Odnos perfekcionizma srednjoškolaca sa samopoštovanjem, ispitnom anksioznosti i roditeljskim obrazovnim očekivanjima i aspiracijama

Bodrožić Selak, Matea

Undergraduate thesis / Završni rad

2017

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:589243

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

Image not found or type unknown

Repository / Repozitorij:

University of Zadar Institutional Repository

zir.nsk.hr

Image not found or type unknown

Sveučilište u Zadru

Odjel za psihologiju
Preddiplomski sveučilišni studij psihologije (jednopredmetni)

Matea Bodrožić Selak

Odnos perfekcionizma srednjoškolaca sa samopoštovanjem, ispitnom anksioznosti i roditeljskim obrazovnim očekivanjima i aspiracijama

Završni rad

Zadar, 2017.

Sveučilište u Zadru

Odjel za psihologiju
Preddiplomski sveučilišni studij psihologije (jednopredmetni)

Odnos perfekcionizma srednjoškolaca sa samopoštovanjem, ispitnom anksioznosti i roditeljskim obrazovnim očekivanjima i aspiracijama

Završni rad

Student/ica:
Matea Bodrožić Selak

Mentor/ica:
izv. prof. dr. sc. Ana Slišković

Zadar,2017.

Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Matea Bodrožić Selak,** ovime izjavljujem da je moj **završni** rad pod naslovom **Odnos perfekcionizma srednjoškolaca sa samopoštovanjem, ispitnom anksioznosti i roditeljskim obrazovnim očekivanjima i aspiracijama** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 13. rujan 2017.

SADRŽAJ

SAŽETAK 1

ABSTRACT 2

1. UVOD 3

1.1. Perfekcionizam 3

1.2. Samopoštovanje 6

1.2.1. Odnos samopoštovanja i perfekcionizma 8

1.3. Ispitna anksioznost 8

1.3.1. Odnos ispitne anksioznosti i perfekcionizma 9

1.4. Roditeljska obrazovna očekivanja i aspiracije 10

1.4.1. Odnos roditeljskih obrazovnih očekivanja i aspiracija i perfekcionizma 12

1.5. Cilj istraživanja 14

2. PROBLEMI I HIPOTEZE 15

3. METODA 16

3.1. Ispitanici 16

3.2. Mjerni instrumenti 16

3.3. Postupak 19

4. REZULTATI 20

5. RASPRAVA 28

6. ZAKLJUČCI 34

7. LITERATURA 35

Odnos perfekcionizma srednjoškolaca sa samopoštovanjem, ispitnom anksioznosti i roditeljskim obrazovnim očekivanjima i aspiracijama

SAŽETAK

Perfekcionizam, konstrukt koji još uvijek zaokuplja pažnju brojnih istraživača, prvenstveno karakterizira težnja za postizanjem savršenstva. Brojni teoretičari drže da su perfekcionističke težnje djece rezultat imitacije roditeljskog ponašanja i internalizacije njihovih očekivanja. Ranijim istraživanjima uglavnom je ispitivan odnos roditeljskih očekivanja i aspiracija s akademskim postignućima djeteta, dok se malo istraživanja fokusira na povezanost očekivanja i aspiracija od strane roditelja i nekih aspekata psihološkog funkcioniranja djece. Stoga je osnovni cilj ovog istraživanja bio ispitati povezanost dimenzija koje čine adaptivni perfekcionizam (*organiziranost* i *osobni standardi*) i onih koje tvore neadaptivni perfekcionizam (*zabrinutost zbog pogrešaka, roditeljska očekivanja, sumnja u vlastitu izvedbu* i *roditeljska prigovaranja*) sa samopoštovanjem i ispitnom anksioznosti te roditeljskim obrazovnim očekivanjima i aspiracijama na uzorku hrvatskih srednjoškolaca i njihovih roditelja. Dodatno, istraživanjem je provjerena potencijalna razlika u obrazovnim očekivanjima i aspiracijama između majki i očeva. U istraživanju je ukupno sudjelovalo 136 učenika, od čega 102 učenice i 34 učenika (prosječne dobi 17.43 godina, *SD*=0.63), te 136 majki (prosječne dobi 45.25 godina, *SD*=5.41) i 136 očeva (prosječne dobi 48.52 godina, *SD*=6.32). Ovim istraživanjem utvrđeno je da učenici s nižim samopoštovanjem više brinu o pogreškama, više sumnjaju u vlastitu izvedbu te roditeljska prigovaranja percipiraju višima. S druge strane, učenici koji imaju veći stupanj uvjerenja u vlastite kompetencije više su organizirani. Nadalje, visoko ispitno anksiozni učenici više brinu o pogreškama te sumnjaju u vlastitu izvedbu. Što se tiče obrazovnih očekivanja i aspiracija, utvrđeno je da srednjoškolci svoje standarde formiraju uvažavajući očekivanja i aspiracije majke te idealne aspiracije oca. Drugim riječima, što su realna očekivanja majke i idealne aspiracije obaju roditelja više, viši su i osobni standardi njihovog djeteta. S druge strane, percipirana roditeljska prigovaranja su viša što su realna očekivanja majke niža. Iako nije utvrđena razlika u realnim obrazovnim očekivanjima između roditelja, podaci ukazuju na više idealne obrazovne aspiracije očeva u odnosu na majke.

Ključne riječi: perfekcionizam, samopoštovanje, ispitna anksioznost, roditeljska obrazovna očekivanja i aspiracije

The relationship of perfectionism in high school students with self-esteem, test anxiety and parental educational expectations and aspirations

ABSTRACT

As a still popular construct in psychology which occupies the attention of many researchers, perfectionism is primarly characterized by the aspiration to achieve perfection. Numerous theorists believe that perfectionist pursuits of children are the result of imitation of parental behavior and internalization of their expectations. Previous studies have mainly investigated the relationship between parental expectations and aspirations with academic achievements of their children, while relatively small number of research focuses on the relationship between parental expectations and aspirations with some aspects of the psychological functioning of children. Therefore, the aim of this study was to examine the relationship of dimensions which form adaptive perfectionism (*organization* and *personal standards*) and those that form nonadaptive perfectionism (*concern about mistakes*, *parental expectations*, *doubting of the quality of one`s actions* and *parental criticism*) with self–esteem, test anxiety and parental educational expectations and aspirations on a sample of Croatian high school students and their parents. In addition, this study has examined potential difference in educational expectations and aspirations between mothers and fathers. The survey was conducted on a convenient sample of 136 students, of which 102 female students and 34 male students (average age 17.43 years, *SD*=0.63) and 136 mothers (average age 45.25 years, *SD*=0.63) and same number of fathers (average age 48.52 years, *SD*=6.32). Through this research it has been established that students with lower self–esteem are more concerned about mistakes, more suspicious when it comes to their own performance, and also they perceive parental complains higher. On the other hand, students with higher level of belief in their own competences are more organized. Moreover, students who are more anxious in test situations are also more concerned about mistakes and they doubt more about their performance. As far as educational expectations and aspirations are concerned, it is established that students form their personal standards considering mother`s expectations and aspirations, and father`s ideal aspirations. In other words, if mother`s real expectations and the ideal aspirations of both parents are higher, personal standards of their child are also higher. On the other hand, perceived parental complains are higher if mother`s real expectations are lower. Although there was no difference in real expectations among parents, given data indicates more ideal educational aspirations of fathers compared to those of mothers.

Key words: perfectionism, self–esteem, test anxiety, parental educational expectations and aspirations

1. UVOD

1.1. Perfekcionizam

Suočeni i zaokupljeni svladavanjem svakodnevnih prepreka postavljenih od strane društva u svrhu bolje adaptacije, često nismo svjesni latentne težnje za savršenstvom pri postizanju postavljenih ciljeva. Jedan od prvih autora, koji je ujedno i začetnik *perfekcionizma* kao konstrukta, Adler (1965, prema Saya, 2006), ističe da navedena tendencija za savršenstvom svoje korijene ima u pozitivnom osjećaju *selfa* kojeg ima svaki pojedinac nakon postizanja određenih ciljeva čime jača osjećaj kompetentnosti. U teoriji ne postoji generalna, sveobuhvatna definicija perfekcionizma. Međutim, prema jednoj od najopćenitijih, perfekcionizam je definiran kao težnja za nepogrešivošću i savršenom izvedbom u svim aspektima života (Flett i Hewitt, 2002). Budući da je područje perfekcionizma jedno od relativno novijih i još uvijek nedovoljno istraženih, ne čudi činjenica o postojanju neslaganja među teoretičarima prilikom definiranja krucijalnih odrednica navedenog pojma. Konkretno, najveće neslaganje odrazilo se u shvaćanju perfekcionizma kao jednodimenzionalnog, odnosno višedimenzionalnog konstrukta, kao i u tumačenju istoga kao pozitivne (adaptivne) ili negativne (neadaptivne) karakteristike.

Na samom početku istraživanja ovog fenomena, perfekcionizam je bio shvaćen kao jednodimenzionalni konstrukt kojem su atribuirani prvenstveno negativni aspekti i učinci, koji se manifestiraju na kognitivnom, emocionalnom i ponašajnom planu, dok su potencijalni adaptivni i pozitivni učinci bili zanemareni (Burns, 1980). U ovakvom, tradicionalnom shvaćanju ova osobina često je bila povezivana s raznoraznim psihičkim poremećajima kao što su depresija, anksioznost, poremećaji hranjenja i slično (Ashby i Rice, 2002). Zbog navedenog nedostatka jednodimenzionalnih modela (zanemarivanje pozitivnih aspekata), 90-ih godina prošloga stoljeća teoretičari se sve više okreću ispitivanju perfekcionizma kao složenijeg, višedimenzionalnog konstrukta kojim su obuhvaćene i neke adaptivne manifestacije. Recentnija literatura, u kojoj se ističe višedimenzionalnost, perfekcionizam opisuje ne samo u okviru osobnih aspekata, već i socijalnih te je u odnosu i s negativnim i s pozitivnim aspektima psihološkog funkcioniranja (Greblo, 2012). U skladu s navedenim, u literaturi se ističe rad Hamacheka (1978), koji pomiruje suprotstavljena stajališta definirajući perfekcionizam kao kompleksni konstrukt izražen u *normalnom* (adaptivnom) ili *neurotskom* (neadaptivnom) obliku. U svojem istraživanju Hamachek (1978) također definira fundamentalne karakteristike

svakog pojedinog oblika perfekcionizma. *Normalni* perfekcionizam karakterizira konstantno povećavanje i potvrđivanje samopoštovanja kroz postizanje uspjeha u postavljenim realističnim ciljevima vlastitim kompetencijama i vrlinama. S druge strane, osnovna obilježja *neurotskog* perfekcionizma jesu stalno preispitivanje vlastitog napora koji je za njih uvijek nedovoljno dobar te sumnjičavost u vlastite sposobnosti i strah od neuspjeha (Hamachek, 1978).

Povećanjem broja istraživanja, sukladno tome i broja novonastalih, neodgovorenih pitanja, pojam perfekcionizma postaje sve složeniji, a autori počinju razvijati sve kompleksnije višedimenzionalne modele. Frost, Marten, Lahart i Rosenblate (1990), primjerice, smatraju da perfekcioniste osim (ne)realno visokih osobnih standarda karakterizira još i kritičnost prema vlastitim akcijama, koja posebno dolazi do izražaja kroz pretjeranu, iracionalnu, zabrinutost zbog pogrešaka te nesigurnost u vlastite sposobnosti iz kojih proizlaze disfunkcionalni stavovi i vjerovanja. Također, neke od salijentnih karakteristika perfekcionista jesu potreba za redom, urednošću i organizacijom. Uzimajući u obzir navedeno, Frost i suradnici (1990), navode šest dimenzija perfekcionizma, koje ujedno tvore i šest subskala na njihovoj Ljestvici višedimenzionalnog perfekcionizma (*Multidimensional Perfectionism Scale*, *MPS-F*): *pretjerano visoki osobni standardi* (postavljanje visokih standarda pri izvedbi te pridavanje važnosti istima prilikom samoevaluacije), *pretjerana zabrinutost zbog pogrešaka u izvedbi* (odnosi se na izrazito negativne reakcije na pogreške te vjerovanje osobe da će izgubiti poštovanje drugih u slučaju neuspjeha i na taj način narušiti pozitivnu sliku koju značajni drugi imaju), *sumnja u kvalitetu vlastite izvedbe* (sumnja u vlastitu kvalitetu i sposobnost ispunjavanja zadatka), *percepcija roditeljskih očekivanja* (vjerovanje o visokim standardima roditelja), *roditeljska prigovaranja i kritičnost* (uvjerenje da su roditelji pretjerano kritični) te *potreba za preciznošću, organizacijom i redom* (potreba da osoba bude organizirana i slijedi postavljena pravila) (Frost i sur., 1990).

Osim navedenog tumačenja, u literaturi nalazimo i na tumačenje Hewitta i Fletta (1991, prema Flett i Hewitt, 2002) prema čijem shvaćanju perfekcionizam ima trodimezionalnu strukturu koja uključuje *perfekcionizam usmjeren na sebe* (podrazumijeva postavljanje jako visokih standarda, kao i motivaciju za postizanjem istih u svrhu izbjegavanja pretjerane samokritičnosti te želju za postignućem kao primarnu motivaciju), *socijalno očekivani perfekcionizam* (koji se odnosi na uvjerenje pojedinca da druge osobe imaju visoka i nerealna očekivanja od njega i u tom je slučaju njegovo djelovanje

motivirano strahom od neuspjeha te negativne evaluacije od strane drugih) te *perfekcionizam usmjeren na druge* (dimenzija koja se odnosi na kritičko prosuđivanje ponašanja drugih osoba od strane samog perfekcionista). Temeljna razlika u navedenim dimenzijama je, kao što i sam naziv svake pojedinačne dimenzije implicira, u izvoru (od koga dolaze očekivanja) i u smjeru ponašanja (prema kome je ponašanje usmjereno).

Rad autora Sladea i Owensa (1998) također je ostavio neizbrisiv trag u povijesti istraživanja perfekcionizma pa ga je svakako vrijedno spomenuti. Naime, Slade i Owens (1998) postavili su takozvani *dvoprocesni model perfekcionizma* koji svoje korijene vuče još iz Skinnerove teorije potkrepljenja prema kojoj je u fokusu motivacija ponašanja i posljedice istoga, dok je marginalizirana vrijednost samog ponašanja kao takvog. Ponašanje adaptivnih perfekcionista usmjereno je na postizanje visokih ciljeva nakon čega slijede pozitivne posljedice. Drugim riječima, ponašanje je potaknuto pozitivnim potkrepljenjem i željom za uspjehom. S druge strane, ponašanje neadaptivnih perfekcionista prvenstveno je motivirano težnjom za izbjegavanjem neuspjeha te potencirano negativnim potkrepljenjem i strahom od neuspjeha. Dakle, isto perfekcionističko ponašanje može imati različitu motivaciju u svojoj podlozi. Konkretno, osobe s izraženim adaptivnim perfekcionizmom teže postavljanju visokih, ali u isto vrijeme dostižnih i realnih osobnih standarda, prilagodljive su, opuštene, ali i jako pažljive prilikom izvedbe zadataka pri čemu njihov osjećaj vlastite vrijednosti ne ovisi o uspjehu u određenoj aktivnosti. Takve osobe osjećaju zadovoljstvo nakon postizanja cilja, a na potencijalni neuspjeh reagiraju razočaranjem i ponovnim ulaganjem napora. S druge strane, osobe s izraženim neadaptivnim perfekcionizmom pred sebe postavljaju nerealne i nedostižne ciljeve, rigidne su i fokusirane na izbjegavanje mogućih pogrešaka. Njihova samoevaluacija ovisi o uspjehu u aktivnosti te su izrazito sklone odgađanju pri obavljanju zadataka, a uz to proces ispunjavanja zadatka prožet je anksioznošću i napetošću. Njihova percepcija svijeta obilježena je terminima „sve ili ništa“, savršenstvo ili neuspjeh (Fedewa, Burns i Gomez, 2005).

Nakon podrobnijih zapažanja manifestacija perfekcionizma važno je napomenuti i to da rezultati različitih istraživanja impliciraju postojanje blage pozitivne povezanosti adaptivnog i neadaptivnog perfekcionizma (Terry-Short, Slade i Dewey, 1995). Navedeni rezultati imaju logično objašnjenje. Naime, oba aspekta perfekcionizma u suštini se odnose na isti konstrukt i uz to dijele istu komponentu – postavljanje visokih ciljeva. Nadalje, utvrđeno je da i adaptivni i neadaptivni perfekcionizam mogu djelovati nezavisno, tvoreći

na taj način različite skupine perfekcionista, odnosno da su moguće sve kombinacije dvaju aspekata. U tom kontekstu, osoba može imati izražen jedan od ta dva aspekta, ili može imati nisku ili visoku razinu i pozitivnog i negativnog perfekcionizma (Terry - Short i sur., 1995).

Važnost istraživanja različitih dimenzija perfekcionizma proizlazi iz velike uloge koju ima u kognitivnom, emocionalnom i socijalnom funkcioniranju, kao i oblikovanju cjelokupnog ponašanja osobe, a nerijetko se povezuje i sa školskim uspjehom učenika i studenata (Jurin, Bratko i Lauri Korajlija, 2007; Greblo, 2012). Fokus ovog istraživanja je na perfekcionizmu adolescenata, konkretno srednjoškolaca, te na ispitivanju povezanosti dimenzija perfekcionizma sa samopoštovanjem i ispitnom anksioznosti kao dispozicijom te dodatno s roditeljskim obrazovnim očekivanjima i aspiracijama. Naime, adolescencija je zanimljivo prijelazno razdoblje života koje donosi krucijalne zadatke i izazove čije prevladavanje ima važan utjecaj na daljnji rast i razvoj pojedinca. Pritom, specifični obrasci ponašanja i osobine (poput perfekcionizma) te informacije iz socijalne okoline (primjerice očekivanja roditelja) mogu doprinijeti cjelokupnom psihološkom funkcioniranju osobe. Glavni istraživački problem velikog broja istraživanja jest upravo odnos perfekcionizma i sampoštovanja te ispitne anksioznosti adolescenata čiji specifični obrasci također mogu biti shvaćeni kao manifestacije perfekcionističkih težnji. S druge strane, nešto manji broj istraživanja proučava odnos perfekcionizma i varijable roditeljskih obrazovnih očekivanja i aspiracija koja može predstavljati svojevrsni „okidač“ za različite inačice perfekcionističkih tendencija i ponašanja. Međutim, u ranijim istraživanjima teško ćemo pronaći odgovor na pitanje: *„Što je uzrok, a što posljedica?*“, budući da su istraživanja navedene tematike mahom korelacijska. U daljnjem će tekstu stoga podrobnije biti definirani navedeni konstrukti te predstavljeno teorijsko polazište u pogledu njihovog odnosa s perfekcionizmom.

1.2. Samopoštovanje

Samopoštovanje, definirano kao evaluativna faceta samopoimanja, u psihologiju uvodi Wiliam James 1980. godine. Prema Coopersmithu (1967), samopoštovanje podrazumijeva vrednujući stav, odnosno svijest o sebi kao cjelokupnoj ličnosti. Konkretnije, samopoštovanje je uvjerenje u vlastite sposobnosti i vrijednost. Interes za navedeni konstrukt raste uviđanjem važnosti vjerovanja pojedinca o samome sebi za subjektivni doživljaj uspješnosti u različitim aktivnostima kao i za zadovoljstvo ljudi

općenito. U skladu s navedenim, pozitivno viđenje sebe rezultira konstruktivnim i socijalno poželjnim oblicima ponašanja, dok negativno nerijetko vodi ka devijantnom i neadekvatnom ponašanju (Marsh i sur., 1984; prema Lacković-Grgin, 1994). Iz tog razloga, ispitivanje samopoimanja nerijetko služi kao pokazatelj pozitivne, odnosno negativne, adaptacije pojedinca.

Razvoj ovog samoevaluativnog konstrukta, slijedi sličan trend kao i razvoj perfekcionizma. U početku istraživanja, samopoštovanje je bilo shvaćeno kao jednodimenzionalan konstrukt i kao takav uživao podršku velikog broja istraživanja. Tek devedesetih godina prošlog stoljeća, dolazi do veće potpore stajališta o multifacetnoj organizaciji samopoštovanja kao konstrukta u istraživačkim krugovima. Kao i kod perfekcionizma, brojni su istraživači zastupali različite modele hijerarhijske organizacije samopoštovanja. Primjerice, Shavelson, Hubner i Stanton (1979, prema Lacković–Grgin, 1994), samopoštovanje dijele na akademsko i neakademsko koje obuhvaća tjelesno, socijalno i emocionalno.

Brojni istraživači ističu značajne promjene u samopoštovanju povezane s dobi (Lacković–Grgin, 1994). Razvojno razdoblje u kojem su promjene najizraženije jest adolescencija, budući da u tom periodu osobe preuzimaju različite socijalne uloge te u isto vrijeme preispituju i internaliziraju različite vrijednosti, zbog čega se s pravom ovo razdoblje nerijetko naziva razdobljem *bure i oluje*. Jedna od važnijih promjena jest povećana svijest o sebi te stavovima i mišljenjima koji drugi imaju o nama, što se najčešće pripisuje kognitivnom razvoju. Navedene promjene mogu rezultirati sniženim samopoštovanjem te nestabilnostima u samopoimanju, što je prema nekim istraživanjima posebno izraženo kod adolescentica (Grey i Hudson, 1984, prema Vasta, Haith i Miller, 1995). Brojni istraživači adolescenciju dijele na ranu (razdoblje između jedanaeste i četrnaeste godine), srednju (razdoblje između petnaeste i osamnaeste godine) te kasnu (razdoblje između osamnaeste i dvadeset i prve godine) (Berk, 2008). Uzimajući u obzir navedenu klasifikaciju, rezultati nekih istraživanja impliciraju pad samopoštovanja u ranoj adolescenciji, dok se u kasnoj adolescenciji taj trend mijenja te je samopoštovanje nešto više. Navedeni trend istaknuo je i Rosenberg (1979, prema Lacković-Grgin, 1994), čija je skala globalnog samopoštovanja, *Rosenbergova ljestvica samopoštovanja* (*RSES*) (Rosenberg, 1965), korištena i u ovom istraživanju.

1.2.1. Odnos samopoštovanja i perfekcionizma

Od samih početaka istraživanja perfekcionizma, samopoštovanje je jedan od ključnih odrednica istoga. Brojni autori navode povezanost ovih dvaju konstrukata (Sorotzkin, 1985, prema Ashby i Rice, 2002). Hamachek (1978) u svojem radu navodi distinkciju između samopoštovanja *normalnih perfekcionista* koji vlastitim kompetencijama podižu svoje samopoštovanje te *neurotskih perfekcionista* čije je samopoštovanje sniženo zbog percipirane vlastite nekompetencije i straha od neuspjeha. Rezultati kasnijih istraživanja idu u prilog navedenom tumačenju ukazujući na veću zastupljenost pozitivnih karakteristika (kao što su veće samopoštovanje, bolji akademski uspjeh te pozitivni afekt) adaptivnih perfekcionista u odnosu na neadaptivne i neperfekcioniste (Ashby i Rice, 2002; Rice i Slaney, 2002). Primjerice, Stroeber i Otto (2006) svojim su istraživanjem potvrdili pozitivnu povezanost adaptivnog perfekcionizma i razine samopoštovanja te negativnu povezanost neadaptivnog perfekcionizma i razine samopoštovanja. Molnar (2006) također ukazuje na negativnu povezanost neadaptivnog perfekcionizma i samopoštovanja, ali i nisku povezanost adaptivnog perfekcionizma i evaluativnog pojma o sebi. Važno je napomenuti da u nekim drugim istraživanjima nije utvrđena pozitivna povezanost adaptivnog perfekcionizma i samopoštovanja. Naime, u literaturi je gotovo jednak broj istraživanja čiji rezultati ukazuju na povezanost, kao i onih u kojima navedena povezanost nije utvrđena (Rice, Ashby i Preusser, 1996). S obzirom na teškoće pri usuglašavanju teoretičara i donošenju univerzalnog zaključka u pogledu povezanosti perfekcionizma i samopoštovanja, jedan od istraživačkih problema ovoga rada jest ispitati povezanost između globalnog samopoštovanja i različitih aspekata perfekcionizma kod srednjoškolaca. Pri tome je za očekivati da će rezultati biti u skladu s većinom dosadašnjih istraživanja koja, naime, impliciraju na veće samopoštovanje adaptivnih perfekcionista, obzirom na njihovu sklonost prihvaćanju samog sebe bez obzira na (ne)uspjeh te niže samopoštovanje neadaptivnih perfekcionista zbog pretjerane samokritičnosti i percepcije vlastite nekompetencije (Canter, 2003).

1.3. Ispitna anksioznost

U obrazovnom sustavu u kojem je naglasak na performativnosti nije iznenađujuće da se kod brojnih učenika javlja ispitna anksioznost. Prema jednoj od definicija, ispitna anksioznost se odnosi na pretjeranu zabrinutost u situacijama procjene koja uključuje kognitivne, afektivne, fiziološke te ponašajne reakcije (Hong, 1998; Duske, 1980, prema

Hejazi i Khalili, 2015). Iako poželjna u manjim količinama, anksioznost nerijetko vodi ka lošijoj izvedbi zbog toga što sama priroda evaluativnih uvjeta ometa koncentraciju potrebnu za kvalitetno izvođenje zadataka (Mehta, 2016). Naime, u takvim situacijama osobe se fokusiraju na sadržaje koji su sami po sebi nevažni za zadatak te se javlja osjećaj bespomoćnosti i zabrinutosti zbog potencijalnog neuspjeha (Wine, 1980).

Prema Spielbergeru i Vaggu (1995), ispitna anksioznost manifestira se kao *stanje* ili kao *osobina ličnosti*. Shvaćena kao stanje, ispitna se anksioznost odnosi na percepciju ispitne situacije, bilo zamišljene, bilo stvarne, kao prijeteće. Takve percepcije praćene su pretjeranom zabrinutošću i napetošću. S druge stane, koncepcija o ispitnoj anksioznosti kao osobini, navedeni konstrukt definira kao relativno stabilnu, trajnu značajku ličnosti čije se manifestacije reflektiraju u okviru intenzivnih anksioznih epizoda u situacijama procjene. Što je navedena osobina stabilnija i izraženija, s većom sigurnošću možemo predvidjeti tjeskobu pojedinaca u ispitnim situacijama. Navedena tjeskoba nerijetko se manifestira kroz: 1) *somatske komponente* (umor, duboko disanje, napetost mišića), 2) *kognitivne komponente* (problemi s koncentracijom, pažnjom, pamćenjem, hipersenzibilnost, nervoza), 3) *bihevioralne faktor*e (uznemirenost, brzi govor, izbjegavanje sudjelovanja) i 4) *fiziološke faktore* (ubrzani rad srca, glavobolja, povraćanje).

1.3.1. Odnos ispitne anksioznosti i perfekcionizma

Iako je povezanost ispitne anksioznosti i perfekcionizma utvrđena u više istraživanja, s obzirom na postojanje kontradiktornih nalaza o smjeru navedene povezanosti, važno je ukazati da još ne postoji generalni zaključak o odnosu istih. Stoga je jedan od istraživačkih problema u ovom radu usmjeren upravo na ispitivanje povezanosti između ispitne anksioznosti i različitih dimenzija perfekcionizma. Istraživanja koja su proveli Onwuegbuzie i Daley (1999) te Eum i Rice (2011), primjerice, ukazuju na pozitivnu povezanost ispitne anksioznosti i neadaptivnog perfekcionizma, dok su Arthur i Hayward (1997) utvrdili pozitivnu povezanost ispitne anksioznosti i perfekcionizma usmjerenog na sebe, koji se sadržajem odnosi na adaptivni perfekcionizam. Nadalje, Kolić-Vehovec i Rončević (2003) u svojem su istraživanju utvrdile povezanost ispitne anksioznosti s neadaptivnim perfekcionizmom te roditeljskim pritiskom. Dodatno, utvrdile su nisku povezanost ispitne anksioznosti s visokim osobnim standardima. Važno je istaknuti i to da je primarni motivator visoko ispitno anksioznih osoba izbjegavanje neuspjeha, čija je osnova strah od neuspjeha (Bryan, Sonnefeld i Grabowski, 1983), što se

preklapa s fundamentalnom karakteristikom neadaptivnog perfekcionizma. Nadalje, rezultati nekih istraživanja ukazuju na pozitivnu povezanost perfekcionističke dimenzije *zabrinutost zbog pogrešaka* i ispitne anksioznosti (Bieling, Israeli i Antony, 2004). Slične su rezultate u svojem istraživanju utvrdili Hejazi i Khalili (2015), koje su objasnili perfekcionističkim težnjama koje povećavaju nerealistična očekivanja, kriticizam, zabrinutost zbog pogrešaka te strah od neuspjeha kod studenata. Ovaj nedostatak osobnog zadovoljstva pripisan perfekcionizmu ima značajan doprinos doživljavanju anksioznosti u ispitnim situacijama (Hejazi i Khalili, 2015).

1.4. Roditeljska obrazovna očekivanja i aspiracije

Utjecaj roditelja na ponašanje djece najviše se očituje u razdoblju djetinjstva i adolescencije (Damian, Stroeber, Negru i Baban, 2003). U interakciji s roditeljima djeca stječu korisne informacije te se oblikuju kao osobe. Štoviše, slika o sebi koju gradimo u najranijoj dobi formira se upravo zahvaljujući utjecaju roditelja. Jednom formirana slika o sebi, uz moguće modifikacije posredstvom okoline, oblikuje naše ponašanje, ali i svijest o vlastitim mogućnostima i uspješnosti u različitim aktivnostima. Subjektivna vjerovanja djece o postavljenim standardima od strane roditelja čije neispunjavanje vodi nezadovoljstvu i razočaranju čine roditeljska očekivanja i aspiracije (Damian, Stroeber, Negru i Baban, 2003). Operacionalizacija navedenih konstrukata, koji se u različitim istraživanjima rabe kao sinonimi, jedan je od većih problema s kojima se susreću istraživači koji se bave proučavanjem navedene tematike. Roditeljska očekivanja odnose se na *realistična* vjerovanja o postignućima određenih standarda. Očekivanja su fokusirana na budućnost, a baziraju se na procjeni sposobnosti, motivacije, određenih socioekonomskih barijera i slično. S druge strane, aspiracije označavaju standarde čije bi ostvarivanje bilo *idealno*. Aspiracije se mogu kretati na kontinuumu, od snova i fantazija ka konkretnim ciljevima i ambicijama (Jacob, 2010). Roditeljska obrazovna očekivanja i aspiracije fleksibilne su varijable koje se mijenjaju ovisno o novim iskustvima i okolnostima (Mehta, 2016). Primjerice, socijalni kontekst u kojem adolescenti odrastaju može im poslužiti kao tzv. *prizma* (eng. *inspiration window*) kroz koju promatraju mogućnosti unutar određene socijalne sfere. Ta *prizma* počiva na percipiranim prilikama, a vršnjaci koji čine socijalni kontekst u razdoblju adolescencije i neovisnosti od roditelja, najčešće su referenična točka za usporedbu. Nadalje, obrazovna očekivanja i aspiracije variraju ovisno o okolnostima u kojima pojedinac raste i razvija se, karakteristikama i temperamentu djeteta, socio-

ekonomskoj situaciji i slično, a formiraju se u ranom djetinjstvu. Odrastanjem, kognitivnim razvojem i boljim razumijevanjem svijeta njihova važnost i utjecaj na ponašanje i doživljavanje opadaju (Mehta, 2016).

„Koji faktori doprinose formiranju obrazovnih očekivanja i aspiracija?“ – pitanje je na koje su različiti istraživači pokušali pronaći odgovor. Rezultati istraživanja upravo navedene tematike ukazuju na značajnu povezanost razine roditeljskog akademskog postignuća i razine obrazovnih očekivanja koja imaju za svoju djecu (Hossler i Stage, 1992, prema Jacob, 2010; Kaplan, Liu i Kaplan, 2001). Visoko obrazovani roditelji imaju viša očekivanja od svoje djece za razliku od onih niže obrazovanih. Rezultati istraživanja nedvosmisleno pokazuju da je jedan od značajnih prediktora obrazovnih roditeljskih očekivanja i aspiracija jest socioekonomski status (SES). U obiteljima višeg SES-a roditelji imaju veća očekivanja za razliku od roditelja čije se obitelji nalaze niže na SES ljestvici (Zhan, 2006). Uz dobivene rezultate, istraživači često ističu i različite beneficije, odnosno, pozitivne socijalizacijske ishode roditeljskih očekivanja i aspiracija, uključujući globalno samopoštovanje (Harter, 1990) te edukacijske ciljeve i planove (Davies i Kandel, 1981). S druge strane, roditelji koji nisu ispunili vlastita očekivanja i standarde imaju tendenciju stvaranja dvosmislenih i inhibirajućih očekivanja za vlastitu djecu pokušavajući time kompenzirati vlastite nedostatke. Suočavajući djecu s ovakvim standardima, smanjuju njihovu autonomiju za kojom u razdoblju adolescencije žude, otežavajući im proces rasta i separacije. Na taj način roditelji „žive“ kroz vlastita očekivanja smanjujući time vlastitu anksioznost (Stierlin, Levi i Savard, 1971, prema Kaplan, Liu i Kaplan, 2001). Upravo navedeni podaci daju nam uvid u doprinos roditeljskog poimanja sebe kao (ne)ostvarene osobe njihovim očekivanjima i aspiracijama koje imaju za vlastitu djecu. Nadalje, rezultati istraživanja ukazuju i na prediktivnu ulogu prijašnjih postignuća učenika za obrazovna očekivanja i aspiracije njihovih roditelja (Sigh i sur., 1995, prema Jacob, 2010). Naime, roditelji su skloniji većim očekivanjima u slučaju da njihova djeca konstantno postižu izvrsne rezultate. Konačno, obrazovna očekivanja i aspiracije prema nekim istraživačima ovise i o spolu i uključenosti roditelja. Haveman i Wolfe (1995) u svojem su istraživanju utvrdili kako su obrazovna postignuća djece izravnije povezana s uključenosti majke u obrazovanje djeteta, za razliku od situacije kada je otac taj koji je više uključen u obrazovanje djeteta. U skladu s tim, može se pretpostaviti da su majke responzivnije na potrebe djece, dok su očevi ti koji grade ponešto distanciraniji odnos kroz češću primjenu disciplinskih mjera (Lewis i Lamb, 2003). Janković i Ljubotina (1996) te Janković, Krišto i

Begić (2011) u svojim su istraživanjima utvrdili da su majčine percepcije ponašanja djece više pod utjecajem njihovog psihološkog stanja, u slučaju opterećenosti ostalim aspektima života, nego stvarnog ponašanja i funkcioniranja djece, što potencijalno može doprinositi njihovim očekivanjima. Navedeni nalaz implicira preciznu kontrolu različitih interferirajućih varijabli koje mogu utjecati na procjene dobivene od strane majke. S obzirom na navedeno, jedan od istraživačkih problema jest provjeriti imaju li majke viša obrazovna očekivanja i aspiracije u odnosu na očeve.

1.4.1. Odnos roditeljskih obrazovnih očekivanja i aspiracija i perfekcionizma

Rezultati istraživanja nedvojbeno pokazuju da roditeljska ponašanja i očekivanja imaju utjecaj na akademska postignuća djece (Fan i Chen, 2001). Međutim, nameće se pitanje prirode odnosa roditeljskih obrazovnih očekivanja i aspiracija i razvoja specifičnih psiholoških karakteristika djece, osobito perfekcionizma, koje nije do kraja razjašnjeno.

Integrativni model predložen od strane Fletta, Hewitta, Olivera i Macdonalda (2002, prema Flett i Hewitt, 2002) razjašnjava upravo navedeni problem, te je jedan od važnijih u ovom području. Naime, prema tom modelu kritična razvojna razdoblja za razvoj perfekcionizma jesu rano djetinjstvo i adolescencija i to pod utjecajem dviju skupina faktora: osobnih faktora (koji obuhvaćaju temperament i privrženost) te vanjskih faktora (konkretno roditeljski i okolinski utjecaji), dok razlike u stupnju izraženosti istih dovode do pojedinih dimenzija perfekcionizma. Rezultati nekih ranijih istraživanja navode da su, prema mišljenju perfekcionista, roditelji, tj. roditeljski stil odgoja, temeljni razlog razvoja njihovog perfekcionizma (Slaney i Ashby, 1996). Prema Flett i Hewitt (2002) razlikujemo četiri modela koja mogu potencirati razvoj perfekcionizma, a to su: model socijalnih očekivanja, model socijalnog učenja, model socijalne reakcije i model izražene anksioznosti. *Model socijalnih očekivanja* pretpostavlja da djeca usvajaju perfekcionizam ovisno o količini ljubavi i odobravanja koju (ne)dobivaju od svojih roditelja. Naime, djeca smatraju da će primiti roditeljsku toplinu samo ako budu savršena. U interakciji s time, nagrađivanjem samo savršeno obavljenih zadataka, kod djece se stvara kondicionirani osjećaj samopoštovanja (Kamis i Dweck, 1999, prema Flett i Hewitt, 2002). S druge strane, ako su roditelji ravnodušni te nemaju nikakva očekivanja od djece, djeca mogu sama sebi postavljati visoke ciljeve i standarde te na taj način razviti perfekcionizam. Prema *modelu socijalnog učenja* djeca asimiliraju perfekcionizam vlastitih roditelja kroz proces modeliranja i imitiranja njihovog ponašanja. Nepovoljni životni uvjeti, u smislu

psihičkog i/ili fizičkog zlostavljanja, kaotična i nepredvidiva obiteljska atmosfera, osjećaji krivice i srama, faktori su koji mogu poticati razvoj perfekcionizma u svrhu kontrole vlastite okoline i izbjegavanja nepovoljnih uvjeta, a postavljeni su u okviru *modela socijalne reakcije*. Konačno, pretpostavka *modela izražene anksioznosti* je ta da se perfekcionizam javlja kao posljedica izloženosti anksioznim roditeljima koji konstantno naglašavaju pogreške kao i njihove negativne posljedice (Flett i Hewitt, 2002).

Uzimajući navedeno u obzir, možemo razlikovati *internalizirani*, odnosno *eksternalizirani perfekcionizam*. Naime, prema upravo spomenutom integrativnom modelu, osim roditelja, u razvoj perfekcionističkih težnji involvirane su i druge važne osobe u djetetovom životu te razni socio–kulturalni faktori (Flett i Hewitt, 2002). Navedeni čimbenici kod osobe stvaraju očekivanje da bude savršena, odnosno da ostvari nametnute standarde. U skladu s navedenim, prilikom suočavanja s problemima, osobe mogu internalizirati očekivanja i perfekcionizam doživljavati kao vlastiti kognitivni stil ili mogu poimati prfekcionizam kao način konfrontacije s okolinom. Također, postoje i oni kojima je svojstvena reakcija odbijanja i neprihvaćanja perfekcionizma.

Budući da očekivanja i aspiracije važnih drugih dobrim dijelom formiraju ponašanje osobe od najranije dobi, u fokusu ovog istraživanja je, konkretno pitanje povezanosti različitih dimenzija perfekcionizma djece i roditeljskih obrazovnih očekivanja i aspiracija. Rice, Lopez i Vergara (2005) u svojem istraživanju ističu da su očekivanja roditelja i socijalna očekivanja općenito značajni prediktori adaptivnog i neadaptivnog perfekcionizma. Primjerice, prema Majdar, Voltsis i Weinstocku (2015) visoki standardi roditelja pozitivno su povezani s adaptivnim perfekcionističkim težnjama (*organiziranost* i *osobni standardi*), dok je roditeljski kriticizam pozitivno povezan s neadaptivnim perfekcionizmom. Nadalje, Damian, Stroeber, Negru i Baban (2013) su longitudinalnim istraživanjem utvrdili pozitivnu povezanost percipiranih roditeljskih očekivanja i *sebi usmjerenog* (sadržajem se odnosi na adaptivni perfekcionizam) i *socijalno očekivanog* perfekcionizma (sadržajno se odnosi na neadaptivni perfekcionizam). Uvažavajući navedene implikacije jedan od istraživačkih problema ovoga rada usmjeren je na ispitivanje povezanosti između roditeljskih obrazovnih očekivanja i aspiracija i različitih dimenzija perfekcionizma njihove djece.

1.5. Cilj istraživanja

Budući da je u školama veliki naglasak na performativnosti, a ne na samom procesu učenja, nije iznenađujuće da učenici postaju sve više kompetitivni u svojoj težnji za savršenstvom i savršenom izvedbom. Njihovu „žeđ“ za postizanjem savršenstva mogu pospješiti i roditelji kroz svoja očekivanja i aspiracije. Perfekcionističke težnje učenika mogu se odraziti i na nekim aspektima koji su važni za njihovo psihološko funkcioniranje, kao što su samopoštovanje i ispitna anksioznost. Stoga je cilj ovog istraživanja utvrditi povezanost pojedinih dimenzija perfekcionizma (*zabrinutost zbog pogrešaka, organiziranost, roditeljska očekivanja, osobni standardi, sumnja u vlastitu izvedbu* i *roditeljska prigovaranja*) sa samopoštovanjem i ispitnom anksioznosti srednjoškolaca te obrazovnim očekivanjima i aspiracijama njihovih roditelja. Ujedno je ispitana i razlika u obrazovnim očekivanjima i aspiracijama majki i očeva. Pri tome je uvažena distinkcija između realističkih i idealističkih roditeljskih očekivanja (Jacob, 2010), a informacije o istima prikupljene su izravno od roditelja.

2. PROBLEMI I HIPOTEZE

1. Ispitati povezanost različitih dimenzija perfekcionizma (*zabrinutost zbog pogrešaka, organiziranost, roditeljska očekivanja, osobni standardi, sumnja u vlastitu izvedbu* i *roditeljska prigovaranja*) srednjoškolaca s njihovim samopoštovanjem i ispitnom anksioznosti.

Hipoteza 1a: Uzimajući u obzir rezultate ranijih istraživanja (Accordino, Accordino i Slaney, 2000), može se očekivati da će dimenzije *osobni standardi* i *organiziranost* (koje čine adaptivnu dimenziju perfekcionizma), biti pozitivno, a dimenzije *zabrinutost zbog pogrešaka, roditeljska očekivanja, roditeljska prigovaranja* te *sumnja u vlastitu izvedbu* koje se odnose na neadaptivni perfekcionizam), biti negativno povezane sa samopoštovanjem.

***Hipoteza 1b*:** S obzirom na rezultate prijašnjih istraživanja (Jugović i Lauri Korajlija, 2012) za pretpostaviti je da će ispitna anksioznost biti pozitivno povezana s dimenzijama koje se odnose na neadaptivni perfekcionizam te da neće biti utvrđena značajna povezanost anksioznosti s dimenzijama koje ukazuju na adaptivni perfekcionizam.

2. Ispitati povezanost različitih dimenzija perfekcionizma *(zabrinutost zbog pogrešaka, organiziranost, roditeljska očekivanja, osobni standardi, sumnja u vlastitu izvedbu* i *roditeljska prigovaranja)* srednjoškolaca s očekivanjima i aspiracijama njihovih roditelja.

Hipoteza 2: S obzirom na važnu ulogu ponašanja i očekivanja roditelja u razvoju perfekcionizma može se očekivati pozitivna povezanost roditeljskih obrazovnih očekivanja i aspiracija s dimenzijama koje tvore adaptivni perfekcionizam kod njihove djece (Grbavac i Slišković, 2015; Majdar, Voltsis i Weinstock, 2015).

3. Utvrditi postoji li značajna razlika u obrazovnim očekivanjima i aspiracijama između majki i očeva.

Hipoteza 3: Prema Janković i Ljubotina (1996) te Janković, Krišto i Begić (2011) majčine percepcije ponašanja djece više su pod utjecajem njihovog bio-psiho-socijalnog stanja, nego li stvarnog funkcioniranja i ponašanja djece. U skladu s navedenim, moguće je očekivati viša obrazovna očekivanja i aspiracije majki u odnosu na očeve (Pećnik i Tokić, 2011).

3. METODA

3.1. Ispitanici

Ispitivanje je provedeno na prigodnom uzorku adolescenata, učenika trećih i četvrtih razreda Prve jezične i klasične gimnazije Split, Ekonomsko – birotehničke i Medicinske škole Ante Kuzmanića u Zadru te njihovim roditeljima. Uzorak je sačinjavalo ukupno 136 učenika, od toga 102 učenice i 34 učenika. Dob učenika bila je u rasponu od 16 do 19 (*M*=17.43; *SD*=0.62). Učenici koji su pohađali gimnaziju, njih 65, sačinjavalo je 47.79% uzorka, dok su učenici strukovnih škola, (71 učenik) činili 52.2% uzorka. Od ukupnog broja učenika njih 78 pohađalo je treći razred (57.35%), dok je ukupno 58 učenika u trenutku ispitivanja pohađalo četvrti razred srednje škole (42.65%). Osim učenika u ovom istraživanju sudjelovali su i njihovi roditelji, ukupno 136 majki i 136 očeva. Raspon dobi za majke iznosio je od 34 do 63 godine (*M*=45.25; *SD*=5.41), a za očeve od 37 do 75 godina (*M*=48.52; *SD*=6.32). Većina roditelja završila je gimnaziju ili neku drugu četverogodišnju školu, točnije 64 majke (47.05%) i 50 očeva (36.74%), dok nešto manji broj roditelja ima završenu osnovnu školu (4 majke i 5 očeva), srednju strukovnu školu (29 majki i 41 otac), višu školu (11 majki i 13 očeva), visoku školu (24 majke i 21 otac), magisterij znanosti (3 majke i 4 oca), a najmanji broj je onih koji imaju doktorat znanosti (1 majka i 2 oca).

3.2. Mjerni instrumenti

Upitnik za učenike se, uz set pitanja kojima su prikupljeni podaci o spolu, dobi, razredu i školi koju pohađaju, sastojao od skala kojima su mjerene različite dimenzije perfekcionizma, globalno samopoštovanje te ispitna anksioznost kao osobina.

Dimenzije perfekcionizma mjerene su *Multidimenzionalnom skalom perfekcionizma (MPS-F*; Frost i sur., 1990, hrvatska verzija Zubčić i Vulić-Prtorić, 2008). Skala sadrži 35 čestica koje mjere perfekcionizam kroz više dimenzija, tvoreći tako šest subskala:

a) dimenzija *osobni standardi* odnosi se na postavljanje visokih standarda pri izvedbi koji služe kao svojevrsna referentna točka pri samoevaluaciji. Navedenu dimenziju čini 7 čestica u upitniku, a primjer jedne od njih je „*Postavljam sebi više ciljeve nego što čini većina drugih ljudi.*“

b) dimenzija *zabrinutost zbog pogrešaka* manifestira se kroz negativne reakcije na pogreške te tendenciju vjerovanja da će osoba izgubiti poštovanje od drugih u slučaju neuspjeha. Navedena dimenzija definirana je kroz 9 čestica. Primjer čestice: „*Neuspješan sam kao osoba ako ne uspijem u poslu/školi.*“

c) dimenzija *roditeljska očekivanja* konceptualizirana je kroz vjerovanje da roditelji postavljaju visoke standarde pri izvedbi zadataka i njihova očekivanja uspjeha te sadrži ukupno 5 čestica. Primjer čestice: „*Moji roditelji postavili su mi jako visoke standarde*.“

d) dimenzija *roditeljska prigovaranja* podrazumijeva osjećaje pojedinca da ne dostiže očekivane standarde nametnute od strane roditelja koji su pritom pretjerano kritični. Čine ju ukupno 4 čestice, a primjer jedne čestice je „*Kao dijete kažnjavali su me ako ne bih savršeno učino/la stvari*.“

e) dimenzija *sumnja u vlastitu izvedbu* odnosi se na generalni osjećaj nesigurnosti u vlastite akcije i mišljenja kao i tendencija osjećanja da zadaci nisu zadovoljavajuće izvršeni. Ova dimenzija sastoji se od 4 čestice kao što je, primjerice „*Često zaostajem u poslu zato što stalno ponavljam stvari.*“

f) dimenzija *organiziranost* odražava preferenciju reda i organizacije. Sastoji se od 6 čestica. Primjer čestice je „*Organizacija je vrlo važna za mene.*“

Rezultat na svakoj od subskala moguće je dobiti linearnom kombinacijom čestica određene subskale. Zadatak ispitanika je procijeniti stupanj slaganja s pojedinim tvrdnjama na skali od pet stupnjeva (od 1 „uopće se ne odnosi na mene“, do 5 „u potpunosti se odnosi na mene“). Pri tome viši rezultat na svakoj subskali označava višu razinu pojedine dimenzije perfekcionizma. U ovom istraživanju pouzdanost unutrašnje konzistencije (*Cronbach alpha*) kretala se od .63 do .84, što je zadovoljavajuće visoko. Ranija istraživanja (Erceg i Slišković, 2014) ukazuju na postojanje dviju mjera višeg reda, a to su *pozitivne težnje* (*adaptivni perfekcionizam*) i *neadaptivne evaluacijske brige* (*neadaptivni perfekcionizam*). *Adaptivni perfekcionizam* moguće je računati kao linearni kompozit procjena na dimenzijama *osobni standardi* i *organiziranost*, dok se *neadaptivni perfekcionizam* može računati kao linearni kompozit na česticama koje tvore sljedeće dimenzije *zabrinutost zbog pogrešaka*, *roditeljska očekivanja*, *roditeljska prigovaranja* i *sumnja u vlastitu izvedbu*.

Samopoštovanje je mjereno *Rosenbergovom skalom samopoštovanja* (*RSES - Rosenberg Self – Esteem Scale*, 1965). Navedena skala se sastoji od deset čestica koje predstavljaju mjeru globalnog samopoštovanja. Zadatak ispitanika je da na skali od pet stupnjeva navedu stupanj slaganja sa svakom pojedinom tvrdnjom (od 1 „uopće se ne

odnosi na mene“ do 5 „u potpunosti se odnosi na mene“). Čestice su definirane u pozitivnom i negativnom smjeru, pri čemu se negativno postavljene čestice reverzibilno boduju. Rezultat predstavlja ukupan zbroj procjena na svakoj od čestica podijeljen s brojem čestica. Pouzdanost tipa *Cronbach alpha* u ovom istraživanju je zadovoljavajuća te iznosi .85. Primjer čestice iz navedene skale glasi: „*Sve više dolazim do saznanja da jako malo vrijedim*.“

Ispitna anksioznost mjerena je *subskalom anksioznosti* preuzetom iz *Upitnika ispitnih emocija* (*TEQ – Test Emotion Questionnaire*, Pekrun, Goetz, Perry i sur., 2004, hrvatska verzija Burić, 2012). Navedeni upitnik multidimenzionalni je mjerni instrument baziran na samoprocjenama, a namijenjen je ispitivanju emocija koje učenici i studenti doživljavaju prilikom pisanja testova, odnosno polaganja ispita. Upitnik se sastoji od osam subskala od kojih svaka mjeri jednu ispitnu emociju: *radost* (n=10), *nada* (n=8), *ponos* (n=10), *olakšanje* (n=6), *ljutnja* (n=10), *sram* (n=10), *anksioznost* (n=12) *i bespomoćnost* (n=11). Čestice koje sačinjavaju pojedine skale mjere fiziološke, afektivne, kognitivne te motivacijske komponente emocija. Zadatak ispitanika u provedenom istraživanju bio je da na skali od pet stupnjeva procijene slaganje sa svakom tvrdnjom (od 1 „uopće se ne slažem“ do 5 „u potpunosti se slažem“) na subskali anksioznosti. Konačan rezultat formiran je kao prosječna vrijednost zabilježenih odgovora na svim česticama. Veći ukupni rezultat ukazuje na veći doživljeni intenzitet anksioznosti. Pouzdanost tipa *Cronbach alpha* je zadovoljavajuća te iznosi .92. Primjer jedne od 12 čestica iz navedenog upitnika je „*Toliko sam nervozan/na da jedva čekam da test završi*.“

Upitnik za roditelje je, uz osnovne socio-demografske podatke (spol, dob, razina obrazovanja) obuhvaćao dva pitanja preuzeta iz *Upitnika roditeljskih obrazovnih očekivanja i aspiracija* (*SEAEA – Scale of Educational Aspirations and Expectations for Adolescents*; Jacob, 2010, hrvatska verzija Erceg, 2014). Zadatak roditelja bio je označiti razinu obrazovanja za koju smatraju da će njihovo dijete realno/idealno postići, čime su zapravo ispitana realna očekivanja i idealne aspiracije roditelja glede obrazovanja njihove djece. Pitanje kojim su ispitana očekivanja roditelja glasilo je: „*Koja je najviša obrazovna razina koju realno očekujete da će Vaše dijete postići?*“ , dok su pitanjem „*Koja je najviša razina koju biste u idealnim okolnostima željeli da Vaše dijete postigne?*“ ispitane obrazovne aspiracije roditelja. Ponuđeni odgovori bili su:a) osnovnu školu; b) srednju (trogodišnju) strukovnu školu; c) gimnaziju ili neku drugu četverogodišnju školu;

d) preddiplomski studij (3 godine školovanja nakon srednje škole); e) diplomski studij (dodatne 2 godine nakon preddiplomskog studija); f) doktorat znanosti.

3.3. Postupak

Prije provođenja istraživanja zatraženo je, a potom i dobiveno, odobrenje za njegovo provođenje od strane ravnatelja/ravnateljice škole. Ispitivanje je provedeno grupno u prostorijama Prve jezične i klasične gimnazije Split, Ekonomsko – birotehničke škole Zadar te Medicinske škole Ante Kuzmanića Zadar. U uputi je naglašeno da je ispitivanje dobrovoljno, anonimno i povjerljivo te da će se podaci koristiti isključivo u istraživačke svrhe. Učenici koji su pristali na sudjelovanje, roditeljima su proslijedili upitnike zajedno sa zamolbama za sudjelovanje. Ispunjene upitnike roditelji su vratili po svojoj djeci natrag u školu. Svi korišteni upitnici, kako roditeljski, tako i oni učenički, bili su unaprijed šifrirani u svrhu kasnijeg lakšeg uparivanja.

4. REZULTATI

Prije prikaza rezultata istraživanja dobivenih statističkom obradom podataka s ciljem odgovora na postavljene istraživačke probleme, u *Tablici 1* prikazani su deskriptivni parametri varijabli uključenih u analizu.

Tablica 1

Prikaz deskriptivnih parametara (aritmetička sredina - *M* , standardna devijacija – *SD,* minimalna – *Min* i maksimalna vrijednost - *Max*) za mjere pojedinih dimenzija perfekcionizma, samopoštovanje, anksioznost te pokazatelji pouzdanosti korištenih subskala (*N*=136)

Varijabla	***M***	***SD***	***Min***	***Max***	***Cronbach alpha***	***Standardizirana alpha***
Zabrinutost zbog pogrešaka	2.27	0.62	1	4	0.79	0.79
Organiziranost	4.03	0.64	1.83	5	0.84	0.84
Roditeljska očekivanja	2.47	0.79	1	4.4	0.73	0.73
Osobni standardi	3.05	0.67	1.14	5	0.78	0.78
Sumnja u vlastitu izvedbu	2.71	0.79	1	5	0.66	0.67
Roditeljska prigovaranja	1.91	0.69	1	4.25	0.63	0.63
Samopoštovanje	3.84	0.66	1.9	5	0.85	0.86
Anksioznost	2.96	0.94	1	5	0.92	0.92

Prosječni rezultati ispitanika na pojedinim subskalama perfekcionizma prikazani su u *Tablici 1.* Na temelju prikazanih podataka može se zaključiti da su prosječne vrijednosti pojedinih dimenzija perfekcionizma dobivene u ovom istraživanju uglavnom u skladu s rezultatima dobivenim u preliminarnom istraživanju kojeg su provele autorice Zubčić i Vulić–Prtorić (2008). Ako uzmemo u obzir da teoretski najviši rezultat kojeg ispitanik može postići na svakoj pojedinoj subskali iznosi 5, možemo primijetiti kako su *roditeljska*

prigovaranja (*M*=1.91), *zabrinutost zbog pogrešaka* (*M*=2.27) i *roditeljska očekivanja* (*M*=2.47) kao dimenzije perfekcionizma najmanje izražene kod ispitanika; umjereno su izražene dimenzije *sumnja u vlastitu izvedbu* (*M*=2.71) i *osobni standardi* (*M*=3.05) dok je naviše izražena dimenzija *organiziranost* (*M*=4.03).
Nadalje, samopoštovanje korištenog uzorka ispitanika je u prosjeku relativno visoko (*M*=3.84), dok je ispitna anksioznost kao dispozicija u prosjeku srednje izražena (*M*=2.96).

U *Tablici 2* prikazani su deskriptivni parametri kategorijalnih varijabli korištenih u ovom istraživanju. Iz tablice je vidljivo da majke i očevi imaju poprilično slična realna obrazovna očekivanja, s tim da najveći broj očeva i majki realno očekuje da će njihovo dijete završiti diplomski studij - 73 majke (53.67%) i 74 oca (54.41%). Što se tiče idealnih obrazovnih aspiracija, također možemo primijetiti određena preklapanja i sličnosti. Kao i kod realnih očekivanja, najveći broj očeva i majki smatra da bi idealno bilo da njihovo dijete završi diplomski studij - 82 majke (60.29%) i 73 oca (53.67%). Zanimljivo je spomenuti razliku u roditeljskim realnim očekivanjima i idealnim aspiracijama. Naime, broj očeva i majki koji imaju aspiracije da će njihovo dijete doktorirati je - 35 majki (25.73%) i 47 očeva (34.56%), dok je broj roditelja koji realno očekuju da će njihovo dijete doseći navedenu razinu obrazovanja znatno manji - 8 majki (5.88%) i 6 očeva (4.41%). Upravo navedene implikacije važno je uzeti u obzir pri operacionalizaciji konstrukata roditeljskih očekivanja i aspiracija koja se u nekim istraživanjima tretiraju kao sinonimi, odnosno kao jedinstven konstrukt.

Tablica 2

Prikaz frekvencija (*f*) i postotaka (%) za kategorijalne varijable realna očekivanja i idealne aspiracije svakog od roditelja (*N*=136)

Varijabla	*f*	%
Realna očekivanja – majka		
a) Osnovna škola	0	0
b) Srednja (trogodišnja) škola	1	0.73
c) Gimnazija ili neka druga četverogodišnja škola	12	8.82
d) Preddiplomski studij	42	30.88
e) Diplomski studij	73	53.67
f) Doktorat znanosti	8	5.88
Idealne aspiracije – majka		
a) Osnovna škola	0	0
b) Srednja (trogodišnja) škola	0	0
c) Gimnazija ili neka druga četverogodišnja škola	0	0
d) Preddiplomski studij	19	13.97
e) Diplomski studij	82	60.29
f) Doktorat znanosti	35	25.73
Realna očekivanja – otac		
a) Osnovna škola	0	0
b) Srednja (trogodišnja) škola	1	0.73
c) Gimnazija ili neka druga četverogodišnja škola	17	12.5
d) Preddiplomski studij	38	27.94
e) Diplomski studij	74	54.41
f) Doktorat znanosti	6	4.41
Idealne aspiracije – otac		
a) Osnovna škola	0	0
b) Srednja (trogodišnja) škola	0	0
c) Gimnazija ili neka druga četverogodišnja škola	2	1.47
d) Preddiplomski studij	14	10.29
e) Diplomski studij	73	53.67
f) Doktorat znanosti	47	34.56

U svrhu odgovora na prvi istraživački problem, odnosno kako bi se utvrdile povezanosti pojedinih dimenzija perfekcionizma (*zabrinutost zbog pogrešaka, organiziranost, roditeljska očekivanja, osobni standardi, sumnja u vlastitu izvedbu* i *roditeljska prigovaranja*) srednjoškolaca s njihovim samopoštovanjem i anksioznosti izračunati su *Pearsonovi* koeficijenti korelacije (*Tablica 3*).

Tablica 3

Prikaz *Pearsonovih* koeficijenata korelacije između dimenzija perfekcionizma, samopoštovanja i ispitne anksioznosti kao crte (*N*=136)

Varijabla	1	2	3	4	5	6	**7**	**8**
1. Zabrinutost zbog pogrešaka	-	0.00	0.29*	0.36*	0.34*	0.23*	**-0.41***	**0.22***
2. Organiziranost		-	-0.0	0.21*	-0.00	-0.25*	**0.18***	**-0.00**
3. Roditeljska očekivanja			-	0.41*	0.18*	0.38*	**-0.00**	**0.09**
4. Osobni standardi				-	0.13	0.00	**0.15**	**0.05**
5. Sumnja u vlastitu izvedbu					-	0.39*	**-0.47***	**0.22***
6. Roditeljska prigovaranja						-	**-0.34***	**0.12**
7. Samopoštovanje							**-**	**-0.23***
8. Anksioznost								**-**

Napomena: $p < .05$* i $p < .01$**

U pogledu odgovora na prvi istraživački problem, iz *Tablice 3* uočljivo je da su hipoteza *1a* i *1b*, vezane za testiranje povezanosti različitih aspekata perfekcionizma sa samopoštovanjem i ispitnom anksioznosti, većim dijelom potvrđene.

Naime, utvrđene su statistički značajne negativne povezanosti samopoštovanja i tri od ukupno četiri dimenzije neadaptivnog perfekcionizma: *zabrinutost zbog pogrešaka*, *sumnja u vlastitu izvedbu* te *roditeljska prigovaranja*. Pri tome su povezanosti umjerene veličine.

Samopoštovanje je pozitivno, iako relativno nisko, povezano s dimenzijom *organiziranosti*, dok s drugom adaptivnom dimenzijom perfekcionizma (*osobni standardi*) nije povezano.
Nadalje, anksioznost je pozitivno, relativno nisko, povezana s dvjema dimenzijama perfekcionizma: *zabrinutosti zbog pogrešaka* te *sumnjom u vlastitu izvedbu* dok s ostalim dimenzijama neadaptivnog perfekcionizma nije povezana (*roditeljska očekivanja* i *roditeljska prigovaranja*). Konačno, u skladu s očekivanjima, nije utvrđena značajna povezanost između ispitne anksioznosti i adaptivnih dimenzija perfekcionizma (*organiziranost* i *osobni standardi*).

Što se tiče međusobne povezanost pojedinih dimenzija perfekcionizma, utvrđeno je da neke dimenzije nisu međusobno povezane (*zabrinutost zbog pogešaka* i *organiziranost*, *organiziranost* i *roditeljska očekivanja* te *sumnja u vlastitu izvedbu*, *osobni standardi* i *sumnja u vlastitu izvedbu* te *roditeljska progovaranja*). Nadalje, između nekih dimenzija utvrđene su niske pozitivne povezanosti. Konkretno, između dimenzije *zabrinutost zbog pogrešaka* i dimenzija *roditeljska očekivanja* i *roditeljska prigovaranja*, potom između dimenzije *organiziranost* i *osobnih standarda* te *roditeljskih prigovaranja*, kao i između *roditeljskih očekivanja* i *sumnje u vlastitu izvedbu*. Također, utvrđene su i umjerene pozitivne povezanosti između pojedinih dimenzija perfekcionizma; između dimenzije *zabrinutost zbog pogrešaka* i dimenzije *osobni standardi* te dimenzije *sumnja u vlastitu izvedbu*, zatim između dimenzije *roditeljska očekivanja* i *osobni standardi* te *roditeljska prigovaranja*, i na kraju između dimenzije *sumnja u vlastitu izvedbu* i dimenzije *roditeljska prigovaranja*. Važno je spomenuti još i dobivenu negativnu povezanost dimenzija *organiziranost* i *roditeljska prigovaranja*, što je logičan rezultat budući da navedene dimenzije dijelom determiniraju različite nadređene dimenzije – adaptivni i neadaptivni perfekcionizam.

Konačno, rezultati su pokazali značajnu negativnu povezanost umjerene veličine između procijenjenog samopoštovanja i ispitne anksioznosti ispitanika.

U svrhu odgovora na drugi istraživački problem, odnosno kako bi se ispitala povezanost različitih dimenzija perfekcionizma (*zabrinutost zbog pogrešaka, organiziranost, roditeljska očekivanja, osobni standardi, sumnja u vlastitu izvedbu* i *roditeljska prigovaranja*) ispitanika s realnim očekivanjima i idealnim aspiracijama njihovih roditelja, izračunati su *Spearmanovi* koeficijenti rang korelacije (*Tablica 4*).

Tablica 4

Prikaz *Spearmanovih* koeficijenata rang korelacije između dimenzija perfekcionizma i realnih očekivanja i idealnih aspiracija njihovih roditelja (*N*=136)

Varijabla	Realna očekivanja - majka	Idealna očekivanja - majka	Realna očekivanja - otac	Idealna očekivanja - otac
Zabrinutost zbog pogrešaka	-0.02	0.08	0.01	0.07
Organizacija	-0.02	-0.01	0.00	-0.00
Roditeljska očekivanja	0.10	0.14	0.06	0.04
Osobni standardi	0.21*	0.20*	0.16	0.18*
Sumnja u vlastitu izvedbu	-0.02	0.05	0.05	-0.00
Roditeljska prigovaranja	-0.22*	-0.02	-0.16	-0.01

Napomena: $p < .05$* $p < .01$**

Statističkom obradom podataka utvrđena je značajna pozitivna povezanost između očekivanja i aspiracija majke i dimenzije perfekcionizma *osobni standardi* te između idealnih aspiracija oca i navedene dimenzije. S druge strane, utvrđena je značajna negativna povezanost realnih očekivanja majke i dimenzije *roditeljska prigovaranja*. Dobivene povezanosti su relativno niske veličine, no treba uzeti u obzir da se ovdje radi o različitim izvorima prikupljenih podataka. Dobiveni rezultati, stoga, djelomično potvrđuju polazišnu hipotezu kojom je pretpostavljeno da će dimenzije koje čine adaptivni perfekcionizam biti pozitivno povezane s roditeljskim obrazovnim očekivanjima i aspiracijama.

U svrhu odgovora na treći istraživački problem, odnosno kako bismo utvrdili postoji li značajna razlika u obrazovnim očekivanjima i aspiracijama između majki i očeva, proveden je neparametrijski *Test predznaka*. Naime, u svrhu odgovora na postavljeni istraživački problem uzorak majki i očeva tretiran je kao zavisni, dakle njihovi podaci direktno su uspoređivani. Stoga je prije samog testiranja razlike testirana povezanost očekivanja i aspiracija roditelja koja je od krucijalne važnosti za daljnju statističku obradu. U *Tablici 5* prikazani su *Spearmanovi* koeficijenti rang korelacije, a u *Tablici 6* rezultati korištenog testa.

Tablica 5

Prikaz *Spearmanovih* koeficijenata rang korelacije između realnih očekivanja i idealnih aspiracija majki i očeva (*N*=136)

Varijabla	1	2	3	4
1. Realna očekivanja – majka	-	0.48*	0.65*	0.29*
2. Idealne aspiracije – majka		-	0.31*	0.56*
3. Realna očekivanja – otac			-	0.55*
4. Idealne aspiracije – otac				-

Napomena: $p < .05$* i $p < .01$**

Rezultati (*Tablica 5*) ukazuju na značajnu pozitivnu povezanost, umjerene veličine, između realnih očekivanja majke i realnih očekivanja oca. Iako nešto niža, ali i dalje umjerene veličine, utvrđena je pozitivna povezanost između idealnih aspiracija majke i idealnih aspiracija oca.

Tablica 6

Prikaz rezultata *testa predznaka* kojim je testirana razlika u realnim očekivanjima i idealnim aspiracijama majki i očeva (*N*=136)

Varijabla	*Broj usporedbi*	*Postotak (%)*	*Z - vrijednost*	*p*
Realna očekivanja	34	47.06	0.17	0.86
Idealne aspiracije	**41**	**70.73**	**2.49**	**0.01****

Napomena: $p < .05$* i $p < .01$**

Tablica 7

Prikaz rezultat usporedbe idealnih aspiracija majki i očeva (N=41)

Kategorija/spol roditelja	*Broj*	*Postotak (%)*
Jednake aspiracije	95	69.85
Više aspiracije - majke	12	8.82
Više aspiracije - očevi	29	21.32

Statističkom obradom rezultata (*Tablica 6*) utvrđeno je da nema razlike u realnim očekivanjima između očeva i majki, međutim postoje razlike u idealnim aspiracijama između očeva i majki. Daljnjom obradom podataka (*Tablica 7*) utvrđeno je da očevi (29) imaju značajno veće aspiracije za svoju djecu nego majke (12), čime se polazišna hipoteza odbacuje.

5. RASPRAVA

Naše ponašanje i doživljavanje dijelom je oblikovano zahvaljujući široj socijalnoj okolini koju između ostalog čine i roditelji. Kada u pitanje dođu upravo spomenuti roditeljski doprinosi, malo je istraživača koji su svoj rad posvetili proučavanju posebnog oblika roditeljske uključenosti koji se manifestira u obliku roditeljskih očekivanja i aspiracija. Od roditelja asimiliramo brojna znanja, a ponekad i način razmišljanja koji može biti izražen u obliku perfekcionističkih težnji. Pretjerano kritički, tzv. *hiperkritički* pogled na svijet, kao temeljna odrednica perfekcionizma, prema riječima perfekcionista rezultat je roditeljskog odgojnog stila (Slaney i Ashby, 1996). Uvažavajući implikacije ranijih istraživanja cilj ovoga istraživanja bio je utvrditi povezanost pojedinih dimenzija perfekcionizma (*zabrinutost zbog pogrešaka, organiziranost, roditeljska očekivanja, osobni standardi, sumnja u vlastitu izvedbu* i *roditeljska prigovaranja*) sa samopoštovanjem i ispitnom anksioznosti srednjoškolaca te obrazovnim očekivanjima i aspiracijama njihovih roditelja. Ujedno je ispitana i razlika u obrazovnim očekivanjima i aspiracijama majki i očeva.

Uzevši u obzir rezultate brojnih ranijih istraživanja koji ukazuju na pozitivnu povezanost adaptivnog perfekcionizma i samopoštovanja te negativnu povezanost neadaptivnog perfekcionizma i samopoštovanja (Accordino, Accordino i Slaney, 2000; Ashby i Rice, 2002; Molnar, 2006) u istraživanje se krenulo s pretpostavkom koja se temelji na navedenim nalazima. Međutim, ovim se istraživanjem nastojala pobliže objasniti veza pojedinih dimenzija koje čine perfekcionizam i navedenog konstrukta. Statističkom obradom rezultata utvrđene su značajne negativne povezanosti samopoštovanja i dimenzija *zabrinutost zbog pogrešaka*, *sumnja u vlastitu izvedbu* te *roditeljska prigovaranja*, dok nije utvrđena povezanost samopoštovanja i dimenzije *roditeljska očekivanja*. Upravo navedene dimenzije sadržajno se odnose na neadaptivni perfekcionizam. Naime, samoevaluacija neadaptivnih perfekcionista uglavnom se temelji na (ne)uspjehu prilikom obavljanja specifičnih zadataka te su prvenstveno motivirani izbjegavanjem pogrešaka pri obavljanju različitih cilju usmjerenih aktivnosti kako bi održali za njih zadovoljavajući stupanj samopoštovanja (Shafran, Cooper i Fairburn, 2002). Stoga su oni često zabrinuti zbog pogrešaka, sumnjaju u vlastite sposobnosti i vještine potrebne za izvođenje aktivnosti koje vode ka uspjehu te su skloni samoomalovažavanju koje potom rezultira nižim samopoštovanjem. Nadalje, veći stupanj uvjerenja u vlastite kompetencije, vrijednosti i sposobnosti adolescenata povezan je s percipiranim rjeđim prigovaranjima od strane

roditelja. Navedeni nalaz nije iznenađujući budući da pojedinci s većim stupnjem samopoštovanja čvrsto vjeruju u svoje sposobnosti te su utoliko nezavisni od svojih roditelja i ne traže njihovu veću involviranost prilikom postavljanja ciljeva kojima će težiti. Također, utvrđena je značajna pozitivna povezanost samopoštovanja i dimenzije koja čini adaptivni perfekcionizam – *organiziranost*. Dobiveni rezultat može se objasniti time što su srednjoškolci zahvaljujući prijašnjim akademskim iskustvima stekli određena znanja i strategije koje im pomažu u postizanju postavljenih ciljeva, što im daje određenu dozu sigurnosti u vlastite kompetencije kroz organizirano djelovanje prema iskustvom stečenim pravilima. S druge strane, povezanost samopoštovanja i dimenzije adaptivnog perfekcionizma *osobni standardi* te dimenzije neadaptivnog perfekcionizma *roditeljska očekivanja* nije značajna. Navedeni nalaz moguće je protumačiti u okviru razvojnog razdoblja ispitanika – adolescencije. Naime, u razdoblju adolescencije salijentni postaju prijateljski odnosi i kao takvi mogu predstavljati važan resurs zadovoljstva, ali i izvor samopoštovanja (Berk, 2008). U skladu s tim, moguće je da *osobni standardi* i percipirana *roditeljska očekivanja* ne čine osnovu na temelju koje grade svoje samopoštovanje, dok prijateljski odnosi i prihvaćanje od strane vršnjaka mogu predstavljati svojevrsnu vrstu afirmacije i okosnicu samopoštovanja.

Perfekcionizam se metaforički može zamisliti kao specifična leća čije je osnovno načelo imperativ „*Nađi perfektno!*“ što često nije moguće. Iz navedenog slijedi logičan zaključak da je obilježje neadaptivnih perfekcionista pretjerana kritičnost (*hiperkriticizam*), u čijoj je osnovi anksioznost zbog nemogućnosti zadovoljavanja osnovnog uvjeta takozvane perfekcionističke leće. Uzimajući u obzir navedena zapažanja, činilo se zanimljivim provjeriti povezanost pojedinih dimenzija perfekcionizma i ispitne anksioznosti na uzorku hrvatskih srednjoškolaca. Obradom prikupljenih podataka utvrđeno je da su dimenzije *zabrinutost zbog pogrešaka* i *sumnja u vlastitu izvedbu* pozitivno povezane s ispitnom anksioznosti, dok ostale dimenzije neadaptivnog perfekcionizma - *roditeljska očekivanja* i *roditeljska prigovaranja*, nisu značajno povezane s navedenim konstruktom. Srednjoškolci s visokom anksioznosti u ispitnim situacijama više brinu o pogreškama i zaokupljeni su načinom na koji izbjeći iste te nerijetko sumnjaju u vlastite postupke i konačnu izvedbu (Erceg Jugović i Lauri–Korajlija, 2012; Hejazi i Khalili, 2015). Pri tumačenju navedenih rezultata važno je spomenuti zajedničku podlogu neadaptivnog perfekcionizma i ispitne anksioznosti kao osobine, a to je strah od neuspjeha (Bryan, Sonnefeld i Grabowski, 1983). Međutim, navedeni argument ne objašnjava u

potpunosti dobivene rezultate, budući da nije utvrđena povezanost preostalih dimenzija koje čine neadaptivni perfekcionizam i ispitne anksioznosti. Potencijalni argument neznačajne povezanosti dimenzija *roditeljska očekivanja* i *roditeljska prigovaranja* i ispitne anksioznosti jest to što ispitanici, u razdoblju u kojem je jedan od temeljnih zadataka separacija od roditelja i izgradnja identiteta koji je neovisan o njima, ne uzimaju u obzir toliko ono što njihovi roditelji očekuju i za što im prigovaraju oslanjajući se više na vlastite želje. Drugim riječima, roditeljska očekivanja i prigovaranja na neki način u adolescenciji padaju u drugi plan. Zato adolescente često ne uznemirava činjenica da će možda razočarati svoje roditelje budući da odnosi s vršnjacima i izgradnja vlastitog identiteta kod većine adolescenata predstavljaju najvažnije zadatke s kojima se susreću.

Nadalje, povezanost ispitne anksioznosti i dimenzija adaptivnoga perfekcionizma - *organiziranost* i *osobni standardi*, nisu značajne, kao što je i očekivano. Dobiveni rezultati idu u prilog ranije navedenoj tezi da neadaptivni perfekcionizam i ispitna anksioznost imaju zajedničku osnovu (Bryan, Sonnefeld i Grabowski, 1983), dok su navedene dimenzije smještene na adaptivnoj strani kontinuuma. Osim toga, rezultati nekih istraživanja impliciraju da visoki *osobni standardi* ne moraju nužno imati negativne posljedice ako nisu popraćene pretjeranim kriticizmom (*hiperkriticizmom*) prema samome sebi. Naime, pozitivne manifestacije visokih osobnih standarda prema nekim se istraživanjima odražavaju kao motivacija za postignućem, posvećenost cilju, samoefikasnost, zadovoljstvo životom i akademskim postignućem i slično (Frost i sur., 1990; LoCicero i Ashby, 2000; Kolić–Vehovec i Rončević, 2003). Uzimajući u obzir dobivene rezultate može se zaključiti da dobiveni rezultati djelomično potvrđuju polazišnu hipotezu (*1a* i *1b*) te da su djelomično konzistentni s rezultatima ranijih istraživanja.

Jedan od problema ovoga istraživanja bio je ispitati povezanost dimenzija perfekcionizma i realnih obrazovnih očekivanja i idealnih aspiracija njihovih roditelja. Pritom se u istraživanje krenulo s pretpostavkom da će povezanost dimenzija koje čine adaptivni perfekcionizam i očekivanja i aspiracija od strane roditelja biti pozitivna. Važno je napomenuti da su podaci o obrazovnim očekivanjima i aspiracijama prikupljeni od samih roditelja, stoga je u ovakvom nacrtu teže utvrditi povezanost ispitivanih varijabli za razliku od istraživanja u kojem su rezultati donekle uvjetovani zajedničkom varijancom metode. Rezultati su pokazali pozitivnu povezanost adaptivne dimenzije perfekcionizma *osobni standardi* i realnih očekivanja i aspiracija majke te idealnih aspiracija oca, što je

dijelom u skladu s rezultatima istraživanja kojeg su proveli Majdar, Voltsis i Weinstock (2015). Dobiveni rezultati mogu poslužiti kao svojevrstan indikator internalizacije roditeljskih standarda, posebice majčinih, budući da je najčešći način na koji roditelji prenose djeci svoja očekivanja i aspiracije upravo ohrabrujući ih da si postave standarde u skladu s njihovima (Jacob, 2010). Drugim riječima, očekivanja i aspiracije majke te aspiracije oca djeci mogu poslužiti kao okosnica na kojoj temelje vlastite obrazovne standarde. U prilog navedenom ide i nalaz da su očekivanje i vrednovanje obrazovanja od strane roditelja značajni prediktori osobnih standarda srednjoškolaca (Benner i Mistry, 2007; Erceg i Slišković, 2014). Također, utvrđena je negativna povezanost dimenzije *roditeljska prigovaranja* i realnih očekivanja majke. Odnosno, roditeljski kriticizam koji adolescenti percipiraju prilikom nepostizanja specifičnih kriterija manji je što su viša realna očekivanja majke i obratno. Uzevši u obzir da roditelji temelje svoja očekivanja na prijašnjim akademskim postignućima djece, prethodno navedena povezanost može se protumačiti kao obrazac suportivnog ponašanja od strane majke koja, znajući što sve dijete može postići, u slučaju viših očekivanja iskazuje manje kriticizma pripisujući neuspjeh eksternalnim čimbenicima.

Kada u pitanje dođe odgoj i ponašanje prema djetetu, većina majki i očeva nastoji održavati stabilnu usklađenost u interakciji s djecom. Međutim, ta usklađenost dolazi u pitanje tijekom razvojnih promjena i prekretnica s kojima se njihova djeca susreću, kao što je primjerice prijelaz u adolescenciju. Drugim riječima, potrebna je prilagodba i kvalitetna interakcija između roditelja u svrhu ponovne uspostave ravnoteže (Schoppe–Sullivan i sur., 2004, prema Boričević Maršanić, 2011). Stoga je jedan od problema u ovom istraživanju bio testirati postojanje razlike u realnim očekivanjima i idealnim aspiracijama između očeva i majki. U potrazi za odgovorom na upravo navedeni problem, uzorak majki i očeva tretiran je kao zavisni što je opravdano ako uvažimo dobivene Spearmanove koeficijente korelacije između očekivanja ($r(134) = .65$; $p < .05$) i aspiracija ($r(134) = .56$, $p < .05$) majki i očeva. Statističkom obradom rezultata utvrđeno je da nema razlike u realnim očekivanjima između očeva i majki, međutim postoje razlike u idealnim aspiracijama. Dobiveni rezultati nisu u skladu s postavljenom hipotezom te se time ona odbacuje. Potencijalno objašnjenje za neznačajnost razlike realnih očekivanje majki i očeva jest prethodno spomenuta usklađenost roditelja kako u cjelokupnom ponašanju u interakciji s djetetom, tako i u obrazovnom aspektu, čemu u prilog ide i umjerena povezanost realnih očekivanja majke i realnih očekivanja oca dobivena ovim istraživanjem. Nadalje, rezultati

nekih istraživanja ukazuju na povezanost prijašnjih obrazovnih postignuća i roditeljskih očekivanja (Goldenberg, Gallimore, Reese i Garnier, 2001; Spera 2006). Dakle, slična obrazovna očekivanja majke i oca donekle mogu biti uvjetovana djetetovim prijašnjim akademskim postignućima. Premještanjem fokusa na razlike u idealnim aspiracijama roditelja, dolazimo do zanimljivih podataka. Naime, analizom podataka utvrđeno je da očevi imaju značajno više aspiracije za svoju djecu nego majke. Ovakvi rezultati ne iznenađuju, ako ih usporedimo s rezultatima istraživanja koji sugeriraju veću involviranost majke u pripremi za predstojeća obrazovna postignuća (Erceg i Slišković, 2014) kao i više iskazanih suportivnih obrazaca ponašanja prema djeci od strane majke nego oca (Keresteš 2002, prema Erceg i Slišković, 2014). Dakle, potencijalni razlog jest veća uključenost majke u proces obrazovanja kao i u akademska postignuća djeteta koja na neki način omogućuje majkama možda realniji uvid u djetetove kompetencije i funkcioniranje u obrazovnom sustavu. Također, važno je i osvrnuti se na klimu u društvu u kojem su odrasli/odrastaju ispitanici. Naime, u Hrvatskoj još uvijek prevladavaju konzervativna uvjerenja i stavovi o muškoj dominaciji u društvu. Drugim riječima, trenutni stav o tome da su muškarci mahom na višim pozicijama ispripliće se kroz aspiracije očeva te se svjesno ili nesvjesno manifestira kroz odgoj. Također, može se reći kako i sama uloga „*hranitelja obitelji*“ koju većina muškaraca preuzima, povećava njihovu svijest o važnosti financija. U skladu s tim, želeći najbolje svojoj djeci, očevi formiraju više aspiracije u odnosu na majke. K tome, promatrano iz evolucijske perspektive, jedno od mogućih objašnjenja dobivenih rezultata jest izraženija kompetitivnost muškaraca u odnosu na žene.

Za kraj, važno je osvrnuti se na potencijalne nedostatke provedenog istraživanja. Jedan od većih nedostataka jest korištenje relativno maloga, prigodnog uzorka srednjoškolaca što predstavlja prepreku kad je u pitanju generalizacija rezultata dobivenih ovim istraživanjem. Također, u uzorak nisu bili uključeni učenici trogodišnjih škola. Njihovim uključivanjem te povećanjem broja ispitanika mogućnost generalizacije, kao i statistička snaga, bila bi podignuta na višu ljestvicu. Od karakteristika uzorka koje bi u budućim istim ili sličnim istraživanjima valjalo uzeti u obzir jest i broj srednjoškolki i srednjoškolaca. Njihov broj u ovom istraživanju nije bio podjednak (102 učenice i 34 učenika). Još jedan metodološki nedostatak jest i činjenica da se mjerni instrumenti mahom temelje na samoprocjenama čime u pitanje dolazi iskrenost ispitanika, a u skladu s tim i izloženost riziku socijalno poželjnih odgovora. Ograničavajući faktor u ovakvim istraživanjima mogu biti i krive procjene uvjetovane lošim introspektivnim sposobnostima

nekih ispitanika. Nadalje, upitnici obrazovnih očekivanja i aspiracija nisu bili podijeljeni roditeljima direktno, već posredstvom njihove djece. Ne kontroliranjem toga aspekta prikupljanja podataka, djeca su mogla samostalno ispuniti upitnike umjesto roditelja. Nije isključena ni mogućnost da je jedan roditelj ispunio oba upitnika. Nadalje, upitnik kojim su ispitana roditeljska obrazovna očekivanja i aspiracije činila su samo dva pitanja, možda bi konstrukcijom mjernog instrumenta koji uključuje više čestica koje pouzdanije ispituju navedeni konstrukt statistička snaga samog istraživanja bila bolja. Također, u svrhu dobivanja što pouzdanijih podataka, podatke o ispitnoj anksioznosti poželjno je prikupljati prije ispitnih situacija, odnosno prije testova ili kolokvija, čime bi ova dispozicija došla do izražaja te bi na taj način ispitanicima introspekcija bila olakšana. Međutim, u ovom istraživanju to nije bio slučaj. Nadalje, zaključci u ovom istraživanju mahom su izvedeni na temelju dobivenih korelacija. Time je bilo kakvo donošenje zaključaka o uzročno – posljedičnim vezama ispitivanih konstrukata nemoguće.

Osim navedenih nedostataka, potrebno je istaknuti i neke prednosti. Naime, provedeno istraživanje specifično je po tome što su korišteni podaci dobiveni iz dvaju izvora – od učenika i njihovih roditelja. Kako je već spomenuto informacije o roditeljskim obrazovnim očekivanjima i aspiracijama dobivene su od samih roditelja. Time je izbjegnut čest nedostatak uobičajenih korelacijskih istraživanja u psihologiji; povezanost uvjetovana zajedničkom varijancom metode. Stoga rezultati u pogledu povezanosti specifičnih dimenzija perfekcionizma adolescenata i obrazovnih očekivanja i aspiracija njihovih roditelja imaju osobitu vrijednost. Nadalje, i rezultati koji pokazuju povezanost pojedinih dimenzija perfekcionizma sa samopoštovanjem i ispitnom anksioznosti, osim teorijskih, imaju i važne praktične implikacije. Također, istraživanjem su dobivene i zanimljive razlike u idealnim obrazovnim aspiracijama između majki i očeva koje bi svakako trebalo dalje testirati na većim i reprezentativnijim uzorcima. Konačno, jedna od generalnih praktičnih implikacija jest širenje svijesti o povezanosti specifičnih psiholoških dispozicija djece s roditeljskim očekivanjima i aspiracijama. U slučaju budućih istraživanja slične tematike valjalo bi uzeti u obzir i povezanost roditeljskih očekivanja i aspiracija (dobivenih od samih roditelja) i percipiranih roditeljskih očekivanja i aspiracija (dobivenih od njihove djece). Također, kako bi se dobio potpuniji uvid u ispitivani vid roditeljske uključenosti, bilo bi zanimljivo uključiti i način na koji roditelji iskazuju svoja očekivanja i aspiracije u interakciji s djecom.

6. ZAKLJUČCI

1. a) Srednjoškolci s nižim samopoštovanjem više brinu o potencijalnim pogreškama pri izvedbi, nesigurni su u vlastite kompetencije te roditeljska prigovaranja percipiraju višima, dok organizaciji pri izvršavanju zadataka ne pridaju veliku važnost.

1. b) Učenici koji imaju izraženu dispoziciju ispitne anksioznosti više brinu zbog pogrešaka te sumnjaju u vlastitu izvedbu.

2. Realna očekivanja i idealne aspiracije majke te idealne aspiracije oca referenična su točka njihovoj djeci pri postavljanju vlastitih standarda. Drugim riječima, što su viša očekivanja majke i aspiracije obaju roditelja, osobni standardi njihovog djeteta su viši. Nadalje, učenici percipiraju roditeljski kriticizam višim što su očekivanja majke niža.

3. Nije utvrđena značajna razlika u realnim obrazovnim očekivanjima između očeva i majki. S druge strane, utvrđena je razlika u idealnim obrazovnim aspiracijama između očeva i majki, s tim da očevi imaju značajno više obrazovne aspiracije za svoju djecu u usporedbi s majkama.

7. LITERATURA

Accordino, D. B., Accordino, M. P. i Slaney, R. B. (2000). An investigation of perfectionism, mental health, achievement, and achievement motivation in adolescents. *Psychology in the Schools, 37,* 535-545.

Arthur, N. i Hayward, L. (1997). The relationships between perfectionism, standards for academic achievement, and emotional distress in postsecondary students. *Journal of College Student Development, 38*(6), 622-632.

Ashby, J. S. i Rice, K. G. (2002). Perfectionism, dysfunctional attitudes, and self-esteem: A structural equations analysis. *Journal of Counseling and Development, 80,* 197-203.

Benner, A. D. i Mistry, R. S. (2007). Congruence of mother and teacher educational expectations and low-income youth`s academic competence. *Journal of Educational Psychology, 99*(1), 140-153.

Berk, L. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razvoja.* Jastrebarsko: Naklada Slap.

Bieling, P. J., Israeli, A. L. i Antony, M. M. (2004). Is perfectionism good, bad, or both? Examining models of the perfectionism construct. *Personality and Individual Differences, 36*, 1373-1385.

Boričević Maršanić, V. (2011). *Povezanost usklađenosti roditelja u odgoju s emocionalnim i ponašajnim problemima adolescenata*. Disertacija. Zagreb: Medicinski fakultet.

Bryan, J. H., Sonnefeld, L. J. i Grabowski, B. (1983). The relationship between fear of failure and learning disabilities. *Learning Disability Quarterly, 6,* 217-222.

Burić, I. (2012). *Upitnik ispitnih emocija*. U Proroković A. i sur. (ur.), Zbirka psihologijskih skala i upitnika VI., Odjel za psihologiju, Sveučilište u Zadru.

Burns, D. D. (1980). The perfectionist`s script for self-defeat. *Psychology Today, 11*, 34-51.

Canter, D. E. (2003). *Self - appraisals, perfectionism, and academics in college undergraduates.* Doktorski rad. Richmond: Virginia Commonwealth University.

Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of Self esteem*. San Francisco: Freeman.

Damian, L. E., Stroeber, J., Negru O. i Baban, A. (2013). On the development of perfectionism in adolescence: Percieved parental expectations predict longitudinal increases in socially prescribed perfectionism. *Personality and Individual Differences*, *55*(6), 688-693.

Davies, M. i Kandel, D. B. (1981). Parental and peer influences on adolescents` education plans: Some further evidence. *American Journal of Sociology, 87*, 363-387.

Erceg Jugović, I. i Lauri Korajlija, A. (2012). Povezanost ispitne anksioznosti s perfekcionizmom. *Psihologijske teme, 21*(2), 299-316.

Erceg, M. i Slišković, A. (2014). *Uloga obrazovnih aspiracija i očekivanja te ponašanja roditelja u objašnjenju perfekcionizma njihove djece.* Diplomski rad. Zadar: Odsijek za psihologiju Sveučilišta u Zadru.

Eum, K. i Rice, K. G. (2011). Test anxiety, perfectionism, goal orientation, and academic performance. *Anxiety, Stress and Coping, 24*(2), 167-178.

Fan, X. i Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta analysis. *Educational Psychology Review*, *13,* 1-22.

Fedewa, B. A., Burns, L. R. i Gomez, A. A. (2005). Positive and negative perfectionism and shame/guilt distinction: adaptive and maladaptive characteristics. *Personality and Individual Differences, 38*(7), 1609-1619.

Flett, G. L. i Hewitt, P. L. (2002). *Perfectionism and maladjusment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues*. US: American Psychological Association.

Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C. i Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research, 14*(5), 449-468.

Goldenberg, C., Gallimore, R., Reese, L. i Garnier, H. (2001). Cause or effect? A longitudinal study of immigrant Latino parents` aspirations and expectations, and

their children`s school performance. *American Educational Research Journal*, *38*(3), 547-582.

Grbavac, M. i Slišković, A. (2015). Povezanosti obrazovnih očekivanja i ponašanja roditelja s različitim dimenzijama perfekcionizma njihove djece. *Klinička psihologija, 8*(2), 111-124.

Greblo, Z. (2012). Što se skriva iza pojma „perfekcionizam“? Povijest proučavanja i pregled različitih konceptualizacija perfekcionizma. *Psihologijske teme, 21*(1), 195-212.

Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *A Journal of Human Behavior, 15*(1), 27-33.

Harter, S. (1990). Self and identity development. *At the threshold: The developing adolescent*, 352-387. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Haveman, R. i Wolfe, B. (1995). The determinants of children`s attainments: A review of methods and findings. *Journal of Economic Literature, 33*(4), 1829-1878.

Hejazi, M. i Khalili, V. (2015). The relationship between students` test anxiety and attachment styles and perfectionism. *International Journal of Academic Research in Psychology, 2*(1), 65-79.

Hong, E. (1998). Differential stability of individual differences in state and trait test anxiety. *Learning and Individual Differences, 10*, 51-69.

Jacob, J. M. (2010). *Parental expectations and aspirations for their children's educational attainment: An examination of the college-going mindset among parents*. Doktorska dizertacija. Minnesota: University of Minnesota.

Janković, J. i Ljubotina, D. (1996). Majke kao procjenjivači ponašanja svoje djece. *Ljetopis studijskog centra socijalnog rada, 3*(3), 21-28.

Janković, J., Begić, A. i Krišto, I. (2011). Značaj i uloga ranih roditeljskih poruka u razvoju djece. *Unapređenje kvalitete života djece i mladih*. Tuzla. 45-60.

Jurin, T., Bratko, D. i Lauri Korajlija, A. (2007). Povezanost perfekcionizma, akademskog postignuća i depresivnosti kod studenata. *Socijalna psihijatrija, 35*, 161-168.

Kaplan, D. S., Liu, X. i Kaplan, H. B. (2001). Influence of parents` self – feelings and expectations on children`s academic performance. *The Journal of Educational Research, 94*(6), 360-370.

Kolić-Vehovec, S. i Rončević, B. (2003). Perfekcionizam, ispitna anksioznost i akademsko samopoimanje darovitih gimnazijalaca. *Društvena istraživanja, 5*(67), 679-702.

Lacković-Grgin, K. (1994). *Samopoimanje mladih*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Lewis, C. C. i Lamb, M. E. (2003). Fathers' in fluences on children's development: The evidence from two-parent families. *European Journal of Psychology of Education. 18*, 211-228.

LoCicero, K. A., i Ashby, J. S. (2000). Multidimensional perfectionism and self-reported selfefficacy in college students. *Journal of College Student Psychotherapy, 15*(2), 47-56.

Majdar, N., Voltsis, M. i Weinstock, M. P. (2015). The roles of perceived parental expectation and criticism in adolescents` multidimensional perfectionism and achievement goals. *Educational Psychology, 35*(6), 765-778.

Mehta, R. (2016). Relationship between parental aspiration and academic anxiety in adolescence. *International Research Journal of Management Sociology & Humanity (IRJMSH), 7*(2), 27-37.

Molnar, M. (2006*). Povezanost perfekcionizma sa samopoštovanjem i zadovoljstvom kvalitetom života*. Neobjavljeni diplomski rad. Filozofski fakultet Zagreb: Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu.

Onwuegbuzie, A. J. i Daley, C. E. (1999). Perfectionism and statistics anxiety. *Personality and Individual Differences, 26*, 1089-1102.

Pećnik, N. i Tokić, A. (2011). *Roditelji i djeca na pragu adolescencije: Pogled iz tri kuta, izazovi i podrška (znanstvena monografija)*. Zagreb: Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti.

Rice, K. G., Ashby, J. S. i Preusser, K. (1996). Perfectionism, relationships with parents, and self-esteem. *Individual Psychology, 52*(3), 246-260.

Rice, K. G., Lopez, F. G. i Vergara, D. (2005). Parental/social influences on perfectionism and adult attachment orientations. *Journal of Social and Clinical Psychology, 24*, 580-605.

Rice, K. G. i Slaney, R. B. (2002). Clusters of perfectionism: Two studies of emotional adjustment and academic achievement. *Measurement and Evaluation in Counseling and Developement, 35,* 35-48.

Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Saya, P. (2006). *The Relationship between Attachment Styles and Perfectionism in High School Students.* Neobjavljeni magistarski rad. Department of Educational Sciences. The Graduate School of Social Sciences of Middle East Technical University.

Shafran, R., Cooper, Z. i Fairburn, C. G. (2002). Clinical perfectionism: A cognitive behavioural analysis. *Behaviour Research and Therapy, 40*(7), 773-791.

Slade, P. D. i Owens, R. G. (1998.). A dual process model of perfectionism based on reinforcement theory. *Behavior Modification, 22*(3), 372-391.

Slaney, R. B. i Ashby, J. S. (1996). Perfectionist: study of a criterion group. *Journal of Counseling and Development, 74(*4), 393-399.

Spera, C. (2006). Aolescents` perceptions of parental goals, practices, and styles in relation to their motivation and achievement. *Journal of Early Adolescence*, *26*, 456-490.

Spielberger, C. D. i Vagg, P. R. (1995). *Test anxiety: Theory, assessment, and treatment.* Washington DC: Taylor and Francis.

Stoeber, J. i Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personalitiy and Social Psychology Review, 10*(4), 295-319.

Terry-Short, L. A., Owens, R. G., Slade, P. D. i Dewey, M. E. (1995). Positive and Negative Perfectionism. *Personality and Individual Differences, 18*(5), 663-668.

Vasta, R., Haith, M. M. i Miller, S. A. (1995). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Wine, J. D. (1980). *Cognitive-attentional theory of test anxiety: Test anxiety: Theory, research, and applications*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Zhan, M. (2006). Assets, parenal expectations and involvement, and children`s educational performance. *Children and Youth Services Review, 28*, 961-975.

Zubčić, T. i Vulić–Prtorić, A. (2008). *Multidimenzionalna skala perfekcionizma (MPS- F)*. U Penezić Z. i sur. (ur.), Zbirka psihologijskih skala i upitnika – Svezak 4; Zadar: Sveučilište u Zadru, 23-35.