

Mag. Petra Dolenc

Ugotavljanje samopodobe osnovnošolskih otrok: razlike po spolu, starosti in učnem uspehu

Povzetek: Namen raziskave je bil proučiti samopodobo osnovnošolskih otrok z vidika spola, starosti in učnega uspeha. Vzorec je obsegal 480 slovenskih otrok s povprečno starostjo 12,5 leta. Uporabili smo slovensko priredbo Harterjeve lestvice samozaznave za otroke, ki temelji na večdimenzionalnem razumevanju samopodobe.

Iz rezultatov je razvidno, da nastajajo statistično pomembne razlike v posameznih sestavinah samopodobe in splošnem samospoštovanju med proučevanimi skupinami otrok. Fantje se pomembno višje ocenjujejo na področjih športne kompetence, videza in splošnega samospoštovanja v primerjavi z dekleti, ta pa izkazujejo višje samoocene v vedenju. Učenci petega razreda se ugodneje ocenjujejo na podlestvicah videza, vedenja in splošnega samospoštovanja glede na učence osmega razreda. V sestavinah šolske kompetence, socialne sprejetosti, vedenja in splošnega samospoštovanja pa dosegajo učno uspešnejši učenci višje samoocene v primerjavi z manj uspešnimi učenci. V prispevku poskušamo osvetliti razloge za dobljene rezultate in navesti omejitve raziskave.

Ključne besede: samopodoba, osnovnošolski otroci, spol, starost, učni uspeh, Lestvica samozaznave za otroke.

UDK: 159.922.7

Pregledni znanstveni prispevek

*Mag. Petra Dolenc, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta Koper, Slovenija
E-naslov: petra.dolenc@pef.upr.si*

Uvod

V prispevku smo najprej osvetlili nekatera pomembnejša teoretična izhodišča in izsledke prejšnjih študij, ki so interpretacijski okvir za našo empirično raziskavo. V uvodu smo opredelili samopodobo, poudarili njeno multidimenzionalno strukturo in predstavili nekatere značilnosti oblikovanja samopodobe v zgodnjem mladostništvu, saj je bil ta segment populacije zajet v naš raziskovalni vzorec. V empiričnem delu pa so predstavljeni rezultati raziskave, v kateri smo ugotavljali razlike v sestavinah samopodobe pri učencih glede na spol, starost in njihov končni učni uspeh.

Opredelitev samopodobe in z njo povezanih pojmov

Izraz *samopodoba* (angl. *self-concept*) je danes v psihologiji (Kobal 2001; Musek 1992) in tudi v drugih sorodnih znanstvenih disciplinah široko uveljavljen in označuje posameznikov odnos do sebe, predstave, ki jih je razvil o samem sebi, ter občutke, ki jih ima v zvezi s samim seboj.

Kobalova (2001) opredeljuje samopodobo kot organizirano celoto lastnosti, potez, občutij, podob, stališč, sposobnosti in drugih psihičnih vsebin, za katere je značilno naslednje:

- posameznik jih v različnih razvojnih obdobjih in različnih okoliščinah pripisuje samemu sebi;
- sestavljajo referenčni okvir, ki omogoča posamezniku uravnati svoje delovanje in vzdrževati relativno visoko raven samovrednotenja in samospoštovanja (Musek 1985);
- se tesno povezujejo z vrednotami posameznika ter vrednotami njegovega ožjega in širšega socialnega okolja;
- so pod vplivom delovanja obrambnih mehanizmov.

Vsebinsko se pojmu samopodoba najbolj približuje izraz »samozaznava«, ki izhaja iz angleške besede »self-perception« in se uporablja za označevanje posameznikovih zaznav samega sebe, predstav, ki jih je razvil o sebi, in občutkov, ki jih ima v zvezi s seboj (Cugmas 2001). Iz navedene opredelitve lahko sklepamo, da se pojma pomensko prekrivata, saj predstavljata opisno reprezentativni vidik

zavedanja samega sebe. Zato bomo v raziskavi uporabili izraza »samozaznava« in »samopodoba« kot sinonima; to namreč opažamo tudi pri številnih drugih avtorjih (Eccles, Wigfield, Harold in Blumenfeld 1993; Lavitt 1992).

Različni avtorji razlagajo samospoštovanje kot vrednostni vidik samopodobe (Kobal 2001; Harter 1999). Samopodoba je predvsem kognitivna reprezentacija sebe in se nanaša na posameznikovo zaznavo lastnih sposobnosti, spretnosti in značilnosti na nekaterih področjih (npr. »lahko hitro tečem«, »pri šolskih nalogah nisem med najuspešnejšimi«), samospoštovanje pa se nanaša na celostno oceno samega sebe, v katero je vpet izrazito čustven odnos do samega sebe – občutek lastne vrednosti, zadovoljstva, sprejemanja samega sebe (Rosenberg, 1985, v Kobal 2001; Manning, Bear in Minke 2006).

Pomen samopodobe za osebnostni in duševni razvoj otrok in mladostnikov

Samopodoba pomembno vpliva na kognitivno usmerjenost, čustva in vedenje posameznika. Izsledki raziskav kažejo, da je pozitivna samopodoba pri otrocih in mladostnikih povezana z različnimi dosežki, zmanjšuje anksioznost in prispeva k večji uspešnosti na učnem in športnem področju (Bracken, Bunch, Keith in Keith 2000; Marsh, Craven in Debus 1998). Posamezniki s pozitivno samopodobo si v primerjavi s tistimi z negativno samopodobo postavljajo navadno visoke, vendar dosegljive cilje, se učinkoviteje spoprijemajo s težavami, razvijajo zadovoljive medosebne odnose, kažejo manjšo odvisnost od vrednotenja in odobravanja drugih ter izkazujejo večjo dejavnost in radovednost pri sprejemanju novih izkušenj in izzivov. V ozadju različnih študij je pogosta predpostavka, da se negativna samopodoba povezuje ali je celo razlog za nekatere neugodne izide, kot je agresivno ravnanje, depresivnost, zloraba različnih substanc in težave na storilnostnem področju (Gresham, Lane, MacMillan, Bocian in Ward 2000). S psihološkega vidika je povsem samoumevno, da je skrb za pozitivno in realno samopodobo ena izmed temeljnih nalog vzgoje in izobraževanja. Šola ima tako pomembno varovalno funkcijo, saj lahko pomaga preprečiti oblikovanje prenzike pa tudi previsoke oziroma nerealne samopodobe.

Razvoj oblikovanja samopodobe

Samopodoba se pri posamezniku razvija postopoma na podlagi samoopaževanja ter na podlagi spoznanj in izkušenj, ki si jih pridobiva s pomočjo interakcij v svojem socialnem okolju. Ta razvoj je nepretrgan in značilen za vsako življenjsko obdobje.

Novejši strukturni modeli samopodobe poudarjajo njeno večplastnost in hierarhično urejenost, sestavljeno iz različnih specifičnih področij delovanja, na katerih ima posameznik izkušnje. Shavelson in Bolus (1982) postavljata na vrh hierarhične strukture splošno samopodobo, ki jo naprej delita na akademski in neakademski del. Akademska ali učna samopodoba zajema področja človekovega spoznavanja, učenja in pridobivanja določenega znanja, neakademska samopodoba pa obsega čustveno, socialno (vrstniki, pomembne druge osebe) in telesno področje (telesne sposobnosti, zunanji videz). Tako lahko govorimo o različnih sestavinah oziroma primarnih področjih samopodobe, ki so med seboj povezana in soodvisna, hkrati pa močno povezana z globalno samopodobo.

Pomemben prispevek k proučevanju samopodobe otrok in mladostnikov so dela Harterjeve (1985, 1990, 1999). Avtorica opozarja, da ima samopodoba ključno vlogo pri usmerjanju našega vedenja, pri tem pa je ena njenih najpomembnejših funkcij ohranjanje pozitivnega samospoštovanja (Harter 1990). Dinamično naravo samopodobe je pojasnjevala s proučevanjem njene povezanosti z otrokovo motivacijo po kompetenci. Otrokova pričakovanja glede lastnih zmožnosti in ocena lastnih kompetenc na nekem področju narekujejo izbiro vedenjskih strategij, poleg tega pa vplivajo na njegovo motiviranost, prizadevanje in vztrajnost pri izvajanju dejavnosti ter posledično na uspešnost opravljene naloge. Avtorica zavzema stališče, da je otrokova samopodoba večplastna, sestavljena iz različnih področij delovanja, ki jih ni mogoče enostavno sešteti v smislu nekega splošnega konstrukta. Poudarja, da se otroci ne zaznavajo enako kompetentne na vseh področjih delovanja in da so nekatera zanje pomembnejša kot druga.

Samopodoba v obdobju zgodnjega mladostništva

Za samopodobo v obdobju zgodnjega mladostništva (med 10. in 14. letom) sta značilni konsolidacija pa tudi precejšnje spremembe. Razvojne naloge, s katerimi se mladostnik sooča, narekujejo spremembe na različnih področjih: telesnem, kognitivnem, socialnem in osebnostnem. Te naloge si sledijo v določenem časovnem zaporedju, se medsebojno prepletajo in sooblikujejo mladostnikovo predstavo o sebi.

Pomembna razvojna naloga v tem obdobju je doseganje telesne zrelosti in oblikovanje odnosa do lastnega telesa ter lastne spolne vloge. Začetek mladostništva zaznamujejo korenite fiziološke in telesne spremembe, predvsem na področju spolnega dozorevanja. Vse to močno vpliva na posameznikovo telesno samopodobo. Mladostnikova telesna samopodoba ni odvisna le od posameznikovega doživljanja in zaznavanja telesnih sprememb, temveč se precej oblikuje na podlagi bolj ali manj stereotipnih odzivov drugih oseb na njegov spreminjajoči se zunanji videz. Telesni razvoj in vzpostavljanje telesne samopodobe pomembno vplivata na prevzemanje mladostnikove spolne vloge (Huston in Alvarez 1990).

Naslednja razvojna naloga zajema kognitivni razvoj, ki prinaša precejšnje kvantitativne in kvalitativne spremembe. Prve se kažejo predvsem v večji sposobnosti reševanja problemov in večji učinkovitosti pri intelektualnih nalogah, druge pa v načinu, kako mladostnik opredeljuje in razrešuje miselne probleme v primerjavi z mlajšimi otroki. Zaradi neizkušenosti z novimi kognitivnimi pridobitvami lahko opazamo nekatera vedenja, kot so argumentativnost (za dokazovanje nekega dejstva zahteva mladostnik stalno pojasnjevanje, hkrati pa išče dokaze za izpodbijanje tega dejstva), povečano osredotočenost nase in egocentrizem, neodločenost in impulzivnost (Zupančič 2004).

Iz prej navedenega lahko sklenemo, da obstaja določena, precej neposredna povezanost med kognitivnim razvojem in oblikovanjem koncepta sebe v obdobju mladostništva. Lastni občutki, spoznanja in koncepcije o sebi postajajo vse pomembnejši za oblikovanje samopodobe, tako glede vsebine kot njene strukture, v smeri večje kompleksnosti, razčlenjenosti in hierarhične urejenosti (Bracken idr. 2000; Harter 1990; Marsh, Craven in Debus 1998). Pridobitve na

kognitivnem področju vnašajo spremembe tudi v mladostnikov socialni razvoj. Novosti v socialnih odnosih (starši, vrstniki, šola) in zahteve okolja mu omogočajo prehod k odgovornejšim socialnim nalogam, prevzemanje temeljnih odločitev glede njegovega ravnanja, vrednostnega sistema, nadaljnjega izobraževanja itn. (Zupančič 2004).

Številne longitudinalne študije poročajo o spremembah na področju samopodobe in samospoštovanja med obdobjem adolescence. Večina raziskav večdimenzionalne samopodobe ugotavlja, da samoocene otrok na več področjih samopodobe upadejo med zgodnjim mladostništvom in se znova zvišajo v poznem mladostništvu (Cole idr. 2001).

Marsh (1989) v raziskavi na vzorcu avstralskih mladostnikov poroča o znižanju samoocen, in sicer se upadanje samoocen začne po sedmem razredu. Samoocene naj bi bile tako na področjih telesne samopodobe (fizične sposobnosti, zunanji videz), socialne in učne samopodobe najnižje v osmem in devetem razredu. Podobno je pri nas ugotovila I. Adlešič (1999), ki je ugotovila statistično pomembno nižjo samopodobo (na akademskem in neakademskem področju) pri učencih četrtega razreda glede na učence sedmega razreda.

Samopodoba in učna uspešnost

V zvezi s proučevanjem učne uspešnosti so raziskovalci navadno osredotočeni na splošni učni uspeh (povprečna ocena vseh učnih predmetov, povprečne ocene posameznih učnih predmetov ali testov znanja). Z vstopom v mladostniško obdobje postane posameznikov uspeh v šoli vse pomembnejši, saj pogojuje nadaljnje možnosti izobraževanja in poklicne usmeritve.

Številni avtorji (Byrne 1984; Hansford in Hattie 1982; West, Fish, Stevens 1980, v Juriševič 1999), ki so proučevali odnos med samopodobo in učno uspešnostjo, ugotavljajo, da sta oba konstrukta sicer povezana, vendar so korelacije med njima nizke do zmerne. Nekoliko višje so korelacije med učno samopodobo in učno uspešnostjo, toda izsledki različnih raziskav niso povsem enotni. Marsh (1992, 1993) je na podlagi številnih študij, v katerih je proučil povezanost med samopodobo osnovnošolskih otrok (z vprašalnikom samopodobe SDQ I) in njihovo učno uspešnostjo (na podlagi ocen testov znanja in ocen učiteljev), ugotovil, da se uspešnost pomembno povezuje z akademsko oziroma učno samopodobo in večinoma ne povezuje z globalno in neakademsko samopodobo. Na podlagi dobljenih rezultatov je predvideval, da bo stopnja povezanosti višja, ko gre za bolj specifične sestavine samopodobe in njim ustrezne šolske predmete. Povprečna ocena pri matematiki se je pokazala kot vsebinsko povezana s sestavino matematika, manj pa z drugimi sestavinami akademske samopodobe (sestavini branje in drugi šolski predmeti). Dobljeni rezultati potrjujejo upravičenost strukturnega modela samopodobe, ki predpostavlja ločevanje med akademsko in neakademsko samopodobo, ter med različnimi komponentami akademske samopodobe.

Ceprav sta učna uspešnost in samopodoba med seboj povezani, pa je narava njunega odnosa vse prej kot enostavna (vprašanje vzročno-posledične povezanosti). Marsh in Yeung (1997) pojasnjujeta, da je smer povezanosti med šolskimi dosežki in samopodobo pogojena tudi z razvojnimi značilnostmi oblikovanja

posameznikove samopodobe. V prvih letih šolanja ima otrok še skromen repertoar izkušenj glede lastnih učnih zmožnosti in dosežkov, zato bo v tem obdobju njegova razvijajoča se samopodoba pod vplivom povratnih informacij iz okolja. Slednje predstavljajo predvsem vrednostna sporočila učiteljev in staršev o otrokovi uspešnosti. Zaradi omejenih izkušenj s šolskim delom je učna samopodoba še dokaj nestabilna, zato je mogoče nanjo v tem obdobju najbolj vplivati in jo usmerjati v pozitivno smer. Z napredovanjem v višje razrede postaja odnos med učno uspešnostjo in otrokovim dojetjem samega sebe vse bolj vzajemen, saj je zaznava lastnih sposobnosti in značilnosti stabilnejša in manj spremenljiva. Otroci z bolj pozitivno samopodobo se bodo lotevali nalog z večjo stopnjo samozaupanja, doseženi uspeh pa bo povratno krepil njihovo samopodobo. V zadnjih letih osnovnega šolanja pa bo doživljanje učenčeve kompetentnosti pomembno pogojevalo in določalo nadaljnje učne dosežke.

Vse več avtorjev (Helmke in van Aken 1995; Skaalvik in Hagtvet 1990, v Marsh in Yeung 1997) zastopa stališče o recipročnosti odnosa med učno uspešnostjo in samopodobo. James (1991, v Juriševič 1999) opozarja, da je treba pri proučevanju odnosa med samopodobo in učno uspešnostjo upoštevati širši kontekst oziroma številne dejavnike, ki utegnejo posredno vplivati na ta odnos (npr. posameznikovo motivacijo, pričakovanja učiteljev in staršev, odnose med učenci in učitelji oziroma starši ...).

Metodologija raziskave

Cilj empirične raziskave

Poglavitni cilj raziskave je bil s pomočjo lestvice SPPC ugotoviti, ali so razlike v posameznih sestavinah samopodobe in samospoštovanju med dekletimi in fanti, mlajšimi in starejšimi osnovnošolci ter med različno učno uspešnimi učenci.

Vzorec

V raziskavi je sodelovalo 480 osnovnošolskih otrok (224 deklet in 256 fantov) iz Kopra, Pirana in Ljubljane, od tega 130 učencev petega, 116 učencev šestega, 118 učencev sedmega in 116 učencev osmega razreda osnovne šole. Povprečna starost otrok ob izpolnjevanju lestvice je bila 12,5 leta, s standardnim odklonom 1,1.

Postopek zbiranja podatkov

Uporabili smo lestvico SPPC (Self-Perception Profile for Children; Harter 1985), ki smo jo za namene ugotavljanja samopodobe slovenskih osnovnošolcev prevedli in priredili. Poimenovali smo jo Lestvica samozaznave za otroke. Psihometrične značilnosti slovenske različice lestvice so se izkazale za ugodne (Dolenc 2007) in primerljive z izvirno obliko (Harter 1985). Pet podlestvic SPPC ugotavlja specifične sestavine samopodobe: *šolska kompetenca (scholastic competence)* – vsebuje zaznavo posameznikove kompetentnosti in sposobnosti na šolskem področju; *socialna sprejetost (social acceptance)* – vsebuje zaznavo

posameznikove priljubljenosti in kako ga sprejemajo vrstniki; *športna kompetenca (athletic competence)* – preverja otrokove zaznave kompetentnosti in zanimanja za šport ter telesne dejavnosti na prostem; *zunanji videz (physical appearance)* – zajema zaznavo posameznikove telesne privlačnosti, zadovoljstva s svojim videzom (težo, višino, postavo); *vedenje (behavioral conduct)* – zajema zaznave posameznika glede svojega vedenja. Posebna podlestvica SPPC pa ugotavlja *splošno samospoštovanje*, ki predstavlja posebno neodvisno dimenzijo, saj zajema skupno oceno posameznikove lastne vrednosti.

Izpolnjevanje vprašalnika poteka s pomočjo štiristopenjske ocenjevalne lestvice, pri čemer višja vrednost na posamezni podlestvici pomeni višjo samooceno na danem področju oziroma bolj pozitivno samopodobo.

Pred izvedbo zbiranja podatkov smo učence, učitelje in starše seznanili z namenom raziskave in pridobili njihovo soglasje. Na vprašalnik so učenci odgovarjali individualno v šolskih razredih v dopoldanskem času. Za izpolnjevanje so potrebovali približno 15 minut. Poleg odgovorov na lestvici SPPC smo od otrok pridobili še nekatere podatke: spol, starost, razred, ki so ga obiskovali ob izpeljavi raziskave, in splošni učni uspeh v preteklem šolskem letu. Pri zbiranju podatkov smo bili učencem zmeraj na voljo za morebitna vprašanja.

Postopek obdelave podatkov

Podatke smo obdelali s statističnim programom SPSS. Poleg deskriptivnih statistik (aritmetične sredine, standardni odkloni) smo za ugotavljanje pomembnosti razlik v podlestvicah SPPC glede na spol, starost in učni uspeh uporabili enosmerno analizo variance (ANOVA). Zanesljivost za posamezne podlestvice vprašalnika smo ugotavljali s Cronbachovim α -koefficientom.

Rezultati in interpretacija

Koeficienti notranje skladnosti (Cronbach α) se za posamezne podlestvice SPPC gibljejo v razponu od 0,75 do 0,84, kar kaže na ugodno stopnjo zanesljivosti lestvice in primerljivost z rezultati izvirne lestvice (Harter 1985).

Razlike v sestavinah samopodobe glede na spol

Na podlagi rezultatov enosmerne analize variance ugotavljamo, da med spoloma ni statistično pomembnih razlik v sestavinah šolska kompetenca in socialna sprejetost (preglednica 1). Fantje izražajo višje vrednosti na lestvicah športne kompetence ($p < 0,01$) in zunanjega videza ($p < 0,01$) ter samospoštovanja ($p < 0,05$) v primerjavi z dekleti, ta pa izkazujejo višje vrednosti v vedenju ($p < 0,001$) glede na svoje vrstnike.

<i>Podlestvice SPPC</i>	<i>dekleta</i> (<i>n</i> = 224)		<i>fantje</i> (<i>n</i> = 256)		<i>F</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Šolska kompetenca	2,77	0,70	2,67	0,65	2,739	0,099
Socialna sprejetost	2,98	0,68	3,00	0,62	0,049	0,825
Športna kompetenca	2,64	0,60	2,81	0,57	10,199	0,001
Zunanji videz	2,54	0,81	2,76	0,68	9,852	0,002
Vedenje	3,05	0,62	2,74	0,55	33,294	0,000
Samospoštovanje	2,95	0,67	3,10	0,61	4,256	0,040

Preglednica 1: Razlike med dekleti in fanti na podlestvicah SPPC (enosmerna analiza variance)

Fantje kažejo precejšnjo angažiranost v različnih športnih dejavnostih in se počutijo uspešnejši v primerjavi z dekleti. Ocenjujejo se kot telesno privlačnejše in bolj zadovoljne s svojim videzom glede na svoje vrstnice; prav tako se višje vrednotijo, bolje sprejemajo same sebe in imajo na splošno ugodnejše mnenje o sebi. Naši rezultati se povsem skladajo z raziskovalnimi izsledki, ki se nanašajo na uporabo lestvice SPPC na osnovnošolski populaciji (Harter 1985, 1990; Bertollo in Pasqualotto 2000; Mcclenahan, Irwing, Srtinger, Giles in Wilson 2003), saj poročajo o ugodnejši samopodobi fantov na podlestvicah športne kompetence in zunanjega videza ter višji izraženosti samospoštovanja v primerjavi z dekleti. Tudi nekatere druge študije, ki so odkrivala razlike v samopodobi med spoloma, govorijo v korist boljši telesni samopodobi (Eccles idr. 1993; Drofenik, Cugmas in Schmidt 2007; Hurgovich, Sirsch in Felinger 2004; Hayes, Crocker in Kowalski 1999) in višjemu samospoštovanju fantov (Carroll, Houghton, Wood, Perkins in Bower 2007; Lamerias in Rodríguez 2003; Marsh 1989) v primerjavi z dekleti. Na področju socialne samopodobe se naši rezultati skladajo z drugimi ugotovitvami (Drofenik, Cugmas in Schmidt 2007; Eccles idr. 1993), po katerih naj bi dekleta v povprečju izkazovala večjo socialno prilagojenost ter boljšo samopodobo na področju vedenja glede na svoje vrstnike.

Razlike med spoloma so izraz bioloških in fizioloških posebnosti pri moških in ženskah pa tudi pridobljenih vzorcev vedenja v procesu socializacije in prevzemanja lastne spolne vloge. Tako za dekleta kot fante je telesni videz v tem obdobju zelo pomemben, vendar se zdijo fantje v primerjavi z dekleti manj obremenjeni s svojim zunanjim videzom in so z njim tudi bolj zadovoljni, vsaj na deklarativni ravni. Na podlagi navedenih rezultatov lahko razlike med spoloma pojasnimo z vse večjim vplivom spolnih stereotipov, zlasti v obdobju zgodnjega mladostništva (Schaffer 1996). Posebno na področju telesnega videza so standardi zaželenih telesnih karakteristik zahtevni in nerealni predvsem za dekleta, zato se gotovo težje približajo kulturnim normam lepote in privlačnosti.

Pomembna razhajanja med fanti in dekleti v zaznavanju telesnih zmogljivosti nas ne presenečajo posebno, vendar se velja ob njih zamisliti in iskati možnosti za izboljšanje stanja oziroma zmanjšanje dobljenih razlik med spoloma. Z veliko verjetnostjo lahko namreč predpostavljamo, da slabša zaznava gibalnih sposobnosti

in pomanjkljivo obvladanje gibalnih spretnosti pri dekletih lahko vodi do upada motivacije po sodelovanju v športnih dejavnostih. Na tem mestu je treba omeniti ugotovitve Sonstroema (1997), po katerih ima telesna samopodoba pomembno funkcijo posrednika med gibalno/športno dejavnostjo in samospoštovanjem. To pomeni, da lahko s športno dejavnostjo zboljšamo posameznikov občutek lastne vrednosti, če na tej poti izboljšamo tudi telesno samopodobo.

Razlike v sestavinah samopodobe glede na razred

Analiza variance je pokazala statistično pomembne razlike med aritmetičnimi sredinami različnih starostnih skupin otrok na podlestvicah zunanjega videza ($p < 0,001$), vedenja ($p < 0,01$) in splošnega samospoštovanja ($p < 0,05$). Na omejenih področjih se učenci 5. razreda ocenjujejo ugodneje kot učenci 8. razreda (preglednica 2). Iz rezultatov je razvidno, da se starejši osnovnošolci (8. razred) slabše vrednotijo, zaznavajo se kot manj privlačni in so manj zadovoljni s svojim zunanjim videzom ter izkazujejo slabše vedenje v primerjavi z mlajšimi učenci (5. razred).

V obdobju zgodnjega mladostništva, v katerem so učenci, videz zagotovo pomembno vpliva na celotno samopodobo in samovrednotenje mladega človeka. Naglim telesnim spremembam in spolnemu dozorevanju se proti koncu osnovnega šolanja pridružujejo še zahteve po integraciji in prilagoditvi teh sprememb, povezanih s čustvi, lastni telesni podobi. Oblikovanje spolne identitete v višjih razredih osnovne šole, ki sledi puberteti, bo nedvomno znižalo posameznikovo samopodobo.

To potrjujejo tudi nekatere študije, ki poročajo o upadu samopodobe v obdobju adolescence (Cole 2001; Harter 1985, 1999; Marsh 1989). Ta upad naj bi bil najizrazitejši med 14. in 16. letom (Baldwin in Hoffmann 2002), pri dekletih pa naj bi se samopodoba znižala še nekoliko prej, okoli 12. leta (Carroll idr. 2007).

Nekatere raziskave poročajo o znižani učni samopodobi v obdobju adolescence (Harter 1985, 1999), zato bi tudi v našem primeru pričakovali nekatere starostne razlike na podlestvici šolske kompetence. Po eni strani se zahteve glede šolskega dela z leti šolanja stopnjujejo, učna snov postaja obsežnejša in težavnejša, učenci se vse bolj zavedajo pomena ocen in učnega uspeha za nadaljnje izobraževanje. Zaradi navedenega bi predpostavljali, da so starejši osnovnošolci bolj obremenjeni s šolskim delom kot mlajši. Po drugi plati pa spremembe v kognitivnem razvoju (premik od realnega k možnemu, vse večja zmožnost abstraktnega mišljenja) ter več informacij in izkušenj v zvezi s šolo omogočajo starejšim učencem, da oblikujejo bolj kritičen pogled na svoje šolske dosežke in sposobnosti. Hkrati se tudi motivacija za učenje na koncu osnovnega šolanja nekoliko zniža zaradi vse večjega interesa mladostnikov za zunajšolske dejavnosti in za druga področja življenja. Morda bi prišli do drugačnih rezultatov, če bi bila podlestvica SPPC, ki se nanaša na učno samopodobo, bolj izdelana in bi vsebovala različna učna področja oziroma predmete ter bi tako prispevala k večji diferenciaciji učenčeve učne samopodobe.

Na podlagi rezultatov lahko sklepamo, da s starostjo upade zadovoljstvo z lastnim ravnanjem in vedenjem; starejši se od mlajših učencev razlikujejo

po doživljanju manjše ustreznosti in večje kritičnosti na področju vedenja. To potrjuje tudi teorija psihosocialnega razvoja (Erikson 1994), ki predvideva okoli 12. leta prehod od stadija marljivosti in delavnosti k postopnemu oblikovanju osebne identitete. Pri starejših osnovnošolcih se začne proces doseganja neodvisnosti, ki je značilen za vedenjsko, čustveno in socialno področje. Mladostnikovo ravnanje v vlogi postopnega osamosvajanja se lahko kaže v občasnem odmiku od družbenih norm in pravil pa tudi v uporniškem in manj socialno prilagojenem vedenju. Pomembni socialni odnosi, ki so prej vključevali predvsem starše, se z novimi razvojnimi nalogami spremenijo – vse večji vpliv v procesu individualizacije začnejo pridobivati vrstniki.

Razlike v sestavinah samopodobe glede na učni uspeh

Pri ugotavljanju razlik v samopodobi glede na učni uspeh otrok nismo upoštevali skupine učencev z nezadostnim uspehom, saj je bila v primerjavi z drugimi skupinami izredno maloštevilna. Iz rezultatov, ki jih predstavljamo v preglednici 3, je razvidno, da nastajajo statistično pomembne razlike na podlestvicah šolske kompetence ($p < 0,001$), socialne sprejetosti ($p < 0,05$), vedenja ($p < 0,001$) in splošnega samospoštovanja ($p < 0,001$). Ugotovimo lahko, da učenci z odličnim učnim uspehom dosegajo v vseh navedenih sestavinah višje vrednosti samooocen v primerjavi z učenci z zadostnim uspehom.

Empirični rezultati raziskave kažejo, da je učni uspeh povezan z nekaterimi vidiki samopodobe in vrednotenjem samega sebe (Kobal 2001; Marsh 1992). Na podlagi rezultatov opazimo, da se odlični učenci v primerjavi s skupino zadostnih učencev ocenjujejo kot sposobnejše na učnem področju, uspešneje rešujejo preizkuse znanja, si hitreje zapomnijo učno snov in izkazujejo boljše razumevanje naučenega. Uspešnejši se zaznavajo kot bolj vedenjsko prilagojene in bolj upoštevajo pravila kot manj uspešni učenci; poleg tega so tudi bolj zadovoljni sami s seboj ter imajo na splošno močnejše izražen občutek lastne veljave in pomembnosti v primerjavi z učno šibkejšimi posamezniki.

Naše ugotovitve se skladajo z drugimi raziskovalnimi izsledki, ki predpostavljajo, da se učni dosežki najbolj povezujejo z akademsko samopodobo, manj pa z neakademskimi področji samopodobe, kot sta zunanji videz in telesne sposobnosti (Marsh in Yeung 1997; Marsh, Ulrich, Oliver, Olaf in Jurgen 2005; Valentine, DuBois in Cooper 2004). Poudariti pa velja, da dobljeni rezultati, ki nakazujejo vpliv učnega uspeha na nekatere sestavine samopodobe, kot sta vedenje in socialna sprejetost, ter na globalno samovrednotenje, vsekakor niso spodbudni. Pomenijo lahko možnost in nevarnost, da je učni uspeh vseobsegajoč oziroma ne zajema samo spoznavne komponente otrokove predstave o sebi, temveč posega tudi v vedenjske, čustvene in socialne vidike njegove osebnosti.

Podlestvice SPPC	5. razred (n = 130)		6. razred (n = 116)		7. razred (n = 118)		8. razred (n = 116)		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Šolska kompetenca	2,84	0,69	2,69	0,67	2,66	0,72	2,71	0,63	1,775	0,151
Socialna sprejetost	3,01	0,67	3,05	0,64	3,00	0,64	2,91	0,64	0,958	0,413
Športna kompetenca	2,69	0,59	2,79	0,61	2,77	0,61	2,66	0,55	1,361	0,254
Zunanji videz	2,87	0,74	2,64	0,79	2,67	0,74	2,44	0,72	7,055	0,000
Vedenje	3,02	0,53	2,82	0,61	2,95	0,59	2,78	0,62	4,018	0,008
Samospoštovanje	3,11	0,61	3,00	0,72	3,09	0,60	2,89	0,63	2,892	0,035

Preglednica 2: Razlike med starostnimi skupinami otrok (razred) na podlestvicah SPPC (enosmerna analiza variance)

Podlestvice SPPC	zadostni (n = 80)		dobri (n = 129)		prav dobri (n = 135)		odlični (n = 127)		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Šolska kompetenca	2,18	0,57	2,42	0,54	2,80	0,52	3,34	0,53	101,512	0,000
Socialna sprejetost	2,90	0,63	2,94	0,67	2,97	0,66	3,13	0,59	2,979	0,031
Športna kompetenca	2,81	0,56	2,62	0,61	2,73	0,62	2,78	0,57	2,117	0,097
Zunanji videz	2,60	0,64	2,62	0,82	2,73	0,72	2,71	0,82	0,819	0,484
Vedenje	2,62	0,65	2,81	0,54	2,93	0,55	3,12	0,63	13,222	0,000
Samospoštovanje	2,86	0,69	2,93	0,61	3,04	0,64	3,23	0,58	7,642	0,000

Preglednica 3: Razlike med skupinami različno učno uspešnih otrok na podlestvicah SPPC (enosmerna analiza variance)

Poleg tega lahko na podlagi rezultatov potrdimo že večkrat ugotovljeno pozitivno korelacijo med samopodobo in učno uspešnostjo otrok (Marsh 1992; Trautwein, Ludtke, Koller in Baumert 2006). Prej navedene povezave je treba s pomočjo lestvice SPPC še natančneje proučiti, saj z vstopom v mladostniško obdobje postane posameznikov šolski uspeh vse pomembnejši in pogosto pogojuje nadaljnje možnosti izobraževanja in poklicne usmeritve. Poudariti pa je treba, da učni uspeh ni edini dejavnik, ki sooblikujejo mladostnikovo učno samopodobo, temveč so pomembni tudi drugi dejavniki, kot so: učiteljeve povratne informacije, učiteljeva pričakovanja v zvezi z uspešnostjo učencev, učiteljeve osebnostne lastnosti, število in vrsta učnih predmetov, psihosocialna klima v razredu in šoli ter vzgojni stili staršev. Vsi omenjeni elementi se med seboj prepletajo in ustvarjajo kompleksen učinek na doživljanje lastne učne kompetence.

Sklep

Samopodoba predstavlja enega temeljnih vidikov človekove osebnosti; zelo pomembna je za posameznikovo trdnost in odpornost, uravnava in usmerja njegovo vedenje, določa odnos do samega sebe in do drugih. Spodbujanje ustrezne samopodobe v obdobju osnovnega šolanja zahteva prepoznavanje tistih dejavnikov, ki so z njo povezani in jo sooblikujejo. V raziskavi smo ugotovili obstoj razlik v sestavinah samopodobe glede na spol, starost in splošni učni uspeh učencev.

Z metodološkega vidika se zdi nadvse koristno razvijati ustrezne merske pripomočke in s tem razširiti spoznanja na področju samopodobe. Uporaba lestvice SPPC se je izkazala kot primerna za proučevanje starostno skupino in lahko pomeni alternativo k že obstoječim merskim pripomočkom na tem področju. Določena omejitev lestvice se nanaša na dejstvo, da v primerjavi z nekaterimi drugimi merskimi pripomočki za merjenje samopodobe osnovnošolskih otrok ne vsebuje področja odnosov s starši oziroma pomembnimi drugimi osebami. Z upoštevanjem tega vidika otrokove samopodobe bi gotovo pridobili nekatere dragocene podatke, ki se vežejo na posameznikovo čustveno in socialno delovanje.

Naš raziskovani vzorec je bil sicer obsežen, vendar nekoliko geografsko omejen, zato rezultatov ne moremo posplošiti na celotno populacijo slovenskih osnovnošolcev.

Ugotovljeni izsledki pomenijo majhen, vendar pomemben prispevek k osvetljevanju samopodobe starejših osnovnošolskih otrok. Če upoštevamo, da sodi skrb za ugodno in realno samopodobo med temeljne vzgojne in izobraževalne cilje, je treba ta pojav prihodnje še podrobneje raziskovati.

Literatura

- Adlešič, I. (1999). Samopodoba osnovnošolskih otrok. *Psihološka obzorja*, let. 8, št. 2/3, str. 201–215.
- Baldwin, S. A. in Hoffmann, J. P. (2002). The dynamics of self-esteem: A growth-curve analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, let. 31, str. 101–113.
- Bertollo, M. in Pasqualotto, G. (2000). Autostima ed autopercezione di competenza: analisi delle differenze tra sportivi e non sportivi fra gli 8 e i 18 anni. XIV Congresso nazionale UNC, 1.–2. aprile, 2000, Asti, Italia.
- Bracken, B. A., Bunch, S., Keith, T. Z. in Keith, P. B. (2000). Child and adolescent multidimensional self-concept. A five-instrument factor analysis. *Psychology in the Schools*, let. 37, str. 483–493.
- Carroll, A., Houghton, S., Wood, R., Perkins, C. in Bower, J. (2007). Multidimensional Self-Concept. *School Psychology International*, let. 28, št. 2, str. 237–256.
- Cole, A. D., Hoffman, B. K., Jacquez, F., Martin, M. J., Maschman, T., Maxwell, E. S., Pecke, G. L., Ruiz, D. M., Seroczinski, D. A. in Tram, N. J. (2001). The development of multiple domains of child and adolescent self-concept: A cohort sequential longitudinal design. *Child development*, 72, št. 6, str. 1723–1746.

- Cugmas, Z. (2001). Predstavitev treh načinov izvedbe Lestvice samozaznave za predšolske otroke (LSPO). *Psihološka obzorja*, let. 10, št. 4, str. 23–48.
- Dolenc, P. (2007). Preverjanje psihometričnih značilnosti Lestvice samozaznave za otroke. *Psihološka obzorja*, let. 16, št. 1, str. 7–23.
- Drofenik, M., Cugmas, Z. in Schmidt, M. (2007). Stabilnost samopodobe pri osnovnošolcih. *Sodobna pedagogika*, let. 58, št. 1, str. 110–128.
- Eccles, J., Wigfield, A., Harold, R. D. & Blumenfeld, P. (1993). Age and gender differences in children's self- and task perceptions during elementary school. *Child Development*, let. 64, str. 830–847.
- Erikson, E. (1994). *Identity and the life cycle*. New York: W. W. Norton & Company.
- Gresham, F. M., Lane, K. L., MacMillan, D. L., Bocian, K. M. in Ward, S. L. (2000). Effects of positive and negative illusory biases: comparison across social and academic self-concept domains. *Journal of School Psychology*, let. 38, št. 2, str. 151–175.
- Harter, S. (1985). *Manual for the self-perception profile for children*. CO: University of Denver.
- Harter, S. (1990). Process underlying adolescent self-concept formation. V: Montemayor, R., Adams, G. A. in Gullotta, T. P. (ur.). *From childhood to adolescence – A transitional period*. Newbury Park: Sage Publications, str. 205–239.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York: Guilford Press.
- Hayes, S. D., Crocker, P. R. E. in Kowalski, K. C. (1999). Gender differences in physical self-perceptions, global self-esteem and physical activity: Evaluation of the Physical Self-Perception Profile Model. *Journal of Sport Behavior*, let. 22, str. 1–14.
- Hurgovich, A., Sirsch, U. in Felinger, M. (2004). Gender Differences in the Self-Concept of Preadolescent Children. *School Psychology International*, let. 25, št. 2, str. 207–222.
- Huston, A. C. in Alvarez, M. (1990). The socialization context of gender role development in early adolescence. V: Montemayor, R., Adams, G. R. in Gullotta, T. P. (ur.). *From childhood to adolescence – A transitional period*. Newbury Park: Sage Publications, str. 156–179.
- Jurišević, M. (1999). *Samopodoba šolskega otroka*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kobal, D. (2001). *Temeljni vidiki samopodobe*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Lamerias, M. in Rodríguez, Y. (2003). Age and sex differences in self-esteem among Spanish adolescents. *Psychological Reports*, let. 93, str. 876–878.
- Lavitt, M. R. (1992). The influence of gender of the Self-Perception of disturbed children. *Child and Adolescent Social Work Journal*, let. 9, št. 3, str. 221–237.
- Manning, M. A., Bear, G. G. in Minke, K. M. (2006). Self-concept and self-esteem. V: Bear, G. G. in Minke, K. M. (ur.). *Children's needs III: Development, prevention, and intervention*. Washington, DC: National Association of School Psychologists, str. 341–356.
- Marsh, H. W. (1989). Age and sex effects in multiple dimensions of self-concept. *Journal of Educational Psychology*, let. 81, str. 417–430.
- Marsh, H. W. (1992). The content specificity of relations between academic achievement and academic self-concept. *Journal of Educational Psychology*, let. 84, str. 43–50.
- Marsh, H. W. (1993). *Academic self-concept: Theory, measurement and research*. V: Suls, J. (ur.). *Psychological perspectives on the self: The self in social perspective*, Volume 4. Hillsdale, NJ: Erlbaum, str. 59–98.

- Marsh, H. W. (1998). Age and gender effects in physical self-concepts for adolescent elite athletes and non-athletes: A multicohort-multioccasion design. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, let. 20, str. 237–259.
- Marsh, H. W., Craven, R. in Debus, R. (1998). Structure, stability and development of young children's self-concepts: A multicohort-multioccasion study. *Child Development*, let. 69, str. 1030–1053.
- Marsh, H. W., Ulrich, T., Oliver, L., Olaf, K. in Jurgen, B. (2005). Academic self-concept, interest, grades, and standardized test scores: Reciprocal effects models of causal ordering. *Child Development*, let. 76, št. 2, str. 397–416.
- Marsh, H. W. in Yeung, A. S. (1997). Causal Effects of Academic Self-Concept on Academic Achievement: Structural Equation Models of Longitudinal Data. *Journal of Educational Psychology*, let. 89, str. 41–54.
- McClenahan, C., Irving, P., Stringer, M., Giles, M. in Wilson, R. (2003). Educational differences in self-perceptions of adolescents in Northern Ireland. *International Journal of Behavioral Development*, let. 27, št. 6, str. 513–518.
- Musek, J. (1992). Struktura jaza in samopodobe. *Anthropos*, let. 24, str. 59–79.
- Musek, J. (1985). Model referenčnega delovanja jaza. Ljubljana: Društvo psihologov Slovenije.
- Manning, M. A., Bear, G. G. in Minke, K. M. (2006). Self-concept and self-esteem. V: Bear, G. G. in Minke, K. M. (ur.). *Children's needs III: Development, prevention, and intervention*. Washington, DC: National Association of School Psychologists, str. 341–356.
- Pedrabissi, L. in Santinello, M. (1993). A chi assomiglio? – Strumenti per l'autovalutazione e l'eterovalutazione della competenza in soggetti di età scolare. Padova: Università di Padova, Facoltà di psicologia.
- Sonstroem, R. J. (1997). The physical self-system: a mediator of exercise and self-esteem. V: Fox, K. R. (ur.). *The physical self. From motivation to well-being*. Champaign: Human Kinetics, str. 3–26.
- Schaffer, H. R. (1996). *Social development*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Shavelson, R. J. in Bolus, R. (1982). Self-concept: The interplay of theory and methods. *Journal of Educational Psychology*, let. 74, str. 3–17.
- Trautwein, U., Ludtke, O., Koller, O. in Baumert, J. (2006). Self-esteem, academic self-concept and achievement: How the learning environment moderates the dynamics of self-concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, let. 90, str. 334–349.
- Valentine, J. C., DuBois, D. L. in Cooper, H. (2004). The relations between self-beliefs and academic achievement: A systematic review. *Educational Psychologist*, let. 39, str. 111–133.
- Zupančič, M. (2004). Opredelevitev razvojnega obdobja in razvojne naloge v mladostništvu. V: Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (ur.). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete, str. 511–524.

Petra DOLENC, M.A. (University of Primorska, Koper, Slovenia)

SELF-CONCEPT OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN: DIFFERENCES BY GENDER, AGE AND SCHOOL ACHIEVEMENT

Abstract: The purpose of the study was to examine self-concept of primary school children in relation to gender, age and school achievement. The sample included 480 pupils with an average age of 12,5 years. Multidimensional self-concept was assessed using the Slovenian version of Harter's Self-Perception Profile for Children.

Results show that there are statistically significant differences in some areas of self-concept and general self-esteem between the studied groups of children. Boys evaluate themselves as significantly more physically competent and they exhibit higher physical appearance and global self-esteem compared to girls, whereas girls show higher self-concept in the area of behavioral conduct. Fifth grade pupils are more favorably evaluated in the areas of physical appearance, behavioral conduct and general self-esteem compared to seventh grade pupils. Pupils with higher academic achievement exhibit favorable self-concept in the areas of scholastic competence, social acceptance and behavioral conduct, and higher general self-esteem compared to pupils with lower academic achievement. Possible explanations for the obtained results are discussed as well as some limitations of the study.

Keywords: self-concept, primary school children, gender, age, academic achievement, Self-Perception Profile for Children.