obeh merjenjih poročali o približno enako pogostem razlikovalnem izražanju naklonjenosti in nadzora, poleg tega se pogostost obeh dimenzij razlikovalnega odzivanja na otroke pri mamah in očetih v obdobju enega leta ni pomembno spremenila. Ob obeh merjenjih so starši na 4-stopenjski lestvici pogostosti (izjemoma, redko, včasih, pogosto) največkrat poročali, da se na svoje otroke redko odzivajo razlikovalno. Pogostost razlikovalnega odzivanja staršev pa je bila odvisna od ocenjevalca. Ob obeh merjenjih so mame poročale o pogostejšem razlikovalnem izražanju nadzora do sorojencev kot očetje, ob prvem merjenju tudi o pogostejšem razlikovalnem izražanju naklonjenosti. Glede na pogostejšo odsotnost očetov v primerjavi z mamami (Brody idr., 1992), dobljeni rezultati lahko odražajo razlike med staršema glede njune vključenosti v interakcijo z otroki. Možno je, da tudi slovenske mame z otroki preživijo več časa kot očetje in se v skladu s tem nekoliko pogosteje odzivajo na razlike med otroki. Ugotovitve več raziskav tudi kažejo, da je preučevanje tovrstnega vedenja pri obeh starših v istih družinah pomembno, saj so lahko učinki maminega in očetovega razlikovalnega odzivanja na značilnosti otrok različni (Brody, Stoneman in McCoy, 1994; Conger in Conger, 1994; Volling in Belsky, 1992).

Zgodnje raziskave razlikovalnega odzivanja staršev so se osredotočale le na vedenje mam (npr. Brody idr., 1987), kasneje pa so avtorji preučevali razlikovalno odzivanje mam in očetov (npr. Brody idr., 1992). Neodvisno ocenjevanje vedenja mam in očetov omogoča ugotavljanje razlik v njihovem razlikovalnem odzivanju na sorojence ter medsebojne povezanosti v vedenju obeh staršev. B. Volling in Belsky (1992) sta odkrila nizko do zmerno povezanost med razlikovalnim odzivanjem mam in očetov istih otrok. Podobno so se tudi v pričujoči študiji samoocene pogostosti

razlikovalnega izražanja nadzora in naklonjenosti med očeti in mamami povezovala pomembno in zmerno visoko. Poleg tega so bile samoocene pogostosti razlikovalnega odzivanja mam v obdobju enega leta zmerno stabilne, medtem ko je bila stabilnost pogostosti tega odzivanja pri očetih nizka in za dimenzijo naklonjenosti ni dosegla ravni statistične pomembnosti. S. McGuire, J. Dunn in Plomin (1995) poročajo o zmerni stabilnosti razlikovalnega odzivanja staršev na svoje otroke v srednjem otroštvu, rezultati pričujoče študije pa kažejo na podobno raven stabilnosti razlikovalnega odzivanja tudi pri mamah mlajših otrok, vsaj v časovnem razponu enega leta.

Smer razlikovalnega odzivanja na otroke pri slovenskih starših

Večina sodelujočih mam in očetov je poročala, da nadzor in naklonjenost pogosteje izražajo do starejšega kot do mlajšega sorojenca. Na podlagi teh rezultatov pa ne moreva enoznačno sklepati, ali so samoocene staršev pogosteje pozitivno pristrane do starejših ali do mlajših otrok. Pozitivno pristranost staršev do enega otroka v primerjavi z drugim namreč raziskovalci opredeljujejo kot pogostejše izražanje naklonjenosti in redkejša izražanja nadzora do ciljnega otroka v primerjavi z njegovim sorojencem (npr. Stocker, 1993). V skladu z rezultati študij razlikovalnega odzivanja mam in očetov na pare sorojencev v zgodnjem otroštvu (Volling, 1997) ter na malčke in njihove starejše sorojence v zgodnjem otroštvu (Volling in Elins, 1998) so tudi slovenski starši poročali, da pogosteje nadzorujejo starejše kot mlajše otroke. Pogostejši razlikovalni nadzor staršev v smeri starejših otrok lahko odraža starostne razlike med sorojenci (Quittner in Opipari, 1994). Starši so verjetno občutljivi na starostne razlike med svojimi otroki, več pričakujejo od svojih starejših kot od mlajših otrok (npr. več samouravnavanja in nadzora čustev, pozornosti ter vedenja, usvajanja socialno primerne vedenja). Zato so lahko do prvih bolj strogi, jih bolj disciplinirajo, hitreje kaznujejo njihovo neprimerno vedenje in jim prej pripišejo krivdo kot drugim. Bolj torej nadzorujejo otroke, ki so na razvojno višji ravni od njihovih mlajših sorojencev. Razvojno razlago podpira tudi ugotovitev pričujoče študije, da je v obdobju enega leta nekoliko porasel delež mam in očetov, ki so poročali o razlikovalnem nadzoru v smeri mlajših otrok. Ti rezultati kažejo, da se spremembe v razlikovalnem odzivanju staršev pojavljajo v razmeroma kratkem časovnem obdobju, kar je najverjetneje odraz hitrega razvoja otrok v zgodnjem otroštvu (glej tudi Volling in Elins, 1998).

Starostne razlike med mlajšimi in starejšimi otroki se lahko odražajo tudi v pogostejšem izražanju naklonjenosti starša do starejšega kot do mlajšega otroka. Za razliko od ugotovitev predhodnih študij (npr. Brody idr., 1992; Kowal idr., 2002) so slovenski starši ocenili, da do starejših v primerjavi z mlajšimi sorojenci izražajo ne le več nadzora, ampak tudi več naklonjenosti. Razhajanje med rezultati prvih in druge študije so lahko odraz razlik v uporabljenih metodah merjenja razlikovalnega odzivanja staršev in/ali razlik v starosti sorojencev (omenjene predhodne raziskave so vključevale starejše otroke kot slovenska). Rezultati študij razlikovalnega odzivanja staršev na sorojence v zgodnjem otroštvu (Volling, 1997) ter na malčke in njihove starejše

sorojence v zgodnjem otroštvu (Volling in Elins, 1998) so namreč pokazali, da so mame in očetje pogosteje poročali o višji ravni uživanja med interakcijo s starejšimi v primerjavi z mlajšimi otroki kot obratno (najpogosteje pa so menili, da v enaki meri uživajo med interakcijo z mlajšim kot s starejšim sorojencem).

Vzorci razlikovalnega odzivanja na otroke pri slovenskih starših

McHale idr. (1995) poudarjajo, da je poleg razlikovalnega odzivanja mam in očetov pomembno tudi odkrivanje vzorcev tega odzivanja pri obeh starših v isti družini. Glede na smer razlikovalnega odzivanja mam in očetov istih otrok so avtorice opredelile tri vzorce starševga razlikovalnega odzivanja: skladen, dopolnilen in neskladen vzorec, ki sva jih avtorici slovenske študije še dodatno razdelili. Podobno kot v predhodnih raziskavah so se tudi v slovenskih družinah ob obeh merjenjih najpogosteje pokazali skladni vzorci razlikovalnega odzivanja mam in očetov. Zanje je značilno, da oba starša izražata več določenega vedenja do istega otroka kot do drugega oz. da se vedeta enako do obeh svojih otrok. Med skladnimi vzorci razlikovalnega odzivanja staršev je bil, obratno kot v predhodnih tujih študijah (McHale idr., 1995; Volling, 1997; Volling in Elins, 1998), razmeroma najmanj pogost tisti, pri katerem sta oba starša poročala, da se do obeh svojih otrok vedeta enako. Tak rezultat je lahko vsaj delno posledica dejstva, da slovenski starši pri izpolnjevanju vprašalnika eksplicitno niso imeli na voljo odgovora, ki bi označeval enako vedenje do sorojencev. Tako je večina staršev poročala o skladnih vzorcih razlikovalnega odzivanja v smeri starejšega otroka. Najpogosteje (v približno polovici družin) sta oba starša poročala, da nadzor in naklonjenost bolj izražata do starejšega kot do mlajšega otroka. Tudi v tujih študijah s sorojenci v zgodnjem otroštvu (Volling, 1997) in malčki s sorojenci v zgodnjem otroštvu (Volling in Elins, 1998) so starši pogosteje poročali o skladnem razlikovalnem odzivanju v smeri starejšega kot v smeri mlajšega otroka.

Nasprotno so v študiji vzorcev razlikovalnega odzivanja na otroke v srednjem otroštvu in zgodnjem mladostništvu starši pogosteje poročali o skladnem izražanju več nadzora in naklonjenosti do mlajšega kot do starejšega otroka (McHale idr., 1995). Skladni vzorec, pri katerem sta oba starša razlikovalno odzivanje izražala v smeri mlajšega sorojenca, se je v slovenskih družinah nekoliko pogosteje pojavljal za dimenzijo izražanja nadzora kot naklonjenosti. Poleg tega je bil ta vzorec pogostejši ob drugem merjenju kot eno leto prej, kar pomeni, da je porast deleža mam in očetov, ki so poročali o razlikovalnem odzivanju v smeri mlajših otrok, v obdobju enega leta posledica spremembe v smeri razlikovalnega odzivanja staršev v istih družinah. Porast pogostosti skladnega vzorca razlikovalnega odzivanja obeh staršev v smeri mlajšega otroka lahko odraža razvojne spremembe pri mlajših otrocih. Možno je, da so skladno z zelo hitrim razvojem v zgodnjem otroštvu (Zupančič, 2004) narasla pričakovanja staršev do mlajših otrok. Starši so jim tako npr. pripisovali več odgovornosti za njihova dejanja, bili do njih bolj strogi ter jih hitreje kaznovali v primerjavi z njihovimi starejšimi sorojenci kot pred enim letom. Na vzorce razlikovalnega izražanja naklonjenosti in nadzora mam in očetov

verjetno vplivajo tako razvojne (McHale idr., 1995) kot tudi individualne značilnosti (Kavčič, 2004) njihovih otrok. Razvojno razlago posredno podpirata dve ugotovitvi pričujoče študije: (a) v večini družin sta oba starša poročala o enaki smeri razlikovalnega odzivanja (prevladovali so skladni vzorci smeri razlikovalnega izražanja naklonjenosti in nadzora) ter (b) med skladnimi vzorci je prevladovalo razlikovalno odzivanje obeh staršev v smeri starejših otrok, pojavljal pa se je tudi vzorec razlikovalnega odzivanja (zlasti razlikovalnega izražanja nadzora) obeh staršev v smeri mlajših sorojencev.

V predhodnih študijah vzorcev razlikovalnega odzivanja staršev se je neujemanje med smerjo razlikovalnega odzivanja mame in očeta pogosteje kot dopolnilen vzorec pokazalo v obliki neskladnega vzorca, torej kot razlikovalno odzivanje enega starša in enako vedenje drugega starša do obeh otrok. Ta vzorec je bil v slovenski študiji najmanj pogost, kar je lahko povezano z značilnostjo uporabljene ocenjevalne lestvice, saj starši niso imeli na voljo odgovora, da se do obeh svojih otrok odzivajo enako. Poleg tega so bili neskladni vzorci razlikovalnega odzivanja staršev do otrok nekoliko pogostejši za dimenzijo naklonjenosti kot za dimenzijo nadzora. Starši so torej ob postavkah razlikovalnega izražanja naklonjenosti večkrat dopisali, da do obeh otrok v enaki meri izražajo določeno vedenje, kot ob postavkah razlikovalnega nadzora. Na podlagi tega sklepava, da so imeli starši več težav s poročanjem o smeri razlikovalnega izražanja naklonjenosti kot o smeri razlikovalnega nadzora. Med posameznimi neskladnimi vzorci razlikovalnega odzivanja staršev je bil razmeroma najpogostejši tisti, pri katerem so mame več nadzora ali naklonjenosti kazale do starejših kot do mlajših sorojencev, očetje pa so poročali, da se do obeh otrok vedejo enako. Očitno so se mame v primerjavi z očetmi lažje opredelile glede razlikovalnega izražanja naklonjenosti do svojih otrok. V študiji vzorcev razlikovalnega odzivanja staršev na svoje otroke v srednjem otroštvu in zgodnjem mladostništvu (McHale idr., 1995) je neskladnost med staršema večinoma pomenila, da je eden od staršev poročal o enakem vedenju do obeh sorojencev, drugi pa o razlikovalnem odzivanju v smeri mlajšega otroka. Nasprotno se je pri parih otrok v zgodnjem otroštvu (Volling, 1997) ter parih malčkov in njihovih sorojencev v zgodnjem otroštvu (Volling in Ellins, 1998) neskladnost med razlikovalnim odzivanjem obeh staršev pogosteje izražala v smeri starejšega otroka. Neskladni vzorci razlikovalnega odzivanja staršev so, enako kot v predstavljeni slovenski študiji, najpogosteje vključevali enako odzivanje enega od staršev na oba otroka ter pogostejše izražanje nadzora in naklonjenosti drugega starša do starejšega v primerjavi z mlajšim otrokom. Sklepava, da so razlike med rezultati različnih študij odraz starostnih razlik med ciljnim otroki sodelujočih staršev.

Medtem ko se je v predhodnih raziskavah (McHale idr., 1995; Volling, 1997; Volling in Ellins, 1998) dopolnilen vzorec razlikovalnega odzivanja mam in očetov pojavljaj redko (v največ 6 % družin), je ta vzorec opisoval razlikovalno odzivanje približno četrtnine slovenskih staršev. Kljub temu, da so očetje in mame večinoma izražali več nadzora ali naklonjenosti do istega otroka, so v četrtnini sodelujočih družin mame izražale več nadzora ali naklonjenosti do mlajšega otroka, očetje pa do starejšega, in obratno, očetje več do mlajšega in mame več do starejšega sorojenca. Če bi se pokazalo, da

ima mamina ali očetova pristranost do enega otroka neugoden učinek na razvoj drugega otroka, bi lahko imel komplementaren vzorec razlikovalnega odzivanja staršev zaščitno funkcijo. Avtorji nekaterih raziskav so npr. odkrili povezanost med maminim razlikovalnim odzivanjem in značilnostmi otrokovega prilagajanja (McHale in Pawletko, 1992; Dunn idr., 1990), očetovo razlikovalno odzivanje v nasprotni smeri pa bi lahko v takem primeru ublažilo neugodne učinke maminega vedenja.

Omejitve študije in nadaljnje raziskovanje

Pri posploševanju ugotovitev predstavljene raziskave je potrebno upoštevati nekatere njene omejitve in pomanjkljivosti. Rezultati veljajo za vzorec slovenskih sorojencev v obdobju zgodnjega otroštva in na začetku srednjega otroštva, ki so v času vzorčenja obiskovali vrtce. Pari ciljnih otrok torej ne predstavljajo reprezentativnega vzorca slovenskih sorojencev. Poleg tega rezultati temeljijo na samoocenah staršev o svojem razlikovalnem vedenju do otrok. Tuji avtorji v zvezi s tem poročajo, da so otrokove/mladostnikove zaznave razlikovalnega odzivanja njihovih staršev bolj v skladu z rezultati opazovanj vedenja staršev do svojih otrok kot samoocene staršev o tem vedenju. Prve tudi bolje napovedujejo otrokovo učno uspešnost kot ocene staršev o lastnem odzivanju na otroke (pregled v Barrett Singer in Weinstein, 2000). Samoocene posameznikovih medosebnih odnosov z družinskimi člani naj bi bile namreč pristrane (posamezniki odgovarjajo na socialno zaželen način, morda se ne zavedajo določenih vidikov svojega vedenja, enako vedenje razlagajo različno ipd.). Vendar Cook in Goldstein (1993) poročata, da samoocene družinskih članov vsebujejo pomemben delež »prave« ocene, ki je povezan z ocenami vedenja staršev, kot jih podajo opazovalci. Opazovanje vedenja staršev do svojih otrok pa bi bilo časovno izredno zamudno, saj bi bilo potrebno opazovanja večkrat ponoviti, da bi tako zmanjšali vpliv opazovalca na vedenje staršev in otrok.

V nadaljnje slovenske študije razlikovalnega odzivanja staršev bi bilo smiselno vključiti tudi ocene otrok, kar bi zahtevalo oblikovanje novih, razvojni ravni ocenjevalcev prilagojenih merskih pripomočkov. Sodelovanje otrok kot ocenjevalcev bi zahtevalo individualen pristop, npr. v obliki intervjuja, najverjetneje ob uporabi slikovnega materiala. V študiji E. A. Stormshack in sodelavcev (1996) so npr. otroci, stari od 4 do 12 let, v intervjuju poročali o značilnostih svojega odnosa s sorojenci. Pri tem so raziskovalci v intervjujih otrok, starih do osem let, uporabili slikovno gradivo. Avtorji so tudi ugotovili, da otroci (zlasti tisti z vedenjskimi težavami) pogosto zanikajo lastno neprimerno vedenje, kar je zahtevalo dodatno priredbo vprašanj v intervjuju (npr. otroka niso vprašali le, kako pogosto udari svojega sorojenca, ampak tudi, kako pogosto sorojenec udari njega). Sodobni raziskovalci (npr. Deater-Deckard, 2000) poudarjajo pomembnost vključevanja ne le več ocenjevalcev, ampak tudi več metod merjenja istih značilnosti. Ocene, ki jih podajo ocenjevalci s pomočjo vprašalnikov, lahko odražajo tudi pričakovanja ocenjevalca in ne le dejanskega vedenja ciljnega otroka (Saudino in Eaton, 1991). Temu se lahko izognemo z »zunanjim opazovalcem«, ki opazuje in ocenjuje

okolje (Plomin idr., 1997).

Poleg tega bi bilo smiselno preučiti, ali se ugotovljeno razlikovalno odzivanje slovenskih staršev povezuje z značilnostmi razvoja njihovih otrok. Po eni strani naj bi imelo razlikovalno odzivanje staršev na otroke neugodne učinke na razvoj otrok, odnose med sorojenci in na odnose otrok s starši (npr. Brody idr., 1987; Conger in Conger, 1994; Dunn idr., 1990; McHale idr., 1995), po drugi strani pa naj bi predstavljalo prilagojeni odziv staršev na individualne značilnosti posameznih otrok v družini (Plomin idr., 1997). Razlikovalno odzivanje staršev ima najverjetneje neugoden učinek na otroke v primerih, ko je izrazito in dosledno glede na oba starša (O'Connor idr., 1998). Velikost razlikovalnega odzivanja in njegova povezanost z razvojem otrok sta odvisna tudi od pomembnih življenjskih dogodkov in značilnosti družinskega konteksta, ki vodijo do stresnih izkušenj (Feinberg in Hetherington, 2001; McHale in Pawletko, 1992). Razlikovalno odzivanje staršev na otroke je pogostejše v družinah, ki doživljajo visoko raven stresa, npr. ob ločitvi, ponovni poroki, kronični bolezni enega od otrok, kot v družinah, ki so pod nižjo ravno stresa (Crouter idr., 1999; Mekos, Hetherington in Reiss, 1996; Quittner in Opipari, 1994). Nekateri avtorji (npr. Brody, 1998) menijo, da razlikovalno odzivanje ni nujno negativen proces v družinah. Določena mera razlikovalnega odzivanja staršev je verjetno neizogibna in morda celo nujna, saj starši prepoznavajo razlike v potrebah, osebnostnih značilnostih in sposobnostih svojih otrok ter se na te razlike odzivajo (Kowal in Kramer, 1997). Bolj kot samo razlikovalno odzivanje je pomembno to, kako si otroci razlike v vedenju staršev do njih in njihovih sorojencev razlagajo. Otroci namreč razlikujejo med pravičnim in nepravičnim razlikovalnim odzivanjem staršev, otrokova/mladostnikova zaznava pravičnosti takega odzivanja staršev pa bolje napoveduje njihovo prilagajanje in odnos s sorojenci kot ocene dejanskih razlik v vedenju staršev do otrok (Boll, Ferring in Filipp, 2005; Kowal in Kramer, 1997; Kowal idr., 2002; McHale idr., 2000). Glede na navedene ugotovitve tujih raziskovalcev in rezultate pričujoče študije, ki kažejo na razmeroma nizko raven razlikovalnega odzivanja sodelujočih slovenskih staršev, lahko pričakujemo, da ima razlikovalno vedenje staršev nizko moč napovedovanja razvoja njihovih otrok. Z otrokovimi značilnostmi lahko verjetno v večji meri napovemo razlikovalno odzivanje staršev kot pa obratno. Vsekakor bo potrebno v prihodnosti to hipotezo preveriti z empirično zbranimi podatki.

Literatura

- Barrett Singer, A. T. in Weinstein, R. (2000). Differential parental treatment predicts achievement and self-perceptions in two cultural contexts. *Journal of Family Psychology*, 14, 491–509.
- Boll, T., Ferring, D. in Filipp, S. H. (2005). Effects of parental differential treatment on relationship quality with siblings and parents: Justice evaluations as mediators. *Social Justice Research*, 18, 155–182.

- Brody, G. H. (1998). Sibling relationship quality: Its causes and consequences. *Annual Review of Psychology*, 49, 1–24.
- Brody, G. H., Stoneman, Z. in Burke, M. (1987). Child temperaments, maternal differential behavior, and sibling relationships. *Developmental Psychology*, 23, 354–362.
- Brody, G. H., Stoneman, Z. in McCoy, J. K. (1992). Associations of maternal and paternal direct and differential behavior with sibling relationships: Contemporaneous and longitudinal analyses. *Child Development*, 63, 82–92.
- Brody, G. H., Stoneman, Z. in McCoy, J. K. (1994). Contributions of family relationships and child temperaments to longitudinal variations in sibling relationship quality and sibling relationship styles. *Journal of Family Psychology*, 8, 274–286.
- Cook, W. L. in Goldstein, M. J. (1993). Multiple perspectives on family relationships: A latent variables model. *Child Development*, 64, 1377–1388.
- Conger, K. J. in Conger, R. D. (1994). Differential parenting and change in sibling differences in delinquency. *Journal of Family Psychology*, 8, 287–302.
- Crouter, A. C., McHale, S. M. in Jenkins Tucker, C. (1999). Does stress exacerbate parental differential treatment of siblings? A pattern-analytic approach. *Journal of Family Psychology*, 13, 286–299.
- Daniels, D. in Plomin, R. (1985). Differential experience of siblings in the same family. *Developmental Psychology*, 21, 747–760.
- Deater-Deckard, K. (2000). Parenting and child behavioral adjustment in early childhood: A quantitative genetic approach to studying family processes. *Child Development*, 71, 468–484.
- Deater-Deckard, K., Pike, A., Petrill, S. A., Cutting, A. L., Hughes, C. in O'Connor, T. G. (2001). Nonshared environmental processes in socio-emotional development: An observational study of identical twin differences in the preschool period. *Developmental Science*, 4, F1–F6.
- Dunn, J. (1993). *Young children's close relationships: Beyond attachment*. Newbury Park: Sage Publications.
- Dunn, J. (2003). Sibling relationships. V P. K. Smith in C. H. Hart (ur.), *Blackwell handbook of childhood social development* (str. 223–237). Oxford: Blackwell Publishing.
- Dunn, J. in Munn, P. (1985). Becoming a family member: Family conflict and the development of social understanding in the second year. *Child Development*, 56, 480–492.
- Dunn, J. in Plomin, R. (1991). Why are siblings so different? The significance of differences in sibling experiences within the family. *Family Process*, 30, 271–283.
- Dunn, J., Stocker, C. M. in Plomin, R. (1990). Nonshared experiences within the family: Correlates of behavior problems in middle childhood. *Development and Psychopathology*, 2, 113–126.
- Eaves, L. J. in Carbonneau, R. (1998). Recovering components of variance from differential ratings of behavior and environment in pairs of relatives. *Developmental Psychology*, 34, 125–129.
- Feinberg, M. E. in Hetherington, E. M. (2001). Differential parenting as a within-family variable. *Journal of Family Psychology*, 15, 22–37.
- Kavčič, T. (2004). *Razvoj osebnosti predšolskih otrok: povezave z osebnostnimi značilnostmi staršev in sorojencev ter medosebnimi odnosi v družini [Personality development in pre-school children: Associations with parent and sibling personality characteristics and family relationships]*. Neobjavljena doktorska disertacija,

- Univerza v Ljubljani, Ljubljana [Unpublished doctoral dissertation, University of Ljubljana, Ljubljana, Slovenia].
- Kavčič, T. in Zupančič, M. (2006). *Osebnost otrok in njihovi medosebni odnosi v družini [Children's personality and their interpersonal family relationships]*. Ljubljana: ZIFF.
- Kowal, A. in Kramer, L. (1997). Children's understanding of parental differential treatment. *Child Development, 68*, 113–126.
- Kowal, A., Kramer, L., Krull, J. L. in Crick, N. R. (2002). Children's perceptions of the fairness of parental preferential treatment and their socioemotional well-being. *Journal of Family Psychology, 16*, 297–306.
- McGuire, S., Dunn, J. in Plomin, R. (1995). Maternal differential treatment of siblings and children's behavior problems: A longitudinal study. *Development and Psychopathology, 7*, 515–528.
- McHale, S. M., Crouter, A. C., McGuire, S. A. in Updegraff, K. A. (1995). Congruence between mothers' and fathers' differential treatment of siblings: Links with family relations and children's well-being. *Child Development, 66*, 116–128.
- McHale, S. M. in Pawletko, T. M. (1992). Differential treatment of siblings in two family contexts. *Child Development, 63*, 68–81.
- McHale, S.M., Updegraff, K. A., Jackson-Newsom, J., Tucker, J. in Crouter, A. C. (2000). When does parent differential treatment have negative implications on siblings? *Social Development, 9*, 149–172.
- Mekos, D., Hetherington, E. M. in Reiss, D. (1996). Sibling differences in problem behavior and parental treatment in nondivorced and remarried families. *Child Development, 67*, 2148–2165.
- Monahan, S. C., Buchanan, C. M., Maccoby, E. E. in Dornbusch, S. M. (1993). Sibling differences in divorced families. *Child Development, 64*, 152–168.
- O'Connor, T. G., Hetherington, E. M. in Reiss, D. (1998). Family systems and adolescent development: Shared and nonshared risk and protective factors in nondivorced and remarried families. *Development and Psychopathology, 10*, 353–375.
- Plomin, R. (1994). Genetics and children's experiences in the family. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 36*, 33–68.
- Plomin, R., DeFries, J. C., McClearn, G. E. in Rutter, M. (1997). *Behavioral genetics*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Quittner, A. L. in Oipari, L. C. (1994). Differential treatment of siblings: Interview and diary analyses comparing two family contexts. *Child Development, 65*, 800–814.
- Saudino, K. J. in Eaton, W. O. (1991). Infant temperament and genetics: An objective twin study of motor activity level. *Child Development, 63*, 1167–1174.
- Shebloski, B., Conger, K. J. in Widaman, K. F. (2005). Reciprocal links among differential parenting, perceived partiality, and self-worth: A three-wave longitudinal study. *Journal of Family Psychology, 19*, 633–642.
- Sheehan, G., Noller, P., Feeney, J. in Peterson, C. (2001a). Differential parenting behaviour questionnaire (DPBQ). V J. Touliatos, B. F. Perlmutter in M. A. Straus (ur. serije) in B. F. Perlmutter, J. Touliatos in G. W. Holden (ur. vol.), *Handbook of family measurement techniques: Vol. 3. Instruments and index* (str. 228–234). Thousand Oaks: Sage Publications.

- Sheehan, G., Noller, P., Feeney, J. in Peterson, C. (2001b). Differential parenting behaviour questionnaire (DPBQ). V J. Touliatos, B. F. Perlmutter in M. A. Straus (ur. serije) in B. F. Perlmutter, J. Touliatos in G. W. Holden (ur. vol.), *Handbook of family measurement techniques: Vol. 2. Abstracts* (str. 192–193). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Stocker, C. M. (1993). Siblings' adjustment in middle childhood: Links with mother-child relationships. *Journal of Applied Developmental Psychology, 14*, 485–499.
- Stocker, C. in Dunn, J. (1994). Sibling relationships in childhood and adolescence. V J. C. DeFries, R. Plomin in D. W. Fulker (ur.), *Nature and nurture during middle childhood* (str. 214–232). Malden: Blackwell Publishers.
- Stormshack, E. A., Bellanti, C. J., Bierman, K. L., Coie, J. D., Dodge, K. A., Greenberg, M. T., Lochman, J. E. in McMahon, R. J. (1996). The quality of sibling relationships and the development of social competence and behavioral control in aggressive children. *Developmental Psychology, 32*, 79–89.
- Turkheimer, E. in Waldron, M. (2000). Nonshared environment: A theoretical, methodological and quantitative review. *Psychological Bulletin, 126*, 78–108.
- Volling, B. L. (1997). The family correlates of maternal and paternal perceptions of differential treatment in early childhood. *Family Relations, 46*, 227–236.
- Volling, B. L. in Belsky, J. (1992). The contribution of mother-child and father-child relationships to the quality of sibling interaction: A longitudinal study. *Child Development, 63*, 1209–1222.
- Volling, B. L. in Elins, J. L. (1998). Family relationships and children's emotional adjustment as correlates of maternal and paternal differential treatment: A replication with toddler and preschool siblings. *Child Development, 69*, 1640–1656.
- Zupančič, M. (2004). Predmet in zgodovina razvojne psihologije [Subject and history of developmental psychology]. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija [Developmental psychology]* (str. 6–27). Ljubljana: ZIFF.

Šolska ocena: koliko jo lahko pojasnimo z individualnimi značilnostmi mladostnika in koliko z dejavniki družinskega okolja

Ljubica Marjanovič Umek, Gregor Sočan in Katja Bajc
Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Ljubljana*

Povzetek: V prispevku predstavljamo rezultate raziskave, v kateri smo preučevali dejavnike učne uspešnosti učencev ob zaključku devetega razreda osnovne šole. V vzorec smo vključili 427 mladostnikov (225 deklet in 202 fanta). Zanimalo nas je, v kolikšni meri lahko učenčevo znanje (ocenjeno je bilo z nacionalnimi preizkusi znanja in učiteljevo oceno) pri predmetih slovenščina, matematika in biologija napovemo z individualnimi značilnostmi mladostnikov (govorno kompetentnostjo, intelektualnimi sposobnostmi in osebnostnimi dimenzijami) ter nekaterimi spremenljivkami družinskega okolja (izobrazbo staršev, starševskim vplivanjem na mladostnikovo učenje, številom knjig doma, željo staršev o nadaljevanju mladostnikovega šolanja). S pomočjo hierarhičnega linearnega modeliranja (HLM) smo ugotovili, da se šole med seboj malo razlikujejo glede na povprečno znanje učencev in da lahko ravni šole pripišemo od 0 % do 9 % variabilnosti v učenčevem znanju, medtem ko so razlike med učenci znotraj šol večje, saj lahko ravni učenca pripišemo od 91 % do 100 % variabilnosti v učenčevem znanju. Z ocenjevanimi spremenljivkami učenca in družinskega okolja smo lahko pojasnili od 37 % do 63 % celotne variabilnosti v učenčevem znanju, ko je bilo le-to ocenjeno z nacionalnimi preizkusi znanja, in od 56 % do 62 % celotne variabilnosti v učenčevem znanju, ko je bilo le-to ocenjeno z učiteljevo oceno. Najpomembnejši napovedniki učne uspešnosti so bili mladostnikova govorna kompetentnost, njegove intelektualne sposobnosti, osebnostni dimenziji vestnost in odprtost/intelekt, dve komponenti starševskega vpliva na delo v šoli, in sicer starševski pritisk in pomoč za delo v šoli, ter izobrazba mladostnikovih staršev. V raziskavi nas je zanimalo tudi, koliko se šole med seboj razlikujejo glede na ocenjevane individualne značilnosti mladostnikov ter spremenljivke njihovega družinskega okolja. Ugotovili smo, da se šole, razen pri dosežkih učencev na nacionalnem preizkusu znanja iz biologije, med seboj bolj razlikujejo glede na mladostnikove intelektualne sposobnosti, izobrazbo njihovih staršev in nekatere komponente starševskega vplivanja na šolo kot glede na učenčevo znanje.

Ključne besede: učna uspešnost, nacionalni preizkusi znanja, govorna kompetentnost, intelektualne sposobnosti, osebnostne dimenzije, družinsko okolje

* Naslov / Address: red. prof. Ljubica Marjanovič Umek, Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: ljubica.marjanovic@ff.uni-lj.si

School grade: how much of it can be explained with the adolescent's individual characteristics and how much with the variables of the family environment

*Ljubica Marjanovič Umek, Gregor Sočan and Katja Bajc
University of Ljubljana, Department of Psychology, Ljubljana, Slovenia*

Abstract: Our paper presents results of a research of factors of the academic achievement of the ninth-grade elementary school students. Four hundred twenty-seven adolescents participated, among them 225 girls and 202 boys. We attempted to determine the extent in which the academic achievement (evaluated by means of national examinations and teachers' marks) in Slovene, mathematics and biology can be predicted by students' individual characteristics (language competence, intellectual abilities and personality dimensions) and some variables related to the family environment (parents' educational level, parental pressure on adolescent's learning, number of books at home, parents' wishes concerning the continuation of adolescent's education). By means of hierarchical linear modeling (HLM) we found rather small across-schools differences in average students' achievement; the proportion of the school-level variance ranged between 0% and 9%. On the other hand, variation between students within schools was larger; the proportion of the student-level variance in achievement ranged between 91% and 100%. The variables related to the student and the family environment explained between 37% and 63% of the variance in achievement evaluated by means of national examinations, and between 56% and 62% of the variance in achievement evaluated by means of teachers' marks, respectively. The most important predictors of the achievement were language competence, intellectual abilities, personality dimensions conscientiousness and openness/intellect, two components of parental influence to the school work, namely parental pressure and help with the school work, and the parents' educational level. We further tried to determine the extent in which schools differ with regard to the evaluated individual characteristics of adolescents and to the family environment variables. We found out that the across-school variation of adolescents' intellectual abilities, parents' educational level and certain components of parental influence on the student's school work is larger than the across-school variation of students' achievement, with the exception of the national examination in biology.

Key words: academic achievement, national examinations, language competence, intellectual abilities, personality dimensions, family environment

CC = 3550

Raziskovalci, ki sistematično preučujejo dejavnike učne uspešnosti oz. neuspešnosti, se pogosto opirajo na Bronfenbrennerjevo ekološko teorijo (1979, 1999), ki razlaga posameznikov razvoj s pomočjo celovitega sistema odnosov na več okoljskih ravneh (kot so raven staršev, sorojencev, prijateljev, raven institucije in raven širšega sociokulturnega konteksta) in na kognitivne modele učne uspešnosti (npr. Biggs, 1999), ki dejavnike učne uspešnosti in kakovost znanja povezujejo z otrokovimi kompetentnostmi (kot so intelektualne sposobnosti, govorna kompetentnost, motiviranost). Tudi rezultati empiričnih raziskav (nekatere prikazujemo v nadaljevanju uvoda) kažejo, da gre pri pojasnjevanju šolske uspešnosti praviloma za interaktivne učinke med različnimi kontekstualnimi dejavniki oz. dejavniki okolja in individualnimi značilnostmi otrok ter pomembno vlogo genetskih dejavnikov.

Individualne značilnosti otrok/mladostnikov in šolska uspešnost

Individualne značilnosti otroka, s katerimi raziskovalci najpogosteje pojasnjujejo učno uspešnost, so intelektualne sposobnosti in govorna kompetentnost. Otrokove intelektualne sposobnosti, ki jih avtorji praviloma opredeljujejo kot spodbudne spremenljivke (Gutman, Sameroff in Cole, 2003), se tako v obdobju srednjega otroštva kot mladostništva zmerno do visoko povezujejo z učno uspešnostjo (korelacijski koeficienti od 0,35 do 0,70). Povezanost med otrokovimi intelektualnimi sposobnostmi in učno uspešnostjo je lahko neposredna, ali pa gre za interaktivne učinke med otrokovimi intelektualnimi sposobnostmi in kakovostjo družinskega okolja (npr. Brody, 1996; Gutman idr., 2003; Johnson, McGue in Iacono, 2006; Marjanovič Umek, Sočan in Bajc, 2006; Toličič in Zorman, 1977; Wechsler, 1991).

W. Johnson in sodelavca (2006) so v raziskavi, v katero je bilo vključenih 824 dvojčkov (443 parov deklic ter 381 parov dečkov), ki so jih spremljali od enajstega do sedemnajstega leta, preučevali genetske in okoljske dejavnike učne uspešnosti. Podatke so obdelali s pomočjo trinivojskega hierarhičnega linearnega modeliranja (HLM). Opredelili so tri nivoje spremenljivk, in sicer

1. nivo: učna uspešnost – vzdolžno;
2. nivo: dejavniki učne uspešnosti;
3. nivo: dvojček znotraj para dvojčkov.

Učenčeva ocena znanja je bila pridobljena tako, da so učenčevo znanje na petstopenjski lestvici (znanje je zelo pod povprečjem, pod povprečjem, povprečno, nad povprečjem, zelo nad povprečjem) ocenjevali učitelji, učenci sami in njihovi starši. Med dejavnike učne uspešnosti so umestili:

- otrokove intelektualne sposobnosti (ocenili so jih z *Wechslerjevo lestvico inteligentnosti za otroke – revidirana verzija - WISC – R*, ko so bili otroci stari 11 let);
- vključenost učencev v šolsko delo (s pomočjo vprašalnika so se samoocenjevali otroci, ko so bili stari 11 let);
- prisotnost vedenja pozunanjenja (npr. motnje pozornosti, hiperaktivnost) in depresivnih simptomov pri otrocih (s pomočjo vprašalnika so oceno podali otroci in njihovi starši, ko so bili otroci stari 11 let);
- tveganje v družinskem okolju, npr. izobrazba staršev, etničnost, velikost družine, zaposlenost staršev, selitve, stresni dogodki, alkohol in droge, starševski slog (s pomočjo vprašalnikov so oceno podali otroci sami in njihovi starši, ko so bili otroci stari 11 let).

Rezultati raziskave kažejo, da je učenčeva učna uspešnost zmerno do visoko povezana z otrokovimi intelektualnimi sposobnostmi (koeficienti korelacije so od 0,39 do 0,59) in vključenostjo učencev v šolsko delo (koeficienti korelacije so od 0,29 do

0,56) ter da je ta povezanost precej stabilna v času. Povezanost med učenčevo učno uspešnostjo in spremenljivkami družinskega okolja je nekoliko nižja ter manj stabilna v času. Prisotnost depresivnih simptomov pri otrocih se z učenčevo učno uspešnostjo ne povezuje pomembno, povezanost med pogostostjo vedenj pozunanjenja in učno uspešnostjo pa je zmerno visoka. Rezultati, dobljeni s pomočjo hierarhičnega linearnega modeliranja, kažejo, da se spremenljivke družinskega okolja povezujejo z učenčevo učno uspešnostjo, vendar pa z vključitvijo otrokovih intelektualnih sposobnosti, pogostostjo pozunanjenja vedenja ter stopnjo vključenosti otrok v šolsko delo izgubijo napovedno moč pri pojasnjevanju učenčeve učne uspešnosti. Avtorji posebej poudarjajo, da dobljeni rezultati kažejo, da manj spodbudno družinsko okolje samo po sebi še ne znižuje učne uspešnosti otrok, ima pa nespodbudno družinsko okolje pomemben negativni učinek v povezavi z otrokovimi individualnimi značilnostmi (npr. nižjimi intelektualnimi sposobnostmi, pogostim vedenjem pozunanjenja, nizko vključenostjo v šolsko delo). Otrokove intelektualne sposobnosti so se izkazale kot pomemben napovednik učne uspešnosti pri otrocih, ki so prihajali iz manj spodbudnega družinskega okolja, zato avtorji otrokove intelektualne sposobnosti interpretirajo kot zaščitni dejavnik. Otroci, ki imajo visoke intelektualne sposobnosti, so učno uspešni, čeravno prihajajo iz manj spodbudnega družinskega okolja; otroci, ki tudi prihajajo iz manj spodbudnega okolja in imajo nizke intelektualne sposobnosti, pa izkazujejo nižjo raven učne uspešnosti. Nadalje rezultati kažejo, da je poleg otrokovih intelektualnih sposobnosti, njegovega družinskega okolja ter interaktivnega učinka navedenih spremenljivk pomemben napovednik učenčeve učne uspešnosti tudi otrokova vključenost v šolsko delo. V socialnih, še posebej vrstniških skupinah, v katerih imajo otroci negativen odnos do šolskega dela, znanja in šole nasploh, otrokove visoke intelektualne sposobnosti ne morejo kompenzirati manj spodbudnega družinskega okolja. Avtorji so s pomočjo vključenih ocenjevanih spremenljivk pojasnili velik delež variabilnosti v učni uspešnosti otrok, ko so bili ti stari 11 let (72 %); precej nižja pa je bila napovedna moč prediktorjev pri pojasnjevanju sprememb v učni uspešnosti v obdobju od 11. do 17. leta starosti otrok oz. mladostnikov (pomembno pojasnjevalno moč sta imeli le še spremenljivki spol in vključenost otrok v šolsko delo). Pri pojasnjevanju otrokove šolske uspešnosti so vse bolj pomembni tudi drugi nesistematični dejavniki, kot npr. odnosi z vrstniki, menjava učiteljev, konflikti s starši. Avtorje je posebej zanimalo tudi, v kolikšni meri lahko individualne razlike med otrokovo učno uspešnostjo ter njihovimi spremembami pojasnijo z genetskimi dejavniki in dejavniki deljenega (gre za okolje, ki si ga posamezniki delijo in deluje na skupinski ravni, npr. sprememba sloga starševstva iz srednjega v pozno otroštvo, šolska politika) ter nedeljenega okolja (gre za okolje, ki deluje na individualni ravni oz. ravni posameznika). Rezultati kažejo na velik učinek genetskih dejavnikov (pojasnili so 51 % variabilnosti v učni uspešnosti pri deklicah in 54 % pri dečkih), zmeren učinek deljenega okolja (pojasnili so 26 % variabilnosti v učni uspešnosti pri dečkih in deklicah) in zmeren učinek nedeljenega okolja (pojasnili so 23 % variabilnosti v učni uspešnosti pri deklicah in 20 % pri dečkih). Vsi navedeni rezultati veljajo za podatke, ki so bili zbrani, ko so bili otroci stari 11 let. Ko pa so preučevali učinek

navedenih dejavnikov na spremembo učne uspešnosti v obdobju od 11. do 17. leta otrokove oz. mladostnikove starosti, so ugotovili, da je učinek genetskih dejavnikov nižji kot pri 11. letih (pri deklicah in dečkih so pojasnili 17 % variabilnosti v učni uspešnosti); podoben kot takrat, ko so bili otroci stari 11 let, je bil učinek deljenega okolja (pojasnili so 28 % variabilnosti v učni uspešnosti pri deklicah in 24 % pri dečkih); učinek nedeljenega okolja pa je bil višji (pojasnili so 55 % variance v učni uspešnosti pri deklicah in 58 % pri dečkih). Podobno ugotavljajo tudi drugi avtorji (npr. Plomin, DeFries, McClearn in Rutter, 1997), ko navajajo, da učinek deljenega okolja na učno uspešnost otrok s starostjo pada in je v obdobju srednjega otroštva razmeroma nizek, pomembnost izkušenj, ki delujejo na individualni ravni (učinek nedeljenega okolja) pa raste. Raznolikost izkušenj na individualni ravni je delno tudi posledica tega, da posamezniki z visokimi intelektualnimi sposobnostmi spodbujajo v socialnem okolju drugačne vrste odzivov kot tisti z nižjimi intelektualnimi sposobnostmi in tudi sami iščejo ter se vključujejo v intelektualno zahtevnejše dejavnosti.

L. Gutman in sodelavca (2003) pa ugotavljajo, da se otrokove intelektualne sposobnosti pozitivno povezujejo z učno uspešnostjo le v spodbudnem družinskem okolju (če gre za odsotnost rizičnih dejavnikov v družinskem okolju). Rezultate raziskav o interaktivnem učinku intelektualnih sposobnosti in družinskega okolja na učno uspešnost, ki v različnih raziskavah niso vselej enaki, Gutman idr. (2003) razlagajo tudi v povezavi z razvojnimi obdobji oz. starostjo otrok/mladostnikov, ki so vključeni v raziskave. Tako lahko npr. otrokove intelektualne sposobnosti v obdobju srednjega otroštva delujejo kot zaščitni dejavnik učne uspešnosti, medtem ko so v obdobju mladostništva pozitivno povezane s šolsko uspešnostjo samo pri tistih mladostnikih, ki prihajajo iz spodbudnega družinskega okolja. L. Gutman in sodelavca menijo, da visoke intelektualne sposobnosti ne morejo kompenzirati negativnega učinka manj spodbudnega družinskega okolja v celotnem obdobju izobraževanja, ker se s posameznikovo starostjo večja tudi učinek drugih dejavnikov, kot so npr. učne navade, vrstniški odnosi, menjave učiteljev.

Poleg intelektualnih sposobnosti se z otrokovo učno uspešnostjo visoko povezuje tudi otrokova govorna kompetentnost. Burchinal, Peisner-Feinberg, Pianta in Howes (2002) ugotavljajo, da je govorna kompetentnost eden od najboljših posamičnih »predšolskih« napovednikov otrokove učne uspešnosti v prvih letih izobraževanja. Wasik, Bond in Hindman (2006) so oblikovale intervencijski program za spodbujanje govornega razvoja za predšolske otroke (v program so bile zajete dejavnosti, kot npr. vključevanje otrok v pogovor, spodbujanje k izražanju svojega mnenja, misli in čustev, pripovedovanje, postavljanje vprašanj odprtega tipa), ki so živeli v manj spodbudnem družinskem okolju in so bili praviloma deležni malo govornih spodbud, starši pa so rabili manj ustrezne komunikacijske vzorce govora. Otroci so po enoletni vključenosti v navedeni program dosegli na preizkusih govorne kompetentnosti primerljive rezultate z normativno skupino otrok, medtem ko so njihovi vrstniki, ki so prav tako živeli v manj spodbudnem družinskem okolju in niso bili vključeni v intervencijski program, dosegli pomembno nižje rezultate kot normativna skupina otrok. Rezultati novejših slovenskih

raziskav (Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj, 2006; Marjanovič Umek, Fekonja in Bajc, 2006; Marjanovič Umek, Kranjc, Fekonja in Bajc, 2006) kažejo, da ima vrtec pozitiven učinek na razvoj otrokove govorne kompetentnosti in pripravljenosti za vstop v šolo, če gre za otroke mam z nizko izobrazbo. Za te otroke je zgodnja vključenost v kakovosten vrtec zaščitni dejavnik njihovega govornega razvoja. Whitehurst in Lonigan (1998) domnevata, da spodbujanje predbralnih in predpisalnih spretnosti v obdobju zgodnjega otroštva ni pomembno zgolj zato, ker se otroci kasneje ne bi mogli naučiti teh spretnosti, pač pa tudi zato, ker se otroci, ki imajo ob vstopu v šolo tovrstne spretnosti bolj razvite, tudi hitreje in lažje naučijo brati ter pisati in so v šoli nasploh bolj uspešni.

Z učno uspešnostjo otrok se predvsem v prvih letih otrokovega izobraževanja pozitivno povezujejo tudi njihove socialne spretnosti (Burchinal idr., 2002). Knafo in Plomin (2006) sta ugotovila, da lahko razlike v prosocialnem vedenju otrok, podobno kot otrokove intelektualne sposobnosti, že od zgodnjega otroštva dalje v velikem deležu pojasnimo z genetskimi dejavniki, kar bi lahko pomenilo, da genetski dejavniki posredno, preko socialnega vedenja vplivajo na učno uspešnost. Učna uspešnost otrok pa je po ocenah več raziskovalcev (npr. Kenney-Benson, Patrick, Pomerantz in Ryan, 2006) povezana tudi s stališči učencev do šole in znanja (npr. ocenami učencev o tem, ali se učijo zaradi ocen ali želje po znanju; učnimi strategijami, ki jih rabijo). Ob vključitvi v šolo ima večina otrok visoko motivacijo za učenje in pozitivna stališča do šolskega dela; morebitna negativna stališča do šolskega dela, ki se kažejo tudi v nižji učni uspešnosti, pa otroci oblikujejo v prvih letih izobraževanja, ko na osnovi izkušenj in zaznanih neuspehov oblikujejo prepričanja o svojih akademskih zmožnostih (Stipek in Ryan, 1997).

Dejavniki okolja in učna uspešnost

Raziskovalci (npr. Burchinal idr., 2002; Marjanovič Umek, Bajc in Lešnik, 2006; Marjanovič Umek, Sočan in Bajc, 2006; Mullis, Martin, Gonzalez in Chrostowski, 2004; Mullis idr., 2000; Toličič in Zorman, 1977; Walker, Greenwood in Carta, 1994) ugotavljajo pomembne povezanosti med šolsko oceno oz. učno uspešnostjo in otrokovim družinskim okoljem (npr. stopnjo izobrazbe mame in očeta, odzivnostjo staršev, spodbujanjem spoznavnega razvoja s strani staršev, dohodki v družini, stresnimi dogodki v družini). Dejavniki družinskega okolja, še posebej socialno-ekonomski status družine (izobrazba mame in očeta, dohodek v družini, formalne in neformalne dejavnosti, povezane z učenjem) so močnejši napovedniki otrokove učne uspešnosti kot dejavniki šole (npr. Burchinal idr., 2002; McLoyd, 1998; Stipek in Ryan, 1997).

Dubow, Huesamm, Boxer, Pulkkin in Kokko (2006) so v vzdolžni raziskavi preučevali povezanost med kontekstualnimi dejavniki in individualnimi značilnostmi otrok v obdobjih srednjega otroštva in mladostništva z doseženo stopnjo izobrazbe ter poklicnim statusom v obdobju srednje odraslosti. Dobljeni rezultati kažejo, da je socialno-ekonomski status otrokove/mladostnikove družine posredno povezan s stopnjo

izobrazbe, ki jo dosežejo otroci oz. mladostniki, in sicer preko značilnosti otrokovega socialnega vedenja (npr. agresivnost v odnosu do vrstnikov, podrejanje vrstniškimi normam) in socialnim statusom v vrstniški skupini. Avtorji poudarjajo, da bi bilo potrebno pri oblikovanju strategij za dvigovanje učne uspešnosti ter ravni izobrazbe manj uspešnih učencev še posebej upoštevati negativni učinek manj spodbudnega družinskega okolja ter agresivnega in socialno manj prilagojenega vedenja otrok oz. mladostnikov. V. C. McLoyd (1998) ocenjuje, da je več dejavnikov, ki se pri otrocih iz socialno-ekonomsko nespodbudnega okolja visoko povezujejo z njihovo učno uspešnostjo. Meni, da bi morali biti ustrezni programi za otroke, ki prihajajo iz manj spodbudnega okolja, oblikovani tako, da bi povečevali pogostost spoznavnih spodbud v domačem okolju (seznanjanje staršev s tem, kako pomembne so za otrokov nadaljnji razvoj in učenje izkušnje, ki jih le-ta pridobi v družinskem okolju ter seznanjanje z dejavnostmi, ki otrokom nudijo tovrstne izkušnje), zviševanje pričakovanj učiteljev do teh otrok, povečanje raznolikosti v načinih poučevanja v šoli ter izboljšanje materialnih pogojev v družini. A. Huston in sodelavci (2005) poročajo, da so imeli intervencijski programi, v katerih so se avtorji ukvarjali z višanjem zaposljivosti staršev z nizkim socialno-ekonomskim statusom in dvigom njihovih dohodkov, dolgoročen pozitiven učinek na učno uspešnost otrok. Otroci iz družin, ki so bile vključene v intervencijski program, so bili v primerjavi z drugimi otroki iz družin z nizkim socialno-ekonomskim statusom učno bolj uspešni, imeli so višja pričakovanja glede stopnje dosežene izobrazbe, izkazovali so tudi večjo socialno kompetentnost ter manj agresivnega vedenja. Rezultati so bili bolj spodbudni za dečke kot za deklice. Avtorji pa zaključujejo, da lahko pozitivne učinke omenjenega programa v večji meri pripišejo vključenosti otrok v vrtec oz. pri starejših otrocih v izvenšolske dejavnosti kot stalnosti zaposlitve njihovih staršev in povečanju prihodkov v družinah.

Z učno uspešnostjo otrok/mladostnikov se pomembno povezujejo tudi učiteljeva pričakovanja o njihovi šolski uspešnosti ter doseženi stopnji izobrazbe (Wigfield, Galper, Denton in Seefeldt, 1999). Raziskovalci (Jussim, Eccles in Madson, 1996, v: Wigfield idr., 1999) so v eni od raziskav ugotovili, da imajo nizka pričakovanja učiteljev, ki trajajo več let, kumulativno negativen učinek na motivacijo in učno uspešnost učencev. Učitelji so tako zahtevnost nalog in spoznavnih izzivov kot standarde znanja prilagodili svojim prepričanjem o učenčevih zmožnostih. Čeprav učitelji pričakovanja o učni uspešnosti učencev v veliki meri oblikujejo na osnovi njihovih dejanskih dosežkov oz. njihovega izkazanega znanja (npr. Hauser-Cram, Sirin in Stipek, 2003; Wigfield idr., 1999), pa se pričakovanja učiteljev povezujejo tudi s socialno-ekonomskim statusom in etično pripadnostjo družin učencev. Učitelji pogosteje oblikujejo nizka pričakovanja do otrok iz manj spodbudnega in revnejšega družinskega okolja ter otrok iz družin, ki pripadajo etničnim manjšinam (npr. Wigfield idr., 1999). P. Hauser-Cram in sodelavki (2003) so preučevale, kateri dejavniki vodijo učitelja k temu, da otroke iz družin z nižjim socialno-ekonomskim statusom ocenjujejo kot manj kompetentne in oblikujejo nižja pričakovanja glede njihove šolske uspešnosti. Ugotovile so, da pri oblikovanju njihovih prepričanj igra pomembno vlogo skladnost vrednotnega sistema ter kulturnega okolja učiteljev in staršev otrok. Učitelji so oblikovali nižja pričakovanja glede učne

uspešnosti do učencev, katerih starši so imeli drugačen vrednotni sistem (predvsem na področju šole in izobraževanja), kot je bil njihov. Ugotovile so tudi, da je bil učinek socialno-ekonomskega statusa otrokove družine višji pri oblikovanju učiteljevega prepričanja o učenčevi uspešnosti pri materinščini kot pri matematiki in naravoslovnih predmetih. Bouchey in Harter (2005) na osnovi rezultatov raziskave poročata o tem, da se pričakovanja, ki jih imajo učitelji in starši glede učne uspešnosti otrok, prenašajo tudi na otrokova lastna pričakovanja o akademski uspešnosti in na dejansko učno uspešnost, pri čemer se povezanost med otrokovo zaznano akademsko uspešnostjo in njihovo dejansko učno uspešnostjo ohranja tudi ob predhodno kontrolirani učni uspešnosti.

Učna uspešnost učencev in dosežena raven znanja pa sta v veliki meri povezani tudi z izobraževalno politiko (Brody, 1996). Avtor navaja ugotovitve sekundarnih analiz mednarodnih primerjalnih raziskav znanja, v katerih so raziskovalci (Stevenson in Stigler, 1992, v: Brody, 1996) ugotovili, da so japonski ter ameriški otroci, ki se v povprečju niso razlikovali v intelektualnih sposobnostih, izkazali velike razlike v znanju iz matematike, in sicer je bilo povprečno znanje japonskih osnovnošolcev za več kot eno standardno deviacijo višje od ameriških vrstnikov. Zgolj intelektualne sposobnosti niso naddoločile posameznikovega znanja, povezovale pa so se z individualnimi razlikami v doseženi ravni znanja učencev, ki so bili vključeni v enako izobraževalno politiko. Spoznanja, ki kažejo, da so razlike v znanju učencev lahko povezane z enakimi načini poučevanja pri posameznikih z različnimi intelektualnimi sposobnostmi ali z različnimi načini poučevanja pri posameznikih s podobnimi intelektualnimi sposobnostmi, so pomembna pri organizaciji pouka, bodisi na ravni rabe različnih metod in oblik dela bodisi na ravni diferenciacije standardov znanja. Tudi Brody (1996) z rezultati raziskave, ki kažejo na majhen učinek deljenega okolja na otrokovo šolsko uspešnost, poudarja, da so posredovanja v skupini, ko npr. otrokom, ki prihajajo iz manj spodbudnega in revnejšega družinskega okolja, omogočijo primerljive socialne izkušnje, kot so jih deležni otroci iz bolj spodbudnega družinskega okolja, malo uspešna.

Raziskovalci (npr. Martin, Mullis, Gregory, Hoyle in Shen, 2000; OECD, 1998; Toličič in Zorman, 1977) si že več desetletij prizadevajo čim bolj natančno analizirati dejavnike, s katerimi je moč pojasnjevati razlike med učnimi dosežki oz. učno uspešnostjo otrok, saj prav rezultati tovrstnih empiričnih raziskav ponujajo možnosti za razvoj strategij, ki lahko na nacionalni, šolski ali individualni ravni pripomorejo k pridobivanju kakovostnega znanja, in razvoj pristopov za delo z učenci, ki izkazujejo nizko raven znanja. Rezultati še posebej sekundarnih analiz podatkov, zbranih v mednarodnih primerjalnih raziskavah znanja (npr. Machin, 2006; Martin idr., 2000; OECD, 1998, 2005), kažejo, da so pri pojasnjevanju šolske ocene pomembne tako učenčeve spremenljivke (izobrazba učenčevih staršev, pričakovanja učencev o nadaljnjem šolanju, število knjig doma, odnos učencev do šolskih predmetov) kot šolske spremenljivke (npr. število in pogostost domačih nalog, upoštevanje domačih nalog pri ocenjevanju učenčevega znanja, lokalna skupnost, v kateri je šola, število učencev v

šoli), vendar lahko z njimi pojasnijo relativno majhen delež razlik v dosežkih učencev. Tako npr. sekundarne analize podatkov (OECD, 1998), zbranih v okviru mednarodne raziskave trendov znanja matematike TIMSS leta 1995 v višjih razredih obveznega izobraževanja (pri učencih, starih približno 13 let in v večini držav v 8. razredu obveznega izobraževanja), kažejo, da lahko z merjenimi spremenljivkami učenca ter šole pojasnimo od 7 % do 25 % celotne variabilnosti v učenčevih dosežkih (glej več v Marjanovič Umek, Bajc in Lešnik, 2006). Martin idr. (2000) pa v okviru analize podatkov, zbranih v 34 državah (podatki so bili zbrani v okviru raziskave TIMSS leta 1995) ugotavljajo, da lahko z razlikami med šolami glede na družinsko okolje učencev ter z izmerjenimi šolskimi spremenljivkami pojasnimo od 37 % do 85 % (pri naravoslovju) oz. od 39 % do 83 % (pri matematiki) razlik v povprečnih dosežkih učencev med šolami, kar znaša od 6 % do 34 % (pri naravoslovju) oz. od 6 % do 41 % (pri matematiki) – v Sloveniji 6 % – celotne variabilnosti v dosežkih učencev (glej več v Marjanovič Umek, Sočan in Bajc, 2006). V nadaljevanju so preučevali še, koliko se šole razlikujejo glede na družinsko okolje učencev. Rezultati kažejo, da se v državah, kot so npr. Madžarska, Koreja, Portugalska, Španija in tudi Slovenija, šole med seboj bolj razlikujejo glede na družinsko okolje učencev kot glede na njihove učne dosežke. Ko smo v eni izmed slovenskih raziskav (Marjanovič Umek, Sočan in Bajc, 2006), ki smo jo izvedli na učencih tretjega razreda osnovne šole, posebej ocenjevali psihološke (učenčeve) spremenljivke (govorno kompetentnost otrok, njihove intelektualne sposobnosti in osebnostne značilnosti) in spremenljivke družinskega okolja (izobrazbo otrokovih staršev, število knjig doma, pričakovanja staršev glede nadaljnega šolanja njihovih otrok, starševski vpliv na otrokovo učenje), smo ugotovili, da lahko pri matematiki (znanje otrok je bilo ocenjeno s pomočjo nacionalnega preizkusa znanja) pojasnimo 33 % variabilnosti v dosežkih učencev in pri slovenščini (znanje otrok je bilo ocenjeno s pomočjo nacionalnega preizkusa znanja) 35 %, kar je več, kot kažejo podatki sekundarnih analiz podatkov, zbranih v mednarodnih primerjalnih raziskavah znanja, v katerih v analizo niso vključili tudi individualnih spremenljivk, ki se nanašajo na otroka.

Problem pričujoče raziskave je ugotoviti, v kolikšni meri lahko razlike v učni uspešnosti mladostnikov ob koncu osnovne šole oz. ob zaključku devetega razreda osnovne šole pojasnimo z individualnimi značilnostmi mladostnikov (intelektualnimi sposobnostmi, govorno kompetentnostjo, osebnostnimi dimenzijami) in družinskimi spremenljivkami (izobrazbo staršev, starševskim vplivom na mladostnikovo učenje, številom knjig doma, željami staršev o nadaljevanju mladostnikovega šolanja). Pri tem nas je posebej zanimalo, kolikšen delež variabilnosti v učnih dosežkih mladostnikov lahko pripišemo razlikam med njimi znotraj posamezne šole (kar bomo imenovali raven učenca) in kolikšen delež razlikam med šolami glede na njihove povprečne učne dosežke (kar bomo imenovali raven šole), in tudi, koliko se šole med seboj razlikujejo glede na ocenjevane individualne značilnosti mladostnikov ter spremenljivke njihovega družinskega okolja.

Metoda

Udeleženci

V vzorec smo vključili 427 mladostnikov (225 deklet in 202 fanta) ter njihovih staršev. Mladostniki so v šolskem letu 2005/2006 obiskovali deveti razred devetletne osnovne šole. Vključeni so bili v 32 oddelkov na 13 osnovnih šolah, ki so bile izbrane naključno z različnih geografskih področij Slovenije. Na vseh šolah smo pridobili soglasja vodstev šol za sodelovanje v raziskavi ter pisna soglasja staršev mladostnikov.

Pripomočki

Za ocenjevanje mladostnikovih intelektualnih sposobnosti smo uporabili *Ravenove standardne progresivne matrice* (*The Raven's Standard Progressive Matrices Test – SPM*; Raven, Raven in Court, 1999b), s pomočjo katerih merimo otrokove oz. mladostnikove neverbalne intelektualne sposobnosti. Preizkus je v slovenskem prostoru široko uporabljen in predstavlja mero splošnega (g) faktorja, ki se nanaša na zmožnost posameznika, da ustvari nove, v glavnem neverbalne konstrukte, ki mu omogočajo ugotavljanje odnosov med elementi (Raven, Raven in Court, 1999a). Otrok mora med šestimi alternativami izbrati pravilen odgovor, testni rezultat pa predstavlja število pravilnih odgovorov (za vsak pravilni odgovor otrok dobi eno točko). Standardizacija *SPM* je bila v Sloveniji izvedena leta 1998 (Boben, 2003), in sicer na vzorcu 1620 otrok in mladostnikov, starih od 7;6 do 18 let (α koeficienti za posamezne starostne podskupine so znašali od 0,89 do 0,93). Na voljo so norme za otroke oz. mladostnike, stare od 8 do 18 let.

Govorno kompetentnost mladostnikov smo ocenjevali s pomočjo *Preizkusa pisnega sporočanja* (*Test of Written Language – Third Edition, TOWL-3*; Hammill in Larsen, 1996), ki je namenjen otrokom oz. mladostnikom, starih od 7 do 17 let. Preizkus je sestavljen iz dveh delov. V prvem delu na osnovi zgodbe, ki jo otrok napiše ob ilustraciji, ocenimo njegovo funkcionalno zmožnost pisanja. Zgodbo ocenimo na osnovi treh kriterijev, in sicer pravopisnih pravil, slovnične strukture stavkov in zgodbe ter besedilne strukture zgodbe. Pravopisna pravila vključujejo rabo ločil ter velikih začetnic in črkovanje; slovnična struktura vključuje strukturo stavkov in zgodbe ter raznolikost besednjaka; besedilna struktura zgodbe pa se nanaša na vsebinsko povezanost (koherentnost) zgodbe. V drugem delu preizkusa ocenjujemo otrokovo zmožnost oblikovanja pisnih sporočil izven konteksta. Vključuje štiri podteste: rabo danih besed v stavkih; pisanje stavkov po nareku (ocenimo črkovanje in pravopis); tvorjenje sestavljenih stavkov iz enostavnih; iskanje nelogičnih prvin v stavkih in oblikovanje smiselnih stavkov. Splošno oceno otrokove govorne kompetentnosti predstavlja seštevek otrokovih dosežkov na obeh delih preizkusa. *TOWL-3* je bil v slovenskem prostoru ustrezno vsebinsko prirejen; na vzorcu 167 mladostnikov, starih

približno 15 let, so bile določene tudi merske značilnosti ($\alpha = 0,94$) (Marjanovič Umek, Kranjc in Fekonja, 2006).

Za ocenjevanje učenčevih osebnostnih značilnosti smo uporabili starostno in kulturno decentriran *Vprašalnik individualnih razlik med otroki, VIRO (Inventory of Child Individual Differences – ICID)*, Halverson idr., 2003; priredba Zupančič in Kavčič, 2004), ki so ga rešili starši mladostnikov. Vprašalnik izpolnjujejo tiste odrasle osebe, ki mladostnika dobro poznajo, ali mladostniki sami. V naši raziskavi so mladostnikove osebnostne značilnosti ocenjevali njihovi starši. Vprašalnik vključuje 108 postavk (npr. *Moj otrok je vedoželjen; Moj otrok je družaben.*). Starši pri vsaki postavki na 7-stopenjski lestvici ocenijo, v kolikšni meri trditev opisuje njihovega mladostnika v primerjavi z njegovimi vrstniki (ocena 1 pomeni, da je značilnost za mladostnika značilna v mnogo manjši meri kot pri večini vrstnikov ali sploh ne, ocena 7 pa, da je značilna v mnogo večji meri kot pri večini vrstnikov). Analiza glavnih komponent z rotacijo varimax na vzorcu slovenskih otrok oz. mladostnikov, starih od 2 do 14 let, je pokazala, da gre za 15 lestvic srednje ravni, ki se združijo v pet komponent oz. robustnih dimenzij osebnosti (v oklepajih navajamo zanje značilne α , določene na skupini mladostnikov, starih od 11;1 do 13,5 let), in sicer vestnost (0,79), ekstravertnost (0,87), nesprejemljivost (0,74), odprtost/intelekt (0,85) in nevroticizem (0,84) (Zupančič, Gril in Kavčič, 2006).

Starševski vpliv na šolo smo ocenjevali s pomočjo *Vprašalnika Starši in šola (Inventory of Parental Influence, IPI)*, Campbell, 2001; priredile Zupančič, Marjanovič Umek in Levpušček Puklek, 2004). Vprašalnik je doma rešil tisti izmed staršev, ki se pogosteje ukvarja z mladostnikovim šolskim delom. *Vprašalnik Starši in šola* vključuje 53 postavk (npr. *Otroku/mladostniku pomagam pri domači nalogi le, ko me to prosi; Otroku/mladostniku pomagam, ko se pripravlja na ocenjevanje znanja v šoli*). Starši na 5-stopenjski lestvici (od 1 – *s trditvijo se nikakor ne strinjam* do 5 – *s trditvijo se zelo strinjam*) ocenjujejo, v kolikšni meri se strinjajo s posameznimi trditvami. Analiza glavnih komponent z rotacijo varimax je pokazala, da se na vzorcu mladostnikov 9. razreda ($N = 340$) postavke združujejo v pet lestvic, in sicer: starševski pritisk za delo v šoli ($\alpha = 0,83$); starševska pomoč za delo v šoli ($\alpha = 0,83$); spodbujanje branja ($\alpha = 0,85$); nadzor/organizacija časa ($\alpha = 0,78$); spodbujanje k intelektualnemu razvoju ($\alpha = 0,55$) (Podlessek in Bajc, 2006). Starši so v sklopu navedenega vprašalnika posredovali tudi podatke o številu let zaključene formalne izobrazbe, posebej za mamo in očeta (od 6 let, kar pomeni nedokončano osnovno šolo, do 20 let, kar pomeni doktorat znanosti), poleg tega pa so ocenili tudi, koliko knjig imajo doma (0–10, 11–25, 26–100, 101–200, več kot 200) ter navedli svoje želje glede nadaljnega šolanja svojih otrok/mladostnikov po osnovni šoli (poklicna šola, srednja strokovna šola, gimnazija).

Kot mero mladostnikove učne uspešnosti smo uporabili njihove dosežke na nacionalnih preizkusih znanja pri predmetih slovenščina, matematika in biologija (učenci so jih pisali ob zaključku devetega razreda) in učiteljeve ocene pri istih predmetih v devetem razredu.

Postopek

Ocenjevanje mladostnikov s preizkusoma *SPM* ter *TOWL-3* je potekalo skupinsko, in sicer v skupinah, v katerih je bilo največ 25 mladostnikov in posebej usposobljena testatorja. Ob koncu reševanja preizkusov so testatorji mladostnikom razdelili kuverte za starše, v katerih sta bila vprašalnika *API* ter *VIRO* ter ustrezna navodila. Rešene vprašalnike so mladostniki vrnili šolskim koordinatorkam, one pa so jih posredovale/poslale raziskovalcem. Podatke o učni uspešnosti mladostnikov pri posameznih predmetih smo ob pomoči šolskih koordinatork pridobili na šolah, podatke o dosežkih mladostnikov na nacionalnih preizkusih znanja pa na Državnem izpitnem centru.

Podatke smo obdelali s programom za hierarhično linearno modeliranje HLM 6 (Raudenbush, Bryk, Cheong, Congdon in du Toit, 2004) ki nam omogoča, da variabilnost v dosežkih učencev razdelimo na varianco, ki jo lahko pripišemo razlikam med dosežki učencev znotraj posamezne šole (raven učenca), in varianco, ki jo lahko pripišemo razlikam med šolami glede na povprečne dosežke učencev (raven šole). S HLM smo ugotavljali tudi, koliko variabilnosti lahko na ravni učenca pojasnimo z merjenimi spremenljivkami, in sicer z intelektualnimi sposobnostmi, govorno kompetentnostjo, osebnostnimi dimenzijami, izobrazbo staršev ter starševskim vplivom. Ker sta spremenljivki *število knjig* in *pričakovanja staršev glede nadaljnjega šolanja svojih otrok po osnovni šoli* izmerjeni na ordinalnem merskem nivoju, ju v model nismo vključili.

Rezultati

Iz tabele 1 je razvidno, da se porazdelitev spremenljivk večinoma približuje normalni porazdelitvi, izjema so le dosežki učencev na preizkusih za oceno govorne kompetentnosti učencev in njihovih intelektualnih sposobnosti. Porazdelitvi dosežkov na navedenih preizkusih sta levo asimetrični in koničasti, zato smo pri nadaljnjih analizah upoštevali normalizirane dosežke (dobljene z Blomovo ploščinsko normalizacijo). Za porazdelitev ostalih podatkov ocenjujemo, da se približujejo normalni porazdelitvi. Distribucije nekaterih podatkov so sicer nekoliko sploščene (npr. ocena iz matematike v devetem razredu), vendar pa na osnovi grafičnega prikaza pogostnostne porazdelitve ocenjujemo, da ne odstopajo bistveno od normalne. V tabeli ne prikazujemo opisnih statistik za ocene osebnostnih značilnosti, ker so komponentni dosežki na vprašalniku *VIRO* (vestnost, ekstravertnost, nesprejemljivost, odprtost/intelekt, nevroticizem) izračunani kot standardizirane spremenljivke. Prav tako v tabelo nista vključena podatka o številu knjig, ki jih imajo doma, in oceni staršev o tem, na kateri vrsti šole želijo, da bi njihov mladostnik nadaljeval šolanje po zaključku osnovne šole, saj sta bili obe spremenljivki izmerjeni na ordinalnem merskem nivoju (starši najpogosteje navajajo, da imajo doma 26 do 100 knjig ter da želijo, da njihov mladostnik po zaključku osnovne šole nadaljuje šolanje na gimnaziji).

Tabela 1. Opisne statistike.

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>Asimetričnost</i>	<i>Sploščenost</i>
Spremenljivke, vezane na učenca:						
SPM	47,42	6,74	13	60	-1,11	1,96
TOWL – S	122,66	20,29	0	158	-1,82	5,69
NPZ_SLO	71,21	16,42	15,00	100,00	-0,81	0,24
NPZ_MA	61,76	20,22	7,02	100,00	-0,35	-0,55
NPZ_BIO	65,00	14,71	12,90	100,00	-0,39	0,18
SLO_ učit. Ocena	3,64	1,07	1	5	-0,30	-1,02
MA_ učit. Ocena	3,53	1,11	1	5	-0,17	-1,17
BIO_ učit. Ocena	3,77	1,12	1	5	-0,42	-1,11
Spremenljivke, vezane na učenčevo družinsko okolje:						
Izob_mama	12,65	2,87	8	20	0,37	-0,22
Izob_oče	12,38	2,85	7	20	0,79	0,37
IPI 1 – Starševski pritisk za delo v šoli	2,20	0,72	1,00	4,17	0,21	-0,79
IPI 2 – Starševska pomoč za delo v šoli	3,48	0,62	2,00	4,87	-0,16	-0,52
IPI 3 – Spodbujanje branja	2,81	0,86	1,00	5,00	0,12	-0,39
IPI 4 – Nadzor/organizacija časa	2,88	0,91	1,00	5,00	-0,07	-0,64
IPI 5 – Spodbujanje k intelektualnemu razvoju	3,28	0,57	2,00	4,71	0,07	-0,47

Opombe: *Min*: najnižja vrednost; *Max*: najvišja vrednost; SPM: rezultat na *Ravenovih standardnih progresivnih matricah*; TOWL – S: skupen rezultat na *Preizkusu pisnega sporočanja*; Izob_mama: število let zaključene formalne izobrazbe mame; Izob_oče: število let zaključene formalne izobrazbe očeta; NPZ_SL: dosežek na nacionalnem preizkusu znanja iz slovenščine – rezultat je izražen v odstotnih točkah; NPZ_MA: dosežek na nacionalnem preizkusu znanja iz matematika – rezultat je izražen v odstotnih točkah; NPZ_BIO: dosežek na nacionalnem preizkusu znanja iz biologije – rezultat je izražen v odstotnih točkah; SLO_ učit. ocena: učiteljeva ocena pri slovenščini v 9. razredu; MA_ učit. ocena: učiteljeva ocena pri matematiki v 9. razredu; BIO_ učit. ocena: učiteljeva ocena pri biologiji v 9. razredu; IPI 1 – Starševski pritisk za delo v šoli: rezultat na *Vprašalniku Starši in šola*, IPI: lestvica Starševski pritisk za delo v šoli; IPI 2 – Starševska pomoč za delo v šoli: rezultat na *Vprašalniku Starši in šola*, IPI: lestvica Starševska pomoč za delo v šoli; IPI 3 – Spodbujanje branja: rezultat na *Vprašalniku Starši in šola*, IPI: lestvica Spodbujanje branja; IPI 4 – Nadzor/organizacija časa: rezultat na *Vprašalniku Starši in šola*, IPI: lestvica Nadzor/organizacija časa; IPI 5 – Spodbujanje k intelektualnemu razvoju: rezultat na *Vprašalniku Starši in šola*, IPI: lestvica Spodbujanje k intelektualnemu razvoju.

Mere povezanosti med spremenljivkami

V nadaljevanju predstavljamo mere povezanosti med spremenljivkami. Za vse podatke, ki se približujejo normalni porazdelitvi, smo izračunali Pearsonove korelacijske količnike, za podatke, ki so na ordinalnem merskem nivoju (število knjig doma; želja staršev glede nadaljevanja mladostnikovega šolanja) pa smo izračunali Kendalllove korelacijske količnike. V tabeli 2 so prikazane mere povezanosti med spremenljivkami,

Tabela 2. Povezanost med učenčevimi intelektualnimi sposobnostmi, govorno kompetentnostjo in dimenzijami osebnosti.

	TOWL – S	SPM	VIRO 1	VIRO 2	VIRO 3	VIRO 4
SPM	0,39**					
VIRO 1 – Vestnost	0,39**	0,19**				
VIRO 2 – Ekstravertnost	0,10	0,01	0,58**			
VIRO 3 – Nesprejemljivost	-0,06	-0,02	-0,47**	-0,24**		
VIRO 4 – Odprtost/Intelekt	0,38**	0,28**	0,67**	0,62**	-0,14*	
VIRO 5 – Nevroticizem	-0,22**	-0,19**	-0,52**	-0,46**	0,47**	-0,51**

Opombe: VIRO 1 – Vestnost: rezultat na Vprašalniku individualnih razlik med otroki, VIRO – dimenzija osebnosti vestnost; VIRO 2 – Ekstravertnost: rezultat na Vprašalniku individualnih razlik med otroki, VIRO – dimenzija osebnosti ekstravertnost; VIRO 3 – Nesprejemljivost: rezultat na Vprašalniku individualnih razlik med otroki, VIRO – dimenzija osebnosti nesprejemljivost; VIRO 4 – Odprtost/Intelekt: rezultat na Vprašalniku individualnih razlik med otroki, VIRO – dimenzija osebnosti odprtost/intelekt; VIRO 5 – Nevroticizem: rezultat na Vprašalniku individualnih razlik med otroki, VIRO – dimenzija osebnosti nevroticizem. Glej tudi opombe pod tabelo 1.

** $p < ,01$.

Tabela 3. Povezanost med spremenljivkami družinskega okolja.

	Knjige	Nadalj. šolanja	Izob_mama	Izob_oče	IPI 1	IPI 2	IPI 3	IPI 4
Nadaljevanje šolanja	0,35**							
Izob_mama	0,38**	0,36**						
Izob_oče	0,32**	0,33**	0,51**					
IPI 1 – Starševski pritisk za delo v šoli	-0,19**	-0,36**	-0,21**	-0,21**				
IPI 2 – Starševska pomoč za delo v šoli	-0,10*	-0,23**	-0,15*	-0,21**	0,33**			
IPI 3 – Spodbujanje branja	0,20**	0,05	0,29**	0,14*	-0,01	0,37**		
IPI 4 – Nadzor/organizacija časa	-0,01	-0,13**	0,05	-0,09	0,23**	0,38**	0,34**	
IPI 5 – Spodbujanje k intelektualnemu razvoju	-0,18**	-0,01	-0,16**	-0,11	0,22**	0,22**	0,04	0,15**

Opombe: Knjige: število knjig, ki jih imajo doma; Nadaljevanje šolanja: ocena staršev o tem, na kateri vrsti šole želijo, da bi njihov mladostnik nadaljeval šolanje po zaključku osnovne šole. Glej tudi opombe pod tabelo 1.

* $p < ,05$; ** $p < ,01$.

ki se nanašajo na učenca, v tabeli 3 mere povezanosti med spremenljivkami družinskega okolja, v tabeli 4 mere povezanosti med spremenljivkami, ki se nanašajo na učenca (govorno kompetentnostjo, intelektualnimi sposobnostmi, osebnostnimi dimenzijami) ter spremenljivkami, povezanimi z učenčevim družinskim okoljem (izobrazbo staršev,

Tabela 4. Povezanost med spremenljivkami družinskega okolja in učenčevimi intelektualnimi sposobnostmi, govorno kompetentnostjo in dimenzijami osebnosti.

	SPM	TOWL – S	VIRO 1	VIRO 2	VIRO 3	VIRO 4	VIRO 5
Knjige	0,18**	0,20**	0,10*	0,07	-0,03	0,16**	-0,08
Nadaljevanje otrokovega šolanja	0,35**	0,41**	0,30**	0,10*	-0,03	0,33**	-0,16**
Izob_mama	0,21**	0,14*	0,15**	0,08	-0,00	0,19**	-0,02
Izob_oče	0,33**	0,15**	0,12*	0,02	-0,00	0,22**	-0,07
IPI 1 – Starševski pritisk za delo v šoli	-0,31**	-0,50**	-0,58**	-0,20**	0,26**	-0,39**	0,34**
IPI 2 – Starševska pomoč za delo v šoli	-0,28**	-0,20**	-0,18**	0,04	-0,05	-0,18**	0,13*
IPI 3 – Spodbujanje branja	0,01	-0,05	-0,02	-0,00	-0,01	0,03	0,10
IPI 4 – Nadzor/organizacija časa	-0,13*	-0,15**	-0,24**	-0,09	0,15**	-0,18**	0,22**
IPI 5 – Spodbujanje k intelektualnemu razvoju	0,02	0,03	0,00	0,02	0,15**	0,08	0,01

Opombe: Glej opombe pod tabelami 1, 2 in 3.

* $p < ,05$; ** $p < ,01$.

številom knjig doma, željo staršev glede nadaljevanja šolanja njihovega mladostnika po dokončani osnovni šoli, starševskim vplivom), v tabeli 5 pa mere povezanosti med ocenami učencev (učiteljevimi ocenami in dosežki učencev na nacionalnih preizkusih znanja) in spremenljivkami, ki se nanašajo na učenca, ter spremenljivkami, povezanimi z učenčevim družinskim okoljem.

Rezultati kažejo, da je večina povezanosti med spremenljivkami, ki se nanašajo na učenca, pomembnih (tabela 2). Povezanost med govorno kompetentnostjo učencev ter njihovimi intelektualnimi sposobnostmi je zmerna, povezanosti med osebnostnimi dimenzijami pa so nizke do visoke. Tudi spremenljivke družinskega okolja se med seboj večinoma pomembno povezujejo (tabela 3). Iz tabele 4 je razvidno, da se s spremenljivkami družinskega okolja najvišje povezujejo sledeče spremenljivke učenca: njegova govorna kompetentnost, intelektualne sposobnosti ter dve dimenziji osebnosti, to sta vestnost in odprtost/intelekt. Navedene spremenljivke učenca se tudi zmerno do visoko povezujejo z učno uspešnostjo učencev; med spremenljivkami učenčevega družinskega okolja pa se z učno uspešnostjo najvišje povezujejo starševski pritisk za delo v šoli, starševska pomoč za delo v šoli ter pričakovanja staršev glede nadaljnega šolanja njihovih otrok (tabela 5). Povezanost med starševskim pritiskom za delo v šoli in starševsko pomočjo za delo v šoli ter učno uspešnostjo učencev je negativna, kar pomeni, da čim nižja je uspešnost učencev, tem večji pritisk za delo v šoli izvajajo starši in mladostnikom nudijo več pomoči pri šolskem delu.

Tabela 5. Povezanost med dosežki na nacionalnih preizkusih znanja in učiteljevimi ocenami ter učenčevimi intelektualnimi sposobnostmi, govorno kompetentnostjo, dimenzijami osebnosti ter spremenljivkami družinskega okolja.

	NPZ_SLO	SLO učit. ocena	NPZ_MA	MA učit. ocena	NPZ_BIO	BIO učit. ocena
Spremenljivke, vezane na učenca						
SPM	0,47**	0,45**	0,55**	0,51**	0,41**	0,46**
TOWL – S	0,68**	0,68**	0,53**	0,58**	0,51**	0,60**
VIRO 1 – Vestnost	0,42**	0,47**	0,37**	0,42**	0,30**	0,45**
VIRO 2 – Ekstravertnost	0,00	0,08	-0,02	0,04	0,01	0,12*
VIRO 3 – Nesprejemljivost	-0,07	-0,03	-0,02	-0,06	0,02	-0,11*
VIRO 4 – Odprtost/Intelekt	0,41**	0,44**	0,40**	0,40**	0,36**	0,43**
VIRO 5 – Nevroticizem	-0,22**	-0,20**	-0,16**	-0,19**	-0,12**	-0,23**
Spremenljivke, vezane na učenčevo družinsko okolje						
Knjige	0,24**	0,27**	0,22**	0,25**	0,26**	0,27**
Nadaljevanje šolanja	0,47**	0,55**	0,44**	0,57**	0,40**	0,58**
Izob_mama	0,25**	0,32**	0,27**	0,28**	0,30**	0,31**
Izob_oče	0,32**	0,32**	0,37**	0,37**	0,37**	0,36**
IPI 1 – Starševski pritisk za delo v šoli	-0,51**	-0,59**	-0,49**	-0,58**	-0,40**	-0,59**
IPI 2 – Starševska pomoč za delo v šoli	-0,33**	-0,35**	-0,33**	-0,34**	-0,24**	-0,36**
IPI 3 – Spodbujanje branja	-0,01	0,07	0,01	0,02	0,06	0,01
IPI 4 – Nadzor/organizacija časa	-0,18**	-0,18**	-0,18**	-0,18**	-0,11*	-0,23**
IPI 5 – Spodbujanje k intelektualnemu razvoju	0,01	0,00	-0,01	0,00	-0,02	-0,05

Opombe: Glej opombe pod tabelami 1, 2 in 3.

* $p < ,05$; ** $p < ,01$.

Rezultati hierarhičnega linearnega modeliranja

Najprej smo izračunali, kolikšen del variabilnosti v dosežkih učencev na nacionalnih preizkusih znanja in učiteljevih ocenah lahko pripišemo razlikam med šolami glede na povprečne dosežke učencev ter kolikšen del razlikam med učenci znotraj posameznih šol. Uporabljen je bil model z naključnimi presečišči na dveh ravneh. Prvo raven predstavljajo individualni dosežki učencev znotraj posameznih šol, drugo raven pa povprečni dosežki učencev na posamezni šoli. Ravni oddelkov znotraj posamezne šole nismo upoštevali, ker je bila variabilnost, ki smo jo lahko pripisali ravni oddelkov, zanemarljiva.

Uporabljeni model lahko zapišemo kot:

$$\text{učna uspešnost} = \beta_{0j} + \sum_{k=1}^n \beta_i X_i + e \quad (1)$$

in

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + U_j, \quad (2)$$

kjer je X_i posamezni napovednik, β_i je regresijski nagib i -tega napovednika (enak za vse šole), β_{0j} je regresijska konstanta za j -to šolo, e pa je napaka napovedi. Regresijska konstanta β_{0j} je sestavljena iz dveh delov, in sicer splošne konstante γ_{00} , ki ima isto vrednost na vseh šolah, in naključne spremenljivke U_j , ki je po posameznih šolah različna.

Iz tabele 6 je razvidno, da lahko ravni šole pripišemo od 0 % do 9 % variabilnosti v učenčevem znanju, pri čemer so deleži variabilnosti nekoliko višji pri ocenjevanju znanja z nacionalnimi preizkusi znanja (od 3 % do 9 %) kot pri ocenjevanju z učiteljevimi ocenami (od 0 % do 3 %). Več kot 90 % variabilnosti v učni uspešnosti učencev pa lahko pripišemo individualnim razlikam med učenci znotraj posameznih šol (ravni učenca) .

V naslednjem koraku smo izračunali, kolikšen delež variabilnosti v dosežkih učencev na nacionalnih preizkusih znanja ter učiteljevih ocenah učenčevega znanja (pojasnjene spremenljivke) lahko pojasnimo s posameznimi napovedniki (govorno kompetentnostjo, intelektualnimi sposobnostmi, osebnostnimi dimenzijami, izobrazbo staršev, starševskim vplivom). Rezultati so prikazani v tabeli 7. Navedeni so deleži, s katerimi lahko na ravni učenca in celotne variabilnosti pojasnimo učenčevo učno uspešnost. Tako lahko npr. pri pojasnjevanju učenčevega dosežka na nacionalnem preizkusu znanja iz slovenščine pojasnimo 45 % variabilnosti z učenčevo govorno kompetentnostjo (raven učenca), kar predstavlja 43 % ($0,45 \times 96$ %) celotne variabilnosti.

Variabilnosti na ravni šole nismo posebej pojasnjevali, ker v raziskavi nismo ocenjevali spremenljivk šole, ki bi bile lahko npr. razredna klima, velikost šole, prepričanja učiteljev o učenčevem znanju ipd.

Tabela 6. Odstotki variabilnosti na ravni učenca in ravni šole pri nacionalnih preizkusih znanja ter učiteljevih ocenah.

	NPZ_SLO	SLO_učit. ocena	NPZ_MA	MA_učit. ocena	NPZ_BIO	BIO_učit. ocena
RŠ	4	3	3	0	9	1
RU	96	97	97	100	91	99

Opombe: RŠ: raven šole; RU: raven učenca. Glej tudi opombe pod tabelo 1.

Tabela 7. *Napovedna moč posameznih napovednikov (v odstotkih) pri pojasnjevanju učenčevih dosežkov na nacionalnih preizkusih znanja ter učiteljevih ocen učenčevega znanja.*

	NPZ_SLO	SLO_učit. ocena	NPZ_MA	MA_učit. ocena	NPZ_BIO	BIO_učit. ocena
TOWL	45 (43)	38 (37)	24 (23)	26	22 (20)	32
SPM	25 (24)	20 (19)	34 (33)	26	18 (16)	22
Izob_mama	10	12	8	8	9 (8)	9
Izob_oče	9	12	16	16	13 (12)	15
IPI 1 – Starševski pritisk za delo v šoli	25 (24)	34 (33)	24 (23)	32	16 (15)	38
IPI 2 – Starševska pomoč za delo v šoli	10	13	11	11	6 (5)	13
IPI 3 – Spodbujanje branja	0	0	0	0	0	0
IPI 4 – Nadzor/organizacija časa	2	3	2	3	1	4
IPI 5 – Spodbujanje k intelektualnemu razvoju	0	0	0	0	0	0
VIRO 1 – Vestnost	18 (17)	23 (22)	16	18	11 (10)	22
VIRO 2 – Ekstravertnost	0	0	0	0	0	1
VIRO 3 – Nesprejemljivost	0	0	0	0	0	1
VIRO 4 – Odprtost/Intelekt	19 (18)	22 (21)	18 (17)	15	16 (15)	20
VIRO 5 – Nevroticizem	5	4	3	3	1	5
Spol	11	10	0	1	0	5

Opombe: Navedeni odstotki predstavljajo odstotek pojasnjene variabilnosti na ravni učenca, ki ga lahko pojasnimo s posameznim napovednikom. V oklepajih so navedeni odstotki celotne pojasnjene variabilnosti, ki jih lahko pojasnimo s posameznim napovednikom. Če odstotek v oklepaju ni naveden, pomeni, da sta oba odstotka enaka. Glej tudi opombe pod tabelami 1, 2 in 3.

Rezultati v tabeli 7 kažejo tudi, kateri napovedniki so bili vključeni v regresijske modele pri pojasnjevanju dosežkov učencev na nacionalnih preizkusih znanja ter pri učiteljevih ocenah (napovedniki, ki so vključeni v modele, so podčrtani). Model je bil oblikovan s postopnim izključevanjem statistično nepomembnih napovednikov. Vidimo, da lahko dosežke učencev na nacionalnih preizkusih znanja ter učenčevo znanje, ocenjeno z učiteljevo oceno, najbolje napovemo z govorno kompetentnostjo,

intelektualnimi sposobnostmi ter nekaterimi osebnostnimi dimenzijami mladostnikov (z dimenzijama vestnost in odprtost/intelekt), izobrazbo mladostnikovih staršev (pri predmetu slovenščina je močnejši napovednik izobrazba mame, pri predmetih matematika in biologija pa izobrazba očeta) ter komponentama starševskega vpliva, in sicer starševskim pritiskom za delo v šoli (IPI 1) in starševsko pomočjo za delo v šoli (IPI 2). Rezultati tudi kažejo, da so bili nekateri napovedniki vključeni v končne regresijske modele ne glede na to, da na ravni posameznega napovednika niso imeli pomembne napovedne moči (npr. osebnostna dimenzija ekstravertnost). V teh primerih gre verjetno za spremenljivke, ki imajo napovedno moč samo v kombinaciji z drugimi spremenljivkami (znižujejo učinek tistega dela neke druge spremenljivke, ki se negativno povezuje s pojasnjevano spremenljivko).

Iz tabele 8 pa je razvidno, koliko variabilnosti v šolski uspešnosti učencev lahko pojasnimo z vsemi napovedniki, ki so bili vključeni v posamezne regresijske modele. V vrstici PV_RU so prikazani odstotki pojasnjene variabilnosti na ravni učenca, v vrstici CPV pa odstotki celotne pojasnjene variabilnosti v šolski uspešnosti učencev. Če kot primer izberemo učenčeve dosežke na nacionalnem preizkusu znanja iz slovenščine, potem iz rezultatov v tabelah 6, 7 in 8 vidimo, da lahko ravni učenca pripišemo 96 % variabilnosti v dosežkih učencev na nacionalnem preizkusu znanja iz slovenščine (tabela 6), pri čemer lahko s spremenljivkami, ki so bile vključene v regresijski model (govorno kompetentnostjo, intelektualnimi sposobnostmi, izobrazbo mame, starševskim pritiskom za delo v šoli, starševsko pomočjo za delo v šoli, vestnostjo, ekstravertnostjo, odprtostjo/intelektom, spolom) – tabela 7 – pojasnimo 66 % variabilnosti (tabela 8, vrstica PV_RU), kar znaša 63 % ($0,66 \times 96$ %; tabela 8, vrstica CPV) celotne pojasnjene variabilnosti v učenčevih dosežkih na nacionalnem preizkusu znanja iz slovenščine. Skupno lahko tako z napovedniki, ki so vključeni v regresijske modele, pojasnimo od 41 % do 66 % variabilnosti na ravni učenca oz. od 37 % do 63 % celotne variabilnosti v šolski uspešnosti učencev.

Če primerjamo deleže variabilnosti, ki jih lahko pripišemo ravni šole ob kontroli napovednikov (tabela 8), z deleži variabilnosti, ki jih pripišemo ravni šole, ko napovednikov ne kontroliramo (tabela 6), vidimo, da se deleži variabilnosti ob kontroli napovednikov povečajo, in sicer za 3 % do 13 % pri pojasnjevanju učiteljeve ocene in

Tabela 8. Odstotki pojasnjene variabilnosti na ravni učenca in odstotki pojasnjene skupne variabilnosti pri dosežkih na nacionalnih preizkusih znanja ter v učiteljevih ocenah.

	NPZ_SLO	SLO_učit. ocena	NPZ_MA	MA_učit. ocena	NPZ_BIO	BIO_učit. ocena
PV_RU	66	64	60	57	41	57
CPV	63	62	58	57	37	56
RŠ_K	11	16	15	3	14	10

Opombe: PV_RU: odstotek pojasnjene variabilnosti na ravni učenca; CPV: odstotek celotne pojasnjene variabilnosti; RŠ_K: odstotek pojasnjene variabilnosti na ravni šole ob kontroli napovednikov. Glej tudi opombe pod tabelo 1.

Tabela 9. Odstotki variabilnosti na ravni šole pri spremenljivkah učenca ter spremenljivkah družinskega okolja.

	RŠ	RU
TOWL	0	100
SPM	6	94
VIRO 1 – Vestnost	0	100
VIRO 2 – Ekstravertnost	0	100
VIRO 3 – Nesprejemljivost	0	100
VIRO 4 – Odprtost/Intelekt	0	100
VIRO 5 – Nevroticizem	0	100
Izob_mama	14	86
Izob_oče	11	89
IPI 1 – Starševski pritisk za delo v šoli	1	99
IPI 2 – Starševska pomoč za delo v šoli	2	98
IPI 3 – Spodbujanje branja	5	95
IPI 4 – Nadzor/ organizacija časa	0	100
IPI 5 – Spodbujanje k intelektualnemu razvoju	5	95

Opombe: Glej opombe pod tabelami 1, 2 in 6.

za 5 % do 12 % pri pojasnjevanju učenčevih dosežkov na nacionalnih preizkusih znanja.

Glede na to, da nas je zanimalo tudi, v kolikšni meri se šole razlikujejo glede na govorno kompetentnost, intelektualne sposobnosti in osebnostne dimenzije učencev ter izobrazbo staršev in starševski vpliv na šolsko delo, smo s HLM izračunali tudi, kolikšen delež variabilnosti lahko pripišemo ravni šole glede na navedene spremenljivke (tabela 9).

Rezultati kažejo, da se šole med seboj najbolj razlikujejo glede na povprečno stopnjo izobrazbe staršev mladostnikov, intelektualne sposobnosti mladostnikov ter nekatere spremenljivke starševskega vpliva na šolo (glej tabelo 9). Ti deleži so višji kot deleži, ki jih lahko pripišemo ravni šole pri pojasnjevanju učenčeve učne uspešnosti (razen pri dosežkih učencev na nacionalnem preizkusu znanja iz biologije).

Razprava

Izračuni hierarhičnega linearnega modeliranja kažejo, da se šole glede na povprečno izkazano znanje učencev ob zaključku devetega razreda med seboj malo razlikujejo, in to ne glede na to, ali je bilo znanje učencev ocenjeno z nacionalnimi preizkusi znanja ali z učiteljevo oceno. Rezultati so primerljivi z rezultati Martina idr. (2000), ki so v sekundarni analizi podatkov mednarodne raziskave trendov znanja iz

matematike TIMSS iz leta 1995 ugotovili, da se šole v Sloveniji, podobno kot na Cipru, Islandiji, Norveški, relativno malo razlikujejo glede na povprečno znanje učencev iz matematike in naravoslovja. V naši raziskavi lahko z merjenimi spremenljivkami učenca in spremenljivkami družinskega okolja pojasnimo približno polovico variabilnosti v znanju učencev. Pri predmetih slovenščina in matematika so deleži pojasnjene variabilnosti na ravni učenca in deleži pojasnjene celotne variabilnosti učenčevega znanja podobni, ne glede na to, ali je bilo učenčevo znanje ocenjeno z nacionalnimi preizkusi znanja ali učiteljevo oceno. Pri pojasnjevanju učenčevega znanja iz biologije pa so razlike glede na to, ali je bilo znanje ocenjeno z nacionalnim preizkusom znanja ali učiteljevo oceno, večje: delež pojasnjene variabilnosti pri dosežkih učencev na nacionalnem preizkusu znanja je nižji, kot je delež variabilnosti, ki jo lahko pojasnimo pri učiteljevih ocenah. To bi lahko pomenilo, da so pri biologiji na ocenjevanje znanja z nacionalnimi preizkusi znanja učinkovali drugi sistematični ali nesistematični dejavniki, ki jih v raziskavi nismo ocenjevali. Analiza nalog v nacionalnem preizkusu znanja iz biologije kaže, da je koeficient zanesljivosti pri tem preizkusu precej nižji kot pri predmetih slovenščina in matematika (pri prvem znaša koeficient zanesljivosti 0,75, pri drugem 0,89, pri tretjem pa 0,95; Državni izpitni center, 2006). Povezanost med dosežki učencev na nacionalnem preizkusu znanja ter učiteljevimi ocenami je nižja ($r = 0,60$) kot pri predmetih slovenščina ($r = 0,80$) in matematika ($r = 0,78$).

Individualne razlike v učni uspešnosti učencev lahko ne glede na to, ali je bilo znanje ocenjeno z nacionalnimi preizkusi znanja ali učiteljevimi ocenami, najbolje pojasnimo z razlikami v govorni kompetentnosti, intelektualnih sposobnostih, osebnostnih dimenzijah (vestnosti in odprtosti/intelektu) mladostnikov, z razlikami v nekaterih komponentah starševskega pritiska za delo v šoli in izobrazbi mladostnikovih staršev. Med spremenljivkami učenca sta najboljša napovednika mladostnikove učne uspešnosti govorna kompetentnost in intelektualne sposobnosti. Mladostnikova govorna kompetentnost je v primerjavi z njegovimi intelektualnimi sposobnostmi boljši napovednik učne uspešnosti pri slovenščini in biologiji (pri obeh predmetih tako pri dosežkih na nacionalnem preizkusu znanja kot učiteljevi oceni). Pri matematiki ima mladostnikova govorna kompetentnost nižjo napovedno moč kot njegove intelektualne sposobnosti (če je znanje ocenjeno z nacionalnim preizkusom znanja) in enako moč pri učiteljevi oceni znanja. Govorno bolj kompetentni mladostniki in mladostniki z višjimi intelektualnimi sposobnostmi so bili pri vseh treh predmetih ocenjeni (z nacionalnim preizkusom znanja in učiteljevo oceno) višje kot njihovi vrstniki z nižjimi intelektualnimi sposobnostmi in govorno kompetentnostjo. Podobno o zmerni do visoki povezanosti med otrokovo/mladostnikovo govorno kompetentnostjo in intelektualnimi sposobnostmi ter učno uspešnostjo poroča več raziskovalcev (npr. Burchinal idr., 2002; Gutman idr., 2003; Marjanovič Umek, Bajc in Lešnik, 2006; Toličič in Zorman, 1977; Wasik idr., 2006). Med učenčevimi spremenljivkami so bile relativno visoki napovedniki učenčeve uspešnosti v devetem razredu (pri vseh treh predmetih) tudi starševske ocene mladostnikove osebnosti, in sicer dimenziji vestnost in odprtost/intelekt, pri čemer imata obe osebnostni dimenziji večjo napovedno moč pri pojasnjevanju učenčeve učne

uspešnosti pri predmetu slovenščina kot pri predmetih matematika in biologija.

Marjanovič Umek, Sočan in Bajc (2006) so v raziskavi, v kateri so s primerljivimi merskimi pripomočki ocenjevali povezanost med otrokovo govorno kompetentnostjo in intelektualnimi sposobnostmi ter učno uspešnostjo, ugotovili, da so povezanosti med govorno kompetentnostjo, intelektualnimi sposobnostmi in osebnostnimi dimenzijami (slednje so ocenjevali starši) pri učencih tretjega razreda nekoliko nižje, kot smo jih dobili v pričujoči raziskavi pri učencih devetega razreda. Povezanosti med dosežki učencev na nacionalnih preizkusih znanja iz slovenščine in matematike v tretjem razredu ter njihovimi intelektualnimi sposobnostmi so zmerno visoke, v devetem razredu pa so visoke. Povezanosti med dosežki učencev na nacionalnih preizkusih znanja iz slovenščine in matematike v tretjem razredu ter njihovo govorno kompetentnostjo so visoke in le nekoliko nižje kot pri učencih v devetem razredu. Povezanosti med dosežki učencev na nacionalnih preizkusih znanja iz slovenščine in matematike v tretjem razredu ter njihovimi ocenjenimi osebnostnimi dimenzijami so zmerno visoke in nižje kot pri učencih v devetem razredu. Tudi rezultati drugih raziskovalcev (npr. Reed–Victor, 2001) kažejo, da se z učenčevu učno uspešnostjo povezujeta predvsem dimenziji odprtost/intelekt in vestnost ter da je povezanost višja pri mladostnikih kot pri otrocih v srednjem otroštvu. Pri primerjavi količnikov povezanosti pa moramo upoštevati, da so rezultati za učence tretjega in devetega razreda pridobljeni v prečni in ne vzdolžni raziskavi.

Povezanost med učenčevu učno uspešnostjo in socialno-ekonomskim statusom družine je bila tako v slovenskih kot tujih raziskavah že večkrat potrjena (Burchinal idr., 2002; Gaber, 2006; Gnamuš, 1974; Marjanovič Umek, Bajc in Lešnik, 2006; Mullis idr., 2000; Mullis idr., 2004; Peček, Čuk in Lesar, 2006; Toličič in Zorman, 1977). Tudi v našo raziskavo smo poleg spremenljivk, ki se nanašajo na učenca, vključili še spremenljivke družinskega okolja. Rezultati kažejo, da se večina ocenjevanih družinskih spremenljivk pomembno povezuje z učnimi dosežki učencev. Mladostniki, katerih starši imajo višjo izobrazbo, večje število knjig doma in višje aspiracije glede nadaljnjega šolanja svojih mladostnikov, so učno bolj uspešni kot mladostniki, katerih starši imajo nižjo izobrazbo, manjše število knjig in nizka pričakovanja glede nadaljnjega šolanja svojih mladostnikov.

Zmerne do visoke povezanosti med učenčevu učno uspešnostjo in izobrazbo njegovih staršev (mame in očeta) lahko razložimo s spoznanji o tem, da imajo višje izobraženi starši praviloma višje dohodke in s tem večje možnosti za ustvarjanje bolj ugodnih pogojev za otrokovo/mladostnikovo šolanje (npr. vključenost njihovih mladostnikov v jezikovne šole; večje število podpornih pripomočkov za učenje npr. knjig, priročnikov, slovarjev, računalnika; možnosti obiskovanja kulturnih prireditev). Višje izobraženi starši praviloma tudi pogosteje iščejo načine in poti za spodbujanje otrokovega/mladostnikovega spoznavnega ter socialnega razvoja in imajo višja pričakovanja, povezana s šolanjem in doseženo izobrazbo svojih otrok. Raziskovalci (npr. Burchinal, Roberts, Hooper in Zeisel, 2000; Gutman idr., 2003; Johnson idr., 2006) tudi vse pogosteje ugotavljajo, da kakovosti otrokovega družinskega okolja, ki

se povezuje z otrokovo učno uspešnostjo, ne moremo oceniti zgolj z izobrazbo staršev in osebnimi dohodki v družini, temveč so pomembni tudi drugi kazalci, kot so socialne interakcije v družini, formalni in neformalni načini spodbujanja otrokovega spoznavnega razvoja, starševski vzgojni slog, starševska »povezanost« z otrokovim delom v šoli. Rezultati naše raziskave kažejo, da je učenčeva učna uspešnost povezana tudi s samooceno starševskega vpliva na šolo, in sicer s komponentami *starševski pritisk za delo v šoli*, *starševska pomoč za delo v šoli* in *nadzor/organizacija časa*. Povezanost med učno uspešnostjo in navedenimi komponentami starševskega vpliva na šolo je negativna, kar pomeni: nižja kot je učna uspešnost učencev, večji je starševski pritisk in pomoč za delo v šoli ter nadzor in organizacija časa za učenje. Učno manj uspešni učenci praviloma potrebujejo več pomoči staršev pri šolskem delu ter več nadzora pri pisanju domačih nalog, ponavljanju snovi ipd..

Rezultati, ki se nanašajo na oceno razlik med šolami glede na govorno kompetentnost, intelektualne sposobnosti in osebnotne dimenzije mladostnikov ter izobrazbo njihovih staršev in starševski vpliv na šolsko delo, kažejo, da se šole najbolj razlikujejo med seboj glede na povprečno stopnjo izobrazbe staršev mladostnikov, intelektualne sposobnosti mladostnikov ter nekatere spremenljivke starševskega vpliva na šolo (npr. spodbujanje branja, spodbujanje k intelektualnemu razvoju). Če te rezultate primerjamo z razlikami med šolami glede na učni uspeh učencev, potem vidimo, da se šole med seboj bolj razlikujejo v učenčevih (intelektualne sposobnosti) in družinskih spremenljivkah (izobrazba staršev, starševski vpliv na šolsko delo) kot učni uspešnosti (izjema so le dosežki učencev na nacionalnem preizkusu znanja iz biologije). Rezultate bi lahko interpretirali v sledeči smeri: Čeravno se šole med seboj razlikujejo glede na izobrazbo mladostnikovih staršev, intelektualne sposobnosti vključenih mladostnikov in starševski vpliv na šolsko delo, dosegajo učenci iz različnih šol podobne učne dosežke. Gre verjetno za organizacijo pouka na šolah, ki omogoča upoštevanje različnosti med mladostniki in do neke mere zmanjšuje učinek posameznih učenčevih in družinskih spremenljivk. Navedeno smer interpretacije potrjujejo tudi rezultati, ki kažejo, da se razlike med šolami v učni uspešnosti učencev ob kontroli merjenih učenčevih spremenljivk povečajo. O primerljivih rezultatih poročajo tudi Martin idr. (2000), ki so v že omenjeni sekundarni analizi mednarodne primerjalne raziskave znanja iz matematike in naravoslovja TIMSS iz leta 1995 ugotovili, da se v Sloveniji (podobno kot še v nekaterih drugih državah, npr. na Madžarskem, na Portugalskem in v Južni Koreji) šole med seboj bolj razlikujejo glede na družinsko okolje učencev kot glede na njihove učne dosežke. Avtorji menijo, da šola v teh državah znižuje učinek družinskega okolja na učne dosežke učencev. V nekaterih drugih državah (npr. v Nemčiji, na Irskem, Nizozemskem, v Singapurju, Švici), v katerih se šole med seboj bolj razlikujejo glede na učno uspešnost kot glede na njihovo družinsko okolje, pa po ocenah avtorjev šola povečuje učinek družinskega okolja na učno uspešnost. Gre za države, v katerih poteka zgodnja zunanja diferenciacija pouka.

Rezultati, dobljeni v naši raziskavi, kažejo, da so individualne značilnosti mladostnikov (govorna kompetentnost, intelektualne sposobnosti, osebnotne

značilnosti) pomemben dejavnik pri pojasnjevanju šolske uspešnosti. S pomočjo spremenljivk učenca in spremenljivk njihovega družinskega okolja smo lahko pojasnili večji delež variabilnosti v učni uspešnosti, kot so ga pojasnili raziskovalci (npr. Beaton idr., 1996; OECD, 1998), ki so učenčevo učno uspešnost pojasnjevali le na osnovi spremenljivk družinskega okolja ter spremenljivk šole in s pomočjo katerih so lahko pojasnili od 7 % do 25 % celotne variabilnosti v učni uspešnosti učencev (deleži pojasnjene celotne variabilnosti v znanju učencev se v naši raziskavi gibljejo od 37 % do 63 %).

Delež pojasnjene variabilnosti v učni uspešnosti učencev devetega razreda je višji, kot je delež pojasnjene variabilnosti v učni uspešnosti učencev tretjega razreda (Marjanovič Umek, Sočan in Bajc, 2006). Med možnimi razlogi za višje povezanosti med individualnimi značilnostmi mladostnika in učno uspešnostjo ter višjim deležem pojasnjene variabilnosti v učni uspešnosti v devetem kot tretjim razredom so lahko različni učni načrti v tretjem in devetem razredu (v tretjem razredu gre zgolj za ene standarde znanja, v devetem razredu pa so standardi znanja oblikovani na treh ravneh) in s tem povezane organizacijske oblike pouka (delna zunanja diferenciacija v devetem razredu).

Pri posploševanju zaključkov pričujoče študije je treba upoštevati, da so rezultati dobljeni na relativno majhnem vzorcu šol (vključenih je bilo 13 osnovnih šol), vendar relativno velikem vzorcu učencev. Ker so bile šole izbrane naključno, upoštevajoč geografska okolja v Sloveniji, menimo, da je bil vzorec reprezentativen.

Da bi čim bolj podrobno analizirali dejavnike, s katerimi bi lahko pojasnili razlike v mladostnikovi učni uspešnosti, bomo v prihodnje med napovednike njihove učne uspešnosti vključili tudi učenčeve ocene iz osmega razreda (učiteljeve ocene) ter poskušali z analizo poti ugotoviti ne samo, kateri dejavniki so povezani z učno uspešnostjo, temveč tudi, kakšna je pot njihovega delovanja (neposredna, posredna). Glede na ugotovitve tujih raziskav (nekatero so opisane v uvodu) pa bi veljalo v prihodnje med spremenljivke, s pomočjo katerih bi pojasnjevali šolsko oceno, vključiti še dodatne spremenljivke učenca (npr. stališče do šole, socialno kompetentnost) in spremenljivke šole (npr. šolsko klimo, prepričanja učiteljev).

Literatura

- Beaton, A. E., Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Gonzalez, E. J., Kelly, D. L. in Smith, T. A. (1996). *Mathematics achievement in the middle school years: IEA's third international mathematics and science study (TIMSS)*. Boston: Center for Study of Testing, Evaluation and Educational Policy, Boston College.
- Biggs, J. (1999). *Teaching for quality learning at university*. Buckingham: Open University Press.
- Boben, D. (2003). *Priročnik za Ravnove progresivne matrice in besedne lestvice. Slovenska standardizacija Ravnovih progresivnih matric: norme za CPM, SPM in APM [Manual for Raven's Progressive Matrices and Vocabulary Scales]*.

- Slovenian Standardization of Raven's Progressive Matrices: Norms for CPM, SPM and APMJ*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- 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.
- Brody, N. (1996). Intelligence and public policy. *Psychology, Public Policy, and Law*, 2 (3/4), 473–485.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1999). Environments in developmental perspective: theoretical and operational models. V: S. I. Friedman in T. D. Wachs (ur.), *Measuring environment across the life span: emerging methods and concepts* (str. 3 – 28). Washington, DC: American Psychological Association.
- Burchinal, M. R., Peisner-Feinberg, E., Pianta, R. in Howes, C. (2002). Development of academic skills from preschool through second grade: family and classroom predictors of developmental trajectories. *Journal of School Psychology*, 40 (5), 415–436.
- Burchinal, M. R., Roberts, J. E., Hooper, S. in Zeisel, S. A. (2000). Cumulative risk and early cognitive development: a comparison of statistical risk models. *Developmental Psychology*, 36 (6), 793–807.
- Campbell, J. R. (2001). Inventory of parental influence (IPI). V: J. Touliatos, B. F. Perlmutter in M. A. Straus (ur.), *Handbook of family measurement techniques*, Vol. 3 (str. 153–154). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Državni izpitni center (2006). *Nacionalni preizkusi znanja – statistični indeksi [National examinations – statistical indices]*. Interno gradivo [Unpublished materials]. Ljubljana: Državni izpitni center.
- Dubow, E. F., Huesmann, L. R., Boxer, P., Pulkkin, L. in Kokko, K. (2006). Middle childhood and adolescent contextual and personal predictors of adult educational and occupational outcomes: a mediation model of two countries. *Developmental Psychology*, 42 (5), 937–949.
- Gaber, S. (2006). Edukacija, socialna promocija in “dedovanje” izobrazbe [Education, social promotion and the “inheritance” of education]. *Sodobna pedagogika, Posebna izdaja*, 42–53.
- Gnamuš, O. (1974). *Jezik, socialni položaj in učni uspeh [Language, social class and school achievement]*. Domžale: Pedagoški inštitut pri Univerzi v Ljubljani.
- Gutman, L. M., Sameroff, A. J. in Cole, R. (2003). Academic growth curve trajectories from 1st grade to 12th grade: Effects of multiple social risk factors and preschool child factors. *Developmental Psychology*, 39 (4), 777–790.
- Halverson, C. F., Jr., Havill, V. L., Deal, J., Baker, S. R., Victor, B. J., Pavlopoulos, V., Besevegis, E. in Wen, L. (2003). Personality structure as derived from parental ratings of free descriptors: The Inventory of child individual differences. *Journal of Personality*, 71, 995–1026.
- Hammill, D. D. in Larsen, S. C. (1996). *Test of Written Language – Third Edition. Examiner's Manual*. Austin, TX: PRO-ED.
- Hauser-Cram, P., Sirin, S. R. in Stipek, D. (2003). When teachers' and parents' values differ: Teachers' ratings of academic competence in children from low-income families. *Journal of Educational Research*, 95 (4), 813–820.

- Huston, A. C., McLoyd, V. C., Weisner, T. S., Duncan, G. J. Crosby, D. A., Ripke, M. N. in Eldred, C. A. (2005). Impacts on children of a policy to promote employment and reduce poverty for low-income parents: New hope after 5 year. *Developmental Psychology*, 4 (6), 902–918.
- Johnson, W., McGue, M. in Iacono, W. G. (2006). Genetic and environmental influences on academic achievement trajectories during adolescence. *Developmental Psychology*, 42 (3), 514–532.
- Kenney-Benson, G. A., Patrick, H., Pomerantz, E. M. in Ryan, A. M. (2006). Sex differences in math performance: The role of children's approach to schoolwork. *Developmental Psychology*, 42 (1), 11–26.
- Knafo, A. in Plomin, R. (2006). Prosocial behavior from early to middle childhood: Genetic and environmental influences on stability and change. *Developmental Psychology*, 42 (5), 771–786.
- Machin, S. (2006). *Social Disadvantage and Educational Experiences. OECD Social, Employment and Migration Working Papers*. Paris: OECD.
- Marjanovič Umek, L., Bajc, K. in Lešnik, V. (2006). Kaj vse se »skriva« v šolskih ocenah? [What do grades in school hide?] *Šolsko polje*, 3/4, 3–26.
- Marjanovič Umek, L. in Fekonja Peklaj, U. (2006). Učinek vrta na otrokov govorni razvoj: slovenska vzdolžna študija [The effect of prechool on children's language development: A Slovenian longitudinal study]. *Sodobna pedagogika*, 57 (5), 44–65.
- Marjanovič Umek, L., Fekonja, U. in Bajc, K. (2006). Dejavniki otrokove pripravljenosti za šolo [Factors of children's school readiness]. *Psihološka obzorja*, 15 (2), 31–51.
- Marjanovič Umek, L., Kranjc, S. in Fekonja, U. (2006). *Otroški govor: razvoj in učenje [Child language: Development and learning]*. Ljubljana: Založba Izolit.
- Marjanovič Umek, L., Kranjc, S., Fekonja, U. in Bajc, K. (2006). Quality of the preschool and home environment as a context of child's language development. *European Early Childhood Education Research Journal*, 1, 131–147.
- Marjanovič Umek, L., Sočan, G. in Bajc, K. (2006). Psihološki in družinski dejavniki šolske ocene [The psychological and family impact on school grades]. *Sodobna pedagogika*, 2, 108–129.
- Martin, M. O., Mullis, I. V. S., Gregory, K. D., Hoyle, C. in Shen, C. (2000). *Effective Schools in Science and Mathematics. IEA's Third International Mathematics and Science Study*. Boston: The International Study Center, Boston College.
- McLoyd, V. C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychology*, 53 (2), 185–204.
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Gonzalez, E. J. in Chrostowski, S. J. (2004). *TIMSS 2003 International mathematics report: Findings from IEA's trends in international mathematics and science study at the fourth and eighth grades*. Boston: The International Study Center, Boston College.
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Gonzalez, E. J., Gregory, K. D., Garden, R. A., O'Connor, K. M., Chrostowski, S. J. in Smith, T. A. (2000). *TIMSS 1999: International mathematics report: Findings from IEA's report of the third international mathematics and science study at the eighth grade*. Boston: IEA-International Association for the Evaluation of Educational Achievement: TIMSS-International Study Center.
- OECD (1998). *Education at a glance: OECD Indicators 1998*. Paris: OECD.
- OECD (2005). *Education at a glance: OECD Indicators 2005*. Paris: OECD.

- Peček, M., Čuk, I. in Lesar, I. (2006). Šola in ohranjanje družbene razslojenosti – učni uspeh in vpis osnovnošolcev na srednje šole glede na izobrazbo staršev. [The school and preservation of social stratification: School results and enrolment of primary school pupils in secondary school with regard to the education level achieved by their parents.] *Sodobna pedagogika*, 1, 10–34.
- Plomin, R., DeFries, J. C., McClearn, G. E. in Rutter, M. (1997). *Behavioral genetics*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Podlesek, A. in Bajc, K. (2006). *Izračun merskih značilnosti za Vprašalnik Starši in šola. [Estimation of metric characteristics for Inventory of parental influence.]* Neobjavljeno gradivo, Katedra za razvojno psihologijo, Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta, Ljubljana [Unpublished materials, available at: Chair of Developmental Psychology, Faculty of Arts, University of Ljubljana, Ljubljana, Slovenia].
- Raudenbush, S., Bryk, A., Cheong, Y.-F., Congdon, R. in du Toit, M. (2004). *HLM 6: Hierarchical linear and nonlinear modeling*. Lincolnwood, IL: Scientific software international.
- Raven, J., Raven, J. C. in Court, J. H. (1999a). *Priročnik za Ravenove progresivne matrice in besedne lestvice – 1. zvezek: Splošni pregled [Manual for Raven's Progressive Matrices and Vocabulary Scales. Section 1: General Overview]*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- Raven, J., Raven, J. C. in Court, J. H. (1999b). *Priročnik za Ravenove progresivne matrice in besedne lestvice – 3. zvezek: Standardne progresivne matrice [Manual for Raven's Progressive Matrices and Vocabulary Scales. Section 3: Standard Progressive Matrices]*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- Reed-Victor, E. (2001). Child temperament and personality: Contributions to early school competence and behavior problems. *Prispevek, predstavljen na 10. evropski konferenci o razvojni psihologiji*, Upsala, Švedska.
- Stipek, D. in Ryan R. H. (1997). Economically disadvantaged preschoolers: ready to learn but further to go. *Developmental Psychology*, 33 (4), 711–723.
- Toličič, I. in Zorman, L. (1977). *Okolje in uspešnost učencev [Environment and pupil's success]*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Walker, D., Greenwood, B. H. in Carta, J. (1994). Prediction of school outcomes based on early language production and socioeconomic factors. *Child Development*, 65, 606–621.
- Wasik, B. A., Bond, M. A. in Hindman, A. (2006). The effects of a language and literacy intervention on Head Start children and teachers. *Journal of Educational Psychology*, 98 (1), 63–74.
- Wechsler (1991). *Manual for the Wechsler Intelligence Scale for Children – Third Edition*. San Antonio, TX: The Psychological Corporation.
- Whitehurst, G. J. in Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69 (3), 848–872.
- Wigfield, A., Galper, A., Denton, K. in Seefeldt, C. (1999). Teachers' beliefs about former Head Start and non-Head Start first-grade children's motivation, performance, and future educational prospects. *Journal of Educational Psychology*, 91 (1), 98–104.
- Zupančič, M., Gril, A. in Kavčič, T. (2006). Child and early adolescent personality: the trait-structure, age trends and gender differences. *Studia Psychologica*, 48 (4), 311–332.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2004). Personality structure in Slovenian three-year-olds: The

inventory of child individual differences. *Psihološka obzorja*, 13 (1), 9–28.

Zupančič, M., Marjanovič Umek, L. in Levpušček Puklek, M. (2004). *Vprašalnik starši in šola. Slovenska priredba [Inventory of parental influence. Slovenian adaptation.]*. Neobjavljeno gradivo, Katedra za razvojno psihologijo, Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta, Ljubljana [Unpublished materials, available at: Chair of Developmental Psychology, Faculty of Arts, University of Ljubljana, Ljubljana, Slovenia].

Prispelo/Received: 21.12.2006

Sprejeto/Accepted: 03.02.2007

Povezanost mladostnikove samopodobe in samospoštovanja z nekaterimi zdravju škodljivimi vedenji

*Renata Marčič**

Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Ljubljana

Povzetek: Namen raziskave je bil ugotoviti povezanost med samopodobo, samospoštovanjem in nekaterimi zdravju škodljivimi vedenji (pitjem alkoholnih pijač, kajenjem cigaret, kajenjem marihuane, prenajedanjem ob obroku, gledanjem televizije in uporabo računalnika v prostem času) pri slovenskih mladostnikih. V ta namen smo uporabili Offerjev Vprašalnik samopodobe za mladostnike, Rosenbergovo lestvico samospoštovanja in Vprašalnik zdravju škodljivih vedenj, ki je bil oblikovan v namene raziskave. Sodelovalo je 392 dijakov prvih in četrth letnikov srednjih šol, približno enakomerno zastopanih po spolu in letniku. Zbiranje podatkov je potekalo skupinsko, v razredu. Rezultati so pokazali razmeroma nizke, vendar statistično pomembne korelacije med posameznimi področji samopodobe in zdravju škodljivimi vedenji. Najvišje korelacije so se pojavile na področju seksualnega sebstva, ki se je pomembno pozitivno povezovalo z vsemi zdravju škodljivimi vedenji, kar kaže, da se tisti z bolj pozitivno seksualno samopodobo vedejo bolj zdravju škodljivo. Družinsko sebstvo in področji morale ter študijskih in poklicnih ciljev pa so se pomembno negativno povezovali z večino zdravju škodljivih vedenj, kar kaže, da se posamezniki z boljšo družinsko, moralno in akademsko samopodobo vedejo bolj zdravo. Pomembne negativne korelacije smo dobili tudi pri prilagoditvenem sebstvu, kar pomeni, da se osebe z boljšo samopodobo na področju obvladovanja zunanjega sveta in na področju optimalnega prilagajanja vedejo bolj zdravo. Nobeno od zdravju škodljivih vedenj se ni povezovalo s samospoštovanjem. Rezultati se večinoma ujemajo s prejšnjimi raziskavami, hkrati pa doprinašajo nova spoznanja v psihološko teorijo in prakso.

Ključne besede: mladostniki, samopodoba, samospoštovanje, z zdravjem povezana vedenja, zdravje

Correlation of adolescents' self-image and self-esteem with some unwholesome behaviours

Renata Marčič

University of Ljubljana, Department of Psychology, Ljubljana, Slovenia

Abstract: The purpose of the study was to investigate the correlations between self-image, self-esteem and some unwholesome behaviors (alcohol consumption, cigarette and marijuana smoking, overeating at a meal, television watching and computer use in spare time) in Slovenian adolescents. We used Offer Self-image Questionnaire for adolescents, Rosenberg Self-esteem Scale and Unwholesome behaviour Questionnaire that was made for the purpose of this research. In the research 392 high school students participated, aged around 15 and 18 years, approximately evenly represented by gender and age. Data

* Naslov / Address: Renata Marčič, Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta, p.p. 580, 1001 Ljubljana, Slovenija, e-mail: renata.marcic@ff.uni-lj.si

was attained in class groups. The results showed low, but statistically significant correlations between some self-concept areas and unwholesome behaviors. The highest correlations emerged between the sexual attitudes and all unwholesome behaviors. Students with more positive sexual self-concept behave unhealthier. Family self, morals and vocational-educational goals were significantly negatively correlated with most of unwholesome behaviors, which suggests that individuals with better family, moral and academic self-concept behave healthier. Significant negative correlations emerged also with coping self: individuals with better self-concept in mastery of the external world and superior adjustment behaved healthier. None of the unwholesome behaviors correlated with self-esteem. Results are mainly consistent with previous studies, but also contribute to new comprehensions in psychological theory and practice.

Key words: adolescents, self-image, self-esteem, unwholesome behaviour, health

CC = 3120

V obdobju mladostništva, torej med približno 11.–12. in 22.–24. letom starosti, mora posameznik obvladati naslednje temeljne razvojne (ali psihosocialne) naloge (Havighurst, 1972, po Zupančič, 2004): (1) prilagajanje na telesne spremembe, (2) čustveno osamosvajanje od družine in drugih odraslih, (3) oblikovanje socialne spolne vloge, (4) oblikovanje novih in stabilnih socialnih odnosov z vrstniki, (5) razvoj socialno odgovornega vedenja, (6) priprava na poklicno delo, (7) priprava na partnerstvo in družino ter (8) oblikovanje vrednotne usmeritve. Na podlagi bolj ali manj uspešnega obvladovanja teh nalog si posameznik izoblikuje odnos do samega sebe. Tako vse naloge odločilno sooblikujejo različna področja samopodobe (Kobal, 2000). Samopodoba je organizirana celota lastnosti, potez, občutij, podob, stališč, sposobnosti in drugih psihičnih vsebin, za katere je značilno, da jih posameznik pripisuje samemu sebi, da tvorijo referenčni okvir, s katerim posameznik uravnava in usmerja svoje vedenje, da so v tesni povezavi z obstoječim vrednotnim sistemom posameznika ter z vrednotnim sistemom ožjega in širšega družbenega okolja in da so pod nenehnim vplivom delovanja obrambnih mehanizmov (Kobal, 2000). Samopodoba je tako sestavljena iz večjega števila področij, ki se najbolj strukturirajo predvsem v mladostništvu (Offer, 1969, po Kobal, 2000). Na osnovi številnih raziskav je Offer s sodelavci (Offer, Ostrov in Howard, 1981) oblikoval model samopodobe (glej tabelo 1), sestavljen iz petih vsebinskih področij, ki jih je imenoval sebstva (self). Na podlagi tega modela je izdelal Vprašalnik samopodobe za mladostnike (angl. *Offer Self-Image Questionnaire – OSIQ*, Offer, 1962, po Lamovec, 1994).

Samospoštovanje različni avtorji (Rosenberg, 1965, po Kobal, 2000; Lamovec, 1994) običajno razlagajo kot vrednostni vidik samopodobe. Rosenberg predpostavlja, da je samospoštovanje celota pozitivnih ali negativnih stališč posameznika do sebe in občutij, s katerimi doživlja samega sebe ter usmerja svoje ravnanje. Pozitivno stališče ali visoko samospoštovanje pomeni, da se posameznik sprejema takšnega, kot je, da se ceni, da je zadovoljen sam s seboj, da se čuti vrednega spoštovanja itn. In obratno: oseba z negativnim stališčem do sebe ali nizkim samospoštovanjem se ne ceni, svojih lastnosti ne odobrava, njeno mnenje o sebi je negativno itn. (Rosenberg, 1985, po

Tabela 1. Področja in opis lestvic Offerjevega vprašalnika samopodobe za mladostnike (Offer, Ostrov, Howard in Atkinson, 1988).

sebstvo	lestvica	Opis lestvice
psihološko	obvladovanje impulzov	Stopnja moči ego aparata mladostnika, da ubrani različne pritiske, ki obstajajo v njegovem notranjem okolju: sposobnost prenašanja kritike, obvladovanje stresne situacije itd.
	razpoloženje	Stopnja čustvene harmonije znotraj psihične strukture, obseg nihanja čustev v nasprotju z občutji, ki ostajajo relativno stabilni, npr. občutki sproščenosti, zadovoljstva s samim seboj, sreče itd.
	telesna samopodoba	Stopnja, do katere se je mladostnik prilagodil ali pa se neprijetno počuti glede svojega telesa, npr. zadovoljstvo s sedanjo in prihodnjo telesno samopodobo, občutki telesnega zdravja itd.
socialno	socialni odnosi	Objektivni odnosi in prijateljski vzorci, npr. pripravljenost na učenje od drugih, občutki zadovoljstva v družbi z drugimi itd.
	morala	Stopnja razvitosti superega; pozitivna samopodoba kaže na dobro razvit občutek za dolžnost, odgovornost in skrb za druge.
	študijski in poklicni cilji	Uspešnost izpolnjevanja nalog izobraževanja in načrtovanja poklicne prihodnosti: zmožnost delovanja znotraj šolskega sistema, razumsko načrtovanje prihodnosti.
seksualno		Vedenje in odnos do spolnosti, mladostnikovi občutki, stališča in vedenje do nasprotnega spola: konzervativna stališča do spolnosti nasproti odprtosti.
družinsko		Odnosi med mladostnikom in njegovimi starši, njihova komunikacija, čustvena atmosfera doma. Velike komunikacijske težave v družini nasproti odprti komunikaciji.
prilagoditveno	obvladovanje zunanjega sveta	Mladostnikovo prilagajanje na njegovo trenutno okolje, npr. sposobnosti samostojnega odločanja, sposobnost udejanjenja odločitve, sposobnost koncentracije itd.
	psihopatologija	Identifikacija očitne ali hude psihopatologije. Resna psihopatologija na klinični ravni nasproti relativnemu pomanjkanju očitne simptomatike.
	optimalno prilagajanje	Mladostnikovo shajanje s samim sabo, s pomembnimi drugimi in s svojim svetom; npr. učna uspešnost, tekmovalnost, usmerjenost v prihodnost itd. Lahko jo definiramo tudi kot mero ego moči ali zmožnosti spoprijemanja s stresom.

Kobal, 2000). Mladostniki z nizkim samospoštovanjem so navadno bolj nagnjeni k temu, da ustrezajo drugim, in so zato lažje vodljivi in konformistični (Rice, 1998).

Glede na opredelitve pojmov *samopodoba* in *samospoštovanje* lahko sklepamo,

da oba fenomena pomembno vplivata na posameznikovo vedenje. V naši raziskavi smo želeli preveriti, kako se ta dva konstrukta povezujeta z zdravju škodljivimi vedenji. Vedenje, povezano z zdravjem, je vedenje z namenom omogočiti ali obdržati zdravje (Taylor, 1991, po Tomori, Stergar, Pinter, Rus Makovec in Stikovič, 1998), lahko pa tudi ogroža zdravje. Tomori (1990) pravi, da ima vsak človek svoj poseben in zanj značilen odnos do zdravja in bolezni, ki naj bi bil neposredno povezan z odnosom do sebe nasploh, s predstavo o svojih močeh in šibkih plateg, z doživljanjem svojega telesa in bolečine, nanj pa vplivajo tudi bolj zapleteni duševni procesi, kot so doživljanje ugodja in neugodja, bojazni in tesnoba pred neznanim. Odnos do zdravja in bolezni se odraža v vsakodnevnih navadah posameznika in njegovem načinu življenja.

Mladostnikovo zdravje ogrožajo, med drugim, tudi v pričujoči raziskavi proučevana vedenja, ki spadajo k navadam ali razvadam. Zaradi precejšnje ali vse večje razširjenosti nekaterih vedenj pri slovenskih mladostnikih so nas zanimala naslednja vedenja: pitje alkoholnih pijač, kajenje cigaret in marihuane, prenajedanje ob obroku, gledanje televizije in uporaba računalnika v prostem času. Predlagane stopnje škodljivosti posameznih vedenj so navedene v poglavju Instrumenti pri opisu Vprašalnika zdravju škodljivih vedenj. Razlaga škodljivosti posameznih vedenj pa je obsežno predstavljena v drugih virih (npr. Marčič, 2005).

Vzroke za zdravju škodljivo vedenje mladostnikov so najpogosteje raziskovali na področju pitja alkoholnih pijač in kajenja, zato navajamo poteze, ki so po mnenju raziskovalcev (za pregled glej Zihlerl, 1995) bolj kot druge povezane z odnosom do alkohola:

1. *Težnja po neodvisnosti in samostojnosti.* Povezana je z razvojem mladostnikovega samospoštovanja. Čim bolj se nek mladostnik počuti samostojnega, neodvisnega od odraslih, tem večje je praviloma njegovo samospoštovanje, tem bolj se ceni. Raziskave so pokazale, da imajo odvisni (od česar koli) ljudje slabše samospoštovanje od tistih, ki so bolj samostojni, neodvisni. In ljudje z boljšim samospoštovanjem imajo bistveno več možnosti, da bodo bolj zadovoljno živeli, da bodo lahko imeli bolj zadovoljujoče čustvene odnose s svojim pomembnim okoljem in da bodo na ta način bolj zaščiteni pred raznimi negativnimi vplivi iz okolja in življenjskimi obremenitvami, torej tudi pred odvisnostmi. Alkohol je droga, ki lahko umetno ustvari občutek večjega samospoštovanja in samostojnosti.
2. *Težnja po lagodnosti.* Večina mladostnikov si želi ugodje doseči po čim bolj lagodni poti. Šele z odraščanjem se morajo naučiti, da je treba včasih zadovoljitev potreb odložiti, ali pa, da je potrebno za doseganje ugodja nekaj narediti, čeprav tudi napornega. Le tako se bodo znali v življenju spopadati z vsakdanjimi težavami.
3. *Občutek pripadnosti skupini vrstnikov.* Vsak človek ima bolj ali manj razvito potrebo po pripadnosti neki skupini. Vsaka skupina pa postavlja posamezniku določene zahteve, ki jih mora izpolniti, če hoče skupini pripadati. In če je med drugim vstopnica v to skupino tudi določen način vedenja (npr. pitje alkohola ali

- uživanja kakšne druge droge), potem bo mladostnik prilagodil svoje obnašanje vedenju članov te skupine. Tudi ta občutek pripadnosti skupini je povezan z občutkom lastne vrednosti, samospoštovanja.
4. *Negotovost vase.* Mladostnik išče svojo podobo in svoj prostor v življenju in negotovo stopa v odraslost. S svojo zunanostjo, ki jo primerja z ideali ženske ali moške lepote, velikokrat ni zadovoljen. To ga dela izrazito negotovega vase, zato mogoče težje vzpostavlja stike z ljudmi. V družbi je lahko tiho in se drži bolj sam zase. Alkohol da ljudem pogum in odločnost, ker otopi zavore v njih, da si drznejšo navezati stike s komerkoli.
 5. *Težnja po posnemanju odraslih.* Mladostniki posnemajo odrasle tudi v pivskih in kadilskih navadah. Te navade odraslih so mladostniku bolj očitne kot pa npr. delovne navade ali izražanje čustev na odrasel način.

Predhodne raziskave so se ukvarjale predvsem s povezanostjo med samospoštovanjem in zdravju škodljivimi vedenji (predvsem alkoholom in drugimi drogami). Vendar pa niso prišli do jasnih zaključkov. Različne raziskave (za pregled glej Swaim in Wayman, 2004) so namreč dobile nasprotujoče si rezultate glede povezanosti med samospoštovanjem in uporabo substanc (alkohola in drugih drog): nekatere so poročale, da je nižje samospoštovanje povezano z višjimi stopnjami uporabe substanc, druge so govorile o mešani zvezi ali, da povezave ni, tretje pa, da je višja stopnja samospoštovanja povezana z višjimi stopnjami uporabe substanc. Po pregledu literature so Schroeder, Laflin in Weis (1993, po Swaim in Wayman, 2004) zaključili, da ni dokazov o odnosu med samospoštovanjem in uporabo substanc. Mullan in NicGabhainn (2002, po Swaim in Wayman, 2004) sta na vzorcu irskih mladostnikov, starih od 15 do 17 let, ugotovila, da ni pomembnih razlik v samospoštovanju med tistimi, ki so, in tistimi, ki niso poskusili kaditi, med različnimi stopnjami kadilcev, med tistimi, ki redno pijejo, in tistimi, ki ne, in med tistimi, ki so kdaj kadili marihuano, in tistimi, ki niso. V raziskavi Rossa in Ivisa (1999) se je prenašanje povezovalo z bolj problematično in pogostejšo uporabo substanc in z znižanim samospoštovanjem. Na osnovnošolski populaciji niso ugotovili pomembne povezanosti med samospoštovanjem, merjenim z Rosenbergovo lestvico samospoštovanja, ali fizično samopodobo in količino gledanja televizije (De Montigny, 1995). Colwell in Payne (2000) sta ugotovila, da pri dekletih igranje računalniških igrice ni bilo povezano s samospoštovanjem, pri fantih pa sta našla negativno povezanost med samospoštovanjem in pogostostjo igranja. Na podlagi teh ugotovitev smo predpostavili, da se v naši raziskavi ne bo pokazala povezanost med samospoštovanjem in zdravju škodljivimi vedenji.

Raziskav, ki bi bile primerljive z našo raziskavo v proučevanju odnosa med mladostnikovo samopodobo in merjenimi zdravju škodljivimi vedenji, nismo našli. Zato smo izhajali iz predpostavke, da imajo mladostniki, ki bolj škodujejo samim sebi, manj pozitivna mnenja, stališča, občutja itd. o sebi in do sebe (glede na Tomori, 1990, 1995, in Zihlerl, 1995), torej manj pozitivno samopodobo kot mladostniki, ki se vedejo bolj zdravo.

Metoda

Udeleženci

V raziskavi je sodelovalo 392 dijakov in dijakinj prvih in četrth letnikov šestih srednjih šol v Republiki Sloveniji. Povprečna starost v prvih letnikih je bila 15,34 ($SD = 0,60$), v četrth letnikih pa 18,19 leta ($SD = 0,56$). Vzorec je sestavljalo 173 fantov in 219 deklet. Gimnazijci so predstavljali 59,4 %, ekonomski tehniki 29,1 %, elektrotehniki 8,9 % in obdelovalci kovin 2,6 % vzorca. Vzorčenje je bilo priložnostno.

Pripomočki

Samopodobo smo merili z Vprašalnikom samopodobe za mladostnike (Offer Self-Image Questionnaire OSIQ, 1962; po Offer, Ostrov in Howard, 1981), ki ga je za slovensko okolje priredil Pačnik (1992). Vsebuje 130 postavk in meri mladostnikovo funkcioniranje na enajstih vsebinskih področjih, ki naj bi bila pomembna za psihološki svet mladostnika. Ta področja sestavljajo pet širših dimenzij jaza. Udeleženci vrednotijo postavke na ocenjevalni lestvici Likertovega tipa od 1 (popolnoma drži) do 6 (sploh ne drži). Višje število točk pomeni bolj pozitivno samopodobo na posameznem področju. Zanesljivost tega instrumenta, o kateri poročajo raziskovalci, je sprejemljiva (Offer idr., 1981), v naši raziskavi pa je bil Spearman-Brownov koeficient visok (0,903). Vprašalnik je ostal tak, kot ga je prevedel Pačnik (1992), le določene besede smo spremenili v sodobnejše: bodočnost v prihodnost, često v pogosto, trditev »ne obiskujem seksi predstav« v trditev »ne gledam pornografskih filmov«. Popravili smo tudi nekaj slovničnih napak in določene stavke oblikovali v bolj smiselne.

Samospoštovanje smo merili z Rosenbergovo lestvico samospoštovanja (Rosenberg Self-Esteem Scale RSE, 1965; po Kobal Palčič, 1995). Lestvica vsebuje 10 postavk, od katerih je pet izraženih v pozitivni obliki, pet pa v negativni obliki. Z njo merimo splošna stališča, ki jih zavzema posameznik do samega sebe. Točkujemo lestvico kot celoto. Udeleženci vrednotijo postavke na ocenjevalni lestvici Likertovega tipa od 1 (popolnoma drži) do 4 (sploh ne drži). Visoko število točk pomeni visoko samospoštovanje. Zanesljivost tega instrumenta, o kateri poročajo raziskovalci, je 0,87 (Cusatis in Shannon, 1996) in 0,82 (Glindemann, Geller in Fortney, 1999), v pričujoči raziskavi pa je bil Cronbachov α koeficient 0,83.

Vprašalnik zdravju škodljivih vedenj (VZŠV) je bil sestavljen za potrebe raziskave. Vsebuje področje pitja alkoholnih pijač, kajenja cigaret, kajenja marihuane, prenajedanja, gledanja televizije in uporabe računalnika v prostem času. Udeleženci odgovarjajo na lestvici od 1 do 5, ki je prilagojena posameznemu področju. Odgovor 1 pomeni, da oseba nikoli ne pije alkoholnih pijač, nikoli ne kadi cigaret, nikoli ne kadi marihuane, se (skoraj) nikoli ne čuti več kot sita po obroku, (skoraj) nikoli ne gleda televizije in (skoraj) nikoli ne uporablja računalnika v prostem času. Med zelo škodljiva vedenja smo uvrstili odgovora 4 in 5. Odgovor 4 pomeni, da oseba pije alkoholne

pijače, kadi cigarete ali marihuano in se preveč naje ob obroku dva do štirikrat na teden, odgovor 5 pa pomeni, da to počne (skoraj) vsak dan. Odgovor 4 pomeni, da oseba gleda televizijo dve do štiri ure na dan oz. uporablja računalnik eno do tri ure na dan, odgovor 5 pa, da gleda televizijo več kot štiri ure na dan oz. uporablja računalnik v prostem času več kot tri ure na dan.

Vsi vprašalniki so bili udeležencem podani v naslednjem vrstnem redu: OSIQ, RSE in VZŠV.

Postopek

Zbiranje podatkov je potekalo skupinsko, v razredu, dijaki so odgovarjali anonimno. V razredu je bila poleg dijakov večinoma samo raziskovalka (avtorica raziskave), na dveh šolah je bil prisoten še svetovalni delavec, na eni šoli pa je bil svetovalni delavec sam. To je bilo izvedljivo, saj so navodila kratka in enostavna ter napisana pred posameznim vprašalnikom. Udeleženci so vprašalnike reševali različno dolgo, prvi so končali po 15 minutah, zadnji po približno 35 minutah, odvisno tudi od tipa šole in koncentracije v razredu. Podatke smo zbirali v februarju in marcu 2005.

Porazdelitev odgovorov na vseh lestvicah samopodobe, razen na lestvici Optimalno prilagajanje, je statistično pomembno odstopala od normalne porazdelitve, prav tako lestvica samospoštovanja, poleg tega pa so podatki o zdravju škodljivih vedenjih na ordinalnem nivoju, zato so vse korelacije računane z neparametričnim Spearmanovim ρ .

Rezultati in razprava

Povezanost zdravju škodljivih vedenj s samopodobo

Področja seksualnega sebstva, morale, študijskih in poklicnih ciljev ter družinskega sebstva se statistično pomembno povezujejo s skoraj vsemi merjenimi zdravju škodljivimi vedenji (glej tabelo 2). Tisti, ki imajo bolj odprt odnos do spolnosti (seksualno sebstvo), naj bi imeli tudi bolj odprt odnos do zdravju škodljivih vedenj, torej naj bi se pogosteje vedli zdravju škodljivo. To se ne sklada z našo predpostavko, da naj bi bila bolj pozitivna samopodoba povezana z manj škodljivim vedenjem. Tudi višje korelacije (v primerjavi z ostalimi v tej raziskavi) in pa pomembna povezanost seksualnega sebstva prav z vsakim zdravju škodljivim vedenjem nas opozarjajo na previdnost pri interpretaciji rezultatov. Mogoče so na vprašanja o spolnosti bolj odprto odgovarjali tisti dijaki, ki si tudi drugače več upajo oz. so bolj radovedni (npr. kadijo, pijejo ...), ostali pa so bolj zadržani, kar se tiče spolnosti.

Drugo in tretje področje socialnega sebstva, tj. morala ter študijski in poklicni cilji, se negativno povezuje z vsemi zdravju škodljivimi vedenji, razen s prenačanjem (tabela 2). Po alkoholnih pijačah, kajenju cigaret in marihuane, gledanju televizije in

Tabela 2. Korelacije (Spearmanov ρ) med lestvicami samopodobe, samospoštovanjem in zdravju škodljivimi vedenji.

	alkohol	cigarete	marihuana	prenajedanje	televizija	računalnik
obvladovanje impulzov	-0,10	-0,19**	-0,09	-0,03	0,13*	0,09
razpoloženje	0,11*	0,02	-0,01	-0,02	0,13*	0,08
telesna samopodoba	0,03	-0,11*	-0,04	-0,02	0,04	-0,03
socialni odnosi	0,12*	0,12*	-0,01	0,02	0,06	-0,04
morala (vrednote)	-0,13*	-0,12*	-0,15**	-0,09	-0,11*	-0,23**
študijski in poklicni cilji	-0,17**	-0,12*	-0,17**	-0,01	-0,17**	-0,24**
seksualno sebstvo	0,37**	0,24**	0,22**	0,14**	0,16**	0,21**
družinsko sebstvo	-0,16**	-0,19**	-0,17**	-0,03	0,00	-0,14**
obvladovanje zunanjega sveta	-0,09	-0,12*	-0,15**	-0,04	-0,01	-0,14**
psihopatologija	0,06	-0,06	-0,02	-0,07	0,15**	0,04
optimalno prilagajanje	-0,17**	-0,14**	-0,05	0,04	-0,10*	-0,06
samospoštovanje	0,01	-0,05	0,02	-0,00	0,04	-0,03

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

uporabi računalnika v prostem času redkeje posegajo mladostniki, ki imajo dobro razvit občutek za dolžnost, odgovornost in skrb za druge, so vestni in uspešno izpolnjujejo naloge izobraževanja ter razumsko načrtujejo svojo poklicno prihodnost. Lahko predvidevamo, da so tisti, ki skrbijo za svojo prihodnost na področju izobrazbe in poklica, bolj skrbni tudi na področju svojega zdravja. Torej na splošno jim ni vseeno za svojo prihodnost. Odgovorno vedenje pomeni tudi izogibanje zlorabi drog in zapravljanju časa pred televizijo ali računalnikom, saj obstajajo pomembnejša opravila (npr. učenje, pomoč v gospodinjstvu, obisk sorodnikov in prijateljev ...). Visoko moralni ljudje imajo dobro razvit superego, ki nasprotuje idu in zanj značilnemu hedonizmu, le-ta pa je pogosto prisoten pri merjenih zdravju škodljivih vedenjih. Do užitka se sicer da priti po drugi, težji poti, vendar pa je narava nekaterih mladostnikov mogoče takšna, da izbirajo lažje poti (Ziherl, 1995), še posebej, če njihov superego ni preveč močan. Področje študijskih in poklicnih ciljev se nanaša na delo, torej opravljanje službe in zadovoljstvo ob tem delu. To je ena od težjih poti do zadovoljstva, za katerega se je, v tem primeru, potrebno potruditi. Mladostniki z bolj razvito moralno imajo boljše odnose z drugimi ljudmi, tudi z družinskimi člani¹. Dobri odnosi v družini so varovalni dejavnik pred zdravju škodljivimi vedenji. Odraščanje v disfunkcionalni družini, slabi odnosi s starši (brezbrižnost, odtujenost, konfliktnost, neustrezna vzgojna sporočila ...) so glavni dejavnik, ki povečuje pripravljenost za tvegano vedenje (Anderson in Henry, 1994, po

¹ Korelacijske analize pričujoče raziskave so pokazale, da obstaja statistično pomembna povezanost ($p < 0,00$) med lestvicami *družinsko sebstvo*, *morala* in *socialni odnosi*.

Rice, 1998; Kafka in London, 1991, po Rice, 1998; Tomori idr., 1998). Starši tistih, ki zlorablajo droge, redkeje hvalijo, spodbujajo, svetujejo in postavljajo meje svojim mladostnikom (Coombs in Landsverk, 1988, po Rice, 1998; Hauser, Bornan, Jacobson, Poxers in Noam, 1991, po Rice, 1998). To so potrdili tudi naši rezultati, saj so mladostniki, ki se dobro razumejo s starši, ki odprto komunicirajo z njimi, poročali, da pijejo manj alkoholnih pijač, redkeje kadijo cigarete in marihuano ter redkeje uporabljajo računalnik v prostem času kot njihovi vrstniki (tabela 2). Mogoče so mladostniki, ki dobijo oporo in spodbudo doma, bolj gotovi vase in bolj zaupajo v svoje sposobnosti, zato ne potrebujejo droge, da bi se približali vrstnikom ali se počutili samostojne. Prav tako mogoče nimajo razloga, da bi z zlorabo drog kljubovali staršem, saj se z njimi dobro razumejo.

S polovico merjenih zdravju škodljivih vedenj se povezujeta dve področji prilagoditvenega sebstva (tabela 2). Mladostniki, ki slabše obvladujejo svet, se težje odločajo in speljejo odločitev do konca ter se težje spoprijemajo s težavami, pogosteje kadijo cigarete in marihuano ter pogosteje uporabljajo računalnik. Mogoče tisti, ki so poskusili cigarete ali marihuano, niso mogli reči »ne«, se niso bili sposobni odločiti, da tega ne bodo počeli, in vztrajati pri tej odločitvi. Če imajo težave z odločanjem, so mogoče negotovi vase in zato bolj pod vplivom drugih (Rice, 1998). Lahko, da se ne morejo odločiti za prenehanje kajenja. Po drugi strani pa se zaradi negotovosti vase mogoče ne upajo priključiti skupini vrstnikov ali pa so zaradi neodločnosti zavrtni, zato se raje zadržujejo doma in preko računalnika komunicirajo z zunanjim svetom. Glede na ugotovitve naše raziskave naj bi mladostniki, ki se ustrezno soočajo s svojim okoljem, se dobro spoprijemajo s stresom, so uspešni v šoli in usmerjeni v prihodnost, redkeje pili alkohol, redkeje kadili cigarete in redkeje gledali televizijo (tabela 2). Pogosto pitje alkohola, kajenje cigaret in gledanje televizije je mogoče povezano s težavami pri spoprijemanju s stresom. Ljudje si prižgejo cigareto, da bi se pomirili v stresni situaciji. Alkohol in televizija odvrata misli od težav, ki mladostnika bremenijo, in tako odlagata njegovo spoprijemanje s stresom. S tem je povezano tudi področje psihološkega sebstva, obvladovanje impulzov, ki se statistično pomembno negativno povezuje s kajenjem cigaret (tabela 2). Torej naj bi se tisti dijaki, ki slabše obvladujejo svoje impulze, kritiko in stresno situacijo, pogosteje posluževali kajenja cigaret kot sredstva za pomiritev. Pomembno pozitivno pa je to področje povezano z gledanjem televizije, kar pomeni, da naj bi tisti, ki gledajo več televizije, bolje obvladovali svoje impulze. Tudi gledanje televizije nam lahko služi kot sredstvo za pomiritev, saj svojo pozornost preusmerimo na dogajanje zunaj nas samih. Pogosteje kot jo uporabljamo, bolj imamo mogoče občutek, da obvladujemo stresno situacijo.

Drugo področje psihološkega sebstva, razpoloženje, je bilo v pozitivni korelaciji s pitjem alkohola in gledanjem televizije (tabela 2). Torej so tisti, ki pogosteje pijejo alkoholne pijače in pogosteje gledajo televizijo, tudi bolj sproščeni, zadovoljni s seboj, srečni ipd. Gledanje televizije poleg odvratanja misli od težav lahko tudi sprošča človeka, povzroča občutek sreče v trenutku gledanja. Pitje alkoholnih pijač ima prav tako več pozitivnih učinkov s stališča mladostnika. Pomaga mu pri vključitvi v družbo,

odvrne misli od problemov (Ziherl, 1995) in s tem ustvarja pozitivno podobo o samem sebi na področju razpoloženja. S tem je povezano tudi prvo področje socialnega sebstva, socialni odnosi, ki je v statistično pomembni pozitivni korelaciji s pitjem alkohola in kajenjem cigaret (tabela 2). Torej naj bi se tisti, ki pogosteje pijejo alkoholne pijače in kadijo cigarete, bolje počutili v družbi z drugimi, lažje sklepali prijateljstva, se bili bolj pripravljeni učiti od drugih ipd. Ti rezultati se ne skladajo s predpostavko, da je bolj pozitivna samopodoba povezana z manj škodljivim vedenjem, saj se je pokazalo ravno obratno. Vendar pa lahko v tej povezanosti najdemo smisel, saj sta lahko pitje alkohola in kajenje cigaret lahko tudi sredstvi za vstop v neko družbo in sprostitev v tej družbi (Tomori, 1995; Ziherl, 1995), kar privede do pozitivnih posledic, npr. boljše samopodobe na področju socialnih odnosov. Po drugi strani pa tudi tisti, ki so bolj družabni, prej naletijo na družbo, v kateri se pije in kadi.

Področje telesne samopodobe je tisto, ki naj bi bilo najbolj povezano z zdravju škodljivimi vedenji, saj meri tudi samopodobo na področju zdravja, vendar se negativno povezuje le s pogostostjo kajenja cigaret (tabela 2). Torej so tisti, ki manj kadijo, bolj zadovoljni s svojo sedanjo in prihodnjo telesno podobo in se počutijo telesno bolj zdrave. To se odraža tudi v odnosu do kajenja cigaret, saj so v raziskavi Tomori idr. (1998) ugotovili, da je bilo za večino slovenskih srednješolcev izogibanje kajenju zelo pomembno za ohranjanje zdravja, izogibanje pitju alkoholnih pijač pa je bilo zelo pomembno le za polovico srednješolcev. Razlog za nepovezanost telesne samopodobe z ostalimi merjenimi vedenji je mogoče tudi v tem, da škodljive posledice teh vedenj še niso vidne.

Predpostavke, da je bolj pozitivna samopodoba povezana z manj škodljivim vedenjem, torej nismo mogli potrditi, saj se nekatera področja samopodobe pozitivno povezujejo z zdravju škodljivimi vedenji, druga negativno, ali pa sploh ne obstaja povezanost med posameznim področjem samopodobe in zdravju škodljivim vedenjem.

Povezanost zdravju škodljivih vedenj s samospoštovanjem

Glede na predhodne raziskave, ki so neenotne, smo predpostavili, da povezanost med samospoštovanjem in zdravju škodljivimi vedenji ne obstaja. To se je potrdilo tudi v naši raziskavi (tabela 2). Mogoče je razlog v tem, da imajo tisti, ki se vedejo bolj zdravju škodljivo, in tisti, ki se vedejo manj zdravju škodljivo, v povprečju visoko samospoštovanje², vendar so do njega prišli na različne načine. Prva tri vedenja se nanašajo na uporabo psihoaktivnih snovi, ki so najbolj razširjena med mladimi. Ker se samospoštovanje razvija v kontekstu socialne interakcije, v katerem posameznik zaznava sebe kot pomembnega ali nepomembnega drugim ljudem (Rice, 1998), se

¹ Korelacije med samospoštovanjem in zdravju škodljivimi vedenji bi bile mogoče višje, če bi se odgovori na lestvici samospoštovanja porazdeljevali v obliki normalne distribucije. Tako je bilo manj kot 10 % udeležencev takih, ki so imeli nizko samospoštovanje (tj., ki so negativno odgovarjali na pozitivne postavke in obratno, pozitivno na negativne).

mladostniku zviša samospoštovanje, če je sprejet v družbo, pa čeprav je to zaradi uporabe droge. Vendar obstajajo tudi drugi načini, kako biti sprejet v vrstniško skupino, kako biti priljubljen in pomemben. Obstajata torej dve poti do sprejetosti in s tem do visokega samospoštovanja: lažja preko posnemanja članov skupine in težja preko pozitivnih osebnostnih lastnosti, samozaupanja, truda, dela in zanimanja za sebe in za druge. Razvoj samospoštovanja se začne že v otroštvu in je pod vplivom različnih dejavnikov, zato je pomembno, s kakšnim samospoštovanjem otrok prihaja v mladostništvo, saj to vpliva na njegove izbire pri ohranjanju oz. spreminjanju ravnih samospoštovanja.

Zaključki

Želeli smo ugotoviti povezanost samopodobe in samospoštovanja z nekaterimi zdravju škodljivimi vedenji. Za samospoštovanje smo ugotovili, da ni v povezavi z zdravju škodljivimi vedenji, kar so pokazale že nekatere raziskave (pregled v Swaim in Wayman, 2004), zato nam proučevanje samospoštovanja ne pomaga bistveno pri reševanju problematike zdravju škodljivih vedenj pri mladostnikih. V primeru samopodobe pa so se pojavile različne korelacije z zdravju škodljivimi vedenji. Pomembne pozitivne korelacije so se pojavile med psihološkim sebstvom ter gledanjem televizije, pitjem alkohola in kajenjem cigaret, po čemer lahko sklepamo, da imajo ta vedenja precej pozitivnih učinkov na mladostnika (npr. s socialnega vidika). Seksualno sebstvo se je pozitivno povezovalo kar z vsemi zdravju škodljivimi vedenji, kar nakazuje, da so imeli dijaki nek poseben odnos do vprašanj o spolnosti. Več je bilo pomembnih negativnih korelacij, predvsem na področjih morale, študijskih in poklicnih ciljev ter družinskega sebstva, ki so se povezovala skoraj z vsemi zdravju škodljivimi vedenji. Vsa tri področja imajo nekaj skupnega: odgovornost, dolžnost in prilagajanje. Za mladostnike, ki imajo ta področja bolj razvita, je torej manj verjetno, da se bodo vedli zdravju škodljivo. Podatke o statistično pomembnih korelacijah med mladostnikovo samopodobo na posameznih področjih in zdravju škodljivimi vedenji bi lahko izkoristili za vplivanje na mladostnikovo vedenje: smiselno bi bilo spodbujati občutek za druge, za odgovornost in vrednost življenja. Dobro bi bilo, če bi šole več pozornosti posvečale psihološkemu področju svojih učencev in dijakov; mogoče bi lahko vpeljali programe, ki bi zviševali občutek za odgovornost. Podrobnejši načrt le-teh pa je že predmet za druge raziskave.

Literatura

- Colwell, J. in Payne, J. (2000). Negative correlates of computer game play in adolescents. *British Journal of Psychology*, 91 (3), 295–310.
- Cusatis, D. C. in Shannon, B. M. (1996). Influences on adolescent eating behavior [elektronska verzija]. *Journal of Adolescent Health*, 18, 27–34.

- De Montigny, M. C. (1995). The gender issue in the relationship between the self-esteem and television viewing habits of young adolescents [elektronska verzija]. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities & Social Sciences*, 56 (6-A). US: Univ Microfilms International.
- Glindemann, K. E., Geller, E. in Fortney, J. N. (1999). Self-esteem and alcohol consumption: A study of college drinking behavior in a naturalistic setting [elektronska verzija]. *Journal of Alcohol & Drug Education*, 45 (1), 60–71.
- Kobal, D. (2000). *Temeljni vidiki samopodobe [Basic issues in self-concept]*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Kobal Palčič, D. (1995). *Samopodoba in učna uspešnost: primerjalna študija med vzorcema slovenskih in francoskih mladostnikov [Self-concept and academic achievement: comparative study of Slovenian and French adolescents]*. Neobjavljena magistrska naloga, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo [Unpublished MA thesis, University of Ljubljana, Faculty of Arts, Department of Psychology, Ljubljana, Slovenia].
- Lamovec, T. (1994). *Psihodiagnostika osebnosti 2 [Psychodiagnostic of personality 2]*. Ljubljana: Filozofska Fakulteta, Oddelek za psihologijo, Znanstveni inštitut filozofske fakultete.
- Marčič, R. (2005). *Povezanost samopodobe in samospoštovanja z nekaterimi zdravju škodljivimi vedenji [Correlation of self-image and self-esteem with some unwholesome behaviours]*. Neobjavljeno diplomsko delo, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo [Unpublished BA thesis, University of Ljubljana, Faculty of Arts, Department of Psychology, Ljubljana, Slovenia].
- Offer, D., Ostrov, E. in Howard, K. I. (1981). *The adolescent: A psychological self-portrait*. New York: Basic Books.
- Offer, D., Ostrov, E., Howard, K. I. in Atkinson, R. (1988). *The Teenage World. Adolescents' Self-Image in Ten Countries*. New York: Plenum.
- Pačnik, T. (1992). *Podoba o sebi ter problem agresivnosti pri normalnih, depresivnih in parasuicidalnih adolescentih [Self-image and aggressiveness in normal, depressive and parasuicidal adolescents]*. Neobjavljena doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo [Unpublished PhD dissertation, University of Ljubljana, Faculty of Arts, Department of Psychology, Ljubljana, Slovenia].
- Rice, F. P. (1998). *Human development*. New Jersey: Prentice Hall.
- Ross, H. E. in Ivis, F. (1999). Binge eating and substance use among male and female adolescents [elektronska verzija]. *International Journal of Eating Disorders*, 26 (3), 245–260.
- Swaim, R. C. in Wayman, J. C. (2004). Multidimensional Self-Esteem and Alcohol Use Among Mexican American and White Non-Latino Adolescents: Concurrent and Prospective Effects [elektronska verzija]. *American Journal of Orthopsychiatry*, 74 (4), 559–570.
- Tomori, M. (1990). *Psihologija telesa [Body psychology]*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Tomori, M. (1995). Mladostnik in droga – tvegano iskanje [Adolescent and drug – risky search]. V M. Pajk (fot.), *Ciklus seminarjev Namesto koga roža cveti. O problemih uničevalnosti in samouničevalnosti pri mladih na Slovenskem: prepoznavanje*,

reševanje, rehabilitacija, preventiva [Course of seminars Namesto koga roža cveti. On problems of destructiveness and selfdestructiveness in Slovenian adolescents: identification, solving, rehabilitation, prevention] (str. 48–74). Ljubljana: Meridiana.

- Tomori, M., Stergar, E., Pinter, B., Rus Makovec, M. in Stikovič, S. (1998). *Dejavniki tveganja pri slovenskih srednješolcih [Risk factors in Slovenian high school students]*. Ljubljana: Psihiatrična klinika Ljubljana.
- Ziherl, S. V. (1995). Alkohol in njegova vloga v življenju mladostnika [Alcohol and his role in adolescent's life]. V M. Pajk (fot.) *Ciklus seminarjev Namesto koga roža cveti. O problemih uničevalnosti in samouničevalnosti pri mladih na Slovenskem: prepoznavanje, reševanje, rehabilitacija, preventiva [Course of seminars Namesto koga roža cveti. On problems of destructiveness and selfdestructiveness in Slovenian adolescents: identification, solving, rehabilitation, prevention]* (str. 26–47). Ljubljana: Meridiana.
- Zupančič, M. (2004). Opredelitev razvojnega obdobja in razvojne naloge v mladostništvu [Definition of developmental period and developmental tasks in adolescence]. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija [Developmental psychology]* (str. 511–524). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Prispelo/Received: 21.11.2006

Sprejeto/Accepted: 29.12.2006

ZBIRKA
ZRENJA

Ljubica Marjanovič Umek,
Simona Kranjc in Urška Fekonja

Otroški govor:
razvoj in učenje

R: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR:



R: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR:

Materinstvo, objektni odnosi in trajanje dojenja

*Tinkara Pavšič Mrevlje**
Ljubljana

Povzetek: Dojenje je pomemben kazalec odnosa med materjo in otrokom, ki je v ospredju predvsem v prvih šestih mesecih po rojstvu. Mati, ki ima v odnosu večjo in kompleksnejšo vlogo, vanj vstopa s preteklimi izkušnjami, ki oblikujejo način vzpostavljanja intimnih odnosov in zaznavanje lastne materinske vloge. Cilj raziskave je bil osvetliti del zapletenega ozadja dojenja z vidika matere. Uporabljena sta bila Test objektivnih odnosov (TOO; Žvelc, 2000) in prirejena lestvica Doživljanje sebe kot matere (po Bogataj, 2002). Raziskava na 82 materah prvorodnicah je bila usmerjena v trajanje dojenja do otrokovega šestega meseca; matere so bile razdeljene v pet skupin. Faktorska analiza pridevnikov z lestvice doživljanja materinstva je v času nosečnosti dala tri, šest mesecev po porodu pa štiri faktorje. Rezultati raziskave potrjujejo kompleksnost ozadja dojenja in nakazujejo morebitne dejavnike, vezane na prekinitvev dojenja: materin narcisizem in doživljanje simbiotičnega odnosa.

Ključne besede: dojenje, objektni odnosi, materinstvo

Motherhood, object relations and breastfeeding duration

Tinkara Pavšič Mrevlje
Ljubljana, Slovenia

Abstract: Breast-feeding is an important indicator of the mother-child relations and is in the forefront above all in the first six months postpartum. The mother, having a greater and more complex role in the relation, enters the relation with her previous experiences that form the ways in which she establishes intimate relationships and experiences her own role as a mother. The goal of the study was to illuminate a part of complex breast-feeding background from the mother's perspective. The Test of Object Relations (TOO; Žvelc, 2000) and adapted Experiencing Self as a Mother Scale (Bogataj, 2002) were used. Eighty-two primiparous mothers were included in the study which was oriented on duration of breast-feeding until the baby's sixth month. The mothers were divided in five groups. Factor analysis of adjectives of the Experiencing Self as a Mother Scale gave three factors during pregnancy and four factors six months postpartum. The results of the research confirmed that breast-feeding has complex background and indicated the factors eventually linked with its termination: mother's narcissism and her experiencing of the symbiotic relation.

Key words: breastfeeding, object relations, motherhood

CC = 2956

* Naslov / Address: mag. Tinkara Pavšič Mrevlje, Levstikova 1, 6000 Koper, e-mail: tinkara.pavsic.mrevlje@gmail.com

Razvoj po liniji separacije in individualizacije

Objekti odnos je odnos z osebo, s katero ob čustveni izmenjavi tečejo identifikacijski procesi in v katerih ego gradi lastno strukturo. Otroku v zgodnjem obdobju življenja objekt predstavlja mati¹ (Praper, 1999).

Okoli drugega meseca otrok in mati vstopita v simbiozo: dojenček mater sicer že megleno zaznava kot nekaj »zunanjega«, vendar je z njo popolnoma zlit v onipotentni sistem (Mahler, Pine in Bergman, 1985). Pred tem je kot novorojenček libidno usmerjen navznoter in je primarno narcisističen, zato je prva faza imenovana faza avtizma. Ob vstopu v simbiozo nekje ob drugem mesecu starosti pa se pokaže prva aktivna, usmerjena manifestacija intencionalnega vedenja: nasmeh (Spitz, 1992). Poleg tega otroku vizualni motorični sistem dovoljuje, da vstopi v odnos s pogledom: dojenček nepremično zre v materine oči. Zanj je to prva izkušnja, da otrok gleda prav njo – da imata odnos (Stern, 1977).

Okoli šestega meseca (v podfazi diferenciacije) začne otrok jasneje diferencirati med »jaz« in »nejaz«, med »dobro« in »slabo« in med »zunaj« in »znotraj«. Po M. Klein (1997a, 1997b) je v ospredju razmerje med otrokom in parcialnim objektom, predvsem materino dojko. Otrok jo zaradi libidnih in agresivnih vzgibov ločeno čuti kot »dobro« in »slabo«. Obenem pa poteka tudi integracija parcialnih izkušenj. Takrat se po Spitzu (1992) ustvari *pravi* objektni odnos, saj otrok mater vedno bolj dojema kot ločeno celoto, na katero je čedalje bolj navezan (Bowlby, 2000).

Proti koncu prvega leta je v ospredju podfaza prakticiranja, ko otrok pospešeno nadaljuje diferenciacijo in razvija lasten avtonomni ego aparat. V tem obdobju, še bolj pa v naslednji podfazi približevanja, se otrok aktivno podaja v raziskovanje sveta, a le v varni bližini matere, pri kateri se »čustveno napolni«.

Proces separacije in individualizacije se zaključi okoli tretjega leta starosti. Takrat se oblikuje konstantnost objekta, ki pomeni ohranjanje reprezentacije odsotnega objekta ter združevanje »dobrega« in »slabega« objekta v eno reprezentacijo (Mahler idr., 1985). Da se to lahko zgodi, pa je potrebno zaupanje, ki se oblikuje preko zadovoljenih potreb prav v času simbioze.

Pomen zgodnjih faz razvoja

Notranja poseljenost (Erikson, 1995) nastaja preko odnosa z zunanjim svetom. Psihološko ponotranjanje je tesno vezano na otrokovo oralno fazo. Otrok ne ponotranja le hrane, ampak tudi odnos in vse, kar v njem doživlja. M. Klein v tem kontekstu izpostavlja pomen dojke: v zgodnejšem objektnejem odnosu je pomembno zlasti otrokovo razmerje z materino dojko, ki s ponotranjanjem postane jedro ega. Vendar otrokove

¹ Ko je *mati* v prispevku omenjena v sklopu otrokovega razvoja, je mišljen primarni skrbnik, na katerega se otrok naveže. V povezavi z dojenjem pa govorimo o biološki materi.

gonske želje in nezavedne fantazije dojko obdajo s kvalitetami, ki jo presegajo kot vir hrane. Dobra dojka tako postane prototip materinskega dobrega, potrpežljivosti, radodarnosti (Klein, 1997a).

S ponotranjanjem se gradijo (mentalne, objektne) reprezentacije, imenovane tudi notranji delovni modeli. Ti koncepti so reprezentacije o sebi in drugih ter vsebujejo zavestne in nezavedne kognitivne, afektivne in izkustvene komponente. Pojavijo se najprej znotraj odnosa mati–otrok in se nato razvijajo celo življenje (Blatt, 2004). Posamezniku zagotavljajo vzorce razmišljanja in občutenja, posledično pa tudi osnovo za socialno interakcijo in medosebno vedenje.

Avtorji raziskav o materinih reprezentacijah odnosa z otrokom (Crowell in Feldman, 1991; Slade, Belsky, Aber in Phelbs, 1999) izhajajo iz teorije navezanosti in pravijo, da je materina sposobnost koherentnih, pozitivnih in prilagodljivih reprezentacij odnosa z otrokom povezana z njenimi reprezentacijami lastnih zgodnjih izkušenj navezanosti. Odnos z otroki je za mater pogosto repeticija, kompenzacija ali reaktivna formacija njenega lastnega odnosa z materjo, saj je relacija z otrokom predvsem za žensko eden temeljnih objektnih odnosov v njenem življenju (Matjan, 1997). Ob tem seveda ne smemo zapostaviti dejstva, da gre za odnos z realnim dojenčkom, ki ima močan vpliv na mater.

Odnos med dojenčkom in materjo je asimetričen: mati si interaktivno izmenjuje izkušnje z zunanjim svetom in jih tudi uravnava in filtrira, dojenček pa jih v prvem letu izmenjuje predvsem z materjo (Stern, 1995). Njen doprinos k odnosu je tudi veliko kompleksnejši: ne izvira le iz njenih prirojenih lastnosti, ampak tudi iz zgodovine medosebnih odnosov znotraj njene primarne družine ter dolgoletnega vsrkavanja vrednot in praks njene kulture (Bowlby, 2000).

Motena neposredna realizacija materinstva ima lahko različne psihološke vzroke. Njihov najpogostejši skupni imenovalac je strah ženske, da bi izgubila svojo osebnost v korist svojega otroka. To se lahko manifestira kot primitiven strah pred smrtjo, ogrožene erotične vrednote in fizična lepota, strah pred izgubo profesionalnih ali intelektualnih vrednot ali občutek nesposobnosti v okviru velikih emocionalnih zahtev materinstva. Materinski altruizem je namreč osnovan na dejstvu, da je do otroka mati popolnoma nesebična in požrtvovalna (Deutch, 1963). Funkcija dajalca pa poleg odsotnosti egocentrično narcisističnih potreb zahteva tudi relativno dobro razvite sposobnosti percepcije potreb drugega, empatije in obstoj odgovarjajoče motivacije (Kapor-Stanulović, 1985).

Empatija je pri odzivanju matere na otrokove signale bistvenega pomena. Omogoča, da se mati delno in začasno identificira z otrokom, ne da bi ob tem izgubila občutek za realnost (Matjan, 1995). Osnove empatičnosti so postavljene v zgodnjem otroštvu.

Pri odzivanju matere na otroka je izjemnega pomena tudi zaupanje matere v lastno občutenje in razumevanje materinske vloge. Predvsem zato, ker na mater (sploh tisto brez izkušenj) pritiskajo različni dejavniki iz okolja: odnos s partnerjem, tradicija, mediji, strokovnjaki, socialno okolje itd.

Dojenje in laktacija

Laktacija in dojenje sta različna, vendar povezana pojma. Laktacijo predstavljajo hormonske spremembe med nosečnostjo in po porodu, zaradi katerih pride do izločanja mleka, dojenje pa je akt, ko dojenček to mleko pije za svojo prehrano (Lavrič, Bergant - Dolar in Pajntar, 1979).

Za laktacijo in dojenje sta najpomembnejša prolaktinski in oksitocinski refleksi. Prolaktinski refleks, ki je relativno stabilen, omogoča, da se v dveh do treh urah dojka ponovno napolni z mlekom. Koncentracija prolaktina je odvisna od otrokovega sesanja. Oksitocinski refleks povzroči kontrahiranje mioepitelijskih celic, ki obdajajo žlezne alveole. Mleko se od tam iztisne v terminalne duktuse. Ob normalnem refleksu lahko dojenček popije 90 % mleka v približno sedmih minutah. Oksitocinski refleks je za razliko od prolaktinskega izrazito psihosomatski. Psihični dejavniki ga lahko sprožijo ali zmanjšajo, celo preprečijo (Lavrič, Rojšek, Rizner in Pajntar, 1985).

Hranjenje

Materinih prsi in otrokovih ust ne povezuje le akt dojenja, temveč tudi psihološka popkovina, ki teče skozi prizorišče konfliktov med egoističnimi tendencami in altruističnimi silami materinstva. Rezultat tega konflikta določa, ali je dojenje uspeh ali polom (Deutch, 1963). Poleg tega je dejanje hranjenja tudi prva interakcija med otrokovimi zahtevami in materino pripravljenostjo, da jih zadovolji – med jemanjem in dajanjem (Winnicott, 1991). Predvsem situacija hranjenja je tako tista, ki materi v prvih mesecih daje možnost usklajevanja svoje občutljivosti in intervencij z otrokovim ritmom in znaki. Z otrokovega vidika je v ospredju oralnost in s tem modaliteta *dobiti* in dano *sprejeti* (Erikson, 1983). V tem okviru otrok razvije potreben temelj za identificiranje z dajalcem (materjo) in navsezadnje postane dajajoča oseba.

Dojenje je barometer kvalitete navezanosti in simbioze (Praper, 1992). Bowlby (2000) piše, da je način hranjenja otroka lahko napoved razvoja vedenja navezanosti, ob tem pa opozarja, da se vedenje navezanosti razvije neodvisno od hrane same, vendar odvisno od stika, ki pri tem nastane. Otrok si namreč bolj kot urejeno hranjenje želi, da ga hrani nekdo, ki pri tem uživa. Ta užitek, ki običajno pride naravno, pa lahko zmotijo materine skrbi (Winnicott, 1991). Kot piše Deutch (1963), morata biti za obojestransko zadovoljstvo pri dojenju skladna materino psihološko in fiziološko dajanje.

Materina drža, ki je nasprotna materinskosti (*angl.* motherliness), je lahko kljub zavestnim željam ženske močna in se pokaže v bioloških funkcijah, za katere predpostavljamo, da jim dominira materinski instinkt (Deutch, 1963). Odklanjanje dojenja ali nezavedno vplivanje na hormonalni proces laktacije, ki sta lahko močnejša od materine želje po dojenju, imata v ozadju različne motive. Predvsem gre za globok strah ženske, da bo njen ego uničen, izgubljen v prid otroka (Deutch, 1963).

Če dojenje ne steče preko vzajemnosti, temveč preko nadziranja s pritiskom ali fantazijo, je to lahko izvor kasnejših motenj posameznikovega odnosa do sveta (ko dojenček odraste), predvsem do pomembnih drugih (Erikson, 1983, 1995). Seveda obstajajo načini ohranjanja vzajemnosti preko zadovoljevanja drugih receptorjev: pestovanja, smejanja, govorjenja, zibanja. Pri dojenju se ob samem hranjenju namreč ustvari okolje, v katerem ima otrok možnost občutiti kožo, toploto. Poleg vonja, okusa, ritma in dotika se gradi tudi govorica oči, s čemer se ustvarja potreben konstanten odnos v paru – diadi (Rojšek, 2000; Winnicott, 1991).

V primeru, da je otrok pri sesanju nespreten ali je mati negotova, se med dojenjem vznemirjenost in bojazen stopnjujeta. Prehod na stekleničko je lahko olajšanje za oba (Praper, 1992).

Dojenje in osebne lastnosti matere

Matere iz leta v leto dojijo dlje časa. V Sloveniji so avtorji raziskave iz leta 1977 (Lavrič, Kladnik, Bergant - Dolar in Pajntar, 1977) poročali, da je v drugem mesecu po porodu dojila še slaba polovica mater. Dve desetletji kasneje je S. Hoyer poročala (Hoyer, 1998), da v tretjem mesecu doji še 74,9 %, v šestem pa 45,8 % vseh mater.

Avtorji slovenskih študij so potrdili predpostavke, da osebnost matere pomembno vpliva na potek dojenja. Obenem je bilo ugotovljeno, da nevrotične osebne lastnosti matere ne vplivajo na vzpostavljanje laktacije, temveč na vzdrževanje dojenja. Ugotovili so, da imajo matere, ki so dojile krajši čas, močnejše izražene nevrotične tendence v primerjavi z materami, ki so polno dojile vsaj 40 dni, in tistimi, ki so v celoti dojile vsaj 60 dni (Pajntar, Lavrič, Rojšek, Kladnik in Bergant - Dolar, 1977). Podobno so ugotovili tudi v naslednji študiji: matere, ki so polno dojile manj kot 50 dni oz. so v celoti dojile manj kot 70 dni, so pokazale večjo nevrotično nastrojenost (Lavrič, Kladnik idr., 1977; Lavrič, Rojšek idr., 1985).

Namen naše raziskave

Dojenje je eden izmed pomembnih indikatorjev odnosa med materjo in otrokom. Ker pa mati vanj vstopa s kompleksnejšo vlogo, označeno tudi z lastnimi preteklimi izkušnjami, so bile prav te osrednje zanimanje raziskave: ali obstaja povezava med posameznimi lastnostmi objektnih odnosov pri materah in trajanjem dojenja.

Dojenje je del splošnejšega okvira materinstva, zato sem želela preveriti tudi razvoj doživljanja sebe kot matere, in sicer od nosečnosti do otrokovega šestega meseca. Obenem so me zanimale morebitne povezave med opisanim doživljanjem mater, njihovimi lastnostmi v objektnih odnosih in trajanjem dojenja.

Cilj raziskave je bil osvetliti del zapletenega ozadja dojenja z vidika matere, kar bi skupaj z drugimi znanji s tega področja doprineslo k razumevanju mater s težavami pri dojenju.

Metoda

Udeleženke

Udeleženke raziskave so bile matere prvorodnice, vključene v študijo v času visoke nosečnosti. Z upoštevanjem dejstva, da so ženske pričakovale prvega otroka, sem nadzorovala dejavnik vpliva preteklih izkušenj na materinstvo in dojenje. Nosečnice sem k raziskavi povabila na predavanjih Šole za starše. Tako je bil vzorec delno selekcioniran že na začetku, saj pri tem niso bile nadzorovane lastnosti žensk, ki so sodelovanje odklonile. V končni vzorec je bilo vključenih 82 mater. Osip je bil 25,5 %, pri čemer lastnosti in razlogi udeleženk, ki so sodelovanje prekinile, niso bili nadzorovani.

Udeleženke so bile ob porodu stare povprečno 28,3 leta ($SD = 3,83$). Večina nosečnic je bila v partnerskem razmerju (96,3 %), ki je v povprečju trajalo 6,4 leta.

Pripomočki

Doživljanje sebe kot matere. Izvirna verzija »Doživljanje lastne matere« (Bogataj, 2002) je sestavljena iz 37 pridevnikov: 19 jih označuje libidni (na primer *tolažeča, razumevajoča, zrela*), 18 pa agresivni input (na primer *nestrpna, kritična, zahtevna*). Oseba pridevnik oceni na 5-stopenjski lestvici, na kateri 1 pomeni »popolnoma ne drži«, 5 pa »popolnoma drži«. Z oblikovanjem lestvice je T. Bogataj želela dobiti doživljajski nivo odnosa z materjo, ker je emocionalna izmenjava kliničnega pomena v zgodnjih in kasnejših pomembnih odnosih. Lestvico sem prilagodila v navodilu; v času nosečnosti so se udeleženke na lestvici ocenjevale kot *bodoče* matere, v šestem mesecu po porodu pa kot matere *v tem trenutku*.

Test objektnih odnosov (TOO; Žvelc, 2000) sestavlja 95 postavk. Vsako od njih oseba oceni na 5-stopenjski lestvici, na kateri 1 pomeni »popolnoma ne drži«, 5 pa »popolnoma drži«. S testom izmerimo izraženost šestih dimenzij objektnih odnosov. *Simbiotično zlivanje* (SZ) kaže slabo diferenciacijo med seboj in drugimi ljudmi, zlivanje in občutenje enosti z drugimi, izgubljanje sebe v odnosih z drugimi ali pa želje in hrepenenja po vzpostavitvi simbiotičnih odnosov. *Separacijska anksioznost* (SA) opisuje posameznike, ki težko tolerirajo katerokoli separacijo od oseb, ki so zanje pomembne, ter se bojijo, da bi bili zapuščeni. Dimenzija *Narcisizem* (N) opisuje grandiozno in omnipotentno doživljanje sebe. *Egocentrizem* (E) opisuje posameznike, ki druge ljudi doživljajo kot sredstvo za zadovoljitev svojih potreb. Značilni so manipulativni in izkoriščevalski odnosi, v katerih se sami niso pripravljani prilagajati. Niso sposobni empatije in vzpostavitve vzajemnega odnosa z drugimi, ki bi temeljil na recipročnosti. Dimenzija *Strah pred požrtjem* (SP) se nanaša na posameznike, ki jih je strah, da bi v odnosih z ljudmi izgubili svojo identiteto, samostojnost ali svobodo. Zato se bojijo intimnih odnosov, hočejo biti neodvisni in samostojni ter uporabljajo kontraodvisno vedenje. Za *Socialno izolacijo* (SI) pa je značilno, da se oseba izogiba

in ima pomanjkljive stike z drugimi ljudmi ter se zapira v svoj svet. Tipična je odtujenost, pomanjkanje intimnih odnosov, nezaupljivost do drugih in samozadostnost. *Indeks veljavnosti (VE)* sestavljajo postavke, ki zaznajo »slepo odgovarjanje« ali odgovarjanje v smislu socialne zaželenosti. Na ta sum nakazuje vrednost, ki je večja od 15. Konsistentnosti posameznih lestvic (Cronbachove alfe) se gibljejo med 0,80 in 0,89.

Postopek

Prve sklope vprašalnikov sem razdelila v času predavanj Šole za starše v Zdravstvenem domu v Kopru in na Ginekološki kliniki v Ljubljani med oktobrom 2004 in februarjem 2005.

V prispevku predstavljam del obsežnejše raziskave, v kateri so udeleženske podatke (tudi o poteku dojenja) posredovale na vsaka dva meseca. Podatke, relevantne za pričujoči prispevek, pa so posredovale dvakrat: v času nosečnosti so izpolnile Test objektnih odnosov (Žvelc, 2000) in Doživljanje sebe kot bodoče matere (prirejeno po Bogataj, 2002); v šestem mesecu otrokove starosti so ponovno izpolnile lestvico Doživljanje sebe kot matere. Reševanje ni bilo časovno omejeno. Celotno zbiranje podatkov je trajalo do novembra 2005.

Rezultati

Matere, ki so sodelovale do otrokovega šestega meseca, sem po prejemu vseh vprašalnikov razdelila glede na trajanje dojenja. Ključ porazdelitve, razviden tudi iz tabele 1, sem določila glede na otrokove razvojne značilnosti in s tem glede na značilnosti odnosa mati–otrok. V prvem tednu so pomembna prva doživljanja otroka in prve izkušnje dojenja. V drugem mesecu otrok vzpostavi aktivnejši stik z materjo: pojavi se prvi nasmeh, otrokov pogled je bolj usmerjen – otrok je sposoben dlje časa zreti v materine oči. V četrtem mesecu se otrok prebija v fazo diferenciacije, vse bolj se usmerja in zanima tudi za okolico ter različne stvari, med drugim tudi za različne okuse hrane in pijače. V šestem mesecu je diferenciacija že v polnem teku. Materino

Tabela 1. *Grupiranje udeleženk glede na dolžino dojenja.*

	Dojenje prekinjeno ...	N	%
Skupina 1	v 1. tednu (ali ni bilo vzpostavljeno)	4	4,9
Skupina 2	med 1. tednom in 2. mesecem	6	7,3
Skupina 3	med 2. in 4. mesecem	7	8,5
Skupina 4	med 4. in 6. mesecem	5	6,1
Skupina 5	ob 6. mesecu še dojijo	60	73,2
Skupaj		82	100,0

mleko in odnos ob dojenju sta še vedno velikega pomena, nič manj pa niso za otroka privlačni drugi okusi in drugačna vrsta hrane. Okoli šestega meseca običajno zrastejo prvi zobje, ob tem pa tudi otrokova želja in potreba po grizenju in zadržanju. Pri delitvi mater v skupine frekvenca dnevnega dojenja ni bila predmet diferenciacije.

Doživljanje sebe kot matere

Udeleženske so ocenile ustreznost 37 pridevnikov, zato sem s faktorško analizo želela ugotoviti, ali je doživljanje sebe kot matere mogoče opisati z manj dimenzijami. Ob tem me je zanimalo tudi, kako se doživljanje materinstva povezuje s trajanjem dojenja in kako se spreminja v času od nosečnosti (N) do šestih mesecev po porodu (6 m).

Kot bodoča mati

Analiza glavnih komponent (uporabljena je bila Varimax rotacija s Kaiserjevo normalizacijo) je dala tri faktorje z dobro zanesljivostjo, ki skupaj pojasnjujejo skoraj 39 % variance (tabela 2). Kot kriterij je bil uporabljen Cattelov test drobirja.

Prvi faktor, poimenovan *empatična mati*, mater opisuje kot skrbno, radodarno, spodbujajočo, zaščitniško, pripravljeno za dogovor, obzirno, ljubečo, tolažečo, preprosto, pripravljeno pomagati, dobro, zadovoljno, razumevajočo, sočutno, usmerjajočo in nežno. *Distancirana mati* (drugi faktor) je omejujoča, hladna, zahtevna, kritična, stroga, nestrpna, nadzorujoča, histerična, nebogljen, uporniška in ukazovalna. Pri tretjem faktorju so se pri pridevnikih *neodgovorna*, *negotova vase*, *šibka* in *nepredvidljiva* pokazale negativne vrednosti, zato sem jih zaradi razumljivejše interpretacije obrnila v nasprotje: *odgovorna*, *gotova vase*, *močna* in *predvidljiva*. Tretji faktor, poimenovan

Tabela 2. Lastnosti faktorjev doživljanja sebe kot matere v času nosečnosti.

Faktor	Število postavk	% pojasnjene variance	Kumulativni %	Cronbachov alfa
1	16	16,03	16,03	0,83
2	11	11,57	27,60	0,77
3	10	11,07	38,67	0,75

Tabela 3. Lastnosti faktorjev doživljanja sebe kot matere v otrokovem šestem mesecu.

Faktor	Število postavk	% pojasnjene variance	Kumulativni %	Cronbachov alfa
1	13	17,29	17,29	0,89
2	11	14,71	32,00	0,85
3	7	9,44	41,44	0,68
4	6	7,93	49,37	0,68

Tabela 4. Rotirana komponentna matrika.

Postavka	V nosečnosti – kot bodoča mati			Ob šestem mesecu – kot mati v tem trenutku			
	Faktor			Faktor			
	1	2	3	1	2	3	4
pripravljena pomagati	,77	,05	,07	,86	,02	-,00	-,12
ljubeča	,74	,08	-,07	,80	,16	,10	-,02
sočutna	,70	-,09	,32	,63	,23	-,01	-,09
razumevajoča	,70	-,12	,21	,69	,18	-,00	-,20
tolažeča	,65	-,09	-,06	,60	-,02	,03	,08
nežna	,62	-,18	,25	,72	,14	-,08	-,23
dobra	,58	-,12	,34	,66	,29	,17	-,05
radodarna	,56	-,15	,17	,78	-,00	,01	-,08
skrbna	,56	,18	,27	,49	,37	,02	,20
pripravljena za dogovor	,55	-,03	,20	-,04	-,33	-,30	-,45
obzirna	,52	,02	,16	,59	,22	-,22	,02
usmerjajoča	,52	,29	,00	,10	,27	,73	,07
spodbujajoča	,44	-,24	,27	,48	,32	,39	-,06
zaščitniška	,41	,34	-,16	,14	,08	,56	-,08
preprosta	,29	-,09	-,19	-,36	,14	-,26	-,62
zadovoljna	,21	-,04	,03	-,02	,55	,16	-,49
nadzorujoča	,11	,74	,09	-,13	,13	,54	,13
stroga	,08	,70	,20	-,07	-,15	,58	,00
zahtevna	-,14	,63	,28	-,28	-,21	,48	,53
ukazovalna	-,14	,60	-,10	-,53	,12	-,48	-,34
histerična	-,29	,54	-,24	,17	-,52	-,22	-,25
omejujoča	,06	,53	-,19	,03	-,11	,53	,16
nestrpna	-,20	,51	-,39	-,58	,38	-,21	-,06
kritična	,12	,47	,24	-,25	,19	,33	,60
nebojlna	-,10	,44	-,41	-,19	-,33	,12	,50
hladna	-,16	,36	-,20	-,21	-,33	,38	-,12
uporniška	-,08	,29	,09	,15	-,04	,09	,64
zapeljiva	,10	,24	,66	,14	,72	,16	,00
urejena	,30	-,04	,65	,30	,68	,20	,10
ženstvena	,30	,11	,57	,24	,67	,26	-,18
neodgovorna	,02	,01	-,56	,11	-,74	-,15	,21
zrela	,26	-,04	,54	,14	,32	,46	-,24
ustvarjalna	,35	-,28	,52	,17	,64	,04	-,07
negotova vase	-,12	-,43	-,48	,12	-,60	,04	-,12
šibka	-,02	-,43	-,45	,06	-,48	-,16	-,44
zanesljiva	,27	,19	,44	,29	,53	,13	-,07
nepredvidljiva	-,02	-,28	-,33	-,05	-,53	-,27	-,14

Opombe: Poudarjene vrednosti označujejo, kateremu faktorju je pridevnik pripisan.

ženstvena mati, tako opisujejo pridevniki: močna, urejena, gotova vase, odgovorna, zapeljiva, ustvarjalna, ženstvena, predvidljiva, zrela in zanesljiva. Nasičenost posameznih faktorjev je prikazana v tabeli 4.

Kot mati šestmesečnega otroka

Analizo glavnih komponent (uporabljena je bila rotacija Varimax s Kaiserjevo normalizacijo, kot kriterij določanja števila faktorjev pa Cattellov test drobirja) je dala štiri faktorje z dobro zanesljivostjo (tabela 3).

Prvi faktor sem ponovno poimenovala *empatična mati*, ki je skrbna, radodarna, ljubeča, obzirna, spodbujajoča, tolažeča, sočutna, nežna, pripravljena pomagati, dobra, razumevajoča. Dva pridevnika sem zaradi negativne vrednosti obrnila v nasprotji: ukazovalna v neukazovalna ter nestrpna v strpna. Sledi drugi faktor – *ženstvena mati*, opisana kot zanesljiva, urejena, ženstvena, zadovoljna, zapeljiva in ustvarjalna. Opisujejo jo tudi naslednji obrnjeni pridevniki: gotova vase, močna, predvidljiva, nehisterična in odgovorna. Pridevniki tretjega faktorja, poimenovanega *zaščitniška mati*, so: omejujoča, zrela, zaščitniška, usmerjajoča, nadzorujoča, hladna, in stroga. Faktor *kontraodvisne matere*, četrti faktor, pa mater opisuje kot zahtevno, kritično, uporniško, neobgljeno in kot (obrnjena pridevnika) nepripravljeno za dogovor ter zapleteno. Nasičenost posameznih faktorjev je prikazana v tabeli 4.

Da bi dobljene faktorje bolje razumela, sem preverila njihove medsebojne korelacije (tabela 5). Z izračunanimi korelacijami med faktorji, pridobljenimi v času nosečnosti (N), in tistimi, pridobljenimi v otrokovem šestem mesecu (6 m), sem boljše razjasnila tudi razvoj doživljanja sebe kot matere v tem obdobju. V času nosečnosti se *ženstvena mati* pozitivno povezuje z *empatično*, negativno pa z *distancirano materjo*. V otrokovem šestem mesecu se *ženstvena mati* prav tako pozitivno povezuje z *empatično*, *kontraodvisna* pa je negativno povezana z *empatično* in *ženstveno materjo*. Med faktorji iz obdobja nosečnosti in faktorji šest mesecev po porodu so

Tabela 5. Pearsonovi koeficienti korelacije med posameznimi faktorji v nosečnosti (N) in v otrokovem šestem mesecu (6 m).

	Empatična (N)	Distancirana (N)	Ženstvena (N)	Empatična (6 m)	Ženstvena (6 m)	Zaščitniška (6 m)
Distancirana (N)	-,11					
Ženstvena (N)	,38**	-,34**				
Empatična (6 m)	,35**	-,49**	,40**			
Ženstvena (6 m)	,04	-,21	,54**	,45**		
Zaščitniška (6 m)	,09	,41**	-,01	-,06	,10	
Kontraodvisna (6 m)	-,12	,32**	-,07	-,43**	-,32**	,11

** $p < 0,01$.

Tabela 6. Pearsonov koeficient korelacije med posameznimi lestvicami TOO in faktorji doživljanja sebe kot matere v nosečnosti (N) in šest mesecev po porodu (6 m).

	SZ	SA	N	E	SP	SI
Empatična (N)	,02	,00	-,08	-,32**	-,22	-,23*
Distancirana (N)	,21	,12	,03	,24*	,07	,17
Ženstvena (N)	-,21	-,33**	,30**	-,38**	-,21	-,23*
Empatična (6 m)	-,23	-,14	-,19	-,53**	-,26*	-,27*
Ženstvena (6 m)	-,17	-,22	,10	-,19	-,28*	-,24*
Zaščitniška (6 m)	,39**	,31*	-,02	,20	,21	,10
Kontraodvisna (6 m)	,07	,13	,01	,15	,16	,24*

Opomba: SZ predstavlja simbiotično zlivanje, SA separacijsko anksioznost, N narcisizem, E egocentrizem, SP strah pred požrtjem in SI socialno izolacijo.

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

pozitivne korelacije med obema faktorjema *empatične matere* (N in 6 m), med *distancirano materjo* in *zaščitniško* ter *kontraodvisno materjo*, med *ženstveno materjo* (N) in *empatično* (6 m) ter *ženstveno materjo* (6 m). Negativna povezava se je pokazala med *distancirano* (N) in *empatično materjo* (6 m).

Da bi preverila zunanjo veljavnost dobljenih faktorjev, sem izračunala še povezave faktorjev doživljanja sebe kot matere s posameznimi lestvicami TOO. Dobljene statistično pomembne korelacije (tabela 6) so nizke, vendar kljub temu veliko povedo. Pozitivno korelirajo: *distancirana mati* z *egocentrizmom*, *ženstvena mati* (N) z *narcisizmom*, *zaščitniška mati* s *simbiotičnim zlivanjem* in *separacijsko anksioznostjo* ter *kontraodvisna mati* s *socialno izolacijo*. Negativno pa so povezani: *empatična mati* (N) z *egocentrizmom* in *socialno izolacijo*, *ženstvena mati* (N) s *separacijsko anksioznostjo*, *egocentrizmom* in *socialno izolacijo*, *empatična mati* (6 m) z *egocentrizmom*, *strahom pred požrtjem* in *socialno izolacijo* ter *ženstvena mati* (6 m) s *strahom pred požrtjem* in *socialno izolacijo*.

Pomembna razlika med skupinami mater, ki so v različnih obdobjih prenehale dojeti, se je pokazala le pri tretjem faktorju, faktorju *zaščitniške matere* (Kruskal Wallisov $H = 10,35$, $p = 0,04$). Splošni podatki so zapisani v tabeli 7.

Dojenje in test objektnih odnosov

V tabeli 8 so prikazani rezultati vsake skupine mater na posamezni dimenziji TOO. Skupina 4 na večini dimenzij Testa objektnih odnosov dosega najvišje rezultate: na *simbiotičnem zlivanju*, *separacijski anksioznosti*, *narcisizmu*, *strahu pred*

Tabela 7. Skori skupin na tretjem faktorju (protektivnost) ob šestem mesecu otrokove starosti.

	<i>M</i>	<i>SD</i>	min	max
Skupina 1	3,50	0,89	2,43	4,43
Skupina 2	3,61	0,38	3,29	4,14
Skupina 3	3,54	0,32	3,14	3,86
Skupina 4	3,83	0,19	3,71	4,14
Skupina 5	3,21	0,53	1,86	4,43
Skupaj	3,32	0,54	1,86	4,43

Opombe: Variance različnih skupin so bile nehomogene, Levenov $F(4, 62) = 2,98, p = 0,03$.

Tabela 8. Dosežki posamezne skupine na dimenzijah TOO.

		Skupina 1	Skupina 2	Skupina 3	Skupina 4	Skupina 5
SZ	<i>M</i>	35,50	40,00	37,83	42,00	38,70
	<i>SD</i>	4,20	10,89	4,49	5,24	7,56
	min	31	27	32	35	24
	max	41	49	43	47	61
SA	<i>M</i>	33,25	35,75	32,36	41,00	37,32
	<i>SD</i>	4,35	9,74	7,26	5,70	8,47
	min	27	25	25	32	18
	max	37	48	41	46	56
N	<i>M</i>	22,25	30,75	30,67	37,20	34,72
	<i>SD</i>	4,42	4,11	7,55	6,14	7,94
	min	18	27	23	28	21
	max	27	36	43	44	54
E	<i>M</i>	24,25	29,50	31,83	31,40	32,44
	<i>SD</i>	5,38	6,61	5,23	9,24	8,94
	min	18	25	27	16	16
	max	31	39	40	39	55
SP	<i>M</i>	21,00	23,25	27,38	31,00	25,16
	<i>SD</i>	4,32	0,96	3,33	6,82	5,53
	min	17	22	23	23	16
	max	27	24	32	38	39
SI	<i>M</i>	18,00	20,92	22,33	23,80	22,78
	<i>SD</i>	2,58	6,73	4,68	7,40	6,02
	min	15	17	16	15	14
	max	21	31	29	32	46

Opombe: Glej opombe k tabeli 6.

požrtjem in socialni izolaciji. Na podlestvici egocentrizma najvišji rezultat dosežejo matere iz skupine 5. Najnižje rezultate na dimenzijah simbiotično zlivanje, narcisizem,

egocentrizem, strah pred požrtjem in socialna izolacija so pokazale matere iz skupine 1, le na dimenziji *separacijska anksioznost* so imele najnižji rezultat matere skupine 3.

Analiza variance je pokazala, da se skupine različno dolgo doječih mater na TOO razlikujejo le na lestvici *narcisizma*, $F(4, 77) = 3,20$, $p = 0,02$. Scheffejev *post hoc* test je pokazal statistično pomembnost razlike med skupinama 1 in 5 (razlika povprečij = $-12,47$, $p = 0,04$).

Razprava

Doživljanje sebe kot matere

Kljub temu, da so ženske vprašalnik izpolnjevale še kot nosečnice, lahko govorimo o njihovem doživljanju materinstva: ne samo zato, ker se ženska s tem (nezavedno) ukvarja od trenutka, ko izve za svojo nosečnost, temveč tudi zato, ker ima sama predstava o materinstvu močan vpliv na njegov potek.

S faktorško analizo sem želela ugotoviti, ali je mogoče doživljanje sebe kot (bodoče) matere opisati le z nekaj dejavniki in kako se, če se, ti spremenijo v času od visoke nosečnosti do otrokovega šestega meseca. Doživljanje materinstva, gotovost matere, vzpostavljanje intenzivnega odnosa z dojenčkom skupaj z dojenjem tvorijo del slike materinstva. Tako je bila predmet raziskovanja tudi morebitna povezava med doživljanjem sebe kot matere in trajanjem dojenja.

Kot bodoča mati

Empatično mater opisujejo lastnosti, ki ji omogočajo, da se preko simbiotičnega zlivanja identificira z otrokom in ga na ta način »razume«. Tako uglasena lahko zadovolji njegovim potrebam in željam. Označila bi jo kot libidno, po Kleinovi kot dobro dojko. Z *empatičnostjo* se negativno povezujeta dimenziji *socialne izolacije* in *egocentrizma* (TOO). Visoka izraženost teh dveh dimenzij je značilna za osebe brez intimnih, vzajemnih odnosov; raje se jim izogibajo ali pa so do drugih manipulativne in zahtevne. Negativna povezava še dodatno potrjuje razumevanje faktorja.

Drugi najpomembnejši faktor v času nosečnosti je *distanciranost*. Takšna mati otroku postavlja okvire: kako, do kod in kam. Določena mera distanciranosti materi omogoča, da se v empatičnem odnosu ne izgubi in identitetno ne zmede, da gladko prehaja med različnimi življenjskimi vlogami. Po drugi strani pa tovrstno vedenje spodbuja tudi otrokovo diferenciacijo. Omogoča mu postopno ločevanje od matere in s tem njegovo individualizacijo in razvoj intrapsihične avtonomije. Pozitivna povezava tega faktorja z *egocentričnostjo* na TOO dodatno potrjuje funkcijo distanciranosti. Visoke vrednosti te dimenzije namreč pomenijo nesposobnost empatije in vzajemnih, recipročnih odnosov z drugimi.

Del pridevnikov, ki opisujejo *ženstveno mater*, se veže na njeno materinsko vlogo: je predvidljiva, zanesljiva, odgovorna. Potem pa so tu še lastnosti, ki so vezane nanjo kot na žensko: je zapeljiva, ženstvena, v tem kontekstu urejena, zrela. Ta del opisa – za razliko od ostalih, ki izhajajo iz razvoja po liniji separacije in individualizacije – se bolj nanaša na psihoseksualni razvoj; lahko bi rekla, da gre za *ojdipsko mater*. Ob tem *gotovost, zrelost, zanesljivost* in *moč* nakazujejo podobo popolne ženske, ki predstavlja ekshibicionistično narcisistično sliko. Pozitivna povezava faktorja z dimenzijo *narcizma* to potrjuje. Faktor ženstvenosti je pomembno negativno vezan s *separacijsko anksioznostjo, egocentrizmom* in *socialno izolacijo*. Kaže torej, da ženstvenost materinskosti ne izključuje, saj je ženstvenost vezana na narcisizem, ki pa kljub vsemu omogoča intimne odnose (negativna povezava z egocentrizmom in socialno izolacijo) brez izgube občutka *sebe* (negativna povezava s separacijsko anksioznostjo). Dodatno to podpre pozitivna korelacija *empatične* in *ženstvene* matere. Korelacija je nizka, zato sklepam, da se prekrivata ravno v delu, ki je značilen za simbiozo; predvidljivost, zanesljivost in odgovornost kot atributi ženstvenosti dajejo možnost za nemoteno prejemanje nežnosti, ljubezni, tolažbe, ki so atributi empatičnosti. Povezavo med vlogama, v tem primeru med vlogo ženske in vlogo matere, kažejo tiste ženske, ki med njima gladko prehajajo oziroma ju imajo integrirani. S tem je skladna tudi negativna povezava med *ženstveno* in *distancirano* materjo.

Kot mati šestmesečnega otroka

Empatičnost pojasnjuje največ variance doživljanja mater tudi šest mesecev po porodu. Faktor je še vedno negativno povezan s *socialno izolacijo* in *egocentrizmom*. Bistvo te povezave lahko povzamem z besedami, da imajo empatične matere kapaciteto za intimne odnose. Dodatno pa se kot statistično pomembna korelacija pokaže negativna povezava s *strahom pred požrtjem*, zaradi česar je mogoče reči, da tesen, intenziven odnos z otrokom mater ne ogroža. Enako velja za drugi dobljeni faktor *ženstvene matere* – tudi ta je negativno povezan s *strahom pred požrtjem* in *socialno izolacijo*.

Tretji faktor je soroden *distanciranosti* iz časa nosečnosti. Vendar dodatni pridevniki mater opisujejo s poudarkom na protektivnosti. Kot *zaščitniško* pridevniki mater še vedno opisujejo kot omejujočo in strogo, a ob tem tudi kot usmerjajočo, zaščitniško. Da gre za elemente protektivnosti, dodatno potrjuje pomembna povezanost faktorja s podlestvicama *simbiotično zlivanje* in *separacijska anksioznost*. Ta povezanost, ki v odnosu s šestmesečnim otrokom običajno ni več tako intenzivna, kaže tudi, da *zaščitniška mati* izhaja predvsem iz svojih lastnih simbiotičnih potreb.

Iz ocenjenih pridevnikov v šestem mesecu sem s faktorsko analizo dobila še faktor *kontraodvisne matere*. Opisi namreč kažejo, da si taka mati želi ven iz simbiotičnega odnosa, v katerem se morebiti lahko izgubi – vendar še ne ve natančno, kam. O tem priča tudi povezava s *socialno izolacijo*, značilno za osebe, ki bežijo iz intimnih odnosov.

Tudi ob šestem mesecu so opisi *empatične* in *ženstvene* matere zmerno pozitivno povezani, kar ponovno nakazuje integriranost obeh vlog. Ženska torej lahko v eni osebi združuje materinske lastnosti, ko je sočutna, tolažeča, dobra, skrbna ipd., ter ženstvene lastnosti, ko je močna, zapeljiva, urejena, zadovoljna ipd. Negativno sta povezana faktorja *empatične* in *kontraodvisne* matere. Mati, ki z zlivanjem in regresijo za otroka poskrbi v skladu z njegovimi potrebami in ve, da mu mora biti zaradi njegovih razvojnih potreb na razpolago, bo zagotovo imela nižje izražene tiste lastnosti, ki kažejo na željo po neodvisnosti (*kontraodvisna mati*). Skupno presečišče med njima je simbiotičnost in zlivanje, ki ga *empatična* mati sprejema, *kontraodvisna* pa se mu upira. Posledično sta tako negativno povezana tudi faktorja *ženstvene* in *kontraodvisne* matere. Močna, gotova in zrela mati/ženska je v svojih mejah in identiteti jasnejša, kontraodvisna pozicija je razvojno že za njo.

Razvoj doživljanja sebe kot matere

Najpomembnejši faktor, izražen v nosečnosti in šest mesecev po porodu, je pričakovano *empatičnost*, ki močno označuje simbiotični odnos med otrokom in materjo. Povezavo med obema faktorja kaže tudi medsebojna pozitivna korelacija. V nosečnosti je simbioza predvsem fizična, po porodu pa ostane psihološka. V šestem mesecu je še vedno aktualna, čeprav se takrat otrokova pot preko separacije in individualizacije k samostojnosti že začinja. Slednja botruje tudi dejstvu, da *ženstvenost* preide v ospredje (v šestem mesecu pojasnjuje največ variance takoj za prvim faktorjem, v nosečnosti pa je na tretjem mestu), saj je odnos z otrokom lahko že za odtonek ohlapnejši.

Faktorja *distanciranosti* po šestmesečnem obdobju intenzivnega tesnega odnosa z otrokom s podobnimi pridevniki ni več. Ko prične dvojna enost simbioze med otrokovim četrtem in šestim mesecem razpadati, se lahko pri materi izrazi *protektivnost*, ki kaže na njen strah pred separacijo, in/ali *kontraodvisnost*, ki sporoča željo po diferenciaciji in ločitvi. Z obema omenjenima faktorjema je *distanciranost* tudi pozitivno povezana.

Doživljanje sebe kot matere in trajanje dojenja

Med materami, ki različno dolgo dojijo, so se v otrokovem šestem mesecu starosti pokazale razlike v *protektivnosti*. Najmanj so bile zaščitniške matere iz skupine 5, ki so v šestem mesecu še dojile, najbolj pa matere skupine 4, ki so z dojenjem prekinile med četrtem in šestim mesecem. Ostale skupine so si v povprečju izraženi *protektivnosti* precej podobne.

Skupina 4 ima poleg najvišje *protektivnosti* najvišje izražene tudi *separacijsko anksioznost*, *simbiotično zlivanje* in *strah pred požrtjem*. Možno je torej, da zaradi slednjega in zaradi otrokovih prvih znakov diferenciacije pride do prekinitve dojenja,

potreba po tesnem odnosu pa se izrazi prav skozi *protektivnost*. V tem kontekstu kažejo matere skupine 5 večjo kapaciteto vzdrževanja simbiotičnega odnosa, ki pa zaradi uglašenosti z otrokom diferenciacije ne ovira.

Dojenje in test objektnih odnosov

Pomembna razlika se je pokazala med skupino mater, ki so dojile največ teden dni ali sploh ne, ter skupino, ki je v šestem mesecu še vedno dojila. Razlikovali sta se na lestvici *narcisizma*, ki je bil močnejše izražen pri materah, ki so dojile najdlje. Sprva to morda deluje paradoksalno, saj je za narcisistično osebo značilno vse drugo kot empatija, intimni odnosi in podobno. Pomembno je torej razumeti, za kakšne vrste narcisizem gre. Otrok materi da dodatno dimenzijo, katero lahko ponosno razstavlja (Brazelton in Cramer, 1991). Mati lahko v otroku vidi ponovitev ali zrcaljenje sebe kot popolne, idealne, omnipotentne. Zato vlaga v to podobo – in posledično v odnos, ki ji to nudi.

S simbiotičnim zlivanjem je skladno narcisistično razumevanje drugega kot svojega podaljška – tako s strani matere kot otroka. Za slednjega je narcisizem v začetku normalen in za premagovanje tesnob tudi potreben (Praper, 1999). Z zrcaljenjem se razvija in ohranja zdrava self podoba. Oba se učita o sebi, saj zrcaljenje tudi ženski daje pomembno povratno informacijo o njej kot materi. Meje zdravega narcisizma pa so lahko presežene, če si mati želi popolnoma odzivnega otroka, ki uteleša njen idealni self in ki ji bo dal vedeti, kako uspešna je (Brazelton in Cramer, 1991).

Ker je dojenje eden od kazalcev kvalitete objektnega odnosa in skupina 5 v primerjavi z vsemi ostalimi skupinami doji najdlje, je visok narcisizem, ki se tiče diade (in ne matere same), razumljiv in logičen.

Za konec

Zapisane interpretacije dobljenih rezultatov so omejene predvsem z dveh vidikov. Prvi se tiče majhnega numerusa udeleženk, ki je po delitvi v skupine tudi nesorazmeren, drugi pa razumevanje omejuje na otrokovih prvih šest mesecev. Nadaljnje spremljanje dojenja do prvega leta starosti bi najverjetneje zadnjo skupino razbilo na več manjših, pokazale pa bi se tudi značilnosti prekinitve dojenja, izstopanja iz simbioze itd. Opozoriti bi želela še na to, da je bila raziskava osredotočena na dojenje z vidika matere, kar pa pomembnosti ostalih dejavnikov (otroka, partnerja, socialnega okolja itd.) ne zmanjšuje.

Dobljeni empirični podatki govorijo o tem, da spodbujanje dojenja, sicer potrebno in koristno, ne more biti vedno plodno, saj njegovo ozadje ni enoznačno. Pomembno se je zavedati, da je ugodne pogoje za otrokov razvoj mogoče zagotoviti tudi na drugih področjih odnosa z materjo – ne le na nivoju telesnega in psihičnega stika ob dojenju.

Literatura

- Bowlby, J. (2000). *Attachment and loss. Vol. I: Attachment*. New York: Basic books.
- Bogataj, T. (2002). *Objektno relacijske karakteristike žensk, ki so se odločile nosečnost prekiniti [Object-relational characteristics of women who decided to terminate pregnancy]*. Neobjavljeno diplomsko delo, Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta, Ljubljana [Unpublished B. Sc. thesis, Department of Psychology, Faculty of Arts, University of Ljubljana, Ljubljana, Slovenia].
- Blatt, S. J. (2004). Assessment of object representation. V S. J. Blatt, *Experiences of depression: Theoretical, clinical, and research perspectives* (str. 125–148) [Elektronska verzija]. Washington DC: American Psychological Association.
- Brazelton, T. B. in Cramer, B. G. (1991). *The earliest relationship. Parents, infants and the drama of early attachment*. London: Karnac Books.
- Crowell, J. A. in Feldman, S. S. (1991). Mothers' working models of attachment relationships and mother and child behavior during separation and reunion. *Developmental psychology*, 27 (4), 597–605.
- Deutch, H. (1963). *The psychology of women. A psychoanalytical interpretation. Vol II: Motherhood*. New York: Grune and Stratton.
- Erikson, E. H. (1983). *Identity: youth and crisis*. London: Faber and Faber.
- Erikson, E.H. (1995). *Childhood and society*. London: Vintage.
- Hoyer, S. (1998). *Stališča in vrednostni sistem mater kot dejavnik uspešnega dojenja [Mothers' attitudes and values as factors of successful breastfeeding]*. Neobjavljena doktorska disertacija, Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta, Ljubljana [Unpublished doctoral dissertation, Department of Psychology, Faculty of Arts, University of Ljubljana, Ljubljana, Slovenia].
- Kapor-Stanulović, N. (1985). *Psihologija roditeljstva [Psychology of Parenting]*. Beograd: Nolit.
- Klein, M. (1997a). Zavist in hvaležnost [Envy and Gratitude]. V B. Lešnik (ur.), *Zavist in hvaležnost [Envy and Gratitude]* (str. 477–554). Ljubljana: Studia humanitatis.
- Klein, M. (1997b). Nekateri teoretski sklepi o čustvenem življenju otroka [Some theoretical conclusions about infant emotional life]. V B. Lešnik (ur.), *Zavist in hvaležnost [Envy and Gratitude]* (str. 433–476). Ljubljana: Studia humanitatis.
- Lavrič, M., Bergant - Dolar, J. in Pajntar, M. (1979). Laktacija in dojenje [Lactation and breastfeeding]. V V. Brumovec, M. Žerovnik - Turk in N. Baldani (ur.), *Zdravstveno varstvo v perinatalni dobi*, 4. zvezek [Health protection in the perinatal period] (str. 12–24). Ljubljana: Služba za zdravstveno varstvo žena in otrok.
- Lavrič, M., Kladnik, S., Bergant - Dolar, J. in Pajntar, M. (1977). Trajanje laktacije glede na hormonski status matere in biokemično sestavo mleka v zgodnjem puerperiju (Lactation duration in relation to the mother hormonal status and the biochemical structure of milk in the early puerperium). *Zdravstveni vestnik*, 46, 633–635.
- Lavrič, M., Rojšek, J., Rizner, T. in Pajntar, M. (1985). Dojenje in osebnostne lastnosti mater [Breastfeeding and mother personality traits]. *Zdravstveni vestnik*, 3, 99–102.
- Mahler, M., Pine, F. in Bergman, A. (1985). *The psychological birth of the human infant*. London: Karnac Books.

- Matjan, P. (1995). Some reflections on mirroring, projective identification and empathy through development and group therapy. *Psihološka obzorja*, 4 (3), 79–94.
- Matjan, P. (1997). Psihologija in psihopatologija ženske [Psychology and psychopathology of women]. *Psihološka obzorja*, 6 (1/2), 147–157.
- Pajntar, M., Lavrič, M., Rojšek, J., Kladnik, S. in Bergant-Dolar, J. (1977). Osebnostne karakteristike in trajanje dojenja [Personality trait and duration of breastfeeding]. *Zdravstveni vestnik*, 46 (12), 699–701.
- Praper, P. (1992). *Tako majhen, pa že nervozen?! [So young yet so nervous?!]*. Nova Gorica: Educa.
- Praper, P. (1999). *Razvojna analitična psihoterapija [Developmental Analytical Psychotherapy]*. Ljubljana: Inštitut za klinično psihologijo.
- Rojšek, J. (2000). Psihološke značilnosti menstruacijskega ciklusa, nosečnosti in dojenja [Psychological characteristics of menstrual cycle, pregnancy and breastfeeding]. V J. Romih in A. Žmitek (ur.), *Na stičiščih psihiatrije in ginekologije [Binding psychiatry and gynecology]* (str. 109–130). Begunje: Psihiatrična bolnišnica.
- Slade, A., Belsky, J., Aber, J. L. in Phelps, J. (1999). Mothers' Representations of Their Relationships With Their Toddlers: Links to Adult Attachment and Observed Mothering. *Developmental Psychology*, 35 (3), 611–619.
- Spitz, R. A. (1992). *The first year of life. A psychoanalytic study of normal and deviant development of object relations*. Madison: International Universities Press.
- Stern, D. N. (1977). *The Developing Child. The First Relationship: Infant And Mother*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Stern, D. N. (1995). *The motherhood constellation. A unified view of parent–infant psychotherapy*. New York: Basic Books.
- Winnicott, D. W. (1991). *The child, the family and the outside world*. London: Penguin Books.
- Žvelc, G. (2000). *Test objektivnih odnosov – navodila za uporabo [Object Relations Test – instruction manual]*. Ljubljana: Inštitut za integrativno psihologijo.

Razširjenost prijateljstva v nekaterih slovenskih organizacijah[#]

*Aleksander Koporec**
Policijska uprava Kranj

Povzetek: V spletni raziskavi smo uporabili Lestvico prijateljstva na delovnem mestu (Workplace Friendship Scale), ki meri dve dimenziji prijateljstva, in sicer priložnosti in razširjenost. V raziskavi je sodelovalo 440 uslužbencev iz različnih organizacij v Sloveniji. Rezultati so pokazali, da obstajajo razlike med organizacijami, po izobrazbi in po vodstveni nalogi pri dimenziji priložnosti, ter razlike med spolno strukturo sodelavcev pri dimenziji razširjenost. Razlike med spoloma so se pokazale pri obeh dimenzijah. Prispevek razširja spoznanja o prijateljstvu na delovnem mestu in v organizacijah, hkrati pa potrjuje že znane, predvsem tuje raziskave. Raziskava prispeva k razumevanju človeka kot družabnega bitja, ki je motiviran za vzpostavljanje prijateljskih vezi. Te lahko na delovnem mestu privedejo do boljših delovnih rezultatov, bolj homogenih skupin, večje pripadnosti in višje stopnje identifikacije s cilji, strategijo in poslanstvom organizacije.

Ključne besede: prijateljstvo, delovna mesta, organizacije

Prevalence of friendship in some slovenian organizations

Aleksander Koporec
Kranj police directorate, Kranj, Slovenia

Abstract: In Internet based research, Workplace Friendship Scale was used as a measure of two dimensions of friendship, namely opportunities and prevalence. Four hundred forty employees from different organizations in Slovenia participated in research. On the opportunities dimension the results showed differences between organizations, between educational levels, and between leadership functions. The gender structure of co-workers was related to the score on the prevalence dimension. Some gender differences were found on both dimensions. The paper extends knowledge about friendship at working place and in organizations; in addition it confirms previous findings. Paper shows humans as social beings, who are motivated for formation of friendly bonds. At workplace, these bonds can contribute to better work accomplishments, more homogeneity in working groups, more affiliation to organization, and better identification with organizational goals, strategy and mission.

Key words: friendship, workplace, organizations

CC = 3660, 3020

[#] Raziskava je bila izvedena kot del magistrske naloge, ki jo je avtor zagovarjal na Fakulteti za organizacijske vede v Kranju, Univerza v Mariboru. Ob tej priložnosti se avtor zahvaljuje mentorju, prof. dr. Milanu Pagonu, dekanu Fakultete za varnostne vede v Ljubljani, za strokovne napotke in kvalitetne smernice.

* Naslov / Address: mag. Aleksander Koporec, Savska Loka 18, 4000 Kranj, e-mail: akoporec@gmail.com

Pregled zgodovinske literature pokaže, da so se ljudje že zelo zgodaj ukvarjali z razmišljanji o medosebnih odnosih. Že stari Grki, ki so živeli od tretjega tisočletja do prvega stoletja pred našim štetjem in so bili znani po napredni filozofiji in znanosti (MSN Encarta, 2004), so vedeli, da so medosebni odnosi pomemben del življenja posameznika in družbe. Tudi danes velja, da so dobri medosebni odnosi zelo pomembni za posameznika in družbo, saj zadovoljujejo različne človeške potrebe in posameznika motivirajo za nadaljnje ravnanje in življenje v ožjem ter širšem socialnem okolju. Pravzaprav so življenjsko pomembni, če upoštevamo, da socialna izolacija in deprivacija v zgodnejših življenjskih obdobjih posameznika lahko resno ogrozita (Marentič Požarnik, Polič in Kroflič, 1986).

Med dobre medosebne odnose sodi prijateljstvo, zapleten in večstranski fenomen, ki se razvije tudi v organizacijah. Berman, West in Richter (2002) ga definirajo kot neavtorizirano razmerje na delovnem mestu, ki vsebuje obojestransko zaupanje, predanost, vzajemno naklonjenost in skupne vrednote. Od akterjev v organizacijah ne zahteva le, da ravnajo prijateljsko ali da se dobro poznajo: vključevati mora zaupanje, naklonjenost, iskrenost ter delitev interesov in vrednot.

Prijateljstev v organizacijah je več vrst. Običajno so omejena na določeno sfero delovnega mesta ali na prostočasno dejavnost (npr. »prijatelj za kosilo«). Variirajo glede na intenziteto, simetrijo vložkov v odnos, kažejo se v različnih oblikah. Pogosto gre v organizacijah za prijateljstva med ljudmi različnih starosti, spola in statusa (Butinar, 2005; Koporec, 2004).

Prijateljstvo v kontekstu delovnega mesta in organizacije pogosteje proučujejo šele zadnjih dvajset let. Takšno prijateljstvo se razlikuje od prijateljstev, ki jih sklepamo kjerkoli izven delovnega mesta (Koporec, 2004). Razlika je predvsem v dejstvu, ki ga navajata Argyle in M. Henderson (1985), da precejšen del socialnega vedenja na delu ni pogojen z izbiro družbe druge osebe, ker imamo to osebo radi, temveč je taka oseba del formalne organizacije, ki sama po sebi predstavlja kontekst, v katerem se prijateljstvo razvije.

Kot navajajo Pagon, Lobnikar in Butinar (2004), lahko v praksi srečamo dve popolnoma nasprotni stališči glede prijateljstva na delovnem mestu. Prvo je stališče, da prijateljski odnosi olajšajo življenje delavcev, ki zaradi tega dosegajo boljše rezultate, drugo pa, da prijateljstvo ne sodi na delovno mesto in v organizaciji ni zaželeno, saj lahko izbriše jasne linije odnosov in avtoritete. Slednje je lahko tudi vzrok za to, da je raziskovanje tega medosebnega odnosa v organizacijah pogostejše šele v zadnjem obdobju.

Ljudje smo po svoji naravi socialne živali (Argyle in Henderson, 1985) oz. afiliativna, gregarna bitja s trajno težnjo po druženju z drugimi ljudmi (Bečaj, 1997). Motivirani smo za vzpostavljanje, vzdrževanje in obnavljanje čustveno pozitivnih odnosov z drugimi. Potrebo po vzpostavljanju prijateljskih odnosov imamo vsi (Nastran Ule, 1992), potrebna pogoja za nastanek te potrebe pa sta iskanje socialnega priznanja ali strah pred zavrnitvijo (Lamovec, 1988). Ta dva pogoja se lahko pojavita kjerkoli, zato je stališče, da prijateljstvo ne sodi na delovno mesto zaradi potencialne nejasnosti linij

odnosov in avtoritete, nekoliko nenavadno.

Da je tako, dokazuje precejšnje število avtorjev, ki so z raziskavami potrdili pomembnost prijateljskih odnosov v organizacijah. Takšni odnosi so del institucionalne participacije, saj posamezniku omogočajo vodenje poklicne kariere, mu pomagajo pri iskanju zaposlitve, posredujejo pri napredovanju, omogočajo priložnosti za napredovanje, nudijo podporo in vplivajo pri posameznikovih odločitvah (Rawlins, 1992). Posameznik se zaradi tega bolje počuti, posledica tega pa je tudi boljše organizacijsko počutje (Gibbons in Olk, 2003).

Jehn in Shah (1997), ki sta raziskovala razlike med skupino prijateljev in skupino znancev pri skupinskih procesih, sta ugotovila, da je skupina prijateljev delo opravila veliko bolje kot skupina znancev. Razlike sta pripisala večji homogenosti prijateljskih skupin.

J. Yager (1999) je ugotovila, da prijateljski odnosi posamezniku pomagajo, da pri svojem delu bolj uživa, saj mu prijatelji nudijo čustveno podporo, dajejo povratne informacije o njegovem delu in z njim delijo informacije o delu organizacije. Posredno ima koristi od takšnih odnosov tudi organizacija, saj se v takem prijateljskem delovnem okolju nujno povečuje kakovost dela in produktivnost. Veliko študij je tudi pokazalo, da sta zadovoljstvo s sodelavci in zadovoljstvo z nadrejenimi zelo pomembni komponenti zasnove zadovoljstva z delom (Argyle in Henderson, 1985; Koporec, 2001).

Vendar pa, kot ugotavlja J. Yager (1999), morajo biti posamezniki v nekaterih poklicih bolj pazljivi glede sklepanja prijateljstev na delovnem mestu. Takšna previdnost je potrebna predvsem v javnih službah, šolskih sistemih in poklicih, kjer naj bi zasedba novega delovnega mesta ali napredovanje temeljila zgolj na zaslugah in ne na naklonjenosti ali uslugah prijateljev. V to kategorijo po avtoričinem mnenju sodijo tudi zdravstveni delavci, kjer je enaka oskrba vseh eden izmed idealov medicine. Posebno pozorni glede prijateljstva v organizacijah morajo biti tudi kadrovske direktorji, ker imajo dostop do zaupnih podatkov in ker je njihova primarna naloga najmanjše in odpuščanje delavcev.

Kot navaja L. M. Verbrugge (1979), nekatere socialne skupine bolj kot druge kažejo tendenco izbiranja sodelavcev za prijatelje. Sodelavce za prijatelje imajo raje odrasli, ki so globoko vključeni v svoje delo, in nekatere poklicne skupine, ki svoje delo opravljajo predvsem v nočnih izmenah, kot npr. peki in policisti. Takšno tendenco imajo tudi poklicni strokovnjaki, direktorji in upravniki, javni uslužbenci in delavci v proizvodnji.

Kot navajata Argyle in M. Henderson (1985), imajo ženske več prijateljev na delu kot moški, imajo več delovnih kolegov, imajo pa tudi več sodelavcev, s katerimi se ne razumejo. Po drugi strani J. Yager (1999) navaja, da so glede na njeno raziskavo "v povprečju imele ženske manj prijateljev na delovnem mestu in manj na višjih položajih kot moški na primerljivih delovnih mestih" (str. 177). Argyle in M. Henderson (1985) navajata, da imajo ženske na vodstvenih položajih nekatere posebne probleme. V primerjavi z moškimi se od njih pričakuje več in imajo tudi več dela doma, ko se vrnejo iz službe. Problem jim predstavljajo tudi odnosi z moškimi na vodstvenih položajih

enakega statusa. Ti jim onemogočajo vključevanje v skupine moških in jih pogosto spolno nadlegujejo.

Markiewitz, Devine in Kausilas (2000) ugotavljajo, da delovni kontekst vpliva na naravo odnosa med moškimi in ženskami. V primerjavi z raziskavami izven konteksta delovnega mesta prijateljstva, v katerih so vključene ženske, posameznikom prinašajo več zadovoljstva.

Riordan in Griffeth (1995) sta testirala teoretični model odnosa med zaznanimi priložnostmi za prijateljstvo na delovnem mestu in izhodi, povezanimi z delom. Na osnovi odgovorov 174 zaposlenih v majhnem javnem elektro podjetju sta ugotovila, da imajo zaznave zaposlenih o priložnostih za prijateljstvo na delovnem mestu neposreden vpliv na delovno udeležbo in zadovoljstvo z delom. Te zaznave imajo tudi posreden vpliv na pripadnost organizaciji in namerno zapuščanje dela.

Kot je razvidno iz napisanega, je prijateljstvo na delovnem mestu medosebni odnos, ki po eni strani lahko pomeni motivacijski dejavnik za kvalitetnejše delo, po drugi pa lahko predstavlja določeno oviro, predvsem v odnosih med različnimi hierarhičnimi nivoji v posamezni organizaciji.

Nas je v pričujoči raziskavi zanimalo:

1. Ali med posameznimi organizacijami obstajajo pomembne razlike glede priložnosti za prijateljstvo in glede razširjenosti prijateljstva? In če, kakšne so?
2. Ali obstajajo pomembne razlike med spoloma, po izobrazbi, po vodstveni funkciji in po številu sodelavcev glede priložnosti za prijateljstvo in glede razširjenosti prijateljstva? In če, kakšne so?

Metoda

Udeleženci

V raziskavi smo upoštevali in obdelali rezultate 440 udeležencev. Sodelovalo je 239 žensk in 201 moški. Vsi udeleženci so bili zaposleni v različnih organizacijah (glej tabelo 1). Stari so bili od 20 do 58 let. Največ udeleženi je bilo starih 30 let. Povprečna starost vseh je bila 36 let. Največ udeležencev je bilo srednje izobraženih. Osnovnošolsko izobrazbo je imelo 6 udeleženi, srednješolsko 143, višješolsko 65, visokošolsko 100, 104 pa so imeli univerzitetno izobrazbo. Magistrstov znanosti je bilo 14, doktorjev pa 8. Od 440 udeleženi jih je 125 opravljal vodstveno funkcijo.

Pripomočki

Uporabili smo lestvico prijateljstva na delovnem mestu – Workplace Friendship Scale (Nielsen, Jex in Adams, 2000), s pomočjo katere smo izvedli raziskavo preko medmrežja. Slovenska in angleška različica vprašalnika sta bili eno leto objavljeni

na spletni strani <http://www.vprasalnikprijateljstva.com>.

Lestvica meri dve dimenziji prijateljstva na delovnem mestu: (1) priložnost za prijateljstvo in (2) razširjenost prijateljstva. Sestavljena je iz 12 postavk, na katere udeleženci odgovarjajo s 5-stopenjsko lestvico Likertovega tipa, od 1 (močno nestrinjanje) do 5 (močno strinjanje). Primer oz. reprezentativno vprašanje za dimenzijo *Priložnost za prijateljstvo* je: »Priložnost imam, da na delovnem mestu razvijam tesna prijateljstva.«. Primer trditve za dimenzijo *Razširjenost prijateljstva* je: »Na delu sem vzpostavil močna prijateljstva.«

Postavke so iz prejšnjih merenj in socialno psiholoških raziskav izpeljali Nielsen idr. (2000), ki so ocenili, v kakšni povezavi je posamezna postavka s celotno lestvico. Od originalnih 35 postavk je bilo 12 postavk najbolj povezanih s skupnim rezultatom. Avtorji so ocenili notranjo konsistentnost obeh podlestv s šestimi postavkami. Ocena notranje konsistentnosti za prvo podlestvico je bila 0,84, za drugo pa 0,89. Izpeljali so tudi konfirmatorno faktorsko analizo, da bi ocenili, ali je lestvica sestavljena iz dveh ločenih ali dveh povezanih dimenzij, pri čemer je analiza podprla dvodimenzionalnost strukture lestvice. Po določitvi notranje konsistentnosti, zanesljivosti in dimenzionalnosti rezultatov so izvedli še eno študijo, da bi pridobili dokaze o konstruktni veljavnosti. Slednjo so dosegli s konvergentnimi in diskriminantnimi dokazi ter predikcijami (za razlago teh postopkov glej Bucik, 1997, ali Cronbach in Meehl, 1955).

Isti instrument smo v pričujoči raziskavi prevedli in dopolnili z nekaterimi demografskimi podatki. Udeleženci so vnašali podatke o svojem spolu, starosti, dokončani stopnji izobrazbe, delovni dobi, nazivu organizacije, v kateri so zaposleni, poklicu, ki ga opravljajo, in delu, ki ga opravljajo, ter podatke o delovnem okolju, v katerem svoje delo opravljajo (npr. pisarna, teren, ipd.). Udeleženci, ki so se za sodelovanje v raziskavi odločili, so morali izpolniti vse postavke (poleg naziva organizacije in poklica, ki sta bila v vprašalniku obarvana modro), sicer svojih podatkov niso mogli poslati v bazo podatkov. K pravilnemu izpolnjevanju vprašalnika so jih usmerjala navodila. Udeležence smo poleg navedenega spraševali tudi, koliko sodelavk in sodelavcev imajo na svojem delovnem mestu. Spraševali smo jih še po spolu nadrejenega in, ali sami opravljajo vodstveno nalogo. Zanimalo nas je tudi, ali ob delu študirajo.

Notranja konsistentnost za celotno lestvico je na slovenskem vzorcu znašala $\alpha = 0,829$, za podlestvico Priložnosti za prijateljstvo je znašala $\alpha = 0,690$, za podlestvico Razširjenost prijateljstva pa $\alpha = 0,791$.

Postopek

K sodelovanju smo udeležence povabili pisno, preko naključno izbranih elektronskih naslovov. Poslali smo jim vabilo z navodilom, kako naj sodelujejo: tako, da izpolnijo vprašalnik, in tudi tako, da vabilo pošljejo svojim sodelavcem in svojim prijateljem. Vprašalnik so reševali le tisti udeleženci, ki so to želeli. Odgovori udeležencev so se zbirali v SQL bazi, iz katere smo jih pred obdelavo izvozili v MS

Excelovo datoteko. Iz nadaljnje obdelave smo izločili neuporabne podatke, uporabne pa rekodirali in obdelali. Za vsako lestvico smo izračunali povprečno vrednost odgovorov pri različnih postavkah. Naredili smo pregled opisnih statistik, analizo variance, analizo zanesljivosti in korelacijsko analizo, ki jo omenjamo le v razdelku Razprava.

Rezultati

V nadaljevanju so tabelarično prikazane opisne statistike in rezultati enosmerne analize variance za različne kategorije podatkov.

Tabela 1. *Frekvenčni podatki o organizacijah.*

ORGANIZACIJE	frekvenca	odstotek
brez	91	20,7
centri za socialno delo	11	2,5
delniške družbe	62	14,1
družbe z omejeno odgovornostjo	43	9,8
fakultete	24	5,5
javni zavodi	15	3,4
zdravstvo	14	3,2
ministrstva	30	6,8
občine	7	1,6
osnovne šole	10	2,3
policija	133	30,2
SKUPAJ	440	100,0

Tabela 2. *Opisni podatki in razlike med organizacijami.*

ORGANIZACIJE	N	PRILOŽNOSTI		RAZŠIRJENOST	
		M	SD	M	SD
brez	91	3,45	0,565	2,97	0,742
centri za socialno delo	11	3,50	0,489	3,12	0,866
delniške družbe	62	3,42	0,497	3,11	0,623
družbe z omejeno odgovornostjo	43	3,57	0,810	3,33	0,836
fakultete	24	3,69	0,505	3,28	0,706
javni zavodi	15	3,42	0,704	3,02	0,729
zdravstvo	14	3,58	0,747	3,13	0,776
ministrstva	30	3,24	0,783	3,01	1,027
občine	7	4,19	0,522	3,64	0,910
osnovne šole	10	3,48	0,747	2,98	0,883
policija	133	3,47	0,527	3,07	0,654
SKUPAJ	440	3,48	0,607	3,10	0,744
Rezultati enosmerne ANOVA		$F(10, 429) = 1,968; p = 0,035$ $F(10, 429) = 1,334; p = 0,210$			

Tabela 3. Opisni podatki in razlike med ravnmi izobrazbe.

IZOBRAZBA	N	PRILOŽNOSTI		RAZŠIRJENOST	
		M	SD	M	SD
osnovna šola	6	3,00	0,913	3,06	0,735
srednja šola	143	3,38	0,655	3,02	0,772
višja šola	65	3,51	0,474	3,14	0,661
visoka šola	100	3,48	0,557	3,10	0,726
univerzitetna izobrazba	104	3,64	0,583	3,21	0,772
magisterij	14	3,44	0,758	2,90	0,629
doktorat	8	3,52	0,742	2,98	0,957
SKUPAJ	440	3,48	0,607	3,10	0,744
Rezultati enosmerne ANOVA		$F(6, 433) = 2,516; p = 0,021$		$F(6, 433) = 0,842; p = 0,538$	

Tabela 4. Opisni podatki in razlike med spoloma.

SPOL	N	PRILOŽNOSTI		RAZŠIRJENOST	
		M	SD	M	SD
moški	201	3,58	0,553	3,19	0,703
ženske	239	3,40	0,640	3,02	0,770
SKUPAJ	440	3,48	0,607	3,10	0,744
Rezultati enosmerne ANOVA		$F(1, 438) = 9,026; p = 0,003$		$F(1, 438) = 5,719; p = 0,017$	

Tabela 5. Opisni podatki in razlike po vodstveni funkciji.

VODSTVENA FUNKCIJA	N	PRILOŽNOSTI		RAZŠIRJENOST	
		M	SD	M	SD
nisem vodja	315	3,42	0,618	3,06	0,754
sem vodja	125	3,63	0,554	3,18	0,715
SKUPAJ	440	3,48	0,607	3,10	0,744
Rezultati enosmerne ANOVA		$F(1, 438) = 11,170; p = 0,001$		$F(1, 438) = 2,220; p = 0,137$	

Tabela 6. Opisni podatki in razlike med številom sodelavcev in sodelavk.

ŠTEVILO SODELAVCEV	N	PRILOŽNOSTI		RAZŠIRJENOST	
		M	SD	M	SD
več sodelavcev	246	3,53	0,575	3,16	0,702
več sodelavk	161	3,42	0,640	2,96	0,775
enako število	33	3,43	0,664	3,27	0,806
SKUPAJ	440	3,48	0,607	3,10	0,744
Rezultati enosmerne ANOVA		$F(2, 437) = 1,780; p = 0,170$		$F(2, 437) = 4,934; p = 0,008$	

Tabela 1 prikazuje frekvenčne in odstotkovne podatke o udeležencih iz posamezne organizacije. Gre za vsebinsko kategorizacijo, pri čemer »brez« pomeni tiste udeležence, ki so izkoristili možnost in niso označili, v kateri organizaciji so zaposleni. Množinski pojmi vključujejo različna ministrstva, različne zdravstvene ustanove ipd.

Tabele 2–6 prikazujejo povprečja in ustrezne standardne odklone za dimenziji Priložnosti in Razširjenost prijateljstva v različnih skupinah udeležencev. V tabelah so za vsako dimenzijo prikazani tudi rezultati enosmerne analize variance, s katero smo ugotavljali statistično pomembnost razlik med različnimi skupinami udeležencev.

Ugotovili smo, da pri priložnostih obstajajo statistično pomembne razlike med organizacijami, ne pa tudi pri razširjenosti (tabela 2). Podobno obstajajo tudi statistično pomembne razlike med različnimi stopnjami izobrazbe na dimenziji Priložnosti, ne pa tudi na dimenziji Razširjenost (tabela 3). Spola se ne razlikujeta statistično pomembno niti v rezultatih na lestvici Priložnosti niti na lestvici Razširjenost (tabela 4). Pri priložnostih, ne pa tudi pri razširjenosti, obstajajo statistično pomembne razlike v rezultatu na lestvici med tistimi, ki imajo, in tistimi, ki nimajo vodstvene funkcije (tabela 5). Med skupinami, ki se razlikujejo v tem, ali imajo več sodelavk ali sodelavcev, smo našli statistično pomembne razlike v rezultatih na lestvici Razširjenost, ne pa tudi na lestvici Priložnosti (tabela 6).

Razprava

Raziskavo smo izvedli preko svetovnega spleta. Za to obstaja več razlogov. Prvi je ekonomičnost vseh postopkov, vključno z ekonomičnostjo časa. Pomemben razlog je tudi redukcija možnih nepravilnosti pri vnosih podatkov v statistično obdelavo, vključno z možnostjo večkratnega in sprotnega preverjanja. Razloga, ki govorita v korist tovrstnemu zbiranju podatkov, sta tudi zagotovljena neimenovanost udeležencev in zmanjšan vpliv raziskovalca na odgovore. Po našem mnenju je zaradi narave predmeta raziskovanja upravičen tudi zaporedni način pošiljanja vabil k sodelovanju v raziskavi, še posebno, ker je predmet raziskovanja prijateljstvo, in je kot tak glede na namen raziskave precej osebne narave.

Namen raziskave je bil namreč ugotoviti, ali glede priložnosti za prijateljstvo in glede razširjenosti prijateljstva med nekaterimi slovenskimi organizacijami obstajajo razlike, poleg navedenega pa tudi, če razlike obstajajo med kategorijami določenih demografskih spremenljivk (npr. razlike med spoloma, razlike med različnimi ravni izobrazbe ipd.).

Ugotovili smo, da glede razširjenosti prijateljstva ni statistično pomembnih razlik med organizacijami, obstajajo pa statistično pomembne razlike med organizacijami glede priložnosti za prijateljstva. Nekaterne organizacije so po mnenju sodelujočih bolj odprte za tovrstne medosebne odnose in posameznikom nudijo več priložnosti za sklepanje prijateljstev kot druge (tabela 2).

V raziskavi smo ugotovili tudi razlike med stopnjami izobrazbe (tabela 3). Te so bile statistično pomembne le pri dimenziji Priložnosti, medtem ko pri dimenziji Razširjenost niso bile. Veliko priložnosti za prijateljstvo so zaznali tisti, ki so dosegli univerzitetno stopnjo izobrazbe, najmanj pa tisti z osnovno stopnjo izobrazbe. Naše ugotovitve sodijo v kontekst navedb Nastran Uletove (1992), da imamo potrebo po druženju vsi ljudje, vendar je pri vsakem od nas različno izrazita. Ta rezultat bi lahko pojasnili tudi drugače. Ugotovili smo namreč pozitivno povezanost med stopnjo izobrazbe in priložnostmi za prijateljstvo v organizacijah $r = 0,142$, $p = 0,003$. Ta rezultat kaže na to, da z višanjem stopnje izobrazbe naraščajo tudi priložnosti za prijateljstvo v organizacijah. Pri tem je logično, da se po eni strani zaradi višje stopnje izobrazbe širi krog znancev in potencialnih prijateljev, po drugi strani pa se širi znanje oz. kognicija posameznikov in se s tem povečuje število kontekstov, ki bi lahko bili predmet ocene priložnosti za prijateljstvo.

Poleg navedenega smo ugotavljali razlike med spoloma, osebami z različno vodstveno nalogo in osebami z različnim številom sodelavk in sodelavcev. Pri slednjem je šlo za kategorizacijo po spolu, in sicer na kategorijo tistih, ki imajo več sodelavcev kot sodelavk, kategorijo tistih, ki imajo ravno nasprotno več sodelavk kot sodelavcev in kategorijo tistih, ki imajo enako število sodelavcev in sodelavk. Mnoge raziskave so namreč ugotovile, da velikost delovne organizacije pomembno vpliva na različne komponente merjenja (npr. stališča, zaznave ipd.) in pokazale, da je spol moderatorska spremenljivka (glej Koporec, 2004). Tudi v pričujoči raziskavi smo ugotovili, da glede zaznavanja priložnosti in razširjenosti prijateljstva obstajajo razlike med spoloma, glede priložnosti razlike med vodstvenimi nalogami (vodji in tistimi, ki to niso), glede razširjenosti pa razlike v številu sodelavcev. Rezultati so pokazali, da moški zaznavajo več priložnosti za prijateljstvo kot ženske in v primerjavi z ženskami menijo, da je prijateljstvo bolj razširjeno. Odkritje je logično, če ga razumemo kot rezultat različnega razumevanja prijateljstva. Za moške namreč prijateljstva predstavljajo predvsem druženje v skupnih dejavnostih, medtem ko si ženske v takšnih odnosih delijo bolj emocionalne vidike življenja (Bordens in Horowitz, 2002). Poleg navedenega rezultati potrjujejo ugotovitve J. Yager (1999), ki je ugotovila, da so imele ženske v povprečju manj prijateljev na delovnem mestu in manj na višjih položajih kot moški na primerljivih delovnih mestih. Morda tudi zato, ker je za ženske v primerjavi z moškimi bolj pomembna kakovost odnosa.

Zanimiva in predvsem pomembna ugotovitev naše raziskave je tudi, da tisti, ki opravljajo vodstveno nalogo, zaznavajo več priložnosti za prijateljstvo na delovnem mestu kot tisti, ki ne opravljajo vodstvenih nalog. Takšni rezultati namreč lahko kažejo na to, da ljudje, ki imajo moč in položaj ter upravljajo z različnimi viri, že v osnovi zaznavajo priložnosti boljše kot tisti, ki teh možnosti nimajo. To lahko vodi do tega, da se spremembe v povečanju priložnosti odvijajo počasneje, kot bi se sicer. Vendar pa vodje, ki imajo sicer moč odločanja, nimajo moči preprečevanja druženja. Druženje namreč izhaja iz osnovne človeške potrebe, ki jo bodo posamezniki zadovoljili kljub

morebitnemu nasprotovanju nadrejenih. Zato bi bilo zanimivo izvesti posebno raziskavo o stališčih nadrejenih in podrejenih glede samega zadovoljevanja socialnih potreb zaradi morebitnega nasprotovanja, saj je eno izmed stališč glede prijateljstva na delovnem mestu ravno v takšnem nasprotovanju, namreč stališče, da prijateljstvo ne sodi na delovno mesto in v organizaciji ni zaželeno, saj lahko izbriše jasne linije odnosov in avtoritete (Pagon idr., 2004).

Raziskava je poleg že navedenega pokazala tudi razlike v številu sodelavcev oz. sodelavk. Razlike so bile pomembne le pri dimenziji Razširjenost prijateljstva, in sicer so najbolje ocenjevali oz. zaznavali razširjenost prijateljskih odnosov tisti, ki so imeli enako število sodelavcev in sodelavk, najslabše pa tisti, ki so imeli več sodelavk kot sodelavcev (glej zadnji del tabele 4).

V pričujoči raziskavi nismo ugotavljali povezanosti opisanih dimenzij prijateljstva z učinkovitostjo pri delu, zadovoljstvom z delom in drugimi komponentami organizacijskega življenja. Predlagamo, da se prihodnje raziskave prijateljstva v organizacijah (predvsem v slovenskem prostoru) osredotočijo na ugotavljanje teh povezav. Koristno bi tudi bilo, da nadaljnje raziskave podrobno raziščejo, kateri so zunanji in notranji dejavniki razlikovanja odprtosti določenih organizacij. Zanimiva bi bila tudi raziskava o stališčih nadrejenih in podrejenih glede samega zadovoljevanja socialnih potreb zaradi morebitnega nasprotovanja nadrejenih pozitivnim medosebnim odnosom med zaposlenimi.

Človek je družabno bitje. Išče in želi si odnosov z drugimi ljudmi, ne glede na to, ali ga motivira želja po socialnem priznanju ali strah pred zavrnitvijo (Lamovec, 1988), in ne glede na dejstvo, da v organizaciji odnose med ljudmi določata okolje in čas (Sias in Cahill, 1998). Ker je po naravi socialen in ker njegova bit vsebuje potrebo po druženju, je logično, da bo iskal stik in si želel prijateljskih odnosov tudi v organizaciji. Te lahko vzpostavlja le z omejenim številom ljudi, saj ima na voljo le svoje sodelavce, nadrejene in podrejene obeh spolov. Pri sklepanju prijateljstev na delovnem mestu je posameznik omejen tudi s priložnostmi, ki jih za takšno vrsto odnosov nudi organizacija, v kateri je zaposlen. Za nekatera delovna mesta namreč ni primerno sklepanje prijateljstev (Yager, 1999). Čeprav veliko znanstvenih in »kvaziznanstvenih« raziskav dokazuje, da so prijateljski odnosi pomembni in koristni za posameznika in za organizacijo, še vedno obstajajo tisti, ki menijo, da prijateljstvo ne sodi na delovno mesto in v organizaciji ni zaželeno. Vsekakor je za organizacijo dobro, da spodbuja prijateljske odnose in s tem ustvarja pozitivno delovno klimo. Vsak zaposleni bo zagotovo učinkovitejši, če bo kolektiv, v katerem opravlja svoje delo, zaznaval pozitivno in če bo verjel, da ga sodelavci podpirajo. To bo v posamezniku spodbudilo ustvarjalno razmišljanje in dolgoročno privedlo do ugodne organizacijske kulture posamezne organizacije oz. posameznega dela organizacije.

Literatura

- Argyle, M. in Henderson, M. (1985). *The anatomy of relationships*. London: Penguin books.
- Bečaj, J. (1997). *Temelji socialnega vplivanja [Foundation of social influence]*. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Berman, E. M., West, J. P. in Richter, M. N. Jr. (2002). Workplace relations: Friendship patterns and consequences (according to managers). *Public Administration Review*, 62 (2), 217–230.
- Bordens, K. S. in Horowitz, I. A. (2002). *Social Psychology* (2. izd.). London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bucik, V. (1997). *Osnove psihološkega testiranja [Basics of psychological testing]*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Butinar, J. (2005). *Priateljstvo na delovnem mestu: primerjava med policisti in občani [Friendship at working place: comparison between police officers and citizens]*. Neobjavljeno diplomsko delo, Univerza v Mariboru, Fakulteta za policijsko-varnostne vede, Ljubljana [Unpublished BA thesis, University of Maribor, Faculty of Criminal Justice and Security, Ljubljana, Slovenia].
- Cronbach, L. in Meehl, P. (1955). Construct validity in psychological tests. *Psychological Bulletin*, 52 (4), 281–302.
- Gibbons, D. in Olk, P. M. (2003). Individual and structural origins of friendship and social position among professionals. *Journal of Personality in Social Psychology*, 84 (2), 340–351.
- Jehn, K. in Shah, P. (1997). Interpersonal relationships and task performance: An examination of mediation processes in friendship and acquaintance groups. *Journal of Personality in Social Psychology*, 72 (4), 775–790.
- Koporec, A. (2001). *Organizacijska klima in pritožbe na delo policistov [Organizational climate and complaints on police work]*. Neobjavljeno diplomsko delo, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo [Unpublished BA thesis, University of Ljubljana, Department of Psychology, Ljubljana, Slovenia].
- Koporec, A. (2004). *Priateljstvo na delovnem mestu [Friendship in the workplace]*. Neobjavljeno magistrsko delo, Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede, Kranj [Unpublished MA thesis, University of Maribor, Faculty of Organizational Sciences, Kranj, Slovenia].
- Lamovec, T. (1988). *Priročnik za psihologijo motivacije in emocij [Manual for psychology of motivation and emotions]*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Marentič Požarnik, B., Polič, M. in Kroflič, M. (1986). *Psihologija: Človek in družbeno okolje [Psychology: Human and social environment]*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Markiewicz, D., Devine, I. in Kausilas, D. (2000). Friendship of women and men at work. *Journal of Managerial Psychology*, 15 (2), 161–184.
- MSN Encarta (2004). Redmond: Microsoft corporation.
- Nastran Ule, M. (1992). *Socialna psihologija [Social psychology]*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče d.o.o.
- Nielsen, I. K., Jex, S. M. in Adams, G. A. (2000). Development and validation of scores on a

- two-dimensional Workplace Friendship Scale. *Educational in Psychological Measurement*, 60 (4), 628–643.
- Pagon, M., Lobnikar, B. in Butinar, J. (2004). Prijatelji in sovražniki: dve plati organizacijskega življenja [Friends and enemies: two sides of organizational existence]. V J. Florjančič, J. Jesenko, M. Drakulič, B. W. Paape, J. Kaluža, T. Ljubič in R. Leskovar (ur.), *Management, znanje in EU* [*Management, knowledge and EU*] (str. 619–626). Kranj: Moderna organizacija.
- Rawlins, W. K. (1992). *Friendship matters communication, dialectics, and the life course*. New York: Walter de Gruyter, Inc.
- Riordan, C. M. in Griffeth, R. W. (1995). The opportunity for friendship in the workplace: An under explored construct. *Journal of Business in Psychology*, 10 (2), 14–154.
- Sias, P. M. in Cahill, D. J. (1998). From coworkers to friends: The development of peer friendships in the workplace. *Western Journal of Communication*, 62 (3), 273–300.
- Verbrugge, L. M. (1979). Multiplexity in Adult Friendships. *Social Forces* 57 (4), 1286–1308.
- Yager, J. (1999). *Friendshifts: The power of friendship and how it shapes our lives*. Stamford: Hanna Croix Creek Books, Inc.

Prispelo/Received: 14.05.2006

Sprejeto/Accepted: 17.01.2007

Predstavitev magistrskega dela “Socio-vrednotne orientacije, življenjski stil in osebnostne značilnosti učiteljev in učiteljic z glasovnimi težavami” (mag. Petra Bavčar)

*Velko S. Rus**
Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Ljubljana

Presentation of the MA thesis “Social-value orientation, life style and personality traits in teachers with voice problems” (Petra Bavčar, MA)

Velko S. Rus
University of Ljubljana, Department of Psychology, Ljubljana, Slovenia

Ključne besede: vrednotna orientacija, osebnostne lastnosti, življenjski stil, učitelji, glasovne težave, govor

Key words: values, personality traits, lifestyle, teachers, voice disorders, oral communication

CC = 3270

Bavčar, P. (2006). *Socio-vrednotne orientacije, življenjski stil in osebnostne značilnosti učiteljev in učiteljic z glasovnimi težavami* (neobjavljeno magistrsko delo). Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo (COBISS-ID: 33279330).

Magistrsko delo avtorice Petre Bavčar, univ. dipl. psihologinje, z naslovom »Socio – vrednotne orientacije, življenjski stil in osebnostne značilnosti učiteljev in učiteljic z glasovnimi težavami« zajema 164 strani, ki so posvečene uvodu, opredelitvi problema, ciljev in pričakovanj, metodi, v kateri obrazloži značilnosti vzorca, uporabljene vprašalnike in postopek zbiranja podatkov, sledi prikaz rezultatov (kjer najprej prikaže rezultate pri pedagoških delavkah brez glasovnih težav, potem z glasovnimi težavami, nato pa skupini primerja).

* Naslov / Address: izr. prof. dr. Velko S. Rus, Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, Slovenija, e-mail: velko.rus@ff.uni-lj.si

V uvodu obravnava problematiko vrednot, življenjskostilnih orientacij, samopodobe in samospoštovanja, glasu in govora, problematiko glasovnih motenj pri pedagoških delavcih ter psihičnih dejavnikov glasovnih motenj.

V teoretičnem delu magistrskega dela se avtorica najprej ukvarja s konceptom vrednot. Osredotoči se na definicije, sorodne pojme, socialnovrednotne orientacije, klasifikacije, razvoj vrednot, njihovo merjenje in prikaz Rokeacheve lestvice. Nato se nekoliko posveti prikazu pojma »življenjski stil«, ki mu sledi poglavje o samopodobi in samospoštovanju (vloga in funkcije samopodobe, njeno oblikovanje in poskusi merjenja). Od strani 26 do 46 pa se ukvarja s problematiko glasu, govora, psihičnih dejavnikov glasovnih motenj ter glasovnih motenj pri pedagoških delavcih. Povzema tudi podatke, da je bilo v Sloveniji v šolskem letu 2002/2003 občasno hripavih 51 % učiteljev, v svoji delovni dobi pa je imelo občasne glasovne težave 71 % učiteljev. Za nastanek omenjenih težav so pomembni tudi psihološki dejavniki tveganja.

Problem svoje naloge v najbolj splošnem opredeli kot vprašanje, kakšen je odnos med prisotnostjo oz. neprisotnostjo glasovnih težav pri pedagoških delavcih na eni strani ter hierarhijo vrednot, izbranimi percepcijami v zvezi z zdravjem, z zaznavo družinske klime, zadovoljenosti lastnih potreb in evalvacijo lastnega življenjskega stila na drugi strani.

Hipoteze raziskovalnega načrta je avtorica oblikovala kot ničelne oz. kot alternativne hipoteze (alternativne hipoteze koincidirajo s tistim delom raziskovalnega načrta, ki ga je preverjala z diskriminantno analizo). Oblikovala je naslednje hipoteze:

- ni razlik glede podobnosti v hierarhiji instrumentalnih in terminalnih vrednot med skupinama pedagoških delavk brez glasovnih oz. z glasovnimi težavami (odslej »skupini«);
- zaznana stopnja uresničenosti posameznih vrednot se med skupinama pomembno ne razlikuje;
- med skupinama ne obstajajo pomembne razlike v različnih zaznavah oz. orientacijah, ki so povezane z zdravjem in vsakdanjimi komunikacijskimi načini;
- med skupinama ne obstajajo pomembne razlike v ocenah psihičnega in fizičnega zdravja oz. kakovosti življenja;
- med skupinama ne obstajajo pomembne razlike v ocenah psihičnega in fizičnega zdravja oz. kakovosti življenja;
- med zaznavami uresničenosti terminalnih in instrumentalnih vrednot na eni strani ter zaznavami kakovosti lastnega življenja in lastnih vidikov zdravja ne obstaja statistično pomembna povezanost;
- zaznana stopnja uresničenosti posamičnih terminalnih in instrumentalnih vrednot ni statistično pomembno ($p < 0,05$) povezana z evalvacijami različnih socialnih orientacij, povezanimi z zdravjem in t. i. komunikacijsko odprtostjo;
- zaznave psihosomatskega statusa in kakovosti lastnega življenja ne korelirajo pomembno z različnimi evalvacijami;
- zaznane stopnje uresničenosti različnih sklopov vrednot (terminalnih ter

- instrumentalnih) pomembno diskriminirajo med skupinama oz. med šestimi skupinami, ki jih lahko dobimo s kombinacijami med starostjo in glasovnimi težavami;
- sklop spremenljivk, ki predstavljajo izbrane socialnovrednotne orientacije, ustrezno diskriminirajo med skupinama.

V raziskavi je sodelovalo 119 pedagoških delavk in 11 pedagoških delavcev. Od skupno 130 udeležencev, jih je bilo 71 brez glasovnih težav, 59 pa z glasovnimi težavami.

Velja omeniti nekaj pomenljivih rezultatov, do katerih je prišla avtorica raziskave. Glede podobnosti v hierarhiji instrumentalnih in terminalnih vrednot med skupinama pedagoških delavk brez glasovnih in z glasovnimi težavami je ugotovila, da obe skupini rangirata instrumentalne oz. terminalne vrednote zelo podobno. Pri terminalnih vrednotah obe skupini relativno najbolj preferirata družinsko varnost, srečo in notranjo harmonijo, pri instrumentalnih pa iskrenost, odgovornost in ubogljivost.

Zaznana stopnja uresničenosti posameznih vrednot se med skupinama pomembno razlikuje ($p < 0,05$). Kljub pričakovanju, da bo imela skupina brez glasovnih težav več vrednot zaznanih kot uresničenih, se pričakovanja niso izpolnila.

Med skupinama obstajajo razlike v različnih zaznavah oz. orientacijah, ki so povezane z zdravjem in vsakdanjimi komunikacijskimi načini. Velja omeniti ugotovitev, da so pedagoške delavke z glasovnimi težavami manifestirale značilno nižjo vedenjsko pripravljenost za t. i. neodvisno oz. odprto komunikacijo v zvezi s svojimi težavami kot delavke brez glasovnih težav. Razlago gre iskati tako v manjši odločnosti in asertivnosti kot tudi v pomanjkanju zmožnosti ustreznih govornih kapacitet. Za obe skupini je nadalje značilno, da avtorica ni odkrila pomembnih razlik v oceni lastnega življenjskega stila, ko je razlike preverjala s *t*-testom ($p = 0,11$), odkrila pa jih je v primeru, ko je z dvosmerno analizo variance preverjala razlike v oceni stila glede na starost ter glede na skupino ($p = 0,036$). Ugotovila je tudi, da se ocena stila pomembno razlikuje glede na starost. Avtorica upravičeno zastavlja vprašanje vzročnih odnosov med »hripavostjo« in oceno lastnega življenjskega stila. Povzema, da je »življenjski stil« zelo širok pojem, ki vključuje različne vidike socialnih interakcij, načina zadovoljevanja potreb, preživljanja prostega časa itd.

Med skupinama obstajajo razlike v ocenah psihičnega in fizičnega zdravja oz. kakovosti življenja. Z dvosmerno analizo variance je za oceno lastnega psihičnega stanja avtorica ugotovila pomembne razlike ($p = 0,028$) glede na starost (obratno sorazmerje med starostjo in pozitivnostjo ocen), ni jih pa odkrila glede na skupino, niti v zvezi z interakcijo obeh spremenljivk. Enako velja tudi za oceno lastnega fizičnega stanja, le da so odkrite razlike na sami meji pomembnosti ($p = 0,059$). Vendarle pa velja omeniti sorazmerno nizko raven tveganja pri razlikah v zvezi z oceno fizičnega stanja med skupinama ($p = 0,079$), kar kaže tendenco negativnih atribucij v zvezi z znanjem pri pedagoških delavkah z glasovnimi težavami.

Med zaznavami uresničenosti terminalnih in instrumentalnih vrednot na eni strani

ter zaznavami kakovosti lastnega življenja in lastnih vidikov zdravja na drugi strani obstaja statistično pomembna povezanost. Statistično pomembne korelacije, ki jih je odkrila avtorica ($p < 0,05$), pomenijo, da je višja stopnja uresničenosti posamičnih vrednot povezana s pozitivnejšo oceno lastnega psihosomatskega statusa in zaznana kakovostjo lastnega življenja. Pri skupini brez glasovnih težav se npr. ocena psihološkega stanja najbolj povezuje z zaznavo uresničenosti terminalnih vrednot harmonije, zrele ljubezni, sreče, svobode, samospoštovanja, resničnega prijateljstva, izpolnjenega smisla življenja in modrosti. Ocena psihičnega stanja pa je povezana s terminalnimi vrednotama užitkov in socialnega priznanja. Za isto skupino je pri instrumentalnih vrednotah avtorica ugotovila, da ocena lastnega fizičnega stanja ne korelira z nobeno vrednoto, ocena psihičnega stanja pa z vedrostjo, sposobnostjo, logičnostjo in širokosrčnostjo. Pri skupini z glasovnimi težavami pa se ocena psihičnega stanja statistično pomembno povezuje z notranjo harmonijo, srečo, samospoštovanjem, resničnim prijateljstvom, užitki, svobodo, zrelo ljubeznijo, udobnim življenjem, družinsko varnostjo, modrostjo in nacionalno suverenostjo. Za oceno kakovosti lastnega življenja oseb z glasovnimi težavami je značilno, da je z njo pomembno povezanih kar osem instrumentalnih vrednot: sposobnost, vedrost, obvladovanje, tveganje, odgovornost, prizadevnost, neodvisnost, intelektualnost in logičnost.

Zaznana stopnja uresničenosti posamičnih terminalnih in instrumentalnih vrednot je statistično pomembno povezana z evalvacijami različnih socialnih orientacij v zvezi z zdravjem, življenjskim stilom in t. i. komunikacijsko odprtostjo. Avtorica je ugotovila, da se pri sedmih od 18 instrumentalnih vrednot zaznava uresničenosti vrednot povezuje s pozitivnejšo oceno družinske klime in lastnega življenjskega stila pedagoških delavk brez glasovnih težav. Pri pedagoških delavkah z glasovnimi težavami s petimi od 18 terminalnih vrednot korelira samoevalvacija, s štirimi pa evaluacija družinske klime in življenjskega stila. Osem od 18 instrumentalnih vrednot pomembno korelira z družinsko klimo, sedem pa s samoevalvacijo v smislu zaznave zadovoljenosti lastnih potreb.

Zaznave psihosomatskega statusa in kakovosti lastnega življenja pomembno korelirajo z različnimi evalvacijami. Ocena lastnega življenjskega stila je pri obeh skupinah pomembno povezana z vsemi tremi ocenami: lastnega psihičnega in fizičnega stanja ter z oceno lastnega življenja.

Zaznane stopnje uresničenosti različnih sklopov vrednot (terminalnih ter instrumentalnih) ustrezno diskriminirajo med skupinama oz. med šestimi skupinami, ki jih lahko dobimo s kombinacijami med starostjo in glasovnimi težavami. Avtorica je v primeru vsake od obeh odvisnih variabel (skupina oz. kombinacija skupine in starosti) sprejela ničelno hipotezo. Statistično nepomembnost prve in edine možne diskriminantne funkcije pa dopolni z ugotovitvijo, da je tudi t -test pokazal nepomembnost razlik med skupinama v zaznavah uresničenosti posamičnih vrednot.

Sklop spremenljivk, ki predstavljajo izbrane socialnovrednotne orientacije, ustrezno diskriminira med skupinama. Izkazalo se je, da je diskriminantna funkcija pomembna ($p = 0,005$). Sklop prediktorjev oz. neodvisnih spremenljivk pa so predstavljale evalvacije lastnega življenjskega stila, zaznava koristnosti uživanja alkohola,

evalvacija družinske klime, zaznava zadovoljenosti lastnih potreb in Rosenbergova lestvica samospoštovanja. Klasifikacijski rezultati kažejo na večjo diskriminativnost kanonične diskriminativne funkcije v primeru pedagoških delavk brez glasovnih težav (72 % vs. 28 %). Strukturna matrika pokaže, da kanonična diskriminantna funkcija najvišje korelira z vedenjsko pripravljenostjo za t. i. neodvisno oz. »odprto« vedenje (0,75), na drugem mestu pa je evalvacija lastnega življenjskega stila (-0,41).

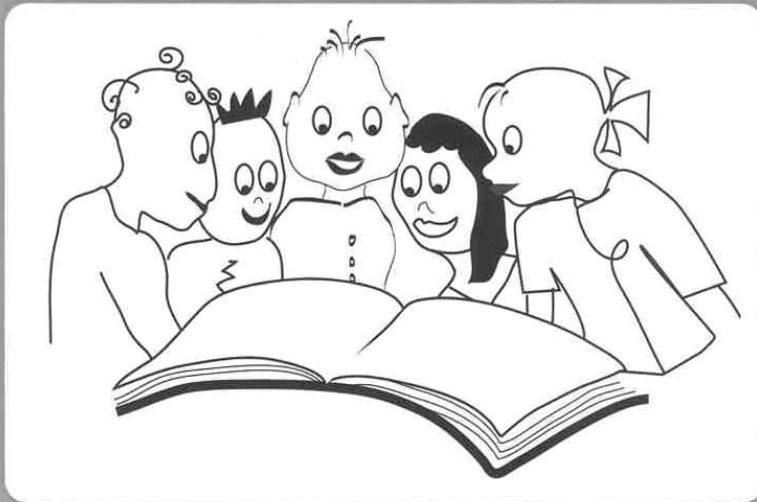
Magistrsko delo z naslovom »Socio-vrednotne orientacije, življenjski stil in osebnostne značilnosti učiteljev in učiteljic z glasovnimi težavami« avtorice mag. Petre Bavčar, univ. dipl. psihologinje, je pomembno znanstveno delo, ki po svojem obsegu, tematski in metodološki zahtevnosti, po korektnosti implementacije raziskovalnega načrta, po izvirnosti problema in po novosti rezultatov presega stopnjo zahtevnosti magistrskega dela.



Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete

**MELITA PUKLEK LEVPUŠČEK
BARICA MARENTIČ POŽARNIK**

SKUPINSKO DELO ZA AKTIVEN ŠTUDIJ



Ljubljana, 2005

Predstavitev magistrske naloge “Program razvijanja samoregulacijskih spretnosti pri učenju v srednji šoli” (mag. Jasna Vesel)

*Sonja Pečjak**
Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Ljubljana

Presentation of the MA thesis “Program of developing the self-regulated learning skills in secondary school” (Jasna Vesel, MA)

Sonja Pečjak
University of Ljubljana, Department of Psychology, Ljubljana, Slovenia

Ključne besede: samoregulacijsko učenje, socialno kognitivna teorija učenja, intervencijski programi, dijaki, srednje šole

Key words: self-regulated learning, social cognitive theory of learning, school based intervention, secondary school students, secondary schools

CC = 3550

Vesel, J. (2006). Program razvijanja samoregulacijskih spretnosti pri učenju v srednji šoli (neobjavljeno magistrsko delo). Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo (COBISS-ID: 33636194).

Mag. Jasna Vesel, univerzitetna diplomirana psihologinja in specialistka šolske psihologije, je v decembru 2006 pred komisijo v sestavi: red. prof. dr. Drago Žagar, izr. prof. dr. Cveta Razdevšek Pučko in izr. prof. dr. Sonja Pečjak uspešno zagovarjala magistrsko delo z naslovom »Program razvijanja samoregulacijskih spretnosti pri učenju v srednji šoli«, ki ga je izdelala na Katedri za pedagoško psihologijo ljubljanskega Oddelka za psihologijo pod mentorstvom izr. prof. dr. Sonje Pečjak.

* Naslov / Address: izr. prof. dr. Sonja Pečjak, Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, Slovenija, e-mail: sonja.pecjak@ff.uni-lj.si

Vsebinsko magistrsko delo sodi na področje pedagoške psihologije in sicer na področje sodobnih pristopov k preučevanju učenja, tj. na področje samoregulacijskega učenja. Ukvarja se namreč s preučevanjem v našem prostoru še razmeroma znanstveno slabo raziskanega področja vpliva intervencijskega programa razvijanja učnih strategij pri dijakih srednje šole na razvoj njihovih samoregulacijskih učnih spretnosti.

Predloženo magistrsko delo obsega 182 strani. Teoretični del obsega sedem poglavij (od strani 4 do 98), ostalo predstavlja empirični del naloge z raziskovalno metodologijo (od strani 99 do 114), rezultati (str. 115–139) in razpravo (str. 140–153). Sledi še navedba literature s 148 bibliografskimi enotami, med katerimi je tako »klasična« literatura s tega področja (dela avtorjev Zimmermana, Boekartsove, Pintricha idr. iz devetdesetih let preteklega stoletja), kot tudi številne najsodobnejše študije zadnjih petih let. Zadnje poglavje vsebuje tri priloge – dva v raziskavi uporabljena instrumenta ter podroben prikaz pričetka, poteka in zaključka projekta Razvijanja učnih strategij v srednji šoli (v nadaljevanju: PRUS).

Teoretični uvod je razdeljen na sedem vsebinsko zaokroženih sklopov. V prvem poglavju *Samoregulacija učenja* avtorica predstavi osrednji pojem magistrskega dela, samoregulacijsko učenje – SRU, ki se je v terminologiji procesa učenja pričel uveljavljati v 90-ih letih preteklega stoletja. Gre za obliko učenja, pri kateri je učenec metakognitivno, motivacijsko in vedenjsko aktivno udeležen v procesu lastnega učenja. Avtorica še posebej izpostavi ključno dimenzijo SRU – učne strategije – in navede najpogostejše razloge, zakaj učenci ne usmerjajo svojega učenja (npr., ker niso prepričani, da jim je samoregulacija pri učenju sploh potrebna; ker se čutijo nekompetentne za izvedbo samoregulacije ali pa jim učni cilj ni dovolj pomemben/zaželen, da bi bili motivirani za tovrstno učenje). Posebej poudarja, da se danes SRU raziskovalno ne povezuje le s preučevanjem značilnosti učenca, ampak s preučevanjem značilnosti učenca v povezavi z značilnostmi konkretnega učnega okolja, saj je odlika učinkovitega učenja ravno fleksibilna prilagoditev učenca vsakokratni učni situaciji.

Tako kot avtorji za pojasnjevanje procesa učenja nasploh tudi za razlago SRU uporabljajo različne teoretske paradigme, ki jih avtorica v strnjeni obliki prikazuje v drugem poglavju *Teorije samoregulacijskega učenja*. Opisuje glavne pojme behaviorističnega, fenomenološkega, procesno informacijskega, socialno kulturološkega, kognitivno konstruktivističnega in socialno kognitivnega pojmovanja SRU. Podrobneje nato razčlenjuje socialno kognitivne teorije, ki so predstavljale teoretski okvir tudi njenega magistrskega dela. Te poleg (meta)kognitivnih značilnosti učenca poudarjajo pomen njegove motivacije, ki jo pojmujejo kot večdimenzionalen konstrukt, ter vlogo socialnih dejavnikov oz. socialnega okolja, ki skupaj v interakciji določajo učno uspešnost učenca. Prvine SRU v skladu s socialno kognitivno teorijo nato operacionalizira s prikazom različnih modelov SRU. Tako prikaže štirikomponentni model Hoferja, Yu in Pintricha (1998), šestkomponentni model M. Boekarts (1997) ter trifazni ciklični model Zimmermana (1998), jih primerja med seboj in poudari skupne elemente vseh, ki predstavljajo tudi glavne značilnosti

samoregulacijskega učenja: učenec kot aktivni tvorec lastnega procesa učenja, pri katerem si postavi cilj/standard, nadzoruje in regulira potek procesa učenja, upošteva ves čas osebne značilnosti in značilnosti učnega konteksta.

V poglavju *Povezanost samoregulacije učenja z učno uspešnostjo in spolom* navaja številne raziskave, ki so ugotovljale to povezanost, in prihaja do zaključka, da rezultati teh raziskav niso enoznačni, čeprav večina raziskav govori o pozitivni povezanosti med samoregulacijo učenja in učno uspešnostjo. Opozarja, da je mogoče razlike v raziskovalnih rezultatih pripisati tudi temu, da so avtorji v teh raziskavah preučevali povezanost med različnimi samoregulacijskimi elementi in različnimi kriteriji učne uspešnosti.

Teoretični uvod avtorica nadaljuje z natančno razdelanim prikazom pristopov razvijanja samoregulacije učenja. Omenja tri pristope za razvijanje samoregulacijskih zmožnosti učencev: posredni pristop, ki se kaže v načinu učiteljevega poučevanja; neposredni pristop, ki razvija samoregulacijo učenja pri učencih s pomočjo določenega intervencijskega programa, ter kombiniran pristop. Ugotavlja, da koncept šolske svetovalne službe z enim ali več svetovalnimi delavci na šoli nudi dobro izhodišče za izvajanje kombiniranega programa, ko učitelj najprej skupaj s svetovalnim/i delavcem/ci izvaja intervencijski program razvijanja samoregulacijskih zmožnosti učenja, nato pa nadaljuje v razredu preko poučevanja z indirektnim pristopom razvijanja teh zmožnosti.

Ob koncu teoretičnega dela avtorica opredeli namen magistrskega dela, tj. preveriti učinkovitost intervencijskega programa razvijanja samoregulacijskih spretnosti dijakov. V zvezi s tem zastavi pet raziskovalnih vprašanj, ki jih nato razčleni v osem raziskovalnih hipotez. Te hipoteze je razdelila v tri sklope: v prvem sklopu je preverjala izenačenost eksperimentalne in kontrolne skupine, v drugem sklopu učinek intervencijskega programa na razvoj samoregulacijskih spretnosti dijakov, v tretjem sklopu pa vpliv intervencijskega programa na različne skupine dijakov v eksperimentalni skupini.

V metodi dela je najprej predstavila vzorec raziskave (199 dijakov prvega in drugega letnika gimnazije in smeri ekonomski tehnik), kjer jih je bila polovica vključena v eksperimentalno (ES), polovica pa v kontrolno skupino (KS). Nato je opisala spremenljivke in v raziskavi uporabljeni instrumentarij – Zahtevne progresivne matrice za merjenje splošne inteligentnosti (Raven, Raven in Court, 1999), Vprašalnik o učnih navadah za mladostnike – VUN (Thiel, Keller, Binder in Boben, 1999) in lastni Vprašalnik o učenju III – VOU III. Ob koncu je še na kratko opisala vsebino in način izvedbe intervencijskega Programa razvijanja učnih strategij – (PRUS-a) v okviru eksperimentalnega raziskovalnega pristopa. Ta program je v prvem delu vključeval izobraževanje učiteljev o samoregulacijskem učenju in značilnostih učnih strategij, v drugem delu pa prenos njihovega védenja in znanja v konkretno delo z dijaki. V okviru tri in pol mesecev trajajočega programa so štirje učitelji in psihologinja dijake pri rednem delu v razredu direktno urili v uporabi različnih kognitivnih in metakognitivnih strategij pri učenju. Vsak dijak je bil deležen približno 15 ur tovrstnega urjenja.

V rezultatih avtorica jasno in statistično korektno prikazuje raziskovalne ugotovitve in odgovori na posamezne sklope raziskovalnih vprašanj.

Pri ugotavljanju izenačenosti eksperimentalne in kontrolne skupine je ugotovila, da sta skupini sicer izenačeni v večini pomembnih spremenljivk, da pa se razlikujeta v učinkovitosti vedenja pri učenju. To pripisuje načinu sestave šolskih oddelkov, kar pa v nadaljevanju upošteva pri obdelavi in interpretaciji podatkov.

Glede vpliva intervencijskega programa na dijake eksperimentalne skupine je ugotovila, da je imel ta takojšnji učinek, saj so pomembno pogosteje kot dijaki kontrolne skupine uporabljali dva od štirih sklopov strategij, tj. strategije iskanja bistva, podčrtavanja, robne opombe ter povzetke in strategije urejanja povzetkov pri tujem jeziku. Program pa ni pokazal širšega transfernega učinka na samoregulacijske spretnosti dijakov in njihovo učno uspešnost, pri čemer avtorica kot enega od možnih razlogov navaja sistematičen dejavnik ocenjevanja in s tem kot posledico tudi učenja ob koncu šolskega leta.

Pri ugotavljanju vplivov PRUS-a na različne skupine učencev eksperimentalne skupine je potrdila povezavo med spolom in uporabo učnih strategij (dekleta jih uporabljajo pogosteje kot fantje). Nadalje so gimnazijci pokazali bolj učinkovit pristop k učenju kot dijaki ekonomske smeri, bolj sposobni dijaki pa so po izvedbi programa pokazali tudi bolj učinkovito učno vedenje na kognitivnem in motivacijskem področju.

V razpravi pa avtorica lastne raziskovalne ugotovitve razlaga in jih primerja z rezultati podobnih tujih in domačih raziskav.

Magistrska naloga je pomembna tako s teoretičnega kot praktičnega vidika. S teoretičnega vidika predstavlja poskus celostne predstavitve samoregulacijskega učenja: od različnih opredelitev pojma, preko teoretskih podlag, ki omogočajo razumevanje tovrstnega učenja do natančnega opisa samoregulacijskega učenja z vidika socialno kognitivne teorije učenja. Še posebej dragocen pa je natančen opis direktnih in indirektnih pristopov k razvijanju samoregulacijskega učenja, kar je prvi tovrstni prikaz v slovenski literaturi. Z empiričnega vidika pa gre za pomembno evalvacijsko študijo, ki je pokazala možnosti in omejitve raziskav v obliki naravnega eksperimenta pri raziskovanju direktnega poučevanja učnih strategij.

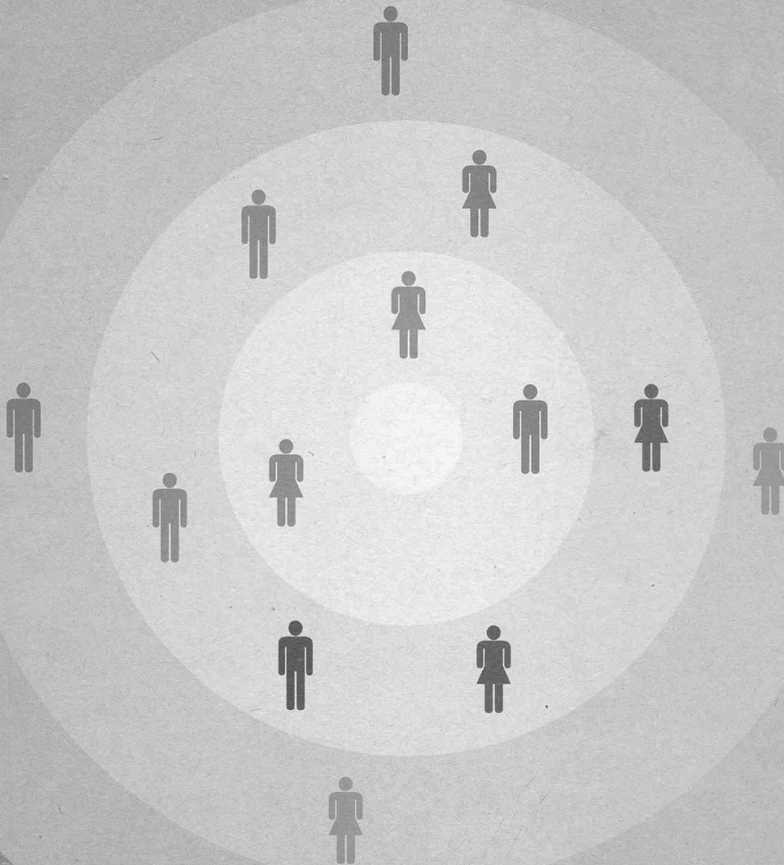
Ob koncu avtorica magistrskega dela kritično reflektira svoje rezultate s stališča nekaterih metodoloških omejitev. Tako poudarja vprašanje velikosti in reprezentativnosti vzorca, ki je odraz pristopa eksperimenta v naravni situaciji in onemogoča splošljivost rezultatov. Nadalje izpostavlja nedosledno uporabo test-retest pristopa pri vseh merjenih spremenljivkah (npr. pri VOU III) in potrebo po triangulacijskem pristopu k zbiranju podatkov v nadaljnjih raziskavah. Kljub tem pomanjkljivostim pa je v svoji magistrski nalogi teoretično dobro raziskala fenomen samoregulacijskega učenja, opisala različne raziskovalne pristope k preučevanju tega fenomena, jih znala smiselno uporabiti pri lastnem empiričnem raziskovanju ter kritično reflektirati lastne rezultate primerjalno z ugotovitvami drugih študij.

Zaključim lahko, da magistrsko delo Jasne Vesel predstavlja nov izvorni prispevek k razvoju psihološke znanosti na področju razumevanja samoregulacijskih procesov

pri učenju, hkrati pa z evalvacijo učinkov lastnega intervencijskega programa kaže enega od možnih načinov razvijanja samoregulacijskih učnih spretnosti pri neposrednem pedagoškem delu z učenci/dijaki.

Valentina Hlebec,
Tina Kogovšek

**MERJENJE SOCIALNIH
OMREŽIJ**



scripta

Ocena knjige “Merjenje socialnih omrežij”

*Valentin Bucik**
Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Ljubljana

Review of the book “Measurement of social networks”

Valentin Bucik
University of Ljubljana, Department of Psychology, Ljubljana, Slovenia

Ključne besede: socialna omrežja, merjenje, metodologija

Key words: social networks, measurement, methodology

CC = 2200, 3020

Hlebec, V. in Kogovšek, T. (2006). Merjenje socialnih omrežij. Ljubljana: Skripta/Študentska založba (111 str.). (ISBN 961-242-067-X; COBISS-SI ID: 227329536)

Avtorici Valentina Hlebec in Tina Kogovšek, docentki, ki se raziskovalno in pedagoško med drugim ukvarjata z družboslovno metodologijo na Fakulteti za družbene vede ter na Filozofski fakulteti ljubljanske univerze, sta se v razmeroma kratkem in jasno strukturiranem priročniku, namenjenem predvsem dodiplomskim in podiplomskim študentom različnih družboslovnih področij in raziskovalcem v družboslovju, lotili teoretske in praktične predstavitve različnih postopkov analiz socialnih omrežij. Že v začetku se je mogoče strinjati z avtoricama, da postaja v sodobnem času analiza omrežij zaradi svojih evidentnih prednosti pred »klasičnim« anketnim raziskovanjem in zaradi zmogljivosti statističnih računalniških paketov, ki omogočajo tudi analizo veliko večjih omrežij kot nekoč, vedno bolj vabljen in uporaben ter vse pogosteje uporabljen pristop k analizi družbenih pojavov na številnih področjih. Eden od pomembnejših vidikov raziskovanja socialnih omrežij je povezava s širokim področjem socialne opore, tako na področju mentalnega kot fizičnega zdravja in socialno intervencijskih programov (npr. v družini, širši skupnosti, na delovnem mestu, v šoli ...). Mogoče je raziskovati strukturo in način delovanja omrežij opore ljudi – na koga se ljudje obračajo, kadar so v stiski, kakšne posledice imajo te interakcije na njihovo zdravje in splošno

* Naslov / address: red. prof. dr. Valentin Bucik, Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, Slovenija, e-mail: tine.bucik@ff.uni-lj.si

počutje, kateri dejavniki na to vplivajo in podobno. To je s pomočjo različnih tehnik zbiranja podatkov mogoče ugotavljati s postavljanjem na videz preprostih vprašanj: *Kdo so vaši trije najboljši prijatelji? S kom se pogovarjate o pomembnih osebnih zadevah? Kdo vam je pomagal v gospodinjstvu v zadnjih treh mesecih? Od koga bi si sposodili večjo vsoto denarja? Naštejte polnoletne člane vašega gospodinjstva! Naštejte osebe iz vaše soseske, s katerimi se poznate!*

Avtorici v monografiji najprej predstavita osnovne lastnosti merjenja v znanosti, ki morajo biti bralcu poznane, da bi lahko razumel nadaljnje razvijanje ideje analize socialnih omrežij. Zatem se osredotočita na vrsto problemov, ki izhajajo iz virov podatkov in se nanašajo na organizacijo informacij kot vhod v analizo omrežij. Nato natančno predstavita teoretske osnove, empirična dejstva in povsem operativne korake pri različnih algoritmi, uporabljenih v analizah omrežij in še posebej pri analizi socialnih omrežij. Posebej dragocena lastnost besedila je, da znanstveno relevantnost predstavljene metodologije enoznačno ilustrirata preko vrste konkretnih primerov, izvedenih raziskav na »domačem družboslovnem področju«, saj si na ta način bralec lahko ustvari jasno sliko tudi o konkretni uporabnosti na videz zapletenih metodoloških procedur. Besedilo je za slovenski znanstveni in tudi pedagoški univerzitetni prostor ter ožje, za raziskovalce (in študente) v prostoru družbenih znanosti, zanimivo in dragoceno, saj po eni strani na zahtevni znanstveni, pa vendar razumljivi ter jasni ravni predstavlja novo raziskovalno strategijo, ki pri nas še ni bila predstavljena ter primerjalno problematizirana, po drugi strani pa se že takoj navezuje na konkretne empirične raziskovalne pristope "z domačega praga", preko katerih sta avtorici (in ob njiju tudi drugi avtorji) preverjali in preverili verodostojnost ter praktično uporabnost predstavljene metodologije.

Omrežje Valentina in Tina opredelita kot določeno končno množico enot, pri čemer po nekem kriteriju oz. kriterijih določimo, katere enote spadajo v omrežje, in nato opišemo povezave med enotami z eno ali več relacijami, tj. lastnostmi, ki se pokažejo, ko opazujemo dve ali več enot skupaj. Povezava namreč ni notranja lastnost posamezne izolirane enote, pač pa se pokaže, ko enoti vzpostavita stik in ju opazujemo skupaj. Omrežje torej določajo množice enot ter ena ali več relacij, pri čemer z vsako novo relacijo vzpostavimo na isti skupini enot novo omrežje. Enote omrežja so lahko objekti ali dogodki, lahko pa so tudi ljudje, kar je seveda značilno za socialna omrežja, znotraj teh pa so najbolj zanimiva tista socialna omrežja, v katerih raziskujemo stopnjo, strukturo in dinamiko socialne opore. Raziskovanje psihosocialnih procesov je namreč izjemno pomembno za razumevanje bolezenskih in podobnih stanj posameznikov (posameznih enot socialne mreže), pri čemer socialna (pa tudi emocionalna) opora (lahko) igra ključno vlogo. Socialne vloge namreč lahko po eni strani priskrbijo serijo socialnih identitet in pomagajo odgovoriti na temeljna eksistencialna vprašanja, po drugi strani so pomemben vir samospoštovanja, hkrati pa dajejo občutek nadzora nad stvarmi, ki ga posameznik pridobi iz ustreznega delovanja v okvirih teh socialnih vlog znotraj določene socialne mreže ali določenih socialnih mrež.

Med najpomembnejša znanstvena in strokovna spoznanja priročnika bi lahko

šteli prikaz teoretskih osnov in znanstvene razgradnje ključne logike, praktičnega prikaza delovanja ter dobrih strani in pomanjkljivosti metodologije merjenja v analizi socialnih omrežij. Kot rečeno, gre za raziskovalno metodo, ki je danes v družboslovju eden ključnih načinov ustrezne analize ter prikaza z empiričnimi raziskavami pridobljenih podatkov o družbenih pojavih. V slovenskem prostoru (velja pa to v določeni meri tudi za tujino) predstavitve na način, kot sta se tega lotili avtorici, še nismo srečali. Gre torej za povsem svež pristop k predstavitvi in kritični znanstveni razlagi pomembnih metodoloških korakov v analizah socialnih omrežij, ki predstavljajo specifičen raziskovalni pristop v družbenih znanostih. Ta pristop postaja v polju raziskovanja družbenih odnosov vse pomembnejši, saj se je izkazalo, da ima vrsto primerjalnih prednosti pred do sedaj bolj pogosto uporabljenimi raziskovalnimi strategijami v družboslovju, kot je npr. klasično anketno raziskovanje.

Uporabljena metodologija prikaza tematike v delu je dopadljiva. Avtorici sta teoretske prikaze ter razlage podkrepili z množico konkretnih empiričnih primerov (in to iz svojedomače prakse), iz katerih bralec lahko natančno rekonstruira pomen teoretskih konceptov, predstavljenih v prvem delu. Vsebina besedila je logično strukturirana, saj poteka od splošnega h konkretnemu. Avtorici najprej podata teoretske osnove, brez katerih ni mogoče ustrezno razumeti metodologije analize socialnih omrežij. Nato bralca vodita preko načinov zbiranja podatkov, ki jih je s to metodologijo možno obdelati, zatem pa na vrsti primerov konkretnih raziskav pojasnjujeta predstavljeno metodologijo in orodja. Tam, kjer je to mogoče, sta avtorici strokovne izraze uporabljali v slovenskih sopomenkah – besedilo na ta način daje sliko domačega, strokovnega, pa vendar povsem jasnega pripovednega sloga. Jezik je lep ter enoznačen, skozenj bralec lahko, kljub razlagi zapletenih znanstvenih ter strokovnih konceptov o analizi socialnih omrežij, jasno sledi osnovnim mislim avtoric besedila. Besedilo se mi v celoti zdi zelo ustrezno in primerno za zahtevno strokovno javnost. Vsebina govori o pomembni znanstveni metodologiji, ki na ta ali podoben način v slovenskem prostoru do sedaj še ni bila predstavljena oz. obravnavana.

Komu naj bi bil priročnik namenjen? Najprej zagotovo raziskovalcem ter praktikom na polju družboslovja in tudi humanistike (še posebej imam v mislih sociologe, politologe, psihologe, pedagoge, socialne delavce ter druge), ki potrebujejo in uporabljajo znanstveni aparat kvantitativne ter kvalitativne metodologije družboslovnega raziskovanja. Takoj za njimi pa tudi študentom I. in II., pa tudi III. stopnje univerzitetnega študija družboslovnih smeri, npr. študentom Fakultete za družbene vede, študentom Filozofske fakultete, predvsem psihologom, pedagogom, sociologom, geografom, pa tudi študentom Fakultete za socialno delo in Pedagoške fakultete, še posebej specialnim pedagogom, če se omejim le na študente fakultet na ljubljanski univerzi. Prav tako pa bo delo prišlo prav študentom sorodnih smeri na Univerzi na Primorskem ter Univerzi v Mariboru ali Univerzi v Novi Gorici (v trenutku, ko tole pišem, je seznam univerz sicer končen, toda kdo ve, kaj bo jutri ...).

PANIKA

Š I R I M O P S I H O L O Š K A O B Z O R J A

Osrednja tema

Prehod v odraslost

Anja Vidmar

Zgodnja odraslost: neke po zaključku formalnega izobraževanja in ob oddaji prve davčne napovedi

Katja Bobovnik

Starševstvo in/ali kariera?

Janja Kolar

Predporodne priprave: anksioznost v nosečnosti

Eva Boštjančič

Nova generacija na pohodu

Marta Sečnik

Glasbena pomoč deklicam z Rettovim sindromom

Andrež Banfi

Fetalni alkoholni sindrom (FAS) ali "Don't drink and be pregnant!"

Maja Tajnsšek

Didaktična prenova gimnazije ali pomembno je biti profesor

Intervju z asistentko Katjo Košir, s klinično psihologinjo Vidko Ribičič, bralna značka s profesorjem Markom Poličem, pogled v Indijo in potep po Sardiniji...

Ne pustite, da bi vam spolzela med prsti!

PANIKA je časopis študentov psihologije. Izdaja ga skupina za časopis v okviru Društva študentov psihologije Slovenije.

**društvo
študentov
psihologije
slovenije**



V naslednji številki (letnik 16, številka 1, 2007) PSIHOLŠKIH OBZORIJ bodo predvidoma objavljeni naslednji prispevki [Forthcoming articles]:

Empirično-raziskovalni in teoretsko-pregledni znanstveni prispevki

Petra Dolenc

Lestvica samozaznave za otroke

Helena Smrtnik Vitulić

Nadzor čustev v otroštvu in mladostništvu

Anja Božič, Katarina Habe in Janez Jerman

Povezanost glasbenih sposobnosti in fonološkega zavedanja pri predšolskih otrocih

Empirični in pregledni strokovni prispevki

Marko Divjak in Vlasta Zabukovec

Primer evalvacije preventivne akcije v prometu

Pregledi

Tomaž Vec

Teoriji socialne identitete in samokategorizacije

Recenzije knjig in psiholoških inštrumentov

Valentin Bucik

Ocena knjige »Športna morala«

Ludvik Horvat in Klas M. Brenk

Ocena knjige »Osebnost otrok in njihovi medosebni odnosi v družini«

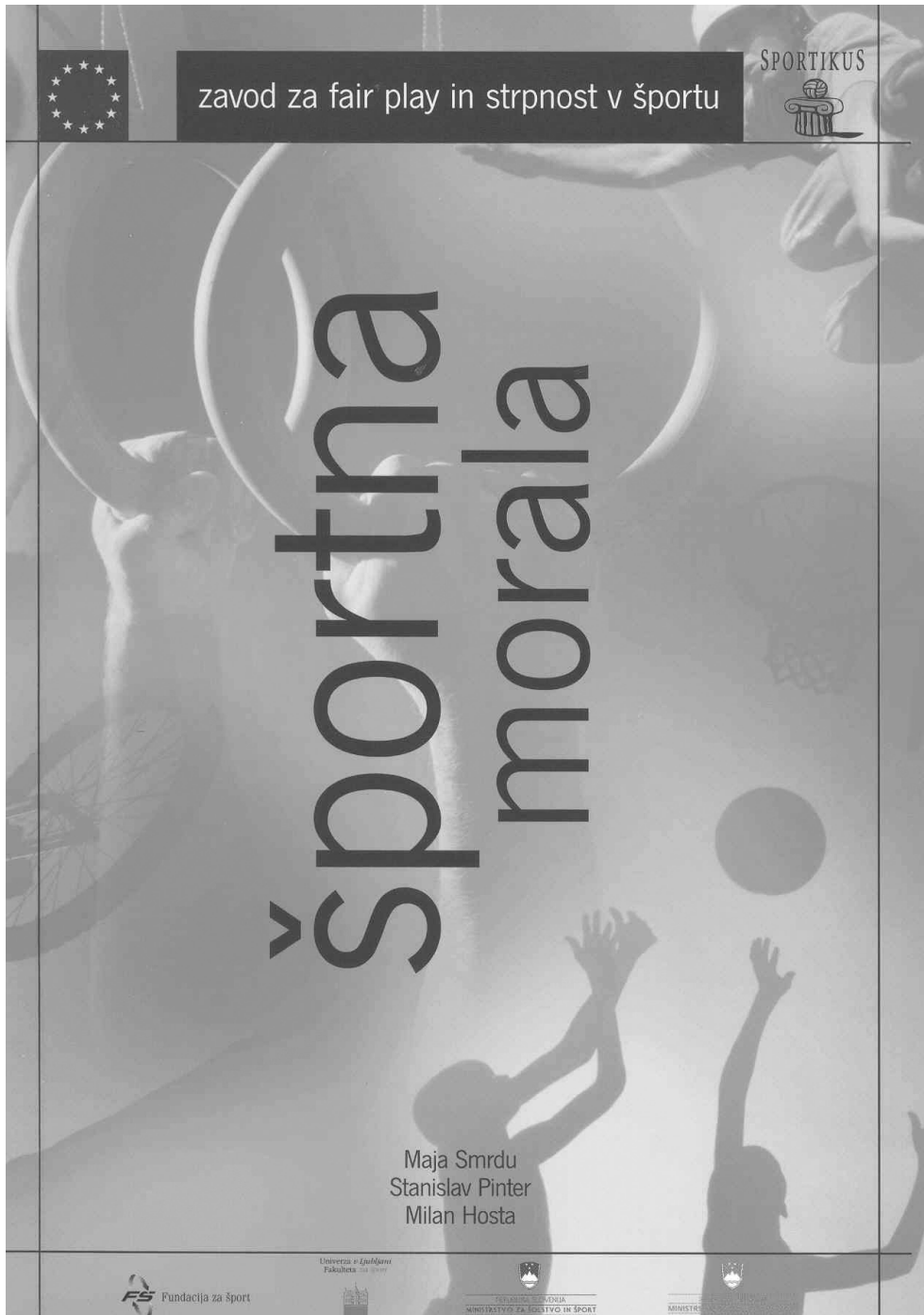
Niko Arnerić

Profil indeks emocij – PIE: prikaz novega priručnika

Recenzenti prispevkov, objavljenih v letniku 15 (2006)

- doc. dr. Andreja Avsec, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- asist. mag. Boštjan Bajec, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- izr. prof. dr. Karin Bakračević Vukman, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Oddelek za pedagogiko, didaktiko in psihologijo
- dr. Emil Benedik, Psihiatrična bolnišnica Begunje
- red. prof. dr. Klas M. Brenk, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- red. prof. dr. Valentin Bucik, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- dr. Gašper Cankar, RIC - Državni izpitni center
- doc. dr. Saša Cecič Erpič, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport
- red. prof. dr. Zlatka Cugmas, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Oddelek za pedagogiko, didaktiko in psihologijo
- asist. dr. Zdenka Čebašek-Travnik, Psihiatrična klinika Ljubljana, Sektor za izobraževanje
- asist. dr. Mojca Juriševič, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta
- doc. dr. Tina Kavčič, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- doc. dr. Darja Kobal Grum, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- Sandi Kofol, OK consulting
- asist. dr. Katarina Kompan Erzar, Frančiškanski družinski inštitut
- red. prof. dr. Edvard Konrad, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- doc. dr. Dare Kovačič, Inštitut RS za rehabilitacijo
- dr. Petra Lešnik Musek, Univerzitetni klinični center Ljubljana, Klinični oddelek za otroško, mladostniško in razvojno nevrologijo
- red. prof. dr. Ljubica Marjanovič Umek, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- asist. dr. Robert Masten, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- asist. dr. Polona Matjan Štuhec, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- doc. dr. Anja Podlesek, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- mag. Simona Prosen, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta Koper
- doc. dr. Melita Puklek Levpušček, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo

- izr. prof. dr. Cveta Razdevšek-Pučko, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta
- doc. dr. Janez Rojšek, OE Zdravstveni dom Kranj
- izr. prof. dr. Argio Sabadin, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- dr. Branko Slivar, Zavod RS za šolstvo
- Vera Slodnjak, Svetovalni center za otroke, mladostnike in odrasle
- doc. dr. Gregor Sočan, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- asist. Erika Tomec, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- doc. dr. Vislava Velikonja, Klinični center, Pediatrična klinika, Nevrološki oddelek
- red. prof. dr. Predrag Zarevski, Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za psihologiju
- red. prof. dr. Maja Zupančič, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- red. prof. dr. Drago Žagar, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo



zavod za fair play in strpnost v športu

SPORTIKUS



Športna morala

Maja Smrdu
Stanislav Pinter
Milan Hosta

 Fundacija za šport

Univerza v Ljubljani
Fakulteta za šport


REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA ŠOLSTVO IN ŠPORT


MINISTRSTVO ZA ŠOLSTVO IN ŠPORT



Sonja Pečjak



**Osnove psihologije
branja**

Spiralni model kot oblika razvijanja
bralnih sposobnosti učencev

Ljubljana
1999



**PUBLIKACIJE ZNANSTVENEGA INŠTITUTA FILOZOFSKE
FAKULTETE**

Založniška dejavnost Znanstvenega inštituta Filozofske fakultete

Znanstveni inštitut Filozofske fakultete je leta 1980 v okviru financiranja raziskovalnega dela iz lastnega vira razvil založniško dejavnost. Začetki so bili skromni, že leta 1985 pa je oblikoval lastno zbirko Razprave FF, v kateri je do danes izšlo 94 publikacij. Besedila so rezultat znanstveno raziskovalnega dela raziskovalcev, ki ga avtorji uresničujejo v okviru raziskovalnega programa Filozofske fakultete in tako pokrivajo vse stroke na področju humanistike in družboslovja.

Poleg tega je inštitut soizdajatelj in sofinancer številnih publikacij, ki so izšle pri drugih založbah ali v okviru založniške dejavnosti kulturnih in znanstvenih inštitucij. Ni zanemarljiv niti delež sofinanciranja prevodov publikacij in posameznih prispevkov naših sodelavcev, ki so izšli v tujini.

CENIK

nekaterih del ZIFF s področja **PSIHLOGIJE** in sorodnih ved

RAZPRAVE FILOZOFSKE FAKULTETE

<i>Leto</i>	<i>Avtor</i>	<i>Naslov dela</i>	<i>Cena</i>
1985	Musek, J.	Narava in determinante zavestnega odločanja	966,00
1990	Musek, J.	Simboli, kultura, ljudje	1.932,00
1997	Kovačev, A.N.	Govorica telesa	1.200,00
1997	Tušak, M.	Risanje v psihodiagnostiki I (3. dop. izdaja)	840,00
1998	Kline, M., Polič, M. in Zabukovec, V.	Javnost in nesreče	1.200,00
1999	Šumijev zbornik	Raziskovanje kulturne ustvarjalnosti na Slovenskem	3.700,00
1999	Pečjak, S.	Osnove psihologije branja	1.200,00
2000	Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M.	Psihologija otroške igre	2.000,00
2001	Tušak, M. in Tušak, M.	Psihologija športa (2. dopolnjena izdaja)	3.000,00
2001	Strmčnik, F.	Didaktika: osrednje teoretične teme	4.000,00
2002	Marjanovič Umek, L. in dr.	Kakovost v vrtcih	2.800,00
2002	Tušak, M. in Tušak, M.	Psihologija konja	3.500,00
2002	Polič, M., in dr.	Spoznavni zemljevid Slovenije	3.800,00

V ceni je upoštevan 8,5 % DDV.

Prodajalna knjig: Knjigarna »Rimljanka« na Rimski cesti 11v Ljubljani.

Navodilo avtorjem prispevkov

Opredelitev prispevkov

V Psiholoških obzorjih so objavljeni prispevki, napisani v slovenskem ali angleškem jeziku (izjemoma, po presoji uredniškega sveta, še v kakšnem drugem svetovnem jeziku). Znanstveni in strokovni prispevki morajo biti napisani v jedrnatem, razumljivem, jasnem in logičnem ter jezikovno ustreznem slogu. Avtorji morajo sami poskrbeti za jezikovno lekturo prispevkov. *Empirični članek* avtor napiše kot poročilo o raziskavi. Vsebovati mora vse značilne dele, ki odlikujejo korake raziskovalnega procesa: *uvod*, *metoda* (s podpoglavji *udeleženci*, *priponočki* oziroma *inštrumenti* ter *postopek*), *rezultati*, *razprava* in *literatura*. Za *teoretski članek* se predvideva, da v podrobnostih preuči in kritično analizira določene modele ali teorije. Empirični podatki so predstavljeni le, če so v neposredni zvezi s teorijo. *Pregledni članek* kritično ovrednoti na različnih mestih že objavljene prispevke. Značilni deli preglednega članka so opredelitev in razlaga problema, povzetek predhodnih raziskav, pojasnitev medsebojnih odnosov, protislovij, pomanjkljivosti in na koncu predlogi za nadaljnje raziskovanje. *Metaanalitična študija* predstavlja posebno vrsto članka, v katerem avtor s pomočjo posebne raziskovalne metodologije, značilne za metaanalitične študije, pregledno predstavi rezultate številnih empiričnih študij na temo nekega raziskovalnega problema.

Struktura prispevka

Prispevek mora vsebovati v slovenskem in angleškem jeziku napisane: *naslov* prispevka, *ključne besede* (okrog pet), ki najbolj opredeljujejo vsebino, in *povzetek* prispevka, ki vsebuje bistvene informacije o prispevku. Povzetek naj obsega do 300 besed (če je članek po dogovoru napisan v katerem od drugih svetovnih jezikov, morajo biti navedene informacije v tem, a tudi nujno v slovenskem in angleškem jeziku). V besedilu naj (zaradi postopka slepe recenzije) ne bo navedeno ime in/ali naslov avtorjev. Empirični prispevek naj v nadaljevanju sledi naslednjim splošnim pravilom:

1. Uvodni del ne sme biti preobširen, vendar mora ponuditi glavno teoretično ali konceptualno ogrodje, v katerega je vpet raziskovalni problem.
2. Raziskovalni problem mora biti jasno formuliran, predstavljati mora logično nadaljevanje uvodnega dela prispevka. Problem mora biti relevanten in v zastavljeni obliki še neraziskan. Poudarjeno mora biti, katere nove dileme odpira.
3. Raziskovalne hipoteze in spremenljivke morajo biti operacionalizirane in postopki opazovanja in merjenja morajo biti natančno opisani. Kratak, a natančen opis izbire udeležencev, uporabljenih psiholoških instrumentov in raziskovalnega načrta je nujen.
4. Uporabo statističnih postopkov in rezultate morajo avtorji opisati s potrebno natančnostjo. Tabele morajo vsebovati le nujne informacije. Če je potrebno, so podrobnosti lahko predstavljene v dodatku (prilogi).
5. Razprava in interpretacija izsledkov se mora nanašati na znane koncepte in teorije, ne glede na to, ali jih dobljeni rezultati podpirajo ali ne.
6. Trditev ali dognanja drugih avtorjev so v besedilu potrjena z referenco. Na koncu prispevka je priložen seznam literature, na katero se besedilo sklicuje.

Za druge vrste sestavkov se ta struktura ustrezno in smiselno prilagodi.

Tehnična navodila za predložitev prispevkov

APA standardi

Oblika poslanih rokopisov naj sledi standardom in priporočilom, opisanim v priročniku za pisanje raziskovalnih poročil, ki ga je izdalo ameriško združenje psihologov (APA Publication Manual, 5. izd., 2001) in je že pred leti postal mednarodni standard, ki ga upoštevamo tudi slovenski psihologi. Vsak rokopis, ki bo prispel v objavo v revijo Psihološka obzorja, ki bo ustrezal tehničnim (oblikovnim) zahtevam in ki bo sodil v okvir »*namenjena in ciljev revije*«, bo po postopku dvojne slepe recenzije poslan v oceno dvema kompetentnima ocenjevalcema.

Oblikovni izgled

Avtorji besedilo prispevka pripravijo v enem od standardnih računalniških programov za obdelavo besedil (npr. Word za Windows) in ga shranijo v datoteki standardnega formata, npr. .doc ali .rtf. Besedilo naj bo napisano z dvovrstičnim ali 1,5 vrstičnim razmikom, z razločnimi naslovi, podnaslovi in oštevilčenimi stranmi. Napisano naj bo z eno osnovnih oblik pisave (Times Roman, Arial, Helvetica, Courier) velikosti 12, besedilo naj bo levo poravnano. Začetki odstavkov naj ne bodo umaknjeni navznoter, pač pa naj bo pred vsakim novim odstavkom, naslovom, podnaslovom, predvidenim mestom za sliko ali tabelo vrinjena prazna vrstica. Prispevek naj praviloma ne bo daljši kot ena avtorska pola (16 strani po 32 vrstic z okoli 60 znaki v vrstici oziroma okoli 30.000 znakov, vključno z razniki).

Tabele, slike, opombe

Za vsako tabelo in sliko mora biti v prispevku nakazano približno mesto, kjer je predvidena (npr. 'vstaviti sliko 1' ali 'vstaviti tabelo 1'). Tabel in slik avtorji ne vstavljajo v besedilo, pač pa jih pripravijo v ločeni datoteki, v katero najprej vstavijo vse tabele in nato vse slike, vsak prikaz na svoji strani (če je potrebno, lahko slike shranijo tudi v več ločenih datotekah).

Zaporedna številka slike in besedilo, ki sliko opisuje, naj bosta v besedilo vstavljena takoj za mestom, kjer je označen predvideni položaj slike (npr. najprej v svoji vrstici podamo informacijo: 'vstaviti sliko 1', pod njo pa ime in za piko naslov slike: 'Slika 1. Odnos med X in Y ...'). Slike morajo biti izdelane brezhibno in z dovolj velikimi črkami, številkami in ostalimi znaki (nabora Arial ali podobno), ki omogočajo pomanjševanje brez večje izgube preglednosti. Avtorji ne uporabljajo barv, pač pa, če je potrebno, različne dobro razločljive raste, imane in/ali vzorce. Avtorji naj grafe v datoteko s tabelaričnimi in grafičnimi prikazi prilijepejo v taki obliki, da jih bo možno urejati v izvornem programu (npr. Excelov grafikon naj prilijepejo kot predmet in ne kot sliko ali metadatoteko). Fotografije z visoko ločljivostjo (> 300 dpi) naj bodo shranjene v kar najboljši kvaliteti grafičnega formata JPG, TIF ali PNG. Sheme in diagrami naj bodo iz izvornega programa prilijepljene v datoteko kot predmet, izjemoma kot slike navedenih grafičnih formatov z visoko ločljivostjo. V primeru posebnih zahtev (npr. pri uporabi manj običajnih programov za generiranje slik ali če se določene slike ne da izdelati računalniško), naj se avtorji o načinu priprave slik predhodno posvetujejo s tehničnim urednikom revije (e-naslov: luka.komidar@ff.uni-lj.si).

Tabele naj bodo natipkane z enojnim razmikom. Nad tabelo naj bo (v datoteki s tabelaričnimi in slikovnimi prikazi) izpisana zaporedna številka tabele in za piko njen naslov (npr. Tabela 1. *Korelacijska matrika* ...). Tabela mora biti informativna brez posebnega sklicevanja na besedilo, torej opremljena s potrebnimi informacijami in po potrebi z opombami. Avtorji se v besedilu sklicujejo na sliko ali tabelo (npr. z 'glej sliko 1', 'v tabeli 2' ...), saj prikaz ne bo nujno na mestu, ki ga je predvidel avtor. V poglavju o rezultatih naj bo isti podatek vedno prikazan le enkrat. Avtorji naj se odločijo, kateri način (slika, tabela ali prikaz v vezanem besedilu) je najbolj primeren in informativen. Opombe pod črto naj bodo vključene v prispevek le izjemoma.

Citiranje, literatura

Uporabljene reference drugih avtorjev naj bodo v besedilu citirane po harvardskem sistemu: npr. Rostohar (1952) ali (Rostohar, 1952). Kadar je citiranih več avtorjev, so navedeni v abecednem redu, npr. (Bujas, 1953; Rostohar, 1952; Trstenjak, 1953). Citati posameznih referenc so ločeni s podpičjem, npr. (Petrič, 1970; Petrovič, 1969). Kadar so citirano delo napisali trije avtorji ali več (do vključno šest), so pri prvem citiranju vedno navedena imena vseh soavtorjev, npr. (Toličič, Šebek, Pečjak in Zorman, 1957), pri morebitnih naslednjih citatih pa le ime prvega avtorja, za druge pa je dodano le 'in dr.'; drugi citat bi se tako glasil (Toličič in dr., 1957). Kadar je citiranih več del istega avtorja, napisanih v istem letu, so letnicam dodane male črke po abecednem redu, npr. (Peršič, 1968a, 1968b).

V seznamu literature na koncu prispevka so navedena po abecednem redu avtorjev (in brez zaporednih števil) vsa v besedilu citirana dela (in samo ta). Celoten seznam literature mora biti napisan v skladu z APA standardi citiranja. Pri navedbi vira so vedno izpisana imena vseh avtorjev prispevka, ne glede na to, koliko jih je.

Navedki prispevkov v revijah morajo vsebovati priimek avtorjev, začetnice imena, leto izdaje, naslov prispevka, polno (neokrajšano) ime revije, letnik, če se v vsakem zvezku znotraj istega letnika številu strani začne z 1, tudi številko zvezka (v oklepaju), in navedbo strani, na katerih je natisnjen prispevek (pri tem uporabljamo pomišljaj –, ne vezaj -). Pri tem je potrebno paziti na ločila, ki ločijo posamezne enote navedka. Ime revije in letnik izhajanja pri navajanju prispevkov v revijah ter naslov knjige (tako pri avtorskih kot pri urejenih knjigah) so v poševnem tisku. Primer navedbe:

Plomin, R. in Caspi, A. (1998). DNA and personality. *European Journal of Personality*, 12, 387–407.

Navedba avtorske knjige vsebuje priimek avtorjev, začetnice imena, leto izdaje, naslov knjige, kraj izdaje in založbo. Primer navedbe:

Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford: Oxford University Press.

Navedba poglavja avtorja v knjigi z urednikom (»*edited book*«) vsebuje priimek avtorjev, začetnice imena, leto izdaje, naslov poglavja v knjigi, začetnice imena ter priimek urednikov, označbo, da gre za urednike, naslov knjige, strani, na katerih je natisnjeno poglavje, kraj izdaje in založbo. Primer navedbe:

Schutz, R. W. in Gessaroli, M. E. (1993). Use, misuse and disuse of psychometrics in sport psychology research. V R. N. Singer, M. Murphey in L. K. Tennant (ur.), *Handbook of research in sport psychology* (str. 901–917). New York: Macmillan.

Vsaka navedba prispevka, katerega naslov ni v enem od pogosto uporabljenih svetovnih jezikov (npr. angleškem, nemškem, francoskem, italijanskem, španskem) mora imeti v seznamu referenc v oglatem oklepaju dodan tudi naslov prispevka, preveden v angleški jezik. Primera navedbe:

Pogačnik, V. (1995). *Pojmovanje inteligentnosti [Conceptions of intelligence]*. Radovljica: Didakta.

Tušak, M. (1998). Barvne preference, simbolika barv in osebnost [Colour preferences, colour symbolism and personality]. *Psihološka obzorja*, 7 (4), 67–79.

Oddajanje prispevkov

Avtorji besedilo in druge dele prispevka pripravijo v elektronski in natisnjeni obliki, ki morata biti identični. Datoteke, ki naj bodo poimenovane s priimkom prvega avtorja in dodano specifično oznako (npr. novak-besedilo.doc; novak-tabeleslike.doc), avtorji pošljejo glavni in odgovorni urednici na elektronski naslov anja.podleseck@ff.uni-lj.si (namesto tega lahko po navadni pošti na naslov urednice pošljejo CD). Natisnjeno obliko prispevka pošljejo na naslov: dr. Anja Podlesek, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana.

Ob prvem pošiljanju prispevka avtorji pripravijo dodatno datoteko (npr. novak-kontaktnipodatki.doc) z osnovnimi podatki o prispevku in avtorjih: izpišejo naslov prispevka, ime in priimek avtorjev, strokovne nazive, ime inštitucije, v kateri so zaposleni, in natančen naslov tistega avtorja, s katerim bo uredništvo revije komuniciralo (tudi elektronski naslov, številko telefona in, če je možno, telefaksa ter URL naslov).

Datoteke z besedilom, tabelami in slikami avtorji natisnejo z računalniškim tiskalnikom v treh izvodih. Vsaka stran naj bo natisnjena na posebnem listu. Po koncu besedila naj bodo dodane tabele in nato slike, vsaka na posebnem listu papirja (pri slikah naj bo na hrbtni strani lista s svinčnikom zapisana zaporedna številka slike).

Po končanem redakcijskem postopku in strokovnih recenzijah bo izvod prispevka vrnjen avtorjem, skupaj z recenzijama in kratkim mnenjem urednice glede sprejetja besedila v objavo. V primeru, da je prispevek sprejet v objavo, avtorji upoštevajo vse prejeete pripombe, popravke in sugestije ter pripravijo končno verzijo prispevka. V končni verziji naj bo prva stran besedila takoj za naslovom prispevka dopolnjena še z imenom in priimkom avtorjev, imenom inštitucije, kontaktnimi podatki in morebitnimi dodatnimi informacijami o financerju studije, o tem, da je bil prispevek predstavljen na kakšnem od kongresov, ali zahvalo. Pri oddaji končne verzije prispevka avtorji natisnejo en izvod prispevka. Natisnjeno in elektronsko obliko pošljejo na naslov glavne in odgovorne urednice. Tipkopis in slike bodo mesec dni po objavi uničeni, če avtorji ne bodo posebej pisno zahtevali vrnitve originalnih gradiv.

Zaključne opombe

Poslana končna verzija rokopisa pomeni tudi potrditev avtorjev, da prispevek v enaki ali podobni obliki ni bil objavljen v kateri drugi domači ali tuji publikaciji in da tudi v bodoče ne bo brez poprejšnjega soglasja izdajatelja Psiholoških obzorij. Uredniški odbor, uredniški svet ter izdajatelj ne prevzemata odgovornosti za strokovna mnenja in trditve oziroma zaključke, ki so jih podali avtorji v posameznih prispevkih.

Instructions for Authors

Papers should be written either in Slovenian or English language (occasionally, the Scientific Board might also accept for publication papers in other languages). Scientific and technical papers should be written in economic, intelligible, clear and concise style. An *empirical paper* should report original research, presenting all the standard elements of scientific investigation (introduction, method — including *participants*, *instruments* and *procedure* - results, discussion, references). A *theoretic paper* is expected to examine in detail and critically analyse selected models and/or theories, and empirical data are described only if they are directly related to the theory. A *review paper* is expected to evaluate previously published work and it is typically composed of the following sections: problem definition, summary of previous research, explanation of subject matter inter-relations, contradictions, problems, and suggestions for further research. *Meta-analytic study* is a particular type of article, based on the established meta-analysis methodology, comparing different empirical investigations addressing a common problem.

Manuscript Structure

The manuscript must contain the English and Slovenian version of the *title*, *keywords* (about five, defining the contents), and *abstract* of up to 300 words (the authors that do not speak Slovene should ask the Editor for help). If the paper is written in some other world language, the title, keywords, and abstract must be provided in that language in addition to the English and Slovenian version.

A typical empirical paper should be written in accordance with the following guidelines:

1. Introduction should not be too extensive, yet it should provide the necessary conceptual framework.
2. The problem should be clearly and consistently defined, following logically from the introduction. It should be of sufficient relevance and novelty, whereby the new dilemmas opened should be emphasised.
3. Research hypotheses and variables of interest should be concisely defined; the observation and measurement procedures should be precisely described. A short but accurate description of psychological instruments applied and of the methodology in general (research design, selection of participants) is mandatory.
4. Application of statistical techniques and the results should be described in sufficient detail. The tables and figures may only contain essential information (if necessary, details can be presented separately in appendix).
5. Discussion and interpretation of the findings should refer to the established concepts and theories, regardless of whether they are supported by the findings or not.
6. Whenever possible, statements should be supported by citing work and findings of other authors, and the list of references should be included at the end of the paper.

Editorial and Scientific Boards assume no responsibility for the expert opinions, claims, and conclusions stated by the authors in their papers.

Technical Aspects of Manuscript Preparation

The manuscripts should be prepared in accordance with the *APA Publication Manual* (Fifth Edition, 2001). Each manuscript, meeting the technical standards and falling within the aims and scope of the journal, will be subject to double-blind review by two reviewers.

The manuscript must be typeset in a standard font (Times Roman, Arial, Helvetica, or Courier, 12 pt size), with left justification and double spacing. Titles and subtitles must be clearly indicated and pages must be numbered (no other header/footer information is allowed). The paragraphs must not be indented and they must be separated by a blank line. The paper should normally not exceed 16 standard pages (32 rows by 60 characters) in length. The main text, without author(s) name(s) and institution(s), should be saved in a .doc or .rtf file (e.g., in MS Word – if non-Windows software is used, the author must perform the necessary conversion to assure seamless operation on the Windows platform). Tables and figures should not be included in the text (but their position should be indicated). They should be added as one or more separate files. Figures should be provided in camera-ready format without excessively small details. Graphs, schemes, and diagrams should be pasted from the original program into a .doc file as objects. Photographs should be supplied in high-resolution (> 300 dpi) graphic files as JPG, TIF, or PNG.

Manuscript Submission

The files containing the text, tables and figures should be named by the first author's surname and a short description of the file (e.g. novak-text.doc, novak-tables&figures.doc). In another separate file (e.g. novak-about authors.doc) the basic information on the paper should be provided – title of the paper, name(s) of the author(s), title(s), institution(s), and exact address of the author the Editorial Board will contact for further correspondence (including telephone number, fax number, e-mail address, home page URL if possible etc.). All the files should be sent by e-mail to anja.podlesek@ff.uni-lj.si

The manuscript should also be printed in three copies on a single side of paper and sent to the Editor-in-Chief: Dr. Anja Podlesek, University of Ljubljana, Faculty of Arts, Department of Psychology, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, Slovenia. Each table and/or figure with the proper caption should be provided on a separate sheet. The manuscript will be destroyed one month after publication unless the author submits a request in writing for the originals to be return to her/him.

After editorial consideration and review process, a copy of the manuscript will be returned to the author together with the two reviews and editorial opinion on acceptability. In case the manuscript is accepted for publication, the author must take into account all the suggestions (including language and style changes) while preparing the final version. The text in the final version should include (after the title of the paper) the authors' names and institutions, contact information, and potential additional information on funding, congress presentation and/or acknowledgements. The files and a single copy of the final version should be mailed to the Editor-in-Chief. Submission of the final version implies author's declaration that the paper has not been published in any other Slovenian or foreign publication in its present (or similar) form. At the same time it implies author's consent that the paper or its parts can only be reproduced in any other publication by permission of the publisher of the *Horizons of Psychology*. For any additional correspondence please make use of e-mail.