
Vpletenost staršev v šolanje njihovih osnovnošolskih otrok

Zlatka Cugmas, Branka Čagran in Antonija Levart

Vpletenost staršev (ang. *involvement*) je opredeljena kot raven, v kateri se starši posvetijo starševski vlogi in spodbujajo otrokov optimalni razvoj (Maccoby in Martin, 1983, v: Grolnick in Slowiaczek, 1994). W. S. Grolnick in M. L. Slowiaczek (1994) ločita splošno starševsko vpletenost in vpletenost na šolskem področju. Lagacé-Séguin in E. Case (2010) sta v okviru starševske vpletenosti izpostavila dve dimenziji, in sicer pritisk, ki ga starši vršijo na otroka, in oporo, ki mu jo nudijo. N. E. Hill in Taylor (2004) razumeta pojem vpletenosti staršev v otrokovo šolanje kot vpletenost staršev v delo šole in otrok, s čimer pripomorejo k boljšim izobraževalnim dosežkom svojih otrok in posledično k njihovi lepši prihodnosti. Pri osnovnošolskih otrocih se vpletenost staršev izraža kot prostovoljno delo v šoli in komunikacija z učitelji, pri srednješolcih pa predvsem kot komunikacija z učitelji in drugimi zaposlenimi na šoli ter kot pogovori z mladostniki o šoli in načrtih za prihodnost. Stevenson in Baker (1987, v: Grolnick, Benjet, Kurowski in Apostoleris, 1997) opredeljujeta vpletenost staršev v šolanje njihovih otrok kot prisotnost na šolskih prireditvah oz. dogodkih, Morrow (1989, v: Grolnick idr., 1997) kot branje otroku v družinskem okolju, Walberg (1984, v: Grolnick idr., 1997) pa meni, da se kot vpletenost lahko opredeli tudi pomoč staršev njihovim otrokom pri domačih nalogah.

W. S. Grolnick in M. L. Slowiaczek (1994) opisujeta tri tipe vpletenosti staršev v šolanje njihovih otrok: a) prvi tip zajema odnos staršev do otrokovih šolskih in domačih dejavnosti ter vpletenost vanje, tj. vedenjsko vpletenost (npr. obiskovanje roditeljskih sestankov, pomoč pri domačih nalogah); b) drugi tip je kognitivno-intelektualna vpletenost, ki vključuje izpostavljanje otrok intelektualnim dejavnostim, kot sta npr. obisk knjižnice ter pogovor o aktualnih dogodkih; c) tretji obsega zanimanje staršev za to, kaj se dogaja z otrokom v šoli, priča-

kovanja ter vrednote, povezane s šolo in izobrazbo, tj. osebnostno vpletenost. Številni avtorji (glej pregled v: Hill in Tyson, 2009) ločijo strategije vpletenosti, ki so vezane na šolo (npr. prostovoljno delo v šoli, komunikacija med starši in učitelji, sodelovanje pri upravljanju šole), in tiste, ki se izvajajo doma (npr. domače učne dejavnosti, spodbujanje otrokovega učenja).

Učinki vpletenosti staršev v šolanje njihovih otrok na učne dosežke otrok

Starševska vpletenost pomeni most med dvema kontekstoma, pomembnima za otrokov razvoj, to je med domom in šolo. Po ekološki teoriji (Bronfenbrenner in Ceci, 1994) sta dom in šola pojmovana kot samostojna mikrosistema, medtem ko vpletenost staršev predstavlja mezosistem, ki temelji na interakciji med mikrosistemi. Tako dom kot šola neodvisno vplivata na otrokov razvoj, a neodvisno na otrokov razvoj vpliva tudi interakcija doma in šole, ki jo lahko predstavlja starševska vpletenost. Dosežke raziskav vpliva starševske vpletenosti na otrokove šolske dosežke predstavljamo v nadaljevanju.

Montgomery (1999, v: Intihar in Kepec, 2002) ugotavlja, da otroci, katerih starši so intenzivneje vpleteni v šolsko delo svojih otrok, dosegajo višje šolske dosežke, so bolj motivirani za delo v šoli in so bolj samozavestni, kar se kaže v boljšem obvladovanju okolja. Največ koristi od vpletenosti staršev imajo socialno ogroženi otroci in otroci družbenih manjšin.

Knowles (1988, v: Hill idr., 2004) je izvedel študijo o vpletenosti staršev osnovnošolskih otrok, ki jo opredeljuje kot prisotnost staršev na šolskih sestankih in prireditvah, in ugotovil, da vpletenost nima neposrednega učinka na poznejše odločitve otrok, povezane s srednjo šolo, študijskimi načrti ali poklicnimi cilji, ki jih otroci nameravajo uresničiti do tridesetega leta svoje starosti. Nasprotno pa raziskava, ki jo je izvedel Trusty (1999) in je vključevala obsežnejše opredelitve starševske vpletenosti v otrokovo šolanje, vključno z domačimi in šolskimi dejavnostmi, kaže, da je vpletenost staršev pomembna pri mladostnikih, ki si želijo diplomirati. Pri teh mladostnikih je vpletenost staršev pomembno povezana z učnimi dosežki.

Tudi avtorji novejših študij (El Nokali, Bachman in Votruba-Drzal, 2010), ki so naredili pregled raziskav starševske vpletenosti v šolanje njihovih otrok, so zasledili raziskave, ki niso odkrile povezanosti med vpletenostjo staršev in učnimi dosežki njihovih otrok, raziskave, ki so odkrile pozitivno, in celo raziskave, ki so odkrile negativno zvezo. Obstajajo pa tudi raziskave, ki so odkrile, da ima vpletenost staršev v obdobju, ko njihov otrok še obiskuje vrtec, napovedno vrednost za učne dosežke v kasnejših letih šolanja. Navedeni avtorji sklepajo, da obstaja verjetnost, da je pozitivna zveza

med vpletenostjo staršev in otrokovimi učnimi dosežki, ki jo odkrivajo nekatere raziskave, napačno interpretirana. Lahko je posledica tega, da se starši, ki so bolj vpleteni v otrokovo šolanje, razlikujejo od tistih, ki so manj, po številnih značilnostih, ki v raziskavah niso bile preverjene, kot so motiviranost in prepričanja o vzgajanju, pomenu izobrazbe in otrokovem razvoju.

Vpletenost staršev v otrokovo šolanje lahko izboljša otrokove učne dosežke tako, da zmanjšuje otrokove vedenjske težave, ki bi lahko ovirale proces učenja. Raziskava z učenci od prvega do petega razreda osnovne šole, ki jo je izvedel El Nokali s sodelavci (2010), je pokazala, da je vpletenost staršev pomembno pozitivno povezana z razvojem socialnih spretnosti pri njihovih otrocih in negativno s pojavljanjem vedenjskih težav (ni pa bila povezana s povprečnimi učnimi dosežki).

Agresivnost, ravnodušnost in socialne težave so dejavniki, ki se negativno povezujejo z učnim uspehom. Če so starši vpleteni v šolanje svojih otrok, jim to omogoča vzpostavitev odnosov z učitelji in starši drugih otrok ter jih seznaja s šolskimi pravili in vedenjskimi pričakovanji. S tega vidika starši poleg učitelja sooblikujejo obnašanje otrok v šoli. Prav tako pa vpletenost staršev lahko vpliva na poklicna prizadevanja posredno ali neposredno s tem, ko vpliva na šolski uspeh (Hill idr., 2004).

Tudi vzdolžna študija (Hill idr., 2004), v kateri je sodelovalo 463 mladostnikov od sedmega (starost okoli 12 let) do enajstega razreda (starost okoli 16 let), je dokazala posredno zvezo med vpletenostjo staršev in učnim uspehom njihovih otrok, in sicer so posredni dejavnik vedenjske težave, ki se kažejo v šoli. Avtorji sklepajo, da ima vpletenost staršev v šolanje njihovih otrok posredni in neposredni vpliv na otrokov učni uspeh. Neposredni pozitivni učinek vpletenosti staršev na učni uspeh dokazujejo le raziskave z mlajšimi otroki (glej pregled v: Hill idr., 2004). Na splošno vpletenost staršev med obdobjem mladostništva pogosto upade, na osnovi česar navedeni avtorji sklepajo, da je vpletenost staršev manj pomemben dejavnik za doseganje mladostnikove uspešnosti. Pretirana vpletenost staršev v obdobju mladostništva lahko povzroči konfliktnost z ostalimi pomembnimi vidiki razvoja, vključno s potrebo po samostojnosti. Prav tako pa lahko starši začutijo, da niso dovolj sposobni za pomoč pri izpolnjevanju vse večjih zahtev, ki jih mladostniku nalaga šolski sistem. Posledica je, da se precej staršev preneha zanimati za šolanje svojih otrok, ko ti končajo osnovno šolo. Da bi se starši izognili opisanim konfliktnim situacijam, lahko poiščejo načine, da bodo vpleteni posredno.

Na pomen številnih posrednih dejavnikov med starševsko vpletenostjo in otrokovimi šolskimi dosežki opozori tudi raziskava, ki sta jo z otroki, stariimi povprečno 10,9 let, izvedla Lagacé-Séguin in E. Case (2010). Odkrila

sta, da je starševski pritisk negativno povezan z dobrim počutjem le pri otrocih, ki so vključeni v večje število obšolskih dejavnosti, in z zaznavo lastne šolske kompetentnosti le pri tistih otrocih, ki so vključeni v manjše število obšolskih dejavnosti. Starševska opora je pozitivno povezana z dobrim počutjem in z zaznavo lastne šolske kompetentnosti v veliko večji meri pri otrocih, ki so vključeni v malo obšolskih dejavnosti, kot pri tistih, ki so vključeni v veliko obšolskih dejavnosti. Avtorja sklepata, da se otroci, ki so vključeni v številne obšolske dejavnosti, po osebnostnih lastnostih, samopodobi, socialnih spretnostih ipd. razlikujejo od tistih, ki se vključujejo v malo obšolskih dejavnosti. Zato pomen pritiska in opore staršev za njih ni enak. Rezultati se ujemajo z ugotovitvami študije (Dearing, 2004), ki je bila narejena z otroki v soseskah, ki so se med seboj razlikovale po socialno-ekonomskem položaju (v nadaljnjem besedilu: SEP). V soseski z nižjim SEP-om je bila opora staršev močnejše povezana z otrokovimi visokimi šolskimi dosežki kot v soseski z višjim SEP-om.

Pregled dosedanjih raziskovalnih dosežkov zaključujemo z ugotovitvijo, da je vpletenost staršev v šolanje otrok aktualen raziskovalni problem, pri čemer pa mu pri nas še nismo namenili dovolj pozornosti. To je razlog, da smo pristopili k empirični raziskavi, ki jo v nadaljevanju podrobno predstavljamo.

Namen empirične raziskave

Izvedli smo empirično raziskavo z namenom:

- določiti faktorsko strukturo (vrste) vpletenosti staršev v šolanje njihovih mlajših (9- do 10-letnih) osnovnošolcev;
- preveriti učinek otrokovega spola in učnega uspeha ter izobrazbe staršev na posamezne vrste vpletenosti.

Podobne probleme so preučili številni avtorji (glej Cugmas, Kepe-Globovnik, Pogorevc in Štemberger, 2010; Hill idr., 2004; Jodl, Michael, Malanchuk, Eccles in Sameroff, 2001; Rosenzweig, 2001; Steinberg, Lamborn, Dornbusch in Darling, 1992), a z drugimi merskimi pripomočki in pri starejših otrocih oz. mladostnikih.

Metoda

Raziskovalni vzorec

V raziskavo smo vključili 205 otrok (51,2 % dečkov, 48,8 % deklic), ki so obiskovali 4. razred osemletne osnovne šole (49,8 %) in 5. razred devetletne osnovne šole (50,2 %), ter njihove starše (11,7 % očetov in 88,3 % mam). Večina udeležениh osnovnošolcev je v preteklem šolskem letu dosegla odličen (48,8 %) in prav dober (37,1 %) učni uspeh, ostali dobrega (11,7 %) in zado-

stnega (2,4 %), nezadostnih ni bilo. Največ staršev je imelo končano osnovno šolo, poklicno ali 3-letno srednjo šolo (43,9 %) in 4-letno srednjo šolo (36,1 %); 19,5 odstotkov staršev je imelo končano višjo ali visoko šolo, specializacijo, magisterij ali doktorat; samo eden od staršev ni imel dokončane osnovne šole. Otroci, ki so sodelovali v raziskavi, so obiskovali šolo v manjšem mestu.

Instrument

Podatke smo zbrali z *Vprašalnikom o vpletenosti staršev v šolanje njihovega otroka – vprašalnik za osnovnošolce*, ki je po vsebini postavk podoben vprašalniku *Starši in šola (Inventory of Parent Influence, IPI, Campbell, 2001; priredba Zupančič, Marjanovič Umek in Levpušček Puklek, 2004)*, ki je bil preverjen pri učencih 9. razreda osnovne šole (Marjanovič Umek, Sočan in Bajc, 2006). Vsi omenjeni vprašalniki temeljijo na Bronfenbrennerjevi ekološki teoriji (1979, 1999). Prednost *Vprašalnika o vpletenosti staršev v šolanje njihovega otroka – vprašalnik za osnovnošolce* je, da meri nekatere vidike starševske vpletenosti, ki niso zajeti v vprašalniku *Starši in šola* (glej Podlessek in Bajc, 2006), in da je prilagojen mlajšim osnovnošolskim otrokom. *Vprašalnik o vpletenosti staršev v šolanje njihovega otroka – vprašalnik za osnovnošolce* vsebuje 35 postavk s tristopenjsko lestvico (1 – *ni res*, 2 – *je še kar res*, 3 – *res je*), v uvodnem delu pa so vprašanja o spolu, razredu in učnem uspehu v preteklem šolskem letu. Podatek o izobrazbi staršev smo pridobili od staršev.

Da je ocenjevalna lestvica *Vpletenost staršev v šolanje njihovega otroka – vprašalnik za osnovnošolce* v celoti dovolj zanesljiva, potrjuje Cronbachov koeficient alfa za celotno lestvico ($\alpha = 0,740$), nižji pa so koeficienti za posamezne faktorje (glej poglavje Rezultati in interpretacija).

Postopek zbiranja podatkov

Zbiranje podatkov obravnavane raziskave je potekalo od januarja do marca 2006. Vsem učencem četrtega oz. petega razreda priložnostno izbranih treh osnovnih šol v dveh manjših slovenskih mestih smo razdelili pismenske ovojnice, ki so jih odnesli svojim staršem. V ovojnicah je bil spremni dopis s prošnjo, da starši svojemu otroku dovolijo sodelovati v raziskavi, ter vprašanje o njihovi izobrazbi. Pisne odgovore staršev so otroci po treh dneh v zaprtih ovojnicah oddali razredničarki. Odzivnost staršev je bila skoraj 90-odstotna. Toliko jih je s podpisom potrdilo, da dovolijo, da njihov otrok sodeluje v raziskavi. Odgovarjanje učencev na *Vprašalnik o vpletenosti staršev v šolanje njihovega otroka – vprašalnik za osnovnošolce* je potekalo skupinsko, vodeno v razredu, in sicer v času razredne ure. Izpolnjevanje vprašalni-

ka skupaj z uvodnim pogovorom je potekalo približno pol ure. Odgovarjali so le učenci, za katere smo pridobili soglasje staršev.

Postopki obdelave podatkov

Za ekstrahiranje skupnih faktorjev smo uporabili faktorsko analizo (metoda glavnih osi – *PAF*, poševna – *Promax* rotacija). S *t*-preizkusom za neodvisne vzorce smo preverili obstoj razlik v vpletenosti glede na spol otroka, z analizo variance pa glede na učni uspeh in izobrazbo staršev. Učinek spola otroka smo določili s kvadratom točkovnega biserialnega koeficienta (r_{pb}^2), učinek učnega uspeha in izobrazbe staršev pa s kvadratom eta koeficienta (η^2) ter ju interpretirali v skladu s Cohenovimi smernicami (Cohen, 1988).

Rezultati in interpretacija

Najprej predstavljamo rezultate faktorizacije postavk vpletenosti staršev v šolanje njihovega otroka, za tem rezultate analiz razlik v vpletenosti glede na spol, učni uspeh in izobrazbo staršev.

Opredelitev skupnih faktorjev (vrst) vpletenosti staršev v šolanje njihovega otroka

Opredelitev skupnih faktorjev temelji na faktorizaciji z metodo glavnih osi, katere upravičenost potrjuje visoka vrednost Kaiser-Meyer-Olkin ($KMO = 0,717$) in statistično značilna vrednost Bartlettovega testa sferičnosti ($\chi^2 = 633,146$; $p = 0,000$). V prvem koraku smo v analizo vključili vseh 35 postavk lestvice. Dobljena faktorska rešitev je razkrila več postavk z nizko komunaliteto ($h^2 < 0,50$) in posledično nizek odstotek pojasnjene variance s skupnimi faktorji. Na tej osnovi smo manifestni prostor zmanjšali na 17 postavk in dobili naslednjo faktorsko rešitev (tabela 1).

Vse vrednosti komunalitet so 0,47 in več, kar kaže, da so vse postavke dober predstavnik faktorjev. Z upoštevanjem Guttman-Kaiserjevega kriterija ($\lambda > 1$) smo ekstrahirali šest faktorjev, ki skupaj pojasnjujejo 61,128 % variance, med katerimi je prvi z lastno vrednostjo $\lambda = 3,384$ odgovoren za največji del (19,693 %) skupne variance.

Tabela 1: Končni parametri faktorizacije.

Postavke	Komunaliteta h^2	Faktor	Lastna vrednost λ	% pojasnjene varianca	Kumulat. % poj. variance
P2 – Starše zanima moje počutje v šoli.	0,605	1	3,348	19,643	19,693
P3 – Starše zanima, kako se razumem z učitelji.	0,652	2	1,973	11,607	31,301
P4 – Starše zanima, kako se razumem s sošolci.	0,707	3	1,548	9,108	40,408
P11 – Starši vedo, kaj berem v prostem času.	0,650	4	1,337	7,867	48,275
P12 – Če imam težave v šoli, zaupam staršem.	0,657	5	1,151	6,771	55,047
P14 – Želim, da bi se starši manj zanimali za moje šolsko delo.	0,604	6	1,034	6,082	61,128
P16 – Starši vedo, kaj delam pri šolskih krožkih.	0,584				
P19 – Starši pregledajo, če imam vse potrebno v šolski torbi.	0,771				
P20 – Starši mi pomagajo pri domačih nalogah.	0,598				
P21 – Starši pregledajo moje domače naloge.	0,598				
P22 – Starši vedo, kaj imam za domačo nalogo.	0,587				
P23 – Včasih se razjezim na moje starše, ker se preveč vmešavajo v moje šolsko delo.	0,581				
P24 – Starši se učijo skupaj z mano.	0,549				
P29 – Starši mi pomagajo pri domačih nalogah tudi takrat, ko ju za to ne prosim.	0,622				
P31 – Starši od mene v šoli pričakujejo preveč.	0,555				
P32 – Starši vedo, kdaj v šoli pišemo preizkus znanja.	0,470				
P34 – Starši se zanimajo za gradivo, ki ga prinesem iz šole.	0,522				

Zaradi obstoja korelacije med faktorji (npr. največja med F3 in F4 $r = 0,403$) smo le-te poševno (Promax) rotirali in dobili dve po strukturi skladni matriki. Na tem mestu predstavljamo faktorsko strukturo (tabela 2).

Glede na vsebino postavk, ki jih močneje nasičujejo posamezni faktorji, smo prvi faktor poimenovali *Seznanjenost staršev z otrokovim šolskim in prostočasnim delom*, drugega *Zanimanje staršev za otrokovo počutje v šoli*, tretjega *Pomoč staršev pri otrokovem delu za šolo*, četrtega *Zaupanje med starši in otroki*, petega *Visoke zahteve starše do otroka* in šestega *Nadzor staršev*.

Če sklenemo: vpletenost staršev v šolanje njihovega otroka se v našem primeru kaže kot zanimanje staršev za otrokovo počutje v šoli (F2), kot seznanjenost staršev z otrokovim delom (F1), učna pomoč (F3) in nadzor (F6),

nadalje kot zaznava otroka, da imajo starši visoke zahteve do njega (F5), in, slednjič, kot medsebojno zaupanje (F4).

Tabela 2: Nasičenosti posameznih postavk v rotirani faktorski matriki (faktorska struktura).

Postavke	Faktor 1 F1	Faktor 2 F2	Faktor 3 F3	Faktor 4 F4	Faktor 5 F5	Faktor 6 F6
P11 – Starši vedo, kaj berem v prostem času.	0,617	0,257	-0,066	-0,108	0,173	0,134
P34 – Starši se zanimajo za gradivo, ki ga prinesem iz šole.	0,588	0,370	0,151	0,192	0,157	0,145
P22 – Starši vedo, kaj imam za domačo nalogo.	0,547	0,213	0,223	0,169	0,485	0,362
P16 – Starši vedo, kaj delam pri šolskih krožkih.	0,470	0,192	0,023	0,28	0,038	0,001
P4 – Starše zanima, kako se razumem s sošolci.	0,407	0,741	0,148	0,253	0,076	0,020
P3 – Starše zanima, kako se razumem z učitelji.	0,268	0,666	0,102	0,182	0,352	0,258
P2 – Starše zanima moje počutje v šoli.	0,338	0,592	0,243	0,484	0,281	0,126
P20 – Starši mi pomagajo pri domačih nalogah.	0,042	0,170	0,667	0,069	-0,019	0,158
P29 – Starši mi pomagajo pri domačih nalogah tudi takrat, ko ju zato ne prosim.	0,085	0,006	0,593	0,112	0,045	0,254
P24 – Starši se učijo skupaj z mano.	-0,139	0,132	0,550	0,024	0,045	0,360
P12 – Če imam težave v šoli, zaupam staršem.	0,172	0,155	0,079	0,654	0,313	0,081
P14 – Želim, da bi se starši manj zanimali za moje šolsko delo.	-0,132	-0,311	-0,141	-0,614	-0,253	-0,099
P31 – Starši od mene v šoli pričakujejo preveč.	-0,109	-0,182	0,086	-0,248	0,559	-0,034
P23 – Včasih se razjezim na moje starše, ker se preveč vmešavajo v moje šolsko delo.	-0,081	-0,115	-0,073	-0,183	0,410	-0,107
P32 – Starši vedo, kdaj v šoli pišemo preizkus znanja.	0,356	0,102	0,013	0,196	-0,404	0,084
P19 – Starši pregledajo, če imam vse potrebno v šolski torbi.	0,126	0,115	0,234	0,027	0,404	0,698
P21 – Starši pregledajo moje domače naloge.	0,220	0,131	0,393	0,134	0,107	0,577

Identificirana struktura je osnova za nadaljnje analize v zvezi z vpletenostjo staršev v šolanje otrok, pri čemer se zavedamo, da gre za faktorje, ki močnejše nasičujejo malo postavk (od 2 do 4) in posledično, kakor kaže Cronbachov koeficient alfa, z nižjo zanesljivostjo ($\alpha_{F1} = 0,609$, $\alpha_{F2} = 0,694$, $\alpha_{F3} = 0,617$, $\alpha_{F4} = 0,537$, $\alpha_{F5} = 0,615$, $\alpha_{F6} = 0,573$). Smo pa zanesljivost določili tudi s faktorsko analizo; šest ekstrahiranih faktorjev skupaj pojasnjuje 61,128 %

variance, kar pomeni (po zakonitosti $r_{tt} = \sqrt{h^2}$), da je instrument dovolj zanesljiv ($r_{tt} = 0,782$).

Na osnovi dobljenih faktorjev sklepamo, da *Vprašalnik o vpletenosti staršev v šolanje njihovega otroka* ustrezno dopolnjuje vprašalnik o vpletenosti *Starši in šola* (Campbell, 2001; priredba Zupančič idr., 2004), ki združuje naslednjih pet lestvic: *starševski pritisk za delo v šoli* (ta lestvica je vsebinsko podobna naši lestvici *visoke zahteve staršev do otroka*), *starševska pomoč za delo v šoli* (ki je vsebinsko podobna lestvici *učna pomoč*), *spodbujanje branja, nadzor/organizacija časa* (ki je vsebinsko podobna lestvici *nadzor*) in *spodbujanje k intelektualnemu razvoju* (Podlesek in Bajc, 2006). Naša lestvica torej meri še zanimanje staršev za otrokovo počutje v šoli, njihovo seznanjenost z otrokovim šolskim in prostočasnim delom ter medsebojno zaupanje med starši in otroki glede učne problematike.

Vloga spola, učnega uspeha in izobrazbe staršev pri vpletenosti staršev v šolanje otroka

V skladu s faktorsko rešitvijo smo preverili obstoj razlik v šestih faktorjih (vrstah oz. glavnih karakteristikah) vpletenosti glede na spol (tabela 3), učni uspeh (tabela 4) in izobrazbo staršev (tabela 5).

Tabela 3: Izid t-preizkusa za posamezno vrsto vpletenosti, izraženo v faktor-skih točkah, glede na spol otroka.

Vrsta vpletenosti	Spol	n	Aritmet. sredina	Stand. odklon	Preizkus homogenosti varianc		Preizkus razlik aritmet. sredin		Kvadrat točkovnega biserialnega koeficienta r_{pb}^2
			$\bar{z}$	s	F	p	t	p	
F1 – Seznanjenost z otrokovim delom	deček	105	-0,132	0,861	0,775	0,320	2,326	0,021	0,006
	deklica	100	0,139	0,808					
F2 – Zanimanje za otrokovo počutje	deček	105	-0,116	0,898	3,082	0,081	1,989	0,048	0,019
	deklica	100	0,122	0,812					
F3 – Pomoč staršev pri učenju	deček	105	-0,033	0,854	0,310	0,578	0,582	0,561	0,002
	deklica	100	0,349	0,819					
F4 – Zaupanje med starši in otroki	deček	105	-0,155	0,886	6,997	0,009	2,872 ^a	0,005	0,039
	deklica	100	0,163	0,693					
F5 – Visoke zahteve staršev do otroka	deček	105	0,166	0,667	6,60	0,011	3,170 ^a	0,002	0,047
	deklica	100	-0,174	0,833					
F6 – Nadzor staršev	deček	105	0,064	0,833	0,138	0,711	1,155	0,249	0,007
	deklica	100	-0,068	0,799					

Legenda: t-vrednost – izid aproksimativne metode.

Analiza razlik med spoloma je pokazala, da pri dveh faktorjih (F4, F5) predpostavka o homogenosti varianc ni upravičena, zato navajamo izid aproksimativne metode, v vseh drugih pa običajnega t -preizkusa. Rezultati kažejo, da obstaja statistično značilna razlika med deklcami in dečki v seznanjenosti staršev z delom otroka (F1), v zanimanju za otrokovo počutje (F2), v medsebojnem zaupanju (F4) in zaznavi visokih zahtev staršev (F5). Deklice so tiste, katerih delo in počutje v šoli starši bolj spremljajo, tudi zaupanja je več med deklcami in starši; dečki pa bolj kot deklce zaznavajo, da starši od njih veliko zahtevajo, morda celo preveč. Velja pa ob tem opozoriti, da je v vseh omenjenih primerih, kakor kažejo koeficienti korelacije (r_{pb}^2), učinek spola majhen (pod 0,058).

Tabela 4: Izid analize variance za posamezno vrsto vpletenosti, izraženo v faktorskih točkah, glede na učni uspeh otroka.

Vrsta vpletenosti	Učni uspeh	n	Arit. sredina $\bar{z}$	Stand. odklon s	Preizkus homogenosti varianc F p		Preizkus razlik aritmet. sredin F p		Kvadrat eta koeficienta η^2
F1 – Seznanjenost z otrokovim delom	zd, db	29	-0,267	0,844	0,067	0,935	2,453	0,089	0,024
	pdb	76	-0,044	0,860					
	odl	100	0,111	0,820					
F2 – Zanimanje za otrokovo počutje	zd, db	29	0,101	0,550	6,866	0,001	0,426*	0,654	0,004
	pdb	76	-0,064	0,898					
	odl	100	0,019	0,913					
F3 – Pomoč staršev pri učenju	zd, db	29	0,305	0,784	0,094	0,910	3,922	0,021	0,037
	pdb	76	0,078	0,844					
	odl	100	-0,148	0,821					
F4 – Zaupanje med starši in otroki	zd, db	29	-0,052	0,683	0,116	0,891	0,115	0,891	0,001
	pdb	76	-0,013	0,839					
	odl	100	0,025	0,831					
F5 – Visoke zahteve staršev do otroka	zd, db	29	0,254	0,823	0,089	0,0915	1,776	0,172	0,017
	pdb	76	0,032	0,802					
	odl	100	-0,049	0,761					
F6 – Nadzor staršev	zd, db	29	0,194	0,860	0,422	0,657	2,902	0,057	0,028
	pdb	76	0,106	0,781					
	odl	100	-0,137	0,816					

Legenda: zd = zadostno, db = dobro, pdb = prav dobro, odl = odlično; F-vrednost – izid aproksimativne metode.

Ugotovljene razlike med spoloma v vpletenosti staršev so lahko povezane s številnimi dejavniki, ki jih v raziskavi nismo preučevali. Da dečki bolj kot deklce zaznavajo, da starši veliko pričakujejo in zahtevajo od njih v zvezi s šolo in učenjem, je lahko povezano z njihovo samopodobo in motiviranostjo za učenje (glej Cugmas, 1999). Raziskave (npr. Cugmas, v objavi) pri mladostnikih kažejo, da je več zaupanja in odprte komunikacije med dekleti in njihovimi starši kot med fanti in njihovimi starši, kar podpira ugotovitve naše raziskave v zvezi z razlikami med spoloma v faktorju *medsebojno zaupa-*

nje. Da se starši bolj zanimajo za delo in počutje deklic kot dečkov, je morda povezano tudi z njihovo uspešnostjo v šoli. Deklice se kažejo v smislu doseženih standardov znanja kot nekoliko uspešnejše od dečkov (Horvat, 2008, v: Horvat, Zupančič in Vidmar, 2010) in so bolj vestne od njih (Zupančič in Kavčič, 2007), zato morda starši zaznavajo, da potrebujejo manj neposrednega nadzora, in se bolj zanimajo za druge vidike, povezane s šolanjem.

V nadaljevanju sledi analiza učinka učnega uspeha.

Ker pri drugem faktorju (F2) predpostavka v homogenosti varianc ni upravičena, smo navedli izid Welchove aproksimativne metode, pri vseh drugih pa so izpolnjeni pogoji za običajni F -preizkus. Izidi kažejo, da je med zajetimi vrstami vpletenosti ena, pri kateri obstaja statistično značilna razlika glede na učni uspeh – pomoč staršev pri učenju (F3). Le-te so pogostejše deležni otroci z nižjim (zadostnim, dobrim) učnim uspehom. Torej tisti, ki zaradi učnega primanjkljaja pomoč staršev dejansko potrebujejo.

Izpostaviti velja še seznanjenost staršev z otrokovim delom ($p = 0,089$) ter nadzor staršev ($p = 0,057$). V teh dveh primerih (F1, F6) gre namreč za obstoj tendence, da so učno uspešnejši otroci tisti, katerih starši so z njihovim delom (domače naloge, branje, krožki) bolj seznanjeni kot starši učno šibkejših otrok. So pa slednji pogostejše deležni starševskega nadzora (pregled šolske torbe, domačih nalog). Kaže se torej, da z višino učnega uspeha raste kakovost vpletenosti staršev v šolanje njihovega otroka, manj je nadzora, zato pa več spremljanja vsebine otrokovega šolskega in prostočasnega dela. Ob tem spoznanju spet opozarjamo, da je učinek učnega uspeha majhen ($\eta^2 < 0,058$) in, slednjič, da gre za učni uspeh preteklega šolskega leta, torej ne leta, v katerem smo ugotavljali vpletenost.

Možno je, da učno šibkejši otroci manj berejo, kažejo manj zanimanja za interesne dejavnosti, zato so starši tudi manj seznanjeni s njihovimi tovrstnimi dejavnostmi. Druga možnost je, da se staršem te dejavnosti ne zdijo tako pomembne kot npr. domače naloge in se zato manj zanimajo zanje. Starši spodbujajo predvsem tiste vidike otrokovega razvoja, za katere menijo, da so povezani z učno uspešnostjo (Zupančič in Kavčič, 2007). So pa učno šibkejši otroci deležni več starševskega nadzora, ker starši verjetno zaznavajo, da ta nadzor tudi bolj potrebujejo.

Tudi drugi avtorji ugotavljajo pomembno povezanost med vpletenostjo staršev in otrokovim učnim uspehom. Vzдолžna raziskava (Izzo, Weissberg, Kasprow in Fendrich, 1999), ki je potekala tri leta (od vrtca do otrokovega tretjega razreda osnovne šole), je pokazala, da različni tipi vpletenosti staršev srednje visoko korelirajo z otrokovim učnim uspehom, da pa najbolj napoveduje otrokove učne dosežke vpletenost staršev v otrokovo šolanje, ki pote-

ka na otrokovem domu. Napovedna vrednost vpletenosti staršev, ki se izraža v sodelovanju z učitelji in pri dejavnostih, ki jih organizira šola, pa je nižja. Na osnovi teh ugotovitev lahko sklepamo, da je vprašalnik o vpletenosti, ki smo ga uporabili v naši raziskavi, pomemben z vidika napovedovanja učne uspešnosti, saj meri tiste vrste vpletenosti, ki se pretežno izvajajo na otrokovem domu. Metaanalitična študija avtorjev Fan in Chen (2001) je pokazala nizke do srednje visoke (a z vidika prakse pomembne) zveze med vpletenostjo staršev v šolanje njihovih otrok in učnimi dosežki otrok. Najvišja zveza je bila med učnimi dosežki in aspiracijami ter pričakovanji staršev, povezanimi z učnimi dosežki otrok, najnižja pa med učnimi dosežki in nadzorom staršev nad otrokovim učenjem doma.

Tabela 5: Izid analize variance za posamezno vrsto vpletenosti, izraženo v faktorskih točkah, glede na izobrazbo staršev

Vrsta vpletenosti	Izobrazba	<i>n</i>	Aritm. sredina $\bar{z}$	Stand. odklon <i>s</i>	Preizkus homogenosti varianc <i>F</i> <i>p</i>		Preizkus razlik aritmet. sredin <i>F</i> <i>p</i>		Kvadrat eta koeficienta η^2
F1 – Seznajenost z otrokovim delom	NOŠ, OŠ 3-letna SŠ	91	-0,058	0,880	0,848	0,430	0,403	0,669	0,004
	4-letna SŠ	74	-0,057	0,830					
	Višja, visoka, več	40	0,026	0,801					
F2 – Zanimanje za otrokovo počutje	NOŠ, OŠ 3-letna SŠ	91	-0,005	0,856	0,349	0,706	0,184	0,831	0,003
	4-letna SŠ	74	-0,040	0,862					
	Višja, visoka, več	40	-0,062	0,896					
F3 – Pomoč staršev pri učenju	NOŠ, OŠ 3-letna SŠ	91	0,035	0,793	1,164	0,314	0,356	0,701	0,004
	4-letna SŠ	74	-0,055	0,817					
	Višja, visoka, več	40	-0,019	0,972					
F4 – Zaupanje med starši in otroki	NOŠ, OŠ 3-letna SŠ	91	0,027	0,706	1,500	0,226	0,349	0,706	0,003
	4-letna SŠ	74	0,019	0,874					
	Višja, visoka, več	40	-0,096	0,924					
F5 – Visoke zahteve staršev do otroka	NOŠ, OŠ 3-letna SŠ	91	0,054	0,807	1,893	0,153	0,698	0,499	0,007
	4-letna SŠ	74	-0,086	0,852					
	Višja, visoka, več	40	0,037	0,603					
F6 – Nadzor staršev	NOŠ, OŠ 3-letna SŠ	91	0,155	0,780	0,975	0,379	3,386	0,036	0,032
	4-letna SŠ	74	0,077	0,867					
	Višja, visoka, več	40	-0,211	0,755					

Legenda: NOŠ = nedokončana osnovna šola, OŠ = osnovna šola, SŠ = srednja šola

Sledijo še rezultati preverjanja vloge izobrazbe staršev, pri čemer izpostavljamo v našem primeru potrjeno zvezo med otrokovim učnim uspehom in izobrazbo staršev ($\chi^2 = 14,981$, $p = 0,005$), torej z višino izobrazbe narašča učni uspeh. Na tej osnovi pričakujemo, da bodo razlike glede na izobrazbo z

vidika vpletenosti staršev podobne, kot so glede na učni uspeh, torej, da z višino izobrazbe raste kakovost vpletenosti staršev v šolanje otroka.

Pri vseh vrstah vpletenosti je upravičena predpostavka o homogenosti varianc. Med izidi splošnega F -preizkusa je le eden, ki podpira obstoj statistično značilne razlike; gre za nadzor staršev (F_6), in sicer, kakor kažejo povprečja, je tega več pri otrocih staršev z nižjo izobrazbo. Statistično značilnih razlik ali tendenc glede na izobrazbo staršev pri vseh drugih vrstah vpletenosti nismo odkrili. Omenimo še, da so vsi koeficienti (η^2) nizki, torej je učinek izobrazbe staršev majhen.

Rezultati so pričakovani. Otroci manj izobraženih staršev imajo nižji splošni učni uspeh, starši pa bolj nadzirajo njihove učne aktivnosti (kar je verjetno tudi potrebno). Seveda lahko zaradi narave raziskave o vzročnih zvezah med omenjenimi spremenljivkami le ugibamo. Rezultati drugih raziskav (glej pregled v: Izzo idr., 1999) kažejo, da so starši, ki imajo nižji dohodek in nižjo izobrazbo, manj vključeni v šolanje svojih otrok kot starši z višjim dohodkom in višjo izobrazbo. Prav tako so odnosi med starši z nižjim dohodkom in učitelji manj kakovostni kot odnosi med starši z višjim dohodkom in učitelji. Kot sklepa Izzo s sodelavci (1999), je lahko raven vpletenosti staršev le eden izmed razlogov, ki pojasnjuje, zakaj so učni dosežki otrok manj izobraženih staršev slabši od učnih dosežkov otrok, ki imajo bolj izobražene starše.

Sklenimo: analiza vloge treh dejavnikov, vezanih na učence kot posameznike (spol, učni uspeh, izobrazba staršev), je razkrila, da so bile pri spolu otroka statistično značilne ($p < 0,05$) ali mejno značilne razlike ($p < 0,10$) pri največjem številu faktorjev vpletenosti (F_1 , F_2 , F_4 , F_5), sledi učni uspeh (F_1 , F_3 , F_6) in nato izobrazba staršev (F_6). Deklice so torej tiste, katerih starši njihovo delo v šoli in v prostem času ter počutje v šoli bolj in z več medosebnega zaupanja spremljajo, pri dečkih pa je bolj izražena zaznava, da starši veliko zahtevajo od njih; učno šibkejši otroci so deležni več pomoči in nadzora staršev, so pa njihovi starši manj seznanjeni z njihovim šolskim in prostočasnim delom, kot so starši učno uspešnejših otrok; pri otrocih staršev z nižjo stopnjo izobrazbe izstopa povečan nadzor staršev.

Pridobljeni rezultati se ujemajo z ugotovitvami drugih avtorjev (npr. Fantuzzo et al., 1995, v: Zellman in Perlman, 2006), ki navajajo, da je vpletenost slabo diferenciran koncept, ki zajema celo paleto različnih vedenj staršev. C. Rosenzweig (2001) je v metaanalizi študij s problematiko učinkov starševske vpletenosti na učni uspeh otrok raziskovala faktorje pozitivnega in negativnega učinka. Ugotovila je, da so najpomembnejše spremenljivke, ki so pozitivno povezane s šolsko uspešnostjo, naslednje: aspiracije staršev glede otrokovih izobraževalnih dosežkov in pričakovane šolske ocene, angažiranost

staršev, avtoritativni stil vzgoje, spodbujanje otrokove samostojnosti, čustvena opora, omogočanje razvoja interesov in učenja v najširšem smislu ter sodelovanje staršev s šolo. Spremenljivke, ki so negativno povezane z otrokovo šolsko uspešnostjo, pa so naslednje: kaznovanje za nezadovoljive ocene, zunanje nagrade, negativni nadzor, nadzorovanje domačih nalog, neangažiranost staršev, spodbujanje konformizma, permissivna vzgoja in splošni nadzor.

Zavedamo se, da lahko starši razvoj svojih otrok spodbujajo tudi na načine, ki jih v naši raziskavi ne preverjamo. Gre na primer za dejavnosti, ki spodbujajo otrokov spoznavni razvoj, kar W. S. Grolnick in M. L. Slowiaczek (1994) imenujeta intelektualna ali spoznavna vpletenost. Tudi drugi avtorji (glej Zellman in Perlman, 2006) ugotavljajo, da vzrok za boljše šolske dosežke otrok morda ni večja vpletenost staršev v otrokovo šolanje sama po sebi, ampak učinkovita splošna opora, ki jo starši nudijo otrokovemu učenju.

Sklenimo: odnos med vpletenostjo staršev v otrokovo šolanje in različnimi področji otrokovega razvoja (npr. učno uspešnostjo) ni povsem enoznačen. Različne vrste vpletenosti staršev v otrokovo šolanje so lahko le posredno povezane z otrokovim šolskim uspehom (preko otrokove prizadevnosti, motivacije ipd.). W. S. Grolnick in M. L. Slowiaczek (1994) celo navajata, da ni nujno, da vpletenost staršev učinkuje neposredno ali posredno na otrokove šolske dosežke. Možen je tudi obraten učinek (glej npr. Englund, Luckner, Whaley in Egeland, 2004), in sicer, da otroci, ki bolj zaupajo lastni kompetentnosti in so bolj prepričani, da lahko vplivajo na svoje dosežke, izražajo večjo motiviranost za učenje in spodbujajo svoje starše, da sodelujejo s šolo. Poleg tega je verjetno, da starši učno uspešnejših otrok raje obiskujejo šolo in sodelujejo z učitelji kot starši učno manj uspešnih otrok. Sodelovanje staršev s šolo lahko ima učinek na vedenje učiteljice do otroka (Grolnick in Slowiaczek, 1994). Možno je tudi, da so pogosti stiki staršev s šolo (kot odraz močne vpletenosti) povezani z otrokovimi vedenjskimi težavami v šoli. Vedenjske težave so namreč eden izmed najpogostejših razlogov, zaradi katerih so starši in učitelji v stiku (Leitch in Tangri, 1988, v: Izzo idr., 1999).

Sklep

Na vzorcu mlajših osnovnošolcev smo odkrili šest vrst vpletenosti. To so: seznanjenost staršev z otrokovim šolskim in pristočnim delom (F1), zanimanje staršev za otrokovo počutje v šoli (F2), pomoč staršev pri otrokovem domačem šolskem delu (F3), zaupanje med starši in otroki (F4), visoke zahteve staršev do otroka (F5) in nadzor staršev (F6).

Analiza vloge spola otroka, učnega uspeha in izobrazbe staršev je razkrila, da so posamezne vrste vpletenosti v različni smeri povezane s temi dejavniki. V našem primeru se je tako izkazalo, da je na primer seznanjenost staršev z otrokovimi dejavnostmi v šoli in prostem času bolj izražena pri de-

klicah, dečki pa bolj kot deklice zaznavajo, da so zahteve staršev do njih visoke. Več učne pomoči so deležni učno šibkejši otroci, več nadzora pa otroci staršev z nižjo izobrazbo.

Ob koncu izpostavimo še nekaj omejitev raziskave. Izvedli smo jo na enostavnem slučajnostnem vzorcu iz hipotetične (ne konkretne) situacije; opredeljene vrste vpletenosti temeljijo na faktorjih z nizkim številom postavk (od 2 do 4); preverjali smo učinek učnega uspeha iz preteklega šolskega leta na vpletenost staršev v šolanje otroka v tekočem letu. To so dejstva, ki jih je potrebno upoštevati pri interpretaciji in uporabi v naši raziskavi pridobljenih empiričnih spoznanj.

V prihodnje bi bilo smiselno problem vpletenosti staršev v otrokovo šolanje preučiti še z vidika učiteljev in tako preveriti morebitno socialno zaželeno odgovarjanje otrok. Tudi odkrivanje zvez med vpletenostjo staršev v otrokovo šolanje in njihovimi pričakovanji oziroma ambicijami v zvezi z otrokovim učnim uspehom oziroma izobrazbeno kariero in ne z otrokovim dejanskim učnim uspehom ostaja odprto raziskovalno vprašanje. Morda se izkaže, da so v šolanje svojih otrok bolj vpleteni tisti starši, ki želijo, da bi imel njihov otrok boljši učni uspeh, kot bi ga po njihovi oceni dosegel brez njihove tovrstne vpletenosti. S tem bi dosedanja znanstvena spoznanja o vpletenosti staršev v šolanje njihovih otrok pomembno izpopolnili in izpeljali potrebne smernice za pedagoško prakso.

Literatura

- Bronfenbrenner, U., in Ceci, S. J. (1994). Nature-narture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model. *Psychological Review*, 101, 568–586.
- 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: Friedman, S. I., in Wachs, T. D. (ur.). *Measuring environment across the life span: emerging methods and concepts*, Washington, DC: American Psychological Association, 3–28.
- Campbell, J. R. (2001). Inventory of parental influence (IPI). V: Toulaitos, J., Perlmutter, B. F., in Straus, M. A. (ur.). *Handbook of family measurement techniques*, Vol. 3, Thousand Oaks, CA: Sage, 153–154.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences* (2 ed.), New York: Academic Press.
- Cugmas, Z. (v objavi). Povezanost med mladostnikovimi odnosi s starši in vrstniki ter uživanjem zdravju škodljivih substanc. *Psihološka obzorja*.

- Cugmas, Z. (1999). *Očka, jaz sem najboljši. Razvoj otrokove zaznave lastne šolske uspešnosti*, Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva, d.o.o.
- Cugmas, Z., Kepe-Globevnik, N., Pogorevc, J., in Štemberger, T. (2010). Vpletenost staršev v otrokovo šolanje. *Sodobna pedagogika*, 2, 318–337.
- Dearing, E. (2004). The developmental implications of restrictive and supportive parenting across neighbourhoods and ethnicities: Exceptions are the rule. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25, 555–575.
- El Nokali, N. E., Bachman, H. J., in Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development*, 81, 988–1005.
- Englund, M. M., Luckner, A. E., Whaley, G. J. L., in Egeland, B. (2004). Children's achievement in early elementary school: Longitudinal effects of parental involvement, expectations, and quality of assistance. *Journal of Educational Psychology*, 94, 723–730.
- Fan, X., in Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13, 1–22.
- Grolnick, W. S., Benjet, C., Kurowski, C., in Apostoleris, N. H. (1997). Predictors of parent involvement in children's schooling. *Journal of Educational Psychology*, 89, 538–548.
- Grolnick, W. S., in Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65, 237–252.
- Hill, N. E., Castellino, C. R., Lansford, J. E., Nowlin, P., Dodge, K. A., Bates, J. E., in Pettit, G. S. (2004). Parent academic involvement as related to school behavior, achievement, and aspirations: Demographic variations across adolescence. *Child Development*, 75, 1491–1509.
- Hill, N. E., in Taylor, L. C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement. Pragmatics and issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13, 161–164.
- Hill, N. E., in Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45, 740–763.
- Horvat, M., Zupančič, M., in Vidmar, M. (2010). Značilnosti otrok in vpletenost staršev v otrokovo učno dejavnost kot napovedniki učne uspešnosti prvošolcev. *Šolsko polje*, XXI, 11–33.
- Intihar, D., in Kepec, M. (2002). *Partnerstvo med šolo in domom. Priročnik za učitelje, svetovalne delavce in ravnatelje*, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

- Izzo, C. V., Weissberg, R. P., Kaspro, W. J., in Fendrich, M. (1999). A longitudinal assessment of teacher perceptions of parent involvement in children's education and school performance. *American Journal of Community Psychology*, 27, 817–838.
- Jodl, K. M., Michael, A., Malanchuk, O., Eccles, J. S., in Sameroff, A. (2001). Parent's roles in shaping early adolescents' occupational aspirations. *Child Development*, 72, 1247–1265.
- Lagacé-Séguin, D. G., in Case, E. (2010). Extracurricular activity and parental involvement predict positive outcomes in elementary school children. *Early Child Development and Care*, 180, 453–462.
- Marjanovič Umek, L., Sočan, G., in Bajc, K. (2006). Šolska ocena: koliko jo lahko pojasnimo z individualnimi značilnostmi mladostnika in koliko z dejavniki družinskega okolja. *Psihološka obzorja*, 15, 25–52.
- Podlessek, A., in Bajc, K. (2006). *Izračun merskih značilnosti za Vprašalnik starši in šola*, neobjavljeno gradivo, Ljubljana: Katedra za razvojno psihologijo, Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta.
- Rosenzweig, C. (2001). *A meta – analysis of parenting and school success: The role of parents in promoting student's academic performance*. Prispevek predstavljen na konferenci American educational research association, Seattle: WA.
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., in Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266–1281.
- Trusty, J. (1999). Effects of eighth-grade parental involvement on late adolescents' educational expectations. *Journal of Research and Development in Education*, 32, 224–233.
- Zellman, G. L., in Perlman, M. (2006). Parent involvement in child care settings: conceptual and measurement issues. *Early Child Development and Care*, 176, 521–538.
- Zupančič, M., in Kavčič, T. (2007). *Otroci od vrtca do šole: razvoj osebnosti in socialnega vedenja ter učna uspešnost prvošolcev*, Ljubljana: Znanstveno-raziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Zupančič, M., Marjanovič Umek, L., in Levpušček Puklek, M. (2004). *Vprašalnik starši in šola. Slovenska priredba*, neobjavljeno gradivo, Ljubljana: Katedra za razvojno psihologijo, Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta.