

Uloga roditeljskog kažnjavanja u povezanosti ekonomske prilagodbe i dječje školske uključenosti

Lana Batinić

Hrvatsko katoličko sveučilište u Zagrebu, Odjel za psihologiju, Hrvatska

Josip Bošnjaković

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Đakovu, Katolički bogoslovni fakultet;
Hrvatsko katoličko sveučilište, Odjel za psihologiju, Hrvatska

Marina Merkaš

Hrvatsko katoličko sveučilište u Zagrebu, Odjel za psihologiju, Hrvatska

Sažetak

Cilj je rada bio ispitati izravan i neizravan učinak ekonomske prilagodbe na emocionalnu i ponašajnu školsku uključenost djece. Pri tome su izravni i neizravni učinci, koji su rezultat roditeljskog kažnjavanja, provjeravani ovisno o spolu djeteta i roditelja te izvoru procjene istraživanih konstrukata. Na temelju teorijskih modela, odnosno modela odnosa obitelj – škola Adamsa i Ryana (2005), modela obiteljskog stresa Congera i suradnika (2010) te modela Yoshikawa i suradnika (2012), postavljena je hipoteza o postojanju značajnoga neizravnog, ali ne i izravnog učinka ekonomske prilagodbe na školsku uključenost dječaka i djevojčica. U radu su analizirani podatci prikupljeni od 285 djeteta školske dobi i njihova oba roditelja. Djeca su procjenjivala kažnjavanje posebno za oca i posebno za majku te svoju školsku uključenost, a roditelji su dali podatke o ekonomskoj prilagodbi. Koristeći Hayesovu (2013) medijacijsku procesnu analizu provjereno je osam modela s izravnim i neizravnim učincima ekonomske prilagodbe na školsku uključenost djece. Rezultati su dijelom potvrdili postavljenu hipotezu o postojanju značajnih neizravnih, a neznčajnih izravnih učinaka ekonomske prilagodbe na školsku uključenost djece. Dobiveni rezultati upućuju na to da je učinak ekonomske prilagodbe na školsku uključenost kod dječaka samo neizravan kroz roditeljsko kažnjavanje, dok je kod djevojčica ekonomska prilagodba i izravno i neizravno povezana sa školskom uključenosti. Kod dječaka se neizravan učinak ekonomske prilagodbe na školsku uključenost ostvaruje kroz povezanost s ponašanjem i majke i oca, dok kod djevojčica samo s povezanosti koju ekonomska prilagodba ima s ponašanjem majke. Rezultati rada upućuju na značajan negativan učinak ekonomske prilagodbe na školsku uključenost djece.

Ključne riječi: ekonomska prilagodba, školska uključenost, kažnjavanje, roditelji, adolescenti

✉ Lana Batinić, Odjel za psihologiju, Hrvatsko katoličko sveučilište u Zagrebu, Ilica 242, 10000 Zagreb, Hrvatska. E-pošta: lane.batinic@unicath.hr

Rezultati prikazani u ovome radu prikupljeni su u okviru istraživačkoga projekta „Rad roditelja, ekonomske teškoće obitelji i dobrobit roditelja i djece“, koje je financiralo Hrvatsko katoličko sveučilište.

Istraživače na proučavanje školske uključenosti (engl. *school engagement*) prvenstveno motivira pretpostavka da se različitim intervencijama usmjerenim povećanju školske uključenosti može značajno pridonijeti smanjenju negativnih i promoviranju pozitivnih razvojnih ishoda (npr. Estell i Perdue, 2013; Fredricks, Blumenfeld i Paris, 2004; Jimerson, Campos i Greif, 2003; Wang, Fredricks, Ye, Hofkens i Linn, 2017). Naime, dosadašnja istraživanja pokazuju da je niska razina školske uključenosti povezana s nizom nepovoljnih ishoda razvoja, poput rizičnoga, agresivnog i delikventnog ponašanja (npr. Carter, McGee, Taylor i Williams, 2007; Fredricks i sur., 2004; Jimerson i sur., 2003; Simons-Morton, 2004; Sinclair, Christenson, Lehr i Reschly-Anderson, 2003) te da prethodi odustajanju od školovanja, odnosno ranom napuštanju školovanja (npr. Archambault, Janosz, Fallu i Pagani, 2009; Fall i Roberts, 2012; Fredricks i sur., 2004; Wang i Fredricks, 2014). Uz to, pretpostavlja se da je školsku uključenost moguće mijenjati jer nastaje kao rezultat interakcije pojedinca i konteksta te da je osjetljiva na promjene u okolini (Connell, 1990; Finn i Rock, 1997). No, kako bi se različitim intervencijama poticala školska uključenost, potrebno je prvo istražiti koji je čimbenici određuju, odnosno koji promjenjivi čimbenici u okolini mogu i na koji način značajno pridonijeti povećanju školske uključenosti kod djece.

Istraživači su na različite načine pokušali operacionalizirati školsku uključenost kako bi procijenili u kojoj su mjeri djeca školske dobi uključena u svoje školovanje, povezana sa školom, predana školi i školovanju te motivirana za učenjem i postignućem (Simons-Morton i Chen, 2009). Iako istraživanja školske uključenosti traju već više od dva desetljeća, neslaganje oko definiranja konstrukta među istraživačima i dalje je prisutno (Appleton, Christenson i Furlong, 2008; Christenson, Reschly i Wylie, 2012; Estell i Perdue, 2013; Finn i Voelkl, 1993; Fredricks i sur., 2004; Jimerson i sur., 2003). Uz to, pregled literature upućuje i na to da autori često i ne definiraju školsku uključenost (npr. Jimerson i sur., 2003) te da se školska uključenost upotrebljava kao sinonim za učeničku uključenost (engl. *student engagement*) (Christenson i sur., 2012; Finn i Zimmer, 2012; Fredricks, Filsecker i Lawson, 2016). Školska se uključenost u radovima uglavnom definirala u odnosu na instrumente kojima je mjerena (Estell i Perdue, 2013), a od nedavno u literaturi postoji slaganje istraživača o višedimenzionalnosti konstrukta školske uključenosti (Fredricks i sur., 2016; Li i Lerner, 2013; Stefansson, Gestsdottir, Geldhof, Skulason i Lerner, 2016; Wang i Fredricks, 2014). Iako se istraživači ne slažu oko točnog broja i naziva elemenata koje konstrukt obuhvaća, trodijelna je konceptualizacija, prema kojoj se školska uključenost sastoji od tri dimenzije ili komponente, među najčešće prihvaćenim (Fredricks i sur., 2004; Jimerson i sur., 2003; Lam i sur., 2012). Dimenzija nazvana ponašajna uključenost (engl. *behavioral engagement*) odnosi se na aktivno sudjelovanje u akademskim i socijalnim ili izvannastavnim aktivnostima u školi te se smatra ključnom za postizanje pozitivnih akademskih ishoda i sprečavanje ranog napuštanja školovanja (Fredricks i sur., 2004). Dimenzija nazvana emocionalna uključenost (engl. *emotional or affective engagement*) obuhvaća pozitivne i negativne reakcije na učitelje, nastavnike, vršnjake u razredu i školu te se

smatra da utječe na želju za radom (Fredricks i sur., 2004). Dimenzija nazvana kognitivna uključenost (engl. *cognitive engagement*) odnosi se na ozbiljnost i želju za ulaganjem truda potrebnog za razumijevanje složenih ideja i ovladavanje složenim vještinama (Fredricks i sur., 2004). Sve su tri dimenzije međusobno visoko povezane te pokazuju kako se učenik ponaša, osjeća i što misli (Li i Lerner, 2013; Wang i Fredricks, 2014).

S obzirom je na složenu prirodu konstrukta školske uključenosti pozornost istraživača bila usmjerena i na različite potencijalne odrednice školske uključenosti (npr., Connell, 1990; Dotterer i Lowe, 2011; Estell i Perdue, 2013; Fredricks i sur., 2004; Hu, Ching i Chao, 2012; Jimerson i sur., 2003; Moreira, Dias, Vaz i Vaz, 2013; Simons-Morton i Chen, 2009; Sinclair i sur., 2003; Wang i Eccles, 2012). Sinclair i sur. (2003) uputili su na potrebu proučavanja triju važnih kategorija kontekstualnih odrednica školske uključenosti – obitelj, škola i vršnjaci – uz, naravno, značajan doprinos individualnih obilježja samog djeteta. Mehan i sur. (1996) upozorili su na doprinos obitelji, zajednice, kulture i odgojno-obrazovnog konteksta školskoj uključenosti. Fredricks i sur. (2004) posebno su istaknuli školu i vršnjake kao odrednice školske uključenosti. No, problematika definiranja i mjerenja školske uključenosti prelijeva se i na istraživanja odrednica školske uključenosti, što rezultira nedostatkom jasnih teorijskih okvira potrebnih za sustavno proučavanje i poslagivanje odrednica školske uključenosti u teorijski model. Jedan od sustavnijih modela kojim se opisuju odrednice uspjeha i ponašanju djeteta u školskom kontekstu jest model odnosa obitelj – škola (engl. *family – school relationships model*; Adams i Ryan, 2005). Modelom su opisane karakteristike i iskustva djeteta te čimbenici u okolini djeteta koji su važni za uspjeh i socijalno ponašanje ili prilagodbu djeteta u školi. Sukladno postavkama modela može se pretpostaviti da na školsku uključenost djeteta najjače i izravno djeluju individualne karakteristike djeteta, zatim karakteristike roditelja i obiteljskih procesa (interakcije roditelja i djeteta usmjerene na školu, opće interakcije roditelja i djeteta, opći obiteljski odnosi i individualne karakteristike roditelja) te neizravno i kontekst života obitelji (vanjske sociokulturalne varijable). Empirijska istraživanja o povezanosti roditeljstva i obiteljskih varijabli s različitim dimenzijama školske uključenosti djece pokazuju da su podržavajući i topli odnosi roditelja i djece povezani s većom školskom uključenosti (npr. Blondal i Adalbjarnardottir, 2014; Estell i Perdue, 2013; Furrer i Skinner, 2003; Hill i Wang, 2015; Lam i sur., 2012; Simons-Morton i Chen, 2009).

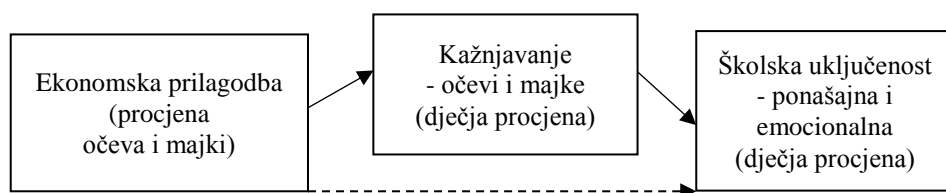
Razmatrajući postavke modela odnosa obitelj – škola te posljedice ekonomskih uvjeta života na razvoj djece i roditelja u Hrvatskoj, čime su se bavili mnogi hrvatski autori (npr. Ajduković, 2016; Ajduković i Rajhvajn-Bulat, 2012; Miljenović, 2017; Šućur, 2011, 2014; Šućur, Kletečki Radović, Družić Ljubotina i Babić, 2015) postavlja se pitanje djeluju li i na koji način ekonomske teškoće obitelji na uspjeh i ponašanje djeteta u školi, odnosno dječju školsku uključenost. Dosadašnji strani i domaći radovi na temu odnosa između ekonomskih teškoća obitelji, siromaštva i razvoja djece pokazuju da je odrastanje i život u uvjetima ekonomskih teškoća

povezan s više problema u ponašaju i emocionalnih problema kod djece, poput depresije, anksioznosti, lošega školskog uspjeha, nezadovoljstva životom, sniženog samopoštovanja (npr. Ajduković i Rajhvajn-Bulat, 2012; Ajduković i Rajter, 2014; Conger i sur., 2010; Duncan i Brooks-Gunn, 2000; McLoyd, 1998; Rezo, 2016; Yoshikawa i sur., 2012). Jedan je od najpoznatijih modela kojim se objašnjava proces djelovanja ekonomskih teškoća na razvoj djece model obiteljskog stresa Congera i suradnika (2010), a jedan od novijih modela Yoshikawe i suradnika (2012) posebno je primjenjiv na proučavanje učinaka siromaštva, ali i ekonomskih teškoća koje mu prethode, na razvoj djece. Sukladno navedenim teorijskim modelima može se istaknuti da je roditeljstvo jedan od najznačajnijih posredujućih faktora kojima negativne posljedice života u ekonomski depriviranoj obiteljskoj okolini djeluju na razvoj djece, a rezultati empirijskih istraživanja to i potkrepljuju (npr. Conger i sur., 1992; Conger, Ge, Elder, Lorenz i Simons, 1994; Mistry, Vandewater, Huston i McLoyd, 2002; Neppel, Senia i Brent Donnellan, 2016; Whitbeck i sur., 1997). Posebice se u tim istraživanjima ističe kako su roditelji pod djelovanjem ekonomskih teškoća i ekonomskog stresa ili pritiska skloniji koristiti kažnjavanje u discipliniranju djece te u interakciji s djecom iskazivati više neprijateljstva, prisile i nedosljednosti (npr. Ajduković i Rajter, 2014; Conger i sur., 1992, 1994; Mistry i sur., 2002; Neppel i sur., 2016; Whitbeck i sur., 1997). Povezujući sve navedeno, može se pretpostaviti kako će ekonomske teškoće obitelji, koje se odražavaju u većoj ekonomskoj prilagodbi koju obitelji moraju činiti i predstavljaju jedan od pokazatelja ekonomskog pritiska ili stresa (Conger i sur., 1992), biti povezane sa školskom uključenosti djece kroz povezanost s roditeljstvom. Preciznije, možemo pretpostaviti da će povećana ekonomska prilagodba obitelji biti povezana s izraženijom roditeljskom sklonosti prema korištenju kažnjavanja u ponašanju prema djeci, a što će onda biti povezano s manjom razinom školske uključenosti kod djece.

Svrha je istraživanja provjeriti je li ekonomska prilagodba obitelji, koju obitelj čini uslijed ekonomskih teškoća, izravno i neizravno, kroz roditeljstvo, povezana sa školskom uključenosti djece. Preciznije, opći je cilj istraživanja empirijski ispitati izravan i neizravan, odnosno, roditeljskim kažnjavanjem uvjetovan, učinak ekonomske prilagodbe na ponašajnu i emocionalnu školsku uključenost djece, uzimajući u obzir spol djeteta i roditelja (Slika 1.). Istraživači smatraju da je na emocionalnu i ponašajnu školsku uključenost djece moguće djelovati kroz mijenjanje obiteljskih karakteristika, odnosno da su te dvije dimenzije povezane s ekonomskim teškoćama i ponašanjem roditelja (npr. Blondal i Adalbjarnardottir, 2014; Estell i Perdue, 2013; Furrer i Skinner, 2003; Hill i Wang, 2015; Lam i sur., 2012; Simons-Morton i Chen, 2009).

Sukladno u uvodu navedenim teorijskim modelima koji povezuju konstrukte od interesa u ovom radu očekuje se značajan neizravan, ali ne i izravan učinak ekonomske prilagodbe obitelji na školsku uključenost djece, i to bez obzira na spol roditelja, spol djeteta i izvor procjene konstrukata u modelu. Očekuje se da što je veća ekonomska prilagodba obitelji, to je sklonost prema upotrebi kažnjavanja od

strane majke i oca veća, a što je povezano sa smanjenom školskom uključenosti i dječaka i djevojčica. No, očekuje se da će učinci biti izraženiji u modelima s majčinim procjenama ekonomske prilagodbe i dječjim procjenama majčina ponašanja, i to posebno u uzorku djevojčica, jer su majke više uključene u odgoj i brigu o djeci, osjećaju više roditeljskog stresa i njihovo ponašanje ima snažniji socijalizacijski učinak na djevojčice (npr. Keresteš, Brković i Kuterovac-Jagodić, 2011; Leaper, 2002; Leutar, 2004). Naime, majke više vremena provode u interakciji s djecom te više vremena posvećuju brizi i odgoju djece, a time postoji i više mogućnosti da se negativan učinak ekonomskog pritiska koji majke osjećaju kroz njihovo ponašanje prenese na ponašanje i doživljavanje djece. Odluka da učinke provjerimo na dijadama roditelj – dijete, koje su ovisne o spolu djeteta i roditelja (majke – kćeri, majke – sinovi, očevi – kćeri, očevi – sinovi), temelji se na prijašnjim istraživanjima u ovom području koja uglavnom nisu u obzir uzimala spol djeteta i roditelja prilikom analiza rezultata. Rezultati nekih istraživanja koja i jesu prilikom proučavanja konstrukta od interesa u ovom radu u obzir uzimala spol roditelja i djece nisu dala jednoznačne rezultate, no upućuju na različito ponašanje majki i očeva prema kćerima i sinovima (npr. Chang, Schwartz, Dodge i McBride-Chang, 2003; Hart, DeWolf, Wozniak i Burts, 1992; Leinonen, Solantaus i Punamaki, 2003; McKee i sur., 2007; Straus i Stewart, 1999). Uz to, specifičnost razvojnog razdoblja adolescencije, u kojem se nalaze djeca sudionici istraživanja, isto tako usmjerava provjeru odnosa među konstruktima ovisno o spolu roditelja i djeteta (Steinberg i Silk, 2012). Dodatno, rezultati nekih dosadašnjih istraživanja upućuju na postojanje razlike između dječaka i djevojčica u školskoj uključenosti, pri čemu se pokazuje kako su kod djevojčica sve dimenzije školske uključenosti više, što istraživači objašnjavaju različitim socijalizacijskim očekivanjima učitelja i roditelja od dječaka i djevojčica (npr. Wang i Eccles, 2012).



Slika 1. Konceptualni prikaz odnosa između ekonomske prilagodbe, roditeljskog kažnjavanja i školske uključenosti djeteta.

Metoda

Sudionici

Sudionici istraživanja bili su učenici sedam osnovnih (od 6. do 8. razreda) i četiri srednje (tri gimnazije i jedna strukovna srednja škola; od 1. do 3. razreda) škole iz Grada Zagreba i okolice ($N = 384$) te njihovi roditelji, koji su bili sudionici jednoga znanstvenoistraživačkog projekta. U ovom je radu korišten uzorak koji čine 176 djevojčica prosječne dobi 15.4 godina ($SD = 1.75$) i 109 dječaka prosječne dobi 14.81 godina ($SD = 1.70$) koji žive u dvoroditeljskim obiteljima i čija su oba roditelja popunila upitnike. Odluka da se analiziraju samo podatci prikupljeni od djece iz dvoroditeljskih obitelji temeljena je na spoznajama prijašnjih istraživanja koja upućuju na drugačije procese djelovanja i odnose između ekonomskih teškoća i roditeljstva te roditeljstva i razvoja djece u različitim obiteljskim strukturama (Conger i sur., 2010; Steinberg i Silk, 2012). Prosječna je dob majki u ovom uzorku ($N = 251$) 44.3 godine ($SD = 5.17$), a očeva ($N = 234$) 47.4 godine ($SD = 5.79$). Više od polovice očeva ima srednjoškolsko obrazovanje (58.5%), dok je njih 38.4% postiglo neki od viših stupnjeva obrazovanja (viša ili visoka škola, magisterij/doktorat) te je u trenutku prikupljanja podataka većina očeva (79.3%) bila zaposlena na neodređeno vrijeme. Udio majki koje imaju srednjoškolsko obrazovanje iznosi 56.7%, dok je 39.6% njih postiglo neki viši stupanj obrazovanja. Uz to, 77.4% majki izvijestilo je da su zaposlene na neodređeno vrijeme.

Instrumenti

Kao pokazatelji *ekonomske prilagodbe* koju obitelji čine u suočavanju s ekonomskim teškoćama korišteni su odgovori obaju roditelja na šest pitanja koja se odnose na gubitak dosadašnjeg načina života obitelji preuzetih iz rada Eldera, Congera, Fosterera i Ardeltove (1992). Ekonomska je prilagodba jedan od pokazatelja, odnosno indikatora ekonomskog pritiska ili stresa (Conger i sur., 1992). Roditelji su odgovarali je li se što od sljedećeg dogodilo tijekom prošle godine u njihovoj obitelji ($Ne - 0, Da - 1$): prodali imovinu/posjed kako bi podmirili troškove života; odgodili velike kupnje; odustali od putovanja na ljetovanje/zimovanje/odmor; štedjeli na troškovima prijevoza; štedjeli na troškovima režija; odustali od odlazaka na koncerte, u kino i/ili kazalište. U ovome su radu odgovori na svih šest pitanja zbrojeni kako bi se dobio jedan pokazatelj ekonomske prilagodbe obitelji. To je učinjeno posebno za odgovore majki i za odgovore očeva, a viši rezultat upućuje na veću ili izraženiju ekonomsku prilagodbu koji obitelj mora činiti iz perspektive roditelja. Veća ili izraženija ekonomska prilagodba sugerira povećani ekonomski pritisak, odnosno postojanje ekonomskih teškoća u obitelji. Pouzdanost tipa unutarnje konzistencije za procjene oca iznosu .72, a za procjene majke .75.

Za mjerenje roditeljskoga kažnjavanja korištena je supskala *kažnjavanje iz Upitnika roditeljskoga ponašanja* (URP29; Keresteš, Brković, Kuterovac Jagodić i

Greblo, 2012), koja mjeri postupke kažnjavanja poput vikanja i tjelesnih kazni te se sastoji od pet čestica (primjerice: "*Viče kad se loše ponašam.*"). Djeca su na skali od 1 (*uopće nije točno za njega/nju*) do 4 (*u potpunosti točno za njega/nju*) procijenila koliko su navedene čestice točne posebno za ponašanje majke i posebno za ponašanje oca. Pouzdanost tipa unutarnje konzistencije u ovom radu iznosi .64 za procjene ponašanja očeva i .73 za procjene ponašanja majki, što je slično vrijednostima koje su dobile Keresteš i sur. (2012). Viši rezultat, dobiven kao prosjek čestica, upućuje na više prisutno kažnjavanje u ponašanju majki i očeva prema djeci.

Za mjerenje školske uključenosti korištena je *Mjera školske uključenosti* (engl. *School Engagement Measure*; Fredricks, Blumenfeld, Friedel i Paris, 2005), odnosno korišten je prijevod mjere koju su učinile Brajša-Žganec, Merkaš i Šakić (2011). U ovome su radu promatrane dvije od tri dimenzije (ponašajna, emocionalna i kognitivna) školske uključenosti koliko ih sama mjera sadržava, odnosno ponašajna (pet čestica; "*Pridržavam se pravila u školi.*") i emocionalna (šest čestica; "*Volim biti u školi.*") školska uključenost. Djeca su odgovarala na čestice koristeći se skalom za odgovore od 1 (*nikad*) do 5 (*uvijek*). Pouzdanost tipa unutarnje konzistencije iznosi .74 za ponašajnu i .87 za emocionalnu dimenziju školske uključenosti, što je slično rezultatima autora skale (Fredericks i sur., 2004, 2005) i rezultatima istraživanja Brajša-Žganec i suradnica (2011). Viši rezultat na ove dvije mjere, dobiven kao prosjek čestica posebno za emocionalnu i posebno za ponašajnu uključenost, upućuju na višu školsku uključenost.

Postupak

Provedbu istraživanja u školama odobrilo je Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske, a Etičko povjerenstvo Hrvatskoga katoličkog sveučilišta izdalo je pozitivno mišljenje o etičnosti planiranih postupaka u okviru istraživačkog projekta. Podatci korišteni u ovome radu prikupljeni su tijekom svibnja i lipnja 2016. godine. Roditelji su pisanim putem upoznati s ciljem i postupkom istraživanja te se od oba roditelja i djeteta tražilo da potpišu informirani pristanak kojim su potvrdili da su oni i njihovo dijete voljni sudjelovati u istraživanju. Djeca su roditeljima u omotnici predala upitnik konstruiran za roditelje (Upitnik za majku i Upitnik za oca), koje su roditelji popunili kod kuće. Nakon toga djeca su ispunjavala upitnike grupno u školi, tijekom jednoga školskog sata, a za sudjelovanje u istraživanju dobila su simbolične nagrade – male bilježnice.

Rezultati

Analiza podataka

Koristeći medijacijsku procesnu analizu (model 4) (Hayes, 2013) provjereno je ukupno osam medijacijskih modela. Svaki je od modela uključivao roditeljski doživljaj ekonomske prilagodbe kao prediktorsku varijablu, roditeljsko kažnjavanje

kao medijatorsku ili posredujuću varijablu te dvije dimenzije školske uključenosti – ponašajnu i emocionalnu kao kriterijske varijable (zasebne analize za svaku vrstu uključenosti). Provedene su odvojene analize za dječake i djevojčice u kojima je posebno promatran doprinos ponašanja očeva i posebno doprinos ponašanja majki za dječju školsku uključenost. Pritom je u svim analizama dob djece držana pod kontrolom jer su prethodna istraživanja pokazala da se školska uključenost u ranoj adolescenciji počinje smanjivati (npr. Anderman, Maehr i Midgley, 1999), a i učinjene preliminarne analize pokazale su da postoji razlika u emocionalnoj školskoj uključenosti između učenika osnovnih i srednjih škola ($F = 12.12$; $p < .05$), na način da je emocionalna uključenost u srednjoj školi niža. Ove su analize omogućile testiranje izravnih učinaka roditeljskoga doživljaja ekonomske prilagodbe na dječju školsku uključenost, kao i neizravnoga učinka koji taj odnos objašnjava preko roditeljskoga kažnjavanja. Jedna je od glavnih prednosti Hayesove metode obrade podataka što omogućuje utvrđivanje statističke značajnosti neizravnih učinaka s pomoću metode *bootstrapping* (Hayes, 2013). U ovom je radu korišteno 5000 slučajnih uzoraka i interval pouzdanosti od 95% za utvrđivanje značajnosti neizravnih učinaka. Ako taj interval pouzdanosti ne uključuje nulu, zaključuje se da je neizravan učinak statistički značajan.

Deskriptivni podatci, rezultati testiranja spolnih razlika i korelacijske analize

U Tablici 1. prikazane su korelacije između ekonomske prilagodbe, roditeljskog kažnjavanja i školske uključenosti kod dječaka i djevojčica. U uzorku dječaka očeva procjena ekonomske prilagodbe značajno je i pozitivno povezana s očevim i majčinih kažnjavanjem, dok se u uzorku djevojčica taj obrazac povezanosti nije pokazao značajnim. U uzorku i dječaka i djevojčica majčina procjena ekonomske prilagodbe značajno je i pozitivno povezana s očevima i majčinih kažnjavanjem. Ni očevo ni majčino doživljaj ekonomske prilagodbe nisu značajno povezani sa školskom uključenosti dječaka, dok je kod djevojčica potvrđena značajna negativna povezanost. Kod dječaka je utvrđena značajna negativna povezanost između očeva kažnjavanja i školske uključenosti (ponašajne i emocionalne), dok se majčino kažnjavanje nije pokazalo značajno povezano sa školskom uključenosti. Kod djevojčica je samo majčino kažnjavanje značajno i negativno povezano s njihovom ponašajnom školskom uključenosti (no ne i emocionalnom). I u uzorku dječaka i u uzorku djevojčica očeva i majčina procjena ekonomske prilagodbe pozitivno je povezana, kao i njihovo korištenje kažnjavanja, no zbog postavljenoga općeg cilja istraživanja odlučili smo provesti odvojene analize za procjene majki i očeva.

Kod dječaka nije nađena značajna razlika u njihovoj procjeni majčina i očeva kažnjavanja ($t = 0.28$; $df = 216$; $p > .05$), kao ni kod djevojčica ($t = 1.72$; $df = 350$; $p > .05$). I dječaci i djevojčice vrlo visokom procjenjuju svoju ponašajnu školsku uključenost, dok se za emocionalnu školsku uključenost prosječne vrijednosti kreću oko sredine skale (Tablica 1.). Kod dječaka prosječna procjena ponašajne uključenosti značajno je veća od prosječne procjene emocionalne uključenosti ($t =$

15.22; $df = 108$; $p < .01$), a isti obrazac potvrđen je i kod djevojčica ($t = 26.07$; $df = 175$; $p < .01$).

Pri utvrđivanju razlika između dječaka i djevojčica u procjenama školske uključenosti i roditeljskog kažnjavanja, a zbog postojanja višestrukih usporedbi, primijenjen je Bonferronijev postupak za određivanje značajnosti (Holm, 1979), čime je nova granica značajnosti pomaknuta s .05 na .0125. Jedina je značajna razlika dobivena kod procjene očeva kažnjavanja pri čemu dječaci procjenjuju da ih otac u prosjeku više kažnjava u usporedbi s procjenom djevojčica ($t = 2.55$; $df = 283$; $p < .0125$). U procjeni majčina kažnjavanja nije utvrđena značajna razlika između dječaka i djevojčica ($t = 1.07$; $df = 283$; $p > .0125$). Nisu nađene značajne razlike između dječaka i djevojčica ni u prosječnim procjenama ponašajne ($t = 0.39$; $df = 283$; $p > .0125$) ni u prosječnim procjenama emocionalne ($t = 0.05$; $df = 283$; $p > .0125$) školske uključenosti.

Tablica 1.

Deskriptivni podatci i korelacije između ekonomske prilagodbe, roditeljskog kažnjavanja i školske uključenosti na uzorku dječaka (N = 109) i na uzorku djevojčica (N = 176)

Varijabla	1	2	3	4	5	6
1. ekonomska prilagodba – O	-	.79**	.29**	.21*	-.06	-.13
2. ekonomska prilagodba – M	.68**	-	.28**	.25*	-.07	-.11
3. kažnjavanje – O	.05	.16*	-	.77**	-.34**	-.29**
4. kažnjavanje – M	.09	.21**	.66**	-	-.17	-.13
5. ponašajna školska uključenost	-.21*	-.18*	-.12	-.16*	-	.36**
6. emocionalna školska uključenost	-.25**	-.20*	-.05	-.11	.60**	-
<i>dječaci</i>						
<i>M</i>	2.10	2.35	1.91	1.93	4.02	2.65
<i>SD</i>	1.77	1.82	0.59	0.67	0.69	0.93
min – max	0 – 6	0 – 6	1 – 3.60	1 – 3.80	2 – 5	1 – 5
<i>djevojčice</i>						
<i>M</i>	2.23	2.10	1.73	1.85	4.05	2.66
<i>SD</i>	1.76	1.79	0.57	0.68	0.66	0.87
min – max	0 – 6	0 – 6	1 – 3.60	1 – 3.60	1 – 5	1 – 5

Legenda: O = otac, M = majka.

Napomena: Iznad dijagonale korelacije za dječake, a ispod za djevojčice.

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

Rezultati testiranja izravnih i neizravnih učinaka roditeljske procjene ekonomske prilagodbe na dječju školsku uključenost

Kod dječaka su dobivena dva značajna modela s neizravnim učinkom ekonomske prilagodbe na obje dimenzije školske uključenost preko povezanosti s očevim kažnjavanjem i jedan značajan model s neizravnim učinkom ekonomske prilagodbe na školsku uključenost preko povezanosti s majčanim kažnjavanjem (Tablica 2.). Očev snažniji doživljaj ekonomske prilagodbe neizravno pridonosi smanjenju ponašajne i emocionalne školske uključenosti dječaka kroz povezanost s povećanom sklonosti očeva prema korištenja kažnjavanja u odnosu sa sinovima. Majčina procjena veće ekonomske prilagodbe pridonosi većoj sklonosti kažnjavanju dječaka, što je povezano sa slabijom ponašajnom školskom uključenosti kod dječaka.

Kod djevojčica su dobivena dva značajna modela s izravnim učinkom očeve procjene ekonomske prilagodbe na školsku uključenost i jedan značajan model s izravnim učinkom majčine procjene ekonomske prilagodbe na emocionalnu školsku uključenost (Tablica 3.). Odnosno, utvrđeni su značajni izravni učinci očeve procjene ekonomske prilagodbe na obje dimenzije školske uključenosti i izravni učinak majčine procjene ekonomske prilagodbe na emocionalnu školsku uključenost. Sva tri dobivena učinka pokazuju kako veći doživljaj ekonomske prilagodbe koju obitelji moraju činiti iz perspektive majki i očeva značajno pridonosi smanjivanju školske uključenosti djevojčica. Kod djevojčica su dobivena dva značajna neizravna učinka ekonomske prilagodbe na školsku uključenost putem majčina kažnjavanja. Odnosno, majčina procjena veće ekonomske prilagodbe koju obitelj čini povezana je s više primjene kažnjavanja, a što je povezano s nižom ponašajnom i emocionalnom školskom uključenosti. Od svih je testiranih modela samo kod modela s emocionalnom školskom uključenosti djevojčica i majčinom upotrebom kažnjavanja potvrđen značajan i izravan i neizravan učinak ekonomske prilagodbe na školsku uključenost.

Rasprava

Cilj je rada bio empirijski ispitati izravan i neizravan, roditeljskim kažnjavanjem uvjetovan, učinak ekonomske prilagodbe na ponašajnu i emocionalnu školsku uključenost djece, uzimajući pri tome u obzir spol djeteta i roditelja. Očekivali su se značajni neizravni, ali ne i izravni učinci ekonomske prilagodbe na obje dimenzije školske uključenosti i kod dječaka i kod djevojčica. Također, očekivalo se da će se učinci ekonomske prilagodbe više odražavati u ponašanju i procjenama majki nego što će biti u ponašanju i procjenama očeva. Rezultati su dijelom u skladu s očekivanjima.

Tablica 2.

Rezultati testiranja izravnih i neizravnih učinaka ekonomske prilagodbe na školsku uključenost dječaka

Kriterij	Medijator	Neizravan učinak (medijacijski učinak kažnjavanja)				Izravan učinak ekon. prilagodbe na školsku uključenost			
		B	SE	Donja granica int. pouzd. (95 %)		B	SE	Donja granica int. pouzd. (95 %)	
				int. pouzd.	Gornja granica int. pouzd. (95 %)			int. pouzd.	Gornja granica int. pouzd. (95 %)
ponašajna šk. uključenost	kažnjavanje – O kažnjavanje – M	-0.0427 -0.0220	0.0188 0.0124	-0.0894 -0.0549	-0.0140 -0.0036	0.0114 -0.0157	0.0358 0.0395	-0.0599 -0.0943	0.0827 0.0628
emocionalna šk. uključenost	kažnjavanje – O kažnjavanje – M	-0.0448 -0.0215	0.0216 0.0183	-0.0995 -0.0694	-0.0121 0.0049	-0.0367 -0.0446	0.0548 0.0555	-0.1457 -0.1549	0.0722 0.0656

Legenda: O = otac, M = majka.

Izravni učinci: * $p < .05$; ** $p < .01$; Neizravni učinci: Intervali pouzdanosti koji ne uključuju 0 upućuju na značajne neizravne učinke (označeno masnim slovima).

Tablica 3.

Rezultati testiranja izravnih i neizravnih učinaka ekonomske prilagodbe na školsku uključenost djevojičica

Kriterij	Medijator	Neizravan učinak (medijacijski učinak kažnjavanja)				Izravan učinak ekon. prilagodbe na školsku uključenost			
		B	SE	Donja granica int. pouzd. (95 %)		B	SE	Donja granica int. pouzd. (95 %)	
				int. pouzd.	Gornja granica int. pouzd. (95 %)			int. pouzd.	Gornja granica int. pouzd. (95 %)
ponašajna šk. uključenost	kažnjavanje – O kažnjavanje – M	-0.0036 -0.0156	0.0069 0.0091	-0.0225 -0.0399	0.0062 -0.0024	-0.0635* -0.0407	0.0299 0.0287	-0.1226 -0.0974	-0.0044 0.0160
emocionalna šk. uključenost	kažnjavanje – O kažnjavanje – M	-0.0032 -0.0163	0.0065 0.0101	-0.0233 -0.0428	0.0053 -0.0016	-0.1071** -0.0727*	0.0382 0.0369	-0.1825 -0.1456	-0.0316 -0.0002

Legenda: O = otac, M = majka.

Izravni učinci: * $p < .05$; ** $p < .01$; Neizravni učinci: Intervali pouzdanosti koji ne uključuju 0 upućuju na značajne neizravne učinke (označeno masnim slovima).

Kad se razmatra neizravni učinak ekonomske prilagodbe na školsku uključenost, rezultati pokazuju da je očev jači doživljaj ekonomske prilagodbe povezan s njegovom većom sklonosti u primjeni kažnjavanja, što je zatim povezano sa smanjenom ponašajnom i emocionalnom školskom uključenosti njihovih sinova, odnosno dječaka. Isti je obrazac potvrđen i u odnosu majki i njihovih kćeri, odnosno kod djevojčica. Može se zaključiti kako su procesi djelovanja ekonomskih teškoća na školsku uključenost djece u istospolnim dijadama (majka – kći, otac – sin) isti. Iznimka je ovom obrascu neizravan učinak majčine procjene ekonomske prilagodbe na ponašajnu školsku uključenost kod dječaka putem povezanosti prilagodbe s majčinim kažnjavanjem. Kad se razmatra izravan učinak ekonomske prilagodbe na školsku uključenost, rezultati pokazuju da je on prisutan samo kod djevojčica. Dobiven je značajan izravan učinak očeve procjene ekonomske prilagodbe na ponašajnu i emocionalnu školsku uključenost djevojčica te izravan učinak majčine procjene ekonomske prilagodbe na emocionalnu školsku uključenost djevojčica. Sagledavajući rezultate općenito, može se izdvojiti nekoliko obrazaca odnosa između ekonomske prilagodbe obitelji i školske uključenosti djece.

Prvi obrazac odnosa jest obrazac neizravne povezanosti ekonomske prilagodbe obitelji sa školskom uključenosti djece putem roditeljskog kažnjavanja, koji je prisutan i kod dječaka i kod djevojčica. Ovaj empirijski nalaz potkrepljuje teorijske postavke iz literature o negativnom neizravnom učinku ekonomskih teškoća na razvoj djece uzrokovan ponašanjem roditelja (Conger i sur., 2010). Nalaz o neizravnoj povezanosti ekonomske prilagodbe sa školskom uključenosti djece kroz povezanost s roditeljskim kažnjavanjem sličan je nalazima iz literature o povezanosti ekonomske prilagodbe, različitih oblika roditeljskog kažnjavanja i drugih razvojnih ishoda, poput eksternaliziranih problema, lošijega školskog uspjeha, niskog samopouzdanja, problema u odnosu s vršnjacima (npr. Conger i sur., 1992, 1994; Mistry i sur., 2002; Neppl i sur., 2016). Autori tih istraživanja objašnjavaju kako ekonomska prilagodba koju obitelj mora činiti uslijed ekonomskih teškoća stvara stres u roditelja koji se onda odražava u neprimjerenim roditeljskim postupcima i ponašanju roditelja prema djeci. Pod stresom zbog financijskih poteškoća i ušteda koje moraju činiti roditelji postaju nezadovoljni jer ne mogu osigurati ni sebi ni djetetu potrebne materijalne uvjete za život i sukobljavaju se sa supružnikom, što je povezano s neprimjerenim roditeljskim ponašanjem. Dalje, prvi empirijski potvrđeni obrazac odnosa ide i u prilog teorijskim očekivanjima o neizravnoj povezanosti konteksta života obitelji s razvojnim ishodom specifičnim za školovanje djeteta putem povezanosti s općim interakcijama roditelja i djeteta prikazanim u modelu Adamsa i Ryana (2005). Sukladno modelu, kontekst života obitelji prvo djeluje na obiteljske odnose i procese, a zatim je tim putem povezan s razvojem djeteta. Odnosno, sociokulturalne varijable, poput ekonomskih teškoća i prilagodbe obitelji, povezane su s uspjehom i ponašanjem djeteta u školskom kontekstu, odnosno školskom uključenosti, kroz povezanost s općim obrascem interakcije između djeteta i roditelja, odnosno roditeljskim kažnjavanjem. Rezultati su prijašnjih empirijskih provjera teorijskih postavki ovog modela pokazali kako je nizak socioekonomski

status (SES) obitelji, koji prethodi ekonomskoj prilagodbi, izravno i neizravno, kroz korištenje kažnjavanja od strane roditelja (Adams i Ryan, 2005), povezan s nižim školskim uspjehom djece (npr. Adams i Ryan, 2005; Šimić Šašić, Klarin i Proroković, 2010). Ti su nalazi iz literature sukladni nalazu ovog rada kad se razmatra smjer djelovanja ekonomske prilagodbe na uspjeh i ponašanje djeteta u školskom kontekstu.

Drugi je obrazac odnosa izravna povezanost ekonomske prilagodbe obitelji i školske uključenosti prisutan samo kod djevojčica. Sukladno teorijskim postavkama modela Congera i sur. (2010) i modela Adamsa i Ryana (2005) nije se očekivalo da će ovaj izravan učinak ekonomske prilagodbe na školsku uključenost biti značajan. S obzirom na teorijske postavke prisutne u literaturi u dijelu prijašnjih empirijskih radova izravni učinak ekonomske prilagodbe i/ili teškoća na razvojne ishode kod djece nije ni bio provjeravan (npr. Conger i sur., 1992, 1994; Mistry i sur., 2002; Neppel i sur., 2016). No, u nekim su radovima izravni učinci ekonomskih teškoća i prilagodbe na razvojne ishode (npr. agresivno ponašanje, anksioznost, depresiju, samopoštovanje, zadovoljstvo životom) bili empirijski provjeravani i pokazali su se značajnim i negativnim (npr. Neppel, Jeon, Schofield i Brent Donnellan, 2015; Wadsworth i Compas, 2002) te su sukladni onim dobivenim u ovom radu. Odnosno, sukladni su s nalazom o negativnom učinku izraženije ekonomske prilagodbe obitelji na emocionalnu i školsku uključenosti kod djevojčica. Ovaj nalaz, kao i nalazi drugih empirijskih istraživanja u području, upućuju na potrebu revidiranja trenutnih teorijskih modela u literaturi.

Treći obrazac koji se može uočiti jest ovisnost odnosa među istraživanim konstruktima o spolu djeteta i roditelja. Moguće je uočiti izraženije učinke modelima s istospolnim dijadama roditelj – dijete, kao i podložnost djevojčica i izravnim i neizravnim učincima odnosa i procesa u obitelji. Ovi su nalazi u skladu s dosadašnjim spoznajama iz literature o različitom roditeljskom ponašanju i odgoju dječaka i djevojčica, odnosno sinova i kćeri. Naime, ulaskom u adolescenciju odnos s roditeljem istog spola dobiva sve više na važnosti te je učinak roditeljstva na dijete u istospolnim dijadama roditelj – dijete, u odnosu na dijade u kojima su roditelj i dijete suprotnog spola, puno jači (Leaper, 2002). Jedan je od primjera istraživanje Deater-Deckard i Dodge (1997), koji su utvrdili da je strogo discipliniranje djece u kontekstu istospolnih dijada (majke – kćeri, očevi – sinovi) jače povezano s eksternaliziranim problemima djece u usporedbi s miješanim dijadama (majke – sinovi, očevi – kćeri). Jedno od mogućih objašnjenja pronalazi se u teoriji socijalnoga učenja prema kojoj se djeca jače identificiraju s roditeljem istoga spola jer im je sličniji (Bussey i Bandura, 1999) zbog čega roditeljski postupci imaju jači učinak na djecu istoga spola. Literatura pokazuje i da su zbog svoje usmjerenosti na odnose, osobito obiteljske odnose, djevojčice posebno osjetljivije na proces i događanja u obitelji te su osjetljivije na emocionalna stanja u kojima se nalaze roditelji. Uz to, pregled literature Leopera (2002) upućuje na to da su učinci roditeljstva jači u odnosu roditelj – kći nego u odnosu roditelj – sin, iako postoje razlike ovisno o domeni

razvoja, dimenzijama roditeljstva i roditeljskim postupcima. Ovi rezultati idu u prilog tome da bi u budućim radovima svakako trebalo provjeravati moguć moderatorski učinak spola roditelja i djeteta na odnos ekonomske prilagodbe i razvojnih ishoda.

Rezultate rada svakako treba sagledati i iz perspektive ograničenja kojima je istraživanje obilježeno. Priroda korištenih podataka, koji su transversalni, ne omogućuju donošenje zaključaka o uzročno-posljedičnim odnosima. Iako je postavljeni smjer odnosa u modelu od ponašanja roditelja prema ponašanju i doživljavanju djeteta, treba uzeti u obzir i mogućnost da dijete svojim ponašanjem usmjerava ponašanje roditelja prema njemu. Štoviše, spoznaje iz literature o roditeljstvu i odnosu roditelj – dijete upućuju upravo na dvosmjernan odnos učinaka između ponašanja roditelja i ponašanja djeteta, posebice u razdoblju adolescencije (npr. Bell, 1968; Cook i Kenny, 2005; Pettit i Arsiwalla, 2008). Drugo, specifičnost u ovom radu korištenog uzorka dijelom ograničava donošenje općih zaključaka jer su u analizama korištene dvoroditeljske obitelji koje obilježava niska razina ekonomske prilagodbe i roditeljskog kažnjavanja. Veličine uzoraka dječaka i djevojčica zasigurno su ograničile veličinu i značajnost dobivenih učinaka i povezanosti. Svakako bi u budućim istraživanjima trebalo, uz ekonomsku prilagodbu, provjeriti i učinke ekonomskih teškoća na roditeljsko ponašanje i razvojne ishode u djece. U budućim bi istraživanjima trebalo koristiti longitudinalne nacрте kako bi se s više sigurnosti moglo zaključivati o smjeru i procesu djelovanja ekonomske prilagode koju obitelj čini uslijed ekonomskih teškoća na ponašanje i doživljavanje i roditelja i djece.

Rezultati upućuju na negativan učinak ekonomske prilagode obitelji na roditeljsko ponašanje i školsku uključenost djece. Rezultati, nadalje, sugeriraju na postojanje i izravnih i neizravnih učinaka ekonomske prilagode obitelji na školsku uključenost djece. Uz to, rezultati upućuju na to da je obrazac odnosa između ekonomske prilagodbe, roditeljskog ponašanja i školske uključenosti djece ovisan o spolu djeteta i roditelja. Zaključke rada osnažuje činjenica da je u istim modelima korištena dječja procjena i procjena roditelja. Spoznaje ovog rada pružaju empirijsku potvrdu teorijskih postavki iz literature o procesima djelovanja ekonomske prilagode na razvojne ishode u djece, ali i ukazuju na smjer u kojem bi teorijske postavke trebalo mijenjati. Odnosno, u teorijske bi modele trebalo dodati i mogućnost izravnog učinka ekonomskih teškoća na razvoj i dobrobit djece. Na kraju treba istaknuti kako ovaj rad pruža podršku tezi iz literature o tome da je ponašanje roditelja jedna od ključnih procesnih varijabli kojom ekonomska prilagodba (i teškoće) ostvaruje negativne učinke na razvoj djece. Sukladno tom u programima usmjerenim pomoći obiteljima koje se suočavaju s ekonomskim teškoćama treba posebnu pozornost posvetiti radu s roditeljima, odnosno pružanju podrške obiteljima.

Zahvala

Zahvaljujemo svoj djeci i svim roditeljima na sudjelovanju u istraživačkom projektu te svim djelatnicima u školama koji su pomogli u provedbi istraživačkog projekta.

Literatura

- Adams, G. R. i Ryan, B. A. (2005). The family-school relationship model: Parental influences on school success. U: M. Kane (Ur.), *Contemporary issues in parenting*. NY: Nova Publishers. Preuzeto s <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.616.5858&rep=rep1&type=pdf>
- Ajduković, M. (2016). Indikatori dobrobiti i siromaštva djece u Hrvatskoj u doba krize: Kako prekinuti začarani krug siromaštva djece. *Ljetopis socijalnog rada*, 23(1), 147-149.
- Ajduković, M. i Rajhvajn Bulat, L. (2012). Doživljaj financijskog statusa obitelji i psihosocijalno funkcioniranje srednjoškolaca. *Revija za socijalnu politiku*, 19(3), 233-253. doi:<https://doi.org/10.3935/rsp.v19i3.1075>
- Ajduković, M. i Rajter, M. (2014). Obiteljski ekonomski stres kao čimbenik rizika za nasilne odgojne postupke i psihosocijalnu dobrobit djece. U: A. Brajša-Žganec, J. Lopžić i Z. Penezić (Ur.), *Psihološki aspekti suvremene obitelji, braka i partnerstva* (str. 353-373). Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Anderman, E. M., Maehr, M. L. i Midgley, C. (1999). Declining motivation after the transition to middle school: School can make a difference. *Journal of Research and Development in Education*, 32, 131-147.
- Appleton, J. J., Christenson, S. L. i Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools*, 45(5), 369-386. doi:10.1002/pits.20303
- Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J. S. i Pagani, L. S. (2009). Student engagement and its relationship with early high school dropout. *Journal of Adolescence*, 32(3), 651-670. doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2008.06.007>
- Bell, R. Q. (1968). A reinterpretation of the direction of effects in studies of socialization. *Psychological Review*, 75(2), 81-95. doi:<http://dx.doi.org/10.1037/h0025583>
- Blondal, K. S. i Adalbjarnardottir, S. (2014). Parenting in relation to school dropout through student engagement: A longitudinal study. *Journal of Marriage and Family*, 76, 778-795. doi:10.1111/jomf.12125
- Brajša-Žganec, A., Merkaš, M. i Šakić, M. (2011). *School connectedness and engagement as determinants of children's academic achievement*. Rad prezentiran na 12th European Congress of Psychology, Istanbul, Turska.
- Bussey, K. i Bandura A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106(4), 676-713. doi:<http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.106.4.676>

- Carter, M., McGee, R., Taylor, B. i Williams, S. (2007). Health outcomes in adolescence: Associations with family, friends and school engagement. *Journal of Adolescence*, 30, 51-62. doi:10.1016/j.adolescence.2005.04.002
- Chang, L., Schwartz, D., Dodge, K. A. i McBride-Chang, C. (2003). harsh parenting in relation to child emotion regulation and aggression. *Journal of Family Psychology*, 17(4), 598-606. doi:10.1037/0893-3200.17.4.598
- Christenson, S. L., Reschly, A. L. i Wylie, C. A. (Ur.) (2012). *The handbook of research on student engagement*. New York: Springer-Verlag.
- Conger, R. D., Conger, K. J., Elder, G. H., Lorenz, F. O., Simons, R. L. i Whitbeck, L. B. (1992). A family process model of economic hardship and adjustment of early adolescent boys. *Child Development*, 63(3), 526-541. doi:http://dx.doi.org/10.2307/1131344
- Conger, R. D., Conger, K. J. i Martin, M. J. (2010). Socioeconomic status, family processes, and individual development. *Journal of Marriage and Family*, 72, 685-704. doi:10.1111/j.1741-3737.2010.00725.x
- Conger, R. D., Ge, X., Elder, G. H. J., Lorenz, F. O. i Simons, R. L. (1994). Economic stress, coercive family process, and developmental problems of adolescents. *Child Development*, 65, 541-561. doi:10.2307/1131401
- Connell, J. P. (1990). Context, self, and action: A motivational analysis of self-system processes across the life-span. U: D. Cicchetti (Ur.), *The self in transition: Infancy to childhood* (str. 61-97). Chicago: University of Chicago Press.
- Cook, W. L. i Kenny, D. A. (2005). The actor-partner interdependence model: A model of bidirectional effects in developmental studies. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 101-109. doi:10.1080/01650250444000405
- Deater-Deckard, K. i Dodge, K. A. (1997). Externalizing behavior problems and discipline revisited: Nonlinear effects and variation by culture, context and gender. *Psychological Inquiry*, 8(3), 161-175. doi:http://dx.doi.org/10.1207/s15327965pli0803_1
- Dotterer A. M. i Lowe K. (2011). Classroom context, school engagement, and academic achievement in early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 1649-1660. doi:10.1007/s10964-011-9647-5
- Duncan, G. J. i Brooks-Gunn, J. (2000). Family poverty, welfare reform, and child development. *Child Development*, 71, 188-196. doi:10.1111/1467-8624.00133
- Elder, Jr., G. H., Conger, R. D., Foster, E. M. i Ardel, M. (1992). Families under economic pressure. *Journal of Family Issues*, 13(1), 5-37. doi:10.1177/019251392013001002
- Estell, D. B. i Perdue, N. H. (2013). Social support and behavioral and affective school engagement: The effects of peers, parents, and teachers. *Psychology in the Schools*, 50(4), 325-339. doi:10.1002/pits.21681
- Fall, A.-M. i Roberts, G. (2012). High school dropouts: Interactions between social context, self-perceptions, school engagement, and student dropout. *Journal of Adolescence*, 35(4), 787-798. doi:10.1016/j.adolescence.2011.11.004

- Finn, J. D. i Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology*, 82, 221-234. doi:10.1037/0021-9010.82.2.221
- Finn, J. D. i Voelkl, K. E. (1993). School characteristics related to student engagement. *Journal of Negro Education*, 62, 249-268. doi:10.2307/2295464
- Finn, J. D. i Zimmer, K. S. (2012). Student engagement: What is it? Why does it matter? U: S. L., Christenson, A. L. Reschly i C. A. Wylie (Ur.), *Handbook of research on student engagement* (str. 97-131). New York: Springer-Verlag.
- Fredericks, J. A., Blumenfeld, P. C., Friedel, J. i Paris, A. (2005). School engagement. U: K. A. Moore i L. Lippman (Ur.), *What do children need to flourish? Conceptualizing and measuring indicators of positive development* (str. 305-324). New York, NY: Springer Science and Business Media.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C. i Paris A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109. doi:10.3102/00346543074001059
- Fredricks, J. A., Filsecker, M. i Lawson, M. A. (2016). Student engagement, context, and adjustment: Addressing definitional, measurement, and methodological issues. *Learning and Instruction*, 43, 1-4. doi:S0959475216300159
- Furrer, C. i Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 148-162. doi:http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.148
- Hart, C. H., De Wolf, D. M., Wozniak, P. i Burts, D. C. (1992). Maternal and paternal disciplinary styles: Relations with preschoolers' playground behavioral orientations and peer status. *Child Development*, 63, 879-892. doi:10.2307/1131240
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. New York: Guilford Press.
- Hill, N. E. i Wang, M.-T. (2015). From middle school to college: Developing aspirations, promoting engagement, and indirect pathways from parenting to post high school enrollment. *Developmental Psychology*, 51(2), 224-235. doi:http://dx.doi.org/10.1037/a0038367
- Holm, S. (1979). A simple sequentially rejective multiple test procedure. *Scandinavian Journal of Statistics*, 6(2), 65-70. doi:10.2307/4615733
- Hu, Y. L., Ching, G. R. i Chao, P. C. (2012). Taiwan student engagement model: Conceptual framework and overview of psychometric properties. *International Journal of Research Studies in Education*, 1(1), 69-90. doi:https://doi.org/10.1177/0734282917697618
- Jimerson, S. R., Campos, E. i Greif, J. L. (2003). Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. *California School Psychologist*, 8, 7-27. doi:http://dx.doi.org/10.1007/BF03340893
- Keresteš, G., Brković, I. i Kuterovac-Jagodić, G. (2011). Doživljaj roditeljstva očeva i majki adolescenata. *Suvremena psihologija*, 14(2), 153-169.
- Keresteš, G., Brković, I., Kuterovac-Jagodić, G. i Greblo, Z. (2012). Razvoj i validacija upitnika roditeljskog ponašanja. *Suvremena psihologija*, 15(1), 23-42.

- Lam, S.-F., Jimerson, S., Kikas, E., Cefai, C., Veiga, F. H., Nelson, B., ... Zollneritsch, J. (2012). Do girls and boys perceive themselves as equally engaged in school? The results of an international study from 12 countries. *Journal of School Psychology, 50*, 77-94. doi:10.1016/j.jsp.2011.07.004
- Leaper, C. (2002). Parenting girls and boys. U: M. H. Bornstein (Ur.), *Handbook of parenting: Children and parenting* (str. 189-225). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Leinonen, J. A., Solantaus, T. S. i Punamaki, R. L. (2003). Social support and the quality of parenting under economic pressure and workload in Finland: The role of family structure and parental gender. *Journal of Family Psychology, 17*(3), 409-418. doi:http://dx.doi.org/10.1037/0893-3200.17.3.409
- Leutar, Z. (2004). Žena između svijeta rada i obitelji. *Društvena istraživanja, 13*(6), 1159-1177.
- Li, Y. i Lerner, R. M. (2013). Interrelations of behavioral, emotional, and cognitive school engagement in high school students. *Journal of Youth and Adolescents, 42*(1), 20-32. doi:10.1007/s10964-012-9857-5
- McKee, L., Roland, E., Coffelt, N., Olson, A. L., Forehand, R., Massari, C., ... Zens, M. S. (2007). Harsh discipline and child problem behaviors: The roles of positive parenting and gender. *Journal of Family Violence, 22*(4), 187-196. doi:10.1007/s10896-007-9070-6
- McLoyd, V. C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist, 53*, 185-204. doi:http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.53.2.185
- Mehan, H., Villanueva, I., Hubbard, L., Lintz, A., Okamoto, D. i Adams, J. (1996). *Constructing school success: The consequence of untracking low-achieving students*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Miljenović, A. (2017). Siromaštvo i socijalna isključenost osobito ranjivih društvenih skupina u republici hrvatskoj. *Ljetopis socijalnog rada, 23*(3), 517-519.
- Mistry, R. S., Vandewater, E. A., Huston, A. C. i McLoyd, V. C. (2002). Economic well-being and children's social adjustment: The role of family process in an ethnically diverse low-income sample. *Child Development, 73*(3), 935-951. doi:10.1111/1467-8624.00448
- Moreira, P. A. S., Dias, P., Vaz, F. M. i Vaz, J. M. (2013). Predictors of academic performance and school engagement-integrating persistence, motivation and study skills perspectives using person-centered and variable-centered approaches. *Learning and Individual Differences, 24*, 117-125. doi:https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.10.016
- Neppl, T. K., Jeon, S., Schofield, T. J. i Donnellan, M. B. (2015). The impact of economic pressure on parent positivity, parenting, and adolescent positivity into emerging adulthood. *Family Relations, 64*, 80-92. doi:10.1111/fare.12098
- Neppl, T. K., Senia, J. M. i Brent Donnellan, M. (2016). The effects of economic hardship: Testing the family stress model over time. *Journal of Family Psychology, 30*(1), 12-21. doi:http://dx.doi.org/10.1037/fam0000168

- Pettit, G. S. i Arsiwalla, D. D. (2008). Commentary on special section on "bidirectional parent-child relationships: The continuing evolution of dynamic, transactional models of parenting and youth behavior problems. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, 711-718.
- Rezo, I. (2016). Uloga individualnih čimbenika u povezanosti ekonomskih teškoća i ishoda kod adolescenata. *Ljetopis socijalnog rada*, 23(2), 165-186. doi:10.3935/ljsr.v23i2.139
- Simons-Morton, B. G. (2004). Prospective association of peer influence, school engagement, alcohol expectancies, and parent expectations with drinking initiation among sixth graders. *Addictive Behavior*, 29, 299-309. doi:https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2003.08.005
- Simons-Morton, B. G. i Chen, R. (2009). Peer and parent influences on school engagement among early adolescents. *Youth & Society*, 41(1), 3-25. doi:10.1177/0044118X09334861
- Sinclair, M. F., Christenson, S. L., Lehr, C. A. i Anderson, A. R. (2003). Facilitating student engagement: Lessons learned from check & connect longitudinal studies. *The California School Psychologist*, 8, 29-41. Preuzeto s [http://education.ucsb.edu/school-psychology/CSP-Journal/PDF/CSP2003\(volume_8\).pdf](http://education.ucsb.edu/school-psychology/CSP-Journal/PDF/CSP2003(volume_8).pdf)
- Stefansson, K. K., Gestsdottir, S., Geldhof, G. J., Skulason, S. i Lerner, R. M. (2016). A bifactor model of school engagement: Assessing general and specific aspects of behavioral, emotional and cognitive engagement among adolescents. *International Journal of Behavioral Development*, 40(5), 471-480. doi:10.1177/0165025415604056
- Steinberg, L. i Silk, J. S. (2012). Parenting adolescents. U: M. H. Bornstein (Ur.), *Handbook of parenting: Children and parenting* (Vol. 1, str. 103-133). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Straus, M. A. i Stewart, J. H. (1999). Corporal punishment by American parents: National data on prevalence, chronicity, severity, and duration, in relation to child and family characteristics. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 2(2), 55-70. doi:10.1023/A:1021891529770
- Šimić Šašić, S., Klarin, M. i Proroković, A. (2011). Sociodemografske prilike u obitelji i kvaliteta obiteljske interakcije kao prediktori školskog uspjeha srednjoškolaca u Hrvatskoj, Bosni i Hercegovini i Makedoniji. *Ljetopis socijalnog rada*, 18(1), 31-63.
- Šućur, Z. (2011). Siromaštvo i dohodovne nejednakosti u Hrvatskoj: 2001. - 2009. *Revija za socijalnu politiku*, 18(2), 245-256. doi:10.3935/rsp.v18i2.1030
- Šućur, Z. (2014). Stari i novi siromasi u hrvatskom društvu: Empirijski uvid. *Bogoslovna smotra*, 83(3), 577-610.
- Šućur, Z., Kletečki Radović, M., Družić Ljubotina, O. i Babić, Z. (2015). *Siromaštvo i dobrobit djece predškolske dobi u Republici Hrvatskoj*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku. Preuzeto s http://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/Publikacija_Siromastvo_Unicef_2015_online.pdf
- Wadsworth, M. E. i Compas, B. E. (2002). Coping with family conflict and economic strain: The adolescent perspective. *Journal of Research on Adolescence*, 12(2), 243-274. doi:10.1111/1532-7795.00033

- Wang, M. T. i Eccles, J. S. (2012). Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development*, 83, 877e895. doi:http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01745.x
- Wang, M. T. i Fredricks, J. A. (2014). The reciprocal links between school engagement, youth problem behaviors, and school dropout during adolescence. *Child Development*, 85(2), 722-737. doi:10.1111/cdev.12138
- Wang, M. T., Fredricks, J. A., Ye, F., Hofkens, T. L. i Linn, J. S. (2017). Conceptualization and assessment of adolescents' engagement and disengagement in school: A multidimensional school engagement scale. *European Journal of Psychological Assessment*. doi:10.1027/1015-5759/a000431
- Whitbeck, L. B., Simons, R. L., Conger, R. D., Wickrama, K. A. S., Ackley, K. A. i Elder, G. H. J. (1997). The effects of parents' working conditions and family economic hardship on parenting behaviors and children's self-efficacy. *Social Psychology Quarterly*, 60, 291-303. doi:10.2307/2787091
- Yoshikawa, H., Aber, J. L. i Beardslee, W. R. (2012). The effects of poverty on the mental, emotional, and behavioral health of children and youth: Implications for prevention. *American Psychologist*, 67(4), 272-284. doi:10.1037/a0028015

The Role of Parental Punishment in the Relation between Economic Adjustment and Children's School Engagement

Abstract

The aim of the paper was to examine the direct and indirect effect of economic adjustment on the emotional and behavioural school engagement of children, through parental punishment. The direct and indirect effects were examined depending on the gender of the child and the parent, and the source of the assessment of the examined constructs. Based on theoretical models, namely the Adams's and Ryan Family-School Relationships Model (2005), the Conger's and colleges Family Stress Model (2010), and the model of Yoshikawa and colleges (2012), hypothesis has been postulated about the existence of significant indirect but not the direct effect of the economic adjustment on the school engagement of boys and girls. In this paper, the data collected from 285 schoolchildren and their parents analysed. Children assessed punishment of the father and of the mother, and their school engagement and parents provided information on the economic adjustment. Using the Hayes's (2013) mediation process analysis, eight models were tested with direct and indirect effects of the economic adjustment on school engagement of the children. The results partly supported the hypothesis of the existence of significant indirect but not direct effects of economic adjustment on school engagement. The obtained results indicate that the effect of economic adjustment on school engagement of boys is only indirect, namely through parental punishment, while in girls the economic adjustment is both directly and indirectly related to school engagement. In boys, the adverse effect of economic adjustment on school engagement is realized through the behaviour of both mothers and fathers, while in girls only with the relation to maternal behaviour. The results indicate the significant and negative impact of the economic adjustment on school engagement of children.

Keywords: economic adjustment, school engagement, punishment, parents, adolescents

Papel del castigo parental en relación entre la adaptación económica y la inclusión escolar de niños

Resumen

El objetivo de este trabajo fue verificar el efecto directo e indirecto que a través del castigo parental tiene la adaptación económica sobre la inclusión escolar emocional y conductual de niños. Los efectos directos e indirectos fueron examinados dependiendo del sexo (tanto de niños, como padres) y de la fuente de evaluación de constructos investigados. A base de modelos teóricos, o sea, modelo de relación familia-escuela de Adams y Ryan (2005), modelo de estrés familiar de Conger y colaboradores (2010) y modelo de Yoshikawa y colaboradores (2012), se formuló la hipótesis sobre el efecto indirecto significativo (pero no también efecto directo) que tiene la adaptación económica sobre la inclusión escolar de niños y niñas. En el trabajo fueron analizados datos obtenidos de 285 niños de edad escolar y sus padres. Los niños evaluaron el castigo separadamente para el padre y para la madre. Evaluaron también su inclusión escolar, y los padres proporcionaron datos sobre la adaptación económica. Usando el análisis de mediación procesal de Hayes (2013) fueron verificados ocho modelos con efectos directos e indirectos de la adaptación económica sobre la inclusión escolar de niños. Los resultados confirmaron parcialmente la hipótesis formulada sobre la existencia de efectos indirectos significativos y efectos directos no significativos de la adaptación económica sobre la inclusión escolar de niños. Los resultados obtenidos indican que el efecto de la adaptación económica sobre la inclusión escolar de niños es solo indirecto a través del castigo parental, mientras que las niñas muestran la relación tanto directa, como indirecta, de la adaptación social con la inclusión escolar. En niños, el efecto indirecto de la adaptación económica sobre la inclusión escolar se realiza a través de la conexión con el comportamiento tanto de la madre como del padre, mientras que en niñas es así sólo con la conexión que la adaptación económica tiene con el comportamiento de la madre. Los resultados del trabajo indican un efecto negativo significativo que la adaptación económica tiene sobre la inclusión escolar de niños.

Palabras clave: adaptación económica, inclusión escolar, castigo, padres, adolescentes

Primljeno: 01.08.2017.