

## Komponente percepcije lastne šolske kompetence prvošolcev na začetku šolskega leta

ZLATKA CUGMAS

### POVZETEK

*Razvoj otrokove percepcije lastne šolske kompetence se začne, še preden otrok dobi prve šolske izkušnje. Ta percepcija ima pomembno zvezo z nadaljnjim dosežkovnim obnašanjem. Zato je toliko bolj pomembno poznati dejavnike, ki vplivajo na oblikovanje otrokove percepcije lastne šolske kompetence. Podatke o teh dejavnikih dobimo tudi s faktorsko analizo samoocen, dobljenih na osnovi lestvic, ki merijo otrokovo samopercepcijo. Raziskave (glej Harter in Pike, 1984; Entwisle, Alexander, Pallas in Cadigan, 1987 itd.) kažejo, da mlajši otroci v samoocenjevanju slabo diferencirajo različna področja delovanja in pojavljanja. Faktorska analiza samoocen 134 prvošolcev je pokazala, da vsebuje faktor šolske kompetence verbalno komponento, poznavanje časa, igro z žogo in zunanost. Presenetljivo pa je, da ne vsebuje kompetence na področju matematike. Zanimive bi bile primerjalne študije, saj so verjetno tovrstni podatki odvisni od različnih dejavnikov okolja (npr. od obiskovanja standardnih vrtcev oz. vrtcev, ki uvajajo elemente alternativne pedagogike). V članku diskutiram še o posledicah odsotnosti diferenciacije različnih kompetenc v samoocenah mlajših otrok.*

### ABSTRACT

COMPONENTS OF FIRST YEAR PUPILS' PERCEPTION OF OWN SCHOOL ABILITY AT THE BEGINNING OF A SCHOOL YEAR

*A child's perception of his or her own school ability begins to develop before the child has gained any school experience. This perception is closely related to further achievement-oriented behaviour. For this reason, it is so much more important to know which factors will affect the forming of children's perception of their own school ability. Information about these factors can be acquired by analysing factors of self-evaluation derived from scales designed to measure a child's self-perception. Research (see: Harter and Pike, 1984; Entwisle, Alexander, Pallas and Cadigan, 1987; etc.) has shown that in self-evaluation younger children have difficulties differentiating various areas of activity and occurrence. A factor analysis of 134 first years has shown that the*

*factor of school ability contained a verbal component, knowledge of time, a ball game and physical appearance. Surprisingly, it did not include ability in mathematics. Comparative studies would be interesting, since these kind of data probably depend on various environmental factors (e.g. going to a standard kindergarten on the one hand and going to a kindergarten where elements of alternative pedagogy are applied on the other). In my article I also discuss the consequences of a lack of differentiation between various abilities in the self-evaluation of younger children.*

## PROBLEMATIKA

Znane lestvice, ki merijo otrokovo percepcijo samega sebe, so: Self-Esteem Inventory (Coopersmith, 1967; po Wheeler in Ladd, 1982), Children's Self-Concept Scale (Piers-Harris, 1964; po Wheeler in Ladd, 1982), Perceived Competence Scale for Children (Harter, 1982) in The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children (Harter in Pike, 1984). Zadnja izmed naštetih lestvic je namenjena otrokom, starim od 4 do 7 let, ostale lestvice so primernejše za starejše otroke.

Coopersmithova lestvica in Piers-Harrisova lestvica vsebujeta postavke, ki obsegajo različna področja otrokovega delovanja in pojavljanja. Na osnovi seštevka samoocen, dobljenih na vseh postavkah lestvice, merita le otrokovo splošno samopodobo. Lestvici temeljita na predpostavki njunih avtorjev, da otroci ne razlikujejo različnih področij delovanja. Zgoraj citirani lestvici avtorice Harter ter Harter in Pike pa sta oblikovani na osnovi predpostavke, da se otroci ne čutijo enako kompetentni na vseh področjih delovanja. Tako lestvica avtorice Harter (1982) meri otrokovo percepcijo lastne kognitivne, socialne in fizične kompetence ter splošno samovrednost; lestvica avtorjev Harter in Pike (1984) pa otrokovo percepcijo lastne kognitivne in fizične kompetence ter sprejetosti od matere in priljubljenosti med vrstniki.

Pri sestavi lestvic samopercepcije (še posebej tistih, ki so namenjene predšolskim otrokom in otrokom v nižjih razredih osnovne šole) se avtorji srečujejo z mnogimi problemi. Stager in Young (1982) ter Harter in Pike (1984) navajajo, da imajo mlajši otroci le kratkotrajno pozornost, kažejo nestabilnost v odgovarjanju, imajo tendenco dajati socialno zaželene odgovore, ne znajo brati oz. slabo berejo, njihove verbalne spretnosti so omejene. Ker še niso dosegli stopnje formalno logičnega mišljenja, še niso sposobni razmišljati o potezah, ampak le o konkretnih dejavnostih in spretnostih. Vse to negativno vpliva na zanesljivost in veljavnost lestvic, kakor tudi na ustrezno oblikovanje standardizacijskih norm.

Da bi nekoliko omilili negativni vpliv zgoraj naštetih lastnosti mlajših otrok, se mnogi avtorji niso odločili za uporabo vprašalnikov, ampak so oblikovali večstopenjske ocenjevalne lestvice in le-te opremili s slikovnimi predlogami (glej Stager in Young, 1982; Harter in Pike, 1984; Cugmas, 1989, 1990a). Citirani avtorji so ugotovili, da je primerno, da se pri merjenju samopercepcije mlajših otrok odločimo za individualno uporabo lestvic. Vsi so uporabili model, pri katerem mora preizkušanec povedati, kateremu hipotetičnemu vrstniku je bolj podoben (ali je bolj podoben bolj ali manj kompetentnemu vrstniku), in nato oceniti še stopnjo podobnosti ("zelo podoben" oz. "malo podoben"). Tako dobimo 4-stopenjsko lestvico. Avtorja Stager in Young (1982)

sta pri sestavi svoje lestvice *Preschool and Primary Self-Concept (PPSC)* uporabila opisano metodo. Otroci, stari od 4 do 9 let, so sebe ocenili na osnovi semantičnega diferenciala, ki je vključeval naslednje pare besed: vesel-žalosten, močan-šibek, dober-slab, velik-majhen, ljubljen-neljubljen, hiter-počasen, zaposlen-nezaposlen.

Poleg ugotovitve, ki temelji na uporabi lestvic otrokove samopercepcije, da predšolski otroci in otroci v nižjih razredih osnovne šole visoko in nerealno ocenjujejo lastno kognitivno kompetenco (glej Harter in Pike, 1984; Stipek, 1981; Nicholls, 1978; Stager in Young, 1982; Priel, Assor in Orr, 1990; Cugmas, 1990b), je zanimiva ugotovitev, ki temelji na faktorskih analizah zbranih podatkov, da mlajši otroci slabo diferencirajo različna področja lastne kompetence. Marsh (1984) je odkril, da pri samoocenjevanju četrtošolci in petošolci bolje kot drugošolci diferencirajo področja, kot so matematična kompetenca, kompetenca pri branju, fizična kompetenca in socialna kompetenca. Harter in Pike (1984) navajata svoje starejše raziskave z otroki od 8. do 18. leta starosti, ki kažejo, da otroci diferencirajo šolsko kompetenco, atletske kompetenco, priljubljenost med vrstniki, fizični izgled in vedenje. Otroci, starejši od 8 let, so sposobni oceniti tudi svojo splošno samovrednost. Faktorska analiza lestvice, ki sta jo sestavila avtorja Harter in Pike (1984) za otroke, stare 4 do 7 let, pa je dala dvofaktorsko solucijo: faktor kompetence in faktor socialne sprejetosti, kar pomeni, da so ti otroci razlikovali omenjeni dve področji svojega delovanja in so se glede na njiju različno ocenjevali. Niso pa razlikovali podpodročij. Njihove samoocene se niso pomembno razlikovale, če so ocenjevali kognitivno kompetenco ali pa fizično kompetenco. Sebe so pojmovali kot "dobre" ali "slabe" ne glede na podpodročje. Prav tako v samoocenjevanju niso ločevali sprejetosti od matere in priljubljenosti med vrstniki. Harterjeva (1982) je odkrila, da je struktura štirih faktorjev, in sicer faktorja samopercepcije kognitivne kompetence, povezane s šolskim delom; socialne kompetence, povezane z vrstniki; fizične kompetence, povezane s športom; in faktorja splošne samovrednosti, izredno stabilna pri otrocih od 3. do 9. razreda osnovne šole.

Faktorska nasičenost nekaterih postavk lestvice avtorjev Harter in Pike (1984) je nizka (v varianti za predšolske otroke je postavk s faktorsko nasičenostjo, manjšo od 0.4, kar 10, manjšo od 0.3 pa 4; v varianti za prvo in drugošolce pa so 3 postavke s faktorsko nasičenostjo, manjšo od 0.4, 2 postavki pa s faktorsko nasičenostjo, manjšo od 0.3). Avtorji Entwisle, Alexander, Pallas in Cadigan (1987) pa so upoštevali kriterij, da vrednost faktorske nasičenosti postavke ne sme biti manjša od 0.4, da postavka pomembno oblikuje določen faktor. Ugotovili so, da faktor šolske kompetence pri prvošolkah vsebuje naslednje postavke: upoštevati pravila, biti dober študent, biti pošten, branje in biti sposoben skrbeti zase; pri prvošolcih pa: aritmetika, biti dober študent, hitro se učiti nove stvari in branje. Iz teh rezultatov je razvidno, da prvošolke slabo diferencirajo kognitivno kompetenco, kar se potrди tudi v predikcijskih študijah, ki kažejo, da se percepcija kognitivne kompetence prvošolk oblikuje v večji meri na osnovi socialnih kot kognitivnih komponent.

Uveljavljena razlaga odsotnosti diferenciacije različnih področij delovanja v samoocenjevanju mlajših otrok temelji na dejstvu, da so mlajši otroci na kognitivnem področju še nezreli (glej Nicholls, 1978, 1979). Avtorji Priel, Assor in Orr (1990) pa so dokazali, da pomembno vpliva na razvoj omenjene diferenciacije otrokovo okolje. V primeru, da so povratne informacije, ki jih otrok sprejme od različnih virov, jasne in skladne, otrok prej diferencira različna področja delovanja v samopercepciji, in obratno.

Omenjene ugotovitve o razvoju diferenciacije različnih kompetenc v otrokovem samovrednotenju so izrednega pomena, saj veliko pripomorejo k razumevanju dejavnikov, na osnovi katerih se začne oblikovati otrokova percepcija lastne kognitivne kompetence, ki, kot sugerirajo številni avtorji (glej Cugmas, 1992b), pomembno vpliva na otrokovo nadaljnje dosežkovno obnašanje.

Problem dela, ki ga predstavljam v tem članku, je bil sestaviti lestvico, ki bo med ostalimi komponentami lastne identitete merila percipirano šolsko kompetenco<sup>1</sup> prvošolcev, in na osnovi te lestvice ugotoviti z uporabo faktorjske analize, katere komponente oblikujejo otrokovo percepcijo lastne šolske kompetence.

Številni avtorji ugotavljajo veljavnost lestvic otrokove percepcije lastne kognitivne oz. šolske kompetence z uporabo analognih lestvic za vzgojitelje oz. učitelje, na osnovi katerih morajo le-ti oceniti otrokovo kompetenco. Harter in Pike (1984) opozarjata, da zaradi tega, ker mlajši otroci ne ocenjujejo lastne kompetence vedno realno, ta način preverjanja veljavnosti lestvic ni najbolj primeren. Zato citirana avtorja uvajata še druge načine ugotavljanja veljavnosti lestvice. V njuni raziskavi (Harter in Pike, 1984) so morali otroci razložiti samooceno ("Kako veš, da si dober (nisi dober) pri (npr. plezanju)?"). Diskriminantna veljavnost podlestvice kognitivne kompetence se je ugotavljala s primerjavo samoocen med otroki, ki so ponavljali razred, in otroki, ki so napredovali v višji razred; prediktivna veljavnost pa z ugotavljanjem otrokovih izbir različno težkih nalog za reševanje. Nekateri avtorji ugotavljajo veljavnost lestvice tudi na osnovi primerjave samoocen otrok z ocenami otrokovega samospoštovanja, ki jih dajejo učitelji (glej Entwisle, Alexander, Pallas in Cadigan, 1987).

## METODOLOGIJA

### Vzorec

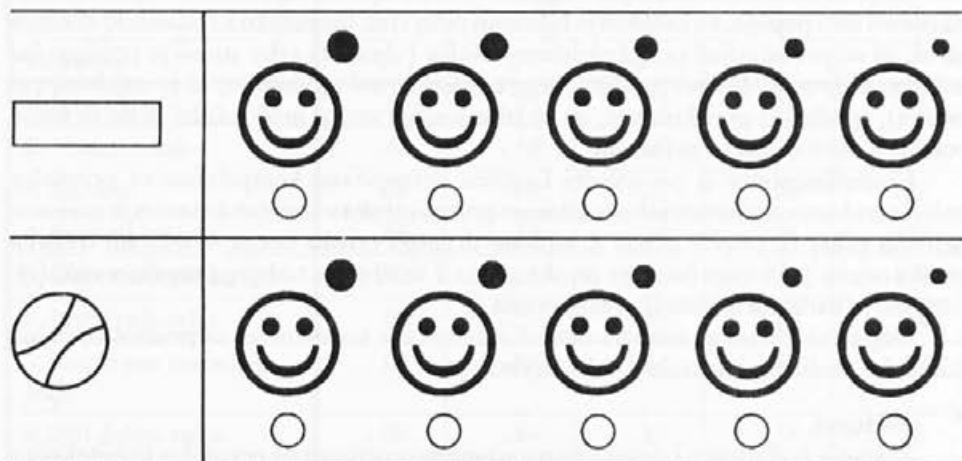
V raziskavi je sodelovalo 134 prvošolcev, in sicer 73 dečkov in 61 deklic. V skupini 1, za katero je bil značilen nižji izobrazbeni nivo staršev, je bilo 67 otrok; v skupini 2, za katero je bil značilen srednji izobrazbeni nivo staršev, je bilo 45 otrok; v skupini 3, za katero je bil značilen višji izobrazbeni nivo staršev, pa 21 otrok. Vsi otroci so obiskovali osnovno šolo v srednje velikem mestu. Naključno je bilo izbranih šest razredov, iz katerih so v raziskavi sodelovali vsi prvošolci. V raziskavi so sodelovali tudi starši opisanih otrok, in sicer 117 mater in 55 očetov.

### Opis Lestvice percipirane kompetence za prvošolce

Lestvica vsebuje 21 postavk. Pri vsaki postavki otrok na osnovi petih stopenj oceni lastno kompetenco na določenem področju delovanja. Lestvica je opremljena s slikovno predlogo. Na tej predlogi je vsaka postavka lestvice prikazana s petimi obrazi otrok, ki so shematsko narisani v vodoravni vrsti. Različno velike pike, ki so narisane ob teh obrazih, predstavljajo stopnjo kompetence teh otrok. Ob prvem otroku v vrsti je narisana največja pika ("je najboljši"), ob zadnjem najmanjša ("je zelo slab"). Področje delovanja je shematsko označeno na začetku vrstice (slika 1). Otrok označi prazen

1 V citirani literaturi nisem zasledila, da bi avtorji pomembno razlikovali pojma "kognitivna" in "šolska" kompetenca. Ker otroci slabo diferencirajo kognitivno kompetenco od ostalih kompetenc, sem se raje odločila za uporabo izraza "šolska" kompetenca.

prostor pod tisto risbo otroka, ki najbolje predstavlja njega samega glede na to, kako uspešen je pri določeni dejavnosti. Lestvico je možno izvajati skupinsko ali individualno.



**Slika 1: Slikovna priloga poskusnega primera in prve postavke Lestvice percepirane kompetence za prvošolce.**

Na začetku lestvice je primer, na osnovi katerega se otrok seznanja z načinom reševanja lestvice in ob katerem eksperimentator preveri razumevanje navodil. Otrok mora oceniti svoj položaj med sošolci glede na to, koliko je visok (na slikovni predlogi je na začetku vrste narisana meter; slika 1).

Povzemam del navodila za izvedbo lestvice (postavka 1; glej sliko 1):

"Na začetku naslednje vrste je narisana žoga. Za žogo so narisani otroci. Otrok, ki je narisani prvi v vrsti - ob katerem je narisana največja pika, je najboljši v razredu pri igri z žogo; otrok, ki je narisani drugi - ob njem je malo manjša pika, je zelo dober pri igri z žogo, ni pa najboljši v razredu; otrok, ki je narisani na sredini, je še kar dober pri igri z žogo; otrok, ki je narisani predzadnji - ob katerem je narisana mala pika, je slab pri igri z žogo; otrok, ki je narisani zadnji v vrsti - ob katerem je narisana najmanjša pika, je zelo slab pri igri z žogo. Označi prazen prostor pod tisto risbo otroka, ki najbolje predstavlja tebe glede na to, kako dober si pri igri z žogo v primerjavi s svojimi sošolci?"

Pri naslednjih postavkah eksperimentator postopoma krajša navodilo.

Vrstni red postavk v lestvici je bil določen po slučaju. Postavke obsegajo naslednja področja otrokovega delovanja: kognitivno, socialno (sprejetost od staršev in priljubljenost med vrstniki), fizično (zunanost in motorična spretnost), materialno posest in splošno prilagojenost.

Postavke, ki obsegajo področje otrokove fizične kompetence, priljubljenosti med vrstniki in sprejetosti od staršev, so (nekatero dobesedno, nekatere pa malce spremenjene) povzete po avtorjih Harter in Pike (1984). Od postavk, ki jih najdemo v lestvici "The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children" avtorjev Harter in Pike (1984), sem uporabila v Lestvici percepirane kompetence za prvošolce tiste postavke, ki sodijo, kot navajata zgoraj omenjena avtorja, med postavke z najvišjo faktorsko nasičenostjo. Nekaj postavk, in sicer tiste, ki so se pokazale kot najbolj ustrezne, sem prevzela tudi iz Lestvice percepirane kognitivne kompetence

za otroke (Cugmas, 1988). Devet postavk je povsem novih. Teoretična osnova teh postavk je model razvoja samorazumevanja avtorjev Damon in Hart (1982).

Idejo za sestavo slikovne predloge sem povzela po avtorju Nichollsu (1978), ki je na osnovi lista papirja, na katerem je bilo v navpični vrsti shematsko narisanih 30 obrazov otrok, ki so predstavljali preizkušanceve sošolce (obraz na vrhu strani je predstavljal sošolca, ki je najboljši pri branju; obraz na dnu strani pa sošolca, ki je najslabši pri branju), spodbudil preizkušance, da so izbrali svoje mesto med sošolci in na ta način ocenili, kako uspešni so pri branju.

Ekspertator si pri izvedbi Lestvice percepirane kompetence za prvošolce beleži otrokove odgovore v tabelo. Izbiram prvega otroka v vrsti (ob katerem je narisana največja pika) se pripiše ocena 5, izbiram drugega otroka ocena 4, izbiram tretjega otroka ocena 3, izbiram četrtega otroka ocena 2 in izbiram zadnjega otroka v vrsti (ob katerem je narisana najmanjša pika) ocena 1.

Odgovori, zbrani na osnovi Lestvice percepirane kompetence za prvošolce, so bili faktorsko analizirani na osnovi oblimin rotacije.

### Postopek

Zbiranje podatkov z Lestvico percepirane kompetence za prvošolce je potekalo v oktobru 1991. Lestvico so otroci izpolnjevali individualno, v dopoldanskem času, v času rednega pouka, v prostorih šolske svetovalne službe.

## REZULTATI Z DISKUSIJO

Izvedla sem faktorsko analizo podatkov, dobljenih na Lestvici percepirane kompetence za prvošolce, ločeno po spolu otrok, a so se po vseh kriterijih ustreznosti faktorske solucije pokazali rezultati te analize mnogo manj primerni, kot rezultati analize podatkov, pri kateri so se dečki in deklice obravnavali skupno. Zato v nadaljnjem tekstu predstavljam le rezultate faktorske analize, nediferencirane po spolu otrok.

Odločila sem se za petfaktorsko solucijo, ki je najprimernejša za interpretacijo, pri njej zasledimo visoko nasičenost postavk z imenovanimi faktorji in ne zasledimo veliko primerov, da bi bila postavka pomembno nasičena z več kot enim faktorjem. Ekstrahiranih pet faktorjev pojasnjuje 54.5 % celotne variance merjenega pojava, in sicer prvi faktor pojasnjuje 26.5 %, drugi faktor 8.7 %, tretji faktor 7.1 %, četrti faktor 6.1 % in peti faktor 6.0 % variance. Prvi faktor sem imenovala faktor šolske kompetence. V tabeli 1 je prikazano, katere postavke lestvice oblikujejo določen faktor in njihova nasičenost.

Faktor šolske kompetence oblikujejo postavke (kot pomembne so se obravnavale le postavke s faktorsko nasičenostjo nad 0.4): "biti dober pri igri z žogo", "znati v šoli", "biti lep", "poznati na uro" "dobro obnoviti zgodbo", "biti dober pri pisanju" in "biti dober pri branju". Analiza kaže, da ob vstopu v šolo otrokova percepcija lastne šolske kompetence vsebuje poleg verbalne komponente tudi komponento otrokove zunanosti, uspešnosti pri igri z žogo ter poznavanje časa.

Interna zanesljivost lestvice se je ugotavljala na osnovi izračuna Cronbachovega alfa koeficienta, ki znaša za podlestvico "šolska kompetenca" .77; homogenost podlestvice "šolska kompetenca" pa se je merila s Hotellingovim T-kvadratom, ki znaša 24.20\*\*\*. Ker je zanesljivost in homogenost podlestvice ustrezna, lahko trdimo, da lahko samoocene na postavkah, ki oblikujejo podlestvico "šolska kompetenca", seštejemo.

**Tabela 1: Faktorska matrika, dobljena na osnovi analize samoocen na Lestvici percipirane kompetence za prvošolce.**

| Postavka                          | Faktor |      |      |      |      |
|-----------------------------------|--------|------|------|------|------|
|                                   | 1      | 2    | 3    | 4    | 5    |
| 1. Igra z žogo                    | .54    | -.05 | .24  | .12  | .01  |
| 2. Vedeti v šoli                  | .41    | -.18 | .30  | .06  | .11  |
| 3. Biti lep                       | .69    | -.10 | -.22 | .26  | -.05 |
| 4. Poznati na uro                 | .58    | .14  | .18  | -.29 | .00  |
| 5. Obnoviti zgodbo                | .72    | .05  | .02  | .09  | -.06 |
| 6. Imeti prijatelje               | .01    | -.27 | .57  | .12  | .04  |
| 7. Starša mu uresničita želje     | .04    | -.52 | .34  | -.08 | .07  |
| 8. Biti dobre volje               | -.09   | -.44 | .19  | .34  | .20  |
| 9. Imeti veliko igrač             | -.12   | -.27 | .60  | .08  | .04  |
| 10. Pisati                        | .61    | -.40 | -.08 | .08  | .03  |
| 11. Starša se z njim pogovarjata  | -.11   | -.75 | .03  | .15  | -.23 |
| 12. Tek                           | .19    | .16  | .05  | .06  | .72  |
| 13. Vrstniki želijo z njim sedeti | .19    | .12  | .54  | .40  | -.15 |
| 14. Biti bogat                    | .09    | .19  | .79  | -.18 | .15  |
| 15. Računati                      | .36    | -.63 | .01  | -.36 | .13  |
| 16. Biti ubogljiv                 | .18    | .05  | .09  | .63  | -.11 |
| 17. Skakati z vrvice              | .28    | -.46 | -.09 | .10  | .30  |
| 18. Brati                         | .52    | .04  | .04  | .01  | .23  |
| 19. Imeti spomin                  | .07    | .02  | -.02 | .67  | .27  |
| 20. Plezati                       | -.18   | -.02 | .04  | .03  | .84  |
| 21. Biti lepo oblečen             | -.01   | -.29 | .01  | .49  | .20  |

Test-retest zanesljivost Lestvice percipirane kompetence za prvošolce se na vzorcu otrok, ki ga predstavljam v tem članku, ni ugotavljala. Preverila pa se je v raziskavi z vzorcem 113 visoko sposobnih prvošolcev za interval 6 mesecev. Zveza je bila statistično pomembna ( $r = .46^{***}$ ).

**Tabela 2: Aritmetične sredine in standardne deviacije samoocen na posameznih postavkah podlestvice "šolska kompetenca" Lestvice percipirane kompetence za prvošolce.**

| Postavka        | arit.sred. | SD    |
|-----------------|------------|-------|
| Igra z žogo     | 3.97       | .98   |
| Vedeti v šoli   | 4.09       | .84   |
| Biti lep        | 4.24       | 1.02  |
| Poznati na uro  | 3.71       | 11.40 |
| Obnoviti zgodbo | 4.10       | .97   |
| Pisati          | 4.41       | .94   |
| Brati           | 4.25       | 1.02  |

Iz tabele 2 je razvidno, da znašajo aritmetične sredine samoocen na posameznih postavkah podlestvice "šolska kompetenca" od 3.71 do 4.41 (možen razpon znaša od 1 do 5), kar pomeni, da imajo prvošolci na začetku šolskega leta pozitivno sliko o lastni šolski kompetenci. Standardne deviacije kažejo, da je variabilnost samoocen ustrezna. To trditev podpirajo tudi frekvenčne distribucije samoocen, ki jih v članku posebej ne navajam. Značilno zanje je, da so samoocene otrok razporejene po celotni petstopenjski skali. Kot navaja Cassidy (1988), visokih samoocen ne moremo nujno razumeti kot hibo lestvice, da spodbuja izbiro socialno zaželenih odgovorov, saj je značilno za otroke te starosti, da se precejnejejejo.

**Tabela 3: Značilnosti vsot samoocen na podlestvici "šolska kompetenca".**

| Podlestvica       | arit. sred. | SD   | dejanski razpon | možen razpon | povpr. arit. sred. |
|-------------------|-------------|------|-----------------|--------------|--------------------|
| šolska kompetenca | 28.42       | 4.59 | 18 - 35         | 7 - 35       | 4.06               |

Tudi iz tabele 3, v kateri so zapisane karakteristike vsot samoocen za podlestvico "šolska kompetenca", je razvidno, da imajo prvošolci v začetku šolskega leta pozitivno percepcijo lastne šolske kompetence.

Izračun enosmerne analize variacije je pokazal, da ne obstajajo statistično pomembne razlike med dečki in deklicami v stopnji samoocenjevanja šolske kompetence. Prav tako ne obstajajo statistično pomembne razlike med otroki, ki izhajajo iz družin različnega socialno-ekonomskega statusa, določenega po izobrazbi staršev.

Veljavnost podlestvice "šolska kompetenca" Lestvice percipirane kompetence za prvošolce se je ugotavljala na osnovi izračuna zvez med samoocenami, dobljenimi na tej podlestvici, in stopnjo otrokove šolske sposobnosti, izražene z vrednostjo IQ (Mental Ability Test (Otis in Lennon, 1968); natančen opis glej Cugmas, 1988); pričakovani, ki jih v zvezi z zaključnimi šolskimi ocenami izražajo otroci; pričakovani, ki jih v zvezi z otrokovimi zaključnimi šolskimi ocenami izražajo starši; in ocenami, ki so jih posredovali starši v zvezi z otrokovimi kompetencami.



Ne obstaja statistično pomembna zveza med otrokovim IQ in otrokovo stopnjo samoocenjevanja šolske kompetence ( $r = .04$ ).

Pričakovanja otrok v zvezi z zaključnimi šolskimi ocenami so se merila na osnovi slikovne petstopenjske ocenjevalne lestvice. Način izvedbe lestvice je podoben izvedbi Lestvice percipirane kompetence za prvošolce, podobna je tudi slikovni priloga. Na njej je vsaka postavka označena z vrsto petih shematsko narisanih obrazov otrok, ob katerih so različno velike pike. Preizkušanec označi prazen prostor pod obrazom, ki najbolje predstavlja njega samega glede na to, kakšno oceno pričakuje, da bo dobil ob zaključku prvega razreda pri določenem šolskem predmetu (glej Cugmas, 1992a).

Na osnovi analogne neslikovne lestvice sem merila pričakovanja mater in očetov v zvezi z otrokovimi zaključnimi šolskimi ocenami. Stopnje omenjene lestvice so: nezadostna ocena, zadostna ocena, dobra ocena, prav dobra ocena, odlična ocena in "v primerjavi s sošolci bo otrok imel najboljši uspeh v razredu".

**Tabela 4: Zveze, izražene s Pearsonovimi produkt moment korelacijskimi koeficienti, med otrokovo percipirano lastno šolske kompetence, ocenjeno na osnovi Lestvice percipirane kompetence za prvošolce, in otrokovimi pričakovanji zaključnih šolskih ocen.**

| Faktor            | Otrokova pričakovanja zaključnih šolskih ocen: |              |        |         |             |         |
|-------------------|--|--------------|--------|---------|-------------|---------|
|                   | sploš. uspeh                                   | mate- matika | branje | pisanje | telo- vadba | vedenje |
| šolska kompetenca | .18*   | .25***       | .30*** | .33***  | .38***      | .26***  |

**Legenda:** \* .....  $p = 0.05$ ;  
\*\*\* .....  $p = 0.001$ .

Obstajajo statistično pomembne zveze med otrokovo percipirano lastno šolske kompetence in otrokovimi pričakovanji splošnega šolskega uspeha, zaključne ocene pri matematiki, branju, pisanju, telovadbi in vedenju (tabela 4). Rezultati so skladni s pričakovanji, saj postavke, ki oblikujejo faktor percipirane lastne šolske kompetence, izražajo verbalno znanje, numerično znanje (poznavanje časa) in atletske znanje (igra z žogo).

Ne obstaja nobena statistično pomembna zveza med otrokovimi samoocenami šolske kompetence in pričakovanji mater v zvezi z otrokovimi zaključnimi šolskimi ocenami. Obstajajo pa štiri statistično pomembne zveze med otrokovimi samoocenami šolske kompetence in pričakovanji, ki jih imajo očetje v zvezi z otrokovimi zaključnimi šolskimi ocenami. To so pozitivne zveze s pričakovanji očetov v zvezi z zaključnim splošnim šolskim uspehom ( $r = .29^*$ ), zaključno oceno pri branju ( $r = .30^*$ ), pri pisanju ( $r = .32^{**}$ ) in vedenju ( $r = .34^{**}$ ).

Matere in očetje so ocenili otrokovo uspešnost na različnih področjih delovanja. Na osnovi stopenj 1 ("je zelo slab"), 2 ("je slab"), 3 ("je še kar dober"), 4 ("je zelo dober") in 5 ("je najboljši v razredu") so ocenili "otrokovo uspešnost pri športnih aktivnostih", "koliko otrok v šoli ve in zna", "koliko je otrok priljubljen med vrstniki", "kako sposoben je za šolsko delo" in "kako lepo se obnaša v šoli in izven šole". Ocene, dobljene na

posameznih postavkah lestvice (teh je bilo 5), so se v nadaljnji analizi podatkov obravnavale posamično.

Ne obstaja nobena statistično pomembna zveza med otrokovimi samoocenami šolske kompetence in ocenami, ki so jih v zvezi z otrokovo uspešnostjo na različnih področjih delovanja posredovale matere in očetje otrok. Izjema je le statistično pomembna pozitivna zveza med otrokovimi samoocenami šolske kompetence in ocenami, ki so jih v zvezi z znanjem, ki ga otrok pokaže v šoli, posredovali očetje ( $r = .26^*$ ).

Če upoštevam že omenjeno pripombo avtorjev Harter in Pike (1984), da pri ugotavljanju veljavnosti lestvic otrokove samopercepcije moramo upoštevati dejstvo, da se mlajši otroci ne ocenjujejo vedno realno, lahko zaključim, da kljub temu da vse pričakovane zveze niso pomembne, rezultati dokazujejo veljavnost podlestvice "samopercepcija šolske kompetence". V skladu z omenjeno pripombo so tudi rezultati, ki kažejo, da obstaja več zvez in da so te zveze višje med otrokovimi samoocenami šolske kompetence in otrokovimi pričakovanji zaključnih šolskih ocen, kakor med otrokovimi samoocenami šolske kompetence in pričakovanji oz. ocenami, ki so jih posredovali starši.

Na osnovi opazovanja otrok pri izvedbi Lestvice percipirane kompetence za prvošolce lahko trdim, da otroci nimajo težav z razumevanjem navodila lestvice, da lestvico rešujejo z veseljem in ohranijo pozornost do zaključka izvedbe lestvice.

## ZAKLJUČEK

Na osnovi rezultatov predstavljene raziskave lahko sklepam, da vsebuje percepcija lastne šolske kompetence otrok, ki vstopajo v šolo, tiste komponente, ki jih otrok dobro pozna. Vsak predšolski otrok ve, da se bo v šoli naučil brati in pisati (mnogi so se teh spretnosti začeli učiti že v predšolskem obdobju), verjetno mu je mnogo manj razumljiv predmet matematika. Da ima zunanost pomembno mesto med komponentami samopercepcije lastne šolske kompetence, lahko razložimo s predpostavkami modela razvoja samorazumevanja avtorjev Damon in Hart (1982). Po tem modelu je prva faza razvoja samorazumevanja, ki je značilna za obdobje do vstopa v šolo, faza zavedanja lastnih fizičnih lastnosti, med drugimi tudi zunanosti. Če otroka v tem obdobju prosimo, da pove nekaj o sebi, bo navajal predvsem karakteristike, kot so: "Imam črne lase.", "Sem velik.", "Imam rdečo obleko." itd. (glej Hart in Damon, 1986). Igra z žogo (kakor tudi ostale komponente otrokove percepcije lastne šolske kompetence) sodi med aktivnosti, ki dobijo po modelu razvoja samorazumevanja pomembnejšo vlogo v zavedanju samega sebe šele v drugi stopnji, stopnji razvoja aktivnega aspekta sebe (obdobje srednjega in poznega otroštva).

Slabost vseh raziskav, katerih problem je odkriti zmožnost otrokove diferenciacije različnih komponent samopercepcije, je, da so omejene z avtorjevim izborom teh komponent. Kot navaja Watkins (1988), bi se morali pred sestavo tovrstnih lestvic vprašati, katere komponente lastne identitete so za otroka v določenem razvojnem obdobju in v določenem kulturnem okolju pomembne, in le-te vključiti v lestvico. Trdimo lahko le to, da omenjene komponente oblikujejo otrokovo percepcijo lastne šolske kompetence ob vstopu v šolo in da je ne oblikujejo ostale komponente, ki so vključene v lestvico, ne moremo pa trditi, da je ne oblikuje še katera komponenta, ki pa ni sestavni del lestvice.

V nasprotju z raziskavo, ki so jo izvedli avtorji Stigler, Smith in Mao (1985), v kateri so primerjali kitajske otroke z ameriškimi, predstavljene raziskave ne moremo uporabiti kot dober primer primerjave komponent percepcije lastne šolske kompetence slovenskih otrok z otroki drugih narodnosti. Če bi to želeli, bi morali uporabiti isti način merjenja in obdelave podatkov, povečati vzorec raziskovanja in obravnavati otroke iste starosti. Vseeno pa je zanimiva ugotovitev, da je pri otrocih, ki so sodelovali v raziskavi, ki jo predstavljam v tem članku, močno poudarjena verbalna komponenta samopercepcije šolske kompetence, ki se močno poudarja tudi v večini slovenskih tradicionalnih osnovnih šol.

Zanimivo bi bilo ponoviti raziskavo na istem vzorcu otrok čez nekaj let in tako ugotoviti, pri kateri starosti se v samopercepciji popolnoma razvije diferenciacija različnih področij delovanja in pojavljanja, kakor tudi preveriti vlogo okolja pri razvoju oblikovanja percepcije lastne šolske kompetence. Obstaja verjetnost, da je verbalna komponenta tako močno poudarjena, kot je to prisotno v predstavljeni raziskavi, le pri otrocih, ki so deležni tradicionalnih načinov predšolske vzgoje in izobraževanja, medtem ko je slika drugačna pri otrocih, ki obiskujejo različne programe za predšolske otroke, ki uvajajo elemente alternativne pedagogike.

Če je percepcija lastne kompetence mlajših otrok v tolikšni meri nediferencirana, kot to kažejo rezultati v tem članku predstavljene raziskave, potem lahko sklepamo, da je veljavnost modela vzdrževanja samovrednosti avtorja A. Tesserja (glej Musek, 1985) večja za odrasle osebe kot za otroke. Ta model poudarja, da oseba vzdržuje ustrezno stopnjo samospoštovanja tako, da pripiše dejavnostim, pri katerih se čuti manj uspešna, manjši pomen, in obratno. Menim, da dokler otrok ni sposoben ločiti lastne kompetence na različnih področjih delovanja in pojavljanja ter lastne kompetence realno oceniti, model vzdrževanja samovrednosti ne more normalno funkcionirati. V tem primeru otrokova nesposobnost diferenciacije lastne kompetence na različnih področjih delovanja in pojavljanja ne vpliva pozitivno na oblikovanje otrokove pozitivne slike o sebi. Sklepam, da lahko v skrajnem primeru mlajši otrok svoje neuspehe, ki jih doživlja le na enem ali le na nekaterih področjih delovanja, posploši na tak način, da oblikuje negativno sliko o sebi kot celoti. Seveda pa lahko ima odsotnost diferenciacije različnih kompetenc v samoocenjevanju mlajših otrok tudi pozitiven učinek. Predvidevam namreč lahko, da je v primeru, da je na nekem področju delovanja oz. pojavljanja doživljanje pozitivnih izkušenj poudarjeno, učinek teh pozitivnih izkušenj ta, da otrok oblikuje pozitivno sliko o sebi kot celoti. Drugo vprašanje pa je, kateri dejavniki vplivajo na to, da se določenih izkušenj otrok bolj zave kot drugih, oz. da so za razvoj otrokove slike o sebi ene izkušnje bolj temeljne kot druge.

## LITERATURA

- Cassidy, J., Child-Mother Attachment and the Self in Six-Year- Olds, *Child Development*, 59, 1988, 121-134.
- Cugmas, Z., Razvoj jaza kot sistema samodejavnosti (Percepcija lastne kognitivne kompetence otrok od 5. - 8. leta starosti), neobjavljeno magistrsko delo, 1988.
- Cugmas, Z., Percepcija lastne kognitivne kompetence otrok od 5. do 8. leta starosti, *Znanstvena revija*, 1, 1989, 15-24.
- Cugmas, Z., Percepcija lastne kognitivne kompetence otrok, XVII. in XVIII. posvetovanje psihologov Slovenije, Radenci - 1988/1989, Zbornik posvetovanja, 1990a, 11-19.

- Cugmas, Z., Razvojne spremembe v samovrednotenju kognitivne kompetence pri otrocih, starih 5 - 8 let, *Anthropos*, 1-2, 1990b, 90-105.
- Cugmas, Z., Zveza med pomenom, ki ga starši pripisujejo različnim otrokovim kompetencam, in otrokovimi pričakovanji končnih šolskih ocen, *Anthropos*, III-IV, 1992a, 80-94.
- Cugmas, Z., Zveza med otrokovo percepcijo lastne šolske kompetence in otrokovimi vedenjskimi reakcijami, Mednarodni posvet o alternativnih vzgojnih konceptih in znanstveni simpozij o raziskovalnih dosežkih v vzgoji in izobraževanju, Zbornik referatov, Maribor, 1992b, 76-79.
- Damon, W. in Hart, D., The Development of Self-Understanding from Infancy through Adolescence, *Child Development*, 4, 1982, 841-864.
- Entwisle, D. R.; Alexander, K. L.; Pallas, A. M. in Cadigan, D., The Emergent Academic Self-Image of First Graders: Its Response to Social Structure, *Child Development*, 58, 1987, 1190-1206.
- Hart, D. in Damon, W., Developmental Trends in Self- Understanding, *Social Cognition*, 4, 1986, 388-407.
- Harter, S., The Perceived Competence Scale for Children, *Child Development*, 53, 1982, 87-97.
- Harter, S. in Pike, R., The Pictorial Scale of Perceived Competence nad Social Acceptance for Young Children, *Child Development*, 6, 1984, 1969-1982.
- Marsh, H. W., Self-Concept, Social Comparison, and Ability Grouping: A Reply to Kulik and Kulik, *American Educational Research Journal*, 4, 1984, 799-806.
- Musek, J., Model referenčnega delovanja jaza, Društvo psihologov SR Slovenije, Ljubljana, 1985.
- Nicholls, J. G., The Development of the Concepts of Effort and Ability, Perception of Academic Attainment, and the Understanding That Difficult Tasks Require More Ability, *Child Development*, 49, 1978, 800-814.
- Nicholls, J. G., Development of Perception of Own Attainment and Causal Attributions for Success and Failure in Reading, *Journal of Educational Psychology*, 1, 1979, 94-99.
- Otis, A. S. in Lennon, R. T., Otis-Lennon Mental Ability Test, Manual for Administration, Harcourt Brace Jovanovich, 1968.
- Priel, B.; Assor, A. in Orr, E., Self-Evaluations of Kindergarten Children: Inaccurate and Undifferentiated?, *The Journal of Genetic Psychology*, 3, 1990, 377-394.
- Stager, S. in Young, R. D., A Self-Concept Measure for Preschool nad Early Primary Grade Children, *Journal of Personality Assessment*, 5, 1982, 536-543.
- Stigler, J. W., Smith, S. in Lian-wen Mao, The Self-Perception of Competence by Chinese Children, *Child Development*, 5, 1985, 1259-1270.
- Stipek, D. J., Children's Perceptions of Their Own and Their Classmates' Ability, *Journal of Educational Psychology*, 3, 1981, 404-410.
- Watkins, D., Components of Self-Esteem of Children from a Deprived Cross-Cultural Background, *Social Behavior and Personality*, 1, 1988, 1-3.
- Wheeler, V. A. in Ladd, G. W., Assessment of Children's Self- Efficacy for Social Interactions With Peers, *Developmental Psychology*, 6, 1982, 795-805.