

Povezave med vedenjem staršev, povezanim s pridobivanjem znanja, in otrokovo zaznavo lastne šolske uspešnosti

ZLATKA CUGMAS

POVZETEK

V članku predstavljam raziskavo, ki sem jo izvedla s 113 prvošolci, ki so na preizkusu inteligentnosti dosegli visok rezultat, in njihovimi starši. Starši so morali izbrati odgovor, ki kaže, kako bi reagirali v situaciji, ko učiteljica otrokovo znanje napačno oceni, oz. v situaciji izbire otrokove interesne dejavnosti. Odgovori, med katerimi so lahko izbirali, so izražali različno stopnjo navajanja otroka na samostojno reševanje problemov oz. različno stopnjo dopuščanja, da otrok sam odloča o sebi. Ugotovila sem, da imajo najbolj optimistična pričakovanja v zvezi s šolskimi dosežki tisti prvošolci, katerih starši resno obravnavajo otrokove probleme v zvezi z učenjem, aktivno sami rešujejo otrokov problem ali spodbujajo otroka k temu, da ga rešuje sam, pri izbiri interesne dejavnosti pa ravnajo demokratično, kar pomeni, da se z otrokom pogovorijo o pozitivnih in negativnih straneh odločitve.

ABSTRACT

CONNECTION BETWEEN PARENT'S ATTITUDE WITH REGARDS TO LEARNING AND THEIR CHILDREN'S AWARENESS OF THEIR SCHOOL SUCCESS

In the article, I present a research which I have carried out with 113 firstgrades, who achieved high results in IQ tests, and their parents. The parents were asked to choose an answer of how they would react in a situation where the teacher has wrongly evaluated their child's knowledge and in the event of their child choosing an activity of interest. They could choose among the answers which expressed different degrees of accustoming their child to independent problem solving and different degrees of the child's freedom for independent decision making. I found that the first-grades having the most optimistic expectations about their study achievements were those whose parents treated their study problems seriously, actively participating in their solving or encouraging their children to solve them by themselves. With regards to choosing an interest activity the parents acted in a democratic way, speaking with their child about the positive and negative sides of a decision.

PROBLEMATIKA

Številni avtorji poročajo o pomembnih povezavah med tem, kako starši vzgajajo svoje otroke, in tem, kakšno zaznavo samega sebe otroci razvijejo.

Buri s sodelavci (1988) navaja tri tipe vzgoje. Permisivni tip vzgoje se izraža v toplem starševskem odnosu do otroka. Permisivni starši imajo malo zahtev do otroka, njihova kontrola otroka je šibka, malo kaznujejo. Avtoritarni starši, za katere avtor meni, da imajo najbolj negativen vpliv na razvoj otrokove zaznave samega sebe, zahtevajo poslušnost in večkrat kaznujejo. Avtoritativni starši so odločni, jasni pri postavljanju zahtev in omejitev, vendar delujejo razumsko, ne uporabljajo ostrega kaznovanja, pripravljani so se pogovoriti z otrokom in so toliko prilagodljivi, da upoštevajo, da je v določenih situacijah lahko vedenje tudi drugačno od običajno sprejetega. Avtoritativni tip vzgoje je pozitivno povezan z razvojem samozaupanja, neodvisnosti, samokontrole in dosežkovne orientiranosti otroka.

Coopersmith (1967; po Buri s sodelavci) je preveril zgoraj zapisane teze in ugotovil, da imajo višje samospoštovanje tisti deset- do dvanajstletni fantje, katerih starši se vedejo avtoritativno in s tem dajejo otroku občutek, da je pomemben, ljubljen in sprejet. Ni dobro, da otrok ne pozna omejitev, saj tako nikoli ne ve, kaj se od njega pričakuje ter kaj je prav in kaj ni. To pri otroku povzroča anksioznost. Starši dečkov z nizkim samospoštovanjem, so otroka manj cenili. Bili so skrajno permisivni, vendar so občasno uporabljali stroge kazni. Ker pravila niso bila jasno zastavljena, so pri kaznovanju otroci občutili, da se jim godi krivica.

Do podobnih ugotovitev je prišel tudi Buri s sodelavci (1988). 84% študentov, ki so sodelovali v raziskavi in so poročali, da so jih starši vzgajali avtoritarno (tako oče, kot mati), je imelo nizko samospoštovanje. 89% študentov, ki so poročali o avtoritativnih starših, je imelo visoko samospoštovanje. Raziskava je pokazala, da ima stil starševske avtoritete večji vpliv na samospoštovanje pri dekletih kot pri fantih. Tudi Buri s sodelavci (1988) navaja, da avtoritarni starši negativno vplivajo na otrokov občutek lastne pomembnosti, medtem ko avtoritativni starši težijo k pogovoru z otrokom, dovoljujejo otroku udeležbo pri planiranju in odločanju ter s tem pri otroku razvijajo občutek pomembnosti.

Cassidy (1988) je proučeval zvezo med tem, kako so se starši vedli do otroka kmalu po njegovem rojstvu, in otrokovo stopnjo samospoštovanja v kasnejših letih.

Bowlby (1969, 1973, 1980; po Cassidy, 1988) ugotavlja, da nekateri starši otroka že od njegovega rojstva dalje pozorno opazujejo, svoja vedenja prilagajajo glede na vedenje otroka, brez nejevolje in odlašanja otroku zadovoljujejo potrebe, otroka sprejemajo toplo, razumejo in spodbujajo otrokovo aktivno raziskovanje okolja. Main, Kaplan in Cassidy (1985; po Cassidy, 1988) so ugotovili, da so tisti šestletni otroci, ki so v obdobju, ko so bili še dojenčki, živeli v okolju, v katerem so se počutili varno, pri gledanju filmov, ki so prikazovali zelo stresno hipotetično situacijo ločitve od oseb, ki so otroku blizu, reagirali bolj emocionalno odprto in so imeli bolj konstruktivne ideje glede tega, kaj mora otrok storiti v situaciji, ki jo prikazuje film. Kaplan in Main (1985; po Cassidy, 1988) sta našla pomembno zvezo med občutkom varnosti v dobi dojenčka in tem, kako je otrok prikazal svojo družino v risbi pri šestih letih starosti. Cassidy (1988) navaja, če bližnje osebe otroku nudijo določene ugodnosti, ko jih otrok zahteva, otrok občuti svojo vrednost. Otroci se v zgodnjih letih zaveda sebe v kontekstu zvez z bližnjimi osebami.

Cassidy (1988) je izvedel študijo s šestletnimi otroki. Eksperimentator je povabil otroka in njegovo mater v sobo, kjer sta lahko risala. Eksperimentator ju je kmalu po vstopu v sobo zapustil. Nato je mati zapustila sobo, eksperimentator pa je z otrokom

izvedel lestvice za ugotavljanje stopnje otrokovega samospoštovanja. Po eni uri se je mati vrnila v sobo, eksperimentator pa je opazoval vedenje otroka in matere (mati ni dobila nobenega posebnega navodila) pri tem ponovnem srečanju. Vedenje matere in otroka je bilo klasificirano v naslednje kategorije:

1. Varnost: topla, intimna interakcija, ki se je izražala s fizičnim kontaktom ali z neprekinjenim pogovorom; otrok je dal iniciativo za interakcijo ali jo je bil pripravljen sprejeti, pokazal je zadovoljstvo in sprostitvev ob prisotnosti matere.

2. Odsotnost varnosti - izogibanje: izogibanje materi, omejevanje interakcije z materjo.

3. Odsotnost varnosti - ambivalentnost: izogibanje materi, otrok kaže žalost, strah, sovražnost, ambivalentnost do neposredne bližine matere.

4. Odsotnost varnosti - kontroliranje: otrok odklanja mater, jo kontrolira in jo želi kaznovati.

Stopnja otrokovega samospoštovanja se je ugotavljala z intervjujem, ki je vseboval vprašanja: Bix (lutka), ali imaš rad (otrokovo ime)? Ali imaš rad (otrokovo ime) takšnega, kot je, ali bi ga naredil boljšega? Kako? Povej mi, Bix, ali ti želiš, da bi bil (otrokovo ime) tvoj prijatelj? itd.

Otroci so morali uporabiti družino lutk in končati šest zgodb z naslednjo vsebino: otrok da materi darilo, ki ga je sam naredil; otrok pristopi k materi in ji reče: "Oprosti, mama!"; otrok ne mara jedi, ki so postrežene pri kosilu; otrok mora storiti nekaj, kar najbolj sovraži; otrok ugotovi, da so mu ukradli kolo, vidi pa nekega dečka z njim; otrok se zaradi hrupa prebudi sredi noči. Na osnovi teh zgodb so ugotovili, ali mati nudi otroku občutek varnosti, sprejetosti in samovrednosti; kako pomembni se zdijo otroku odnosi z materjo in ali so le-ti primerni tudi v stresnih situacijah. Otrokovi odgovori so bili klasificirani po naslednjih kategorijah:

1. Varnost - zaupljivost: Vodilna oseba je prikazana kot spoštovana. Zveza z materjo je pomembna in topla. V odnosu do matere otrok omenja pogajanje, "fair play" v stresnih situacijah, možnost, da išče pomoč pri materi, le-ta mu nudi varnost in zaščito v stresnih situacijah, ki so povezane z osebami zunaj družine.

2. Izogibanje: Vodilna oseba je izolirana, odklonjena. Zveza z materjo ni pomembna. Zanikajo se konflikti v stresnih situacijah, ki se odvijajo znotraj ali zunaj družine, kakor tudi potreba po pomoči.

3. Sovražnost - negativnost: Vodilna oseba se vede sovražno, negativno. Zveza z materjo je slabo organizirana.

Izvedel se je neposreden intervju z otrokom, ki je vključeval naslednja vprašanja: Mi lahko poveš kaj dobrega o sebi? Kaj pa slabega? Je kakšen način, da bi bil boljši? Mi lahko poveš pet besed o sebi? itd.

Uporabljena je bila lestvica samovrednotenja avtorjev Harter in Pike (1984) in podlestvica globalnega samospoštovanja avtorice Harter (1982).

Predpostavka avtorja raziskave je bila, da pozitivne izkušnje v obdobju dojenčka in izraz otrokovega neambivalentnega vedenja do matere, ko se otrok in mati ponovno snideta v otroku tuji situaciji, pomeni, da je otrok razvil model, ki prikazuje mater kot dovolj občutljivo za otrokove probleme in vselej koristno. Nasprotno pa negativne izkušnje v obdobju dojenčka in otrokovo izogibanje materi oz. izražanje ambivalentnega odnosa do nje pomeni, da je otrok razvil model matere, ki le zavrača, ovira in je nekonsistentno koristna.

Raziskava je potrdila hipotezo, da obstaja pomembna zveza med otrokovimi odnosi z materjo in otrokovo zaznavo samega sebe. Otroci, katerim odnos z materjo nudi varnost (topel in intimen odnos), pozitivno opisujejo sebe in imajo sposobnost, da si dovoljujejo normalno nepopolnost. Pozitivno se sprejemajo kljub napakam. Odnos z

materjo se jim zdi pomemben, interakcije z materjo pa so opisane kot jasne, neposredne, pozitivne in polne podpore. V zgodbah je vodilna oseba sprejeta in vredna, čustva so prikazana. Ti otroci tolerirajo tudi stres. Otroci, ki so se materi izogibali, ocenjujejo, da odnos z materjo ni pomemben. Če bi pripisovali velik pomen dobri zvezi z materjo, pa tega odnosa ne bi bili deležni, bi lahko bilo zanje to spoznanje izredno boleče. Sebe prikazujejo v najboljši luči, kar prav tako lahko razložimo s tem, da jih matere v resnici večkrat odklanjajo. Nesmiselno je pričakovati, da bodo sebi dopuščali napake, ki lahko vodijo do tega, da jih bo okolica ponovno odklanjala. Otroci, ki so pri 6. letu starosti izrazili kontrolo nad starši, so v odnosu do matere kazali porušeno normalno hierarhijo otrok - mati, večkrat so se obnašali sovražno in nasilno do matere. Sebe so prikazovali v negativni luči. Kot navaja Cassidy, če so matere nesposobne otroku pomagati pri organizaciji sveta, otrok začne videti svet kot neurejen prostor in ima malo zaupanja v to, da so lahko njegovi nasilni impulzi (ali nasilni impulzi drugih ljudi) kontrolirani. Ker morajo ti otroci skrbeti za starše, se zato čutijo obremenjeni in razdražljivi, ne pa toliko odklonjeni. Otroci, ki so do matere izražali ambivalenten odnos, je bilo najmanj, zato ni povsem znano, kakšno je njihovo samospoštovanje.

Cassidy (1988) postavlja številna originalna vprašanja: Obstaja možnost, da otrokovo samospoštovanje determinira kvaliteto odnosa otrok - mati. Starši, ki imajo otroka z nizkim samospoštovanjem, težko vzpostavijo dobre zveze z otrokom. Morda pa obstaja neki tretji dejavnik, ki determinira otrokovo samospoštovanje, pa tudi odnos med materjo in otrokom (otrokovi športni dosežki, dosežki v šoli itd.). Zagotovo vplivajo na odnos med materjo in otrokom ne le karakteristike matere, ampak tudi karakteristike otroka. Raziskava je potrdila zvezo med odnosom mati - otrok in stopnjo otrokovega samospoštovanja, ni pa odkrila mehanizmov, ki to zvezo pogojujejo. Potrebno bi bilo odgovoriti na vprašanje, ali otrok oblikuje zaznavo samega sebe in bližnjih oseb na osnovi tega, kar mu drugi povedo (semantični spomin), ali na osnovi specifičnih oblik vedenja drugih oseb (epizodični spomin). Potrebno bi bilo raziskati tudi vlogo drugih oseb, in sicer, ali je njihova vloga pomembna; kaj se zgodi, če ena oseba daje otroku občutek, da je vreden in ljubljen, druga pa prav nasprotno; ali se te konfliktna informacije integrirajo v oblikovanje enega reprezentacijskega modela sebe; in če je to res, prek katerih procesov in kdaj se to zgodi.

Raziskava je podprla ideje o kontinuiteti v razvoju. Zveze z bližnjimi osebami imajo dolgoročen vpliv na razvoj posameznikovega samospoštovanja. To pomeni, da imajo zveze z bližnjimi osebami iz zgodnjega obdobja pomembno vlogo tudi takrat, ko se posameznik znajde v povsem novih situacijah, ko bližnje osebe niso več prisotne. Otroci inkorporirajo izkušnje, dobljene v odnosu z bližnjimi osebami, v model sebe in bližnjih oseb in ta model vnaša v nove situacije in zveze z ljudmi. Določeni pritisk na kontinuiranosti izvaja okolje, vendar model sebe in bližnjih oseb, ki si ga otrok ustvari, temu pritisku ne nasprotuje (iskanje določene vrste ljudi, spodbujanje določenega vedenja pri teh ljudeh, itd.).

Tudi Scott (1969; po Lamovec, 1987) je na osnovi raziskave z adolescenti ugotovil, da so za razvoj samospoštovanja pomembni predvsem naslednji dejavniki: da starši sprejemajo otroka, mu omogočajo zadovoljitev temeljnih potreb, obojestransko zaupanje med otrokom in starši, skladnost med otrokom in starši, harmonični družinski odnosi. Jourard in Remy (1955, po Lamovec, 1987) trdita, da je otrokova stopnja samospoštovanja odsev spoštovanja, ki ga čutijo starši do otroka. Rosenberg (1965, po Lamovec, 1987) je na osnovi raziskave z adolescenti ugotovil, da socialno-ekonomski status družine nima pomembnega vpliva na stopnjo samospoštovanja otroka, pomembno pa je družinsko okolje. Adolescenti, ki so imeli dobre odnose z

očetom, so imeli višje samospoštovanje kot adolescenti, katerih očetje so bili bolj neosebni in odmaknjeni. Lamovčeva (1987) zaključuje, da ob spremembi socialnega okolja lahko pričakujemo spremembe v otrokovem samospoštovanju.

Tudi Lewis, Brooks-Gunn in Jaskir (1985) navajajo ugotovitve drugih avtorjev, da otroci, ki so bolj navezani na svoje starše, razvijejo bolj zdravo zaznavo samih sebe.

V raziskavi, ki jo predstavljam v tem članku, sem želela preveriti zvezo med tem, kako bi starši, kot trdijo, reagirali v dveh situacijah, ki sta v zvezi z otrokovim pridobivanjem znanja in otrokovo zaznavo lastne šolske uspešnosti. Zanimalo me je, ali je stopnja privajanja otroka na samostojno reševanje problemov oz. stopnja samostojnega odločanja o sebi pomembno povezana s stopnjo samoocenjevanja šolske uspešnosti oz. s pričakovanji šolskih ocen prvošolcev. Preverila sem tudi, koliko so hipotetične reakcije staršev v omenjenih dveh situacijah povezane z drugimi spremenljivkami, za katere predvidevam oz. so se že pokazale kot povezane z razvojem otrokove zaznave lastne šolske uspešnosti.

METODOLOGIJA

Vzorec

Vsi prvošolci petih naključno izbranih mestnih osnovnih šol so bili na začetku šolskega leta 1991/92 testirani s psihometričnim preizkusom inteligentnosti: Otis-Lennon-Mental Ability Test (v nadaljnjem tekstu: OLMAT; Otis in Lennon, 1968). Prvošolci so bili rangirani po izračunanem inteligentnem kvocientu (v nadaljnjem tekstu: IQ), v vzorec raziskave pa so bili izbrani le tisti prvošolci, ki so se na tej rang listi uvrstili v zgornjo tretjino (aritm. sred. rezultatov v vzorec izbranih otrok je 111.94, SD pa 7.10). Teh je bilo 113 (54 dečkov, 59 deklic; 36 otrok je imelo starše nižjega izobrazbenega nivoja, 38 srednjega izobrazbenega nivoja in 39 višjega izobrazbenega nivoja). Razlog, da sem se odločila za selekcioniran vzorec otrok, je v problemih, ki sem si jih poleg teh, ki jih omenjam v tem članku, zastavila v raziskovalnem delu. Na osnovi selekcioniranega vzorca otrok pa sem kontrolirala tudi inteligentnost otrok. V raziskavi so sodelovali starši opisanih otrok, in sicer 88 mater in 40 očetov. Sodelovalo pa je tudi šest učiteljic, ki so poučevale otroke, ki so sodelovali v raziskavi, v prvem razredu.

Spremenljivke

V raziskavo je bila vključena naslednja **neodvisna** spremenljivka:

- hipotetične reakcije mater oz. očetov v dveh situacijah, opisanih v zgodbah.

V raziskavo so bile vključene naslednje **odvisne** spremenljivke:

- otrokova samoocena šolske uspešnosti na začetku šolskega leta in ob zaključku šolskega leta;
- otrokova pričakovanja prvih šolskih ocen (na začetku šolskega leta) in zaključnih šolskih ocen (na začetku in ob zaključku šolskega leta);
- pomen, ki ga otrok pripisuje uspešnosti na različnih področjih delovanja in pojavljanja na začetku šolskega leta;
- ocene otrokove šolske uspešnosti in šolske sposobnosti, ki jih posredujejo starši na začetku šolskega leta;
- pričakovanja staršev otrokovih zaključnih šolskih ocen na začetku in ob zak-

ljučku šolskega leta;

- pomen, ki ga starši pripisujejo otrokovi uspešnosti na različnih področjih delovanja in pojavljanja na začetku šolskega leta;

- otrokova zaznava, kakšne prve oz. zaključne šolske ocene pričakujejo njegovi starši na začetku oz. ob zaključku šolskega leta;

- otrokova zaznava, kakšen pomen starši pripisujejo njegovi uspešnosti na različnih področjih delovanja in pojavljanja na začetku šolskega leta.

Ugotavljale so se tudi zveze med odgovori, ki jih v zvezi z zgodbama posredujejo matere in očetje, in otrokovim spolom, otrokovim IQ, rangom šolske sposobnosti, izobrazbo matere oz. očeta in otrokovimi dejanskimi zaključnimi šolskimi ocenami (splošni uspeh, ocena pri matematiki, slovenskem jeziku, spoznavanju narave in družbe (v nadaljnjem tekstu: SND)).

Pripomočki

- Otis-Lennon Mental Ability Test, psihometrični preizkus šolske sposobnosti (Otis in Lennon, 1968);

- Rang otrokove šolske sposobnosti

Učiteljice so na začetku šolskega leta (mesec september) rangirale učence v razredu glede na to, kakšne šolske sposobnosti, se jim zdi, da učenci imajo;

- Otrokova samoocena šolske uspešnosti

Faktor Samoocena šolske uspešnosti, ekstrahiran na osnovi Lestvice percepirane kompetence za prvošolce, vsebuje največ postavk s področja besedne uspešnosti, nekaj postavk pa tudi z drugih področij delovanja in pojavljanja (podrobno predstavitev lestvice z rezultati, dobljenimi z vzorcem neselekcioniranih prvošolcev, glej Cugmas, 1993);

- Lestvica ocen otrokove uspešnosti na različnih področjih delovanja za starše

Na osnovi 5-stopenjske lestvice (od "zelo slab" do "najboljši v razredu") so starši ocenili otrokovo šolsko znanje in šolsko sposobnost;

- Pričakovanja šolskih ocen

Na osnovi petstopenjske lestvice je bilo treba izraziti pričakovanje splošnega uspeha, ocene pri matematiki, branju, pisanju, telovadbi in vedenju. Lestvica pričakovanj otrok, Lestvica otrokove zaznave, kakšne ocene pričakujejo starši, in Lestvica pričakovanj staršev so bile analogne, le da zadnja ni bila slikovna;

- Lestvica pomena, ki ga otrok pripisuje uspešnosti na različnih področjih delovanja in pojavljanja

Postavke "biti dober pri športu", "starši te imajo radi", "starši ti veliko kupijo", "biti lep", "veliko znati v šoli", "imeti veliko prijateljev" so oblikovale pare v vseh možnih kombinacijah. V vsakem paru je bilo treba izbrati pomembnejšo postavko. Lestvica otrokove zaznave, kakšen pomen starši pripisujejo otrokovi uspešnosti, in Lestvica pomena, ki ga starši pripisujejo otrokovi uspešnosti, sta bili analogni Lestvici pomena, ki ga otrok pripisuje uspešnosti na različnih področjih delovanja in pojavljanja, le da lestvica za starše ni bila slikovna;

- Zgodbi hipotetičnih reakcij staršev v situacijah, povezanih z otrokovim pridobivanjem znanja, in sicer:

1. **Otrok vam razočaran pove, da je ugotovil, da je pri popravni njegove naloge učiteljica napačno seštela točke pravilno rešenih nalog. Zaradi tega je dobil nižjo oceno, kot bi jo dobil, če bi učiteljica pravilno seštela točke. Ocene učiteljica ni vpisala v redovalnico. Kaj bi storili v tem primeru?**

a) otroku bi rekel(a), da bom v čimkrajšem možnem času šel(a) v šolo in opozoril(a) učiteljico na napako, kar tudi zares storim;

b) otroku bi rekel(a), da bom rekel(a) partnerju(ki), naj gre v čimkrajšem možnem času v šolo in opozori učiteljico na napako, kar partner(ka) tudi zares stori;

c) otroku bi rekel(a), da bom sam(a) ob priložnosti opozoril(a) učiteljico na napako, kar tudi zares storim;

d) otroku bi rekel(a), da bo partner(ka) ob priliki opozoril(a) učiteljico na napako, kar tudi zares stori;

e) otroku bi rekel(a), da bom ob priložnosti opozoril(a) učiteljico na napako, a tega ne storim, saj mislim, da je otrok že pozabil na dogodek;

f) svetoval(a) bi otroku, kako naj učiteljico sam opozori na napako, ki jo je učiteljica naredila;

g) rekel(a) bi otroku, naj stvar pusti pri miru, in ga potolažil(a) s tem, da ocena ni vpisana v redovalnico in da se vsakdo lahko zmoti.

2. Otroka imate možnost vpisati v samo eno izmed interesnih dejavnosti. Menite, da je otrok nadarjen za jezike in da je znanje jezikov v času, v katerem živimo, zelo pomembno, zato želite, da bi otrok obiskoval program za učenje tujega jezika. A otrok žell sodelovati v plesni skupini. Kaj bi storili v tem primeru?

a) otroka bi vpisal(a) v tečaj tujega jezika in mu povedal(a), da o tako pomembnih stvareh odločajo starši;

b) otroka bi vpisal(a) v tečaj tujega jezika. Izogibal(a) bi se pogovoru z otrokom na to temo; ali bi mu obljubil(a), da mu bom uresničil(a) kakšno drugo željo, če bo pridno hodil k tečaju tujega jezika; ali bi mu povedal(a), da bo zelo priden, če bo hodil k tečaju tujega jezika;

c) otroka bi poskušal(a) prepričati, da je tečaj tujega jezika bolj primeren, mu povedal(a) vse razloge "za tečaj jezika" in ga vpisala v tečaj tujega jezika;

d) otroka bi poskušal(a) prepričati, da je tečaj tujega jezika bolj primeren, mu povedal(a) vse razloge "za tečaj jezika"; a če bi vztrajal, bi ga vpisal(a) v plesni tečaj;

e) otroka bi brez diskusije vpisal(a) v plesni tečaj.

Postopek

Raziskava se je izvedla v mesecu septembru in oktobru 1991, delno pa se je ponovila v času od aprila do junija 1992. Odgovori v zvezi s hipotetičnimi reakcijami staršev v dveh situacijah, povezanih z otrokovim pridobivanjem znanja, so bili zbrani ob zaključku šolskega leta. Vse preizkuse oz. lestvice so otroci izpolnjevali v dopoldanskem času, v času rednega pouka. Nekatere so izpolnjevali individualno, nekatere pa v skupinah celotnega razreda. Ostali podatki o otroku oz. družini so bili zbrani na začetku šolskega leta, ob zaključku šolskega leta pa so bile iz spričeval otrok izpisane šolske ocene.

Hipoteza

Predvidevam, da bodo prvošolci, ki bi jih matere oz. očetje v situacijah, kot jih prikazujeta zgodbi, bolj spodbujali k samostojnemu reševanju problemov oz. jim v večji meri dopuščali, da sami odločajo o stvareh, ki se jih tičejo, izrazili bolj pozitivno zaznavo lastne šolske uspešnosti kot ostali otroci.

REZULTATI

Rezultati kažejo, da se po odgovorih mater oz. očetov pri prvi in drugi zgodbi ne razlikujejo statistično pomembno otroci glede na spol, IQ in izobrazbo staršev.

Po odgovorih mater pri prvi in drugi zgodbi se ne razlikujejo statistično pomembno otroci glede na rang šolske sposobnosti. Prav tako se ne razlikujejo statistično pomembno glede na rang šolske sposobnosti otroci, katerih očetje bi različno reagirali v situaciji izbire interesne dejavnosti, statistično pomembno pa se glede na rang šolske sposobnosti razlikujejo otroci, katerih očetje bi različno reagirali v situaciji napačne šolske ocene ($F = 5.01^*$). In sicer, učiteljice so najslabše ocenile šolske sposobnosti tistih otrok, katerih očetje bi skrb v zvezi s šolsko oceno prepustili materi, najboljše pa so bile ocenjene šolske sposobnosti tistih otrok, katerih očetje bi otroka spodbudili, da sam reši problem, oz. bi se ob priložnosti sami oglasili pri učiteljici.

Ni pomembnejših razlik med otroki, katerih očetje bi različno reagirali v primeru napačne ocene in v primeru izbire interesne dejavnosti, glede dejanskih zaključnih šolskih ocen. Ni pomembnejših razlik med otroki, katerih matere bi različno reagirale v primeru izbire interesne dejavnosti, glede zaključnih šolskih ocen. Obstajajo pa nekatere pomembne razlike med otroki, katerih matere bi različno reagirale v primeru napačne šolske ocene, in sicer glede dejanskega splošnega zaključnega šolskega uspeha ($F = 2.90^*$), zaključne ocene pri matematiki ($F = 6.03^{***}$), zaključne ocene pri slovenskem jeziku ($F = 3.16^*$) in zaključne ocene pri SND ($F = 3.30^*$). Za vse omenjene primere velja, da imajo najboljši zaključni uspeh oz. ocene tisti otroci, katerih matere bi takoj same uredile problem z napačno oceno, ali pa bi otroku reklo, naj se sam pogovori z učiteljico; najslabši zaključni uspeh oz. ocene pa tisti otroci, katerih matere bi problem preložile na partnerja oz. bi otroka le potolažile.

Rezultati kažejo, da bi večina mater otroka spodbudila, da bi se sam pogovoril z učiteljico glede napačne šolske ocene (61 oz. 69.3%), manjše število mater bi problem rešilo tako, da bi se same (oz. v 1 primeru njihov partner) pogovorile z učiteljico (14 oz. 15.9%); prav tako tudi manjše število mater meni, da "problem" ni tako resen, da bi bila potrebna kakršnakoli reakcija otroka oziroma staršev (13 oz. 14.8%).

Večina očetov (29 oz. 72.5%) bi otroka spodbudila, da bi se sam pogovoril z učiteljico; 8 (20%) očetov meni, da bi morali problem rešiti starši (4 od teh bi se z učiteljico pogovorili sami, 2 pa bi problem preložila na partnerko); otroka bi le potolažili trije očetje (7.5%).

V primeru, ko je potrebno otroku izbrati ustrezno interesno dejavnost, bi največ mater poskušalo otroka prepričati v koristnost učenja jezika, a bi nazadnje popustilo otrokovim željam (60 oz. 69.0%). 11 (12.6%) mater bi otroka poskušalo prepričati v koristnost učenja tujega jezika in otroka nazadnje tudi vpisalo v ta tečaj. Brez pogajanja bi otroku ugodilo 16 (18.4%) mater.

Največ očetov (23 oz. 57.5%) bi poskušalo otroka prepričati, naj se uči tuj jezik, a nazadnje bi popustili in ugodili otrokovi želji; le en oče (2.5%) bi avtoritarno nastopil in otroka brez pogajanja vpisal v tečaj tujega jezika; 8 očetov (20%) bi otroka poskušalo prepričati, da je tečaj tujega jezika bolj koristen, in bi ga vpisalo v tečaj tujega jezika; isti procent očetov pa bi otrokovi želji brez pogajanja ugodil.

Otroci, katerih matere oz. očetje bi različno reagirali v situaciji učiteljici zmo-te, se ne razlikujejo statistično pomembno glede stopnje samoocenjevanja šolske uspešnosti na začetku šolskega leta, kakor tudi ne ob zaključku šolskega leta. Otroci, katerih matere oz. očetje bi različno reagirali pri izbiri interesne dejavnosti, se ne razlikujejo statistično pomembno po samooceni šolske uspešnosti na začetku šolskega leta. Razlikujejo pa se statistično pomembno po stopnji samoocenjevanja šolske

uspešnosti ob zaključku šolskega leta ($F = 3.30^*$). Najvišjo stopnjo samoocenjevanja šolske uspešnosti so pokazali tisti otroci, katerih očetje bi jih skušali prepričati za učenje tujega jezika, pri čemer ni pomembno, ali bi se nazadnje odločili glede na svojo presojo ali bi ugodili želji otroka. Ob zaključku šolskega leta ni pomembnih razlik v samoocenjevanju otrok, katerih matere bi različno reagirale v primeru izbire interesne dejavnosti.

Ocene, ki so jih matere in očetje posredovali na začetku šolskega leta v zvezi z otrokovim znanjem in sposobnostmi, se ne razlikujejo statistično pomembno glede na to, kako bi matere oz. očetje reagirali v situaciji napačne ocene oz. izbire interesne dejavnosti.

Otroci, katerih matere bi različno reagirale v situaciji napačne šolske ocene oz. izbire interesne dejavnosti, se ne razlikujejo statistično pomembno glede pričakovanj v zvezi s prvimi in zaključnimi šolskimi ocenami na začetku šolskega leta oz. ob zaključku šolskega leta. V zvezi z odgovori očetov pa zasledimo pomembne razlike v otrokovih pričakovanjih zaključne šolske ocene pri telovadbi na začetku šolskega leta ($F = 4.28^{**}$), in sicer najvišja pričakovanja imajo na začetku šolskega leta v zvezi z zaključno oceno pri telovadbi tisti otroci, katerih očetje bi spodbudili otroka, da bi sam rešil problem napačne šolske ocene, oz. bi ob priložnosti sami obiskali učiteljico; najnižja pričakovanja pa tisti otroci, katerih očetje bi le potolažili otroka oz. rešitev problema prenesli na partnerko. V zvezi z odgovori očetov zasledimo tudi pomembne razlike v pričakovanjih otrok zaključne šolske ocene pri pisanju na začetku šolskega leta ($F = 2.92^*$), in sicer najvišje šolske ocene pri pisanju na začetku šolskega leta pričakujejo tisti otroci, katerih očetje bi po pregovarjanju popustili želji otroka in ga vpisali v plesni tečaj. Razlike so tudi v zvezi s pričakovanji otrok prve ocene pri telovadbi na začetku šolskega leta ($F = 3.07^*$). Najnižje prve ocene pri telovadbi na začetku šolskega leta pričakujejo otroci, katerih očetje bi takoj (brez pregovarjanja) ugodili želji otroka in ga vpisali v plesni tečaj.

Otroci, katerih matere oz. očetje bi različno reagirali v primeru napačne ocene oz. pri izbiri interesne dejavnosti, se razen v primerih, ki jih navajam v nadaljnjem tekstu, ne razlikujejo statistično pomembno v tem, kako zaznavajo pričakovanja svojih staršev v zvezi s prvimi in zaključnimi šolskimi ocenami na začetku šolskega leta oz. ob zaključku šolskega leta. Izjema je otrokova zaznava pričakovanj staršev v zvezi s prvo oceno pri pisanju na začetku šolskega leta ($F = 3.28^*$; otrok, katerega oče bi ravnal v situaciji izbire interesne dejavnosti avtoritarno, zaznava, da pričakujejo njegovi starši najnižje ocene) in v zvezi s prvo oceno pri telovadbi na začetku šolskega leta ($F = 3.00^*$; otroci, katerih očetje bi otroku po demokratičen pregovarjanju popustili in ga vpisali v plesni tečaj, zaznavajo, da pričakujejo njihovi starši najvišje ocene; otrok, katerega oče bi bil avtoritaren v tej odločitvi, pa zaznava, da pričakujejo njegovi starši najnižje ocene). Izraža se trend, da imajo matere, ki bi same takoj razrešile problem šolske ocene, otroke, ki ob zaključku šolskega leta menijo, da njihovi starši pričakujejo najvišjo splošno zaključno šolsko oceno ($F = 2.77^*$) in zaključno oceno pri matematiki (3.94^{**}). Otroci, ki menijo, da njihovi starši pričakujejo visoke (ne najvišje) ocene pri istih dveh predmetih, pa imajo matere, ki menijo, da bi moral otrok učiteljico sam opozoriti na napako. Otroci, ki zaznavajo, da njihovi starši pričakujejo najnižje ocene, pa imajo matere, ki bi otroku rekly, da se bo oče ob priložnosti oglasil v šoli. Prav tako se ob zaključku šolskega leta pomembno razlikuje zaznava pričakovanj staršev v zvezi z otrokovo zaključno oceno pri branju ($F = 3.94^{**}$) pri otrocih, katerih očetje bi različno reagirali v situaciji napačne šolske ocene. In sicer otroci, ki zaznavajo, da njihovi starši pričakujejo najvišje ocene pri branju, imajo očete, ki bi se takoj sami pogovorili z učiteljico; otroci, ki zaznavajo, da njihovi starši pričakujejo

najnižje ocene pri branju, pa imajo očete, ki bi rešitev problema prenesli na partnerko. Izjema je tudi otrokova zaznava pričakovanj staršev ob zaključku šolskega leta v zvezi z zaključno oceno pri telesni vzgoji ($F = 3.62^*$), in sicer otroci, katerih očetje bi svojega otroka brez diskusije vpisali v plesni tečaj, zaznavajo, da pričakujejo njihovi starši najnižjo oceno pri telesni vzgoji.

Ni statistično pomembnih razlik med očeti, ki bi različno reagirali v situaciji napačne šolske ocene in izbire interesne dejavnosti, v njihovih pričakovanjih otrokovih zaključnih šolskih ocen na začetku šolskega leta in ob zaključku šolskega leta.

So pa pomembne razlike v pričakovanjih mater. Izraža se trend, da pričakujejo najvišjo splošno zaključno oceno ($F = 2.91^*$) in oceno pri branju ($F = 3.08^*$) na začetku šolskega leta tiste matere, ki bi same takoj rešile problem v zvezi z napačnim ocenjevanjem. Najnižje ocene pa pričakujejo tiste matere, ki bi otroku rekly, da se bo ob priložnosti oče oglasil v šoli, ali pa bi otroka le potolažile. Matere, ki bi različno reagirale pri izbiri otrokove interesne dejavnosti, se razlikujejo statistično pomembno po pričakovanjih otrokove zaključne šolske ocene pri vedenju ($F = 3.43^*$) na začetku šolskega leta, in sicer najnižje šolske ocene pričakujejo tiste matere, ki bi otroka brez diskusije vpisale v plesni tečaj. Matere, ki bi same takoj razrešile problem napačne šolske ocene, so izražale ob zaključku šolskega leta najvišja pričakovanja v zvezi z otrokovim zaključnim šolskim uspehom ($F = 6.66^{***}$), zaključno oceno pri matematiki ($F = 3.21^*$), branju ($F = 2.55^*$) in pisanju ($F = 2.87^*$). Najnižje ocene pa so pričakovale tiste matere, ki bi otroka le potolažile ali bi mu rekly, da se bo ob priložnosti oče oglasil v šoli.

Ni pomembnih razlik med otroki, katerih matere oz. očetje bi različno reagirali v situaciji napačne šolske ocene oz. izbire interesne dejavnosti, glede pomena, ki ga otroci pripisujejo lastni uspešnosti na različnih področjih delovanja. Prav tako ni pomembnih razlik med materami oz. očeti, ki bi različno reagirali v primeru napačne šolske ocene in izbire interesne dejavnosti, glede pomena, ki ga matere oz. očetje sami pripisujejo otrokovim uspehom na različnih področjih delovanja. Izjema je le glede pomena, ki ga matere pripisujejo otrokovi materialni posesti ($F = 3.07^*$). Kaže se trend, da pripisujejo največji pomen otrokovi materialni posesti tiste matere, ki bi v situaciji napačne šolske ocene otroku le svetovale, naj se pomiri. Obstajajo pomembne razlike med otroki glede tega, kako zaznavajo, kakšen pomen njihovi starši pripisujejo otrokovi zunanosti ($F = 3.45^*$). Kaže se trend, da po zaznavi otrok največji pomen otrokovi zunanosti pripisujejo starši otrok, katerih matere bi v situaciji napačne šolske ocene le potolažile otroka, ali pa bi mu rekly, da se bo ob priložnosti oče oglasil v šoli. Prav tako so pomembne razlike med otroki, katerih matere bi v situaciji napačne šolske ocene različno reagirale, glede tega, kako zaznavajo, kakšen pomen starši pripisujejo otrokovemu šolskemu znanju ($F = 3.88^{**}$). Kaže se trend, da po zaznavi otrok največji pomen otrokovemu šolskemu znanju pripisujejo starši otrok, katerih matere bi v opisani situaciji spodbudile otroka, da se sam pogovori z učiteljico. Ne obstajajo pomembne razlike med otroki, katerih očetje bi različno reagirali v situaciji napačne šolske ocene oz. izbire interesne dejavnosti, glede zaznave, kakšen pomen starši pripisujejo uspešnosti na različnih področjih delovanja. Prav tako ne obstajajo tovrstne pomembne razlike med otroki, katerih matere bi različno reagirale v situaciji izbire interesne dejavnosti.

DISKUSIJA

Rezultati raziskave niso povsem potrdili mojih predvidevanj. Nisem odkrila pomembnih razlik med otroki, katerih starši bi otroka spodbudili, da svoje probleme rešuje sam, in otroki, katerih starši bi problem napačne šolske ocene reševali sami. Obe vrsti reakcij sta se pokazali kot pozitivni za razvoj otrokove optimistične in pozitivne zaznave lastne šolske uspešnosti. Kot negativne za razvoj otrokove zaznave lastne šolske uspešnosti so se pokazale reakcije staršev, ki (verjetno ne da bi se starši tega zavedali) otroku kažejo, da se staršem otrokovi problemi (npr. problem napačne šolske ocene) ne zdijo dovolj resni, da bi posredovali ali da bi otroka spodbudili, da ukrepa sam. Morda se staršem takšni problemi res ne zdijo dovolj resni, ali pa se raje ne odločajo za posredovanje pri učiteljici iz drugih razlogov (slabe izkušnje z učiteljico, občutek negotovosti in drugo). V primeru učiteljčine zmote bi otroka le potolažili, češ, saj učiteljica ocene ni vpisala v redovalnico, ali pa bi rešitev problema prenesli na partnerja.

Verjetno je, da so starši, ki bi se sami pogovorili z učiteljico oz. bi k temu spodbudili svojega otroka, bolj občutljivi za otrokove probleme, imajo več volje odpravljati otrokova neprijetna čustva in popravljati krivice, ki se dogodijo otroku. Glede na to, da njihove tovrstne hipotetične reakcije niso pomembno povezane s pomenom, ki ga pripisujejo otrokovemu šolskemu znanju, lahko sklepam, da omenjene reakcije izražajo nekaj več kot le prizadevanje za otrokove dobre šolske dosežke. Predvidevam, da izražajo razumevanje otroka in nudenje opore v frustracijskih situacijah, ki jih otrok doživi v stiku z zunanjim svetom.

Učiteljice so na začetku šolskega leta najvišje ocenile šolske sposobnosti tistih otrok, katerih očetje bi sami reševali problem napačne šolske ocene, ali bi k temu spodbudili otroka. Prav tako so imeli najboljše zaključne šolske ocene tisti otroci, katerih matere bi v opisani hipotetični situaciji same reševale problem, ali pa bi spodbudile otroka, da bi se sam pogovoril z učiteljico. Sklepam lahko, da v mesecu septembru učiteljice niso imele dovolj izkušenj v zvezi z otrokovim znanjem in sposobnostmi, da bi lahko le na osnovi le-teh dajale ocene otrokove šolske sposobnosti. Morda so učiteljice ocenjevale otrokove šolske sposobnosti tudi na osnovi reakcij staršev. Odprto ostaja vprašanje, na kakšen način so hipotetične reakcije staršev v situaciji napačne šolske ocene povezane z otrokovimi zaključnimi šolskimi ocenami. Gotovo je, da je zveza posredna. Morda učiteljice več pričakujejo v zvezi s šolskimi dosežki od tistih otrok, za katere se starši bolj zanimajo, kar vpliva na to, da te otroke bolje ocenjujejo. Morda starši, ki aktivno pokažejo zanimanje za otrokove šolske dosežke, več pomagajo otrokom pri osvajanju znanja, pa ti otroci zato v šoli pokažejo več znanja in so zaradi tega bolje ocenjeni. Prepričana pa sem, da je verjetna tudi tretja razlaga. In sicer, otroci, ki občutijo, da jih starši razumejo in jim pomagajo pri reševanju problemov, bolj zaupajo vase (imajo bolj optimistična pričakovanja šolskih ocen, kot kaže raziskava), verjamejo, da jim tudi starši zaupajo, da bodo v šoli uspešni (njihova zaznava pričakovanj staršev je bolj optimistična), kar posredno pozitivno vpliva na doseganje dobrih šolskih ocen.

Rezultati raziskave tudi niso povsem potrdili hipoteze, da bolj optimistično vstopajo v šolo in zaključujejo prvi razred tisti otroci, katerim starši dopuščajo več samostojnosti pri odločanju o zadevah, ki se tičejo otrok samih. Pokazalo se je, da najbolj ugodno vplivajo na razvoj otrokove pozitivne zaznave lastne šolske uspešnosti tisti starši, ki v problemih, ki se sicer tičejo otroka, izrazijo svoja stališča, poskušajo otroka prepričati, da se moti, čeprav morda nazadnje popustijo in ugodijo otrokovi želji. Verjetno je, da otroci, katerim starši brez pregovarjanja uresničijo tudi nes-

miselne želje, čutijo, da niso dovolj vredni, da bi se starši z njimi pogajali, kar lahko vpliva tudi na njihov odnos do sprejemanja znanja in samega sebe (glej Cugmas, 1992). Prav tako lahko na osnovi rezultatov predstavljene raziskave sklepam, da otroci, katerih starši ukrepajo avtoritarno (npr. otroka vpišejo v tečaj tujega jezika brez predhodnega razgovora), ne razvijejo optimistične zaznave lastne šolske uspešnosti in ne zaznavajo, da bi imeli njihovi starši optimistična pričakovanja glede šolskih ocen.

Rezultati kažejo tudi določene vrednostne usmeritve staršev. Te se izražajo predvsem v rezultatih glede pomena, ki ga starši (kakor sami navajajo oz. kot to zaznavajo otroci) pripisujejo otrokovi uspešnosti na različnih področjih delovanja in pojavljanja. Npr. matere, ki bi v situaciji napačne šolske ocene otroka le potolažile, pripisujejo največji pomen otrokovi materialni posesti. Verjetno so te matere tako obremenjene s preživetjem, da se jim zdijo tovrstni otrokovi problemi manj pomembni, ali pa čutijo manjšo potrebo po stikih z učiteljico.

Večina očetov in mater trdi, da bi spodbudili otroka k samostojnemu reševanju problemov, oz. da bi se z otrokom pogovorili o pozitivnih in negativnih straneh odločitve. Morda so rezultati takšni prav zaradi selekcioniranega vzorca otrok, ki so sodelovali v raziskavi. Raziskavo bi bilo smiselno ponoviti tudi na vzorcu neselekcioniranih otrok, saj lahko predvidevamo, da so starši, ki so sodelovali v raziskavi, ki jo predstavljam, zaradi otrokovih višjih sposobnosti lahko zaupali otroku, da se bo znal ustrezno sam pogovoriti z učiteljico, oz. so se z otrokom lahko pogovorili glede izbire interesne dejavnosti. Odgovori staršev pa bi lahko bili drugačni, če bi se le-ti zavedali, da otrokove sposobnosti niso visoke.

Rezultati predstavljene raziskave niso potrdili mojih predvidevanj, so pa v skladu z ugotovitvami drugih avtorjev, citiranih v uvodnem delu članka, glede vloge stila vzgoje pri razvoju otrokove zaznave samega sebe. Kljub temu, da je vzorec mater, še posebej pa očetov, ki so sodelovali v raziskavi, majhen in da lahko pogosto govorimo le o tendencah, dajejo rezultati predstavljene raziskave dovolj enotno sliko, da so lahko dobra osnova za nadaljnje raziskave.

LITERATURA

- Buri, J. R.; Louiselle, P. A.; Misukanis, T. M. in Mueller, R. A., Effects of Parental Authoritarianism and Authoritativeness on Self-Esteem, Personality and Social Psychology Bulletin, 2, 1988, 271-282.
- Cassidy, J., Child-Mother Attachment and the Self in Six-Year-Olds, Child Development, 59, 1988, 121-134.
- Cugmas, Z., Zveza med otrokovim vedenjem v mali šoli in otrokovo percepcijo lastne šolske kompetence ob vstopu v šolo, Sodobna pedagogika, 9-10, 1992, 544-555.
- Cugmas, Z., Komponente percepcije lastne šolske kompetence prvošolcev na začetku šolskega leta, Anthropos, 1-2, 1993, 19-30.
- Harter, S., The Perceived Competence Scale for Children, Child Development, 53, 1982, 87-97.
- Harter, S. in Pike, R., The Pictorial Scale of Perceived Competence nad Social Acceptance for Young Children, Child Development, 6, 1984, 1969-1982.
- Lamovec, T., Faktorji samospoštovanja, Anthropos, I-II, 1987, 223-236.
- Lewis, M., Brooks-Gunn, J. in Jaskir, J., Individual Differences in Visual Self-Recognition as a Function of Mother-Infant Attachment Relationship, Developmental Psychology, 6, 1985, 1181-1187.
- Otis, A. S. in Lennon, R. T., Otis-Lennon Mental Ability Test, Manual for Administration, Harcourt Brace Jovanovich, 1968.