

Predstavitev treh načinov izvedbe Lestvice samozaznave za predšolske otroke (LSPO)#

ZLATKA CUGMAS*

Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta Maribor, Maribor

Povzetek: Avtorica opisuje uveljavljene instrumente merjenja samozaznave pri predšolskih otrocih. Poudari, da je treba pri njihovi izdelavi upoštevati nekatere otrokove razvojnopsihološke lastnosti, kot so kratkotrajna pozornost, nedoslednost v odgovarjanju, težnja po dajanju socialno zaželenih odgovorov in podobno. Avtorica predstavi Lestvico samozaznave za predšolske otroke (LSPO), ki jo je sestavila na osnovi lastnih ugotovitev, kakor tudi izkušenj drugih avtorjev o oblikovanju tovrstnih psiholoških pripomočkov. Lestvico je preizkusila na vzorcu 214 otrok, ki so obiskovali vrtec. Stari so bili 4 in 5 let. V prispevku opisuje podlestvice LSPO in njihove psihometrične značilnosti ter predstavi deskriptivne vrednosti samoocen otrok, zbranih z LSPO, motiviranost otrok za reševanje lestvice, razumevanje postavk in podobno ter skladnost med samoocenami otrok in ocenami otrokovega samoocenjevanja, ki so jih posredovale matere in vzgojiteljice. Rezultate predstavi ločeno glede na tri načine izvedbe LSPO (besedno, z lutkama in z risbami). Ugotavlja, da so psihometrične značilnosti lestvice ustrezne, v nadaljnjih raziskavah pa priporoča izvedbo z risbami ali lutkami.

Ključne besede: predšolski otroci, samozaznava, psihometrične značilnosti, merske lestvice, izvedba

Presentation of Three Types of The Scale of Self-Perception for Preschool Children (LSPO)

ZLATKA CUGMAS

University of Maribor, Faculty of Education, Maribor, Slovenia

Abstract: The author describes the established methods of measuring child's self-perception. She points out that in creating the instruments for measuring self-perception of younger children, it is necessary to take into account some of their developmental psychological characteristics, such as short attention-span, inconsistency in their answers, tendency to give socially acceptable answers, etc. The author presents the Scale of Self-Perception for Preschool Children (slov.: LSPO) which she developed on the basis of her own findings and on the basis of the experience of other authors developing psychological instruments of this type. The scale was tested in a research which involved 214 children attending

#Študija je bila izvedena v okviru raziskovalnega projekta št. V5-0248-99 Republike Slovenije, takratnega Ministrstva za znanost in tehnologijo in Ministrstva za šolstvo in šport z naslovom *Oblikovanje opazovalnih in ocenjevalnih lestvic razvoja otrokovega samozaznavanja, katerega nosilka je avtorica tega prispevka.*

*Naslov / address: izr. prof. dr. Zlatka Cugmas, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta Maribor, Koroška c. 160, 2000 Maribor, Slovenija, e-mail: zlatka.cugmas@siol.net

kindergarten. They were 4 to 5 years old. The article describes the sub-scales of LSPO and their psychometric characteristics and presents descriptive data of the children's self-estimates, their motivation for solving the scale and their understanding of the items, as well as the correspondence between the self-evaluation of the children and the evaluation of the children's self-perception conveyed by the mothers and teachers. The results are presented separately with respect to the three types of LSPO implementation (verbally, with puppets and with drawings). It was established that the psychometric characteristics of the scale are adequate, however, in further research the implementation with drawings or puppets is recommended.

Key words: Pre-school children, self-perception, psychometric characteristics, measurement scales, implementation

CC=2222

Poseben problem za psihologe, ki preučujemo razvoj samozaznave pri otrocih, je izdelati ustrezne merske instrumente. V nadaljnjem tekstu bom predstavila že uveljavljene tovrstne merske instrumente (njihov predmet merjenja, način izvedbe in točkovanje odgovorov), ki so mi služili kot model za oblikovanje nove ocenjevalne lestvice samozaznave. Najprej pa bom poskušala pojasniti pojem "samozaznava".

Ob prebiranju tovrstne psihološke literature zasledimo neenotnost avtorjev v poimenovanju predmeta merjenja. V tekstu uporabljam termin samozaznava za označevanje posameznikovih zaznav samega sebe, predstav, ki jih je razvil o samem sebi, in občutkov, ki jih ima v zvezi s samim seboj. Samozaznava je prevod besede "self-perception", ki jo uporabljajo številni avtorji (Blumenfeld, Pintrich, Meece in Wessels, 1982; Eccles, Wigfield, Harold in Blumenfeld, 1993; Pintrich in Blumenfeld, 1985; Priel in Leshem, 1990; Shrauger, 1975; Stigler, Smith in Lian-wen Mao, 1985), nekateri avtorji uporabljajo tudi izpeljanke te besede, kot sta "perceived competence" (Bullock in Pennington, 1988; Harter, 1982; Harter in Pike, 1984; Ladd in Price, 1986; Phillips, 1987; Wagner in Phillips, 1992) in "perception of competence" (McGuire, Neiderhiser, Reiss, Hetherington in Plomin, 1994; Stipek in Daniels, 1988). Za uporabo tega pojma sem se odločila zato, ker ga uporabljajo avtorji (glej npr. Harter in Pike, 1984) v zvezi z instrumenti istega predmeta merjenja, kot ga meri ocenjevalna lestvica, ki sem jo sama oblikovala in jo predstavljam v tem prispevku. Iz nadaljnega besedila, v katerem navajam imena psiholoških instrumentov, prevedena iz angleščine, je razvidno, da avtorji uporabljajo tudi izraze "samokoncept" (ki ga Berk (1996) opredeljuje kot verovanja o lastnih značilnostih) in "samospoštovanje", ki je vidik samokoncepta, ki zajema posameznikove ocene o lastni vrednosti in občutke, povezane s temi ocenami (Berk, 1996), gre za splošne občutke lastne vrednosti in za zadovoljstvo s samim seboj (Harter, 1983; po Ruble, Greulich, Pomerantz in Gochberg, 1993). Coopersmith (cit. po Lamovec, 1987) pa trdi, da samospoštovanje izraža stališča odobravanja ali neodobravanja ter kaže stopnjo, v kateri posameznik verjame, da je sposoben, pomemben, uspešen in vreden spoštovanja. Izraža čustveno usmeritev,

označeno s pozitivno ali negativno valenco in merljivo na količinski način). Pojem "samospoštovanje" razumem kot hierarhično nadrejen pojmu "samozaznava" (glej Shavelson, Hubner in Stanton, 1976). S terminom "samoocena" pa označujem konkretno sodbo posameznika o sebi, ki je na osnovi določenega merskega instrumenta (ocenjevalne lestvice) izražena na kvantitativen način.

Eden izmed najbolj pogosto uporabljenih instrumentov za merjenje otrokove samozaznave lastne kompetentnosti je Slikovna ocenjevalna lestvica percipirane kompetence in socialne sprejetosti za mlajše otroke (The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children - PSPCSA) avtorjev Harter in Pike (1984). Oblikovanje te lestvice temelji na predpostavki, da otroci v samoocenjevanju razlikujejo različna področja delovanja in pojavljanja. Ta predpostavka je dobro predstavljena v multidimenzionalnem modelu samospoštovanja avtorjev Shavelsona, Hubnerja in Stantonona (1976). PSPCSA meri štiri področja otrokove samozaznave, in sicer kognitivno in fizično kompetenco ter sprejetost od vrstnikov in od matere. Pri zaznavi kompetence je poudarek na stališču, ki ga ima oseba o tem, ali bo uspešna na nekem področju, če se loti opravila na tem področju (Shrauger, 1975). Izvajanje lestvice je individualno. Lestvica pa je opremljena tudi s slikovnimi prilogami. Pri vsaki postavki lestvice otrok dobi eno izmed štirih ocen (od 1 do 4). Primer postavke iz tistega dela lestvice, ki meri otrokovo samozaznavo kognitivne kompetence: "Ta fant/deklica (na sliki) je dober/ra pri štetju, ta fant/deklica (na drugi sliki) pa ni zelo dober/ra pri štetju. Kateremu otroku si bolj podoben? Ali si otroku na sliki zelo podoben (odgovor se točkuje s štirimi ali z eno točko, glede na to, ali je otrok prej trdil, da je podoben bolj ali manj kompetentnemu otroku) ali si mu le malo podoben (glede na že zapisani pogoj se odgovor točkuje s tremi ali z dvema točkama)?" Seštejemo lahko točke, dobljene na dveh podlestvicah kompetence, in točke, dobljene na dveh podlestvicah sprejetosti. Ti seštevki predstavljajo otrokovo samooceno lastne kompetentnosti (kognitivne in fizične) in lastne socialne sprejetosti (sprejetosti od vrstnikov in matere).

Harter (1989) navaja, da uporaba lestvic, pri katerih bi otroci neposredno ocenjevali splošno samospoštovanje (in ne npr. konkretne kompetentnosti), ni ustrezna za otroke do osmega leta starosti. Kljub temu obstaja nekaj že starejših poskusov izdelave lestvice samospoštovanja za otroke. Lestvica samospoštovanja (Self-Esteem Inventory; Coopersmith, 1967; cit. po Wheeler in Ladd, 1982) in Lestvica otrokovega samokoncepta (Children's Self-Concept Scale; Piers-Harris, 1964; cit. po Wheeler in Ladd, 1982) vsebujeta postavke, ki obsegajo različna področja otrokovega delovanja in pojavljanja. Na osnovi seštevka samoocen, dobljenih na vseh postavkah lestvice, merita le otrokovo splošno samospoštovanje. Slikovna lestvica samovrednotenja (Pictorial Self-Evaluation Scale; Verschueren in Marcoen, 1999) pa predstavlja novejšo lestvico, ki zajema otrokovo splošno samooceno (na osnovi podrobnega preučevanja lestvic sklepam, da termin "samovrednotenje" v tem kontekstu pomeni isto kot "samospoštovanje"). Oblikovana je podobno kot PSPCSA, vsebuje

šest postavk in ima slikovno prilogo. Postavke so ocenjene na štiristopenjski lestvici. Primer postavke: Ta fant/deklica (na tej sliki) je običajno dober fant/deklica, medtem ko je ta fant/deklica (na drugi sliki) običajno slab fant/deklica. Kateremu otroku si bolj podoben/na? ... Ali ti je otrok na sliki zelo podoben (4 oz. 1 točka) ali samo malo (3 oz. 2 točki)?”

Poznamo pa tudi pripomočke, ki posredno merijo otrokovo samospoštovanje. Uveljavljen je intervju z lutko (The Puppet Interview; Cassidy, 1988). Primeren je za otroke, stare od 5 do 7 let. Eksperimentator s pomočjo velikih ročnih lutk (v raziskavi avtorjev Measelle, Ablowa, Cowana in Cowana (1998) je bila to rumena rasa z imenom Kvak) postavi otroku 20 vprašanj. Nekaj primerov vprašanj: “Kvak, ali imaš rad (otrokovo ime)?”, “Ali je (otrokovo ime) dober fant/deklica?”, “Povej mi, Kvak, bi želel, da bi bil/a (otrokovo ime) tvoj/a prijatelj/ica?” Otrokovi odgovori na vprašanja, ki jih spraševalec postavi s pomočjo ročne lutke, izražajo otrokovo zaznavo, kako nedefinirane druge osebe ocenjujejo otroka, s tem pa se izrazi tudi otrokovo samospoštovanje (Cassidy, 1988).

Znan je še en intervju z lutko (Barkeley Puppet Interview - BPI; cit. po Measelle in dr., 1998), ki je po predmetu merjenja obsežnejši kot PSPCSA. Meri šest področij otrokove samozaznave. Vsa ta področja so povezana s šolsko prilagojenostjo. Gre za zaznavo lastne šolske kompetence, dosežkovne motivacije, socialne kompetence, sprejetosti od vrstnikov, depresivnosti in anksioznosti ter agresivnosti in sovražnosti. Posebnost tega intervjuja je, da dopušča vrednotenje ne le otrokovih besednih odgovorov, ampak tudi nebesednih. Čeprav je potreba po vrednotenju nebesednih odgovorov manj pogosta, se dogaja, da sramežljivi otroci in otroci, ki so manj besedno spretni, odgovarjajo z mimiko in gestami. Izvedba intervjuja je podobna izvedbi PSPCSA.

Otrokovo samozaznavo lahko merimo tudi na osnovi vprašalnikov in ocenjevalnih lestvic, ki jih izpolnijo osebe, ki otroka dobro poznajo (pomembne druge osebe). Primer take lestvice je npr. Lestvica za ocenjevanje obnašanja, ki označuje otrokovo samospoštovanje (Behavioral Rating Scale of Presented Self-Esteem; Haltiwanger, 1989; cit. po Measelle in dr., 1998). Starši in učitelji ocenjujejo otrokovo neodvisnost, iniciativnost, težnjo po kljubovanju, socialno približevanje/izogibanje, socialnoemocionalno izražanje in obvladovanje (Fuchs-Beauchamp, 1996).

Eno izmed osnovnih vprašanj, ki si ga moramo postaviti, ko oblikujemo instrumente za merjenje samozaznave pri mlajših otrocih, je, ali je otrok sposoben razlikovati različna področja delovanja in pojavljanja, ko razmišlja o sebi oz. ko daje podatke o sebi. Kljub temu, da sta avtorja PSPCSA (Harter in Pike, 1984) verjela, da otroci lahko diferencirajo različna področja, sta z uporabo temu primerno zastavljene lestvice ugotovila, da je samozaznava predšolskih otrok in otrok v prvem in drugem razredu osnovne šole slabo diferencirana. Vendar so novejša raziskava (Marsh, Craven in Debus, 1998; Measelle in dr., 1998) dokazale, da je določena diferenciacija samozaznave prisotna že pri predšolskih otrocih. Marsh (1990; cit. po Marsh, Craven in Debus, 1998) navaja, da postaja z otrokovo starostjo samozaznava vedno bolj

diferencirana. Poleg tega avtor ugotavlja, da so samoocene kompetence pri mlajših otrocih izrazito visoke, vendar postajajo zaradi življenjskih izkušenj, ki otroku omogočajo, da spozna svoja močna in šibka področja, z leti nižje. Z otrokovo starostjo se tudi večja povezanost med otrokovo samozaznavo kompetence in zunanjimi pokazatelji njegove kompetentnosti (spretnostmi, dosežki in sodbami pomembnih drugih oseb o njegovi kompetenci).

Pri sestavi instrumentov samozaznave kompetentnosti, izgleda, vedenja in podobno za predšolske otroke in otroke v nižjih razredih osnovne šole pa se avtorji srečujemo še s številnimi drugimi problemi. Ti otroci imajo kratkotrajno pozornost, kažejo nedoslednost v odgovarjanju, imajo tendenco dajati socialno zaželene odgovore, ne znajo brati oz. slabo berejo, njihove besedne spretnosti so omejene. Niso še sposobni razmišljati o potezah, kot so pameten, prijazen, priljubljen itd., ampak le o konkretnih dejavnostih in spretnostih, kot so npr. teči hitro, se igrati s prijateljem, sestaviti sestavljenko itd. (Harter in Pike, 1984). Vse omenjene omejitve negativno vplivajo na zanesljivost in veljavnost lestvic, kakor tudi na ustrezno oblikovanje standardizacijskih norm (Harter in Pike, 1984; Stager in Young, 1982).

Zaradi teh razlogov so se številni omenjeni avtorji odločili lestvice opremiti z risbami ali pa so uporabili lutke. Zavzemajo se za individualno izvedbo lestvice. Pogosto so v intervjuju dali otroku možnost, da se primerja s hipotetičnimi vrstniki, med katerimi se nekateri ocenjujejo kot dobri oz. uspešni, drugi pa kot slabi oz. neuspešni, spraševalec pa otroku jasno pokaže, da ga sprejema in odobrava ne glede na njegove odgovore. Ta pristop bi naj pri otroku zmanjšal tendenco po dajanju socialno zaželenih odgovorov.

Oblikovala sem novo lestvico, ki sem jo imenovala Lestvica samozaznave za predšolske otroke ali krajše LSPO. Pri njenem oblikovanju sem upoštevala že predstavljene ugotovitve in izkušnje avtorjev pri sestavi tovrstnih lestvic.

Namen članka je predstaviti LSPO, njene podlestvice in psihometrične značilnosti, kot so notranja zanesljivost, retestna zanesljivost in konvergentna veljavnost, ter razlike v samoocenah otrok glede na različne izvedbe lestvice (besedno, z lutkama, z risbami). V zvezi z zadnjim problemom me zanima naslednje:

- ali obstajajo razlike v samoocenah otrok glede na različne izvedbe lestvice;
- ali obstajajo razlike v skladnosti otrokovih samoocen z ocenami njegovega samoocenjevanja, ki jih posredujejo matere in vzgojiteljice, glede na različne izvedbe lestvice;
- ali obstajajo razlike v trajanju izvedbe lestvice, številu postavljenih uvodnih vprašanj, številu odmorov med izvedbo lestvice, otrokovi pripravljenosti za sodelovanje, pogostosti odgovarjanja na nebesedni način (namesto, da bi otrok odgovoril z "da" ali "ne", pokaže lutko ali otroka na risbi, ki je "odgovoril" enako, kot bi sam odgovoril), potrebnem spodbujanju otroka, njegovem dolgotrajnem med izvedbo lestvice, oceni njegovega razumevanja postavk in številu ustreznih in neustreznih komentarjev k lestvici (med izvedbo LSPO so otroci lahko spontano komentirali postavke, ustrezen komentar je bil, če je izražal otrokovo

razumevanje postavke, in neustrezen, če je izražal nerazumevanje postavke) glede na različne izvedbe lestvice.

V zvezi s problemom različnih izvedb lestvice sem oblikovala naslednje hipoteze:

- Samoocene otrok so pri besedni izvedbi lestvice višje kot pri izvedbi z lutkama in izvedbi z risbami, ker je pri zadnjih dveh izvedbah bolj očitno, da spraševalec sprejema (ne zavrača, ne kritizira) tako pozitivne ("sem dober") kot negativne odgovore ("sem slab") - najprej pri lutki oz. ob risbah, nato pri otroku, kar naj bi vplivalo na zmanjšanje otrokove težnje po dajanju socialno zaželenih odgovorov. Spraševalci so namreč dobili jasno navodilo, da ne komentirajo odgovorov in ne kažejo nesprijemanja. Obstaja verjetnost, da otrok spraševalcu ne bo zaupal tistih svojih lastnosti, za katere meni, da so slabe, če se predhodno (ob lutkah ali risbah) ne bo prepričal, da spraševalec sprejema vse odgovore.
- Skladnost med otrokovimi samoocenami in ocenami otrokovega samoocenjevanja, ki so jih posredovale matere in vzgojiteljice, je najvišja pri izvedbi LSPO z risbami. Ta hipoteza temelji na pričakovanju, da risbe omogočajo boljše razumevanje postavk (kar sem preverila na osnovi ocen razumevanja, ki so jih posredovali spraševalci).
- Besedna izvedba LSPO je časovno najkrajša in pri njej otroci najmanj odgovarjajo nebesedno. Pri besedni izvedbi kažejo manj pripravljenosti za sodelovanje, več se dolgočasijo, potrebujejo več dodatne spodbude in več odmorov kot pri izvedbi z lutkama in risbami, saj jih lutki in risbe dodatno motivirajo za reševanje lestvice. V primerjavi z izvedbo z risbami je pri besedni izvedbi LSPO treba postaviti več uvodnih vprašanj (obstajajo največ štiri uvodna vprašanja, spraševalec pa jih lahko postavi tudi manj, če se mu zdi, da je otrok osvojil način izvedbe), razumevanje postavk pa je slabše, zato otroci dajejo tudi več neustreznih komentarjev k lestvici.

Metoda

Udeleženci

V prvotni vzorec sem vključila 274 otrok (128 dečkov in 146 deklic). Bili so iz 17 vrtcev v Mariboru oz. v njegovi okolici. Otroci so bili izbrani na osnovi seznamov otrok v skupinah v vrtcih po načelu slučajnostnega vzorčenja. V vzorec niso bili zajeti otroci drugih narodnosti (ker slabše govorijo in razumejo slovenski jezik) in otroci, ki po ocenah vzgojiteljic močno zaostajajo v telesnem in psihičnem razvoju. Stari so bili 3 (60 otrok), 4 (76 otrok) in 5 (138 otrok) let ($M = 4,28$ let, $SD = 0,80$ let). Starši vseh otrok, ki so sodelovali v raziskavi, so oddali podpisano izjavo, da se strinjajo s

sodelovanjem v raziskavi. 110 staršev ni hotelo sodelovati v raziskavi, niti se niso strinjali, da bi v raziskavi sodeloval njihov otrok.

Izvajanje lestvice in izračunavanje faktorske analize podatkov, zbranih z LSPO, me je privedlo do odločitve, da iz nadaljnjih analiz izločim podatke 3-letnih otrok. Najpomembnejši razlog je bil ta, da je večina 3-letnikov odgovarjala avtomatično, z istim odgovorom na vsa vprašanja. Tako je v končnem vzorcu bilo 214 otrok (98 dečkov in 116 deklic), starih 4 in 5 let ($M = 4,64$ let, $SD = 0,48$ let). 167 mater je posredovalo podatke o svoji izobrazbi. 5,4 % mater je imelo največ osnovno šolo, 19,2 % mater poklicno ali 3-letno srednjo šolo, 38,9 % mater 4-letno srednjo šolo, 16,8 % mater višjo šolo in 19,8 % mater visoko šolo ali več. Za 171 otrok sem zbrala podatke o tem, v kakšni družini živijo. 69,0 % otrok je živel v družini, ki sem jo poimenovala popolna nerazširjena (mati, oče in otrok(ci)), 20,5 % otrok je živel v popolni razširjeni družini (mati, oče, otrok(ci) in drugi sorodnik(i)), 8,2 % otrok je živel v nepopolni nerazširjeni družini (samo mati ali oče in otrok(ci)) in 2,3 % otrok je živel v nepopolni razširjeni družini (samo mati ali oče in otrok(ci) ter drugi sorodnik(i)). Poleg otrok so v raziskavi sodelovale tudi njihove matere in vzgojiteljice, ki so ocenile otroke tako, kot so mislile, da bi se oni sami ocenili na različnih področjih delovanja in pojavljanja.

Pripomočki

Lestvica samozaznave za predšolske otroke (LSPO)

Da bi dosegla ustrezne psihometrične značilnosti lestvice, sem oblikovala 80 postavk. Večina postavk je konkretnih, kar pomeni, da zajemajo povsem konkretna obnašanja (primer: Rad govoriš grde besede?), znanja (primer: Si dober pri štetju?), čustva (primer: Te je kdaj strah?), interese (primer: Rad plešeš?) in podobno. Obsegajo različna področja otrokovega delovanja in pojavljanja, pomembna za predšolsko obdobje. Izbor teh področij je temeljil na modelu hierarhične strukture samospoštovanja pri osnovnošolcih (Harter, 1982; cit. po Berk, 1996; glej tudi Cugmas, 1999), ki zajema akademsko, socialno in fizično področje samozaznave. V modelu so znotraj akademskega področja opredeljena področja branje, matematika in drugi šolski predmeti, znotraj socialnega področja odnosi z vrstniki in odnosi s starši, znotraj fizičnega področja pa fizične spretnosti in zunanost. Ta področja niso zajeta samo v postavkah LSPO, ampak tudi v postavkah že predstavljene lestvice avtorjev Harter in Pike (1984), večina od njih pa tudi v drugih lestvicah (npr. glej Measelle in dr., 1998). Poudariti moram, da so ne glede na področja postavke LSPO ustrezno prilagojene starosti otrok, katerim je vprašalnik namenjen (npr. predšolskih otrok ne vprašamo, ali so dobri pri branju, ampak, ali poznajo črke abecede). Po modelu že opisanega intervjuja z lutko (cit. po Measelle in dr., 1998) sem vključila tudi postavke, ki zajemajo otrokovo čustvovanje in vedenje. Z željo, da bi dosegla celovitejšo mero otrokove samozaznave, sem si pri oblikovanju LSPO prizadevala vključiti več področij, pomembnih za

predšolskega otroka, kot jih vključujejo obstoječe lestvice. Novost v primerjavi z že obstoječimi lestvicami samozaznave predstavlja predvsem vključitev postavk, ki so povezane z otrokovim umetniškim izražanjem (ples, petje, barvanje in oblikovanje), samostojnostjo pri vsakodnevnih opravilih (oblačenje, hranjenje), in postavk, ki zajemajo otrokove odnose z vzgojiteljico v vrtcu. Za vključitev postavk, povezanih z umetniškim izražanjem, sem se odločila zato, ker ima umetniško izražanje pomembno vlogo pri celostnem razvoju predšolskih otrok in zajema pomemben delež v aktivnostih predvsem tistih otrok, ki obiskujejo vrtec (glej Marjanovič Umek, 2001), prav tako je doseganje samostojnosti pri vsakodnevnih opravilih ena izmed pomembnih nalog socializacije v predšolskem obdobju. Sklenem lahko, da zajema LSPO nekatera (gotovo pa ne vsa) pomembna področja pojavljanja in delovanja predšolskih otrok. Pomembna pa je pripomba, da je lestvica bolj primerna za tiste predšolske otroke, ki obiskujejo vrtec, kot za tiste, ki ga ne obiskujejo.

Vrstni red postavk v lestvici je določen po naključju. Način reševanja lestvice je enostaven. Od otroka zahteva obvladanje pojmov "vedno", "včasih" in "nikoli". Izvajamo jo individualno. Lestvica vsebuje štiri poskusna vprašanja (Imaš rad pico?, Se rad igraš z žogo?, So ti všeč rdeče hlače?, Rad piješ mleko?), na osnovi katerih se otrok seznanja z načinom odgovarjanja. Spraševalec uporabi toliko poskusnih vprašanj, kolikor se mu zdi potrebno glede na otrokovo razumevanje navodil. Če otrok niti pri četrtem vprašanju ne osvoji načina odgovarjanja na vprašanja (npr. ne odgovarja z odgovori "vedno", "včasih" in "nikoli", ampak govori o stvareh, ki so le asociativno povezane ali sploh niso povezane s postavljenim vprašanjem), se spraševanje prekine. Obstajata dve različici lestvice, in sicer ena za dečke in ena za deklice, ki se razlikujeta le po spolu glagolov v vprašanjih (v članku zaradi ekonomičnosti in zato, ker imam v mislih "otroka" - torej dečka ali deklico, uporabljam moški spol glagolov).

Navajam dva primera vprašanj in odgovorov iz LSPO.

Primer 1:

Spraševalec: "Se mami in ati rada s tabo pogovarjata?"

Otrok: "Da."

Spraševalec: "Se mami in ati vedno rada s tabo pogovarjata ali samo včasih?"

Otrok: "Vedno."

Primer 2:

Spraševalec: "Rad govoriš grde besede?"

Otrok: "Ne."

Spraševalec: "Ali samo včasih ne govoriš rad grdih besed ali jih nikoli ne govoriš rad?"

Otrok: "Samo včasih."

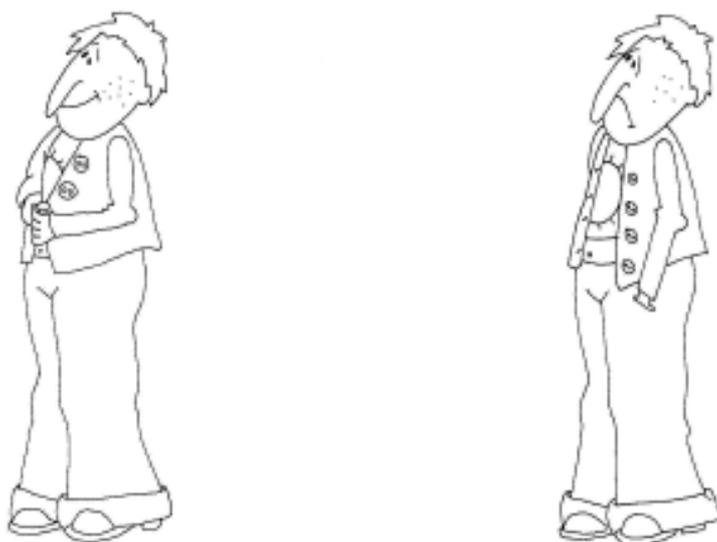
Vrednotenje odgovorov je pri LSPO hitro, natančno in nedvoumno. Odgovor “da, vedno” (glej prvi primer pogovora) se vrednoti s 4 točkami, odgovor “da, včasih” s 3 točkami, odgovor “včasih ne” z 2 točkama (glej drugi primer pogovora) in odgovor “ne, nikoli” z 1 točko.

Obstajajo trije načini izvedbe LSPO: vprašalnik lahko uporabimo le v besedni obliki (glej zgornja primera), lahko pa ob vprašalniku uporabimo lutki ali risbe.

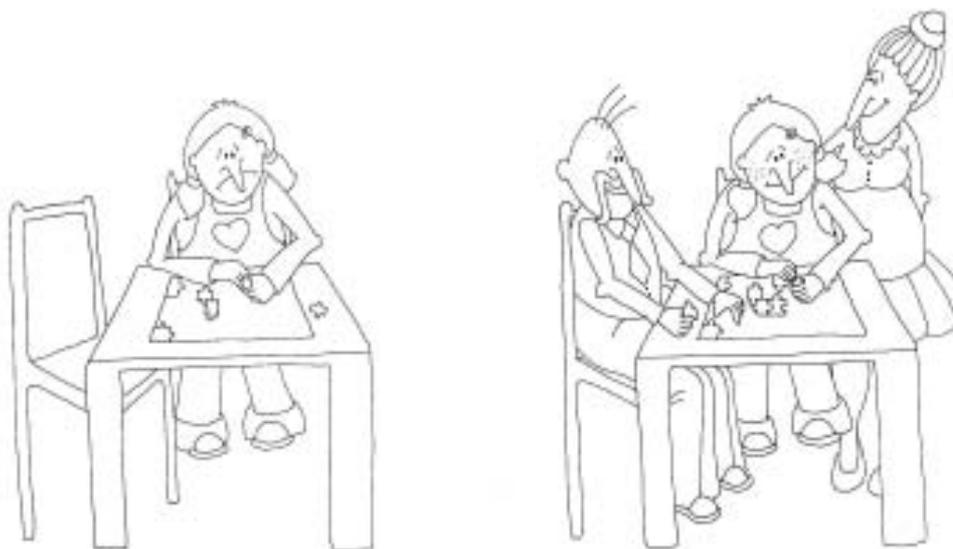
Kot pri besedni izvedbi tudi pri izvedbi z lutkama in risbami spraševalec v uvodnem navodilu otroku najprej pove, da bi ga želel bolje spoznati. Postavi mu bo nekaj vprašanj, da bo ugotovil, kaj misli o sebi. Na vprašanja bo lahko odgovarjal z besedicami “vedno”, “včasih” ali “nikoli”. Obljubi mu, da njegovih odgovorov ne bo posredoval njegovim staršem, vzgojiteljici ali vrstnikom. Pri izvedbi z lutkama spraševalec k opisanemu uvodnemu besedilu doda, da se bo pogovarjal tudi z lutkama (ju predstavi), ki bosta prav tako kot otrok “povedali” nekaj o sebi, tako da bosta “odgovarjali” na ista vprašanja kot otrok. Spraševalec pojasni, da bosta na vprašanje najprej “odgovorili” lutki, nato pa otrok. Pri izvedbi z risbami pa spraševalec otroku razloži, da so na risbah otroci njegove starosti, ki so različno odgovorili na vprašanja, ki jih bo postavil tudi njemu. Pozorno si mora ogledati risbe, poslušati opise in šele nato odgovoriti na vprašanje.

Pri izvedbi z lutkama smo uporabili pingvine, ki so jih naredili študenti pri predmetu Lutkovna vzgoja na Pedagoški fakulteti Univerze v Mariboru. Lutke so narejene iz blaga. Imajo glavo in trup. Natakne so na palice. Vsak spraševalec potrebuje dve lutki, ki ju med izvedbo LSPO drži vsako v eni roki. Vse uporabljene lutke so bile enake. Lutkam ni mogoče določiti spola, spraševalec pa zanju uporablja spol, enak otrokovemu spolu in ju temu ustrezno imenuje (Pingo in Pongo oz. Pinga in Ponga). Spraševalec najprej prebere vprašanje iz LSPO (npr. “Si kdaj jezen(a)?”), nato se obrne k lutkama, ki ena za drugo “odgovorita” na vprašanje (spraševalec jima “posodi” glas). Ena lutka “odgovori” z da, druga pa z ne (katera odgovori z da in katera z ne, je določeno po naključju). Nato spraševalec ponovi vprašanje, pri tem pa se obrne proti otroku. Vprašanje se tokrat začne tako: “Kaj pa ti, ali si ti (npr. kdaj jezen)?” Otrok odgovori na vprašanje. Temu sledi podvprašanje, enako kot pri besedni izvedbi lestvice (na podvprašanja odgovarja samo otrok, ne pa tudi lutki). Ko otrok odgovori, spraševalec odloži lutki (ali ju prime samo z eno roko) in obkroži odgovor na vprašalni polji.

Pri izvedbi z risbami si otrok pri vsaki postavki lestvice ogleda par risb (spraševalec položi risbi na mizo pred otroka). Ena prikazuje otroka, ki bi lahko na vprašanje odgovoril z “da”, druga pa otroka, ki bi lahko odgovoril z “ne”. Npr., če gre za postavke iz področij, ki obravnavajo kompetenco, je na eni risbi narisana otrok, ki je uspešen pri dejavnosti, ki jo obravnava postavka, na drugi pa otrok, ki je neuspešen (glej sliko 1). Ali je uspešen otrok narisana na levi ali na desni strani papirja, je določeno po naključju. Spraševalec najprej pojasni risbo, ki leži z otrokovega vidika na levi



Slika 1: Risbi kot prilogi k 55. postavki LSPO (za dečke).



Slika 2: Risbi kot prilogi k 43. postavki LSPO (za deklice).

strani, nato pa še tisto na desni. Risbe prikazujejo otroka istega spola, kot je spol otroka, s katerim izvajamo lestvico.

Primer izvedbe ene izmed postavk LSPO z risbama (glej sliko 2):

Spraševalec: "Poglej, na tej risbi je deklica, s katero se mami in ati ne igrata rada (spraševalec pokaže ustrezno risbo), na tej risbi (pokaže drugo risbo) pa je deklica, s katero se mami in ati rada igrata. Kaj pa ti, se tvoja mami in ati rada igrata s tabo?"

Otrok: "Da."

Spraševalec: "Se vedno rada igrata s tabo ali samo včasih?"

Otrok: "Samo včasih."

Pri izvedbi lestvice z lutkama in z risbami je možno tudi nebesedno odgovarjanje. Namesto, da bi otrok odgovoril z "da" ali "ne", pokaže lutko ali risbo otroka, ki je enako odgovoril, kot bi on sam. Tovrstne nebesedne odgovore vrednotimo enako kot besedne, vendar ob nebesednem odgovoru otroka spodbudimo, da poda tudi besedni odgovor.

Vprašalnik opažanj

Spraševalci (to so bili študenti Pedagoške fakultete, podroben opis sledi v poglavju Postopek) so izpolnili vprašalnik o času izvedbe lestvice, številu uvodnih vprašanj, ki so jih zastavili, pripravljenosti otroka za sodelovanje pred izvedbo lestvice, ko so mu povedali, kaj bo delal, in med izvedbo lestvice (ocene pripravljenosti so bile naslednje: 1 = velika, 2 = srednja, 3 = nizka pripravljenost; pripravljenost pred izvedbo LSPO so študenti ocenili na osnovi tega, koliko so morali otroka spodbujati k temu, da se je z njimi oddaljil od vrstnikov, jim prisluhnil in začel odgovarjati na vprašanja; med izvedbo pa, da je dokončal odgovarjanje in da ni prekinil sodelovanja še pred zaključkom vprašalnika), o pogostosti odgovarjanja na nebesedni način, ko otrok samo prikima, pokaže ali kako drugače nebesedno izrazi svoj odgovor (ocene so bile naslednje: 1 = pogosto, 2 = redko, 3 = nikoli; ocena "pogosto" pomeni, da nebesedni način odgovarjanja pri otroku prevladuje, ocena "redko" pa, da se sicer pojavlja, ampak ne prevladuje), o potrebnem spodbujanju otroka med izvedbo lestvice (ocene so bile naslednje: 1 = nič več, kot je v navodilih, 2 = malo, 3 = veliko; študenti so dobili navodilo, da med izvajanjem lestvice otroka trikrat spodbudijo z besedami "dobro odgovarjaš" ali "na veliko vprašanj si že odgovoril, še nekaj jih je ostalo, le tako naprej" in podobno; obkrožili so oceno 2, če so več kot trikrat uporabili spodbudne besede; če pa so jih morali uporabiti skoraj pri vsakem vprašanju, sicer bi otrok predčasno prekinil odgovarjanje, so obkrožili oceno 3), o številu in dolžini odmorov in o tem, ali se je otrok med izvajanjem lestvice dolgočasil (ocene dolgočasja so bile naslednje: 1 = močno, 2 = srednje, 3 = ne; dolgočasje so ocenili na osnovi opazovanja otrokovega obnašanja, mimike obraza in podobno - zehanje, pogledovanje po prostoru, podpiranje glave itd.). Spraševalci so med izvajanjem

lestvice pripisali na vprašalnik otrokove spontane komentarje k vprašanjem. Pri izvedbi z lutkama in risbami so spraševalci ob zaključku prvega in drugega dela lestvice odgovorili na vprašanja, ali sta lutki oz. so risbe zavajale otrokove odgovore, so bile moteče (odgovori so bili naslednji: 1 = ne, 2 = pri določenih postavkah, 3 = da, pogosto; spraševalci so ocenili vpliv lutk na osnovi opazovanja, ali otrok morda ne odgovarja enako kot določena, mogoče njemu bolj simpatična lutka ali lutka na določeni roki spraševalca oz. pri izvedbi z risbami so na osnovi otrokovih spontanih komentarjev k postavkam ocenili, kako pogosto je otrok napačno razumel vprašanja zaradi napačnega razumevanja risb); ali so risbe koristile, da je otrok bolje razumel vprašanja (odgovori so bili naslednji: 1 = bile so nepotrebne, 2 = koristile so pri določenih postavkah, 3 = bile so zelo koristne; tudi v tem primeru gre za subjektivno oceno spraševalca, ki temelji na opazovanju otrokovega interesa za risbe; če otrok odgovarja na vprašanja, ne da bi si sploh ogledal risbe, spraševalec obkroži oceno 1; če mu mora večino postavk razložiti, tako da mu pokaže podrobnosti na risbah, obkroži oceno 3) in ali je otrok ob uporabi lutk oz. risb razumel vprašanja (odgovori so bili naslednji: 1 = da, 2 = večino, 3 = nekaj, 4 = ne; gre za subjektivno oceno spraševalca, ali otrok daje vtis, da ve, o čem se pogovarjata; pri čemer se spraševalec lahko opre tudi na otrokove spontane komentarje).

Lestvica samoocenjevanja predšolskih otrok za starše in vzgojitelje (LSPO- ST, LSPO-VZ)

Za ugotavljanje veljavnosti LSPO sem sestavila analogni lestvici, s pomočjo katerih so matere in vzgojiteljice ocenile, s katero oceno bi se otrok ocenil. Postavke teh lestvic so bile enake kot postavke LSPO, enake so bile tudi ocene postavk (od 1 = ne, nikoli do 4 = da, vedno).

Postopek

Pred oblikovanjem LSPO smo preverili razumevanje pojmov "vedno", "včasih" in "nikoli". Razumevanje teh pojmov je pomembno, saj otrok pri odgovarjanju na vprašalnik LSPO izbira med odgovori "vedno", "včasih" in "nikoli". Razumevanje smo preverili pri 135 otrocih (47,4 % dečkov in 52,6 % deklic), starih 3 do 5 let. Starostne skupine so bile približno enako velike in zanje je bila značilna enakomerna zastopanost po spolu. Otroci so bili izbrani naključno, in sicer na osnovi seznamov otrok v vrtcu. Anketirali so jih študenti, ki so sodelovali tudi v nadaljnji raziskavi. Otroci so odgovorili na devet vprašanj z enim izmed najslednjih odgovorov: vedno, včasih, nikoli. Vprašanja pa so bila naslednja: Kdaj piha veter?, Kdaj ribe nosijo pulover?, Kdaj ima mama oči?, Kdaj dežuje?, Kdaj letalo govori?, Kdaj gori luč?, Kdaj je led vroč?, Kdaj metulji jedo slone? in Kdaj je voda mokra? Določili smo, da bomo pri tretjem in devetem vprašanju kot pravičen odgovor točkovali odgovor vedno,

pri prvem, četrtem in šestem vprašanju odgovor včasih in pri drugem, petem, sedmem in osmem vprašanju odgovor nikoli. Otrokove odgovore smo vrednotili tako, da smo prešteli napačne. Ugotovili smo, da razumevanje pojmov vedno, včasih in nikoli ni povezano z otrokovim spolom. Otroci so dali od 12,6 % do 44,4 % napačnih odgovorov glede na različna vprašanja. Največ napačnih odgovorov je bilo na vprašanje, kdaj je voda mokra. Rezultati so pokazali tendenco, da s starostjo otrok število napačnih odgovorov pada. Koeficienti korelacije so pokazali statistično pomembno negativno zvezo med otrokovo starostjo in številom napačnih odgovorov pri drugem vprašanju, kdaj ribe nosijo pulover ($r = -0.28, p = 0.001$) in pri četrtem vprašanju, kdaj dežuje ($r = -0.23, p = 0.008$), ter med otrokovo starostjo in skupnim številom napak pri vseh devetih vprašanjih ($r = -0.40, p = 0.000$). Na osnovi teh rezultatov sem sklepala, da je dopustno uporabiti lestvico, ki zahteva razumevanje omenjenih pojmov, in da zaradi popolnejšega razumevanja teh pojmov veljavnost otrokovih odgovorov na vprašalnik LSPO s starostjo narašča.

Podatke z LSPO so zbrali študenti ($n = 68$; in sicer 66 študentk in 2 študenta) prvega letnika programa Predšolska vzgoja na Pedagoški fakulteti Maribor. Imeli so že nekaj izkušenj z delom z otroki (pol študijskega leta so enkrat tedensko opravljali 4-urne vaje v vrtcu). Udeležili so se 10-urnega treninga (po 45 minut), ki ga je vodila avtorica. Seznanili so se z vsebino lestvice, z navodili za izvedbo lestvice in za beleženje odgovorov ter opažanj. Izvedli so nekaj vadbenih intervjujev, pri čemer jih je korigirala avtorica. V parih so vadili namišljeni dialog med otrokom in spraševalcem.

Treningi spraševalcev, pridobivanje soglasja od ravnateljic vrtcev, vzgojiteljic in staršev ter zbiranje podatkov je potekalo od februarja do maja 2000.

Intervju z otroki je bil izveden individualno, brez prisotnosti drugih oseb, v igralnici, zbornici ali knjižnici, v dopoldanskem času. Študenti so otroke (in otroci študente), ki so jim nato zastavljali vprašanja z LSPO, poznali, saj so že ves semester opravljali prakso v skupini, iz katere so bili ti otroci. V okviru te prakse so otroke predvsem opazovali, sodelovali pa so tudi z vzgojiteljico pri različnih aktivnostih, kot so igra z otroki, sprehod, delitev obrokov hrane in podobno. Najmanj teden dni pred izvedbo LSPO pa so se tem otrokom približali, tako da so se jim predstavili (če tega niso storili že prej) in se z njimi neformalno individualno pogovarjali.

Zaradi velikega števila postavk se je lestvica izvajala v dveh delih (dva zaporedna torka). S tem smo želeli doseči ustrezno motiviranost otrok in se izogniti naveličanosti. Študenti so pri vsakem delu izvedli polovico vprašalnika. Ali se je izvedla pri določenem otroku najprej prva ali druga polovica, je bilo določeno po naključju. Takoj po izvedbi prvega oz. drugega dela lestvice so spraševalci odgovorili na Vprašalnik opažanj. V primeru, da je spraševalec presodil, da je otrokova motiviranost za reševanje lestvice tako visoka, da ni treba prekinjati izvedbe, oz. tako nizka, da bi čez teden dni otroka težko ponovno pritegnil k sodelovanju, je celotno lestvico izvedel v enem delu, brez enotedenskega odmora.

LSPO smo v besedni obliki izvedli pri 116 otrocih (53 dečkov, 63 deklic; 46

otrok, starih štiri leta, 70 otrok, starih pet let), z lutkama pri 61 otrocih (25 dečkov, 36 deklic; 23 otrok, starih štiri leta, 38 otrok, starih pet let) in z risbami pri 37 otrocih (20 dečkov in 17 deklic; 7 otrok, starih štiri leta, 30 otrok, starih pet let). Otroci so bili razporejeni v te podvzorce naključno.

V istem časovnem obdobju, kot smo zbirali podatke z vprašalnikom LSPO od otrok, smo zbrali tudi podatke od mater in vzgojiteljic. Matere so na osnovi istih postavk, kot sestavljajo LSPO, ocenile, kako se je po njihovem mnenju ocenil njihov otrok; vzgojiteljice pa so na osnovi istih postavk ocenile, kako so se po njihovem mnenju ocenjevali otroci v njihovi skupini (za vsakega posebej). Matere in vzgojiteljice so prejele natančna pisna navodila o izpolnjevanju lestvice. Opozorili smo jih, da svojih ocen ne smejo preverjati z otroki. Pri razdelitvi ovojnic z navodili in vprašalnikom materam in vzgojiteljicam so sodelovali študenti, matere in vzgojiteljice so izpolnjen vprašalnik vrnile v zalepljeni ovojnici v času od 7 do 21 dni. Podatke smo vodili na osnovi šifer, s čimer smo dosegli anonimnost.

Na manjšem vzorcu otrok ($n = 27$; 11 dečkov in 16 deklic; 9 otrok, starih štiri leta, in 18 otrok, starih pet let) smo čez 4 tedne ponovno zbrali podatke z LSPO (uporabili smo samo besedno izvedbo). Otroci so bili iz celotnega vzorca izbrani naključno. Na osnovi zbranih podatkov sem izračunala retestno zanesljivost lestvice.

Rezultati

Kvantitativen opis LSPO, izvedene pri 4- in 5-letnih otrocih

V tem poglavju predstavljam rezultate, ki temeljijo na podatkih o lestvici ne glede na njen način izvedbe. Ne predstavljam rezultatov triletnikov, ker se je pri njih zbiranje podatkov predčasno zaključilo. Spraševalci so namreč avtorici poročali, da otroci odgovarjajo avtomatično (vedno z istim odgovorom) in ne kažejo ustrezne motiviranosti za reševanje lestvice.

LSPO je reševalo v dveh delih 153 otrok, ostali ($n = 61$) so lestvico rešili v enem delu. Karakteristike časa izvedbe celotne lestvice so naslednje: $M = 32,47$ minut, $SD = 13,08$ minut in $Mo = 25$ minut. Na osnovi podrobnih analiz sem ugotovila, da so otroci - verjetno zaradi poznavanja sistema odgovarjanja - drugi del lestvice rešili hitreje kot prvega.

V tabeli 1 so prikazani rezultati ločeno glede na prvi in drugi del izvedbe lestvice. Takšna predstavitev rezultatov je zanimiva, ker je, kot bo razvidno iz nadaljnjega besedila, končna verzija LSPO skoraj za polovico krajša in lahko pričakujemo, da bi bili tovrstni podatki zanjo podobni kot za izvedbo polovice prve verzije lestvice. Iz tabele 1 je razvidno, da večina 4- in 5-letnikov kaže veliko pripravljenost za sodelovanje pred prvim in drugim delom izvedbe lestvice ter med prvim delom izvedbe lestvice. Med drugim delom izvedbe lestvice pa jih večina kaže srednjo pripravljenost za

Tabela 1: Opažanja spraševalcev ob izvedbi LSPO

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Mo</i>
Pripravljenost za sodelovanje pred izvedbo 1. dela lestvice.	212	1,41	0,60	1
Pripravljenost za sodelovanje pred izvedbo 2. dela lestvice.	158	1,50	0,59	1
Pripravljenost za sodelovanje med izvedbo 1. dela lestvice.	213	1,53	0,55	1
Pripravljenost za sodelovanje med izvedbo 2. dela lestvice.	159	1,62	0,58	2
Pogostost nebesednega odgovarjanja pri 1. delu lestvice.	213	2,54	0,60	3
Pogostost nebesednega odgovarjanja pri 2. delu lestvice.	159	2,49	0,67	3
Potrebno spodbujanje med izvedbo 1. dela lestvice.	213	1,43	0,58	1
Potrebno spodbujanje med izvedbo 2. dela lestvice.	159	1,43	0,60	1
Dolgočasenje med izvedbo 1. dela lestvice.	214	2,64	0,56	3
Dolgočasenje med izvedbo 2. dela lestvice.	159	2,57	0,58	3
Število poskusnih vprašanj pri 1. delu lestvice.	201	2,15	0,74	1
Število poskusnih vprašanj pri 2. delu lestvice.	153	1,37	0,86	1
Število odmorov pri celotni izvedbi lestvice.	213	1,40	1,42	1
Otrokovi ustrezni komentarji k vprašanjem.	204	2,58	4,55	0

sodelovanje. Med izvedbo drugega dela lestvice kažejo nižjo pripravljenost za sodelovanje kot med izvedbo prvega dela lestvice ($t(157) = 2,54, p = 0,012$). Med izvedbo lestvice kažejo nižjo pripravljenost za sodelovanje kot pred izvedbo lestvice (prvi del: $t(211) = 2,62, p = 0,009$; drugi del: $t(157) = 2,32, p = 0,022$). Večina jih nikoli ne odgovarja na nebesedni način. Tako pri izvedbi prvega kot drugega dela lestvice so večinoma potrebovali le toliko spodbude, kot jo zahtevajo navodila za izvedbo lestvice. Večina se jih med izvedbo lestvice ni dolgočasila, pri izvedbi drugega dela so se bolj dolgočasili kot pri izvedbi prvega dela ($t(158) = 2,16, p = 0,033$). Večinoma so spraševalci postavili le eno poskusno vprašanje. Analize so pokazale, da je število odmorov od 0 do 11. Ti odmori so bili krajši ali daljši. Večina otrok je potrebovala le en daljši odmor (kar pomeni, da se je pri njih lestvica izvajala v dveh delih). Med izvedbo enega dela lestvice pa v večini primerov (v 72,8 % primerov pri izvedbi prvega dela in v 71,7 % primerov pri izvedbi drugega dela lestvice) odmor ni bil potreben. Pripisi spraševalcev so pokazali, da večina otrok ni dala komentarja k postavkam lestvice. Nekateri otroci pa so komentirali več postavk. Tako je bilo pri posameznem otroku število ustreznih komentarjev, ki so kazali, da otrok razume vprašanja, največ 41, neustreznih komentarjev, ki so kazali nerazumevanje vprašanj, pa največ 3 (navajam *max.* ustreznih in neustreznih komentarjev).

Rezultati izračunov enosmernih analiz variance so pokazali, da ne obstajajo pomembne razlike med dečki in deklicami glede skupnega časa izvedbe lestvice, števila poskusnih vprašanj pri prvem in drugem delu lestvice, pripravljenosti za sodelovanje pred izvedbo prvega dela lestvice, pripravljenosti za sodelovanje med prvim in drugim

delom lestvice, nebesednega odgovarjanja med prvim in drugim delom lestvice, spodbujanja med prvim delom lestvice, skupnega števila odmorov in dolgočasje med prvim in drugim delom lestvice. Obstaja pa pomembna razlika med deklicami in dečki glede pripravljenosti za sodelovanjem pred drugim delom lestvice ($F(1,156) = 4,21, p = 0,042$); dečki izražajo nižjo pripravljenost ($N = 67, M = 1,61, SD = 0,63$) kot deklice ($N = 91, M = 1,42, SD = 0,56$). Druga pomembna razlika je glede potrebnega spodbujanja pri drugem delu lestvice ($F(1,157) = 4,07, p = 0,045$); dečki potrebujejo več spodbude ($N = 68, M = 1,54, SD = 0,66$) kot deklice ($N = 91, M = 1,35, SD = 0,54$). Glede omenjenih spremenljivk pa obstajajo tri statistično pomembne razlike med 4- in 5-letniki, in sicer je pomembna razlika glede nebesednega odgovarjanja pri drugem delu lestvice ($F(1,157) = 4,86, p = 0,029$). 4-letniki večkrat odgovarjajo nebesedno ($N = 59, M = 2,34, SD = 0,71$) kot 5-letniki ($N = 100, M = 2,58, SD = 0,64$). Naslednja pomembna razlika je glede potrebnega spodbujanja pri prvem delu lestvice ($F(1,211) = 4,55, p = 0,034$), in sicer 4-letniki potrebujejo več spodbude ($N = 75, M = 1,55, SD = 0,60$) kot 5-letniki ($N = 138, M = 1,37, SD = 0,57$). Zadnja pomembna razlika je glede skupnega števila odmorov ($F(1,211) = 7,11, p = 0,008$); 4-letniki so imeli več odmorov ($N = 75, M = 1,75, SD = 1,85$) kot 5-letniki ($N = 138, M = 1,21, SD = 1,09$). Zapisani podatki omogočajo vpogled v samo izvedbo lestvice, na osnovi česar bomo lažje presojali o primernosti dolžine lestvice. Ugotovimo lahko, da dečki potrebujejo nekoliko več spodbud kot deklice, štiriletni otroci pa več kot petletni.

Podlestvice LSPO in njihove psihometrične značilnosti

Izvedla sem faktorsko analizo samoocen 4- in 5-letnikov, zbranih z LSPO (ne glede na njen način izvedbe).¹ Uporabila sem varimax rotacijo, ki je dala podobne rezultate kot oblimin rotacija.

Izračun faktorske analize samoocen (brez omejitve števila faktorjev) je dal 20-faktorsko solucijo. Vendar sem se odločila omejiti število faktorjev. Pri odločitvi za optimalno število faktorjev sem upoštevala rezultate Cattellovega "scree testa", število postavk, ki so pomembno nasičene z več kot enim faktorjem, in možnosti za interpretacijo rešitev varimax rotacije. Ponovila sem izračunavanje faktorske analize, tako da sem omejila število faktorjev na pet (rezultate te faktorske analize prikazujem v tabeli 2). Teh pet faktorjev je pojasnilo 37,4 % celotne variance (prvi faktor je pojasnil 14,3 %), kar je relativno malo. Na osnovi vsebinske analize postavk sem jih poimenovala Spoznavna kompetenca, Negativno vedenje in čustva, Agresivnost in sovražnost, Umetniško estetska kompetenca in interes za umetniško dejavnost ter Socialna sprejetost. Kot je razvidno iz tabele 2, je nasičenost postavk s faktorji srednje visoka. Pri faktorski analizi sem izločila iz obdelave 36 postavk (v končni verziji LSPO jih je tako ostalo 44). Vzrok za izločitev je bila predvsem neustrezna faktorska nasičenost,

¹ Za sodelovanje pri izračunavanju faktorske analize se zahvaljujem univ. dipl. psih. Dušici Boben.

Tabela 2: Rezultati faktorске analize LSPO

Podlestvice in postavke	<i>F 1</i>	<i>F 2</i>	<i>F 3</i>	<i>F 4</i>	<i>F 5</i>
<i>Spoznavna kompetenca</i>					
1. Ali veliko veš in znaš?	0,46				
5. Poznaš črke abecede?	0,49				
15. Znaš jesti z vilico in nožem?	0,51				
17. Se znaš sam obleči?	0,57		-		
24. Dobro rešuješ uganke?	0,53		0,43		
35. Si dober pri štetju?	0,68			0,30	
45. Dobro poznaš imena barv?	0,49				
55. Si dober pri zapenjanju gumbov?	0,61				
67. Si dober pri računanju?	0,54				
<i>Negativno vedenje in čustva</i>					
2. Si težko čisto pri miru?		0,27			
9. Te je sram, če si z ljudmi, ki jih ne poznaš?		0,48			
22. Narediš kdaj kaj takega, česar ne bi smel?		0,46			
32. Je hudo, če v vrtcu narediš kaj takega, česar ne bi smel?		0,59			
37. Je hudo, če doma narediš kaj narobe, kaj takega, česar ne bi smel?		0,57			
47. Se kdaj poškoduješ (se opraskaš, razbiješ koleno in podobno)?		0,59			
48. Te je kdaj strah?		0,47			
58. Si kdaj jezen?		0,60			
66. Si poreden?		0,57			
72. Si kdaj žalosten?		0,67			
75. Ti otroci nagajajo?		0,51			
78. Ali kdaj jočeš?		0,65			
<i>Agresivnost in sovražnost</i>					
10. Rad govoriš grde besede?			0,51		
42. Rad nagajaš?		0,45	0,57		
56. Ti je všeč, če drugi otroci jočejo?			0,47		
63. Se rad prepiraš, kregaš?		0,34	0,54		
74. Se rad pretepaš z otroki?			0,66		
<i>Umetniško estetska kompetenca in interes za umetniško dejavnost</i>					
30. Rad plešeš?				0,72	
36. Lepo poješ?			-	0,55	
53. Se ti zdi, da si lep?			0,41	0,45	
61. Se rad gledaš v ogledalu?	0,29			0,47	
62. Znaš zapeti veliko pesmic?				0,61	
69. Rad poješ?				0,75	
76. Lepo mešaš barve pri risanju?				0,31	
79. Rad nastopaš (govoriš, poješ ali plešeš, drugi pa te gledajo)?				0,66	
80. Oblikuješ lepe stvari v peskovniku?				0,41	0,36
<i>Socialna sprejetost</i>					
4. Ti mami in ati pomagata, ko ti je hudo?					0,57
28. Imaš veliko prijateljev oz. prijateljic?				0,46	0,31
31. Ti mami ali ati kdaj kupita ali skuhata tisto, kar ti rad ješ?				0,27	0,51
43. Se mami in ati rada s tabo igrata?					0,28
46. Hočejo drugi otroci sedeti zraven tebe?					0,60
49. Sta mami in ati zraven tebe, ko si to želiš?					0,60
51. Ti tovarišica v vrtcu pomaga, če ti je hudo?					0,60
60. Se mami in ati rada s tabo pogovarjata?					0,33
71. Imaš enega zares dobrega prijatelja oz. prijateljico?					0,38

Zapisane so le vrednosti, ki kažejo nasičenost večjo od 0,26. Postavke so zapisane v zaporedju glede na podlestvice; zaporedna številka postavke pove, v kakšnem vrstnem redu so se pojavljale v vprašalniku.

Tabela 3: Psihometrične značilnosti podlestvic LSPO

Podlestvice	Število postavk	α	N	M	SD
Spoznavna kompetenca	9	0,71	212	3,22	0,48
Negativno vedenje in čustva	12	0,79	208	2,22	0,55
Agresivnost, sovražnost	5	0,71	213	1,63	0,61
Umetniško estetska kompetenca in interes za umetniško dejavn.	9	0,79	200	3,35	0,52
Socialna sprejetost	9	0,67	209	3,34	0,42

tovrstno neustreznost pa so pogosto potrdili tudi komentarji otrok pri sami izvedbi LSPO (npr. na vprašanje “dobro poznaš svojo pot od doma do vrtca” so številni otroci odgovorili, da jih v vrtec vozijo starši).

Interno zanesljivost podlestvic LSPO sem ugotavljala na osnovi izračuna Cronbachovega koeficienta (α). Rezultate predstavljam v tabeli 3.

Kot je razvidno iz tabele 3, je interna konsistentnost petih podlestvic LSPO (pri čemer nisem upoštevala načina izvedbe) ustrezna.

Vrednost podlestvice je izračunana tako, da je izračunan povpreček otrokovih samoocen na postavkah, ki sodijo v določeno podlestvico. Skladno s predhodnimi študijami (Cugmas, 1989, 1990; Eccles, Wigfield, Harold in Blumenfeld, 1993; Harter in Pike, 1984; Measelle in dr., 1998; Priel, Assor in Orr, 1990) so samoocene na posameznih lestvicah pozitivne, kar kaže otrokovo tendenco sebe ocenjevati pozitivno (glej tabelo 3).

Izračuni Pearsonovih koeficientov korelacije so pokazali, da so vse zveze med rezultati testa in retesta za faktorje lestvice, razen za faktor Umetniško estetska kompetenca in interes za umetniško dejavnost ($r = 0,37$, $p = 0,068$) statistično pomembne ($r_{(\text{Spoznavna kompetenca})} = 0,58$, $p = 0,002$, $r_{(\text{Negativno vedenje in čustvovanje})} = 0,64$, $p = 0,001$, $r_{(\text{Socialna kompetenca})} = 0,51$, $p = 0,010$, $r_{(\text{Agresivnost in sovražnost})} = 0,46$, $p = 0,016$). Vse korelacije so pozitivne, kar pomeni, da višje kot so bile samoocene na posameznih faktorjih pri testu, višje so bile tudi na retestu (pri retestu smo uporabili daljšo verzijo LSPO (80 postavk) in le besedno izvedbo; faktorska analiza pa ni bila ponovno izvedena, ampak smo upoštevali razporeditev postavk v podlestvice, ki smo jo ugotovili v testu).

Samoocenjevanje otrok glede na različne izvedbe lestvice (besedno, z lutkama, z risbami)

Kot kaže tabela 4, so ocenjevalci ocenili, da večino 4- in 5-letnikov pri odgovarjanju niso zavajale niti lutki niti risbe, skratka, niso bile moteče. Pri večini otrok so bile risbe

Tabela 4: Opažanja spraševalcev o koristnosti uporabe lutk in risb ter o razumevanju vprašanj LSPO

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Mo</i>
Ali sta lutki v 1. delu lestvice zavajali otrokove odgovore, sta bili moteči?	1,26	0,52	1
Ali sta lutki v 2. delu lestvice zavajali otrokove odgovore, sta bili moteči?	1,25	0,47	1
Ali so risbe v 1. delu lestvice zavajale otrokove odgovore, so bile moteče?	1,26	0,44	1
Ali so risbe v 2. delu lestvice zavajale otrokove odgovore, so bile moteče?	1,24	0,43	1
Ali so risbe v 1. delu lestvice koristile, da je otrok bolje razumel vprašanja?	1,87	0,70	2
Ali so risbe v 2. delu lestvice koristile, da je otrok bolje razumel vprašanja?	1,89	0,69	2
Ali je otrok ob uporabi lutk razumel vprašanja 1. dela lestvice?	1,28	0,53	1
Ali je otrok ob uporabi lutk razumel vprašanja 2. dela lestvice?	1,19	0,39	1
Ali je otrok ob uporabi risb razumel vprašanja 1. dela lestvice?	1,15	0,43	1
Ali je otrok ob uporabi risb razumel vprašanja 2. dela lestvice?	1,15	0,43	1

koristne za boljše razumevanje le pri določenih postavkah. Kot so menili spraševalci, je večina otrok tako v prvem kot drugem delu lestvice tako pri izvedbi z lutkama kot z risbami razumela vprašanja. Analize (*t*-test) niso pokazale pomembne razlike v razumevanju vprašanj glede na to, ali je bila LSPO izvedena s pomočjo lutk ali risb.

Obstajajo pomembne razlike v skupnem času izvedbe različnih variant lestvice ($F(2,201) = 4,11, p = 0,018$), in sicer največ časa zahteva izvedba z lutkama, nato

Tabela 5: Rezultati enosmerne analize variance za ugotavljanje razlik med trajanjem izvedbe in pripravljenostjo reševanja LSPO glede na različne izvedbe (besedno, z lutkama, z risbami)

	Lestvica	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Skupen čas izvedbe lestvice (prvi in drugi del skupaj).	besedna	107	30,06	12,04
	lutke	61	35,70	13,61
	risbe	36	34,22	14,17
Število uvodnih vprašanj pri 1. delu lestvice.	besedna	108	2,26	0,73
	lutke	59	1,90	0,69
	risbe	34	2,24	0,78
Število uvodnih vprašanj pri 2. delu lestvice.	besedna	80	1,29	0,86
	lutke	48	1,25	0,73
	risbe	24	1,83	0,92
Dolgočasenje med izvedbo 2. dela lestvice.	besedna	116	2,58	0,59
	lutke	61	2,72	0,45
	risbe	36	2,81	0,40
Otrokovi ustrežni komentarji k vprašanjem.	besedna	106	2,60	3,96
	lutke	61	2,64	6,03
	risbe	36	2,47	3,26

risbami, najmanj časa pa besedna izvedba, vendar statistično pomembna je le razlika med besedno izvedbo in izvedbo z lutkama ($t(166) = 2,79, p = 0,006$). Najmanj uvodnih vprašanj so spraševalci postavili v prvem delu lestvice pri izvedbi z lutkama ($F(2,198) = 5,01, p = 0,008$). Statistično pomembni sta razliki med besedno izvedbo in izvedbo z lutkama ($t(165) = 3,12, p = 0,002$) in med izvedbama z lutkama in risbami ($t(91) = 2,17, p = 0,033$). Enako velja za drugi del lestvice ($F(2,149) = 4,63, p = 0,011$), le da je razlika glede različnih izvedb v tem primeru manjša. Statistično pomembna je le razlika med izvedbama z lutkama in risbami ($t(70) = 2,93, p = 0,005$). Število uvodnih vprašanj pri izvedbi z risbami ni manjše kot pri besedni izvedbi, kar je v nasprotju s predvidevanji. Obstajajo tudi pomembne razlike v ocenah, ki so jih spraševalci dali glede tega, koliko se otrok dolgočasi med izvedbo prvega dela lestvice, glede na različne variante lestvice ($F(2,210) = 3,21, p = 0,042$), in sicer so spraševalci presodili, da se otroci najbolj dolgočasijo ob besedni lestvici, manj pri izvedbi z lutkama in najmanj pri izvedbi z risbami, vendar statistično pomembna je le razlika med besedno izvedbo in izvedbo z risbami ($t(86) = 2,63, p = 0,010$).

Izračuni enosmernih analiz variance so pokazali, da ne obstajajo pomembne razlike glede na različne izvedbe LSPO v otrokovi pripravljenosti za sodelovanje pred in med izvedbo lestvice, v pogostosti nebesednega odgovarjanja, potrebnem spodbujanju, skupnem številu odmorov pri prvem in drugem delu, dolgočasenju pri drugem delu lestvice in številu ustreznih in neustreznih komentarjev.

Tabela 6: Pearsonovi koeficienti korelacije med otrokovimi samoocenami in ocenami otrokovega samoocenjevanja, ki jih posredujejo matere in vzgojiteljice

Lestvica		samooc. spoznav. kompet.	samooc. vedenja, čustev	samooc. agresivn., sovražn.	samooc. umetn.- estet. k.	samooc. social. sprejet.
Besedna	ocene	0,20	0,06	0,20	0,24	0,06
	mater	0,050	0,589	0,045	0,019	0,554
	vzgojit.	0,017	0,085	0,069	0,498	0,482
Lutki	ocene	0,34	0,13	0,35	0,51	0,14
	mater	0,013	0,342	0,011	0,000	0,319
	vzgojit.	0,346	0,869	0,860	0,000	0,941
Risbe	ocene	0,50	-0,12	-0,08	0,76	0,11
	mater	0,006	0,552	0,692	0,000	0,554
	vzgojit.	0,001	0,043	0,041	0,060	0,215

Opomba: Pod koeficientom korelacije je zapisana statistična pomembnost ($p < 0,05$ – krepki tisk)

Izračuni enosmernih analiz variance so pokazali, da se samoocene ne razlikujejo pomembno glede na različne izvedbe lestvice, kar pomeni, da se hipoteza, ki se glasi, da se otroci najbolj pozitivno ocenjujejo pri besedni izvedbi lestvice, ki manj jasno pokaže, da spraševalec sprejema tako pozitivne kot negativne samoocene, ni potrdila.

Oblikovala sem hipotezo, da obstajajo najvišje zveze med otrokovimi samoocenami in ocenami otrokovega samoocenjevanja, ki jih posredujejo matere in vzgojiteljice (korelacije med samoocenami in ocenami mater in vzgojiteljic so služile tudi ugotavljanju veljavnosti lestvice), pri izvedbi z risbami. Kot je razvidno iz tabele 6, se je hipoteza potrdila glede spoznavne kompetence, delno (samo v zvezi z ocenami, ki jih posredujejo matere) glede umetniško estetske kompetence in interesa za umetniško dejavnost ter delno (samo v zvezi z ocenami, ki jih posredujejo vzgojiteljice) glede negativnega vedenja in čustev. Iz tabele 6 so razvidne tudi zmerne korelacije med samoocenami otrok in ocenami otrokovega samoocenjevanja, ki jih posredujejo matere in vzgojiteljice, pri izvedbi z lutkama.

Razprava

Značilnosti LSPO

Pred uporabo LSPO smo preverili razumevanje pojmov vedno, včasih in nikoli. Ugotovili smo, da s starostjo otrok pada število napačnih odgovorov, na osnovi česar smo sklepali, da narašča razumevanje omenjenih pojmov. Presenetilo nas je relativno visoko število odgovorov, ki smo jih točkovali kot napačne. Razložili bi jih lahko z značilnostmi predoperacionalnega mišljenja predšolskih otrok. Npr. na vprašanje "kdaj piha veter", bi lahko otrok odgovoril "ko smo mi na morju, vedno piha veter" ali na vprašanje "kdaj ribe nosijo pulover" bi odgovoril "včasih, kadar je voda mrzla". Odgovora kažeta, da otrok ustrezno uporablja pojma vedno in včasih, čeprav bi jih glede na navodila točkovanja ocenili kot napačna. Zaključim lahko, da je treba instrument, s katerim bi preverili otrokovo razumevanje pojmov vedno, včasih in nikoli, izboljšati. V določeni meri bi to dosegli že s tem, da bi otroka prosili, naj razloži svoje odgovore.

Na osnovi rezultatov predstavljene raziskave sklepam, da je lestvica z 80 postavkami predolga, saj z njeno izvedbo, kot ocenjujejo spraševalci, pada pripravljenost 4- in 5-letnih otrok za odgovarjanje na vprašanja, povečuje pa se dolgočasenje. Še posebej to velja za 4-letne otroke, ki potrebujejo več spodbude in odmorov kot 5-letniki. Na osnovi vsebinske analize postavk in faktorске analize sem LSPO skrajšala na 44 postavk. Menim, da pri nadaljnji uporabi te krajše verzije LSPO enotedenski odmor med izvedbo ne bo več potreben. Predvidevam, da lahko manjše število postavk in izvajanje lestvice v enem delu pomembno poveča motiviranost 4- in 5-letnih otrok za reševanje LSPO.

Opažanja so pokazala, da so dečki nekoliko manj motivirani za reševanje LSPO kot deklice. Morda je motiviranost otrok odvisna tudi od spola spraševalcev (v raziskavi sta bila samo dva spraševalca, ostale so bile spraševalke).

Pokazalo se je, da je uporaba lutk in risb pri izvedbi LSPO koristna iz več razlogov. Dajejo možnost odgovarjanja na nebesedni način (to možnost potrebujejo predvsem mlajši, to je 4-letni otroci), in, kot lahko sodimo po opažanjih ocenjevalcev, predvsem risbe zmanjšajo dolgočasenje med izvedbo lestvice. Ocenjevalci tudi menijo, da lutke in risbe niso moteče oz. ne zavajajo otroka. Raziskava torej ni potrdila ugotovitev, ki jih navajajo Marsh in dr. (1998), da risbe, ki so priloga lestvici samozaznave, odvrtačajo pozornost mlajših otrok od same vsebine postavk. Zavedati pa se moramo, da je sodba o koristnosti risb odvisna od konkretnih risb, koliko ustrezno le-te dopolnjujejo postavke, ni pa možno izreči splošne sodbe o tem vprašanju.

Ugotovitve o koristnosti lutk in risb pri izvedbi LSPO bi lahko v nadaljnjih raziskavah preverili z vprašanji, na osnovi katerih bi otroci sami izrazili svojo motiviranost za odgovarjanje na vprašanja LSPO oz. svoje mnenje o tem, ali so postavke razumeli.

V zvezi z različnimi izvedbami LSPO lahko zaključim, da se postavljene hipoteze le delno potrdijo. Rezultati niso potrdili hipoteze, da so samoocene otrok najvišje pri besedni izvedbi, saj nisem ugotovila pomembnih razlik v samoocenah glede na različne izvedbe LSPO. Menim, da je zelo pomembno, da spraševalec sprejema otroka ne glede na to, ali se ta pozitivno ali negativno ocenjuje; da mu pokaže, da ga odobrava tudi takrat, ko se je negativno ocenil. Pri takem odnosu spraševalca ima otrok manjšo težnjo po dajanju socialno zaželenih odgovorov. Za nekatere podlestvice LSPO so rezultati potrdili hipotezo, da obstajajo (predvidoma zaradi boljšega razumevanja postavk, česar pa ocene spraševalcev niso potrdile) najvišje zveze med otrokovimi samoocenami in ocenami otrokovega samoocenjevanja, ki jih posredujejo matere in vzgojiteljice, pri izvedbi z risbami. To je razlog več za trditev, da je smiselno uporabiti risbe pri izvedbi LSPO tudi v nadaljnjih raziskavah. Ker pa obstajajo višje zveze med samoocenami otrok in ocenami, ki jih posredujejo matere in vzgojiteljice, tudi pri izvedbi z lutkama kot pri besedni izvedbi, ne gre prezreti smiselnosti uporabe lutk. Tudi tretja hipoteza, ki sem jo oblikovala v zvezi s trajanjem izvedbe LSPO, pripravljenostjo za sodelovanje, dolgočasenjem itd. glede na različne izvedbe, se je delno potrdila, kar pa sem zgoraj že podrobno komentirala.

Ocene opažanj niso bile objektivne, saj so temeljile predvsem na vtisih spraševalcev, zato jih moramo obravnavati kot grobe mere kakovosti lestvice. Zavedati se moramo, da je bila osnovna naloga spraševalcev pridobiti otrokove odgovore na vprašanja LSPO in ne opazovati otrokovega obnašanja med izvedbo. V nadaljnjih raziskavah bi bilo smiselno, da se vlogi spraševalca in opazovalca otrokovega obnašanja med izvedbo lestvice ne bi združevali v isti osebi, ampak bi omenjeni vlogi opravljali dve osebi.

Diferenciacija v samoocenjevanju in psihometrične značilnosti LSPO

Izračun faktorjske analize je pokazal, da 4- in 5-letni otroci že relativno jasno diferencirajo nekatera pomembna področja svojega delovanja in pojavljanja, vendar ta diferenciacija ni tolikšna, kot je bilo pričakovano. Faktorska analiza ni potrdila vseh pričakovanih faktorjev. Podlestvica Spoznavna kompetenca vsebuje poleg postavk, ki zajemajo področje spoznavnega, tudi postavke, ki obravnavajo otrokovo fino motoriko in samostojnost pri oblačenju. Gibalna kompetenca in samostojnost se ne diferencirata kot samostojni podlestvici. Prav tako se ne diferencirajo v ločeni podlestvici postavke, ki obravnavajo otrokove vedenjske probleme in čustvovanje. Namesto njiju se oblikujeta podlestvici, ki sem ju imenovala Negativno vedenje in čustva ter Agresivnost in sovražnost. Prva vsebuje poleg negativnih čustev še doživljanje vedenjskih težav, medtem ko druga zajema izražanje vedenjskih težav. Zelo jasno se oblikuje podlestvica Umetniško estetska kompetenca in interes za umetniško dejavnost, ki vsebuje postavke likovnega, glasbenega in plesnega izražanja, kakor tudi odnos do svoje zunanosti. Otrokove ocene sprejetosti od staršev, vrstnikov in vzgojiteljice se ne diferencirajo v tri ločene podlestvice, ampak postavke s to vsebino oblikujejo le eno podlestvico, ki sem jo imenovala Socialna sprejetost. Ta lestvica vsebuje največ postavk otrokove sprejetosti od staršev, manj od vrstnikov in eno od vzgojiteljice. Rezultati glede socialne sprejetosti posredno podpirajo teorijo navezanosti (Bowlby, 1969), ki trdi, da reprezentacije odnosov, ki jih otrok razvije v odnosih do matere, vplivajo na njegove kasnejše odnose z drugimi osebami.

Rezultati so pokazali, da so interne konsistentnosti podlestvic LSPO sicer sprejemljive, čeprav bi jih lahko v nadaljnjih raziskavah še nekoliko popravili (npr. s tem, da bi pri nekaterih podlestvicah povečali število postavk). Z izjemo podlestvice Umetniško estetska kompetenca in interes za umetniško dejavnost so korelacije med samoocenami na testu in tistimi na retestu pomembne. Vendar je retestna zanesljivost razmeroma nizka. Opozoriti moram, da je bil vzorec, na osnovi katerega sem izračunala retestno zanesljivost, majhen in bi bilo dobro v nadaljnjih raziskavah preveriti retestno zanesljivost na večjem vzorcu in tudi v daljšem časovnem obdobju.

Priporočila za nadaljnjo uporabo LSPO

Podatke z LSPO so zbirali študenti pedagoške usmeritve, ki so že imeli nekaj izkušenj z otroki, imeli pa so tudi več ur vaj za izvajanje intervjuja z vprašalnikom LSPO. Sistem spraševanja in zapisovanja odgovorov so hitro osvojili, kar kaže, da je postopek zbiranja podatkov z LSPO relativno enostaven tudi za manj izkušene osebe. Vsekakor pa lahko pričakujemo, da bi dobili bolj objektivne rezultate, če bi pri zbiranju podatkov z LSPO namesto velikega števila študentov sodelovalo manjše število psihologov. Treba bi bilo tudi statistično ugotoviti objektivnost merjenja. Prav tako se je pokazalo, da bi bilo smiselno materam in vzgojiteljicam tudi ustno predstaviti navodila reševanja

LSPO-ST oz. LSPO-VZ. V predstavljeni raziskavi so se namreč nekatere sprva hotele izogniti 4-stopenjskemu ocenjevanju in so težile k odgovarjanju z "da" oz. "ne". V primeru, da otrok nima stikov z obema roditeljema, je treba nekatere postavke lestvice smiselno prilagoditi, tako da izpustimo besedico mami oz. ati.

V nadaljnjih raziskavah bi morali dodatno preveriti ustreznost LSPO za triletne otroke. Povsem možno je namreč, da so nekateri otroci dajali na vsa vprašanja enake odgovore in da niso pokazali ustrezne motiviranosti za reševanje lestvice zato, ker spraševalci niso bili dovolj izurjeni. Poleg tega smo pri njih (kakor tudi pri vseh ostalih otrocih) izvajali daljšo verzijo lestvice. Pričakujem, da bi bila motiviranost otrok za reševanje krajše lestvice večja. Prav tako bi bilo treba dodatno preveriti veljavnost lestvice. Ocene, ki jih posredujejo matere in vzgojiteljice v zvezi z otrokovim samoocenjevanjem, niso objektivna mera otrokove samoznave, saj nanje vpliva poznavanje otroka, razumevanje otrokovega obnašanja, težnja po dajanju socialno zaželenih odgovorov in podobno.

Literatura

- Berk, L. (1996). *Infants, children, and adolescents*. Boston: Allyn and Bacon.
- Blumenfeld, P.C., Pintrich, P.R., Meece, J. in Wessels, K. (1982). The formation and role of self perceptions of ability in elementary classrooms. *The Elementary School Journal*, 5, 401-420.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. New York: Basic Books.
- Bullock, J.R. in Pennington, D. (1988). The relationship between parental perceptions of the family environment and children's perceived competence. *Child Study Journal*, 18, 1, 17-31.
- Cassidy, J. (1988). Child-mother attachment and the self in six-year olds. *Child Development*, 59, 121-134.
- Cugmas, Z. (1989). Razlika med otrokovo percepcijo lastne kognitivne kompetence in percepcijo otrokove kognitivne kompetence pomembnih drugih oseb. [Difference between child's perception of its own cognitive competence and perception of child's cognitive competence of other people important to the child.] *Sodobna pedagogika*, 40, (9/10), 420-429.
- Cugmas, Z. (1990). Razvojne spremembe v samovrednotenju kognitivne kompetence pri otrocih, starih 5-8 let. [Developmental changes in children aged 5 to 8 years in regard to the self-estimation of cognitive competence.] *Anthropos*, 22, (1/2), 90-105.
- Cugmas, Z. (1999). *Očka, jaz sem najboljši. Razvoj otrokove zaznave lastne šolske uspešnosti. [Daddy, I am the best. Development of child's perception of his/her own academic competence.]* Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- Eccles, J., Wigfield, A., Harold, R.D. in Blumenfeld, P. (1993). Age and gender differences in children's self- and task perceptions during elementary school. *Child development*, 64, 830-847.
- Fuchs-Beauchamp, K.D. (1996). Preschoolers' inferred self-esteem: The Behavioral Rating Scale of Presented Self-Esteem in Young Children. *The Journal of Genetic Psychology*

- ogy, 157, (2), 204-210.
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development*, 53, 87-97.
- Harter, S. (1989). Causes, correlates and the functional role of global self-worth: A life-span perspective. V J. Kolligan in R. Sternberg (ur.), *Perceptions of competence and incompetence across the life-span* (str. 67-97). New Haven, CT: Yale University Press.
- Harter, S. in Pike, R. (1984). The pictorial scale of perceived competence and social acceptance for young children. *Child Development*, 6, 1969-1982.
- Ladd, G.W. in Price, J.M. (1986). Promoting children's cognitive and social competence: The relation between parents' perceptions of task difficulty and children's perceived and actual competence. *Child Development*, 57, 446-460.
- Lamovec, T. (1987). Faktorji samospoštovanja. [Factors of self-esteem.] *Anthropos*, 1-2, 223-236.
- Marjanovič Umek, L. (ur.) (2001). *Otrok v vrtcu. Priročnik h kurikulu za vrtee. [Child in a kindergarten. Handbook to curriculum for kindergartens]*. Maribor: Založba Obzorja.
- 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*, 69, 1030-1053.
- McGuire, S., Neiderhiser, J.M., Reiss, D., Hetherington, E.M. in Plomin, R. (1994). Genetic and environmental influences on perceptions of self-worth and competence in adolescence: A study of twins, full siblings, and step-siblings. *Child Development*, 65, 785-799.
- Measelle, J.R., Ablow, J.C., Cowan, P.A. in Cowan, C.P. (1998). Assessing young children's views of their academic, social, and emotional lives: An evaluation of the Self-Perception Scales of the Berkeley Puppet Interview. *Child Development*, 69, 1556-1576.
- Phillips, D.A. (1987). Socialization of perceived academic competence among highly competent children. *Child Development*, 58, 1308-1320.
- Pintrich, P.R. in Blumenfeld, P.C. (1985). Classroom experience and children's self-perceptions of ability, effort, and conduct. *Journal of Educational Psychology*, 6, 646-657.
- Priel, B. in Leshem, T. (1990). Self-perceptions of first- and second-grade children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 10, 637-642.
- Priel, B., Assor, A. in Orr, E. (1990). Self-evaluations of kindergarten children: inaccurate and undifferentiated? *The Journal of Genetic Psychology*, 3, 377-394.
- Ruble, D.N., Greulich, F., Pomerantz, E. M. in Gochberg, B. (1993). The role of gender-related processes in the development of sex differences in self-evaluation and depression. *Journal of Affective Disorders*, 29, 97-128.
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J. in Stanton, G.C. (1976). Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- Shrauger, J.S. (1975). Responses to evaluation as a function of initial self perceptions. *Psychological Bulletin*, 4, 581-596.
- Stager, S. in Young, R.D. (1982). Self-concept measure for preschool and early primary grade children. *Journal of Personality Assessment*, 5, 536-543.

- Stigler, J.Z., Smith, S. in Lian-wen Mao (1985). The self-perception of competence by Chinese children. *Child development*, 5, 1259-1270.
- Stipek, D.J. in Daniels, D.H. (1988). Declining perceptions of competence: A consequence of changes in the child or in the educational environment? *Journal of Educational Psychology*, 3, 352-256.
- Verschueren, K. in Marcoen, A. (1999). Representation of self and socioemotional competence in kindergartners: Differential and combined effects of attachment to mother and to father. *Child Development*, 70, 183-201.
- Wagner, B.M. in Phillips, D.A. (1992). Beyond beliefs: Parent and child behaviors and children's perceived academic competence. *Child Development*, 63, 1380-1391.
- Wheeler V.A. in Ladd. R. (1982). Self-evaluation and intergroup attitudes in children aged three to nine. *Child Development*, 63, 619-629.

Prispelo/Received: 19.03.2001

Sprejeto/Accepted: 16.09.2001