
Državlanske kompetence osmošolcev v Sloveniji – izsledki Mednarodne raziskave državljanske vzgoje ICCS 2009

Alenka Gril

Državlanska vzgoja se (po opredelitvi Eurydice 2005: 18) nanaša na razvoj politične pismenosti, na oblikovanje stališč in vrednot ter na aktivno participacijo učencev in dijakov v življenju šole in skupnosti. Cilji državljanske vzgoje se nanašajo na usvajanje znanja in razumevanje človekovih pravic in demokracije, delovanja političnih in družbenih institucij ter kulturne, jezikovne in zgodovinske raznolikosti. V okviru državljanske vzgoje se mladi pripravljajo na aktivno državljanstvo v odraslosti: da bodo kompetentni in odgovorni državljani, ki se bodo lahko informirano in premišljeno vključevali v družbeno življenje skupnosti, se politično udeleževali ter imeli moralne in državljanske vrline.

Učenci v osnovnih šolah v Sloveniji formalno znanje o družbi pridobijo v okviru posebnih predmetov, kot sta družba in državljanska vzgoja, ter v okviru medpredmetnih vsebin tudi pri drugih predmetih, kot so zgodovina, slovenski jezik, geografija in tuji jeziki. Na oblikovanje stališč in vrednot učencev pomembno vplivajo norme vedenja v medosebnih odnosih na šoli in v širši družbi, posebej v tistih socialnih interakcijah, v katerih mladi kontinuirano aktivno sodelujejo (npr. mladinske organizacije, športna in kulturno-umetniška društva, prostovoljske organizacije, družina, neformalne vrstniške skupine mladih). Izkušnje sodelovanja mladih v skupinskih dejavnostih (pri pouku in interesnih dejavnostih na šoli in v organizacijah v lokalni skupnosti) so pomemben dejavnik pridobivanja spretnosti družbenega udeleževanja kot tudi oblikovanja stališč, vrednot in razširjanja njihove družbene vednosti. Vse tri komponente državljanske vzgoje – družbenopolitična znanja, stališča in praktične spretnosti participacije, so vključene v formalno državljansko vzgojo in izobraževanje (Bela knjiga o VIZ, šolska zakonodaja, učni načrti; analiza teh dokumentov je predstavljena v Gril, Klemenčič in Autor, 2009).

Učinkovitost formalnega državlanskega izobraževanja v različnih državah je predmet mednarodne raziskave državlanskega izobraževanja, ki je bila tudi v Sloveniji izvedena že dvakrat: CIVED 1999 in ICCS 2009 (IEA International Civic and Citizenship Education Study). Osrednji del raziskave je preverjanje državlanskega znanja štirinajstletnikov v različnih državah po svetu. Poleg znanja pa se preučuje še socialne in individualne dejavnike, ki so povezani z usvajanjem državlanskega znanja: šolski kurikulum – formalni (učni načrti in poučevanje) in neformalni (npr. značilnosti medosebnih odnosov med učenci in učitelji na šoli, možnosti odprtih diskusij pri pouku, stališča učiteljev do državlanske vzgoje); stališča učencev do demokracije in družbenih odnosov (med spoloma in narodnostnimi skupinami); zaupanje učencev v družbeno-politične institucije; izkušnje učencev z družbeno-političnim udejstvovanjem izven šole; njihovi politični interesi in zaznane družbeno-politične kompetence ter pripravljenost za družbeno-politično udejstvovanje (v bližnji prihodnosti ter odraslosti). Tako raziskava meri vse tri sestavine državlanske vzgoje (znanje, stališča in praktične izkušnje) ter dejavnike konteksta (šola in družbene organizacije) in posameznika (družbeno-politična učinkovitost, politični interesi, zaupanje v institucije ter pripravljenost za participacijo).

V pričujočem prispevku predstavljamo rezultate analize podatkov, zbranih med slovenskimi osmošolci, ki so sodelovali v zadnji mednarodni raziskavi ICCS 2009. Zastavili smo si dve raziskovalni vprašanji, in sicer, 1) kakšne učinke imajo na državlansko znanje učenceva družbeno-politična stališča, interesi in izkušnje participacije (v šoli in izven nje) ter 2) kako državlanske kompetence učencev (definirane kot sklop državlanskih znanj, stališč in spretnosti participacije) prispevajo k družbeno-političnemu udejstvovanju mladih.

Oblikovanje državlanskih kompetenc v šoli

Državlanske kompetence se nanašajo na posameznikovo zmožnost za učinkovito delovanje v demokratični družbi in so sestavljene iz ustreznega družbenega znanja, stališč in spretnosti (Rychen in Salganik, 2003). Za učinkovito delovanje v sodobni družbi posameznik potrebuje a) znanja, ki mu omogočijo vpogled v funkcioniranje demokratične družbe (npr. znanje o vladi, ustavi, državljanskih pravicah); b) ustrezna stališča, kot so spoštovanje, strpnost, odgovornost, družbeno vključevanje in razumevanje družbenih razlik med ljudmi; c) spretnosti, ki se nanašajo na zmožnost zavzemanja perspektive drugega, in komunikacijske spretnosti; d) sposobnost refleksije, da bi lahko s kritičnim premislekom prispeval k družbi (ten Dam, Geijsel, Reuerman in Ledoux, 2011).

Šola razvija državlanske kompetence mladostnikov z neposrednim poučevanjem družbenih vsebin, aktivnimi metodami poučevanja, pa tudi

z vzpostavljanjem razredne klime zaupanja in medsebojne povezanosti ter z vključevanjem učencev v odločanje o izobraževalnem procesu (Hahn, 1998). Pomembno pa je tudi sodelovanje šole z družbenimi organizacijami in institucijami v lokalni skupnosti, kjer mladostniki lahko preizkusijo naučeno družbeno znanje, ga osmislijo in si pridobijo ustrezne sodelovalne veščine ter razširijo spekter možnosti za družbeno udejstvovanje (Billig, 2006; Pickeral, 2006).

Priprava mladih na dejavno vključevanje v družbo je v slovenskem šolskem sistemu opredeljena tako zakonsko kot v kurikularnih načrtih, ne le kot vsebina posameznih predmetov, temveč tudi v okviru sodelovanja učencev pri pouku, oblikovanju razredne in šolske skupnosti ter načrtovanju in izvajanju skupnih dejavnosti v šoli (Gril, Klemenčič in Autor, 2009). Učitelji predmetov, ki vsebujejo elemente državljanske vzgoje, na ljubljanskih osnovnih in srednjih šolah so kot pomembnejše cilje šole pri usposabljanju mladih za aktivno državljanstvo opredelili razvijanje kritičnega mišljenja in usvajanje družbenopolitične vednosti kot pa pridobivanje praktičnih spretnosti participacije (Gril et al., 2009; Gril, 2010). Kljub temu so učenci v šoli deležni tudi praktičnega usposabljanja participacije tako, da so občasno vključeni v odločanje o izvajanju pouka (pri obravnavi snovi, izbiri metod in oblik pouka, ocenjevanju znanja), postavljanje razrednih pravil in načrtovanje skupnih dejavnosti v šoli ter v sodelovanju šol z lokalno skupnostjo (obiski kulturnih in političnih ustanov, skupni projekti šole z drugimi šolami, društvi in ustanovami), v okviru dnevov dejavnosti šole, ekskurzij ter interesnih dejavnosti (ibid.).

K oblikovanju državljskih kompetenc mladih v šoli lahko pomembno prispeva neformalni kurikulum, kajti značilnosti medosebnih odnosov med učitelji in učenci na šoli predstavljajo normativni okvir socialnega vedenja, na podlagi katerega si mladostniki izoblikujejo svoja stališča, vrednote in standarde vedenja. Regulacija socialnega vedenja v šoli je predvsem naloga učiteljev, kajti že s svojimi stališči in ravnanjem lahko učencem postanejo normativni model za razvoj prosocialnega vedenja (Roth in Brooks-Gunn, 2006), obenem pa imajo ključno vlogo pri izobraževanju otrok o demokratičnih principih ter pri oblikovanju zaupanja v demokratične procese odločanja (Flanagan et al., 2010). V primerno strukturiranih učnih interakcijah, ki omogočajo izmenjavo različnih mnenj, enakovredno sodelovanje pri reševanju problemov in soodločanje, v medsebojno naklonjenih in spoštljivih odnosih učiteljev z učenci in med učenci samimi, se učenci učijo strpnosti (Torney-Purta et al., 2001), prevzemanja odgovornosti za skupne cilje (Flanagan et al., 1998; Torney-Purta, 2009), solidarnosti (Flanagan, Cumsille, Gill in Galloway, 2007), zaupanja v soljudi (Flanagan et al., 2010; Battistich, Solomon, Watson in Schaps, 1997) ter razvijejo pripadnost šolski skupnosti (Vieno, Perkins, Smith, Santinello, 2005).

Participacija v življenju šole kreira temelje, na katerih mladi zgradijo čustvene vezi s širšo družbo, se naučijo prakticirati svoje pravice in odgovornosti kot državljani (Flanagan, 2003; Flanagan et al., 2007; Torney-Purta et al., 2001). Solidarnost in občutek povezanosti s šolsko skupnostjo sta povezana z družbenim udejstvovanjem v Vzhodni in Zahodni Evropi (Flanagan et al., 1998; Torney-Purta, 2009) in zaupanjem šoli ter političnim institucijam (Torney-Purta, Barber in Richardson, 2004). V srednji šoli občutek povezanosti s šolo napoveduje različne oblike družbenega in političnega udejstvovanja v mlajšem odraslem obdobju (Duke, Skay, Pettingell in Borowsky, 2008; Smith, 1999).

Izkušnje skupinskega odločanja so pomembne za razvoj občutka družbene samoučinkovitosti pri mladih in njihove pripravljenosti za dejavno družbeno vključevanje. Prejšnja mednarodna raziskava državljankega izobraževanja (IEA CIVED 1999) je pokazala, da učenci iz razredov, za katere so značilne vljudnost, strpnost in spoštovanje prostega izražanja mnenja, ki pogosto sodelujejo v razpravah o aktualnih političnih vprašanjih, izražajo več političnega interesa, politične strpnosti, zaznavajo večjo politično samoučinkovitost in pripravljenost za politično participacijo in družbeno udejstvovanje (Torney-Purta et al., 2001). Tudi raziskava med mladostniki z ljubljanskih osnovnih in srednjih šol je pokazala, da so izkušnje soodločanja v šoli in izmenjavanje mnenj z mentorji pri interesnih dejavnostih najmočnejši napovedniki družbeno-političnega udejstvovanja učencev in dijakov, poleg njihove družbene samoučinkovitosti in neposrednih izkušenj sodelovanja v družbenih organizacijah (Gril, 2009, 2011).

Družbeno-politično udejstvovanje

Družbeno udejstvovanje se nanaša na vključevanje posameznikov v družbene procese in sodelovanje v dejavnostih družbenih organizacij, institucij ali neformalnih skupin z namenom vplivanja na dogajanje v družbi in spreminjanja položaja posameznih skupin ali družbenih odnosov v lokalni skupnosti ali širši družbi (Adler in Goggin, 2005). Družbeno udejstvovanje vključuje sodelovanje v družbenopolitičnih dejavnostih, kot so prostovoljne dejavnosti, kolektivne družbenopolitične akcije ali sodelovanje v političnih institucijah in političnih procesih, prav tako pa tudi različne individualne ali kolektivne oblike izražanja, ki naslavljajo vprašanja javnega pomena. Poleg političnega delovanja mladih sega od konvencionalnih dejavnosti strank in volitev k nekonvencionalnim oblikam, kot so npr. civilnodružbena in protestna gibanja, prostovoljstvo ter spletne izmenjave stališč in organiziranje političnega delovanja (Gril, 2009; Haste, 2010).

Metaanaliza različnih študij prostovoljnega dela in aktivizma med mladimi je pokazala, da se za sodelovanje v kolektivnih akcijah odločajo tis-

ti, ki so občutljivi za družbene probleme in ustrezno motivirani za družbeno delovanje; slednje je odvisno od tega, ali menijo, da so sposobni reševati družbene probleme, in ali so bile predhodne skupinske akcije, ki so se jih udeležili, učinkovite; pomembna pa je tudi podpora drugih (vrstnikov, staršev) za določeno družbeno akcijo (Snyder in Omoto, 2006). Analiza dejavnikov za vključevanje v prostovoljno delo in politične dejavnosti med mladimi v Ljubljani je pokazala, da so pomembni tako socialni motivi, kot tudi motivi učenja spretnosti in znanj, njihova prepričanja o lastni družbeni učinkovitosti, izkušnje sodelovanja pri odločanju v šoli, udeležba v izvenskolskih družbenih dejavnostih ter izmenjava mnenj z mentorji (Gril, 2009, 2011).

Participacija v kolektivnih dejavnostih v skupnosti mladostnikom omogoča pridobiti neposredne izkušnje družbenih odnosov in procesov, na podlagi katerih si oblikujejo spoznanja o družbenih razmerjih, vrednotnih preferencah, procesih in mehanizmi javnega delovanja. Mladi, ki se družbeno udeležujejo, imajo kompleksnejše socialno razumevanje, ki se kaže v zaznavanju družbenih problemov in potreb ljudi iz različnih družbenih skupin, razumevanju vplivov okolja na posameznikovo vedenje, sposobnosti prevzemanja perspektive drugih oseb, družbenih skupin in skupnosti kot celote (Kirshner, 2007). Mladostniki v Ljubljani, ki se udeležujejo v prostovoljnem delu ali političnih dejavnostih, zaznavajo več družbenih problemov, so bolj informirani o aktualnem družbenopolitičnem dogajanju in imajo pozitivnejša stališča do družbenega udeleževanja, obenem pa zaznavajo več družbenih kot individualnih ovir za družbeno udeleževanje (Gril in Autor, 2010).

Politična stališča se oblikujejo skozi mladostnikovo razmišljanje o družbi in njegovi vlogi v njej ter v izmenjavi stališč, svetovnih nazorov in vrednot s pomembnimi odraslimi v njegovem življenju (Flanagan in Tucker, 1999). Družbeno udeleževanje pri mladih spodbuja razvoj temeljnih socialnih usmeritev, ki sta potrebni za obstoj demokracije; to sta etika politične participacije (s stališči in vrednotami, ki jo promovirajo) ter strpnost do drugačnih stališč od lastnih (in spoštovanje pravic vseh) (Sullivan in Transue, 1999, v Flanagan, 2004). Etika družbenega udeleževanja vključuje posameznikovo zavezanost, predanost in identifikacijo z javnim dobrim, ki se krepi ob spoznanju, da so mladi sprejeti v družbi, in ob zavedanju, da so njihovi interesi realizirani v skupnih interesih (Flanagan, 2004). Participacija temelji na zaupanju v družbeni sistem, ki se na podlagi vzajemnega spoštovanja razvija v odnosih med mladimi in vodji dejavnosti v družbenih organizacijah. Družbeno udeleževanje omogoča mladim heterogene stike z različnimi ljudmi ali skupinami ljudi; tako se soočajo z različnimi perspektivami na dogajanje. To spodbuja strpnost mladih do drugačnih stališč od lastnih, obenem pa spoznavajo, da je politika kontroverzna, da je pomemb-

no imeti stališče in da je dobro biti skeptičen do dejanske družbene situacije, kar pomembno prispeva k razvoju demokratične etike pri mladih (Flanagan, 2004). Možnost izražanja lastnega mnenja mladim omogoča izkušnjo državljske pravice do samoopredelitve. V skupnih dejavnostih mladi raziskujejo, kaj pomeni biti član »javnosti«, in spoznavajo recipročnost pravic in dolžnosti, ki so temelj državljanstva (Flanagan in Feison, 2001).

Mladostniki, ki so vključeni v različne interesne dejavnosti v organizacijah, imajo pozitivnejša stališča do avtoritete in bolj sprejemajo družbene norme kot mladostniki, ki se družijo le v okviru neformalnih vrstniških skupin (Rubini in Palmonari, 2008). Sodelovanje v mladinskih organizacijah, s specifično organizacijsko kulturo, pomembneje opredeljuje mladostnikova politična prepričanja in njegovo razumevanje družbenih odnosov kot razvojná stopnja njegovih sociokognitivnih sposobnosti (Gril, 2007). Participacija v izvenšolskih dejavnostih pa je povezana tudi z boljšim medskupinskim razumevanjem – npr. s pozitivnimi rasnimi stališči (Holland in Andre, 1987; v Flanagan in Feison, 2001). Po drugi strani pa se mladostnikova družbeno-politična stališča povezujejo z ustreznim družbenim vedenjem (Gril in Autor, 2010; Wilkenfeld, 2009).

Izkušnje skupinskega družbenega delovanja prispevajo k razvijanju družbene odgovornosti mladih in krepijo njihovo družbeno-politično učinkovitost (Wood, Larson in Brown, 2009). Če je skupinsko delovanje v realnih življenjskih situacijah v skupnosti učinkovito, mladostniki spoznajo, da so se sposobni učinkovito spopadati z izzivi na različnih področjih življenja, kar spodbuja razvoj samozaupanja v lastne sposobnosti oz. samoučinkovitost. Bandura (1986) je samoučinkovitost opredelil kot zaupanje posameznika v lastne sposobnosti, da nadzira in izvaja dejanja v trenutnih in prihodnjih situacijah. Samoučinkovitost je kognitivno-motivacijsko prepričanje, ki temelji na zaznavanju lastnih sposobnosti za izvajanje dejanj v smeri zaželenih izidov in preprečevanju neželenih izidov. Politična učinkovitost pa je prepričanje in zaupanje posameznika, da izvede politična dejanja za doseg želenih ciljev (Bandura, 1997). Politična učinkovitost se nanaša na notranjo politično učinkovitost, tj. na posameznikovo zaznavanje sposobnosti, da vpliva na politične odločitve, ter na zunanjo politično učinkovitost, tj. zaznavanje odzivov vlade na posameznikove napore. Za razvoj politične učinkovitosti so pomembne mladostnikove zaznave lastne učinkovitosti, da vpliva na vedenje odraslih v institucijah, v katere je vključen (šola, centri v skupnosti, religiozne institucije idr.). Če mladostnik meni, da lahko vpliva na dejanja odraslih v družbenih institucijah, lahko generalizira ta občutek na učinkovitost za politiko in meni, da lahko vpliva tudi na vlado. Zaznana družbeno-politična učinkovitost pa je pomemben dejavnik prihodnjega družbenega udejstvovanja in politične participacije (Pasek,

Feldman, Romer in Jamieson, 2008; Gril, 2009, 2011; Diener et al., 2011; Šerek et al., 2011).

Opredelitev problema in hipotez

V pričujoči študiji smo želeli preveriti učinkovitost državljanske vzgoje v Sloveniji, kot se kaže iz podatkov mednarodne raziskave državljankega izobraževanja ICCS 2009. Osredotočili smo se na oblikovanje državljskih kompetenc v šoli, v povezavi z družbeno-političnimi izkušnjami mladostnikov, ki si jih pridobijo izven šole, v družini, med prijatelji in s sodelovanjem v družbenih organizacijah. Zastavili smo si dve raziskovalni vprašanji: kakšne državljanske kompetence si mladostniki oblikujejo v slovenski šoli in kako jih le-ta usposablja za prihodnje aktivno državljanstvo.

Pri iskanju odgovora na prvo raziskovalno vprašanje smo izhajali iz trokomponentne sestave državljskih kompetenc – znanje, stališča in spretnosti – in treh področij državljanske vzgoje – znanje, kritično vrednotenje in praksa participacije. Predpostavili smo, da si mladostniki oblikujejo družbeno znanje v povezavi z družbeno-političnimi stališči in izkušnjami participacije, ki so jih deležni v šoli in izven nje. Na tej predpostavki smo postavili prvo hipotezo: učenčeva stališča do demokracije, politični interesi, družbena/politična učinkovitost in izkušnje participacije v šoli in izven nje bodo pojasnili pomemben delež razlik v državljskem znanju.

Pri iskanju odgovora na drugo raziskovalno vprašanje pa smo izhajali iz temeljnega cilja državljanske vzgoje, ki se nanaša na usposabljanje mladih za samostojno in odgovorno vključevanje v družbo. Predpostavili smo, da bodo pridobljene državljanske kompetence mladostnikov spodbudile njihovo pripravljenost za družbeno-politično udejstvovanje. Za preverjanje te predpostavke smo postavili drugo hipotezo: državljansko znanje, stališča do demokracije, politični interesi, družbena/politična učinkovitost in izkušnje participacije v šoli ter izven nje bodo prispevali k večji pripravljenosti mladostnikov za bodoče družbeno-politično udejstvovanje.

Metoda

Vzorec

Vzorec za pričujočo študijo so sestavljali učenci in učenke osmih razredov osnovne šole v Sloveniji, ki so sodelovali v mednarodni študiji ICCS 2009. V vsaki državi so bili vzorčeni (po metodi dvostopenjskega stratificirnega vzorčenja klastrov) celotni oddelki na razredni stopnji, ki jih obiskujejo 14-letni mladostniki in mladostnice, iz najmanj 150 osnovnih šol. V Sloveniji je bilo v vzorec vključenih 17.295 osmošolcev (50 %) in osmošolk (49,2 %) iz 163 osnovnih šol. Povprečna starost učenk in učenk v vzorcu je bila 13,7 let ($SD = 0,33$).

Merski instrumenti

Za preverjanje zastavljenih hipotez smo v analizo vključili odgovore slovenskih osmošolcev na izbrana vprašanja iz *Vprašalnika za učence in učenke*, ki so ga reševali vsi sodelujoči učenci v mednarodni raziskavi ICCS 2009. Izbrana vprašanja so se nanašala na pet področij, ki so bila predmet preučevanja v pričujoči študiji: a) izkušnje participacije izven šole, b) izkušnje participacije v šoli, c) družbeno-politična stališča, d) družbeno-politične kompetence, e) pripravljenost za družbeno-politično udejstvovanje. Poleg tega smo vključili v analizo tudi dosežke slovenskih osmošolcev na preizkusu državljankega znanja (f) v raziskavi ICCS 2009. V nadaljevanju predstavljamo vse vključene indikatorje učenčevih družbeno-političnih stališč in izkušenj v šoli in izven nje ter dosežkov. Merske značilnosti uporabljenih lestvic smo preverili na vzorcu slovenskih osmošolcev, ki so sodelovali v raziskavi.

a) Izkušnje participacije izven šole

Dejavnosti izven šole, povezane s političnimi interesi. Učenci in učenke so odgovarjali na vprašanje, kako pogosto se izven šole pogovarjajo o družbeno-političnih vprašanjih s starši in prijatelji ter spremljajo novice s tega področja v domovini in tujini v časopisih, na televiziji in svetovnem spletu. Osem različnih dejavnosti so ocenili na štiristopenjski lestvici: 1 – nikoli, 2 – vsak mesec (vsaj enkrat na mesec), 3 – vsak teden (vsaj enkrat na teden), 4 – vsak dan ali skoraj vsak dan. Analiza glavnih komponent je pokazala ustreznost enokomponentne strukture lestvice, ki ustrezno pojasni sovariranje sedmih postavk (njihova nasičenost: $h^2 = [0,55; 0,68]$; delež pojasnjene skupne variance je 38,7 %). Ena postavka, ki označuje sodelovanje v mladinski skupini, se s to komponento le šibko povezuje ($h^2 = 0,30$), zato smo jo izključili iz nadaljnjih analiz. Lestvica ima srednje visoko notranjo konsistentnost ($\alpha = 0,72$). Glede na to smo oblikovali sestavljeno spremenljivko iz povprečja odgovorov na sedem postavk in jo poimenovali »*družbeno-politično informiranje*«. Višja vrednost na lestvici izraža pogostejše družbeno-politično informiranje.

Sodelovanje v družbenih in političnih organizacijah. Učenci in učenke so odgovarjali na vprašanje, kako pogosto sodelujejo pri dejavnostih osmih različnih družbenih ali političnih organizacij, klubov oziroma skupin. O svojem sodelovanju so poročali na tristopenjski lestvici: 1 – da, sodeloval/-a sem v zadnjih dvanajstih mesecih, 2 – da, sodeloval/-a sem, toda pred več kot letom dni, 3 – ne, nikdar nisem sodeloval/-a. Analiza glavnih komponent je pokazala ustreznost dvokomponentne rešitve, ki pojasni 50,6 % skupne variance osmih postavk.

S prvo komponento se povezujejo štiri postavke, ki se nanašajo na sodelovanje v organizacijah za varstvo človekovih pravic in varstvo okolja, kul-

turnih društvih, ki temeljijo na nacionalni pripadnosti, in podmladkih političnih strank (njihova nasičenost: $h^2 = [0,38; 0,83]$; delež pojasnjene skupne variance je 26,4 %). Lestvica ima nizko notranjo zanesljivost ($\alpha = 0,67$). Iz povprečja odgovorov na štiri postavke, ki jo sestavljajo, smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »*dejavnosti v kolektivnem interesu*«. Organizacije in društva, ki se združujejo v tej komponenti, namreč izvajajo dejavnosti, ki so namenjene reševanju družbeno-političnih vprašanj širše družbene skupnosti. Nižja vrednost na lestvici izraža pogostejše sodelovanje v organizacijah in društvih, ki delujejo v kolektivnem interesu.

Z drugo komponento se povezujejo štiri postavke, ki se nanašajo na sodelovanje v verskih skupinah, organizacijah, ki zbirajo denar za dobrodelni namen, mladinskih aktivističnih skupinah in prostovoljskih skupinah (njihova nasičenost: $h^2 = [0,59; 0,70]$; delež pojasnjene skupne variance je 24,2 %). Lestvica ima nizko notranjo zanesljivost ($\alpha = 0,61$). Iz povprečja odgovorov na štiri postavke, ki jo sestavljajo, smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »*dejavnosti v individualnem interesu*«. Organizacije in društva, ki se združujejo v tej komponenti, namreč izvajajo dejavnosti, ki so namenjene uresničevanju osebnih interesov (npr. verske organizacije ali skupine mladih, ki se za nekaj zavzemajo) ali interesov drugih ljudi, ki se zadovoljujejo na ravni medosebnih odnosov. Nižja vrednost na lestvici izraža pogostejše sodelovanje v organizacijah in neformalnih skupinah, ki delujejo v individualnem interesu.

b) Izkušnje participacije v šoli

Participacija na šoli. Učenci in učenke so bili vprašani, ali so na šoli kdaj sodelovali v kateri od šestih navedenih dejavnosti, ki se nanašajo na obšolske interesne dejavnosti, razpravljanje, odločanje in volitve predstavnikov razreda. Svoje odgovore so podali na tristopenjski lestvici: 1 – da, sodeloval/-a sem v zadnjih dvanajstih mesecih, 2 – da, sodeloval/-a sem, toda pred več kot letom dni, 3 – ne, nikdar nisem sodeloval/-a. Analiza glavnih komponent je pokazala ustreznost enokomponentne strukture lestvice, ki ustrezno pojasni sovariiranje šestih postavk (njihova nasičenost: $h^2 = [0,54; 0,75]$; delež pojasnjene skupne variance je 40,6 %). Lestvica ima srednje visoko notranjo konsistentnost ($\alpha = 0,70$). Glede na to smo oblikovali sestavljeno spremenljivko iz povprečja odgovorov na šest postavk in jo poimenovali »*participacija na šoli*«. Nižja vrednost na lestvici izraža pogostejšo participacijo na šoli.

Razprave pri pouku. Učenci in učenke so bili vprašani, kako pogosto med rednim poukom, ko razpravljajo o političnih in družbenih vprašanjih, soočajo različna stališča in jih k izražanju lastnega mnenja spodbujajo tudi učitelji. Svoje odgovore na sedem postavk so podali na štiristopenjski lestvici: 1 – nikoli, 2 – redko, 3 – včasih, 4 – pogosto. Analiza glavnih komponent je

pokazala ustreznost enokomponentne strukture lestvice, ki ustrezno pojasni sovariranje sedmih postavk (njihova nasičenost: $h^2 = [0,47; 0,74]$; delež pojasnjene skupne variance je 44,4 %). Lestvica ima srednje visoko notranjo konsistentnost ($\alpha = 0,79$). Glede na to smo oblikovali sestavljeno spremenljivko iz povprečja odgovorov na sedem postavk in jo poimenovali »*razpravljanje pri pouku*«. Višja vrednost na lestvici izraža pogostejšo participacijo učencev pri pouku.

Upoštevanje mnenja učencev na šoli. Učenci in učenke so ocenili, koliko se na šoli upošteva njihovo mnenje, ko se odloča o vsebinah in metodah dela pri pouku ter o učnih gradivih, urnikih, razrednih in šolskih pravilih ter obšolskih dejavnostih. Svoje ocene upoštevanja mnenja učencev pri sedmih dejavnostih so podali na štiristopenjski lestvici: 1 – zelo, 2 – srednje, 3 – malo, 4 – sploh ne. Analiza glavnih komponent je pokazala ustreznost enokomponentne strukture lestvice, ki ustrezno pojasni sovariranje sedmih postavk (njihova nasičenost: $h^2 = [0,38; 0,82]$; delež pojasnjene skupne variance je 52,8 %). Lestvica ima visoko notranjo konsistentnost ($\alpha = 0,84$). Glede na to smo oblikovali sestavljeno spremenljivko iz povprečja odgovorov na sedem postavk in jo poimenovali »*upoštevanje mnenja učencev na šoli*«. Nižja vrednost na lestvici izraža pogostejše upoštevanje mnenja učencev na šoli.

Solska klima. Učenci in učenke so ocenjevali značilnosti odnosov med učenci in učitelji ter svoje počutje na šoli. Ocene sedmih postavk so izrazili na štiristopenjski lestvici: 1 – zelo se strinjam, 2 – strinjam se, 3 – ne strinjam se, 4 – nikakor se ne strinjam. Analiza glavnih komponent je pokazala ustreznost dvokomponentne rešitve, ki pojasni 56,7 % skupne variance sedmih postavk.

S prvo komponento se povezuje pet postavk, ki se nanašajo na pravičnost, naklonjenost in razumevanje učiteljev do učencev (njihova nasičenost: $h^2 = [0,67; 0,75]$; delež pojasnjene skupne variance je 36,9 %). Lestvica ima srednje visoko notranjo zanesljivost ($\alpha = 0,76$). Iz povprečja odgovorov na pet postavk, ki jo sestavljajo, smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »*podpora učiteljev*«. Nižja vrednost na lestvici izraža večje strinjanje oz. višjo stopnjo podpore učiteljev na šoli, po mnenju učencev.

Z drugo komponento se povezujeta dve postavki, ki se nanašata na učenčevo počutje na šoli glede odtujenosti in strahu pred trpinčenjem (njuna nasičenost: $h^2 = [0,79; 0,83]$; delež pojasnjene skupne variance je 19,8 %). Lestvica ima zelo nizko notranjo zanesljivost ($\alpha = 0,52$). Iz povprečja odgovorov na obe postavki, ki jo sestavljata, smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »*varno šolsko okolje*«. Nižja vrednost na lestvici izraža večje strinjanje z občutkom ogroženosti oz. zaznano nižjo stopnjo varnosti šolskega okolja.

c) Družbeno-politična stališča

Stališča do participacije na šoli. Učenci in učenke so izrazili svoje strinjanje s participacijo učencev v šolskih dejavnostih in njenimi učinki. Pet postavk so ocenili na štiristopenjski lestvici: 1 – zelo se strinjam, 2 – strinjam se, 3 – ne strinjam se, 4 – nikakor se ne strinjam. Analiza glavnih komponent je pokazala ustreznost enokomponentne strukture lestvice, ki ustrezno pojasni sovariiranje petih postavk (njihova nasičenost: $b^2 = [0,66; 0,80]$; delež pojasnjene skupne variance je 51,2 %). Lestvica ima srednje visoko notranjo zanesljivost ($\alpha = 0,75$). Iz povprečja odgovorov na pet postavk, ki jo sestavljajo, smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »*stališča do participacije učencev na šoli*«. Nižja vrednost na lestvici izraža večje strinjanje oz. pozitivnejša stališča do participacije učencev na šoli.

Stališča do demokracije. Učenci in učenke so izrazili svoje mnenje o dvanajstih trditvah o demokraciji na štiristopenjski lestvici: 1 – zelo se strinjam, 2 – strinjam se, 3 – ne strinjam se, 4 – nikakor se ne strinjam. Analiza glavnih komponent je pokazala ustreznost dvokomponentne rešitve, ki pojasni 38,7 % skupne variance desetih postavk (dve smo izpustili zaradi nizke nasičenosti z obema komponentama).

S prvo komponento se povezuje šest postavk, ki izražajo stališča do pravic državljanov v demokraciji (spoštovanje političnih in socialnih pravic vseh ljudi, pravice do svobode govora, volitev in protestov), stališča do socialno-ekonomske enakosti ter stališča do državnega nadzora medijev (njihova nasičenost: $b^2 = [0,43; 0,71]$; delež pojasnjene skupne variance je 22,0 %). Lestvica ima nizko notranjo zanesljivost ($\alpha = 0,63$). Iz povprečja odgovorov na šest postavk, ki jo sestavljajo, smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »*stališča do državljanskih pravic*«. Nižja vrednost na lestvici izraža večje strinjanje oz. pozitivnejša stališča do demokratičnih svoboščin.

Z drugo komponento se povezujejo štiri postavke, ki izražajo stališča do javne kritike oblasti in protestov proti krivičnim zakonom, stališča do nepotizma in lastništva medijev (njihova nasičenost: $b^2 = [0,49; 0,71]$; delež pojasnjene skupne variance je 16,7 %). Lestvica ima zelo nizko notranjo zanesljivost ($\alpha = 0,48$). Iz povprečja odgovorov na štiri postavke, ki jo sestavljajo, smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »*stališča do svoboščin*«. Nižja vrednost na lestvici izraža večje strinjanje oz. pozitivnejša stališča do demokratičnega nadzora oblasti.

Razumevanje državljanstva. Učenci in učenke so odgovarjali na vprašanje, kako pomembna so različna ravnanja za dobrega državljana. Svoje ocene pomembnosti dvanajstih družbeno-političnih vedenj so podali na štiristopenjski lestvici: 1 – zelo pomembno, 2 – precej pomembno, 3 – ni zelo pomembno, 4 – sploh ni pomembno. Analiza glavnih komponent je poka-

zala ustreznost trikomponentne rešitve, ki pojasni 52,6 % skupne variance dvanajstih postavk.

S prvo komponento se povezujejo štiri postavke, ki opredeljujejo dobrega državljana po vključenosti v politično stranko, udeleževanju volitev, spremljanju in razpravljanju o političnih vprašanjih (njihova nasičenost: $h^2 = [0,55; 0,79]$; delež pojasnjene skupne variance je 18,7 %). Lestvica ima srednje visoko notranjo zanesljivost ($\alpha = 0,71$). Iz povprečja odgovorov na štiri postavke, ki jo sestavljajo, smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »državljanstvo kot politična participacija«. Nižja vrednost na lestvici izraža večjo pomembnost politične participacije državljanov.

Z drugo komponento se povezujejo štiri postavke, ki opredeljujejo dobrega državljana po družbenem udejstvovanju na področju človekovih pravic, varovanja okolja, socialne pravičnosti ter humanitarnosti (njihova nasičenost: $h^2 = [0,63; 0,77]$; delež pojasnjene skupne variance je 17,7 %). Lestvica ima srednje visoko notranjo zanesljivost ($\alpha = 0,71$). Iz povprečja odgovorov na štiri postavke, ki jo sestavljajo, smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »državljanstvo kot družbeno udejstvovanje«. Nižja vrednost na lestvici izraža večjo pomembnost družbenega udejstvovanja državljanov.

S tretjo komponento se povezujejo štiri postavke, ki opredeljujejo dobrega državljana po spoštovanju zakonov, predstavnikov oblasti, poznavanju narodne zgodovine ter trdem delu (njihova nasičenost: $h^2 = [0,44; 0,76]$; delež pojasnjene skupne variance je 16,2 %). Lestvica ima zelo nizko notranjo zanesljivost ($\alpha = 0,54$). Iz povprečja odgovorov na štiri postavke, ki jo sestavljajo, smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »individualna odgovornost državljanov«. Nižja vrednost na lestvici izraža večjo pomembnost etične držbe državljanov.

d) Družbeno-politične kompetence

Interes za družbeno-politična vprašanja. Učenci in učenke so ocenili, koliko se zanimajo za družbena in politična vprašanja v lokalni skupnosti, v lastni in drugih državah. Svoje interese za vprašanja, opisana v sedmih postavkah, so izrazili na štiristopenjski lestvici: 1 – zelo, 2 – precej, 3 – ne zelo, 4 – sploh ne. Analiza glavnih komponent je pokazala ustreznost enokomponentne strukture lestvice, ki ustrezno pojasni sovarianje sedmih postavk (njihova nasičenost: $h^2 = [0,63; 0,86]$; delež pojasnjene skupne variance je 62,6 %). Lestvica ima izjemno visoko notranjo konsistentnost ($\alpha = 0,90$). Iz povprečja odgovorov na sedem postavk smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »politični interes«. Nižja vrednost na lestvici izraža višjo stopnjo zainteresiranosti za družbenopolitična vprašanja.

Zaznavanje lastnih političnih kompetenc. Učenci in učenke so ocenili svoje kompetence za politične dejavnosti (poznavanje in razumevanje po-

litike, artikuliranost političnih stališč, razpravljanje o politiki in sposobnost za politično participacijo v odraslosti). Svoje kompetence, opisane v šestih postavkah, so ocenili na štiristopenjski lestvici: 1 – zelo se strinjam, 2 – strinjam se, 3 – ne strinjam se, 4 – nikakor se ne strinjam. Analiza glavnih komponent je pokazala ustreznost enokomponentne strukture lestvice, ki ustrezno pojasni sovariiranje šestih postavk (njihova nasičenost: $h^2 = [0,71; 0,80]$; delež pojasnjene skupne variance je 59,0 %). Lestvica ima zelo visoko notranjo konsistentnost ($\alpha = 0,86$). Iz povprečja odgovorov na šest postavk smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »*politična učinkovitost*«. Nižja vrednost na lestvici izraža višjo stopnjo strinjanja oz. zaznavanje večje lastne politične učinkovitosti.

Zaznavanje lastnih kompetenc za družbeno udejstvovanje. Učenci in učenke so ocenili svoje kompetence za družbeno udejstvovanje (razpravljanje o časopisnem članku, govorjenje pred razredom ali zagovarjanje lastnega mnenja o družbeno-političnem vprašanju, kandidiranje na šolskih volitvah, pisanje pisma v časopis, organiziranje skupine učencev za spremembe na šoli). Svoje kompetence, opisane v sedmih postavkah, so ocenili na štiristopenjski lestvici: 1 – zelo dobro, 2 – precej dobro, 3 – ne preveč dobro, 4 – sploh mi ne bi šlo. Analiza glavnih komponent je pokazala ustreznost enokomponentne strukture lestvice, ki ustrezno pojasni sovariiranje šestih postavk (njihova nasičenost: $h^2 = [0,66; 0,73]$; delež pojasnjene skupne variance je 50,0 %). Lestvica ima zelo visoko notranjo konsistentnost ($\alpha = 0,83$). Iz povprečja odgovorov na šest postavk smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »*družbena učinkovitost*«. Nižja vrednost na lestvici izraža zaznavanje višje stopnje lastne družbene učinkovitosti.

e) Pripravljenost za družbeno-politično udejstvovanje

Pripravljenost za proteste. Učenci in učenke so izražali svojo pripravljenost za udeležbo v devetih različnih oblikah protestov na štiristopenjski lestvici: 1 – to bi zagotovo naredil/-a, 2 – to bi verjetno naredil/-a, 3 – tega verjetno ne bi naredil/-a, 4 – tega zagotovo ne bi naredil/-a. Analiza glavnih komponent je pokazala ustreznost dvokomponentne rešitve, ki pojasni 57,2 % skupne variance devetih postavk.

S prvo komponento se povezuje šest postavk, ki se nanašajo na proteste, kot so: zbiranje podpisov za peticijo, udeležba na zborovanjih, nošenje priponk in majic s sporočilom, kontaktiranje izvoljenih predstavnikov, pisanje pisem v časopis, bojkot izdelkov (njihova nasičenost: $h^2 = [0,57; 0,74]$; delež pojasnjene skupne variance je 31,8 %). Lestvica ima srednje visoko notranjo zanesljivost ($\alpha = 0,78$). Iz povprečja odgovorov na šest postavk, ki jo sestavljajo, smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »*pripravljenost za legalne proteste*«. Nižja vrednost na lestvici izraža večjo pripravljenost za udeležbo v legalnih oblikah protestov v prihodnosti.

Z drugo komponento se povezujejo tri postavke, ki se nanašajo na proteste, kot so zaustavljanje prometa, zasedba javnih zgradb in pisanje grafitov (njihova nasičenost: $h^2 = [0,82; 0,89]$; delež pojasnjene skupne variance je 25,2 %). Lestvica ima zelo visoko notranjo zanesljivost ($\alpha = 0,84$). Iz povprečja odgovorov na tri postavke, ki jo sestavljajo, smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »*pripravljenost za nelegalne proteste*«. Nižja vrednost na lestvici izraža večjo pripravljenost za udeležbo v ilegalnih oblikah protestov v prihodnosti.

Pripravljenost za politično participacijo v odraslosti. Učenci in učenke so izražali svojo pripravljenost za udeležbo v osmih različnih oblikah politične participacije na štiristopenjski lestvici: 1 – to bom zagotovo naredil/-a, 2 – to bom verjetno naredil/-a, 3 – tega verjetno ne bom naredil/-a, 4 – tega zagotovo ne bom naredil/-a. Analiza glavnih komponent je pokazala ustreznost dvokomponentne rešitve, ki pojasni 62,6 % skupne variance osmih postavk.

S prvo komponento se povezuje pet postavk, ki se nanašajo na članstvo v političnih strankah, sindikatih, na kandidaturo na lokalnih volitvah, sodelovanje v volilni kampanji in volitvah za Evropski parlament (njihova nasičenost: $h^2 = [0,53; 0,86]$; delež pojasnjene skupne variance je 33,1 %). Lestvica ima srednje visoko notranjo zanesljivost ($\alpha = 0,77$). Iz povprečja odgovorov na pet postavk, ki jo sestavljajo, smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »*aktivna politična participacija v odraslosti*«. Nižja vrednost na lestvici izraža večjo pripravljenost za aktivno udeležbo v političnih institucijah v odraslosti.

Z drugo komponento se povezujejo tri postavke, ki se nanašajo na udeležbo na državnoborskih in lokalnih volitvah ter na informiranje o kandidatih (njihova nasičenost: $h^2 = [0,76; 0,90]$; delež pojasnjene skupne variance je 29,5 %). Lestvica ima zelo visoko notranjo zanesljivost ($\alpha = 0,83$). Iz povprečja odgovorov na tri postavke, ki jo sestavljajo, smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »*udejanjanje državljskih pravic in dolžnosti*«. Nižja vrednost na lestvici izraža večjo pripravljenost za izražanje politične podpore preko konvencionalnih oblik participacije, kot so volitve.

Pripravljenost za družbeno-politično udejstvovanje v bližnji prihodnosti. Učenci in učenke so ocenili svojo pripravljenost za bližnje družbeno udejstvovanje, kot je pisanje časopisu, razpravljanje na forumih, javno izražanje svojih družbeno-političnih stališč, sodelovanje v družbenih ali političnih organizacijah. Svoje kompetence, opisane v petih postavkah, so ocenili na štiristopenjski lestvici: 1 – to bom zagotovo naredil/-a, 2 – to bom verjetno naredil/-a, 3 – tega verjetno ne bom naredil/-a, 4 – tega zagotovo ne bom naredil/-a. Analiza glavnih komponent je pokazala ustreznost enokomponentne strukture lestvice, ki ustrezno pojasni sovariranje petih postavk (njihova nasičenost: $h^2 = [0,60; 0,77]$; delež pojasnjene skupne variance je 51,7

%). Lestvica ima srednje visoko notranjo konsistentnost ($\alpha = 0,76$). Iz povprečja odgovorov na pet postavk smo oblikovali sestavljeno spremenljivko in jo poimenovali »*pripravljenost za bližnje družbeno udejstvovanje*«. Nižja vrednost na lestvici izraža zaznavanje višje stopnje pripravljenosti za družbeno udejstvovanje v bližnji prihodnosti.

f) Državljsko znanje

Učenci in učenke so reševali preizkus znanja z devetinsedemdesetimi nalogami iz državljskih in političnih vsebin (73 nalog je izbirnega tipa, 6 nalog pa odprtega tipa vprašanj). Naloge so se nanašale na štiri področja: civilna družba in sistem (40 %), državljska načela (30 %), družbena participacija (20 %) in državljska identiteta (10 %). Naloge so preverjale znanje na dveh kognitivnih ravneh: poznavanje (25 %); sklepanje in analiza (75 %). Naloge so bile razvrščene po težavnosti in kognitivni ravni, kar omogoča prepoznavanje učenčevega obvladovanja državljskega znanja na treh ravneh kompleksnosti – od enostavnega do kompleksnejšega (Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr in Losito, 2010). Iz nabora vseh nalog je bilo oblikovanih sedem skupin nalog (po 10–11 nalog) tako, da so bile v vsaki skupini naloge vseh težavnosti, kognitivnih ravni in vsebinskih področij. V vsak testni zvezek so bile vključene tri skupine nalog, skupaj je bilo v raziskavi ICCS sedem testnih zvezkov (vsaka skupina nalog je bila vključena v tri testne zvezke). Vsak učenec je reševal en testni zvezek. Rezultati o dosežkih učencev so poročani v obliki petih verjetnostnih vrednosti. Dosežki sodelujočih učencev in učenk iz vseh držav so bili normirani na lestvico z aritmetično sredino 500 in s standardnim odklonom 100. Povprečni dosežek slovenskih osmošolcev znaša 516 točk (standardna napaka $SE = 2,7$).

Postopek

Najprej smo preverili strukturo odgovorov slovenskih osmošolcev na izbrana vprašanja z analizo glavnih komponent, pri kateri smo ekstrahirali komponente z lastnimi vrednostmi nad 1 in jih pravokotno rotirali (Varimax rotacija). Preverili smo nasičenost komponent s posameznimi postavkami in tiste z vrednostmi b^2 , manjšimi od 0,30, izključili iz nadaljnjih analiz. Za vsako komponento smo preverili zanesljivost lestvice postavk, ki jo sestavljajo, s Crombachovim koeficientom notranje konsistentnosti α . Za lestvice postavk z zadovoljivo notranjo konsistentnostjo smo oblikovali sestavljene spremenljivke; te smo izračunali kot aritmetično sredino vrednosti odgovorov na vse postavke, ki sestavljajo določeno lestvico.

Med vsemi sestavljenimi spremenljivkami, ki predstavljajo indikatorje družbeno-političnih izkušenj in stališč ter zaznanih lastnih kompetenc, in dosežki oz. državljskim znanjem smo izračunali korelacije (Pearsonov

koeficient korelacije r). Tiste indikatorje družbeno-političnih stališč, izkušenj in kompetenc, ki so z dosežki korelirali vsaj 0,20 (spodnja meja nizke intenzitete korelacije), smo vključili v regresijski model, s katerim smo pojasnili varianco dosežkov osmošolcev oz. razlike v njihovem državljanskem znanju. Sestavljene spremenljivke stališč, izkušenj in kompetenc smo vključili v multiplo linearno regresijsko analizo (metoda: »enter«) kot neodvisne spremenljivke, dosežek pa kot odvisno spremenljivko. Navedene analize smo opravili s programom IDB Analyzer, ki omogoča izračun korelacij različnih spremenljivk z dosežki tako, da sočasno upošteva vseh pet verjetnostnih vrednosti dosežka.

Med izbranimi indikatorji družbeno-političnih izkušenj, stališč in zaznanih lastnih kompetenc ter dosežki v državljanskem znanju in spolum učencev smo z multiplo regresijsko analizo preučevali, kateri učinkovito pojasnijo pripravljenost učencev na prihodnje družbeno-politično udejstvovanje. Vse sestavljene spremenljivke stališč, izkušenj in kompetenc ter dosežek in spol smo vključili v multiplo linearno regresijsko analizo (metoda: »step-wise«) kot neodvisne spremenljivke, kot odvisno spremenljivko pa smo vsakokrat izbrali drugi indikator pripravljenosti za družbeno-politično udejstvovanje (legalni in nelegalni protesti, aktivna politična participacija v odraslosti in udejanjanje državljskih pravic in dolžnosti v odraslosti ter pripravljenost na bližnje družbeno udejstvovanje). Tako smo izvedli pet multiplih linearnih regresijskih analiz po metodi »step-wise«. Za te analize smo uporabili statistični program SPSS 19.0, spremenljivko dosežka pa je v teh primerih predstavljala prva verjetnostna vrednost dosežka. Za določitev ustreznega modela, ki bi zadovoljivo pojasnil pripravljenost za prihodnje družbeno udejstvovanje, smo uporabili naslednji kriterij: vsak novo dodani napovednik v modelu naj dodatno pojasni vsaj 1 % skupne variance (ΔR^2). Tako smo v model zajeli vse napovednike, ki lahko pojasnijo pomemben delež variance, ne le da so statistično značilni.

Rezultati

Korelacije državljskega znanja z drugimi elementi državljskih kompetenc

Korelacije vseh indikatorjev družbeno-političnih stališč, izkušenj in zaznanih lastnih kompetenc z dosežki oz. državljskim znanjem so statistično značilne (prikazane so v Tabeli 1). Spodnjo mejo, ki označuje nizko korelacijo med spremenljivkama ($r = 0,20$), pa presega devet indikatorjev. Ostali indikatorji z dosežki zelo nizko korelirajo, čeprav statistično značilno. Vendar zaradi nizke stopnje povezanosti ne moremo sklepati, da korelacija ni slučajna, zato bomo te korelacije izločili iz obravnave.

Tabela 1: Korelacije družbeno-političnih izkušenj in stališč ter lastnih kompetenc z državljskim znanjem.

IZKUŠNJE PARTICIPACIJE IZVEN ŠOLE	<i>r</i>	<i>SE (r)</i>	<i>t-test*</i>
<i>družbeno-politično informiranje</i>	0,214*	0,021	10,10
<i>dejavnosti v kolektivnem interesu</i>	0,126*	0,026	4,93
<i>dejavnosti v individualnem interesu</i>	-0,041	0,023	-1,75
IZKUŠNJE PARTICIPACIJE V ŠOLI			
<i>participacija na šoli</i>	-0,291*	0,025	-11,58
<i>razpravljanje pri pouku</i>	0,259*	0,022	11,71
<i>upoštevanje mnenja učencev na šoli</i>	0,266*	0,020	13,12
<i>podpora učiteljev</i>	-0,095*	0,023	-4,20
<i>varno šolsko okolje</i>	0,185*	0,024	7,68
DRUŽBENO-POLITIČNA STALIŠČA			
<i>stališča do participacije učencev na šoli</i>	-0,290*	0,020	-14,17
<i>državljanstvo kot politična participacija</i>	0,061*	0,022	2,74
<i>državljanstvo kot družbeno udejstvovanje</i>	-0,134*	0,021	-6,33
<i>individualna odgovornost državljanov</i>	-0,133*	0,021	-6,35
<i>stališča do državljskih pravic</i>	-0,332*	0,023	-14,33
<i>stališča do svoboščin</i>	-0,122*	0,021	-5,96
DRUŽBENO-POLITIČNE KOMPETENCE			
<i>politični interes</i>	-0,116*	0,025	-4,65
<i>politična učinkovitost</i>	-0,208*	0,025	-8,33
<i>družbena učinkovitost</i>	-0,183*	0,023	-8,05
PRIPRAVLJENOST ZA DRUŽBENO-POLITIČNO UDEJSTVOVANJE			
<i>pripravljenost za legalne proteste</i>	-0,152*	0,022	-6,82
<i>pripravljenost za nelegalne proteste</i>	0,236*	0,022	10,81
<i>aktivna politična participacija v odraslosti</i>	0,047	0,024	1,92
<i>udejanjanje državljskih pravic in dolžnosti v odraslosti</i>	-0,336*	0,021	-16,36
<i>pripravljenost za bližnje družbeno udejstvovanje</i>	-0,065*	0,021	-3,08

* Korelacija je statistično značilna na ravni 0,05 tveganja, če je $t > 1,96$.

Izmed indikatorjev učenčevih izkušenj s participacijo le družbeno-politično informiranje nizko pozitivno korelira z dosežkom. Osmošolci, ki se izven šole pogosteje informirajo o družbeno-političnih vprašanjih, imajo več državljskega znanja. Izmed indikatorjev izkušenj s participacijo v šoli

z dosežkom nizko negativno korelira participacija na šoli, nizko pozitivno pa korelirata razpravljanje pri pouku in upoštevanje mnenja učencev na šoli. Več državljskega znanja imajo osmošolci, ki na šoli pogosteje participirajo, tisti, ki pogosteje razpravljajo pri pouku, in tudi tisti učenci, ki na svojih šolah zaznavajo, da so njihova mnenja redkeje upoštevana.

Izmed indikatorjev družbeno-političnih stališč z dosežki nizko negativno korelirajo le stališča do participacije učencev na šoli in stališča do državljskih pravic. Več državljskega znanja imajo osmošolci, ki imajo pozitivnejša stališča do participacije učencev na šoli, in tisti, ki imajo pozitivnejša stališča do državljskih pravic. Izmed indikatorjev družbeno-političnih kompetenc z dosežki nizko negativno korelira lastna politična učinkovitost. Osmošolci, ki sebe zaznavajo kot bolj politično učinkovite, imajo več državljskega znanja.

Izmed indikatorjev pripravljenosti za družbeno-politično udejstvovanje z dosežki nizko pozitivno korelira pripravljenost za nelegalne proteste, nizko negativno pa korelira pripravljenost za udejanjanje državljskih pravic in dolžnosti v odraslosti. Osmošolci z več državljskega znanja so bolj pripravljeni v odraslosti udejanjati državljanske pravice in dolžnosti ter manj pripravljeni za udeležbo v nelegalnih protestih.

Regresijski model dosežkov v državljskem znanju

Linearna multipla regresijska analiza je pokazala, da državljsko znanje osmošolcev napovedujejo družbeno-politične izkušnje v šoli in izven nje, stališča do participacije v šoli in do državljskih pravic ter zaznana lastna politična učinkovitost (model je prikazan v Tabeli 2). Sedem napovednikov skupaj pojasni 29,6 % variance v državljskem znanju, kar predstavlja visoko napovedno moč. Vsi napovedniki statistično značilno pojasnijo varianco v dosežkih osmošolcev.

Dosežke v državljskem znanju napovedujejo stališča do državljskih pravic. Osmošolci, ki imajo za eno enoto pozitivnejša stališča do državljskih pravic, dosegajo za 41,3 točk višji rezultat na testu državljskega znanja. Naslednji napovednik dosežkov je upoštevanje mnenja učencev na šoli. Osmošolci, ki zaznavajo, da so njihova mnenja na šoli upoštevana za eno enoto pogosteje, dosegajo za 35,3 točk nižji rezultat na testu državljskega znanja. Tretji napovednik dosežkov je participacija na šoli. Osmošolci, ki za eno enoto pogosteje participirajo v dejavnostih šole, dosegajo za 26,4 točk višji rezultat na testu državljskega znanja. Četrty napovednik dosežkov je razpravljanje pri pouku. Osmošolci, ki za eno enoto pogosteje razpravljajo pri pouku, dosegajo za 21,2 točke višji rezultat na testu državljskega znanja. Ostali trije napovedniki (stališča do participacije učencev na šoli,

družbeno-politično informiranje in politična učinkovitost) pojasnijo razlike v dosežkih za manj kot 20 točk, če se njihova vrednost poveča za eno enoto.

Tabela 2: Regresijski model dosežkov v državljanskem znanju iz družbeno-političnih izkušenj in stališč ter kompetenc osmošolcev.

Regresijski model državlanskega znanja	b	SE (b)	t
konstanta	523,84	21,76	
<i>družbeno-politično informiranje</i>	12,80	3,11	4,11
<i>participacija na šoli</i>	-26,43	4,12	-6,41
<i>razpravljanje pri pouku</i>	21,20	3,54	5,98
<i>upoštevanje mnenja učencev na šoli</i>	35,29	2,52	13,98
<i>stališča do participacije učencev na šoli</i>	-17,78	4,12	-4,31
<i>politična učinkovitost</i>	-10,80	3,05	-3,54
<i>stališča do državljskih pravic</i>	-41,34	5,62	-7,35
R²	0,2963		

Regresijski model pripravljenosti za udeležbo v protestih

Regresijska analiza družbeno-političnih stališč, izkušenj in lastne kompetentnosti ter državljanskega znanja na pripravljenost za udeležbo v protestih je bila izvedena ločeno za legalne oblike in nelegalne oblike protestov.

Tabela 3: Regresijski model pripravljenosti za udeležbo v legalnih protestih.

Model udeležbe v legalnih protestih	R²	Δ R²	napovednik	Standard β (za model 3)
1 a	,183	,183*	a) <i>družbena učinkovitost</i>	,322*
2 a + b	,209	,026*	b) <i>državljanstvo kot družbeno udejstvovanje</i>	,157*
3 a + b + c	,221	,012*	c) <i>politična učinkovitost</i>	,129*

* p < 0,000

Pripravljenost za udeležbo v legalnih protestih ustrezno pojasnjuje model treh napovednikov: zaznana lastna družbena učinkovitost, razumevanje državljanstva kot družbenega udejstvovanja ter zaznana lastna politična učinkovitost. Skupaj pojasnijo 22,1 % skupne variance v pripravljenosti za udeležbo v legalnih protestih, kar predstavlja srednjo napovedno moč (model je prikazan v Tabeli 3). Osmošolci, ki sebe zaznavajo kot bolj družbeno in politično učinkovite in kot pomembnejše ravnanje državljanov razumejo družbeno udejstvovanje, so se bolj pripravljeni udeležiti legalnih protestov. Najmočnejši napovednik je zaznana lastna družbena učinkovitost, ki samo-

stojno pojasni 8,6 % delež variance v pripravljenosti za udeležbo v legalnih protestih.

Pripravljenost za udeležbo v nelegalnih protestih ustrezno pojasnjuje model sedmih napovednikov: spol, državljansko znanje, podpora učiteljev na šoli, lastna družbena učinkovitost, varno šolsko okolje, stališča do svoboščin in stališča do državljanskih pravic. Skupaj pojasnijo 15,9 % delež variance v pripravljenosti za udeležbo v nelegalnih protestih, kar predstavlja srednje veliko napovedno moč (model je prikazan v Tabeli 4). Nelegalnih protestov so se bolj pripravljeni udeleževati fantje, osmošolci z manj državljanskega znanja in tisti, ki zaznavajo nižjo podporo učiteljev na šoli ter nižjo stopnjo varnosti šolskega okolja, tisti, ki sebe zaznavajo kot bolj družbeno učinkovite, in tisti s pozitivnejšimi stališči do svoboščin ter z bolj negativnimi stališči do državljanskih pravic.

Tabela 4: Regresijski model pripravljenosti za udeležbo v nelegalnih protestih.

	Model udeležbe v nelegalnih protestih	R ²	Δ R ²	napovednik	Standard β (za model 7)
1	a	,057	,057*	a) <i>spol</i>	,165*
2	a + b	,097	,041*	b) <i>državljsko znanje</i>	,187*
3	a + b + c	,119	,021*	c) <i>podpora učiteljev</i>	-,118*
4	a + b + c + d	,131	,012*	d) <i>družbena učinkovitost</i>	,113*
5	a + b + c + d + e	,140	,010*	e) <i>varno šolsko okolje</i>	,089*
6	a + b + c + d + e + f	,150	,009*	f) <i>stališča do svoboščin</i>	,127*
7	a + b + c + d + e + f + g	,159	,010*	g) <i>stališča do državljanskih pravic</i>	-,115*

* $p < 0,000$

Regresijski model pripravljenosti za družbeno udejstvovanje v bližnji prihodnosti

Pripravljenost za družbeno udejstvovanje v bližnji prihodnosti dobro pojasnjuje model petih napovednikov: lastna družbena in politična učinkovitost, sodelovanje v organiziranih dejavnostih v individualnem interesu, razumevanje državljanstva kot politične participacije in politični interes. Vseh pet napovednikov skupaj pojasni 32,2 % variance v pripravljenosti za družbeno udejstvovanje v bližnji prihodnosti, kar predstavlja veliko napovedno moč (model je prikazan v Tabeli 5). Osmošolci, ki sebe zaznavajo kot bolj družbeno in politično učinkovite, tisti, ki imajo več izkušenj z organiziranimi dejavnostmi v individualnem interesu in kot pomembnejše ravnanje državljanov razumejo politično participacijo ter so bolj zainteresirani za po-

litiko, so bolj pripravljeni za družbeno udejstvovanje v bližnji prihodnosti. Najmočnejši napovednik med njimi je zaznana družbena učinkovitost, ki samostojno pojasni 7,7 % delež variance v pripravljenosti za družbeno udejstvovanje v bližnji prihodnosti.

Tabela 5: Model napovedi bližnjega družbenega udejstvovanja.

Model bližnjega družbenega udejstvovanja		R ²	Δ R ²	napovednik	Standard β (za model 5)
1	a	,227	,227*	a) <i>družbena učinkovitost</i>	,282*
2	a + b	,279	,052*	b) <i>politična učinkovitost</i>	,160*
3	a + b + c	,298	,019*	c) <i>dejavnosti v individualnem interesu</i>	,137*
4	a + b + c + d	,313	,015*	d) <i>državljanstvo kot politična participacija</i>	,108*
5	a + b + c + d + e	,322	,009*	e) <i>politični interesi</i>	,122*

* p < 0,000

Regresijski model pripravljenosti za politično participacijo v odraslosti

Regresijska analiza družbeno-političnih stališč, izkušenj in lastne kompetentnosti ter državljskega znanja na pripravljenost za politično participacijo v odraslosti je bila izvedena ločeno za obe obliki, za aktivno participacijo in za udeležanje v državljskih pravicah.

Tabela 6: Model napovedi aktivne politične participacije v odraslosti.

Model aktivne politične participacije v odraslosti		R ²	Δ R ²	napovednik	Standard β (za model 4)
1	a	,188	,188*	a) <i>politična učinkovitost</i>	,295*
2	a + b	,229	,042*	b) <i>državljanstvo kot politična participacija</i>	,170*
3	a + b + c	,259	,029*	c) <i>družbena učinkovitost</i>	,220*
4	a + b + c + d	,279	,021*	d) <i>državljsko znanje</i>	,150*

* p < 0,000

Pripravljenost za aktivno politično participacijo v odraslosti dobro pojasnjuje model štirih napovednikov: lastna politična in družbena učinkovitost, razumevanje državljanstva kot politične participacije in državljsko znanje. Vsi napovedniki skupaj pojasnijo 27,9 % variance v pripravljenosti za aktivno politično participacijo v odraslosti, kar predstavlja visoko napovedno moč (model je prikazan v Tabeli 6). Osmošolci, ki se zaznavajo kot politično in družbeno bolj učinkovite, tisti, ki kot pomembnejše ravnanje državljanov razumejo politično participacijo in imajo manj državljskega

znanja, so tudi bolj pripravljeni za aktivno politično participacijo v odraslosti. Najmočnejši napovednik je zaznana lastna politična učinkovitost, ki samostojno pojasni 7,5 % variance v pripravljenosti za aktivno politično participacijo v odraslosti.

Tudi pripravljenost za udejanjanje državljskih pravic in dolžnosti v odraslosti ustrezno pojasnjuje model istih štirih napovednikov: lastna družbena in politična učinkovitost, državljsko znanje in razumevanje državljanstva kot politične participacije. Vsi napovedniki skupaj pojasnijo 23,8 % variance v pripravljenosti za podporno politično participacijo v odraslosti, kar predstavlja srednje visoko napovedno moč (model je prikazan v Tabeli 7). Osmošolci, ki se zaznavajo kot družbeno in politično bolj učinkovite, tisti, ki imajo več državljskega znanja in kot pomembnejše ravnanje državljanov razumejo politično participacijo, so tudi bolj pripravljeni za udejanjanje državljskih pravic in dolžnosti v odraslosti. Najmočnejši napovednik je državljsko znanje, ki samostojno pojasni 8,4 % variance v pripravljenosti za podporno politično participacijo v odraslosti.

Tabela 7: Model napovedi udejanjanja državljskih pravic in dolžnosti v odraslosti.

Model udejanjanja državljskih pravic in dolžnosti v odraslosti		R ²	Δ R ²	napovednik	Standard β (za model 4)
1	a	,120	,120*	a) <i>družbena učinkovitost</i>	,179*
2	a + b	,192	,073*	b) <i>državljsko znanje</i>	-,276*
3	a + b + c	,226	,034*	c) <i>državljanstvo kot politična participacija</i>	,161*
4	a + b + c + d	,238	,012*	d) <i>politična učinkovitost</i>	,134*

* $p < 0,000$

Diskusija

Rezultati multiple regresijske analize državljskega znanja kažejo, da ga v veliki meri pojasnjujejo izkušnje participacije mladostnikov v šoli in stališča do nje, stališča do državljskih pravic, družbeno-politična informiranost ter zaznana lastna politična učinkovitost. Ta rezultat podpira zastavljeno hipotezo o večkomponentnem oblikovanju državljskih kompetenc. Državljskega znanja si mladi ne pridobivajo le v okviru formalnega pouka, temveč tudi neformalno, v različnih interakcijah pri pouku, v šoli in izven nje, pri čemer se državljska spoznanja, ki izhajajo iz lastnih izkušenj participacije, prepletajo z mladostnikovimi družbeno-političnimi stališči in spretnostmi, potrebnimi za učinkovito javno delovanje.

K državljskemu znanju učencev prispevajo raznolike izkušnje participacije v šoli: razpravljanje pri pouku, sodelovanje v dejavnostih na šoli ter

soodločanje o pouku in obšolskih dejavnostih. Več državljskega znanja so pokazali učenci, ki so pogostejše deležni izmenjave mnenj pri pouku in sodelovanja v šolskih demokratičnih praksah (razprave, volitve predstavnikov, odločanje o šolskih dejavnostih), ter tisti, ki menijo, da se mnenja učencev na šoli redkeje upošteva. Ti rezultati kažejo, da je šola prostor učenja demokratičnih procesov, ki so pomemben vir državljskega znanja učencev. Obenem pa negativna zveza med znanjem in upoštevanjem mnenj učencev kaže na strukturne ovire šole pri vključevanju učencev kot enakovrednih partnerjev pri soodločanju o procesih učenja in pouka (učne vsebine, učna gradiva, urnik, šolska pravila ipd. so vnaprej določena, vgrajena v strukturo pouka, ki je nedostopna za spremembe po volji učencev). Kljub temu pa izkušnje neenakosti pri soodločanju o pouku ne ovirajo pridobivanja državljskega znanja, temveč učence senzibilizirajo za zaznavanje medosebnih odnosov in vplivov različnih vlog, ki določajo izide v procesih odločanja, kar prispeva k njihovemu kompleksnejšemu znanju o družbeno-političnih procesih. Ti rezultati torej potrjujejo pomembnosti učenja demokratičnih principov skozi neposredno izmenjavo stališč, odločanje in sodelovanje v skupinskih dejavnostih, ki ga predpostavljajo teoretski premisleki državljske vzgoje (npr. Putnam, 2000; Flanagan, 2004) in na katerega kažejo tudi izsledki nekaterih raziskav (npr. Flanagan et al., 2007; Torney-Purta et al., 2001; Gril, 2009, 2011). Prepoznavna vloga praktičnega preizkušanja demokratičnih procesov (npr. razpravljanja, odločanja, enakopravnega sodelovanja) v pridobivanju družbeno-političnega znanja, na katero kažejo rezultati te študije, ima tudi praktične implikacije za državljsko izobraževanje mladih v šolah. Pri tem gre opozoriti predvsem na vlogo učiteljev, ki lahko z demokratičnimi metodami poučevanja in vzpodbujanjem vključevanja učencev v delovanje šole ter s spoštovanjem in sprejemanjem učencev kot enakovrednih partnerjev spodbujajo razumevanje temeljnih načel demokratičnega ravnanja.

Učenčeva stališča do državljskih pravic tudi prispevajo pomemben delež k državljskemu znanju. Naklonjenost oz. podpora državljskim pravicam se vzajemno povezuje z boljšim razumevanjem demokratičnih procesov in institucij. Ta rezultat je skladen z ugotovitvami nekaterih drugih študij (npr. Diener et al., 2011; Gril in Autor, 2010; Torney-Purta, 2009; Wilkenfeld, 2009), obenem pa kaže na prepletenost državljskega znanja s stališči do družbeno-političnih vprašanj.

K državljskemu znanju prispevata še učenčeva zaznava lastne politične učinkovitosti in njegova družbeno-politična informiranost. Oboje si mladi krepijo predvsem z udeleževanjem v družbeno-političnih dejavnostih izven šole, pri čemer si oblikujejo tudi spoznanja o principih družbenega delovanja. Kot kaže pričujoča analiza, so izvenšolske dejavnosti pomemben vir pridobljenega družbenega znanja, kar so pokazale tudi druge študije učin-

kov družbenega udejstvovanja (npr. Flanagan et al., 1998; Gril, 2007; Gril in Autor, 2010; Yates in Younis, 1998). Pomemben vir samozaupanja v lastno politično učinkovitost so lahko tudi demokratične šolske prakse, ki mladim omogočajo izražanje lastnih stališč in soočanje z različnimi stališči drugih, ter izkušnje soodločanja (npr. Flanagan et al., 2010). Slednje je tudi v pričujoči študiji pokazalo pozitivne učinke na državljansko znanje, skupaj z večjo stopnjo lastne politične učinkovitosti.

Drugo raziskovalno vprašanje se je nanašalo na vlogo državljskih kompetenc štirinajstletnikov za družbeno-politično udejstvovanje oz. preverjanje učinkovitosti pridobljenega znanja, stališč in praktičnih izkušenj za prihodnje javno delovanje. Slednje je raziskava ICCS preverjala na primerih udeležbe v protestih, bližnjega družbenega udejstvovanja in politične participacije v odraslosti. Za najmočnejši napovednik bližnjega družbenega udejstvovanja se je pokazala učenčeva zaznava lastne družbene učinkovitosti, ki je prav tako najmočnejše napovedovala pripravljenost za udeležbo v legalnih protestih in udejanjanje državljskih pravic ter dolžnosti v odraslosti, šibkeje pa tudi udeležbo v nelegalnih protestih. Za razliko od teh oblik javnega delovanja pa je pripravljenost za aktivno politično participacijo v odraslosti najmočnejše napovedovala učenčeva zaznava lastne politične učinkovitosti. Sicer se z vsemi oblikami prihodnjega družbeno-političnega udejstvovanja povezujeta obe vrsti zaznane samoučinkovitosti, politična oz. družbena, razen z udeležbo v nelegalnih protestih (kjer se je kot pomemben napovednik pokazala le zaznana družbena učinkovitost). To kaže na prepletenost posameznikovih političnih in družbenih kompetenc, obenem pa vzpostavlja razlikovanje med njima glede na ustreznost za določeno vrsto javnega delovanja. Rezultati podpirajo ugotovitve različnih študij družbeno-političnega udejstvovanja, ki kažejo, da je zaznana lastna učinkovitost na ustreznem področju, političnem oz. družbenem, eden ključnih dejavnikov posameznikove odločitve za javno delovanje (npr. Diener et al., 2011; Gril, 2009, 2011; Snyder in Omoto, 2006; Šerek et al., 2011; Torney-Purta, 2009).

Primerjava rezultatov regresijskih analiz pripravljenosti za državljansko udejstvovanje na različnih področjih kaže, da je poleg zaznane družbene oz. politične učinkovitosti pomemben napovednik vseh oblik udejstvovanja tudi učenčevo razumevanje državljanstva kot politične participacije. Napoveduje tako bližnje družbeno udejstvovanje kot obe obliki participacije v odraslosti, pa tudi udeležbo v legalnih protestih. Glede na to bi lahko sklepali, da posameznikova prepričanja o lastni družbeni in politični učinkovitosti ter vlogi državljanov predstavljajo najpomembnejše komponente državljanskih kompetenc. Razlike med učenci, ki so se pokazale v teh dveh vrstah političnih prepričanj (o sebi in vlogi državljanov), so namreč dosledno in znatno pojasnile razlike med njimi v pripravljenosti za vse vrste družbenega oz.

političnega udejstvovanja. Državljsko znanje in praktične spretnosti participacije, ki predstavljata drugi dve sestavini državljskih kompetenc, poleg družbeno-političnih stališč in prepričanj (ten Dam et al., 2011), pa v pričujoči študiji nista pojasnili dosledno vseh oblik udejstvovanja, vsaj ne vseh neposredno. Nemara pa sta učinka državljskega znanja in spretnosti na družbeno-politično udejstvovanje tudi posredna in učinkujeta preko posameznikovih prepričanj, npr. učinkujeta na zaznano lastno družbeno oz. politično učinkovitost, ki značilno napoveduje prihodnje družbeno udejstvovanje. Vendar pa posrednih učinkov posameznih komponent državljskih kompetenc na pripravljenost za družbeno-politično udejstvovanje v pričujoči študiji nismo preverjali. Vsekakor bi bilo to domnevo potrebno preveriti v prihodnjih analizah.

V pričujoči analizi se je državljsko znanje pokazalo kot pomemben napovednik obeh oblik politične participacije v odraslosti ter pripravljenosti za udeležbo v nelegalnih protestih (ni pa napovedalo udeležbe v legalnih protestih ali v bližnjem družbenem udejstvovanju). Višji dosežek oz. kompleksnejše državljsko znanje so pokazali učenci, ki so izrazili večjo pripravljenost za udeležbo v državljskih pravic in dolžnosti v odraslosti. Učenci, ki so pokazali manj državljskega znanja, pa so izrazili večjo pripravljenost za aktivno politično participacijo v odraslosti ter za udeležbo v nelegalnih oblikah protestov. Ti rezultati deloma nasprotujejo pričakovanjem, da se bo kompleksnejše državljsko znanje, ki vključuje poznavanje principov in procesov družbeno-političnega organiziranja in vplivanja ter kontrolnih mehanizmov (zakonov in institucij), točno presojanje učinkov institucionalnih politik in državljskih akcij ter vrednotenje politik, zakonov in ukrepov na podlagi temeljnih principov, izkazalo kot pomemben spodbudni dejavnik vseh oblik javnega delovanja. Rezultati analize pa so pokazali, da je tovrstno znanje značilno za mladostnike, ki so pripravljeni v odraslosti prevzeti zgolj pasivno politično vlogo (kot je npr. udeležba na volitvah), medtem ko za aktivno politično participacijo v odraslosti in nelegalne proteste niso pripravljeni oz. so manj pripravljeni. Za slednje oblike aktivnega javnega delovanja zadoščajo že osnovnejša državljska znanja, kot so poznavanje demokratičnih načel, zaznavanje kršenja pravic v vsakdanjih situacijah in poznavanje osnovnih dolžnosti in pravic državljanov. Ti rezultati razkrivajo svojstven paradoks državljske vzgoje: boljše poznavanje delovanja družbeno-političnega sistema mladostnike, prihodnje državljane odvrča od prevzemanja aktivnejše politične vloge. Vsekakor ta rezultat zahteva premislek o vsebinah, ciljih in strategijah oblikovanja državljskega znanja mladostnikov v osnovni šoli, ki bo krepilo zavedanje pomembnosti aktivne vloge posameznika v družbi in v njih vzbujalo željo po aktivnejšem vključevanju v javno delovanje v skupnosti, v kateri živijo.

Drugi potencialni napovedniki so se v regresijskih analizah pokazali kot značilni dejavniki le ene od petih oblik družbeno-političnega udejstvovanja. Politični interes je pomembno napovedal le bližnje družbeno udejstvovanje, skupaj z izkušnjami udejstvovanja v dejavnostih v individualnem interesu. Ta rezultat ni presenetljiv, saj se zanimanje za družbeno-politična vprašanja v zgodnjem mladostništvu šele začena vzbujati in se jasneje izoblikuje šele v poznem mladostništvu, ko si mladi opredeljujejo svojo politično identiteto (Flanagan, 2004). Tisti mladostniki pa, ki imajo že zgodaj izkušnje z organiziranimi dejavnostmi v svojem lokalnem okolju, npr. s prostovoljnim delom, se že bolj zgodaj zanimajo za politična vprašanja in se zaznavajo tudi kot bolj družbeno in politično učinkovite, kar skupaj z razumevanjem državljanstva kot politične participacije spodbudi nadaljnjo udeležbo v družbenih dejavnostih.

Državljska stališča, izražena z manjšo podporo državljskim pravicam in z večjim poudarjanjem svoboščin, so v zadovoljivi meri napovedala le udeležbo v nelegalnih protestih. Poleg stališč pa so pripravljenost za udeležbo v nelegalnih protestih pojasnile tudi izkušnje z manj podpornim šolskim okoljem in nižja raven državljskega znanja ter zaznana družbena učinkovitost, pa tudi moški spol. Ta rezultat kaže na pomen integrirane državljske vzgoje v šoli na vseh treh ravneh – znanja, stališč in demokratičnih šolskih praks, ki lahko, v kolikor so neusklajene ali neučinkovite, spodbudijo v mladih uporništvu. Nižja raven poznavanja demokratičnih principov in institucij lahko ob zaznavanju nesprejetosti in izključevanja v šoli, pa sicer jasnim zavedanju državljskih svoboščin, vodi do spoznanj o nespoštovanju demokratičnih pravic, kar lahko vzbudi uporniško držo mladih, ki uvidijo možnost udejanjanja političnih pravic na nelegalne načine. Vsi navedeni dejavniki so močnejše izraženi pri fantih kot dekletih. Zlasti umanjkanje podpore učiteljev in občutki ogroženosti v šoli med učenci, ki so bolj pripravljeni za nelegalne proteste, kažejo na pomen demokratične šolske klime in občutka pripadnosti pri vzgoji bodočih aktivnih državljanov. Ta rezultat je skladen z empirično podprtimi predpostavkami o ključni vlogi občutka pripadnosti skupnosti (tudi šolski) za razvoj državljskih kompetenc in aktivnega družbenega udejstvovanja, ki je usmerjeno v dobrobit širše družbene skupnosti (npr. Flanagan et al., 1998, 2010; Torney-Purta, 2009; Duke, Skay, Pettingell in Borowsky, 2008; Smith, 1999).

Zaključek

Pričujoča študija je pokazala, da se državljsko znanje osmošolcev oblikuje v soodvisnosti od učenčevih stališč do demokracije, informiranosti, zaznane lastne politične učinkovitosti in izkušenj s participacijo v šoli. Na podlagi tega lahko sklenemo, da učenje demokracije v šoli poteka v veli-

ki meri na podlagi izkušenj vključevanja učencev v razprave in dejavnosti na šoli ter na podlagi spoštljivih odnosov med učitelji in učenci, prav tako pa učenje usmerjajo izoblikovana stališča učencev in njihove izkušnje participacije izven šole, ki prispevajo k informiranosti o aktualnem dogajanju in razvoju politične samoučinkovitosti mladostnikov.

Družbena in politična učinkovitost mladostnikov, ki se oblikuje predvsem na podlagi izkušenj javnega delovanja, v največji meri vzpodbuja njihovo pripravljenost za prihodnje družbeno-politično udejstvovanje, skupaj z razumevanjem državljanstva kot politične participacije. Neugodne izkušnje vključevanja v šolsko skupnost, ob nizki ravni državljanskega znanja, pa spodbujajo prizadevanja mladostnikov za uveljavljanje svoboščin na nelegalne načine. Kompleksnejše državljsko znanje vzpodbuja pripravljenost za udejanjanje državljskih pravic in dolžnosti v odraslosti, medtem ko se osnovnejše državljsko znanje povezuje s pripravljenostjo mladostnikov za aktivno politično participacijo v odraslosti. Državljsko znanje pa ne pojasnjuje neposredno družbenega udejstvovanja v bližnji prihodnosti, niti udeležbe v legalnih oblikah protestov. Na podlagi tega lahko sklenemo, da je v šoli potrebno razvijati kompleksnejše državljsko znanje, ne le v obliki formalnega poučevanja, temveč tudi z demokratičnimi dejavnostmi pri pouku in na šoli, ki spodbujajo oblikovanje demokratičnih stališč učencev in prispevajo k njihovi politični ter družbeni samoučinkovitosti. Vse tri komponente državljskih kompetenc, tako znanje kot stališča in spretnosti participacije, so namreč povezane s pripravljenostjo mladostnikov za prevzemanje vloge aktivnih državljanov v prihodnosti.

Literatura

- Adler, R. P., Goggin, J. (2005). What do we mean by »civic engagement«? *Journal of transformative education*, 3/3, 236–253.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thoughts and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Battistich, V., Solomon, D., Watson, M., Schaps, E. (1997). Caring school communities. *Educational psychologist*, 32, 137–151.
- Billig, S. (2006): *Service Learning*. V: Sherrod, L. R., Flanagan, C. A., Kasimir, R., Syvertsen, A. K. (ur.), *Youth activism: an international encyclopedia*. Westport, Conn.: Greenwood Press, 568–571.
- Diener, K., Noack, P., Gniewosz, B. (2011); Predictors of Students' Willingness to Participate in Politics in Adolescence and Young Adulthood. V: *SRCD 2011 Biennial Meeting Schedule: [SRDC biennial meeting »Becoming a Responsible Citizen: Perspectives on Adolescent Civic Development*

- ment*«, *Montreal, March 31 – April 2, 2011*]. Montreal: Society for Research in Child Development.
- Duke, N. N., Skay, C. L., Pettingell, S. L., Borowsky, I. W. (2008). From adolescent connections to social capital: Predictors of civic engagement in young adulthood. *Journal of adolescent health*, 44, 161–168.
- Eurydice (2005). *Državljska vzgoja v Evropi*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Flanagan, C. A. (2003). Developmental roots of political engagement. *PS: Political science and politics*, 36, 257–261.
- Flanagan, C. A. (2004). Volunteerism, leadership, political socialization, and civic engagement. V: Lerner, R. M., Steinberg, L. D. (ur.), *Handbook of adolescent psychology*, 2nd edition. John Wiley & Sons, Inc., 721–745.
- Flanagan, C. A., Faison, N. (2001). Youth civic development: Implication of research for social policy and programs. *Social Policy Report, Vol. XV (1)*. Ann Arbor, MI: Society for Research in Child Development.
- Flanagan, C. A., Tucker, C. J. (1999). Adolescents' explanations for political issues: Concordance with their views of self and society. *Developmental Psychology*, 35, 5, 1198–1209.
- Flanagan, C. A., Cumsille, P., Gill, S. in Galloway, L. S. (2007). School and community climates and civic commitments: Patterns for ethnic minority and majority students. *Journal of educational psychology*, 99, 421–431.
- Flanagan, C. A., Jonsson, B., Botcheva, L., Csapo, B., Bowes, J., Macek, P. (1998). Adolescents and the »social contract«: Developmental roots of citizenship in seven countries. V: Yates, M., Youniss, J. (ur.), *International perspectives on community service and civic engagement in youth*. New York: Cambridge University Press, 135–155.
- Flanagan, C. A., Stoppa, T., Syvertsen, A. K., Stout, M. (2010). Schools and social trust. V: Sherrod, L. R., Torney-Purta, J., Flanagan, C. A. (ur.), *Handbook of research on civic engagement in youth*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., 249–329.
- Gril, A. (2007). *Družbene predstave organizirane mladine*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Gril, A. (2009). The changing role of preconditions for social participation through adolescence. V: *Proceedings of the XIVth European Conference on Developmental Psychology: ECDP, Vilnius, Lithuania, August 18–22*. Pianoro: Medimond, 525–531.
- Gril, A. (2010). Does school support the adolescent participation in society?. V: Fretwell, N. (ur.), *Lifelong learning and active citizenship: proceedings of the twelfth Conference of the Children's Identity and Citizenship in Europe Thematic Network, Barcelona 2010*. London: Children's

- Identity and Citizenship in Europe, CiCe: Institute for Policy Studies in Education, 319–327. [Http://cice.londonmet.ac.uk/publications/\\$-search-results.cfm?orderby=title&zconference=2010](http://cice.londonmet.ac.uk/publications/$-search-results.cfm?orderby=title&zconference=2010).
- Gril, A. (2011). Motivational, cognitive and experiential factors underlying adolescents' civic involvement. V: *SRCD 2011 Biennial Meeting Schedule: [SRDC biennial meeting »Becoming a Responsible Citizen: Perspectives on Adolescent Civic Development«*, Montreal, March 31 - April 2, 2011]. Montreal: Society for Research in Child Development.
- Gril, A., Autor, S. (2010). Adolescent understanding of social participation. V: Zukauskienė, R. (ur.), *Proceedings of the 12th Biennial conference of the European Association for Research on Adolescence: Vilnius, Lithuania, May 12-15, 2010*. Pianoro: Medimond, 105–110.
- Gril, A., Klemenčič, E., Autor, S. (2009). *Udejstvovanje mladih v družbi*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Hahn, C. L. (1998). *Becoming Political: Comparative Perspectives on Citizenship Education*. Albany, New York: State University of New York Press.
- Haste, H. (2010). Citizenship Education: A Critical look at a contested field. V: Sherrod, L. R., Torney-Purta, J., Flanagan, C. A. (ur.), *Handbook of research on civic engagement in youth*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., 161–188.
- Kirshner, B. (2007). Introduction: Youth activism as a context for learning and development. *American behavioral scientist*, 51/3, 367–379.
- Pasek, J., Feldman, L., Romer, D., Jamieson, K. H. (2008). Schools as incubators of democratic participation: Building long-term political efficacy with civic education. *Applied developmental science*, 12/1, 26–37.
- Pickeral, T. (2006). Service Learning and Citizenship Education. V: Sherrod, L. R., Flanagan, C. A., Kassimir, R., Syvertsen, A. K. (ur.), *Youth activism: an international encyclopedia*. Westport, Conn.: Greenwood Press, 571–581.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster.
- Roth, J. L., Brooks-Gunn, J. (2003). What is a Youth Development Program? Identifying Defining Principles. V: Lerner, R. M., Jacobs, F., Wertlieb, D. (ur.), *Promoting Positive Child, Adolescent, and Family Development: A Handbook of Program and Policy Innovations, Vol. 2*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 197–224.
- Rubini, M., Palmonari, A. (2008). Adolescents' relationships to institutional order. V: Jackson, S., Goossens, L. (ur.), *Handbook of adolescent development*. Hove, New York: Psychology Press, 264–283.

- Rychen, D. S., Salganik, L. H. (2003). *Key competences for a successful life and well-functioning society*. Gottingen: Hogrefe & Huber Publishers.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., Losito, B. (2010). *Initial findings from the IEA International civic and citizenship education study*. Amsterdam: IEA.
- Snyder, M., Omoto, A. M. (2006). Social action. V: Kruglansky, A. W., Higgins, E. T. (ur.), *Social psychology, handbook of basic principles*. New York: Guilford Press, 940–962.
- Šerek, J., Macek, P. (2011). Development of young people's political efficacy during the election year: effect of political discussions and media consumption. V: *SRCD 2011 Biennial Meeting Schedule: [SRDC biennial meeting »Becoming a Responsible Citizen: Perspectives on Adolescent Civic Development«, Montreal, March 31 - April 2, 2011]*. Montreal: Society for Research in Child Development.
- ten Dam, G., Geijssels, F., Reumertman, R., Ledoux, G. (2011). Measuring young people's citizenship competences. *European journal of education*, 46/3, 354–372.
- Torney-Purta, J., Barber, W. K., Richardson, C. H. (2004). Trust in Government-Related Institutions and Civic Engagement among Adolescents: Analysis of Five Countries from the IEA Civic Education Study (CIRCLE working paper 17). College Park, MD: Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement. <http://www.civicyouth.org/PopUps/WorkingPapers/W.P17TorneyPurta.pdf> (dostopno 3. 11. 2011).
- Torney-Purta, J. (2009). International psychological research that matters policy and practice. *American Psychologist*, 64, 822–837.
- Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., Schulz, W. (2001). Citizenship and Education in Twenty-Eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen. International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Vieno, A., Perkins, D. D., Smith, T. M., Santinello, M. (2005). Democratic school climate and sense of community in school: a multilevel analysis. *American Journal of community psychology*, 36, 3/4, 327–341.
- Yates, M., Youniss, J. (1998). Community service and political identity development in adolescence. *Journal of social issues*, 54/3, 495–512.
- Wilkenfeld, B. (2009). *Does context matter? How the family, peer, school, and neighbourhood context relate to adolescents' civic engagement* (CIRCLE working paper No. 64). College Park, MD: CIRCLE (The center for information and research on civic learning and engagement).
- Wood, D., Larson, R. W., Brown, J. (2009). How adolescents come to see themselves as more responsible through participation in youth programs. *Child development*, 80/1, 295–309.