

Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo

Nives Jakopič

Samopodoba otrok v osnovni šoli

Magistrsko delo

Ljubljana, 2022

Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo

Nives Jakopič

Samopodoba otrok v osnovni šoli

Magistrsko delo

Študijski program: Socialno delo

Mentorica: prof. dr. Vesna Leskošek

Ljubljana, 2022

ZAHVALA

Iskreno se zahvaljujem mentorici prof. dr. Vesni Leskošek za svetovanje, usmerjanje in strokovno pomoč pri pisanju magistrske naloge.

Posebej bi se zahvalila vsem svojim bližnjim, ki so me bodrili, spodbujali in verjeli vame.

Zahvaljujem se tudi vsem učencem in zaposlenim, ki so sodelovali v raziskavi.

Samopodoba otrok v osnovni šoli

Povzetek magistrskega dela

V magistrski nalogi sem raziskovala samopodobo učenk in učencev v osnovni šoli ter ugotavljala kakšne razlike se pojavljajo med posameznimi dimenzijami samopodobe med spoloma. Na začetku sem opredelila obdobje mladostništva in opisala temeljne značilnosti in težave s katerimi se mladostniki srečujejo v tem zahtevnem obdobju. Dalje sem predstavila šolo in opisala stiske in težave povezane z njo ter izpostavila podporno vlogo šolske svetovalne službe, kot nepogrešljiv del vsake šole. V nadaljevanju sem se osredotočila na definicijo samopodobe in njeno pomembno mesto v življenju posameznika. Mladostnikova samopodoba se šele razvija, zato se mi zdi ključno, da se zavedamo, s katerimi dejavniki lahko nanjo dobro vplivamo in s katerimi ji lahko škodimo. Bistveno se mi je zdelo poudariti njeno multidimenzionalno strukturo ter pojasniti značilnosti oblikovanja samopodobe v mladostništvu. Osvetlila sem tudi dejstvo, da je zelo pomembna za učenčevo trdnost in odnos do samega sebe ter drugih. Posebej sem se osredotočila tudi na povezanost samopodobe s socialno sprejetostjo v razredu, učno uspešnostjo in pristope za razvoj ustrezne samopodobe v obdobju osnovnega šolanja.

V raziskovalnem delu sem predstavila rezultate raziskave, ki je bila izvedena marca 2021 na Osnovni šoli Primoža Trubarja Laško. V vzorec je bilo zajetih 142 učencev 5. in 9. razreda. Pri raziskovanju sem uporabila vprašalnik samopodobe SPA in ga za potrebe raziskave nekoliko priredila. Raziskava je pokazala, da imajo ženske v primerjavi z moškimi malenkost višjo splošno samopodobo. Izkazalo se je tudi, da imajo ženske višjo čustveno samopodobo v primerjavi z moškimi enake starosti. Nato me je zanimalo kakšne razlike se pojavljajo pri splošni samopodobi pri različni starosti. Ugotovila sem, da je povprečje splošne samopodobe starejših učencev (9. razred) višje od splošne samopodobe mlajših učencev (5. razred). Rezultati kažejo, da je povprečje akademske samopodobe pri učencih 9. razreda malenkost višje od povprečja akademske samopodobe učenk 9. razreda. Med tem ko se pri 5. razredu rezultati ravno obrnejo, saj imajo ženske višjo akademsko samopodobo kot moški. Prišla sem do spoznanja, da učenci, ki imajo nižji socialno ekonomski status, nimajo nižje splošne samopodobe v primerjavi s tistimi, ki prihajajo iz družin z boljšim socialno ekonomskim statusom. Preverila sem tudi povezanost učnega uspeha z akademsko samopodobo ter z izračunom dokazala, da imajo učenci s slabšim učnim uspehom višjo akademsko samopodobo.

Vzorec je bil sicer majhen, vendar verjamem, da predstavlja pomemben prispevek k osvetlitvi samopodobe osnovnošolskih otrok. Skrb za ustrezno samopodobo spada med temeljne vzgojne in izobraževalne cilje, zato menim, da bi bilo dobro ta pojav v prihodnosti še nekoliko podrobneje raziskati.

Ključne besede: samopodoba, osnovnošolci, mladostništvo, šolsko okolje, šolska svetovalna služba, vrstniki.

Self - Esteem of Primary School Students

Master's Thesis Abstract

In my master's thesis, I researched the self-esteem of primary school students and identified the differences that occurred between individual dimensions of self-esteem between genders. At the beginning, I defined the period of adolescence and described the basic characteristics and the problems that adolescents face during this challenging period. Further on, I presented the school and described the hardships and problems associated with it and highlighted the supportive role of the school's counselling services as an indispensable part of every school. Further on I focused on the definition of self-image and its important place in the life of an individual. The self-esteem of the adolescents is only just evolving, so it seems crucial to me, to be aware of which factors can have a positive and which can have a negative influence on it. It seemed essential to me, to emphasize its multidimensional structure and explain the characteristics of self-image formation in adolescence. I also highlighted how important self-esteem is, for student's strength and attitude towards oneself and others. I also focused specifically on the connection between self-esteem and social acceptance in the classroom, learning performance and approaches to developing an appropriate self-image in the period of primary schooling.

In the research work, I presented the results of a survey conducted in March 2021 at Primary school Primož Trubar Laško. The sample included 142 students attending 5th and 9th grade. In the research, I used the SPA self-image questionnaire and adjusted it, so it was more fitting to the research itself. Research has shown that women possess a slightly higher self-esteem compared to men. It also turned out that women have a higher emotional self-esteem in comparison to men of the same age. After that I wondered what the differences in the general self-esteem at certain ages are. I found that the average general self-esteem of students attending the 9th grade is higher compared to the students attending the 5th grade. The results show that the average academic self-esteem between students attending the 9th grade is slightly higher than the average academic self-esteem of students attending the 5th grade. While in 5th grade the results are just the opposite, as women have a higher academic self-esteem than men. I came to the realization that students with lower socioeconomic status do not have lower general self-esteem compared to those, coming from the families with a better socio-economic status. I also examined the association of learning success with academic self-esteem and with the help of calculations proved, that students with poorer learning success have a higher academic self-esteem. Although the sample was relatively small, I believe it represents an important contribution to illuminating the self-image of primary school children. Concern for proper self-esteem is one of the fundamental educational goals, so I believe, that there are only benefits to researching this phenomenon further on in the future and in a little more detail.

Key words: self – esteem, primary school students, adolescence, school environment, school counselling service, peers.

KAZALO VSEBINE

1. TEORETIČNI UVOD	1
1.1. Mladostništvo.....	1
1.1.1. Opredelitev obdobja	1
1.1.2. Značilnosti obdobja	2
1.1.3. Razvojne naloge	2
1.2. Šola	3
1.2.1. Šola in šolske težave	3
1.2.2. Šolska svetovalna služba	4
1.2.3. Vloga socialnih delavk in delavcev v svetovalni službi osnovne šole	5
1.3. Samopodoba.....	6
1.3.1. Opredelitev pojma	6
1.3.2. Sinonimi za samopodobo	9
1.3.3. Oblikovanje samopodobe	9
1.3.4. Oblikovanje samopodobe v mladostništvu	10
1.3.5. Zgodovinski pregled teorij o samopodobi.....	11
1.4. Področja samopodobe	13
1.4.1. Družinska samopodoba	13
1.4.2. Čustvena/emocionalna samopodoba	13
1.4.3. Socialna samopodoba	14
1.4.4. Samopodoba in socialna sprejetost v razredu	14
1.4.5. Telesna samopodoba	16
1.4.6. Akademska/šolska samopodoba.....	17
1.4.7. Samopodoba in učna uspešnost.....	18
1.5. Pozitivna in negativna samopodoba	19
1.5.1. Pozitivna samopodoba.....	19
1.5.2. Pristopi za spodbujanje razvoja pozitivne samopodobe v šoli	20
1.5.3. Negativna samopodoba	22
2. PROBLEM.....	24
2.1. Formulacija problema	24
2.2. Hipoteze	24
2.3. Operacionalizacija	25
3. METODOLOGIJA	27
3.1. Vrsta raziskave.....	27
3.2. Spremenljivke	27
3.3. Merski instrument in viri podatkov	28
3.4. Populacija in vzorčenje	30
3.5. Zbiranje podatkov	30
3.6. Obdelava in analiza gradiva.....	31

4. REZULTATI	32
4.1. Demografski podatki.....	32
4.2. Samopodoba.....	33
4.2.1. Rezultati posameznih trditev za socialno ekonomski status družine	36
4.2.2. Splošna samopodoba	36
4.2.3. Povezanost med komponentami samopodobe (Pearsonov koeficient korelacije).....	38
4.3. Preverjanje hipotez	39
5. RAZPRAVA IN SKLEPI	43
6. PREDLOGI.....	49
7. VIRI IN LITERATURA.....	51
8. PRILOGE	56
8.1. Anketni vprašalnik	56
8.2. Soglasje staršev	57

KAZALO TABEL

Tabela 1: Spremenljivke	27
Tabela 4.1: Samopodoba	37
Tabela 4.2: Samopodoba glede na spol	37
Tabela 4.3: Samopodoba glede na razred	38
Tabela 4.4: Pearsonov koeficient.....	38
Tabela 4.5: Pearsonov koeficient korelacije.....	41
Tabela 4.6: Spearmanov koeficient	42
Tabela 8.1: Izračun za posamezne trditve samopodobe	58
Tabela 8.2: Izračun za socialno ekonomski status družine	59
Tabela 8.3: Izračun za posameznega učenca	59

KAZALO GRAFOV

Graf 4.1: Sestava sodelujočih glede na spol	32
Graf 4.2: Sestava sodelujočih glede na razred	32
Graf 4.3: Učni uspeh sodelujočih	33
Graf 4.4: Povprečne vrednosti trditev	35
Graf 4.5: Povprečje trditev za dohodek	36
Graf 4.6: Povprečne vrednosti splošne samopodobe glede na spol.....	39
Graf 4.7: Povprečne vrednosti splošne samopodobe glede na starost	39
Graf 4.8: Povprečne vrednosti splošne samopodobe obeh skupin	40
Graf 4.9: Povprečje čustvene samopodobe M in Ž	41
Graf 4.10: Povprečje akademske samopodobe glede na razred	42
Graf 4.11: Povprečje samopodobe za obe kategoriji	42

1. TEORETIČNI UVOD

1.1. Mladostništvo

1.1.1. Opredelitev obdobja

V 19. stoletju se je izoblikovala posebna starostna skupina posameznikov, ki se je po svojih psiholoških, socialnih in kulturnih značilnosti razlikovala tako od kronološko mlajših (otrok) kot od starejših skupin (odraslih) (Marjanovič Umek in Zupančič, 2009). Svetova zdravstvena organizacija mladostništvo opredeljuje kot prehodno obdobje med otroštvom in odraslostjo, ki traja od 10. do 19. leta starosti. Zanj so značilne velike fiziološke, anatomske ter psihološke spremembe, na katere se mora mladostnik prilagoditi (Pinter, 2015).

Raziskovalci in raziskovalke so glede časovne opredelitve začetka in trajanja obdobja neenotni. Razlikovanje povzročajo različna merila za določanje starostne meje med strokami. Zupančič (2009) meni, da je določanje spodnje meje lažje, saj je biološko podkrepljeno in vidno za zunanjega opazovalca. Neenotnosti pri določanju starostne meje začetnega obdobja se pojavljajo predvsem zato, ker se pubertetne spremembe pri fantih in dekletih razlikujejo. Konec obdobja mladostništva, torej zgornjo mejo pa določamo z upoštevanjem enega ali več kriterijev merjenja. Zupančič (1997) našteva naslednje kriterije, ki jih uporabljajo v sodobnih družbah:

- pravno legalni (starost 18 let v Sloveniji),
- sociološki (konec obdobja neopredeljene socialne vloge),
- ekonomski (ekonomska neodvisnost od družine),
- psihološki (razrešitev razvojnih nalog mladostništva, doseganje spoznavne, čustvene, socialne in moralne zrelosti)

Zaradi neenotnosti razvoja znotraj obdobja Zupančič (1997) deli mladostništvo na naslednja obdobja:

- zgodnje mladostništvo (od pubertete do približno 14. leta),
- srednje mladostništvo (od 14. do približno 17. leta),
- pozno mladostništvo (od 17. do približno 22. leta)

Tudi v delitvi znotraj obdobja prihaja do sprememb, saj so mladostniki dalj časa odvisni od staršev, vendar kognitivno in seksualno hitreje dozorevajo, zapiše Ule (2008). Socialne spremembe spodbujajo vključevanje v različne izobraževalne sisteme, kar je lahko eden izmed

razlogov za širjenje obdobja mladostništva. Na podlagi tega lahko mladostništvo razdelimo na (Ule, 2008):

- klasično mladost (od 14. do 18. leta in se konča z maturo kot simbolom zrelostnega izpita),
- podaljšano mladost (med 19. in 24. letom, kjer se mladi vključujejo v visokošolske in univerzitetne izobraževalne programe),
- predodraslo obdobje (med 25. in 29. letom, kjer se mladi ekonomsko in socialno osamosvajajo ter vstopajo v delovna okolja, kjer si kreirajo kariero in ustvarjajo družino)

1.1.2. Značilnosti obdobja

Prehod iz otroštva v odraslost je dolgotrajen proces, kjer se morajo mladi osamosvojiti in razviti svojo identiteto ter najti samostojno pot v življenje. Mladi so ranljivejši, nepredvidljivi v vedenju, čustveno nestabilni. Da bi dobili potrditev pred vrstniki, se preizkušajo v različnih slogih vedenja. V družbi vrstnikov se učijo sodelovati ter utrjujejo svojo identiteto. Šola in šolski uspeh oziroma neuspeh imajo pomembno vlogo v njihovem razvoju. Konflikti s starši velikokrat nastanejo ravno zaradi šole, saj menijo, da se njihov otrok ne trudi dovolj. Prava mera med samodisciplino in šolskim delom je tako za mladostnika težka (Braconnier, 2001).

Korošec (2007) dodaja, da je adolescenca že sama po sebi težka, saj je mladostnik v prehodnem obdobju med otroštvom in odraslostjo, v katerem prihaja do dozorevanja v fizičnem in psihičnem smislu. V tem obdobju mladostnik išče svojo vlogo v družbi oziroma v vsakdanjem življenju. Zgodi se sprememba v zaupanju, saj se v večji meri ta prenese na druge osebe (prijatelje) in ne več na družino (starše). Pri mladostnikih in pri starših se spremenijo pričakovanja in odnos do količine časa, ki naj bi ga družinski člani preživeli skupaj (Ashbourne in Daly, 2010). Posameznik išče družbo, ki ji želi pripadati in v kateri se bo dobro počutil. Gre za pomembno obdobje, kjer se gradi otrokova osebna identiteta in avtonomija, ki se razvija na vedenjski, čustveni in miselni ravni (Alonso-Stuyck, Zacarés, Ferreres, 2018).

1.1.3. Razvojne naloge

Mladostniki se v procesu odraščanja spopadajo z različnimi razvojnimi nalogami, ki se pojavijo v določenem obdobju njihovega življenja. Razvojne naloge predstavljajo znanja, stališča, spretnosti, načine vedenja, ki jih mora posameznik usvojiti v določenem obdobju

svojega življenja in v določenem družbeno-zgodovinskem kontekstu (Zupančič, 2009). Za posameznika je ključno, da uspešno obvladuje razvojne naloge v posameznem razvojnem obdobju, saj to vodi do osebnega zadovoljstva in socialnega odobravanja ter poveča verjetnost, da bo uspešno obvladoval razvojne naloge v naslednjem razvojnem obdobju (Gavazzi idr. 1993 v Zupančič 2009). Tudi Ule (2000) meni podobno, saj pravi, da uspešno obvladovanje posameznih razvojnih nalog mladostniku omogoča prehod v naslednjo fazo odraščanja in ne nazadnje do odraslosti.

Zupančič in Sirsch (2018) opozarjata, da so se v zadnjih desetletjih pogoji odraščanja in možnosti za vstop v odraslost spremenili, zato lahko govorimo o novih razvojnih nalogah. Mladi morajo tako razviti nove spretnosti, kompetence in znanja, ki jih potrebujejo za uspešno delovanje v odraslosti. Tudi Arnett (v Sirsch 2018, str. 83) razmišlja podobno, saj opredeljuje naslednje razvojne naloge, ki so značilne za prehod v odraslost:

- razvijanje jasne identitete,
- sprejemanje ožjega izbora možnosti,
- zmanjšati osredotočenost nase,
- sprejemanje življenjskih odločitev, ki zmanjšujejo nestabilnost,
- počutiti se bolj odraslo.

1.2. Šola

1.2.1. Šola in šolske težave

V Sloveniji je pravica do izobraževanja ena izmed temeljnih pravic, ki je zapisana v Konvenciji Združenih narodov o otrokovih pravicah. Osemindvajseti člen narekuje, da imajo otroci pravico do izobraževanja in da morajo biti pri tem vsi deležni enakih možnosti (Konvencija, 1989). Šola je prostor, kjer mladostniki preživijo veliko svojega časa, zato pomembno vpliva na njihov razvoj in počutje, opisuje Bajzek (2003). Šola naj bi otroka pripravila na življenje, mu pomagala pri izoblikovanju osebnosti ter pridobivanju znanja. Žal je za nekatere učence prostor kopičenja problemov, stiske in razočaranja.

Pucelj in Vidmar (2012) ugotavljata, da obstaja povezava med mladostnikovim doživljanjem šole (npr. počutje v šoli, šolski uspeh) in z zdravjem oz. vedenjem, povezanim z zdravjem. Raziskava Z zdravjem povezano vedenje v šolskem obdobju – HBSC, ki je bila izvedena leta 2010, so mladostniki s slabšim učnim uspehom poročali o manjšem zadovoljstvu

z življenjem, slabotnejšem zdravju, več psihosomatskih simptomih in slabšem duševnem zdravju (Koprivnikar idr., 2011). Mladostniki, ki so v šoli uspešnejši, so poročali o boljši komunikaciji z družinskimi člani, vrstniki, o boljši telesni samopodobi ter o večjem zadovoljstvu s šolo. Med tem ko učenci s slabšim učnim uspehom doživljajo šolo kot obremenjujočo. To dokazujejo tudi podatki raziskave Slovenska mladina 2018/2019, kjer mladi v Sloveniji v 80,6 % šolo doživljajo kot stresno vsaj do določene mere (Cupar in Lahe, 2019). Slovenski učenci v primerjavi z drugimi preučevanimi državami JV Evrope za učenje porabijo najmanj časa med vsemi preučevanimi državami. Vendar po podatkih izvedene raziskave doživljajo stresnost šolskega vsakdana višje kot v večini drugih preučevanih držav JV Evrope.

Učenci kot stresne dejavnike v šoli vidijo pritisk za visoke ocene in šolski uspeh, strah pred določenimi oblikami ocenjevanja (govorni nastop), slabi odnosi z učitelji, odločitve glede nadaljnega šolanja (izbira poklica), učne težave in disciplinske težave, ki vplivajo na psihično počutje ter njihovo zdravje (Kuhar, 2014). Šola pa je tudi prostor medosebnih odnosov med učitelji in učenci ter med učenci samimi. Mladostniku je zelo pomembno, kako se do njega obnašajo, kaj si o njem mislijo, ali ga cenijo in spoštujejo. Lokar (2003) ugotavlja, da lahko dobri odnosi s sošolci kompenzirajo nekatere nevšečnosti pri učenju in sprožijo v učencu prijetne občutke o šoli.

1.2.2. Šolska svetovalna služba

Formalni okvir za šolsko svetovalno delo opredeljuje 67. člen Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (2007). Ta določa, da v javnem vrtcu oziroma šoli deluje svetovalna služba, ki svetuje otrokom, učencem, vajencem, dijakom, učiteljem in staršem. Sodeluje tudi z vzgojitelji, učitelji in vodstvom šole pri načrtovanju, spremljanju in evalvacij razvoja vrtca oziroma šole in opravljanju vzgojno – izobraževalnega dela ter opravlja poklicno svetovanje. Svetovalna služba pomaga pri pripravi in izvedbi individualiziranih programov za otroke s posebnimi potrebami. Delo svetovalne službe opravljajo svetovalni delavci, ki so psihologi, pedagogi, socialni delavci, socialni pedagogi in defektologi (Programske smernice, 2008).

Ena izmed pomembnih nalog šolske svetovalne službe je neposredno spodbujanje razvoja otrok in mladostnikov, saj se med odraščanjem srečujejo s številnimi spremembami na štirih temeljnih področjih, ki so med seboj povezani (Gregorčič Mrvar idr., 2020).

Zupančič (2009) razlikuje:

- telesni razvoj, ki ga opisuje kot telesne spremembe, razvoj zaznavnih in gibalnih sposobnosti in spretnosti.
- spoznavni razvoj, ki vsebuje vse spremembe v intelektualnih procesih, kot so razvoj spomina, sklepanja, reševanja problemov, govora, učenja, presojanja
- čustveno-osebnostni razvoj, ki predstavlja spremembe v doživljanju, izražanju, uravnavanju čustev, enkratnih načinov, po katerih se posameznik odziva na okolje (osebnostne značilnosti, temperament)
- socialni razvoj pa se nanaša na razvoj komunikacije, medosebnih
- odnosov, socialnih spretnosti, socialnega razumevanja in moralnih vidikov vedenja

Mikuš Kos (2017) pravi, da je šola lahko za nekatere otroke in mladostnike obremenitev, vendar je za veliko večino pomemben vir podpore v težavah. Delavci, ki delujejo v okviru šole, lahko učencem v težavah ponudijo nasvete, informacije, čustveno podporo in svetovanje. Šola in pozitivni psihosocialni procesi v njej predstavljajo pomemben varovalni dejavnik za šolajoče otroke. Za otroke, ki odraščajo v neugodnih družinskih in socialnih okoljih, pa imajo največji pomen. Dobri odnosi s sošolci, dobri odnosi z vsaj enim učiteljem, šolski uspeh ali vsaj uspeh pri nekem predmetu, dobra psihosocialna klima so varovalni dejavniki, ki jih lahko zagotavlja šola. Pomemben vir pomoči in podpore pa predstavlja tudi šolska svetovalna služba, ki oblikuje šolsko klimo, kulturo in nudi pomoč učencem v stiski.

1.2.3. Vloga socialnih delavk in delavcev v svetovalni službi osnovne šole

Učenec v stiski, v težavi ali s problemom, izgubi stik z lastnimi ustvarjalnimi potenciali. Naloga socialnega delavca ali delavke je, da v delovnem odnosu načrtuje tak proces reševanja problema, da oseba spet vzpostavi stik z lastno ustvarjalnostjo. Pri tem lahko uporabi tudi pristope in tehnike iz konteksta umetnosti. Poštrak (2015) predlaga slikarstvo, glasbo, dramo, ples itd. Saleebey pravi, da je formula preprosta. Potrebno je mobilizirati moč (talente, znanja, sposobnosti, vire) uporabnikov s ciljem, da podpremo njihova prizadevanja, da dosežejo svoje cilje in vizije. Kljub temu, da je koncept enostaven, mu sledi trdo delo (Čačinovič Vogrinčič, 2003).

Socialni delavci in mladi skupaj ustvarjajo rešitve. Vsak s svojo odgovornostjo in vsak s svojimi pristojnostmi. Socialni delavci dosledno uporabljajo doktrinarna strokovna načela sodobnega socialnega dela (Čačinovič Vogrinčič, 2010). Čačinovič Vogrinčič mladostnike poimenuje kot »eksperte iz vsakdanjih izkušenj«. Ravno oni so najbolj kompetentni, da povedo

o svojih občutkih, strahovih, upanjih, zato moramo njihovo predstavo o svetu vzeti kot realnost, v kateri mladostniki bivajo. Canals (1995) pravi, da imajo emsko izkušnjo o svojem življenju, kar ne pomeni, da imajo vedno prav in da je njihovo ravnanje vedno ustrezno zanje in za druge. Gre za vedenje, da so v kontekstu socialnega dela aktivni udeleženci v procesu reševanja problemov. To pomeni, da imajo v okviru delovnega odnosa možnost povedati, kaj je njim pomembno in kakšne predstave imajo o svojem življenju ter tako skupaj s socialnimi delavci načrtujejo način dela in postopke, ki vodijo do želenih ciljev.

1.3. Samopodoba

1.3.1. Opredelitev pojma

Samopodoba je zelo raziskan psihološki pojem in splošno dobro znan ljudem. Začetki uporabe pojma segajo v leto 1890, ko je William James spisal osnutke zanjo in jo opisal s pojmom »self – concept«. Njen konstrukt se je skozi leta razvijal in spreminjal. Danes je zato zelo težko najti enoznačno definicijo samopodobe, saj lahko v literaturi zasledimo mnogo strokovnih besedil na omenjen pojem. Razlag zanjo je veliko, pa vendar imajo vse razlage nekaj skupnega, to je, da gre za videnje samega sebe (Kobal Grum, 2003). Raziskave kažejo strinjanje tudi v začetku razvijanja samopodobe, to je takoj ob rojstvu in izoblikovanje strukture samopodobe v obdobju mladostništva (Kobal Grum, 2017).

Musek in Pečjak (2001) opisujeta samopodobo kot celoto predstav, pojmov in vrednotenij, ki jih oblikujemo o samem sebi. Raziskovalci uporabljajo več različnih pojmov, kadar domnevno govorijo o samopodobi. Pojavljajo se angleški izrazi, kot so na primer *self*, *self-esteem*, *self-concept*, *self-image*, *self-perception*, *self-schemas in identity*. Rus (1994) te pojme prevaja kot jaz (self), samovrednotenje, samospoštovanje, samozavest, samosprejetje. Kobal Grum (2003) meni, da različni izrazi povzročajo težave s prevajanjem v slovenščino, razumevanjem izrazov in predvsem natančnim definiranjem pojma samopodobe.

Kranjc (2014) poudarja, da je pomembno zavedanje, da je samopodoba fleksibilna, kar pomeni, da se skozi življenje spreminja. Pridobljene izkušnje, ki so sprva oblikovale našo samopodobo, se nezavedno vtisnejo vanjo. Da dosežemo spremembo samopodobe, je potrebna močna volja in predvsem vztrajnost, da pod vplivom trajnih in ponavljajočih se novih izkušenj posameznik pride do novega odnosa do življenja in samega sebe.

Kobal Grum (2017) meni, da je samopodoba vse, kar oseba misli in čuti ter se razvija vse od rojstva do smrti. S samopodobo posameznik postopno vzpostavlja odnose do samega sebe preko samoocenjevanja, vrednotenja, predstav in čutenj.

Youngs (2000) razmišlja, da je samopodoba prislužena. To pomeni, da gre za proces, kjer je potrebno ogromno časa. Nemogoče je, da se zjutraj zbudimo z negativno ali pozitivno, visoko ali nizko samopodobo. Delo z vzgojitelji, učitelji, starši in otroki ji je dokazalo, da obstaja šest ključnih osnovnih prvin, ki določajo kako varno in celovito se počutimo. Razlikuje med šestimi življenjskimi področji, ki so hierarhično urejena in med seboj odvisna. To so:

1. Občutek fizične varnosti

Fizična varnost je umeščena na prvo mesto, saj je izrednega pomena, da posameznika ni strah v svojem okolju. Ljudje potrebujemo občutek, da smo varni, da imamo nadzor nad sabo. Ta notranji občutek varnosti pripomore k razvijanju zdrave predstave o sebi. Občutek fizične varnosti človek doseže, ko se ne boji, da bo prizadet s strani okolice. S tem pa se uči odprtosti in zaupanja v ljudi, svobodno izraža svojo radovedno naravo ter se giba zdravo ter pokončno. Otrok, ki živi v okolju, kjer ga ne pestijo strahovi, se nauči zaupati in tako razvije zaupanje tudi vase. V nasprotnem primeru pa so otroci zaradi strahov v sebi nesproščeni, ne razvijejo zaupanja v druge, se zapirajo pred svetom, razvijajo nastrojenost, sovražnost do okolice in prehitro obsojajo druge. Njihovo ravnanje tako odbija druge, s čimer še dodatno povečujejo svojo napetost in bolečino (Youngs, 2000).

2. Občutek čustvene varnosti

Druga temeljna prvina samopodobe je čustvena varnost, ki pomeni, da posameznika ni strah psihičnega ponižanja, zaničevanja in blatenja z neprimernimi besedami. Posameznik je spoštljiv, sočuten in lahko brez strahov izrazi svoja stališča. Prav tako je sposoben obvladovati svoje strahove in negotovosti. Youngs (2000) problem vidi v tem, da otrok vse kar sliši, torej tudi neprimerne besede in poniževanja odraslih, vtisne v svoj trajni spomin, ki se kasneje v otrokovem razvoju predvaja kot film in s tem vpliva na njegovo razmišljanje o sebi. Odrasli (starši, učitelji, vzgojitelji ipd.) imajo moč vplivanja na otroka, kar pomeni, da morajo biti pazljivi pri izbiranju izrazov in načinu govora.

3. Občutek identitete

Ko se otroci počutijo fizično in čustveno varne, lahko gradijo na osebni identiteti. Posameznik pozna svoje želje in potrebe ter se zaveda svojih vrednot, do sebe ni sovražno nastrojen, pozna odgovor na vprašanje »Kdo sem jaz?«. Sprejema se takšnega, kot je in brez strahu podaja komplimente in jih tudi sprejema. Youngs (2000) meni, da lahko otroku pomagamo zgraditi pozitiven občutek lastne vrednosti tako, da poskušamo biti pozitiven model

za učenje. To pomeni, da postavljamo otroke v situacije, kjer jim damo možnost, da se sami opišejo in na ta način pridobimo informacije o njihovi samopodobi. Pomembno je tudi, da jim predstavljamo dober vzgled ter da govorimo o sebi in drugih dobro, saj na ta način dajemo otroku spoznanje, da so sami odgovorni za svoje odločitve in posledice dejanj (Youngs, 2000).

4. Občutek pripadnosti

Posameznik ima občutek pripadnosti, ko občuti bližino drugih, občuti, da ga drugi cenijo in spoštujejo ter se posledično tako tudi obnaša do drugih. Otrok prve socialne stike s socialnim okoljem doživi že v mladosti. Prvi stik predstavljajo starši, kasneje pa vzgojitelji, učitelji, vrstniki in sošolci. Pri vstopanju v soodvisne odnose je pomembno, da ohranja svojo neodvisnost. Ključno je, da se zaveda, da je v okolju sprejet, cenjen in spoštovan ter tudi sam vrača vse te lastnosti. V tem procesu spoznava svojo odvisnost in zaznava medsebojno povezanost (Youngs, 2000).

5. Občutek kompetentnosti

Občutek kompetentnosti Youngs (2000) postavlja na peto mesto. Opisuje, da gre za občutek sposobnosti, ki krepi otroka in vpliva na njegovo učinkovitost, motivacijo in učno pripravljenost. Posameznik čuti, da ni žrtev, ampak pozna in se zaveda svojih močnih lastnosti, a se obenem zaveda svoje šibkejši strani. Ob neuspehu ne odneha, ampak išče rešitve. Pri svojih ravnanjih je odgovoren in sprejema odgovornost. Ves čas si želi biti boljši, uspešnejši in ima realistične cilje. Učitelji lahko učencem pomagajo razviti boljši občutek kompetentnosti tako, da jim podajajo čim bolj konstruktivne kritike, ki so namenjene zgolj izdelku in ne posamezniku osebno. Ključno je, da se usmerjajo na tisto, kar so opravili dobro, jim dajejo pohvale, spodbude ter gradijo na pozitivnih zvezah in stališčih (Youngs, 2000).

6. Občutek poslanstva

Zadnji, šesti element, ki ga omenja Youngs (2000), se nanaša na občutek poslanstva oziroma smiselnosti. Posameznik se zaveda svojega pomena, pomembnosti, sledi svojim ciljem ter čuti, da ima njegovo življenje smisel. Usmerjen je k zastavljenim ciljem in se kljub morebitnim neuspehom motivirano spopade z njimi. Otrok izkazuje veselje ter optimizem. Učitelj lahko otroku pomaga pri iskanju smisla v življenju tako, da z njegovo pomočjo ugotovi, kaj je vredno truda ter nato skupaj načrtujeta aktivnosti za dosego le teh. Pri tem ga učitelj spodbuja, vodi, da doseže uspeh še na kakšnem drugem področju (Youngs, 2000).

1.3.2. Sinonimi za samopodobo

Za termin samopodoba se v slovenskem jeziku uporabljajo različni sinonimi. Med najpogostejšimi sta samospoštovanje in samozavest, ki sta v času mladostništva na veliki preizkušnji (Samospoštovanje, samozavest, samopodoba, b.d.).

Pri samospoštovanju gre za skupek prepričanj, stališč, želja in pričakovanj, ki skupaj tvorijo občutek lastne vrednosti (Kobal, Kolenc, Lebarič in Žalec, 2004). Razvoj samospoštovanja se prične v zgodnjem otroštvu, prav tako kot vsi vidiki osebnosti. Najstnik je vpet v socialno okolje, kjer se primerja z drugimi in se razlikuje v telesnem razvoju, zato lahko v obdobju odraščanja samospoštovanje zaniha (Kobal, 2000). Kobal Grum (2003) pravi, da so lahko stališča pozitivna ali negativna. Bolj ko ima posameznik pozitivno stališče o samem sebi, večje je tudi njegovo sprejemanje samega sebe. Samospoštovanje se pojavi po dejanju, ko se sprašujemo, kako nam je uspelo in kako nas ocenjujejo in kaj mislijo drugi. Gre za vrednostni del naše samopodobe, saj gre za lestvico med uspešno/dobro proti neuspešno/slabo. Kobal Grum (2017) tudi meni, da samopodoba, za razliko od samospoštovanja, predstavlja vrednostno nevtralna mnenja o samem sebi in gre torej za miselni konstrukt, medtem ko gre pri samospoštovanju za čustveni odnos. Spreminjanje aspekta samospoštovanja je zaradi čustvene vraščenosti v osebnost posameznika težje in dolgotrajnejše. Samopodoba pa je zaradi miselnega vrednotenja lažja in hitrejša za spreminjanje.

Samozavest pa zasledimo pred dejanji, ko se vprašamo ali smo tega sposobni in kako bi se izšlo. Prav tako psiholog Branden (1969, v Youngs, 2000) pravi, da je samospoštovanje pomemben steber samopodobe. Opisuje jo kot zaupanje v lastne vrednote, odnos do sebe, podobo lastne vrednosti.

1.3.3. Oblikovanje samopodobe

Samopodoba se razvija postopoma, vse od rojstva dalje. Velja poudariti, da imajo določene komponente samopodobe v določenem starostnem obdobju različno vrednost, ki se skozi obdobje spreminja. Razvoj samopodobe na začetku poteka v okviru družine in se začne že zelo zgodaj v otroštvu. Prve oblike samopodobe posameznik razvije pri 15. mesecih starosti. V zgodnjem otroštvu otrok že pri približno šestih letih razvije nekatere segmente samopodobe odraslih, ki vključuje tako pozitivno kot negativno samopodobo in mnenje o samem sebi. Prvi objekt, ki otroku pomaga pri razvoju samopodobe, je mati. Poleg materine in očetove prisotnosti

pa se oblikuje tudi preko neposrednih izkušenj z drugimi pomembnimi osebami (Kobal Grum, 2017).

V zgodnjem otroštvu se otroci začenjajo zavedati svojih mnenj in mnenj drugih, razlaga Planinšec (2002). Otrokom postane pomembno, kaj menijo drugi ljudje o njih ali se jim zdijo lepi, grdi, simpatični oziroma nesimpatični. Vse to traja do vstopa v šolsko okolje. Ko prestopijo šolski prag se za njih začne novo življenjsko obdobje, kjer postanejo občutljivi na družbeni položaj. Na odnose otrok začne vplivati socialno-ekonomski status in pripadnost socialnim kategorijam (na primer spol, etničnost...) (Černigoj, 1972).

1.3.4. Oblikovanje samopodobe v mladostništvu

Obdobje zgodnje adolescence je za izoblikovanje samopodobe najbolj ključno, saj je ravno v tem obdobju strukturiranje samopodobe najbolj pospešeno (Kobal, 2000). Ta se nato še dograjuje do pozne adolescence in kasneje v obdobju zgodnje odraslosti nosi pomembno nalogo vloge, ki jih sprejemamo iz socialnega sistema, v katerega smo vpeti. V ospredje stopi doživljanje sebe, glede na naloge, ki jih opravljamo tisti trenutek (Černigoj, 1972). Kobal Grum (2017) se s tem strinja, saj tudi ona meni, da je od vrednotenja samega sebe odvisno, kako bo posameznik videl samega sebe, kako bo razmišljal in čustvoval ter skladno z vsem deloval v družbi.

V adolescenci se zgodijo najbolj izrazite telesne, socialne in kognitivne spremembe, ki oblikujejo samopodobo. Torej gre za konstrukt, ki nam ga pomagajo ustvariti drugi. Preko drugih ljudi sprejemamo nam pomembne informacije, ki nam pomagajo zgraditi lastno videnje. Vsak posameznik teži k izoblikovanju čim bolj pozitivne samopodobe. Pomembni posamezniki oziroma soljudje so predvsem posamezniki iz ožjega socialnega kroga; starši, sorodniki, vrstniki, znanci in učitelji (Kobal Grum, 2003). Tudi Musek (1993) opozarja na vpliv pomembnih drugih, saj vplivajo na konstrukcijo samopodobe. Starši, vrstniki, učitelji, znanci konstruirajo našo podobo o sebi že od otroštva in nam povedo kakšni smo, v čem smo dobri, v čem smo uspešni oziroma neuspešni. Musek zanje uporabi besedo »socialni agensi«. Izjave socialnih agensov se nam vtisnejo v našo samopodobo ter postanejo del predstave, ki ga imamo v sebi. Torej je samopodoba oziroma naša shema o sebi v veliki meri proizvod procesov socialnega konstruiranja. Psiholog William James je ta proces poimenoval socialni jaz. Trdil je, da izoblikujemo toliko socialnih jazov, kot je oseb, ki nam dajo mnenje o nas (William James, 1890, kot navedeno v Musek, 1993, str. 344-345).

Cooley (1902, kot navedeno v Kobal 2000, str. 20-21) pa je menil drugače. Prepričan je bil, da samopodobo sestavimo tako, da sprejmemo informacije nam pomembnih soljudi ter jih združimo s svojim dojetjem, kako nas vidijo oni. Nasprotja so se pojavila tudi med kasnejšimi psihologi, kot sta Georg Herbert Mead (1934, kot navedeno v Kobal Grum, 2000, str. 20) in Sullivan (1940, kot navedeno v Musek 1993, str. 351). Vsi raziskovalci pa so se strinjali v tem, da je samopodoba skupek medsebojnih interakcij, ki jih posameznik doživlja in v katerih prebiva.

Ule (2005) pojasnjuje, da je za osnovo pri oblikovanju samopodobe potrebno ravnotežje med tremi komponentami. Prva komponenta so značilnosti posameznika, ki so pomembne za podobo o sebi. Pri drugi komponenti gre za interpretacijo, ki jo daje o teh značilnostih in vedenju. Zadnja komponenta pa poudarja posameznikove predstave o tem, kako reagirajo druge osebe, ko opazijo značilnosti ali reagirajo na posameznikovo vedenje.

1.3.5. Zgodovinski pregled teorij o samopodobi

Skozi zgodovino se je oblikovalo več teorij samopodobe, ki so se največkrat pojavile v psihologiji (Kobal Grum, 2003). Začetki psihološkega jaza izhajajo iz treh smeri. To so (Avsec, 2007):

- eksperimentalna psihologija (začetnik William James)

Z Jamesovo teorijo sebstva, konstrukt samopodobe pridobi na svoji prepoznavnosti. Koncept sebstva je razdelil na sebstvo kot subjekt – čisti ego (dejavna stran človeka) in sebstvo kot objekt – empirični ego (nedejavna stran človeka). Poudarja, da jaz ni le tisto, kar si oseba misli o sebi, ampak tudi tisto, kar si posameznik želi da je. Znotraj te razdelitve je opravil še različne podelitve ter jih hierarhično strukturiral. Na vrh je postavil duhovno sebstvo, ki predstavlja podobe o sebi kot o duhovnem, duševnem in miselnem bitju. Sledi materialno sebstvo, kamor štejemo človekovo dojetje in pojmovanje o njegovem premoženju. Za njim sledi socialno sebstvo, ki predstavlja doživljanje o tem, kakšen je v očeh drugih. Najnižje je James postavil telesno sebstvo, v prepričanju, da človekove predstave o svojem telesu in o samem sebi ne prinesejo veliko k oblikovanju samopodobe (Kobal Grum, 2003). Kobal Grum (2017) meni drugače, saj zapiše, da je telesna podoba eden izmed ključnih dejavnikov, ki vplivajo na oblikovanje splošne samopodobe. Meni, da je postala, predvsem pri mladih, eden izmed glavnih dejavnikov, ki vpliva na njen razvoj.

- simbolični interakcionizem (predstavnik predvsem Mead in Cooley)

Ameriški sociolog Cooley (v Kobal 2000, 20) je postavil teorijo o zrcalnem sebstvu, ki temelji na primerjavi razmerja posameznik – družba. Dejal je, da ljudje samopodobo sestavimo tako, da sprejmemo informacije nam pomembnih bližnjih ter jih združimo s svojim dojemanjem, kako nas vidijo oni.

- Freudova psihoanalitična teorija

Sigmund Freud (v Kobal 2000), oče psihoanalitične psihologije je koncept sebstva preučeval znotraj teorije jaza. Ukvarjal se je s preučevanjem ega in ga razdelil na ono (id), jaz (ego) in nadjaz (superego). Čeprav Freud »jaz« definira osebo v duševnem pomenu in da predstavlja zavedni del funkcioniranja, je jaz (ego) podaljšek ida, ki se je postopno izoblikoval v jaz (Avsec, 2007). Na podlagi njegovih spoznanj sebstva, ki so bile dopolnjene in razširjene, so nastala nadaljnja proučevanja nezavednih vidikov samopodobe in psihodinamične teorije o sebstvu. Zanimiva je Sullivanova (v Musek, 1993) struktura jaza, ki izvira iz poosebitve in predstav posameznika o sebi ter drugih. Te se oblikujejo v zgodnjem življenju. Glavne poosebitve so:

- dober - jaz, kjer gre za značilnosti osebe, ki jih drugi sprejemajo
- slab - jaz zajema lastnosti, ki pri drugih naletijo na neodobravanje in kritiko
- ne-jaz pa zajema lastnosti, ki jih posameznik zanika in zavrača (Musek, 1993).

Pri raziskovanju samopodobe se je Offer (1996, v Kobal, 2000) oprl na obdobje mladostništva, saj je izhajal iz predpostavke, da posameznik v tem obdobju ne doživlja večjih stresnih situacij in identitetnih kriz. Samopodobo vidi kot organizirano strukturo lastnosti, potez, stališč, prepričanj in drugih psihičnih vsebin, ki jih pripisuje sam sebi. Razlikuje psihološko, spolno, socialno, družinsko in prilagoditveno samopodobo (Kobal, Kolenc, Lebarič, Žalec, 2004). Pri raziskovanju področij ga je zanimalo, kako nanje vplivajo socialni in kulturni dejavniki (Kobal Grum, 2017).

Shavelson, Huber in Stanton (1976 v Kobal 2000) so menili, da je samopodoba strukturirana, torej sestavljena iz večjega števila področij. Sklepali so tudi, da področja posameznikove samopodobe z zorenjem postajajo številčnejša. Konstrukt samopodobe so opisali kot večdimenzionalen, dinamičen ter hierarhičen. Večdimenzionalnost samopodobe pomeni, da gre pri vsakem posamezniku za več različnih konstruktov. To so telesna, socialna ter akademska samopodoba. Hierarhičnost pa pomeni, da model poteka od bolj abstraktnih dejavnikov na vrhu, proti bolj specifičnim na dnu. Na vrhu hierarhije je splošna samopodoba, ki predstavlja celotno samopodobo in oceno sebe. Deli se na akademsko in neakademsko samopodobo. Prva se razdeli na področja šolskih predmetov, druga pa na telesno, emocionalno

in socialno samopodobo. Neakademska samopodoba se nadalje deli na komponente, ki jih predstavljajo telesni videz, telesne sposobnosti, odnosi z vrstniki, odnosi z družino ter pomembnimi drugimi, s katerimi je posameznik povezan. Avtorji so predstavili model tudi kot dinamičen, kjer sprememba dejavnika na najnižji stopnji, vpliva na dejavnik višjega reda.

1.4. Področja samopodobe

Vsi zgoraj omenjeni modeli ter raziskovanja so vplivali na model samopodobe danes. Tako danes delimo samopodobo na posamezna področja. To so (Kobal, Kolenc, Lebarič in Žalec, 2004):

- akademska/šolska,
- družinska,
- socialna,
- telesna,
- emocionalna/čustvena.

1.4.1. Družinska samopodoba

V družini ima vsak član določeno vlogo, ki izraža predvsem, kdo posameznik je in kaj verjame, da zmore. Pri družinski samopodobi je ključnega pomena, v kakšnih odnosih so družinski člani. Tam, kjer vladajo spoštljivi medsebojni odnosi, člani verjamejo vase, v svoj uspeh, so najpogosteje uspešni in tudi zmorejo premagati težave, s katerimi se soočajo (Gomez in Kobolt, 2012).

Youngs (2000) meni podobno, saj razlaga, da je družina ključnega pomena, da otrok oblikuje motivacijo do šolskega dela in učenja. Nadalje poudari, kako pomembno je, da si starši vzamejo čas za svoje otroke, saj se na ta način razvija njihovo čustveno področje in s tem emocionalna samopodoba.

1.4.2. Čustvena/emocionalna samopodoba

Po Shavelsonovem modelu je čustvena samopodoba del nešolskega pojma o sebi. Nanaša se na posameznikovo zaznavanje glede izražanja čustev in reakcijo v skladu z njimi (Marentič Požarnik, 2010). Posameznik se ukvarja s svojim trenutnim stanjem – ali se doživlja kot

mirnega/nemirnega, sproščenega/nesproščenega, čustveno uravnovešenega/neuravnovešenega, dobro/slabo razpoloženega, hitro/počasno vznemirljivega (Inštitut za razvoj človeških virov, b.d.). Prav tako Tomori (1990) opisuje, da se človek istoveti s svojimi čustvi in občutji. Posameznik si reče: »Zadovoljen sem«, »Vesel sem« ipd. Čustva so človekov najznačilnejši del, ki ga opisuje in mu neprestano pošilja sporočila o njem samem. Predstavljajo notranjo podobo, ki ga usmerja v zunanje dogajanje in nadalje sprožijo določeno dejavnost posameznika.

Marsh (1990, Marsh in Smith, 1982, po Juriševič, 1997, str.20) je opravil raziskave, kjer je prišel do spoznanja, da je do otrokovega 10. oziroma 11. leta starosti nesmiselno meriti emocionalno samopodobo, saj otroci v tej starosti še niso sposobni korektno odgovarjati na tovrstne postavke.

1.4.3. Socialna samopodoba

Socialna okolja, kot so družina, šola, vrstniki in družbene skupine, so povezana s socialno samopodobo. Od posameznika se v izbrani socialni vlogi pričakuje izpolnitev le te. Ta obsega zaznave, pričakovanja, prepričanja ter predstave o naših odnosih z drugimi. Pri oblikovanju socialne samopodobe so pomembni starši, sorodniki, vrstniki in učitelji, saj od njih ves čas prejemamo informacije, ki vplivajo na to, kakšno mnenje si ustvarimo o sebi (Kompore, Stražiščar, Dogša, Vec in Curk, 2009). Tudi Lamovec (1994) zapiše o pomembnosti odnosov z drugimi pri oblikovanju svoje identitete. Glede na to, kako se na nas odzovejo drugi oziroma, če nas doživljajo kot vredne, bomo tudi sami sebe tako vrednotili. Lastnosti, ki jih cenimo pri drugih, nas motivirajo, da jih razvijemo tudi sami. V odnosih, ki jih imamo z drugimi, odkrivamo sebe in svojo osebnost.

Otrok, ki je v šoli priljubljen, sprejet, torej dobro socialno vključen, ima tudi višje samovrednotenje, medtem ko socialna izključenost vpliva na prihodnje delovanje posameznika, saj zmanjšuje možnosti, da se oseba vključi vanjo ter doživlja njeno samospoštovanje (Lebarič, Kobal Grum in Kolenc, 2006). Skalar (1985, kot navedeno v Pečjak, Košir, 2002) je s povzetkom različnih raziskav ugotovil podobno, torej da sta boljše socialno sprejetje v skupini in višji sociometrični status povezana z visokim samovrednotenjem.

1.4.4. Samopodoba in socialna sprejetost v razredu

Vrstniki so pomemben dejavnik socialnega okolja, ki vpliva na razvoj otrokove samopodobe v šolskem obdobju, sta prepričana Flander in Puklek Levpušček (2016). Socialna

sprejetost v obdobju odraščanja vpliva na razvoj otrokove samopodobe in tudi na nadaljnji razvoj človeka in njegovo socialno prilagajanje v kasnejših obdobjih življenja. Tudi Pečjak in Košir (2002) menita, da je šola prostor, kjer se učenci družijo z vrstniki, ki so eden izmed pomembnih dejavnikov socialnega okolja, ki se povezuje z razvojem samopodobe učencev.

Košak Babuder (2006) razlaga, da otrokov položaj v šoli pomembno vpliva na njegovo samopodobo. Otrok, ki je socialno prikrajšan, spozna, da je manj priljubljen in sprejet med vrstniki. Dodatno breme se pojavi, če otrok prihaja iz okolja, ki mu težje zagotovi podporo in pomoč, saj lahko vse skupaj prispeva tudi k slabši učni uspešnosti.

Flander in Puklek Levpušček (2016) trdita, da imajo učenci, ki izstopajo v razredu, večje možnosti za razvoj problemov z vrstniki v šoli in posledično tudi več težav s kasnejšim prilagajanjem kot ostali učenci. Želeli sta preveriti socialno sprejetost in samopodobo nadarjenih otrok in otrok z DSP (dodatno strokovno pomočjo) v zadnjem triletju osnovne šole, zato sta izvedla raziskavo. V njej je sodelovalo 329 učencev, od tega je bilo 26,1 % nadarjenih učencev, 11,6 % učencev z dodatno strokovno pomočjo in 62,3 % ostalih učencev. V raziskavi sta uporabili sociometrično preizkušnjo, s katero sta ugotavljali socialno sprejetost učencev in vprašalnik za opisovanje samega sebe - SDQ II, s katerim sta ugotavljali njihovo samopodobo. Rezultati so pokazali, da je socialni položaj nadarjenih učencev boljši kot socialni položaj ostalih učencev in učencev, ki prejemajo dodatno strokovno pomoč. Prav ti imajo v tem primeru slabši socialni položaj. Rezultati samopodobe so pokazali, da so imeli nadarjeni učenci v primerjavi z obema skupinama najvišjo samopodobo v večini sestavin, najnižjo pa učenci z DSP. Glede na rezultate sociometričnega preizkusa in izmerjene samopodobe, najvišjo samopodobo kažejo priljubljeni učenci, kamor spada večina nadarjenih. Ravno obratno je z zavrnjenimi učenci, kamor spada večina učencev z DSP. Iz omenjenih rezultatov lahko sklepamo, da se med učenci z različnimi intelektualnimi sposobnostmi (nadarjeni učenci, učenci z dodatno strokovno pomočjo) pojavljajo razlike tako na področju socialne sprejetosti kot tudi v njihovi samopodobi. Avtorici sta z raziskavo doprinesli vpogled v povezave med socialnim položajem učenca v razredu in njegovo samopodobo. Menita, da lahko prav zato raziskava predstavlja izhodišče za odkrivanje strategij razvoja pozitivne samopodobe in učinkovite integracije v razredno skupnost.

Tudi Jackson in Bracken (1998, kot navedeno v Pečjak in Košir, 2002) sta izvedla raziskavo, kjer sta na vzorcu učencev višjih razredov osnovne šole ugotavljala povezanost med različnimi dimenzijami samopodobe in učenčevo socialno sprejetostjo. Pokazatelj je bila učenčeva udeležba v določeni sociometrični skupini. V raziskavi sta merila različne dimenzije samopodobe. To so bile: socialna, čustvena, akademska, družinska in telesna samopodoba ter

kompetentnost. Člani skrajnih sociometričnih skupin (priljubljeni in zavrjnjeni) so se pomembno razlikovali v samopodobi. Nekoliko manjše razlike so se pojavile med skupinami prezrtih, kontroverznih in povprečnih učencev. Učenci, ki so bili uvrščeni v skupino priljubljenih, so imeli višjo samopodobo od zavrjnjenih, in sicer na vseh dimenzijah samopodobe, razen na dimenziji telesne samopodobe. Socialna sprejetost je bila dimenzija, ki je najjasneje delila priljubljene učence od ostalih. Najmanj razlik med sociometričnimi skupinami je bilo na dimenziji čustvene in družinske samopodobe ter kompetentnosti. Avtorja na podlagi dobljenih rezultatov sklepa, da so dimenzije socialne, telesne in akademske samopodobe pomembnejši dejavniki socialne sprejetosti kot ostala področja samopodobe, ki so bila vključena v raziskavo.

1.4.5. Telesna samopodoba

Definicije telesne samopodobe se razlikujejo, vendar je vsem skupno, da je izvor posameznikovo telo. V človekovem razvoju ima posebno mesto, saj ga spremlja že od samega obstoja dalje. Prav tako je temeljna, saj je telesna samopodoba tista, iz katere se razvijejo preostale plasti posameznikove samopodobe. Razvije se okrog drugega leta starosti in označuje celotno samopodobo. Videz ima veliko in pomembno vlogo, saj ustvarja posameznikov prvi vtis (Dolenc, 2010).

Gre za predstave, ki jih ima človek o svojem telesu, kamor spada njegov zunanji videz, njegove telesne zmožnosti, telesna kondicija, stil oblačenja, primerjava lastnega videza z drugimi. Ta vključuje tudi prepričanja o tem, kako nas vidijo drugi. Ravno v mladosti je pomen telesnega jaza močno oziroma kdaj tudi pretirano poudarjen. Kobal (2000) opisuje, da postanejo telesne značilnosti za mladostnika središče lastnega in medsebojnega vrednotenja. Dekletom je pomembnejši videz, predvsem oblika in teža telesa, fantom pa so pomembnejše telesne sposobnosti, moč ter spretnosti. Juriševič (1999) trdi, da se zaradi hitrejšega dozorevanja deklic pojavljajo razlike v samopodobi med spoloma. Deklice naj bi imele v primerjavi s fanti bolj pozitivno samopodobo na področju branja in šolskih predmetov in majn pozitivno na področju telesnih zmožnosti, matematike ter telesnega videza.

Močan vpliv na telesno samopodobo imajo ljudje in njihova sporočila, ki so lahko pozitivna ali pa negativna. Pozitivno samopodobo lažje razvijemo, če nam starši predstavljajo dober zgled in so aktivni ter nas spodbujajo h gibanju. Med tem ko smo, v primeru kritik s strani staršev ali drugih pomembnih ljudi, bolj nagnjeni k oblikovanju negativne samopodobe. Pomemben vpliv

imajo tudi mediji, časopisi, televizija, javne osebnosti, po katerih se ljudje zgledujejo in imajo željo izgledati tako kot oni (Student Health Outreach in Promotion, 2015).

1.4.6. Akademska/šolska samopodoba

Šolska samopodoba se začne oblikovati takoj, ko otrok vstopi v šolo ter se deli na samopodobo pri posameznih predmetih (naravoslovju, tehniki, zgodovini...). Pomeni zaznavo lastnih spretnosti in sposobnosti za učenje ter zanimanje za šolske predmete. Vključuje predstave o lastnih sposobnostih in učnih dosežkih na različnih področjih. Kobal (2000) našteva zaupanje v lastne intelektualne sposobnosti, doživljanje lastne učne uspešnosti/neuspešnosti, sposobnost za učenje, zanimanje za šolske predmete.

Marentič Požarnik (2010) je prepričana, da ima šola na področju čustvenega in osebnostnega razvoja na otroka zelo pomemben vpliv, saj posledično vpliva na razvoj otrokove samopodobe. Šolski delavci morajo otroku približati stvarno sliko njegovih zmožnosti in mu pomagati, da izoblikuje pozitivno samopodobo. Zavedanje, da je vsak otrok edinstven, sposoben, ima svoje interese in načine dela, je ključno za zagotavljanje in razvijanje spodbudnega šolskega okolja, ki ustvarja pozitivno samopodobo učenca.

Tekom odraščanja je vpliv med dosežki in samopodobo vedno večji. Vsak učenec je dober v nečem, le redko se pojavi učenec, ki blesti prav na vseh področjih. Pogosto se zgodi, da starši učencu s slabšimi ocenami omejijo ali celo prepovejo obiskovanje drugih dejavnosti (na primer športne aktivnosti). In prav teorija kompenzacije potrjuje, da to ni ustrezno. Učenec, ki ima nizko šolsko povprečje, potrebuje drugo dejavnost, ki mu bo pomagala oblikovati in vzdržati pozitivno samopodobo. Marentič Požarnik (2010) pravi, da ga celo rešuje priti na »zeleno vejo«.

Žibert (2011) je v svoji raziskavi ugotovila, da se učno uspešnejši učenci, v primerjavi z njihovimi manj učno uspešnimi vrstniki, počutijo bolj priljubljeni in sprejeti. Na splošno so takšni učenci bolj vztrajni, uspešnejši pri zastavljenih nalogah, nimajo težav z nastopanjem, hitreje si zapomnijo stvari, radi sodelujejo in imajo na splošno višjo samopodobo.

V prvih letih šolanja je učna samopodoba še pod vplivom povratnih informacij, ki jih dobi od pomembnih drugih (učitelji, sošolci) in pod vplivom njegovih izkušenj. Marsh in Yeung (1997) menita, da ima otrok takrat še zelo malo izkušenj glede lastnih zmožnosti, zato je učna podoba še dokaj nestabilna in jo je mogoče usmerjati v pozitivno smer in nanjo najbolj vplivati. V višjih razredih pa začnejo učenci samovrednotenje osebnih sposobnosti tesno enačiti z učnim uspehom. Tudi Marentič Požarnik (2010) v raziskavah ugotavlja enako. Opaža, da pozitivna

šolska podoba pada v skladu z višanjem razreda. Višji razred ko otrok obiskuje, nižja je njegova samopodoba, saj je otrok po 4. razredu zmožen uzavestiti lastno mnenje.

1.4.7. Samopodoba in učna uspešnost

Kobal (2000) je prepričan, da učne uspešnosti ne smemo enačiti le z intelektualnimi sposobnostmi učenca, kar pogosto počnemo. Avtorji izpostavljajo različne dejavnike učne uspešnosti, ki jih lahko razdelimo v tri skupine. Prve se nanašajo na družino, kamor spada na primer vzgoja, odzivi staršev na otrokovo radovednost, razpoloženje in osebnostne lastnosti staršev. Druge dejavnosti zajemajo šolo, kamor spada odnos z učitelji, vrstniki in značilnosti učnih ur. Zadnje pa so psiho-fizične lastnosti učenca, kot so motivacija, znanje in sposobnosti (Kobal, 2000). Prav tako meni James (1991, kot navedeno v Juriševič 1999), ki pravi, da je treba pri proučevanju odnosa med samopodobo in učno uspešnostjo upoštevati širši kontekst oziroma številne dejavnike, ki lahko vplivajo na ta odnos. Naštevava odnose med učenci in učitelji oziroma starši, posameznikovo motivacijo, pričakovanja učiteljev in staršev.

Marsh (idr., 2015 kot navedeno v Kobal Grum 2017) v študijah potrjuje, da akademska samopodoba ni zgolj prediktor učne uspešnosti, ampak tudi neposredno vpliva na različna zaželena vedenja v šoli. To se posledično odraža tudi v pozitivnem odnosu do izobraževanja. Nadalje ugotavlja, da je akademska samopodoba pomembneje povezana s šolskimi ocenami (ustno ali pisno ocenjevanje), kot pa z dejanskimi dosežki znanja.

Raziskave s področja samopodobe in učne uspešnosti se osredotočajo na dve dimenziji. Prva dimenzija se ukvarja s celotnim modelom samopodobe. Zanimajo jo individualne razlike med posameznimi področji samopodobe glede na učno uspešnost. Druga pa oblikuje modele akademske samopodobe ter se pri tem sprašuje o individualnih razlikah na področju akademske samopodobe in učne uspešnosti. Po navadi se model akademske samopodobe nanaša na različne šolske predmete (Kobal Grum, 2017).

Raziskava Kobal Grum in Musek (2001, v Kobal Grum 2017, str. 69) je na vzorcu 297 mladostnikov povprečne starosti trinajst let pokazala, da imajo visoko učno uspešni učenci višjo samopodobo na področju matematičnih sposobnosti, verbalnega izražanja, odnosov z vrstniki istega ali nasprotnega spola ter odnosi s starši. Akademska in socialna samopodoba sta pri višje učno uspešnih učencih bolj izraženi.

1.5. Pozitivna in negativna samopodoba

1.5.1. Pozitivna samopodoba

Kranjc (2014) opisuje pozitivno samopodobo kot konstruktivno delovanje osebe, ki kot taka vstopa v odnose. Tacol (2011) dobro samopodobo povezuje z življenjskim zadovoljstvom in srečo, ki delujeta kot zaščita telesnega in duševnega zdravja. Posameznik sebe opredeljuje realno in se zaveda svojih močnih in tudi šibkih področij, neznanja in drugih načinov razmišljanja (Gabrovec, 2013). Pozitivna samopodoba se izoblikuje v okolju, ki je za človeka spodbudno. Predvsem otroci potrebujejo spodbudno okolje, ki oddaja dobre odzive in jih ceni, še posebej, ko se podajo na novo, do sedaj še neznano pot (Youngs, 2000).

Youngs (2000) opozarja, da pozitivne samopodobe ne moremo zlahka doseči, ampak si jo moramo pridobiti z aktivno vlogo v svojem življenju. To pomeni, da se sprejmemo takšne kot smo z vsemi pomanjkljivosti in nepopolnostmi vred. Ljudje z dobro samopodobo verjamejo vase, so sočutni, odločni, vztrajni, pogumni, razmišljajo o svojem smislu ter se konstruktivno spoprijemajo s padci in porazi. Nadalje opisuje, da je za izoblikovanje pozitivne samopodobe pomembno tudi okolje, ki je za človeka spodbudno. Predvsem otroci potrebujejo okolje, ki jih ceni, oddaja dobre odzive ter spodbuja na novi, neznani poti.

Kagan (1990, v Planinšec 2002) meni, da je lahko eden izmed dejavnikov, ki oblikujejo pozitivno samopodobo, medsebojno učenje. Pri športni aktivnosti zasledimo veliko takšnega učenja, zato lahko prav ta pripomore k izoblikovanju pozitivne samopodobe. Otroci imajo znotraj aktivnosti možnost udejstvovanja, prevzemanja vlog in odgovornosti. Tako lahko pridejo do pozitivnega rezultata s skupnim delom, kar vzbuja občutke ugodja (Planinšec, 2002).

Tudi Tacol (2011) meni, da se dobra samopodoba razvije postopoma. Prepričan je, da imajo nanjo vpliv izkušnje s samim seboj, z okoljem ter mnenje o tem, kako nas vidijo in ocenjujejo drugi. Nadalje opisuje značilnosti, preko katerih lahko prepoznamo dobro samopodobo posameznika:

- se spoštuje, ceni, zaupa sam sebi,
- si postavlja cilje in se jih trudi dosegati
- sprejema ljudi ter z njimi sodeluje in morebiti sklepa prijateljstva
- se sooča s težavami in jih rešuje
- se samostojno odloča
- zmožen je prilagajanja spremembam

- zmožen je prevzemanja odgovornosti za svoje vedenje
- prepozna svoja čustva ter jih primerno izraža
- večino časa je dobro razpoložen (Tacol, 2011)

Youngs (2000) našteva pet lastnosti, ki so po njegovem mišljenju značilni pokazatelji učenčeve pozitivne samopodobe. To so:

- pripravljenost sodelovati,
- pripravljenost deliti z drugimi,
- sposobnost sprejeti nasvet,
- zadovoljstvo s sabo,
- želja po uspehu (Youngs, 2000)

1.5.2. Pristopi za spodbujanje razvoja pozitivne samopodobe v šoli

Zelo pomembno je, da se učitelji zavedajo, da lahko tudi oni sami prispevajo k oblikovanju dobre ali pozitivne samopodobe. Njihova temeljna naloga je učencem pokazati, kako pomembno je pozitivno zaznavanje samega sebe. S svojimi ravnanji in besedami gradijo temelje za učenčev nadaljnji razvoj. Delo z učenci, ki imajo negativno oziroma slabo samopodobo je možno samo v sodelovanju z učiteljem, celotnim kolektivom in starši skozi celotno šolsko leto, saj slabe samopodobe ne moremo spremeniti čez noč. Učenec mora začeti verjeti vase in v svoje sposobnosti. To pa zahteva okolje, ki tako misli in deluje (Youngs, 2000). Učitelj lahko v razredu prispeva s tem, ko učencem daje naloge, ki ustrezajo njihovim sposobnostim, ko jim daje realne in pozitivne informacije, ko jih uči, kako naj se učijo, ko jim pomaga pri zastavljanju svojih ciljev in ko ima z njimi pristne ter odkrite odnose (Juriševič, 1999).

Tacol (2011) meni, da je za spodbujanje pozitivne samopodobe pri učencih pomembno tudi:

- da učitelj sam skrbi za svojo samopodobo, osebno rast in kakovost življenja,
- da z učenci ustvarja spoštljiv odnos z ustreznimi omejitvami,
- jim pomaga postaviti cilje in jih usmerja pri njihovem uresničevanju,
- jim pomaga, da se sprejemajo in spoštujejo,
- jih spodbuja k sodelovanju, sprejemanju različnosti, prijateljstvu,
- jih spodbuja k soočanju s težavami, ovirami ter primernemu reševanju,
- jih uči soočanja s stresom,
- jim pomaga razviti realen pogled na življenjske situacije,

- jim pomaga prevzeti odgovornost za svoje vedenje,
- jim pomaga prepoznavati, sprejemati in ustrezno izraziti svoja čustva

Beane (1994, kot navedeno v Kobal, 2001) razporedi razvoj pozitivne in stabilne samopodobe na tri smernice. Prva smernica omogoča lažje spopadanje s splošnimi življenjskimi problemi učencev in učiteljev. Druga smernica se osredotoča na povezanost samopodobe in cilji šole, ki so povezani z uspehom, učenjem, vedenjem in ustvarjalnostjo. Tretja smernica pa napoti k pristopom, ki se osredotočajo na vlogo šole pri širšem razvoju osebnostne in socialne uspešnosti.

1. Psihološki pristop

Takšni pristopi so se pojavili v 70-letih. Gre za pogovore pedagoških delavcev s skupino otrok ali mladostnikov, ki se imajo namen z njimi pogovarjati in pojasniti učencem, da jih odrasli spoštujejo, upoštevajo, jim tudi prisluhnejo, kdo pravzaprav so, kakšni so njihovi problemi in kaj doživljajo. Vendar Beane (po Kobal, 2000) omenjeni pristop označuje kot površinski, saj opaza, da mladostniki za razvoj samopodobe potrebujejo precej drugačne metode, kot so poenostavljeni pogovori v krogu s pedagoškim delavcem. Nadalje ugotavlja, da je mladostnikom družba vrstnikov pomembnejša kot družba učitelja.

2. Program za spodbujanje

Tudi program za spodbujanje je nastal v 70. letih. To je program za spodbujanje bodisi samopodobe, duševnega zdravja, samospoštovanja, samozaupanja itd. Takšni programi so bili zelo številčni, vendar je tistih, ki so kot rezultat dosegli trajno in ne zgolj trenutno zadovoljstvo, zelo malo. Beane (po Kobal, 2000) ugotavlja, da se jih je ohranilo zelo malo. Slednji pa poleg daljšega učinka na razvoj pozitivne samopodobe učencev in učiteljev tudi uspešno prepletajo lokalne ter nacionalne značilnosti šole.

3. Eko - pristop k spodbujanju razvoja pozitivne samopodobe

Tretji pristop je nastal zaradi pomanjkljivosti predhodnih pristopov in je usmerjen v interakcijo med posameznikom in okoljem. Pristop izhaja iz potrebe po sodelovanju vseh zaposlenih v šoli ali vsaj pedagoških delavcev in otrok. Temelji na promociji šole kot celote. Cilji takšne šole in strokovnih delavcev so, da bi se izognili pretirani izolaciji učencev na posamezne starostne skupine, spodbuja razvoj dejavnosti, v katere se lahko vključujejo učenci različnih letnikov, prizadevanje za čim večje sodelovanje med učenci in učitelji, spodbujanje tako imenovane humane klime na šoli, spodbujanje samoopazovanja učiteljev in samoopazovanja učencev, namesto neustvarjalnega učenja iz knjig ter preverjanja znanja s testi spodbujanje projektnega dela. Navedeni programi v nasprotju z drugim omogočajo večjo svobodno izbiro pri načrtovanju izvedbe, saj niso natančno strukturirani. V njih najdemo le splošne smernice za

učitelje. Bean (v Kobal, 2000) pa opozarja, da pri nekaterih delavcih tovrstno delo izzove neodobravanje, saj so vajeni natančnih predpisov.

Programi za spodbujanje samopodobe so usmerjeni predvsem na šolske otroke in mladostnike, ki predstavljajo najobčutljivejšo populacijo pri izgradnji samopodobe. Tehnike pa lahko uporabimo tudi pri delu s starejšo populacijo, saj mnogi odrasli zaradi življenjskih izkušenj, kot so izguba službe, smrt, težave pri zaposlitvi, trpijo za nizko samopodobo. Delavnice so namenjene spodbujanju pozitivne samopodobe, kjer posameznik spozna njegovo trenutno raven in jo nato z določenimi vajami ter samospraševanjem poskuša dvigniti. Potrebno pa je zavedanje, da se spremembe dogajajo zelo počasi, a lahko prinesejo korenite spremembe. V odraslem obdobju je ključna samoiniciativa, saj odrasli ponavadi niso vključeni v zavode, kjer bi se spodbujal razvoj pozitivne samopodobe.

1.5.3. Negativna samopodoba

Pri negativni samopodobi se posameznik ne ceni in se ne spoštuje. Gre za rezultat nesprejetosti osebe s strani okolice, kar povzroči, da tudi oseba ne sprejme sebe oziroma svoje podobe takšna, kot je. Kranjc (2014) meni, da je oseba z negativno samopodobo rezultat kritike negativnosti, ki verjetno ni bila spoštovana od drugih in zato nima razvitega samospoštovanja. Številni psihologi trdijo, da negativna samopodoba izzove množico negativnih človekovih dejanj ter vedenj.

Negativna vedenja, ki so rezultat negativne samopodobe, so uživanje alkohola, drog, agresivno vedenje, psihofizične težave, depresija, anksioznost ter težave na storilnostnem področju (Musek, 1993). Otroci s slabo samopodobo imajo težave z neprimernim vedenjem, ki kliče po pozornosti, čeprav si je ne želijo neposredno. Ves čas iščejo potrditve s strani okolice, ki jih potrdi oziroma sprejme, čeprav znotraj sebe čutijo, da vedenje ni v skladu s tistim, ki ga sami prepoznavajo kot ustreznega. Želijo si občutka nadrejenosti, ki ga ustvarjajo tako, da pretirano kritizirajo ljudi okoli sebe (Youngs, 2000).

Cugmas (1999) opisuje, da se otroci s slabo samopodobo podcenjujejo v primerjavi z enako uspešnimi učenci ter v šoli izbirajo lažje naloge, ne vztrajajo in ne ohranjajo pozornosti pri nalogah. Značilno je, da že v naprej pričakujejo slabše ocene in morebitne uspehe pripisujejo staršem ali sreči. V šoli se ne počutijo dobro, ob negativnih povratnih informacijah pa so ranljivejši in bolj občutljivi.

Znaki negativne samopodobe se lahko pojavijo tako pri otrocih kot tudi pri odraslih (Kobal Grum, 2003). Negativna človekova dejanja, ki izvirajo iz negativne samopodobe otrok se lahko

tekom let stopnjujejo in posledično v odrasli dobi povzročijo vedno hujša destruktivna vedenja in dejanja, katerih najvišja stopnja je samomor. Razlog za to je pomanjkanje razvoja zdrave samopodobe, pri katerih imajo ključno vlogo starši, učitelji, vzgojitelji, pedagogi in ožje družbeno okolje. Youngs (2000) opisuje takšne ljudi kot nekompetentne in nezmožne spopadanja z ovirami. Pravi, da jim manjka občutek fizične in čustvene varnosti, ki so komponente, katere so odsev prejetih sporočil posamezniku iz njemu bližnje okolice (starši, učitelji, vrstniki).

Youngs (2000) meni, da se nekateri znaki negativne samopodobe lahko pokažejo že v zgodnjem otroštvu. Nadalje opozarja na značilne znake, ki omogočajo prepoznavo negativne samopodobe. To so:

- agresivno, destruktivno vedenje in neprimerno verbalno izražanje,
- pogosto podcenjevanje samega sebe (zaničevanje sebe, svojih dejanj in zaničevanje drugih)
- občudovanje brez tekmovanja (posnemanje priljubljenih posameznikov z razlogom, da ga imajo vsi radi, želi si biti kot on)
- nezanimanje za pozornost učitelja (posamezniku ni mar za sprejemanje s strani bližnje okolice)
- prekomerno kritiziranje (poniževanje drugih z namenom zagotovitve občutka nadrejenosti)
- prevelika skrb o tem, kaj o njem menijo vrstniki (nezaupanje vase in odvisnost od mnenj drugih)

2. PROBLEM

2.1. Formulacija problema

Mladostnikova samopodoba se šele razvija in je zelo krhka, zato se mi zdi pomembno, da se zavedamo in opozorimo, s katerimi dejavniki lahko nanje dobro vplivamo in s katerimi jim lahko škodimo. Kako se bo osnovna samopodoba oblikovala v prihodnosti, določajo šolsko okolje, vrstniki, prijatelji, družba in mediji. Menim, da bi bilo dobro, da se o tej temi začne govoriti in izobraževati, ne samo pri učencih, ampak tudi pri učiteljih v šoli. Zavedanje, kje lahko prihaja do škodljivih vplivov na mladostnika, je ključno, saj lahko na ta način preprečimo te dejavnike. Kljub poplavi literature in lahko dostopnih informacij mislim, da tematiki namenjamo premalo pozornosti in se ne zavedamo njenega širokega spektra delovanja na življenje posameznika. Velikokrat iščemo razloge za neuspeh zunaj nas, vendar je včasih odgovor prav v človekovi samopodobi. Rešitve za izboljšanje samopodobe se morda na prvi pogled zdijo enostavne, vendar se moramo zavedati, da je za izboljšanje samopodobe potrebno dolgotrajno delo na sebi. V raziskavi želim raziskati, kakšne razlike se pojavljajo v samopodobi med učenci obeh spolov iste starosti, zanima me ali se pojavljajo razlike v samopodobi glede na starost učencev in učenk in kako socialno ekonomski status družine, iz katere otrok prihaja, vpliva na njegovo samopodobo. Cilj naloge je tudi ugotoviti ali se pojavljajo razlike v čustveni in akademski samopodobi med spoloma pri enaki starosti ter vpliv učnega uspeha na akademsko samopodobo.

Priložnost vidim v šolski svetovalni službi, ki ima posebno mesto v šoli, saj je prostor, kjer se mobilizirajo človeške moči za pomoč in podporo učencev. Šolska svetovalna služba lahko pripomore k spreminjanju šolske klime v sodelovalno in s tem pomembno podpre učenca na osebostnem razvoju, mu pomaga v stiski ter odpira možnosti za produktiven stil življenja. Menim, da je pomembno, da se šolska svetovalna služba odzove tudi na težave, ki niso nujno povezane s šolskim delom, ampak jih otrok doživlja kot pomembne. Sem spadajo zasebna, družinska in interesna sfera (Programske smernice, 2008).

2.2. Hipoteze

Z raziskavo želim preveriti naslednje hipoteze:

HIPOTEZA 1: Povprečje splošne samopodobe pri učenkah enake starosti je višje od povprečja splošne samopodobe učencev enake starosti za 5 točk.

HIPOTEZA 2: Povprečje splošne samopodobe pri mlajših učencih je višje od povprečja splošne samopodobe starejših učencev za 5 točk.

HIPOTEZA 3: Učenci in učenke iz družin s slabšim socialno ekonomskim statusom imajo nižjo splošno samopodobo od učenk in učencev iz družin z boljšim socialno ekonomskim statusom.

HIPOTEZA 4: Učenke enake starosti imajo višjo čustveno samopodobo kot učenci enake starosti.

HIPOTEZA 5: Učenci enake starosti imajo višjo akademsko samopodobo kot učenke enake starosti.

HIPOTEZA 6: Učni uspeh je visoko povezan z akademsko samopodobo učencev.

2.3. Operacionalizacija

- **Razlike v splošni samopodobi med učenci in učenkami iste starosti**

Razlike v splošni samopodobi med učenci in učenkami sem merila tako, da sem ovrednotila vseh 37 trditev (vse razen trditev, kjer raziskujem dohodek v družini) in izračunala aritmetično sredino posebej za moške in posebej za ženske. Učenke imajo višjo splošno samopodobo, če je njihova povprečna vrednost vsaj za 5 točk višja kot povprečna vrednosti splošne samopodobe moških.

- **Razlike v splošni samopodobi med mlajšimi in starejšimi učenci**

Razlike v splošni samopodobi med mlajšimi in starejšimi učenci sem merila tako, da sem ovrednotila vseh 37 trditev (vse razen trditev, kjer raziskujem dohodek v družini) in izračunala aritmetično sredino posebej za mlajše in posebej za starejše učence. Mlajši učenci imajo višjo splošno samopodobo kot starejši učenci, če je njihova povprečna vrednost vsaj za 5 točk višja.

- **Razlike v splošni samopodobi učenk in učencev glede na socialno ekonomski status v družini**

Razlike v samopodobi glede na dohodek družine sem merila tako, da sem ovrednotila trditve, ki jih opredeljujem kot kazalnike dohodka v družini (trditve: 2, 7, 8, 14, 24, 33, 34, 44) ter naredila skupine glede na tiste z nižjim dohodkom in tiste z višjim dohodkom. To sem naredila tako, da sem izračunala povprečno vrednost omenjenih trditev za vse učence ter glede na to določila skupine z nižjim in višjim dohodkom. Učence, katerih seštevek trditev dohodka sega pod povprečjem, sem uvrstila v skupino z nižjim dohodkom in obratno za učence, katerih seštevek sega nad povprečjem. Nato sem za obe skupini učencev izračunala povprečno vrednost splošne samopodobe ter primerjala dobljene vrednosti. Hkrati sem s pomočjo Pearsonovega

koeficienta korelacije izračunala povezanost splošne samopodobe z dohodkom in ocenila stopnjo korelacije.

- **Razlike v čustveni samopodobi med učenci in učenkami enake starosti**

Razlike v čustveni samopodobi med učenci in učenkami enake starosti sem merila tako, da sem izračunala povprečje čustvene samopodobe, posebej za dekleta in posebej za fante v 5. razredu ter nato še povprečje čustvene samopodobe v 9. razredu, posebej za fante in posebej za dekleta. Pod kazalnike čustvene samopodobe opredeljujem trditve 12, 13, 17, 23, 25, 36, 38, 39, 40, 45. Razlike v čustveni samopodobi obstajajo, če obstajajo razlike v povprečni vrednosti pri učencih in učenkah enake starosti.

- **Razlike v akademski samopodobi med učenci in učenkami enake starosti**

Razlike v akademski samopodobi med učenci in učenkami enake starosti sem merila tako, da sem izračunala povprečje akademske samopodobe, posebej za dekleta in posebej za fante v 5. razredu ter nato še povprečje akademske samopodobe v 9. razredu, posebej za fante in posebej za dekleta. Pod kazalnike akademske samopodobe opredeljujem trditve 3, 6, 10, 15, 19, 20, 21, 30, 32, 42. Razlike v akademski samopodobi obstajajo, če obstajajo razlike v povprečni vrednosti pri učencih in učenkah enake starosti.

- **Povezanost šolskega uspeha in akademske samopodobe učencev**

Povezanost akademske samopodobe in šolskega uspeha med učenci in učenkami sem merila tako, da sem razdelila vse učence ne glede na razred in spol v dve kategoriji. Tisti, ki imajo boljši učni uspeh (odličen in prav dober uspeh) bodo predstavljali prvo kategorijo ter tiste s slabšim učnim uspehom drugo kategorijo (dober in zadostni uspeh). Nato sem izračunala povprečno vrednost akademske samopodobe učencev obeh kategorij ter na koncu izračunala Pearsonov koeficient korelacije, ki mi je pokazal povezanost omenjenih spremenljivk. V primeru višje povprečne vrednosti akademske samopodobe pri 1. kategoriji bo to kazalo na povezanost akademske samopodobe z učnim uspehom. Če je korelacija Spearmanovega koeficienta pozitivna in visoka ($r=0,60 - 0,79$), to pomeni, da je učni uspeh visoko povezan z akademsko samopodobo.

3. METODOLOGIJA

3.1. Vrsta raziskave

Raziskava je kvantitativna, saj sem pri raziskovanju zbirala številčne podatke. Zbirala sem podatke o različnih komponentah samopodobe med učenci in učenkami in nato primerjala kakšne razlike se pojavljajo glede na starost, spol, učni uspeh in socialno ekonomski status družine. Ugotavljala sem tudi različne korelacije med komponentami samopodobe. Vse pridobljene podatke sem preštevala in analizirala na kvantitativen način, kar je tudi glavna značilnost kvantitativne raziskave. Glede na stopnjo v procesu spoznavanja je raziskava deskriptivna oziroma opisna, saj je moj namen količinsko oceniti značilnosti samopodobe med učenci in učenkami in ugotoviti povezave med spolom, starostjo, učnim uspehom in socialno ekonomskim statusom družine. Značilnost opisne raziskave je tudi jasno formuliranje hipotez, ki sem jih zastavila v poglavju o formulaciji problema (Mesec, 1997).

3.2. Spremenljivke

Tabela 1: Spremenljivke

SPREMENLJIVKA	INDIKATOR	MODALITETE
SPOL	Označen odgovor na vprašanje anketiranca na vprašalniku	Moški/ženska
RAZRED	Označen odgovor na vprašanje anketiranca na vprašalniku	5. razred/9. razred
UČNI USPEH	Označen odgovor na vprašanje anketiranca na vprašalniku	a) odličen b) prav dober c) dober d) zadosten e) nezadosten
VRSTA SAMOPODOBE - AKADEMSKA	Označen odgovor na vprašanje 3, 6, 10,15,19,20,21,30,32,42 anketiranca na vprašalniku	1-Vedno, 2-pogosto, 3-nikoli
VRSTA SAMOPODOBE - SOCIALNA	Označen odgovor na vprašanje 4,22,27,31,35,43 anketiranca na vprašalniku	1-Vedno, 2-pogosto, 3-nikoli
VRSTA SAMOPODOBE - ČUSTVENA	Označen odgovor na vprašanje 12,13,17,23,25,36,38,39,40,45 anketiranca na vprašalniku	1-Vedno, 2-pogosto, 3-nikoli
VRSTA SAMOPODOBE - TELESNA	Označen odgovor na vprašanje 1, 9,11,16,26 anketiranca na vprašalniku	1-Vedno, 2-pogosto, 3-nikoli
VRSTA SAMOPODOBE - DRUŽINSKA	Označen odgovor na vprašanje 5,18,28,29,37,41 anketiranca na vprašalniku	1-Vedno, 2-pogosto, 3-nikoli
DOHODEK DRUŽINE	Označen odgovor na vprašanje 2,7,8,14,24,33,34,44 anketiranca na vprašalniku	1-Vedno, 2-pogosto, 3-nikoli

3.3. Merski instrument in viri podatkov

Merski instrument, ki sem ga uporabila v raziskavi, je anonimni anketni vprašalnik, ki je sestavljen iz 45 trditev. Pri njegovi izdelavi sem si pomagala s prirejenim slovenskim vprašalnikom samopodobe – SPA, predhodno napisano literaturo, raznimi strokovnimi članki in študijami ter s svojim opazovanjem na praksi (Osnovna šola Primoža Trubarja Laško). Vprašalnik temelji na Shavelsonovem modelu samopodobe (Musitu, García, Gutiérrez, Krajnc in Pečjak, 1998), ki splošno samopodobo deli na dve dimenziji: Akademsko/učno in neakademsko/neučno samopodobo. Prva se deli na posamezna predmetna področja, druga pa na čustveno, telesno in socialno samopodobo. Tako poleg splošne samopodobe meri tudi družinsko, učno/akademsko, emocionalno/čustveno, socialno in telesno samopodobo. Ravno zaradi omenjenih lastnosti vprašalnika, sem se odločila, da ga uporabim v svoji raziskavi. Učenci odgovarjajo na posamezne postavke tako, da s križcem označijo možnost vedno, pogosto, nikoli. Vprašalnik sem smiselno ovrednotila s točkami glede na posamezne postavke, ki preverjajo področja samopodobe. Vedno pomeni 1 točko, pogosto 2 točki in nikoli 3 točke. Za izpolnjevanje potrebujejo približno 15 minut. Nekaj trditev sem po lastni presoji preoblikovala, da so učencem bolj razumljive ali pa jih razčlenila v dve posamezni trditvi. To so trditve 5, 6, 9, 10, 12, 16, 21, 22, 26, 35, 36, 38, 39 in 45. Trditve 1, 3, 4, 11, 13, 15, 17, 18, 19, 20, 23, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 37, 40, 41, 42 in 43 pa so enake kot v slovenskem vprašalniku samopodobe SPA. Zanimalo me je tudi, kako socialno ekonomski status družine (dohodek) vpliva na samopodobo učencev, zato sem v vprašalnik vključila lastne trditve (2, 7, 8, 14, 24, 33, 34 in 44), s katerimi sem preverila denarno stanje v družini.

Vprašalnik zajema 45 trditev.

- **10 trditev s področja akademske samopodobe**

Kadar me pokliče učitelj sem živčen/živčna.

Veliko berem.

Mislim, da sem v šoli uspešen/uspešna.

Rad/rada govorim pred razredom.

Rad/rada sem v šoli.

Sovražim šolo.

Učitelji me imajo za sposobnega/sposobno.

Kmalu pozabim, kar sem se naučil/naučila.

Pri pouku veliko sodelujem.

Težko razumem šolsko snov.

- **5 trditev s področja telesne samopodobe**

Zadovoljen/zadovoljna sem s svojim videzom.

Všeč mi je moj obraz.

S svojo postavo sem zadovoljen/zadovoljna.

Vrstnikom sem všeč takšen/takšna, kot sem.

Želim si, da bi bil/bila videti drugače.

- **10 trditev s področja čustvene samopodobe**

Mislim, da v razredu nisem priljubljen/priljubljena.

Sem živčen/živčna.

Imam veliko skrbi.

Sem vesel/veselo fant/dekle.

Pri mnogih stvareh sem počasen/počasna.

Imam velike strahove pred vsakdanjimi stvarmi.

Spoštujem druge.

Mislim, da sem pameten/pametna.

Neuspehi v šoli mi jemljejo pogum.

Spoštujem se.

- **6 trditev s področja socialne samopodobe**

Sošolcem v razredu rad/rada pomaga.

Imam veliko prijateljev.

Rad/rada sem v družbi.

Zlahka dobim prijatelje.

S sošolci se zabavam.

Z ljudmi sem prijazen/prijazna.

- **6 trditev s področja družinske samopodobe**

Če bi lahko, bi zamenjal/zamenjala starše.

Prepiram se z domačimi.

Starši so razočarani nad mano.

Doma me kregajo.

Razjezim se, kadar domači ne naredijo tistega, kar hočem.

Doma od mene preveč pričakujejo.

- **8 trditev, kjer sem preverjala socialno ekonomski status družine**

S starši hodimo na počitnice (morje, smučanje...).

Šolske potrebščine in ostalo za šolo mi priskrbijo starši.

Imam svojo sobo, kamor se lahko umaknem in v miru delam nalogo.

Starši nimajo dovolj denarja, da bi mi kupili nova oblačila.

Starši mi kupijo vso potrebno opremo za izvenšolske dejavnosti.

Imam svoj računalnik.

V primerjavi s sošolci se počutim reven/revna.

Doma sem pogosto lačen/lačna.

Preden sem vprašalnike razdelila učencem in začela raziskavo, sem celoten vprašalnik testirala, da sem se prepričala, če res vsebuje in meri podatke, ki jih potrebujem za raziskavo in če so vprašanja dovolj jasna, da jih bodo učenci razumeli. Testirala sem ga tako, da sem vprašalnike nesla petim sorodnikom, ki obiskujejo osnovno šolo. Nato sem jih povprašala za njihovo mnenje ter opazovala njihov odziv. Tako sem ugotovila, ali je vprašalnik dovolj jasen in razumljiv ter pripravljen, da ga razdelim učencem. Odziv otrok je bil pozitiven, zato sem lahko vprašalnike razdelila učencem v raziskavi.

Vprašalnik sem priložila v prilogo.

3.4. Populacija in vzorčenje

Populacijo v raziskavi predstavljajo vsi učenci in učenke v Sloveniji, ki obiskujejo osnovno šolo v šolskem letu 2020/2021. Vzorec predstavljajo učenci 5. in 9. razreda na osnovni šoli Primoža Trubarja Laško. Vzorec je neslučajnost in priročen, kar pomeni, da vse enote populacije niso imele enake možnosti, da bi prišle v vzorec. Zanj sem se odločila, ker bom delala primerjavo med mlajšimi in starejšimi osnovnošolci. Peti razred predstavlja zadnji razred razredne stopnje, deveti razred pa konec predmetne stopnje.

3.5. Zbiranje podatkov

Podatke sem zbirala na osnovni šoli Primoža Trubarja Laško. Zbiranje podatkov je potekalo od 8. 3. do 19. 3. 2021. Anketo je izpolnilo 150 učenk in učencev. Bilo je tudi nekaj osipa, saj je bilo 8 anket pomanjkljivo izpolnjenih. V 5. razredu sem zbrala 71 ustrezno izpolnjenih anket in prav tako v 9. razredu 71.

Preden sem začela z anketiranjem, sem opravila telefonski pogovor z ravnateljem, ki mi je odobril sodelovanje z njihovo šolo. Usmeril me je k svetovalni službi, kjer smo se dogovorili o načinu in datumu izvedbe raziskave. Po skupnem premisleku s šolsko socialno delavko smo se odločili, da najprej pridobim soglasja staršev oziroma skrbnikov ter nato razdelim vprašalnike. V razred sem imela priložnost oditi sama in predstaviti svojo raziskavo ter nato razdeliti vprašalnike. Na začetku sem učenkam in učencem jasno razložila navodila, nato pa sem jim bila med reševanjem na voljo za dodatna pojasnila.

3.6. Obdelava in analiza gradiva

Pridobljenih 142 anket sem obdelala kvantitativno oziroma številčno. Uporabila sem program Excel, kjer sem podatke vpisovala v zbirnik podatkov, ki mi je kasneje omogočil lažjo izdelavo tabel ter grafikonov. Za vsako učenko in vsakega učenca posebej sem vnesla izpolnjen vprašalnik v Excel, ki mi je nato izračunal vsoto vsake vrste samopodobe. Na koncu sem dobila tudi seštevek splošne samopodobe, tako, da sem odštela dohodek. Računala sem osnovne deskriptivne statistike: aritmetično sredino (M), standardni odklon (SD), frekvence (f), Pearsonov koeficient korelacije ter Spearmanov koeficient korelacije. Rezultate sem prikazala s tortnimi in stolpičnimi grafikoni.

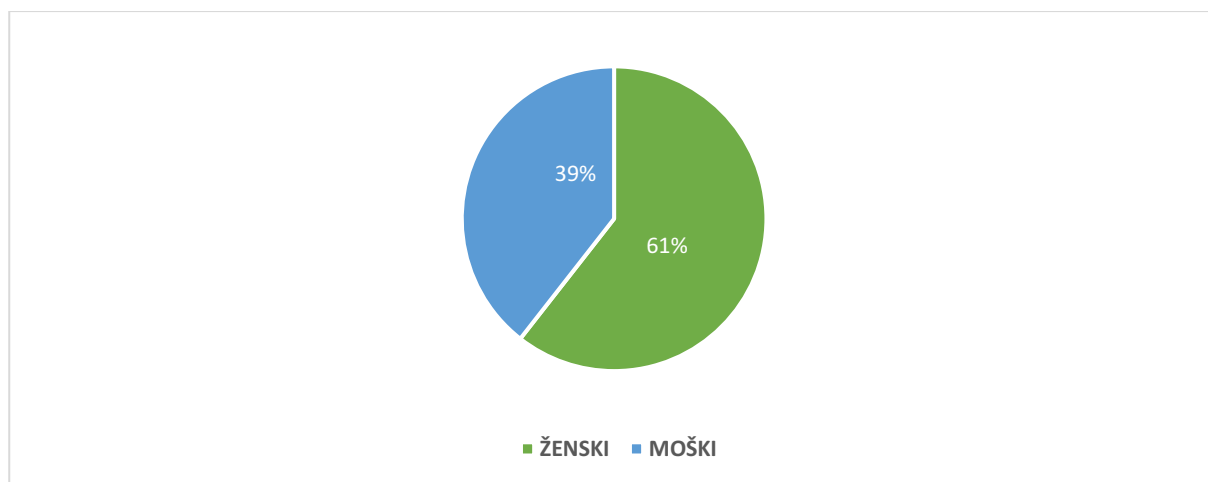
4. REZULTATI

4.1. Demografski podatki

Spol

Na vprašanje o spolu je odgovorilo vseh 142 učencev. Od tega je bilo 61 % deklet in 39 % fantov. Rezultate tega vprašanja sem grafično predstavila z Grafom 4.1.

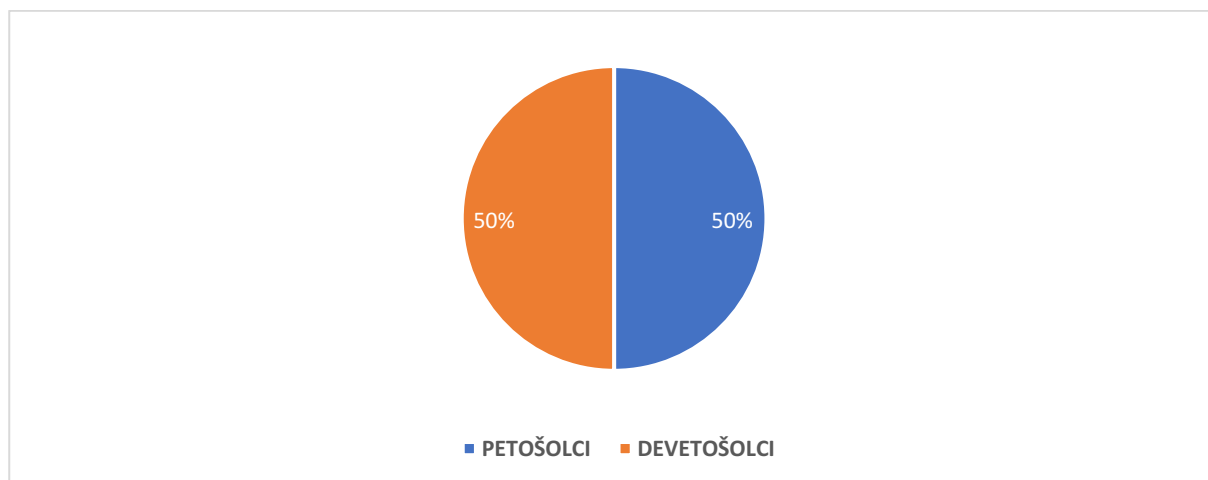
Graf 4.1: Sestava sodelujočih glede na spol



Razred

Na vprašanje o razredu, ki ga trenutno obiskujejo, je 50 % vprašanih odgovorilo, da obiskujejo 5. razred in 50 %, da obiskujejo 9. razred. Rezultate tega vprašanja sem grafično predstavila z Grafom 4.2.

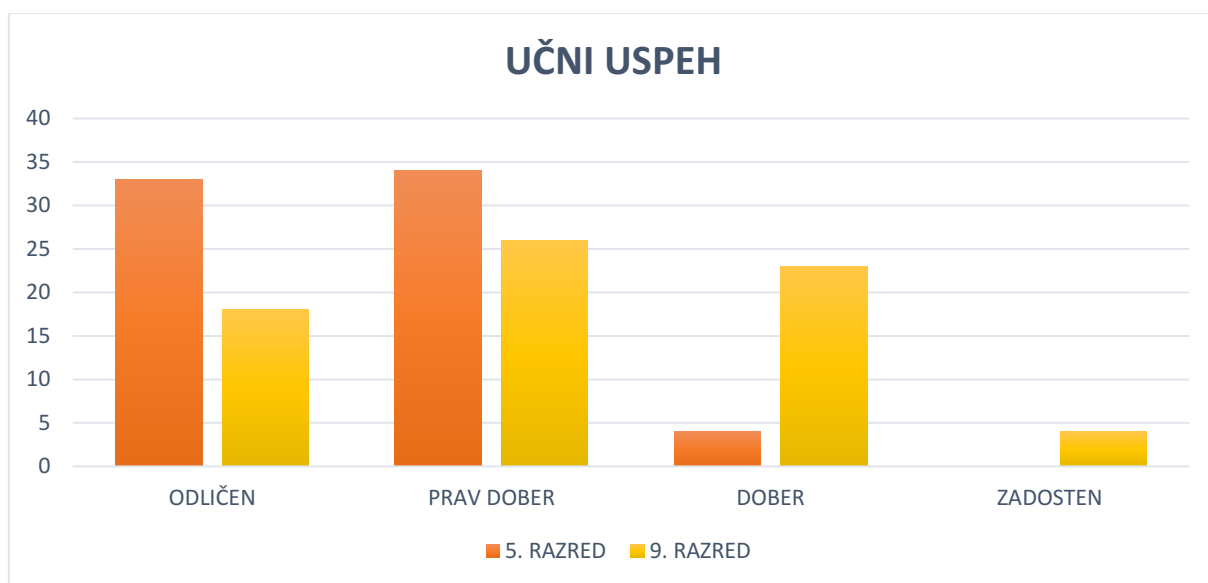
Graf 4.2: Sestava sodelujočih glede na razred



Učni uspeh

Na vprašanje o učnem uspehu, ki so ga imeli devetošolci lansko leto, torej v 8. razredu, je 18 vprašanih odgovorilo, da je imelo odličen učni uspeh, 26 prav dobrega, 23 dobrega, 4 zadostnega in nihče nezadostnega. Povprečna vrednost njihovega učnega uspeha je 3,82. Petošolci so imeli v lanskem letu, torej v 4. razredu, 33 odličnih učencev, 34 prav dobrih, 4 dobrih in 0 zadostnih učencev. Njihovo učno povprečje je bilo 4,41. Rezultate tega vprašanja sem grafično predstavila z Grafom 4.3.

Graf 4.3: Učni uspeh sodelujočih



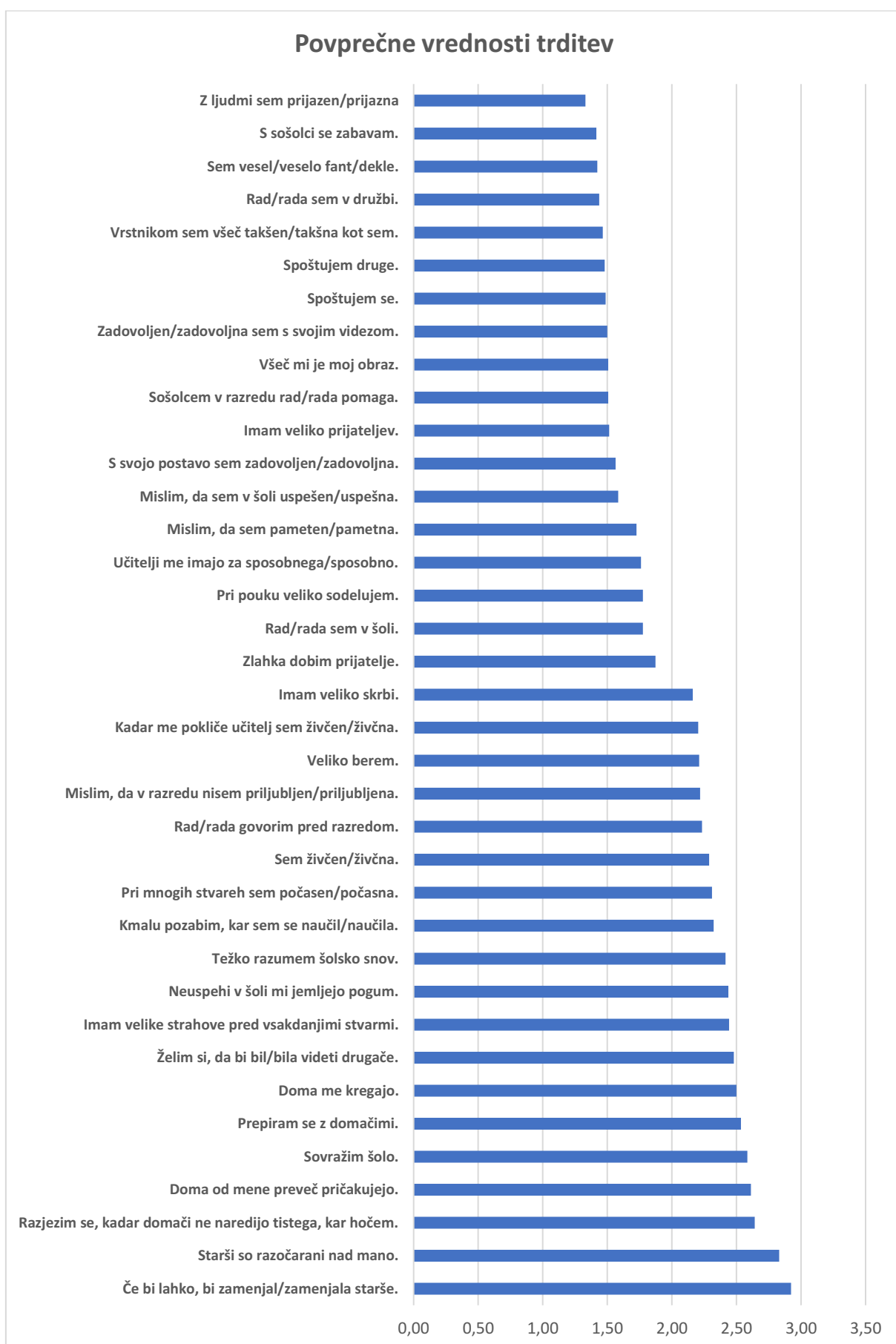
4.2. Samopodoba

V nadaljevanju bom predstavila, kako so učenci odgovarjali na trditve, s katerimi sem merila samopodobo. Učenci so odgovarjali z merskimi lestvicami od 1 do 3, kjer 1 pomeni vedno, 2 pomeni pogosto in 3 nikoli. Rezultati so prikazani v prilogi.

Učenci v povprečju nikoli ne sanjarijo, da bi zamenjali starše, če bi lahko ($M=2,92$), saj je 93 % učencev označilo odgovor nikoli. V povprečju menijo, da starši nikoli niso razočarani nad njimi ($M=2,83$), 85 % učencev je izbralo odgovor nikoli. Učenci se v povprečju tudi nikoli ne razjezijo, kadar domači ne naredijo tistega, kar hočejo ($M=2,64$), menijo, da doma nikoli od njih ne pričakujejo preveč ($M=2,61$), nikoli ne sovražijo šole ($M=2,58$), nikoli se ne prepirajo z domačimi ($M=2,54$) in prav tako jih doma nikoli ne kregajo ($M=2,5$). Učenci si v povprečju nikoli ne želijo, da bi bili videti drugače ($M=2,48$), nikoli nimajo velikih strahov pred vsakdanjimi stvarmi ($M=2,44$), menijo, da jim šolski neuspehi nikoli ne jemljejo poguma

(M=2,44), nikoli ne razumejo šolske snovi težko (M=2,42). V povprečju učenci pogosto pozabijo tisto, kar se naučijo (M=2,32), so pri mnogih stvareh pogosto počasni (M=2,31), so pogosto živčni (M=2,29), nikoli ne govorijo radi pred razredom (M=2,23), pogosto menijo, da v razredu niso priljubljeni (M=2,22), pogosto veliko berejo (M=2,21), pogosto so živčni, kadar jih pokliče učitelj (M=2,2), imajo pogosto veliko skrbi (M=2,16), pogosto zlahka dobijo prijatelje (M=1,87), pogosto so radi v šoli (M=1,77), pogosto veliko sodelujejo pri pouku (M=1,77), pogosto menijo, da jih imajo učitelji za sposobne (M=1,76), pogosto menijo, da so pametni (M=1,73), pogosto mislijo, da so v šoli uspešni (M=1,58). V povprečju so vedno zadovoljni s svojo postavo (M=1,56), saj je 56 % izbralo odgovor vedno, prav tako vedno radi pomagajo svojim sošolcem (M=1,51), vedno jim je všeč njihov obraz (M=1,51), menijo, da imajo vedno veliko prijateljev (M=1,51), vedno so zadovoljni s svojim videzom (M=1,5), vedno se spoštujejo (M=1,49), vedno tudi spoštujejo druge (M=1,48), vedno so všeč vrstnikom takšni, kot so (M=1,46), vedno so radi v družbi (M=1,44), vedno so veseli (M=1,42), vedno se zabavajo s sošolci (1,42), to meni 67 % učencev. V povprečju so z ljudmi vedno prijazni (M=1,33), kar 68 % učencev je odgovorilo z vedno.

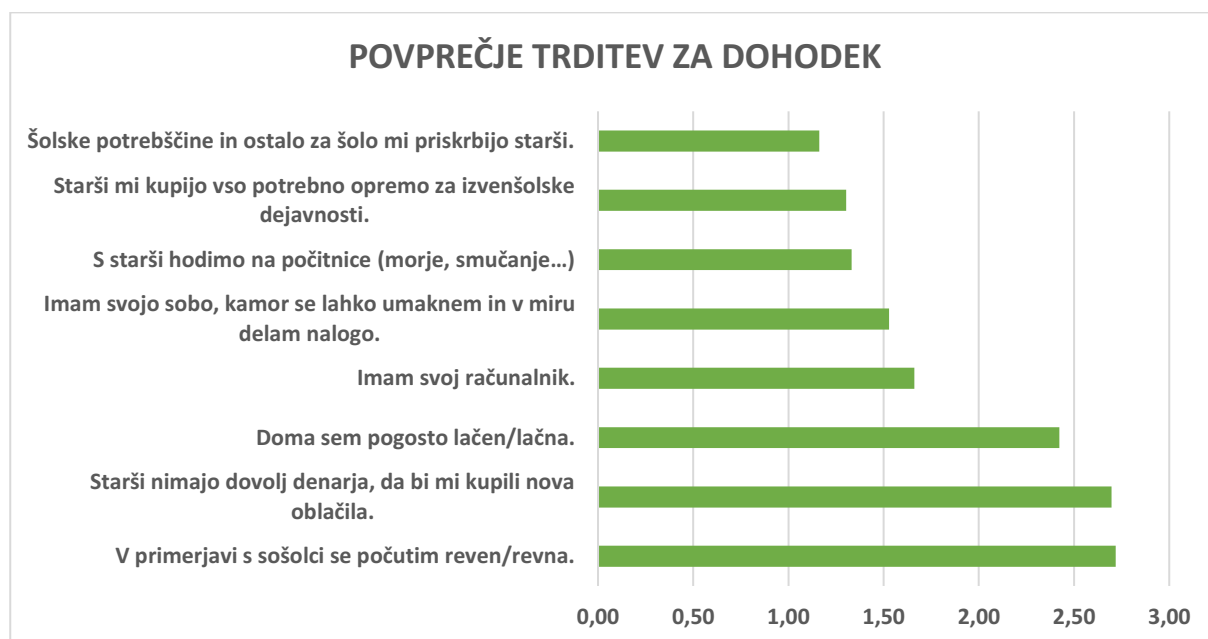
Graf 4.4: Povprečne vrednosti trditev



4.2.1. Rezultati posameznih trditev za socialno ekonomski status družine

Pri trditvah, kjer sem ugotavljala socialno ekonomski status družine (trditve 2, 7, 8, 14, 24, 33, 34, 44), sem ugotovila, da se v povprečju največ učencev v primerjavi s sošolci nikoli ne počuti revno ($M=2,72$), to meni kar 78 % učencev. V povprečju največ učencev nikoli ne meni, da starši nimajo dovolj denarja, da bi jim kupili nova oblačila ($M=2,70$), to zapiše 80 % učencev in prav tako doma niso nikoli lačni ($M=2,42$), s tem se strinja 62 % učencev. Učenci imajo v povprečju vedno svoj računalnik ($M=1,66$), 60 % učencev izbere ta odgovor, vedno imajo svojo sobo, kamor se lahko umaknejo in v miru delajo domačo nalogo ($M=1,53$), 62 % učencev označi ta odgovor, vedno hodijo s starši na počitnice ($M=1,33$), s tem se strinja 67 % učencev, starši jim v povprečju vedno kupijo vso potrebno opremo za izvenšolske dejavnosti ($M=1,30$), to meni 71 % otrok in prav tako jim vedno priskrbijo šolske potrebščine in ostalo za šolo ($M=1,16$), saj kar 90 % otrok izbere ta odgovor. Rezultati so prikazani v prilogi:

Graf 4.5: Povprečje trditev za dohodek



4.2.2. Splošna samopodoba

Nato sem na podlagi trditev oblikovala komponente samopodobe (socialna, družinska, telesna, učna in emocionalna) ter s pomočjo seštevka 37 trditev (vse trditve razen tiste, ki merijo dohodek) dobila splošno samopodobo. Pri splošni samopodobi so lahko učenci s trditvami zbrali največ 84 točk in najmanj 63 točk. Povprečje splošne samopodobe petošolcev in

devetošolcev izbrane osnovne šole je 74,6 točke. Povprečna splošna samopodoba deklet je 74,80 in splošna samopodoba fantov malenkost nižja, 74,41. Razlika je skoraj neznatna.

Tabela 4.1: Samopodoba

SAMOPODOBA	N	M	SD	MIN	MAX
AKADEMSKA	142	21	2,4	16	25
TELESNA	142	8,5	1,4	6	12
SOCIALNA	142	9,1	2,4	5	16
ČUSTVENA	142	20	2,2	15	25
DRUŽINSKA	142	16	1,8	12	18
SPLOŠNA	142	74,6	5,6	63	84

Glede na povprečne vrednosti v tabeli (Tabela 4.2) ugotavljam, da imajo moški višjo učno samopodobo, ženske pa imajo višje vrednosti pri telesni, socialni, čustveni in družinski samopodobi. Razlike pri posamezni dimenziji in splošni samopodobi so glede na spol zelo majhne.

Tabela 4.2: Samopodoba glede na spol

	SPOL	AKADEMSKA	TELESNA	SOCIALNA	ČUSTVENA	DRUŽINSKA	SPLOŠNA
N	Ž	71	71	71	71	71	71
	M	71	71	71	71	71	71
M	Ž	21,03	8,57	9,08	20,01	16,10	74,80
	M	21,05	8,43	9,07	19,91	15,95	74,41
SD	Ž	2,39	1,51	2,31	2,10	1,80	5,61
	M	2,42	1,28	2,51	2,30	1,80	5,57
MIN	Ž	16	6	6	15	12	63
	M	17	7	6	15	12	63
MAX	Ž	25	12	16	25	18	84
	M	25	11	16	25	18	84

Ocenjujem, da so rezultati pri povprečni vrednosti med dimenzijami samopodobe glede na razred zelo majhne. Devetošolci izražajo višje vrednosti pri učni, telesni, čustveni in družinski samopodobi. Petošolci pa imajo malenkost višje vrednosti pri socialni samopodobi. Na podlagi tega lahko rečem, da imajo devetošolci višjo splošno samopodobo v primerjavi s petošolci.

Tabela 4.3: Samopodoba glede na razred

	RAZRED	AKADEMSKA	TELESNA	SOCIALNA	ČUSTVENA	DRUŽINSKA	SPLOŠNA
N	5.	71	71	71	71	71	71
	9.	71	71	71	71	71	71
M	5.	19,63	7,97	9,11	19,58	15,55	71,85
	9.	22,45	9,06	9,04	20,37	16,54	77,45
SD	5.	1,78	1,40	2,82	1,95	1,77	5,07
	9.	2,08	1,23	1,87	2,33	1,69	4,58
MIN	5.	16	6	6	15	12	63
	9.	18	7	6	18	13	70
MAX	5.	23	12	16	22	18	84
	9.	25	11	12	25	18	84

4.2.3. Povezanost med komponentami samopodobe (Pearsonov koeficient korelacije)

V tabeli sem prikazala povezanost med komponentami samopodobe. Ugotovila sem, da splošna samopodoba najbolj korelira z akademsko samopodobo ($r=0,747$), kar pomeni, da gre za močno povezanost. Najmanj pa splošna samopodoba korelira s socialno samopodobo ($r=0,406$), kjer gre za zmerno povezanost. Iz tabele je razvidno, da je največja povezava med posameznimi komponentami samopodobe med akademsko in družinsko samopodobo ($r=0,609$), to pomeni, da gre za zmerno povezanost, torej večja kot je akademsko samopodoba, večja je tudi družinska samopodoba in obratno. Najmanjša povezava med komponentami samopodobe pa je med socialno in akademsko samopodobo ($r=0,007$), kjer gre za neznatno povezavo.

Tabela 4.4: Pearsonov koeficient

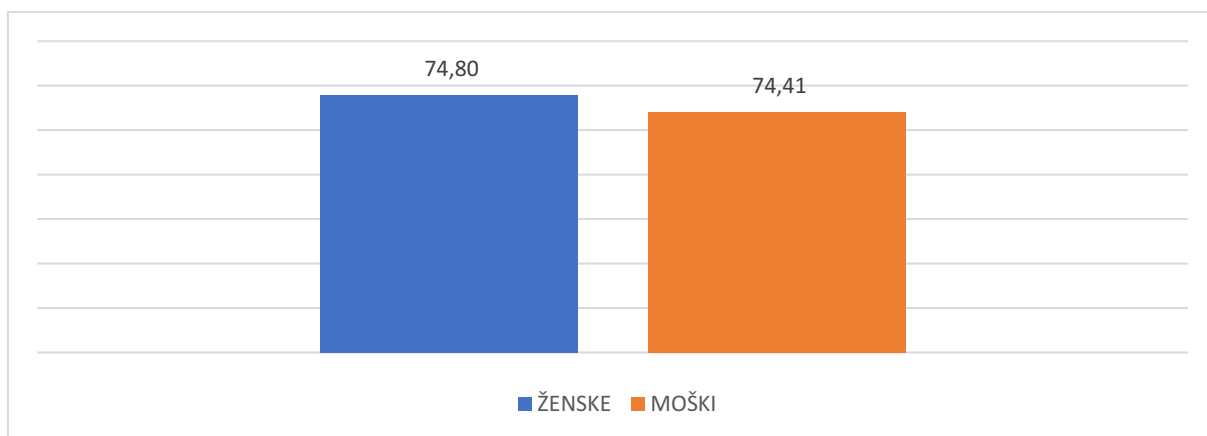
Samopodoba		Akademsko	Telesna	Socialna	Čustvena	Družinska	Dohodek	Splošna
Akademsko	r	1,000	0,283	0,007	0,119	0,609	-0,250	0,747
	N	142	142	142	142	142	142	142
Telesna	r	0,283	1,000	0,055	0,069	0,086	0,033	0,455
	N	142	142	142	142	142	142	142
Socialna	r	0,007	0,055	1,000	0,135	-0,284	0,124	0,406
	N	142	142	142	142	142	142	142
Čustvena	r	0,119	0,069	0,135	1,000	0,133	-0,331	0,559
	N	142	142	142	142	142	142	142
Družinska	r	0,609	0,086	-0,284	0,133	1,000	-0,204	0,535
	N	142	142	142	142	142	142	142
Dohodek	r	-0,250	0,033	0,124	-0,331	-0,204	1,000	-0,240
	N	142	142	142	142	142	142	142
Splošna	r	0,747	0,455	0,406	0,559	0,535	-0,240	1,000
	N	142	142	142	142	142	142	142

4.3. Preverjanje hipotez

Na podlagi analiz in izračunov, ki sem jih izvedla, se lahko opredelim glede hipotez, ki sem jih postavila.

Hipoteza 1: Povprečje splošne samopodobe pri mlajših učencih je višje od povprečja splošne samopodobe starejših učencev za 5 točk.

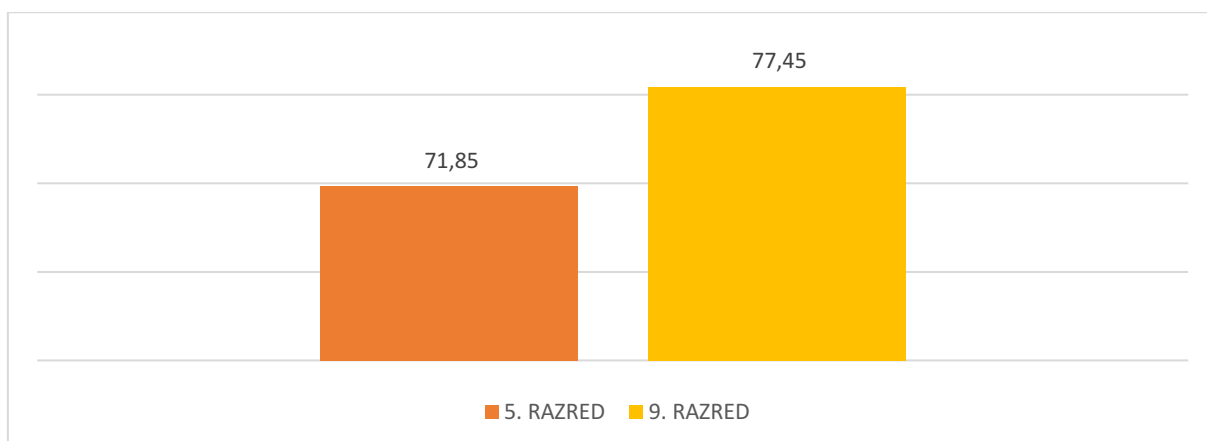
Graf 4.6: Povprečne vrednosti splošne samopodobe glede na spol



Iz grafa je razvidno, da je povprečje splošne samopodobe žensk za 0,39 višje od povprečja splošne samopodobe moških. Za preverjanje hipoteze sem s pomočjo programa Excel naredila izračun splošne samopodobe posebej za ženske in posebej za moške. Ugotovila sem, da obstajajo zelo majhne razlike v splošni samopodobi žensk in moških, zato na podlagi tega to hipotezo zavračam.

Hipoteza 2: Povprečje splošne samopodobe pri mlajših učencih je višje od povprečja splošne samopodobe starejših učencev za 5 točk.

Graf 4.7: Povprečne vrednosti splošne samopodobe glede na starost



Iz zgornjega grafa je razvidno, da je povprečje splošne samopodobe devetošolcev za 5,6 točke višje od povprečja splošne samopodobe petošolcev. Za preverjanje hipoteze sem s pomočjo programa Excel naredila izračun splošne samopodobe posebej za učence 5. razreda in posebej za učence 9. razreda. Ugotovila sem, da obstajajo razlike med mlajšimi in starejšimi učenci, vendar imajo starejši učenci višjo splošno samopodobo, zato hipotezo zavračam.

Hipoteza 3: Učenci in učenke iz slabšega socialno ekonomskega statusa družine imajo nižjo splošno samopodobo od učenk in učencev iz boljšega socialno ekonomskega statusa družine.

Kot je razvidno iz spodnjega grafa je povprečje skupine 1, kjer so bili učenci, ki so imeli višji dohodek, nižje od skupine 2, v katero spadajo učenci z nižjim dohodkom. Za preverjanje hipoteze sem s pomočjo programa Excel izračunala povprečno vrednost kazalnikov trditev za dohodek v družini za vse učence ter nato izračunala povprečno vrednost splošne samopodobe posebej za učence z višjim in tiste z nižjim dohodkom. Ugotovila sem, da je povprečje splošne samopodobe skupine 2, kjer so bili učenci z nižjim dohodkom višje od skupine 1, kjer so bili učenci z višjim dohodkom. Na podlagi tega lahko rečem, da učenci, ki imajo nižji socialno ekonomski status, nimajo nižje splošne samopodobe, v primerjavi s tistimi, ki prihajajo iz družin z boljšim socialno ekonomskim statusom. Izračun korelacije Pearsonovega koeficienta med dohodkom in splošno samopodobo učencev je negativen ($r=-0,240$), kar pomeni, da se z večanjem vrednosti dohodka družine, manjša splošna samopodoba posameznikov in obratno. Na podlagi tega hipotezo 3 zavračam.

Graf 4.8: Povprečne vrednosti splošne samopodobe obeh skupin

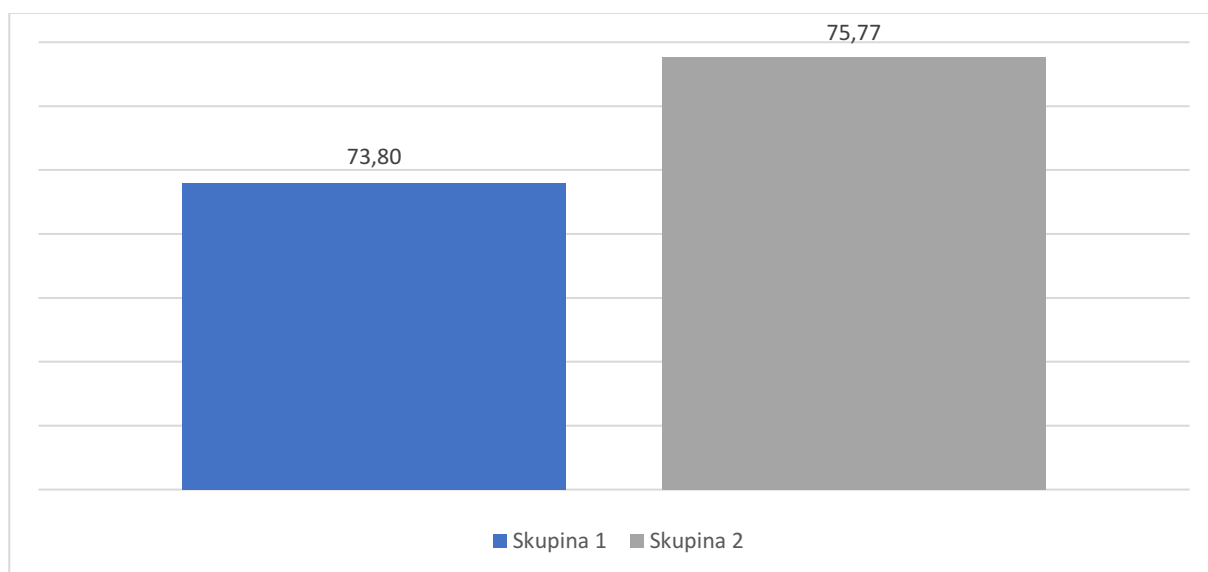


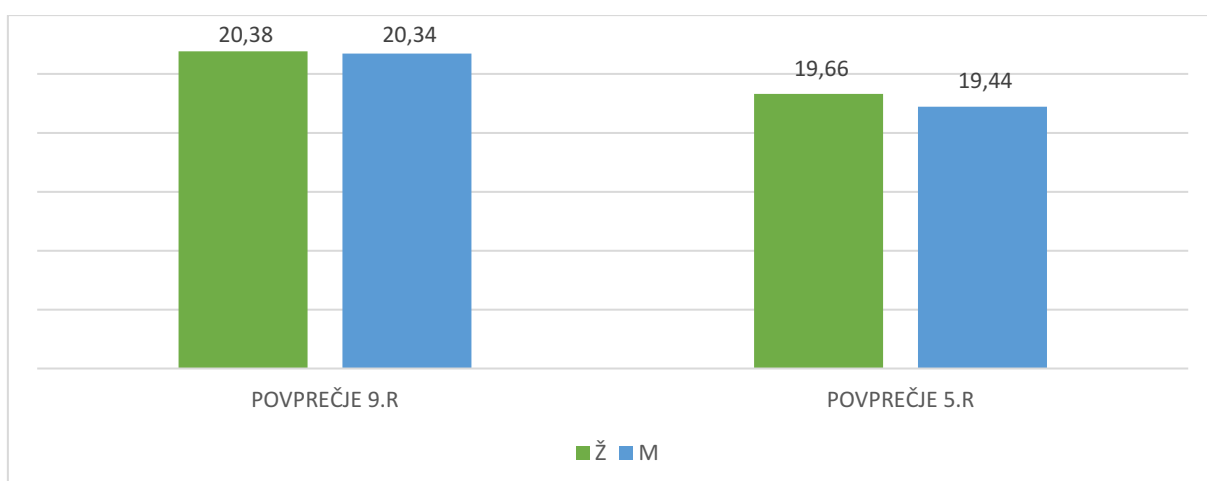
Tabela 4.5: Pearsonov koeficient korelacije

		DOHODEK
SPLOŠNA SAMOPODOBA	r	-0,240
	N	142

Hipoteza 4: Učenke enake starosti imajo višjo čustveno samopodobo kot učenci enake starosti.

Iz spodnjega grafa je razvidno, da je povprečje čustvene samopodobe pri učenkah 9. razreda malenkost višje od povprečja čustvene samopodobe učencev 9. razreda. Prav tako se pokažejo višji rezultati žensk pri izračunu povprečne vrednosti čustvene samopodobe pri učenkah 5. razreda. Ugotavljam, da imajo ženske višjo čustveno samopodobo v primerjavi z moškimi enake starosti. Na podlagi tega hipotezo 4 potrjujem.

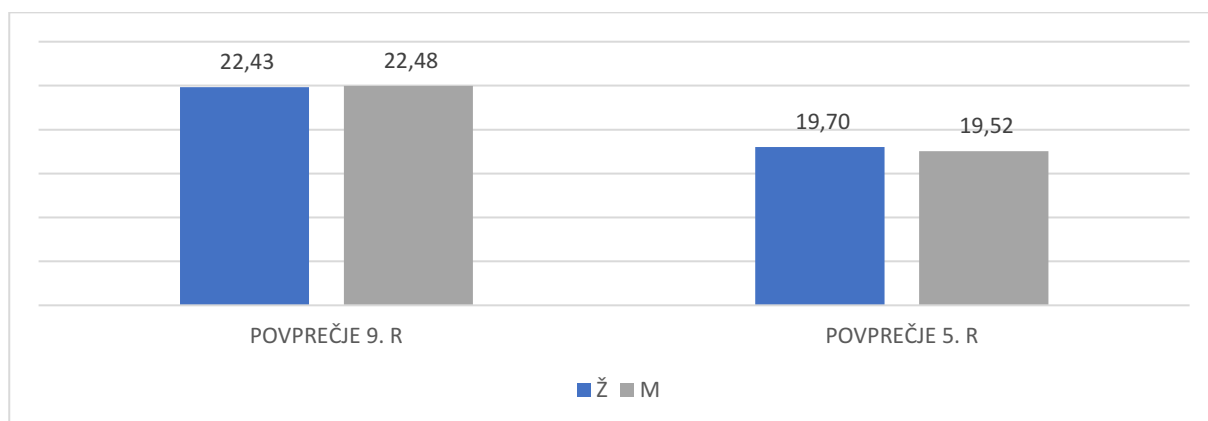
Graf 4.9: Povprečje čustvene samopodobe M in Ž



Hipoteza 5: Učenci enake starosti imajo višji akademsko samopodobo kot učenke enake starosti.

Iz spodnjega grafa je razvidno, da je povprečje akademske samopodobe pri učencih 9. razreda malenkost višje od povprečja akademske samopodobe učenk 9. razreda. Rezultati kažejo ravno obratno stanje za 5. razred, saj je akademska samopodoba pri ženskah višja od akademske samopodobe moških. Na podlagi tega lahko hipotezo zavrnem za razredno stopnjo (5. razred), ne pa tudi za predmetno stopnjo (9. razred).

Graf 4.10: Povprečje akademske samopodobe glede na razred



Hipoteza 6: Učni uspeh je zelo močno povezan z akademsko samopodobo učencev.

Za preverjanje te hipoteze sem izračunala povprečje akademske samopodobe posebej za prvo kategorijo, kamor spadajo učenci z odličnim in prav dobrim uspehom ter posebej povprečje akademske samopodobe za učence, ki spadajo v drugo kategorijo, torej z dobrim in zadostnim učnim uspehom. Iz grafa je razvidno, da je povprečje kategorije 2 višje od povprečja kategorije 1, kar pomeni, da imajo učenci s slabšim učnim uspehom višjo akademsko samopodobo. Tudi Spearmanov koeficient korelacije je negativen ($r=-0,13806$), kar pomeni, da se z višanjem učnega uspeha niža akademska samopodoba učencev. Na podlagi tega hipotezo 6 zavračam.

Graf 4.11: Povprečje samopodobe za obe kategoriji

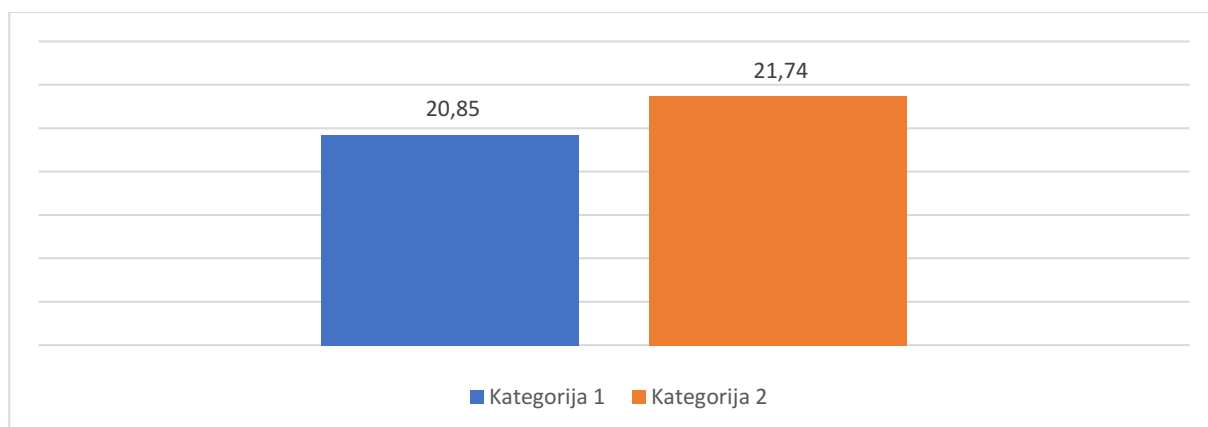


Tabela 4.6: Spearmanov koeficient

		Učni uspeh
Akademska samopodoba	r	-0,13806
	N	142

5. RAZPRAVA IN SKLEPI

V magistrski nalogi sem raziskovala samopodobo osnovnošolskih otrok, ki so v obdobju odraščanja. Mladostništvo je obdobje hitrih bioloških in psihosocialnih sprememb, kjer posamezniki začnejo postavljati pravila, graditi na lastni identiteti, razmišljajo o življenjskem smislu, želijo postati samostojni in začnejo sprejemati pomembne življenjske odločitve (Branje, 2018). Ustrezna samopodoba omogoča realno dojetje svojih sposobnosti, potreb in osebnosti. Mladostnik se spoštuje in ne dovoli, da ga drugi razvrednotijo, kljub oviram in preprekam s katerimi se srečuje v življenju (Youngs, 2000). V obdobju med desetim in petnajstim letom so zanje značilne precejšnje spremembe. Mladostnik se sooča z različnimi razvojnimi nalogami, ki sprožajo spremembe na telesnem, kognitivnem, socialnem in osebnostnem področju. Te naloge se med seboj prepletajo in sooblikujejo njegovo predstavo o sebi (Zupančič, 2004).

Splošno samopodobo sem ugotavljala s 37 trditvami v vprašalniku, s katerimi sem zajela več ravni samopodobe. Tako sem poleg splošne samopodobe dobila pregled nad družinsko, učno, čustveno, socialno in telesno samopodobo. Izvedela sem, kako so mladostniki zadovoljni s svojim videzom, kakšno mnenje imajo o sebi, ali se počutijo priljubljene v razredu, ali zaupajo sebi in kakšen odnos imajo s starši. Zanimalo me je tudi kakšne razlike v samopodobi se pojavljajo z vidika spola, starosti, učnega uspeha in socialno ekonomskega statusa družine.

Večji delež udeležencev v raziskavi so glede na spol predstavljala dekleta (61 %). Ugotavljam, da je ženski del nekoliko številčnejši glede na vpis. Po analizi podatkov je bilo, glede na razred, polovica vprašalnikov izpolnjenih v 5. razredu in polovica v 9. razredu. Naj na tem mestu poudarim, da rezultate, ki sem jih pridobila, ne morem posplošiti na celotno populacijo slovenskih osnovnošolcev, saj je bil vzorec učencev, ki so sodelovali v raziskavi razmeroma majhen in tudi geografsko omejen. Pridobljeni rezultati pomenijo majhen, vendar vseeno pomemben prispevek k osvetljevanju samopodobe osnovnošolcev. Ocenjujem, da ima večina učencev iz mojega vzorca, glede na povprečno vrednost točk precej visoko akademsko in čustveno samopodobo, sledi družinska, nekoliko nižje pa sta socialna in telesna samopodoba. Posameznik se lahko na nekem področju počuti kompetentno, kar odraža dobro samopodobo, medtem ko, ima na drugem področju slabšo samopodobo, saj se tam počuti manj kompetentno (Humphrey in Mullins 2002). Prav tako Harter (1990) poudarja, da je otrokova samopodoba večplastna, sestavljena iz različnih področij delovanja, kar privede do spoznanja, da se posameznik ne zaznava enako kompetentno na vseh področjih delovanja. Poudarja, da so nekatera področja zanje pomembnejša kot druga.

Razlike v samopodobi glede na spol

Na podlagi rezultatov povprečne vrednosti splošne samopodobe moških ($M=74,41$) in žensk ($M=74,80$) ugotavljam, da je med spoloma zelo majhna razlika v prid ženskam. Ženske izražajo malenkost višje vrednosti na področju telesne, socialne, čustvene in družinske samopodobe v primerjavi z moškimi, ki pa izkazujejo višje vrednosti v akademski samopodobi. Dekleta se v primerjavi s fanti ocenjujejo kot telesno privlačnejša, bolj zadovoljna s svojim videzom, se bolj sprejemajo takšne kot so in imajo na splošno boljše mnenje o sebi. Ob prebiranju drugih študij, kjer so odkrivali razlike v samopodobi med spoloma, sem ugotovila, da se rezultati v celoti ne skladajo z mojimi ugotovitvami. Cugmas Drogenik in Schmidt (2007) ter Hurgovich, Sirsch in Felinger (2004) poročajo o boljši telesni samopodobi fantov v primerjavi z dekleti. Fantje naj bi imeli tudi višje samospoštovanje in samovrednotenje sebe. Na področju socialne samopodobe pa ugotavljam, da se moji rezultati skladajo z ugotovitvami Cugmas Drogenik in Schmidt (2007), saj pravijo, da naj bi dekleta izkazovala večjo socialno prilagojenost in boljšo samopodobo na področju vedenja. Zagotovo je telesni videz v tem obdobju zelo pomemben tako za dekleta kot tudi za fante, vendar sem pričakovala, da bodo fantje v primerjavi z dekleti bolj zadovoljni s svojim videzom in manj obremenjeni s svojim telesom. Shaffer (1996) pravi, da lahko predvsem v obdobju zgodnjega mladostništva razlike med spoloma pojasnimo z vse večjim vplivom spolnih stereotipov. Pravi, da so posebno na področju telesnega videza standardi zaželenih telesnih karakteristik zahtevni in nerealni. Nadalje opisuje, da se predvsem dekleta težje približajo kulturnim normam lepote in privlačnosti. Pomembno je tudi zavedanje, da posameznikova telesna samopodoba ni odvisna le od tega kako mladostnik doživlja in zaznava telesne spremembe, ampak se v veliki meri oblikuje na podlagi bolj ali manj stereotipnih odzivov drugih bitij na njegov spreminjajoči se zunanji videz (Huston in Alvarez, 1990).

Razlike v samopodobi glede na razred

Izračun aritmetičnih sredin splošne samopodobe petošolcev in devetošolcev je pokazal, da se devetošolci ocenjujejo ugodneje kot petošolci, saj je njihova povprečna splošna samopodoba višja. To pomeni, da se učenci 9. razreda boljše vrednotijo, zaznavajo kot privlačnejše in bolj zadovoljne s svojim zunanjim videzom kot učenci 5. razreda. Marsh (1989) ugotavlja nasprotno, saj poroča o upadu samopodobe v obdobju adolescence. Carroll idr. (2007) pravijo, da je upad najizrazitejši med 14. in 16. letom, pri dekletih pa se samopodoba zniža že nekoliko prej, pri približno 12. letih. V obdobju zgodnjega mladostništva videz zelo vpliva na celotno samopodobo posameznika. Hitre spremembe telesa, spolno dozorevanje, proti koncu osnovnošolskega obdobja pa se pojavi še večja želja po integraciji, spremembe povezane s

čustvi in oblikovanje spolne samopodobe v višjem razredu. Vse to lahko zniža posameznikovo samopodobo. Harter (1985 in 1999) v raziskavah opisuje, da se lahko učna samopodoba v obdobju adolescence zniža. Tudi Adlešič (1999) ugotavlja podobno, saj je pri nas, v Sloveniji, ugotovila, da imajo učenci 4. razreda glede na učence 7. razreda statistično pomembno nižjo samopodobo tako na akademskem in neakademskem področju. Ugotavljam, da moji rezultati kažejo drugačno sliko, saj imajo devetošolci malenkost višjo akademsko samopodobo v primerjavi s petošolci. Zahteve šolskega dela se z leti zvišujejo, učna snov je vse težja in učenci se čedalje bolj zavedajo pomena učnega uspeha za nadaljnje izobraževanje. Po drugi strani pa vse več izkušenj v zvezi s šolo in več informacij omogočajo starejšim učencem, da izoblikujejo bolj kritičen pogled na lastne sposobnosti in dosežke. Starejši učenci se začnejo tudi bolj zanimati za zunajšolske dejavnosti in za druga področja življenja ter si želijo postati bolj neodvisni. Lahko se zgodi, da postanejo tudi nekoliko uporabnejši in manj socialno prilagojeni. Nove razvojne naloge, ki so prej vključevale predvsem starše, se spremenijo, saj vse večji vpliv začnejo pridobivati vrstniki.

Rezultati kažejo, da imajo devetošolci malenkost nižjo socialno samopodobo v primerjavi s petošolci. V sklopu vprašanj, kjer sem preverjala socialno samopodobo, sem raziskovala posameznikovo priljubljenost, sposobnost sklepanja prijateljstva ter kakovost odnosov z drugimi, predvsem z vrstniki. Učenci so v tem sklopu vprašanj največkrat izpostavili, da so vedno prijazni z ljudmi (68 %) in najmanj pogosto izbrali trditvi, da vedno radi pomagajo sošolcem v razredu (52 %) in da imajo veliko prijateljev (52 %). Socialna vključenost je zelo pomembna, saj vpliva na prihodnje delovanje posameznika v družbi in vpliva na nadaljnje možnosti, da se posameznik vključi v družbo, je v njej udeležen, se v njej potrdi in doživlja občutek samospoštovanja, pojasnjuje Sen (1999, v Lebarič idr., 2006). Tudi povzetki rezultatov raziskav, kjer so avtorji ugotavljali socialno sprejetje in samovrednotenje, dokazujejo, da sta boljše socialno sprejetje v skupini in višji sociometrični status povezana z visokim samovrednotenjem (Skalar 1985, v Pečjak in Košir, 2002).

Razlike v samopodobi glede na učni uspeh

Pri ugotavljanju razlik v akademski samopodobi glede na učni uspeh učencev sem pričakovala, da se bo med skupinama z boljšim (odličen, prav dober) in slabšim (dober, zadosten) lanskim učnim uspehom pokazala pomembna razlika v akademski samopodobi. Moji rezultati so me presenetili, saj so pokazali, da imajo učenci z odličnim in prav dobrim uspehom nižjo akademsko samopodobo v primerjavi z učenci, ki so lansko leto dosegli dober in zadostni uspeh. Kobal (2000) ugotavlja drugače, saj piše, da se odlični učenci v primerjavi s skupino zadostnih učencev ocenjujejo kot sposobnejše na učnem področju, uspešneje rešujejo šolske

teste, si hitreje zapomnijo šolsko snov ter jo tudi bolje razumejo. Raziskovalci so v zvezi s proučevanjem učne uspešnosti večinoma osredotočeni na splošni učni uspeh. Učenčev učni uspeh postane v mladostništvu vse pomembnejši, saj predstavlja pogoj za njihovo nadaljnje možnosti izobraževanja. Mnogi avtorji (Byrne 1984; Hansford in Hattie 1982; West, Fish, Stevens 1980, v Juriševič 1999), ki so preučevali odnos med samopodobo in učno uspešnostjo, ugotavljajo, da gre za povezavo, vendar so korelacije med njima nizke do zmerne. Višje korelacije se kažejo med učno samopodobo in učno uspešnostjo, vendar se tudi tukaj pojavljajo razlike v raziskavah. Marsh (1992, 1993) je raziskoval povezanost med samopodobo osnovnošolskih otrok (z vprašalnikom samopodobe SDQ I) in njihovo učno uspešnostjo (na podlagi ocen testov znanja in ocen učiteljev) ter prišel do spoznanja, da se uspešnost pomembno povezuje z akademsko oziroma učno samopodobo in večinoma ne povezuje z globalno in neakademsko samopodobo. Domneval je, da bo stopnja povezanosti višja, ko gre za bolj specifične sestavine samopodobe in njim ustrezne šolske predmete. Tako se je na primer povprečna ocena pri matematiki pokazala kot vsebinsko povezana s sestavino matematika, manj pa z drugimi sestavinami akademske samopodobe (na primer sestavina branje). Ravno ti rezultati potrjujejo upravičenost strukturnega modela samopodobe, ki loči med akademsko in neakademsko samopodobo ter med različnimi komponentami akademske samopodobe. Marsh in Yeung (1997) opozarjata, da je narava odnosa med učno uspešnostjo in samopodobo vzročno – posledično zelo vprašljiva. Menita, da je smer povezanosti med šolskimi dosežki in samopodobo pogojena tudi z razvojnimi značilnostmi oblikovanja posameznikove samopodobe. Prva leta šolanja učenec še nima toliko izkušenj glede učnih zmožnosti, zato je njegova razvijajoča se samopodoba pod vplivom povratnih informacij učiteljev in staršev o njegovi uspešnosti. V tem obdobju je otrokova samopodoba nestabilna, zato nanjo lahko vplivamo in jo usmerjamo v pozitivno smer. V višjih razredih pa postaja odnos med učno uspešnostjo in otrokovim dojemanjem samega sebe vse bolj vzajemen, saj je zaznava lastnih sposobnosti stabilnejša. To pomeni, da se učenci z bolj pozitivno samopodobo lotijo nalog z večjim samozaupanjem. Uspeh, ki ga dosežejo, pa povratno krepi njihovo samopodobo.

Pri preučevanju odnosa med splošno in akademsko samopodobo sem v raziskavi ugotovila, da je bila korelacija visoka oziroma močna ($r=0,747$). Ugotovila sem, da splošna samopodoba v celoti najbolj korelira z akademsko samopodobo. Tako lahko rečem, da se z večanjem akademske samopodobe učenca, večja tudi njegova splošna samopodoba. Učence sem v tem sklopu spraševala o tem, kako uspešni so v šoli ali radi govorijo pred razredom, ali menijo, da si hitro zapomnijo šolsko snov, ali imajo radi šolo ipd. V tem sklopu vprašanj je v povprečju največ učencev menilo, da so v šoli pogosto uspešni (56 %). Zanimiv se mi zdi rezultat, da 63

% učencev nikoli ne sovraži šole in le 5 % vedno. Glede na podane odgovore, je povprečen seštevek točk akademske samopodobe 21, pri 25 možnih. Relativno visok rezultat kaže, da so anketirani učenci v povprečju radi v šoli, menijo, da so v šoli uspešni in tudi, da menijo, da jih učitelji tretirajo za sposobne.

Pozitivno korelacijo med samopodobo in učno uspešnostjo otrok dokazujejo raziskave Marsh (1992) Trautwein, Ludtke, Koller in Baumert (2006). Seveda pa učni uspeh ni edini dejavnik, ki pripomore k oblikovanju mladostnikove učne samopodobe. Zelo pomembni dejavniki so tudi učiteljeve povratne informacije in njegova pričakovanja v zvezi z uspešnostjo učencev, učiteljeve osebnostne značilnosti, količina in področje učnih predmetov, psihosocialna klima v razredu ter vzgojni stili staršev. Vsi dejavniki se med seboj prepletajo in ustvarjajo vsestranski učinek na doživljanje lastne učne kompetence.

Samopodoba in vpliv materialnega stanja na učenca

Pri vplivu socialno ekonomskega stanja v družini sem spraševala učence o tem, ali jim šolske potrebščine in stvari za šolo priskrbijo starši, ali hodijo s starši na počitnice, ali jim starši kupijo nova oblačila, ali jim priskrbijo potrebno opremo za izvenšolske dejavnosti, ali imajo svoj računalnik in svojo sobo, kamor se lahko umaknejo in delajo domačo nalogo, ali so doma lačni in ali se v primerjavi s sošolci počutijo revni. Pri obdelavi podatkov sem opazila, da kar 90 % učencev šolske potrebščine priskrbijo starši, kar 60 % otrok ima svoj računalnik in 62 % otrok doma nikoli ni lačnih. Korelacija med dohodkom družine in splošno samopodobo je bila negativna, kar pomeni, da se z večanjem dohodka družine, manjša splošna samopodoba. Rezultati so me presenetili, saj sem mislila, da bo z naraščanjem dohodka družine, naraščala tudi splošna samopodoba. Razmišljam, da so mogoče učenci prav zaradi sramu pred vrstniki označili, da niso v finančnem pomanjkanju. V družbi vse bolj vlada prepričanje, da so učenci, ki prihajajo iz družin z nižjim dohodkom prikrajšani, saj si ne morejo privoščiti vseh izletov, šolskih ekskurzij in obiskovati obšolskih dejavnosti. Menim, da na tem področju šolska svetovalna služba pomaga otrokom s subvencioniranimi izleti in tudi subvencionirano hrano. Trudijo se tudi, da otrokom v največji meri pomagajo pri izpolnjevanju želja na področju krožkov, ki jih želijo obiskovati. Seveda pa se lahko vseeno pojavljajo razlike pri tem ali se otrok počuti revnejšega v primerjavi s sošolci. Opažam, da lahko na tem mestu veliko naredi šola, s tem ko finančno podpira učence, ki pomoč potrebujejo. Šolski svetovalni delavci pa lahko preko svetovalnega odnosa vstopajo v stik z učenci, ki v šolo prihajajo s številnimi težavami, stiskami in vprašanji ter jim s svojim strokovnim znanjem skušajo pomagati pri obvladovanju le-teh (Programske smernice, 2008). Še vedno pa opažam, da obstaja stigma, ki jo obisk šolske svetovalne službe prinaša učencem. Nekateri menijo, da jim svetovalni delavci

ne morejo pomagati, spet drugi pa se zavedajo, da bi jim pogovor s šolsko svetovalno službo pomagal, a se vseeno ne odločijo zanj. Po navadi mladostniki v težavah najprej aktivirajo svoje notranje vire za obvladovanje težav, šele ko te ne zadoščajo poiščejo zunanje (Mikuš Kos, 2017).

Preverila sem tudi, kakšna je čustvena samopodoba učencev. Glede na povprečne vrednosti dosežene na čustveni samopodobi pri učencih sem ugotovila, da je čustvena samopodoba žensk v primerjavi z njihovimi vrstniki višja in tudi, da je čustvena samopodoba devetošolcev višja v primerjavi s petošolci. Čustvena samopodoba se nanaša na posameznikovo zaznavo lastne čustvene stabilnosti oziroma zadovoljstva s samim seboj, prepričanja o izražanju in obvladovanju čustev ter o tem, kako intenzivno se v določenih situacijah emocionalno vznurimo (Marsh, 1990, po Juriševič, 1997). Nadalje, na podlagi opravljenih raziskav, poroča da je do 10. oziroma 11. leta otrokove starosti nesmiselno meriti emocionalno samopodobo, saj otroci v tej starosti še niso sposobni korektno odgovarjati na tovrstne postavke. Učenci so v tem sklopu vprašanj v povprečju z vedno označili trditev: »Menim, da sem vesel/o fant/dekle.« Rezultati so pokazali, da ima samo 9 % otrok vedno velike strahove pred vsakdanjimi stvarmi.

Pri družinski samopodobi igra vsak član svojo vlogo in s tem izraža kdo je in v kaj verjamem, da zmore. Predstavlja zelo pomemben faktor pri izgradnji ustrezne samopodobe mladostnika, ki pomeni, da se posameznik počuti dobro v svoji vlogi v družini in mu omogoča lažje soočanje z življenjskimi težavami (Gomez in Kobolt, 2012). Rezultati raziskave kažejo, da imajo ženske v povprečju malenkost višjo družinsko samopodobo kot fantje. Ugotovila sem tudi, da imajo devetošolci višjo družinsko samopodobo kot petošolci. Učenci so v povprečju največkrat odgovorili, da če bi imeli možnost, ne bi nikoli zamenjali starše. V večini menijo, da doma od njih nikoli ne pričakujejo preveč (66 %).

6. PREDLOGI

Med opravljanjem letošnje prakse na Osnovni šoli Primoža Trubarja Laško in pregledovanjem že izvedenih raziskav na področju samopodobe mladostnikov sem ugotovila, da je pojem samopodoba še vedno tema, o kateri se govori premalo. Samopodobo posameznik začne razvijati že v otroštvu. In prav zato menim, da bi morali že v ranem otroštvu nameniti več časa in možnosti, da otroci začnejo razvijati ustrezno samopodobo.

Predlagam različne delavnice, ki bi na zabaven način krepile mladostnikovo samopodobo ter posameznika učile sprejemati svoje napake in neuspehe. Menim, da bi lahko prav socialni delavci, ki imajo veliko znanja o opolnomočenju ljudi in iskanju virov moči, vodili delavnice o krepitvi samopodobe in na ta način pomagali udeležencem pri izboljšanju le te. Prav tako bi posameznike usposobili za lastno konstruktivno spoprijemanje s težavami. Smiselnost izvajanja delavnic vidim tudi za socialne delavce, saj tudi oni pri svojem delu, kjer si prizadevajo, da njihov uporabnik izboljša pogled nase, potrebujejo dobro samopodobo. Ključno se mi zdi, da bi se delavnice izvajale redno (1x na teden ali vsaj 1x na 14 dni), saj lahko le s kontinuiranim delom naredimo spremembo pri posamezniku. Razmišljam, da bi se vzporedno lahko izvajala tudi skupina za samopomoč, kjer bi si posamezniki lahko izmenjevali svoje izkušnje in si na ta način medsebojno pomagali. Skrb za ugodno in realno samopodobo sodi med temeljne vzgojne in izobraževalne cilje in prav zato bi morali v prihodnje ta kompleksen pojav še natančneje in podrobneje raziskovati.

Opažam, da so svetovalne delavke pogosto zelo obremenjene z birokratskim delom. Pogosto se zgodi, da so preveč zaposlene, da bi lahko bile na voljo vsem učencem in učiteljem. Prav slednji so pogosto prikrajšani za svetovanje, ki je ključnega pomena za dobro sodelovanje. Zato predlagam, da bi se v šolah povečali normativi za število svetovalnih delavcev. Na ta način bi lahko bolje poskrbeli za težave otrok in jim nudili kakovostno pomoč.

Prepričana sem, da bi morali obvestiti šolske delavce o vplivu njih, na samopodobo mladostnika ter jih opozoriti kako pomembno vlogo imajo pri oblikovanju učenčeve samopodobe. Učitelji bi se morali osredotočiti na sam proces in vložen trud in ne zgolj na številčne ocene. Pohvaliti je potrebno njihovo vedenje, trud, vztrajnost za trdo delo. S tem učencu sporočimo, da niso samo ocene tiste, ki štejejo, ampak je pomembno osebnostna moč, ki jo oseba vlaga v izobraževanje. V mislih morajo imeti predvsem to, da se mladostniki razvijajo in je zato še toliko bolj pomembno njihovo vedenje, mnenje o njih, njihove pripombe ter odnos. Šola ima pomembno varovalno funkcijo, ki lahko pomaga pri preprečitvi, da posameznik oblikuje prenizko ali pa na drugi strani previsoko oziroma nerealne samopodobo.

Predlagam izobraževanja, kjer bi se šolski delavci z upoštevanjem metod socialnega dela naučili, kako ravnati tako, da mladostnikom pomagajo do izoblikovanja ustrezne samopodobe. Ključno je tudi, da vsakega mladostnika obravnavamo individualno in mu vsakokrat ponudimo nov, izvorni projekt pomoči. S tem se izognemo rutinskemu in enostranskemu načinu reševanja težav.

Šola ni edini sistem, ki vpliva na otroka. Veliko vlogo ima tudi prispevek staršev, saj tudi oni zelo pripomorejo k oblikovanju mladostnikove samopodobe. Tudi njih bi poskušala z različnimi predavanji spodbuditi, kako lahko svojemu otroku pomagajo pri krepitvi samopodobe. Vzpodbudili bi jih, da naj jim predstavljajo dober zgled. Naj so tudi oni prijazni do sebe, se sprejemajo takšne kot so, se spoštujejo in imajo o sebi dobro mnenje.

7. VIRI IN LITERATURA

- Adlešič, I. (1999). Samopodoba osnovnošolskih otrok. *Psihološka obzorja*, 8(2/3), 201-215.
- Alonso-Stuyck, P., Zacarés, J. J. & Ferreres, A. (2018). Emotional Separation, Autonomy in Decision-Making, and Psychosocial Adjustment in Adolescence: A Proposed Typology. *Journal of Child and Family Studies*, 27(5), 1373-1383.
- Ashbourne, L. M. & Daly, K. J. (2010). Changing patterns of family time in adolescence: Parents' and teens' reflections. *Time and Society*, 21(3), 308-329.
- Avsec, A. (2007). *Psihodiagnostika osebnosti*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Bajzek, J. (2003). Teoretični uvod – pozno otroštvo in njegove značilnosti. V D. Ošljaj (ur.), *Zrcalo odraščanja: mednarodna sociološka raziskava o odraščajočih otrocih* (str. 12-40). Radovljica: Didakta.
- Braconnier, A. (2001). *Kako razmeti mladostnika*. Tržič: Učila.
- Branje, S. (2018). Development of parent–adolescent relationships: Conflict interactions as a mechanism of change. *Child Development Perspectives*, 12(3), 171-176.
- Canals J. (1995). Mesto antropologije v teoretskem ozadju socialnega dela. *Socialno delo*, 34, 97-107.
- Carroll, B. & Loumidis, J. (2007). Children's perceived competence and enjoyment of physical education and physical activity outside school. *European Physical Education Review*, 7, 24–43.
- Cugmas, Z. (1999). *Očka, jaz sem najboljši. Razvoj otrokove zaznave lastne šolske uspešnosti*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- Cugmas, Z., Drogenik, M. & Schmidt, M. (2007). Stabilnost samopodobe pri osnovnošolcih. *Sodobna pedagogika*, 1(58), 110-128.
- Cupar, T. & Lahe, D. (2019). Izobraževanje. V A. Naterer, M. Lavrič, R. Klanjšek, S. Flere, T. Rutar, D. Lahe, M. Kuhar, V. Hlebec, T. Cupar & Ž. Kobše, *Slovenska mladina 2018/2019* (str. 43–48). Zagreb: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Čačinovič Vogrinčič G. (2003). Jezik socialnega dela. *Socialno delo*, 42(1), 199-203.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2010). Soustvarjanje pomoči v jeziku socialnega dela. *Socialno delo*, 94(4), 239–246.
- Černigoj, M. (1972). *JAZ IN MI -raziskovanje temeljev socialne psihologije*. Ljubljana: IPSA.
- Dolar Borštnar, M. (2015). *Samopodoba mladostnikov z lažjo motnjo v duševnem razvoju v povezavi s socialnimi dejavniki* (Diplomsko delo). Pedagoška fakulteta, Ljubljana.

- Dolenc, P. (2010). Telesna samopodoba kot pomemben motivacijski dejavnik za gibalno/športno aktivnost otrok in mladostnikov. *Revija za elementarno izobraževanje*, 3(1), 53-64.
- Flander, V. & Puklek Levpušček, M. (2016). Socialna sprejetost in samopodoba nadarjenih učencev in učencev z dodatno strokovno pomočjo. *Psihološka obzorja*, 25, 186–187.
- Gabrovec, A. (2013). Biti pravi učitelj. *Didakta*, 22(162), 3.
- Gomez, A. & Kobolt, A. (2012). Vpliv družine na mladostnikovo identiteto. *Socialna pedagogika*, 16(4), 323-354.
- Gregorčič Mrvar, P., Jeznik, K., Kalin, J., Kroflič, R., Mažgon, J., Šarić, M. & Šteh, B. (2020). *Šolska svetovalna služba: stanje in perspektive*. Pridobljeno 20. 12. 2020 s <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvenazalozba/catalog/book/218>.
- Harter, S. (1990). Process underlying adolescent self-concept formation. V Montemayor, R., Adams, G. A. & Gullotta, T. P. (ur.), *From childhood to adolescence - A transitional period* (str. 205-239). Newbury Park: Sage Publications.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York: Guilford Press.
- Humphrey, N. & Mullins, P. M. (2002). Self-concept and self-esteem in developmental dyslexia. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 2(2), 1–11.
- Hurgovich, A., Sirsch, U. & Felinger, M. (2004). Gender Differences in the Self-Concept of Preadolescent Children. *School Psychology International*, 25(2), 207-222.
- Huston, A. C. & Alvarez, M. (1990). The socialization context of gender role development in early adolescence. V Montemayor, R., Adams, G. R. & Gullotta, T. P. (ur.), *From childhood to adolescence - A transitional period* (str. 156-179). Newbury Park: Sage Publications.
- Inštitut za razvoj človeških virov. (b.d). Pridobljeno 20. 12. 2020 s <https://www.psihoterapija-ordinacija.si/pt/osebnost-in-odnosi/osebnost/osebnost-in-samopodoba>.
- Juriševič, M. (1997). *Dejavniki oblikovanja samopodobe šolskega otroka* (Magistrsko delo). Filozofska fakulteta, Ljubljana.
- Juriševič, M. (1999). *Samopodoba šolskega otroka*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kobal, D. (2000). *Temeljni vidiki samopodobe*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Kobal Grum, D. (2003). *Samopodoba med motivacijo in tekmovalnostjo: interdisciplinarni pristop: temeljni projekt*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Kobal Grum, D. (2017). *Samopodoba v diferencialni psihologiji*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

- Kobal, D., Kolenc, J., Lebarič, N. & Žalec, B. (2004). *Samopodoba med motivacijo in tekmovalnostjo*. Ljubljana: Študentska založba.
- Kompare, A., Stražišar, M., Dogša, I., Vec, T. & Curk, J., (2009). *Uvod v psihologijo*. Učbenik za psihologijo v 2. letniku gimnazijskega in srednje tehniškega oz. strokovnega izobraževanja. Ljubljana: DZS.
- Koprivnikar, H., Roškar, S., Jeriček Klanšček, H., Gabrijelčič Blenkuš, M. & Hočevar T. (2011). Neenakosti v zdravju in z zdravjem povezanih vedenjih slovenskih mladostnikov. V H. Jeriček Klanšček, S. Roškar, H. Koprivnikar, V. Pucelj, M. Bajt & T. Zupanič (ur.), *Neenakosti v zdravju in z zdravjem povezanih vedenjih slovenskih mladostnikov* (str. 262–281). Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.
- Košak Babuder, M. (2006). Kako pretrgati začarani krog revščine v izobraževanju. *Sodobna pedagogika*, 57(123), 94–106.
- Korošec, M. (2007). *Ob izgubi, ki jo doživlja mladostnik*. Ljubljana: Salve.
- Krajnc, A. (2014). *Spoznaj sebe in druge : človek kot družbeno bitje in medosebni odnosi*. Ljubljana: Društvo za izobraževanje za tretje življenjsko obdobje.
- Kuhar, M. (2004). *V imenu lepote: družbena konstrukcija telesne samopodobe*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, Center za socialno psihologijo.
- Lamovec, T. (1994). *Psihodiagnostika osebnosti 2*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Lebarič, N., Kobal Grum, D. & Kolenc, J. (2006) *Socialna integracija otrok s posebnimi potrebami*. Radovljica: Didakta.
- Lokar, A. (2003). Šolske izkušnje in delo. V D. Ošljaj (ur.), *Zrcalo odraščanja: mednarodna sociološka raziskava o odraščajočih otrocih* (str. 129-156). Radovljica: Didakta.
- Marsh, H. W. (1989). Age and sex effects in multiple dimensions of self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 81(1), 417-430.
- Marsh, H. W. (1992). The content specificity of relations between academic achievement and academic self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 84(1), 43-50.
- Marsh, H. W. (1993). Academic self-concept: Theory, measurement and research. V J. M. Suls (ur.), *The self in social perspective* (str. 59-98). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Marsh, H. W. & Yeung, A. S. (1997). Casual effects of academic self – concept on academic achievement: structural equation models of longitudinal data. *Journal of Educational Psychology*, 89(1), 41-54.
- Marjanovič Umek, L.& Zupančič, M. (2009). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Marentič Požarnik, B. (2010). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.

- Mesec, B. (1997). *Metodologija raziskovanja v socialnem delu I: Načrtovanje raziskave*. Študijsko gradivo za interno uporabo. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Mikuš Kos, A. (2017). *Duševno zdravje otrok današnjega časa*. Radovljica: Didakta.
- Musitu, G., García, F., Gutiérrez, M., Krajnc, I., & Pečjak, S. (1998). *Vprašalnik samopodobe: SPA*. Ljubljana: Produktivnost, Center za psihodiagnostična sredstva.
- Musek, J. (1993). *Osebnost pod drobnogledom*. Maribor: Obzorja.
- Musek, J. & Pečjak, V. (2001). *Psihologija*. Ljubljana: Educy.
- Pečjak, S. & Košir, K. (2002). *Poglavja iz pedagoške psihologije: izbrane teme*. Ljubljana: Oddelek za psihologijo Filozofske fakultete.
- Poštrak, M. (2015). Koncepti socialnega dela z mladimi. *Socialno delo*, 54(5), 269 – 280.
- Pinter, B. (2015). Spolnost in telesno dozorevanje mladih. V A. Mrgole, Z. Švaljek, A. Vilotič & N. Breitenberger (ur.), *Odgovori sodobnim izzivom odrasčanja: zbornik ob 25-letnici delovanja TOM telefona* (str. 35–45). Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije.
- Pucelj, V. & Vidmar, M. (2012). Trendi v odnosu do šole. V H. Jeriček Klanšček, H. Koprivnikar, T. Zupanič, V. Pucelj & M. Bajt (ur.), *Spremembe v vedenjih, povezanih z zdravjem mladostnikov v Sloveniji v obdobju 2002–2010* (str. 55–66). Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja.
- Planinšec, J. (2002). Vpliv športnih dejavnosti pri oblikovanju stabilne in pozitivne samopodobe. V R. Pišot, V. Štemberger, F. Krpač & T. Filipčič (ur.), *Otrok v gibanju* (str. 354-359). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Programske smernice: svetovalna služba v osnovni šoli* (2008). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Rus, Velko S. (1994). *Socialna psihologija. Teorija, empirija, eksperiment, uporaba*. Ljubljana: Davean.
- Samospoštovanje, samozavest in samopodoba*. (b.d.). Pridobljeno 1.2.2021 s [Samospoštovanje, samozavest in samopodoba | MestoMladih.si](https://www.mesto mladih.si/).
- Schaffer, H. R. (1996). *Social development*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Student Health Outreach & Promotion*. (b. d.). Pridobljeno 20. 12. 2020 s <https://shop.ucsc.edu/general-health-wellness/body-image.html#resources>.
- Sirsch, U. (2018). Challenges Regarding the Concept of Emerging Adulthood. V M. Zupančič & M. Puklek Levpušček (ur.), *Prehod v odraslost: sodobni trendi in raziskave* (str. 51–80). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Tacol, A. (2011). *10 korakov do boljše samopodobe: priročnik za učitelje za preventivno delo z razredom: delavnice za mladostnike*. Celje: Zavod za zdravstveno varstvo.

- Tomori, M. (1990). *Psihologija telesa*. Ljubljana: DZS.
- Trautwein, U., Ludtke, O., Koller, O. & Baumert, J. (2006). Self-esteem, academic self-concept and achievement: How the learning environment moderates the dynamics of self-concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(1), 334-349.
- Ule, M. (2000). *Sodobne identitete: V vrtincu diskurzov*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Ule, M. (2005). *Psihologija komuniciranja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Ule, M. (2008). *Za vedno mladi? Socialna psihologija odraščanja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Varuh človekovih pravic. (1989). *Konvencija o otrokovih pravicah*. Pridobljeno 1. 2. 2020 s <http://www.varuh-rs.si/pravni-okvir-in-pristojnosti/mednarodni-pravni-akti-s-podrocja-clovekovih-pravic/organizacija-zdruzenih-narodov/konvencija-o-otrokovi-pravicah-ozn/>.
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI-G)*. Ur. L. RS, 6/2007.
- Zupančič, M. (1997). Psihološke teorije intelektualnega, socialnega in moralnega razvoja v mladostništvu. V J. Justin (ur.), *Etika, družba, država (II) – gradivo za doizobraževanje učiteljev* (str. 23–105). Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Zupančič, M. (2004). Opredelitev razvojnega obdobja in razvojne naloge v mladostništvu. V Marjanovič Umek, L. & Zupančič, M. (ur.). *Razvojna psihologija* (str. 511-524). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Zupančič, M. (2009). Čustveni in osebnostni razvoj v mladostništvu. V L. Marjanovič Umek & M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 511-524). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Zupančič, M. & Sirsch, U. (2018). Različni vidiki prehoda v odraslost. V M. Zupančič & M. Puklek Levpušček (ur.), *Prehod v odraslost: sodobni trendi in raziskave* (str. 11–49). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Žibert, S. (2011). *Vplivi samopodobe na osebnost in učno uspešnost učenca*. Nova Gorica: Educa.
- Youngs, B. (2000). *Šest temeljnih prvin samopodob: kako jih razvijamo pri otrocih in učencih: priročnik za vzgojitelje in učitelje v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah*. Ljubljana: Educy.

8. PRILOGE

8.1. Anketni vprašalnik

Pozdravljen/a!

Sem Nives Jakopič, študentka magistrskega programa Fakultete za socialno delo v Ljubljani. V okviru zaključnega dela raziskujem **samopodobo otrok v osnovni šoli**. Prosila bi te, da izpolniš anketni vprašalnik. Anketa je anonimna, za izpolnjevanje boš potreboval/a nekaj minut. Zbrani podatki bodo obravnavani strogo zaupno in uporabljeni izključno za pripravo magistrske naloge. Za sodelovanje se ti že vnaprej najlepše zahvaljujem.

Spol: M / Ž

Razred: 5. razred
9. razred

Kakšen je bil tvoj lanski učni uspeh?

a) odličen b) prav dober c) dober d) zadosten e) nezadosten

Pozorno preberi posamezne postavke ter s KRIŽCEM označi, v kolikšni meri velja posamezna trditev zate. Na voljo imaš tri možnosti, VEDNO, POGOSTO, NIKOLI. Označiš lahko samo en odgovor. Ni pravih ali napačnih odgovorov, ker vsak doživlja različno. Odgovarjaj zase, kajti sam/a najboljše veš, kako se počutiš in kaj občutiš.

	TRDITEV	VEDNO	POGOSTO	NIKOLI
1.	Zadovoljen/zadovoljna sem s svojim videzom.			
2.	S starši hodimo na počitnice (morje, smučanje...).			
3.	Kadar me pokliče učitelj sem živčen/živčna.			
4.	Sošolcem v razredu rad/rada pomaga.			
5.	Če bi lahko, bi zamenjal/zamenjala starše.			
6.	Veliko berem.			
7.	Šolske potrebščine in ostalo za šolo mi priskrbijo starši.			
8.	Imam svojo sobo, kamor se lahko umaknem in v miru delam nalogo.			
9.	Všeč mi je moj obraz.			
10.	Mislim, da sem v šoli uspešen/uspešna.			
11.	S svojo postavo sem zadovoljen/zadovoljna.			
12.	Mislim, da v razredu nisem priljubljen/priljubljena.			
13.	Sem živčen/živčna.			
14.	Starši nimajo dovolj denarja, da bi mi kupili nova oblačila.			
15.	Rad/rada govorim pred razredom.			
16.	Vrstnikom sem všeč takšen/takšna, kot sem.			
17.	Imam veliko skrbi.			
18.	Prepiram se z domačimi.			
19.	Rad/rada sem v šoli.			
20.	Sovražim šolo.			

21.	Učitelji me imajo za sposobnega/sposobno.			
22.	Imam veliko prijateljev.			
23.	Sem vesel/veselo fant/dekle.			
24.	Starši mi kupijo vso potrebno opremo za izvenšolske dejavnosti.			
25.	Pri mnogih stvareh sem počasen/počasna.			
26.	Želim si, da bi bil/bila videti drugače.			
27.	Rad/rada sem v družbi.			
28.	Starši so razočarani nad mano.			
29.	Doma me kregajo.			
30.	Kmalu pozabim, kar sem se naučil/naučila.			
31.	Zlahka dobim prijatelje.			
32.	Pri pouku veliko sodelujem.			
33.	Imam svoj računalnik.			
34.	V primerjavi s sošolci se počutim reven/revna.			
35.	S sošolci se zabavam.			
36.	Imam velike strahove pred vsakdanjimi stvarmi.			
37.	Razjezim se, kadar domači ne naredijo tistega, kar hočem.			
38.	Spoštujem druge.			
39.	Mislím, da sem pameten/pametna.			
40.	Neuspehi v šoli mi jemljejo pogum.			
41.	Doma od mene preveč pričakujejo.			
42.	Težko razumem šolsko snov.			
43.	Z ljudmi sem prijazen/prijazna			
44.	Doma sem pogosto lačen/lačna.			
45.	Spoštujem se.			

8.2. Soglasje staršev

Spoštovani starši!

Sem Nives Jakopič, študentka magistrskega programa Fakultete za socialno delo Univerze v Ljubljani. V okviru zaključne naloge delam raziskavo in potrebujem pomoč Vašega otroka. Odločila sem se, da bom raziskala **samopodobo otrok v osnovni šoli**. Upam, da bodo rezultati pripomogli k novim idejam, kako otrokom v šoli krepiti samopodobo. Raziskovala bom s pomočjo anonimnega vprašalnika. K raziskavi bi rada povabila Vašega otroka. Prosim vas, da otroku dovolite sodelovanje ter izpolnite in podpišete spodnjo izjavo.

Iskreno se Vam zahvaljujem za sodelovanje.

Dol pri Hrastniku, 9. 3 . 2021

Nives Jakopič

.....

IZJAVA

Podpisani _____ dovoljujem, da moj otrok _____,
 (ime in priimek starša) (ime in priimek otroka)

lahko sodeluje v raziskavi Samopodoba učencev v osnovni šoli.

Podpis staršev: _____

Tabela 8.1: Izračun za posamezne trditve samopodobe

POSTAVKA	VEDNO		POGOSTO		NIKOLI		SKUPAJ		M	SD
	f	%	f	%	f	%	f	%		
Zadovoljen/zadovoljna sem s svojim videzom.	76	54	61	43	5	4	142	100	1,50	0,57
S starši hodimo na počitnice (morje, smučanje...).	95	67	47	33	0	0	142	100	1,33	0,47
Kadar me pokliče učitelj sem živčen/živčna.	22	15	69	49	51	36	142	100	2,20	0,69
Sošolcem v razredu rad/rada pomaga.	74	52	64	45	4	3	142	100	1,51	0,56
Če bi lahko, bi zamenjal/zamenjala starše.	1	1	9	6	132	93	142	100	2,92	0,29
Veliko berem.	26	18	60	42	56	39	142	100	2,21	0,73
Šolske potrebščine in ostalo za šolo mi priskrbijo starši.	128	90	5	4	9	6	142	100	1,16	0,51
Imam svojo sobo, kamor se lahko umaknem in v miru delam nalogo.	88	62	33	23	21	15	142	100	1,53	0,74
Všeč mi je moj obraz.	74	52	64	45	4	3	142	100	1,51	0,56
Mislim, da sem v šoli uspešen/uspešna.	61	43	79	56	2	1	142	100	1,58	0,52
S svojo postavo sem zadovoljen/zadovoljna.	79	56	46	32	17	12	142	100	1,56	0,70
Mislim, da v razredu nisem priljubljen/priljubljena.	24	17	63	44	55	39	142	100	2,22	0,72
Sem živčen/živčna.	14	10	73	51	55	39	142	100	2,29	0,64
Starši nimajo dovolj denarja, da mi kupijo nova oblačila.	15	11	13	9	114	80	142	100	2,70	0,65
Rad/rada govorim pred razredom.	28	20	53	37	61	43	142	100	2,23	0,76
Vrstnikom sem všeč takšen/takšna, kot sem.	78	55	62	44	2	1	142	100	1,46	0,53
Imam veliko skrbi.	17	12	85	60	40	28	142	100	2,16	0,61
Prepiram se z domačimi.	0	0	66	46	76	54	142	100	2,54	0,50
Rad/rada sem v šoli.	42	30	90	63	10	7	142	100	1,77	0,56
Sovražim šolo.	7	5	45	32	90	63	142	100	2,58	0,59
Učitelji me imajo za sposobnega/sposobno.	42	30	92	65	8	6	142	100	1,76	0,54
Imam veliko prijateljev.	83	58	45	32	14	10	142	100	1,51	0,67
Sem vesel/veselo fant/dekle.	88	62	48	34	6	4	142	100	1,42	0,58
Starši mi kupijo vso potrebno opremo za izvenšolske dejavnosti.	101	71	39	27	2	1	142	100	1,30	0,49
Pri mnogih stvareh sem počasen/počasna.	13	9	72	51	57	40	142	100	2,31	0,63
Želim si, da bi bil/bila videti drugače.	8	6	58	41	76	54	142	100	2,48	0,60
Rad/rada sem v družbi.	89	63	44	31	9	6	142	100	1,44	0,61

Starši so razočarani nad mano.	2	1	20	14	120	85	142	100	2,83	0,41
Doma me kregajo.	7	5	57	40	78	55	142	100	2,50	0,59
Kmalu pozabim, kar sem se naučil/naučila.	10	7	76	54	56	39	142	100	2,32	0,60
Zlahka dobim prijatelje.	38	27	84	59	20	14	142	100	1,87	0,63
Pri pouku veliko sodelujem.	34	24	106	75	2	1	142	100	1,77	0,45
Imam svoj računalnik.	85	60	20	14	37	26	142	100	1,66	0,87
V primerjavi s sošolci se počutim reven/revna.	9	6	22	15	111	78	142	100	2,72	0,58
S sošolci se zabavam.	95	67	35	25	12	8	142	100	1,42	0,64
Imam velike strahove pred vsakdanjimi stvarmi.	13	9	53	37	76	54	142	100	2,44	0,66
Razjezim se, kadar domači ne naredijo tistega, kar hočem.	9	6	33	23	100	70	142	100	2,64	0,60
Spoštujem druge.	84	59	48	34	10	7	142	100	1,48	0,63
Mislim, da sem pameten/pametna.	52	37	77	54	13	9	142	100	1,73	0,62
Neuspehi v šoli mi jemljejo pogum.	19	13	42	30	81	57	142	100	2,44	0,72
Doma od mene preveč pričakujejo.	7	5	41	29	94	66	142	100	2,61	0,58
Težko razumem šolsko snov.	9	6	65	46	68	48	142	100	2,42	0,61
Z ljudmi sem prijazen/prijazna.	97	68	43	30	2	1	142	100	1,33	0,50
Doma sem pogosto lačen/lačna.	28	20	26	18	88	62	142	100	2,42	0,80
Spoštujem se.	86	61	43	30	13	9	142	100	1,49	0,66

Tabela 8.2: Izračun za socialno ekonomski status družine

POSTAVKA	VEDNO		POGOSTO		NIKOLI		SKUPAJ		M	SD
	f	%	f	%	f	%	f	%		
2.	95	67	47	33	0	0	142	100	1,33	0,47
7.	128	90	5	4	9	6	142	100	1,16	0,51
8.	88	62	33	23	21	15	142	100	1,53	0,74
14.	15	11	13	9	114	80	142	100	2,70	0,65
24.	101	71	39	27	2	1	142	100	1,30	0,49
33.	85	60	20	14	37	26	142	100	1,66	0,87
34.	9	6	22	15	111	78	142	100	2,72	0,58
44.	28	20	26	18	88	62	142	100	2,42	0,80

Tabela 8.3: Izračun za posameznega učenca

Št. Ankete	S	R	Splošna	Akademski	Telesna	Socialna	Čustvena	Družinska	Dohodek
1	M	5.	73	19	9	10	18	17	16
2	M	5.	73	21	9	9	17	17	17
3	M	5.	73	18	9	7	22	17	19

4	M	5.	74	18	9	9	22	16	18
5	M	5.	74	20	8	10	18	18	17
6	M	5.	70	17	7	10	21	15	19
7	M	5.	71	21	7	8	19	16	18
8	M	5.	73	20	9	7	21	16	19
9	M	5.	65	17	7	7	20	14	16
10	M	5.	73	17	9	7	22	18	18
11	M	5.	65	17	7	9	18	14	16
12	M	5.	72	20	8	7	21	16	18
13	M	5.	64	18	7	10	17	12	17
14	M	5.	71	21	9	10	19	12	17
15	M	5.	67	17	8	8	17	17	19
16	M	5.	74	20	9	9	18	18	16
17	M	5.	67	22	7	7	18	13	18
18	M	5.	74	18	8	10	22	16	17
19	M	5.	70	18	8	8	20	16	16
20	M	5.	63	17	9	7	17	13	19
21	M	5.	76	22	8	8	20	18	16
22	M	5.	70	22	8	7	20	13	18
23	M	5.	64	19	7	7	19	12	16
24	M	5.	69	18	8	7	19	17	16
25	M	5.	74	22	7	8	20	17	16
26	M	5.	72	19	7	10	22	14	18
27	M	5.	66	18	8	7	21	12	16
28	M	5.	74	22	8	8	20	16	18
29	M	5.	74	20	8	10	22	14	17
30	M	5.	70	18	7	9	21	15	18
31	M	5.	69	17	9	8	21	14	18
32	M	5.	76	21	7	10	20	18	18
33	M	5.	65	17	7	8	18	15	17
34	M	5.	77	20	9	10	21	17	17
35	M	5.	74	22	8	10	17	17	16
36	Ž	5.	79	23	11	11	18	16	17
37	Ž	5.	73	21	9	9	22	12	18
38	Ž	5.	72	23	8	7	19	15	19
39	Ž	5.	74	19	11	8	20	16	18
40	Ž	5.	71	19	10	8	19	15	18
41	Ž	5.	66	20	10	7	17	12	18
42	Ž	5.	67	17	8	9	21	12	20
43	Ž	5.	76	21	12	9	21	13	18
44	Ž	5.	72	20	7	7	22	16	16
45	Ž	5.	79	22	12	8	22	15	17
46	Ž	5.	77	21	8	11	19	18	19
47	Ž	5.	76	19	12	11	21	13	20
48	Ž	5.	81	21	11	11	21	17	16
49	Ž	5.	71	17	9	9	21	15	17
50	Ž	5.	80	22	11	11	19	17	18
51	Ž	5.	77	21	7	10	21	18	16
52	Ž	5.	69	22	9	9	17	12	18
53	Ž	5.	73	17	11	8	20	17	16

54	Ž	5.	70	21	9	7	19	14	17
55	Ž	5.	73	22	10	7	17	17	16
56	Ž	5.	80	19	12	10	22	17	19
57	Ž	5.	70	19	8	10	19	14	16
58	Ž	5.	73	19	8	10	19	17	16
59	Ž	5.	80	22	11	10	20	17	18
60	Ž	5.	71	19	11	11	17	13	20
61	Ž	5.	73	23	10	9	18	13	17
62	Ž	5.	72	23	8	7	22	12	19
63	Ž	5.	80	23	11	10	22	14	20
64	Ž	5.	73	22	8	8	21	14	20
65	Ž	5.	70	18	7	11	18	16	17
66	Ž	5.	67	18	7	8	18	16	19
67	Ž	5.	74	17	9	9	21	18	20
68	Ž	5.	76	23	12	7	17	17	19
69	Ž	5.	74	22	12	7	20	13	17
70	Ž	5.	73	21	8	11	20	13	17
71	Ž	5.	74	18	12	11	21	12	16
72	M	9.	76	25	9	8	19	15	14
73	M	9.	75	23	10	7	17	18	14
74	M	9.	74	20	11	7	19	17	15
75	M	9.	74	20	8	10	18	18	19
76	M	9.	72	21	7	8	18	18	15
77	M	9.	79	22	10	11	20	16	16
78	M	9.	69	21	9	7	17	15	16
79	M	9.	74	21	9	8	19	17	19
80	M	9.	75	24	10	8	17	16	17
81	M	9.	75	23	8	11	16	17	19
82	M	9.	74	24	10	8	16	16	15
83	M	9.	75	23	11	8	17	16	18
84	M	9.	74	20	9	9	21	15	19
85	M	9.	75	23	11	7	16	18	19
86	M	9.	72	24	7	10	16	15	16
87	M	9.	70	20	10	7	16	17	14
88	M	9.	73	24	9	7	18	15	19
89	M	9.	80	25	8	11	18	18	17
90	M	9.	80	24	8	11	19	18	14
91	M	9.	78	23	9	9	21	16	17
92	M	9.	73	21	7	9	19	17	18
93	M	9.	75	21	11	8	18	17	17
94	M	9.	73	20	10	7	19	17	14
95	M	9.	75	24	11	8	17	15	19
96	M	9.	72	21	8	10	16	17	19
97	M	9.	74	20	10	10	18	16	15
98	M	9.	80	24	10	8	20	18	14
99	M	9.	80	23	8	11	20	18	16
100	M	9.	74	23	8	10	16	17	17
101	M	9.	70	21	7	7	17	18	15
102	M	9.	71	20	7	10	18	16	17
103	M	9.	72	22	7	9	19	15	18

104	M	9.	71	21	7	7	18	18	19
105	M	9.	77	23	9	8	20	17	17
106	M	9.	70	20	8	9	16	17	14
107	Ž	9.	74	23	7	9	18	17	17
108	Ž	9.	77	25	7	11	18	16	16
109	Ž	9.	81	25	8	11	21	16	16
110	Ž	9.	75	23	8	10	19	15	15
111	Ž	9.	79	22	10	8	21	18	16
112	Ž	9.	73	24	7	9	17	16	15
113	Ž	9.	78	22	10	11	18	17	14
114	Ž	9.	71	20	7	7	20	17	14
115	Ž	9.	72	21	8	9	17	17	16
116	Ž	9.	79	20	10	11	21	17	18
117	Ž	9.	77	22	10	9	21	15	17
118	Ž	9.	70	21	8	7	17	17	16
119	Ž	9.	80	25	11	8	19	17	15
120	Ž	9.	73	24	8	10	16	15	16
121	Ž	9.	68	21	7	8	17	15	17
122	Ž	9.	78	24	10	9	20	15	15
123	Ž	9.	75	22	9	7	19	18	18
124	Ž	9.	79	25	8	10	20	16	14
125	Ž	9.	79	25	7	10	21	16	18
126	Ž	9.	79	23	10	8	21	17	16
127	Ž	9.	78	20	11	11	21	15	14
128	Ž	9.	76	23	11	10	16	16	16
129	Ž	9.	71	20	9	8	16	18	14
130	Ž	9.	73	20	9	8	21	15	14
131	Ž	9.	76	23	11	10	17	15	18
132	Ž	9.	77	22	8	10	21	16	15
133	Ž	9.	70	20	7	9	16	18	17
134	Ž	9.	75	23	8	9	17	18	15
135	Ž	9.	78	25	8	10	18	17	19
136	Ž	9.	78	24	8	8	20	18	15
137	Ž	9.	79	23	10	11	17	18	18
138	Ž	9.	74	20	10	8	20	16	14
139	Ž	9.	79	22	8	10	21	18	19
140	Ž	9.	74	20	9	8	19	18	19
141	Ž	9.	80	24	9	10	19	18	19
142	Ž	9.	79	23	10	7	21	18	18
143	Ž	9.	79	25	8	9	21	16	16

Legenda:

S - spol

R – razred

M – moški

Ž -ženske