

Postati građani svijeta koji se mijenja

**IEA Međunarodno istraživanje
građanskog odgoja i obrazovanja
ICCS 2016.
Međunarodni izvještaj**

Wolfram Schulz
John Ainley
Julian Fraillon
Bruno Losito
Gabriella Agrusti
Tim Friedman

 Springer Open

Postati građani svijeta
koji se mijenja

Wolfram Schulz • John Ainley • Julian Fraillon
Bruno Losito • Gabriella Agrusti • Tim Friedman

Postati građani svijeta koji se mijenja

IEA Međunarodno istraživanje
građanskog odgoja i obrazovanja
ICCS 2016.

Međunarodni izvještaj



Springer Open

Wolfram Schulz
The Australia Council for Educational Research
Camberwell, Victoria
Australia

Julian Fraillon
The Australia Council for Educational Research
Camberwell, Victoria
Australia

Gabriella Agrusti
Laboratorio di Pedagogia Sperimentale
Università degli studi Roma Tre
Università LUMSA
Rome, Italy

John Ainley
The Australian Council for Educational Research
Camberwell, Victoria
Australia

Bruno Losito
Laboratorio di Pedagogia Sperimentale
Università degli studi Roma Tre
Rome, Italy

Tim Friedman
The Australian Council for Educational Research
Camberwell, Victoria
Australia

IEA Secretariat
Keizersgracht 311
1016 EE Amsterdam, the Netherlands
Tel: +31 20 625 3625
Fax: + 31 20 420 7136
email: secretariat@iea.nl
Website: <http://www.iea.nl>



Međunarodno udruženje za vrednovanje obrazovnih postignuća (IEA), sa sjedištem u Amsterdamu, nezavisno je međunarodno udruženje nacionalnih istraživačkih institucija i državnih istraživačkih agencija. Na velikim uzorcima provodi istraživanja obrazovnih postignuća i drugih aspekata obrazovanja kako bi se dubinski razumjeli učinci politika i praksi unutar pojedinih sustava, kao i između obrazovnih sustava.

Redaktura: Paula Wagemaker Editorial Services, Otarehua, Central Otago, Novi Zeland
Dizajn: Becky Bliss Design and Production, Wellington, Novi Zeland

Ova publikacija prijevod je izdanja izdavača Springer International Publishing dostupnog na:
<https://www.springer.com/gp/book/9783319739625>



ISBN 978-3-319-73962-5
ISBN 978-3-319-73963-2 (eBook)
<https://doi.org/10.1007/978-3-319-73963-2>
Library of Congress Control Number: 2018930983

NAPOMENA:

Ova publikacija prijevod je izvornika *Becoming Citizens in a Changing World – IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 – International Report*, koji je s engleskog na hrvatski jezik preveo Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.

Prijevod nije službeno verificiralo Međunarodno udruženje za vrednovanje obrazovnih postignuća (IEA) pa stoga ono nije, i ne može biti, odgovorno za bilo koje netočne navode ili propuste u prijevodu.

NASLOV: Postati građani svijeta koji se mijenja, IEA Međunarodno istraživanje građanskog odgoja i obrazovanja ICCS 2016. – Međunarodni izvještaj

AUTORI: Wolfram Schulz, John Ainley, Julian Fraillon, Bruno Losito, Gabriella Agrusti i

Tim Friedman

NAKLADNIK: Springer International Publishing AG – Springer Nature

GRAFIČKO OBLIKOVANJE IZVORNIKA: Becky Bliss Design and Production, Wellington, Novi Zeland

NAKLADNIK HRVATSKOG IZDANJA: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja

ZA NAKLADNIKA: Maja Jukić, dipl. ing.

UREDNIKA HRVATSKOG IZDANJA: Ines Elezović

PRIJEVOD I ADAPTACIJA PRIJEVODA: Petra Bušelić i Vesna Cigan

LEKTURA I KOREKTURA: Ana Kasumović

GRAFIČKO OBLIKOVANJE HRVATSKOG IZDANJA: ACT Printlab d.o.o.

TISAK: ACT Printlab d.o.o.

NAKLADA: 1000 primjeraka

ISBN: 978-953-7556-63-1

CIP zapis je dostupan u računalnome katalogu Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu pod brojem **001015575**.

Copyright © 2018 Međunarodno udruženje za vrednovanje obrazovnih postignuća (IEA)

Publikacija otvorenog pristupa.

Otvoreni pristup Ova knjiga distribuira se pod uvjetima međunarodne licence Creative Commons (Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) kojom se dopušta svaka nekomercijalna upotreba, umnažanje, prilagodba, distribucija i reprodukcija na bilo kojem mediju ili formatu sve dok se na primjeren način daje zasluga autoru/autorima i izvoru/izvorima, dok se navode poveznice na Creative Commons licencu te dok se navodi koje su izmjene napravljene. Slike ili drugi materijali u vlasništvu neke treće strane u ovoj knjizi uključeni su u odredbe licence, osim ako nije drugačije naznačeno u opisu materijala; ako takav materijal nije dijelom Creative Commons licence i ako namjeravana uporaba nije zakonom dopuštena, ili nadilazi dopuštenu uporabu, korisnici će morati tražiti dozvolu izravno od vlasnika licence.

Ovaj tekst predmet je autorskih prava. Sva komercijalna prava pripadaju autorima, bilo da je riječ o cjelovitom materijalu, zasebnim pravima prijevoda, ponovnog tiska, ponovnom korištenju ilustracijama, citiranju, emitiranju, reprodukciji na mikrofilmu ili na bilo koji drugi fizički način, pohranjivanju, prijenosu i ponovnoj uporabi informacija, elektronskoj adaptaciji, računalnom programu te sličnoj ili različitoj metodologiji, trenutačno poznatoj ili koja će se razviti u budućnosti. Glede navedenih komercijalnih prava neekskluzivna dozvola dodijeljena je izdavaču.

U ovoj publikaciji ne primjenjuje se korištenje općih opisnih naziva, registriranih naziva, zaštićenih naziva i dr., čak ako i ne postoji određena napomena da su ovi nazivi iznimka od važećih zaštitnih zakonskih regulativa i stoga je dopuštena njihova opća upotreba.

Izdavač, autori i urednici pretpostavljaju da su preporuke i informacije u ovoj knjizi istinite i točne s datumom izdavanja publikacije. Izdavač, autori i urednici ne mogu dati jamstva, izravna ili neizravna, za ovdje objavljeni materijal ili za eventualne pogreške ili propuste. Izdavač je neutralan s obzirom na navode o nadležnostima, objavljenim zemljovidima i povezanošću s institucijama.

Predgovor

Kvalitetna komparativna istraživanja obrazovnih sustava diljem svijeta u kojima sudjeluje veliki broj ispitanika omogućavaju bolje razumijevanje politika i praksi za unapređenje obrazovanja te pružaju ključnu pomoć zemljama da izgrade svoje spoznajne i istraživačke kapacitete. Međunarodno udruženje za vrednovanje obrazovnih postignuća (eng. *International Association for the Evaluation of Educational Achievement*, IEA) već više od 60 godina provodilo je takva istraživanja s ciljem poboljšanja procesa učenja za sve.

Obrazovna istraživanja trebala bi obuhvatiti više od same sposobnosti učenika za usvajanje temeljnih vještina matematike, prirodoslovlja i pismenosti. Građanski odgoj i obrazovanje ima jednako važnu ulogu u pripremanju naše djece za život nakon škole. Međunarodnim istraživanjem građanskog odgoja i obrazovanja (eng. *International Civic and Citizenship Education Study*, ICCS) i istraživanjima koja su mu prethodila IEA pokazuje da prepoznaje ne samo važnost tog obrazovanja već i svoju trajnu predanost istraživanjima holističkih ciljeva obrazovanja. U današnjem globalnom svijetu Ujedinjeni narodi svojom deklaracijom o ciljevima održivog razvoja prepoznali su i ključnu važnost obrazovanja za globalno građanstvo. Iz moje perspektive, to se obrazovno područje temelji na razvoju građanskih kompetencija i stoga je nezaobilazno u istraživanju i razumijevanju učeničkih stavova o društvu, na nacionalnoj i međunarodnoj razini, i u prikupljanju podataka o uvjerenjima i očekivanjima učenika od njihove buduće uloge građana svijeta koji se mijenja.

Imajući na umu taj globalni kontekst, objava rezultata drugoga ciklusa ICCS-a ne može doći u bolje vrijeme. ICCS 2016. četvrto je IEA-ino istraživanje o tome na koje se načine mladi ljudi pripremaju za preuzimanje trenutačnih i budućih uloga građana. Istraživanje prepoznaje da su temeljne vještine važne, no i da one samostalno nisu dovoljne kako bi se mladima osigurao uspjeh u današnjem globalnom društvu i svijetu koji zahtijeva otvoren pristup i pristup orijentiran na kulturu te etičke vrijednosti u kojima su naglašena ljudska prava te fokus na društvenu pravednost i aktivnu političku participaciju.

ICCS 2016. istraživanje provedeno je u 24 zemlje, a njime su prikupljeni podaci, dokazi i rezultati o znanju i razumijevanju građanskog odgoja i obrazovanja učenika viših razreda osnovne škole, analiza njihovih stavova, percepcija i aktivnosti u vezi s građanskim institucijama, ponašanjima i praksama. Istraživanje je obuhvatilo i mjere dugotrajnih aspekata građanskog odgoja i obrazovanja, ispitujući razlike u zemljama i između njih. Statističke poveznice čine čvrst temelj za usporedbu rezultata iz 2016. godine s rezultatima istraživanja provedenog 2009. godine. Istraživački tim ICCS-a razradio je nova žarišna područja za ciklus 2016., s dodatnim pitanjima, primjerice, jesu li društveni mediji sve većom upotrebom među mladima postali alat njihove građanske angažiranosti, rastuće zabrinutosti zbog globalnih prijetnji, održivog razvoja i prioriteta mladih te sve češćeg prepoznavanja uloge škola u promicanju mirne interakcije među mladima.

Opsežno temeljno ispitivanje nadopunjeno je dvama regionalnim upitnicima za učenike, za Europu i Latinsku Ameriku, koji su osmišljeni kako bi mjerili aspekte građanskog odgoja i obrazovanja specifične za te geografske regije. Tehnički izvještaj, odnosno objavljena međunarodna baza podataka te njezin popratni vodič za upotrebu, omogućit će istraživačima da se tim podacima koriste za dubinske analize.

U suradnji s obrazovnim sustavima zemalja koje sudjeluju u ICCS-u, IEA je postavila dva središnja cilja ICCS-a: praćenje promjena u građanskim znanjima učenika, njihovim stavovima i razini angažiranosti tijekom vremena te suočavanje s novim i budućim građanskim izazovima kako bi se unaprijedilo razumijevanje tih tema u zemljama koje su sudjelovale u istraživanju. Uvjeren sam da će pouzdani i usporedivi podaci prikupljeni ICCS-om pomoći zemljama da

procijene prednosti svojih obrazovnih politika i izmjere napredak u postizanju nacionalnih, regionalnih i međunarodnih ciljeva. ICCS 2016. istraživanje omogućilo je mnogo pozitivnih znakova i uvida, koji, ukupno gledano, upućuju na to da učenici u 21. stoljeću posjeduju rastuće građansko znanje te da uvažavaju društvene različitosti. Ipak, rezultati istraživanja su pokazali i da postoje velike razlike između učenika, no one se češće odnose na razlike u pojedinačnim zemljama nego na ukupne razlike između zemalja.

Vodeći se uspjehom istraživanja provedenih 2009. i 2016. godine, IEA će provesti sljedeći ciklus ICCS istraživanja 2022. godine, prepoznajući time još jednom da je istraživanje građanskog odgoja i obrazovanja „pokretna meta“ koja mora odgovoriti na aktualne promjene u nacionalnom i međunarodnom kontekstu. Gledano globalno, interes i potreba za konkretnim podacima o „životnim vještinama“ i mjerama te uvidima u društveno-emocionalne i nekognitivne aspekte građanskog odgoja i obrazovanja sve su veći. Nedavno su građanski odgoj i obrazovanje na globalnoj razini (eng. *Global Citizenship Education*, GCED) te odgoj i obrazovanje za održivi razvoj (eng. *Education for Sustainable Development*, ESD) utvrđeni kao ključni elementi međunarodne obrazovne agende i sadržani su u točki 4.7 UN-ovih Ciljeva održivoga razvoja (eng. *Sustainable Development Goals*, SDG). Time je naglašena uloga i svrha obrazovanja u njegovanju načela pravednog, mirnog, tolerantnog i inkluzivnog društva. IEA i UNESCO obvezali su se na suradnju u tome području, a nama je iznimna čast sudjelovati u ovoj misiji od globalne važnosti, pri čemu je ICCS prepoznat kao jedan od glavnih postojećih izvora podataka za taj pothvat.

U provedbi ICCS-a 2016. IEA se oslonila na svoju utvrđenu međunarodnu mrežu istraživačkih organizacija, znanstvenika i tehničkih stručnjaka. Dvije su partnerske organizacije u suradnji s IEA-om i nacionalnim koordinatorima istraživanja (eng. *National Research Coordinators*, NRC) organizirale i provele istraživanje: Australsko vijeće za istraživanje obrazovanja (*Australian Council for Educational Research*, ACER) i Laboratorij za eksperimentalnu pedagogiju (*Laboratorio di Pedagogia Sperimentale*, LPS) pri sveučilištu Roma Tre u Italiji. Htio bih izraziti svoju iskrenu zahvalnost istraživačkim timovima na njihovu strastvenom i intelektualnom vođenju, predanosti, prilagodljivosti i podršci: posebice Johnu Ainleyju, Julianu Fraillonu, Timu Friedmanu, Eveline Gebhardt i Wolframu Schulzu iz ACER-a te Gabrielli Agrusti, Valeriji Damiani i Brunu Lositu iz LPS-a.

Posebne zahvale upućujem članovima Projektnog savjetodavnog odbora (eng. *Project Advisory Committee*, PAC) za promišljeno i stručno vodstvo u razvoju istraživanja te izvještavanju o rezultatima, a posebice Eriku Amnåu (Sveučilište u Örebrou, Švedska), Cristiánu Coxu (Sveučilište Diego Portales, Čile), Barbari Malak-Minkiewicz, počasnoj članici IEA-e (Nizozemska), Judith Torney-Purta (Sveučilište u Marylandu, SAD) i Wielu Veugelersu (Sveučilište humanističkih znanosti, Nizozemska). Na stručnim savjetima zahvalan sam i stručnjacima za uzorkovanje Marcu Joncasu te Christianu Monseuru (Sveučilište u Liègeu, Belgija), koji su napravili tehničku recenziju postupaka skaliranja i procedura izvještavanja.

Iskrene zahvale upućujem i osobama zaduženima za ključne istraživačke, operativne i menadžerske poslove u IEA-i: Falku Breseu, Roelu Burgersu, Christine Busch, Ralphu Carstensu, Juliane Kobelt, Paulíni Koršňákovoj, Marti Kostek, Hanni Köhler, Andrei Netten, Gabrieli Noveanu i Sabine Weber – za njihovo neumorno vodstvo i predanost uspjehu projekta. IEA-in Izdavački i urednički odbor (eng. *Publications and Editorial Committee*, PEC) pružio je ključne povratne informacije i predložio poboljšanja prethodnih inačica ovoga izvještaja. U ime skupine zahvalan sam Seamusu Hegartyju, kao i Pauli Wagemaker i Gillian Wilson, za urednički posao na ovome izvještaju i njegovom pravovremenom objavljivanju.

Kao i kod svih drugih IEA-inih istraživanja, ICCS 2016. istraživanje ovisilo je o ključnom doprinosu, ustrajnosti i entuzijazmu nacionalnih koordinatora istraživanja i njihovih timova. Od suradnje na razvoju okvira istraživanja preko preciznog vođenja i provedbe istraživanja na nacionalnoj razini do usmjeravanja u objavi i detaljnim recenzijama izvještaja, ti su pojedinci i njihov doprinos osigurali istinski uspješan pothvat. Oni su i temelj i naši vodiči u svim IEA-inim daljnjim pothvatima.

Ključna financijska sredstva za provedbu istraživanja osigurale su 24 zemlje i obrazovni sustavi koji su sudjelovali u ICCS-u 2016. Želio bih zahvaliti Općoj upravi za obrazovanje i kulturu Europske komisije za financijsku podršku europskim zemljama koje su sudjelovale u istraživanju.

Na kraju, svi mi uključeni u istraživanje iskazujemo veliku zahvalnost 94 000 učenika, 37 000 učitelja i njihovih ravnatelja iz ukupno 3800 škola iz 24 zemlje zbog njihove volje, vremena i truda koji su uložili kako bi nam omogućili da dođemo do podataka na kojima se temelji ovaj izvještaj. Bez svih njih ovo istraživanje ne bi bilo moguće provesti. S velikim veseljem iščekujemo brojne publikacije, radove i blogove koji će crpiti svoje nadahnuće iz ovoga važnog istraživanja.

Dirk Hastedt

IZVRŠNI DIREKTOR IEA-e

Sadržaj

<i>Predgovor</i>	VII
<i>Popis tablica i prikaza</i>	XIII
Sažetak	XIX
O istraživanju ICCS 2016.	XIX
Ključni rezultati	XX
Implikacije rezultata	XXIV
Prvo poglavlje: Uvod u Međunarodno istraživanje građanskog odgoja i obrazovanja	1
Polazišta	2
Globalni događaji od istraživanja ICCS 2009.	4
Istraživačka pitanja	6
Zemlje sudionice, populacije i nacrt uzorka	8
Okvir istraživanja ICCS 2016.	10
Kontekstualni okvir ICCS-a	12
Konteksti istraživani ICCS-om 2016.	14
Prikupljanje podataka i instrumenti ICCS-a	15
Poveznice s ICCS-om 2009. i razlike u izvještavanju u odnosu na ICCS 2009.	16
Kontekst i opseg izvještaja	16
Popis literature	17
Drugo poglavlje: Nacionalni konteksti građanskog odgoja i obrazovanja	23
Najvažniji rezultati poglavlja	23
Konceptualna polazišta i prethodna istraživanja	24
Obrazovni sustavi i nacionalni konteksti	26
Razina autonomije u procesima donošenja odluka u školi	29
Razina autonomije škola u planiranju građanskog odgoja i obrazovanja	31
Profili kurikuluma i pristupa građanskom odgoju i obrazovanju	33
Ciljevi građanskog odgoja i obrazovanja	34
Konteksti pripreme učitelja	37
Popis literature	41
Treće poglavlje: Građansko znanje učenika	43
Najvažniji rezultati poglavlja	43
Uvod	45
Ispitivanje znanja učenika	45
Razvoj ljestvice građanskog znanja učenika	46
Primjeri ispitnih zadataka u ICCS-u	50
Usporedba rezultata građanskog znanja među zemljama sudionicama	59
Promjene u građanskom znanju u odnosu na 2009. godinu	64
Razlike u građanskom znanju u različitim zemljama s obzirom na karakteristike i socioekonomski status učenika	65
Popis literature	73
Četvrto poglavlje: Aspekti građanske angažiranosti učenika	75
Najvažniji rezultati poglavlja	75
Konceptualna polazišta i prethodna istraživanja	76
Osobna angažiranost u političkim i društvenim pitanjima	77
Sudjelovanje učenika u građanskim aktivnostima u školi	88
Stvarno i očekivano građansko sudjelovanje učenika izvan škole	94
Popis literature	109

Peto poglavlje: Stavovi učenika prema važnim društvenim pitanjima	111
Najvažniji rezultati poglavlja	111
Konceptualna polazišta i prethodna istraživanja	113
Stavovi učenika prema demokraciji i građanstvu	114
Stavovi učenika prema jednakim mogućnostima	127
Percepcija učenika o globalnim pitanjima, povjerenje u institucije i stavovi o utjecaju religije na društvo	133
Popis literature	146
Šesto poglavlje: Kontekst škole za građanski odgoj i obrazovanje	149
Najvažniji rezultati poglavlja	149
Konceptualna polazišta i prethodna istraživanja	150
Participativni procesi i društvene interakcije u školi	150
Školsko i razredno ozračje	154
Različiti oblici nasilja u školi	160
Provedba građanskog odgoja i obrazovanja u školama	166
Popis literature	179
Sedmo poglavlje: Tumačenje razlika u građanskom znanju i očekivanoj građanskoj angažiranosti učenika	183
Najvažniji rezultati poglavlja	183
Konceptualna polazišta	184
Tumačenje razlika u građanskom znanju: povijest IEA-inih istraživanja i okvir teorijskih pristupa	185
Tumačenje razlika u očekivanoj budućoj građanskoj participaciji	194
Popis literature	203
Osmo poglavlje: Glavni rezultati i njihove implikacije na politike i prakse	205
Sažetak najvažnijih rezultata	205
Implikacije na politike i prakse	215
Pregled	216
Popis literature	216
Prilozi	219
PRILOG A: Podaci o uzorkovanju i stopama odaziva	219
PRILOG B: Regresijska analiza za građansko znanje i dob	222
PRILOG C: Postoci učenika u kategorijama dihotomnih varijabli	223
PRILOG D: Opisi pitanja	224
PRILOG E: Usporedbe građanskog znanja prema parovima zemalja	247
PRILOG F: Organizacije i pojedinci koji su sudjelovali u ICCS-u 2016.	248

Popis tablica i prikaza

Tablica 1.1:	Naglasak (prikazan brojem zadataka) na pojedinim sadržajima građanskog odgoja i obrazovanja u ispitu i upitniku za učenike u ICCS-u 2016.	12
Tablica 1.2:	Određivanje položaja varijabli u kontekstualnom okviru (primjeri)	13
Tablica 2.1:	Odabrane demografske i gospodarske karakteristike zemalja sudionica ICCS 2016. istraživanja	27
Tablica 2.2:	Odabrane političke karakteristike zemalja sudionica ICCS 2016. istraživanja	28
Tablica 2.3:	Odabrane obrazovne karakteristike zemalja sudionica ICCS 2016. istraživanja	29
Tablica 2.4:	Stupanj autonomije pojedinačnih škola u procesima odlučivanja u zemljama sudionicama (prema podacima iz ICCS 2016. upitnika o nacionalnom kontekstu)	30
Tablica 2.5:	Postoci učenika čiji su ravnatelji izvijestili o autonomiji škole u planiranju različitih aspekata građanskog odgoja i obrazovanja	32
Tablica 2.6:	Namjeravani pristupi građanskom odgoju i obrazovanju u kurikulumu za ciljani razred u zemljama sudionicama (prema podacima iz ICCS 2016. upitnika o nacionalnom kontekstu)	33
Tablica 2.7:	Ishodi učenja u građanskom odgoju i obrazovanju u ciljanom razredu (prema podacima iz ICCS 2016. upitnika o nacionalnom kontekstu)	35
Tablica 2.8:	Postoci učenika čiji su ravnatelji odabrali tri različita najvažnija cilja građanskog odgoja i obrazovanja	36
Tablica 2.9:	Postoci učitelja koji su odabrali tri različita najvažnija cilja građanskog odgoja i obrazovanja	38
Tablica 2.10:	Građanski odgoj i obrazovanje u sklopu programa osposobljavanja i usavršavanja učitelja ciljanih razreda (prema podacima iz ICCS 2016. upitnika o nacionalnom kontekstu)	39
Tablica 2.11:	Sudjelovanje učitelja u edukacijama iz područja građanskog odgoja i obrazovanja	40
Tablica 3.1:	Prvi primjer zadatka uz postotak točnih odgovora u pojedinoj zemlji	51
Tablica 3.2:	Drugi primjer zadatka uz postotak točnih odgovora u pojedinoj zemlji	52
Tablica 3.3:	Treći primjer zadatka uz postotak točnih odgovora u pojedinoj zemlji	53
Tablica 3.4:	Četvrti primjer zadatka uz postotak točnih odgovora u pojedinoj zemlji	54
Tablica 3.5:	Peti primjer zadatka uz postotak točnih odgovora u pojedinoj zemlji	55
Tablica 3.6:	Šesti (neosjenčani) i sedmi (osjenčani) primjer zadatka uz postotak točnih odgovora u pojedinoj zemlji za šesti primjer zadatka	56
Tablica 3.7:	Sedmi primjer zadatka sa sažetim vodičem za bodovanje i postotkom točnih odgovora u pojedinoj zemlji	57
Tablica 3.8:	Osmi primjer zadatka uz postotak točnih odgovora u pojedinoj zemlji	58
Tablica 3.9:	Distribucija građanskog znanja	61
Tablica 3.10:	Postoci učenika na pojedinoj razini postignuća ljestvice građanskog znanja	63
Tablica 3.11:	Promjene u prosječnom postignuću na ljestvici građanskog znanja između 2009. i 2016. godine	65
Tablica 3.12:	Razlike između 2009. i 2016. godine u postocima učenika koji su postigli razinu B ili više	66
Tablica 3.13:	Razlike u građanskom znanju prema spolu	67
Tablica 3.14:	Postoci prema kategorijama zanimanja roditelja, obrazovanja roditelja i broju knjiga u kućanstvu te usporedba građanskog znanja između kategorija	69
Tablica 3.15:	Postoci prema kategorijama imigrantskog statusa i jezika kojim se govori u kućanstvu te usporedba građanskog znanja između kategorija	72
Tablica 4.1:	Učestalost komunikacije učenika o političkim ili društvenim pitanjima	79
Tablica 4.2:	Učestalost uporabe interneta i društvenih medija među učenicima	80

Tablica 4.3:	Prosječni nacionalni rezultati na skali učestalosti uporabe društvenih mreža prema obrazovanju roditelja, učeničkoj zainteresiranosti i razini građanskog znanja	82
Tablica 4.4:	Prosječni nacionalni rezultati na skali rasprava učenika o političkim i društvenim pitanjima izvan škole	84
Tablica 4.5:	Prosječni nacionalni rezultati na skali rasprava učenika o političkim i društvenim pitanjima izvan škole prema obrazovanju roditelja, učeničkoj zainteresiranosti i razini građanskog znanja	86
Tablica 4.6:	Prosječni nacionalni rezultati na skali osjećaja građanske samoučinkovitosti učenika	87
Tablica 4.7:	Prosječni nacionalni rezultati na skali učeničkog osjećaja građanske samoučinkovitosti prema obrazovanju roditelja, učeničkoj zainteresiranosti i razini građanskog znanja	89
Tablica 4.8:	Učeničko sudjelovanje u građanskim aktivnostima u školi	90
Tablica 4.9:	Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o vrijednosti sudjelovanja u školi	92
Tablica 4.10:	Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o vrijednosti sudjelovanja u školi prema spolu, zainteresiranosti i razini građanskog znanja učenika	93
Tablica 4.11:	Spremnost učenika na sudjelovanje u školskim aktivnostima	95
Tablica 4.12:	Prosječni nacionalni rezultati na skali spremnosti učenika na sudjelovanje u školskim aktivnostima prema spolu, zainteresiranosti i razini građanskog znanja učenika	96
Tablica 4.13:	Participacija učenika u organizacijama i skupinama u zajednici	98
Tablica 4.14:	Očekivanja učenika o sudjelovanju u zakonitim i protuzakonitim aktivnostima s ciljem izražavanja mišljenja	99
Tablica 4.15:	Prosječni nacionalni rezultati na skali očekivanja učenika o participiranju u zakonitim aktivnostima prema spolu, zainteresiranosti i razini građanskog znanja učenika	101
Tablica 4.16:	Prosječni nacionalni rezultati na skali očekivanja učenika o participiranju u protuzakonitim aktivnostima prema spolu, zainteresiranosti i razini građanskog znanja učenika	103
Tablica 4.17:	Prosječni nacionalni rezultati za očekivanu izbornu participaciju učenika	104
Tablica 4.18:	Prosječni nacionalni rezultati na skali očekivane izborne participacije učenika prema obrazovanju roditelja, učeničkoj zainteresiranosti i razini građanskog znanja	106
Tablica 4.19:	Prosječni nacionalni rezultati za očekivanu aktivnu političku participaciju učenika	107
Tablica 4.20:	Prosječni nacionalni rezultati na skali očekivane aktivne političke participacije učenika prema spolu, zainteresiranosti i razini građanskog znanja učenika	108
Tablica 5.1:	Učeničke percepcije situacija loših za demokraciju	116
Tablica 5.2:	Učeničke percepcije situacija dobrih za demokraciju	118
Tablica 5.3:	Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o važnosti konvencionalnog građanstva	121
Tablica 5.4:	Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o važnosti konvencionalnog građanstva prema spolu, zainteresiranosti i razini građanskog znanja učenika	122
Tablica 5.5:	Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o važnosti građanstva povezanog s društvenim pokretima	124

Tablica 5.6:	Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o važnosti građanstva povezanog s društvenim pokretima prema spolu, zainteresiranosti i razini građanskog znanja učenika	125
Tablica 5.7:	Nacionalni postoci i prosječni rezultati na skali percepcije učenika o važnosti osobno odgovornog građanskog ponašanja	126
Tablica 5.8:	Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o važnosti osobne odgovornosti za građanstvo prema spolu, zainteresiranosti i razini građanskog znanja učenika	128
Tablica 5.9:	Prosječni nacionalni rezultati za učeničko prihvaćanje ravnopravnosti spolova	130
Tablica 5.10:	Prosječni nacionalni rezultati za učeničko prihvaćanje ravnopravnosti spolova prema spolu, obrazovanju roditelja i razini građanskog znanja	131
Tablica 5.11:	Prosječni nacionalni rezultati za učeničko prihvaćanje ravnopravnosti svih etničkih i rasnih skupina	132
Tablica 5.12:	Prosječni nacionalni rezultati na skali učeničkog prihvaćanja ravnopravnosti svih etničkih i rasnih skupina prema spolu, obrazovanju roditelja i razini građanskog znanja	134
Tablica 5.13:	Percepcije učenika o prijetnjama svjetskoj budućnosti	135
Tablica 5.14:	Percepcije učenika o prijetnjama svjetskoj budućnosti	137
Tablica 5.15:	Povjerenje učenika u nacionalnu vladu, nacionalni parlament i sudove u 2016. i 2009. godini	138
Tablica 5.16:	Povjerenje učenika u političke stranke, ljude općenito i medije (televiziju, novine, radio) u 2016. i 2009. godini te u društvene medije u 2016. godini	140
Tablica 5.17:	Prosječni nacionalni rezultati za povjerenje učenika u građanske institucije prema medijskom informiranju, obrazovanju roditelja i razini građanskog znanja	142
Tablica 5.18:	Prosječni nacionalni rezultati na skali učeničkog prihvaćanja utjecaja religije na društvo	144
Tablica 5.19:	Prosječni nacionalni rezultati na skali učeničkog prihvaćanja utjecaja religije na društvo prema pohađanju vjerskih obreda, obrazovanju roditelja i razini građanskog znanja	145
Tablica 6.1:	Postoci učenika čiji su ravnatelji izvijestili o sudjelovanju učenika u školskim izborima	152
Tablica 6.2:	Postoci učenika čiji su ravnatelji izvijestili o sudjelovanju školske zajednice	153
Tablica 6.3:	Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o otvorenosti razrednih rasprava	155
Tablica 6.4:	Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o otvorenosti razrednih rasprava prema zainteresiranosti, očekivanom obrazovanju i razini građanskog znanja učenika	156
Tablica 6.5:	Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o odnosu učenika i učitelja u školi	158
Tablica 6.6:	Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o odnosu učenika i učitelja u školi prema spolu, očekivanom obrazovanju i razini građanskog znanja učenika	159
Tablica 6.7:	Nacionalni postoci i prosječni rezultati na skali učeničkih iskustava fizičkog i verbalnog nasilja u školi	161
Tablica 6.8:	Prosječni nacionalni rezultati na skali učeničkih iskustava fizičkog i verbalnog nasilja u školi prema spolu, očekivanom obrazovanju i razini građanskog znanja učenika	163
Tablica 6.9:	Postoci učenika čiji su ravnatelji izvijestili o nasilju u školi	164

Tablica 6.10:	Postoci učenika čiji su ravnatelji izvijestili o aktivnostima kojima se sprečava nasilje u školi	165
Tablica 6.11:	Percepcije učitelja o nasilju u školi	167
Tablica 6.12:	Postoci učenika čiji su ravnatelji izvijestili o mogućnostima sudjelovanja učenika u aktivnostima povezanim s građanstvom	168
Tablica 6.13:	Percepcije učitelja o učeničkim aktivnostima u zajednici	169
Tablica 6.14:	Postotak učenika čiji su ravnatelji izvijestili o provođenju praksi za zaštitu okoliša	171
Tablica 6.15:	Iskazi učitelja o aktivnostima učenika povezanim sa zaštitom okoliša u školi	172
Tablica 6.16:	Nacionalni postoci i prosječni rezultati na skali učeničkih iskaza o građanskom učenju u školi	174
Tablica 6.17:	Prosječni nacionalni rezultati za učeničke iskaze o građanskom učenju u školi prema zainteresiranosti, očekivanom obrazovanju i razini građanskog znanja učenika	175
Tablica 6.18:	Iskazi učitelja o aktivnostima građanskog odgoja i obrazovanja na nastavi	177
Tablica 6.19:	Pripremljenost učitelja za poučavanje tema i vještina građanskog odgoja i obrazovanja	178
Tablica 7.1:	Ukupna i protumačena varijanca u građanskom znanju	189
Tablica 7.2:	Koeficijenti regresije za građansko znanje na razini učenika i na razini škola (osobne i socioekonomske karakteristike učenika i društveni kontekst škola)	191
Tablica 7.3:	Koeficijenti regresije za građansko znanje na razini učenika (građansko učenje učenika izvan škole i u školi)	192
Tablica 7.4:	Koeficijenti regresije za građansko znanje na razini škola (kontekst škola za građansko učenje)	194
Tablica 7.5:	Sažetak statistički značajnih učinaka diljem zemalja	195
Tablica 7.6:	Protumačena varijanca za očekivanu participaciju u izborima	197
Tablica 7.7:	Koeficijenti višestruke regresije za očekivanu participaciju u izborima (karakteristike učenika i građanska participacija)	198
Tablica 7.8:	Koeficijenti višestruke regresije za očekivanu participaciju u izborima (dispozicije i percepcije)	199
Tablica 7.9:	Protumačena varijanca za aktivnu političku participaciju	200
Tablica 7.10:	Koeficijenti višestruke regresije za očekivanu aktivnu političku participaciju (karakteristike učenika i građanska participacija)	201
Tablica 7.11:	Koeficijenti višestruke regresije za očekivanu aktivnu političku participaciju (dispozicije i percepcije)	202
Tablica 8.1:	Usporedba nacionalnih prosjeka za kognitivne i afektivno-bihevioralne skale ICCS-a 2016.	214
Tablica A.1:	Obuhvat ICCS 2016. ciljane populacije	219
Tablica A.2:	Udio sudjelovanja i veličina uzoraka za istraživanje učenika	220
Tablica A.3:	Udio sudjelovanja i veličina uzoraka za istraživanje učitelja	221
Tablica B.1:	Rezultati regresijske analize za građansko znanje i dob učenika	222
Tablica C.1:	Postoci učenika u kategorijama dihotomnih varijabli koje su prikazane u 4., 5. i 6. poglavlju	223
Tablica E.1:	Usporedbe u prosječnim nacionalnim rezultatima na ljestvici građanskog znanja prema parovima zemalja	247

Prikaz 1.1:	Zemlje sudionice istraživanja ICCS 2016.	9
Prikaz 1.2:	Konteksti razvoja ishoda učenja povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem	13
Prikaz 3.1:	Ljestvica građanskog znanja u ICCS-u 2016. s primjerima	48
Prikaz 3.2:	Položaj primjera zadataka na ljestvici građanskog znanja	60
Prikaz 3.3:	Dijagram raspršenja prosječnih rezultata na ljestvici građanskog znanja i vrijednosti indeksa ljudskog razvoja (HDI)	64
Prikaz D.1:	Primjer opisa pitanja iz upitnika	225
Prikaz 4.1:	Opis pitanja za skalu angažiranosti učenika u društvenim medijima	226
Prikaz 4.2:	Opis pitanja za skalu rasprava o političkim i društvenim pitanjima izvan škole	227
Prikaz 4.3:	Opis pitanja za skalu učeničkog osjećaja samoučinkovitosti	228
Prikaz 4.4:	Opis pitanja za skalu percepcije učenika o vrijednosti sudjelovanja u školi	229
Prikaz 4.5:	Opis pitanja za skalu spremnosti učenika za sudjelovanje u školskim aktivnostima	230
Prikaz 4.6:	Opis pitanja za skalu očekivanog sudjelovanja učenika u zakonitim aktivnostima	231
Prikaz 4.7:	Opis pitanja za skalu očekivanoga sudjelovanja učenika u protuzakonitim aktivnostima	232
Prikaz 4.8:	Opis pitanja za skalu očekivane participacije u izborima	233
Prikaz 4.9:	Opis pitanja za skalu očekivane političke participacije učenika	234
Prikaz 5.1:	Opis pitanja za skalu učeničke percepcije važnosti konvencionalnog građanstva	235
Prikaz 5.2:	Opis pitanja za skalu učeničke percepcije važnosti građanstva povezanog s društvenim pokretima	236
Prikaz 5.3:	Opis pitanja za skalu učeničke percepcije važnosti osobno odgovornog građanstva	237
Prikaz 5.4:	Opis pitanja za skalu učeničkog prihvaćanja ravnopravnosti spolova	238
Prikaz 5.5:	Opis pitanja za skalu učeničkog prihvaćanja ravnopravnosti svih etničkih skupina	239
Prikaz 5.6:	Opis pitanja za skalu povjerenja učenika u građanske institucije	240
Prikaz 5.7:	Opis pitanja za skalu učeničkog prihvaćanja utjecaja religije u društvu	241
Prikaz 6.1:	Opis pitanja za skalu percepcije učenika o otvorenosti rasprava u učionici	242
Prikaz 6.2:	Opis pitanja za skalu učeničke percepcije odnosa učenika i učitelja u školi	243
Prikaz 6.3:	Opis pitanja za skalu učeničkih iskustava s fizičkim ili verbalnim zlostavljanjem	244
Prikaz 6.4:	Opis pitanja za skalu učeničkih iskaza o učenju o građanskim temama u školi	245

Sažetak

O istraživanju ICCS 2016.

Međunarodno istraživanje građanskog odgoja i obrazovanja (ICCS 2016) ispituje na koje se načine mladi ljudi pripremaju za svoje uloge građana u različitim zemljama u drugome desetljeću 21. stoljeća. ICCS 2016. istraživanje ispituje znanja učenika i njihovo razumijevanje građanskog odgoja i obrazovanja, kao i njihove stavove o građanskim pitanjima, percepcije i aktivnosti. Na temelju nacionalno reprezentativnih uzoraka učenika, u istraživanju su se ispitivale i razlike između zemalja u vezi s ishodima građanskog odgoja i obrazovanja te kako su one povezane s karakteristikama učenika, okruženjima škole i zajednice te nacionalnim karakteristikama. Drugi ciklus istraživanja, ICCS 2016., nastavak je ICCS 2009. istraživanja i njegova nadogradnja.

Međunarodno udruženje za vrednovanje obrazovnih postignuća (IEA) pokrenulo je ICCS kako bi odgovorilo na potrebu za kontinuiranim istraživanjem građanskog odgoja i obrazovanja, ali i kao odgovor na velik interes za provođenjem redovitih međunarodnih ispitivanja u tome području. Istraživanje ICCS 2016. trebalo bi odgovoriti na trajne i nadolazeće izazove obrazovanja mladih ljudi u svijetu u kojem se konteksti demokracije i građanske participacije neprestano mijenjaju.

ICCS obuhvaća sljedeća istraživačka pitanja:

1. znanje učenika i njihovo razumijevanje građanskih pitanja te čimbenike koji objašnjavaju razlike u njihovu znanju
2. trenutačno i očekivano sudjelovanje učenika u građanskim aktivnostima, njihovu percepciju vlastite sposobnosti za angažiranje u građanskim aktivnostima te percepcije učenika o vrijednostima građanskoga djelovanja
3. uvjerenja učenika o suvremenim građanskim pitanjima u društvu, uključujući pitanja povezana s građanskim institucijama, pravilima i društvenim načelima (demokracija, građanstvo i različitost), kao i njihove percepcije o vlastitoj zajednici i prijetnjama svjetskoj budućnosti
4. načine na koje zemlje provode građanski odgoj i obrazovanje, s posebnim osvrtom na opće pristupe, kurikulum i njegovo provođenje te procese kojima se unapređuju buduće građansko djelovanje učenika i interakcija unutar i između različitih zajednica.

U svakoj od navedenih domena ICCS 2016. istražuje razlike unutar zemalja i između njih, čimbenike koji utječu na te razlike te promjene koje su zabilježene u odnosu na rezultate ciklusa ICCS-a 2009.

Istraživanjem ICCS prikupljeni su podaci za više od 94 000 učenika u njihovoj osmoj godini školovanja u ukupno 3800 škola i 24 zemlje. Većina tih zemalja sudjelovala je i u istraživanju ICCS 2009. Podaci o učenicima nadopunjeni su podacima prikupljenim od više od 37 000 učitelja iz navedenih škola te kontekstualnim podacima prikupljenim od ravnatelja škola i nacionalnih istraživačkih centara.

Ključni rezultati

Provedba građanskog odgoja i obrazovanja

Iako su pristupi provođenju građanskog odgoja i obrazovanja u zemljama u kojima se provodilo istraživanje ICCS značajno različiti, većina obrazovnih ishoda im je zajednička. U ICCS 2016. istraživanju ravnatelj škole sljedeće su ciljeve građanskog odgoja i obrazovanja izdvojili kao najvažnije s obzirom na građanska i politička znanja i vještine učenika: promicanje kritičkoga i neovisnoga mišljenja učenika (64 %), promicanje znanja učenika o pravima i odgovornostima građana (61 %), razvijanje vještina i kompetencija učenika za mirno razrješavanje sukoba (44 %). Tri cilja koja učitelji smatraju najvažnijima bili su također promicanje kritičkoga i neovisnoga mišljenja učenika (57 %), promicanje znanja učenika o pravima i odgovornostima građana (57 %) te promicanje brige za okoliš i njegovu zaštitu (51 %).

Prema podacima ICCS-a 2016., u 11 zemalja sudionica građanski odgoj i obrazovanje poučava se kao zaseban predmet. U nekima od navedenih, ali i drugima (ukupno 18 zemalja), građanski odgoj i obrazovanje integriran je u sve predmete koji se poučavaju u školi, što znači da je njegova integracija relativno česta praksa. U 15 zemalja građanski odgoj i obrazovanje smatra se rezultatom školskoga iskustva u cjelini. U gotovo svim zemljama sudionicama predviđeno je da građanski odgoj i obrazovanje poučavaju učitelji predmeta povezanih s društvenim ili humanističkim područjem. Sve su zemlje izvijestile da je građanski odgoj i obrazovanje dio programa inicijalnog osposobljavanja učitelja ili dio stručnog usavršavanja učitelja koji već rade u nastavi, ili i jedno i drugo.

Većina učenika koja je sudjelovala u istraživanju ICCS 2016. izvijestila je da je u školi barem „ponekad“ sudjelovala u raspravama o političkim i društvenim pitanjima, a posebno u učionicama s otvorenim ozračjem (pogodnim za rasprave). Iako su učitelji bili uglavnom spremni na otvoreno izražavanje učenika na nastavi, ponudili su im samo ograničen utjecaj na izbor tema i aktivnosti građanskog odgoja i obrazovanja. Većina učenika izvijestila je o sudjelovanju u razrednim ili školskim izborima, a dvije petine učenika i o sudjelovanju u debatama i donošenju odluka te o sudjelovanju u učeničkim vijećima. Nekolicina učitelja izvijestila je o uključenosti učenika u projekte zaštite ljudskih prava ili sudjelovanje u aktivnostima zaštite obespravljenih ljudi ili skupina.

Građansko znanje

Mjerenje ishoda građanskog znanja u ICCS 2016. istraživanju temelji se na ispitu koji se sastoji od 87 zadataka, od čega su 42 zadatka izvorno osmišljena za ciklus ICCS-a 2009. Većina je zadataka organizirana u cjeline, u kojima su nakon kratkog kontekstualnog podražaja (npr. slika ili neki tekst) slijedila pitanja koja proizlaze iz konteksta stimulusa. Istraživanje je obuhvaćalo ukupno 78 zadataka zatvorenoga tipa (višestrukog izbora) i 9 zadataka otvorenoga tipa.

Građansko znanje mjereno je na ljestvici osmišljenoj u istraživanju ICCS 2009., na kojoj je međunarodni prosjek postavljen na 500 bodova, a standardna devijacija iznosila je 100 bodova na ljestvici. Ljestvica građanskog znanja odražava raspon od sposobnosti bavljenja konkretnim, poznatim i mehanističkim elementima građanskog odgoja i obrazovanja do razumijevanja širega političkog ozračja i institucionalnih procesa koji određuju i oblikuju građanske zajednice. Ljestvica opisuje građansko znanje na četiri razine složenosti, od najjednostavnije prema složenijima:

- Učenici na razini D pokazuju poznavanje konkretnih, eksplicitnih sadržaja i primjera povezanih s temeljnim obilježjima demokracije.
- Učenici na razini C pokazuju poznavanje temeljnih načela i širih koncepata koji su u podlozi građanskog odgoja i obrazovanja.
- Učenici na razini B pokazuju određeno specifično poznavanje i razumijevanje najpoznatijih građanskih institucija, sustava i koncepata.
- Učenici na razini A pokazuju sveobuhvatno poznavanje i razumijevanje koncepata građanskog odgoja i obrazovanja i iskazuju kritičku perspektivu.

U prosjeku svih zemalja sudionica u istraživanju, 3 % učenika pokazalo je znanje ispod razine D, 10 % učenika postiglo je razinu D, 21 % učenika postiglo je razinu C, 32 % razinu B, a 35 % razinu A.

Razina građanskog znanja učenika više se razlikovala unutar zemalja nego između njih. Prosječan raspon između najnižih 5 % i najviših 95 % rezultata učenika unutar zemalja obuhvatio je više od tri razine na ljestvici građanskog znanja ICCS-a. Nasuprot tome, raspon prosječnih rezultata između zemalja zahvatio je samo oko dvije i pol razine na ljestvici građanskog znanja.

Ukupan prosječan rezultat građanskog znanja učenika 2016. godine pokazuje porast u odnosu na 2009. godinu. U 18 zemalja koje su zadovoljile potrebne tehničke uvjete za provedbu istraživanja ICCS 2009. i ICCS 2016. udio učenika na razini B ili višoj (ekvivalentno 2. razini ili višoj prema nazivlju ICCS-a 2009.) na ljestvici građanskog znanja povećao se sa 61 na 67 %. U jedanaest od navedenih 18 zemalja taj je porast u prosječnom građanskom znanju učenika statistički značajan.

Rezultati pokazuju da je razina građanskog znanja učenika povezana s njihovim spolom i socioekonomskim statusom. Učenice su postigle statistički značajno bolje rezultate od učenika u građanskom znanju u ukupno 19 zemalja. Diljem svih zemalja razlika u prosječnom rezultatu na ljestvici građanskog znanja između učenica i učenika iznosila je otprilike jednu trećinu jedne razine ICCS ljestvice.

Socioekonomski status, mjereno prema podacima o zanimanju roditelja i broju knjiga u kućanstvu, pozitivno je povezan s građanskim znanjem učenika. U svim su zemljama učenici iz skupine višeg socioekonomskog statusa postigli značajno više rezultate građanskog znanja od učenika iz skupine nižeg socioekonomskog statusa. Imigrantski status i jezik također su povezani s građanskim znanjem učenika. U 14 zemalja sudionica učenici koji dolaze iz imigrantskih obitelji postigli su statistički značajno niže rezultate na ljestvici građanskog znanja od ostalih ispitivanih učenika. U 17 zemalja sudionica učenici koji kod kuće govore jezikom na kojem je proveden ICCS ispit postigli su više rezultate na ljestvici građanskog znanja od učenika koji kod kuće govore nekim drugim jezikom.

Građanska angažiranost učenika

Koncept građanske angažiranosti učenika odnosi se na aktivnosti učenika poput informiranja o problemima građanskog i političkog života, na njihovu spremnost na raspravu o aspektima građanskog i političkog života s vršnjacima i odraslima te na spremnost učenika na aktivnu društvenu angažiranost. Građanska angažiranost učenika odnosi se i na njihova očekivanja o vlastitoj participaciji u građanskim aktivnostima u budućnosti te na njihovu sposobnost aktivne angažiranosti u društvu.

Televizijske vijesti i razgovori s roditeljima i dalje čine važan izvor informacija za učenike i utječu na njihovu angažiranost u političkim i društvenim pitanjima. Iako se čitanje novina među učenicima smanjilo u sedam godina, od 2009. do 2016. godine, učenici su češće razgovarali s roditeljima o onome što se događalo u drugim zemljama, u usporedbi s rezultatima prethodnog ciklusa istraživanja. Upotreba novih društvenih medija u svrhu građanske angažiranosti učenika i dalje je ograničena i njezina se učestalost značajno razlikovala među zemljama sudionicama.

Sudjelovanje učenika u raspravama o političkim i društvenim pitanjima i njihov samopouzdanje za uključivanje u građanske aktivnosti bilo je nešto veće nego 2009. godine. Učenici koji su iskazali velik interes za politička i društvena pitanja ujedno su iskazali i veću vjerojatnost da sudjeluju u raspravama o tim pitanjima. Učenici koji su izjavili da sa samopouzdanjem sudjeluju u građanskim aktivnostima ujedno su bili učenici koji su najzainteresiraniji za građanska pitanja. Nije utvrđena dosljedna povezanost između navedenih tipova građanske angažiranosti i građanskog znanja.

Uočeno je malo promjena u razini sudjelovanja učenika u školskim aktivnostima, a učenici su to sudjelovanje vrednovali jednako visoko kao i 2009. godine. Najveću spremnost za sudjelovanje iskazale su učenice i oni učenici koji su iskazali veće zanimanje za društvena i politička pitanja. Nisu utvrđene dosljedne poveznice između spremnosti učenika na sudjelovanje u građanskim aktivnostima u školi i njihove razine građanskog znanja. U odnosu na istraživanje iz 2009., u brojnim zemljama rezultati upućuju na porast u sudjelovanju učenika u dobrovoljnim aktivnostima, kao i u njihovom očekivanom sudjelovanju u izborima.

Iako analize podataka nisu otkrile postojanje poveznica između sudjelovanja u zakonitim prosvjednim aktivnostima i razine građanskog znanja, učenici koji su očekivali da će sudjelovati u protuzakonitim prosvjednim aktivnostima postigli su lošije rezultate iz građanskog znanja. Slično rezultatima prethodnog istraživanja, razina očekivane aktivne participacije u konvencionalnim političkim aktivnostima bila je viša među učenicima koji su iskazali zanimanje za građanska pitanja, a niža među učenicima s višim razinama građanskog znanja.

Stavovi učenika o važnim pitanjima u društvu

ICCS 2016. istraživanje pokazalo je razlike u načinima na koje učenici ocjenjuju različite situacije kao dobre ili loše za demokraciju. U nekim su zemljama učenici na kraju primarnog obrazovanja situaciju u kojoj politički vođe pogoduju članovima svoje obitelji u zapošljavanju u vladi ocijenili kao dobru za demokraciju. No u većini drugih zemalja sudionica tu praksu učenici su ocijenili kao lošu za demokraciju. Slično vrijedi i za pitanje uplitanja vlasti u sudske odluke. Diljem zemalja, učenici slobodne izbore za političke vođe, pravo na mirno prosvjedovanje i jednaka prava za sve etničke i rasne skupine smatraju dobrima za demokraciju. No učenici nisu tako dosljedno odgovarali kad je riječ o pitanju prava na kritiziranje rada vlade i postojanju malih razlika u prihodima kao dobrima za demokraciju.

ICCS-om su mjerene percepcije učenika, unutar i između zemalja, o tome što čini dobrog građanina. Učenici su nešto više važnosti pridavali konvencionalnom građanskom ponašanju prema rezultatima istraživanja ICCS-a 2016., nego prema rezultatima ICCS-a 2009. Učenici koje zanimaju politička i društvena pitanja ujedno su oni koji češće smatraju važnima konvencionalne aktivnosti povezane s društvenim pokretima i osobno odgovorno građanstvo. Rezultati ICCS-a 2016. također su pokazali visoku razinu prihvatanja osobno odgovornog građanskog ponašanja od strane učenika. Većina učenika diljem zemalja smatra poštovanje zakona, osiguravanje ekonomskog blagostanja obitelji i uvažavanje tuđega mišljenja vrlo važnima za dobre odrasle građane.

Kao i u prethodnom ciklusu, učenici su iskazali visoke razine prihvaćanja ravnopravnosti među spolovima i svim etničkim i rasnim skupinama u svojim zemljama. Razina prihvaćanja ravnopravnosti spolova različita je u različitim zemljama, no ona je porasla između dva ciklusa ICCS-a. U većini zemalja sudionica između 2009. i 2016. godine porasle su i razine prihvaćanja jednakih prava za sve etničke i rasne skupine u društvu među učenicima. Učenice, zatim učenici koji su iskazali veće zanimanje za politička i društvena pitanja te učenici s većom razinom građanskog znanja istovremeno su oni koji više prihvaćaju ravnopravnost među spolovima i svim etničkim i rasnim skupinama.

Većina učenika prepoznala je zagađenje okoliša, terorizam, nedostatak vode i hrane, zarazne bolesti i siromaštvo kao najveće prijetnje svjetskoj budućnosti. Očite razlike između zemalja upućuju na utjecaj lokalnog konteksta na ove percepcije. Razlike su posebno izražene za percepcije o nedostatku vode i kriminalu kao o globalnim prijetnjama.

Rezultati ICCS 2016. istraživanja također su zabilježili promjene između 2009. i 2016. godine u razini povjerenja koje učenici imaju u građanske institucije, skupine i izvore informacija. U brojnim zemljama u ciklusu ICCS-a 2016. učenici su iskazali veće povjerenje u vladu, parlament i sudove, ali i manje povjerenje u medije i ljude općenito nego 2009. godine. U snažnijim i gospodarski stabilnijim demokracijama učenici s boljim rezultatima znanja iskazali su veće povjerenje u građanske institucije. U zemljama s percipiranom visokom razinom korupcije i niskom učinkovitosti vlasti učenici su općenito iskazali niže povjerenje u javne institucije.

Prihvaćanje religijskih utjecaja u društvu i dalje je ograničeno. Manji broj učenika diljem zemalja iskazao je potporu religijskim utjecajima; a u četiri zemlje, u odnosu na 2009. godinu, značajno manji broj učenika iskazao je te stavove. Dok se češće pohađanje vjerskih obreda pokazalo povezanim s višim razinama prihvaćanja religijskog utjecaja, poveznice između pohađanja vjerskih obreda i razine obrazovanja roditelja te razina građanskog znanja bile su negativne.

Kontekst škole u građanskom odgoju i obrazovanju

Učenici i učitelji koji su sudjelovali u ICCS 2016. istraživanju aktivni su sudionici školskog života. U većini zemalja sudionica ICCS-a 2016. učenici su izjavili da sudjeluju u razrednim i školskim izborima. No s druge strane, u različitim zemljama mogućnosti za aktivno sudjelovanje učenika u procesima donošenja odluka u školi su se razlikovale. Učitelji su bili aktivno uključeni u procese odlučivanja. Iako su roditelji bili uključeni u rasprave o školskim postignućima učenika, njihova značajnija uključenost u procese odlučivanja u školi je izostala.

Učenici u zemljama sudionicama iskazali su pozitivan stav prema razrednom ozračju koje smatraju otvorenim za rasprave. Zanimanje učenika za društvena i politička pitanja, njihov najviši očekivani stupanj obrazovanja i njihovo građansko znanje pokazali su se pozitivno povezani s ovim percepcijama. Prema podacima ICCS-a verbalno nasilje prisutno je u većini zemalja sudionica, no ravnatelji i učitelji usvojili su mjere za suzbijanje verbalnog i drugih oblika nasilja u školi.

Škole zajedno s lokalnom zajednicom razvijaju aktivnosti povezane s građanskim odgojem i obrazovanjem te su također osmislili aktivnosti povezane s održivošću okoliša. Većina škola u zemljama sudionicama razvila je barem neke inicijative za promicanje održivosti okoliša, kao što su odvojeno prikupljanje otpada, recikliranje i smanjenje količine proizvedenog otpada te mjere štednje energije. Prema odgovorima učitelja, učenici ciljanog (osmoga) razreda sudjeluju u aktivnostima očuvanja okoliša, uglavnom unutar škole.

Zemlje se razlikuju prema procesima učenja i poučavanja građanskog odgoja i obrazovanja, aktivnostima te prema pripremljenosti učitelja za poučavanje tema povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem. Izjave učenika o učenju o građanskim temama u školi pozitivno su povezane s njihovim zanimanjem za društvena i politička pitanja, stupnjem obrazovanja koji očekuju steći i razinom građanskog znanja. Aktivnosti poučavanja i učenja građanskog odgoja i obrazovanja u nastavi značajno se razlikuju među zemljama.

Objašnjenje razlika u razinama građanskog znanja učenika i njihove očekivane angažiranosti

Rezultati ICCS 2016. istraživanja pružaju uvid u čimbenike povezane s građanskim znanjem. Analize višerazinskih modela pokazale su velike razlike između zemalja s obzirom na opseg tih varijacija i toga u kojoj se mjeri one mogu objasniti čimbenicima unutar škola i između njih. Karakteristike učenika i njihov socioekonomski status pokazali su se kao značajni prediktori građanskog znanja učenika, a čimbenici koji odražavaju procese učenja o građanskim temama su pokazali relativno dosljednu povezanost s građanskim znanjem na razini pojedinačnih učenika, no manje dosljednu povezanost na razini škola. Ipak, nakon kontrole karakteristika učenika i njihova socioekonomskog statusa, neke prvobitno očite povezanosti između čimbenika učenja o građanstvu i građanskog znanja više nisu bile značajne.

Analize podataka prikupljenih u ICCS 2016. istraživanju ukazale su na čimbenike povezane s očekivanom građanskom angažiranošću učenika. Modeli multiple regresije u kojima su korišteni socioekonomski status učenika, njihovo iskustvo u građanskoj angažiranosti, sklonost angažiranosti i uvjerenja o građanstvu i institucijama protumačili su između četvrtine i trećine varijance očekivane građanske angažiranosti. Zainteresiranost roditelja i učenika pokazali su se kao najsnažniji prediktori očekivane građanske angažiranosti. Učenice su, za razliku od učenika, iskazale niža očekivanja za aktivnu političku angažiranost u budućnost. Iskustvo učenika u građanskoj angažiranosti unutar zajednice ili u školi pokazalo se pozitivno povezanim s njihovom očekivanom građanskom angažiranošću u odrasloj dobi. Razina građanskog znanja i samoučinkovitost učenika, kao i uenička uvjerenja, pokazali su se dosljednim prediktorima očekivane participacije u izborima i aktivne političke participacije.

Iako su učenici s višom razinom znanja skloniji očekivati svoju participaciju u izborima od onih s manjim razinama znanja, oni su istovremeno manje skloni predvidjeti svoju političku uključenost. Učenici koji vjeruju u važnost građanskog angažmana kroz već utvrđene procedure također su skloniji građanskoj participaciji u budućnosti. U većini zemalja povjerenje u građanske institucije pozitivno je povezano s ueničkim očekivanjima izborne i aktivne političke participacije.

Implikacije rezultata

Rezultat istraživanja koji pokazuje poboljšanje u građanskom znanju učenika u polovici zemalja koje su sudjelovale i u ICCS-u 2009. i ICCS-u 2016. nije isključivo povezan sa zemljama u kojima je prosječna razina građanskog znanja učenika već otprije bila visoka. Osim toga, tijekom tog vremena, učenici su iskazali veću otvorenost prema ravnopravnosti spolova (u brojnim zemljama sudionicama) i prema jednakim mogućnostima za sve etničke i rasne skupine (u većini zemalja sudionica). Visoke razine građanskog znanja učenika pozitivno su povezane s njihovim prihvaćanjem jednakih mogućnosti.

No razlike u razini građanskog znanja unutar i između zemalja i dalje su značajne. Dok je u nekim zemljama prosječan učenik iskazao visoku razinu poznavanja građanskih tema, u drugima je iskazao tek osnovnu razinu poznavanja širih koncepata iz toga područja. Unutar zemalja i dalje je zamjetan velik jaz između učenika s najvišim i najnižim postignućima.

Takvi rezultati ukazuju na to da prostora za napredak ima, posebno u smislu jačanja kapaciteta obrazovnih sustava u poučavanju građanskog odgoja i obrazovanja na inkluzivne načine. Valja naglasiti potrebu za podupiranjem učenika s najnižim postignućima, kao i uvažavanje razloga za postojeće razlike u razini građanskog znanja između učenika i učenika. Ne postoji jedinstvena preporuka o najboljem načinu provedbe građanskog odgoja i obrazovanja. Podaci o nacionalnim kontekstima zemalja sudionica upućuju na to da u brojnim obrazovnim sustavima supostojе različiti pristupi, od onih u kojima je građanski odgoj i obrazovanje integriran u druge predmete (povezane s građanskim odgojem i obrazovanjem) do onih u kojima se građanski odgoj i obrazovanje poučava kao zaseban predmet.

Stav prema kojem su iskustva učenika u školi ključna za njihovo buduće djelovanje kao građana otprije je poznat. Brojni rezultati iz ovog izvještaja upućuju na postojanje poveznice između načina na koje učenici doživljavaju demokratske oblike djelovanja u školi i njihove volje za aktivnom građanskom angažiranosti u budućnosti. Ta poveznica govori u prilog argumentu da uspostava temeljnih demokratskih struktura unutar škole i pružanje prilika za aktivnu građansku participaciju učenika od rane dobi imaju potencijal za unaprijediti njihovo građansko znanje i dispoziciju za buduću građansku angažiranost.

Danas je u brojnim zemljama u svijetu izražena zabrinutost zbog niskog udjela izlaznosti mladih na izbore. Rezultat istraživanja prema kojem su učenici s višim razinama građanskog znanja manje skloni očekivanom uključenju u konvencionalne oblike politike može se tumačiti kao odraz negativne percepcije učenika o političkim strankama i vođama te je stoga taj rezultat zabrinjavajuć i glede cilja promoviranja građanske angažiranosti među mladima. Poveznice na koje upućuju podaci prikupljeni ICCS 2016. istraživanjem, između građanskog znanja i angažiranosti u školi s jedne strane i očekivanog sudjelovanja u izborima kao i drugim oblicima građanske angažiranosti u društvu s druge strane, daju poticaj za promoviranje građanskog odgoja i obrazovanja, u formalnom i neformalnom obliku, kao sredstva kojim se mladima može pomoći da postanu svjesniji važnosti svoje političke uloge i svoje uloge participativnih građana.

Organizacija IEA provodi ICCS u ciklusima komparativnih istraživanja građanskog odgoja i obrazovanja, pri čemu je ICCS 2009. bio prvi ciklus istraživanja, a ICCS 2016. drugi ciklus. Kao i prethodno istraživanje, ICCS 2016. predstavlja bogatu bazu podataka koja će, nakon objave za javnost, biti temelj za brojna buduća istraživanja u obliku sekundarnih analiza usmjerenih na dobivanje dubljih uvida u područje građanskog odgoja i obrazovanja. Međunarodni istraživački tim uskoro počinje s pripremama za treći ciklus istraživanja ICCS i prikupljanje podataka koje je planirano 2022. godine. Treći će se ciklus ponovno posvetiti novim razvojem i novim izazovima u ovome području učenja, poput sve raširenijih migracija, prevlasti novih društvenih medija u građanskoj angažiranosti mladih, sve veće važnosti koncepta globalnog građanstva i potrebe za učenjem o održivom razvoju.

Ovaj izvještaj ne naglašava samo važnost građanskog odgoja i obrazovanja u modernim demokracijama već naglašava i važnost komparativnih istraživanja u tom obrazovnom području za širok raspon različitih društava. S obzirom na suvremene izazove u pripremanju mladih ljudi za uloge građana u svijetu promjena, očekujemo nastavak interesa i sve veću aktivnost u ovome jedinstvenom istraživanju koje se provodi u velikom broju regija, kultura i društava.

Uvod u Međunarodno istraživanje građanskog odgoja i obrazovanja

Cilj je građanskog odgoja i obrazovanja mladima omogućiti usvajanje znanja, razumijevanja i dispozicija koji im omogućavaju građansko sudjelovanje u društvu. ICCS želi poduprijeti buduće građane pomažući im da razumiju društvena načela i institucije te da u njima sudjeluju, da razviju i prakticiraju donošenje informiranih i kritičkih procjena te da uče o pravima i odgovornostima građana i cijene ih. Te su odrednice ključne za pravilno funkcioniranje demokracije u kojoj građani nisu pasivni promatrači već aktivno sudjeluju u donošenju odluka, vladanju i promjenama. Prepoznavanje ključne poveznice između obrazovanja i demokracije ima dugu tradiciju u literaturi o obrazovnim politikama i praksama (na primjer, Dewey, 1916), dok komparativna istraživanja potvrđuju da brojne zemlje uključuju građanski odgoj i obrazovanje u svoje nacionalne kurikule (Ainley, Schulz i Friedman, 2013; Cox, 2010; Eurydice, 2005).

Građanske kompetencije mogu se promatrati i kao ključan element u širem rasponu vještina potrebnih na radnom mjestu. Stoga one nisu važne samo političkim i društvenim predstavnicima već ih cijeni sve veći broj poslodavaca (Gould, 2011; Torney-Purta i Wilkenfeld, 2009). Iako današnji rukovoditelji u poslovnoj zajednici uvažavaju važnost tehničkih vještina, sve više prepoznaju da one same po sebi nisu dovoljne da bi se osigurao prosperitet u današnjoj globalnoj ekonomiji. Stoga se može očekivati da će poslodavci u 21. stoljeću nastojati zaposliti i podupirati osobe s opsežnim znanjem o važnim promjenama u društvu te osobe koje su interkulturalno pismene, s razvijenom etičkom prosudbom, humanitarnim vrijednostima, društvenom odgovornošću te građanskom angažiranošću (OECD, 2015).

Iako su koncepti u podlozi građanskog odgoja i obrazovanja usklađeni s idejom nacionalnih država, uspostava nadnacionalnih organizacija (kao što je Europska unija), porast migracija i pritisak globalizacije postavljaju izazove tradicionalnim shvaćanjima građanskog odgoja i obrazovanja i zahtijevaju razvoj koncepata globalnoga građanstva (Brodie, 2004; O'Sullivan i Pashby, 2008; Reid, Gill i Sears, 2010; Schattle, 2012; Veugelers, 2011). Unatoč tim izazovima, ideja nacionalne države i dalje prevladava u kurikulima građanskog odgoja i obrazovanja (Kennedy, 2012).

Određeni događaji i pitanja koji su se pojavili posljednjih godina postavili su nove izazove pred građanski odgoj i obrazovanje te promijenili kontekst u kojem se odvija obrazovanje. Između ostaloga, to su globalna financijska kriza 2007. – 2008. godine te prateća recesija (Grant i Wilson, 2012), zabrinutost zbog ljudskog utjecaja na okoliš (Dringer, 2013), pokušaji da se osiguraju skladni odnosi unutar školskih zajednica (Mickelson i Nkomo, 2012), kretanje velikoga broja izbjeglica iz bliskoistočnih zemalja prema drugim zemljama (ponajprije Europi), stalne migracije općenito (Schachner, Noack, van de Vijver i Eckstein, 2016) i sve veća uloga informacijsko-komunikacijskih tehnologija (IKT) kao sredstva građanske participacije (Kahne, Middaugh i Allen, 2014).

U svjetlu toga širega konteksta, cilj drugoga ciklusa Međunarodnog istraživanja građanskog odgoja i obrazovanja (ICCS 2016.) bio je istražiti na koje načine zemlje pripremaju svoje mlade za preuzimanje uloge građana u drugome desetljeću 21. stoljeća. Stoga je ciklus 2016. godine istraživao znanja i razumijevanje građanskog odgoja i obrazovanja među učenicima, kao i njihove građanske stavove, percepcije i aktivnosti. Na temelju nacionalno reprezentativnih uzo-

raka učenika, istraživanjem su se ispitivale razlike između zemalja u vezi s navedenim ishodima građanskog odgoja i obrazovanja te do koje su mjere one povezane s karakteristikama učenika, kontekstima škole i zajednice te nacionalnim karakteristikama.

Kao drugi ciklus istraživanja, ICCS 2016. nastavak je ciklusa ICCS-a 2009. i njegova nadogradnja. IEA ga je pokrenula kako bi se zadovoljila potreba za kontinuiranim istraživanjem građanskog odgoja i obrazovanja te kao odgovor na povećani interes za provođenje redovitih međunarodnih ispitivanja u tome području obrazovanja. U skladu s tim, u ciklusu ICCS-a 2016. istraživali su se postojeći, ali i novi izazovi u obrazovanju mladih u svijetu u kojima se konteksti demokracije i građanske participacije neprestano mijenjaju.

Unatoč značajnim razlikama u sadržaju i načinu provođenja građanskog odgoja i obrazovanja unutar jedne zemlje i između zemalja sudionica, opći su im ciljevi zajednički. ICCS nastoji stoga, na temelju prikupljenih podataka o ishodima učenja na koje utječu obrazovni programi građanskog odgoja i obrazovanja, svaku zemlju sudionicu uputiti na njezin napredak u ostvarivanju tih ciljeva. Ti ishodi uključuju znanje, razumijevanje, vještine i dispozicije koje pripremaju mlade ljude da razumiju svijet, zadrže produktivne razine zaposlenosti te da budu informirani i aktivni građani. ICCS prikuplja navedene podatke od učenika, učitelja, škola (ravnatelja) i obrazovnih sustava, a upotrebljava ih za analizu i opis toga kako su ishodi učenja povezani s kontekstima i okruženjima učenja građanskog odgoja i obrazovanja.

Osim toga, ICCS-om 2016. mjere se i trajni aspekti građanskog odgoja i obrazovanja i njima pripadajući kontekst, on podržava usporedbe ishoda i konteksta između ciklusa 2009. i 2016. godine te uključuje mjerenje novih aspekata građanskog odgoja i obrazovanja koji su se pojavili nakon 2009. godine. Ti novi aspekti koji su ispitivani u drugome ciklusu ICCS-a uključuju širenje upotrebe društvenih medija među mladima kao alata za njihovu građansku angažiranost, rastuću zabrinutost zbog globalnih prijetnji svjetskoj budućnosti (posebno u smislu održivoga razvoja) i šire prepoznavanje uloge škole u promicanju mirnih načina interakcije među mladima.

Istraživački tim ICCS-a 2016. sustavno je ispitivao na koji način zemlje provode građanski odgoj i obrazovanje oslanjajući se na različite izvore podataka, od nacionalnih politika i perspektive resursa do nastavne prakse. Tim je istraživao i kognitivne i afektivno-bihevioralne ishode građanskog odgoja i obrazovanja unutar ispitivanih zemalja, kao i razlike između različitih zemalja. Ukupno, istraživači ICCS-a prikupili su podatke od više od 94 000 učenika u njihovoj osmoj godini školovanja (8. razred ili ekvivalent) u oko 3800 škola iz 24 zemlje. Ovi učenički podaci obogaćeni su podacima prikupljenima od više od 37 000 učitelja i kontekstualnim podacima prikupljenima od ravnatelja škola i ICCS-ovih nacionalnih istraživačkih centara.

Polazišta

Prethodna IEA-ina istraživanja građanskog odgoja i obrazovanja i uspostava ICCS-a

ICCS je nadogradnja na prethodna IEA-ina istraživanja građanskog odgoja i obrazovanja i odgovor na izazove obrazovanja mladih ljudi u promjenjivim kontekstima demokracije i građanske participacije (vidi Schulz, Fraillon, Ainley, Losito i Kerr, 2008). Prvo je IEA-ino istraživanje građanskog odgoja i obrazovanja provedeno u sklopu Istraživanja šest predmeta (eng. *Six Subject Study*) za koje su podaci prikupljeni 1971. godine (Torney, Oppenheim i Farnen, 1975; Walker, 1976). Drugo IEA-ino Istraživanje građanskog odgoja i obrazovanja (eng. *IEA Civic Education Study*, CIVED), provedeno je 1999. godine (Torney-Purta, Lehmann, Oswald i Schulz, 2001; Torney-Purta, Schwille i Amadeo, 1999); dodatno je istraživanje učenika srednjih škola provedeno 2000. godine (Amadeo, Torney-Purta, Lehmann, Husfeldt i Nikolova, 2002). Istraživanje

CIVED bilo je osmišljeno radi jačanja empirijskih temelja građanskog odgoja i obrazovanja prikupljanjem informacija o građanskom znanju, stavovima te društveno-političkoj angažiranosti i aktivnostima 14-godišnjaka i učenika u srednjih škola.

CIVED je imao dvojako usmjerenje: građanski odgoj i obrazovanje u školi i građanska participacija izvan škole. Fokusirao se na tri domene: (I.) demokracija i građanstvo, (II.) nacionalni identitet i međunarodni odnosi i (III.) društvena kohezija i različitosti. Rezultati toga istraživanja utjecali su na politike i prakse građanskog odgoja i obrazovanja diljem svijeta, a rezultirali su i bogatom bazom podataka za istraživanja u tome području (Bîrzéa, Kerr, Mikkelsen, Pol, Froumin, Losito i Sardoc, 2004; Kerr, Ireland, Lopes, Craig i Cleaver, 2004; Mellor i Prior, 2004; Menezes, Ferreira, Carneiro i Cruz, 2004; Torney-Purta, 2009).

Istraživanje ICCS 2009. (Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr i Losito, 2010) osmišljeno je tako da bude izravno povezano s CIVED-om. Osim toga, osmišljeno je i kao temeljno polazno istraživanje za sve buduće cikluse ICCS-a. Kao i prethodno istraživanje, ICCS 2009. sastojao se od ispita građanskog znanja i razumijevanja za učenike te od upitnika za učenike, učitelje i ravnatelje škola. U ICCS-u 2009. usvojen je naziv građanski odgoj i obrazovanje (eng. *civic and citizenship education*) kako bi se naglasilo proširenje koncepta, procesa i praksi koje su se pojavile u tome području obrazovanja od prijelaza u novo stoljeće. U brojnim se zemljama upotrebljava naziv građanski odgoj i obrazovanje umjesto dosadašnjih užih pojmova (eng. *civic education*), a u nekim se upotrebljava jednako širok pojam obrazovanja za građanstvo (eng. *citizenship education*). Iako je zadržao mnoge aspekte CIVED-a, ICCS 2009. proširen je i u nacrtu i opsegu. To se posebno odnosi na okvir istraživanja, koji je proširen kako bi (I.) usmjerio više pozornosti na motivaciju i mehanizme sudjelovanja povezane s građanskim odgojem i obrazovanjem; (II.) uključivao širi opseg sadržaja i (III.) uz stjecanje znanja više zastupio zaključivanje i analizu.

Nacrt istraživanja ICCS 2009. uključivao je niz zajedničkih zaštićenih zadataka zbog kojih je moguće uspoređivati rezultate učenika iz zemalja koje sudjeluju u više od jednog ciklusa ICCS-a. Instrumenti korišteni u ICCS-u 2009. također su uključivali dio materijala iz CIVED-a, kao i druge materijale prilagođene u odnosu na CIVED kako bi se omogućile (ograničene) usporedbe rezultata ovih dvaju istraživanja. Instrumenti za učenike, učitelje i ravnatelje u ICCS-u 2016. sadržavali su još veći broj pitanja (identičnoga oblika i sadržaja) koji su se koristili i u ICCS-u 2009. kako bi zemlje koje su sudjelovale u oba ciklusa istraživanja mogle pratiti promjene tijekom vremena.

ICCS upitnikom za učitelje prikupljeni su podaci o svim učiteljima koji izvode nastavu u ciljanoj razredi u odabranim školama.¹ Cilj je toga instrumenta bio prikupiti podatke koji bi omogućili bolje razumijevanje utjecaja školskog okruženja na ishode građanskog odgoja i obrazovanja. Taj je cilj bio posebno važan s obzirom na velik broj zemalja sudionica u kojima je za građanski odgoj i obrazovanje odgovoran kurikulum u cjelini. U ICCS-u 2016. prikupljali su se i podaci o nacionalnim kontekstima s pomoću *online* upitnika koji su popunjavali lokalni stručnjaci koje su odredili ICCS-ovi nacionalni istraživački centri.

Nadalje, ICCS nudi i opcionalne regionalne instrumente. Tijekom prvoga ciklusa 2009. godine razvijeni su zasebni upitnici za učenike čiji je cilj bio ispitati aspekte građanskog odgoja i obrazovanja relevantne za tri geografske regije: Aziju, Europu i Latinsku Ameriku. Istraživački tim ICCS-a 2016. revidirao je regionalne upitnike za europske i latinoameričke zemlje kako bi uključio nove aspekte i prilagodio se promjenama regionalnih konteksta koje su se pojavile od 2009. godine.

1 U istraživanju CIVED 1999. podaci su prikupljeni od dvoje ili više učitelja predmeta povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem u odabranom razredu (vidi Torney-Purta et al., 2001).

Globalni događaji od istraživanja ICCS 2009.

Koncepcija i razvoj istraživanja ICCS 2016. održavaju kontinuitet i proširuju opseg ICCS-a 2009. na mjerenje promjena koje su zahvatile kontekste, procese i ishode građanskog odgoja i obrazovanja, kao i ishode između 2009. i 2016. godine. Budući da nacionalne, regionalne i globalne kontekstualne promjene utječu na građanski odgoj i obrazovanje, ICCS je osmišljen tako da može odgovoriti na te izazove.

Od ICCS-a 2009. nekoliko je globalnih događaja utjecalo na građanski odgoj i obrazovanje. U razvoju ICCS-a 2016. istraživački je tim prepoznao sljedeće recentne događaje kao relevantne za građanski odgoj i obrazovanje:

- Svjetska financijska kriza tijekom 2007. i 2008. godine te globalna recesija koja je uslijedila nakon nje imale su ozbiljan učinak na mnoga društva i upozorile na važnost ekonomije za društvenu koheziju i političku stabilnost (Chossudovsky i Marshall, 2010; Grant i Wilson, 2012; Shahin, Woodward i Terzis, 2012).
- Diljem svijeta utjecaj čovjekovih aktivnosti na okoliš (posebice ne globalnu klimu) i zabrinutost zbog dugoročne održivosti razvoja sve više postaju ključnim pitanjima u raspravama o budućem političkom, društvenom i gospodarskom razvoju (Dringer, 2013; Edenhofer et al., 2014). U brojnim društvima svijest o okolišu i njegovoj dugotrajnoj zaštiti sada se smatraju integralnim dijelom odgovornog građanstva i stoga imaju implikacije na razvoj kurikuluma građanskog odgoja i obrazovanja (Lotz-Sisitka, Fien i Ketlhoilwe, 2013).
- Raste zabrinutost u brojnim zemljama oko toga kako škole mogu osigurati miran suživot unutar školskih zajednica. Zlostavljanje učenika i nasilje u školi (koje provode drugi učenici, a često je usmjereno na društvene manjine) zauzimaju posebnu važnost u raspravama o školi i okruženjima za učenje. U različitim obrazovnim sustavima građanski odgoj i obrazovanje obuhvaća ciljeve usmjerene na promicanje angažiranosti učenika u školskoj zajednici (Fredericks, Blumenfeld i Paris, 2004; Willms, Friesen i Milton, 2009), poticanje mirnog suživota i poučavanje učenika o mehanizmima mirnog rješavanja sukoba (Johnson i Johnson, 1996; Mickelson i Nkomo, 2012).
- Nedavno kretanje velikoga broja izbjeglica iz bliskoistočne regije u druge zemlje (uglavnom u Europi), kao i trajne migracije (unutar Europe, ali i diljem većeg broja zemalja) povećali su potrebu za integracijom ljudi različitoga podrijetla u različita društva. U tome kontekstu politike i prakse u školi i poučavanju imaju posljedice na živote učenika imigrantskog podrijetla (Banks i Banks, 2009). Jedinstvena paradigma u tom području povezuje dvije perspektive: naglasak na poticanju jednakosti i inkluzije te naglasak na vrednovanju različitosti (Ely i Thomas, 2001). Iako se čini da škole i sustavi kombiniraju elemente obaju pristupa, čini se da vrednovanje različitosti potiče motivaciju učenika i njihov osjećaj pripadnosti školi (Schachner et al., 2016).
- Stalni razvoj informacijsko-komunikacijskih tehnologija (IKT) povećao je učestalost upotrebe navedenih alata u procesima građanske participacije. To posebno vrijedi za društvene medije koji su imali važnu ulogu u pokretanju i održavanju podrške političkim pokretima na Bliskome istoku i drugdje, promicanju akcija o klimatskim promjenama i organizaciji prosvjeda protiv mjera štednje nakon globalne financijske krize (vidi npr. Kahne et al., 2014; Milner, 2010; Segerberg i Bennett, 2011).

Područja šireg obuhvata istraživanja ICCS 2016.

Imajući na umu navedene velike promjene i događaje u odnosu na 2009. godinu, istraživački tim ICCS-a 2016. utvrdio je tri područja građanskog odgoja i obrazovanja koja su zahtijevala veću zastupljenost u istraživanju 2016. godine od one koju su imala u ICCS-u 2009. Očekivana relevantnost tih sadržaja za buduće cikluse ICCS-a također je utjecala na njihovo uključivanje.

- *Održivost okoliša u građanskom odgoju i obrazovanju.* Tijekom proteklih desetljeća u mnogim je zemljama zaključeno da su okoliš i njegova dugoročna zaštita preduvjeti za budući održivi razvoj (Dobson, 2003; Dobson i Bell, 2006; Ferreira, 2013; Hayward, 2006). Danas brojni obrazovni sustavi u svojim kurikulumima građanskog odgoja i obrazovanja posvećuju pažnju zaštiti okoliša ili obrazovanju za održivost okoliša (Ainley et al., 2013; Eurydice, 2012; Schulz et al., 2010).
- *Društvena interakcija u školi.* Analize kurikuluma građanskog odgoja i obrazovanja u različitim zemljama pokazale su da je početkom 21. stoljeća u velikome broju zemljama naglasak stavljen na neformalne aspekte učenja građanstva kroz participaciju i angažiranost ili društvenu interakciju unutar škola (Ainley et al., 2013; Eurydice, 2005; Schulz et al., 2010). Istraživači također sve više prepoznaju ulogu društvenog učenja u školama (Dijkstra i de la Motte, 2014; Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor i Schellinger, 2011; Scheerens, 2011).
- *Upotreba društvenih medija u građanskoj angažiranosti.* U istraživanjima se i dalje naglašava rastuća važnost društvenih medija za građanski život te se pružaju dokazi o tome kako oni utječu na angažiranost mladih u društvu (Anduiza, Jensen i Jorba, 2012; Bachen, Raphael, Lynn, McKee i Philippi, 2008; Banaji i Buckingham, 2013; Kahne, Lee i Feezell, 2011).

ICCS-ov tim prepoznao je još dva sadržajna područja iz prethodnih istraživanja građanskog odgoja i obrazovanja koja zaslužuju detaljniju zastupljenost u okviru istraživanja ICCS 2016.:

- *Gospodarska osviještenost kao aspekt građanstva.* Osviještenost učenika o gospodarskim pitanjima može se konceptualizirati kao opća osviještenost o tome kako građani razumijevaju gospodarska pitanja i kako se odnose prema njima te se stoga ona smatra važnim aspektom građanskog odgoja i obrazovanja (vidi, na primjer, Citizenship Foundation, 2013; Davies, 2006, 2015; Davies, Howie, Mangan i Telhaj, 2002). Važnost osviještenosti o gospodarskim pitanjima u građanskom odgoju i obrazovanju ne odnosi se samo na njezinu važnost u smislu usmjerenosti vladinih politika već i na ograničenja koja gospodarski uvjeti predstavljaju za neke građanske aktivnosti te odgovornosti koju građani dijele u vezi s gospodarskim problemima i njihovim rješenjima.
- *Uloga morala u građanskom odgoju i obrazovanju.* Brojni istraživači smatraju koncepte morala i karaktera ključnim ishodima programa građanskog odgoja i obrazovanja (Althof i Berkowitz, 2006; Berkowitz, Althof i Jones, 2008; Halstead i Pike, 2006; Oser i Veugelers, 2008). Iako istraživači moralni odgoj često smatraju neovisnim znanstvenim područjem, u mnogim zemljama on je integriran u građanski odgoj i obrazovanje (Ainley et al., 2013; Veugelers, 2011).

Okvir istraživanja ICCS-a 2016. (Schulz, Ainley, Fraillon, Losito i Agrusti, 2016) razvijen je kao nastavak okvira istraživanja ICCS-a 2009. kako bi se uključila nova važna područja građanskog odgoja i obrazovanja. Na temelju tog proširivanja sadržaja razvijeni su novi ispitni zadaci i pitanja u upitnicima koji su, zajedno s materijalima iz 2009. godine, činili instrumente za prikupljanje podataka u istraživanju ICCS 2016.

Istraživačka pitanja

Ključna istraživačka pitanja za ICCS 2016. odnose se na građansko znanje učenika, njihove sklonosti društvenoj angažiranosti i stavovima povezanim s pitanjima građanskog odgoja i obrazovanja, kao i na kontekste u kojima se provodi građanski odgoj i obrazovanje.

Istraživačka pitanja imala su središnju ulogu u oblikovanju nacrtu istraživanja ICCS 2016. i njegovoj operacionalizaciji. Ona su poslužila kao smjernice za razvoj okvira istraživanja i za strukturu prvog međunarodnog izvještaja ICCS-a 2016.

Neka od istraživačkih pitanja slična su onima koja su bila postavljena u ICCS-u 2009. Svako opće istraživačko pitanje (IP) odnosi se na podskup specifičnih istraživačkih pitanja. Rezultati proizašli iz analize podataka prikupljenih na temelju svakoga od tih pitanja predstavljeni su u ovome izvještaju.

1. IP: Kako se građanski odgoj i obrazovanje provodi u zemljama sudionicama?

Pitanje se odnosi na nacionalni kontekst građanskog odgoja i obrazovanja. Rezultati povezani s tim pitanjem donose se uglavnom u drugom poglavlju. Podaci su prikupljeni upitnicima o nacionalnom kontekstu, upitnicima za ravnatelje i učitelje i na temelju objavljenih izvora. Analiza navedenih podataka pokušala je odgovoriti na sljedeća specifična istraživačka pitanja:

- a. *Koji su ciljevi i načela građanskog odgoja i obrazovanja u svakoj zemlji sudionici?* Analize predstavljene u ovome izvještaju usmjerene su na podatke prikupljene Upitnikom o nacionalnom kontekstu i prema ciljevima kurikulumu građanskog odgoja i obrazovanja u zemljama sudionicama.
- b. *Kojim sve kurikularnim pristupima zemlje sudionice provode građanski odgoj i obrazovanje?* Analize su usmjerene na različite vrste provedbe građanskog odgoja i obrazovanja u zemljama sudionicama.
- c. *Koje se izmjene i/ili promjene u ovome području učenja mogu primijetiti u odnosu na 2009. godinu?* Analize obuhvaćaju samo podatke zemalja koje su sudjelovale u oba ciklusa istraživanja, 2016. i 2009. godine. Naglasak je na reformama i promjenama u nacionalnim kontekstima građanskog odgoja i obrazovanja.

2. IP: Koji su opseg i razlika u građanskim znanjima učenika unutar i između zemalja sudionica?

Rezultati u vezi s ovim istraživačkim pitanjem, koje se odnosi na rezultate koje su učenici postigli na kognitivnom ispitu, izloženi su u trećem poglavlju. Kako bi ponudile odgovore na pitanja u vezi sa sljedećim specifičnim istraživačkim pitanjima, analize su se temeljile na ispitnim rezultatima učenika nadopunjenim podacima iz upitnika za učenike.

- a. *Postoje li razlike u građanskim znanju povezane s karakteristikama učenika i sociodemografskim varijablama?* Analize predstavljene u ovome izvještaju istražuju poveznicu između građanskog znanja učenika i njihovih sociodemografskih čimbenika kao što su spol, obiteljske prilike i socioekonomski status.
- b. *Koji kontekstualni čimbenici objašnjavaju razlike u građanskom znanju učenika?* Analize daju pregled individualnih i kombiniranih utjecaja kontekstualnih varijabli kao što su obiteljske prilike ili karakteristike škole na razlike u građanskom znanju učenika.
- c. *Koje su se promjene u građanskom znanju dogodile nakon 2009. godine?* Analize se odnose samo na zemlje koje su sudjelovale u oba ciklusa istraživanja, u kojima se mjere građanskog znanja učenika mogu usporediti između ciklusa.

3. IP: Koji je opseg angažiranosti učenika u različitim sferama društva i koji se čimbenici unutar ili između zemalja odnose na njega?

O ovom se istraživačkom pitanju raspravlja u četvrtom poglavlju, a odnosi se na trenutačnu i buduću očekivanu participaciju učenika u aktivnostima građanskog odgoja i obrazovanja. Podaci iz upitnika za učenike analizirani su kako bi se odgovorilo na sljedeća specifična istraživačka pitanja:

- a. *Koji su opseg i razlika u građanskoj participaciji učenika u školi i izvan nje?* Analize u ovome izvještaju usmjerene su na iskaze učenika o njihovoj prošloj i trenutačnoj uključenosti u građanske aktivnosti.
- b. *Koja uvjerenja imaju učenici o vlastitoj sposobnosti za uključivanje i o vrijednosti građanske participacije?* U analizama se razmatraju percepcije učenika o vlastitoj građanskoj angažiranosti.
- c. *Koja su očekivanja učenika od građanske i političke participacije u bliskoj budućnosti i kao odrasle osobe?* Analize su usmjerene na iskazane namjere učenika da sudjeluju u različitim oblicima građanskih i političkih aktivnosti.
- d. *Koje se promjene u angažiranosti učenička mogu primijetiti u odnosu na 2009. godinu?* Analize se odnose samo na zemlje koje su sudjelovale u oba ciklusa istraživanja, u kojima se mjere građanske angažiranosti učenika mogu usporediti između ciklusa.

4. IP: Kakve stavove imaju učenici u zemljama sudionicama u vezi s važnim građanskim problemima u modernom društvu i koji čimbenici utječu na njihove razlike?

Ovo istraživačko pitanje, o kojem se u prvom redu raspravlja u petom poglavlju, odnosi se na mjere učeničkih stavova. Podaci iz upitnika za učenike analizirani su kako bi se odgovorilo na sljedeća specifična istraživačka pitanja:

- a. *Koje stavove imaju učenici prema građanskim institucijama i društvu?* Analize u ovome izvještaju istražuju na koje načine učenici percipiraju društvo u cijelosti, njegova pravila i institucije.
- b. *Kakva su uvjerenja učenika o važnosti različitih načela na kojima počiva društvo?* Analize su usmjerene na uvjerenja učenika o demokraciji, građanstvu i različitosti.
- c. *Koje su učeničke percepcije o njihovima zajednicama i društvima?* Analize razmatraju koje su percepcije učenika o globalnim prijetnjama svjetskoj budućnosti.
- d. *Koje promjene u uvjerenjima, stavovima i vrijednostima učenika možemo primijetiti nakon 2009. godine?* Analize se odnose samo na zemlje sudionice obaju ciklusa istraživanja, u kojima se mjere građanskih stavova učenika mogu usporediti između ciklusa.

5. IP: Kako su organizirane škole u zemljama sudionicama s obzirom na građanski odgoj i obrazovanje i kako je to povezano s ishodima učenja?

Ovo istraživačko pitanje usmjereno je na načine na koje škole i njihove zajednice osiguravaju prostor za građanski odgoj i obrazovanje. Ti se rezultati donose u šestom poglavlju. Podaci su prikupljeni upitnicima za škole (ravnatelje), učitelje i učenike te ispitom koji su rješavali učenici. Cilj je analize tih podataka bio odgovoriti na sljedeća specifična istraživačka pitanja:

- a. *Koji su opći pristupi građanskom odgoju i obrazovanju, kurikulumu i/ili sadržajnoj strukturi i provedbi programa?* Analize u ovome izvještaju donose pregled politika i resursa na razini škole, kao i strukturnih pristupa škola u upravljanju provedbom građanskog odgoja i obrazovanja.
- b. *U kojoj mjeri škole u zemljama sudionicama imaju uspostavljene participativne procese kako bi se olakšala građanska angažiranost?* Analize se bave pitanjem postoje li i u kojem obliku školske prilike i ozračje te razredno ozračje koji promiču građansku angažiranost među učenicima.
- c. *Koliko škole i zajednice ulaze u interakciju kako bi potakle učeničku građansku angažiranost i učenje?* Analize se odnose na interakcije škola i njihovih lokalnih zajednica, a obuhvaćaju i prilike koje škole pružaju učenicima kako bi ih potaknule na aktivno građansko sudjelovanje u zajednici.
- d. *Kako ravnatelji i učitelji zemalja sudionica percipiraju ulogu građanskog odgoja i obrazovanja?* Analize istražuju percepcije učitelja i ravnatelja o ulozi škole i učitelja u pripremi mladih za građanstvo te kako se te percepcije odražavaju na školske politike. Usto se usporedive mjere percepcija i ambicija za politike koriste za mjerenje promjena u određenim konstruktima u odnosu na ICCS 2009. za zemlje sudionice obaju ciklusa istraživanja.

Zemlje sudionice, populacije i nacrt uzorka

U ovom se izvještaju izraz „zemlja“ odnosi i na zemlje i na subnacionalne entitete koji se nalaze unutar pojedinih zemalja sudionica ICCS 2016. istraživanja; u ICCS-u 2016. sudjelovale su 24 zemlje (prikaz 1.1). Šesnaest je zemalja sudionica iz Europe, pet iz Latinske Amerike i tri iz Azije. U dvije zemlje sudjelovali su samo njihovi subnacionalni entiteti. U Belgiji je ICCS 2016. istraživanje provedeno samo u flandrijskom dijelu obrazovnog sustava, dok je u Njemačkoj bila uključena jedna savezna pokrajina, Sjeverna Rajna-Vestfalija, kao referentna sudionica. Kao i u drugim IEA-inim istraživanjima, sudjelovati mogu sve zemlje članice i pridružene članice IEA-e. Svaka zemlja odlučuje o tome hoće li sudjelovati u pojedinom IEA-inu istraživanju.

Definicije i metode uzorkovanja za populacije učenika i učitelja u ICCS-u 2016. bile su jednake onima u ICCS-u 2009. ICCS-ovu učeničku populaciju čine svi učenici osmoga razreda (u dobi od oko 14 godina), uz uvjet da prosječna dob učenika tijekom provedbe ispitivanja bude 13,5 godina ili više. Ako je prosječna dob učenika u 8. razredu niža od 13,5 godina, ciljane populacija postaje 9. razred.²

Učiteljsku populaciju za primjenu upitnika za učitelje čine svi učitelji koji poučavaju redovite školske predmete u ciljanome razredu u određenoj zemlji u svakoj uzorkovanoj školi. Ta je populacija obuhvatila samo one učitelje koji su poučavali ciljane razrede u vrijeme provedbe ispitivanja i koji su u školi bili zaposleni od početka školske godine.

Uzorci u ovome istraživanju konstruirani su kao stratificirani dvostupanjski klaster-uzorci. Škole u zemljama sudionicama tijekom prve etape uzorkovanja odabrane su prema procedurama PPS-a (vjerojatnost izbora proporcionalna je veličini mjerenoj prema broju učenika upisanih u školu). Potrebni brojevi jedinica u uzorku za postizanje ciljane preciznosti procijenjeni su na temelju nacionalnih karakteristika. Ipak, kao dio opće upute, stručnjaci za uzorkovanje upozorili su svaku zemlju da planira minimalnu veličinu uzorka od 150 škola.³

2 Malta je provela ispitivanje u 9. razredu zbog toga što je prosječna dob učenika 8. razreda bila manja od 13,5 godina. Kako bi provela ispitivanje u sličnoj dobnoj skupini kao u ostalim nordijskim zemljama, Norveška je odstupila od međunarodno definirane ciljane populacije ICCS-a 2016. i provela ispitivanje u 9. razredu umjesto u 8. razredu. Zbog toga su svi rezultati za Norvešku u ovome izvještaju dodatno označeni. Provedba ispitivanja u 9. razredu kao dodatnoj populaciji u ICCS-u 2009. omogućila je Norveškoj usporedbu rezultata između 2016. i 2009. godine za odabranu ciljanu populaciju.

3 Na Malti je, s obzirom na to da postoji manje od 150 škola, ispitivanje provedeno u svim školama.

U svakoj uzorkovanoj školi sastavljen je popis ciljanih razreda.⁴ Zatim je s popisa nasumično odabran razredni odjel i svi su učenici tog razrednog odjela uključeni u ispitivanje. Broj učenika u zemljama u kojima je uzorkovano 150 škola iznosio je od 3000 do 4500. Odabrani uzorci za svaku zemlju nalaze se u dodatku A.

Cilj je ICCS-a bio od svih učitelja ciljanih razreda u svakoj uzorkovanoj školi nasumično uzorkovati do 15 učitelja. Budući da se građanski odgoj i obrazovanje često poučava kao međupredmetna tema u zemljama sudionicama ICCS-a (čak i u zemljama gdje se građanski odgoj i obrazovanje predaje i kao zaseban predmet), kao i zbog odluke da se podaci o učiteljima ne povezuju s pojedinačnim učenicima, u istraživanju su sudjelovali i učitelji predmeta povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem, ali i učitelji onih predmeta koji nisu povezani s građanskim odgojem i obrazovanjem. U školama u kojima se nalazilo 21 ili više učitelja ciljanih razreda, nasumično je uzorkovano 15 učitelja. U školama s 20 takvih učitelja ili manje, svi su učitelji pozvani da sudjeluju u ispunjavanju upitnika.

Potrebne stope odaziva na istraživanje u svakoj zemlji iznosile su 85 % odabranih škola i 85 % odabranih učenika unutar tih škola, ili ukupnu otežanu stopu sudjelovanja od 75 %. Isti su kriteriji primijenjeni na uzorak učitelja. No uzorak učitelja i uzorak učenika ipak su određivani neovisno jedan o drugome. U tablicama u ovome izvještaju posebno su označene zemlje koje su zadovoljile navedene zahtjeve odaziva ispitanika tek nakon uključivanja zamjenskih škola, a rezultati zemalja koje nisu zadovoljile ciljani odaziv ni nakon toga, navode se izdvojeno ispod glavnoga dijela svake tablice.⁵

Okvir istraživanja ICCS 2016.

Okvir istraživanja ICCS 2016. predstavlja konceptualne temelje istraživanja (Schulz et al., 2016). Okvir ICCS-a 2016. proširen je i razrađen u odnosu na okvir ICCS-a 2009. (Schulz et al., 2008), što je omogućilo provedbu mjerenja i ažurno izvještavanje o temeljnim elementima ICCS-a (prema mjerama i rezultatima ICCS-a 2009.), ali i o novim svjetskim promjenama koje su mogle utjecati na građanski odgoj i obrazovanje od ICCS-a 2009.

Struktura okvira istraživanja ICCS 2016. i njezine analitičke implikacije usklađene su s okvirom ICCS-a 2009., od kojeg se razlikuje samo po pitanju novih sadržajnih područja koja su pridružena i određenih sadržajnih ispravaka.

Okvir ICCS-a 2016. sastoji se od dva dijela:

- *Okvira građanskog odgoja i obrazovanja*, kojim su određeni mjereni ishodi ispitivani s pomoću kognitivnog ispita i upitnikom o percepcijama učenika
- *Kontekstualnog okvira*, koji mapira kontekstualne čimbenike koji utječu na ishode i objašnjava njihove varijacije.

Okvir građanskog odgoja i obrazovanja strukturiran je kroz tri dimenzije, kao što je prikazano u tablici 1.1.

- *Sadržajna dimenzija* sastoji se od detaljnog popisa ispitnoga gradiva iz građanskog odgoja i obrazovanja (uz osvrt na afektivno-bihevioralne i kognitivne aspekte).
- *Kognitivna dimenzija* opisuje mislene procese koji se procjenjuju ispitom za učenike.
- *Afektivno-bihevioralna dimenzija* opisuje tipove učeničkih percepcija i aktivnosti mjerene upitnikom za učenike.

⁴ Potpuna i međusobno isključiva podjela svih učenika ciljanog razreda u pojedine razredne odjele.

⁵ Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) nije zadovoljila IEA-ine zahtjeve o potrebnom broju učenika u uzorku za upitnik za učenike. Zbog vrlo niske stope odaziva učenika u Sjevernoj Rajni-Vestfaliji, u ovom su izvještaju prikazani samo ukupni rezultati, no nema zasebnih podataka za Sjevernu Rajnu-Vestfaliju. Isto tako, vrlo niska stopa odaziva (manja od 30 %) učitelja u Estoniji i Danskoj znači da su za te zemlje prikazani samo ukupni rezultati. Zbog vrlo niske stope odaziva (manje od 10 %) učitelja u Sjevernoj Rajni-Vestfaliji (Njemačka) odlučeno je da podaci za tu zemlju sudionicu neće biti uključeni u ovaj izvještaj. Budući da se Hong Kong u provedbi upitnika za učitelje nije pridržavao međunarodnih postupaka uzorkovanja, podaci za tu zemlju sudionicu također su isključeni iz izvještavanja.

Sadržajna dimenzija obuhvaća četiri sadržajne domene: građansko društvo i sustavi, građanska načela, građanska participacija i građanski identiteti (tablica 1.1). Svaka od tih domena sastoji se od skupa poddomena, koje uključuju elemente koji se nazivaju „aspektima“ i „ključnim konceptima“.

- *Građansko društvo i sustavi (tri poddomene)*: (I.) građani (uloge, prava, odgovornosti i mogućnosti), (II.) državne institucije (ključne za građansku vladavinu i zakonodavstvo) i (III.) građanske institucije (služe kao posrednici između građana i državnih institucija i građanima omogućuju da ostvare svoje brojne uloge u društvu).
- *Građanska načela (četiri poddomene)*: (I.) jednakost (svi ljudi imaju pravo na pravedno i pošteno postupanje prema njima), (II.) sloboda (vjeroispovijesti, govora, sloboda od straha i neimaštine), (III.) osjećaj zajedništva (osjećaj pripadnosti i povezanosti te zajednička vizija među pojedincima i zajednicama unutar društva) i (IV.) vladavina prava (ravnopravnost pred zakonom za sve; dioba vlasti i proceduralna transparentnost).
- *Građanska participacija (tri poddomene)*: (I.) donošenje odluka (uključivanje u organizacije vlasti i glasanje), (II.) utjecanje (sudjelovanje u javnim raspravama, prosvjedima ili skupovima podrške, donošenje prijedloga i selektivno kupovanje proizvoda) i (III.) sudjelovanje u zajednici (volontiranje, uključenost u rad organizacija, informiranost).
- *Građanski identiteti (dvije poddomene)*: (I.) građansko samopoimanje (iskustvo pojedinca o njegovu mjestu u različitim građanskim zajednicama) i (II.) građanska povezanost (osjećaj povezanosti pojedinca s različitim građanskim zajednicama i građanskim ulogama koje u njima zauzima). ICCS obuhvaća i globalno građanstvo kao koncept koji je ključan za građanski identitet učenika.

ICCS okvir obuhvaća dva kognitivna procesa:

- *Znanje* se odnosi na naučene informacije građanskog odgoja i obrazovanja kojima se učenici služe prilikom bavljenja složenijim kognitivnim aktivnostima koje im pomažu da bolje razumiju njihove građanske svjetove.
- *Razumijevanje i primjena* odnose se na načine na koje se učenici koriste informacijama iz građanskog odgoja i obrazovanja kako bi došli do zaključaka koji nadilaze sadržaje pojedinačnih koncepata. Taj se proces odnosi i na to kako se učenici služe ovim zaključcima u stvarnome svijetu.

U okviru istraživanja razrađeni su i različiti tipovi učeničkih percepcija i ponašanja koji su relevantni za građanski odgoj i obrazovanje, a konceptualizirani su kroz dvije afektivno-bihevioralne domene: (I.) stavovi i (II.) angažiranost.⁶

- *Stavovi* se odnose na prosudbe ili procjene o idejama, osobama, predmetima, događajima, situacijama i/ili odnosima. Uključuju uvjerenja učenika o temama demokracije i građanstva, njihove stavove prema pravima i odgovornostima skupina u društvu i stavove prema institucijama.
- *Angažiranost* se odnosi na građansku angažiranost učenika, njihova očekivanja o budućem građanskom djelovanju te na njihovu sklonost aktivnoj društvenoj angažiranosti (interes i osjećaj (samo)učinkovitosti). Koncept angažiranosti obuhvaća koncepte kao što su spremnost na sudjelovanje u oblicima građanskih demonstracija, očekivana buduća politička participacija kao odraslih građana i predviđana buduća participacija u građanskim aktivnostima.

Tablica 1.1 prikazuje koliki je naglasak dan različitim sadržajnim, kognitivnim i afektivno-bihevioralnim domenama u međunarodnim ispitnim instrumentima za učenike (ispit i upitnik).

6 Okvir ICCS 2009. istraživanja imao je četiri afektivno-bihevioralne domene – vjerovanja o vrijednostima, stavovi, namjeravana ponašanja i ponašanja. No zbog poteškoća koje su se pojavile u razlikovanju (dublje usađenih) vjerovanja o vrijednostima od (užeg koncepta) stavova, istraživački tim ICCS-a 2016. odlučio je da će se u ICCS 2016. istraživanju razlikovati samo dvije afektivno-bihevioralne domene, i to stavovi i angažiranost.

Tablica 1.1: Naglasak (prikazan brojem zadataka) na pojedinim sadržajima građanskog odgoja i obrazovanja u ispitu i upitniku za učenike u ICCS-u 2016.

	Sadržajne domene				Ukupno
	Građansko društvo i sustavi	Građanska načela	Građanska participacija	Građanski identiteti	
Kognitivne domene					
Znanje	12	9	2	0	23
Razumijevanje i primjena	24	18	19	4	65
Ukupno	36	27	21	4	88
Afektivno-bihevioralne domene					
Stavovi	42	21	5	5	73
Angažiranost	5	8	35	2	50
Ukupno	47	29	40	7	123
<i>Europski upitnik</i> Stavovi	21	22	6	9	58
<i>Latinoamerički upitnik</i> Stavovi	11	35	16	8	70

Kontekstualni okvir ICCS-a

U istraživanju ishoda građanskog odgoja i obrazovanja potrebno je uzeti u obzir kontekste u kojima se provodi građansko učenje. Mladi ljudi razvijaju razumijevanje svoje uloge građana kroz niz aktivnosti i iskustava koje se odvijaju kod kuće, u školi, učionici i široj zajednici.

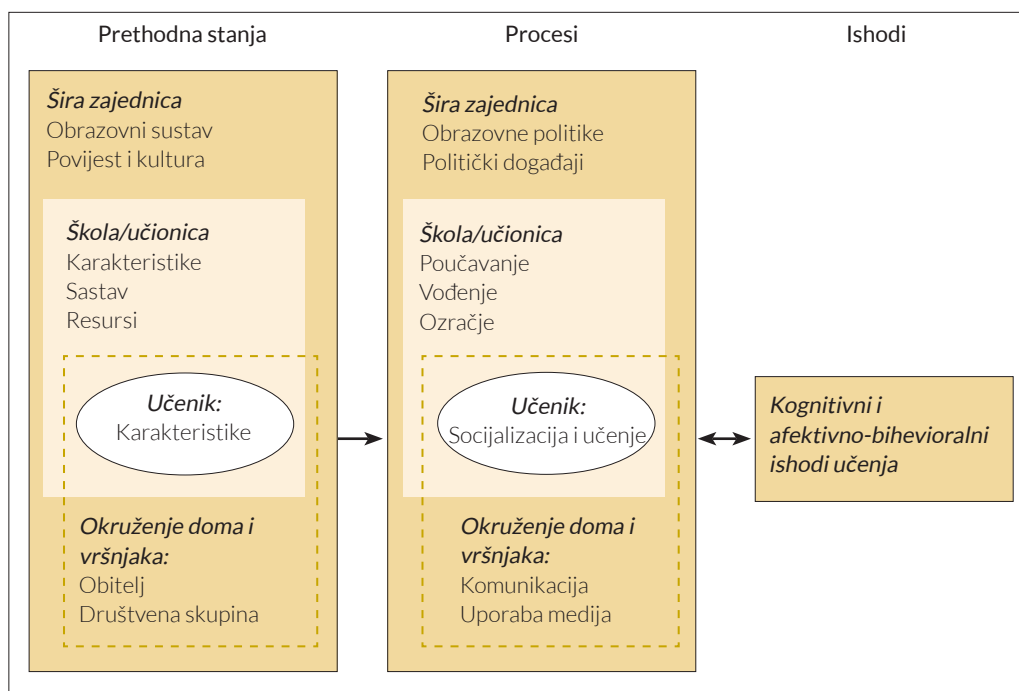
Kontekst šire zajednice višeslojan je i obuhvaća kontekst *lokalne zajednice*, koja pak obuhvaća školu i dom učenika i koja je ugrađena u šire regionalne, nacionalne i (ponekad) nadnacionalne kontekste. Na znanje, kompetencije, dispozicije i uvjerenja učenika potencijalno utječu čimbenici *šire zajednice* (na lokalnoj, regionalnoj, nacionalnoj i nadnacionalnoj razini), *škole i razreda* (nastava i okruženje za učenje, kultura škole), *okruženje doma i vršnjaka* (neposredno okruženje doma i okruženje društva izvan škole) i *individualne karakteristike* (koje utječu na to na koji način učenici prihvaćaju ono što uče u građanskom odgoju i obrazovanju).

Kontekstualni utjecaji na građanski odgoj i obrazovanje mogu se konceptualizirati i kao *čimbenici prethodnog stanja ili procesi*. Čimbenici prethodnog stanja odnose se na povijesne okolnosti koje utječu na način provođenja građanskog odgoja i obrazovanja (npr. kroz povijesne čimbenike i politike koji utječu na način poučavanja). Procesi istovremeno oblikuju građanski odgoj i obrazovanje. Stoga, primjerice, opseg građanskog razumijevanja i angažiranosti učenika može utjecati na to kako škole poučavaju ovo obrazovno područje.

Kontekstualni čimbenici utječu na ishode učenja građanskog odgoja i obrazovanja (prikaz 1.2). Dvosmjerna strelica na ovome prikazu koja se nalazi između *procesa* i *ishoda* označava recipročan odnos. Naime, ostvaruje se povratna veza između ishoda učenja i procesa povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem. Učenici s višim razinama građanskog znanja i angažiranosti ujedno su učenici za koji će vjerojatnije sudjelovati u aktivnostima (u školi, kod kuće i u zajednici) kojima se promiču navedeni ishodi. Jednosmjerna strelica između *čimbenika prethodnog stanja* i *procesa* opisuje vezu između ovih čimbenika koja je jednosmjerna.

Različitim ICCS instrumentima prikupljeni su podaci o nekoliko varijabli (ili skupina varijabli; za primjere vidi tablicu 1.2). Upitnik o nacionalnom kontekstu i drugi objavljeni izvori služili su primarno kao izvori podataka o varijablama povezanim s kontekstom zemlje i zajednice. Upitnicima za ravnatelje i učitelje prikupljeni su podaci o varijablama povezanim s kontekstom škole i učionica.

Prikaz 1.2: Konteksti razvoja ishoda učenja povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem



Tablica 1.2: Određivanje položaja varijabli u kontekstualnom okviru (primjeri)

Razina	Prethodna stanja	Procesi	Ishodi
Šira zajednica	NKU i drugi izvori: Povijest demokracije Struktura obrazovanja	NKU i drugi izvori: Ciljani kurikulum Politički razvoj	IU i UU/RU: Građansko znanje Stavovi i angažiranost
Škola/učionica	UR i UC: Karakteristike škole Resursi	UR i UC: Primijenjeni kurikulum Politike i prakse	
Učenik	UU: Spol Dob	UU: Građansko učenje Građanska angažiranost	
Okruženje doma i vršnjaka	UU: SES roditelja Nacionalnost Jezik Zemlja rođenja	UU: Komunikacija u obitelji Komunikacija s vršnjacima Informacije iz medija	

Napomena: NKU = nacionalni kontekstualni upitnik; UR = upitnik za ravnatelje; UC = upitnik za učitelje; RU = regionalni upitnik za učenike; UU = upitnik za učenike; IU = ispit za učenike; SES = socioekonomski status

Upitnikom za učenike prikupljeni su i podaci o čimbenicima prethodnog stanja pojedinih učenika i njihovog obiteljskog okruženja, kao i o relevantnim procesnim varijablama (na primjer, aktivnosti učenja ili razredno ozračje). Ispitom za učenike i dijelovima upitnika za učenike o stavovima i angažiranosti prikupljeni su podaci o obrazovnim ishodima.

Konteksti istraživani ICCS-om 2016.

Kontekst šire zajednice odnosi se na nekoliko razina: lokalna zajednica obuhvaća kontekste škole, doma i vršnjaka, a sama je uklopljena u razinu šireg regionalnog i nacionalnog te katkad i nadnacionalnog ili globalnog konteksta. U okviru ICCS-a najvažnije su razine lokalne zajednice i nacionalnog konteksta.

- *Kontekst obrazovnog sustava.* U ICCS-u 2016. prikupljeni su podaci o strukturi nacionalnih obrazovnih sustava, sadržajima obrazovnih politika i pristupima građanskom odgoju i obrazovanju te opći podaci o stručnom osposobljavanju učitelja. Prikupljeni podaci o građanskom odgoju i obrazovanju posebno se odnose na pristupe ispitivanju i osiguranje kvalitete te na suvremene rasprave i reforme u tome području. Za razvoj i usporedbu profila građanskog odgoja i obrazovanja u zemljama sudionicama ICCS se osim podataka iz Upitnika o nacionalnom kontekstu služio i podacima iz objavljenih izvora.
- *Kontekst lokalne zajednice i veze između lokalne zajednice i škole.* ICCS-ovim upitnikom za ravnatelje prikupljeni su podaci o kontekstima i karakteristikama lokalne zajednice. Varijable koje se odnose na zajednicu obuhvaćale su urbanizaciju (čimbenik prethodnog stanja), resurse za učenje o građanstvu u lokalnoj sredini (čimbenik prethodnog stanja) i građanski orijentirane aktivnosti usmjerene na promicanje građanske angažiranosti u lokalnoj zajednici (proces). Upitnik za ravnatelje sadržavao je i pitanja o postojanju društvenih napetosti unutar zajednice te kako one utječu na školski život. Upitnikom za učitelje prikupljeni su podaci o sudjelovanju učitelja i učenika u građanskim aktivnostima u lokalnoj zajednici te osobno sudjelovanje učitelja u skupinama ili organizacijama lokalne zajednice. Osim toga prikupljeni su podaci o sudjelovanju učitelja i učenika u građanskim aktivnostima u lokalnoj zajednici te o tome do koje su mjere škole i njezina zajednica predane razvijanju konstruktivnih veza između njih.

Kontekst i karakteristike škole ne utječu samo na razvoj znanja mladih ljudi u okviru građanskog odgoja i obrazovanja već i na njihove dispozicije i kompetencije za uloge građana. Velik utjecaj pritom imaju opći sustav vrijednosti, kultura i ozračje škole, unutar kojih se donose politike povezane s formalnim i neformalnim kurikulumima građanskog odgoja. Upitnik za ravnatelje sadržavao je podatke o važnim varijablama čimbenika prethodnog stanja na školskoj razini, kao što su karakteristike ravnatelja i škole te resursi. Osim toga, istraživane su procesne varijable o upravljanju školom, školskome ozračju, sudjelovanju učitelja, roditelja i učenika u aktivnostima u školi te o provedbi građanskog odgoja i obrazovanja u školi.

Upitnikom za učitelje prikupljeni su podaci o *aspektima poučavanja*, a obuhvaćali su demografske karakteristike učitelja (spol, dob) i predmete koje poučavaju općenito te u ciljanome razredu. Prikupljeni su i podaci o percepcijama učitelja o aspektima školske kulture i ozračja, o njihovu sudjelovanju u procesima donošenja odluka i aspektima njihova poučavanja. Kao i u ICCS-u 2009., upitnik za učitelje u ICCS-u 2016. imao je međunarodnu opciju s pitanjima o građanskom odgoju i obrazovanju u školi i praksama poučavanja toga predmeta koje je škola usvojila. Taj su posljednji dio upitnika ispunjavali samo oni učitelji koji predaju predmete povezane s građanskim odgojem i obrazovanjem.

Upitnik za učenike mjerio je njihovu percepciju *školskog i razrednog konteksta*. Mjere su obuhvaćale razredno ozračje za građanski odgoj i obrazovanje, iskaze učenika o njihovu iskustvu učenja o tome području, učenička iskustva verbalnog i fizičkog zlostavljanja te njihove percepcije školskoga ozračja.

Upitnik za učenike sadržavao je i pitanja o *kontekstima doma i vršnjaka*, uključujući njihove interakcije. Unutar konteksta građanskog odgoja i obrazovanja navedeni konteksti mogu značajno utjecati na razvoj znanja, stavova i uvjerenja mladih ljudi. Upitnik je sadržavao je i pitanja o odabranim karakteristikama učenika kao što su dob, spol i razina obrazovanja za koju učenici očekuju da će postići.

Prikupljanje podataka i instrumenti ICCS-a

Glavno je prikupljanje podataka provedeno u 24 zemlje između listopada 2015. i lipnja 2016. godine. U zemljama sa školskim kalendarom južne hemisfere ispitivanje je provedeno između listopada i prosinca 2015., a u zemljama sa školskim kalendarom sjeverne hemisfere između veljače i lipnja 2016.

U daljnjem tekstu navode se pojedinosti o instrumentima kojima su, u okviru ciklusa 2016. godine, ispitani učenici, učitelji, ravnatelji škola i nacionalni centri.

- Međunarodni kognitivni *ispit za učenike* sastoji se od ukupno 88 zadataka kojima se mjere građansko znanje i sposobnosti analize i zaključivanja, a zadaci su razdijeljeni u osam ispitnih knjižica (svaka je sadržavala tri od ukupno osam setova zadataka pri čemu se jedan set sastoji se od 11 zadataka) prema uravnoteženom rotirajućem nacrtu. Svaki je učenik ispunjavao po jednu ispitnu knjižicu za što mu je bilo potrebno 45 minuta. Zadaci su u ispitu uglavnom prezentirani uz kontekstualni materijal koji je služio kao kratak uvod u svaki zadatak ili skup zadataka.
- Međunarodnim *upitnikom za učenike* prikupljali su se podaci o učeničkim percepcijama građanskog odgoja i obrazovanja te sociodemografski podaci o svakome učeniku. Za rješavanje upitnika bilo je potrebno 30 do 40 minuta.
- *Upitnikom za učitelje* prikupljali su se podaci o učiteljskim percepcijama građanskog odgoja i obrazovanja u njihovoj školi, o organizaciji i kulturi škole te o njihovim profesionalnim zadaćama, kao i sociodemografski podaci učitelja. Za rješavanje upitnika bilo je potrebno oko 30 minuta.
- *Upitnikom za ravnatelje (škole)* prikupljali su se podaci o karakteristikama, kulturi i ozračju škole te o načinu provođenja građanskog odgoja i obrazovanja u školi. Za rješavanje upitnika bilo je potrebno oko 30 minuta.
- Nacionalni koordinatori istraživanja (NRC) kompilirali su i objedinili podatke koje su nacionalni stručnjaci naveli u odgovorima na *online upitnik o nacionalnome kontekstu*. To su bili podaci o strukturi obrazovnog sustava, mjestu građanskog odgoja i obrazovanja u nacionalnom kurikulumu i o nedavnim događajima u vezi s građanskim odgojem i obrazovanjem.

Osim međunarodnih i nacionalnih instrumenata, ICCS je ponudio nekoliko međunarodnih opcija za upitnike i pozvao nacionalne centre da razmotre hoće li ih provesti. Opcije su se odnosile na pitanja o nacionalnosti, sastavu domaćinstva i *vjerskoj pripadnosti učenika te na niz pitanja za učitelje građanskog odgoja i obrazovanja*.

- Regionalni instrumenti, inovacija uvedena u ICCS-u 2009., ponovno su bili dostupni za zemlje sudionice ICCS-a 2016. koje dolaze iz regija s pet ili više sudionica u istraživanju: Europa i Latinska Amerika. Svrha je regionalnog upitnika ispitati aspekte građanskog odgoja i obrazovanja koji su specifični za te regije, a za njegovo je ispunjavanje bilo potrebno oko 15 minuta.

Razvoj ICCS instrumenta proces je koji se odvija u tri faze:

- Prva se faza sastojala od pisanja ispitnih zadataka i čestica za upitnike u skladu s ICCS-ovim okvirom istraživanja. Zadaci su zatim pilotirani u šest zemlja i prošli su opširne konzultacije nacionalnih koordinatora istraživanja i stručnjaka iz područja kao što su socijalna psihologija i političke znanosti.

- Druga je faza uključivala provedbu međunarodnoga probnog ispitivanja u svim zemljama sudionicama te analizu podataka koji su prikupljeni na manjim uzorcima škola, učenika i učitelja.
- Treća se faza sastojala od konačne revizije svih materijala s obzirom na rezultate probnog ispitivanja i dodatne povratne informacije koje su pružili nacionalni centri i stručni konzultanti.

S obzirom na važnost osiguravanja usporedivosti i prikladnosti mjera za sve zemlje sudionice u ovome istraživanju, podaci prikupljeni probnim ispitivanjem korišteni su za temeljitu analizu i utvrđivanje međunarodne valjanosti pitanja korištenih u ispitu i upitnicima.

Poveznice s ICCS-om 2009. i razlike u izvještavanju u odnosu na ICCS 2009.

Dvadeset i jedna zemlja koja je sudjelovala u ICCS-u 2009. istraživanju ponovno je sudjelovala i u ICCS-u 2016. Oko 50 % ispita činili su zaštićeni zadaci iz ICCS-a 2009., što je omogućilo usporedbu rezultata između dvaju ciklusa i izvještavanje o rezultatima na istim ljestvicama postignuća. Upitnici u ICCS-u 2016. (za učenike, učitelje, ravnatelje i nacionalne centre) također su sadržavali određen broj jednakih instrumenata kao i 2009., što je omogućilo usporedbu rezultata dvaju ciklusa u odabranim područjima.⁷

Iako je ukupno 21 zemlja sudjelovala i u ICCS 2009. i ICCS 2016. istraživanju, u ovom se izvještaju govori samo o promjenama za one zemlje koje su zadovoljile tehničke standarde uzorkovanja, pripreme instrumenata, zahtjeve probnog ispitivanja na terenu te ocjenjivanja i upravljanja podacima u oba ciklusa. To znači da izvještavanje tijekom vremena ne obuhvaća svaku od 21 zemlje ili sva pitanja i instrumente. Broj zemalja uključenih u usporedbe prikupljenih podataka zbog toga varira u određenim pitanjima i instrumentima.

Kontekst i opseg izvještaja

U ovoj se publikaciji donose rezultati istraživanja ICCS 2016. Rezultati će biti nadopunjeni regionalnim izvještajima za Europu i Latinsku Ameriku, tehničkim izvještajem te ICCS-ovom međunarodnom bazom podataka i vodičem za upotrebu. Šest poglavlja koja slijede nakon ovoga uvodnog poglavlja, a tiču se sadržaja istraživanja, obično je strukturirano oko pojedinog istraživačkog pitanja. U posljednjem (osmom) poglavlju izvještaj se zaključuje općom raspravom o rezultatima.

U drugom poglavlju opisuju se nacionalni konteksti građanskog odgoja i obrazovanja u zemljama sudionicama ICCS-a i razmatraju prepoznatljivi obrasci i zanimljive politike i prakse pojedinih zemalja ili skupina zemalja.

U trećem poglavlju izvještava se o razinama znanja građanskog odgoja i obrazovanja u različitim zemljama te o promjenama u građanskim sadržajnim znanjima u odnosu na 2009. godinu. Opisuje se na koji način ICCS-ov kognitivni ispit mjeri građansko znanje i kako su zemlje raspoređene na ljestvici postignuća. Osim toga, izvještava se o vezama između građanskog znanja učenika i njihovih karakteristika (dobi i spola), kao i karakteristika kućanstva povezanih sa socioekonomskim statusom te imigrantskim i jezičnim podrijetlom.

U četvrtom poglavlju istražuju se aspekti građanske angažiranosti učenika. Na temelju podataka iz upitnika za učenike izvještava se o osobnoj angažiranosti učenika s medijima (uključujući nove društvene medije), razini njihova zanimanja za politička i društvena pitanja, njihovu samopouzdanju u građanskoj angažiranosti te prirodi njihove trenutačne i očekivane građanske participacije.

⁷ Detalji o procedurama ujednačavanja kojima se omogućuju usporedbe rezultata ciklusa 2009. i 2016. godine bit će navedeni u Tehničkom izvještaju ICCS-a 2016. (Schulz, Carstens, Losito i Fraillon, u pripremi).

Peto poglavlje usmjereno je na stavove učenika o važnim pitanjima u društvu. U poglavlju se donose podaci povezani s učeničkim percepcijama demokracije i građanstva i njihovim stavovima prema ravnopravnosti spolova i jednakim pravima za ljude iz različitih etničkih i rasnih skupina u njihovim zemljama. U poglavlju se ilustriraju i pogledi učenika o ozbiljnosti problema u svijetu, kao i njihovo povjerenje u građanske institucije, skupine i izvore informacija. Poglavlje završava pregledom stavova učenika u odabranim zemljama o utjecaju religije na društvo.

U šestom poglavlju opisuju se konteksti škole i zajednice za građanski odgoj i obrazovanje. Na temelju podataka iz upitnika za ravnatelje, učitelje i učenike izvještava se o sudjelovanju učitelja i učenika u životu škole, kvaliteti društvenih interakcija u školi te o mjestu učenika i škola unutar lokalne zajednice po pitanju građanskih aktivnosti, aktivnosti održivosti okoliša, procesa učenja o građanskim temama i pripremljenosti učitelja.

U sedmom poglavlju razmatraju se rezultati višerazinskih analiza poveznica između aspekata socioekonomskog statusa učenika, aspekata građanskog učenja i drugih konteksta građanskog odgoja i obrazovanja te građanskog znanja učenika. U poglavlju se daje i pregled rezultata (jednorazinskih) analiza multiple regresije osmišljenih kako bi se pronašle poveznice između socio-demografskih karakteristika učenika, iskustava i stavova učenika povezanih s građanskom angažiranosti, njihovog građanskog znanja i dvaju indikatora buduće potencijalne angažiranosti učenika – očekivanoga sudjelovanja na izborima i aktivnije političke participacije.

U osmom poglavlju sažetak je glavnih rezultata ICCS 2016. istraživanja u odnosu na istraživačka pitanja te se raspravlja o mogućim implikacijama rezultata na politiku i praksu.

Popis literature

Ainley, J., Schulz, W., & Friedman, T. (Eds.). (2013). *ICCS 2009. encyclopedia: Approaches to civic and citizenship education around the world*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Althof, W., & Berkowitz, M. (2006). Moral education and character education: Their relationship and roles in citizenship education. *Journal of Moral Education*, 35(4), 495–518.

Amadeo, J., Torney-Purta, J., Lehmann, R., Husfeldt, V., & Nikolova, R. (2002). *Civic knowledge and engagement: An IEA study of upper secondary students in sixteen countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Anduiza, E., Jensen, M. J., & Jorba, L. (Eds.). (2012). *Digital media and political engagement worldwide: A comparative study*. New York, NY: Cambridge University Press.

Bachen, C., Raphael, C., Lynn, K., McKee, C., & Philippi, J. (2008). Civic engagement, pedagogy, and information technology on web sites for youth. *Political Communication*, 25(3), 290–310.

Banaji, S., & Buckingham, D. (2013). *The civic web: Young people, the internet, and civic participation*. Cambridge, MA: MIT Press.

Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2009). *Multicultural education: Issues and perspectives* (7th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.

Berkowitz, W., Althof, W., & Jones, S. (2008). Educating for civic character. In J. Arthur, I. Davies, & C. Hahn (Eds.), *Sage handbook of education for citizenship and democracy* (pp. 401–409). London, UK: Sage Publications.

Bîrzéa, C., Kerr, D., Mikkelsen, R., Pol, M., Froumin, I., Losito, B., & Sardoc, M. (2004). *All-European study on education for democratic citizenship policies*. Strasbourg, France: Council of Europe.

Brodie, J. (2004) Introduction: Globalization and citizenship beyond the national state. *Citizenship Studies*, 8(4), 323–332.

Chossudovsky, M., & Marshall, A. (2010). *The global economic crisis: The great depression of the XXI century*. Montreal, Kanada: Centre for Research on Globalization (CRG), Global Research Publishers.

Citizenship Foundation. (2017). *Economic awareness*. London, UK: autor. Retrieved from <http://www.citizenshipfoundation.org.uk/main/page.php?353>

Cox, C. (2010). *Informe de Referente Regional 2010: Oportunidades de aprendizaje escolar de la ciudadanía en América Latina: currículos comparados* [Report on regional references 2010: Opportunities for learning about citizenship in Latin America: A comparison of curricula]. Bogotá, Colombia: Regional System for the Development and Evaluation of Citizenship Competencies.

Davies, P. (2006). Educating citizens for changing economies. *Journal of Curriculum Studies*, 38(1), 15–30.

Davies, P. (2015). Towards a framework for financial literacy in the context of democracy. *Journal of Curriculum Studies*, 47(2), 300–316.

Davies, P., Howie, H., Mangan, J., & Telhaj, S. (2002). Economic aspects of citizenship education: An investigation of students' understanding. *The Curriculum Journal*, 13(2), 201–223.

Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York, NY: Macmillan.

Dijkstra, A. B., & de la Motte, P. I. (Eds.). (2014). *Social outcomes of education: The assessment of social outcomes and school improvement through school inspections*. Amsterdam, the Netherlands: Amsterdam University Press.

Dringer, E. (2013). A patchwork of emissions cuts. *Nature*, 501, 307–309.

Dobson, A., (2003). *Citizenship and the environment*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Dobson, A., & Bell, D. (Eds.). (2006). *Environmental citizenship*. Cambridge, MA: MIT Press.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.

Edenhofer, R., Pichs-Madruga, Y., Sokona, E., Farahani, S., Kadner, K., Seyboth, A., Minx, J. C. (Eds.). (2014). *Climate change 2014: Mitigation of climate change: Contribution of Working Group III to the Fifth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change*. Cambridge, UK and New York, NY: Cambridge University Press.

Ely, R. J., & Thomas, D. A. (2001). Cultural diversity at work: The effects of diversity perspectives on work group processes and outcomes. *Administrative Science Quarterly*, 46(2), 229–273.

Eurydice. (2005). *Citizenship education at school in Europe*. Brussels, Belgium: autor.

Ferreira, J. (2013). Transformation, empowerment, and the governing of environmental conduct: Insights to be gained from “history of the present” approach. In R. Stevenson, M. Brody, J. Dillon, & A. Wals (Eds.), *International handbook of research on environmental education* (pp. 63–73). Washington, DC: American Educational Research Association.

Fredericks, J., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–96.

Gould, J. (Ed.). (2011). *Guardian of democracy: The civic mission of schools*. Washington, DC: National Conference on Citizenship. Retrieved from <http://civicyouth.org/wp-content/uploads/2011/09/GuardianofDemocracy.pdf>

Grant, W., & Wilson, K. (Eds.). (2012). *The consequences of the global financial crisis: The rhetoric of reform and regulation*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Halstead, M., & Pike, M. (2006). *Citizenship and moral education: Values in action*. London, UK: Routledge.

Hayward, T. (2006). Ecological citizenship: Justice, rights and the virtue of resourcefulness. *Environmental Politics*, 15(3), 435–446.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1996). Conflict resolution and peer mediation programs in elementary and secondary schools: A review of the research. *Review of Educational Research*, 66(4), 459–506.

Kahne, J., Lee, N.-J., & Feezell, J. T. (2011). *The civic and political significance of online participatory cultures among youth transitioning to adulthood*. Irvine, CA: DMLcentral. Retrieved from http://dmlcentral.net/sites/dmlcentral/files/resource_files/OnlineParticipatoryCultures.WORKINGPAPERS.pdf

Kahne, J., Middaugh, E., & Allen, D. (2014). *Youth, new media and the rise of participatory politics* (YPP Research Network Working Paper No. 1). Oakland, CA: Youth and Participatory Politics Research Network.

Kennedy, K. (2012). Global trends in civic and citizenship education: What are the lessons for nation states? *Education Sciences*, 2, 121–135. doi: 10.3390/educsci2030121

Kerr, D., Ireland, E., Lopes, J., & Craig, R., with Cleaver, E. (2004). *Making citizenship real: Citizenship Education Longitudinal Study. Second annual report. First longitudinal survey* (DfES Research Report 531). London, UK: Department for Education and Skills (DfES).

Lotz-Sisitka, H., Fien, J., & Ketlhoilwe, M. (2013). Traditions and new niches: An overview of environmental education curriculum and learning research. In R. Stevenson, M. Brody, J. Dillon, & A. Wals (Eds.), *International handbook of research on environmental education* (pp. 194–205). Washington, DC: American Educational Research Association.

Mellor, S., & Prior, W. (2004). Citizenship education in Asia and the Pacific: Promoting social tolerance and cohesion in the Solomon Islands and Vanuatu. In W. O. Lee, D. L. Grossman, K. Kennedy, & G. P. Fairbrother (Eds.), *Citizenship education in Asia and the Pacific: Concepts and issues* (pp. 175–194). Hong Kong: Comparative Education Research Centre (CERC) and Kluwer Academic Publishers.

Menezes, I., Ferreira, P. D., Carneiro, N. S., & Cruz, J. B. (2004). Citizenship, empowerment and participation: Implications for community interventions. In A. Sánchez Vidal, A. Zambrano Constanzo, & L. M. Palacín (Eds.), *Psicología Comunitaria Europea: Comunidad, ética y valores* [European Community psychology: Community, ethics and values] (pp. 301–308). Barcelona, Spain: Publicacions Universitat de Barcelona.

Mickelson, R. A., & Nkomo, N. (2012). Integrated schooling, life course outcomes, and social cohesion in multiethnic democratic societies. *Review of Research in Education*, 36(1), 197–238.

Milner, H. (2010). *The internet generation: Engaged citizens or political dropouts*. Medford, MA: Tufts University Press.

- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2015). *Skills for social progress: The power of social and emotional skills*. Paris, France: autor.
- Oser, F., & Veugelers, W. (Eds.). (2008). *Getting involved: Global citizenship and sources of moral values*. Chicago, IL: Sense Publishers.
- O'Sullivan, M. O., & Pashby, K. (Eds.). (2008). *Citizenship education in the era of globalization*. Rotterdam, the Netherlands and Taipei, Chinese Taipei: Sense Publishers.
- Reid, A., Gill, J., & Sears, A. (Eds.). (2010). *Globalisation, the nation-state and the citizen: Dilemmas and directions for civics and citizenship education*. New York, NY: Routledge.
- Schachner, M. K., Noack, P., van de Vijver, F. J. R., & Eckstein, K. (2016). Cultural diversity climate and psychological adjustment at school: Equality and inclusion versus cultural pluralism. *Child Development*, 87, 1175–1191.
- Schattle, H. (2012). *Globalization and citizenship*. Plymouth, UK: Rowman & Littlefield.
- Scheerens, J. (2011). Indicators on informal learning for active citizenship at school. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 23 (3), 201–222.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2010). *ICCS 2009. international report: Civic knowledge, attitudes and engagement among lower secondary school students in thirty-eight countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., & Agrusti, G. (2016). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016: Assessment framework*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Schulz, W., Carstens, R., Losito, B., & Fraillon, J. (Eds.) (2018). *ICCS 2016. technical report*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Schulz, W., Fraillon, J., Ainley, J., Losito, B., & Kerr, D. (2008). *International Civic and Citizenship Education Study: Assessment framework*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Seegerberg, A., & Bennett, W. L. (2011). Social media and the organization of collective action: Using Twitter to explore the ecologies of two climate change protests. *The Communication Review*, 14(3), 197–215.
- Shahin, J., Woodward, A., & Terzis, G. (2012). *Study on the impact of the crisis on civil society organizations in the EU: Risks and opportunities*. Brussels (IES-VUB), Belgija: Study for the European Economic and Social Committee, Institute for European Studies, Vrije Universiteit.
- Torney, J., Oppenheim, A. N., & Farnen, R. F. (1975). *Civic education in ten countries: An empirical study*. New York, NY: John Wiley and Sons.
- Torney-Purta, J. (2009). International psychological research that matters for 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*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Torney-Purta, J., Schwille, J., & Amadeo, J. A. (1999). *Civic education across countries: Twenty-four case studies from the IEA Civic Education Project*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Torney-Purta, J., & Wilkenfeld, B. (2009). *Pathways to twenty-first century competencies through civic education classrooms: An analysis of survey results from ninth-graders*. Chicago, IL: Division for Public Education, American Bar Association. Retrieved from <http://civicyouth.org/?p=360>

Veugelers, V. (2011). The moral and the political in global citizenship: Appreciating differences in education. *Globalisation, Societies and Education*, 9(3–4), 473–485.

Walker, D. A. (1976). *The IEA Six Subject Study: An empirical study of education in twenty-one countries*. Stockholm, Sweden and New York, NY: Almqvist and Wiksell International and John Wiley and Sons.

Willms, J. D., Friesen, S., & Milton, P. (2009). *What did you do in school today? Transforming classrooms through social, academic, and intellectual engagement* (prvi nacionalni izvještaj). Toronto, Kanada: Canadian Education Association.

Otvoreni pristup Ovo poglavlje distribuira se pod uvjetima međunarodne licence Creative Commons (Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) kojom se dozvoljava svaka nekomercijalna upotreba, umnažanje, prilagodba, distribucija i reprodukcija na bilo kojem mediju ili formatu sve dok se na primjeren način daje zasluga autoru/autorima i izvoru/izvorima, dok se navode poveznice na Creative Commons licencu te dok se navodi koje su izmjene napravljene.

Slike ili drugi materijali u vlasništvu neke treće strane u ovoj knjizi uključeni su u odredbe licence, osim ako nije drugačije naznačeno u opisu materijala; ako takav materijal nije dijelom Creative Commons licence za ovo poglavlje i ako namjeravana uporaba nije zakonom dopuštena, ili nadilazi dozvoljenu uporabu, korisnici će morati tražiti dozvolu izravno od vlasnika autorskih prava.



Nacionalni konteksti građanskog odgoja i obrazovanja

Najvažniji rezultati poglavlja

Socioekonomski i politički konteksti zemalja sudionica u ICCS 2016. istraživanju značajno se razlikuju.

- Veličina *populacija* u zemljama koje su sudjelovale u ICCS-u 2016. vrlo su različite (tablica 2.1).
- Zemlje se značajno razlikuju i s obzirom na *indeks ljudskoga razvoja* (eng. *Human Development Index*, HDI) i *iznos bruto domaćeg proizvoda* (BDP) po stanovniku (tablica 2.1).
- Među zemljama postoje značajne razlike u *izlaznosti na izbore* koji su izravno prethodili ICCS-u 2016. (tablica 2.2).
- *Razine pismenosti* u zemljama sudionicama relativno su visoke (tablica 2.3).

Razina autonomije školske uprave u procesima donošenja odluka u školi značajno se razlikuje u zemljama sudionicama istraživanja.

- U većini zemalja škole uživaju visok stupanj *autonomije* u dodjeljivanju resursa za različite sastavnice ukupnoga proračuna škole (tablica 2.4).
- U prosjeku u većini zemalja sudionica škole uživaju i visok stupanj *autonomije u planiranju* aktivnosti povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem (kao što su razvoj kurikuluma, stručno usavršavanje učitelja i organizacija izvannastavnih aktivnosti) (tablica 2.5).

Obrazovni sustavi i škole u zemljama sudionicama primjenjuju različite pristupe u poučavanju građanskog odgoja i obrazovanja.

- U različitim zemljama *građanski odgoj i obrazovanje* provodi se kao zaseban predmet, u sklopu predmeta povezanih s humanističkim ili društvenim znanostima ili kao sadržaj koji je integriran u sve školske predmete. U nekim se zemljama građanski odgoj i obrazovanje smatra integriranim dijelom cjelokupnog školskog iskustva (tablica 2.6).
- Među zemljama sudionicama postoji snažan konsenzus po pitanju *ciljeva učenja građanskog odgoja i obrazovanja u ciljanom razredu* (tablica 2.7).
- U većini su zemalja sudionica ravnatelji i učitelji naveli unapređenje znanja učenika o građanskim pravima i odgovornostima, unapređenje kritičkog i neovisnog mišljenja učenika te poticanje poštovanja učenika prema okolišu i njegovu zaštitu kao *važne ciljeve građanskog odgoja i obrazovanja* (tablice 2.8 i 2.9).

U svim se zemljama sudionicama provodio neki oblik stručnog usavršavanja i inicijalnog osposobljavanja učitelja u području građanskog odgoja i obrazovanja.

- Nacionalni istraživački centri u svim zemljama izvijestili su da je građanski odgoj i obrazovanje uključen u *usavršavanje učitelja predmeta povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem*, bilo na razini inicijalnog osposobljavanja ili redovitog usavršavanja učitelja ili oboje (tablica 2.10).
- *Sudjelovanje učitelja u aktivnostima profesionalnog razvoja* povezanih s poučavanjem građanskog odgoja i obrazovanja značajno se razlikuje u različitim zemljama sudionicama (tablica 2.11).

Konceptualna polazišta i prethodna istraživanja

U okviru ICCS 2016. istraživanja (Schulz, Ainley, Fraillon, Losito i Agrusti, 2016) navodi se da svako istraživanje ishoda učenja građanskog odgoja i građanske angažiranosti mora uzeti u obzir kontekste u kojima se ono odvija. U okviru se navode četiri razine konteksta koji se međusobno preklapaju, a svaki od njih je čimbenik koji potencijalno utječe na ovo područje:

- *Kontekst šire zajednice.* Ova razina obuhvaća širi kontekst unutar kojeg su smješteni škola, dom i vršnjačko okruženje učenika. Relevantni čimbenici mogu se pronaći na lokalnoj, regionalnoj i nacionalnoj razini, a u nekim zemljama može biti relevantna i nadnacionalna razina (kao što je to Europska unija). S obzirom na sve veću važnost novih društvenih medija, i virtualne zajednice koje se formiraju na internetu mogu činiti dio šireg i promjenljivog političkog, društvenog i gospodarskog konteksta.
- *Kontekst škole i učionica.* Ova razina obuhvaća čimbenike povezane s nastavom, kulturom škole, razrednim ozračjem i općom školskom sredinom.¹
- *Kontekst okruženja doma i vršnjaka.* Ova se razina sastoji od čimbenika povezanih s prilikama u domu učenika i s neposrednim društvenim okruženjem učenika izvan škole (na primjer, normi i aktivnosti grupe vršnjaka).
- *Kontekst pojedinca.* Ova se razina odnosi na individualne karakteristike učenika.

U ovome poglavlju istražujemo nacionalne kontekste građanskog odgoja i obrazovanja u 24 zemlje koje su sudjelovale u ICCS-u 2016. Posebno se razmatraju sljedeća dva opća istraživačka pitanja:

1. IP: *Kako se građanski odgoj i obrazovanje provodi u zemljama sudionicama? S tim su istraživačkim pitanjem povezana sljedeća tri potpitanja:*

- Kojim sve kurikularnim pristupima zemlje sudionice provode građanski odgoj i obrazovanje? Na primjer, predaje li se GOO kao zaseban predmet ili je integriran u druge školske predmete i/ili aktivnosti?*
- Koji su ciljevi i načela građanskog odgoja i obrazovanja u svakoj zemlji sudionici?*
- Koje se izmjene i/ili promjene u ovome području učenja mogu primijetiti u odnosu na 2009. godinu?*

5. IP: *Kako su organizirane škole u zemljama sudionicama s obzirom na građanski odgoj i obrazovanje i kako je to povezano s ishodima učenja? S tim su istraživačkim pitanjem povezana sljedeća dva potpitanja:*

- Koji su opći pristupi građanskom odgoju i obrazovanju, kurikulumu i/ili sadržajnoj strukturi i provedbi programa? Na primjer, postoje li razlike između zemalja po pitanju profesionalnog usavršavanja učitelja koji predaju građanski odgoj i obrazovanje?*
- Kako ravnatelji i učitelji zemalja sudionica percipiraju ulogu građanskog odgoja i obrazovanja? Na primjer, postoje li razlike u percepcijama ravnatelja i učitelja o relativnoj važnosti različitih ciljeva građanskog odgoja i obrazovanja?*

Naše se istraživanje navedenih pitanja ne temelji samo podacima prikupljenim ICCS upitnicima o nacionalnom kontekstu te upitnicima za ravnatelje i učitelje već i na podacima iz vanjskih izvora. Započet ćemo raspravom o izvorima podataka, posebno u vezi s Upitnikom o nacionalnom kontekstu i njegovim razvojem. Zatim ćemo raspraviti o obrazovnim sustavima i nacionalnim kontekstima zemalja sudionica u istraživanju ICCS 2016. Nakon toga razmotrit

¹ Zbog dizajna uzorkovanja u ICCS-u, razine škole i učionica ne mogu se razdijeliti. U pravilu, unutar svake uzorkovane škole odabran je po jedan razredni odjel.

ćemo profile kurikuluma i pristupe građanskom odgoju i obrazovanju. Zaključujemo poglavlje raspravom o kontekstima pripreme učitelja za građanski odgoj i obrazovanje.

Tijekom prve etape IEA-ina Istraživanja građanskog odgoja (eng. *Civic Education Study, CIVED*), provedenog 1999. godine, istraživački je tim zamolio predstavnike zemalja sudionica da pripreme nacionalne studije slučaja u kojima će opisati kontekste u kojima se odvija provedba građanskog odgoja i obrazovanja u njihovim zemljama (Torney-Purta, Schwille i Amadeo, 1999). Na temelju tih informacija pripremljeni su instrumenti za prikupljanje podataka u drugoj etapi istraživanja (Torney-Purta, Lehmann, Oswald i Schulz, 2001).

Istraživanje ICCS 2009. uključivalo je i *online* upitnik o nacionalnom kontekstu, koji se provodio u dvije faze. Tijekom prve faze, pri priključivanju određene zemlje istraživanju, distribuirana je preliminarina inačica kojom su od nacionalnih istraživačkih centara i stručnjaka za građanski odgoj i obrazovanje u toj zemlji prikupljeni kontekstualni podaci (Schulz, Kerr, i Losito, 2011). U drugoj su fazi nacionalni centri nadopunili prethodno prikupljene kontekstualne podatke u razrađenijoj inačici upitnika kako bi podaci bili što ažurniji u vrijeme provedbe glavnog ICCS 2009. istraživanja.

Konačna je inačica upitnika o nacionalnom kontekstu sadržavala 46 pitanja o ključnim čimbenicima prethodnog stanja i procesima relevantnima za građanski odgoj i obrazovanje. Od svake su se zemlje tako tražili podaci o sljedećem: (a) obrazovnom sustavu općenito; (b) obrazovnim politikama i građanskom odgoju i obrazovanju; (c) pristupima građanskom odgoju i obrazovanju; (d) građanskom odgoju i obrazovanju u kontekstu pristupa školskom kurikulumu i, preciznije, školskom kurikulumu za ICCS ciljani razred; (e) pripremi učitelja za provođenje građanskog odgoja i obrazovanja; (f) politikama vrednovanja i osiguravanju kvalitete u tome području; te (g) trenutačnim raspravama i reformama. O prikupljenim podacima detaljno se izvještavalo u ICCS 2009. međunarodnom izvještaju, enciklopediji i trima regionalnim izvještajima (Ainley, Schulz i Friedman, 2013; Fraillon, Schulz i Ainley, 2012; Kerr, Sturman, Schulz i Burge, 2010; Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr i Losito, 2010; Schulz, Ainley, Friedman i Lietz, 2011).

Tim ICCS-a 2009. tražio je od predstavnika zemalja sudionica i detaljne opise određenih karakteristika koje su smatrali važnima za svoj pristup građanskom odgoju i obrazovanju i njegovu provedbu. Na temelju tih detaljnijih opisa razrađena su poglavlja o nacionalnim kontekstima građanskog odgoja i obrazovanja u ICCS 2009. enciklopediji (Ainley et al., 2013).

Upitnik o nacionalnom kontekstu popunjavali su nacionalni centri odgovorni za koordinaciju ICCS istraživanja u svojoj zemlji. ICCS je od centara tražio da svoje odgovore temelje na dostupnim ekspertizama i da konzultiraju dokumente u okviru svojih zemalja. Posljedično, to znači da su informacije koji se navode u ovome poglavlju rezultat perspektive osoba koje su odgovarale na upitnik (njihov se razlikovao od zemlje do zemlje, ovisno o pristupu koji je pojedini nacionalni centar odabrao pri odgovaranju na upitnik). Također, savjetujemo čitateljima da prilikom promišljanja o portretima strukture i provedbe aspekata građanskog odgoja i obrazovanja u pojedinim zemljama imaju na umu da su druga istraživanja otkrila neslaganja između politika i praksi u ovom obrazovnom području.

ICCS 2016. upitnik o nacionalnom kontekstu uključuje mnoge aspekte iz prethodnoga istraživanja iz 2009. godine. Neka su sadržajna područja ažurirana kako bi odražavala izmjene u istraživačkim pitanjima, a neka su pitanja promijenjena kako bi se poboljšala kvaliteta podataka. Osim toga, uvrštena su neka nova pitanja kako bi se obuhvatile promjene u strukturi obrazovnih sustava zemalja ili u načinu na koji su zemlje konceptualizirale i provodile građanski

odgoj i obrazovanje u odnosu na 2009. godinu. Konačna inačica upitnika sadržavala je 29 pitanja koja se odnose na četiri široka područja:

- obrazovni sustav
- građanski odgoj i obrazovanje u kurikulumu
- učitelji i obrazovanje učitelja
- vrednovanja i osiguranje kvalitete.

Tablice u ovome poglavlju ne odnose se samo na podatke iz upitnika o nacionalnom kontekstu već i na nekoliko drugih izvora, uključujući i priznate baze podataka. Podaci utemeljeni na potonjima odnose se na nacionalne varijable, kao što su veličina populacije i rezultati parlamentarnih izbora, a pomažu nam prikazati strukturu obrazovnih sustava i karakteristike zemalja sudionica. Podaci prikupljeni upitnicima za učitelje i ravnatelje ICCS-a 2016. pružaju uvid u njihovu perspektivu u vezi s provedbom građanskog odgoja i obrazovanja u njihovim zemljama. Ove informacije usporedive su s onima prikupljenima na temelju dokumenata o politikama i ostalim službenim dokumentima u svakoj od zemalja sudionica.

Obrazovni sustavi i nacionalni konteksti

Tablica 2.1, u kojoj su navedene odabrane demografske i gospodarske karakteristika zemalja sudionica ICCS-a 2016., pokazuje da između zemalja postoje značajne razlike u veličini populacije. Od 24 zemlje, Malta je najmanja, s populacijom od tek nešto više od 431 000 stanovnika. U polovini zemalja broj stanovnika kreće se između jednog i deset milijuna. Populacije jedanaest zemalja još su i veće, od čega populacije dviju zemalja, Meksika i Rusije, premašuju 100 milijuna ljudi.

U tablici 2.1 prikazan je i indeks ljudskog razvoja zemalja, HDI, koji se temelji na elementima poput prosječne očekivane životne dobi, broja godina školovanja i prihoda za svaku zemlju kako bi se izračunali ovi rezultati (*United Nations Development Programme, 2016*). Na temelju toga svakoj se zemlji dodjeljuje mjesto u međunarodnom poretku. U 2016. godini nekoliko zemalja sudionica ICCS 2016. istraživanja bilo je vrlo visoko rangirano prema HDI-ju: na prvome mjestu bila je Norveška, na petome Danska, a na sedmome Nizozemska. Njemačka, u kojoj se nalazi referentna zemlja sudionica Sjeverna Rajna-Vestfalija, zauzela je četvrto mjesto. Devetnaest zemalja sudionica od ukupno njih 24 ima „vrlo visoke“ vrijednosti HDI-ja, a preostale imaju „visoke“ vrijednosti. Četiri zemlje sudionice ICCS 2016. istraživanja s najnižim vrijednostima HDI-ja u Latinskoj su Americi.

Kako bi se opisao gospodarski profil zemalja sudionica ICCS-a 2016., prikazan je bruto domaći proizvod (BDP) po stanovniku za svaku zemlju, izračunat iz ukupnog BDP-a podijeljenog s populacijom svake zemlje. Posljednji stupac tablice 2.1 prikazuje BDP po stanovniku izražen u američkim dolarima po paritetu kupovne moći prema podacima iz 2011. BDP po stanovniku u zemljama koje se nalaze pri vrhu (Norveška, Hong Kong, Kineski Tajpej) značajno je viši od BDP-a po stanovniku u zemljama pri dnu ove ljestvice (Peru, Kolumbija, Dominikanska Republika). Ovaj raspon naglašava velike razlike u relativnoj snazi gospodarstava zemalja sudionica ICCS-a 2016.

U tablici 2.2 prikazane su karakteristike političkih sustava u zemljama sudionicama ICCS-a. One se odnose na: (a) dob stjecanja biračkog prava; (b) obvezu glasanja; (c) godinu u kojoj su provedeni izbori koji su izravno prethodili provedbi ovog istraživanja; (d) izlaznost na tim izborima i (e) sastav parlamenta nakon provedenih izbora u smislu broja političkih stranaka i udjela zastupničkih mjesta koje su osvojile žene.

U gotovo svim zemljama sudionicama ICCS 2016. istraživanja 18 godina dob je za stjecanje biračkog prava (22 od 24 zemalja). Minimalna dob za glasanje nešto je viša samo u Republici Koreji (19 godina) i Kineskom Tajpeju (20 godina). Zemlje se malo razlikuju i po pitanju obvezatnosti glasanja. U 20 zemalja sudionica glasanje nije obvezno. Četiri zemlje u kojima je

glasanje propisano kao pravna obveza jesu Belgija (Flandrija), Dominikanska Republika, Meksiko i Peru. No u tim zemljama razlikuje se provedba ovoga propisa.

Tablica 2.1: Odabrane demografske i gospodarske karakteristike zemalja sudionica ICCS 2016. istraživanja

Zemlja	Veličina populacije (u tisućama)	Indeks ljudskog razvoja			Bruto domaći proizvod (BDP) po stanovniku (u USD \$)
		Vrijednost	Rang	Kategorija	
Belgija (Flandrija)	6,477.80 ¹	0.896 ²	22	vrlo visok	41,138 ²
Bugarska	7,177.99	0.794	56	visok	16,956
Čile	17,948.14	0.847	38	vrlo visok	22,145
Kineski Tajpeh	23,464.79 ³	0.882 ⁴	21	vrlo visok	47,800 ³
Kolumbija	48,228.70	0.727	95	visok	12,988
Hrvatska	4,203.60	0.827	45	vrlo visok	20,430
Danska	5,683.48	0.925	5	vrlo visok	43,415
Dominikanska Republika	10,528.39	0.722	99	visok	13,375
Estonija	1,314.61	0.865	30	vrlo visok	26,930
Finska	5,479.53	0.895	23	vrlo visok	38,643
Hong Kong PUR	7,305.70	0.917	12	vrlo visok	53,380
Italija	60,730.58	0.887	26	vrlo visok	33,587
Južna Koreja	50,617.04	0.901	18	vrlo visok	34,387
Latvija	1,977.53	0.830	44	vrlo visok	22,628
Litva	2,904.91	0.848	37	vrlo visok	26,397
Malta	431.87	0.856	33	vrlo visok	28,822
Meksiko	127,017.22	0.762	77	visok	16,502
Nizozemska	16,939.92	0.924	7	vrlo visok	46,374
Norveška	5,190.24	0.949	1	vrlo visok	64,451
Peru	31,376.67	0.740	87	visok	11,672
Rusija	144,096.87	0.804	49	vrlo visok	23,895
Slovenija	2,063.53	0.890	25	vrlo visok	28,942
Švedska	9,799.19	0.913	14	vrlo visok	45,296

Referentna zemlja sudionica

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka)	17,865.52 ⁵	0.926 ⁶	4	vrlo visok	44,053 ⁶
--------------------------------------	------------------------	--------------------	---	------------	---------------------

Ako nije drukčije naznačeno, podaci o indeksu ljudskog razvoja i BDP-u preuzeti su iz Izvješća o ljudskom razvoju iz 2016. godine. Ako nije drukčije naznačeno, podaci o veličini populacije preuzeti su iz indikatora Svjetske banke.

Napomene:

¹ Izvor: [http://statbel.fgov.be/nl/statistieken/cijfers/bevolking/\[20/04/17\]](http://statbel.fgov.be/nl/statistieken/cijfers/bevolking/[20/04/17]).

² Podaci se odnose na cijelu Belgiju.

³ Podaci procijenjeni za 2016. Izvor: [https://www.cia.gov/librarD/publications/the-world-factbook/geos/tw.html/\[20/04/17\]](https://www.cia.gov/librarD/publications/the-world-factbook/geos/tw.html/[20/04/17]).

⁴ Podaci procijenjeni za 2014. Izvor: [http://focustaiwan.tw/news/asoc/\(201409180039.aspx/\[20/04/17\]\)](http://focustaiwan.tw/news/asoc/(201409180039.aspx/[20/04/17])).

⁵ Na temelju podataka za 2011. Izvor: [https://www3.arbeitsagentur.de/web/content/DE/service/Ueberuns/Regionaldirektionen/NordrheinWestfalen/ZahlenDatenFakten/Strukturdaten/index.htm/\[17/07/17\]](https://www3.arbeitsagentur.de/web/content/DE/service/Ueberuns/Regionaldirektionen/NordrheinWestfalen/ZahlenDatenFakten/Strukturdaten/index.htm/[17/07/17]).

⁶ Podaci se odnose na cijelu Njemačku.

Zemlje su se značajno razlikovale s obzirom na izlaznost na posljednjim izborima. Malta, gdje glasanje na izborima nije obvezno, imala je izlaznost veću od 90 %, kao i Belgija (Flandrija)² u kojoj je glasanje obvezno. U Čileu, Kolumbiji i Meksiku (u Meksiku je glasanje obvezno, no to se ne provodi) na posljednje izbore prije provedbe istraživanja izašlo je manje od polovine glasača. Sastav parlamenata nakon izbora također se značajno razlikovao. Zastupnici u malteškom parlamentu dolaze iz samo dviju različitih političkih stranki, dok zastupnici u Kolumbiji, Hong Kongu i Nizozemskoj predstavljaju od 11 do 14 različitih stranaka. Iako žene u parlamentu nisu bile podjednako zastupljene kao muškarci ni u jednoj zemlji sudionici ICCS-a 2016., u pet su zemalja (Belgija/Flandrija, Finska, Meksiko, Norveška, Švedska) žene bile zastupljene s 40 do 44 % parlamentarnih mjesta. U trećini zemalja sudionica taj je udio bio manji od 20 %.

² Taj se podatak za Belgiju (Flandriju) odnosi na izbore za predstavnike u regionalnom parlamentu Flandrije.

Tablica 2.2: Odabrane političke karakteristike zemalja sudionica ICCS 2016. istraživanja

Zemlja	Dob u kojoj se stječe pravo glasa	Obavezno glasanje (D = da / N = ne)	Postotak odaziva glasača na posljednjim izborima prije provedbe istraživanja (izborna godina)	Broj političkih stranaka u parlamentu	Postotak mjesta u parlamentu koja zauzimaju žene
Belgija (Flandrija)	18	D	92.5 (2014) ¹	7 ¹	44 ¹
Bugarska	18	N	54.1 (2014)	8	20
Čile	18	N	49.3 (2013)	8*	16*
Kineski Tajpeh	20	N	66.0 (2016)	5 ²	38
Kolumbija	18	N	43.6 (2014)	14*	19*
Hrvatska	18	N	60.8 (2015)	9	15
Danska	18	N	85.9 (2015)	9	37
Dominikanska Republika	18	D	69.6 (2016)	10*	27*
Estonija	18 ⁴	N	64.2 (2015)	6	24
Finska	18	N	70.1 (2015)	9	42
Hong Kong PUR	18	N	58.0 (2012)	14	16
Italija	18	N	75.2 (2013)	7*	31*
Južna Koreja	19	N	58.0 (2016)	5	17
Latvija	18	N	58.9 (2014)	6	19
Litva	18	N	52.9 (2012)	8	24
Malta	18	N	93.0 (2013)	2	14
Meksiko	18	D	47.7 (2015)	9	42
Nizozemska	18	N	74.6 (2012)	11*	39*
Norveška	18	N	78.2 (2013)	8	40
Peru	18	D	82.0 (2016)	6	28
Rusija	18	N	60.1 (2011)	4*	14*
Slovenija	18	N	51.7 (2014)	8*	37*
Švedska	18	N	85.8 (2014)	8	44
Referentna zemlja sudionica					
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka)	18	N	59.6 ³ (2012) ³	5 ³	27 ³

Ako nije drukčije naznačeno, podaci u tablici prikupljeni su iz baze podataka IPU Parline.

Napomene:

¹ Podaci se odnose na flamanski regionalni parlament. Izvor: http://polling2014.belgium.be/en/vla/results/results_start.html [20/04/17].

² Podaci preuzeti iz priručnika *CIA World Factbook*.

³ Podaci se odnose na parlament Sjeverne Rajne-Vestfalije.

⁴ Osim za lokalne izbore, gdje je dobna granica 16 godina.

* Riječ je o dvodomnoj strukturi parlamenta. Podaci se odnose na donji dom.

Odabrane obrazovne karakteristike zemalja koje su sudjelovale u ICCS 2016. istraživanju prikazane u tablici 2.3 jesu: (a) udio pismenih u odrasloj populaciji; (b) relativna javna potrošnja na obrazovanje i (c) postotak stanovništva koje ima pristup internetu. Razine pismenosti u odrasloj populaciji u zemljama sudionicama ICCS-a 2016. su visoke. Podaci pokazuju gotovo punu pismenost odraslih u europskim zemljama te nešto niže stope u Kolumbiji, Dominikanskoj Republici, Hong Kongu, na Malti, u Meksiku i Peruu.

Četiri skandinavske zemlje sudionice (Danska, Finska, Norveška i Švedska) imaju najvišu relativnu javnu potrošnju na obrazovanje. Potrošnja se, izražena kao postotak BDP-a u tablici 2.3, kreće od 7,2 do 8,5 % BDP-a. Dominikanska Republika ima najnižu relativnu javnu potrošnju na obrazovanje – samo 2,1 % svog BDP-a. Postotak stanovništva koje ima pristup internetu značajno se razlikuje između zemalja sudionica, pri čemu najmanji postotak ima Peru (41 %), a najviši Norveška (97 %).

Tablica 2.3: Odabrane obrazovne karakteristike zemalja sudionica ICCS 2016. istraživanja

Zemlja	Postotak pismenosti odraslih građana (%)	Javna potrošnja na obrazovanje (% BDP-a)	Pristup internetu (% stanovništva)
Belgija (Flandrija)	99 * 2	6.4 2	85 2
Bugarska	98	3.5	57
Čile	97	4.6	64
Kineski Tajpeh	99 1	4.3	88
Kolumbija	95	4.7	56
Hrvatska	99	4.2	70
Danska	99 *	8.5	96
Dominikanska Republika	92	2.1 1	52
Estonija	100	4.7	88
Finska	100 *	7.2	93
Hong Kong PUR	94 *	3.6	85
Italija	99	4.1	66
Južna Koreja	98 *	4.6	90
Latvija	100	4.9	79
Litva	100	4.8	71
Malta	94	6.8	76
Meksiko	94	5.2	57
Nizozemska	99 *	5.6	93
Norveška	100 *	7.4	97
Peru	95	3.7	41
Rusija	100	4.2	73
Slovenija	100	5.7	73
Švedska	99 *	7.7	91

Referentna zemlja sudionica

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka)	99 * 3	4.9 3	88 3
---	--------	-------	------

Ako nije drukčije naznačeno, podaci o pismenosti u populaciji odraslih preuzeti su iz Izvješća o ljudskom razvoju iz 2016. godine i odnose se na postotak stanovništva stariji od 15 godina koji zna čitati i pisati. Podaci se odnose na podatke prikupljene u razdoblju od 2005. do 2015. godine. Ako nije drukčije naznačeno, podaci o javnoj potrošnji na obrazovanje preuzeti su iz Izvješća o ljudskom razvoju iz 2016. godine, koji su prikupljeni u razdoblju od 2010. do 2014. godine.

Podaci o pristupu internetu preuzeti su iz priručnika *CIA World Factbook* za 2015. godinu.

Napomene:

¹ Podaci su preuzeti iz priručnika *CIA World Factbook* za 2015. godinu.

² Podaci se odnose na cijelu Belgiju.

³ Podaci se odnose na cijelu Njemačku.

* Novije su procjene nedostupne. Podaci su preuzeti iz priručnika *CIA World Factbook* i odnose se na razdoblje od 2000. do 2004. godine.

Razina autonomije u procesima donošenja odluka u školi

ICCS 2016. Upitnikom o nacionalnome kontekstu tražilo se od nacionalnih istraživačkih centara da navedu informacije o tome koji stupanj autonomije uživaju osnovne škole u njihovim zemljama s obzirom na pravo odlučivanja u pet školskih procesa: (a) upravljanje resursima; (b) planiranje kurikuluma; (c) određivanje pedagoške prakse i pristupa poučavanju; (d) odabir i zapošljavanje učitelja i (e) vrednovanje postignuća učenika. U razmatranju svakoga od pet procesa, ispitanici su mogli odabrati jedan od tri ponuđena odgovora s obzirom na stupanj autonomije: „visok“, „umjeren“ i „nizak“. Rezultati su predstavljeni u tablici 2.4.

U jedanaest zemalja čini se da o raspoređivanju resursa odlučuju regionalne ili središnje obrazovne vlasti. U preostalih šest zemalja nacionalni su centri odgovorili da škole u njihovim zemljama imaju još i veći stupanj autonomije u mogućnosti da određuju vrijeme poučavanja i druge resurse.

Ni u jednoj od 24 zemlje škole nemaju potpunu autonomiju u određivanju ili implementaciji vlastitih kurikuluma. No nacionalni centri u 17 zemalja naveli su da, iako se moraju pridržavati

Tablica 2.4: Stupanj autonomije pojedinačnih škola u procesima odlučivanja u zemljama sudionicama (prema podacima iz ICCS 2016. upitnika o nacionalnom kontekstu)

Zemlja	Raspodjela sredstava	Planiranje kurikuluma	Pristupi u učenju i poučavanju	Odabir i zapošljavanje učitelja	Vrednovanje učenika
Belgija (Flandrija)	●	●	●	●	●
Bugarska	●	●	●	●	●
Čile	●	●	●	●	●
Kineski Tajpeh	●	●	●	●	●
Kolumbija	○	●	●	○	●
Hrvatska	○	○	●	●	●
Danska	●	●	●	●	●
Dominikanska Republika	○	○	○	○	●
Estonija	●	●	●	●	●
Finska	●	●	●	●	●
Hong Kong PUR	●	●	●	●	●
Italija	●	●	●	○	●
Južna Koreja	●	●	●	○	●
Latvija	●	●	●	●	●
Litva	○	●	●	●	●
Malta	●	○	●	○	●
Meksiko	○	○	○	○	●
Nizozemska	●	●	●	●	●
Norveška	●	○	●	●	●
Peru	○	●	○	●	●
Rusija	●	●	●	●	●
Slovenija	○	○	●	●	●
Švedska	●	○	●	●	●
Referentna zemlja sudionica					
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka)	●	●	●	●	●

● = Visok stupanj autonomije

● = Srednji stupanj autonomije

○ = Nizak stupanj autonomije

općih propisanih kurikularnih smjernica, škole mogu utjecati na sadržaj i provedbu kurikuluma. U preostalih sedam zemalja škole se moraju pridržavati kurikuluma kako ga definiraju i planiraju obrazovne vlasti.

Nacionalni centri u 12 zemalja naveli su da škole u njihovoj zemlji imaju relativno visok stupanj autonomije u određivanju pedagoških pristupa ili poučavanju, a u devet drugih zemalja centri su naveli osrednji stupanj autonomije u donošenju odluka u pristupima poučavanja. U preostale tri zemlje centri su naveli da njihove škole imaju niži stupanj autonomije u izboru pedagoških pristupa zato što se škole općenito moraju pridržavati pristupa preporučenih na razini sustava.

Prema odgovorima nacionalnih centara, u samo nešto više od polovine zemalja sudionica (13), škole uživaju relativno visok stupanj autonomije u odabiru i zapošljavanju učitelja. Nacionalni centri u pet zemalja naveli su osrednji stupanj školske autonomije u tome području, dok su u preostalih šest zemalja centri izvijestili da škole imaju malo autonomije u odabiru i zapošljavanju učitelja. U tih šest zemalja odluke o odabiru i zapošljavanju učitelja obično se donose na regionalnoj ili centralnoj razini. Nadalje, u šest zemalja nacionalni su centri izvijestili da njihove osnovne škole imaju relativno visok stupanj autonomije u području vrednovanja učenika. Rezultati u preostalih 19 zemalja upućuju na manji stupanj autonomije u području vrednovanja učeničkih postignuća.

Razina autonomije škola u planiranju građanskog odgoja i obrazovanja

U ICCS-u 2016. istraživanje istupanja autonomije osnovnih škola u zemljama sudionicama u planiranju i organizaciji aspekata kurikulumu, poučavanja i aktivnosti učenja građanskog odgoja i obrazovanja. U ICCS-u postoji interes za istraživanje tih aspekata jer bi oni mogli utjecati na provedbu građanskog odgoja i obrazovanja u školama, kao i na uspjeh uložених napora u unapređenje ovog obrazovnog područja (Sammons i Bakkum, 2011; Scheerens, 2013; Reezigt i Creemers, 2005).

ICCS 2016. Upitnik za ravnatelje stoga je uključivao niz pitanja o stupnju autonomije škola u planiranju sljedećih aspekata građanskog odgoja i obrazovanja: (a) izbor udžbenika; (b) ispitivanje i vrednovanje; (c) planiranje kurikulumu; (d) programi stručnog usavršavanja učitelja za građanski odgoj i obrazovanje; (e) organizacija izvannastavnih aktivnosti i (f) sudjelovanje u projektima s drugim školama. Tablica 2.5 prikazuje postotak učenika koji pohađaju škole čiji su ravnatelji odgovorili da u školi imaju „potpunu“ ili „veliku“ autonomiju u navedenim aspektima. U prosjeku, u svim zemljama većina učenika pohađala je škole čiji su ravnatelji izvijestili o visokom stupnju autonomije u svim razmatranim aspektima.

Odgovori ravnatelja pokazali su da, uzevši u obzir prosjek svih zemalja, škole imaju najveću autonomiju u aspektu odabira izvannastavnih aktivnosti, a najmanju u pogledu programa stručnoga usavršavanja učitelja. Čak 91 % učenika pohađa škole čiji su ravnatelji izvijestili o vrlo visokom stupnju autonomije u odabiru izvannastavnih aktivnosti (nijedna zemlja nije imala tu vrijednost manju od 70 %). Usporedno, 79 % učenika pohađa škole čiji su ravnatelji izvijestili o visokom stupnju autonomije po pitanju sadržaja programa stručnoga usavršavanja učitelja.

Velika većina učenika koji su sudjelovali u ICCS-u (međunarodni prosjek od 86 %) pohađala je škole koje imaju značajnu autonomiju u određivanju načina i alata za vrednovanje učenika. Najniži postotak u tome aspektu bilježe Danska (65 %) i Malta (56 %). Isti je međunarodni prosjek (86 %) zabilježen za autonomiju škola pri ugovaranju suradnje s drugim institucijama i organizacijama. Za taj je aspekt najniži postotak zabilježio Meksiko (60 %). Zemlje koje su zabilježile najniže postotke za sudjelovanje u projektima u partnerstvu s drugim školama na nacionalnoj i međunarodnoj razini bile su Dominikanska Republika (59 %), Meksiko (45 %) i Peru (54 %).

Veće su razlike između zemalja uočene po pitanju autonomije škole u izboru udžbenika i drugih nastavnih materijala. Prosjek učenika u ICCS 2016. istraživanju koji pohađaju škole s visokom autonomijom u tome aspektu iznosio je 85 %, no zabilježene su značajno niže vrijednosti u Meksiku (73 %), Čileu (67 %), na Malti (49 %), u Dominikanskoj Republici (41 %) i Peruu (37 %).

Prema odgovorima ravnatelja, učenici koji su sudjelovali u ICCS 2016. istraživanju općenito pohađaju škole sa zadovoljavajućim stupnjem slobode u planiranju kurikulumu građanskog odgoja i obrazovanja (međunarodni prosjek za ICCS 2016. iznosio je 80 %). No u nekoliko je zemalja zabilježen postotak značajno niži od međunarodnoga prosjeka, a to su: Dominikanska Republika (66 %), Meksiko (68 %), Malta (50 %), Slovenija (49 %) i Belgija/Flandrija (27 %).

Tablica 2.5: Postoci učenika čiji su ravnatelji izvijestili o autonomiji škole u planiranju različitih aspekata građanskog odgoja i obrazovanja

Zemlja	Postoci učenika koji pohađaju škole koje imaju potpunu ili veliku autonomnost u sljedećim aktivnostima:						
	Odabir udžbenika i drugog nastavnog materijala	Određivanje načina vrednovanja postignuća	Planiranje kurikula	Određivanje sadržaja programa stručnoga usavršavanja za učitelje	Odabir izvannastavnih aktivnosti	Uspostavljanje suradnje s drugim institucijama i organizacijama (npr. sveučilištima, lokalnim vlastima, društvima i zakladama)	Sudjelovanje u projektima u partnerstvu s drugim školama na nacionalnoj i međunarodnoj razini
Belgija (Flandrija)	100 ▲	100 ▲	27 (4.2) ▼	99 (0.9) ▲	98 (0.9) △	97 (1.4) ▲	94 (2.3) △
Bugarska	96 (1.6) ▲	90 (2.3)	82 (3.4)	95 (1.9) ▲	98 (1.1) △	95 (1.9) △	92 (2.1) △
Čile	67 (3.9) ▼	91 (2.4) △	83 (3.5)	71 (3.7) ▽	91 (2.3)	80 (3.3)	74 (3.6) ▼
Kineski Tajpeh	99 (0.8) ▲	99 (1.0) ▲	96 (1.8) ▲	97 (1.4) ▲	100	90 (2.7)	71 (3.9) ▼
Kolumbija (r)	88 (3.4)	98 (1.3) ▲	98 (1.1) ▲	84 (3.1)	92 (2.6)	85 (3.4)	83 (3.9)
Hrvatska	89 (2.7)	85 (3.1)	91 (2.9) ▲	74 (3.8)	93 (2.7)	93 (2.7) △	86 (3.1)
Danska†	99 (0.8) ▲	65 (4.0) ▼	87 (2.7) △	77 (3.5)	71 (3.9) ▼	94 (1.9) △	93 (1.8) △
Dominikanska Republika (r)	41 (4.4) ▼	77 (3.9) ▽	66 (4.3) ▼	47 (4.7) ▼	82 (3.6) ▽	72 (4.6) ▼	59 (5.0) ▼
Estonija¹	88 (2.8)	79 (4.3)	76 (5.1)	83 (4.0)	98 (1.1) △	89 (3.3)	93 (2.7) △
Finska	100 ▲	90 (2.2)	89 (2.4) △	87 (2.8) △	96 (1.5) △	83 (2.6)	94 (1.7) △
Italija	98 (1.1) ▲	98 (1.1) ▲	99 (0.8) ▲	98 (1.2) ▲	98 (0.9) △	98 (0.4) ▲	92 (2.0) △
Latvija¹	94 (2.6) △	87 (3.1)	83 (4.0)	75 (3.7)	100	98 (1.2) ▲	97 (1.4) ▲
Litva	97 (1.6) ▲	97 (0.9) ▲	78 (2.9)	95 (1.7) ▲	97 (1.4) △	98 (1.1) ▲	98 (1.1) ▲
Malta	49 (0.4) ▼	56 (0.4) ▼	50 (0.4) ▼	70 (0.4) ▽	97 (0.2) △	73 (0.5) ▼	80 (0.5) ▽
Meksiko	73 (2.9) ▼	90 (2.3)	68 (3.6) ▼	44 (3.9) ▼	72 (3.8) ▼	60 (3.5) ▼	45 (3.4) ▼
Nizozemska† (r)	98 (1.6) ▲	99 (1.0) ▲	100 ▲	100	99 (1.2) △	88 (3.3)	96 (2.1) ▲
Norveška (9)¹	96 (1.7) ▲	78 (3.4) ▽	93 (2.2) ▲	44 (4.5) ▼	71 (4.1) ▼	80 (3.7)	88 (2.9)
Peru	37 (3.2) ▼	76 (2.8) ▼	79 (3.1)	60 (3.3) ▼	70 (3.4) ▼	70 (3.4) ▼	54 (3.8) ▼
Rusija	82 (3.2)	89 (2.5)	84 (2.8)	81 (3.7)	97 (1.3) △	94 (1.5) △	93 (1.9) △
Slovenija	95 (1.9) ▲	87 (3.0)	49 (4.4) ▼	83 (3.2)	96 (1.6) △	94 (2.2) △	94 (2.1) △
Švedska¹	97 (1.4) ▲	84 (3.4)	99 (1.0) ▲	91 (2.6) ▲	88 (2.8)	81 (3.7)	90 (2.7) △
Prosjeck ICCS-a 2016.	85 (0.5)	86 (0.6)	80 (0.7)	79 (0.7)	91 (0.5)	86 (0.6)	84 (0.6)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja							
Hong Kong PUR†	95 (2.3)	98 (1.5)	97 (1.8)	97 (2.0)	96 (2.0)	93 (2.6)	87 (3.4)
Južna Koreja²	98 (1.1)	98 (1.7)	98 (1.3)	98 (0.9)	100	89 (3.2)	71 (5.5)
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja							
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka)¹ (r)	97 (2.0)	90 (3.2)	85 (4.5)	100	99 (0.7)	100	96 (2.8)

Nacionalni postotak:

- ▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▲ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

- 0) Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenke škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- 1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- 2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
- „(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.
- „(s)” označava da su podaci dostupni za najmanje 50 %, ali ne više od 70 % učenika.

Profili kurikuluma i pristupa građanskom odgoju i obrazovanju

Jedan od glavnih rezultata ICCS 2009. istraživanja bilo je postojanje različitosti u pristupima provedbi građanskog odgoja i obrazovanja u zemljama sudionicama (Ainley et al., 2013; Schulz et al., 2010). U Upitniku o nacionalnome kontekstu od nacionalnih su se istraživačkih centara tražile informacije o tome kako bi škole u njihovim zemljama, prema službenoj dokumentaciji, trebale provoditi građanski odgoj i obrazovanje u školama u ciljanom razredu. U tablici 2.6 odgovori su na to pitanje.

U jedanaest bi se zemalja građanski odgoj i obrazovanje trebao poučavati kao zaseban predmet za učenike ciljanoga razreda. U svim zemljama, osim Kolumbije i Estonije, ravnatelji su odgovorili kako je predviđeno da građanski odgoj i obrazovanje poučavaju učitelji društvenih ili humanističkih predmeta. U 18 od 24 zemlje sudionice ICCS-a 2016. nacionalni centri izvijestili su o prilično čestoj praksi integracije građanskog odgoja i obrazovanja u sve predmete u školi. Centri iz devet zemalja (Bugarska, Kineski Tajpej, Hrvatska, Estonija, Hong Kong, Litva, Nizozemska, Norveška i Rusija) izvijestili su da građanski odgoj i obrazovanje može biti izvannastavna aktivnost, dok su ispitanici iz 15 zemalja ustvrdili da bi građanski odgoj i obrazovanje trebao biti rezultat školskoga iskustva u cjelini.

Tablica 2.6: Namjeravani pristupi građanskom odgoju i obrazovanju u kurikulumu za ciljani razred u zemljama sudionicama (prema podacima iz ICCS 2016. upitnika o nacionalnom kontekstu)

Zemlja	Pristupi građanskom odgoju i obrazovanju u ciljanom razredu				
	GOO poučavaju učitelji društvenih ili humanističkih predmeta kao zaseban predmet	GOO poučavaju učitelji društvenih ili humanističkih predmeta (npr. Povijesti, Geografije, Hrvatskoga jezika, itd.)	GOO je integriran u sve predmete u školi	GOO je izvannastavna aktivnost	GOO se smatra rezultatom školskog iskustva u cjelini
Belgija (Flandrija)		●	●		●
Bugarska		●	●	●	●
Čile		●	●		●
Kineski Tajpej	●	●	●	●	●
Kolumbija			●		
Hrvatska		●	●	●	
Danska	●	●	●		●
Dominikanska Republika		●	●		
Estonija			●	●	●
Finska	●	●	●		●
Hong Kong PUR	●	●	●	●	●
Italija		●	●		●
Južna Koreja		●			
Latvija	●	●			
Litva		●	●	●	●
Malta		●			
Meksiko	●	●	●		
Nizozemska		●		●	
Norveška	●	●	●	●	●
Peru	●	●			
Rusija	●	●		●	●
Slovenija	●	●	●		●
Švedska		●	●		●
Referentna zemlja sudionica					
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka)	●	●	●		●

Ciljevi građanskog odgoja i obrazovanja

U Upitniku o nacionalnom kontekstu od nacionalnih se centara tražilo da označe sadržava li kurikulum za ICCS 2016. ciljani razred određene ishode učenja u području građanskog odgoja i obrazovanja. U tablici 2.7 nalazi se sažetak odgovora za ukupno 23 zemlje koje su odgovorile na to pitanje. Iz tablice je vidljivo da postoji velika sličnost između zemalja u određivanju ciljeva učenja, pri čemu su 23 zemlje označile „razumijevanje ključnih koncepata građanskog odgoja i obrazovanja (na primjer, demokracija, prava i odgovornosti)“ kao cilj. Drugi najčešće birani cilj je „poznavanje osnovnih činjenica građanskog odgoja i obrazovanja (na primjer, o političkim institucijama i procesima)“, u 22 zemlje. Odmah nakon njega je „komunikacija kroz raspravu i debatu“ (u 21 zemlji). Nacionalni centri u 20 zemalja odredili su „razumijevanje ključnih vrijednosti i stavova građanskog odgoja i obrazovanja (na primjer, poštenje, odgovornost ili angažiranost)“ kao cilj, isto kao i centri u drugih 20 zemalja za „razumijevanje načela glasanja i izbora“.

„Razumijevanje procesa donošenja odluka i aktivno sudjelovanje“ te „razvijanje pozitivnih stavova prema participaciji i angažiranosti“ navedeni su kao ciljevi učenja u 19 zemalja, odnosno u 18. Nešto je manji broj zemalja naveo ciljeve „sudjelovanje u aktivnostima zajednice“ i „razumijevanje mirnog rješavanja sukoba“ (po 17 zemalja) te „uključivanje u procese donošenja odluka u školi“ i „razvijanje osjećaja nacionalnog identiteta i odanosti“ (po 16 zemalja).

Nadalje, u ICCS 2016. istraživanju od ravnatelja i učitelja zatraženo je da odgovore na pitanja o važnosti različitih ciljeva građanskog odgoja i obrazovanja. U upitnicima za ravnatelje i učitelje mogli su odabrati iz ponuđenog popisa tri cilja građanskog odgoja i obrazovanja koje oni smatraju najvažnijima: (a) promicanje znanja o društvenim, političkim i građanskim institucijama; (b) promicanje poštovanja i brige za zaštitu okoliša; (c) promicanje sposobnosti iznošenja vlastitoga mišljenja; (d) razvijanje vještina i kompetencija učenika za rješavanje sukoba; (e) promicanje poznavanja prava i odgovornosti građana; (f) promicanje sudjelovanja učenika u životu lokalne zajednice; (g) promicanje kritičkoga i neovisnoga mišljenja učenika; (h) promicanje sudjelovanja učenika u životu škole; (i) podržavanje razvoja učinkovitih strategija za smanjenje rasizma i (j) pripremanje učenika za buduće političko djelovanje. Navedeni ciljevi organizirani su u tri glavna konceptualna područja ICCS-a:

1. Građanska i politička znanja i vještine (razvijanje) – ciljevi a, d, e, g
2. Osjećaj odgovornosti (razvijanje) – ciljevi b, c, i
3. Aktivna participacija (razvijanje) – ciljevi f, h, j.

Tablica 2.8 prikazuje nacionalne postotke učenika koji pohađaju škole čiji su ravnatelji odgovorili na pitanje o svakome cilju. Svi ciljevi koje su ravnatelji istaknuli kao najvažnije pripadaju prvoj kategoriji – građanska i politička znanja i vještine. U prosjeku svih zemalja, najveći postotak učenika (64 %) pohađa škole čiji su ravnatelji važnim izdvojili „promicanje kritičkoga i neovisnoga mišljenja učenika“. Sljedeći najviši postotak nalazimo kod ciljeva „promicanje poznavanja prava i odgovornosti građana“ (61 %) i „razvijanje vještina i kompetencija učenika za rješavanje sukoba“ (44 %).³

Niži su prosječni postoci učenika zabilježeni za škole čiji su ravnatelji kao najvažnije ciljeve izdvojili one iz kategorije aktivne participacije. Ti su se postoci u različitim zemljama znatno razlikovali, kao što je to slučaj i kod „promicanja poštovanja i brige za zaštitu okoliša“. Prosječni postotak učenika koji pohađaju škole u kojima su ravnatelji odabrali ovaj cilj kao važan varira od 10 % u Danskoj do 70 % na Malti.

3 Iako se ovi rezultati ne mogu izravno uspoređivati s ukupnim rezultatima ICCS 2009. istraživanja zbog drukčijeg sastava zemalja sudionica, zanimljivo je uočiti da su 2009. godine ravnatelji izdvojili sljedeće ciljeve kao najvažnije: „promicanje poznavanja prava i odgovornosti građana“ (međunarodni prosjek učenika: 66 %), „promicanje kritičkoga i neovisnoga mišljenja učenika“ (55 %) te „promicanje poznavanja društvenih, političkih i građanskih institucija“ (42 %).

Tablica 2.7: Ishodi učenja u građanskom odgoju i obrazovanju u ciljanom razredu (prema podacima iz ICCS 2016. upitnika o nacionalnom kontekstu)

Zemlja	Uključenost odgojno-obrazovnih ciljeva u kurikulum ciljanog razreda na nacionalnoj razini										
	Poznavanje osnovnih činjenica	Razumijevanje ključnih konceptata	Razumijevanje ključnih vrijednosti i stavova	Komunikacija kroz raspravu i debatu	Razumijevanje procesa donošenja odluka i aktivne participacije	Uključivanje u procese donošenja odluka u školi	Sudjelovanje u aktivnostima zajednice	Razvijanje osjećaja nacionalnog identiteta i odanosti	Razvijanje pozitivnih stavova prema participaciji i angažiranosti	Razumijevanje mirnog rješavanja sukoba	Razumijevanje načela glasanja i izbora
Belgija (Flandrija)	●	●	●	●	●	●	●		●	●	●
Bugarska	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Čile	●	●	●	●							
Kineski Tajpeh	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Kolumbija	●	●			●	●	●		●	●	
Hrvatska	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Danska	●	●		●	●						●
Dominikanska Republika	●	●	●	●		●	●	●	●	●	●
Estonija	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Finska ¹	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
Hong Kong PUR	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Italija	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Južna Koreja	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Latvija		●	●	●	●			●			
Litva	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Malta	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Meksiko	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Nizozemska	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Norveška	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Peru	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Rusija	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Slovenija	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Švedska ¹	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Referentna zemlja sudionica											
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka)	●	●	●	●	●					●	●

¹ U tim zemljama ishodi učenja u građanskom odgoju i obrazovanju nisu specificirani za ciljani razred.

N/A = nije primjenjivo

Tablica 2.8: Postoci učenika čiji su ravnatelji odabrali tri različita najvažnija cilja građanskog odgoja i obrazovanja

Zemlja	Promicanje poznavanja društvenih, političkih i građanskih institucija	Promicanje poštovanja i brige za zaštitu okoliša	Promicanje spisobnosti iznošenja vlastitoga mišljenja	Razvijanje kompetencija učenika za rješavanje sukoba	Promicanje poznavanja prava i odgovornosti građana	Promicanje sudjelovanja učenika u životu lokalne zajednice	Promicanje kritičkoga i neovisnoga mišljenja učenika	Promicanje sudjelovanja učenika u životu škole	Podržavanje razvoja učinkovitih strategija za smanjenje razizma	Pripremanje učenika za buduće političko djelovanje
Belgija (Flandrija)	27 (4.0) ▽	40 (4.4)	45 (4.3) ▲	59 (4.7) ▲	26 (4.5) ▼	12 (3.1) ▼	72 (4.2) ▽	33 (4.2)	9 (2.4)	1 (1.0) ▽
Bugarska	44 (4.2)	49 (4.4) ▲	36 (4.2) ▲	37 (4.0)	63 (4.1)	20 (3.4)	46 (4.2) ▼	39 (4.3) ▲	5 (1.9)	10 (2.3)
Čile	47 (4.3) ▽	34 (4.2)	17 (3.6)	45 (4.6)	81 (3.7) ▲	46 (4.4) ▲	55 (4.0) ▽	29 (4.2)	5 (2.1)	15 (3.0)
Kineski Tajpeh	32 (3.7)	38 (4.0)	1 (0.8) ▼	49 (4.3)	67 (4.0)	22 (3.5)	70 (4.1)	16 (3.1) ▽	2 (1.3) ▽	2 (1.2) ▽
Kolumbija	35 (4.3)	41 (4.6)	11 (2.6) ▼	78 (4.2) ▲	66 (3.9)	33 (4.2) ▽	34 (4.2) ▼	29 (4.1)	9 (2.1)	20 (4.0) ▲
Hrvatska	31 (3.2) ▽	40 (3.9)	30 (4.1) ▽	45 (4.0)	58 (4.1)	29 (3.9)	59 (4.3)	22 (2.7)	5 (1.8)	4 (1.4) ▽
Danska [†]	61 (3.8) ▲	10 (2.4) ▼	16 (3.0)	37 (3.7) ▽	54 (4.0)	12 (2.3) ▼	84 (2.9) ▲	8 (2.0) ▼	3 (1.0) ▽	19 (3.2) ▽
Dominikanska Republika	57 (5.0) ▲	43 (4.3)	19 (3.8)	57 (4.8) ▲	90 (2.6) ▲	31 (4.4)	44 (4.6) ▼	25 (4.5)	14 (3.4)	15 (3.3)
Estonija [†]	67 (5.0) ▲	21 (4.4) ▼	29 (4.6)	27 (4.7) ▼	73 (5.1) ▲	17 (3.8)	80 (4.1) ▲	24 (4.1)	6 (2.5)	15 (3.8)
Finska	34 (3.4)	52 (4.1) ▲	12 (2.5) ▽	50 (4.0)	40 (3.5) ▼	11 (2.4) ▼	79 (3.2) ▲	22 (3.3)	9 (2.4)	3 (1.1) ▽
Italija	38 (3.7)	28 (3.7) ▽	3 (1.3) ▼	46 (4.0)	75 (3.7) ▲	24 (3.5)	68 (3.6)	13 (2.8) ▼	8 (2.0)	4 (1.6) ▽
Latvija [†]	35 (4.1)	22 (3.6) ▼	32 (4.8) ▲	20 (3.9) ▼	51 (4.8) ▽	15 (3.3) ▽	64 (4.2)	35 (4.4) ▽	3 (1.4) ▽	25 (3.8) ▲
Litva	21 (3.1) ▼	55 (4.5) ▲	22 (3.8)	42 (4.4)	52 (3.9) ▽	44 (3.6) ▲	78 (3.1) ▲	43 (4.3) ▲	6 (2.0)	5 (1.6) ▽
Malta	28 (0.4) ▽	70 (0.3) ▲	13 (0.4) ▽	23 (0.3) ▼	77 (0.3) ▲	26 (0.3) ▽	66 (0.4) ▽	33 (0.4) ▽	13 (0.2) ▽	6 (0.2) ▽
Meksiko	17 (3.0) ▼	54 (4.2) ▲	7 (2.0) ▼	71 (3.2) ▲	74 (4.1) ▲	22 (3.4)	41 (4.2) ▼	21 (3.2)	4 (1.5) ▽	14 (3.0)
Nizozemska [†]	43 (5.4)	20 (4.0) ▼	33 (4.6) ▲	53 (5.2)	16 (4.0) ▼	29 (4.9)	77 (3.9) ▲	17 (3.9) ▽	5 (2.1)	9 (3.0)
Norveška (9) [†]	54 (4.1) ▲	24 (3.6) ▼	13 (3.1) ▽	34 (4.0) ▼	31 (3.7) ▼	29 (3.7)	79 (3.7) ▲	30 (4.0)	14 (3.2) ▽	3 (1.5) ▽
Peru	20 (3.4) ▼	49 (3.9) ▲	6 (1.8) ▼	56 (3.7) ▲	74 (3.2) ▲	34 (3.4) ▽	46 (3.7) ▼	16 (2.7) ▽	4 (1.4) ▽	10 (2.2)
Rusija	39 (3.7)	28 (2.8) ▽	34 (4.5) ▲	33 (3.7) ▼	78 (3.5) ▲	22 (2.8)	40 (4.2) ▼	33 (4.1) ▽	5 (1.3) ▽	10 (1.9)
Slovenija	29 (3.8) ▽	46 (4.5)	43 (4.8) ▲	41 (4.5)	53 (4.3)	21 (3.8)	72 (4.4) ▽	29 (3.7)	10 (2.9)	6 (2.5)
Švedska [†]	23 (3.7) ▼	30 (4.5)	14 (2.8) ▽	29 (5.9) ▼	73 (5.8) ▲	3 (2.0) ▼	83 (3.6) ▲	17 (5.3)	31 (4.1) ▲	4 (1.7) ▽
Prosjeck ICCS-a 2016.	37 (0.9)	38 (0.9)	21 (0.8)	44 (0.9)	61 (0.9)	24 (0.8)	64 (0.8)	25 (0.8)	8 (0.5)	10 (0.5)

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR [†]	53 (5.8)	46 (5.3)	4 (2.4)	7 (2.7)	73 (5.3)	37 (5.2)	58 (5.5)	19 (4.8)	2 (1.4)	1 (1.2)
Južna Koreja ²	46 (5.9)	32 (5.6)	25 (4.1)	64 (5.5)	71 (4.0)	12 (3.1)	12 (2.8)	40 (5.9)	3 (1.5)	13 (3.4)

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	27 (6.2)	14 (4.5)	18 (5.5)	70 (4.9)	38 (7.5)	2 (2.1)	75 (5.4)	38 (8.2)	33 (5.3)	22 (7.1)
---	----------	----------	----------	----------	----------	---------	----------	----------	----------	----------

Nacionalni postotak:

- ▲ Vše od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▽ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▲ Vše od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- Napomene:**
 0 Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.
 (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sjedećem višem razredu.
 † Tek nakon što su uključene zamjenjive škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
 1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljne populacije.
 2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
 „(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.
 „(s)” označava da su podaci dostupni za najmanje 50 %, ali ne više od 70 % učenika.

U prosjeku svih zemalja sudionica, tri cilja građanskog odgoja i obrazovanja koje su učitelji najčešće označivali kao najvažnije (vidi tablicu 2.9) bili su „promicanje kritičkoga i neovisnoga mišljenja učenika“ (61 %), „promicanje poznavanja prava i odgovornosti građana“ (55 %) i „promicanje poštovanja i brige za zaštitu okoliša“ (51 %). Prosječan postotak učitelja u ICCS-u 2016. koji su odabrali cilj „razvijanje vještina i kompetencija učenika za rješavanje sukoba“ bio je 47 %, dok je cilj „promicanje poznavanja društvenih, političkih i građanskih institucija“ odabralo 29 % učitelja.

Usporedba rezultata prikupljenih upitnicima za ravnatelje i učitelje⁴ pokazala je da postoji relativno širok konsenzus o tome da su promicanje kritičkoga i neovisnoga mišljenja učenika, promicanje poznavanja prava i odgovornosti građana te razvijanje vještina i kompetencija učenika za rješavanje sukoba važni ciljevi građanskog odgoja i obrazovanja. S druge strane, iako je relativno velik postotak učitelja u zemljama sudionicama ICCS-a naveo promicanje poštovanja i brige za zaštitu okoliša kao jedan od važnih ciljeva, rezultati ravnatelja upućuju na manju usuglašenost u percepciji ravnatelja o važnosti učenja o zaštiti okoliša.

Konteksti pripreme učitelja

Upitnik o nacionalnom kontekstu sadržavao je pitanja za nacionalne centre o tome je li građanski odgoj i obrazovanje obavezan dio programa obrazovanja učitelja na inicijalnoj razini te za vrijeme stručnog usavršavanja različitih skupina učitelja ciljanog razreda. Nacionalni centri svih zemalja sudionica u ICCS 2016. istraživanju odgovorili su da je građanski odgoj i obrazovanje dio programa za učitelje predmeta povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem, bilo u početnom osposobljavanju ili tijekom redovitog stručnog usavršavanja, ili oboje (vidi tablicu 2.10).

U 19 od 24 zemlje sudionice (iznimke su Kolumbija, Hrvatska, Dominikanska Republika, Hong Kong i Slovenija) građanski odgoj i obrazovanje, prema odgovorima nacionalnih centara, obavezan je dio inicijalnog programa osposobljavanja barem za neke učitelje. Od toga je u 18 zemalja ovo obrazovanje dostupno u inicijalnom osposobljavanju učitelja predmeta povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem. Sedam od 18 nacionalnih centara istaklo je da se inicijalno osposobljavanje nudi specijaliziranim učiteljima građanskog odgoja i obrazovanja. U referentnoj zemlji sudionici, Sjevernoj Rajni-Vestfaliji (Njemačka), samo specijalizirani učitelji imaju pristup toj vrsti osposobljavanja. U sedam se zemalja ovaj tip inicijalnog osposobljavanja nudi i učiteljima predmeta koji nisu povezani s građanskim odgojem i obrazovanjem.

Nacionalni centri u 20 zemalja naveli su da u njihovoj zemlji postoji neki oblik daljnjeg stručnog usavršavanja u građanskom odgoju i obrazovanju za učitelje predmeta povezanih s tim područjem učenja (iznimke su Danska, Republika Koreja, Nizozemska i Norveška). Od tih 20 zemalja u njih jedanaest, prema odgovorima nacionalnih centara, daljnje stručno usavršavanje dostupno je specijaliziranim učiteljima građanskog odgoja i obrazovanja, dok su centri u ostalih 13 zemalja naveli da je ono dostupno i učiteljima predmeta koji nisu povezani s građanskim odgojem i obrazovanjem.

Upitnik za učitelje u ICCS-u 2016. sadržavao je i niz pitanja samo za učitelje predmeta koji se u svojim nacionalnim kontekstima smatraju dijelom građanskog odgoja i obrazovanja u ciljanome razredu.⁵ Pitanja su se odnosila na mogućnosti učitelja da sudjeluju u stručnim usavršavanjima u sklopu svojeg inicijalnog osposobljavanja ili daljnjeg stručnog usavršavanja o sljedećim temama: (a) ljudska prava; (b) glasanje i izbori; (c) globalna zajednica i međunarodne organizacije; (d) okoliš i održivost okoliša; (e) emigracija i imigracija; (f) jednake prilike prilika za muškarce i žene; (g) prava i odgovornosti građana; (h) ustav i politički sustavi; (i) odgovorna upotreba interneta (na primjer, privatnost, pouzdanost izvora, društveni mediji); (j) kritičko i neovisno mišljenje; (k) rješavanje sukoba i (l) Europska unija (samo za europske zemlje).

4 Upozoravamo čitatelje da ove usporedbe promatraju kritički s obzirom na to da se o percepcijama ravnatelja škola izvještava na razini učenika, dok se percepcije učitelja odnose na populaciju učitelja.

5 Te su predmete odredili nacionalni centri.

Tablica 2.9: Postoci učitelja koji su odabrali tri različita najvažnija cilja građanskog odgoja i obrazovanja

Zemlja	Promicanje poznavanja društvenih, političkih i građanskih institucija	Promicanje poštovanja i brige za zaštitu okoliša	Promicanje spisobnosti iznošenja vlastitoga mišljenja	Razvijanje vještina i kompetencija učenika za rješavanje sukoba	Promicanje poznavanja prava i odgovornosti građana	Promicanje sudjelovanja učenika u životu lokalne zajednice	Promicanje kritičkoga i neovisnoga mišljenja učenika	Promicanje sudjelovanja učenika u životu škole	Podržavanje razvoja učinkovitih strategija za smanjenje razizma	Pripremanje učenika za buduće političko djelovanje
Belgija (Flandrija) [†]	19 (1.0) ▼	56 (1.3) △	42 (1.5) ▲	60 (1.5) ▲	27 (1.1) ▼	15 (0.8) ▼	62 (1.2)	22 (1.0)	16 (1.1) △	2 (0.4) ▼
Bugarska	27 (1.7)	54 (1.9)	42 (1.6) ▲	44 (1.7)	50 (2.2) ▼	22 (1.5)	51 (2.0) ▼	40 (1.8) ▲	8 (1.2) ▼	7 (1.0)
Čile	42 (1.9) ▲	39 (1.6) ▼	23 (1.7)	48 (2.1)	67 (1.9) ▲	32 (1.8) ▲	52 (1.9) ▼	20 (1.9)	7 (1.3) ▼	16 (1.4) △
Kineski Tajpeh	28 (1.0)	56 (1.3) △	6 (0.7) ▼	60 (1.1) ▲	51 (1.3) ▼	14 (0.8) ▼	65 (1.1) △	15 (0.7) ▼	5 (0.5) ▼	2 (0.3) ▼
Kolumbija	41 (2.3) ▲	53 (2.3)	15 (1.9) ▼	75 (2.0) ▲	61 (2.1) △	36 (1.7) ▲	39 (2.3) ▼	27 (2.2) △	11 (1.9)	25 (2.1) ▲
Hrvatska	25 (1.3) ▼	50 (1.3)	30 (1.0) △	44 (1.2)	53 (1.1)	23 (0.9) △	59 (1.4)	16 (1.1) ▼	9 (0.6) ▼	5 (0.6) ▼
Dominikanska Republika	55 (2.9) ▲	48 (3.1)	17 (2.3) ▼	46 (3.2)	81 (2.2) ▲	21 (1.9)	44 (2.9) ▼	17 (1.6) ▼	10 (1.3)	14 (2.2) △
Finska [†]	19 (0.9) ▼	56 (1.8) △	15 (0.8) ▼	51 (1.1) △	30 (1.3) ▼	8 (0.6) ▼	82 (1.3) ▲	28 (0.9) △	15 (1.1) △	3 (0.4) ▼
Italija	37 (1.3) △	48 (1.2) ▼	12 (0.8) ▼	32 (1.2) ▼	69 (1.2) ▲	15 (0.8) ▼	62 (1.2)	14 (0.9) ▼	18 (1.0) △	4 (0.5) ▼
Latvija	28 (1.1)	40 (1.3) ▼	31 (1.5) △	29 (1.4) ▼	53 (1.8)	12 (0.8) ▼	65 (1.6) △	41 (1.5) ▲	2 (0.3) ▼	11 (0.8) △
Litva	19 (1.0) ▼	64 (1.3) ▲	28 (1.1) △	49 (1.1)	45 (1.4) ▼	40 (1.2) ▲	67 (1.3) △	39 (1.4) ▲	8 (0.7) ▼	5 (0.5) ▼
Malta	19 (1.6) ▼	60 (1.7) △	16 (1.7) ▼	32 (2.0) ▼	57 (2.2)	22 (1.7)	66 (1.8) △	22 (1.5)	15 (1.6)	4 (0.8) ▼
Meksiko	19 (1.5) ▼	46 (1.7) ▼	10 (1.2) ▼	66 (1.5) ▲	70 (1.5) ▲	26 (1.4) △	44 (2.0) ▼	16 (1.3) ▼	4 (0.5) ▼	9 (1.2)
Norveška	45 (2.3) ▲	39 (1.8) ▼	19 (1.3) ▼	44 (1.8)	36 (2.1) ▼	16 (1.2) ▼	74 (1.6) ▲	16 (1.4) ▼	19 (1.3) △	4 (0.6) ▼
Peru	31 (1.4)	59 (1.4) △	13 (1.2) ▼	38 (1.7) ▼	78 (1.2) ▲	21 (1.2)	50 (1.5) ▼	19 (1.4) ▼	11 (0.9)	14 (1.3) △
Slovenija	25 (1.2) ▼	55 (1.2) △	31 (1.2) △	46 (1.1)	47 (1.4) ▼	17 (0.9) ▼	69 (1.1) △	22 (1.1)	11 (0.7)	3 (0.5) ▼
Švedska	19 (1.3) ▼	44 (1.3) ▼	13 (1.0) ▼	28 (1.4) ▼	64 (1.6) △	2 (0.5) ▼	80 (1.1) ▲	15 (1.2) ▼	38 (1.4) ▲	6 (0.8) ▼
Prosjeck ICCS-a 2016.	29 (0.4)	51 (0.4)	21 (0.3)	47 (0.4)	55 (0.4)	20 (0.3)	61 (0.4)	23 (0.3)	12 (0.3)	8 (0.3)

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Danska	44 (2.7)	21 (1.7)	22 (1.9)	43 (2.2)	45 (2.4)	8 (1.6)	91 (1.5)	12 (1.9)	6 (1.3)	18 (1.9)
Estonija	43 (2.3)	27 (2.0)	25 (2.5)	43 (3.2)	63 (2.0)	23 (2.2)	73 (1.7)	22 (2.1)	6 (1.4)	8 (1.6)
Južna Koreja	38 (1.3)	34 (1.9)	27 (1.5)	64 (1.4)	53 (1.7)	11 (0.9)	24 (1.4)	34 (1.5)	2 (0.4)	14 (1.0)
Nizozemska	23 (1.3)	34 (1.5)	38 (1.5)	56 (1.6)	23 (1.2)	21 (1.2)	70 (1.6)	17 (1.1)	13 (1.2)	9 (0.8)
Rusija	33 (2.8)	51 (2.8)	33 (2.1)	44 (1.5)	62 (3.1)	22 (2.3)	36 (2.4)	29 (2.6)	9 (1.1)	17 (2.7)

Nacionalni postotak:

▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

△ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▼ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▲ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

0 Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.

† Tek nakon što su uključene zamjenjive škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

Tablica 2.10: Građanski odgoj i obrazovanje u sklopu programa osposobljavanja i usavršavanja učitelja ciljanih razreda (prema podacima iz ICCS 2016. upitnika o nacionalnom kontekstu)

Zemlja	Građanski odgoj i obrazovanje (GOO) kao obavezni dio primarnog obrazovanja učitelja			Građanski odgoj i obrazovanje (GOO) kao dio stručnog usavršavanja učitelja koji rade u nastavi		
	Specijalizirani učitelji	Učitelji predmeta povezanih s GOO-om	Učitelji predmeta nepovezanih s GOO-om	Specijalizirani učitelji	Učitelji predmeta povezanih s GOO-om	Učitelji predmeta nepovezanih s GOO-om
Belgija (Flandrija)		●	●		●	●
Bugarska		●			●	●
Čile		●			●	
Kineski Tajpeh	●	●		●	●	
Kolumbija				●	●	●
Hrvatska					●	●
Danska		●	●			
Dominikanska Republika					●	
Estonija	●	●	●	●	●	●
Finska		●			●	
Hong Kong PUR				●	●	●
Italija		●		●	●	●
Južna Koreja		●				
Latvija	●	●	●	●	●	●
Litva		●		●	●	●
Malta		●			●	●
Meksiko	●	●	●	●	●	●
Nizozemska		●				
Norveška	●	●	●			
Peru	●	●		●	●	
Rusija	●	●		●	●	
Slovenija					●	
Švedska		●	●		●	●
Referentna zemlja sudionica						
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka)	●			●	●	●

Tablica 2.11 prikazuje nacionalne postotke učitelja građanskog odgoja i obrazovanja koji su naveli da imaju mogućnost sudjelovati u programima stručnog usavršavanja s temama povezanim s ovim obrazovnim područjem. U prosjeku za sve zemlje sudionice, najveći su postoci prisutni kod tema mirnog rješavanja sukoba (65 %), odgovorne upotrebe interneta (61 %), kritičkoga i neovisnoga mišljenja (61 %), prava i odgovornosti građana (59 %), okoliša i održivosti okoliša (58 %) te kod ljudskih prava (58 %).

Rezultati upućuju na velike razlike između zemalja u pogledu mogućnosti koje su učitelji naveli kao dostupne za uključivanje u profesionalno usavršavanje važno za poučavanje građanskog odgoja i obrazovanja. Iako je, primjerice, u Hrvatskoj i Norveškoj manje od polovine učitelja navelo da nisu sudjelovali u stručnom usavršavanju koje je uključivalo navedene teme, više od polovine učitelja u Latviji i Peruu odgovorilo je da su sudjelovali u stručnim usavršavanjima u svim temama navedenim u ovome pitanju.

Tablica 2.11: Sudjelovanje učitelja u edukacijama iz područja građanskog odgoja i obrazovanja

Zemlja	Postotak učitelja koji su pohađali stručna usavršavanja povezana s temama građanskog odgoja i obrazovanja prije ili tijekom izvođenja nastave GOO											
	Ljudska prava	Glasanje i izbori	Globalna zajednica i međunarodne organizacije	Okoliš i održivost okoliša	Emigracija i imigracija	Jednakost prilika za žene i muškarce	Prava i odgovornosti građana	Ustav i politički sustavi	Odgovorna uporaba interneta (npr. privatnost, pouzdanost izvora, društvene mreže)	Kritičko i neovisno mišljenje	Mirno rješavanje sukoba	Europska unija
Belgija (Flandrija) [†]	36 (2.5) ▼	34 (2.1) ▼	32 (1.9) ▼	41 (2.0) ▼	33 (2.0) ▼	35 (2.0) ▼	36 (1.9) ▼	35 (1.9) ▼	56 (2.4) ▼	56 (2.0) ▼	54 (2.2)	35 (2.2) ▼
Bugarska	43 (5.6) ▼	34 (5.5) ▼	41 (5.6)	40 (5.6) ▼	42 (4.8)	38 (4.8) ▼	51 (6.1)	45 (6.1)	41 (5.3) ▼	46 (5.3) ▼	66 (5.4)	47 (5.2)
Čile	41 (4.2) ▼	32 (4.1) ▼	23 (3.4) ▼	40 (4.4)	24 (3.5) ▼	36 (3.7) ▼	42 (4.1) ▼	31 (4.1) ▼	41 (3.6) ▼	43 (4.3) ▼	56 (3.8) ▼	-
Kineski Tajpeh	87 (2.7) ▲	82 (3.4) ▲	63 (4.1) ▲	86 (2.8) ▲	42 (3.2)	93 (2.5) ▲	88 (2.9) ▲	80 (3.6) ▲	80 (3.1) ▲	80 (3.8) ▲	82 (3.0) ▲	-
Kolumbija	74 (4.1) ▲	82 (3.1) ▲	47 (2.7)	82 (2.4) ▲	49 (3.1)	71 (3.1) ▲	80 (2.2) ▲	67 (3.2) ▲	72 (2.8) ▲	75 (4.0) ▲	82 (2.2) ▲	-
Hrvatska	32 (1.4) ▼	17 (1.0) ▼	16 (1.1) ▼	28 (1.5) ▼	16 (1.2) ▼	23 (1.3) ▼	29 (1.5) ▼	19 (1.1) ▼	41 (1.5) ▼	32 (1.4) ▼	44 (2.2) ▼	20 (1.1) ▼
Dominikanska Republika	70 (5.0) ▲	68 (4.6) ▲	50 (5.6)	77 (3.9) ▲	57 (4.4)	70 (5.7) ▲	76 (5.0) ▲	65 (5.9) ▲	68 (5.8)	69 (5.9)	75 (5.1) ▲	-
Finska [†]	46 (2.8) ▼	25 (2.1) ▼	41 (2.0)	60 (2.3)	34 (2.3) ▼	45 (3.0) ▼	46 (2.7) ▼	28 (2.1) ▼	63 (1.8)	67 (2.4) ▲	48 (1.9) ▼	32 (2.0) ▼
Italija	47 (2.2) ▼	18 (1.8) ▼	27 (2.0) ▼	49 (2.5) ▼	44 (2.4)	31 (2.2) ▼	43 (2.4) ▼	34 (2.2) ▼	62 (2.5)	36 (2.5) ▼	47 (2.7) ▼	33 (2.4) ▼
Latvija	87 (2.6) ▲	64 (4.2) ▲	77 (3.9) ▲	80 (3.0) ▲	64 (4.5) ▲	70 (3.9) ▲	89 (2.6) ▲	68 (4.1) ▲	86 (2.7) ▲	94 (1.4) ▲	94 (1.6) ▲	78 (3.2) ▲
Litva	59 (3.8)	46 (3.5)	59 (4.5) ▲	59 (3.0)	56 (3.7) ▲	43 (3.8) ▼	65 (4.0)	60 (4.0)	66 (2.5)	72 (2.7) ▲	82 (3.1) ▲	78 (3.7) ▲
Malta	34 (4.5) ▼	11 (2.9) ▼	27 (4.3) ▼	42 (4.3) ▼	37 (4.4) ▼	49 (4.7)	46 (4.6) ▼	16 (3.2) ▼	62 (4.2)	48 (5.5) ▼	45 (5.1) ▼	22 (3.9) ▼
Meksiko	85 (2.9) ▲	60 (4.4) ▲	49 (5.1)	76 (4.7) ▲	64 (5.8) ▲	82 (3.9) ▲	81 (4.3) ▲	57 (4.3)	66 (5.1)	72 (4.2) ▲	85 (3.4) ▲	-
Norveška	38 (3.8) ▼	28 (2.5) ▼	38 (4.2)	32 (3.6) ▼	35 (2.8) ▼	32 (3.7) ▼	28 (3.1) ▼	39 (3.3) ▼	43 (3.9) ▼	35 (3.7) ▼	34 (3.0) ▼	28 (3.0) ▼
Peru	86 (3.1) ▲	89 (2.8) ▲	67 (3.2) ▲	89 (2.9) ▲	84 (3.1) ▲	91 (2.9) ▲	92 (2.4) ▲	80 (3.9) ▲	77 (3.2) ▲	87 (2.9) ▲	88 (3.3) ▲	-
Slovenija	65 (2.1) ▲	47 (2.8)	42 (2.5)	55 (2.4)	43 (2.5)	48 (2.6) ▼	63 (2.2)	64 (2.4) ▲	80 (1.5) ▲	75 (1.6) ▲	81 (1.6) ▲	59 (2.3) ▲
Švedska	50 (4.4)	44 (4.7)	54 (4.0) ▲	56 (4.3)	44 (4.3)	47 (4.3)	54 (4.2)	50 (4.3)	37 (3.7) ▼	49 (4.1) ▼	43 (3.8) ▼	40 (4.2)
Prosjeak ICCS-a 2016.	58 (0.9)	46 (0.8)	44 (0.9)	58 (0.8)	45 (0.9)	53 (0.9)	59 (0.9)	49 (0.9)	61 (0.8)	61 (0.9)	65 (0.8)	43 (1.0)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja												
Danska	61 (6.8)	69 (5.4)	65 (6.5)	50 (5.6)	48 (7.2)	52 (6.8)	75 (4.9)	77 (5.4)	34 (5.9)	75 (5.2)	56 (6.5)	63 (5.9)
Estonija	53 (6.9)	41 (5.9)	50 (7.9)	71 (5.6)	55 (7.3)	51 (7.7)	57 (9.3)	49 (7.4)	78 (6.3)	68 (5.8)	73 (4.9)	54 (9.2)
Južna Koreja	54 (4.2)	32 (3.7)	35 (3.3)	45 (3.9)	28 (2.7)	54 (4.1)	52 (3.8)	37 (3.5)	69 (3.3)	49 (4.2)	61 (3.6)	-
Nizozemska	29 (2.8)	33 (2.6)	39 (2.6)	46 (3.1)	39 (3.0)	37 (2.9)	36 (3.2)	39 (2.8)	57 (2.8)	61 (2.2)	51 (2.7)	41 (2.8)
Rusija	95 (2.2)	94 (2.3)	92 (2.7)	90 (3.0)	86 (3.9)	90 (3.3)	95 (2.2)	97 (1.4)	92 (2.6)	90 (3.4)	92 (2.6)	-

Nacionalni postotak:

▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

△ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▼ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▲ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

() Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.

† Tek nakon što su uključene zamjenjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

- Nije se provodilo.

Popis literature

Ainley, J., Schulz, W., & Friedman, T. (Eds.). (2013). *ICCS 2009. encyclopedia: Approaches to civic and citizenship education around the world*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Fraillon, J., Schulz, W., & Ainley, J. (2012). *ICCS 2009. Asian report: Civic knowledge and attitudes among lowersecondary students in five Asian countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Kerr, D., Sturman, L., Schulz, W., & Burge, B. (2010). *ICCS 2009. European report: Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary students in 24 European countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Reezigt, G. J., & Creemers, B. P. M. (2005). A comprehensive framework for effective school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(4), 407–424.

Sammons P., & Bakum L. (2011). Effective schools, equity and teacher effectiveness: A review of the literature. *Profesorado*, 15(3), 9–26.

Scheerens J. (2013). The use of theory in school effectiveness research revisited. *School Effectiveness and School Improvement*, 24(1), 1–38.

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2010). *ICCS 2009. international report: Civic knowledge, attitudes and engagement among lower secondary school students in thirty-eight countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., & Agrusti, G. (2016). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016: Assessment framework*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., Ainley, J., Friedman, T., & Lietz, P. (2011). *ICCS 2009. Latin American report: Civic knowledge and attitudes among lower-secondary students in six Latin American countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., Kerr, D., & Losito, B. (2011). ICCS questionnaire development. In W. Schulz, J. Ainley, & J. Fraillon (Ur.), *ICCS 2009. technical report* (pp. 33–43). Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries: Civic knowledge and engagement at age fourteen*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Torney-Purta, J., Schwille, J., & Amadeo, J.-A. (Eds.). (1999). *Civic education across countries: Twenty-four national case studies from the IEA Civic Education Project*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

United Nations Development Programme (UNDP). (2016). *Human Development Report 2016: Human development for everyone*. New York, NY: Author. Retrieved from <http://hdr.undp.org/en/2016-report>

Otvoreni pristup Ovo poglavlje distribuira se pod uvjetima međunarodne licence Creative Commons (Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) kojom se dozvoljava svaka nekomercijalna upotreba, umnažanje, prilagodba, distribucija i reprodukcija na bilo kojem mediju ili formatu sve dok se na primjeren način daje zasluga autoru/autorima i izvoru/izvorima, dok se navode poveznice na Creative Commons licencu te dok se navodi koje su izmjene napravljene.

Slike ili drugi materijali u vlasništvu neke treće strane u ovoj knjizi uključeni su u odredbe licence, osim ako nije drugačije naznačeno u opisu materijala; ako takav materijal nije dijelom Creative Commons licence za ovo poglavlje i ako namjeravana uporaba nije zakonom dopuštena, ili nadilazi dozvoljenu uporabu, korisnici će morati tražiti dozvolu izravno od vlasnika autorskih prava.



Građansko znanje učenika

Najvažniji rezultati poglavlja

Građansko znanje učenika može se opisati s pomoću četiri razine različite, rastuće složenosti.

- Učenici s razinom znanja D pokazuju upoznatost s konkretnim, eksplicitnim sadržajima i primjerima povezanim s osnovnim obilježjima demokracije.
- Učenici s razinom znanja C angažirani su oko temeljnih načela i širih koncepata koji se nalaze u podlozi građanskog odgoja i obrazovanja.
- Učenici s razinom znanja B pokazuju neka djelomična znanja i razumijevanje najraširenijih građanskih institucija, sustava i koncepata.
- Učenici s razinom znanja A pokazuju holističko znanje i razumijevanje građanskih koncepata te primjenjuju određenu kritičku perspektivu (prikaz 3.1).

Pronađene su veće razlike u građanskom znanju učenika unutar pojedinačnih zemalja nego između različitih zemalja.

- Prosječan raspon između najnižih 5 i najviših 95 % rezultata učenika na ljestvici građanskog znanja unutar zemalja obuhvatio je više od tri razine na ICCS ljestvici građanskog znanja.
- Raspon prosječnih rezultata građanskog znanja između zemalja obuhvatio je dvije i pol razine na ICCS ljestvici građanskog znanja (tablica 3.9).

Građansko znanje učenika povećalo se od 2009. godine.

- U 18 zemalja koje su sudjelovale u istraživanjima ICCS 2009. i ICCS 2016. udio učenika koji su postigli razinu B ili višu na ICCS ljestvici građanskog znanja povećao se sa 61 na 67 % (tablica 3.11).
- U 11 od tih 18 zemalja zabilježen je statistički značajan porast u prosječnome građanskom znanju učenika (tablica 3.12).

Građansko znanje povezano je sa spolom učenika.

- Učenice su pokazale više građansko znanje od učenika.
- Prosječni rezultat u građanskom znanju učenica bio je statistički značajno viši od učenika u 19 zemalja od njih 21.
- U svim zemljama razlika u prosječnom rezultatu na ljestvici građanskog znanja između učenica i učenika ekvivalent je otprilike jednoj trećini jedne razine ICCS ljestvice (tablica 3.13).

Socioekonomski status (SES), određen prema zanimanju i obrazovanju roditelja te broju knjiga u kućanstvu, statistički je značajno pozitivno povezan s građanskim znanjem učenika.

- U svim su zemljama učenici iz skupina s višim socioekonomskim statusom postigli statistički značajno bolje rezultate na ljestvici građanskog znanja od učenika iz skupina s nižim socioekonomskim statusom (tablica 3.14).

Imigrantsko podrijetlo učenika i jezik kojim govore kod kuće povezani su s razinom građanskog znanja učenika (tablica 3.15).

- U 14 zemalja od njih 21 učenici iz imigrantskih obitelji postigli su statistički značajno niže rezultate iz građanskog znanja od učenika iz neimigrantskih obitelji.
- U 17 zemalja od njih 21 učenici koji kod kuće uglavnom govore jezikom na kojem je provedeno ICCS istraživanje postigli su statistički značajno više rezultate na ljestvici građanskog znanja od onih koji kod kuće govore nekim drugim jezikom.

Uvod

U okviru ICCS istraživanja građansko znanje smatra se temeljem djelotvorne građanske participacije. U tom kontekstu građansko znanje ne odnosi se samo na upoznatost s građanskim sadržajima opisanima u Okviru provedbe istraživanja ICCS 2016. nego i na sposobnost primjene relevantnih kognitivnih procesa na taj sadržaj (Schulz, Ainley, Fraillon, Losito i Agrusti, 2016). Građansko znanje važno je u sve četiri sadržajne domene okvira istraživanja.

Ovo poglavlje započinje opisom instrumenata kojima se ispituje građansko znanje i ljestvice postignuća derivirane iz ICCS ispita građanskog znanja i njime prikupljenih podataka. Nakon toga slijede opis i rasprava o rezultatima međunarodnog ispita za učenike u ICCS-u 2016. Za zemlje koje su sudjelovale u ICCS 2009. i 2016. istraživanju prikazane su razlike u rezultatima i učeničkim postignućima. Poglavlje završava analizom povezanosti između građanskog znanja učenika i kontekstualnih informacija o učenicima, njihovu spolu, dobi, socioekonomskom i imigrantskom statusu te jeziku.

Sadržaj ovoga poglavlja povezan je s drugim ICCS istraživačkim pitanjem, koje se odnosi na:

- razlike u građanskom znanju učenika unutar pojedinih zemalja i između različitih zemalja
- poveznice između građanskog znanja i pozadinskih varijabli učenika
- promjene u građanskom znanju učenika između 2009. i 2016. godine.

Ispitivanje znanja učenika

ICCS 2016. četvrti je ciklus međunarodnog istraživanja IEA-e koje uključuje mjerenje građanskog znanja. IEA-ino Istraživanje građanskog odgoja provedeno 1971. godine uključivalo je ispit od 47 zadataka višestrukog izbora koji je bio namijenjen četrnaestogodišnjacima u devet zemalja (Torney, Oppenheim i Farnen, 1975). IEA-ino istraživanje CIVED iz 1999. godine sadržavalo je 38 zadataka višestrukog izbora za četrnaestogodišnjake u 28 zemalja (Torney-Purta, Lehmann, Oswald i Schulz, 2001), kao i ispit s 42 zadatka za sedamnaestogodišnjake i osamnaestogodišnjake u 16 zemalja (Amadeo, Torney-Purta, Lehmann, Husfeldt i Nikolova, 2002).

ICCS 2009. ispitivanje sadržavalo je ukupno 80 zadataka, od čega su 74 zadatka bili zadaci višestrukog izbora, a šest zadataka bilo je otvorenog tipa. Zadaci su najprije podijeljeni u setove od 10 do 17 zadataka. Svaki je set raspoređen u tri ispitne knjižice, no tako da se samo jedanput pojavljuje u svakoj od ispitnih knjižica, i to na prvom, drugom i trećem položaju. Svaki je učenik popunjavao jednu ispitnu knjižicu. Takav je nacrt ispita korišten i u ICCS-u 2016. (uravnoteženi nepotpuni nacrt s blokovima zadataka).

Ispit građanskog znanja u ICCS 2016. istraživanju sadržavao je 88 zadataka, no jedan je zadatak imao nezadovoljavajuće mjerne karakteristike te nije mogao biti uključen u konačan popis zadataka za analizu. Preostalih 87 zadataka nalaze se u fokusu ovoga izvještaja. Od toga manji broj zadataka predstavlja nekontekstualizirana pitanja znanja ili razumijevanja, a većina je zadataka predstavljena u sklopu jedinica. U svakoj je jedinici naveden kratak kontekstualni stimulus (slika ili tekst) nakon kojeg slijede zadaci povezani s kontekstom navedenog stimulusa. Ukupno 78 zadataka bilo je višestrukog izbora (zatvorenog tipa), dok je devet zadataka tražilo pisani odgovor (otvoreni tip).

Na temelju podataka prikupljenih ICCS-om 2009. utvrđena je ICCS ljestvica postignuća građanskog znanja. Za izvještavanje o postignućima učenika u ICCS-u 2016. na postojećoj ICCS-ovoj ljestvici postignuća, u ispit ICCS-a 2016. uključena su 42 zadatka iz ICCS-a 2009. koji nisu bili objavljeni. Preostalih 45 zadataka korištenih u analizi i izvještaju o ICCS-u 2016. bili su novoosmišljeni za ispitivanje 2016. godine.

ICCS ispit građanskog znanja obuhvaćao je četiri sadržajne i dvije kognitivne domene koje su opisane u Okviru provedbe istraživanja ICCS 2016. (Schulz et al., 2016). Svaki je ispitni zadatak povezan s jednom sadržajnom i jednom kognitivnom domenom. Ispitni instrument tako je pokrio sadržaje iz svih domena i odražavao različite primjene toga sadržaja. Udio zadataka iz četiriju sadržajnih domena bio je sljedeći:

- 1. domena (*građansko društvo i sustavi*): 40 %
- 2. domena (*građanska načela*): 30 %
- 3. domena (*građanska participacija*): 20 %
- 4. domena (*građanski identiteti*): 10 %.

Zastupljenost prema dvjema kognitivnim domenama bila je sljedeća:

- 1. domena (*znanje*): 25 %
- 2. domena (*razumijevanje i primjena*): 75 %.

Upotrebljavajući isti pristup kao i kod ispita građanskog znanja 2009. godine, ispitni zadaci bili su grupirani u osam setova s po jedanaest zadataka. Zatim je provjereno da su setovi uravnoteženi prema čitalačkom opterećenju, formatu zadatka i pokrivenosti sadržaja opisanog u okviru istraživanja. Svaki je učenik rješavao jednu ispitnu knjižicu koja se sastojala od tri seta. Ukupno je postojalo osam različitih ispitnih knjižica, a svaki se set pojavio u tri različite ispitne knjižice – po jedanput na prvom, drugom i trećem položaju. Takva uravnotežena rotacija zadataka omogućila je da ispitni instrument obuhvati veću količinu ispitnog sadržaja od one koju bi mogao riješiti svaki učenik pojedinačno. Takav pristup odabran je kako bi se osigurala široka pokrivenost sadržaja iz okvira istraživanja ICCS-a.

ICCS-ova ljestvica postignuća u građanskom znanju osmišljena je 2009., a to je učinjeno s pomoću Raschova modela (Rasch, 1960). Ljestvica ima aritmetičku sredinu (prosječan postignut broj bodova zemalja sudionica ICCS-a 2009.) od 500 bodova i standardnu devijaciju 100 za jednako otežane nacionalne uzorke. Kako bi podatke iz 2016. godine postavili na istu mjeru s ICCS-ovom ljestvicom, koristili smo se kombiniranim podacima iz ICCS-a 2009. i 2016., a zatim primijenili Raschov model. Za deriviranje sažetih statistika za učenička postignuća korištena je metodologija plauzibilnih vrijednosti s potpunim kondicioniranjem. Taj nam je pristup omogućio da procijenimo nesigurnost koja je ugrađena u svaki proces mjerenja (von Davier, Gonzalez i Mislevy, 2009). Procedure skaliranja i ujednačavanja ispitnih zadataka bit će opisane u Tehničkom izvještaju ICCS-a 2016. (Schulz, Carstens, Losito i Fraillon, u pripremi).

Razvoj ljestvice građanskog znanja učenika

Određivanje ljestvice u ICCS-u 2009.

Kad je osmišljena opisana ICCS-ova ljestvica građanskog znanja 2009. godine, u obzir je uzet sadržaj ispitnih zadataka zajedno s njihovim skaliranim težinama riješenosti izvedenima iz podataka prikupljenih provedbom ICCS 2009. istraživanja. Za svaki su zadatak opisani različiti građanski sadržaji i kognitivni procesi, a zatim su zadaci poredani (od najlakšeg prema najtežem) prema njihovoj težini na ljestvici. Analiza sadržaja zadatka i njihova relativna težina omogućila je prepoznavanje zajedničkih sadržajnih tema i procesa uz pomoć kojih su se zatim mogli opisati rasponi (razine) na ljestvici.

To je bio iterativan postupak u kojemu su se mijenjali položaji granica i razmatrao konceptualni sadržaj svake potencijalno dobivene razine sve dok svaka od moguće tri razine nije odražavala ne samo jasno razlikovne karakteristike već i smislenu progresiju od niskih razina postignuća prema višim kroz sve tri razine. Granice između razina postavljene su na 395, 479 i 563 boda na ljestvici. Po završetku toga procesa sintetizirali smo sadržaj opisivača zadataka unutar sva-

ke razine kako bismo opisali ključni sadržaj i karakteristike procesa na svakoj razini građanskog znanja. Gornja granica najviše (treće) razine ICCS-a 2009. ostavljena je otvorenom pa svaki postignuti rezultat veći od 563 boda pripada trećoj razini. Postignuti rezultati učenika niži od 395 bodova na ljestvici označeni su s „ispod prve razine“.

Razine postignuća predstavljaju hijerarhiju građanskog znanja koja odražava rastuću sofisticiranost sadržajnog znanja i kognitivnih procesa. Više razine na ljestvici predstavljaju rastuću složenost sadržaja i kognitivnih procesa koja se očituje u postignuću učenika. No važno je napomenuti da sve razine ljestvice uključuju sadržaj povezan s obje kognitivne domene (*znanje* kao i *razumijevanje i primjena*) te da progresija nije samo raspon od jednostavnog sadržajnog znanja na dnu do primjene i razumijevanja na vrhu. Sofisticiranost dokazivog postignuća ispitivana bilo kojim zadatkom rezultat je interakcije između građanskog sadržaja i kognitivnog procesa koji se primjenjuje na taj sadržaj.

Ljestvica široko odražava pretpostavljeni razvoj od konkretnijih, poznatijih i automatskih elemenata građanskog odgoja i obrazovanja do općih politika i institucionalnih procesa koji određuju oblik naših građanskih zajednica. Ljestvica je hijerarhijska u smislu da građansko znanje postaje sve sofisticiranije kako postignuće učenička raste na ljestvici. Iako ljestvica ne opisuje nužan redoslijed učenja, ona ipak postulira da napredak u učenju često prati redoslijed opisan ljestvicom. Ljestvica je konstruirana prema pretpostavci da bilo koji učenik može pokazati da je svladao sadržaje ljestvice ispod svoje izmjerene razine postignuća.

Proširivanje ljestvice u ICCS-u 2016.

Pri planiranju razvoja instrumenata za ICCS 2016. odlučeno je da treba izraditi veći broj lakših zadataka nego što ih je bilo u ICCS-u 2009. Cilj je bio dobiti točnije izmjereno građansko znanje učenika koji postižu rezultate na donjem dijelu ljestvice. Pristup se pokazao uspješnim jer je omogućio preciznije mjerenje znanja učenika koji su na ispitu postigli manje od 395 bodova na ljestvici, kao i opis postignuća učenika u tome dijelu ljestvice. Ljestvica postignuća ICCS-a 2016. stoga uključuje i četvrtu razinu koja se proteže od 311 do 394 boda.

Oznake koje su dodijeljene razinama za ICCS 2016. i buduće cikluse zamijenile su oznake koje su se upotrebljavale u ICCS-u 2009. (od 3. razine do ispod 1. razine). Najviša otvorena razina u ICCS-u 2016. (3. razina u ICCS-u 2009.) sada je nazvana razina A, a novoosmišljena najniža razina jest razina D. Položaj granice između razina A i B (prijašnjih 3. i 2. razine) te razina B i C (prijašnjih 2. i 1. razine) ostale su nepromijenjene u odnosu na ICCS 2009. Otvoreni kraj ljestvice ispod donje granice razine D sada je nazvan „ispod razine D“.

ICCS-ova ljestvica postignuća u građanskom znanju (prikaz 3.1) obuhvaća opise sadržaja ljestvice i prirodu napredovanja po razinama postignuća. Za svaku razinu postignuća primjeri zadataka ilustriraju vrstu sadržaja učenja i kognitivnih procesa koje učenici moraju upotrijebiti kako bi odgovorili na zadatak određene razine.

Učenici koji postižu razinu D pokazuju upoznatost s konkretnim, eksplicitnim sadržajima i primjerima povezanim s osnovnim obilježjima demokracije. Učenici na toj razini prepoznaju ciljane ishode jednostavnih primjera pravila i zakona te prepoznaju eksplicitne funkcije ključnih građanskih institucija. Prepoznaju i primjere poštivanja tuđih prava i ta prava mogu doživjeti kao motivaciju za građansku angažiranost. Ključni čimbenici koji razlikuju postignuće učenika na razini D od onih na višim razinama odnose se na: (a) učeničku pokazanu širinu znanja temeljnih aspekata demokracije i demokratskih institucija i (b) učeničku sposobnost aktivne uporabe apstraktnih koncepata koji nadilaze konkretne, eksplicitne primjere demokratskih načela i građanskih ponašanja.

Učenici koji postižu razinu C razumiju temeljna načela i široke koncepte koji se nalaze u podlozi građanskog odgoja i obrazovanja. Učenici na ovoj razini upoznati su s nekom od „velikih ideja“ građanskog odgoja i obrazovanja; općenito mogu točno razlučiti pošteno od nepoštenog u poznatim kontekstima i pokazati neko znanje o osnovnom djelovanju građanskih institucija. Učenici na razini C obično su svjesni sposobnosti građana da ostvare utjecaj u svom lokalnom kontekstu. Ključni čimbenici koji odvajaju razinu C od viših razina povezani su s: (a) stupnjem specifičnosti učeničkih znanja i (b) količinom automatiziranog razmišljanja naspram relacijskog razmišljanja koje učenici pokazuju u vezi s funkcijama građanskih institucija.

Učenici koji postižu razinu B obično pokazuju neka specifična znanja i razumijevanje najrasprostranjenijih građanskih institucija, sustava i koncepata. Ti učenici općenito razumiju povezanost između građanskih institucija te procesa i sustava kroz koje one djeluju, a ne da samo mogu prepoznati najočitije karakteristike tih institucija. Učenici na razini B pokazuju i razumijevanje veze između načela ili ključnih ideja i toga kako oni funkcioniraju u politici ili praksi u svakodnevnim poznatim kontekstima. Oni mogu povezati neke formalne građanske procese sa svojim svakodnevnim iskustvom i svjesni su da potencijalna sfera utjecaja (i odgovornosti) koju imaju aktivni građani nadilazi njihov lokalni kontekst. Ključan čimbenik po kojem se razina B razlikuje od razine C jest stupanj u kojem učenici mogu upotrijebiti znanje i razumijevanje za procjenjivanje i opravdavanje politika i praksi.

Učenici koji postižu razinu A pokazuju povezanije znanje i razumijevanje građanskih koncepata umjesto rascjepkanog. Oni donose vrijednosne sudove o prednostima politika i ponašanja iz zadanih perspektiva, mogu opravdati stavove ili prijedloge i postavljaju hipoteze o ishodima na temelju vlastitoga razumijevanja građanskih sustava i praksi. Učenici na razini A pokazuju razumijevanje aktivne građanske prakse kao sredstva kojim se postiže zadani cilj, a ne kao „automatskog odgovora“ u zadanome kontekstu. Stoga ovi učenici mogu vrednovati aktivna građanska ponašanja u svjetlu njihovih željenih ishoda.

Prikaz 3.1: Ljestvica građanskog znanja u ICCS-u 2016. s primjerima

Razina A: 563 boda i više

Učenici na razini A povezuju procese društvenih i političkih organizacija i utjecaja s jedne strane te pravnih i institucionalnih mehanizama koji služe za njihovu kontrolu s druge. Postavljaju točne hipoteze o koristima, motivacijama i vjerojatnim ishodima javnih politika i građanskih aktivnosti. Povezuju, obrazlažu i vrednuju zadane stavove, politike ili zakone na temelju načela na kojima su postavljeni. Učenici pokazuju poznavanje velikog broja različitih međunarodnih gospodarskih sila i strateške prirode aktivne participacije.

Na primjer, učenici na razini A mogu:

- prepoznati očekivane strateške ciljeve programa etičke potrošnje
- predložiti mehanizme kojima će otvorena javna rasprava i komunikacija pridonijeti društvu
- izložiti prednosti povezane s općim interkulturalnim razumijevanjem u društvu
- opravdati diobu vlasti na sudbenu i zakonodavnu
- povezati načela pravedne i jednake vladavine sa zakonima o javnom objavljivanju novčanih donacija političkim strankama
- vrednovati određenu politiku u skladu s načelima jednakosti i uključenosti
- navesti razlog za ograničavanje saborskih mandata
- navesti glavno obilježje slobodnih tržišnih gospodarstava i multinacionalnog vlasništva tvrtki.

Razina B: 479 – 562 boda

Učenici na razini B pokazuju poznavanje šireg koncepta političkoga sustava predstavničke demokracije. Prepoznaju na koje se načine institucije i zakoni mogu upotrijebiti za zaštitu i unapređenje vrijednosti i načela nekoga društva. Prepoznaju potencijalnu ulogu građana kao birača u predstavničkoj demokraciji i mogu poopćiti načela i vrijednosti na temelju pojedinačnih primjera politika i zakona (uključujući ljudska prava). Učenici pokazuju razumijevanje utjecaja aktivnog građanstva izvan lokalne zajednice. Poopćavaju ulogu pojedinog aktivnog građanina na šira građanska društva i svijet.

Na primjer, učenici na razini B mogu:

- povezati neovisnost pravnih tijela s očuvanjem povjerenja javnosti u odluke tih tijela
- poopćiti gospodarski rizik globalizacije iz lokalnog konteksta na zemlje u razvoju
- prepoznati da su informirani građani sposobniji donositi odluke o glasanju na izborima
- povezati odgovornost prema glasanju s reprezentativnošću demokracije
- opisati glavnu ulogu zakonodavne vlasti / parlamenta
- odrediti glavnu ulogu ustava
- prepoznati vezu između vlasti i vojske u demokratskom sustavu
- prepoznati opasnost od medija koje kontroliraju vlasti
- povezati odgovornost za očuvanje okoliša s aktivnostima pojedinaca.

Razina C: 395 – 478 bodova

Učenici na razini C pokazuju upoznatost s pojmovima jednakosti, društvene kohezije i slobode kao načelima demokracije. Oni povezuju ta opća načela sa svakodnevnim primjerima situacija u kojima do izražaja dolaze zaštita tih načela ili izazovi koji se pred njih postavljaju. Učenici također pokazuju upoznatost s temeljnim konceptima pojedinca kao aktivnog građanina: prepoznaju nužnost da pojedinci poštuju zakon; povezuju pojedinačna djelovanja s njihovim očekivanim ishodima te povezuju osobne značajke pojedinca s njegovom sposobnošću da utječe na građanske promjene.

Na primjer, učenici na razini C mogu:

- povezati slobodu medija s točnošću informacija koje mediji prezentiraju javnosti
- opravdati dobrovoljno glasanje u kontekstu slobode političkog izražavanja
- prepoznati da bi demokratski vođe trebali biti svjesni potreba ljudi kojima vladaju
- prepoznati da je UN-ova Opća deklaracija o ljudskim pravima namijenjena svim ljudima
- uopćiti vrijednosti interneta kao komunikacijskog alata građanske participacije
- prepoznati vrijednost informiranosti birača
- prepoznati da su vlade odgovorne svim građanima
- prepoznati građansku motivaciju za etičku potrošnju.

Razina D: 311 – 394 boda

Učenici na razini D prepoznaju jasne primjere osnovnih obilježja demokracije. Prepoznaju ciljne ishode jednostavnih primjera pravila i zakona te prepoznaju motivacije ljudi koji sudjeluju u aktivnostima usmjerenima na opće dobro.

Na primjer, učenici na razini D mogu:

- prepoznati da je osnovna uloga vojske nacionalna obrana
- povezati pravo na liječničku pomoć s motivacijom za rad u organizaciji za pružanje pomoći
- prepoznati vezu između tajnosti glasanja i slobode izbora birača
- prepoznati da volonterski rad doprinosi zajednicama
- prepoznati da su svi ljudi jednaki pred zakonom.

Primjeri ispitnih zadataka u ICCS-u

Za jasniji uvid u narav ICCS 2016. ispita i ljestvice građanskog znanja u ovome poglavlju predstavljeno je osam oglednih primjera zadataka. Oni ne pokazuju samo vrste i opseg pitanja na koja su učenici trebali odgovoriti na međunarodnom ICCS ispitu već ilustriraju i odgovore koji odgovaraju određenim razinama ICCS-ove ljestvice postignuća u građanskom znanju. Podaci za svaki primjer zadatka u ovoj analizi (uključujući izračun prosjeka ICCS-a) dobiveni su samo na temelju podataka zemalja koje su zadovoljile zahtjeve sudjelovanja ispitanika, provedbe ispita i bodovanja za navedeni zadatak u ICCS-u 2016.

Uz svaki se ogledni zadatak prikazuje, u postocima, nacionalni prosjek udjela učenika koji su na njega točno odgovorili. Točan odgovor na svaki zadatak označen je zvjezdicom (*) na kraju odgovarajuće opcije odgovora višestrukog izbora. Svi zadaci višestrukog izbora u ICCS-u bili su bodovani ili bez bodova (0 bodova) za netočan odgovor ili punim brojem bodova (1 bod) za točan odgovor. Ogledni primjeri zadataka u nastavku uključuju jedan zadatak otvorenog tipa (sedmi primjer zadatka). Taj je zadatak predstavljen zajedno sa sažetim vodičem za ocjenjivanje i postocima učenika koji su ostvarili puni broj bodova (2 boda) i djelomičan broj bodova (1 bod).

Prvi primjer zadatka: ispod razine D

Prvi primjer zadatka (tablica 3.1), koji se na ICCS-ovoj ljestvici građanskog znanja nalazi ispod razine D, bio je najlakši zadatak u ispitu ICCS-a 2016. U njemu se traži da učenici prepoznaju razlog zbog kojeg se obrazovanje smatra ljudskim pravom. Iako učenicima može biti teško razlikovati nijanse povezane s definiranjem ljudskih prava, u ovom slučaju predstavljen im je konkretan i poznat primjer (obrazovanje) i od njih se tražilo da prepoznaju povezano objašnjenje. Ta su dva čimbenika, u kombinaciji, pridonijela relativnoj lakoći s kojom su učenici odgovorili na postavljeno pitanje. Prvi se primjer zadatka odnosi na pod domenu *jednakost* druge sadržajne domene (građanska načela) te na proces *opiši s pomoću primjera* prve kognitivne domene (znanje) u okviru ICCS istraživanja. U prosjeku, diljem svih zemalja 92 % učenika postiglo je puni broj bodova na ovome zadatku. Prosjeci su u različitim zemljama iznosili od 68 do 98 %.

Tablica 3.1: Prvi primjer zadatka uz postotak točnih odgovora u pojedinoj zemlji

"Svi imaju pravo na obrazovanje. Obrazovanje treba biti besplatno (...) i obvezno."

Opća deklaracija o ljudskim pravima

ICCS ljestvica građanskih znanja: ispod razine D

Zašto se obrazovanje smatra ljudskim pravom?

- Zato što djeca vole ići u školu i provoditi vrijeme sa svojim prijateljima.
- Zato što obrazovanje osigurava radna mjesta za mnogo učitelja.
- Zato što djeca mogu biti u školi dok njihovi roditelji rade.
- Zato što obrazovanje pomaže razviti vještine koje su ljudima potrebne za život u njihovim zajednicama.*

Zemlja	Postotak točnih odgovora	
Belgija (Flandrija)	95	(0.8)
Bugarska	88	(1.6)
Čile	86	(1.1)
Kineski Tajpeh	95	(0.6)
Kolumbija	92	(0.8)
Hrvatska	97	(0.7)
Danska†	96	(0.5)
Dominikanska Republika	68	(1.8)
Estonija¹	98	(0.4)
Finska	97	(0.5)
Italija	96	(0.6)
Latvija¹	91	(1.3)
Litva	97	(0.5)
Malta	87	(0.9)
Meksiko	88	(1.1)
Nizozemska†	96	(1.0)
Norveška (9)¹	95	(0.5)
Peru	91	(0.8)
Rusija	95	(0.9)
Slovenija	94	(0.8)
Švedska¹	95	(0.6)
Prosjeck ICCS-a 2016.	92	(0.2)

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	84	(1.8)
Južna Koreja²	90	(1.1)

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka)¹	–	–
---------------------------------------	---	---

Napomene:

* Točan odgovor.

(†) Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka .

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanoj razredu u prvoj polovini školske godine.

- Usporedivi podaci nisu dostupni.

Drugi i treći primjer zadatka: razina D

Drugi i treći primjer zadatka nalaze se na razini D ICCS-ove ljestvice građanskog znanja. U drugom primjeru zadatka (tablica 3.2) od učenika se tražilo da na temelju primjera prepoznaju načelo prema kojemu se zakon odnosi podjednako na sve ljude. To je načelo temeljni aspekt vladavine prava te daljnjeg učenja i razmišljanja na višim razinama u području građanskog odgoja i obrazovanja. Drugi primjer zadatka odnosi se na poddomenu *vladavina prava* druge sadržajne domene (građanska načela) i na proces *opiši s pomoću primjera* prve kognitivne domene (znanje) u okviru ICCS istraživanja. U prosjeku, diljem svih zemalja puni broj bodova na ovome zadatku ostvarilo je 89 % učenika. Prosjeci su u različitim zemljama iznosili između 64 i 97 %.

Tablica 3.2: Drugi primjer zadatka uz postotak točnih odgovora u pojedinoj zemlji

Ministar Negdjezemske bio je uhvaćen u prebrznoj vožnji. Dobio je kaznu zbog kršenja prometnih zakona.

ICCS ljestvica građanskog znanja: razina D

Zašto ministar mora platiti kaznu?

- Zato što ministri imaju dovoljno novaca za plaćanje kazni.
- Zato što su pred zakonom svi jednaki*
- Zato što želi da ljudi ponovo glasuju za njega.
- Zato što ga policija može uhititi ako ne plati kaznu.

Zemlja	Postotak točnih odgovora	
Belgija (Flandrija)	95	(0.7)
Bugarska	82	(1.6)
Čile	83	(0.8)
Kineski Tajpeh	91	(0.8)
Kolumbija	88	(1.0)
Hrvatska	95	(0.6)
Danska†	96	(0.4)
Dominikanska Republika	64	(1.5)
Estonija¹	95	(0.8)
Finska	97	(0.5)
Italija	96	(0.7)
Latvija¹	88	(1.3)
Litva	92	(1.0)
Malta	90	(0.8)
Meksiko	79	(1.1)
Nizozemska†	93	(1.0)
Norveška (9)¹	93	(0.5)
Peru	85	(0.9)
Rusija	92	(1.0)
Slovenija	90	(1.0)
Švedska¹	93	(0.7)
Prosjek ICCS-a 2016.	89	(0.2)

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	88	(1.4)
Južna Koreja²	95	(0.8)

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka)¹	95	(1.2)
---------------------------------------	----	-------

Napomene:

* Točan odgovor.

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

[†] Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

U trećem primjeru zadatka (tablica 3.3) od učenika se tražilo da prepoznaju sposobnost vlade da se posluži zakonima koji reguliraju uvjete na radnim mjestima kao sredstvom zaštite dobrobiti radnika. Učenici su procjenjivali relativnu izvedivost mogućih djelovanja vlade koja je predstavljena u kontekstu učeničkog razumijevanja uloge vlade u demokratskim društvima. Zadatak se odnosi na poddomenu *građanske institucije* prve sadržajne domene i proces *vredn* drugih kognitivne domene u okviru ICCS istraživanja. Sposobnost vrednovanja alternativnih smjerova djelovanja unutar poznatog i eksplicitnog konteksta građanskog odgoja i obrazovanja temeljni je aspekt građanskog znanja. U prosjeku diljem svih zemalja 85 % učenika ostvarilo je puni broj bodova na ovome zadatku. Prosjeci su u različitim zemljama iznosili od 60 do 95 %.

Tablica 3.3: Treći primjer zadatka uz postotak točnih odgovora u pojedinoj zemlji

Mnogi ljudi na bučnim radnim mjestima u Negdjezemskoj imaju oštećen sluh zbog buke.

ICCS ljestvica građanskog znanja: razina D

Koje je najprikladnije djelovanje vlade kako bi se riješio problem bučnih radnih mjesta?

- Odmah zatvoriti sva bučna radna mjesta.
- Dati novac radnicima kako bi im se pomoglo pronaći tiša radna mjesta.
- Donijeti zakone koji propisuju da poslodavci moraju štiti radnike od buke.*
- Uhititi sve vlasnike tvrtki s bučnim radnim mjestima.

Zemlja	Postotak točnih odgovora	
Belgija (Flandrija)	87	(1.2)
Bugarska	86	(1.6)
Čile	80	(1.1)
Kineski Tajpeh	91	(0.8)
Kolumbija	86	(1.1)
Hrvatska	91	(1.1)
Danska [†]	88	(0.9)
Dominikanska Republika	60	(1.5)
Estonija ¹	90	(1.0)
Finska	95	(0.8)
Italija	80	(1.3)
Latvija ¹	91	(1.1)
Litva	88	(1.2)
Malta	81	(1.2)
Meksiko	84	(1.1)
Nizozemska [†]	87	(1.3)
Norveška (9) ¹	92	(0.7)
Peru	60	(1.3)
Rusija	91	(0.8)
Slovenija	90	(1.0)
Švedska ¹	90	(1.4)
Prosjeck ICCS-a 2016.	85	(0.2)

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	85	(1.6)
Južna Koreja ²	81	(1.4)

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	93	(1.0)
---	----	-------

Napomene:

* Točan odgovor.

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

Četvrti primjer zadatka: razina C

U četvrtom primjeru zadatka (tablica 3.4) od učenika se tražilo da povežu potrebu za točnošću informacija s neovisnošću novinara o vanjskim utjecajima. Budući da je zadatak usmjeren na količinu slobode koju pojedinci imaju u prikupljanju i izvještavanju informacija, zadatak se odnosi na poddomenu *sloboda* druge sadržajne domene (građanska načela) te na proces *uopći* druge kognitivne domene (razumijevanje i analiza) u okviru ICCS istraživanja. Četvrti ogledni zadatak stoga ilustrira široku upoznatost s konceptom slobode. U prosjeku, diljem svih zemalja 75 % učenika ostvarilo je puni broj bodova na ovome zadatku. Prosjeci su u različitim zemljama iznosili od 56 do 87 %.

Tablica 3.4: Četvrti primjer zadatka uz postotak točnih odgovora u pojedinoj zemlji

ICCS ljestvica građanskog znanja: razina C Zašto je važno da novinari mogu slobodno istraživati i izvještavati? • Doprinosi izgradnji povjerenja u vladu određene zemlje. • Pomaže novinarima da javnosti pruže točne informacije.* • Osigurava dovoljan broj novinara za izvještavanje o svim događajima. • Osigurava da niti jedan novinar ne bude previše plaćen za svoj posao.
--

Zemlja	Postotak točnih odgovora	
Belgija (Flandrija)	77	(1.3)
Bugarska	78	(1.6)
Čile	66	(1.3)
Kineski Tajpeh	81	(1.2)
Kolumbija	66	(1.4)
Hrvatska	87	(1.0)
Danska†	78	(1.1)
Dominikanska Republika	56	(1.3)
Estonija ¹	79	(1.5)
Finska	81	(1.5)
Italija	84	(1.1)
Latvija ¹	76	(1.5)
Litva	71	(1.4)
Malta	71	(1.3)
Meksiko	61	(1.5)
Nizozemska†	66	(1.6)
Norveška (9) ¹	79	(1.0)
Peru	70	(1.4)
Rusija	81	(1.5)
Slovenija	82	(1.3)
Švedska ¹	77	(1.7)
Prosjeck ICCS-a 2016.	75	(0.3)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja		
Hong Kong PUR	76	(1.6)
Južna Koreja ²	78	(1.5)
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja		
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	79	(1.5)

Napomene:

* Točan odgovor.

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.**Peti primjer zadatka: razina B**

U petom primjeru zadatka (tablica 3.5) od učenika se tražilo da prepoznaju objašnjenje za glasanje iz implicitne demokratske perspektive. Dok postignuće na nižim razinama ICCS-ove ljestvice postignuća odražava eksplicitne prikaze demokracije i demokratskih procesa, peti ogledni primjer zadatka odnosi se na razinu B upravo jer su učenici trebali prepoznati i primijeniti demokratska načela na kontekst donošenja odluka unatoč tome što demokracija nije izravno spomenuta u zadatku. Zadatak se odnosi na poddomenu *donošenje odluka* treće sadržajne domene (građanska participacija) te na proces *opiši s pomoću primjera* prve kognitivne domene (znanje) u okviru ICCS istraživanja. U prosjeku, diljem svih zemalja 59 % učenika ostvarilo je puni broj bodova na ovome zadatku. Prosjeci su u različitim zemljama iznosili od 21 od 82 %.

Tablica 3.5: Peti primjer zadatka uz postotak točnih odgovora u pojedinoj zemlji

Članovi kluba mladih žele izabrati voditelja. Jedan član se ponudio da bude voditelj, ali članovi kluba odlučuju glasati kako bi izabrali voditelja.		
ICCS ljestvica građanskog znanja: razina B Koji je najbolji razlog zašto klub želi izabrati voditelja glasanjem, a ne izabrati osobu koja se ponudila da bude voditelj? - Glasanje omogućava ljudima organiziranje drugog kruga glasanja ako se ne slažu s ishodom prvoga. - Glasanje je najbrži način da se odluči tko bi trebao biti voditelj. - Glasanje omogućuje svakom članu kluba sudjelovanje u izboru voditelja.[*] - Glasanje osigurava da svaki član kluba bude zadovoljan s izborom voditelja.		
Zemlja	Postotak točnih odgovora	
Belgija (Flandrija)	71	(2.0)
Bugarska	58	(1.6)
Čile	50	(1.1)
Kineski Tajpeh	58	(1.3)
Kolumbija	35	(1.0)
Hrvatska	56	(1.8)
Danska [†]	80	(1.2)
Dominikanska Republika	21	(1.3)
Estonija ¹	63	(1.7)
Finska	82	(1.3)
Italija	66	(1.4)
Latvija ¹	65	(1.7)
Litva	47	(1.6)
Malta	60	(1.5)
Meksiko	30	(1.4)
Nizozemska [†]	67	(2.0)
Norveška (9) ¹	65	(1.3)
Peru	49	(1.4)
Rusija	68	(1.4)
Slovenija	71	(1.6)
Švedska ¹	68	(1.9)
Prosjeck ICCS-a 2016.	59	(0.3)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja		
Hong Kong PUR	56	(1.8)
Južna Koreja ²	54	(1.4)
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja		
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	66	(2.4)

Napomene:

* Točan odgovor.

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

Šesti, sedmi i osmi primjer zadatka: razine C, B i A

Šesti i sedmi primjer zadatka (prikazani u tablici 3.6) čine cjelinu koja se odnosi na koncept zloupotrebe moći. Šesti primjer zadatka (prikazan u neosjenčanom dijelu tablice 3.6) učenicima je dao uvod u koncept zloupotrebe moći, a zatim se od učenika tražilo da prepoznaju primjer te zloupotrebe. Zadatak je primjer postignuća na razini C ICCS-ove ljestvice postignuća jer učenici trebaju prepoznati eksplicitni primjer zloupotrebe moći. Taj je zadatak povezan s poddomenom *vladavina prava* druge sadržajne domene (*građanska načela*) te procesom *opiši s pomoću primjera* prve kognitivne domene (znanje) u okviru ICCS istraživanja. U prosjeku, diljem svih zemalja 73 % učenika ostvarilo je puni broj bodova na tome zadatku. Prosjeci su u različitim zemljama iznosili od 41 do 89 %.

Sedmi primjer zadatka, koji je otvorenog tipa, ponovno se pojavljuje u tablici 3.7, no ovaj put uz sažeti vodič za bodovanje zadatka. Ispit građanskog znanja u ICCS-u sadržavao je devet zadataka otvorenog tipa. Odgovore učenika na te zadatke ocjenjivali su stručni ocjenjivači u svakoj zemlji. ICCS je, u sklopu organizirane centralizirane međunarodne edukacije o ocjenjivanju za stručnjake odgovorne za osposobljavanje ocjenjivača i samo ocjenjivanje u svakoj zemlji, osigurao da su svi ocjenjivači prethodno osposobljeni u skladu s međunarodno postavljenim standardima ICCS-a.¹ Vodič za ocjenjivanje propisao je dodjelu 0 (bez bodova), 1 (djelomični broj bodova) ili 2 boda (puni broj bodova) za sedam od devet zadataka otvorenog tipa.

¹ Dva su različita ocjenjivača neovisno ocjenjivala oko 100 ispitnih knjižica po zemlji kako bi se ispitalo slaganje među ocjenjivačima po pojedinoj ispitnoj knjižici. U daljnju su analizu uključeni samo podaci onih zadataka oko čije su se ocjene ocjenjivači složili najmanje 60 %.

Tablica 3.6: Šesti (neosjenčani) i sedmi (osjenčani) primjer zadatka uz postotak točnih odgovora u pojedinoj zemlji za šesti primjer zadatka

Zloupotreba moći znači da osoba na poziciji autoriteta koristi svoju moć nepošteno ili na neprimjeren način. ICCS ljestvica građanskog znanja: razina C Koji od navedenih primjera najbolje prikazuje zloupotrebu moći? • Politički vođa govori u medijima protiv predloženog zakona. • Politički vođa zapošljava samo ljude koji su donirali novac njegovoj stranci.* • Policajac privodi osobu koja je prekršila zakon. • Skupina aktivista za zaštitu okoliša organizira prosvjed ispred parlamenta. Što se u demokratskom društvu može učiniti kako bi se spriječila zloupotreba moći političkih vođa? Napiši dvije različite stvari koje se mogu učiniti. 1. _____ 2. _____	<table> <tr> <th>Zemlja</th><th>Postotak točnih odgovora</th></tr> <tr><td>Belgija (Flandrija)</td><td>77 (1.9)</td></tr> <tr><td>Bugarska</td><td>68 (2.3)</td></tr> <tr><td>Čile</td><td>73 (1.3)</td></tr> <tr><td>Kineski Tajpeh</td><td>78 (1.3)</td></tr> <tr><td>Kolumbija</td><td>72 (1.5)</td></tr> <tr><td>Hrvatska</td><td>81 (1.2)</td></tr> <tr><td>Danska†</td><td>84 (1.0)</td></tr> <tr><td>Dominikanska Republika</td><td>41 (1.8)</td></tr> <tr><td>Estonija¹</td><td>81 (1.5)</td></tr> <tr><td>Finska</td><td>89 (1.0)</td></tr> <tr><td>Italija</td><td>68 (1.5)</td></tr> <tr><td>Latvija¹</td><td>72 (1.6)</td></tr> <tr><td>Litva</td><td>76 (1.3)</td></tr> <tr><td>Malta</td><td>67 (1.4)</td></tr> <tr><td>Meksiko</td><td>73 (1.5)</td></tr> <tr><td>Nizozemska†</td><td>82 (1.7)</td></tr> <tr><td>Norveška (9)¹</td><td>78 (0.9)</td></tr> <tr><td>Peru</td><td>51 (1.4)</td></tr> <tr><td>Rusija</td><td>75 (1.4)</td></tr> <tr><td>Slovenija</td><td>68 (1.6)</td></tr> <tr><td>Švedska¹</td><td>77 (1.2)</td></tr> <tr><td>Prosjeck ICCS-a 2016.</td><td>73 (0.3)</td></tr> </table> Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja <table> <tr><td>Hong Kong PUR</td><td>75 (1.9)</td></tr> <tr><td>Južna Koreja²</td><td>80 (1.4)</td></tr> </table> Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja <table> <tr><td>Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka)¹</td><td>73 (1.9)</td></tr> </table>	Zemlja	Postotak točnih odgovora	Belgija (Flandrija)	77 (1.9)	Bugarska	68 (2.3)	Čile	73 (1.3)	Kineski Tajpeh	78 (1.3)	Kolumbija	72 (1.5)	Hrvatska	81 (1.2)	Danska†	84 (1.0)	Dominikanska Republika	41 (1.8)	Estonija ¹	81 (1.5)	Finska	89 (1.0)	Italija	68 (1.5)	Latvija ¹	72 (1.6)	Litva	76 (1.3)	Malta	67 (1.4)	Meksiko	73 (1.5)	Nizozemska†	82 (1.7)	Norveška (9) ¹	78 (0.9)	Peru	51 (1.4)	Rusija	75 (1.4)	Slovenija	68 (1.6)	Švedska ¹	77 (1.2)	Prosjeck ICCS-a 2016.	73 (0.3)	Hong Kong PUR	75 (1.9)	Južna Koreja ²	80 (1.4)	Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	73 (1.9)
Zemlja	Postotak točnih odgovora																																																				
Belgija (Flandrija)	77 (1.9)																																																				
Bugarska	68 (2.3)																																																				
Čile	73 (1.3)																																																				
Kineski Tajpeh	78 (1.3)																																																				
Kolumbija	72 (1.5)																																																				
Hrvatska	81 (1.2)																																																				
Danska†	84 (1.0)																																																				
Dominikanska Republika	41 (1.8)																																																				
Estonija ¹	81 (1.5)																																																				
Finska	89 (1.0)																																																				
Italija	68 (1.5)																																																				
Latvija ¹	72 (1.6)																																																				
Litva	76 (1.3)																																																				
Malta	67 (1.4)																																																				
Meksiko	73 (1.5)																																																				
Nizozemska†	82 (1.7)																																																				
Norveška (9) ¹	78 (0.9)																																																				
Peru	51 (1.4)																																																				
Rusija	75 (1.4)																																																				
Slovenija	68 (1.6)																																																				
Švedska ¹	77 (1.2)																																																				
Prosjeck ICCS-a 2016.	73 (0.3)																																																				
Hong Kong PUR	75 (1.9)																																																				
Južna Koreja ²	80 (1.4)																																																				
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	73 (1.9)																																																				

Napomene:

* Točan odgovor.

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenjske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

U tablici 3.7 prikazani su postoci učenika koji su ostvarili djelomičan ili puni broj bodova. Odgovor za puni broj bodova (2 boda) odnosi se na razinu A ICCS-ove ljestvice građanskog znanja, dok se odgovor za djelomičan broj bodova (1 bod) odnosi na razinu B na ljestvici.

Sedmi se primjer zadatka odnosi na poddomenu *zakonodavstvo/parlamenti*. Također, odnosi se i na koncept *moći/autoriteta* prve sadržajne domene (građansko društvo i sustavi) te na proces *opiši* prve kognitivne domene (znanje) u okviru ICCS istraživanja. Jedna od prednosti uvrštavanja zadataka otvorenog tipa u ICCS ispit bila je u tome što oni učenicima pružaju priliku da pokažu znanje i razumijevanje višedimenzionalnih građanskih koncepata.

U sedmom primjeru zadatka postoji osam različitih kategorija odgovora za koje se dodjeljuju bodovi. Učenici koji su ponudili odgovore koji zadovoljavaju standard u bilo koje dvije kategorije odgovora dobili su puni broj bodova (2 boda) i time postigli razinu A na ICCS-ovoj ljestvici građanskog znanja. Učenici koji su ponudili samo jedan odgovor za koji je procijenjeno da je vrijedan dodjeljivanja boda, dobili su djelomičan broj bodova (1 bod) i time postigli razinu B na ljestvici.

Tablica 3.7: Sedmi primjer zadatka sa sažetim vodičem za bodovanje i postotkom točnih odgovora u pojedinoj zemlji

Što se u demokratskom društvu može učiniti kako bi se spriječila zloupotreba moći političkih vođa?

Napiši **dvije različite** stvari koje se mogu učiniti.

1. _____

2. _____

Vodič za bodovanje

2 boda

ICCS ljestvica građanskog znanja: razina A

Odnosi se na metode/mehanizme iz **dviju različitih kategorija**:

1. Dioba vlasti / zakoni koji ograničavaju moć osoba na vlasti / kontrole procesa.
2. Vladavina zakona / zakoni se provode i nad političarima.
3. Transparentnost (npr. neovisnost medija / sloboda medija / sloboda informacija).
4. Sloboda izražavanja / dozvoljeno je kritizirati vlast.
5. Pravo na političko djelovanje (npr. javni prosvjedi, osnivanje grupa za pritisak).
6. Izbori (ljudi mogu odbiti glasati za stranku koju obilježava zluporaba vlasti).
7. Obrazovanje za javnost.
8. Obrazovanje za političare, uključujući davanje savjeta (ili modeliranje prema drugim vođama).

1 bod

ICCS ljestvica građanskog znanja: razina A

Odgovor se odnosi samo na metode/mehanizme iz **jedne** od navedenih kategorija (uključujući odgovore **u kojima se navode različite metode/mehanizmi iz iste kategorije**).

Zemlja	Postotak s najmanje 1 bodom	Postotak samo s 2 boda
Belgija (Flandrija)	82 (1.7)	39 (1.7)
Bugarska	55 (2.1)	16 (1.3)
Čile	48 (1.4)	13 (0.8)
Kineski Tajpeh	86 (1.4)	57 (1.6)
Kolumbija	71 (1.4)	29 (1.2)
Hrvatska	81 (1.3)	37 (1.8)
Danska [†]	79 (1.2)	38 (1.5)
Dominikanska Republika	–	–
Estonija [†]	56 (1.6)	19 (1.4)
Finska	68 (1.6)	27 (1.5)
Italija	60 (1.5)	19 (1.1)
Latvija [†]	61 (2.0)	16 (1.2)
Litva	55 (2.2)	20 (1.7)
Malta	41 (1.4)	11 (0.7)
Meksiko	70 (1.2)	28 (1.2)
Nizozemska [†]	76 (1.9)	33 (2.1)
Norveška (9) [†]	69 (1.2)	23 (1.0)
Peru	47 (1.5)	14 (1.0)
Rusija	79 (1.5)	35 (1.9)
Slovenija	67 (1.7)	29 (1.7)
Švedska [†]	76 (1.4)	37 (1.5)
Prosjeck ICCS-a 2016.	66 (0.4)	27 (0.3)

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	67 (2.8)	22 (1.6)
Južna Koreja ²	78 (1.4)	33 (2.1)

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	62 (2.2)	20 (2.3)
---	----------	----------

Napomene:

* Točan odgovor.

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

- Usporedivi podaci nisu dostupni.

Uvodni stimulus za zadatak, u kojemu je učenicima dana radna definicija zloupotrebe moći, nalazi se naprijed (vidi šesti primjer oglednog zadatka u tablici 3.6). U sedmom primjeru zadatka učenici koji su pružili odgovor vredniji od jednoga boda pokazali su poznavanje najmanje dva različita načina sprečavanja zloupotrebe moći. Obrazloženje za interpretaciju odgovora u ovome zadatku odnosi se na to da je za formuliranje smislenih argumenata temeljenih na različitim perspektivama ovog pitanja potrebno poznavanje više od jedne strane ovoga kompleksnog koncepta. Iako se u samom pitanju ne traži od učenika da formuliraju složene argumente, od njih se traži da pokažu sposobnost prepoznavanja aspekata sadržaja koji je potreban za osmišljavanje složenih argumenata. U prosjeku, diljem svih zemalja 27 % učenika ostvarilo je puni broj bodova na tome zadatku. Prosjeci su u različitim zemljama iznosili od 11 do 57 %.

Učenici koji su ostvarili djelomičan broj bodova na zadatku u sedmom primjeru naveli su odgovor koji je u skladu s bilo kojom od osam kategorija navedenih u vodiču za bodovanje. Budući da djelomičan broj bodova upućuje na upoznatost učenika s navedenim konceptom iz jedne perspektive, on označava razinu B na ICCS-ovoj ljestvici postignuća iz građanskog znanja. U prosjeku, diljem svih zemalja 66 % učenika ostvarilo je barem djelomičan broj bodova na tome zadatku. Prosjeci su u različitim zemljama iznosili od 41 do 86 %.

U osmom primjeru zadatka (tablica 3.8), višestrukog tipa izbora odgovora, od učenika se tražilo da prepoznaju kako potreba dokazivanja političkih stranaka da nisu pod neopravdanim utjecajem donatora može pružiti opravdanje za postojanje zakona koji zahtijevaju objavu identiteta tih donatora. Taj je zadatak, koji se odnosi na razinu A ICCS-ove ljestvice postignuća, primjer kada učenici trebaju povezati političke procese sa zakonima koji ih reguliraju. Zadatak se odnosi na poddomenu *vladavina prava* druge sadržajne domene (građanska načela) te na proces *vrednuj* druge kognitivne domene (razumijevanje i analiza) u ICCS-ovu okviru istraživanja. U prosjeku, diljem svih zemalja 43 % učenika na taj je zadatak odgovorilo točno. Prosjeci su u različitim zemljama iznosili od 20 do 89 %.

Tablica 3.8: Osmi primjer zadatka uz postotak točnih odgovora u pojedinoj zemlji

Ponekad pojedinci ili grupe daju novčane donacije političkim strankama. Neke zemlje imaju zakone koji zahtijevaju od političkih stranaka da javno objave informacije o donacijama koje je stranka primila.	<table> <tr> <th>Zemlja</th><th>Postotak točnih odgovora</th></tr> <tr><td>Belgija (Flandrija)</td><td>36 (2.1)</td></tr> <tr><td>Bugarska</td><td>38 (2.0)</td></tr> <tr><td>Čile</td><td>34 (1.2)</td></tr> <tr><td>Kineski Tajpeh</td><td>83 (1.0)</td></tr> <tr><td>Kolumbija</td><td>37 (1.3)</td></tr> <tr><td>Hrvatska</td><td>46 (1.7)</td></tr> <tr><td>Danska[†]</td><td>62 (1.4)</td></tr> <tr><td>Dominikanska Republika</td><td>27 (1.4)</td></tr> <tr><td>Estonija[†]</td><td>50 (1.7)</td></tr> <tr><td>Finska</td><td>59 (1.5)</td></tr> <tr><td>Italija</td><td>20 (1.1)</td></tr> <tr><td>Latvija[†]</td><td>28 (1.4)</td></tr> <tr><td>Litva</td><td>41 (1.8)</td></tr> <tr><td>Malta</td><td>42 (1.4)</td></tr> <tr><td>Meksiko</td><td>25 (1.3)</td></tr> <tr><td>Nizozemska[†]</td><td>40 (1.8)</td></tr> <tr><td>Norveška (9)[†]</td><td>68 (1.0)</td></tr> <tr><td>Peru</td><td>24 (1.2)</td></tr> <tr><td>Rusija</td><td>47 (1.9)</td></tr> <tr><td>Slovenija</td><td>43 (1.5)</td></tr> <tr><td>Švedska[†]</td><td>50 (1.5)</td></tr> <tr><td>Prosjeck ICCS-a 2016.</td><td>43 (0.3)</td></tr> </table>	Zemlja	Postotak točnih odgovora	Belgija (Flandrija)	36 (2.1)	Bugarska	38 (2.0)	Čile	34 (1.2)	Kineski Tajpeh	83 (1.0)	Kolumbija	37 (1.3)	Hrvatska	46 (1.7)	Danska [†]	62 (1.4)	Dominikanska Republika	27 (1.4)	Estonija [†]	50 (1.7)	Finska	59 (1.5)	Italija	20 (1.1)	Latvija [†]	28 (1.4)	Litva	41 (1.8)	Malta	42 (1.4)	Meksiko	25 (1.3)	Nizozemska [†]	40 (1.8)	Norveška (9) [†]	68 (1.0)	Peru	24 (1.2)	Rusija	47 (1.9)	Slovenija	43 (1.5)	Švedska [†]	50 (1.5)	Prosjeck ICCS-a 2016.	43 (0.3)
Zemlja	Postotak točnih odgovora																																														
Belgija (Flandrija)	36 (2.1)																																														
Bugarska	38 (2.0)																																														
Čile	34 (1.2)																																														
Kineski Tajpeh	83 (1.0)																																														
Kolumbija	37 (1.3)																																														
Hrvatska	46 (1.7)																																														
Danska [†]	62 (1.4)																																														
Dominikanska Republika	27 (1.4)																																														
Estonija [†]	50 (1.7)																																														
Finska	59 (1.5)																																														
Italija	20 (1.1)																																														
Latvija [†]	28 (1.4)																																														
Litva	41 (1.8)																																														
Malta	42 (1.4)																																														
Meksiko	25 (1.3)																																														
Nizozemska [†]	40 (1.8)																																														
Norveška (9) [†]	68 (1.0)																																														
Peru	24 (1.2)																																														
Rusija	47 (1.9)																																														
Slovenija	43 (1.5)																																														
Švedska [†]	50 (1.5)																																														
Prosjeck ICCS-a 2016.	43 (0.3)																																														
ICCS ljestvica građanskog znanja: razina A Zašto neke zemlje imaju takve zakone? • Zakoni ohrabruju ljude da glasuju za političku stranku koja je dobila manje donacija. • Zakoni pomažu ljudima da odluče koja će stranka najvjerojatnije pobijediti na idućim izborima. • Zakoni potiču veći broj ljudi da se priključe bogatim političkim strankama. • Zakoni onemogućavaju političkim strankama pogodovanje ljudima koji daju donacije.*	Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja <table> <tr> <td>Hong Kong PUR</td> <td>67 (2.4)</td> </tr> <tr> <td>Južna Koreja²</td> <td>–</td> </tr> </table> Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja <table> <tr> <td>Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka)¹</td> <td>51 (2.1)</td> </tr> </table>	Hong Kong PUR	67 (2.4)	Južna Koreja ²	–	Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	51 (2.1)																																								
Hong Kong PUR	67 (2.4)																																														
Južna Koreja ²	–																																														
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	51 (2.1)																																														

Napomene:

* Točan odgovor.

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

– Usporedivi podaci nisu dostupni.

Svaki od ovdje navedenih oglednih primjera zadataka nalazi se upravo u točki ICCS-ove ljestvice građanskog znanja u kojoj je učenik imao 62 % vjerojatnost da će točno odgovoriti na pitanje (prikaz 3.2).² Na primjer, za učenika čija je izmjerena sposobnost postignuća iznosila 443 boda na ljestvici postojala je vjerojatnost od 62 % da će točno odgovoriti na zadatak u četvrtom primjeru. Isti je učenik imao manje od 62 % vjerojatnosti da će točno odgovoriti na peti, šesti, sedmi (za djelomičan ili puni broj bodova) i osmi primjer zadatka te vjerojatnost veću od 62 % da će točno odgovoriti na prvi, drugi i treći primjer zadatka.

Ako je učenik postigao izmjerenu sposobnost postignuća unutar jedne od razina ICCS-ove ljestvice građanskog znanja, možemo biti sigurni da bi točno odgovorio na najmanje pola zadataka koji se nalaze u rasponu te razine.³ Posljedično, možemo pretpostaviti da je opis postignuća bilo koje razine široko primjenjiv na bilo kojeg učenika s izmjerenom sposobnošću postignuća unutar te razine, bez obzira na to gdje se točno nalazi postignuće tog učenika unutar te razine.

Ljestvica građanskog znanja prepoznaje relativnu težinu zadataka te sadržaj i kognitivne procese koje bi oni trebali predstavljati (prikaz 3.2). Zadaci kojima se ispituje učeničko zaključivanje i sposobnosti analize nisu nužno teži od onih kojima se ispituje poznavanje. Težina zadatka rezultat je kombinacije dvaju čimbenika: (I.) koliko je učenik upoznat s inherentnim konceptima zadatka i (II.) vrste kognitivnih procesa koje učenik treba upotrijebiti kako bi točno odgovorio na zadatak. U prikazu 3.2 uočavamo da relativno jednostavno procesuiranje složenoga sadržaja može zahtijevati sličnu razinu postignuća koja je potrebna za složeno procesuiranje poznatoga sadržaja.

Usporedba rezultata građanskog znanja među zemljama sudionicama

Prosječan rezultat zemalja u građanskom znanju

Prosječan rezultat na ljestvici razvijenoj u vrijeme ICCS-a 2009. bio je postavljen na 500 bodova, a standardna devijacija na 100 bodova. Taj prosjek i standardna devijacija postavljeni su za sve zemlje sudionice korištenjem jednako otežanih nacionalnih uzoraka. Prosječan rezultat zemalja sudionica u ICCS-u 2016. iznosio je 517 bodova (no potrebno je uzeti u obzir razlike u sastavu skupine zemalja koje su sudjelovale u oba istraživanja), a standardna devijacija iznosila je 101 bod za podatke svih zemalja s jednako otežanim nacionalnim uzorcima.

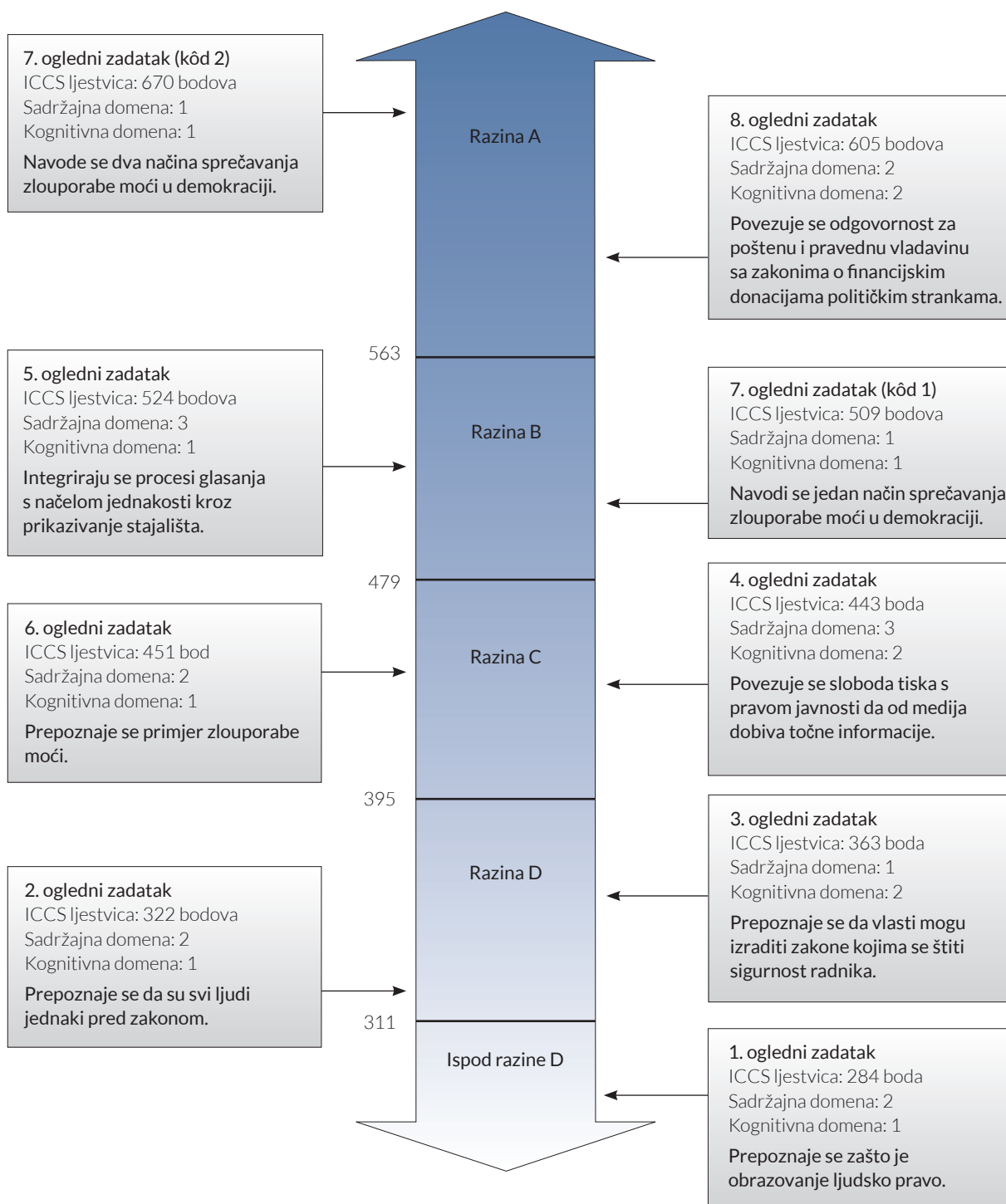
U ICCS-u 2016. prosječni nacionalni rezultat na ljestvici građanskog znanja za 19 od 21 zemlje bio je u rasponu od 467 do 586 bodova (otprilike 1,2 međunarodne standardne devijacije), a nacionalni prosjeci za dvije zemlje, Peru (438 bodova) i Dominikansku Republiku (381 bod), bili su znatno ispod 467 bodova (tablica 3.9). Distribucija bodova također se razlikovala između zemalja. Taj je uzorak grafički prikazan u tablici 3.9, gdje duljina stupaca prikazuje distribuciju učeničkih bodova za svaku zemlju. Čini se da distribucija nije povezana s prosječnim brojem postignutih bodova u zemljama.

U 19 je zemalja zabilježen prosječan rezultat koji se statistički značajno razlikuje od prosjeka ICCS-a 2016., koji iznosi 517 bodova. Dvije su iznimke: Litva i Nizozemska. Nacionalni je prosjek u osam zemalja bio značajno ispod prosjeka ICCS-a 2016., a u jedanaest zemalja nacionalni je prosjek bio značajno viši. Razlika između najnižeg i najvišeg kvartila (odnosno područja koje pokriva srednju polovinu prosjeka zemalja) iznosila je 61 bod.

2 Opisi ljestvice razvijeni su korištenjem vjerojatnosti odgovora od 0,62, dok je početna kalibracija zadatka pretpostavljala vjerojatnost odgovora od 0,5. Za detaljnije informacije vidi Tehnički izvještaj ICCS-a 2016. (Schulz et al., u pripremi).

3 To je rezultat kombinacije vjerojatnosti odgovora od 0,62 uspostavljene za izvještavanje o postignućima učenika i opsega ljestvice od 84 boda.

Prikaz 3.2: Položaj primjera zadataka na ljestvici građanskog znanja



Tablica 3.9: Distribucija građanskog znanja

Zemlja	Građansko znanje									
	Godine školovanja	Prosječna dob	250350450550650750					Prosječni rezultat na ljestvici	HDI	
Danska†	8	14.9							586 (3.0) ▲	0.93
Kineski Tajpeh	8	14.1							581 (3.0) ▲	0.88
Švedska¹	8	14.7							579 (2.8) ▲	0.91
Finska	8	14.8							577 (2.3) ▲	0.90
Norveška (9)¹	9	14.6							564 (2.2) ▲	0.95
Estonija¹	8	14.9							546 (3.1) ▲	0.87
Rusija	8	14.8							545 (4.2) ▲	0.80
Belgija (Flandrija)	8	13.9							537 (4.1) ▲	0.90
Slovenija	8	13.8							532 (2.5) ▲	0.89
Hrvatska	8	14.6							531 (2.5) ▲	0.83
Italija	8	13.8							524 (2.4) ▲	0.89
Nizozemska†	8	14.0							523 (4.5)	0.92
Litva	8	14.7							518 (3.0)	0.85
Latvija¹	8	14.8							492 (3.1) ▼	0.83
Malta	9	13.8							491 (2.7) ▼	0.86
Bugarska	8	14.7							485 (5.3) ▼	0.79
Čile	8	14.2							482 (3.1) ▼	0.85
Kolumbija	8	14.6							482 (3.4) ▼	0.73
Meksiko	8	14.1							467 (2.5) ▼	0.76
Peru	8	14.0							438 (3.5) ▼	0.74
Dominikanska Republika	8	14.2							381 (3.0) ▼	0.72
Prosjeck ICCS-a 2016.		14.4	Ispod D	D	C	B	A		517 (0.7)	

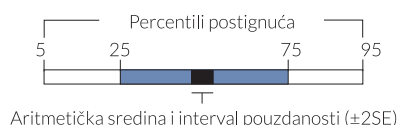
Razina postignuća

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	8	13.9							515 (6.6)	0.92
Južna Koreja ²	8	14.0							551 (3.6)	0.90

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	8	14.3							519 (2.7)	0.93
---	---	------	--	--	--	--	--	--	-----------	------



▲ Postignuti rezultat značajno iznad međunarodnog prosjeka

▼ Postignuti rezultat značajno ispod međunarodnog prosjeka

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je istraživanje provedeno u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

³ Procjena podataka za 2014. Izvor: <http://focustaiwan.tw/news/asoc/201409180039.aspx>.

Između zemalja sudionica uočene su značajne razlike u rezultatima postignuća u građanskom znanju učenika. Diljem zemalja, prosječna vrijednost razlike između najnižih 5 i najviših 95 % postignutih bodova na ljestvici građanskog znanja iznosila je 275 bodova, što odgovara rasponu koji pokriva više od tri razine ICCS-ove ljestvice građanskog znanja. Usporedbe po parovima u postignućima zemalja, prikazane u dodatku E u tablici E.1, upućuju na značajne razlike u građanskom znanju između pojedinačnih zemalja.

Prosječan postignuti rezultat zemalja u građanskom znanju

U tablici 3.9 prikazani su i postoci učenika za svaku od razina postignuća na ljestvici građanskog znanja za svaku zemlju. Zemlje su poredane u padajućem nizu, od većega prema manjemu postotku učenika koji su postigli rezultat na razini A na ljestvici postignuća. Ne iznenađuje stoga što je poredak zemalja u tablici 3.9 vrlo sličan poretku u tablici 3.10, gdje su zemlje poredane prema prosječnom postignutom broju bodova, od najvišeg prema najmanjem. Razlike u rangi zemalja rezultat su razlika u distribuciji učenika po razinama koje postoje unutar zemalja sa sličnim prosječnim brojem postignutih bodova u građanskom znanju.

U prosjeku, diljem svih zemalja sudionica dvije trećine učenika ostvarile su rezultate koji ih smještaju na razinu A ili B na ICCS-oj ljestvici postignuća u građanskom znanju (tablica 3.10). Sljedećih 21 % učenika postiglo je rezultate koji odgovaraju razini C. U devet zemalja najviši udio učenika s rezultatima na pojedinoj razini pripadaju razini A, dok je u još devet zemalja relativno najveći postotak učenika postigao rezultate na razini B. U 13 zemalja više od 60 % učenika postiglo je rezultate koji pripadaju razinama A i B. U dvije zemlje relativno najviši postotak učenika postigao rezultate odgovara razini C. U samo je jednoj zemlji relativno najviši postotak učenika postigao rezultat koji odgovara razini D. U još dvije zemlje – Peru i Dominikanskoj Republici – više od 60 % učenika ostvarilo je rezultate na razini C ili niže.

Razlike između zemalja i povezanost između građanskog znanja, indeksa ljudskog razvoja i dobi učenika

Indeks ljudskog razvoja, HDI, vrijednost je preuzeta iz Programa Ujedinjenih naroda za razvoj (eng. *United Nations Development Programme*, UNDP) koja se navodi za svaku zemlju sudionicu ICCS-a 2016. i predstavlja „kompozitnu mjeru prosječnog postignuća u ključnim dimenzijama ljudskog razvoja: dug i zdrav život, obrazovanost i odgovarajući životni standard“ (UNDP, 2016).

Mjera obrazovnog i ekonomskog razvoja zemalja sudionica ICCS-a koju predstavlja vrijednost HDI-ja (tablica 3.9) služi kao referentna točka za promatranje razlika u postignućima u građanskom znanju diljem zemalja. HDI ima raspon od 0 do 1 i četiri kategorije: „vrlo visok“ (HDI viši od 0,8), „visok“ (HDI od 0,7 do 0,8), „srednji“ (HDI od 0,6 do 0,7) i „nizak“ (HDI niži od 0,6). HDI služi i kao sredstvo klasifikacije zemalja na razvijene (vrlo visok HDI) ili u razvoju (sve ostale kategorije HDI-ja).

Snažne poveznice između vrijednosti HDI-ja i prosječnog rezultata na ljestvici građanskog znanja utvrđene su diljem zemalja sudionica ICCS-a 2016. (prikaz 3.3; $r = 0,82$,⁴ $p = 0,78$).⁵ Od jedanaest zemalja čija su prosječna postignuća na ljestvici građanskog znanja statistički značajno viša od međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016. koji je iznosio 517 bodova, tri su imale vrlo visok HDI, s vrijednostima višima od 0,9, dok je osam zemalja imalo vrlo visok HDI s vrijednostima od 0,8 do 0,9. Nasuprot tomu, od osam zemalja čiji je prosječan rezultat u građanskom znanju statistički značajno niži od 517 bodova, tri su imale vrlo visok HDI, s vrijednostima između 0,8 i 0,9, a pet zemalja imalo je visok HDI, s vrijednostima između 0,7 i 0,8. U ICCS 2016. istraživanju nije sudjelovala nijedna zemlja sa srednjim ili niskim HDI-jem.

Zemlje sudionice ICCS-a 2016. razlikuju se i s obzirom na prosječnu dob učenika ciljanoga razreda (8. razred). Raspon je iznosio od 13,8 do 14,9 godina diljem zemalja (vidi tablicu 3.9). Na prvi su pogled obrasci poveznica između prosječne dobi učenika u različitim zemljama i prosječnog rezultata na ljestvici građanskog znanja manje očiti od obrasca povezanosti s HDI-jem. Ta razlika djelomično postoji i zbog toga što je prosječna dob učenika u različitim zemljama povezana s različitim lokalnim uvjetima (na primjer, dob u kojoj djeca kreću u školu) i sa stopama napuštanja, odnosno napredovanja kroz školovanje, čimbenicima koji također mogu biti povezani s HDI-jem. Diljem svih zemalja dob učenika pokazala je slabu pozitivnu povezanost s građanskim znanjem ($r = 0,33$). Na razini pojedinačnih zemalja između prosječne dobi učenika i HDI-ja nismo pronašli povezanost ($r = 0,02$).

4 Pearsonov koeficijent korelacije između prosječnog postignuća zemlje na ljestvici građanskog znanja i vrijednosti HDI-ja.

5 Spearmanov koeficijent korelacije ranga između rangova prosječnog postignuća zemlje na ljestvici građanskog znanja i rangova vrijednosti HDI-ja za svaku zemlju.

Tablica 3.10: Postoci učenika na pojedinoj razini postignuća ljestvice građanskog znanja

Zemlja	Ispod razine D	Razina D	Razina C	Razina B	Razina A	
Danska [†]	0 (0.1)	2 (0.4)	10 (0.8)	25 (0.8)	62 (1.3)	
Kineski Tajpeh	0 (0.2)	3 (0.4)	10 (0.8)	25 (1.2)	62 (1.4)	
Finska	0 (0.1)	2 (0.4)	10 (0.8)	27 (1.4)	60 (1.6)	
Švedska ¹	1 (0.2)	4 (0.6)	12 (0.8)	25 (1.0)	58 (1.3)	
Norveška (9) ¹	1 (0.2)	4 (0.3)	13 (0.7)	29 (1.0)	53 (1.2)	
Estonija ¹	0 (0.1)	3 (0.5)	17 (1.0)	37 (1.5)	43 (1.8)	
Rusija	0 (0.1)	4 (0.6)	17 (1.2)	37 (1.5)	42 (2.1)	
Belgija (Flandrija)	0 (0.1)	5 (0.8)	19 (1.6)	37 (1.6)	40 (2.2)	
Slovenija	0 (0.2)	4 (0.5)	21 (0.9)	38 (1.2)	37 (1.4)	
Hrvatska	0 (0.1)	4 (0.5)	20 (1.2)	40 (1.5)	36 (1.5)	
Nizozemska [†]	1 (0.4)	8 (1.4)	23 (1.5)	32 (1.8)	36 (1.8)	
Italija	1 (0.3)	7 (0.6)	22 (0.8)	36 (1.1)	35 (1.2)	
Litva	1 (0.3)	7 (0.8)	24 (1.2)	39 (1.6)	31 (1.7)	
Bugarska	6 (1.2)	16 (1.3)	23 (1.4)	28 (1.5)	27 (1.5)	
Malta	6 (0.5)	13 (0.8)	23 (1.0)	32 (1.1)	26 (1.1)	
Čile	4 (0.5)	16 (0.9)	27 (1.0)	32 (1.0)	21 (1.1)	
Latvija ¹	2 (0.4)	11 (1.1)	29 (1.3)	39 (1.8)	19 (1.6)	
Kolumbija	2 (0.4)	14 (1.1)	31 (1.0)	35 (1.2)	17 (1.2)	
Meksiko	3 (0.4)	18 (1.0)	33 (1.2)	33 (1.0)	13 (0.8)	
Peru	9 (0.9)	24 (1.2)	32 (1.2)	26 (1.2)	9 (0.8)	
Dominikanska Republika	19 (1.2)	39 (1.2)	30 (1.2)	11 (1.0)	1 (0.4)	
Prosjeck ICCS-a 2016.	3 (0.1)	10 (0.2)	21 (0.2)	31 (0.3)	35 (0.3)	
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja						
Hong Kong PUR	3.4 (0.9)	11 (1.5)	19 (1.7)	32 (1.6)	35 (2.3)	
Južna Koreja ²	0.8 (0.3)	5 (0.8)	17 (1.0)	31 (1.2)	47 (1.6)	
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja						
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	0.6 (0.1)	7 (0.7)	23 (1.7)	39 (1.5)	31 (1.6)	

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

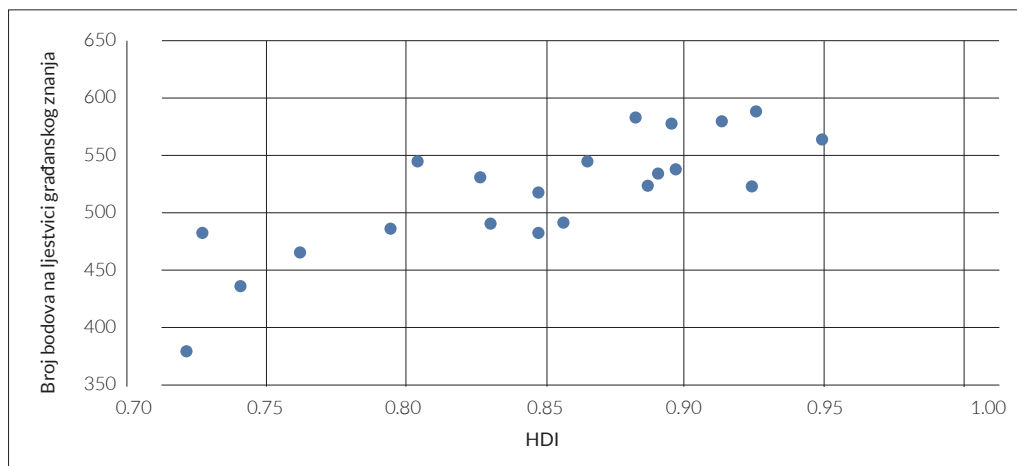
(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sijeđem većem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

Prikaz 3.3: Dijagram raspršenja prosječnih rezultata na ljestvici građanskog znanja i vrijednosti indeksa ljudskog razvoja (HDI)



Promjene u građanskom znanju u odnosu na 2009. godinu

Ispit ICCS-a 2016. sadržavao je 42 neobjavljena zadatka iz ICCS-a 2009. Takvo uključivanje sadržaja omogućilo je izvještavanje o rezultatima ciklusa 2016. na temelju ljestvice postignuća uvedene 2009. godine te usporedbu razlika u rezultatima učenika između dvaju ciklusa ICCS-a. Dvadeset i jedna zemlja koja je sudjelovala u ICCS-u 2009. ponovno je sudjelovala i u ispitivanju 2016. godine, a od toga je 18 zemalja zadovoljilo tehničke uvjete u svakome ciklusu za pouzdanu usporedbu postignuća učenika u građanskom znanju između dvaju ciklusa.⁶

Većina zemalja zabilježila je porast u postignućima u građanskom znanju između 2009. i 2016. godine (tablica 3.11). U jedanaest od 18 zemalja s usporedivim podacima na ljestvici postignuća građanskog znanja u ICCS-u 2016. zabilježeni su značajno viši rezultati nacionalnog prosjeka nego u prethodnome ciklusu. Razlike u broju postignutih bodova kretale su se od 13 bodova u Litvi do 42 boda u Švedskoj. U preostalih sedam zemalja nije zabilježena statistički značajna razlika u postignutom broju bodova između dvaju ciklusa.

Ključne razlike između postignuća na razini C ili nižoj u usporedbi s razinom B ili višom na ljestvici građanskog znanja odnose se na specifičnost znanja učenika i njihovo razumijevanje međusobne povezanosti građanskih institucija, uključujući i povezanost između politika, praksi i ciljanih ishoda. Tu je razliku potrebno imati na umu kad se promatra tablica 3.12, koja pokazuje promjene u udjelu učenika koji su postigli razinu B ili višu na ICCS-ovoj ljestvici postignuća u građanskom znanju između 2009. i 2016. godine.

U skladu s porastom postignuća (vidi tablicu 3.11), postotak učenika koji su postigli razinu B ili višu također je značajno porastao između 2009. i 2016. godine (tablica 3.12). U 14 od 18 zemalja za koje postoje usporedivi podaci taj je porast statistički značajan. Imao je raspon od 3 % u Danskoj do 18 % u Rusiji. U preostale četiri zemlje razlika u postotku učenika na razini B ili višoj nije statistički značajno porasla od 2009. do 2016. godine.

⁶ Tehnički uvjeti ICCS-a 2009. i 2016. koji se odnose na uzorkovanje, pripremu instrumenata i provedbu ispitivanja opisani su u Tehničkom izvještaju ICCS-a 2016. (Schulz et al., 2010 i Schulz et al., u pripremi).

Tablica 3.11: Promjene u prosječnom postignuću na ljestvici građanskog znanja između 2009. i 2016. godine

Zemlja	Prosječni rezultat na ICCS 2016. ljestvici	Prosječni rezultat na ICCS 2009. ljestvici	Razlika (2016. – 2009.)	Razlike između 2016. i 2009.										
				-50	-40	-30	-20	-10	0	10	20	30	40	50
Švedska ¹	579 (2.8)	537 (3.1)	42 (5.2)											
Rusija	545 (4.3)	506 (3.8)	38 (6.5)											
Norveška (9) ¹	564 (2.2)	538 (4.0)	25 (5.5)											
Belgija (Flandrija)	537 (4.1)	514 (4.7)	23 (6.9)											
Kineski Tajpeh	581 (3.0)	559 (2.4)	22 (5.0)											
Estonija ¹	546 (3.1)	525 (4.5)	21 (6.3)											
Kolumbija	482 (3.4)	462 (2.9)	20 (5.5)											
Bugarska	485 (5.3)	466 (5.0)	19 (8.0)											
Slovenija	532 (2.5)	516 (2.7)	16 (4.8)											
Meksiko	467 (2.5)	452 (2.8)	15 (4.9)											
Litva	518 (3.0)	505 (2.8)	13 (5.2)											
Latvija ¹	492 (3.1)	482 (4.0)	11 (5.9)											
Danska [†]	586 (3.0)	576 (3.6)	10 (5.6)											
Malta	491 (2.7)	490 (4.5)	2 (6.1)											
Dominikanska Republika	381 (3.0)	380 (2.4)	1 (5.0)											
Finska	577 (2.3)	576 (2.4)	0 (4.5)											
Čile	482 (3.1)	483 (3.5)	-1 (5.6)											
Italija	524 (2.4)	531 (3.3)	-6 (5.1)											

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

 Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. prikazane su **masnim slovima**.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

■ Razlika je statistički značajna na razini 0.05.

□ Razlika nije statistički značajna.

Razlike u građanskom znanju u različitim zemljama s obzirom na karakteristike i socioekonomski status učenika

U ovom se odlomku daju odgovori na ICCS-ovo istraživačko pitanje 2.a: *Postoje li razlike u građanskom znanju povezane s karakteristikama učenika i sociodemografskim varijablama?* (vidi prvo poglavlje). U ovom trenutku pažnja će se usmjeriti na povezanost između građanskog znanja učenika te njihovog spola, dobi, varijabli povezanih sa socioekonomskim statusom učenika, njihovog imigrantskog ili neimigrantskog podrijetla te jezika kojim govore kod kuće. Ta se pitanja dalje istražuju u sedmom poglavlju uz pomoć regresijskog modeliranja veza između građanskog znanja učenika i čimbenika na razini učenika i škola.

Razlike u građanskom znanju s obzirom na spol

Značajna razlika u građanskom znanju učenika po spolu vidljiva je u samo jednoj od 28 zemalja koje su sudjelovale u IEA-inom istraživanju CIVED (Torney-Purta et al., 2001). U ICCS-u 2009. „prosječan rezultat u ICCS građanskom znanju učenika bio je viši od onoga kod učenika gledano ukupno, ali i gotovo u svakoj pojedinačnoj zemlji sudionici“ (Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr i Losito, 2010, str. 80).

Razlike u postignućima s obzirom na spol u ICCS-u 2016. (tablica 3.13) slične su onima iz ICCS-a 2009. U ciklusu 2016. učenice su postigle statistički značajno bolje rezultate u građanskom znanju od učenika u 19 od ukupno 21 zemlje te također gledajući ukupne rezultate svih zemalja. Dvije zemlje u kojima nema statistički značajnih razlika u postignuću s obzirom na spol bile su Peru i Belgija (Flandrija). Navedene statistički značajne razlike između postignuća učenika i učenika iznosile su od 9 bodova u Kolumbiji do 38 bodova na Malti.

Tablica 3.12: Razlike između 2009. i 2016. godine u postocima učenika koji su postigli razinu B ili više

Zemlja	Razina B i više		Razlika (2016. – 2009.)	Razlike između 2016. i 2009.				
	2009.	2016.		-20	-10	0	10	20
Rusija	61.6 (1.6)	79.4 (1.5)	18 (2.4)					
Švedska ¹	71.7 (1.2)	83.5 (1.0)	12 (1.7)					
Norveška (9) ¹	72.1 (1.6)	82.3 (0.8)	10 (1.9)					
Kolumbija	42.7 (1.5)	52.8 (1.8)	10 (2.7)					
Estonija ¹	70.0 (1.8)	79.9 (1.2)	10 (2.4)					
Meksiko	37.3 (1.4)	45.9 (1.4)	9 (2.4)					
Belgija (Flandrija)	67.8 (2.5)	76.1 (1.8)	8 (3.3)					
Slovenija	66.4 (1.4)	74.6 (1.1)	8 (2.1)					
Bugarska	46.9 (2.3)	55.1 (2.1)	8 (3.2)					
Latvija ¹	51.5 (2.1)	58.5 (1.7)	7 (3.0)					
Kineski Tajpeh	79.8 (1.0)	86.7 (1.0)	7 (1.5)					
Litva	63.4 (1.5)	69.1 (1.5)	6 (2.5)					
Dominikanska Republika	8.1 (0.7)	12.2 (1.0)	4 (1.4)					
Danska [†]	83.6 (1.0)	87.0 (1.0)	3 (1.5)					
Čile	50.9 (1.9)	53.1 (1.5)	2 (2.7)					
Malta	56.6 (2.0)	57.8 (1.3)	1 (2.6)					
Finska	87.7 (0.8)	87.4 (0.8)	0 (1.3)					
Italija	72.8 (1.4)	71.0 (1.2)	-2 (2.2)					

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. prikazane su **masnim slovima**.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

■ Razlika je statistički značajna na razini 0.05.

□ Razlika *nije* statistički značajna.**Povezanost dobi i građanskog znanja unutar zemalja**

U ICCS-u 2009. utvrđene su statistički značajne negativne povezanosti između dobi učenika i građanskog znanja. U tri zemlje sudionice ICCS-a 2009. utvrđene su statistički značajne pozitivne povezanosti između dobi učenika i njihova građanskog znanja, a za dvije zemlje nisu zabilježene statistički značajne povezanosti između tih varijabli (Schulz et al., 2010, str. 76). Kako bi istražili vezu između dobi i građanskog znanja učenika u zemljama sudionicama ICCS-a 2016. provedena je regresijska analiza uz korištenje broja bodova na ICCS-ovoj ljestvici kao kriterijske varijable i dobi učenika kao prediktora (za rezultate regresijske analize vidi tablicu B.1 u dodatku B). Uočeni obrazac povezanosti između dobi i postignuća učenika među zemljama sudionicama ICCS-a 2016. vrlo je sličan onome iz ICCS-a 2009. U 15 od 21 zemlje zabilježene su statistički značajne negativne povezanosti između dobi učenika i građanskog znanja. U pet preostalih zemalja nisu utvrđene statistički značajne povezanosti između dobi učenika i građanskog znanja. No za posljednju od 21 zemlje, Norvešku, utvrđeno je postojanje statistički značajne pozitivne povezanosti. U združenom međunarodnom uzorku, povezanost između dobi učenika i njihova građanskog znanja za pojedinu zemlju bila je negativna i statistički značajna.

Visok postotak zemalja s negativnim povezanostima između dobi i postignuća tipičan je ishod istraživanja koja koriste uzorke učenika temeljene na cjelovitim razrednim odjelima. U nekim zemljama učenici za koje se smatra da imaju veći akademski potencijal polaze u školu u mlađoj dobi i brže napreduju kroz školske godine od ostalih učenika. Stoga raste udio mlađih učenika u određenom razredu. Razlike između zemalja u obrazovnim politikama, povezane sa stopama napuštanja školovanja i napredovanja učenika kroz razrede, također mogu utjecati na povezanost dobi i postignuća unutar pojedinačnih zemalja.

Tablica 3.13: Razlike u građanskom znanju prema spolu

Zemlja	Prosječni rezultat na ljestvici - učenice	Prosječni rezultat na ljestvici - učenici	Apsolutna vrijednost razlike	Razlike prema spolu			
				-50	0	50	100
Malta	511 (3.7)	473 (3.9)	38 (5.4)				
Bugarska	505 (5.9)	468 (6.0)	37 (5.6)				
Švedska ¹	598 (3.1)	562 (3.9)	36 (4.3)				
Slovenija	550 (2.6)	515 (3.3)	35 (3.4)				
Kineski Tajpeh	599 (3.4)	564 (3.3)	34 (3.4)				
Norveška (9) ¹	581 (2.4)	547 (2.6)	34 (2.4)				
Estonija ¹	563 (3.4)	530 (3.4)	33 (3.6)				
Finska	594 (2.3)	561 (3.4)	33 (3.8)				
Latvija ¹	507 (3.8)	476 (3.7)	30 (4.2)				
Dominikanska Republika	396 (3.4)	367 (3.3)	29 (3.0)				
Litva	532 (3.6)	504 (3.4)	28 (3.7)				
Hrvatska	544 (2.9)	518 (2.9)	26 (3.2)				
Čile	494 (3.8)	471 (3.3)	24 (3.8)				
Danska [†]	597 (2.9)	575 (3.7)	23 (3.1)				
Meksiko	478 (3.0)	456 (3.2)	21 (3.4)				
Italija	535 (3.0)	515 (3.0)	20 (3.6)				
Rusija	552 (5.1)	538 (4.3)	14 (4.6)				
Nizozemska [†]	530 (5.0)	516 (4.9)	13 (4.0)				
Kolumbija	486 (4.1)	478 (3.6)	9 (3.9)				
Peru	441 (4.6)	435 (4.1)	6 (4.9)				
Belgija (Flandrija)	538 (5.4)	537 (4.6)	1 (5.8)				
Prosjeck ICCS-a 2016.	530 (0.8)	505 (0.8)	25 (0.9)				

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja			
Hong Kong PUR	532 (6.6)	499 (7.7)	33 (6.9)
Južna Koreja ²	568 (4.8)	537 (3.4)	31 (4.6)

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

 Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) prikazane su **masnim slovima**.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

[†] Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

 ■ Razlika prema spolu statistički je značajna na razini 0.05.
 □ Razlika prema spolu nije statistički značajna.

Tablica B.1 u dodatku B prikazuje razliku ICCS rezultata u postignućima učenika u zemljama u kojima učenici pohađaju isti razred, ali čija se dob razlikuje sve do jedne godine. Ta je razlika prilično velika u Belgiji (Flandrija), Čileu, Danskoj, Italiji, Nizozemskoj i Peruu. U tim su zemljama mlađi učenici postigli najmanje 30 bodova na ljestvici više od učenika koji su od njih stariji godinu dana i pohađaju isti razred. Ta razlika iznosi više od jedne trećine opsega jedne razine postignuća.

Povezanost između građanskog znanja i socioekonomskih karakteristika učenika

U ICCS 2009. istraživanju utvrđeno je da je „aspekt obiteljskih prilika koji je najsnažnije i najkonzistentnije povezan s građanskim znanjem upravo socioekonomski status“ (Schulz et al., 2010, str. 216). No snaga povezanosti socioekonomskog statusa i postignuća učenika u građanskom znanju znatno se razlikovala između zemalja. Ostali aspekti obiteljskih prilika, kao što je sudjelovanje učenika u političkim raspravama, nisu bili tako snažno povezani.

Za mjerenje socioekonomskog statusa učenika i izvještavanje o njemu u ICCS-u 2016. poslužili smo se odgovorima na pitanja iz upitnika za učenike. Ona su se odnosila na zanimanje i obrazovanje roditelja te na broj knjiga u kućanstvu, a iste su tri varijable korištene u ICCS-u 2009. Od sve tri, zanimanje roditelja imalo je najsnažniju povezanost s građanskim znanjem učenika (Schulz et al., 2010, str. 202).

Zanimanja roditelja kodirana su (prema odgovorima učenika na pitanja otvorenog tipa) prema Međunarodnoj klasifikaciji zanimanja (ISCO-08, Međunarodna organizacija rada, 2012). Kodovima se zatim dodjeljuju bodovi korištenjem međunarodnog socioekonomskog indeksa (eng. *International Socioeconomic Index*, SEI), kako bi se dobili podaci o socioekonomskom statusu (Ganzeboom, de Graaf i Treiman, 1992). Ako su učenici naveli podatke za oba roditelja, kao pokazatelj zanimanja roditelja u obzir je uzeta najviša vrijednost SEI-ja. SEI predstavlja kontinuirana skala s rasponom od 16 do 90. Kako bismo utvrdili usporedive opise povezanosti između svake od triju socioekonomskih varijabli i građanskog znanja učenika, za svaku varijablu određene su dvije kategorije, temeljem značenja kategorija i postotka učenika unutar svake kategorije.

Kako bismo sažeto prikazali vezu između zanimanja roditelja i građanskog znanja učenika, podijelili smo SEI-skalu na dvije kategorije temeljem međunarodnih granica koje odjeljuju „nizak do srednji status zanimanja“ (manje od 50 bodova na SEI-skali) i „srednji do visoki status zanimanja“ (50 ili više bodova na SEI-skali). U prosjeku, diljem svih zemalja sudionica ICCS-a za 6 % učenika nije bilo moguće dodijeliti SEI-bodove jer nisu odgovorili na pitanje. Od ostalih učenika za koje postoje valjani podaci, njih 55 % nalazi se u kategoriji niskog do srednjeg statusa, a 45 % u kategoriji srednjeg do visokog statusa.

Za mjerenje razine obrazovanja svakog roditelja (na temelju odgovora učenika) korištene su unaprijed definirane kategorije kojima se označavaju razine obrazovanja u svakoj zemlji. Te su kategorije konstruirane u odnosu na Međunarodnu klasifikaciju obrazovanja (eng. *International Standard Classification of Education*, ISCED), a obuhvaćaju stupnjeve „ISCED 6, 7 ili 8“, „ISCED 4 ili 5“, „ISCED 3“, „ISCED 2“ i „Nije završio ISCED 2“ (OECD, 1999; UNESCO, 2006). Ako su učenici naveli podatke za oba roditelja, kao pokazatelj stečenog stupnja obrazovanja roditelja uzet je u obzir najviši stupanj ISCED-a, a pri sažimanju povezanosti između najvišeg stupnja obrazovanja roditelja i građanskog znanja učenika korištene su dvije kategorije obrazovanja roditelja: „ispod ISCED-a 6 (nisu stekli stupanj prvostupnika ili viši)“ i „ISCED 6, 7 ili 8 (prvostupnik ili viši stupanj)“. U prosjeku svih zemalja sudionica ICCS-a ovi podaci nisu dostupni za 3 % učenika. Među učenicima s valjanim podacima, njih 63 % odgovorilo je da je najviši stupanj obrazovanja roditelja ispod razine prvostupnika, dok je 37 % učenika izvijestilo o stupnju obrazovanja roditelja na razini prvostupnika ili višoj.

Za procjenu resursa čitalačke pismenosti u kućanstvu korišteni su odgovori učenika o broju knjiga u njihovu kućanstvu. Broj knjiga podijeljen je u šest kategorija: „0 do 10 knjiga“, „od 11 do 25 knjiga“, „od 26 do 100 knjiga“, „od 101 do 200 knjiga“ i „više od 200 knjiga“. Pri sažimanju povezanosti između broja knjiga u kućanstvu i građanskog znanja učenika korištene su dvije kategorije: „manje od 26 knjiga“ i „26 knjiga i više“. U prosjeku, podaci nisu dostupni za 1 % učenika. Među učenicima s valjanim podacima, 40 % njih izjavilo je da u kućanstvu imaju manje od 26 knjiga, a 60 % njih da imaju 26 ili više od 26 knjiga u kućanstvu.

Pronađena je statistički značajna povezanost između svake od triju socioekonomskih varijabli i građanskog znanja učenika (tablica 3.14). Vodoravni grafikoni u tablici prikazuju veličinu (u bodovima na ljestvici građanskog znanja), smjer i statističku značajnost razlike između postignutog prosječnog broja bodova na ljestvici građanskog znanja učenika u svakoj skupini. Za svaku od tri varijable zeleni stupac pokazuje statistički značajnu razliku u građanskom znanju učenika u korist skupine „višeg“ socioekonomskog statusa. Crveni bi stupac, da je bio potreban, pokazivao statistički značajnu razliku u građanskom znanju učenika u korist skupine „nižeg“ socioekonomskog statusa.

Za svaku od tri socioekonomske varijable u svakoj zemlji te ukupno za sve zemlje prosječno građansko znanje učenika u skupini višeg socioekonomskog statusa bilo je statistički značajno više od učenika u skupini nižeg statusa. Ipak, veličina razlika između skupina za sve tri varijable jako je varirala diljem različitih zemalja.

U svim zemljama razlika u prosječnom rezultatu postignuća učenika na ljestvici građanskog znanja između učenika u skupini visokog (SEI 50 ili viši) i niskog (SEI niži od 50) stupnja obrazovanja roditelja iznosila je 47 bodova na ljestvici; minimum od 31 boda zabilježen je u Dominikanskoj Republici, a maksimum od 72 boda u Bugarskoj. Razlika u prosječnom rezultatu postignuća učenika na ljestvici građanskog znanja između učenika u skupini visokog (ISCED 6 ili više: tercijarno obrazovanje) i niskog (ispod ISCED-a 6: postsekundarno netercijarno obrazovanje ili niže) stupnja obrazovanja roditelja diljem svih zemalja iznosila je 42 boda na ljestvici. Minimalna razlika od 18 bodova zabilježena je u Kolumbiji, a maksimalna od 76 bodova u Bugarskoj.

Diljem zemalja sudionica razlika u prosječnom rezultatu postignuća učenika na ljestvici građanskog znanja između učenika koji su izvijestili kako u kućanstvu posjeduju 26 knjiga ili više i učenika koji u kućanstvu posjeduju manje od 26 knjiga iznosila je 52 boda, s minimumom od 22 boda u Dominikanskoj Republici i maksimumom od 99 bodova u Bugarskoj.

Sva tri pokazatelja socioekonomskog statusa učenika pridonose kompozitnom indeksu socioekonomskog statusa. Taj indeks uključen je u višerazinske regresijske analize prikazane u sedmom poglavlju.

Povezanosti između građanskog znanja i imigrantskog i jezičnog statusa učenika

Upitnik za učenike u ICCS-u 2016. sadržavao je dva pitanja koja su omogućila mjerenje i izvještavanje o imigrantskom i jezičnom statusu učenika te prepoznavanje povezanosti tih varijabli i građanskog znanja.

U prvom se pitanju od učenika tražilo da navedu u kojoj su zemlji oni i svaki od njihovih roditelja rođeni. Prema međunarodnom kodiranju odgovora na ovo pitanje učenici i njihovi roditelji kategorizirani su na one koji su „rođeni u zemlji u kojoj je provedeno ispitivanje“ i na one koji „nisu rođeni u zemlji u kojoj je provedeno ispitivanje“. Ti su podaci dalje reducirani na jedinstvenu varijablu koja se odnosi na pojedinog učenika. Ta je varijabla kodirana pod nazivom „imigrantska obitelj“ u slučaju kad je učenik naveo kako su mu svi roditelji⁷ rođeni u inozemstvu (neovisno o tome gdje je učenik rođen) te kao „neimigrantska obitelj“ u slučajevima kad je barem jedan učenikov roditelj rođen u zemlji u kojoj je provedeno ispitivanje. U prosjeku, diljem ICCS zemalja podaci relevantni za ovo pitanje nisu prikupljeni za 4 % učenika. Među učenicima s valjanim podacima, 93 % dolazi iz obitelji koje nisu imigrantskog podrijetla, dok je 7 % učenika iskazalo da dolaze iz imigrantskih obitelji.

U drugom se pitanju od učenika tražilo da navedu kojim jezikom govore većinu vremena kod kuće. U analizi ta je varijabla kodirana kao „jezik ispitivanja“ ili „neki drugi jezik“. U prosjeku, diljem ICCS zemalja relevantni podaci nedostaju za 2 % učenika. Za učenike s valjanim odgovorima, 92 % njih kod kuće uglavnom govori jezikom na kojem je provedeno ispitivanje, dok je 8 % učenika izjavilo da kod kuće uglavnom govore nekim drugim jezikom.

Kao što je bio slučaj u ICCS 2009. istraživanju, i u ICCS-u 2016. zabilježene su značajne povezanosti između imigrantskog statusa učenika, jezika kojim govore kod kuće i njihova građanskog znanja. Diljem svih zemalja sudionica iz 2009. godine prosječan rezultat na ljestvici građanskog znanja učenika iz neimigrantskih obitelji bio je 37 bodova viši od prosječnog rezultata učenika iz imigrantskih obitelji. Prosječan rezultat građanskog znanja učenika koji kod kuće uglavnom govore jezikom na kojem je provedeno ispitivanje bio je 46 bodova viši od onih učenika koji uglavnom njime ne govore (Schulz et al., 2010, str. 196).

7 „Svi roditelji“ odnosi se na oba roditelja za slučajeve kad je učenik odgovorio na pitanja za oba roditelja ili na jednog roditelja ako je učenik odgovorio na pitanja o samo jednome roditelju.

Podaci iz 2016. godine općenito pokazuju da su učenici iz neimigrantskih obitelji postigli bolje rezultate na ljestvici građanskog znanja od učenika iz imigrantskih obitelji. Isto tako, učenici koji su izvijestili da kod kuće govore jezikom na kojem se provodi nastava (i ispitivanje) uglavnom su postizali bolje rezultate na ljestvici građanskog znanja od onih koji kod kuće govore nekim drugim jezikom. No za razliku od triju varijabli socioekonomskog statusa iz tablice 3.14, pronađeno je znatno više razlika između zemalja s obzirom na povezanost između imigrantskog i jezičnog statusa učenika i građanskog znanja.

U tablici 3.15 sažeto su prikazane povezanosti između imigrantskog i jezičnog statusa učenika te građanskog znanja u ICCS-u 2016. Podaci u tablici uključuju i postotak učenika u svakoj zemlji u kategorijama imigrantskog i/ili jezičnog statusa, zajedno s prosječnim postignućem učenika u svakoj kategoriji. Vodoravni grafikoni u tablici prikazuju veličinu (u bodovima na ljestvici građanskog znanja), smjer i statističku značajnost razlika između prosjeka građanskog znanja učenika u dvije skupine.

Rezultati građanskog znanja učenika iz neimigrantskih obitelji u 14 od 21 zemlje sudionice ICCS-a 2016. bili su u prosjeku statistički značajno viši od rezultata učenika iz imigrantskih obitelji. U pet zemalja nisu zabilježene statistički značajne razlike u prosječnom građanskom znanju između dviju skupina. U Bugarskoj i Kineskom Tajpeju broj učenika iz imigrantskih obitelji bio je premalen da bi se na temelju njega određivala povezanost između imigrantskog statusa i građanskog znanja učenika.

Diljem svih zemalja razlika između prosječnog rezultata na ljestvici građanskog znanja učenika iz neimigrantskih i imigrantskih obitelji iznosila je 43 boda,⁸ s minimumom od 6 bodova (koji nisu statistički značajno različiti od nule) u Hrvatskoj i maksimumom od 90 bodova u Kolumbiji. Postotak učenika iz imigrantskih obitelji varirao je od 0 % u Bugarskoj do 18 % u Švedskoj.

U 17 od 21 zemlje sudionice ICCS-a 2016. učenici koji su izvijestili da kod kuće govore jezikom na kojem je provedeno ispitivanje postigli su statistički značajno bolje prosječne rezultate u građanskom znanju od učenika koji kod kuće ne govore tim jezikom. U tri od preostale četiri zemlje nema statistički značajne razlike između tih dviju skupina učenika. Diljem svih zemalja razlika između prosječnih rezultata u građanskom znanju učenika koji su izvijestili da kod kuće govore jezikom na kojem je provedeno ispitivanje i učenika koji kod kuće uglavnom govore nekim drugim jezikom iznosila je 48 bodova.

Malta je jedina zemlja kod koje je opažen viši prosječni rezultat u građanskom znanju učenika koji kod kuće govore jezikom različitim od jezika na kojemu je provedeno ispitivanje od rezultata učenika koji su izjavili da kod kuće govore jezikom na kojem je provedeno ispitivanje. Razlika od 18 bodova statistički je značajna. Najveća razlika u prosječnom postignuću učenika koji govore jezik na kojem se provelo ispitivanje kod kuće i onih koji ga ne govore iznosila je 108 bodova u Bugarskoj. Postotak učenika koji kod kuće govore nekim drugim jezikom od onoga na kojem je provedeno ispitivanje bio je od 1 % u Čileu, Kolumbiji i Hrvatskoj do 28 % na Malti.

8 Ta je razlika u prosjecima izračunata za sve zemlje osim za Bugarsku i Kineski Tajpej, gdje je broj učenika iz imigrantskih obitelji premalen za procjenu skupnih prosjeka.

Tablica 3.15: Postoci prema kategorijama imigrantskog statusa i jezika kojim se govori u kućanstvu te usporedba građanskog znanja između kategorija

Zemlja	Rezultat građanskog znanja prema imigrantskom statusu										Rezultat građanskog znanja prema jeziku									
	Imigrantske obitelji					Neimigrantske obitelji					Neki drugi jezik					Jezik na kojem se provodi ispitivanje				
	%	Prosjeak	-100	-50	0	50	100	Prosjeak	%	Prosjeak	-100	-50	0	50	100	Prosjeak	%	Prosjeak	%	Prosjeak
Belgija (Flandrija)	16 (1.6)	489 (7.3)						548 (3.8)	84 (1.6)	491 (6.6)						550 (3.9)	84 (1.3)			
Bugarska	0 (0.1)	^						488 (5.1)	100 (0.1)	390 (10.1)						498 (4.4)	89 (1.6)			
Čile	2 (0.3)	463 (13.4)						489 (3.0)	98 (0.3)	445 (14.8)						484 (3.1)	99 (0.3)			
Kineski Tajpeh	1 (0.2)	^						583 (2.9)	99 (0.2)	538 (5.8)						588 (2.8)	90 (0.7)			
Kolumbija	1 (0.1)	395 (20.3)						485 (3.3)	99 (0.1)	468 (15.3)						482 (3.4)	99 (0.2)			
Hrvatska	9 (0.9)	526 (6.7)						533 (2.4)	91 (0.9)	512 (15.3)						532 (2.5)	99 (0.3)			
Danska†	9 (0.8)	533 (7.6)						594 (2.8)	91 (0.8)	528 (9.9)						592 (2.8)	95 (0.9)			
Dominikanska Rep.	3 (0.4)	365 (8.8)						388 (3.0)	97 (0.4)	381 (11.0)						382 (3.0)	98 (0.4)			
Estonija†	9 (0.7)	516 (6.2)						550 (3.2)	91 (0.7)	507 (8.9)						549 (3.0)	95 (0.6)			
Finska	3 (0.5)	500 (11.2)						580 (2.3)	97 (0.5)	523 (10.6)						580 (2.4)	95 (0.6)			
Italija	11 (0.9)	489 (6.9)						533 (2.2)	89 (0.9)	479 (5.4)						536 (2.0)	81 (1.1)			
Latvija†	4 (0.4)	478 (7.8)						495 (3.0)	96 (0.4)	458 (10.2)						498 (3.1)	90 (1.6)			
Litva	2 (0.3)	507 (8.5)						521 (2.9)	98 (0.3)	469 (14.3)						522 (2.9)	95 (1.2)			
Malta	8 (0.4)	486 (6.3)						498 (2.9)	92 (0.4)	506 (3.9)						488 (3.3)	71 (0.7)			
Meksiko	3 (0.4)	420 (13.8)						472 (2.5)	97 (0.4)	414 (13.1)						469 (2.5)	97 (0.7)			
Nizozemska†	9 (1.4)	490 (12.0)						527 (4.3)	91 (1.4)	493 (12.4)						526 (4.4)	92 (1.2)			
Norveška (9)†	11 (1.1)	514 (4.2)						574 (2.3)	89 (1.1)	519 (5.7)						570 (2.2)	91 (0.9)			
Peru	2 (0.3)	362 (11.8)						445 (3.4)	98 (0.3)	345 (7.7)						445 (3.3)	93 (1.2)			
Rusija	6 (0.5)	535 (7.2)						546 (4.2)	94 (0.5)	485 (9.9)						548 (4.2)	95 (0.9)			
Slovenija	15 (1.0)	498 (5.7)						539 (2.5)	85 (1.0)	484 (6.4)						537 (2.5)	94 (0.7)			
Švedska†	18 (1.6)	531 (6.4)						597 (3.0)	82 (1.6)	522 (8.3)						592 (3.1)	83 (1.4)			
Prosjeak ICCS-a 2016.	7 (0.2)	479 (2.2)						523 (0.7)	93 (0.2)	474 (2.3)						522 (0.7)	92 (0.2)			

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja									
Hong Kong PUR	32 (1.3)	523 (7.5)						514 (7.0)	68 (1.3)
Južna Koreja²	0 (0.1)	^						553 (3.6)	100 (0.1)

■ Razlika između usporedivanih skupina statistički je značajna za $p < 0.05$.
□ Razlika između skupina nije statistički značajna za $p < 0.05$.

Napomene:

- 0 Standardne pogreške navedene su u zagradama.
- ^ Broj učenika premalen je za izračunavanje prosječnih rezultata skupine.
- Prosječni rezultati koji su značajno viši ($p < 0.05$) od rezultata skupine za usporedbu otisnuti su **masnim slovima**.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sjedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenjive škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- 1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- 2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

Popis literature

Amadeo, J., Torney-Purta, J., Lehmann, R., Husfeldt, V., & Nikolova, R. (2002). *Civic knowledge and engagement: An IEA study of upper secondary students in sixteen countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Ganzeboom, H. B. G., de Graaf, P. M., & Treiman, D. J. (1992). A standard international socioeconomic index of occupational status. *Social Science Research*, 21, 1–56.

International Labour Organization. (2012). *International Standard Classification of Occupations ISCO-08*, Vol. 1. Geneva: Author.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (1999). *Classifying educational programmes: Manual for ISCED-97 implementation in OECD countries*. Paris, France: Author.

Rasch, G. (1960). *Probabilistic models for some intelligence and attainment tests*. Copenhagen, Denmark: Nielsen & Lydiche.

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2010). *ICCS 2009 international report: Civic knowledge, attitudes and engagement among lower secondary school students in thirty-eight countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., Ainley, A., Fraillon, J., Losito, B., & Agrusti, G. (2016). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 assessment framework*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., Carstens, R., Losito, B., & Fraillon, J. (Eds.) (2018). *ICCS 2016 technical report*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Torney, J., Oppenheim, A. N., & Farnen, R. F. (1975). *Civic education in ten countries: An empirical study*. New York, NY: John Wiley and Sons.

Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries: Civic knowledge and engagement at age fourteen*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

UNESCO. (2006). *International Standard Classification of Education: ISCED 1997*. Montreal, Quebec, Canada: UNESCO Institute for Statistics.

United Nations Development Programme (UNDP). (2016, September). *Human Development Index (HDI)*. Dostupno na poveznici: <http://hdr.undp.org/en/content/human-development-index-hdi>

von Davier, M., Gonzalez, E., & Mislevy, R. (2009). What are plausible values and why are they useful? *IERI Monograph Series: Issues and Methodologies in Large-Scale Assessments*, Vol. 2, 9–36.

Otvoreni pristup Ovo poglavlje distribuira se pod uvjetima međunarodne licence Creative Commons (Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) kojom se dozvoljava svaka nekomercijalna upotreba, umnažanje, prilagodba, distribucija i reprodukcija na bilo kojem mediju ili formatu sve dok se na primjeren način daje zasluga autoru/autorima i izvoru/izvorima, dok se navode poveznice na Creative Commons licencu te dok se navodi koje su izmjene napravljene.

Slike ili drugi materijali u vlasništvu neke treće strane u ovoj knjizi uključeni su u odredbe licence, osim ako nije drugačije naznačeno u opisu materijala; ako takav materijal nije dijelom Creative Commons licence za ovo poglavlje i ako namjeravana uporaba nije zakonom dopuštena, ili nadilazi dozvoljenu uporabu, korisnici će morati tražiti dozvolu izravno od vlasnika autorskih prava.



Aspekti građanske angažiranosti učenika

Najvažniji rezultati poglavlja

Televizijske vijesti i razgovori s roditeljima i dalje su važni izvori informacija za učenike koji se angažiraju u političkim i društvenim pitanjima.

- Čitanje novina među učenicima smanjilo se između 2009. i 2016. godine (tablica 4.1).
- U većini zemalja učenici su češće nego prije s roditeljima razgovarali o tome što se događa u drugim zemljama (tablica 4.1).
- Uporaba novih društvenih medija u građanskoj angažiranosti među učenicima i dalje je ograničena, ali se također razlikuje između zemalja sudionica (tablica 4.2).

Angažiranost učenika u razgovorima o političkim i društvenim pitanjima i njihovo samopouzdanje kad je riječ o participaciji u građanskim aktivnostima nešto su snažniji nego što su bili 2009. godine (tablice 4.4 i 4.6).

- Učenici koji su iskazali visoku razinu zainteresiranosti za politička i društvena pitanja oni su učenici koji su najvjerojatnije o njima i raspravljali (tablica 4.5).
- Učenici koji su kazali da se samopouzdanje uključuju u građanske aktivnosti oni su učenici koji za građanska pitanja pokazuju najviše interesa. Između građanske angažiranosti i građanskog znanja učenika nisu utvrđene dosljedne povezanosti (tablica 4.7).

Iako je uočeno malo promjena u učestalosti sudjelovanja učenika u aktivnostima u školi, učenici su ipak vrednovali to sudjelovanje jednako visoko kao i 2009. godine (tablice 4.8 i 4.9).

- Spremnost učenika na sudjelovanje u školi raširenije je među učenicima te među učenicima koji su izrazili veću zainteresiranost za društvena i politička pitanja.
- Povezanosti između spremnosti učenika za sudjelovanje u školi i njihovoga građanskog znanja manje su dosljedne (tablica 4.12).

Sudjelovanje učenika u dobrovoljnim aktivnostima i njihova očekivanja od sudjelovanja na izborima porasli su u brojnim zemljama između 2009. i 2016. godine (tablice 4.13 i 4.17).

- Analize podataka nisu utvrdile povezanosti između participacije u zakonitim prosvjednim aktivnostima i građanskog znanja, no učenici koji su predviđali da će sudjelovati u protuzakonitim prosvjednim aktivnostima ujedno su učenici koji najvjerojatnije imaju manje građanskog znanja (tablice 4.15 i 4.16).
- Očekivana aktivna politička participacija veća je među učenicima koji su iskazali interes za građanska pitanja, a niža među učenicima s višim razinama građanskog znanja (tablica 4.20).

Konceptualna polazišta i prethodna istraživanja

Ovo je poglavlje posvećeno trećem istraživačkom pitanju iz Okvira provedbe istraživanja ICCS 2016. (Schulz, Ainley, Fraillon, Losito i Agrusti, 2016): *Koji je opseg angažiranosti učenika u različitim sferama društva i koji se čimbenici unutar ili između zemalja odnose na njega?* Ovo opće istraživačko pitanje odnosi se na pokazatelje učeničke angažiranosti i obuhvaća sljedeća specifična istraživačka pitanja:

- *Koji je opseg i razlika u građanskoj participaciji učenika u školi i izvan nje?*
- *Koja uvjerenja imaju učenici o vlastitoj sposobnosti za uključivanje i o vrijednosti građanske participacije?*
- *Koja su očekivanja učenika od građanske i političke participacije u bliskoj budućnosti ili kao odrasle osobe?*
- *Koje se promjene u angažiranosti učenika mogu primijetiti u odnosu na 2009. godinu?*

Kako bi se odgovorilo na ta pitanja, u ovom se poglavlju istražuju:

1. osobni angažman učenika u političkim i društvenim pitanjima i njihov osjećaj građanske samoučinkovitosti
2. građanska participacija učenika u školi
3. građanska participacija učenika izvan škole
4. očekivana buduća građanska angažiranosti učenika.

Analize navedene u ovome poglavlju obuhvaćaju:

1. usporedbe rezultata zemalja sudionica istraživanja iz 2016. godine
2. usporedbe rezultata ICCS-a 2009. i ICCS-a 2016. za zemlje koje su sudjelovale u oba ciklusa i gdje su iste mjere primijenjene u oba ciklusa
3. povezanosti između mjera građanske angažiranosti i odabranih neovisnih varijabli u pojedinoj zemlji.

Odabrane neovisne varijable jesu zainteresiranost učenika za politička i društvena pitanja, razina građanskog znanja učenika te ili obrazovanje roditelja (za osobnu angažiranost u građanskim pitanjima) ili spol učenika (za građansko sudjelovanje u školi, izvan škole ili u širem okruženju); postotke odgovora za pojedine kategorije navedenih varijabli vidi u dodatku C.

Budući da je građanska angažiranost građana glavno obilježje demokratskog društva, jedan od ključnih ciljeva ICCS-a 2016. bio je izmjeriti angažiranost učenika u različitim aspektima koji su dio građanskog odgoja i obrazovanja. Koncept građanske angažiranosti ne odnosi se samo na osobnu uključenost učenika u aktivnosti u tome području već i na njihovu motivaciju za sudjelovanjem u građanskim aktivnostima, na njihovo samopouzdanje u učinkovitosti vlastite participacije i na njihova uvjerenja o vlastitoj sposobnosti za aktivno uključivanje. Kao što ističe Putnam (1995), građanska angažiranost nije usko ograničena samo na područje politike. On definira građansku angažiranost kao „ukupnu povezanost ljudi sa životom svoje zajednice, a ne samo s politikom“ (str. 665).

Velik dio literature odnosi se na angažiranost učenika koju podržava i potiče škola. Jedan od glavnih doprinosa istraživačkoj literaturi u temi angažiranosti jest razlikovanje emocionalne angažiranosti (pozitivne i negativne reakcije na učitelje, nastavu i školu), bihevioralne angažiranosti (uključenost u nastavne, društvene i izvannastavne aktivnosti) i kognitivne angažiranosti (spremnost na ulaganje napora kako bi se razumjele složene ideje i svladale zahtjevne vještine) (Fredericks, Blumenfeld i Paris, 2004). U ovome poglavlju usmjerit ćemo se na bihevioralnu angažiranost učenika u području građanskog odgoja i obrazovanja, kao i na njihovu zainteresiranost za različite aspekte građanskog odgoja i obrazovanja. Za svaku skalu iz upitnika uspoređuju se

prosječni rezultati na skali za tri usporedne skupine, od kojih se svaka sastoji od dvije kategorije (na primjer, učenici s višom ili nižom razinom građanskog znanja). Usporedbe su popraćene grafičkim prikazima razlika između skupina i njihovom statističkom značajnosti ($p < 0,05$).

Međunarodnim upitnikom za učenike u ICCS-u 2016. mjereni su konstrukti na kojima se temelje skale i pitanja predstavljena u ovome poglavlju, a za deriviranje novih skala korišteno je IRT-skaliranje (eng. Item Response Theory, teorija odgovora na zadatak). Za potrebe izvještavanja, skale ICCS-a 2016. imaju aritmetičku sredinu 50 i standardnu devijaciju 10, uz jednako otežane nacionalne podatke. Skale iz 2016. godine koje se temelje jednakim ili gotovo jednakim setovima pitanja poput onih iz ICCS-a 2009. usklađene su s onima utvrđenima 2009. godine. Za te skale, 50 odražava aritmetičku sredinu, a 10 standardnu devijaciju za sve jednako otežane podatke zemalja koje su sudjelovale u ICCS-u 2009. U ovome poglavlju opisujemo razlike u rezultatima na skalama s pomoću međunarodnih standardnih devijacija, koje za nove skale odražavaju one iz ICCS-a 2016., a za ujednačene skale one iz ICCS-a 2009.

Sve skale opisane su u opisima pitanja u dodatku D ovoga izvještaja. Opisi preslikavaju rezultate na skalama za očekivane odgovore na pitanja, prema ICCS-ovom modelu skaliranja, koji je također predstavljen u dodatku D. Postupci skaliranja i ujednačavanja pitanja iz upitnika detaljnije će biti opisani u Tehničkom izvještaju ICCS-a 2016. (Schulz, Carstens, Losito i Fraillon, u pripremi).

U tumačenju usporedbi podataka iz upitnika za različite zemlje potrebno je imati na umu da formati koji su korišteni za mjerenje stavova ili percepcija ispitanika u različitim nacionalnim kontekstima možda ne mjere uvijek na dosljedan način njihova uvjerenja s obzirom na različite jezike i kulture (dokaze za tu pojavu vidi, na primjer, u Desa, van de Vijver, Carstens i Schulz, u tisku; Heine, Lehman, Peng i Greenholtz, 2002; van de Gaer, Grisay, Schulz i Gebhardt, 2012). Iako su u ICCS-u uloženi veliki naponi kako bi se razmotrila metodološka pitanja pogrešaka mjerenja, tijekom razvojne faze obaju ciklusa istraživanja (vidi Schulz, 2009; Schulz i Fraillon, 2011) uvažavamo mogućnost da su razlike u rezultatima diljem zemalja dijelom uvjetovane razlikama u njihovom kulturnom ili jezičnom kontekstu.

Osobna angažiranost u političkim i društvenim pitanjima

Građanska angažiranost učenika odnosi se na njihovo: (a) informiranje o pitanjima građanskog i političkog života; (b) raspravljanje o aspektima građanskog i političkog života s vršnjacima i odraslima i na (c) raspoloživost za aktivan angažman u društvu. Građanska angažiranost odnosi se i na očekivanja učenika o budućoj participaciji u građanskim aktivnostima te na sposobnost aktivnog uključivanja u društvu. Osim aktivne uključenosti u građanske forume dostupne njihovoj dobnoj skupini (poput aktivnosti u školi, organizacije mladih i skupine u zajednici), brojni mladi ljudi danas se uključuju u virtualne mreže dostupne na društvenim medijima s građanskim i političkim sadržajem. Danas postoji široko slaganje o važnosti uloge formalnog obrazovanja u utjecaju na građanski angažman odraslih u društvu (Pancer, 2015).

Prema Ekmanu i Amnåi (2012) moramo razlikovati građansku participaciju (latentnu političku participaciju) od manifestne političke participacije. Latentna uključenost ima značajke kao što su zainteresiranost i pozornost, dok manifestna politička participacija ima oblik aktivnog angažmana i obuhvaća aktivnosti koje se poduzimaju ili individualno ili kolektivno. Brojni su promatrači zamijetili sve rašireniji fenomen političke pasivnosti među mladima, no kao što Amnå i Ekman (2014) naglašavaju, potrebno je razlikovati i neangažirane građane od razočaranih građana. Dok se neangažirani pasivni građani mogu informirati i biti voljni aktivno se angažirati ako je to potrebno, razočarani pasivni građani izgubili su vjeru da mogu utjecati na građanske prakse i institucije te su

stoga postali otuđeni od građanskih procesa. Zato, uz aktivnu angažiranost, temeljne dispozicije prema angažiranosti (zainteresiranost ili samoučinkovitost) i bihevioralne namjere (spremnost na djelovanje) imaju ključnu važnost u svakom istraživanju građanske angažiranosti mladih.

U ICCS-u 2016. učenici su odgovarali na pitanja o tome koliko su se često služili tradicionalnim izvorima (gledanje televizije, čitanje novina i razgovor s roditeljima) i društvenim medijima kako bi se informirali o političkim ili društvenim temama. Podaci upućuju na važnu ulogu televizije, osrednje važnu ulogu razgovora s roditeljima i relativno malu ulogu novina (tablica 4.1). U 2016. godini prosječno dvije trećine učenika (66 %) u zemljama koje su zadovoljile kriterije uzorkovanja gledalo je televiziju najmanje jedanput tjedno kako bi se informirali o nacionalnim i međunarodnim novostima. Odgovarajući prosječni postotak za razgovor s roditeljima bio je 46 %, a za čitanje novina 27 %.

U detaljnijem pregledu ovih rezultata otkrivene su značajne razlike diljem zemalja. Postoci učenika koji su odabrali televiziju kao izvor informacija o nacionalnim i međunarodnim novostima značajno su viši¹ od međunarodnog prosjeka u Čileu (76 %), Kineskom Tajpeju (80 %), Kolumbiji (79 %) i Peruu (80 %), a značajno niži od međunarodnog prosjeka u Finskoj (45 %) i Norveškoj (55 %). Postoci učenika koji najmanje jedanput tjedno čitaju novine kako bi se informirali o nacionalnim i međunarodnim novostima bili su značajno viši od međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016. u Dominikanskoj Republici (39 %) i Peruu (60 %), a zamjetno niži od ovoga prosjeka na Malti (16 %) i u Sloveniji (17 %). U Danskoj (58 %) i Italiji (61 %) zabilježeni su najviši postoci učenika koji razgovaraju s roditeljima o tome što se događalo u drugim zemljama.

Rezultati ICCS-a 2016. pokazali su neke zanimljive promjene koje su se dogodile između 2009. i 2016. godine u 18 zemalja s usporedivim podacima (tablica 4.1). Postoci učenika koji su odgovorili da se tjedno putem televizije informiraju o nacionalnim i međunarodnim novostima značajno su smanjeni u 11 od 18 zemalja u tom sedmogodišnjem razdoblju, a porasli su u tri zemlje – Belgiji (Flandriji), Sloveniji i Švedskoj. Postoci učenika kojima su novine izvor nacionalnih i međunarodnih novosti smanjio se u 16 od 18 zemalja. U dvije zemlje nisu zabilježene statističke značajne razlike, i to u Belgiji (Flandriji) i Kolumbiji. Postoci učenika koji su rekli da razgovaraju s roditeljima o onome što se događa u drugim zemljama porastao je između 2009. i 2016. godine u 12 od 18 zemalja, a smanjio se u samo dvije zemlje koje imaju usporedive podatke, a to su Kolumbija i Dominikanska Republika.

U većini je zemalja zabilježen opći obrazac promjene, i to smanjenja, učestalosti kojom su se učenici angažirali u političkim i društvenim pitanjima kroz različite medije. Pad u (najmanje) tjednom korištenju novina kao izvora informacija o nacionalnim i međunarodnim vijestima u prosjeku je iznosio 15 postotnih bodova. Uočen je tek mali pad postotka učenika (u prosjeku tri postotna boda) koji se putem televizije informiraju o nacionalnim i međunarodnim vijestima. Ipak, postoci učenika koji razgovaraju s roditeljima najmanje jedanput tjedno o tome što se događa u drugim zemljama neznatno se povećao u razdoblju od 2009. do 2016. godine (u prosjeku sedam postotnih bodova).

Različiti istraživači smatraju da je građanska participacija izglednija kada se informacije o političkim i društvenim pitanjima prenose interaktivnim sredstvima (na primjer, u internetskom okruženju tzv. sobe za razgovor ili oglasne ploče) nego putem jednostrane komunikacije tradicionalnih medija (Bachen, Raphael, Lynn, McKee i Philippi, 2008; Kahne, Lee i Feezell, 2011; Rainie, Smith, Schlozman, Brady i Verba, 2012; Segerberg i Bennett, 2011). S obzirom na sve veću važnost toga tipa građanske angažiranosti, u upitnik za učenike u ICCS-u 2016. uvrštena su tri nova pitanja osmišljena za mjerenje angažiranosti mladih u političkim i društvenim pitanjima putem društvenih medija. U tim se pitanjima od učenika tražilo da navedu koliko često: (a) „koriste se internetom za pronalaženje informacija o političkim ili društvenim temama“; (b) „objavljaju komentare ili slike o nekom političkom ili društvenom pitanju na internetu ili na društvenim medijima“ i (c) „dijele ili komentiraju nečiji komentar na internetu ili društvenim mrežama o nekom političkom ili društvenom pitanju“.

1 Pojam „značajno“ znači statistički značajnu razliku koja je veća od 10 postotnih bodova.

Tablica 4.1: Učestalost komunikacije učenika o političkim ili društvenim pitanjima

Zemlja	Postoci učenika koji se bave navedenim aktivnostima najmanje jednom tjedno:							
	Gledaju televiziju kako bi se informirali o nacionalnim i međunarodnim novostima				Čitaju novine kako bi se informirali o nacionalnim i međunarodnim novostima			
	2016.	2009.	Razlika		2016.	2009.	Razlika	
Belgija (Flandrija)	72 (1.2) Δ	62 (1.1)	10 (1.6)		33 (1.0) Δ	33 (0.9)	0 (1.4)	
Bugarska	72 (1.1) Δ	72 (1.1)	-1 (1.6)		20 (1.0) ▽	37 (0.9)	-16 (1.3)	
Čile	76 (0.7) ▲	80 (0.8)	-4 (1.1)		23 (0.6) ▽	38 (1.1)	-14 (1.3)	
Kineski Tajpeh	80 (0.6) ▲	80 (0.6)	0 (0.8)		35 (1.0) Δ	56 (0.9)	-21 (1.3)	
Kolumbija	79 (0.8) ▲	84 (0.6)	-6 (1.0)		35 (1.4) Δ	38 (1.3)	-3 (1.9)	
Hrvatska	64 (1.0)	-	-		25 (1.0) ▽	-	-	
Danska [†]	60 (0.9) ▽	69 (1.0)	-10 (1.4)		20 (0.7) ▽	28 (0.8)	-8 (1.1)	
Dominikanska Republika	72 (1.1) Δ	74 (1.2)	-2 (1.6)		39 (1.2) ▲	54 (1.4)	-15 (1.9)	
Estonija ¹	65 (1.1)	75 (1.0)	-10 (1.5)		30 (1.4) Δ	53 (1.2)	-23 (1.8)	
Finska	45 (1.0) ▼	50 (1.1)	-5 (1.5)		30 (1.1) Δ	48 (1.0)	-18 (1.5)	
Italija	74 (1.0) Δ	78 (0.9)	-4 (1.4)		27 (1.1)	36 (1.3)	-10 (1.7)	
Latvija ¹	57 (1.2) ▽	76 (1.1)	-18 (1.6)		20 (0.8) ▽	37 (1.2)	-17 (1.4)	
Litva	73 (1.0) Δ	76 (0.9)	-4 (1.4)		23 (1.1) ▽	45 (1.2)	-22 (1.6)	
Malta	65 (0.9)	64 (0.9)	1 (1.3)		16 (0.7) ▼	28 (1.0)	-13 (1.2)	
Meksiko	59 (0.8) ▽	63 (0.8)	-3 (1.1)		26 (0.7)	31 (0.9)	-5 (1.1)	
Nizozemska [†]	63 (1.3) ▽	-	-		18 (1.2) ▽	-	-	
Norveška (9) ¹	55 (1.0) ▼	71 (1.3)	-16 (1.6)		27 (0.8)	54 (1.3)	-27 (1.5)	
Peru	80 (0.7) ▲	-	-		60 (1.2) ▲	-	-	
Rusija	57 (1.1) ▽	61 (1.1)	-3 (1.5)		21 (0.9) ▽	38 (0.9)	-17 (1.3)	
Slovenija	59 (1.2) ▽	54 (1.3)	4 (1.8)		17 (0.9) ▼	32 (1.0)	-15 (1.3)	
Švedska ¹	57 (1.1) ▽	49 (1.0)	8 (1.5)		29 (0.9) Δ	51 (1.2)	-22 (1.5)	
Prosjeck ICCS-a 2016.	66 (0.2)				27 (0.2)			
Zajednički prosjeck zemalja	65 (0.2)	69 (0.2)	-3 (0.3)		26 (0.2)	41 (0.3)	-15 (0.3)	
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja								
Hong Kong PUR	71 (1.2)	-	-		44 (1.0)	-	-	
Južna Koreja ²	60 (1.0)	-	-		14 (0.8)	-	-	
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja								
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	60 (1.3)	-	-		23 (1.5)	-	-	

Nacionalni postotak:

- ▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▴ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

- (†) Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.
 (9) Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. prikazane su **masnim slovima**.
 † Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
 1 Tek nakon što su uključene zanijske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
 2 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
 - U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
 - Usporedivi podaci nisu dostupni.

Rezultati o učeničkoj uporabi interneta i društvenih medija za informiranje i razmjenu informacija o političkim i društvenim temama vrlo su se razlikovali diljem zemalja, no općenito su bili niži od očekivanih (tablica 4.2). Ipak, potrebno je imati na umu da se ovaj rezultat ne odnosi na uporabu interneta i društvenih medija općenito, nego na korištenje ovih komunikacijskih tehnologija u specifične svrhe povezane s građanskom angažiranošću.

Međunarodni prosječni postoci ICCS-a 2016. za angažiranost učenika u političkim i društvenim pitanjima korištenjem interneta i drugih društvenih medija najmanje jedanput tjedno iznosili su od 31 % za uporabu interneta za pronalaženje informacija o političkim ili društvenim pitanjima preko 10 % za dijeljenje ili komentiranje nečijega komentara o političkoj ili društvenoj temi do 9 % za objavljivanje komentara ili slike o nekom političkom ili društvenom pitanju na internetu ili društvenim medijima.

Tablica 4.2: Učestalost uporabe interneta i društvenih medija među učenicima

Zemlja	Postoci učenika koji se bave navedenim aktivnostima najmanje jednom tjedno:			Prosječni rezultati na skali za učestalost uporabe društvenih medija
	Uporaba interneta za pronalazak informacija o političkim ili društvenim pitanjima (%)	Objavljivanje komentara ili slike o nekom političkom ili društvenom pitanju na internetu ili društvenim mrežama (%)	Dijeljenje ili komentiranje nečijega komentara na internetu o nekom političkom ili društvenom pitanju (%)	
Belgija (Flandrija)	23 (1.1) ▽	5 (0.6) ▽	6 (0.4) ▽	48 (0.3) ▽
Bugarska	26 (0.9) ▽	12 (0.9) △	11 (0.6) △	50 (0.3)
Čile	21 (0.6) ▽	9 (0.5)	8 (0.4) ▽	48 (0.2) ▽
Kineski Tajpeh	65 (1.0) ▲	20 (0.7) ▲	15 (0.6) △	57 (0.2) ▲
Kolumbija	29 (0.9) ▽	11 (0.6) △	16 (0.8) △	51 (0.2) △
Hrvatska	34 (1.2) △	3 (0.4) ▽	3 (0.4) ▽	49 (0.2) ▽
Danska [†]	38 (0.8) △	3 (0.3) ▽	4 (0.4) ▽	50 (0.2)
Dominikanska Republika	37 (1.2) △	19 (0.8) ▲	23 (0.9) ▲	54 (0.2) ▲
Estonija [†]	26 (1.2) ▽	5 (0.4) ▽	8 (0.6) ▽	49 (0.2) ▽
Finska	18 (0.9) ▼	3 (0.3) ▽	3 (0.4) ▽	46 (0.2) ▼
Italija	35 (1.0) △	9 (0.5)	10 (0.6)	51 (0.2) △
Latvija [†]	37 (1.2) △	14 (0.8) △	14 (0.7) △	53 (0.3) △
Litva	37 (1.1) △	8 (0.6)	9 (0.6)	52 (0.2) △
Malta	25 (0.7) ▽	7 (0.4) ▽	8 (0.4) ▽	48 (0.2) ▽
Meksiko	29 (0.8)	12 (0.5) △	12 (0.5) △	50 (0.2) △
Nizozemska [†]	10 (0.7) ▼	3 (0.3) ▽	5 (0.5) ▽	44 (0.2) ▼
Norveška (9) [†]	27 (0.7) ▽	4 (0.3) ▽	5 (0.3) ▽	49 (0.2) ▽
Peru	33 (0.9) △	17 (0.7) △	18 (0.7) △	53 (0.2) △
Rusija	40 (1.1) △	8 (0.5)	10 (0.6)	52 (0.2) △
Slovenija	20 (0.9) ▼	3 (0.4) ▽	4 (0.4) ▽	47 (0.2) ▼
Švedska [†]	33 (1.1) △	5 (0.5) ▽	7 (0.7) ▽	50 (0.2)
Prosjeck ICCS-a 2016.	31 (0.2)	9 (0.1)	10 (0.1)	50 (0.0)

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	29 (1.0)	16 (0.8)	16 (0.8)	52 (0.3)
Južna Koreja [†]	41 (1.2)	8 (0.6)	11 (0.7)	52 (0.2)

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka)	14 (1.0)	8 (0.6)	7 (0.7)	47 (0.2)
--------------------------------------	----------	---------	---------	----------

Nacionalni postotak ili prosjek:

▲ Više od 10 postotnih bodova ili 3 boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

△ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▼ Više od 10 postotnih bodova ili 3 boda ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

Manje je vjerojatno da će se učenici koristiti internetom i društvenim medijima nego televizijom za informiranje o političkim i društvenim temama, ali nešto je veća vjerojatnost da će se koristiti internetom i društvenim medijima nego novinama. U pogledu interaktivne građanske angažiranosti, značajno je manja vjerojatnost da će učenici (najmanje jedanput tjedno) podijeliti ili objaviti komentar na javnu objavu ili objaviti komentar ili sliku na internetu nego da će razgovarati s roditeljima o tome što se događa u drugim zemljama.

Nadalje, zamijećene su značajne razlike u postocima učenika koji se koriste internetom najmanje jedanput tjedno kako bi se informirali o političkim i društvenim pitanjima (tablica 4.2). Ti postoci imaju raspon od 10 % u Norveškoj do 65 % u Kineskom Tajpeju. Postoci za dijeljenje ili komentiranje tuđih objava najmanje jedanput tjedno kretali su se od 3 % u Hrvatskoj i Finskoj do 23 % u Dominikanskoj Republici. Postoci učenika koji najmanje jedanput tjedno objavljuju komentar ili slike povezane s nekim političkim ili društvenim pitanjem najniži su (3 %) u Hrvatskoj, Danskoj, Finskoj, Nizozemskoj i Sloveniji, a najviši (20 %) u Kineskom Tajpeju.

Prosječni nacionalni rezultati na skalama prikazani u tablici 4.2 odnose se na uporabu interneta i drugih društvenih medija među učenicima za tri svrhe građanske angažiranosti. Ta tri pitanja čine skalu koja ima granično prihvatljivu pouzdanost (prosječan Cronbach alfa = 0,63) (vidi *opise pitanja* u prikazu 4.1 u dodatku D). Usporedbe nacionalnih rezultata na skali s međunarodnim prosjekom ICCS-a 2016. pokazale su da učenici koji se najčešće koriste društvenim medijima u građanskom angažmanu dolaze iz Kineskog Tajpeja (za više od jedne polovine međunarodne standardne devijacije) i Dominikanske Republike (za više od jedne trećine međunarodne standardne devijacije). Učenici za koje je najmanja vjerojatnost korištenja društvenih medija u građanskom angažmanu dolaze iz Finske (s nacionalnim prosjekom ispod prosjeka ICCS-a 2016. za više od trećine međunarodne standardne devijacije), Nizozemske (za više od jedne polovine međunarodne standardne devijacije) i Slovenije (za više od trećine međunarodne standardne devijacije).

U tablici 4.3 prikazane su povezanosti između prosječnog nacionalnog rezultata na skali građanske angažiranosti učenika u političkim ili društvenim pitanjima i triju karakteristika učenika: (a) „najviši stupanj obrazovanja roditelja“; (b) „stupanj zainteresiranosti učenika za politička i društvena pitanja“ i (c) „razina građanskog znanja učenika“. Stupci prikazuju prosječan rezultat na skali za svaku skupinu koja se uspoređuje (na primjer, učenici i učenice), dok vodoravni grafikoni između njih upućuju na smjer svake od povezanosti. Crveni dijagram, lijevo od crte koja predstavlja nulu, pokazuje bodovnu razliku rezultata pri čemu su učenici iz skupine s lijeve strane postigli značajno ($p < 0,05$) više vrijednosti; zeleni dijagram pokazuje bodovnu razliku u rezultatima pri čemu učenici s desne strane imaju značajno više rezultate. (U tablicama u dodatku E prikazani su postoci učenika iz skupina koje se uspoređuju.)

Usporedba angažiranosti putem društvenih medija i obrazovanja roditelja otkrila je malu razliku između učenika čiji barem jedan roditelj posjeduje sveučilišno obrazovanje i učenika čiji roditelji nemaju sveučilišno obrazovanje. Razlika, od jedne desetine međunarodne standardne devijacije, u korist je učenika koji imaju barem jednog roditelja sa sveučilišnim obrazovanjem. U deset zemalja ta je razlika bila statistički značajna. Najveća razlika (u Nizozemskoj) iznosi oko jedne trećine međunarodne standardne devijacije. Jedina zemlja u kojoj je zabilježena značajna razlika u obratnom smjeru je Belgija (Flandrija).

U svim je zemljama prosječan rezultat na skali angažiranosti putem društvenih medija konzistentno veći kod učenika koji su izrazili zainteresiranost za građanska pitanja nego kod učenika koji je nisu izrazili. U prosjeku je razlika između zainteresiranih i nezainteresiranih učenika iznosila oko šest bodova (više od jedne polovine međunarodne standardne devijacije), što je umjereno velika razlika. No ne postoji način na koji bi se utvrdio smjer kauzalnosti. Nadalje, analiza je pokazala vrlo malo značajnih razlika u rezultatima na skali angažiranosti putem društvenih medija između učenika s visokom i niskom razinom građanskog znanja.

Tablica 4.3: Prosječni nacionalni rezultati na skali učestalosti uporabe društvenih mreža prema obrazovanju roditelja, učeničkoj zainteresiranosti i razini građanskog znanja

Zemlja	Prosječni rezultat prema stupnju obrazovanja roditelja				Prosječni rezultat prema zainteresiranosti učenika				Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja			
	Roditelji bez fakultetske diplome				Nezainteresirani za građanska pitanja				Gradansko znanje ispod razine B (manje od 479)			
	12	8	4	0	12	8	4	0	12	8	4	0
Belgija (Flandrija)	49 (0.6)				48 (0.2)				53 (0.5)			
Bugarska	51 (0.4)				50 (0.3)				54 (0.4)			
Čile	48 (0.2)				50 (0.4)				55 (0.3)			
Kineski Tajpeh	57 (0.2)				57 (0.3)				60 (0.4)			
Kolumbija	51 (0.2)				51 (0.3)				55 (0.3)			
Hrvatska	49 (0.2)				50 (0.4)				52 (0.3)			
Danska†	50 (0.2)				51 (0.2)				54 (0.2)			
Dominikanska Republika	53 (0.3)				54 (0.4)				57 (0.4)			
Estonija¹	50 (0.2)				49 (0.3)				53 (0.3)			
Finska	45 (0.2)				47 (0.3)				51 (0.3)			
Italija	50 (0.3)				52 (0.4)				55 (0.3)			
Latvija¹	52 (0.3)				53 (0.3)				56 (0.4)			
Litva	51 (0.3)				52 (0.3)				55 (0.3)			
Malta	48 (0.2)				49 (0.3)				53 (0.3)			
Meksiko	50 (0.3)				52 (0.4)				54 (0.4)			
Nizozemska†	44 (0.2)				45 (0.3)				50 (0.6)			
Norveška (9)¹	48 (0.2)				49 (0.2)				53 (0.2)			
Peru	52 (0.2)				54 (0.4)				55 (0.3)			
Rusija	52 (0.3)				52 (0.3)				55 (0.3)			
Slovenija	47 (0.3)				47 (0.3)				51 (0.4)			
Švedska¹	49 (0.3)				51 (0.3)				54 (0.3)			
Prosjeck ICCS-a 2016.	50 (0.1)				51 (0.1)				54 (0.1)			
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja												
Hong Kong PUR	52 (0.3)				53 (0.6)				56 (0.4)			
Južna Koreja²	51 (0.4)				53 (0.3)				56 (0.3)			

Napomene:

- () Standardne pogreške navedene su u zagradama.
 (9) Prosječni rezultati koji su značajno viši ($p < 0.05$) od rezultata skupine za usporedbu otisnuti su **masnim slovima**.
 † Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
 ‡ Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
 ¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
 ² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

Ukratko, u svim su zemljama pronađene značajne povezanosti između rezultata na skali angažiranost putem društvenih medija i zainteresiranosti učenika za građanska pitanja. Zabilježene su samo slabe povezanosti s obrazovanjem roditelja i nedosljedne povezanosti između građanskog znanja i angažiranosti putem društvenih medija.

U ICCS-u 2016. od učenika se tražilo da odgovore na niz pitanja u vezi s time koliko često raspravljaju o političkim i društvenim pitanjima izvan škole. Pitanja su imala četiri kategorije odgovora: „nikad ili gotovo nikad“, „mjesečno (najmanje jedanput mjesečno)“, „tjedno (najmanje jedanput tjedno)“ i „svaki dan ili gotovo svaki dan“.

Sljedeća su pitanja upotrijebljena za mjerenje učestalosti rasprava o političkim i društvenim pitanjima među učenicima: (a) „razgovor s roditeljima o političkim ili društvenim temama“ (prosječni postotak ICCS-a 2016. za razgovor najmanje jedanput tjedno: 25 %); (b) „razgovor s prijateljima o političkim ili društvenim temama“ (16 %); (c) „razgovor s roditeljima o tome što se događa u drugim zemljama“ (46 %) i (d) „razgovor s prijateljima o tome što se događa u drugim zemljama“ (27 %).

Odgovori učenika na ova pitanja korišteni su za deriviranje IRT-skale koja odražava učestalost sudjelovanja učenika u raspravama o političkim i društvenim temama izvan škole. Skala je imala zadovoljavajuću međunarodnu prosječnu pouzdanost (Cronbach alfa = 0,74); vidi opis pitanja u prikazu 4.2 u dodatku D. Budući da su u ICCS-u 2009. također korištena ta pitanja za ovu skalu, bilo je moguće uskladiti IRT-skalu iz 2016. godine s onom iz prethodnog ciklusa i time omogućiti ne samo analizu promjena između 2009. i 2016. godine već i povezanosti između prosječnih rezultata na ovoj skali i drugih pokazatelja.

Rezultati za 2016. otkrivaju da između zemalja postoje male razlike u učestalosti raspravljanja o političkim i društvenim pitanjima izvan škole među učenicima; razlika između zemlje s najnižim i zemlje s najvišim prosječnim rezultatom iznosila je četiri boda na skali (više od jedne trećine međunarodne standardne devijacije). Učenici za koje je najmanje vjerojatno da će raspravljati o građanskim pitanjima izvan škole dolaze iz Čilea i Meksika; a učenici za koje je vrlo vjerojatno da će se upustiti u takve razgovore dolaze iz Danske, Latvije, Litve i Perua.

Učenici koji su sudjelovali u ICCS-u 2016. angažirat će se nešto češće od svojih vršnjaka iz 2009. godine (za više od dva boda na skali ili gotovo četvrtinu međunarodne standardne devijacije) u razgovorima o društvenim i političkim pitanjima izvan škole (tablica 4.4). Ta razlika upućuje na to da su se učenici nešto češće uključivali u rasprave o političkim i društvenim pitanjima 2016. godine nego što je to bio slučaj 2009.

Taj je porast tijekom sedam godina statistički značajan u 12 zemalja, dok u šest zemalja nije zabilježena statistički značajna razlika. Najveći porast (za više od jedne polovine međunarodne standardne devijacije) zabilježen je u Švedskoj, Finskoj i Belgiji (Flandriji). Zabilježen je i umjereni porast (za otprilike jednu trećinu međunarodne standardne devijacije) u Danskoj, Estoniji, Sloveniji, Litvi i na Malti.

Snažne povezanosti pojavile su se između učestalosti raspravljanja učenika o političkim i društvenim pitanjima izvan škole i njihove zainteresiranosti za ta pitanja (tablica 4.5). U svakoj zemlji sudionici rezultat na skali za ove rasprave bio je viši kod učenika koji su izjavili da su prilično ili jako zainteresirani za politička i društvena pitanja, nego kod učenika koji su iskazali malu ili nikakvu zainteresiranost. U prosjeku razlika je iznosila osam bodova na skali (više od tri četvrtine međunarodne standardne devijacije), što upućuje na dosljedno jaku vezu između zainteresiranosti učenika za politička i društvena pitanja i njihove sklonosti da raspravljaju o tim pitanjima izvan škole.

Osim toga, u većini zemalja, učenici čiji barem jedan roditelj ima sveučilišno obrazovanje češće se uključuju u rasprave o društvenim i političkim pitanjima od učenika čiji roditelji nemaju sveučilišno obrazovanje. Ta je razlika statistički značajna u svim zemljama sudionice osim u jednoj (Dominikanskoj Republici). No u prosjeku, ta je razlika relativno mala (samo dva boda na skali, što je jedna petina međunarodne standardne devijacije).

Tablica 4.4: Prosječni nacionalni rezultati na skali rasprava učenika o političkim i društvenim pitanjima izvan škole

Zemlja	2016.	2009.	Razlika (2016. – 2009.)	40	45	50	55	60
Belgija (Flandrija)	50 (0.3) ▽	45 (0.2)	5.3 (0.6)					
Bugarska	51 (0.3)	50 (0.3)	0.9 (0.6)					
Čile	49 (0.2) ▽	49 (0.2)	0.1 (0.5)					
Kineski Tajpeh	51 (0.2) ▽	49 (0.2)	1.9 (0.5)					
Kolumbija	51 (0.2) ▽	51 (0.2)	-0.4 (0.5)					
Hrvatska	53 (0.2) △	–	–					
Danska†	54 (0.2) △	50 (0.3)	4.0 (0.5)					
Dominikanska Republika	52 (0.3) △	52 (0.2)	0.3 (0.5)					
Estonija	52 (0.3)	49 (0.3)	2.9 (0.6)					
Finska	51 (0.2) ▽	46 (0.3)	4.9 (0.6)					
Italija	53 (0.2) △	52 (0.3)	0.9 (0.5)					
Latvija	54 (0.2) △	53 (0.2)	0.7 (0.5)					
Litva	54 (0.2) △	51 (0.2)	2.8 (0.5)					
Malta	53 (0.1) △	51 (0.2)	2.5 (0.5)					
Meksiko	49 (0.2) ▽	48 (0.2)	1.1 (0.5)					
Nizozemska†	50 (0.2) ▽	–	–					
Norveška (9)	51 (0.2) ▽	49 (0.3)	2.2 (0.6)					
Peru	54 (0.2) △	–	–					
Rusija	52 (0.2)	50 (0.3)	2.0 (0.6)					
Slovenija	51 (0.2) ▽	48 (0.2)	2.8 (0.5)					
Švedska	53 (0.3) △	47 (0.3)	6.4 (0.6)					
Prosjek ICCS-a 2016.	52 (0.0)							
Zajednički prosjek zemalja	52 (0.1)	49 (0.1)	2.3 (0.1)					

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	51 (0.3)	–	–					
Južna Koreja ²	51 (0.2)	–	–					

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	53 (0.3)	–	–					
---	----------	---	---	--	--	--	--	--

■ 2016. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti
 ■ 2009. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti

Nacionalni postotak ili prosjek:

- ▲ Više od 3 boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- △ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Više od 3 boda ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Učenici s rezultatom unutar ove boje, prosječno za sve zadatke, imaju više od 50 % veću vjerojatnost za odgovor:

Manje od jednom tjedno
Jednom tjedno ili češće

Napomene:

- () Standardne pogreške navedene su u zagradama.
- Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. prikazane su **masnim slovima**.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- ¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- ² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
- Usporedivi podaci nisu dostupni.

U 16 zemalja učenici s višim razinama građanskog znanja postigli su i značajno više rezultate na skali rasprava učenika o političkim i društvenim pitanjima izvan škole od onih čiji su rezultati iz građanskog znanja bili ispod razine B (vidi tablicu 4.5). Prosječna je razlika među njima bila dva boda skale (otprilike jedna petina međunarodne standardne devijacije). Sveukupno, ovi rezultati upućuju na slabu povezanost između učestalosti uključivanja učenika u rasprave o političkim i društvenim pitanjima i njihove razine građanskog znanja.

U literaturi je široko prihvaćena definicija samoučinkovitosti kao individualne „prosudbe vlastitih sposobnosti za organizaciju i provedbu aktivnosti koje su potrebne za postizanje planiranih tipova djelovanja“, a da te prosudbe snažno utječu na izbore koje pojedinci donose s obzirom na poduzimanje zadaća, napor koje ulažu u te zadaće te na mjeru u kojoj ustraju u njima (Bandura, 1986, str. 391). Shodno tomu, učenički se osjećaj građanske samoučinkovitosti uglavnom smatra važnim dijelom osobne angažiranosti u političkim i društvenim pitanjima. Ovdje je učenički osjećaj građanske samoučinkovitosti definiran kao samopouzdanje učenika u odabiru određenih ponašanja u području građanske participacije.

Da bi se ispitao taj konstrukt, u ICCS 2016. je uvršteno sedam pitanja koja su se također nalazila i u ICCS 2009. upitniku za učenike. Ta su pitanja bila: (a) „raspravljanje o novinskom članku u kojem je riječ o sukobu između zemalja“ (prosječan postotak učenika u ICCS-u 2016. koji su iskazali dobro ili vrlo dobro samopouzdanje: 65 %); „iznošenje svojega stava o kontroverznom političkom ili društvenom pitanju“ (68 %); „kandidiranje na školskim izborima“ (59 %); „organiziranje skupine učenika kako bi se postigle promjene u školi“ (65 %), „praćenje televizijske debate o kontroverznoj temi“ (59 %), „pisanje pisma ili e-pošte novinama u kojima izražavaš svoje mišljenje o aktualnoj temi“ (60 %); i „govorenje pred učenicima svojega razreda o društvenom ili političkom pitanju“ (60 %). Pitanja su imala slične razine slaganja i korištena su za deriviranje IRT-skale koja je imala visoku prosječnu pouzdanost (Cronbach alfa = 0,84). Ta je ljestvica također usklađena s ljestvicom ICCS-a 2009. kako bi se rezultati između dvaju ciklusa ICCS-a mogli uspoređivati (vidi opis pitanja u prikazu 4.3, dodatak D).

Prosječni nacionalni rezultati na skali osjećaja građanske samoučinkovitosti učenika u 2016. godini bili su po rasponu slični rezultatima osjećaja samoučinkovitosti iz 2009. godine (tablica 4.6). Prosječan broj bodova na skali 2016. godine iznosio je od 48 (Finska, Latvija, Nizozemska) do 60 (Dominikanska Republika). Taj je raspon 2009. godine diljem zemalja koje su sudjelovale i u ICCS-u 2016. iznosio od 47 do 57 bodova na skali.

Ako se građanski odgoj i obrazovanje poboljšao od 2009. do 2016. godine, tada je razumno očekivati jednak porast kad je riječ o građanskoj samoučinkovitosti. U 12 od 18 zemalja s usporedivim podacima za dva ciklusa uočen je porast u rezultatima građanske samoučinkovitosti između 2009. i 2016. godine. Latvija je jedina zemlja u kojoj je zabilježen pad samoučinkovitosti. U pet preostalih zemalja nije bilo statistički značajne razlike između 2009. i 2016. godine. U prosjeku, diljem zemalja sudionica obaju ciklusa taj je porast iznosio 1,5 bodova na skali (manje od jedne petine međunarodne standardne devijacije), što upućuje na to da je osjećaj građanske samoučinkovitosti učenika tijekom sedam godina relativno malo porastao.

Učenici koji imaju barem jednog roditelja sa sveučilišnim obrazovanjem iskazali su nešto više razine građanske samoučinkovitosti od ostalih učenika (tablica 4.7). Iako je ta razlika statistički značajna u 14 zemalja, ona je vrlo mala i u prosjeku iznosi jedan bod na skali (oko desetinu međunarodne standardne devijacije).

Podaci ICCS-a 2016. otkrivaju jake do umjerene povezanosti rezultata na skali građanske samoučinkovitosti učenika i njihove zainteresiranosti za politička i društvena pitanja. U svim zemljama sudionicama prosječni rezultat na skali građanske samoučinkovitosti bio je značajno viši za učenike koji su prilično ili jako zainteresirani za politička i društvena pitanja, za razliku od onih koji su iskazali malu ili nikakvu zainteresiranost. U prosjeku, diljem zemalja sudionica ICCS-a 2016., ta je razlika iznosila pet bodova na skali (jednu polovinu međunarodne standardne devijacije). Iako ovaj obrazac upućuje na konzistentnu i umjereno snažnu povezanost između osjećaja građanske samoučinkovitosti kod učenika i njihove zainteresiranosti za politička i društvena pitanja, on ne određuje smjer kauzalnosti.

U 12 zemalja rezultati građanske samoučinkovitosti učenika s višim razinama građanskog znanja malo su (ali statistički značajno) viši od rezultata učenika koji posjeduju manje znanja. No u pet zemalja (Kineski Tajpej, Kolumbija, Dominikanska Republika, Meksiko, Rusija) učenici s nižim razinama građanskog znanja postigli su malo, ali statistički značajno, više rezultate od učenika s više znanja. U prosjeku, diljem zemalja razlika je manja od jednoga boda na skali (manje od jedne desetine međunarodne standardne devijacije).

Tablica 4.5: Prosječni nacionalni rezultati na skali rasprava učenika o političkim i društvenim pitanjima izvan škole prema obrazovanju roditelja, učeničkoj zainteresiranosti i razini građanskog znanja

Zemlja	Prosječni rezultat prema stupnju obrazovanja roditelja												Prosječni rezultat prema zainteresiranosti učenika												Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja											
	Roditelji bez fakultetske diplome						Barem jedan roditelj s fakultetskom diplomom						Nezainteresirani za građanska pitanja						Prilično ili vrlo zainteresirani za građanska pitanja						Građansko znanje ispod razine B (manje od 479)						Građansko znanje na razini B ili višoj (479 i više)					
	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	
Belgija (Flandrija)	50 (0.3)						51 (0.3)						48 (0.2)													56 (0.4)										51 (0.3)
Bugarska	51 (0.4)						52 (0.3)						49 (0.3)													56 (0.4)										52 (0.3)
Čile	49 (0.2)						51 (0.3)						48 (0.2)													56 (0.4)										51 (0.2)
Kineski Tajpeh	51 (0.2)						52 (0.4)						49 (0.2)													56 (0.3)										52 (0.2)
Kolumbija	50 (0.2)						52 (0.3)						48 (0.2)													56 (0.3)										51 (0.3)
Hrvatska	53 (0.2)						54 (0.3)						51 (0.2)													57 (0.3)										54 (0.2)
Danska ¹	54 (0.2)						56 (0.3)						51 (0.2)													59 (0.2)										55 (0.2)
Dominikanska Republika	52 (0.3)						52 (0.3)						50 (0.3)													56 (0.4)										52 (0.7)
Estonija ¹	51 (0.3)						53 (0.4)						50 (0.3)													57 (0.3)										53 (0.3)
Finska	50 (0.3)						52 (0.3)						48 (0.2)													56 (0.3)										51 (0.3)
Italija	53 (0.2)						54 (0.4)						51 (0.2)													58 (0.2)										54 (0.2)
Latvija ¹	53 (0.3)						54 (0.3)						52 (0.3)													58 (0.3)										54 (0.3)
Litva	53 (0.3)						55 (0.3)						51 (0.2)													57 (0.2)										54 (0.2)
Malta	53 (0.2)						54 (0.3)						51 (0.2)													58 (0.2)										54 (0.2)
Meksiko	49 (0.2)						50 (0.3)						47 (0.2)													54 (0.5)										50 (0.3)
Nizozemska ¹	49 (0.3)						52 (0.4)						48 (0.2)													57 (0.5)										51 (0.3)
Norveška (9) ¹	50 (0.2)						52 (0.2)						49 (0.2)													57 (0.2)										52 (0.2)
Peru	53 (0.2)						54 (0.3)						51 (0.2)													56 (0.2)										53 (0.3)
Rusija	51 (0.2)						53 (0.3)						49 (0.2)													56 (0.2)										53 (0.2)
Slovenija	50 (0.3)						52 (0.4)						49 (0.2)													56 (0.3)										51 (0.3)
Švedska ¹	52 (0.3)						54 (0.4)						49 (0.2)													58 (0.3)										53 (0.4)
Prosjeck ICCS-a 2016.	51 (0.1)						53 (0.1)						49 (0.0)													57 (0.1)										52 (0.1)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja																																				
Hong Kong PUR	51 (0.3)						54 (0.5)						48 (0.3)													56 (0.3)										52 (0.3)
Južna Koreja ²	50 (0.3)						52 (0.2)						47 (0.3)													55 (0.3)										52 (0.2)

Razlika između uspoređivanih skupina statistički je značajna za p < 0.05.

Razlika između skupina nije statistički značajna za p < 0.05.

Napomene:

- Standardne pogreške navedene su u zagradama.
- Prosječni rezultati koji su značajno viši ($p < 0.05$) od rezultata skupine za usporedbu otisnuti su **masnim slovima**.
- Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- Tek nakon što su uključene zamjenjive škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

Tablica 4.6: Prosječni nacionalni rezultati na skali osjećaja građanske samoučinkovitosti učenika

Zemlja	2016.	2009.	Razlika (2016. – 2009.)	35	40	45	50	55	60	65
Belgija (Flandrija)	50 (0.2) ▽	47 (0.2)	2.7 (0.4)				■	■		
Bugarska	52 (0.3) △	50 (0.3)	1.6 (0.5)				■	■		
Čile	52 (0.2)	52 (0.2)	0.1 (0.4)				■	■		
Kineski Tajpeh	52 (0.2)	48 (0.2)	3.6 (0.4)				■	■		
Kolumbija	53 (0.2) △	53 (0.3)	0.5 (0.4)				■	■		
Hrvatska	54 (0.2) △	–	–					■		
Danska†	51 (0.2) ▽	50 (0.2)	1.1 (0.4)				■	■		
Dominikanska Rep. (r)	60 (0.2) ▲	57 (0.3)	3.6 (0.5)						■	■
Estonija	49 (0.2) ▽	48 (0.2)	1.0 (0.4)				■	■		
Finska	48 (0.2) ▼	46 (0.2)	1.8 (0.4)			■	■			
Italija	52 (0.2)	51 (0.3)	0.6 (0.4)				■	■		
Latvija	48 (0.2) ▼	49 (0.2)	-1.2 (0.4)				■	■		
Litva	51 (0.2) ▽	50 (0.2)	0.8 (0.4)				■	■		
Malta	50 (0.2) ▽	47 (0.3)	3.9 (0.4)				■	■		
Meksiko	54 (0.2) △	53 (0.2)	1.5 (0.4)					■	■	
Nizozemska†	48 (0.2) ▼	–	–				■	■		
Norveška (9)	51 (0.2) ▽	49 (0.3)	1.2 (0.5)				■	■		
Peru	55 (0.2) ▲	–	–					■	■	
Rusija	50 (0.2) ▽	49 (0.2)	0.6 (0.4)				■	■		
Slovenija	50 (0.2) ▽	50 (0.3)	0.2 (0.4)				■	■		
Švedska	52 (0.2)	49 (0.3)	2.6 (0.5)				■	■		
Prosjeck ICCS-a 2016.	51 (0.0)									
Zajednički prosjek zemalja	51 (0.1)	50 (0.1)	1.5 (0.1)							

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	50 (0.2)	–	–				■			
Južna Koreja ²	59 (0.3)	–	–						■	

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	49 (0.3)	–	–				■			
---	----------	---	---	--	--	--	---	--	--	--

■ 2016. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti
 ■ 2009. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti

Nacionalni prosjek:

- ▲ Više od 3 boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- △ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Više od 3 boda ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Učenici s rezultatom unutar ove boje, prosječno za sve zadatke, imaju više od 50 % veću vjerojatnost za odgovor:

	Neizraženo ili slabo izraženo
	Vrlo ili prilično izraženo

Napomene:

- () Standardne pogreške navedene su u zagradama. Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. prikazane su **masnim slovima**.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- ¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- ² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
- Usporedivi podaci nisu dostupni.
- „(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

Sudjelovanje učenika u građanskim aktivnostima u školi

Dokazi iz istraživačke literature upućuju na to da demokratičniji oblici upravljanja školom mogu pridonijeti većem političkom angažmanu učenika (vidi, na primjer, Mosher, Kenny i Garrod, 1994; Pasek, Feldman, Romer, i Jamieson, 2008). Na temelju analize longitudinalnih podataka iz Ujedinjenog Kraljevstva, Keating i Janmaat (2015) su iznijeli zaključak o tome da sudjelovanje u političkim aktivnostima u školi ima pozitivan utjecaj na buduću građansku angažiranost. U upitniku za učenike u ICCS-u 2009. učenike se pitalo o velikom broju načina sudjelovanja u aktivnostima u školi povezanim s građanstvom (na primjer, u školskim vijećima učenika ili učeničkim debatama). Rezultati iz tog ciklusa ICCS-a pokazali su da većina učenika navodi da su sudjelovali u brojnim takvim aktivnostima u školi. Ti su rezultati također pokazali pozitivne povezanosti između građanskog sudjelovanja u školi i građanskog znanja (Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr i Losito, 2010).

Kako bi se ispitalo učeničko sudjelovanje u školi povezano s građanstvom, u upitniku za učenike u ICCS-u 2016. korišten je niz pitanja koja su gotovo identična pitanjima iz prethodnoga ciklusa. Na komparativnom prikazu rezultata iz 2016. i 2009. godine u nastavku se navode postoci učenika koji su u posljednjih 12 mjeseci ili u prethodnoj godini: (a) „glasali za predsjednika razreda ili predstavnika učenika u školskome vijeću učenika“, „; (b) „sudjelovali u odlučivanju o tome kako se upravlja školom“ ili (c) „kandidirali se za predsjednika razreda ili predstavnika učenika u školskome vijeću učenika“ (vidi tablicu 4.8).

Diljem zemalja sudionica ICCS-a 2016. u prosjeku je 77 % učenika odgovorilo da su tijekom ili prije 12 mjeseci glasali za predsjednika razreda ili predstavnika učenika u školskome vijeću učenika. Da je sudjelovalo u odlučivanju o načinu upravljanja školom, izjavilo je 41 % učenika, a 42 % da se kandidiralo za predsjednika razreda ili predstavnika učenika u školskome vijeću učenika.

U prosjeku, diljem zemalja sudionica nacionalni postoci učenika koji su izjavili da su glasali za predsjednika razreda ili predstavnika učenika u školskome vijeću učenika iznosili su od 50 do 93 %. Postoci veći od 90 % zabilježeni su u tri zemlje (Čile, Hrvatska, Norveška), a manji od 60 % u tri zemlje (Bugarska, Italija, Nizozemska). Nacionalni postoci učenika koji su izjavili da su sudjelovali u odlučivanju o upravljanju školom iznosili su od 20 do 64 %. Postoci veći od 50 % bili su u četiri zemlje (Dominikanska Republika, Meksiko, Norveška, Švedska), a manji od 30 % u pet zemalja (Hrvatska, Estonija, Finska, Nizozemska, Slovenija). Nacionalni postoci učenika koji su izjavili da su se kandidirali za predsjednika razreda ili predstavnika u školskome vijeću učenika iznosili su od 21 do 62 %. Postoci su bili veći od 50 % u četiri zemlje (Hrvatskoj, Dominikanskoj Republici, Norveškoj i Sloveniji), a manji od 30 % u tri zemlje (Italiji, Nizozemskoj i Rusiji).

Tijekom sedam godina između ICCS-a 2009. i 2016. u osam je zemalja (Kineski Tajpej, Danska, Dominikanska Republika, Litva, Malta, Norveška, Rusija, Švedska) zabilježen značajan porast u postocima učenika koji su izjavili da su glasali za predsjednika razreda ili predstavnika učenika u školskome vijeću učenika (tablica 4.8). Zabilježeni su značajno veći postoci učenika koji su izjavili da su sudjelovali u odlučivanju o upravljanju školom u devet zemalja (Čile, Danska, Estonija, Finska, Malta, Meksiko, Nizozemska, Norveška, Švedska) te značajno niži postoci u dvije zemlje. U šest zemalja (Dominikanska Republika, Finska, Litva, Malta, Meksiko, Švedska) tijekom vremena zabilježen je značajan porast u postotku učenika koji su izvijestili o svojoj kandidaturi za predsjednika razreda ili predstavnika učenika u školskome vijeću učenika, dok je u dvije zemlje došlo do smanjenja. U prosjeku, u zemljama sudionicama koje su sudjelovale u oba ciklusa ICCS-a, udio učenika koji su izvijestili o sudjelovanju u svim trima aktivnostima porastao je (i to statistički značajno) za tri postotna boda.

Tablica 4.7: Prosječni nacionalni rezultati na skali učeničkog osjećaja građanske samoučinkovitosti prema obrazovanju roditelja, učeničkoj zainteresiranosti i razini građanskog znanja

Zemlja	Prosječni rezultat prema stupnju obrazovanja roditelja										Prosječni rezultat prema zainteresiranosti učenika										Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																													
	Roditelji bez fakultetske diplome										Barem jedan roditelj s fakultetskom diplomom										Nezainteresirani za građanska pitanja										Prilično ili vrlo zainteresirani za građanska pitanja										Građansko znanje ispod razine B (manje od 479)										Građansko znanje na razini B ili višoj (479 i više)																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
	9	6	3	0	3	6	9				9	6	3	0	3	6	9				9	6	3	0	3	6	9				9	6	3	0	3	6	9																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																													
Belgija (Flandrija)	50 (0.3)									50 (0.2)								48 (0.3)																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	50 (0.3)						52 (0.6)				48 (0.3)						53 (0.3)				50 (0.4)									51 (0.3)	
Južna Koreja ²	57 (0.4)						60 (0.3)				57 (0.3)						60 (0.3)				56 (0.6)									60 (0.3)	

■ Razlika između uspoređivanih skupina statistički je značajna za $p < 0.05$.

□ Razlika između skupina nije statistički značajna za $p < 0.05$.

Napomene:

- Standardne pogreške navedene su u zagradama.
- Prosječni rezultati koji su značajno viši ($p < 0.05$) od rezultata skupine za usporedbu otisnuti su **masnim slovima**.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- Tek nakon što su uključene zamjenjive škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
- „(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

Tablica 4.8: Učeničko sudjelovanje u građanskim aktivnostima u školi

Zemlja	Postoci učenika koji su izvijestili o sudjelovanju u sljedećim aktivnostima:									
	Glasanje za predsjednika razreda ili predstavnika u školskome vijeću učenika					Sudjelovanje u odlučivanju o tome kako se upravlja školom				
	2016.	2009.	Razlika	2016.	2009.	Razlika	2016.	2009.	Razlika	Kandidiranje za predsjednika razreda ili predstavnika učenika u školskome vijeću učenika
Belgija (Flandrija)	64 (2.0) ▼	68 (2.0)	-4 (2.8)	37 (1.3) ▽	36 (1.3)	2 (1.8)	37 (1.3) ▽	34 (1.2)	3 (1.7)	
Bugarska	56 (1.7) ▼	52 (1.9)	5 (2.5)	32 (1.2) ▽	31 (1.2)	1 (1.6)	37 (1.3) ▽	34 (1.1)	3 (1.6)	
Čile	91 (0.7) ▲	89 (0.7)	2 (1.0)	49 (1.0) ▽	39 (1.1)	9 (1.5)	46 (0.9) ▽	47 (1.0)	-1 (1.3)	
Kineski Taipei	72 (0.8) ▽	67 (0.9)	5 (1.2)	43 (0.8) ▽	43 (0.7)	-1 (1.1)	34 (0.9) ▽	32 (0.9)	1 (1.2)	
Kolumbija	90 (0.8) ▲	90 (0.5)	0 (0.9)	49 (1.0) ▽	57 (0.9)	-7 (1.4)	42 (1.1)	44 (0.8)	-2 (1.4)	
Hrvatska	91 (0.6) ▲	-	-	20 (1.0) ▼	-	-	58 (1.1) ▲	-	-	
Danska [†]	80 (1.1) ▽	73 (1.1)	6 (1.5)	47 (1.0) ▽	44 (1.0)	4 (1.4)	50 (1.0) ▽	49 (1.0)	1 (1.4)	
Dominikanska Republika	66 (1.0) ▼	61 (1.5)	5 (1.8)	60 (1.1) ▲	59 (1.1)	1 (1.5)	62 (1.1) ▲	58 (1.2)	4 (1.6)	
Estonija ¹	74 (1.7)	75 (1.8)	0 (2.5)	29 (1.0) ▼	24 (1.2)	5 (1.5)	30 (1.2) ▼	32 (1.5)	-2 (1.9)	
Finska	85 (1.1) ▽	83 (1.3)	2 (1.7)	27 (1.0) ▼	15 (0.7)	12 (1.3)	46 (1.5) ▽	35 (1.4)	11 (2.0)	
Italija	50 (2.5) ▼	49 (2.3)	2 (3.4)	36 (1.2) ▽	34 (1.5)	2 (1.9)	22 (1.6) ▼	21 (1.3)	0 (2.0)	
Latvija ¹	62 (2.0) ▼	67 (2.5)	-5 (3.1)	30 (1.3) ▼	31 (1.3)	-1 (1.9)	34 (1.3) ▽	39 (1.6)	-5 (2.1)	
Litva	89 (0.8) ▲	84 (0.9)	5 (1.2)	43 (1.5)	35 (1.1)	8 (1.8)	47 (1.3) ▽	30 (1.1)	17 (1.6)	
Malta	78 (0.7) ▽	62 (1.2)	16 (1.4)	42 (0.8)	29 (1.0)	13 (1.2)	48 (0.8) ▽	24 (0.9)	25 (1.3)	
Meksiko	76 (1.0)	74 (0.9)	3 (1.4)	57 (0.8) ▲	54 (0.9)	3 (1.2)	42 (0.9)	36 (0.7)	6 (1.2)	
Nizozemska [†]	51 (2.3) ▼	-	-	27 (1.0) ▼	-	-	21 (1.3) ▼	-	-	
Norveška (9) ¹	93 (0.4) ▲	90 (0.8)	3 (0.9)	59 (0.9) ▲	56 (1.1)	3 (1.4)	58 (0.8) ▲	59 (1.0)	-1 (1.3)	
Peru	84 (1.0) ▽	-	-	45 (1.0) ▽	-	-	45 (1.0) ▽	-	-	
Rusija	84 (1.4) ▽	76 (1.4)	7 (2.0)	33 (1.1) ▽	32 (1.2)	1 (1.6)	25 (1.0) ▼	28 (1.1)	-3 (1.5)	
Slovenija	84 (0.8) ▽	84 (0.8)	-1 (1.2)	24 (0.9) ▼	28 (1.2)	-4 (1.4)	59 (1.2) ▲	59 (1.1)	0 (1.7)	
Švedska ¹	89 (0.8) ▲	85 (0.9)	4 (1.2)	64 (0.9) ▲	54 (1.1)	11 (1.4)	47 (0.8) ▽	40 (1.0)	6 (1.3)	
Prosjeck ICCS-a 2016.	77 (0.3)			41 (0.2)			42 (0.2)			
Zajednički prosjek zemalja	77 (0.3)	74 (0.3)	3 (0.5)	42 (0.2)	39 (0.3)	3 (0.4)	42 (0.3)	39 (0.3)	3 (0.4)	
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja										
Hong Kong PUR	71 (1.2)	-	-	30 (1.1)	-	-	30 (1.0)	-	-	
Južna Koreja ²	88 (0.8)	-	-	53 (1.4)	-	-	47 (1.1)	-	-	
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja										
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	82 (1.2)	-	-	50 (2.2)	-	-	60 (1.4)	-	-	

Nacionalni postotak:

- ▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- △ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

- 0 Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenjive škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- 1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- 2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
- Usporedivi podaci nisu dostupni.

Istraživanje uvjerenja učenika o vrijednosti sudjelovanja u građanskim aktivnostima u školi važno je zbog bliske povezanosti s općenitijim konceptom političke učinkovitosti (Campbell, Gurin i Miller, 1954). Iako adolescenti u nižim razredima sekundarnog obrazovanja (ciljani razred ICCS-a 2016.) općenito ne mogu glasati ili kandidirati se kao u „politički odraslih“, eksperimentiranje u učeničkoj dobi pomaže im da spoznaju kako zajednički mogu utjecati na događaje u njihovoj školi (Bandura, 1997, str. 491). Istraživanje CIVED sadržavalo je sedam pitanja kojima se mjerilo koliko učenici smatraju da imaju utjecaj u školi. Četiri pitanja odnosila su se na opću vjeru u školsko sudjelovanje (Torney-Purta, Lehmann, Oswald i Schulz, 2001). U upitniku za učenike ICCS-a 2009. upotrijebljena su četiri (djelomično izmijenjena) pitanja iz CIVED-a te jedno dodano pitanje kako bi se odrazili stavovi učenika prema vrijednosti učeničkog sudjelovanja u građanskim aktivnostima u školi. Dok je većina učenika u ICCS-u 2009. iskazala da cijeni učeničko sudjelovanje u školi, učenice su bile sklone pozitivnijim odgovorima od učenika za ove oblike sudjelovanja (Schulz et al., 2010).

U upitniku za učenike u ICCS-u 2016. od učenika se tražilo da navedu u kojoj se mjeri slažu s pet ponuđenih tvrdnji o vrijednosti sudjelovanja u školi: (a) „Sudjelovanje učenika u upravljanju školom može školu učiniti boljom“ (prosječan postotak učenika u ICCS-u 2016. koji su se složili s tom tvrdnjom: 90 %); (b) „Mnogo pozitivnih promjena može se dogoditi kada učenici međusobno surađuju“ (93 %); (c) „Organiziranje učenika u skupine kako bi izrazili svoja mišljenja može pomoći u rješavanju problema u školi“ (87 %); (d) „Učenici mogu više utjecati na događanja u školi ako djeluju zajedno nego sami“ (90 %) i (e) „Glasanje na školskim izborima može utjecati na ono što se događa u školi“ (81 %). Navedena pitanja činila su pouzdanu skalu (Cronbach alfa = 0,78); vidi opis pitanja u prikazu 4.4 u dodatku D. Budući da su četiri prva pitanja bila uključena u ICCS 2009., to je omogućilo usklađivanje i ispitivanje promjena koje su se dogodile tijekom vremena između rezultata na skali 2016. i 2009. godine (tablica 4.9).

Nacionalni prosjeci ICCS-a 2016. iznosili su od 48 do 56 bodova na skali. U tri zemlje (Čile, Kolumbija, Dominikanska Republika) prosječni rezultati skale bili su od 54 boda navise, dok je najniži prosječni rezultat na skali bio 48 (Nizozemska). Zabilježeni su značajni porasti u sedam zemalja (Bugarska, Kineski Tajpej, Dominikanska Republika, Estonija, Italija, Litva, Meksiko). Značajno je niži rezultat zabilježen u jednoj zemlji.

U ICCS-u 2016. prikupljeni su podaci koji nam omogućuju da istražimo potencijalne povezanosti između učeničkih percepcija o vrijednosti sudjelovanja u školi i spola učenika, njihove zainteresiranosti za politička ili društvena pitanja te razine građanskog znanja učenika (tablica 4.10). Značajno je niži rezultat zabilježen u jednoj zemlji.

U ICCS-u 2016. spol je uvršten kao nezavisna varijabla jer su u ICCS 2009. utvrđene povezanosti između spola i percipirane koristi od školskog sudjelovanja. U 2016. percepcije učenika o vrijednosti sudjelovanja u školi ponovno su se pokazala povezanima sa spolom učenika. U prosjeku diljem zemalja sudionica, učenice su ostvarile više rezultate od učenika na skali vrijednosti sudjelovanja u školi, pri čemu je ta razlika iznosila dva boda na skali (jednu petinu međunarodne standardne devijacije). Razlika je bila statistički značajna u 16 zemalja koje su sudjelovale u oba ciklusa istraživanja.

Također je utvrđeno da su više razine zainteresiranosti za politička i društvena pitanja povezane s višim rezultatima na skali vrijednosti sudjelovanja u školi. U prosjeku diljem zemalja sudionica, razlika u rezultatu za vrijednost sudjelovanja u školi između učenika koji su prilično ili jako zainteresirani za politička ili društvena pitanja i onih koji su malo ili nimalo zainteresirani iznosi tri boda na skali (otprilike jednu trećinu međunarodne standardne devijacije). Opažene su slične i statistički značajne povezanosti u svim zemljama sudionicama. No povezanosti su se u iznosu razlikovale od zemlje do zemlje.

U svim zemljama, učenici s rezultatom na višim razinama građanskog znanja skloni su vrednovati učeničko sudjelovanje u školi više nego učenici s nižim razinama građanskog znanja. Ta je razlika u prosjeku među zemljama iznosila tri boda skale (oko jedne trećine standardne devijacije).

Tablica 4.9: Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o vrijednosti sudjelovanja u školi

Zemlja	2016.	2009.	Razlika (2016. – 2009.)	40	45	50	55	60
Belgija (Flandrija)	49 (0.2) ▽	50 (0.2)	-0.3 (0.4)					
Bugarska	51 (0.2)	49 (0.3)	2.3 (0.4)					
Čile	55 (0.2) ▲	56 (0.2)	-1.4 (0.4)					
Kineski Tajpeh	53 (0.2) △	51 (0.2)	2.7 (0.4)					
Kolumbija	54 (0.2) △	54 (0.2)	-0.1 (0.4)					
Hrvatska	53 (0.2) △	–	–					
Danska†	49 (0.2) ▽	50 (0.2)	-0.7 (0.4)					
Dominikanska Republika	56 (0.2) ▲	54 (0.3)	1.7 (0.4)					
Estonija	51 (0.3)	50 (0.3)	1.1 (0.5)					
Finska	50 (0.2) ▽	50 (0.2)	0.4 (0.4)					
Italija	51 (0.2)	49 (0.2)	2.1 (0.3)					
Latvija	49 (0.2) ▽	48 (0.3)	0.7 (0.4)					
Litva	49 (0.2) ▽	48 (0.2)	0.8 (0.4)					
Malta	51 (0.2)	51 (0.3)	-0.2 (0.4)					
Meksiko	53 (0.2) △	51 (0.2)	2.1 (0.4)					
Nizozemska†	48 (0.2) ▼	–	–					
Norveška (9)	51 (0.2) ▽	51 (0.2)	-0.4 (0.4)					
Peru	53 (0.2) △	–	–					
Rusija	50 (0.2) ▽	50 (0.3)	-0.5 (0.4)					
Slovenija	50 (0.2) ▽	50 (0.3)	0.4 (0.4)					
Švedska	49 (0.4) ▽	49 (0.2)	0.2 (0.5)					
Prosjeck ICCS-a 2016.	51 (0.1)							
Zajednički prosjek zemalja	51 (0.1)	51 (0.1)	0.6 (0.1)					

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	48 (0.3)	–	–					
Južna Koreja ²	51 (0.3)	–	–					

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	49 (0.4)	–	–					
---	----------	---	---	--	--	--	--	--

Nacionalni prosjek:

- ▲ Više od 3 boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- △ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Više od 3 boda ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

2016. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti

2009. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti

Učenici s rezultatom unutar ove boje, prosječno za sve zadatke, imaju više od 50 % veću vjerojatnost za odgovor:

Bez potpunog slaganja s pozitivnim tvrdnjama
Potpuno slaganje s pozitivnim tvrdnjama

Napomene:

- (1) Standardne pogreške navedene su u zagradama.
- Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. prikazane su **masnim slovima**.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- ¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- ² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
- Usporedivi podaci nisu dostupni.

ICCS 2016. sadržavao je i pitanje o spremnosti učenika za sudjelovanje u školi. U pitanju se od učenika tražilo da označe koliko je vjerojatno („vrlo vjerojatno“, „vjerojatno“, „malo vjerojatno“, „nije vjerojatno“) da će osobno sudjelovati u nekoj od sljedećih građanskih aktivnosti ako im se pruži prilika: (a) „glasati na školskim izborima za predsjednika razreda ili predstavnika učenika u školskome vijeću učenika“, (b) „pridružiti se skupini učenika koja provodi kampanju s kojom se slažu“, (c) „kandidirati se za predsjednika razreda ili predstavnika učenika u školskome vijeću učenika“, (d) „sudjelovati u raspravi na javnome okupljanju učenika“ i (e) „sudjelovati u pisanju članaka za školske novine ili mrežnu stranicu“.

Tablica 4.10: Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o vrijednosti sudjelovanja u školi prema spolu, zainteresiranosti i razini građanskog znanja učenika

Zemlja	Prosječni rezultat prema spolu										Prosječni rezultat prema zainteresiranosti učenika										Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja														
	Učenici					Učenice					Nezainteresirani za građanska pitanja					Prilično ili vrlo zainteresirani za građanska pitanja					Građansko znanje ispod razine B (manje od 479)					Građansko znanje na razini B ili višoj (479 i više)									
	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9
Belgija (Flandrija)	49 (0.3)							49 (0.3)							51 (0.4)							48 (0.4)													50 (0.3)
Bugarska	50 (0.3)							50 (0.3)							53 (0.4)							48 (0.4)													53 (0.3)
Čile	54 (0.3)							54 (0.2)							57 (0.4)							53 (0.4)													57 (0.3)
Kineski Tajpeh	53 (0.3)							52 (0.2)							55 (0.4)							51 (0.6)													54 (0.2)
Kolumbija	53 (0.3)							53 (0.2)							56 (0.2)							53 (0.3)													55 (0.3)
Hrvatska	52 (0.3)							52 (0.3)							55 (0.3)							51 (0.5)													53 (0.3)
Danska†	49 (0.3)							48 (0.2)							51 (0.3)							47 (0.5)													49 (0.2)
Dominikanska Republika	56 (0.3)							56 (0.2)							57 (0.3)							56 (0.2)													59 (0.5)
Estonija¹	50 (0.4)							50 (0.3)							54 (0.4)							46 (0.6)													53 (0.3)
Finska	49 (0.3)							49 (0.3)							52 (0.3)							46 (0.5)													51 (0.2)
Italija	50 (0.2)							50 (0.2)							53 (0.2)							48 (0.3)													52 (0.2)
Latvija¹	48 (0.3)							49 (0.3)							51 (0.4)							48 (0.4)													50 (0.3)
Litva	47 (0.4)							48 (0.3)							50 (0.4)							46 (0.5)													50 (0.2)
Malta	50 (0.3)							50 (0.2)							52 (0.3)							48 (0.3)													53 (0.2)
Meksiko	52 (0.3)							52 (0.2)							55 (0.3)							51 (0.2)													55 (0.2)
Nizozemska¹	48 (0.3)							47 (0.2)							51 (0.5)							46 (0.5)													48 (0.3)
Norveška (9)¹	50 (0.2)							50 (0.2)							53 (0.3)							48 (0.4)													51 (0.2)
Peru	53 (0.2)							52 (0.2)							55 (0.3)							52 (0.2)													56 (0.3)
Rusija	49 (0.3)							48 (0.2)							51 (0.3)							48 (0.4)													50 (0.2)
Slovenija	49 (0.3)							50 (0.2)							53 (0.4)							47 (0.5)													51 (0.3)
Švedska¹	48 (0.5)							47 (0.5)							51 (0.4)							46 (0.8)													49 (0.3)
Prosjeck ICCS-a 2016.	50 (0.1)							50 (0.1)							53 (0.1)							49 (0.1)													52 (0.1)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja																																			
Hong Kong PUR	48 (0.4)							46 (0.3)							49 (0.4)							46 (0.4)													49 (0.4)
Južna Koreja²	51 (0.3)							49 (0.4)							52 (0.3)							47 (0.6)													52 (0.3)

Razlika između uspoređivanih skupina statistički je značajna za p < 0.05.

Razlika između skupina nije statistički značajna za p < 0.05

■ Razlika između uspoređivanih skupina statistički je značajna za $p < 0.05$.

□ Razlika između skupina *nije* statistički značajna za $p < 0.05$

Napomene:

- (1) Standardne pogreške navedene su u zagradama.
- Prosječni rezultati koji su značajno viši ($p < 0.05$) od rezultata skupine za usporedbu otisnuti su **masnim slovima**.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- ¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- ² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

Velika je većina učenika (međunarodni prosjek: 81 %) koji su sudjelovali u ICCS-u 2016. izjavila da bi vrlo vjerojatno ili vjerojatno glasali na školskim izborima za predsjednika razreda ili predstavnika učenika u školskome vijeću učenika, dok je 65 % njih izjavilo da bi se pridružili skupini učenika koja provodi kampanju s kojom se slažu (tablica 4.11). Nadalje, 54 % učenika izjavilo je da bi vrlo vjerojatno ili vjerojatno sudjelovali u raspravi na javnome okupljanju učenika, 48 % njih reklo je da bi se vrlo vjerojatno ili vjerojatno kandidirali za predsjednika razreda ili predstavnika učenika u školskome vijeću učenika, a 43 % bi vrlo vjerojatno ili vjerojatno sudjelovalo u pisanju članaka za školske novine ili mrežnu stranicu.

Pet pitanja o spremnosti učenika za sudjelovanje u školskim aktivnostima čini ljestvicu koja, u prosjeku diljem zemalja sudionica, ima visoku pouzdanost – Cronbach alfa = 0,81 (vidi opis pitanja u prikazu 4.5, dodatak D). Najviše zabilježene rezultate na toj skali (tri boda ili više od međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.) ostvarile su Kolumbija, Dominikanska Republika, Meksiko i Peru; a najniži rezultati (tri ili više bodova ispod prosjeka) bili su u Belgiji (Flandriji), Danskoj, Finskoj, Nizozemskoj i Švedskoj (vidi tablicu 4.11).

Iako je spol učenika samo slabo povezan s učeničkom spremnošću za sudjelovanje u školskim aktivnostima, rezultati učenika na skali spremnosti bili su statistički značajno viši od rezultata učenika u 19 od 21 zemlji sudionici ICCS-a 2016. (tablica 4.12). No u prosjeku diljem zemalja, ta je razlika iznosila samo dva boda skale (jednu petinu međunarodne standardne devijacije). Dosljedne povezanosti zabilježene su i između spremnosti učenika za sudjelovanje u školskim aktivnostima i njihove zainteresiranosti za politička i društvena pitanja: u svim su zemljama sudionicama učenici koji su izjavili da su jako ili prilično zainteresirani za ovu vrstu sudjelovanja ostvarili značajno više rezultate na spremnosti od učenika koji su izrazili malen ili nikakav interes. U prosjeku je razlika između te dvije skupine učenika iznosila četiri boda skale (više od jedne trećine međunarodne standardne devijacije).

U 13 zemalja sudionica učenici s višim razinama građanskoga znanja ostvarili su značajno više rezultate na skali spremnosti od učenika s nižim rezultatima iz građanskoga znanja. U Kolumbiji je zabilježen suprotan obrazac. U sedam preostalih zemalja nije zabilježene statistički značajne razlike. U prosjeku diljem zemalja, učenici s višim razinama građanskog znanja ostvarili su rezultate koji su za jedan bod skale viši od rezultata grupe za usporedbu (razlika odgovara jednoj desetini međunarodne standardne devijacije).

Stvarno i očekivano građansko sudjelovanje učenika izvan škole

U dobi u kojoj sudjeluju u ICCS istraživanju učenici još nisu dovoljno stari da bi imali pristup brojnim oblicima građanske participacije u društvu. No unatoč tomu, mogu se prepoznati povezanosti između participacije u mladosti i kasnije angažiranosti kao odraslih građana (Verba et al., 1995). Neki su istraživači, poput Pancera (2015), iznijeli pretpostavku da sudjelovanje učenika u aktivnostima povezanim s građanstvom u školi utječe na njihov budući građanski angažman (Quintelier i Hooghe, 2013). Ako je tako, trenutačno ili prošlo sudjelovanje učenika u organizacijama mladih, upravljanju školom ili kampanjama o građanskim pitanjima mogu poslužiti kao kontekstualan čimbenik u određivanju obrazovnih postignuća učenika u području građanstva.

Za mjerenje stupnja angažiranosti učenika u organizacijama i skupinama izvan škole upitnik za učenike u ICCS-u 2016. sadržavao je niz relevantnih (iako ponešto izmijenjenih) pitanja iz ICCS-a 2009. U njima se od učenika tražilo da navedu jesu li „u posljednjih 12 mjeseci“, „prije više od jedne godine“ ili „nikada“ sudjelovali u organizaciji mladih koja je povezana s nekom političkom strankom ili sindikatom, u volonterskoj skupini koja pomaže u zajednici ili skupini mladih koja organizira kampanju za rješavanje nekog društvenog ili političkog pitanja.

Tablica 4.11: Spremnost učenika na sudjelovanje u školskim aktivnostima

Zemlja	Postoci učenika koji su izvijestili kako je vrlo ili prilično vjerojatno da će sudjelovati u sljedećim aktivnostima:					Prosječni rezultat na skali spremnosti učenika na sudjelovanje u školskim aktivnostima
	Glasati na školskim izborima za predsjednika razreda ili predstavnik učenika u školskom vijeću učenika (%)	Pridružiti se skupini učenika koja provodi kampanju s kojom se slažu (%)	Kandidirati se za predsjednika razreda ili predstavnik učenika u školskom vijeću učenika (%)	Sudjelovati u raspravi na javnome okupljanju učenika (%)	Sudjelovati u pisanju članaka za školske novine ili mrežnu stranicu (%)	
Belgija (Flandrija)	62 (1.4) ▼	48 (1.2) ▼	34 (1.0) ▼	43 (1.1) ▼	26 (0.9) ▼	46 (0.3) ▼
Bugarska	76 (1.1) ▽	75 (1.0) ▽	47 (1.3)	56 (1.2)	51 (1.2) ▽	50 (0.3)
Čile	82 (0.7) ▽	70 (0.8) ▽	53 (0.9) ▽	52 (0.9) ▽	47 (0.9) ▽	51 (0.2) ▽
Kineski Tajpeh	87 (0.7) ▽	57 (0.7) ▽	58 (1.0) ▽	84 (0.7) ▲	33 (0.7) ▽	51 (0.2) ▽
Kolumbija	86 (0.7) ▽	78 (0.7) ▲	56 (1.1) ▽	58 (1.0) ▽	57 (1.3) ▲	53 (0.2) ▲
Hrvatska	87 (0.7) ▽	78 (0.9) ▲	48 (1.2)	56 (0.9) ▽	48 (1.5) ▽	52 (0.2) ▽
Danska [†]	78 (0.9) ▽	55 (1.1) ▼	32 (0.9) ▼	37 (1.0) ▼	24 (0.9) ▼	47 (0.2) ▼
Dominikanska Republika (r)	88 (0.7) ▽	83 (1.0) ▲	77 (0.8) ▲	74 (1.1) ▲	74 (0.8) ▲	57 (0.2) ▲
Estonija ¹	80 (1.0)	65 (1.2)	32 (1.1) ▼	45 (1.3) ▽	27 (0.9) ▼	48 (0.3) ▽
Finska	83 (1.0) ▽	40 (1.0) ▼	27 (1.0) ▼	37 (1.1) ▼	26 (1.0) ▼	47 (0.2) ▼
Italija	87 (0.8) ▽	73 (0.9) ▽	47 (1.0)	63 (1.0) ▽	56 (1.0) ▲	52 (0.2) ▽
Latvija ¹	72 (1.0) ▽	67 (1.0) ▽	48 (1.2)	53 (1.1)	41 (1.2)	49 (0.2) ▽
Litva	87 (0.8) ▽	77 (0.9) ▲	55 (1.1) ▽	64 (1.0) ▽	41 (1.2) ▽	51 (0.2) ▽
Malta	83 (0.7) ▽	71 (0.6) ▽	53 (0.8) ▽	54 (0.8)	42 (0.9)	50 (0.2) ▽
Meksiko	88 (0.6) ▽	82 (0.7) ▲	68 (0.9) ▲	68 (0.8) ▲	62 (0.8) ▲	54 (0.2) ▲
Nizozemska [†]	56 (1.5) ▼	35 (1.3) ▼	28 (1.3) ▼	31 (1.3) ▼	27 (1.1) ▼	44 (0.3) ▼
Norveška (9) ¹	89 (0.5) ▽	50 (0.8) ▼	46 (0.8)	44 (0.9) ▼	29 (0.8) ▼	49 (0.2) ▽
Peru	92 (0.5) ▲	86 (0.7) ▲	71 (0.8) ▲	65 (0.7) ▲	65 (0.7) ▲	55 (0.1) ▲
Rusija	82 (0.9)	69 (1.2) ▽	45 (1.3) ▽	69 (1.0) ▲	59 (0.9) ▲	51 (0.3) ▽
Slovenija	72 (1.0) ▽	67 (1.0) ▽	43 (1.1) ▽	46 (1.1) ▽	43 (1.1)	49 (0.2) ▽
Švedska ¹	77 (1.0) ▽	47 (1.2) ▼	32 (1.0) ▼	42 (1.0) ▼	30 (0.9) ▼	47 (0.2) ▼
Prosjeck ICCS-a 2016.	81 (0.2)	65 (0.2)	48 (0.2)	54 (0.2)	43 (0.2)	50 (0.0)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja						
Hong Kong PUR	73 (0.9)	46 (1.2)	44 (0.9)	43 (1.0)	36 (1.1)	47 (0.2)
Južna Koreja ²	82 (0.9)	41 (1.2)	43 (1.2)	48 (1.0)	33 (1.0)	48 (0.2)
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja						
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	70 (1.4)	36 (1.7)	49 (1.5)	46 (1.8)	34 (1.4)	47 (0.4)

Nacionalni postotak:

- ▲ Više od 10 postotnih bodova ili 3 boda iznad prosjeka
- ▽ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Više od 10 postotnih bodova ili 3 boda ispod prosjeka

Napomene:

- 0 Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenjive škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- 1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- 2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
- *(r)* označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

Tablica 4.12: Prosječni nacionalni rezultati na skali spremnosti učenika na sudjelovanje u školskim aktivnostima prema spolu, zainteresiranosti i razini građanskog znanja učenika

Zemlja	Prosječni rezultat prema spolu												Prosječni rezultat prema zainteresiranosti učenika												Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja												
	Učenici						Učenice						Nezainteresirani za građanska pitanja						Prilično ili vrlo zainteresirani za građanska pitanja						Gradansko znanje ispod razine B (manje od 479)						Gradansko znanje na razini B ili višoj (479 i više)						
	6	4	2	0	2	4	6	6	4	2	0	2	4	6	6	4	2	0	2	4	6	6	4	2	0	2	4	6	6	4	2	0	2	4	6		
	45 (0.3)						46 (0.4)						44 (0.2)						49 (0.5)								46 (0.6)									46 (0.3)	
Belgija (Flandrija)																																					
Bugarska	49 (0.4)						52 (0.4)						49 (0.3)						53 (0.4)								50 (0.5)									51 (0.3)	
Čile	50 (0.3)						52 (0.2)						50 (0.2)						55 (0.4)								51 (0.3)									52 (0.3)	
Kineski Tajpeh	51 (0.2)						52 (0.2)						51 (0.2)						53 (0.3)								50 (0.6)									52 (0.2)	
Kolumbija	53 (0.2)						54 (0.3)						52 (0.2)						57 (0.3)								54 (0.3)									53 (0.3)	
Hrvatska	51 (0.3)						53 (0.2)						50 (0.2)						54 (0.4)								50 (0.5)									52 (0.2)	
Danska [†]	46 (0.2)						47 (0.2)						45 (0.2)						49 (0.2)								46 (0.5)									47 (0.2)	
Dominikanska Republika (r)	57 (0.3)						58 (0.3)						57 (0.3)						59 (0.3)								57 (0.2)									57 (0.5)	
Estonija ¹	46 (0.3)						50 (0.3)						46 (0.2)						51 (0.3)								45 (0.5)									48 (0.3)	
Finska	45 (0.3)						48 (0.3)						45 (0.2)						49 (0.3)								44 (0.6)									47 (0.2)	
Italija	50 (0.3)						53 (0.3)						50 (0.3)						54 (0.3)								50 (0.4)									52 (0.2)	
Latvija ¹	47 (0.3)						50 (0.3)						48 (0.3)						51 (0.4)								48 (0.4)									49 (0.3)	
Litva	50 (0.3)						53 (0.3)						50 (0.3)						54 (0.3)								51 (0.4)									52 (0.3)	
Malta	50 (0.3)						51 (0.2)						49 (0.2)						53 (0.3)								50 (0.3)									51 (0.2)	
Meksiko	53 (0.2)						54 (0.2)						53 (0.2)						57 (0.3)								54 (0.2)									54 (0.2)	
Nizozemska [†]	43 (0.4)						44 (0.3)						43 (0.3)						47 (0.7)								42 (0.5)									44 (0.4)	
Norveška (9) ¹	48 (0.3)						50 (0.2)						47 (0.2)						53 (0.2)								48 (0.5)									49 (0.1)	
Peru	54 (0.2)						55 (0.2)						53 (0.2)						56 (0.2)								54 (0.2)									55 (0.2)	
Rusija	50 (0.4)						53 (0.3)						50 (0.4)						54 (0.3)								51 (0.5)									51 (0.3)	
Slovenija	48 (0.3)						50 (0.3)						48 (0.3)						52 (0.4)								47 (0.4)									49 (0.2)	
Švedska ¹	46 (0.3)						48 (0.3)						44 (0.3)						50 (0.3)								46 (0.8)									47 (0.2)	
Prosjeck ICCS-a 2016.	49 (0.1)						51 (0.1)						49 (0.1)						53 (0.1)								49 (0.1)									50 (0.1)	
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja																																					
Hong Kong PUR	47 (0.3)						47 (0.3)						45 (0.2)						49 (0.3)								45 (0.3)									48 (0.3)	
Južna Koreja ²	48 (0.3)						48 (0.3)						46 (0.4)						50 (0.3)								46 (0.6)									49 (0.3)	

■ Razlika između uspoređivanih skupina statistički je značajna za $p < 0.05$.

□ Razlika između skupina nije statistički značajna za $p < 0.05$.

Napomene:

- Standardne pogreške navedene su u zagradama.
- Prosječni rezultati koji su značajno viši ($p < 0.05$) od rezultata skupine za usporedbu otisnuti su **masnim slovima**.
- Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- Tek nakon što su uključene zamjenjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
- "(r)" označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

U prosjeku, diljem zemalja sudionica ICCS-a 2016. zabilježene su relativno niske razine participacije učenika, bilo u posljednjih 12 mjeseci ili prije više od godinu dana, u tri građanske aktivnosti u široj zajednici (vidi tablicu 4.13). Samo je 10 % učenika sudjelovalo u radu organizacija mladih koje su povezane s nekom političkom strankom ili sindikatom. Nadalje, 37 % učenika sudjelovalo je u volonterskoj skupini koja pomaže u zajednici, a 24 % učenika sudjelovalo je u aktivnostima skupine mladih koja organizira kampanju za rješavanje nekog društvenog ili političkog pitanja.

Uočene su razlike u nacionalnim postocima učenika koji su izvijestili da su sudjelovali u radu organizacije mladih koja je povezana s nekom političkom strankom ili sindikatom. Ti su postoci iznosili od 2 do 23 %. U četiri su zemlje (Kineski Tajpej, Hrvatska, Finska, Nizozemska) zabilježeni nacionalni prosjeci manji od 5 %, dok su u četiri zemlje (Dominikanska Republika, Litva, Malta, Peru) zabilježeni nacionalni prosjeci veći od 15 %.

Nadalje, uočene su znatne razlike između zemalja u udjelu učenika koji su izvijestili o participaciji u volonterskoj skupini koja pomaže u zajednici. Ovdje su postoci iznosili od 15 do 67 %. U četiri zemlje (Kineski Tajpej, Danska, Finska, Švedska) taj je postotak bio 26 % ili niži, a u četiri zemlje (Bugarska, Kolumbija, Dominikanska Republika, Peru) 50 % ili viši.

Rezultati također pokazuju razlike između zemalja u nacionalnim postocima učenika koji su izvijestili da su sudjelovali u radu skupine mladih koja organizira kampanju za rješavanje nekog društvenog ili političkog pitanja. Ti su nacionalni postoci iznosili od 2 do 54 %. U četiri je zemlje (Kineski Tajpej, Hrvatska, Finska, Nizozemska) nacionalni postotak bio manji od 10 %, a u tri (Dominikanska Republika, Peru, Rusija) zabilježeni su nacionalni postoci od 40 % i više.

Usporedbom rezultata ICCS-a 2016. i ICCS-a 2009. pronađene su četiri zemlje u kojima je zabilježen malen, ali značajan porast u postotku učenika koji su izjavili da su sudjelovali u radu organizacije mladih povezane s nekom političkom strankom ili sindikatom te dvije zemlje u kojima je zabilježen značajan, ali također malen pad u postotku tih učenika. U većem je broju zemalja zabilježen značajan porast tijekom vremena u postotku učenika koji su sudjelovali u radu volonterske skupine koja pomaže u zajednici. U samo jednoj je zemlji (Danskoj) zabilježen značajan porast u postotku učenika koji su izjavili da su sudjelovali u radu skupine mladih koja organizira kampanju za rješavanje nekog društvenog ili političkog pitanja. U zemljama koje su sudjelovale u oba ciklusa ICCS-a, učenici su 2016. godine značajno manje nego 2009. sudjelovali u kampanjama koje organiziraju mladi. No ipak, te su razlike malene.

Ukratko, čini se da se u sedam godina između ciklusa 2009. i 2016. godine diljem zemalja postotak učenika koji sudjeluju u radu volonterskih skupina koje pomažu u zajednici ponešto povećao. Sudjelovanje u radu organizacija mladih koje su povezane s nekom političkom strankom ili sindikatom poraslo je samo u nekoliko zemalja, dok se postotak učenika koji se uključuju u aktivnosti skupina mladih koje organiziraju kampanju za rješavanje nekog društvenog ili političkog pitanja općenito smanjio.

Rezultati upućuju na to da će mladi ljudi koji namjeravaju participirati u političkim aktivnostima vrlo vjerojatno zaista i participirati kasnije u životu (Eckstein, Noack i Gniewosz, 2013). U ICCS-u 2016. istraživane su namjere mladih da se upuste u građanske aktivnosti izvan škole ili njihovih očekivanja o takvom djelovanju. Po pitanju političke participacije među odraslim građanima istraživači (na primjer, Kaase, 1990) obično razlikuju „konvencionalne“ aktivnosti (kao što su glasanje ili kandidiranje na izborima) od „nekonvencionalnih“ (društveni pokreti) aktivnosti (grassroot kampanje, prosvjedne aktivnosti). Uzimajući u obzir brzo širenje novih vrsta političkih aktivnosti posljednjih godina, van Deth je predložio (2014) klasifikaciju političke participacije koja, uz konvencionalne i nekonvencionalne vrste angažiranosti, obuhvaća oblike participacije koji su orijentirani na rješavanje nekoga problema ili na zajednicu te individualizirane i kreativne oblike participacije. ICCS-om su mjerena očekivanja učenika o njihovoj budućoj građanskoj participaciji u smislu sudjelovanja na izborima i političke participacije (tablica 4.14).

Tablica 4.13: Participacija učenika u organizacijama i skupinama u zajednici

Zemlja	Postoci učenika koji su izvijestili da su uključeni u sljedeće:									
	Organizaciju mladih povezanu s nekom političkom strankom					Volontersku skupinu koja pomaže u zajednici				
	2016.	2009.	Razlika	2016.	2009.	Razlika	2016.	2009.	Razlika	
Belgija (Flandrija)	6 (0.5) ▽	5 (0.5)	1 (0.7)	30 (1.2) ▽	23 (0.9)	8 (1.5)	17 (0.8) ▽	17 (0.8)	0 (1.2)	
Bugarska	10 (0.9)	9 (0.7)	1 (1.2)	50 (1.3) ▲	37 (1.3)	13 (1.8)	39 (1.2) ▲	37 (1.3)	2 (1.8)	
Čile	11 (0.6)	9 (0.7)	2 (0.9)	40 (0.9) ▽	40 (1.1)	0 (1.5)	38 (1.0) ▲	42 (0.9)	-4 (1.3)	
Kineski Tajpeh	2 (0.2) ▽	4 (0.3)	-2 (0.4)	26 (1.0) ▼	20 (0.7)	6 (1.2)	2 (0.2) ▼	6 (0.4)	-4 (0.4)	
Kolumbija	12 (0.6) ▽	14 (0.6)	-2 (0.9)	54 (1.1) ▲	57 (0.8)	-2 (1.3)	34 (0.9) ▽	45 (0.9)	-11 (1.2)	
Hrvatska	4 (0.4) ▽	-	-	30 (1.6) ▽	-	-	3 (0.3) ▼	-	-	
Danska [†]	5 (0.4) ▽	4 (0.5)	0 (0.6)	25 (0.8) ▼	12 (0.7)	13 (1.1)	18 (0.8) ▽	13 (0.7)	5 (1.1)	
Dominikanska Republika	23 (0.9) ▲	25 (0.9)	-2 (1.3)	67 (1.1) ▲	70 (0.9)	-3 (1.4)	48 (1.1) ▲	58 (1.1)	-11 (1.6)	
Estonija [†]	10 (0.7)	9 (0.8)	1 (1.0)	43 (1.3) ▽	44 (1.3)	-1 (1.9)	25 (0.8)	30 (1.0)	-5 (1.3)	
Finska	3 (0.3) ▽	3 (0.3)	1 (0.5)	15 (0.7) ▼	14 (0.6)	0 (0.9)	8 (0.6) ▼	10 (0.6)	-2 (0.8)	
Italija	6 (0.5) ▽	5 (0.4)	1 (0.6)	32 (1.0) ▽	23 (1.0)	9 (1.4)	22 (1.0) ▽	23 (1.0)	-1 (1.4)	
Latvija [†]	15 (0.9) ▽	9 (0.8)	6 (1.2)	42 (1.4) ▽	38 (1.2)	4 (1.9)	28 (1.1) ▽	38 (1.5)	-10 (1.9)	
Litva	19 (1.1) ▽	11 (0.6)	8 (1.3)	42 (1.3) ▽	23 (0.9)	18 (1.6)	21 (1.2) ▽	25 (0.9)	-4 (1.5)	
Malta	17 (0.7) ▽	14 (0.9)	2 (1.1)	46 (0.9) ▽	36 (1.3)	10 (1.6)	19 (0.7) ▽	17 (1.0)	2 (1.3)	
Meksiko	15 (0.6) ▽	15 (0.7)	0 (0.9)	49 (1.0) ▲	46 (1.0)	3 (1.4)	33 (1.0) ▽	39 (0.9)	-6 (1.4)	
Nizozemska [†]	4 (0.4) ▽	-	-	30 (1.3) ▽	-	-	7 (0.6) ▼	-	-	
Norveška (9) [†]	10 (0.5)	9 (0.6)	1 (0.8)	32 (0.9) ▽	20 (0.9)	13 (1.2)	14 (0.6) ▽	24 (1.0)	-9 (1.2)	
Peru	19 (0.8) ▽	-	-	52 (0.9) ▲	-	-	40 (0.8) ▲	-	-	
Rusija	13 (1.2) ▽	11 (0.8)	2 (1.5)	35 (1.4) ▽	30 (1.5)	5 (2.1)	54 (1.1) ▲	62 (1.3)	-8 (1.7)	
Slovenija	5 (0.6) ▽	6 (0.5)	-1 (0.8)	31 (1.1) ▽	24 (1.0)	7 (1.5)	27 (1.0) ▽	35 (1.0)	-8 (1.4)	
Švedska [†]	5 (0.5) ▽	7 (0.5)	-1 (0.7)	16 (0.9) ▼	14 (0.7)	2 (1.1)	14 (0.7) ▼	14 (0.6)	0 (1.0)	
Prosjeck ICCS-a 2016.	10 (0.1)			38 (0.2)			26 (0.2)			
Zajednički prosjeck zemalja	10 (0.2)	9 (0.2)	1 (0.2)	38 (0.3)	32 (0.2)	6 (0.3)	26 (0.2)	30 (0.2)	-4 (0.3)	
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja										
Hong Kong PUR	6 (0.7)	-	-	19 (0.9)	-	-	7 (0.7)	-	-	
Južna Koreja ²	6 (0.5)	-	-	37 (1.1)	-	-	21 (0.9)	-	-	
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja										
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	4 (0.5)	-	-	32 (1.9)	-	-	20 (1.2)	-	-	

Nacionalni postotak:

- ▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▽ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

- (1) Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.
 (9) Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. prikazane su **masnim slovima**.
 (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
 † Tek nakon što su uključene zamjenjive škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
 1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
 2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
 - Usporedivi podaci nisu dostupni.

Tablica 4.14: Očekivanja učenika o sudjelovanju u zakonitim i protuzakonitim aktivnostima s ciljem izražavanja mišljenja

Zemlja	Prosječni nacionalni rezultati na skali za očekivanost sudjelovanja učenika u zakonitim aktivnostima							Prosječni nacionalni rezultati na skali za očekivanost sudjelovanja učenika u protuzakonitim aktivnostima																	
	35	40	45	50	55	60	65	35	40	45	50	55	60	65											
Belgija (Flandrija)	▼							46 (0.3)																	
Bugarska	△							52 (0.2)																	
Čile	△							51 (0.2)																	
Kineski Tajpeh	△							52 (0.2)																	
Kolumbija	▲							55 (0.2)																	
Hrvatska	50 (0.2)							50 (0.2)																	
Danska [†]	▽							47 (0.2)																	
Dominikanska Republika (r)	▲							60 (0.3)																	
Estonija ¹	▽							48 (0.2)																	
Finska	▼							46 (0.2)																	
Italija	▽							49 (0.2)																	
Latvija ¹	▽							49 (0.2)																	
Litva	△							52 (0.2)																	
Malta	▽							49 (0.2)																	
Meksiko	▲							54 (0.2)																	
Nizozemska [†]	▼							44 (0.2)																	
Norveška (9) ¹	▼							46 (0.2)																	
Peru	▲							56 (0.1)																	
Rusija	△							51 (0.2)																	
Slovenija	▽							48 (0.2)																	
Švedska	▼							47 (0.2)																	
Prosjeck ICCS-a 2016.	50 (0.0)							50 (0.0)																	
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja																									
Hong Kong PUR	47 (0.3)							47 (0.3)																	
Južna Koreja ²	51 (0.3)							51 (0.3)																	
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja																									
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	45 (0.3)							45 (0.3)																	

prosječni rezultat za očekivane zakonite aktivnosti +/- interval pouzdanosti

prosječni rezultat za očekivane protuzakonite aktivnosti +/- interval pouzdanosti

Učenicima s rezultatom unutar ove boje, prosječno za sve zadatke, imaju više od 50 % veću vjerojatnost za odgovor:

Sigurno ili vjerojatno sudjelovanje

Sigurno ili vjerojatno nesudjelovanje

▲

Više od 3 boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

△

Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▽

Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▼

Više od 3 boda ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Nacionalni prosjek:

prosječni rezultat za očekivane zakonite aktivnosti +/- interval pouzdanosti

prosječni rezultat za očekivane protuzakonite aktivnosti +/- interval pouzdanosti

Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljne

Nacionalni prosjek:

- ▲ Više od 3 boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- △ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Više od 3 boda ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

- Standardne pogreške navedene su u zagradama.
- Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- Tek nakon što su uključene zamjenjske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
- „(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

 prosječni rezultat za očekivane zakonite aktivnosti +/- interval pouzdanosti
 prosječni rezultat za očekivane protuzakonite aktivnosti +/- interval pouzdanosti
 Učenici s rezultatom unutar ove boje, prosječno za sve zadatke, imaju više od 50 % veću vjerojatnost za odgovor:
 Sigurno ili vjerojatno sudjelovanje
 Sigurno ili vjerojatno nesudjelovanje

Upitnik za učenike u ICCS-u 2016. sadržavao je nekoliko pitanja u kojima se od učenika tražilo da procijene vjerojatnost svoje buduće participacije (kategorije odgovora bile su „sigurno“, „vjerojatno“, „vjerojatno ne“ i „sigurno ne“) u aktivnostima u kojima će moći iskazati svoje mišljenje o nekom društvenom ili političkom pitanju. U ICCS-u 2009. postavljeno je slično pitanje. No zbog izmjena u ciklusu 2016. godine u bazi pitanja i njegovim česticama, nije moguće usporediti rezultate dvaju ciklusa.

Aktivnosti koje pripadaju društvenoj i političkoj participaciji uključuju neke zakonite i neke protuzakonite aktivnosti. Zakonite aktivnosti odnose se na: (a) „razgovor s drugima o pogledima na politička ili društvena pitanja“ (međunarodni prosjek učenika u ICCS-u 2016. koji navode očekivanje da će „sigurno“ ili „vjerojatno“ sudjelovati u navedenoj aktivnosti: 65 %); (b) „kontaktiranje izabranog predstavnika vlasti“ (40 %); (c) „sudjelovanje u mirnome prosvjedu“ (51 %); (d) „prikupljanje potpisa za peticiju“ (50 %); (e) „sudjelovanje u raspravi na internetskom forumu o društvenim ili političkim pitanjima“ (45 %); (f) „organiziranje skupine ljudi na internetu koja će zauzeti stav o kontroverznom političkom ili društvenom pitanju“ (37 %) i (g) „sudjelovanje u internetskoj kampanji“ (46 %). Protuzakonite aktivnosti odnosile su se na: (a) „ispisivanje protestnih natpisa na zidovima sprejem“ (22 %); (b) „prosvjed blokiranjem prometa“ (19 %) i (c) „zauzimanje javnih zgrada u znak prosvjeda“ (18 %).

Na temelju dvaju nizova pitanja derivirane su dvije skale – jedna koja odražava očekivanu participaciju učenika u zakonitim aktivnostima s ciljem izražavanja mišljenja, a drugu koja odražava očekivanu participaciju učenika u protuzakonitim prosvjednim aktivnostima. Obje su skale imale zadovoljavajuću pouzdanost, s Cronbachovim alfa koeficijentom diljem zemalja sudionica od 0,85, odnosno 0,87 (vidi opise pitanja u prikazima 4.6 i 4.7 u dodatku D).

Prosječni nacionalni rezultati na skali koja odražava očekivanu participaciju učenika u zakonitim aktivnostima s ciljem izražavanja mišljenja iznosili su od 44 do 60 bodova diljem zemalja sudionica ICCS-a 2016. (tablica 4.14). Ovaj značajni raspon rezultata vjerojatno odražava različitosti u nacionalnim karakteristikama ili aktualnim događajima, kao i različitosti u građanskoj kulturi. Četiri zemlje (Kolumbija, Dominikanska Republika, Meksiko, Peru) imale su relativno visoke prosječne rezultate (54 boda ili više). Pet zemalja – Belgija (Flandrija), Finska, Nizozemska, Norveška, Švedska – ostvarilo je relativno nizak prosječni rezultat (47 bodova ili manje).

Raspon prosječnih nacionalnih rezultata (od 46 do 59 bodova) za očekivanu participaciju učenika u protuzakonitim aktivnostima bio je tek nešto manje širok od onoga za zakonite aktivnosti. Šest je zemalja (Bugarska, Čile, Kolumbija, Dominikanska Republika, Meksiko, Peru) imalo relativno visoke prosječne rezultate (54 boda i više). Tri su zemlje imale relativno nizak prosječan rezultat (47 bodova ili manje). To su Kineski Tajpej, Danska i Finska.

Iako je usporedba prosječnih nacionalnih rezultata za očekivanu participaciju učenika u zakonitim aktivnostima i rezultata za protuzakonite aktivnosti pokazala visoku korelaciju između tih dvaju pokazatelja ($r = 0.86$), u nekoliko zemalja došlo je do odstupanja od te povezanosti. Primjerice u Kineskom Tajpeju sklonost učenika prema participaciji u protuzakonitim prosvjednim aktivnostima bila je nešto niža od očekivane s obzirom na njihovu iskazanu sklonost za participaciju u zakonitim aktivnostima. Za razliku od toga, sklonost učenika u Čileu i Nizozemskoj da sudjeluju u protuzakonitim prosvjednim aktivnostima nešto je viša od očekivane s obzirom na njihovu sklonost participaciji u zakonitim aktivnostima.

Otkrivena je vrlo mala razlika između očekivane participacije u zakonitim aktivnostima između učenika i učenica (tablica 4.15). Malene značajne razlike u korist učenica zabilježene su u Čileu, Danskoj, Italiji, Norveškoj i Švedskoj, dok su u Kineskom Tajpeju i Rusiji učenici ostvarili značajno više rezultate od učenica, no te su razlike i dalje bile malene.

Tablica 4.15: Prosječni nacionalni rezultati na skali očekivanja učenika o participiranju u zakonitim aktivnostima prema spolu, zainteresiranosti i razini građanskog znanja učenika

Zemlja	Prosječni rezultat prema spolu										Prosječni rezultat prema zainteresiranosti učenika										Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja												
	Učenici					Učenice					Nezainteresirani za građanska pitanja					Prilično ili vrlo zainteresirani za građanska pitanja					Građansko znanje ispod razine B (manje od 479)					Građansko znanje na razini B ili višoj (479 i više)							
	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9					
Belgija (Flandrija)	45 (0.3)							46 (0.4)				44 (0.2)				49 (0.6)						46 (0.6)											45 (0.3)
Bugarska	51 (0.3)							52 (0.3)				50 (0.2)				55 (0.4)						52 (0.4)											52 (0.2)
Čile	51 (0.3)							52 (0.3)				50 (0.2)				57 (0.4)						51 (0.3)											51 (0.3)
Kineski Tajpeh	53 (0.2)							51 (0.2)				51 (0.2)				55 (0.3)						53 (0.6)											52 (0.2)
Kolumbija	54 (0.3)							55 (0.3)				53 (0.2)				58 (0.3)						55 (0.3)											55 (0.2)
Hrvatska	50 (0.3)							50 (0.3)				49 (0.3)				52 (0.3)						50 (0.6)											50 (0.2)
Danska [†]	47 (0.2)							48 (0.2)				46 (0.2)				50 (0.2)						47 (0.5)											47 (0.2)
Dominikanska Republika (r)	60 (0.3)							60 (0.4)				58 (0.3)				62 (0.4)						60 (0.3)											57 (0.7)
Estonija ¹	48 (0.3)							48 (0.2)				46 (0.2)				50 (0.2)						47 (0.5)											48 (0.2)
Finska	46 (0.3)							46 (0.2)				44 (0.2)				49 (0.3)						46 (0.5)											46 (0.2)
Italija	49 (0.3)							49 (0.2)				48 (0.2)				52 (0.3)						49 (0.5)											49 (0.2)
Latvija [†]	49 (0.3)							49 (0.3)				48 (0.3)				51 (0.3)						48 (0.4)											49 (0.3)
Litva	52 (0.3)							52 (0.2)				51 (0.2)				54 (0.3)						52 (0.4)											52 (0.2)
Malta	50 (0.3)							49 (0.3)				48 (0.2)				53 (0.3)						50 (0.4)											49 (0.2)
Meksiko	54 (0.2)							55 (0.2)				53 (0.2)				58 (0.3)						55 (0.3)											54 (0.3)
Nizozemska [†]	44 (0.3)							44 (0.3)				44 (0.2)				48 (0.5)						44 (0.5)											45 (0.3)
Norveška (9) ¹	45 (0.3)							47 (0.2)				44 (0.2)				50 (0.2)						46 (0.6)											46 (0.2)
Peru	56 (0.2)							56 (0.2)				54 (0.2)				58 (0.2)						56 (0.2)											55 (0.2)
Rusija	52 (0.3)							51 (0.2)				49 (0.3)				54 (0.3)						51 (0.5)											51 (0.2)
Slovenija	48 (0.3)							48 (0.2)				47 (0.2)				51 (0.4)						47 (0.4)											48 (0.2)
Švedska ¹	46 (0.4)							48 (0.2)				44 (0.3)				50 (0.3)						46 (0.7)											47 (0.3)
Prosjeck ICCS-a 2016.	50 (0.1)							50 (0.1)				49 (0.0)				53 (0.1)						50 (0.1)											50 (0.1)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja																																	
Hong Kong PUR	47 (0.4)							47 (0.3)				44 (0.4)				50 (0.4)						46 (0.4)											47 (0.4)
Južna Koreja ²	51 (0.3)							51 (0.4)				49 (0.4)				53 (0.3)						50 (0.7)											51 (0.3)

Napomene:

(0) Standardne pogreške navedene su u zagradama.

Prosječni rezultati koji su značajno viši ($p < 0.05$) od rezultata skupine za usporedbu otisnuti su **masnim slovima**.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

„(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

■ Razlika između uspoređivanih skupina statistički je značajna za $p < 0.05$.

□ Razlika između skupina nije statistički značajna za $p < 0.05$.

Također je pronađena nekolicina značajnih razlika između rezultata na skali participacije (za zakonite i protuzakonite aktivnosti) kod učenika s višim razinama građanskog znanja (koji su ostvarili rezultate na razini B ili višoj) i odgovarajućih rezultata učenika s nižim razinama znanja (ispod razine B). No učenici koji su prilično ili jako zainteresirani za politička i društvena pitanja ostvarili su značajno više rezultate na skali očekivane participacije u zakonitim aktivnostima u svim zemljama sudionicama: u prosjeku je diljem zemalja ICCS-a 2016. zabilježena razlika od četiri boda na skali (više od jedne trećine međunarodne standardne devijacije).

U analizi povezanosti između očekivane participacije učenika u protuzakonitim aktivnostima i spola, zainteresiranosti i građanskog znanja pronašli smo nekoliko značajnih razlika između učenika koji su prilično ili jako zainteresirani za politička i društvena pitanja i onih koji su pokazali malen ili nikakav interes za to (vidi tablicu 4.16). No pronašli smo značajne razlike u prosječnim rezultatima za očekivanu participaciju u protuzakonitim aktivnostima između učenika i učenika u svim zemljama osim jedne (Čile), što upućuje na zaključak da je kod učenika vjerojatnija očekivana participacija u protuzakonitim prosvjednim aktivnostima nego kod učenika. U prosjeku, diljem zemalja sudionica ta razlika iznosi dva boda na skali (jednu petinu međunarodne standardne devijacije).

Rezultati su također pokazali značajne razlike za očekivanu participaciju u protuzakonitim prosvjednim aktivnostima između učenika s višim, odnosno nižim razinama građanskog znanja. U svim zemljama učenici s rezultatom građanskog znanja ispod razine B imaju veću vjerojatnost od učenika s višim rezultatima iz građanskog znanja da iskažu svoju namjeru participacije u protuzakonitim prosvjedima. U prosjeku je razlika između tih dviju skupina iznosila šest bodova na skali, što pokazuje relativno jaku povezanost (gotovo dvije trećine međunarodne standardne devijacije).

Kako bi se prikupili podaci o („konvencionalnoj“) očekivanoj izbornoj i aktivnoj političkoj participaciji, u ICCS-u 2009. korišten je set od devet pitanja, od čega su dva bila opcionalna za zemlje sudionice, a tri su bila osmišljena kako bi mjerila očekivanu participaciju na izborima. Preostala četiri pitanja osmišljena su kako bi mjerila očekivanu participaciju u političkim aktivnostima. Dok je većina učenika diljem zemalja sudionica očekivala da će sudjelovati na izborima, relativno malen broj učenika je 2009. godine izrazio namjeru uključiti se u aktivnije oblike političke participacije (Schulz et al., 2010, str. 143-146). Upitnik za učenike u ICCS-u 2016. sadržavao je niz pitanja iz ICCS-a 2009. dopunjenih pitanjima s diskretnom skalom odgovora kojima su se mjerili neformalniji načini građanske participacije u društvu.

Pri odgovaranju na svako pitanje u ICCS-u 2016. koje se odnosi na očekivanu participaciju na izborima, od učenika se tražilo da odaberu jednu od sljedećih kategorija odgovora: „Sigurno bih to napravio“, „Vjerojatno bih to napravio“, „Vjerojatno to ne bih napravio“ i „Sigurno to ne bih napravio“. Ponuđene aktivnosti bile su: (a) „glasanje na lokalnim izborima“ (prosjeck učenika u ICCS-u 2016. koji očekuju da će to vjerojatno ili sigurno učiniti: 85 %); (b) „glasanje na nacionalnim izborima“ (85 %) i (c) „prikupljanje informacija o kandidatima prije glasanja na izborima“ (80 %). Odgovori učenika na navedena pitanja formirali su visoko pouzdanu skalu (diljem zemalja prosječni Cronbachov alfa koeficijent iznosio je 0,83) koja odražava namjeravanu izbornu participaciju i koja se mogla uskladiti sa skalom utvrđenom u ICCS-u 2009. (vidi opis pitanja u prikazu 4.8 u dodatku D). Zabilježene su razlike između različitih zemalja u rezultatima na skali iz aktualnog istraživanja, kao i promjene između 2009. i 2016. godine (tablica 4.17).

U 2016. godini prosječni nacionalni rezultati za očekivanu izbornu participaciju iznosili su od 47 (Nizozemska) do 55 (Peru) bodova. Razlika od osam bodova na skali (četiri petine međunarodne standardne devijacije) prilično je velika. U usporedbi prosječnih nacionalnih rezultata za očekivanu izbornu participaciju u 2009. i 2016. godini utvrđena su statistički značajna povećanja u očekivanoj izbornoj participaciji u devet od 18 zemalja za koje postoje usporedivi podaci. Ukupno gledano, zabilježen je relativno malen porast u očekivanoj izbornoj participaciji od samo jednog boda na skali (jedna desetina međunarodne standardne devijacije). Zemlje s najvećim porastom (više od tri boda na skali) bile su Danska i Švedska.

Tablica 4.16: Prosječni nacionalni rezultati na skali očekivanja učenika o participiranju u protuzakonitim aktivnostima prema spolu, zainteresiranosti i razini građanskog znanja učenika

Zemlja	Prosječni rezultat prema spolu										Prosječni rezultat prema zainteresiranosti učenika										Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja									
	Učenici					Učence					Nezainteresirani za građanska pitanja					Prilično ili vrlo zainteresirani za građanska pitanja					Građansko znanje ispod razine B (manje od 479)					Građansko znanje na razini B ili višoj (479 i više)				
	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9		
Belgija (Flandrija)	48 (0.3)							47 (0.2)													51 (0.5)								46 (0.2)	
Bugarska	55 (0.4)							53 (0.3)													56 (0.4)								52 (0.3)	
Čile	54 (0.2)							54 (0.2)													57 (0.3)								52 (0.3)	
Kineski Tajpeh	48 (0.3)							47 (0.2)													55 (0.6)								45 (0.2)	
Kolumbija	54 (0.3)							54 (0.3)													56 (0.3)								51 (0.4)	
Hrvatska	50 (0.4)							49 (0.3)													52 (0.6)								47 (0.2)	
Danska [†]	48 (0.2)							47 (0.2)													52 (0.4)								46 (0.2)	
Dominikanska Republika (r)	60 (0.3)							58 (0.3)													60 (0.3)								52 (0.6)	
Estonija ¹	49 (0.3)							48 (0.2)													51 (0.4)								47 (0.3)	
Finska	49 (0.3)							47 (0.2)													53 (0.6)								46 (0.2)	
Italija	49 (0.3)							49 (0.2)													52 (0.5)								47 (0.2)	
Latvija ¹	50 (0.4)							48 (0.3)													51 (0.4)								46 (0.3)	
Litva	53 (0.3)							51 (0.3)													55 (0.4)								49 (0.3)	
Malta	52 (0.3)							50 (0.2)													54 (0.3)								48 (0.2)	
Meksiko	56 (0.2)							54 (0.2)													57 (0.3)								51 (0.3)	
Nizozemska [†]	49 (0.3)							48 (0.2)													51 (0.4)								47 (0.2)	
Norveška (9) ¹	49 (0.2)							48 (0.1)													53 (0.4)								47 (0.1)	
Peru	56 (0.3)							54 (0.2)													57 (0.2)								49 (0.3)	
Rusija	50 (0.3)							49 (0.4)													53 (0.5)								48 (0.3)	
Slovenija	52 (0.3)							50 (0.3)													53 (0.4)								49 (0.3)	
Švedska ¹	49 (0.3)							48 (0.2)													52 (0.6)								47 (0.2)	
Prosjeck ICCS-a 2016.	51 (0.1)							50 (0.1)													54 (0.1)								48 (0.1)	
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja																														
Hong Kong PUR	48 (0.4)							46 (0.4)													50 (0.4)								45 (0.3)	
Južna Koreja ²	51 (0.3)							51 (0.3)													55 (0.5)								50 (0.2)	

Razlika između uspoređenih skupina statistički je značajna za p < 0.05.

Razlika između skupina *nije* statistički značajna za p < 0.05.

■ Razlika između usporedivanih skupina statistički je značajna za $p < 0.05$.

□ Razlika između skupina *nije* statistički značajna za $p < 0.05$.

Napomene:

(†) Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Prosječni rezultati koji su značajno viši ($p < 0.05$) od rezultata skupine za usporedbu otisnuti su **masnim slovima**.

† Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zanijske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

„(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

Diljem svih zemalja sudionica ICCS-a 2016. učenice su ostvarile malo (iako značajno) više rezultate na skali od učenika (tablica 4.18). U prosjeku je razlika iznosila jedan bod na skali (jednu desetinu međunarodne standardne devijacije). Osim toga, učenici koji su prilično ili vrlo zainteresirani za politička i društvena pitanja imali su značajno više rezultate na skali od manje zainteresiranih učenika. U tom slučaju, prosječna razlika diljem zemalja iznosila je četiri boda skale, što je više od jedne trećine međunarodne standardne devijacije, i što upućuje na postojanje umjerene povezanosti.

Tablica 4.17: Prosječni nacionalni rezultati za očekivanu izbornu participaciju učenika

Zemlja	2016.	2009.	Razlika (2016. – 2009.)	40	45	50	55	60
Belgija (Flandrija)	49 (0.3) ▽	46 (0.2)	3.0 (0.4)					
Bugarska	50 (0.3) ▽	48 (0.3)	1.9 (0.4)					
Čile	50 (0.2) ▽	50 (0.3)	0.3 (0.4)					
Kineski Tajpeh	53 (0.2) △	51 (0.2)	2.1 (0.3)					
Kolumbija	53 (0.2) △	54 (0.2)	-0.5 (0.3)					
Hrvatska	51 (0.2)	–	–					
Danska†	52 (0.2) △	49 (0.2)	3.3 (0.3)					
Dominikanska Republika (r)	53 (0.2) △	52 (0.3)	0.9 (0.3)					
Estonija	48 (0.2) ▼	47 (0.3)	1.4 (0.4)					
Finska	51 (0.2) ▽	49 (0.2)	1.5 (0.3)					
Italija	54 (0.2) △	54 (0.2)	0.1 (0.3)					
Latvija	49 (0.2) ▽	50 (0.3)	-0.7 (0.4)					
Litva	52 (0.2) △	52 (0.2)	0.4 (0.3)					
Malta	50 (0.2) ▽	49 (0.4)	0.7 (0.4)					
Meksiko	52 (0.2) △	53 (0.2)	-0.7 (0.3)					
Nizozemska†	47 (0.3) ▼	–	–					
Norveška (9)	54 (0.1) ▲	52 (0.3)	2.1 (0.4)					
Peru	55 (0.2) ▲	–	–					
Rusija	51 (0.3) ▽	51 (0.2)	-0.6 (0.4)					
Slovenija	50 (0.3) ▽	50 (0.2)	0.1 (0.3)					
Švedska	53 (0.2) △	49 (0.3)	4.2 (0.4)					
Prosjeck ICCS-a 2016.	51 (0.0)							
Zajednički prosjeck zemalja	51 (0.1)	50 (0.1)	1.1 (0.1)					

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	47 (0.3)	–	–					
Južna Koreja ²	51 (0.3)	–	–					

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	47 (0.4)	–	–					
---	----------	---	---	--	--	--	--	--

Nacionalni prosjek:

- ▲ Više od 3 boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- △ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Više od 3 boda ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. prikazane su **masnim slovima**.

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

– Usporedivi podaci nisu dostupni.

„(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

■ 2016. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti

■ 2009. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti

Učenici s rezultatom unutar ove boje, prosječno za sve zadatke, imaju više od 50 % veću vjerojatnost za odgovor:

	Sigurno ili vjerojatno nesudjelovanje
	Sigurno ili vjerojatno sudjelovanje

Još jedna značajna povezanost u svim zemljama sudionicama ICCS-a 2016. bila je ona između očekivane izborne participacije i građanskog znanja. Učenici s višim razinama građanskog znanja (na razini B ili višoj) imali su na skali koja odražava očekivanu izbornu participaciju značajno više rezultate od učenika s nižim razinama znanja. U prosjeku je ta razlika iznosila pet bodova skale (jednu polovinu međunarodne standardne devijacije) – što je razlika koja upućuje na umjereno snažnu povezanost između građanskog znanja i očekivane participacije na izborima.

Kako bi se izmjerila aktivna politička participacija učenika, u upitniku za učenike u ICCS-u 2016. od učenika se tražilo da odgovore na niz pitanja o tome kolika je vjerojatnost da će u budućnosti sudjelovati u nekoj od sljedećih aktivnosti: (a) „pomoći kandidatu ili stranci tijekom izborne kampanje“ (prosjeck učenika u ICCS-u 2016. koji očekuju da će vjerojatno ili sigurno sudjelovati u tome: 44 %); (b) „pridružiti se političkoj stranci“ (26 %), (c) „pridružiti se sindikatu“ (32 %), (d) „kandidirati se na lokalnim izborima“ (24 %) i (e) „uključiti se organizaciju zbog političkoga ili društvenoga cilja“ (34 %). Učenički odgovori korišteni su kako bi se formirala skala koja odražava namjeravanu aktivnu političku participaciju učenika. Ta se skala pokazala visoko pouzdanom, s prosječnim Cronbachovim alfa koeficijentom od 0,85 diljem zemalja (vidi opis pitanja u prikazu 4.9 u dodatku D). Budući da su četiri od ovih pitanja korištena za mjerenje ovog konstrukta u ICCS-u 2009., bilo je moguće uskladiti rezultate na skali iz 2016. s rezultatima na skali iz prethodnog ciklusa. Prosječni nacionalni rezultati na skalama za 2009. i 2016. omogućili su stoga analize razlika između zemalja sudionica i promjena između 2009. i 2016. godine (tablica 4.19).

U 2016. godini prosječni nacionalni rezultati za očekivanu aktivnu političku participaciju iznosili su od 46 (Belgija/Flandrija) do 60 (Dominikanska Republika) bodova. Razlika od 12 bodova na skali predstavlja relativno veliku razliku. Među zemljama s usporedivim podacima za ICCS 2009. pronađeni su statistički značajni porasti u očekivanoj aktivnoj političkoj participaciji u devet zemalja (vidi tablicu 4.19). U dvjema su zemljama 2016. godine zabilježeni statistički značajno niži rezultati nego 2009. godine, a u sedam zemalja nisu zabilježene statistički značajne razlike. Sveukupno, porast očekivane aktivne političke participacije između dvaju ciklusa bio je vrlo malen (manji od jednoga boda skale). Najveći je porast zabilježen u Dominikanskoj Republici (od gotovo tri boda), dok je najveći pad zabilježen u Rusiji (1,5 bodova).

Učenici su bili skloniji iskazati buduću očekivanu aktivnu političku participaciju nego učenice (tablica 4.20). No razlika, koja je statistički značajna u 16 zemalja, mala je – iznosi samo oko jednoga boda (jednu desetinu međunarodne standardne devijacije). Učenici koji su izjavili da su prilično ili vrlo zainteresirani za politička i društvena pitanja imali su više rezultate na skali od učenika koji su iskazali malu ili nikakvu zainteresiranost. Statistički značajne razlike zabilježene su u svim zemljama. U prosjeku, razlika diljem zemalja iznosi tri boda na skali (jednu trećinu međunarodne standardne devijacije).

Očekivana aktivna politička participacija imala je tendenciju negativne povezanosti s građanskim znanjem učenika: rezultati na skali očekivane aktivne političke participacije bili su viši kod učenika s rezultatima građanskog znanja ispod razine B nego kod učenika s višim razinama građanskog znanja. Ta je razlika bila statistički značajna u 12 zemalja. U prosjeku je zabilježena razlika od dva boda skale (jedna desetina međunarodne standardne devijacije). Ovakav obrazac u rezultatima sličan je onome iz ICCS-a 2009. Jedno od mogućih objašnjenja za ovakve zaključke jest da učenici s više znanja imaju bolje temelje za pažljivo razmatranje osobnog aktivnog političkog angažmana i ograničenja povezanih s tim angažmanom. No ovaj donekle protuintuitivan rezultat zasigurno zaslužuje daljnje analize u nekim budućim istraživanjima.

Tablica 4.18: Prosječni nacionalni rezultati na skali očekivane izborne participacije učenika prema obrazovanju roditelja, učeničkoj zainteresiranosti i razini građanskog znanja

Zemlja	Prosječni rezultat prema stupnju obrazovanja roditelja					Prosječni rezultat prema zainteresiranosti učenika					Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
	Roditelji bez fakultetske diplome					Barem jedan roditelj s fakultetskom diplomom					Prilično ili vrlo zainteresirani za građanska pitanja					Gradansko znanje ispod razine B (manje od 479)																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																										
	12	8	4	0	4	8	4	0	4	8	12	45	(0.4)	47	(0.4)	50	(0.3)																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
Belgija (Flandrija)	47	(0.3)				50	(0.3)				47	(0.3)				52	(0.4)					45	(0.4)																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																			</

Napomene:

(1) Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Prosječni rezultati koji su značajno viši (p < 0.05) od rezultata skupine za usporedbu otisnuti su **masnim slovima**.

† Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

‡ Tek nakon što su uključene zanijske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

„(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

Tablica 4.19: Prosječni nacionalni rezultati za očekivanu aktivnu političku participaciju učenika

Zemlja	2016.		2009.	Razlika (2016. – 2009.)		35	40	45	50	55	60	65
Belgija (Flandrija)	46 (0.3)	▼	45 (0.2)	1.3 (0.5)								
Bugarska	50 (0.3)	▽	49 (0.3)	1.2 (0.5)								
Čile	50 (0.2)	▽	49 (0.2)	1.1 (0.5)								
Kineski Tajpeh	50 (0.2)	▽	47 (0.1)	2.6 (0.4)								
Kolumbija	53 (0.3)	△	53 (0.3)	-0.1 (0.5)								
Hrvatska	50 (0.2)		–	–								
Danska†	51 (0.1)		50 (0.1)	0.6 (0.4)								
Dominikanska Republika (r)	60 (0.3)	▲	57 (0.4)	2.8 (0.6)								
Estonija	48 (0.2)	▽	48 (0.2)	0.1 (0.5)								
Finska	49 (0.2)	▽	48 (0.1)	1.3 (0.4)								
Italija	51 (0.2)		49 (0.2)	1.4 (0.4)								
Latvija	50 (0.2)	▽	51 (0.2)	-1.2 (0.5)								
Litva	52 (0.2)	△	49 (0.2)	2.7 (0.5)								
Malta	50 (0.2)	▽	48 (0.4)	1.6 (0.5)								
Meksiko	55 (0.2)	▲	54 (0.2)	0.8 (0.5)								
Nizozemska†	48 (0.2)	▼	–	–								
Norveška (9)	49 (0.1)	▽	49 (0.2)	-0.2 (0.4)								
Peru	56 (0.2)	▲	–	–								
Rusija	50 (0.3)	▽	52 (0.2)	-1.5 (0.5)								
Slovenija	49 (0.2)	▽	48 (0.2)	0.7 (0.5)								
Švedska	50 (0.3)	▽	50 (0.2)	0.4 (0.5)								
Prosjeck ICCS-a 2016.	51 (0.0)											
Zajednički prosjek zemalja	51 (0.1)		50 (0.1)	0.9 (0.1)								

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	48 (0.2)		–	–								
Južna Koreja ²	50 (0.3)		–	–								

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	48 (0.3)		–	–								
---	----------	--	---	---	--	--	--	--	--	--	--	--

■ 2016. prosječan rezultat +/- interval pouzdanosti

■ 2009. prosječan rezultat +/- interval pouzdanosti

Nacionalni prosjek:

▲ Više od 3 boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

△ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▼ Više od 3 boda ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Učenici s rezultatom unutar ove boje, prosječno za sve zadatke, imaju više od 50 % veću vjerojatnost za odgovor:

	Sigurno ili vjerojatno nesudjelovanje
	Sigurno ili vjerojatno sudjelovanje

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. prikazane su **masnim slovima**.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

– Usporedivi podaci nisu dostupni.

„(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

Tablica 4.20: Prosječni nacionalni rezultati na skali očekivane aktivne političke participacije učenika prema spolu, zainteresiranosti i razini građanskog znanja učenika

Zemlja	Prosječni rezultat prema spolu												Prosječni rezultat prema zainteresiranosti učenika												Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja											
	Učenici						Učenice						Nezainteresirani za građanska pitanja						Prilično ili vrlo zainteresirani za građanska pitanja						Gradansko znanje ispod razine B (manje od 479)						Gradansko znanje na razini B ili višoj (479 i više)					
	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	
Belgija (Flandrija)	47	(0.3)					46	(0.4)					45	(0.3)					49	(0.6)							48	(0.7)							46	(0.3)
Bugarska	50	(0.4)					49	(0.4)					48	(0.3)					52	(0.4)							53	(0.4)							47	(0.3)
Čile	50	(0.3)					49	(0.3)					49	(0.2)					53	(0.4)							52	(0.3)							48	(0.3)
Kineski Tajpeh	51	(0.2)					49	(0.2)					49	(0.2)					52	(0.3)							53	(0.5)							49	(0.2)
Kolumbija	54	(0.3)					53	(0.3)					52	(0.3)					56	(0.3)							56	(0.3)							51	(0.3)
Hrvatska	51	(0.3)					50	(0.3)					49	(0.3)					53	(0.3)							51	(0.6)							50	(0.3)
Danska [†]	51	(0.2)					51	(0.2)					49	(0.2)					53	(0.2)							50	(0.5)							51	(0.1)
Dominikanska Republika (r)	61	(0.3)					60	(0.4)					59	(0.3)					63	(0.4)							61	(0.3)							56	(0.7)
Estonija ¹	49	(0.3)					48	(0.3)					48	(0.3)					50	(0.3)							49	(0.6)							48	(0.2)
Finska	49	(0.2)					48	(0.2)					48	(0.2)					51	(0.2)							49	(0.5)							49	(0.2)
Italija	51	(0.2)					50	(0.2)					50	(0.2)					53	(0.3)							51	(0.4)							51	(0.2)
Latvija ¹	50	(0.3)					49	(0.3)					49	(0.3)					52	(0.4)							51	(0.4)							49	(0.3)
Litva	52	(0.3)					51	(0.2)					50	(0.2)					54	(0.3)							54	(0.4)							51	(0.2)
Malta	51	(0.3)					49	(0.3)					48	(0.2)					54	(0.3)							52	(0.4)							49	(0.3)
Meksiko	56	(0.3)					55	(0.3)					54	(0.2)					58	(0.4)							57	(0.3)							53	(0.3)
Nizozemska [†]	48	(0.3)					48	(0.2)					47	(0.2)					51	(0.4)							48	(0.5)							48	(0.2)
Norveška (9) ¹	48	(0.2)					49	(0.2)					47	(0.1)					51	(0.3)							49	(0.5)							48	(0.1)
Peru	57	(0.2)					56	(0.2)					55	(0.2)					58	(0.2)							58	(0.2)							54	(0.3)
Rusija	51	(0.3)					49	(0.3)					48	(0.3)					53	(0.3)							52	(0.5)							50	(0.3)
Slovenija	50	(0.3)					48	(0.2)					48	(0.2)					52	(0.4)							50	(0.4)							49	(0.2)
Švedska ¹	50	(0.4)					50	(0.2)					48	(0.4)					53	(0.3)							50	(0.6)							50	(0.2)
Prosjeck ICCS-a 2016.	51	(0.1)					50	(0.1)					50	(0.1)					53	(0.1)							52	(0.1)							50	(0.1)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja																																				
Hong Kong PUR	49	(0.3)					47	(0.3)					46	(0.3)					50	(0.3)							48	(0.5)							48	(0.3)
Južna Koreja ²	51	(0.3)					49	(0.3)					48	(0.4)					51	(0.3)							52	(0.6)							49	(0.3)

Razlika između usporedivanih skupina statistički je značajna za p < 0.05.

Razlika između skupina nije statistički značajna za p < 0.05.

Napomene:

0 Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Prosječni rezultati koji su značajno viši (p > 0.05) od rezultata skupine za usporedbu otisnuti su **masnim slovima**.

† Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

1 Tek nakon što su uključene zamijske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

2 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

„(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

Popis literature

- Amnå, E., & Ekman, J. (2014). Standby citizens: Diverse faces of political passivity. *European Political Science Review*, 6, 261–281.
- Bachen, C., Raphael, C., Lynn, K., McKee, C., & Philippi, J. (2008). Civic engagement, pedagogy, and information technology on web sites for youth. *Political Communication*, 25(3), 290–310.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W. H. Freeman and Company.
- Campbell, A., Gurin, G., & Miller, W. E. (1954). *The voter decides*. Evanston, IL: Row, Peterson and Company.
- Desa, D., van de Vijver, F., Carstens, R., & Schulz, W. (in press). Measurement invariance in international large-scale assessments: Integrating theory and method. In T. P. Johnson, B. Pennell, I. Stoop, & B. Dorer (Eds.), *Advances in comparative survey methodology*. Chichester, UK: John Wiley & Sons Ltd.
- Eckstein, K., Noack, P., & Gniewosz, B. (2013). Predictors of intentions to participate in politics and actual political behaviors in young adulthood. *International Journal of Behavioral Development*, 37(5), 428–435.
- Ekman, J., & Amnå, E. (2012). Political participation and civic engagement: Towards a new typology. *Human Affairs*, 22, 283–300.
- Fredericks, J., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–96.
- Heine, S. J., Lehman, D. R., Peng, K., & Greenholtz, J. (2002). What's wrong with cross-cultural comparisons of subjective Likert scales? The reference group effect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 903–918.
- Kaase, M. (1990). Mass participation. In M. K. Jennings, J. W. van Deth, S. H. Barnes, D. Fuchs, F. J. Heunks, R. F. Inglehart, M. Kasses, J. J. A. Thomassen (Eds.), *Continuities in political action: A longitudinal study of political orientations in three western democracies* (pp. 23–67). Berlin, Germany and New York, NY: Walter de Gruyter.
- Kahne, J., Lee, N., & Feezell, J. T. (2011). *The civic and political significance of online participatory cultures among youth transitioning to adulthood* (DMLcentral working papers). Irvine, CA: DMLcentral, Digital Media and Learning Research Hub, University of California at Irvine. Retrieved from http://dmlcentral.net/sites/dmlcentral/files/resource_files/OnlineParticipatoryCultures.WORKINGPAPERS.pdf
- Keating, A., & Janmaat, J. G. (2015). Education through citizenship at school: Do school activities have a lasting impact on youth political engagement? *Parliamentary Affairs*, 1–21. doi:10.1093/pa/gsv017
- Mosher, R., Kenny, R. A., & Garrod, A. (1994). *Preparing for citizenship: Teaching youth to live democratically*. Westport, CT and London, UK: Praeger.
- Pancer, S. M. (2015). *The psychology of citizenship and civic engagement*. New York, NY: Oxford University Press.

Pasek, J., Feldman, L., Romer, D., & Jamieson, K. (2008). Schools as incubators of democratic participation: Building long-term political efficacy with civic education. *Applied Developmental Science*, 12(1), 236–237.

Putnam, R. D. (1995). Tuning in, tuning out: The strange disappearance of social capital in America. *PS: Political Science and Politics*, December, 664–683.

Quintelier, E. & Hooghe, M. (2013). The relationship between political participation intentions of adolescents and a participatory democratic climate at school in 35 countries. *Oxford Review of Education*, 39(5), 567–589.

Rainie, L., Smith, A., Schlozman, K., Brady, H., & Verba, S. (2012). *Social media and political engagement*. Washington, DC: Pew Research Center's Internet, & American Life Project.

Schulz, W. (2009). Questionnaire construct validation in the International Civic and Citizenship Education Study. *IERI Monograph Series*, Vol. 2, 113–135.

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2010). *ICCS 2009 international report: Civic knowledge, attitudes and engagement among lower secondary school students in thirty-eight countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., & Agrusti, G. (2016). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016: Assessment framework*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., Carstens, R., Losito, B., & Fraillon, J. (forthcoming). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016: Technical report*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., & Fraillon, J. (2011). The analysis of measurement equivalence in international studies using the Rasch model. *Educational Research and Evaluation*, 17(6), 447–464.

Segeber, A., & Bennett, W. L. (2011). Social media and the organization of collective action: Using Twitter to explore the ecologies of two climate change protests. *The Communication Review*, 14(3), 197–215.

Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

van de Gaer, E., Grisay, A., Schulz, W., & Gebhardt, E. (2012). The reference group effect: An explanation of the paradoxical relationship between academic achievement and self-confidence across countries. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 43, 1205–1228.

van Deth, J. W. (2014). A conceptual map of political participation. *Acta Politica*, 49, 349–367.

Verba, S., Schlozman, K. L., & Brady, H. E. (1995). *Voice and equality*. Cambridge, MA, USA: Harvard University Press.

Otvoreni pristup Ovo poglavlje distribuirano se pod uvjetima međunarodne licence Creative Commons (Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) kojom se dozvoljava svaka nekomercijalna upotreba, umnažanje, prilagodba, distribucija i reprodukcija na bilo kojem mediju ili formatu sve dok se na primjeren način daje zasluga autoru/autorima i izvoru/izvorima, dok se navode poveznice na Creative Commons licencu te dok se navodi koje su izmjene napravljene.

Slike ili drugi materijali u vlasništvu neke treće strane u ovoj knjizi uključeni su u odredbe licence, osim ako nije drugačije naznačeno u opisu materijala; ako takav materijal nije dijelom Creative Commons licence za ovo poglavlje i ako namjeravana uporaba nije zakonom dopuštena, ili nadilazi dozvoljenu uporabu, korisnici će morati tražiti dozvolu izravno od vlasnika autorskih prava.



Stavovi učenika prema važnim društvenim pitanjima

Najvažniji rezultati poglavlja

Percepcije učenika o tome što je dobro ili loše za demokraciju su se razlikovale.

- U nekim zemljama sudionicama ICCS-a 2016. situacije u kojima politički vođe zapošljavaju članove svojih obitelji u državnim i javnim institucijama učenici na kraju primarnog obrazovanja smatraju dobrima za demokraciju, no u većini drugih zemalja sudionica ICCS-a učenici tu praksu smatraju lošom za demokraciju. U ICCS-u slični su rezultati zabilježeni i kada se vlada upliće u donošenje sudskih odluka (tablica 5.1).
- Diljem zemalja učenici su konzistentno smatrali slobodne izbore političkih vođa, pravo na mirno prosvjedovanje i jednaka prava za sve etničke/rasne skupine u nekoj zemlji dobrima za demokraciju. No učenici koji su sudjelovali u ICCS-u nisu konzistentno smatrali pravo da se kritizira vlast ili male razlike u primanjima u narodu jedne zemlje dobrima za demokraciju (vidi tablicu 5.2).

ICCS-om su ispitivane percepcije učenika o tome od čega se sastoji dobro građanstvo u pojedinoj zemlji te između različitih zemalja.

- U ICCS-u 2016. učenici su nešto više važnosti pridavali konvencionalnim značajkama dobrog građanstva kod odraslih građana za razliku od učenika u ICCS-u 2009. (tablica 5.3).
- Za učenike koji su zainteresirani za politička i društvena pitanja bilo je također vjerojatnije da će konvencionalne društvene pokrete i osobno odgovorno građansko ponašanje smatrati važnima (tablice 5.4, 5.6 i 5.8).
- Osobno odgovorno građansko ponašanje učenici su uglavnom ocijenili kao važno, pri čemu je poštivanje zakona, ekonomsko zbrinjavanje obitelji i uvažavanje tuđeg mišljenja većina učenika smatrala vrlo važnim (tablica 5.7).

Učenici su pokazali visoku razinu prihvaćanja ravnopravnosti spolova i jednakih prava za sve etničke/rasne skupine u svojim zemljama.

- Prihvaćanje ravnopravnosti spolova razlikovalo se među zemljama, no između 2009. i 2016. godine to je prihvaćanje povećano u većem broju zemalja (tablica 5.9).
- Diljem svih zemalja sudionica s postojećim usporedivim podacima u oba ciklusa ICCS-a, 2009. i 2016. godine, učenici iz 2016. godine više su podržavali jednaka prava za sve etničke/rasne skupine u društvu od učenika iz 2009. godine (tablica 5.11).
- Pokazalo se da je vjerojatnost prihvaćanja ravnopravnosti spolova i jednakih prava za sve etničke/rasne skupine veća kod sljedećih skupina: učenica, zatim kod učenika koji su izrazili višu razinu zainteresiranosti za društvena i politička pitanja te kod učenika s višim građanskim znanjem (tablice 5.10 i 5.12).

Većina učenika smatra zagađenje, terorizam, nedostatak vode i hrane, zarazne bolesti i siromaštvo ozbiljnim prijetnjama svjetskoj budućnosti.

- Velike razlike između zemalja u odnosu na navedene percepcije upućuju na utjecaj lokalnog konteksta (tablice 5.13 i 5.14).
- Posebno velike razlike između zemalja odnose se na učeničku zabrinutost oko nedostatka vode i problema kriminala (tablice 5.13 i 5.14).

Povjerenje učenika u građanske institucije, skupine i izvore informacija promijenilo se između 2009. i 2016. godine.

- Učenici koji su sudjelovali u ICCS-u 2016. pokazali su više povjerenja u vladu, parlament i sudove od učenika u ICCS-u 2009., no manje povjerenja u medije i ljude općenito (tablice 5.15 i 5.16).
- Učenici s višim rezultatima u građanskom znanju u razvijenijim i gospodarski stabilnijim demokracijama iskazali su više razine povjerenja u građanske institucije od učenika s nižim razinama građanskog znanja. U zemljama u kojima prevladava percepcija o raširenoj korupciji i niskoj učinkovitosti vlade ova povezanost je obrnuta i učenici s više znanja su iskazali niže razine povjerenja u građanske institucije (tablica 5.17).

Prihvaćanje utjecaja religije na društvo među učenicima i dalje je ograničeno.

- Tek je manji dio učenika diljem zemalja sudionica izrazio potporu religijskom utjecaju na društvo. U četiri zemlje statistički značajno manji broj učenika u odnosu na 2009. godinu izrazio je takve stavove (tablica 5.18).
- Iako se čini da je kod učenika češći odlazak na vjerske obrede povezan s višim razinama prihvaćanja religijskog utjecaja na društvo, povezanosti između pohađanja vjerskih obreda, obrazovanja roditelja i razina građanskog znanja uglavnom su negativne (tablica 5.19).

Konceptualna polazišta i prethodna istraživanja

U ovome poglavlju istraženi su prikupljeni podaci povezani s 4. istraživačkim pitanjem ICCS-a 2016.: *Kakve stavove imaju učenici u zemljama sudionicama u vezi s važnim građanskim problemima u modernom društvu i koji čimbenici utječu na njihove razlike?* Ovdje su predstavljani podaci koji odražavaju niz različitih afektivnih pojmova izmjerenih s pomoću upitnika za učenike, a povezanih sa sljedećim specifičnim istraživačkim pitanjima:

- *Kakva su uvjerenja učenika o važnosti različitih načela na kojima počiva društvo?* Analize su usmjerene na uvjerenja učenika o tome što je dobro ili loše za demokraciju, njihove percepcije o tome što je to dobro građansko ponašanje te njihovo prihvaćanje ravnopravnosti spolova i jednakih prava za sve etničke i rasne skupine u njihovom društvu.
- *Koje su učeničke percepcije o njihovim zajednicama i društvima?* Analize su umjerene na uvjerenja učenika o prijetnjama svjetskoj budućnosti.
- *Koje stavove imaju učenici prema građanskim institucijama i društvu?* Analize se odnose na percepcije učenika o građanskim skupinama, institucijama i izvorima informacija, kao i na mjeru u kojoj učenici podržavaju utjecaj vjere na društvo.
- *Koje promjene u uvjerenjima učenika možemo primijetiti nakon 2009. godine?* Analize su usmjerene na afektivno-bihevioralne mjere koje su usporedive između dvaju ciklusa ICCS-a, no uključuju podatke samo za one zemlje koje su sudjelovale i zadovoljile IEA-ine standarde uzorkovanja u oba ICCS istraživanja.

U Okviru provedbe istraživanja ICCS 2016. (Schulz, Ainley, Fraillon, Losito i Agrusti, 2016) stavovi afektivno-bihevioralne domene definirani su kao prosudbe ili procjene ideja, osoba, objekata, događaja, situacija i/ili odnosa te se prihvaća da pojedinci mogu istovremeno imati proturječne stavove. Stavovi obuhvaćaju odgovore koji su usmjereni na specifične teme i s vremenom se mogu mijenjati, ali i one stavove koji odražavaju šira i fundamentalnija (dublje ukorijenjena) vjerovanja koja su konstantna tijekom duljih razdoblja.¹

U skladu s pristupom opisanom u četvrtom poglavlju, upitnikom za učenike u ICCS-u izmjereni su konstrukti na temelju kojih su sastavljene skale i pitanja predstavljena u ovome poglavlju te je korišteno skaliranje prema teoriji odgovora na zadatak (IRT) kako bi se za izvještavanje derivirale nove skale, sa srednjom vrijednošću 50 i standardnom devijacijom 10 uz jednako otežane nacionalne podatke ili za 2016. ili, nakon usklađivanja, za 2009. godinu. Detalji o skaliranju i usklađivanju opisać će se u Tehničkom izvještaju ICCS-a 2016. (Schulz, Carstens, Losito i Fraillon, u pripremi). U opisima pitanja pojašnjene su skale prikazane u ovom poglavlju. Opisi, kojima se povezuju rezultati na skali s očekivanim odgovorima na pitanja u okviru odabranog modela skaliranja nalaze se u dodatku D. Kao i kod skala predstavljenih u četvrtom poglavlju, potrebno je imati na umu da je međunarodne razlike u rezultatima na skalama uputno oprezno tumačiti jer upitnik kao metoda istraživanja ne može uvijek pružiti konzistentne mjere s obzirom na različitost jezika, kultura i nacionalnih konteksta prisutnih u zemljama sudionicama.

U ovom se poglavlju analiziraju i povezanosti između navedenih mjera i odabranih varijabli kao što su građansko znanje učenika, spol, zainteresiranost za politička ili društvena pitanja, uporaba medija i pohađanje vjerskih obreda. Za svaku skalu iz upitnika uspoređeni su prosječni rezultati na skali za tri skupine, od čega se svaka skupina sastoji od dvije kategorije (na primjer, učenici koji imaju višu, odnosno nižu razinu građanskog znanja). Te su usporedbe popraćene grafičkim prikazima razlika između skupina i njihovom statističkom značajnošću ($p < 0,05$).

¹ U Okviru provedbe istraživanja ICCS 2009. (Schulz, Fraillon, Ainley, Losito i Kerr, 2008) trajnija uvjerenja konceptualizirana su kao „vrijednosna uvjerenja“, u suprotnosti s manje otpornim i promjenjivijim „stavovima“. No u Okviru provedbe istraživanja ICCS 2016. oboje je dio iste afektivno-bihevioralne domene stavova, pod pretpostavkom da učenici dobne skupine koja sudjeluje u istraživanju vrlo vjerojatno nemaju već formirana dugotrajna uvjerenja.

Stavovi učenika prema demokraciji i građanstvu

Prikupljanje podataka o učeničkom viđenju demokracije oduvijek je bio ključan aspekt IEA-inih istraživanja građanskog odgoja i obrazovanja. U prvom IEA-inom Istraživanju građanskog odgoja i obrazovanja, provedenom 1971., od učenika se tražilo da ocijene različite aspekte demokratskih sustava vladavine (Torney, Oppenheim i Farnen, 1975). IEA-ino istraživanje CIVED 1999. sadržavalo je pitanje u kojem se od učenika tražilo da odrede nekoliko različitih karakteristika društva kao „dobre ili loše za demokraciju“. Odgovori na to pitanje pokazali su da su učenici u zemljama sudionicama neke od karakteristika prilično različito doživljavali (vidi Husfeldt i Nikolova, 2003; Torney-Purta, Lehmann, Oswald i Schulz, 2001).

ICCS 2009. sadržavao je niz od devet prilagođenih pitanja kojima se mjerilo koliko se učenici slažu s tvrdnjama o tome kakvo bi trebalo biti demokratsko društvo. Osim toga, u upitniku iz 2009. godine nalazila su se tri pitanja za učenike o tome do koje mjere smatraju da bi vlade trebale nametati ograničenja osobnih prava kao odgovor na skupine koje predstavljaju prijetnju nacionalnoj sigurnosti. Rezultati su pokazali da postoji vrlo velika većina učenika diljem svih zemalja sudionica koja snažno prihvaća brojne aspekte koji se općenito smatraju ključnima za demokraciju, kao što su to demokratski izbori političkih vođa (Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr i Losito, 2010).

U Okviru provedbe istraživanja ICCS 2016. (Schulz et al., 2016) građanska načela definirana su kao jedna od sadržajnih domena, a koja je usmjerena na zajedničke etičke temelje društva. Ta domena obuhvaća poddomene pravednosti, slobode, osjećaja zajedništva i vladavine prava. Sve su te četiri poddomene povezane s demokratskim načelima. Stoga su u upitnik za učenike u ICCS-u 2016. uvrštena pitanja kojima su se mjerila uvjerenja mladih o tome što čini demokratsko društvo. No u ICCS 2016. istraživanju za ispitivanje stavova učenika o demokraciji upotrijebljen je drukčiji oblik pitanja.

Pitanje nalikuje na ono iz CIVED-a 1999. te je od učenika traženo da sljedeće situacije ocijene kao „dobre“, „loše“ ili „ni dobre ni loše“ za demokraciju: (a) „Političke vođe zapošljavaju članove svojih obitelji u državnim i javnim institucijama.“; (b) „Jedna tvrtka ili vlada posjeduje sve novine u zemlji.“; (c) „Ljudima je dopušteno javno kritizirati vlast.“; (d) „Svi odrasli građani imaju pravo izabrati svoje političke vođe.“; (e) „Ljudi mogu prosvjedovati ako zakone smatraju nepoštenima.“; (f) „Policija ima pravo bez suđenja zadržati u zatvoru osobe osumnjičene za ugrožavanje nacionalne sigurnosti.“; (g) „Razlike u financijskim primanjima između siromašnih i bogatih su male.“; (h) „Vlada utječe na odluke sudova.“ i (i) „Sve etničke skupine u zemlji imaju jednaka prava.“

Tablica 5.1 prikazuje postotke za one slučajeve u kojima je većina ispitivanih učenika smatrala situaciju relativno lošom za demokraciju. Prikazani su postoci učenika koji su navedenu situaciju smatrali dobrom (lijeva strana stupca), ni dobrom ni lošom (sredina) ili lošom (desna strana stupca). Udjeli odgovora ilustrirani su i dijagramima iznad svake od tri kategorije postotaka. Postoci su označeni masnim slovima kad je postotak učenika koji opisuju situaciju dobrom ili lošom značajno viši od postotka učenika u „suprotnoj“ kategoriji („dobro“ nasuprot „lošem“).

U većini je zemalja postotak učenika koji situaciju u kojoj politički vođe zapošljavaju članove svojih obitelji u državnim i javnim institucijama smatraju lošom za demokraciju značajno viši od postotka učenika koji tu praksu smatraju dobrom za demokraciju (vidi tablicu 5.1). No u nekoliko zemalja (Kolumbiji, Italiji, Malti, Meksiku, Peru) četvrtina ili više učenika smatra takvu praksu dobrom za demokraciju, a u Dominikanskoj Republici više od polovine učenika dijeli taj stav. Percepcije učenika u ovoj skupini zemalja možda su pod utjecajem općenito većeg prihvaćanja kao i raširenijih iskustava takve prakse, a što je već ranije opaženo u brojnim latinoameričkim zemljama te posebice među mladima u toj regiji (Morris i Blake, 2010; Torgler i Valev, 2004).

Kada su pitani o situaciji u kojoj jedna tvrtka ili vlada posjeduje sve novine u zemlji, relativna većina učenika (u prosjeku 52 %) diljem zemalja sudionica konzistentno smatra takve medijske monopole lošima za demokraciju. No u prosjeku za sve zemlje sudionice ICCS-a 2016., samo 35 % učenika ima taj stav. U Kolumbiji, na Malti, u Meksiku i Peruu između jedne četvrtine i jedne trećine učenika smatra da je praksa u kojoj vlada utječe na odluke sudova dobra za demokraciju. U Dominikanskoj Republici 43 % učenika dijeli to mišljenje, dok samo njih 20 % tu situaciju smatra lošom za demokraciju.

U prosjeku, diljem zemalja trećina učenika na kraju primarnog obrazovanja smatra da je dopuštanje policiji da na neodređeno vrijeme zadrži u zatvoru osobe osumnjičene za ugrožavanje nacionalne sigurnosti loša za demokraciju; 30% smatra to dobrim za demokraciju, a 37 % smatra da nije ni dobro ni loše za demokraciju. Postoje velike razlike među zemljama po tom pitanju. Iako 40 % ili više učenika u Čileu, Kineskom Tajpeju i Kolumbiji navedenu situaciju smatra lošom za demokraciju, 40 % ili više učenika u Bugarskoj, Hrvatskoj i Dominikanskoj Republici smatra je dobrom za demokraciju.

Tablica 5.2 prikazuje postotke za one slučajeve u kojima je relativna većina učenika smatrala situaciju dobrom, a ne lošom, za demokraciju. Prema prosjeku svih zemalja sudionica, više od polovine učenika smatra dobrima za demokraciju kada odrasli građani mogu slobodno izabirati svoje političke vođe, kada ljudi mogu mirno prosvjedovati protiv zakona koje smatraju nepoštenima te kada sve etničke i rasne skupine u zemlji imaju jednaka prava. U većini zemalja, relativno veći broj učenika smatra da je postojanje mogućnosti da građani kritiziraju vlast dobra za demokraciju (u usporedbi s onima koji smatraju ovu praksu lošom). Ipak, više od jedne trećine učenika u šest zemalja tu situaciju smatra lošom za demokraciju (Kineski Tajpej, Kolumbija, Dominikanska Republika, Latvija, Meksiko, Peru). U sedam zemalja 40 % ili više učenika dijeli stav da su male razlike u primanjima bogatih i siromašnih dobre za demokraciju. Oko trećine učenika iz tri latinoameričke zemlje (Čile, Kolumbija, Peru) smatra tu situaciju lošom za demokraciju. U prosjeku, diljem zemalja sudionica 42 % učenika smatra da razlike u prihodima nisu povezane s demokracijom.

Pravo na demokratski izbor vođa, mogućnost prosvjedovanja protiv nepoštenih zakona i jednaka prava za sve etničke i rasne skupine većina učenika diljem zemalja sudionica dosljedno smatra dobrima za demokraciju. Manje dosljedni obrasci u slaganju zabilježeni su za mogućnost ljudi da javno kritiziraju vladu ili žive u društvu s malim razlikama u primanjima. Posebice rezultat prema kojem učenici u mnogim zemalja vjeruju da je javno kritiziranje vlasti loše za demokraciju može upućivati na nasljeđe autoritarnih stavova o tome kako bi demokracije trebale funkcionirati. U tome kontekstu potrebno je napomenuti da učenike tih zemalja karakteriziraju relativno niske razine građanskog znanja (vidi treće poglavlje).

U Okviru provedbe istraživanja ICCS 2016. stavovi učenika o tome što je to dobro građansko ponašanje smatraju se važnim aspektom njihovih stavova prema društvu. Prvo IEA-ino istraživanje građanskog odgoja iz 1971. godine sadržavalo je nekoliko pitanja kojima je mjereno taj aspekt (Torney et al., 1975), dok je za drugo IEA-ino istraživanje u tome području, CIVED 1999., osmišljeno pitanje u kojem su učenici ocjenjivali važnost 15 različitih ponašanja primjerenih dobrim građanima (vidi Torney-Purta et al., 2001, str. 77f). Na temelju tih podataka utvrđene su dvije dimenzije. Jedna se odnosila na konvencionalna građanska ponašanja, a druga na građanske aktivnosti povezane s društvenim pokretima (vidi Schulz, 2004). U ICCS 2009. uvršten je niz od 12 sličnih pitanja kojima su se mjerile percepcije učenika o normama ponašanja dobrih odraslih građana, no ta su pitanja postavljena u drukčijem obliku. Rezultati su pokazali iste dvije dimenzije konvencionalnog građanstva i građanstva povezanog s društvenim pokretima pronađenima u CIVED-u 1999. (Schulz et al., 2010; Schulz i Friedman, 2011).

Tablica 5.1: Učeničke percepcije situacija loših za demokraciju

Zemlja	Postoci učenika koji sljedeće situacije smatraju dobrima, ni dobrima ni lošima ili lošima za demokraciju:					
	Politički vođe zapošljavaju članove svojih obitelji u državnim i javnim institucijama.			Jedna tvrtka ili vlada posjeduje sve novine u zemlji.		
	Dobro (%)	Ni dobro ni loše (%)	Loše (%)	Dobro (%)	Ni dobro ni loše (%)	Loše (%)
Belgija (Flandrija)	14 (0.9)	43 (1.3)	43 (1.6)	9 (0.7)	35 (1.1)	56 (1.4)
Bugarska	11 (1.1)	39 (1.2)	50 (1.4)	15 (0.8)	42 (1.1)	43 (1.1)
Čile	18 (0.6)	42 (0.9)	40 (1.0)	11 (0.6)	44 (1.0)	45 (1.1)
Kineski Tajpeh	10 (0.5)	16 (0.8)	74 (0.9)	13 (0.5)	28 (1.0)	59 (1.2)
Kolumbija	28 (1.4)	51 (1.2)	21 (0.9)	9 (0.6)	44 (0.7)	47 (1.0)
Hrvatska	7 (0.6)	38 (1.1)	55 (1.2)	5 (0.5)	31 (1.0)	63 (1.2)
Danska [†]	7 (0.4)	40 (1.0)	53 (1.1)	6 (0.4)	31 (1.1)	63 (1.3)
Dominikanska Republika (r)	54 (1.2)	33 (1.0)	13 (1.0)	19 (0.8)	40 (0.9)	42 (1.2)
Estonija ¹	8 (0.7)	41 (1.1)	51 (1.2)	5 (0.4)	32 (1.2)	63 (1.4)
Finska	5 (0.4)	31 (0.9)	63 (1.0)	4 (0.4)	27 (1.0)	69 (1.0)
Italija	30 (0.8)	29 (0.8)	41 (1.1)	14 (0.7)	39 (0.9)	47 (1.0)
Latvija ¹	12 (0.8)	35 (1.2)	53 (1.2)	10 (0.6)	36 (1.1)	54 (1.0)
Litva	12 (0.7)	40 (1.2)	48 (1.3)	13 (0.7)	36 (1.1)	51 (1.1)
Malta	26 (0.8)	38 (0.8)	36 (0.9)	14 (0.6)	41 (0.9)	45 (1.1)
Meksiko	25 (0.8)	47 (0.8)	29 (1.0)	13 (0.6)	50 (0.7)	37 (0.8)
Nizozemska [†]	10 (0.8)	33 (1.3)	57 (1.6)	9 (0.8)	34 (1.2)	57 (1.6)
Norveška (9) ¹	21 (0.7)	48 (0.7)	31 (0.7)	17 (0.6)	37 (0.7)	46 (0.9)
Peru	29 (1.0)	43 (0.9)	28 (1.0)	14 (0.6)	43 (0.8)	42 (1.0)
Rusija	16 (0.8)	45 (1.3)	39 (1.7)	12 (0.7)	40 (1.3)	48 (1.7)
Slovenija	9 (0.7)	41 (1.2)	50 (1.3)	9 (0.6)	35 (1.1)	56 (1.3)
Švedska ¹ (r)	14 (1.0)	44 (1.0)	42 (1.1)	8 (0.5)	33 (1.4)	59 (1.5)
Prosjeck ICCS-a 2016.	17 (0.2)	39 (0.2)	44 (0.3)	11 (0.1)	37 (0.2)	52 (0.3)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja						
Hong Kong PUR	32 (0.8)	44 (1.1)	25 (1.2)	19 (1.0)	40 (1.4)	41 (1.8)
Južna Koreja ²	29 (1.0)	29 (1.1)	42 (1.0)	12 (0.7)	30 (1.2)	58 (1.4)
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja						
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	16 (1.1)	36 (1.8)	48 (1.5)	10 (1.1)	37 (1.7)	54 (1.9)

■ Dobro za demokraciju

■ Ni dobro ni loše

■ Loše za demokraciju

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

* Postoci učenika koji su situaciju ocijenili kao dobru ili lošu u značajno većem broju ($p < 0.05$) od učenika u suprotnoj kategoriji (dobro ili loše) prikazan je **masnim slovima**.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

„(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.



Tablica 5.2: Učeničke percepcije situacija dobrih za demokraciju

Zemlja	Postoci učenika koji sljedeće situacije smatraju dobrima, ni dobrima ni lošima ili lošima za demokraciju:					
	Ljudima je dopušteno javno kritizirati vlast.			Svi odrasli građani imaju pravo izabirati svoje političke vođe.		
	Dobro (%)	Ni dobro ni loše (%)	Loše (%)	Dobro (%)	Ni dobro ni loše (%)	Loše (%)
Belgija (Flandrija)	55 (1.2)	38 (1.1)	7 (0.5)	88 (0.8)	10 (0.7)	2 (0.3)
Bugarska	35 (1.1)	42 (0.9)	23 (1.0)	76 (0.9)	18 (0.8)	6 (0.6)
Čile	43 (0.8)	41 (0.8)	16 (0.5)	78 (0.9)	18 (0.7)	4 (0.4)
Kineski Tajpeh	37 (1.0)	24 (0.9)	39 (1.0)	82 (0.9)	15 (0.8)	3 (0.3)
Kolumbija	28 (0.9)	38 (0.8)	34 (1.0)	86 (0.7)	12 (0.6)	3 (0.3)
Hrvatska	43 (1.2)	41 (1.1)	16 (0.7)	86 (0.7)	12 (0.7)	2 (0.3)
Danska†	39 (1.1)	43 (0.8)	18 (0.7)	84 (0.8)	13 (0.7)	2 (0.3)
Dominikanska Republika (r)	23 (0.9)	30 (0.9)	47 (1.1)	81 (0.8)	15 (0.7)	4 (0.3)
Estonija ¹	31 (1.4)	40 (1.0)	29 (1.2)	80 (0.9)	16 (0.9)	4 (0.4)
Finska	53 (1.0)	40 (1.1)	7 (0.5)	82 (0.8)	17 (0.8)	2 (0.2)
Italija	39 (1.1)	36 (0.9)	25 (0.8)	81 (0.9)	14 (0.7)	5 (0.4)
Latvija ¹	27 (1.2)	38 (1.0)	35 (1.2)	71 (0.9)	23 (0.8)	6 (0.5)
Litva	35 (1.0)	32 (0.9)	34 (0.9)	76 (0.8)	18 (0.8)	6 (0.5)
Malta	35 (1.0)	42 (0.8)	23 (0.7)	66 (0.8)	28 (0.7)	7 (0.4)
Meksiko	20 (0.9)	42 (0.8)	38 (1.1)	72 (0.9)	23 (0.8)	4 (0.3)
Nizozemska ¹	54 (1.3)	38 (1.2)	8 (0.7)	86 (1.1)	11 (1.0)	3 (0.4)
Norveška (9) ¹	43 (0.9)	39 (0.8)	19 (0.6)	75 (0.7)	21 (0.6)	3 (0.3)
Peru	28 (0.9)	39 (1.0)	32 (1.0)	80 (0.7)	17 (0.7)	4 (0.3)
Rusija	36 (1.3)	37 (0.9)	28 (1.0)	79 (1.3)	16 (1.0)	5 (0.4)
Slovenija	38 (1.5)	42 (1.2)	20 (1.0)	84 (0.9)	13 (0.7)	3 (0.4)
Švedska ¹ (r)	52 (1.1)	34 (1.0)	14 (0.8)	83 (1.0)	13 (0.6)	5 (0.8)
Prosjeck ICCS-a 2016.	38 (0.2)	38 (0.2)	24 (0.2)	80 (0.2)	16 (0.2)	4 (0.1)

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	63 (1.6)	27 (1.5)	10 (0.7)	69 (1.5)	27 (1.4)	4 (0.5)
Južna Koreja ²	52 (1.1)	38 (1.1)	10 (0.6)	73 (0.9)	24 (0.9)	3 (0.4)

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	52 (1.7)	30 (1.5)	18 (1.4)	79 (1.3)	16 (1.3)	5 (0.8)
---	----------	----------	----------	----------	----------	---------

Dobro za demokraciju

Ni dobro ni loše

Loše za demokraciju

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

* Postoci učenika koji su situaciju ocijenili kao dobru ili lošu u značajno većem broju ($p < 0.05$) od učenika u suprotnoj kategoriji (dobro ili loše) prikazan je **masnim slovima**.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

„(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

Postoci učenika koji sljedeće situacije smatraju dobrima, ni dobrima ni lošima ili lošima za demokraciju:								
Ljudi mogu prosvjedovati ako zakone smatraju nepoštenima.			Razlike u financijskim primanjima između siromašnih i bogatih su male.			Sve etničke skupine u zemlji imaju jednaka prava.		
Dobro (%)	Ni dobro ni loše (%)	Loše (%)	Dobro (%)	Ni dobro ni loše (%)	Loše (%)	Dobro (%)	Ni dobro ni loše (%)	Loše (%)
51 (1.1)	40 (0.9)	9 (0.6)	43 (1.5)	36 (1.0)	21 (1.0)	61 (1.3)	33 (1.1)	6 (0.6)
69 (1.3)	22 (1.0)	8 (0.7)	31 (1.2)	41 (1.0)	28 (1.0)	58 (1.4)	27 (1.0)	15 (0.9)
63 (0.8)	28 (0.7)	9 (0.5)	26 (0.8)	40 (0.9)	34 (0.8)	60 (1.0)	32 (0.9)	8 (0.5)
63 (0.9)	16 (0.8)	21 (0.8)	53 (1.0)	33 (0.9)	15 (0.7)	80 (0.9)	17 (0.9)	3 (0.3)
68 (0.8)	22 (0.8)	10 (0.5)	20 (0.7)	47 (0.8)	33 (0.9)	64 (1.2)	30 (1.1)	6 (0.4)
60 (0.9)	32 (0.9)	7 (0.6)	38 (1.0)	35 (1.1)	27 (1.0)	71 (1.1)	25 (1.0)	4 (0.5)
69 (1.0)	25 (0.9)	6 (0.4)	30 (0.9)	52 (0.9)	18 (0.6)	60 (1.2)	34 (1.2)	6 (0.4)
66 (1.0)	24 (0.9)	11 (0.6)	31 (1.0)	43 (1.0)	26 (0.9)	66 (1.0)	27 (0.9)	7 (0.4)
59 (1.3)	27 (0.9)	14 (0.9)	43 (1.1)	39 (1.0)	18 (0.7)	65 (1.3)	30 (1.2)	5 (0.5)
59 (0.9)	35 (0.9)	6 (0.5)	43 (1.1)	46 (1.0)	12 (0.7)	64 (1.0)	33 (0.9)	3 (0.3)
64 (0.9)	24 (0.8)	12 (0.6)	53 (1.1)	34 (1.0)	13 (0.7)	73 (0.9)	20 (0.9)	7 (0.5)
52 (1.1)	29 (1.1)	19 (0.9)	30 (1.2)	50 (1.1)	19 (0.9)	46 (1.0)	45 (1.0)	9 (0.7)
63 (0.9)	19 (0.7)	18 (0.8)	28 (0.8)	46 (1.0)	26 (0.9)	63 (1.0)	28 (0.9)	8 (0.6)
66 (0.8)	27 (0.7)	7 (0.4)	33 (0.9)	40 (0.8)	27 (0.8)	58 (0.8)	33 (0.6)	9 (0.5)
57 (0.9)	32 (0.8)	11 (0.6)	23 (0.7)	48 (0.9)	28 (0.8)	69 (0.9)	26 (0.7)	5 (0.4)
59 (1.2)	34 (1.1)	7 (0.7)	50 (1.3)	35 (1.2)	15 (0.7)	59 (1.3)	34 (1.3)	7 (0.6)
70 (0.7)	24 (0.6)	6 (0.4)	36 (0.8)	44 (0.9)	20 (0.6)	68 (0.8)	28 (0.7)	4 (0.3)
64 (1.1)	26 (0.8)	10 (0.6)	22 (0.7)	45 (0.7)	33 (0.8)	72 (0.8)	23 (0.8)	5 (0.4)
58 (1.2)	29 (1.0)	12 (0.7)	36 (1.3)	47 (1.3)	18 (0.7)	64 (1.3)	30 (1.1)	7 (0.4)
60 (1.4)	30 (1.1)	10 (0.8)	44 (1.2)	32 (1.0)	24 (1.1)	72 (1.1)	23 (1.0)	5 (0.6)
77 (0.8)	19 (0.8)	4 (0.4)	39 (1.6)	45 (1.0)	16 (1.0)	69 (1.0)	27 (0.8)	4 (0.5)
63 (0.2)	27 (0.2)	10 (0.1)	36 (0.2)	42 (0.2)	22 (0.2)	65 (0.2)	29 (0.2)	6 (0.1)
73 (1.6)	23 (1.5)	4 (0.5)	42 (1.3)	46 (1.2)	13 (0.6)	67 (1.6)	28 (1.5)	4 (0.3)
81 (1.1)	18 (0.9)	2 (0.4)	36 (1.0)	43 (1.4)	21 (1.0)	76 (1.0)	22 (1.0)	2 (0.3)
72 (1.7)	21 (1.7)	8 (0.8)	36 (1.6)	48 (1.6)	15 (1.0)	71 (1.5)	22 (1.3)	8 (0.8)

Kennedy (2006) razlikuje aktivne (konvencionalne i povezane s društvenim pokretima) od pasivnih elemenata građanstva (nacionalni identitet, domoljublje, odanost). I drugi su istraživači koji se bave stavovima mladih o tome što je idealno građansko ponašanje (npr. Abs, 2013) zaključili da postoji slična raspodjela. Iako je upitnik za učenike u ICCS-u 2016. sadržavao isto pitanje kao u prethodnom ciklusu, ICCS-ov istraživački tim dopunio ga je nekolicinom dodatnih čestica koje se odnose na pasivnije oblike građanskog ponašanja. Taj je dodatak uspostavio zasebnu dimenziju koja odražava osobno odgovorno građansko ponašanje.

Učenici su u upitniku iz 2016. trebali ocijeniti važnost konvencionalnih građanskih ponašanja odraslih sadržanih u sljedećim česticama: (a) „glasanje na svim nacionalnim izborima“ (prosječan postotak učenika koji su u ICCS-u 2016. ocijenili navedeno ponašanje kao važno ili vrlo važno: 81 %); (b) „pridruživanje političkoj stranci“ (važno ili vrlo važno: 32 %); (c) „učenje o povijesti zemlje“ (važno ili vrlo važno: 79 %); (d) „praćenje političkih tema u novinama, na radiju, televiziji ili internetu“ (važno ili vrlo važno: 76 %); (e) „poštivanje predstavnika vlasti“ (važno ili vrlo važno: 84 %) i (f) „uključivanje u političke rasprave“ (važno ili vrlo važno: 44 %). Čestice su korištene za formiranje IRT skale te zatim usklađene s ICCS-om 2009. kako bi vrijednost 50 odražavala prosječni rezultat jednako otežanih podataka zemalja iz prethodnoga ciklusa. Skala je imala zadovoljavajuću prosječnu pouzdanost (Cronbach alfa = 0,71) za sve zemlje (vidi opis pitanja u prikazu 5.1, dodatak D).

Tablica 5.3 prikazuje prosječne nacionalne rezultate na skali percepcije učenika o važnosti konvencionalnog građanstva u zemljama sudionicama te usporedbu s rezultatima ICCS-a 2009. Prosječni nacionalni rezultati prikazani su i na grafikonu s desne strane u obliku polja koja odražavaju odgovarajuće intervale pouzdanosti pojedinog rezultata. Rezultati koji se nalaze u području svjetlije boje upućuju na to da su ispitanici u prosjeku skloniji konvencionalne građanske prakse procijeniti važnima, dok ih oni u području tamnije boje nisu procijenili važnima.

Najviši rezultati na skali učeničkih percepcija važnosti konvencionalnog građanstva zabilježeni su u Dominikanskoj Republici, Italiji, Meksiku i Peruu. Belgija (Flandrija), Estonija, Finska, Nizozemska i Slovenija zabilježile su najniže rezultate. U devet zemalja ICCS-a 2016. bili su značajno viši od onih iz 2009. godine. U prosjeku za zemlje koje su sudjelovale u istraživanjima 2009. i 2016. godine s usporedivim podacima (u tablicama u ovom poglavlju označene kao „zemlje sudionice obaju ciklusa“) uočena je bodovna razlika rezultata od tek nešto više od jednoga boda na skali.

Tablica 5.4 prikazuje povezanosti između percepcija učenika o važnosti konvencionalnog građanstva i (dihotomnih) varijabli spola učenika (muški ili ženski), zainteresiranosti učenika (učenici koji su prilično ili vrlo zainteresirani nasuprot onih koji su nezainteresirani ili potpuno nezainteresirani za politička ili društvena pitanja) te građanskog znanja (učenici koji su postigli 2. razinu ili više nasuprot ostalima). Stupci prikazuju prosječan rezultat na skali za svaku skupinu koja se uspoređuje (na primjer, učenici i učenice), dok stupčasti dijagram u sredini grafički prikazuje smjer svake od povezanosti: crveni stupci, nalijevo od nule, pokazuju razliku u broju bodova kad su učenici iz prve skupine (na lijevoj strani) ostvarili značajno ($p < 0,05$) više vrijednosti, dok zeleni stupci pokazuju razliku u broju bodova kad je druga skupina ostvarila značajno više prosječne vrijednosti.

Od svih povezanosti između percepcija učenika o važnosti konvencionalnog građanstva i dihotomnih varijabli, najizraženijima su se pokazale one između percepcija i građanske zainteresiranosti. Između tih dviju varijabli utvrđene su dosljedne i statistički značajne pozitivne povezanosti: u prosjeku za sve zemlje opažena je razlika od četiri boda između učenika s visokom, odnosno niskom zainteresiranošću za politička i društvena pitanja. Učenice su u šest zemalja imale neznatno, ali statistički značajno više rezultate od učenika. Jedina zemlja u kojoj su uče-

Tablica 5.3: Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o važnosti konvencionalnog građanstva

Zemlja	2016.	2009.	Razlika (2016. – 2009.)	40	45	50	55	60
Belgija (Flandrija)	48 (0.2) ▼	46 (0.2)	2.2 (0.5)					
Bugarska	50 (0.3) ▽	49 (0.2)	0.8 (0.5)					
Čile	51 (0.3)	51 (0.2)	-0.7 (0.6)					
Kineski Tajpeh	52 (0.2) △	50 (0.2)	1.7 (0.5)					
Kolumbija	52 (0.2) △	52 (0.2)	0.1 (0.5)					
Hrvatska	52 (0.2) △	–	–					
Danska†	50 (0.2) ▽	48 (0.2)	2.2 (0.5)					
Dominikanska Republika	58 (0.3) ▲	55 (0.3)	2.8 (0.6)					
Estonija ¹	48 (0.3) ▼	47 (0.2)	0.4 (0.5)					
Finska	48 (0.2) ▼	45 (0.2)	2.6 (0.5)					
Italija	55 (0.2) ▲	54 (0.2)	0.7 (0.5)					
Latvija ¹	50 (0.3) ▽	50 (0.2)	0.4 (0.5)					
Litva	52 (0.2) △	51 (0.2)	1.5 (0.5)					
Malta	50 (0.2) ▽	50 (0.3)	0.1 (0.5)					
Meksiko	55 (0.3) ▲	54 (0.2)	1.0 (0.5)					
Nizozemska†	48 (0.3) ▼	–	–					
Norveška (9) ¹	51 (0.1) ▽	49 (0.2)	1.3 (0.5)					
Peru	55 (0.2) ▲	–	–					
Rusija	52 (0.3) △	53 (0.3)	-0.5 (0.6)					
Slovenija	48 (0.3) ▼	46 (0.2)	1.5 (0.5)					
Švedska	49 (0.3) ▽	46 (0.2)	3.0 (0.5)					
Prosjeck ICCS-a 2016.	51 (0.1)							
Zajednički prosjek zemalja	51 (0.1)	50 (0.1)	1.2 (0.1)					

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	51 (0.2)	–	–					
Južna Koreja ²	53 (0.3)	–	–					

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija ¹ (Njemačka)	48 (0.4)	–	–					
--	----------	---	---	--	--	--	--	--

■ 2016. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti
 ■ 2009. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti

Nacionalni prosjek:

- ▲ Više od 3 boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- △ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Više od 3 boda ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Učenici s rezultatom unutar ove boje, prosječno za sve zadatke, imaju više od 50 % veću vjerojatnost za odgovor:

	Malo ili nimalo važno
	Prilično ili vrlo važno

Napomene:

- () Standardne pogreške navedene su u zagradama. Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. godine prikazane su **masnim slovima**.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- ¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- ² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
- Usporedivi podaci nisu dostupni.

nici ostvarili neznatno, ali statistički značajno više rezultate od učenika bio je Peru. Analize povezanosti percepcija učenika o važnosti konvencionalnog građanstva i učenčke razine građanskog znanja otkrile su pet zemalja u kojima su učenici s višim razinama građanskog znanja ostvarili značajno više rezultate na skali te četiri zemlje u kojima su učenici s nižim razinama građanskog znanja ostvarili značajno više rezultate.

Tablica 5.4: Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o važnosti konvencionalnog građanstva prema spolu, zainteresiranosti i razini građanskog znanja učenika

Zemlja	Prosječni rezultat prema spolu										Prosječni rezultat prema zainteresiranosti učenika										Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																			
	Učenici					Učenice					Nezainteresirani za građanska pitanja					Prilično ili vrlo zainteresirani za građanska pitanja					Gradsko znanje ispod razine B (manje od 479)					Gradsko znanje na razini B ili višoj (479 i više)																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																														
	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																												
Belgija (Flandrija)	47 (0.2)														48 (0.3)																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									</

■ Razlika između uspoređivanih skupina statistički je značajna za $p < 0.05$.

□ Razlika između skupina nije statistički značajna za $p < 0.05$.

Napomene:

0 Standardne pogreške navedene su u zagradama.

Prosječni rezultati koji su značajno viši ($p < 0.05$) od rezultata skupne s kojom se uspoređuje otisnuti su **masnim slovima**.

(9) Zemlja je dostupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

Sljedeća pitanja u upitniku za učenike korištena su za mjerenje percepcije učenika o važnosti građanskog ponašanja povezanog s društvenim pokretima: (a) „sudjelovanje u mirnim prosvjedima protiv zakona koji smatramo nepravednim“ (prosječan postotak učenika koji su u ICCS-u 2016. ocijenili navedeno ponašanje kao važno ili vrlo važno: 62 %); (b) „sudjelovanje u aktivnostima od kojih imaju koristi ljudi u lokalnoj zajednici“ (važno ili vrlo važno: 82 %); (c) „sudjelovanje u aktivnostima kojima se promiču ljudska prava“ (važno ili vrlo važno: 84 %) i (d) „sudjelovanje u aktivnostima kojima se štiti okoliš“ (važno ili vrlo važno: 86 %). Čestice su činile skalu sa zadovoljavajućom prosječnom pouzdanošću (Cronbach alfa = 0,74) za sve zemlje (vidi opis pitanja u prikazu 5.2, dodatak D).

Zemlje u kojima su učenici iskazali najsnažnije prihvaćanje važnosti ponašanja povezanih s društvenim pokretima bile su Bugarska, Kolumbija, Dominikanska Republika, Italija, Meksiko i Peru, a one u kojima su učenici najmanje prihvaćali ovo ponašanje bile su Danska, Finska i Nizozemska (tablica 5.5). Zemlje u kojima su navedenim ponašanjima učenici 2016. godine pridali relativno veću važnost nego učenici 2009. godine bile su Belgija (Flandrija), Dominikanska Republika, Finska, Italija, Slovenija i Švedska. U dvije zemlje (Čile i Latvija) rezultati učenika na skali bili su značajno niži 2016. godine od rezultata njihovih vršnjaka 2009. godine. U prosjeku, podaci iz 2016. godine pokazali su vrlo malen, ali statistički značajan porast od 0,3 boda za zemlje sudionice obaju ciklusa.

Za učenice u 16 zemalja postojala je značajno veća vjerojatnost od učenika za postizanje viših rezultata na skali ponašanja povezanih s društvenim pokretima (tablica 5.6). Između učenica i učenika uočena je mala ali statistički značajna razlika od, u prosjeku, jednoga boda. Nadalje, utvrđene su dosljedne pozitivne povezanosti između zainteresiranosti učenika za politička i društvena pitanja i njihove percepcije važnosti građanskog ponašanja povezanog s društvenim pokretima: diljem zemalja, između dviju uspoređivanih skupina učenika (nezainteresirani i prilično/vrlo zainteresirani) prosječna razlika iznosila je do tri boda na skali (ili otprilike jednu međunarodnu standardnu devijaciju). U većini zemalja učenici koji su postigli 2. razinu ili više na ljestvici građanskog znanja ostvarili su i značajno veći broj bodova na skali ponašanja od učenika u uspoređivanoj skupini (također u prosjeku oko tri boda). Značajne razlike nisu utvrđene za Belgiju (Flandriju), Dansku, Nizozemsku i Rusiju.

U ICCS-u 2016. korištena su i pitanja kojima se mjerila važnost osobno odgovornog građanskog ponašanja: (a) „marljiv rad“ (prosječni postotak učenika koji su u ICCS-u 2016. navedeno ponašanje ocijenili kao važno ili vrlo važno: 85 %); (b) „poštivanje zakona u svim prilikama“ (prilično ili vrlo važno: 92 %); (c) „ekonomsko zbrinjavanje obitelji“ (važno ili vrlo važno: 94 %); (d) „osobni angažman u zaštiti prirodnih dobara (npr. uštedom vode ili recikliranjem otpada)“ (važno ili vrlo važno: 89 %); (e) „poštivanje prava drugih da imaju vlastito mišljenje“ (važno ili vrlo važno: 95 %); (f) „pomaganje ljudima kojima je u životu gore nego tebi“ (važno ili vrlo važno: 95 %) i (g) „uključivanje u aktivnosti za pomoć ljudima u manje razvijenim zemljama svijeta“ (važno ili vrlo važno: 81 %). Izrađena skala pokazala je dobru pouzdanost (Cronbach alfa = 0,78) diljem zemalja sudionica, a rezultati su standardizirani tako da srednja vrijednost iznosi 50, a standardna devijacija 10 za jednako otežane podatke zemalja (vidi opis pitanja u prikazu 5.3, dodatak D).

Budući da je vrlo velika većina učenika u svim zemljama ova ponašanja ocijenila važnima ili vrlo važnima, prikazani su samo postoci učenika koji osobno odgovorno ponašanje smatraju „vrlo važnim“ za dobro građanstvo (tablica 5.7). Većina učenika sljedeća je ponašanja ocijenila vrlo važnim indikatorima dobrih građana: poštivanje zakona u svim prilikama (u prosjeku 59 %), ekonomsko zbrinjavanje obitelji (u prosjeku 60 %) i poštivanje prava drugih na vlastito mišljenje (u prosjeku 62 %). Diljem zemalja oko polovina učenika smatra osobni angažman u zaštiti prirodnih dobara i pomaganje ljudima koji su u goroj situaciji vrlo važnima.

Tablica 5.5: Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o važnosti građanstva povezanog s društvenim pokretima

Zemlja	2016.	2009.	Razlika (2016. – 2009.)	40	45	50	55	60
Belgija (Flandrija)	48 (0.2) ▽	46 (0.2)	1.8 (0.5)					
Bugarska	53 (0.3) ▲	54 (0.2)	-0.4 (0.5)					
Čile	52 (0.2) △	54 (0.2)	-2.1 (0.5)					
Kineski Tajpeh	52 (0.2) △	52 (0.2)	-0.6 (0.5)					
Kolumbija	55 (0.2) ▲	55 (0.1)	-0.2 (0.5)					
Hrvatska	52 (0.2) △	–	–					
Danska†	44 (0.2) ▼	44 (0.2)	-0.2 (0.5)					
Dominikanska Republika	56 (0.2) ▲	53 (0.3)	2.4 (0.5)					
Estonija†	48 (0.3) ▽	48 (0.2)	0.2 (0.5)					
Finska	47 (0.2) ▼	46 (0.2)	1.3 (0.5)					
Italija	53 (0.2) △	52 (0.2)	1.1 (0.5)					
Latvija ¹	48 (0.2) ▽	49 (0.2)	-1.5 (0.5)					
Litva	49 (0.2) ▽	49 (0.2)	0.0 (0.5)					
Malta	50 (0.2) ▽	49 (0.3)	0.6 (0.6)					
Meksiko	54 (0.2) ▲	53 (0.2)	0.9 (0.5)					
Nizozemska†	45 (0.2) ▼	–	–					
Norveška (9)	50 (0.2) ▽	49 (0.2)	0.6 (0.5)					
Peru	53 (0.2) △	–	–					
Rusija	49 (0.3) ▽	50 (0.2)	-0.9 (0.5)					
Slovenija	49 (0.2) ▽	48 (0.2)	1.1 (0.5)					
Švedska	49 (0.3) ▽	48 (0.2)	1.6 (0.5)					
Prosjeck ICCS-a 2016.	50 (0.0)							
Zajednički prosjek zemalja	50 (0.0)	50 (0.1)	0.3 (0.1)					
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja								
Hong Kong PUR	49 (0.2)	–	–					
Južna Koreja ²	53 (0.3)	–	–					
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja								
Sjeverna Rajna-Vestfalija ¹ (Njemačka)	47 (0.4)	–	–					

■ 2016. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti
■ 2009. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti

Nacionalni prosjek:

- ▲ Više od 3 boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- △ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Više od 3 boda ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Učenici s rezultatom unutar ove boje, prosječno za sve zadatke, imaju više od 50 % veću vjerojatnost za odgovor:

	Malo ili nimalo važno
	Prilično ili vrlo važno

Napomene:

- () Standardne pogreške navedene su u zagradama. Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) izmeđ 2009. i 2016. godine prikazane su **masnim slovima**.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- ¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- ² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
- Usporedivi podaci nisu dostupni.

U prosjeku, 42 % učenika diljem svih zemalja sudionica marljiv rad smatra vrlo važnim, dok to smatra samo trećina učenika za uključivanje u aktivnosti za pomoć ljudima u manje razvijenim zemljama svijeta (vidi tablicu 5.7). Percepcije se za oba ta građanska ponašanja iznimno razlikuju od zemlje do zemlje. Primjerice, u nekim zemljama (posebno u Bugarskoj, Kineskom Tajpeju, Hrvatskoj i Dominikanskoj Republici) više od polovine učenika marljiv rad smatra vrlo važnim za dobro građanstvo, dok u drugim zemljama (posebno u Danskoj, Estoniji, Latviji, Litvi i Rusiji) manje od trećine učenika dijeli to mišljenje. Procjene učenika o uključivanju u aktivnosti za pomoć ljudima u manje razvijenim zemljama svijeta bile su znatno više u Latinskoj Americi (Čile, Kolumbija, Dominikanska Republika, Meksiko, Peru), a niže u Danskoj, Estoniji, Finskoj, Latviji i Nizozemskoj.

Tablica 5.6: Prosječni nacionalni i rezultati na skali percepcije učenika o važnosti građanstva povezanog s društvenim pokretima prema spolu, zainteresiranosti i razini građanskog znanja učenika

Zemlja	Prosječni rezultat prema spolu										Prosječni rezultat prema zainteresiranosti učenika										Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
	Učenici					Učenice					Nezainteresirani za građanska pitanja					Prilično ili vrlo nezainteresirani za građanska pitanja					Građansko znanje ispod razine B (manje od 479)					Građansko znanje na razini B ili višoj (479 i više)																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																													
Belgija (Flandrija)	48	(0.2)																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																														</

■ Razlika između uspoređivanih skupina statistički je značajna za p < 0.05.
□ Razlika između skupina nije statistički značajna za p < 0.05.

Napomene:
(†) Standardne pogreške navedene su u zagradama.
(9) Prosječni rezultati koji su značajno viši (p < 0.05) od rezultata skupne s kojom se uspoređuje otisnuti su **masnim slovima**.
† Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

Tablica 5.7: Nacionalni postoci i prosječni rezultati na skali percepcije učenika o važnosti osobno odgovornog građanskog ponašanja

Zemlja	Postoci učenika koji sljedeća ponašanja smatraju vrlo važnima ako želimo biti dobri građani:							Prosječni rezultati za percepciju učenika o važnosti osobno odgovornog građanskog ponašanja
	Marljiv rad (%)	Poštovanje zakona u svim prilikama (%)	Ekonomsko zbrinjavanje obitelji (%)	Sudjelovanje u aktivnostima kojima se štiti okoliš (%)	Poštovanje prava drugih na vlastito mišljenje (%)	Pomaganje ljudima kojima je u životu gore nego tebi (%)	Uključivanje u aktivnosti za pomoć ljudima u manje razvijenim zemljama svijeta (%)	
Belgija (Flandrija)	38 (1.1) ▽	56 (1.4) ▽	61 (1.2)	40 (1.2) ▽	61 (1.3)	49 (1.1)	32 (1.1) ▽	49 (0.2) ▽
Bugarska	53 (1.2) ▲	42 (1.0) ▼	61 (1.1)	50 (1.1)	55 (1.3) ▽	49 (1.2)	35 (1.0)	49 (0.3) ▽
Čile	33 (0.9) ▽	51 (1.1) ▽	61 (1.0)	58 (1.0) ▽	64 (0.9) ▽	60 (1.0) ▲	47 (1.0) ▲	51 (0.3) ▽
Kineski Tajpeh	54 (1.0) ▲	71 (1.0) ▲	60 (0.8)	57 (1.0) ▽	72 (1.0) ▲	50 (1.0)	36 (1.0)	53 (0.2) ▲
Kolumbija	43 (0.9)	53 (0.9) ▽	62 (0.7) ▽	68 (0.9) ▲	65 (0.9) ▽	55 (0.8) ▽	47 (0.9) ▲	51 (0.2) ▽
Hrvatska	64 (1.2) ▲	56 (1.2) ▽	55 (1.2) ▽	50 (1.2)	67 (1.2) ▽	63 (1.2) ▲	43 (1.2) ▽	53 (0.3) ▽
Danska ¹	30 (0.9) ▼	67 (0.9) ▽	53 (1.0) ▽	31 (0.9) ▼	67 (1.0) ▽	34 (1.0) ▼	16 (0.6) ▼	47 (0.2) ▽
Dominikanska Republika	63 (0.9) ▲	64 (0.9) ▽	66 (0.8) ▽	63 (1.0) ▲	64 (0.7) ▽	62 (0.8) ▲	59 (0.9) ▲	54 (0.2) ▲
Estonija ¹	25 (1.0) ▼	45 (1.1) ▼	68 (0.9) ▽	39 (1.1) ▽	48 (1.1) ▼	38 (1.4) ▼	21 (0.9) ▼	47 (0.2) ▼
Finska	49 (1.2) ▽	67 (1.1) ▽	72 (1.1) ▲	44 (1.1) ▽	59 (1.0) ▽	49 (1.0)	22 (0.8) ▼	50 (0.2) ▽
Italija	43 (1.0)	82 (0.9) ▲	77 (0.7) ▲	58 (1.0) ▽	64 (1.1)	59 (1.1) ▲	36 (0.8)	52 (0.2) ▽
Latvija ¹	23 (0.8) ▼	50 (1.3) ▽	60 (1.2)	36 (1.0) ▼	49 (1.3) ▼	40 (1.2) ▽	23 (0.9) ▼	46 (0.2) ▼
Litva	31 (1.0) ▼	70 (1.2) ▲	60 (1.0)	56 (1.0) ▽	63 (1.0)	37 (0.9) ▼	30 (1.0) ▽	49 (0.2) ▽
Malta	52 (0.8) ▽	69 (0.8) ▲	58 (1.0) ▽	52 (0.8) ▽	61 (0.7) ▽	49 (0.8)	40 (0.8) ▽	51 (0.2) ▽
Meksiko	50 (0.9) ▽	52 (1.0) ▽	65 (0.9) ▽	63 (0.8) ▲	61 (1.0)	55 (0.9) ▽	48 (0.8) ▲	52 (0.2) ▽
Nizozemska ¹	38 (1.1) ▽	41 (1.1) ▼	44 (1.4) ▼	22 (0.9) ▼	60 (1.1)	37 (1.1) ▼	21 (0.9) ▼	46 (0.2) ▼
Norveška (9)	38 (0.8) ▽	63 (0.7) ▽	55 (0.8) ▽	40 (0.8) ▽	70 (0.7) ▽	50 (0.9)	34 (0.8)	50 (0.2)
Peru	39 (1.0) ▽	52 (1.1) ▽	62 (0.8) ▽	63 (0.9) ▲	62 (1.1)	49 (0.8)	47 (1.0) ▲	51 (0.2) ▽
Rusija	32 (1.0) ▼	50 (1.5) ▽	65 (0.9) ▽	46 (1.2) ▽	54 (1.1) ▽	47 (1.1) ▽	31 (1.1) ▽	49 (0.3) ▽
Slovenija	47 (1.1) ▽	61 (1.1)	35 (1.2) ▼	51 (1.1)	60 (1.1)	51 (1.0)	35 (1.0)	49 (0.2) ▽
Švedska ¹	37 (1.0) ▽	72 (0.9) ▲	53 (0.9) ▽	46 (1.1) ▽	77 (1.0) ▲	51 (1.3)	29 (1.0) ▽	50 (0.2)
Prosjeck ICCS-a 2016.	42 (0.2)	59 (0.2)	60 (0.2)	49 (0.2)	62 (0.2)	49 (0.2)	35 (0.2)	50 (0.0)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja								
Hong Kong PUR	48 (1.5)	58 (1.4)	41 (1.2)	46 (1.3)	56 (1.5)	32 (1.0)	24 (1.0)	48 (0.3)
Južna Koreja ²	49 (1.2)	56 (1.2)	50 (1.2)	59 (1.3)	59 (1.3)	49 (1.4)	32 (1.5)	51 (0.3)
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja								
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	21 (1.4)	76 (1.9)	61 (1.8)	28 (1.6)	68 (2.3)	41 (1.6)	25 (1.3)	47 (0.4)

Nacionalni prosjek:

- ▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▽ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▼ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▲ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

- 0 Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.
 (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
 † Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja u uzorku.
 1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
 2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

Tablica 5.8 prikazuje prosječne nacionalne rezultate na skali percepcije učenika o važnosti osobno odgovornog građanskog ponašanja. Na toj su skali najviši prosječni nacionalni rezultat ostvarili Kineski Tajpej i Dominikanska Republika (tri ili više bodova iznad prosjeka ICCS-a 2016.), dok su Estonija, Latvija i Nizozemska zabilježile najniže prosječne nacionalne rezultate.

Učenice su ostvarile značajno više rezultate od učenika (u prosjeku za dva boda) na skali osobne odgovornosti u svim zemljama osim jedne (vidi tablicu 5.8). Učenici koji su zainteresirani za politička i društvena pitanja postigli su dosljedno više rezultate na skali od učenika koji su iskazali malu ili nikakvu zainteresiranost. U prosjeku je razlika u rezultatu diljem zemalja iznosila tri boda na skali. Nadalje, učenici s višim razinama građanskog znanja također su dosljedno ostvarivali više rezultate, što znači da odgovorno građansko ponašanje smatraju važnijim nego učenici s nižim razinama građanskog znanja. Diljem zemalja zabilježena je razlika od oko tri boda na skali između ove dvije skupine.

Stavovi učenika prema jednakim mogućnostima

Pozitivni stavovi o jednakim mogućnostima svih skupina u društvu, neovisno o njihovoj spolu ili podrijetlu, općenito se smatraju dijelom ideala demokratskog društva (Angvik i von Borries, 1997; Hahn, 1998). Uspostavljanje jednakosti kao poddomene (sadržajna domena građanska načela) u okviru istraživanja ICCS 2016. naglašava važnost tog aspekta građanskog odgoja i obrazovanja, kao i uključivanje poddomene građanske povezanosti (sadržajna domena građanski identiteti). Povezanost se odnosi na uvjerenja građana prema toleranciji različitosti u društvu.

Stavovi o ravnopravnosti spolova u fokusu su IEA-inih istraživanja građanskog odgoja i obrazovanja još iz vremena kad je ova organizacija provela svoje prvo istraživanje u tome području 1971. godine. U tom istraživanju četirima pitanjima mjerena je potpora političkim pravima žena (Torney et al., 1975). U istraživanju CIVED 1999. stavovi učenika o političkim pravima žena mjereni su uz pomoć proširenog seta pitanja, od čega su tri bila pozitivno, a tri negativno usmjerena (Torney-Purta et al., 2001). U tom su istraživanju učenice iskazale veću potporu spolne ravnopravnosti od učenika. Na temelju podataka iz CIVED-a 1999. Barber i Torney-Purta (2009) dubinski su istražili te identificirali nastavne prakse u učionici koje utječu na smanjenje ovih razlika između učenika i učenica.

U ICCS-u 2009. nalazilo se sedam pitanja o ravnopravnosti spolova, od čega su neka bila jednaka ili slična onima korištenima u CIVED-u. Istraživači su u ICCS-u 2009. koristili šest od tih sedam pitanja kako bi derivirali skalu temeljenu na IRT metodi i koja je odražavala stavove učenika prema ravnopravnosti spolova. Rezultati ciklusa iz 2009. godine pokazali su da se velika većina učenika diljem zemalja sudionica složila s pozitivno sročnim tvrdnjama o ravnopravnosti spolova, odnosno da se nije složila s negativno sročnim tvrdnjama o ravnopravnosti spolova (Schulz et al., 2010, str. 95-98).

Upitnik za učenike u ICCS-u 2016. sadržavao je isti niz od sedam pitanja kojima su mjereni stavovi učenika prema ravnopravnosti spolova. Kao i u prethodnom istraživanju, korišteno je šest tih čestica kako bi se derivirala skala koja odražava (pozitivne) stavove učenika o ravnopravnosti spolova. Sljedećim česticama mjereno je učeničko prihvaćanje ravnopravnosti spolova: (a) „Muškarci i žene trebali bi imati jednake prilike za sudjelovanje u vlasti.“ (u prosjeku, 75 % učenika iz zemalja sudionica ICCS-a 2016. potpuno se slaže); (b) „Muškarci i žene trebali bi imati ista prava u svakome pogledu.“ (72 % potpuno se slaže); (c) „Žene se ne bi trebale baviti politikom.“ (55 % uopće se ne slaže); (d) „Ako nije dostupno mnogo radnih mjesta, muškarci bi trebali imati veća prava u dobivanju posla od žena.“ (50 % se uopće ne slaže); (e) „Muškarci i žene trebali bi biti jednako plaćeni za obavljanje istoga posla.“ (71 % potpuno se slaže) i (f) „Muškarci su bolji politički vođe nego žene.“ (46 % uopće se ne slaže).

Tablica 5.8: Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o važnosti osobne odgovornosti za građanstvo prema spolu, zainteresiranosti i razini građanskog znanja učenika

Zemlja	Prosječni rezultat prema spolu										Prosječni rezultat prema zainteresiranosti učenika										Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja									
	Učenici					Učenice					Nezainteresirani za građanska pitanja					Prilično ili vrlo zainteresirani za građanska pitanja					Gradansko znanje ispod razine B (manje od 479)					Gradansko znanje na razini B ili višoj (479 i više)				
	9	6	3	0	3	6	3	0	3	9	9	6	3	0	3	6	3	0	3	9	9	6	3	0	3	6	3	0	3	9
Belgija (Flandrija)	48 (0.3)				3					50 (0.3)	49 (0.3)			3						51 (0.4)	48 (0.6)							1		50 (0.2)
Bugarska	48 (0.4)				3					51 (0.4)	49 (0.3)			3						51 (0.4)	47 (0.5)							4		51 (0.2)
Čile	50 (0.4)				3					52 (0.3)	50 (0.3)			3						53 (0.4)	48 (0.4)							4		53 (0.3)
Kineski Tajpeh	52 (0.3)				3					54 (0.3)	53 (0.2)			3						55 (0.4)	49 (0.7)							4		54 (0.2)
Kolumbija	51 (0.3)				1					52 (0.2)	51 (0.2)			3						53 (0.3)	50 (0.3)							2		53 (0.2)
Hrvatska	51 (0.4)				4					55 (0.3)	52 (0.3)			4						55 (0.4)	50 (0.6)							3		54 (0.3)
Danska ¹	46 (0.2)				3					48 (0.2)	46 (0.2)			3						49 (0.2)	45 (0.6)							3		48 (0.2)
Dominikanska Republika	54 (0.3)				1					54 (0.3)	54 (0.3)			1						54 (0.3)	54 (0.2)							2		56 (0.6)
Estonija ¹	46 (0.3)				3					48 (0.3)	46 (0.2)			3						48 (0.3)	44 (0.4)							3		47 (0.2)
Finska	48 (0.3)				5					53 (0.2)	49 (0.3)			4						53 (0.3)	46 (0.7)							4		51 (0.2)
Italija	52 (0.3)				3					53 (0.3)	52 (0.2)			3						54 (0.3)	50 (0.4)							3		53 (0.2)
Latvija ¹	46 (0.3)				3					47 (0.3)	46 (0.2)			3						48 (0.4)	45 (0.4)							2		47 (0.3)
Litva	48 (0.3)				3					50 (0.2)	48 (0.3)			3						51 (0.4)	48 (0.4)							1		50 (0.3)
Malta	49 (0.3)				4					52 (0.2)	50 (0.2)			3						52 (0.3)	47 (0.3)							5		54 (0.2)
Meksiko	50 (0.4)				3					53 (0.2)	51 (0.3)			3						54 (0.4)	49 (0.3)							4		55 (0.3)
Nizozemska ¹	45 (0.3)				3					46 (0.3)	45 (0.2)			3						48 (0.4)	43 (0.4)							3		47 (0.2)
Norveška (9) ¹	48 (0.2)				4					51 (0.2)	49 (0.2)			4						52 (0.2)	47 (0.5)							3		50 (0.2)
Peru	50 (0.3)				2					51 (0.3)	50 (0.3)			2						52 (0.3)	49 (0.3)							4		53 (0.3)
Rusija	48 (0.4)				2					49 (0.3)	47 (0.3)			3						50 (0.3)	48 (0.5)							1		49 (0.3)
Slovenija	48 (0.3)				4					51 (0.3)	49 (0.2)			3						51 (0.4)	45 (0.4)							4		50 (0.2)
Švedska ¹	49 (0.3)				3					51 (0.3)	49 (0.3)			4						52 (0.3)	47 (0.6)							3		50 (0.2)
Prosjeck ICCS-a 2016.	49 (0.1)				3					51 (0.1)	49 (0.1)			3						52 (0.1)	48 (0.1)							3		51 (0.1)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja																														
Hong Kong PUR	48 (0.4)				1					49 (0.4)	47 (0.4)			3						50 (0.4)	45 (0.5)							3		49 (0.3)
Južna Koreja ²	51 (0.4)				1					52 (0.4)	50 (0.4)			3						53 (0.4)	48 (0.7)							3		52 (0.3)

Razlika između uspoređivanih skupina statistički je značajna za p < 0.05.
 Razlika između skupina nije statistički značajna za p < 0.05.

Napomene:

0 Standardne pogreške navedene su u zagradama.
Prosječni rezultati koji su značajno viši (p < 0.05) od rezultata skupne s kojom se uspoređuje otisnuti su **masnim slovima**.
(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
+ Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
„(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

Zbog toga što je kod negativno sročenih tvrdnji bodovanje obratno, viši broj bodova na skali prihvaćanja ravnopravnosti spolova iz ICCS-a 2016. odražava pozitivnije stavove prema ravnopravnosti spolova. Skala je usklađena kako bi se osiguralo da su njezini rezultati usporedivi s onima prikupljenima u istraživanju iz 2009. godine. Skala iz ICCS-a 2016. ima visoku prosječnu pouzdanost (Cronbach alfa = 0,78) za zemlje sudionice (vidi opis pitanja u prikazu 5.4, dodatak D).

Učenici u većini zemalja sudionica ICCS-a 2016. skloni su izraziti snažno slaganje s pozitivno formuliranim tvrdnjama i snažno neslaganje s negativno formuliranim tvrdnjama o ravnopravnosti spolova, kao što pokazuje položaj njihovih prosječnih rezultata u svjetlije obojenom području grafičkog prikaza u tablici 5.9. Takav rezultat u skladu je s obrascem odgovarajućih prosječnih rezultata u ICCS-u 2009.

Najveći postignuti prosječni rezultati na ljestvici (odnosno, tri ili više bodova iznad međunarodnog prosjeka) zabilježeni su u Kineskom Tajpeju, Danskoj, Finskoj, Norveškoj i Švedskoj, a najniži (tri ili više bodova ispod međunarodnog prosjeka) u Bugarskoj, Dominikanskoj Republici, Latviji, Meksiku i Rusiji. Kad se usporede rezultati na skali iz ICCS-a 2009. i ICCS-a 2016. za zemlje sudionice obaju ciklusa, zabilježen je statistički značajan porast tijekom vremena u osam od tih zemalja: Belgiji (Flandriji), Danskoj, Estoniji, Finskoj, Italiji, Malti, Norveškoj i Švedskoj. U prosjeku, diljem svih zemalja sudionica opažen je statistički značajan porast od tek nešto više od jednoga boda.

Uz to što je prikazana usporedba rezultata na skali za skupine prema spolu, i za razine građanskog znanja (visoka i niska), u tablici 5.10 prikazani su usporedni rezultati na skali prihvaćanja ravnopravnosti spolova između učenika koji imaju barem jednog roditelja sa sveučilišnim obrazovanjem i učenika čiji roditelji nisu dosegli tu razinu kvalifikacije. Uključivanje tih varijabli u ICCS omogućilo je ispitivanje utjecaja obrazovnih karakteristika u kućanstvima iz kojih učenici dolaze na percepcije učenika o jednakim mogućnostima. Za sva tri para uspoređivanih skupina uočene su dosljedno značajne povezanosti diljem zemalja. U prosjeku, diljem zemalja sudionica učenice su postigle rezultate na skali za oko pet bodova više od učenika, učenici čiji barem jedan roditelj posjeduje sveučilišnu diplomu postigli su oko dva boda više od ostalih učenika, a učenici s razinom građanskog znanja B ili višom imali su rezultate za oko osam bodova više od učenika s nižim razinama građanskog znanja.

Ti rezultati potvrđuju nalaze prethodnih istraživanja, prema kojima su učenice sklone iskazivati veću potporu ravnopravnosti spolova od učenika te da učenici s višim razinama građanskog znanja također izražavaju pozitivnije stavove. Nadalje, rezultati upućuju na to da učenici čiji su roditelji fakultetski obrazovani imaju pozitivnije stavove o jednakim pravima između žena i muškaraca.

Još jedan važan aspekt stavova učenika o jednakosti i toleranciji odnosi se na njihove etničke i rasne karakteristike. U brojnim zemljama ispitivanja odraslih pokazuju percepciju trajno visoke razine etničke i rasne diskriminacije (Chong i Ćopo, 2007; Europska komisija, 2012; Ćopo, Chong, i Moro, 2010). Prethodna IEA-ina istraživanja sadržavala su mjerenja stavova učenika prema jednakim pravima i mogućnostima za sve etničke i rasne skupine u društvu: u CIVED-u su 1999. ovi konstrukti mjereni s četiri pitanja, a u ICCS-u 2009. korišteno je pet. Pitanja u oba istraživanja korištena su za deriviranje skale koja odražava taj konstrukt (Schulz et al., 2010; Torney-Purta et al., 2001).

Upitnik za učenike u ICCS-u 2016. sadržavao je sljedećih pet pitanja za mjerenje učeničkog prihvaćanja jednakih prava za sve etničke/rasne skupine u njihovoj zemlji: (a) „Sve etničke skupine trebale bi imati jednake mogućnosti pristupa kvalitetnomu obrazovanju u <zemlji u kojoj se provodi ispit>.“ (u prosjeku, 62 % učenika zemalja sudionica potpuno se slaže); (b) „Sve etničke skupine trebale bi imati jednake mogućnosti dobivanja dobrih poslova u Republici Hrvatskoj.“ (57 % potpuno se slaže); (c) „Škole bi trebale poučavati učenike da poštuju pripadnike svih etničkih skupina.“ (57 % potpuno se slaže); (d) „Pripadnike svih etničkih skupina trebalo

Tablica 5.9: Prosječni nacionalni rezultati za učeničko prihvaćanje ravnopravnosti spolova

Zemlja	2016.	2009.	Razlika (2016. – 2009.)	40	45	50	55	60
Belgija (Flandrija)	54 (0.3) △	52 (0.3)	1.9 (0.6)					
Bugarska	46 (0.3) ▼	46 (0.3)	0.4 (0.6)					
Čile	52 (0.3) △	51 (0.3)	1.1 (0.6)					
Kineski Tajpeh	56 (0.2) ▲	55 (0.2)	0.9 (0.5)					
Kolumbija	50 (0.3) ▽	49 (0.2)	1.0 (0.6)					
Hrvatska	53 (0.3) △	–	–					
Danska†	56 (0.2) ▲	54 (0.2)	1.9 (0.5)					
Dominikanska Republika	44 (0.2) ▼	44 (0.2)	0.8 (0.5)					
Estonija ¹	51 (0.3)	49 (0.3)	1.9 (0.6)					
Finska	55 (0.2) ▲	53 (0.2)	1.3 (0.5)					
Italija	53 (0.2) △	52 (0.2)	1.4 (0.5)					
Latvija ¹	46 (0.2) ▼	46 (0.2)	0.5 (0.5)					
Litva	49 (0.2) ▽	48 (0.2)	0.7 (0.5)					
Malta	53 (0.2) △	51 (0.3)	1.7 (0.5)					
Meksiko	45 (0.1) ▼	45 (0.1)	-0.2 (0.5)					
Nizozemska†	52 (0.3) △	–	–					
Norveška (9) ¹	57 (0.2) ▲	54 (0.3)	2.7 (0.5)					
Peru	49 (0.3) ▽	–	–					
Rusija	44 (0.2) ▼	44 (0.1)	0.8 (0.5)					
Slovenija	53 (0.2) △	52 (0.2)	0.9 (0.5)					
Švedska	57 (0.2) ▲	55 (0.3)	1.9 (0.6)					
Prosjeck ICCS-a 2016.	51 (0.1)							
Zajednički prosjeck zemalja	51 (0.1)	50 (0.1)	1.2 (0.1)					

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	51 (0.4)	–	–					
Južna Koreja ²	53 (0.3)	–	–					

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija ¹ (Njemačka)	55 (0.3)	–	–					
--	----------	---	---	--	--	--	--	--

■ 2016. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti
 ■ 2009. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti

Nacionalni prosjek:

- ▲ Više od 3 boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- △ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Više od 3 boda ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

- () Standardne pogreške navedene su u zagradama. Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. godine prikazane su **masnim slovima**.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- ¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- ² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
- Usporedivi podaci nisu dostupni.

Učenici s rezultatom unutar ove boje, prosječno za sve zadatke, imaju više od 50 % veću vjerojatnost za odgovor:

	Bez potpunog slaganja s pozitivnim i bez potpunog neslaganja s negativnim tvrdnjama
	Potpuno slaganje s pozitivnim i potpuno neslaganje s negativnim tvrdnjama

bi poticati da se kandidiraju u izborima za političke funkcije.“ (31 % potpuno se slaže) i (e) „Prigodnici svih etničkih skupina trebali bi imati jednaka prava i odgovornosti.“ (59 % potpuno se slaže).³ Kako se u ICCS-u 2009. nalazilo isto pitanje, derivirana je usklađena skala za ICCS 2016. koja je omogućila usporedbu rezultata na skalama ICCS-a 2009. i ICCS-a 2016. Skala iz 2016. godine imala je visoku pouzdanost diljem zemalja (Cronbach alfa = 0,82), pri čemu su viši rezultati na skali odražavali pozitivnije stavove prema jednakim pravima svih etničkih i rasnih skupina u zemlji (vidi opis pitanja u prikazu 5.5, dodatak D).

3 Izrazi u uglatim zagradama (< >) adaptirani su kako bi odgovarali određenom nacionalnom kontekstu.

Tablica 5.10: Prosječni nacionalni rezultati za učeničko prihvaćanje ravnopravnosti spolova prema spolu, obrazovanju roditelja i razini građanskog znanja

Zemlja	Prosječni rezultat prema spolu												Prosječni rezultat prema stupnju obrazovanja roditelja												Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja											
	Učenici						Učenice						Roditelji bez fakultetske diplome						Barem jedan roditelj s fakultetskom diplomom						Građansko znanje ispod razine B (manje od 479)						Građansko znanje na razini B ili višoj (479 i više)					
	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	
Belgija (Flandrija)	52	(0.3)					56	(0.4)					52	(0.4)					56	(0.3)						48	(0.5)								56	(0.3)
Bugarska	44	(0.2)					49	(0.4)					44	(0.3)					48	(0.3)						42	(0.2)								50	(0.2)
Čile	50	(0.3)					55	(0.3)					51	(0.3)					55	(0.3)						47	(0.3)								57	(0.2)
Kineski Tajpeh	54	(0.2)					59	(0.2)					56	(0.2)					57	(0.3)						48	(0.5)								58	(0.2)
Kolumbija	49	(0.3)					52	(0.4)					50	(0.3)					51	(0.4)						46	(0.2)								54	(0.3)
Hrvatska	50	(0.4)					57	(0.3)					53	(0.3)					54	(0.5)						47	(0.5)								55	(0.3)
Danska [†]	53	(0.3)					59	(0.2)					56	(0.2)					58	(0.2)						49	(0.4)								57	(0.2)
Dominikanska Republika	43	(0.2)					45	(0.3)					44	(0.2)					46	(0.3)						43	(0.2)								52	(0.5)
Estonija ¹	48	(0.3)					53	(0.4)					50	(0.3)					52	(0.5)						44	(0.3)								53	(0.3)
Finska	51	(0.3)					59	(0.2)					54	(0.3)					55	(0.3)						45	(0.6)								56	(0.2)
Italija	50	(0.3)					56	(0.3)					53	(0.2)					55	(0.4)						47	(0.3)								56	(0.2)
Latvija ¹	44	(0.3)					48	(0.3)					45	(0.3)					48	(0.3)						43	(0.3)								49	(0.3)
Litva	46	(0.3)					52	(0.3)					48	(0.3)					51	(0.4)						43	(0.3)								51	(0.2)
Malta	49	(0.3)					57	(0.2)					53	(0.2)					54	(0.3)						47	(0.3)								57	(0.2)
Meksiko	44	(0.2)					47	(0.2)					45	(0.1)					47	(0.2)						43	(0.1)								48	(0.2)
Nizozemska ¹	49	(0.4)					55	(0.4)					51	(0.4)					54	(0.4)						47	(0.5)								55	(0.4)
Norveška (9) ¹	53	(0.2)					60	(0.1)					56	(0.2)					58	(0.2)						49	(0.4)								58	(0.1)
Peru	47	(0.3)					51	(0.3)					48	(0.3)					51	(0.4)						45	(0.2)								55	(0.3)
Rusija	42	(0.2)					47	(0.3)					44	(0.2)					45	(0.3)						41	(0.2)								45	(0.2)
Slovenija	49	(0.3)					56	(0.3)					52	(0.3)					53	(0.4)						47	(0.4)								55	(0.3)
Švedska ¹	54	(0.4)					60	(0.2)					57	(0.4)					58	(0.4)						50	(0.6)								59	(0.2)
Prosjeck ICCS-a 2016.	49	(0.1)					54	(0.1)					51	(0.1)					53	(0.1)						46	(0.1)								54	(0.1)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja																																				
Hong Kong PUR	48	(0.4)					53	(0.3)					50	(0.4)					52	(0.5)						46	(0.5)								53	(0.3)
Južna Koreja ²	51	(0.3)					55	(0.3)					52	(0.4)					53	(0.3)						47	(0.4)								54	(0.3)

Razlika između uspoređivanih skupina statistički je značajna za p < 0.05.

Razlika između skupina nije statistički značajna za p < 0.05.

■ Razlika između uspoređivanih skupina statistički je značajna za $p < 0.05$.

□ Razlika između skupina nije statistički značajna za $p < 0.05$.

Napomene:

- (0) Standardne pogreške navedene su u zagradama.
- Prosječni rezultati koji su značajno viši ($p < 0.05$) od rezultata skupne s kojom se uspoređuje otisnuti su **masnim slovima**.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- 1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- 2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

Od zemalja koje su sudjelovale u ICCS-u 2016., Čile, Kineski Tajpej i Švedska ostvarili su najviše prosječne rezultate na skali, pokazujući time prihvaćanje jednakih prava za sve etničke i rasne skupine. Bugarska, Latvija i Nizozemska ostvarile su najniže rezultate (tablica 5.11). Uz iznimku Bugarske, sve zemlje koje su sudjelovale u oba ciklusa ICCS-a ostvarile su značajno više rezultate – u prosjeku za 2,7 bodova (ili više od četvrtine međunarodne standardne devijacije) – u 2016. godini nego u 2009. U velikom broju zemalja sudionica ICCS-a u prosjeku su se učenici potpuno složili s tvrdnjama koje odražavaju prihvaćanje jednakih prava za sve etničke i rasne skupine (vidi svjetlije obojena područja grafičkog prikaza u tablici 5.11).

Tablica 5.11: Prosječni nacionalni rezultati za učeničko prihvaćanje ravnopravnosti svih etničkih i rasnih skupina

Zemlja	2016.	2009.	Razlika (2016. – 2009.)	40	45	50	55	60
Belgija (Flandrija)	50 (0.3) ▽	48 (0.3)	2.5 (0.5)					
Bugarska	49 (0.3) ▼	48 (0.2)	0.5 (0.4)					
Čile	57 (0.2) ▲	54 (0.2)	2.1 (0.4)					
Kineski Tajpeh	58 (0.2) ▲	57 (0.2)	1.2 (0.3)					
Kolumbija	54 (0.2) △	53 (0.2)	1.0 (0.3)					
Hrvatska	52 (0.2) ▽	–	–					
Danska†	51 (0.2) ▽	48 (0.3)	2.7 (0.5)					
Dominikanska Republika	54 (0.2) △	51 (0.3)	3.1 (0.4)					
Estonija ¹	53 (0.2)	51 (0.2)	2.1 (0.4)					
Finska	53 (0.2)	48 (0.2)	4.9 (0.4)					
Italija	52 (0.2) ▽	49 (0.2)	2.5 (0.4)					
Latvija ¹	48 (0.2) ▼	46 (0.2)	1.8 (0.4)					
Litva	53 (0.2)	50 (0.2)	2.8 (0.4)					
Malta	51 (0.2) ▽	46 (0.3)	4.3 (0.4)					
Meksiko	55 (0.2) △	52 (0.2)	2.5 (0.4)					
Nizozemska†	49 (0.3) ▼	–	–					
Norveška (9) ¹	55 (0.2) △	51 (0.3)	4.6 (0.5)					
Peru	54 (0.2) △	–	–					
Rusija	52 (0.4) ▽	48 (0.2)	3.6 (0.5)					
Slovenija	51 (0.2) ▽	49 (0.2)	1.7 (0.4)					
Švedska	57 (0.3) ▲	52 (0.3)	5.4 (0.5)					
Prosjeck ICCS-a 2016.	53 (0.1)							
Zajednički prosjeck zemalja	53 (0.1)	50 (0.1)	2.7 (0.1)					

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	54 (0.3)	–	–					
Južna Koreja ²	56 (0.3)	–	–					

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	54 (0.4)	–	–					
---	----------	---	---	--	--	--	--	--

■ 2016. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti
■ 2009. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti

Nacionalni prosjek:

- ▲ Više od 3 boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- △ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Više od 3 boda ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Učenici s rezultatom unutar ove boje, prosječno za sve zadatke, imaju više od 50 % veću vjerojatnost za odgovor:

Bez potpunog slaganja s pozitivnim tvrdnjama
Potpuno slaganje s pozitivnim tvrdnjama

Napomene:

(0) Standardne pogreške navedene su u zagradama. Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. godine prikazane su masnim slovima.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

– Usporedivi podaci nisu dostupni.

U svim zemljama sudionicama ICCS-a 2016., osim u dvije, učenice su bile sklonije pozitivnijim stavovima prema jednakim pravima za sve etničke i rasne skupine od učenika: u prosjeku, postojala je razlika od dva boda između tih dviju skupina (tablica 5.12). U svim zemljama, osim u njih pet, učenici čiji barem jedan roditelj ima sveučilišno obrazovanje također su donekle skloniji prihvaćanju jednakih mogućnosti od svojih vršnjaka koji nemaju roditelja sa sveučilišnim obrazovanjem. Zabilježena je prosječna razlika od oko dva boda na skali između te dvije skupine. U svim zemljama sudionicama učenici s višim razinama građanskog znanja također su postigli značajno više rezultate od učenika s nižim razinama građanskog znanja. U prosjeku je razlika iznosila oko pet bodova (ili oko jedne polovine standardne devijacije).

Percepcija učenika o globalnim pitanjima, povjerenje u institucije i stavovi o utjecaju religije na društvo

Sve više, u cijelome svijetu, potencijalni utjecaj ljudskih aktivnosti na okoliš i budući globalni razvoj postaju ključna pitanja u raspravama o političkom, društvenom i gospodarskom razvoju. U tome kontekstu odgovorno građanstvo sve se više promatra kao koncept koji uključuje svijest i brigu o održivom razvoju. Tijekom godina istraživači su prikupili brojne dokaze sve veće zabrinutosti mladih zbog globalnih problema, uključujući siromaštvo, glad, ratove, prenapučenost i okoliš (vidi, na primjer, Holden, 2007; Oscarsson, 1996; Rubin, 2002). Uključivanje navedenih globalnih aspekata u učenje i poučavanje građanskog odgoja i obrazovanja dio je brojnih inicijativa usmjerenih na proširivanje perspektiva učenika izvan njihova nacionalnog konteksta (Burnouf, 2004; Hicks, 2003; UNESCO, 2015). Istraživački tim ICCS-a stoga je razmatrao percepcije i svijest učenika o problemima povezanim s globalnim građanstvom i održivim razvojem, kao važan aspekt koji je potrebno uključiti u istraživanje 2016. godine (Schulz et al., 2016).

Za mjerenje svijesti i zabrinutosti učenika zbog globalnih problema upitnik za učenike u ICCS-u 2016. sadržavao je pitanja u kojima se od učenika tražilo da procijene ozbiljnost širokog spektra problema s kojima se suočavaju nacije u svijetu i to označavanjem mjere u kojoj smatraju svaki problem prijetnjom („vrlo ozbiljno“, „prilično ozbiljno“, „donekle ozbiljno“ ili „nije ozbiljno“). Ponuđeni problemi bili su zagađenje, nedostatak energije, svjetska financijska kriza, kriminal, nedostatak vode, nasilni sukobi, siromaštvo, manjak hrane, klimatske promjene, nezaposlenost, prenapučenost, zarazne bolesti (npr. ptičja gripa i AIDS) te terorizam.

U tablici 5.13 prikazani su problemi koje je, u prosjeku, više od polovine učenika procijenilo kao vrlo ozbiljnu prijetnju svjetskoj budućnosti. Raspon za pojedinačne zemlje prikazan ispod prosječnih međunarodnih postotaka učenika koji su procjenjivali pojedinačne probleme kao globalne prijetnje pokazuje razlike između najviših i najnižih nacionalnih postotaka.

Oko tri četvrtine (prosjek diljem zemalja) učenika u ICCS-u 2016. ocijenilo je zagađenje kao vrlo ozbiljnu prijetnju; najviši postoci zabilježeni su u Čileu, Kolumbiji i Litvi. Oko tri četvrtine učenika diljem zemalja sudionica ozbiljnom prijetnjom smatra terorizam, no ovdje su zabilježene određene velike razlike između zemalja. Dok više od tri četvrtine učenika u Hrvatskoj, Latviji, Litvi, na Malti i u Rusiji terorizam smatra ozbiljnom prijetnjom, samo nešto više od polovine učenika u Dominikanskoj Republici, Nizozemskoj, Norveškoj i Švedskoj dijeli tu percepciju. Gotovo dvije trećine učenika diljem zemalja sudionica ICCS-a smatra nedostatak vode važnom globalnom prijetnjom. No i tu su se prosječni nacionalni postoci značajno razlikovali – od više od 80 % učenika u Čileu i Kolumbiji do manje od polovine učenika u Finskoj, Nizozemskoj, Norveškoj i Švedskoj.

Manjak hrane ozbiljnom globalnom prijetnjom smatra 62 % učenika diljem zemalja sudionica ICCS-a 2016. na kraju primarnog obrazovanja. Zabilježeni su posebno visoki postoci (više od 80 %) u Čileu i Kolumbiji, a mnogo niži u nordijskim zemljama, poput Finske i Švedske (manje od 50 %). Zarazne bolesti (primjerice, ptičja gripa i AIDS), klimatske promjene i siromaštvo, u prosjeku, predstavljaju ozbiljne globalne prijetnje za nešto više od jedne polovine svih učenika koji su sudjelovali u istraživanju. No značajne razlike između zemalja uočene su za svaki od triju navedenih problema. Nadalje, dok su u nekim razvijenim zemljama (poput Danske, Finske, Norveške i Švedske) zarazne bolesti i siromaštvo učenici označili kao manje ozbiljne globalne prijetnje, njihova procjena za klimatske promjene bila je mnogo viša od prosjeka. Navedene percepcije možda odražavaju više zdravstvene standarde u tim zemljama, kao i veću izloženost raspravama o učincima klimatskih promjena na budućnost svijeta.

Tablica 5.12: Prosječni nacionalni rezultati na skali učeničkog prihvaćanja ravnopravnosti svih etničkih i rasnih skupina prema spolu, obrazovanju roditelja i razini građanskog znanja

Zemlja	Prosječni rezultat prema spolu										Prosječni rezultat prema stupnju obrazovanja roditelja										Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
	Učenici					Učenice					Roditelji bez fakultetske diplome					Barem jedan roditelj s fakultetskom diplomom					Gradansko znanje ispod razine B (manje od 479)					Gradansko znanje na razini B ili višoj (479 i više)																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																				
	9	6	3	0	3	6	3	0	3	6	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
Belgija (Flandrija)	50 (0.3)										51 (0.4)							50 (0.4)														48 (0.6)																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																														

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	54 (0.4)										54 (0.4)										56 (0.4)										56 (0.3)
Južna Koreja ²	56 (0.3)										54 (0.4)										57 (0.3)										57 (0.3)

■ Razlika između uspoređivanih skupina statistički je značajna za $p < 0.05$.

□ Razlika između skupina nije statistički značajna za $p < 0.05$.

Napomene:

0 Standardne pogreške navedene su u zagradama.

Prosječni rezultati koji su značajno viši ($p < 0.05$) od rezultata skupne s kojom se uspoređuje otisnuti su **masnim slovima**.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sijeđem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenjive škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

Tablica 5.13: Percepcije učenika o prijetnjama svjetskoj budućnosti

Zemlja	Postoci učenika koji navedeno smatraju vrlo ozbiljnom prijetnjom svjetskoj budućnosti:						
	Zagađenje	Terorizam	Manjak vode	Manjak hrane	Zarazne bolesti (npr. ptičja gripa, AIDS)	Klimatske promjene	Siromaštvo
Belgija (Flandrija)	79 (1.2) Δ	63 (1.2) ▽	59 (1.5) ▽	63 (1.4)	53 (1.6) ▽	72 (1.0) ▲	53 (1.3)
Bugarska	74 (1.2)	67 (1.4)	65 (1.3)	65 (1.5) Δ	62 (1.3) Δ	51 (1.2) ▽	59 (1.3) Δ
Čile	88 (0.6) ▲	71 (0.8) Δ	85 (0.7) ▲	83 (0.8) ▲	74 (0.8) ▲	63 (1.0) Δ	73 (0.7) ▲
Kineski Tajpeh	75 (0.8)	71 (0.9) Δ	60 (0.9) ▽	60 (1.0) ▽	66 (0.8) Δ	61 (1.0) Δ	52 (0.9)
Kolumbija	90 (0.7) ▲	65 (0.8)	88 (0.7) ▲	82 (0.8) ▲	73 (1.1) ▲	77 (0.9) ▲	66 (0.9) ▲
Hrvatska	67 (1.1) ▽	81 (0.9) ▲	77 (1.0) ▲	71 (0.8) Δ	69 (0.9) Δ	47 (1.3) ▽	65 (1.0) ▲
Danska [†]	75 (0.9)	58 (0.8) ▽	54 (0.9) ▼	50 (0.8) ▼	46 (0.9) ▼	64 (1.2) Δ	41 (0.8) ▼
Dominikanska Republika (r)	74 (0.9)	52 (1.2) ▼	59 (1.1) ▽	54 (1.1) ▽	55 (1.1) ▽	42 (1.2) ▼	56 (1.1) Δ
Estonija ¹	64 (1.1) ▼	76 (1.0) Δ	72 (1.0) Δ	65 (1.1) Δ	65 (1.1) Δ	48 (1.4) ▽	41 (1.3) ▼
Finska	66 (1.0) ▽	57 (1.0) ▽	44 (1.1) ▼	49 (1.2) ▼	36 (0.8) ▼	62 (1.1) Δ	36 (1.1) ▼
Italija	84 (0.7) Δ	72 (0.9) Δ	71 (1.0) Δ	65 (0.9) Δ	61 (1.0)	44 (1.2) ▼	57 (1.0) Δ
Latvija ¹	75 (1.0)	75 (1.0) Δ	67 (1.1) Δ	60 (1.2) ▽	68 (1.2) Δ	50 (1.0) ▽	51 (1.4)
Litva	86 (0.7) ▲	75 (0.9) Δ	76 (1.1) ▲	74 (1.0) ▲	73 (1.0) ▲	57 (1.1)	63 (1.1) Δ
Malta	63 (0.9) ▼	75 (0.8) Δ	66 (0.8)	63 (0.8)	66 (0.8) Δ	51 (0.9) ▽	59 (0.8) Δ
Meksiko	83 (0.7) Δ	58 (1.0) ▽	74 (1.0) Δ	69 (0.8) Δ	66 (0.9) Δ	56 (0.9)	65 (0.7) ▲
Nizozemska [†]	63 (1.3) ▼	53 (1.3) ▼	44 (1.1) ▼	50 (1.2) ▼	42 (1.2) ▼	48 (1.4) ▽	36 (1.2) ▼
Norveška (9) ¹	76 (0.7)	54 (0.8) ▼	41 (1.0) ▼	52 (0.8) ▼	40 (0.9) ▼	66 (0.8) ▲	49 (0.6) ▽
Peru	82 (0.7) Δ	68 (1.0)	69 (1.0) Δ	60 (1.0) ▽	66 (1.0) Δ	47 (1.0) ▽	48 (0.9) ▽
Rusija	68 (0.9) ▽	78 (0.7) ▲	75 (0.8) Δ	53 (0.9) ▽	69 (0.9) Δ	41 (0.9) ▼	45 (1.0) ▽
Slovenija	81 (0.9) Δ	71 (1.2) Δ	77 (1.0) ▲	73 (0.9) ▲	65 (1.0) Δ	47 (1.0) ▽	65 (1.0) ▲
Švedska ¹	79 (0.8) Δ	51 (1.1) ▼	46 (1.1) ▼	48 (1.3) ▼	34 (0.9) ▼	68 (0.9) ▲	43 (1.2) ▼
Prosjeck ICCS-a 2016.	76 (0.2)	66 (0.2)	65 (0.2)	62 (0.2)	59 (0.2)	55 (0.2)	53 (0.2)
Raspon između zemalja	27	30	46	35	40	37	37
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja							
Long Kong PUR	76 (1.0)	69 (1.0)	72 (1.1)	72 (1.2)	66 (1.3)	71 (1.0)	56 (1.1)
Južna Koreja ²	64 (1.3)	66 (1.2)	62 (1.4)	48 (1.4)	54 (1.2)	63 (1.2)	47 (1.4)

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	76 (1.0)	69 (1.0)	72 (1.1)	72 (1.2)	66 (1.3)	71 (1.0)	56 (1.1)
Južna Koreja ²	64 (1.3)	66 (1.2)	62 (1.4)	48 (1.4)	54 (1.2)	63 (1.2)	47 (1.4)

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija ¹ (Njemačka)	73 (1.5)	70 (1.5)	57 (1.5)	60 (1.5)	47 (1.3)	68 (1.5)	44 (1.2)
--	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------

Nacionalni postotak:

- ▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- Δ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

- (1) Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim
- (9) Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. godine prikazane su **masnim slovima**.
- † Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- 1 Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- 2 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
- „(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

Za svjetske probleme prikazane u tablici 5.14 u zemljama sudionicama ICCS-a 2016. učenici su općenito manje zabrinuti nego za probleme prikazane u tablici 5.13. U prosjeku su postoci učenika koji su te probleme označili kao zabrinjavajuće bili 50 % ili manji. Oko polovine učenika, u prosjeku, smatra kriminal prijetnjom svjetskoj budućnosti. I tu su opažene znatne razlike u postocima učenika između različitih zemalja: dok u Čileu, Kolumbiji, Meksiku, Peru i Rusiji 60 % ili više učenika kriminal smatra ozbiljnom globalnom prijetnjom, ne više od trećine mladih u Belgiji (Flandriji), Danskoj, Finskoj, Nizozemskoj, Norveškoj i Švedskoj dijeli tu percepciju velike prijetnje svjetskoj budućnosti. Zemlje prve skupine imaju relativno visoke pokazatelje kriminala, kao što su statistike o ubojstvima, dok one u drugoj skupini karakteriziraju relativno niske vrijednosti tih pokazatelja (vidi UNODC, 2014). Zamijećene su slične razlike, na koje su vjerojatno utjecali lokalni konteksti, u slučaju nasilnih sukoba kao globalne prijetnje; u prosjeku 46 % učenika diljem zemalja sudionica ICCS-a 2016. smatra ovaj oblik sukoba važnom globalnom prijetnjom. Oko polovine ili više učenika iz brojnih zemalja ovo pitanje smatra važnim, no manje od trećine u Finskoj, Nizozemskoj i Norveškoj dijeli tu percepciju.

Manje od polovine ispitanih učenika diljem zemalja sudionica ICCS-a 2016. svjetsku financijsku krizu (44 %), nedostatak energije (43 %), nezaposlenost (41 %) i prenapučenost (39 %) smatra globalnim prijetnjama. Zamjetne razlike između zemalja opažene su za sva navedena pitanja, pri čemu su postoci iznosili od 30 % učenika u Finskoj do 63 % učenika u Čileu za nedostatak energije; od 26 % učenika u Danskoj do 58 % učenika u Bugarskoj za nezaposlenost te od 27 % učenika u Finskoj do 53 % učenika u Čileu za prenapučenost.

Promatrani zajedno, rezultati (sažeto prikazani u tablicama 5.13 i 5.14) upućuju na to da su percepcije učenika o globalnim prijetnjama često pod utjecajem lokalnog konteksta (na primjer, o kriminalu ili svjetskoj financijskoj krizi) koji naglašava ozbiljnost pojedine prijetnje. Dok je u zemljama u razvoju većina učenika probleme kao što su siromaštvo i nasilni sukobi sklona smatrati globalnim prijetnjama, u razvijenim europskim zemljama njihovo mišljenje dijeli manji broj učenika. Za neke druge probleme, posebice klimatske promjene i terorizam, percepcije učenika slijede manje očite obrasce.

Kao što je objašnjeno u Okviru provedbe istraživanja ICCS 2016., jedan je od važnih ciljeva istraživanja bio istražiti stavove učenika prema građanskim institucijama u svojoj zemlji. U proteklih nekoliko desetljeća brojni su znanstvenici istraživali i objavljivali zaključke koji se odnose na povjerenje ljudi u građanske institucije. Podaci iz istraživanja posebno upućuju na postupno smanjenje povjerenja među odraslima tijekom toga razdoblja (Newton i Norris, 2000; Torcal i Montero, 2006). Istraživanja provedena tijekom protekloga desetljeća upućuju na to da je gospodarska kriza odgovorna za smanjivanje razine povjerenja među građanima (Muro i Vidal, 2017).

Istraživanje povjerenja mladih u institucije dio je IEA-ina istraživanja građanskog odgoja i obrazovanja otkad je provedeno prvo IEA-ino istraživanje u tome području. To je istraživanje uključivalo pitanje o povjerenju u vladu (Torney et al., 1975). U CIVED-u 1999. nalazio se set od 12 pitanja o povjerenju u političke/gradžanske institucije, medije, Ujedinjene narode, škole i ljude općenito. Prvo ICCS-ovo istraživanje, 2009. godine, sadržavalo je sličan set od 11 temeljnih pitanja u promijenjenom obliku te proširenom s tri opcionalna pitanja o europskim i državnim/regionalnim institucijama. Diljem zemalja, rezultati su pokazali da su učenici skloni izražavati najniže razine povjerenja u političke stranke, a najviše razine povjerenja u sudove, no u tim rezultatima postojala su zamjetne razlike između zemalja (Schulz et al., 2010, str. 103 – 109). Daljnje istraživanje podataka ICCS-a 2009. (Lauglo, 2013) pokazalo je da su u zemljama s višom razinom percepcije korupcije te nižim pokazateljima učinkovitosti vlade, učenici s višim razinama građanskog znanja izražavali manje povjerenja u građanske institucije. No isto je istraživanje pokazalo pozitivne korelacije između građanskog znanja i povjerenja u zemljama s niskom razinom percepcije korupcije.

Tablica 5.14: Percepcije učenika o prijetnjama svjetskoj budućnosti

Zemlja	Postoci učenika koji navedeno smatraju vrlo ozbiljnom prijetnjom svjetskoj budućnosti:					
	Kriminal	Nasilni sukobi	Svjetska financijska kriza	Nedostatak energije	Nezaposlenost	Prenapučenost
Belgija (Flandrija)	32 (1.1) ▼	36 (1.3) ▼	42 (1.3) ▽	39 (1.2) ▽	33 (1.1) ▽	50 (1.3) ▲
Bugarska	60 (1.3) △	48 (1.2)	53 (1.3) △	44 (1.2)	53 (1.2) ▲	38 (1.3)
Čile	75 (0.8) ▲	67 (0.8) ▲	59 (0.9) ▲	63 (0.9) ▲	58 (0.9) ▲	53 (0.8) ▲
Kineski Tajpeh	56 (0.9) △	50 (0.9) △	48 (1.0) △	60 (0.8) ▲	40 (0.9)	39 (0.9)
Kolumbija	70 (1.0) ▲	68 (0.8) ▲	61 (0.9) ▲	61 (0.7) ▲	55 (0.8) ▲	47 (1.0) △
Hrvatska	53 (1.2) △	48 (1.0)	55 (1.0) ▲	45 (1.1) △	57 (1.0) ▲	29 (1.0) ▼
Danska [†]	30 (0.8) ▼	27 (0.7) ▼	33 (0.8) ▼	35 (0.7) ▽	26 (0.7) ▼	39 (0.8)
Dominikanska Republika (r)	55 (1.0) △	52 (1.0) △	55 (1.0) ▲	54 (1.0) ▲	50 (1.0) △	42 (0.9) △
Estonija [†]	51 (1.3)	44 (1.2) ▽	26 (1.0) ▼	29 (1.0) ▼	36 (1.1) ▽	39 (1.1)
Finska	27 (0.7) ▼	28 (0.8) ▼	32 (0.9) ▼	27 (0.9) ▼	30 (0.8) ▼	27 (1.1) ▼
Italija	55 (1.0) △	55 (1.0) △	51 (0.9) △	49 (1.1) △	45 (1.0) △	31 (1.0) △
Latvija [†]	49 (1.4)	49 (1.1) △	44 (1.2)	42 (1.0)	44 (1.1) △	40 (1.2)
Litva	57 (1.2) △	63 (1.1) ▲	48 (1.3) △	52 (1.4) △	41 (1.2)	37 (1.2) ▽
Malta	53 (0.9) △	51 (0.8) △	42 (0.8) ▽	43 (1.0)	34 (0.8) ▽	43 (0.9) △
Meksiko	65 (0.9) ▲	57 (0.8) ▲	55 (0.7) ▲	51 (0.8) △	56 (0.9) ▲	52 (1.0) ▲
Nizozemska [†]	25 (1.0) ▼	27 (0.8) ▼	32 (1.0) ▼	30 (1.2) ▼	27 (1.1) ▼	37 (1.1) ▽
Norveška (9) [†]	33 (0.8) ▼	32 (0.7) ▼	38 (0.7) ▽	28 (0.7) ▼	28 (0.7) ▼	37 (0.9) ▽
Peru	64 (1.1) ▲	49 (1.0) △	37 (0.8) ▽	37 (1.0) ▽	28 (0.7) ▼	33 (1.0) ▽
Rusija	61 (0.9) ▲	49 (1.1) △	43 (1.0)	36 (0.9) ▽	41 (1.0)	30 (1.0) ▽
Slovenija	57 (1.0) △	42 (1.1) ▽	47 (1.0) △	43 (0.8)	55 (1.1) ▲	44 (0.9) △
Švedska [†]	28 (0.9) ▼	34 (1.2) ▼	31 (0.9) ▼	30 (1.0) ▼	27 (1.1) ▼	41 (1.1)
Prosjeck ICCS-a 2016.	50 (0.2)	46 (0.2)	44 (0.2)	43 (0.2)	41 (0.2)	39 (0.2)
Raspon između zemalja	50	41	36	36	32	26

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	50 (1.1)	52 (0.9)	40 (1.1)	77 (1.3)	36 (1.1)	49 (1.0)
Južna Koreja ²	56 (1.2)	47 (1.1)	37 (1.2)	60 (1.3)	54 (1.4)	22 (1.0)

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	43 (1.5)	38 (1.4)	28 (1.2)	27 (1.5)	22 (1.2)	33 (1.5)
---	----------	----------	----------	----------	----------	----------

Nacionalni postotak:

▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

△ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

„(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

Za mjerenje povjerenja učenika u ICCS-u 2016. korištena su ista pitanja kao u ICCS-u 2009. U pitanjima se od učenika tražilo da na sljedećoj ljestvici procjene – „potpuno“, „veliko“, „malo“ i „uopće ne“ – iskažu razinu svojeg povjerenja u institucije, skupine i izvore informacija. S obzirom na rastuću važnost novih oblika društvenih medija u angažiranju mladih u političkim i društvenim pitanjima (Kahne, Middaugh i Allen, 2014), društveni mediji dodani su na popis institucija i skupina navedenih u pitanjima kojima se ispituje povjerenje učenika u građanske institucije.

Tablica 5.15: Povjerenje učenika u nacionalnu vladu, nacionalni parlament i sudove u 2016. i 2009. godini

Zemlja	Postoci učenika koji imaju potpuno ili veliko povjerenje u navedene institucije:									
	Nacionalna vlada			Nacionalni parlament			Sudovi			Razlika
	2016.	2009.	Razlika	2016.	2009.	Razlika	2016.	2009.	Razlika	
Belgija (Flandrija)	72 (1.1) ▲	51 (1.0)	21 (1.5)	70 (1.1) ▲	50 (1.3)	20 (1.7)	77 (1.0) ▲	65 (1.2)	12 (1.6)	
Bugarska	59 (1.2) ▼	56 (1.3)	3 (1.8)	56 (1.1) ▼	44 (1.1)	11 (1.6)	69 (1.0)	62 (1.1)	7 (1.5)	
Čile	50 (1.0) ▼	65 (1.0)	-15 (1.4)	42 (0.9) ▼	54 (1.0)	-12 (1.4)	50 (0.9) ▼	56 (1.2)	-5 (1.5)	
Kineski Tajpeh	62 (1.0) ▼	44 (0.9)	17 (1.3)	71 (0.9) ▲	54 (0.8)	18 (1.2)	73 (0.9) ▲	69 (0.8)	4 (1.2)	
Kolumbija	55 (1.2) ▼	62 (1.2)	-7 (1.7)	46 (1.2) ▼	49 (1.4)	-3 (1.8)	48 (1.2) ▼	50 (1.0)	-3 (1.6)	
Hrvatska	42 (1.5) ▼	-	-	37 (1.4) ▼	-	-	66 (1.4) ▼	-	-	
Danska ¹	74 (1.0) ▲	72 (1.0)	1 (1.4)	65 (1.0) ▲	66 (1.1)	-1 (1.5)	84 (0.7) ▲	79 (0.9)	5 (1.1)	
Dominikanska Republika	78 (1.1) ▲	74 (1.3)	4 (1.7)	73 (1.1) ▲	67 (1.5)	6 (1.9)	63 (1.0) ▼	63 (1.3)	0 (1.6)	
Estonija ¹	73 (1.2) ▲	62 (1.4)	11 (1.9)	56 (1.4) ▼	45 (1.4)	12 (2.0)	76 (0.9) ▲	68 (1.3)	8 (1.6)	
Finska	82 (1.0) ▲	82 (0.8)	0 (1.3)	74 (1.1) ▲	74 (1.0)	0 (1.5)	84 (0.9) ▲	81 (0.8)	2 (1.2)	
Italija	57 (1.0) ▼	74 (0.9)	-17 (1.4)	65 (0.9) ▲	74 (1.0)	-9 (1.3)	72 (1.1) ▲	69 (1.0)	3 (1.5)	
Latvija ¹	60 (1.3) ▼	32 (1.2)	27 (1.8)	46 (1.2) ▼	20 (1.2)	26 (1.7)	71 (1.2)	65 (1.5)	6 (1.9)	
Litva	74 (1.0) ▲	54 (0.9)	20 (1.3)	51 (1.3) ▼	34 (1.0)	17 (1.6)	80 (0.9) ▲	74 (0.9)	6 (1.3)	
Malta	66 (0.8)	62 (1.4)	4 (1.6)	59 (0.9)	61 (1.4)	-2 (1.7)	76 (0.8) ▲	76 (1.2)	0 (1.4)	
Meksiko	57 (1.1) ▼	58 (1.0)	-1 (1.5)	56 (0.9) ▼	54 (0.9)	2 (1.3)	61 (1.0) ▼	49 (0.9)	11 (1.3)	
Nizozemska ¹	70 (1.4) ▲	-	-	63 (1.3) ▲	-	-	78 (1.1) ▲	-	-	
Norveška (9) ¹	79 (0.7) ▲	67 (1.1)	11 (1.3)	77 (0.7) ▲	69 (1.0)	9 (1.2)	76 (0.7) ▲	71 (1.2)	4 (1.4)	
Peru	49 (1.0) ▼	-	-	42 (0.9) ▼	-	-	46 (1.0) ▼	-	-	
Rusija	89 (0.7) ▲	88 (0.7)	1 (1.0)	73 (1.1) ▲	74 (0.9)	-2 (1.4)	69 (1.1)	71 (0.9)	-2 (1.4)	
Slovenija	49 (1.4) ▼	56 (1.4)	-8 (2.0)	50 (1.3) ▼	53 (1.3)	-2 (1.9)	74 (1.0) ▲	72 (1.2)	3 (1.5)	
Švedska ¹	79 (1.0) ▲	73 (1.2)	6 (1.6)	79 (1.1) ▲	72 (1.2)	7 (1.6)	82 (1.2) ▲	79 (1.1)	3 (1.6)	
Prosjeck ICCS-a 2016.	65 (0.2)			60 (0.2)			70 (0.2)			
Zajednički prosjek zemalja	67 (0.2)	63 (0.3)	4 (0.4)	62 (0.3)	56 (0.3)	5 (0.4)	71 (0.2)	68 (0.3)	4 (0.3)	
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja										
Hong Kong PUR	67 (1.2)			62 (1.3)			82 (1.1)			
Južna Koreja ²	45 (1.4)			43 (1.2)			65 (1.3)			
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja										
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	83 (1.5)			74 (1.8)			86 (1.1)			

Nacionalni postotak:

- ▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▲ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▼ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

- 0 Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.
 (9) Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. godine prikazane su **masnim slovima**.
 † Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
 † Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
 1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
 2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

Tablicom 5.15 prikazani su postoci učenika koji u 2016. godini izražavaju veliko ili potpuno povjerenje u nacionalnu vladu, nacionalni parlament i sudove. Navedene institucije predstavljaju tri izvora moći u demokraciji – izvršnu, zakonodavnu i sudbenu. U prosjeku, diljem zemalja gotovo dvije trećine učenika iskazalo je povjerenje u vladu svoje zemlje; postoci su malo niži za nacionalni parlament, a najviši za sudove. Zemlje u kojima je više od dvije trećine mladih koji su sudjelovali u ICCS-u 2016. iskazalo povjerenje u sve tri institucije bile su Belgija (Flandrija), Danska, Norveška, Rusija i Švedska. Posebno niske razine povjerenja u sve tri institucije zabilježene su u Čileu, Kolumbiji i Peruu, što je rezultat u skladu s rezultatima istraživanja stavova odraslih koja su uputila na relativno nisko povjerenje u građanske institucije u latinoameričkoj regiji (Valenzuela, Schwartzman, Biehl i Valenzuela, 2008).

U mnogim zemljama koje su sudjelovale u oba ciklusa ICCS-a, 2009. i 2016. godine, te za koje postoje usporedivi podaci, zabilježen je porast postotka učenika koji su iskazali povjerenje u građanske institucije, posebno kad je riječ o povjerenju u nacionalnu vladu i parlament u Belgiji (Flandriji), Kineskom Tajpeju, Latviji i Litvi (tablica 5.15). Statistički značajno smanjenje povjerenja u vladu za sve tri institucije zabilježen je u Čileu, za vladu i parlament u Italiji te za vladu u Kolumbiji i Sloveniji.

Moguće je da su na promjene u učeničkom povjerenju u institucije utjecale specifične okolnosti u svakoj pojedinoj zemlji u vrijeme provedbe oba ICCS istraživanja. U skladu s opaskama Muroa i Vidala (2017) o rezultatima anketa među odraslima, moguće je da je globalna financijska kriza 2007./2008. godine negativno utjecala na razine povjerenja u institucije izmjerene među mladima za vrijeme provedbe ICCS-a 2009., dok su (barem u nekim zemljama) prijetnje terorizmom i reakcije vlasti na njih mogle dovesti do viših razina iskazanog povjerenja među adolescentima. No potrebno je uzeti u obzir da su takva objašnjenja provizorna te da zamjetne razlike zabilježene između dvaju ciklusa ICCS-a zahtijevaju daljnja istraživanja, posebno u odnosu na specifične nacionalne čimbenike koji bi mogli ponuditi dodatne ili drukčije odgovore.

Tablica 5.16 prikazuje postotke učenika koji su iskazali potpuno ili veliko povjerenje u političke stranke, ljude općenito, „tradicionalne“ medije (televiziju, novine, radio) i društvene medije. Kao i u ICCS-u 2009., mladi su u 2016. godine bili skloni iskazati relativno niske razine povjerenja u političke stranke. U prosjeku, diljem zemalja sudionika ICCS-a 2016. manje od 50 % učenika iskazalo je veliko ili potpuno povjerenje u tu instituciju. No ipak, u devet zemalja prosječni postoci povjerenja bili su značajno viši nego u prethodnom ciklusu, s porastom od više od 10 postotnih bodova u Belgiji (Flandriji), Kineskom Tajpeju, Latviji i Litvi. Povjerenje u političke stranke među učenicima na kraju primarnog obrazovanja značajno se smanjilo u Kolumbiji, Danskoj, Italiji i na Malti.

U prosjeku je 53 % učenika 2016. godine izrazilo povjerenje u ljude općenito. No usporedba rezultata za to pitanje u zemljama koje su sudjelovale u oba ciklusa ICCS-a pokazala je malen, ali statistički značajan pad u povjerenju između 2009. i 2016. godine (tablica 5.16). Pad povjerenja u tradicionalne medije zabilježen je između dvaju ciklusa u šest zemalja, iako je više od polovine učenika 2016. godine iskazalo povjerenje u njih. Najveće smanjenje povjerenja u tradicionalne medije pojavio se u Čileu i Latviji. Prema međunarodnom prosjeku 45 % učenika izrazilo je veliko ili potpuno povjerenje u društvene medije. No postoci su se razlikovali u relativno velikom opsegu diljem zemalja: dok je u Bugarskoj, Dominikanskoj Republici i na Malti 60 % ili više ispitanih učenika izrazilo povjerenje u taj izvor informacija, manje od trećine učenika dijelilo je to povjerenje u Belgiji (Flandrija), Danskoj, Estoniji, Nizozemskoj, Norveškoj i Švedskoj.

Kao i u ICCS-u 2009., na temelju šest čestica (nacionalna vlada, lokalna samouprava, nacionalni parlament, policija, sud, političke stranke) derivirana je skala koja odražava povjerenje učenika u građanske institucije. Ova IRT skala imala je visoku pouzdanost diljem zemalja (Cronbach alfa = 0,85) te je zatim usklađena sa skalom korištenom u ICCS-u 2009., a kako bi se mogli

Tablica 5.16: Povjerenje učenika u političke stranke, ljude općenito i medije (televiziju, novine, radio) u 2016. i 2009. godini te u društvene medije u 2016. godini

Zemlja	Postoci učenika koji imaju potpuno ili veliko povjerenje u:									
	Političke stranke			Ljude općenito			Medije (televiziju, novine, radio)			Društvene medije
	2016.	2009.	Razlika	2016.	2009.	Razlika	2016.	2009.	Razlika	
Belgija (Flandrija)	49 (1.0) Δ	35 (1.1)	14 (1.4)	52 (1.2)	57 (1.1)	-5 (1.7)	46 (0.9) ▼	48 (1.0)	-2 (1.3)	29 (1.2) ▼
Bugarska	38 (1.3) ▼	32 (1.2)	6 (1.7)	61 (1.0) Δ	64 (1.1)	-4 (1.4)	61 (1.0) Δ	70 (1.1)	-9 (1.5)	60 (1.0) ▲
Čile	33 (0.8) ▼	34 (1.0)	-2 (1.3)	48 (0.9) ▼	52 (0.9)	-4 (1.2)	62 (1.1) Δ	74 (0.7)	-12 (1.3)	54 (0.9) Δ
Kineski Tajpeh	47 (1.0) Δ	26 (0.8)	21 (1.3)	48 (0.9) ▼	51 (0.9)	-4 (1.3)	44 (0.9) ▼	43 (0.8)	1 (1.3)	46 (0.9)
Kolumbija	28 (1.0) ▼	35 (1.1)	-7 (1.5)	43 (1.1) ▼	49 (0.9)	-5 (1.4)	69 (1.3) ▲	72 (1.0)	-3 (1.7)	49 (1.1) Δ
Hrvatska	27 (1.2) ▼	-	-	58 (1.1) Δ	-	-	54 (1.0) ▼	-	-	48 (1.2) Δ
Danska ¹	52 (1.1) Δ	56 (1.2)	-4 (1.7)	65 (1.1) ▲	68 (0.8)	-4 (1.4)	59 (0.9)	56 (1.0)	4 (1.3)	31 (0.7) ▼
Dominikanska Rep. (r)	50 (1.1) Δ	51 (1.2)	-1 (1.7)	62 (1.1) Δ	61 (1.3)	1 (1.7)	78 (0.9) ▲	76 (1.0)	2 (1.4)	61 (1.0) ▲
Estonija ¹	32 (1.2) ▼	23 (1.3)	9 (1.8)	46 (1.4) ▼	58 (1.0)	-11 (1.7)	47 (1.2) ▼	54 (1.0)	-8 (1.5)	32 (1.0) ▼
Finska	66 (1.1) ▲	61 (1.0)	5 (1.5)	74 (0.9) ▲	76 (0.8)	-2 (1.2)	82 (0.8) ▲	80 (0.8)	2 (1.1)	49 (1.1) Δ
Italija	44 (0.8)	52 (1.1)	-8 (1.3)	41 (0.9) ▼	52 (1.0)	-11 (1.3)	75 (0.7) ▲	81 (0.9)	-5 (1.1)	54 (0.9) Δ
Latvija ¹	40 (1.2) ▼	25 (1.0)	15 (1.6)	47 (1.1) ▼	58 (1.1)	-11 (1.6)	51 (1.2) ▼	65 (1.3)	-14 (1.8)	47 (1.4)
Litva	53 (1.1) Δ	33 (1.1)	20 (1.5)	60 (1.0) Δ	66 (0.8)	-6 (1.3)	65 (0.9) Δ	67 (0.9)	-2 (1.2)	49 (0.9) Δ
Malta	51 (0.8) Δ	55 (1.7)	-4 (1.9)	49 (0.9) ▼	50 (1.3)	-1 (1.6)	66 (0.8) Δ	70 (1.1)	-4 (1.4)	60 (0.9) ▲
Meksiko	37 (1.0) ▼	35 (1.0)	3 (1.4)	52 (1.0)	47 (0.8)	5 (1.2)	56 (1.1) ▼	57 (0.8)	-1 (1.3)	48 (0.9) Δ
Nizozemska ¹	48 (1.3) Δ	-	-	52 (1.2)	-	-	47 (1.3) ▼	-	-	32 (1.2) ▼
Norveška (9) ¹	56 (0.9) ▲	52 (1.2)	5 (1.5)	43 (0.9) ▼	48 (1.0)	-6 (1.3)	48 (0.8) ▼	49 (1.4)	0 (1.6)	27 (0.7) ▼
Peru	33 (0.9) ▼	-	-	47 (0.9) ▼	-	-	62 (0.7) Δ	-	-	45 (0.8)
Rusija	54 (1.2) Δ	51 (0.9)	3 (1.5)	45 (0.9) ▼	51 (1.0)	-6 (1.4)	41 (0.9) ▼	41 (1.0)	0 (1.4)	40 (1.1) ▼
Slovenija	44 (1.4)	45 (1.3)	0 (1.9)	69 (1.0) ▲	71 (0.9)	-2 (1.4)	65 (1.2) Δ	64 (1.1)	1 (1.6)	54 (1.1) Δ
Švedska ¹	61 (1.1) ▲	60 (1.3)	1 (1.7)	56 (1.1) Δ	67 (0.8)	-11 (1.4)	54 (1.0) ▼	54 (0.9)	0 (1.3)	32 (1.0) ▼
Prosjeck ICCS-a 2016.	45 (0.2)			53 (0.2)			59 (0.2)			45 (0.2)
Zajednički prosjek zemalja	46 (0.3)	42 (0.3)	4 (0.4)	53 (0.2)	58 (0.2)	-5 (0.3)	59 (0.2)	62 (0.2)	-3 (0.3)	
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja										
Hong Kong PUR	45 (1.0)			40 (1.0)			59 (1.1)			51 (1.3)
Južna Koreja ²	43 (1.2)			40 (0.9)			53 (1.2)			38 (1.1)
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja										
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	61 (2.1)			70 (1.5)			62 (1.2)			51 (1.3)

Nacionalni Prosjek:

- ▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 Δ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▼ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

- 0 Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.
 (9) Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. godine prikazane su **masnim slovima**.
 † Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
 ‡ Tek nakon što su uključene zamjenjke škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
 1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
 2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
 - Usporedivi podaci nisu dostupni.
 „(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

usporediti rezultati na skalama između dvaju ciklusa (vidi opis pitanja u prikazu 5.6, dodatak D). Budući da učenici najvjerojatnije dobivaju informacije o institucijama, medijima i građanskim skupinama iz medija, usporedili smo rezultate na skali za povjerenje učenika u građanske institucije prema kategorijama učenika koji su odgovorili kako se najmanje jedanput tjedno informiraju o društvenim i političkim pitanjima putem televizijskih vijesti, novina i/ili na internetu. Osim toga, u usporedbu smo dodali podatke o najvišem stupnju obrazovanja roditelja i građanskom znanju (vidi tablicu 5.17).

Usporedba je pokazala, za većinu zemalja sudionica ICCS-a 2016., da su učenici koji se o društvenim i političkim pitanjima informiraju u medijima skloni iskazati (značajno) više razine povjerenja; u prosjeku je bodovna razlika iznosila oko dva boda na skali. Pozitivne povezanosti između povjerenja u građanske institucije i uporabe medija za informiranje ne podupiru teze o negativnim učincima medijskih vijesti na percepcije o institucijama (tzv. *video malaise* ili nepovjerenje i cinizam prema političkim institucijama i akterima zbog utjecaja televizije, nap. prev.), koje su postavili neki istraživači (vidi npr. Mutz i Reeves, 2005). Suprotno tome, te su povezanosti u skladu s istraživanjima koja prepoznaju medije kao izvor informacija koji osnažuje povjerenje u institucije (vidi Avery, 2009; Norris, 2000).

Učenici čiji barem jedan roditelj posjeduje sveučilišnu diplomu 2016. godine izrazili su nešto više povjerenja u građanske institucije od ostalih učenika iz usporedne skupine i to u sedam zemalja – u Belgiji (Flandriji), Danskoj, Estoniji, Finskoj, Nizozemskoj, Norveškoj i Švedskoj. Obratno je obrazac zabilježen u osam zemalja (Bugarska, Hrvatska, Dominikanska Republika, Litva, Malta, Meksiko, Peru, Rusija), što znači da su učenici s roditeljem koji posjeduje sveučilišnu diplomu postigli niže prosječne rezultate. Takvi rezultati upućuju na to da u razvijenim zemljama s duljom tradicijom demokratskih institucija obrazovanje roditelja ima (slabu) pozitivnu povezanost s povjerenjem adolescenata u institucije, dok se obratno odnosi na one zemlje u kojima su demokratske institucije ustanovljene nedavno.

Učenici s višim razinama građanskog znanja izrazili su niži stupanj povjerenja u građanske institucije u Bugarskoj, Čileu, Kolumbiji, Hrvatskoj, Dominikanskoj Republici, Litvi, Meksiku, Peruu i Rusiji. Nasuprot tomu, učenici s višim razinama građanskog znanja izrazili su (značajno) više povjerenja u građanske institucije u Danskoj, Estoniji, Finskoj, Nizozemskoj, Norveškoj, Sloveniji i Švedskoj. Ti su rezultati slični onima iz prethodnog istraživanja, gdje su utvrđene pozitivne korelacije između povjerenja i građanskog znanja u zemljama s općenito nižim razinama percepcije korupcije te višim razinama učinkovitosti vlade (Lauglo, 2013).

Brojni istraživači smatraju religiju važnim katalizatorom građanske participacije (vidi, primjerice, Pancer, 2015; Putnam i Campbell, 2010; Verba, Schlozman i Brady, 1995). Na temelju rezultata istraživanja provedenih u SAD-u i Kanadi, Smidt (1999) je zaključio da su religijska tradicija i pohađanje vjerskih obreda povezani s građanskom participacijom, a ta se povezanost pokazala značajnom i nakon što je Smidt kontrolirao ostale čimbenike u analizi. Storm (2015) je došao do sličnih zaključaka za Ujedinjeno Kraljevstvo. U upitniku za učenike u ICCS-u 2009. postavljeno je pitanje o učeničkoj religijskoj pripadnosti i pohađanju vjerskih obreda. Upitnik je sadržavao i šest pitanja kojima su mjereni učenički stavovi o utjecaju religije na društvo. Rezultati su pokazali da, u većini zemalja, učenici koji pohađaju vjerske obrede iskazuju pozitivni je stavove o utjecaju religije na društvo (Schulz et al., 2010, str. 107-113).

Tablica 5.17: Prosječni nacionalni rezultati za povjerenje u građanske institucije prema medijskom informiranju, obrazovanju roditelja i razini građanskog znanja

Zemlja	Prosječni rezultat prema učestalosti informiranja u medijima										Prosječni rezultat prema stupnju obrazovanja roditelja										Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja																													
	Rjeđe od jednom tjedno										Roditelji bez fakultetske diplome										Barem jedan roditelj s fakultetskom diplomom										Gradansko znanje ispod razine B (manje od 479)										Gradansko znanje na razini B ili višoj (479 i više)									
	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9															
Belgija (Flandrija)	52 (0.3)							54 (0.2)							53 (0.3)														54 (0.2)							53 (0.2)														
Bugarska	49 (0.6)							50 (0.3)							51 (0.4)														48 (0.4)							48 (0.3)														
Čile	45 (0.5)							48 (0.3)							47 (0.3)														47 (0.4)							46 (0.3)														
Kineski Tajpeh	51 (0.5)							52 (0.2)							52 (0.2)														51 (0.3)							51 (0.2)														
Kolumbija	46 (0.5)							49 (0.3)							48 (0.4)														48 (0.3)							47 (0.3)														
Hrvatska	47 (0.4)							49 (0.3)							49 (0.3)														47 (0.4)							48 (0.3)														
Danska ¹	52 (0.2)							53 (0.2)							53 (0.2)														54 (0.3)							53 (0.2)														
Dominikanska Republika	54 (0.5)							55 (0.3)							56 (0.3)														54 (0.5)							49 (0.6)														
Estonija ¹	50 (0.3)							51 (0.2)							51 (0.3)														51 (0.3)							51 (0.2)														
Finska	54 (0.3)							55 (0.3)							54 (0.3)														55 (0.3)							55 (0.3)														
Italija	50 (0.3)							51 (0.2)							51 (0.2)														52 (0.3)							51 (0.2)														
Latvija ¹	48 (0.3)							50 (0.3)							49 (0.3)														49 (0.3)							49 (0.3)														
Litva	51 (0.4)							53 (0.2)							53 (0.2)														52 (0.3)							52 (0.3)														
Malta	50 (0.4)							53 (0.2)							53 (0.2)														51 (0.3)							52 (0.2)														
Meksiko	49 (0.4)							50 (0.2)							50 (0.3)														48 (0.3)							48 (0.3)														
Nizozemska ¹	52 (0.4)							53 (0.3)							52 (0.4)														53 (0.3)							53 (0.3)														
Norveška (9) ¹	53 (0.2)							56 (0.2)							54 (0.2)														55 (0.2)							55 (0.2)														
Peru	48 (0.6)							48 (0.2)							48 (0.2)														47 (0.4)							45 (0.3)														
Rusija	51 (0.5)							54 (0.3)							53 (0.3)														53 (0.3)							53 (0.3)														
Slovenija	48 (0.4)							50 (0.3)							49 (0.3)														50 (0.3)							50 (0.3)														
Švedska ¹	52 (0.6)							54 (0.2)							53 (0.4)														54 (0.3)							54 (0.3)														
Prosjeck ICCS-a 2016.	50 (0.1)							52 (0.1)							51 (0.1)														51 (0.1)							51 (0.1)														
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja																																																		
Hong Kong PUR	50 (0.5)							51 (0.3)							51 (0.3)														52 (0.5)							51 (0.3)														
Južna Koreja ²	49 (0.5)							50 (0.3)							49 (0.5)														50 (0.3)							49 (0.3)														

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Razlika između usporedivanih skupina statistički je značajna za $p < 0.05$.
 Razlika između skupina nije statistički značajna za $p < 0.05$.

Napomene:

- 0 Standardne pogreške navedene su u zagradama.
 1 Prosječni rezultati koji su značajno viši ($p < 0.05$) od rezultata skupne s kojom se uspoređuje otisnuti su **masnim slovima**.
 (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
 † Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
 1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
 2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

U ICCS 2016. uključen je isti niz pitanja kao dio međunarodne opcije koju je odabralo 20 zemalja od njih 24. Istih pet čestica iz ICCS-a 2009. upotrijebljeno je za mjerenje stavova učenika o utjecaju religije na društvo u ovom istraživanju: (a) „Vjera mi je važnija od onoga što se događa u nacionalnoj politici.“ (prosječan postotak ICCS 2016. učenika koji se s tom tvrdnjom slaže: 42 %); (b) „Vjera mi pomaže u odlučivanju što je ispravno, a što pogrešno.“ (slaže se 48 %); (c) „Vjerske vođe trebale bi imati više moći u društvu.“ (slaže se 29 %); (d) „Vjera bi trebala utjecati na ponašanje ljudi prema drugim ljudima.“ (slaže se 51 %) i (e) „Vjerska pravila življenja važnija su od svjetovnih pravila.“ (slaže se 32 %). U ICCS-u 2016. dodane su još dvije čestice, od čega je jedna – „Religiozni ljudi bolji su građani.“ – korištena kao dodatna čestica (slaže se 32 %) za deriviranje skale koja odražava učeničko prihvaćanje utjecaja religije na društvo. Ta IRT skala imala je visoku pouzdanost diljem zemalja sudionica (Cronbach alfa = 0,87), a zatim je usklađena sa skalom ICCS-a 2009. kako bi se mogli usporediti rezultati na skali između dvaju ciklusa (vidi opis pitanja u prikazu 5.7, dodatak D).

Zemlje sudionice ICCS-a 2016. u kojima su se učenici, u prosjeku, najviše slagali s tvrdnjama koje izriču prihvaćanje utjecaja religije na društvo bile su Hrvatska, Kolumbija, Dominikanska Republika, Malta i Peru. Zemlje u kojima su učenici bili najmanje skloni slaganju s tvrdnjama koje mjere ovaj konstrukt bile su Belgija (Flandrija), Danska, Estonija, Nizozemska i Švedska (vidi tablicu 5.18). Četiri od 12 zemalja koje su odabrale tu opciju dodatnih pitanja u oba istraživanja (Čile, Latvija, Malta i Švedska) zabilježile su 2016. godine prosječne rezultate koji su značajno niži od onih iz 2009. godine. Učenici iz Dominikanske Republike izrazili su pak značajno više rezultate u istraživanju provedenom 2016. godine nego u onome iz 2009. U prosjeku, za zemlje sudionice obaju ciklusa prosječan rezultat na skali u ICCS-u 2016. bio je 0,8 bodova niži od rezultata ICCS-a 2009.

Tablica 5.19 prikazuje nacionalne rezultate na skali koji odražavaju pozitivne stavove prema utjecaju religije na društvo na tri varijable za usporedbu – pohađanje vjerskih obreda, obrazovanje roditelja i građansko znanje. U 14 od 17 zemalja ICCS-a 2016. učenici koji su odgovorili da (barem jedanput mjesečno) pohađaju vjerske obrede postigli su više prosječne rezultate na skali; za oko šest bodova više od prosjeka učenika koji su odgovorili da ne pohađaju vjerske obrede ili ih pohađaju rijetko. Sve su razlike bile značajne. Tri zemlje koje nisu zabilježile značajne razlike između te dvije skupine bile su Danska, Dominikanska Republika i Švedska. Rezultati pokazuju da prakticiranje određene religije ima tendenciju povećati potporu utjecaju religije na društvo.

Učenici čiji barem jedan roditelj posjeduje sveučilišnu diplomu iskazali su nešto manje pozitivne stavove prema utjecaju religije na društvo, uz statistički značajne razlike zabilježene u većini zemalja. U prosjeku, postoji razlika između zemalja od oko dva boda. Učenici s višom razinom građanskog znanja (na razini B ili višoj) postigli su značajno niže rezultate na skali u svim zemljama sudionicama. Diljem zemalja, rezultat na skali kod učenika s višom razinom građanskog znanja bio je za oko pet bodova niži od rezultata učenika s nižom razinom građanskog znanja. Te povezanosti upućuju na to da utjecaji roditelja s višom razinom obrazovanja i više razine građanskog znanja učenika rezultiraju kritičnijim stavovima o utjecaju religije na društvo.

Tablica 5.18: Prosječni nacionalni rezultati na skali učeničkog prihvatanja utjecaja religije na društvo

Zemlja	Prosječni nacionalni rezultati za učeničko prihvatanje utjecaja religije na društvo									
	2016.		2009.	Razlika (2016. – 2009.)	40	45	50	55	60	
Belgija (Flandrija)	45 (0.3)	▼	45 (0.2)	-0.3 (0.4)						
Bugarska	51 (0.3)	△	51 (0.3)	0.2 (0.4)						
Čile	49 (0.2)		53 (0.2)	-4.0 (0.3)						
Kineski Tajpeh	48 (0.2)	▽	48 (0.2)	-0.4 (0.3)						
Kolumbija	55 (0.2)	▲	54 (0.1)	0.3 (0.3)						
Hrvatska	55 (0.3)	▲	–	–						
Danska [†]	43 (0.2)	▼	44 (0.2)	-0.4 (0.3)						
Dominikanska Republika (r)	60 (0.2)	▲	58 (0.2)	1.5 (0.3)						
Estonija ¹	44 (0.3)	▼	–	–						
Latvija	46 (0.3)	▽	47 (0.3)	-1.4 (0.4)						
Litva	48 (0.2)		49 (0.2)	-0.1 (0.3)						
Malta	54 (0.2)	▲	55 (0.2)	-1.7 (0.3)						
Nizozemska [†]	44 (0.4)	▼	–	–						
Norveška (9) ¹	44 (0.3)	▼	45 (0.4)	-0.8 (0.5)						
Peru	56 (0.1)	▲	–	–						
Slovenija	48 (0.3)	▽	–	–						
Švedska ¹	42 (0.4)	▼	44 (0.2)	-2.9 (0.5)						
Prosjek ICCS-a 2016.	49 (0.1)									
Zajednički prosjek zemalja	49 (0.1)		50 (0.1)	-0.8 (0.1)						

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	47 (0.3)		–	–						
Južna Koreja ²	42 (0.2)		–	–						

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	46 (0.5)		–	–						
---	----------	--	---	---	--	--	--	--	--	--

■ 2016. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti
 ■ 2009. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti

Nacionalni prosjek:

- ▲ Više od 3 boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- △ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Više od 3 boda ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Učenici s rezultatom unutar ove boje, prosječno za sve zadatke, imaju više od 50 % veću vjerojatnost za odgovor:

	Neslaganje s pozitivnim tvrdnjama
	Slaganje s pozitivnim tvrdnjama

Napomene:

- () Standardne pogreške navedene su u zagradama. Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. godine prikazane su **masnim slovima**.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenjske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- ¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- ² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
- Usporedivi podaci nisu dostupni.
- „(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

Popis literature

- Abs, H. (2013). Die Vermessung des guten Bürgers: Zur empirischen (De-)konstruktion eines Ideals [The measurement of the good citizen: About the empirical (de-)construction of an ideal]. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 33(3), 267–282.
- Angvik, M., & von Borries, B. (Eds.). (1997). *Youth and history: A comparative European survey on historical consciousness and political attitudes among adolescents* (Vols. A–B). Hamburg, Germany: Korber-Stiftung.
- Avery, J. M. (2009). Videomalaise or virtuous circle? *The influence of the news media on political trust*. *The International Journal of Press/Politics*, 14(4), 410–433.
- Barber, C., & Torney-Purta, J. (2009, reissued 2012). Gender differences in political efficacy and attitudes to women's rights influenced by national and school contexts: Analysis for the IEA Civic Education Study. In D. Baker & A. Wiseman (Eds.), *International perspectives on education and society: Vol. 10. Gender equality and education from international and comparative perspectives* (pp. 357–394). Bingley, U.K: JAI/Emerald Group Publishing.
- Burnouf, L. (2004). Global awareness and perspectives in global education. *Canadian Social Studies*, 38(3). Retrieved from https://sites.educ.ualberta.ca/css/Css_38_3/ARburnouf_global_awareness_perspectives.htm
- Chong, A., & Nopo, H. (2007). *Discrimination in Latin America: An elephant in the room?* (Research Department Working Paper 614). Washington, DC: Inter-American Development Bank.
- European Commission. (2012). *Discrimination in the EU in 2012: Report on Eurobarometer 393*. Dostupno na poveznici: Retrieved from Hahn, C. (1998). *Becoming political: Comparative perspectives on citizenship education*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Hicks, D. (2003). Thirty years of global education: A reminder of key principles and precedents. *Educational Review*, 55(3), 265–275.
- Holden, C. (2007). Young people's concerns. In D. Hicks & C. Holden (Ur.), *Teaching the global dimension: Key principles and effective practice* (pp. 31–42). London, UK: Routledge Falmer.
- Husfeldt, V., & Nikolova, R. (2003). Students' concepts of democracy. *European Educational Research Journal*, 2(3), 396–409.
- Kahne, J., Middaugh, E., & Allen, D. (2014). Youth, new media and the rise of participatory politics (YPP Research Network Working Paper Number 1). Oakland, CA: Youth and Participatory Politics Research Network.
- Kennedy, K. (2006). *Towards a conceptual framework for understanding active and passive citizenship*. Unpublished report. Retrieved from http://www.academia.edu/1243639/towards_a_conceptual_framework_for_active_citizenship
- Lauglo, J. (2013). Do more knowledgeable adolescents have more rationally based civic attitudes? Analysis of 38 countries. *Educational Psychology*, 33(3), 262–282.
- Morris, S. D., & Blake, C. H. (2010). *Corruption and politics in Latin America*. In S. D. Morris & C. H. Blake (Ur.), *Corruption and politics in Latin America* (pp. 1–29). Boulder, CO: Lynne Rienner.
- Muro, D., & Vidal, G. (2017). Political mistrust in southern Europe since the Great Recession. *Mediterranean Politics*, 22(2), 197–217.
- Mutz, D. C., & Reeves, B. (2005). The new videomalaise: Effects of televised incivility on political trust. *American Political Science Review*, 99(1), 1–15.

Newton, K., & Norris, P. (2000). Confidence in public institutions: Faith, culture, or performance.

In S. J. Pharr & R. D. Putnam (Eds.), *Disaffected democracies: What's troubling the trilateral countries?* (pp. 52–73). Princeton, NJ: Princeton University Press.

Ñopo, H., Chong, A., & Moro, A. (Eds.). (2010). *Discrimination in Latin America: An economic perspective*. Washington, DC: Inter-American Development Bank.

Norris, P. (2000). *A virtuous circle: Political communications in postindustrial societies*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Oscarsson, V. (1996). Pupils' views of the future in Sweden. *Environmental Education Research*, 2(3), 261–277.

Pancer, S. M. (2015). *The psychology of citizenship and civic engagement*. New York, NY: Oxford University Press.

Putnam R. D., & Campbell D. E. (2010). *American grace: How religion divides and unites us*. New York, NY: Simon and Schuster.

Rubin, A. (2002). Reflections upon the late-modern transition as seen in the images of the future held by young Finns. In G. Gidley & S. Inayatullah (Eds.), *Youth futures: Comparative research and transformative visions* (pp. 99–109), Westport, CT: Praeger.

Schulz, W. (2004). Scaling procedures for Likert-type items on students' concepts, attitudes and actions. In W. Schulz & H. Sibberns (Eds.), *IEA Civic Education Study: Technical report* (pp. 193–126). Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2010). *ICCS 2009. International report: Civic knowledge, attitudes and engagement among lower secondary school students in thirty-eight countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., & Agrusti, G. (2016). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016: Assessment framework*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., Carstens, R., Losito, B., & Fraillon, J. (Eds.) (2018). *ICCS 2016. technical report*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., Fraillon, J., Ainley, J., Losito, B., & Kerr, D. (2008). *International Civic and Citizenship Education Study: Assessment framework*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., & Friedman, T. (2011). Scaling procedures for ICCS questionnaire items. In W. Schulz, J. Ainley, & J. Fraillon (Eds.), *ICCS 2009. technical report* (pp. 157–259). Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Smidt, C. (1999). Religion and civic engagement: A comparative analysis. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 565(1), 176–192.

Storm, I. (2015). Civic engagement in Britain: The role of religion and inclusive values. *European Sociological Review*, 31(1), 14–29.

Torcal, M., & Montero, J. M. (2006). *Political disaffection in contemporary democracies: Social capital, institutions and politics*. London, UK and New York, NY: Routledge.

Torgler, B., & Valev, N. T. (2004). *Corruption and age* (Working Paper No. 2004-24). Basel, Switzerland: Center for Research in Economics, Management and the Arts.

Torney, J., Oppenheim, A. N., & Farnen, R. F. (1975). *Civic education in ten countries: An empirical study*. New York, NY: John Wiley and Sons.

Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

UNESCO. (2015). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. Paris, France: Author.

UNODC. (2014). *Global study on homicide 2013*. Vienna, Austria: United Nations Publications.

Valenzuela, E., Schwartzman, S., Biehl, A., & Valenzuela, J. S. (2008). *Vínculos, creencias e ilusiones. La cohesión social de los latinoamericanos* [Ties, beliefs, and illusions: Social cohesion in Latin America]. Santiago, Chile: Colección CIEPLAN, Uqbar Editores.ba, S., Schlozman, K. L., & Brady, H. E. (1995). *Voice and equality*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Otvoreni pristup Ovo poglavlje distribuirano se pod uvjetima međunarodne licence Creative Commons (Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) kojom se dozvoljava svaka nekomercijalna upotreba, umnažanje, prilagodba, distribucija i reprodukcija na bilo kojem mediju ili formatu sve dok se na primjeren način daje zasluga autoru/autorima i izvoru/izvorima, dok se navode poveznice na Creative Commons licencu te dok se navodi koje su izmjene napravljene.

Slike ili drugi materijali u vlasništvu neke treće strane u ovoj knjizi uključeni su u odredbe licence, osim ako nije drugačije naznačeno u opisu materijala; ako takav materijal nije dijelom Creative Commons licence za ovo poglavlje i ako namjeravana uporaba nije zakonom dopuštena, ili nadilazi dozvoljenu uporabu, korisnici će morati tražiti dozvolu izravno od vlasnika autorskih prava.



Kontekst škole za građanski odgoj i obrazovanje

Najvažniji rezultati poglavlja

Učenici i učitelji aktivno su sudjelovali u životu škole.

- U većini zemalja sudionica ICCS-a 2016. učenici su sudjelovali u razrednim i školskim izborima (tablica 6.1).
- Prilike za aktivno sudjelovanje učenika u odlučivanju u njihovim školama razlikovale su se između zemalja (tablica 6.2).
- Učitelji su bili aktivno uključeni u procese donošenja odluka (tablica 6.2).
- Iako su roditelji bili uključeni u rasprave o postignućima učenika, nije postojala njihova šira uključenost u procese donošenja odluka (tablica 6.2).

Škole su usmjerile pažnju na društvene interakcije.

- Učenici iz zemalja sudionica pozitivni su prema razrednom ozračju koje je otvoreno (tablica 6.3).
- Zainteresiranost učenika za društvena i politička pitanja, njihov očekivani stupanj obrazovanja i građansko znanje pozitivno su povezani s tom percepcijom (tablica 6.4).
- Verbalno školsko nasilje bilo je prisutno u većini zemalja sudionica, no ravnatelj i učitelji usvojili su mjere za suzbijanje različitih oblika nasilja u školi (tablice 6.7, 6.8, 6.9, 6.10 i 6.11).

Pri razvoju aktivnosti povezanih s građanstvom škole su surađivale s lokalnom zajednicom.

- Učenici u ciljanom razredu imali su priliku sudjelovati u aktivnostima povezanim s građanstvom koje su njihove škole provodile u lokalnoj zajednici (tablice 6.12 i 6.13).

U školama su razvijene aktivnosti povezane s održivošću okoliša.

- Većina škola iz zemalja sudionica razvila je barem neke inicijative povezane s održivošću okoliša, kao što su odvojeno prikupljanje otpada, recikliranje i smanjenje količine otpada te štednja energije (tablica 6.14).
- Učitelji smatraju da su učenici u ciljanom razredu sudjelovali u aktivnostima koje se odnose na okoliš uglavnom u svojim školama (tablica 6.15).

Zemlje su se razlikovale prema procesima učenja građanstva i aktivnostima u školi te prema pripremljenosti učitelja za poučavanje tema povezanih s građanstvom.

- Učeničko učenje građanstva u školi pozitivno je povezano s njihovom zainteresiranošću za društvena i politička pitanja, njihovim očekivanim stupnjem obrazovanja i njihovim građanskim znanjem (tablice 6.16 i 6.17).
- Aktivnosti poučavanja i učenja građanskoga odgoja i obrazovanja koje se provode u razredu znatno se razlikuju od zemlje do zemlje (tablica 6.18).
- Učitelji predmeta povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem osjećaju se pripremljenima za poučavanje različitih tema i vještina (tablica 6.19).

Konceptualna polazišta i prethodna istraživanja

U Okviru provedbe istraživanja ICCS 2016. (Schulz, Ainley, Fraillon, Losito i Agrusti, 2016) opisano je nekoliko vrsta konteksta koji mogu utjecati ne samo na učeničko usvajanje ishoda učenja u području građanskog odgoja i obrazovanja nego i na njihovu građansku angažiranost. To su konteksti šire zajednice, škole i učionice, okruženja doma i vršnjaka te karakteristike učenika.

U ovome poglavlju istražuju se ICCS 2016. aspekti konteksta škole i učionice te njihova povezanosti s iskustvom učenja učenika koji su sudjelovali u istraživanju. Poglavlje se odnosi na 5. istraživačko pitanje ICCS-a 2016.: *Kako su organizirane škole u zemljama sudionicama s obzirom na građanski odgoj i obrazovanje i kako je to povezano s ishodima učenja?*

Poglavlje je posebno usmjereno na sljedeća specifična istraživačka pitanja:

- *U kojoj mjeri škole u zemljama sudionicama imaju uspostavljene participativne procese kako bi se olakšala građanska angažiranost?*
- *Koliko škole i zajednice ulaze u interakciju kako bi potakle učeničku građansku angažiranost i učenje?*

O nekim aspektima povezanim s tim istraživačkim pitanjem već je raspravljano u drugom poglavlju ovoga izvještaja. U njemu su izneseni podaci o kontekstima za građanski odgoj i obrazovanje na nacionalnoj razini. Neki su od primjera tih aspekata opći pristup građanskom odgoju i obrazovanju u zemljama sudionicama ICCS-a, sadržajna struktura i provedba kurikuluma i/ili programa te percepcije ravnatelja i učitelja o ulozi građanskog odgoja i obrazovanja. Rezultati predstavljeni u ovome, šestom poglavlju međunarodnoga izvještaja o ICCS-u 2016. proizlaze iz podataka prikupljenih upitnicima za ravnatelje, učitelje i učenike.

U skladu s ICCS-om 2009., učenički ishodi učenja građanskog odgoja i obrazovanja u ICCS-u 2016. smatraju se rezultatom ne samo procesa učenja i poučavanja već i šireg raspona iskustava koja učenici stječu u školi. Svakodnevna školska iskustva učenika smatraju se posebno važnima za razvoj njihovih stavova i dispozicija. Kao što su istaknuli autori Okvira provedbe istraživanja ICCS 2016., velik broj zemalja naglašava neformalne aspekte učenja građanstva, koje se odvija kroz sudjelovanje i angažiranost ili društvenu interakciju u školi (vidi i Ainley, Schulz i Friedman, 2013; Eurydice, 2005, 2012; Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr i Losito, 2010). Istraživanja su istaknula i važnost informalnog učenja u školi za građansku angažiranost učenika (Scheerens, 2009). Sudjelovanje učenika na razini škole, interpersonalno ozračje škole i učionice te kvaliteta odnosa između učenika i učitelja te između učenika također su od ključne važnosti (Bäckman i Trafford, 2007; Huddleston, 2007; Trafford, 2003).

Participativni procesi i društvene interakcije u školi

Upitnik za ravnatelje škola u ICCS-u 2016. sadržavao je pitanje o sudjelovanju učenika na izborima za predstavnika razrednog odjela i školskim izborima (na primjer, za školsko vijeće učenika). To se pitanje nalazilo i u CIVED-u i u ICCS-u 2009. U ICCS-u 2016. od ravnatelja se tražilo da navedu koliko učenika ciljanog razreda sudjeluje na tim izborima („svi ili gotovo svi“, „većina“, „nekolicina“ ili „nitko ili gotovo nitko“). Mogući odgovor na ovo pitanje bio je i „nije primjenjivo“, kako bismo uzeli u obzir i različite školske propise u vezi s tim oblikom sudjelovanja u zemljama ICCS-a 2016.

U gotovo svim zemljama postotak učenika škola čiji su ravnatelji izvijestili o visokom stupnju sudjelovanja učenika („svi ili gotovo svi“/„većina“) u izborima za predstavnike razrednih odjela bio je viši od 80 %; u nekoliko je zemalja taj postotak bio čak 95 % (vidi *tablicu 6.1*). U samo pet zemalja zabilježen je postotak niži od 80 % – u Belgiji (Flandriji) 73 %, Bugarskoj 68 %,

Estoniji 76 %, Italiji 22 %, a u Nizozemskoj 46 %. Rezultati za sudjelovanje učenika u izborima za školsko vijeće učenika odražavaju veće razlike između zemalja, pri čemu je u deset zemalja zabilježen postotak niži od 80 %: u Belgiji (Flandrija), Bugarskoj, Kineskom Tajpeju, Estoniji, Italiji, Latviji, Litvi, Nizozemskoj, Rusiji i Švedskoj.

Takvi su rezultati relativno usklađeni s odgovorima učenika na pitanje iz upitnika za učenike o njihovu sudjelovanju u građanskim aktivnostima u školi. U prosjeku, 77 % učenika diljem zemalja odgovorilo je da su glasali na razrednim ili školskim izborima. Nacionalni prosjeci iznosili su od 50 do 93 %; u četiri zemlje zabilježeni su postoci od 90 % i više, a u tri zemlje zabilježeni su postoci niži od 60 % (vidi četvrto poglavlje ovog izvještaja).

Uključenost učenika, učitelja i roditelja u procese odlučivanja u školi može se smatrati ne samo dijelom procesa demokratskog upravljanja školom već i čimbenikom karakterističnim za škole koje se odlikuju demokratskim okruženjem za učenje (Torrance, 2013). Različite strategije i procedure kojima se ravnatelji koriste prilikom obnašanja svoje funkcije također mogu utjecati na školsko ozračje i kulturu škole (Edmonds, 1979; Eurydice, 2013; Ishimaru, 2013; Marzano, 2003; Sammons, Gu, Day i Ko, 2011; Scheerens, Glas i Thomas, 2003). Učitelji koji sudjeluju u upravljanju školom mogu pridonijeti boljem razumijevanju različitih obrazovnih potreba učenika te unaprijediti vlastiti angažman u podupiranju školskih obrazovnih aktivnosti (Ranson, Farrell, Peim i Smith, 2005).

U školskom upitniku u ICCS-u 2016. ravnatelji su odgovarali na pitanje o tome u kojoj su mjeri učitelji, roditelji i učenici uključeni u različite školske procese („mnogo“, „donekle“, „malo“, „uopće ne“): (a) „Učitelji su uključeni u proces donošenja odluka.“; (b) „Roditelji su uključeni u proces donošenja odluka.“; (c) „Mišljenje učenika uzima se u obzir prilikom donošenja odluka.“; (d) „Učitelji i ostali djelatnici škole, učenici i roditelji pridržavaju se pravila i odredba.“; (e) „Učenicima se pruža prilika da aktivno sudjeluju u donošenju odluka u školi.“ i (f) „Roditeljima se daju na uvid informacije o uspješnosti škole i učenika.“

Diljem zemalja, najviši nacionalni postoci učenika škola čiji su ravnatelji izvijestili o visokom stupnju uključenosti učenika, učitelja i roditelja u školske procese odnosili su se na uključenost roditelja u komunikacijske procese povezane s uspjehom učenika (84 %), na pridržavanje školskih pravila i odredba (63 %) i uključenost učitelja u procese donošenja odluka (61 %). Najniži postoci (vidi tablicu 6.2) zabilježeni su za uključenost roditelja u procese donošenja odluka (18 %), uzimanje mišljenja učenika u obzir prilikom donošenja odluka (28 %) i pružanje prilika učenicima da sudjeluju u donošenju odluka u školi (30 %). Postoci viši od međunarodnog prosjeka za sudjelovanje učenika u procesima donošenja odluka u školi zabilježeni su u osam zemalja. To su Kolumbija, Hrvatska, Dominikanska Republika, Estonija, Latvija, Malta, Meksiko i Rusija.

Kad smo analizirali odgovore na dvije pozitivne kategorije odgovora zbirno (odnosno, „mnogo“ i „donekle“), zabilježen je međunarodni prosjek od 80 % ili više za gotovo sve čestice ovog pitanja. Nešto niži postoci opaženi su za uključenost roditelja i učenika u procese donošenja odluka u školi. Osim toga, zabilježeno je i da su razlike između zemalja veće za te dvije čestice nego za ostale čestice.

Tablica 6.1: Postoci učenika čiji su ravnatelji izvijestili o sudjelovanju učenika u školskim izborima

Zemlja	Nacionalni postotak učenika u školama čiji su ravnatelji izvijestili o tome da svi ili gotovo svi učenici:			
	Biraju svoje predstavnike razrednih odjela		Glasuju na izborima za školsko vijeće učenika	
Belgija (Flandrija)	73 (4.1)	▼	55 (4.5)	▼
Bugarska	68 (3.8)	▼	50 (4.1)	▼
Čile	98 (1.1)	▲	86 (3.1)	▲
Kineski Tajpeh	92 (2.4)	△	45 (4.2)	▼
Kolumbija (r)	99 (1.0)	▲	99 (0.9)	▲
Hrvatska	100 (0.0)	▲	98 (1.1)	▲
Danska [†]	91 (2.1)	△	92 (2.0)	▲
Dominikanska Republika	95 (1.9)	△	95 (1.6)	▲
Estonija ¹ (s)	76 (4.9)	▽	79 (4.4)	
Finska	98 (1.1)	▲	93 (1.7)	▲
Italija	22 (3.5)	▼	1 (0.7)	▼
Latvija ¹	88 (3.1)		73 (5.0)	
Litva	93 (2.1)	△	79 (3.1)	
Malta	85 (0.3)		80 (0.3)	△
Meksiko	98 (1.2)	▲	81 (2.7)	△
Nizozemska [†] (r)	46 (4.4)	▼	34 (5.2)	▼
Norveška (9) ¹	99 (0.8)	▲	95 (2.0)	▲
Peru	93 (1.5)	△	85 (2.3)	▲
Rusija	82 (3.2)		74 (3.6)	
Slovenija	99 (0.8)	▲	81 (3.7)	
Švedska ¹	92 (2.4)	△	78 (3.6)	
Prosjeck ICCS-a 2016.	85 (0.6)		74 (0.7)	

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	87 (3.6)	86 (3.6)
Južna Koreja ²	100 (0.0)	100 (0.0)

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹ (r)	100 (0.0)	75 (6.3)
---	-----------	----------

Nacionalni postotak:

- ▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- △ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

[†] Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

„(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

„(s)” označava da su podaci dostupni za najmanje 50 %, ali ne više od 70 % učenika.

Tablica 6.2: Postoci učenika čiji su ravnatelji izvijestili o sudjelovanju školske zajednice

Zemlja	Nacionalni postoci učenika u školama čiji su ravnatelji izvijestili o sljedećemu:					
	Učitelji su uključeni u proces donošenja odluka	Roditelji su uključeni u proces donošenja odluka	Mišljenje učenika uzima se u obzir pri donošenju odluka	Učitelji i ostali djelatnici škole, učenici i roditelji pridržavaju se pravila i odredbi	Učenicima se pruža prilika da aktivno sudjeluju u donošenju odluka u školi	Roditeljima se daju na uvid informacije o uspješnosti škole i učenika
Belgija (Flandrija)	32 (4.5) ▼	8 (2.1) ▽	8 (2.1) ▼	52 (5.0) ▼	12 (2.6) ▼	62 (4.4) ▼
Bugarska	86 (3.0) ▲	8 (2.3) ▽	32 (4.3)	80 (3.5) ▲	27 (4.0)	83 (3.2)
Čile	50 (3.7) ▼	10 (2.9) ▽	26 (3.8)	72 (3.4) △	28 (4.0)	84 (3.0)
Kineski Tajpeh	60 (3.9)	19 (2.7)	18 (3.3) ▽	66 (3.9)	17 (3.0) ▼	75 (3.7) ▽
Kolumbija (r)	64 (4.4)	23 (3.9)	48 (4.5) ▲	60 (4.5)	46 (4.4) ▲	95 (2.2) ▲
Hrvatska	79 (3.7) ▲	30 (3.9) ▲	38 (4.2) ▲	56 (3.9) ▽	43 (4.3) ▲	85 (3.2)
Danska [†]	56 (3.8)	7 (2.0) ▼	20 (3.2) ▽	72 (3.5) △	19 (3.2) ▼	71 (3.8) ▼
Dominikanska Republika	84 (3.8) ▲	46 (5.0) ▲	65 (4.5) ▲	67 (4.4)	58 (4.4) ▲	96 (2.2) ▲
Estonija ¹	77 (3.7) ▲	28 (5.6)	37 (5.3)	66 (5.4)	49 (5.1) ▲	89 (3.6)
Finska	73 (3.1) ▲	2 (1.1) ▼	9 (2.2) ▼	83 (2.7) ▲	21 (2.9) ▽	78 (3.2)
Italija	39 (3.8) ▼	10 (2.5) ▽	7 (2.1) ▼	29 (3.6) ▼	5 (1.8) ▼	72 (3.8) ▼
Latvija ¹	88 (3.0) ▲	32 (3.8) ▲	51 (4.3) ▲	68 (4.8)	67 (4.5) ▲	97 (1.5) ▲
Litva	46 (4.0) ▼	20 (3.1)	24 (3.9)	25 (3.9) ▼	31 (3.6)	82 (3.4)
Malta	66 (0.4) △	8 (0.2) ▽	29 (0.3)	85 (0.4) ▲	33 (0.4) △	83 (0.3)
Meksiko	78 (3.3) ▲	39 (4.1) ▲	37 (4.0) △	58 (4.1)	42 (4.1) ▲	94 (1.5) ▲
Nizozemska [†]	23 (4.0) ▼	3 (1.7) ▼	6 (2.2) ▼	47 (5.2) ▼	9 (2.8) ▼	88 (3.2)
Norveška (9) ¹	50 (3.8) ▼	8 (2.5) ▽	15 (3.4) ▼	73 (3.7) ▲	14 (3.1) ▼	71 (3.7) ▼
Peru	42 (3.6) ▼	21 (2.9)	35 (3.5) △	48 (3.4) ▼	31 (3.2)	71 (3.0) ▼
Rusija	60 (3.6)	31 (3.9) ▲	24 (3.6)	70 (4.2)	43 (3.7) ▲	92 (2.7) △
Slovenija	70 (4.2) △	12 (3.0)	17 (3.8) ▼	79 (3.7) ▲	21 (3.9) ▽	98 (1.0) ▲
Švedska ¹	63 (5.1)	2 (1.9) ▼	35 (4.1)	68 (5.9)	21 (3.9) ▽	90 (2.8) △
Prosjeck ICCS-a 2016.	61 (0.8)	18 (0.7)	28 (0.8)	63 (0.9)	30 (0.8)	84 (0.7)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja						
Hong Kong PUR	42 (5.5)	4 (2.2)	33 (4.9)	81 (4.7)	15 (3.9)	68 (4.5)
Južna Koreja ²	81 (4.1)	27 (5.2)	46 (5.7)	70 (4.2)	40 (4.9)	67 (5.7)
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja						
Sjeverna Rajna-Vestfalija (r)	78 (5.9)	24 (7.1)	43 (6.5)	67 (8.1)	44 (6.9)	89 (2.4)

Nacionalni postotak:

- ▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 △ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

- (1) Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.
 (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
 † Tek nakon što su uključene zamjenjske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
 1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
 2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
 „(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.
 „(s)” označava da su podaci dostupni za najmanje 50 %, ali ne više od 70 % učenika.

Školsko i razredno ozračje

Školsko ozračje odnosi se općenito na „zajednička uvjerenja, odnose između pojedinaca i skupina u organizaciji, fizičko okruženje i osobine pojedinaca i skupina koji sudjeluju u organizaciji“ (Van Houtte, 2005, str. 85). Drugi teorijski okvir opisuje školsko ozračje kao „dojmove, uvjerenja i očekivanja članova školske zajednice o njihovoj školi kao okruženju za učenje, njihovo s time povezano ponašanje te simbole i institucije koje predstavljaju obrasce izražavanja ponašanja“ (Homana, Barber i Torney-Purta, 2006, str. 3).

Školsko ozračje i kvaliteta odnosa u školi (između učenika i učitelja te između učenika) mogu utjecati na postignuća učenika (Bear, Yang, Pell i Gaskins, 2014) te također mogu odražavati probleme poput nasilja u školi (Powell, Powell i Petrosko, 2015). Generalno, novija istraživanja utvrdila su povezanosti između odnosa učenika i učitelja te širokog raspona pokazatelja angažiranosti učenika u školi (Quin, 2017).

Neka istraživanja ističu da percepcije učenika o razrednom ozračju mogu imati značajnu ulogu u poticanju njihovog razumijevanja prednosti demokratskih vrijednosti i praksi (vidi, na primjer, Hooghe i Quintelier, 2013). Istraživanje CIVED sadržavalo je niz od šest čestica kojima se učenike pitalo koliko su smatrali svoj razred otvorenim za rasprave tijekom nastave građanskog odgoja i obrazovanja (Torney-Purta, Lehmann, Oswald i Schulz, 2001). Derivirani indeks bio je pozitivni prediktor građanskog znanja i očekivanja učenika o glasanju u odrasloj dobi (Schulz, 2005). U istraživanju ICCS 2009. korišten je sličan instrument, a rezultati multivarijantne analize potvrdili su povezanost između tog konstrukta i ishoda učenja povezanih s građanstvom (Schulz et al., 2010). Navedena povezanost između razrednog ozračja koje je otvoreno za rasprave i pozitivnih građanskih ishoda jedan je od najstabilnijih rezultata IEA-inih istraživanja u području građanskog odgoja i obrazovanja od 1971. godine. Brojni istraživači koji su proveli sekundarne analize podataka također su potvrdili tu povezanost.

U upitnik za učenike u ICCS-u 2016. uvršteno je to isto pitanje, a sastojalo se od čestica korištenih za skaliranje u prošlom ciklusu. U tom se pitanju (koje je glasilo: „Koliko se često događa navedeno kada se tijekom redovne nastave raspravlja o političkim ili društvenim temama?“) od učenika tražilo da razmisle o nastavi ili učiteljima s kojima su raspravljali o političkim i društvenim temama. Šest čestica imalo je oblik tvrdnji: (a) „Učitelji potiču učenike da sami odrede svoje mišljenje.“ (prosjeak učenika u ICCS-u 2016. koji su izjavili kako se to događa „ponekad“ ili „često“: 75 %); (b) „Učitelji potiču učenike da izraze svoje mišljenje.“ (85 %); (c) „Učenici navode trenutna politička zbivanja kako bi se o njima raspravilo u razredu.“ (44 %); (d) „Učenici izražavaju svoje mišljenje u razredu i u slučaju kada se njihovo mišljenje razlikuje od mišljenja većine drugih učenika.“ (74 %); (e) „Učitelji potiču učenike da raspravljaju o temama s ljudima koji imaju različita mišljenja.“ (59 %) i (f) „Učitelji prikazuju nekoliko strana problema kada ih objašnjavaju učenicima.“ (72 %).

Na temelju tih čestica derivirana je IRT skala s prosječnom pouzdanošću diljem zemalja (Cronbach alfa = 0,77). Viši rezultati na skali odražavaju izraženije percepcije otvorenosti razrednog ozračja (za opis skale vidi prikaz 6.1 u dodatku D). Osim toga, IRT skala iz 2016. godine usklađena je sa skalom iz 2009. tako da vrijednost 50 označava prosječni rezultat jednako otežanih nacionalnih podataka zemalja iz prethodnoga ciklusa. Ovaj postupak omogućio je identificiranje promjena u rezultatima na skali zemalja koje su sudjelovale u ciklusima ICCS-a i 2009. i 2016. godine.

U tablici 6.3 prikazana je usporedba prosječnih rezultata na skali za percepcije učenika ICCS-a 2016. i percepcije učenika ICCS-a 2009. o otvorenosti tijekom razrednih rasprava. Nacionalni prosjeci viši od međunarodnoga prosjeka zabilježeni su u Čileu, Kineskom Tajpeju, Hrvatskoj, Danskoj, Italiji, Meksiku, Norveškoj, Peruu i Švedskoj. Od tih zemalja, u Danskoj je zabilježen najviši rezultat. Kad se usporede rezultati između dvaju ciklusa ICCS-a, nije pronađena statistički značajna razlika između međunarodnih prosječnih rezultata zemalja koje su sudjelovale u oba ciklusa. No opaženi su statistički značajno viši rezultati između dvaju ciklusa ($p < 0,05$) u četiri zemlje (Kineski Tajpej, Malta, Meksiko, Švedska), a značajno niži rezultati u Italiji, Latviji i Rusiji.

Tablica 6.3: Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o otvorenosti razrednih rasprava

Zemlja	2016.		2009.	Razlika (2016. – 2009.)	40	45	50	55	60
Belgija (Flandrija)	50 (0.3)	▽	49 (0.3)	0.6 (0.5)					
Bugarska	48 (0.3)	▽	48 (0.4)	0.2 (0.6)					
Čile	52 (0.3)	△	52 (0.3)	-0.1 (0.6)					
Kineski Tajpeh	52 (0.3)	△	50 (0.3)	1.7 (0.6)					
Kolumbija	49 (0.3)	▽	50 (0.2)	-0.9 (0.5)					
Hrvatska	51 (0.3)	△	–	–					
Danska†	54 (0.3)	▲	55 (0.3)	-0.9 (0.6)					
Dominikanska Republika	48 (0.4)	▽	47 (0.3)	0.9 (0.6)					
Estonija ¹	49 (0.3)	▽	50 (0.3)	-1.0 (0.5)					
Finska	49 (0.2)	▽	49 (0.2)	-0.3 (0.5)					
Italija	53 (0.3)	△	54 (0.3)	-1.1 (0.5)					
Latvija ¹	49 (0.2)	▽	51 (0.3)	-1.6 (0.5)					
Litva	49 (0.3)	▽	50 (0.3)	-0.3 (0.5)					
Malta	49 (0.2)	▽	46 (0.2)	3.6 (0.4)					
Meksiko	51 (0.2)	△	50 (0.2)	0.9 (0.5)					
Nizozemska ¹	47 (0.3)	▽	–	–					
Norveška (9) ¹	52 (0.3)	△	53 (0.5)	-0.5 (0.6)					
Peru	53 (0.3)	△	–	–					
Rusija	48 (0.4)	▽	49 (0.3)	-1.4 (0.6)					
Slovenija	50 (0.3)	▽	50 (0.3)	-0.2 (0.5)					
Švedska	52 (0.4)	△	51 (0.3)	1.5 (0.6)					
Prosjeck ICCS-a 2016.	50 (0.1)								
Zajednički prosjeck zemalja	50 (0.1)		50 (0.3)	0.1 (0.1)					

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	53 (0.5)	–	–						
Južna Koreja ²	42 (0.4)	–	–						

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	50 (0.5)	–	–						
---	----------	---	---	--	--	--	--	--	--

■ 2016. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti

■ 2009. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti

Nacionalni prosjek:

▲ Više od 3 boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

△ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▼ Više od 3 boda ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Učenici s rezultatom unutar ove boje, prosječno za sve zadatke, imaju više od 50 % veću vjerojatnost za odgovor:

	Nikad ili rijetko
	Ponekad ili često

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama. Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. godine prikazane su **masnim slovima**.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljnom razredu u prvoj polovini školske godine.

– Usporedivi podaci nisu dostupni.

U tablici 6.4 prikazane su povezanosti između percepcija učenika o otvorenosti razrednih rasprava i (dihotomiziranih) varijabli koje odražavaju zainteresiranost učenika za građanska pitanja (prilično i vrlo zainteresirani za politička i društvena pitanja nasuprot malom interesu), očekivanog stupnja obrazovanja (učenici koji očekuju da će steći sveučilišni stupanj nasuprot ostalih) i građanskog znanja (učenici koji su postigli razinu B ili višu nasuprot ostalima). Stupci prikazuju prosječne rezultate za svaku od usporednih skupina (na primjer, za učenike i učenice), dok stupičasti dijagram između grafički prikazuje smjer i veličinu bodovne razlike za svaku od povezanosti:

Tablica 6.4: Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o otvorenosti razrednih rasprava prema zainteresiranosti, očekivanom obrazovanju i razini građanskog znanja učenika

Zemlja	Prosječni rezultat prema zainteresiranosti učenika										Prosječni rezultat prema očekivanosti fakultetske diplome										Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja																																							
	Nezainteresirani za građanska pitanja										Prilično ili vrlo zainteresirani za građanska pitanja										Učenici koji ne očekuju fakultetsko obrazovanje postiću više rezultate										Učenici koji očekuju fakultetsko obrazovanje postiću više rezultate										Gradansko znanje ispod razine B (manje od 479)										Gradansko znanje na razini B ili višoj (479 i više)									
	9	6	3	0	3	6	9				9	6	3	0	3	6	9				9	6	3	0	3	6	9					9	6	3	0	3	6	9																						
Belgija (Flandrija)	49 (0.3)						51 (0.4)				49 (0.5)										50 (0.3)																	50 (0.3)																						
Bugarska	48 (0.3)						50 (0.5)				45 (0.5)										49 (0.3)																	51 (0.3)																						
Čile	52 (0.3)						55 (0.5)				50 (0.4)										54 (0.4)																	54 (0.4)																						
Kineski Tajpeh	51 (0.3)						54 (0.5)				51 (0.4)										53 (0.4)																	53 (0.4)																						
Kolumbija	49 (0.3)						51 (0.4)				47 (0.4)										50 (0.3)																	51 (0.3)																						
Hrvatska	50 (0.4)						53 (0.4)				50 (0.3)										52 (0.5)																	52 (0.4)																						
Danska†	52 (0.3)						57 (0.3)				53 (0.3)										56 (0.3)																	55 (0.3)																						
Dominikanska Republika	48 (0.4)						49 (0.6)				47 (0.4)										50 (0.5)																	54 (0.5)																						
Estonija¹	49 (0.3)						51 (0.4)				49 (0.3)										50 (0.3)																	50 (0.3)																						
Finska	48 (0.2)						51 (0.3)				48 (0.3)										50 (0.3)																	50 (0.2)																						
Italija	52 (0.3)						56 (0.4)				52 (0.3)										55 (0.4)																	54 (0.3)																						
Latvija¹	49 (0.3)						50 (0.4)				48 (0.3)										50 (0.4)																	50 (0.3)																						
Litva	48 (0.3)						51 (0.4)				49 (0.4)										50 (0.4)																	50 (0.3)																						
Malta	49 (0.2)						50 (0.3)				48 (0.2)										51 (0.3)																	51 (0.2)																						
Meksiko	50 (0.2)						54 (0.3)				50 (0.4)										51 (0.2)																	52 (0.3)																						
Nizozemska†	47 (0.3)						50 (0.5)				47 (0.3)										49 (0.4)																	48 (0.3)																						
Norveška (9)¹	51 (0.3)						55 (0.4)				51 (0.3)										54 (0.3)																	53 (0.3)																						
Peru	52 (0.3)						54 (0.3)				52 (0.3)										54 (0.3)																	56 (0.4)																						
Rusija	46 (0.5)						50 (0.4)				46 (0.5)										49 (0.5)																	48 (0.5)																						
Slovenija	49 (0.3)						52 (0.4)				49 (0.3)										51 (0.4)																	51 (0.3)																						
Švedska¹	51 (0.5)						54 (0.4)				51 (0.4)										53 (0.5)																	53 (0.4)																						
Prosjeck ICCS-a 2016.	50 (0.1)						52 (0.1)				49 (0.1)										51 (0.1)																	52 (0.1)																						
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja																																																												
Hong Kong PUR	52 (0.6)						55 (0.5)				52 (0.6)										54 (0.5)																	55 (0.5)																						
Južna Koreja²	40 (0.5)						44 (0.4)				40 (0.6)										42 (0.5)																	42 (0.4)																						

Napomene:

(1) Standardne pogreške navedene su u zagradama.

Prosječni rezultati koji su značajno viši ($p < 0.05$) od rezultata skupne s kojom se uspoređuje otisnuti su **masnim slovima**.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenjive škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

crveni stupci lijevo od oznake nule prikazuju bodovne razlike kada su učenici iz prve skupine (s lijeve strane) ostvarili značajno ($p < 0,05$) više vrijednosti, dok zeleni stupci prikazuju bodovne razlike kada su učenici iz druge skupine (s desne strane) ostvarili značajno više prosječne vrijednosti.

U svim zemljama sudionicama percepcije učenika o otvorenosti razrednih rasprava imale su u prosjeku pozitivne i statistički značajne povezanosti sa zainteresiranošću učenika za politička i društvena (građanska) pitanja (razlika od dva boda), s očekivanim stupnjem obrazovanja učenika (sveučilišna diploma ili ne) (razlika od dva boda) te s građanskim znanjem učenika (ispod ili iznad razine B) (razlika od četiri boda).

Kako bi se izmjerila percepcija učenika o odnosu učenika i učitelja u školi, u upitnik za učenike u ICCS-u 2016. uvršten je isti set od pet pitanja kojima se ovaj konstrukt mjerio u ICCS-u 2009. Čestice su opet bile u obliku tvrdnji (pri čemu se od učenika tražilo da iskažu do koje se mjere slažu sa svakom od njih): (a) „Većina mojih učitelja pravedna je prema meni.“ (prosječno slaganje učenika u ICCS-u 2016.: 87 %); (b) „Učenici se slažu s većinom učitelja.“ (74 %); (c) „Većina učitelja zainteresirana je za dobrobit učenika.“ (83 %); (d) „Većina mojih učitelja sluša ono što želim reći.“ (81 %) i (e) „Ako mi zatreba dodatna pomoć, dobit ću je od mojih učitelja.“ (88 %).

S ovim česticama temeljem IRT-a oblikovana je skala prosječne pouzdanosti diljem zemalja (Cronbach alfa = 0,81). Više vrijednosti na skali, koja je opisana u prikazu 6.2 u dodatku D, upućuju na pozitivnije percepcije odnosa učitelja i učenika. Skala je usklađena sa skalom iz 2009. godine kako bi vrijednost 50 odražavala prosječni rezultat za jednako otežane nacionalne uzorke u prethodnome ciklusu.

Općenito su se percepcije učenika o odnosu između učenika i učitelja značajno promijenile između 2009. i 2016. godine (vidi tablicu 6.5). Međunarodni prosjek ICCS-a 2016. za tu skalu značajno je viši od međunarodnoga prosjeka 2009., a nacionalni prosjeci između dvaju ciklusa značajno su viši u 12 od 21 zemlje. Rezultati na skali za 2016. pokazuju da je osam zemalja – Bugarska, Čile, Kineski Tajpej, Kolumbija, Danska, Dominikanska Republika, Meksiko i Peru – zabilježilo statistički značajno viši rezultat od međunarodnoga prosjeka. U dvije od tih zemalja – Kineskom Tajpeju i Dominikanskoj Republici – zabilježeni su rezultati veći od tri boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Nadalje, utvrdili smo značajne povezanosti između percepcija učenika o odnosima učenika i učitelja u školi te spola, očekivanog obrazovanja (učenici koji očekuju da će završiti sveučilišno obrazovanje nasuprot učenika koji nemaju to očekivanje) i građanskog znanja (učenici na razini B ili višoj nasuprot onima ispod te razine) (tablica 6.6). U prosjeku, diljem zemalja sudionica rezultati učenika na skali bili su nešto viši od rezultata učenika (razlika od jednoga boda), učenici koji očekuju da će steći sveučilišnu diplomu postigli su više rezultate od ostalih učenika (razlika od jednoga boda), a učenici koji postižu razinu B ili višu na ljestvici građanskog znanja postigli su više rezultate od učenika s nižim razinama građanskog znanja (razlika od dva boda).

Tablica 6.5: Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o odnosu učenika i učitelja u školi

Zemlja	2016.	2009.	Razlika (2016. – 2009.)	35	40	45	50	55	60	65
Belgija (Flandrija)	51 (0.2) ▽	49 (0.3)	2.5 (0.6)							
Bugarska	53 (0.3) △	51 (0.3)	2.0 (0.6)							
Čile	54 (0.3) △	51 (0.3)	2.7 (0.6)							
Kineski Tajpeh	56 (0.3) ▲	51 (0.3)	5.2 (0.6)							
Kolumbija	54 (0.3) △	54 (0.3)	-0.4 (0.6)							
Hrvatska	51 (0.4) ▽	–	–							
Danska [†]	54 (0.3) △	52 (0.3)	2.6 (0.6)							
Dominikanska Republika	60 (0.3) ▲	59 (0.3)	1.6 (0.6)							
Estonija [†]	49 (0.3) ▼	48 (0.3)	1.2 (0.6)							
Finska	53 (0.3)	48 (0.2)	4.9 (0.6)							
Italija	53 (0.3)	51 (0.3)	1.3 (0.6)							
Latvija [†]	46 (0.3) ▼	45 (0.3)	1.0 (0.6)							
Litva	50 (0.3) ▽	50 (0.3)	0.2 (0.6)							
Malta	52 (0.2)	52 (0.3)	0.4 (0.6)							
Meksiko	55 (0.2) △	53 (0.2)	1.8 (0.5)							
Nizozemska [†]	50 (0.3) ▽	–	–							
Norveška (9)	52 (0.3)	50 (0.4)	2.7 (0.7)							
Peru	55 (0.2) △	–	–							
Rusija	50 (0.3) ▽	51 (0.3)	-1.0 (0.6)							
Slovenija	48 (0.3) ▼	47 (0.3)	1.6 (0.6)							
Švedska [†]	53 (0.4)	51 (0.3)	1.5 (0.7)							
Prosjek ICCS-a 2016.	52 (0.1)									
Zajednički prosjek zemalja	52 (0.1)	50 (0.3)	1.8 (0.1)							

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	51 (0.4)	–	–							
Južna Koreja ²	53 (0.2)	–	–							

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	50 (0.5)	–	–							
--	----------	---	---	--	--	--	--	--	--	--

■ 2016. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti

■ 2009. prosječni rezultat +/- interval pouzdanosti

Nacionalni prosjek:

▲ Više od 3 boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

△ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▼ Više od 3 boda ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Učenici s rezultatom unutar ove boje, prosječno za sve zadatke, imaju više od 50 % veću vjerojatnost za odgovor:

	Neslaganje s pozitivnim tvrdnjama
	Slaganje s pozitivnim tvrdnjama

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama. Statistički značajne razlike ($p < 0.05$) između 2009. i 2016. godine prikazane su **masnim slovima**.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

– Usporedivi podaci nisu dostupni.

Tablica 6.6: Prosječni nacionalni rezultati na skali percepcije učenika o odnosu učenika i učitelja u školi prema spolu, očekivanom obrazovanju i razini građanskog znanja učenika

Zemlja	Prosječni rezultat prema spolu										Prosječni rezultat prema očekivanosti fakultetskog obrazovanja										Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja													
	Učenici					Učiteljice					Učenci koji ne očekuju fakultetsko obrazovanje postižu više rezultate					Učenci koji očekuju fakultetsko obrazovanje postižu više rezultate					Građansko znanje ispod razine B (manje od 479)					Građansko znanje na razini B ili višoj (479 i više)								
	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9	9	6	3	0	3	6	9						
Belgija (Flandrija)	50 (0.3)														52 (0.4)	50 (0.3)												51 (0.4)						51 (0.3)
Bugarska	52 (0.4)														54 (0.4)	52 (0.5)												52 (0.4)						54 (0.4)
Čile	55 (0.4)														53 (0.4)	53 (0.4)												52 (0.4)						55 (0.4)
Kineski Tajpeh	55 (0.4)														57 (0.3)	55 (0.4)												53 (0.6)						56 (0.3)
Kolumbija	53 (0.3)														54 (0.3)	54 (0.4)												55 (0.3)						53 (0.3)
Hrvatska	50 (0.4)														51 (0.4)	51 (0.4)												50 (0.5)						51 (0.4)
Danska [†]	54 (0.3)														55 (0.4)	54 (0.3)												51 (0.6)						55 (0.3)
Dominikanska Republika	60 (0.3)														60 (0.3)	59 (0.3)												60 (0.3)						61 (0.6)
Estonija ¹	49 (0.4)														48 (0.4)	48 (0.3)												48 (0.5)						49 (0.3)
Finska	52 (0.4)														53 (0.3)	52 (0.3)												49 (0.6)						53 (0.3)
Italija	52 (0.3)														53 (0.3)	52 (0.3)												52 (0.5)						53 (0.3)
Latvija ¹	46 (0.4)														46 (0.3)	46 (0.3)												46 (0.4)						47 (0.4)
Litva	50 (0.4)														50 (0.4)	50 (0.3)												50 (0.4)						50 (0.4)
Malta	52 (0.3)														52 (0.2)	51 (0.3)												51 (0.3)						53 (0.2)
Meksiko	54 (0.3)														56 (0.2)	54 (0.4)												55 (0.3)						56 (0.3)
Nizozemska [†]	49 (0.4)														50 (0.4)	49 (0.4)												48 (0.5)						50 (0.4)
Norveška (9) ¹	52 (0.3)														53 (0.4)	51 (0.3)												50 (0.4)						53 (0.3)
Peru	55 (0.3)														56 (0.3)	54 (0.3)												55 (0.3)						56 (0.4)
Rusija	50 (0.3)														50 (0.3)	50 (0.3)												50 (0.5)						50 (0.3)
Slovenija	48 (0.4)														49 (0.3)	48 (0.3)												48 (0.5)						49 (0.3)
Švedska ¹	53 (0.5)														52 (0.5)	51 (0.5)												51 (0.8)						53 (0.4)
Prosjeck ICCS-a 2016.	52 (0.1)														53 (0.1)	52 (0.1)												51 (0.1)						53 (0.1)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja																																		
Hong Kong PUR	52 (0.5)														51 (0.4)	50 (0.5)												49 (0.5)						52 (0.4)
Južna Koreja ²	54 (0.3)														52 (0.3)	51 (0.4)												51 (0.6)						54 (0.3)

■ Razlika između uspoređivanih skupina statistički je značajna za $p < 0.05$.
□ Razlika između skupina nije statistički značajna za $p < 0.05$.

Napomene:

- 0 Standardne pogreške navedene su u zagradama.
Prosječni rezultati koji su značajno viši ($p < 0.05$) od rezultata skupne s kojom se uspoređuje otisnuti su **masnim slovima**.
(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
† Tek nakon što su uključene zamijske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

Različiti oblici nasilja u školi

Nasilje u školi definirano je kao agresivno ponašanje kojemu je cilj nekoga povrijediti fizički, emocionalno, verbalno ili putem interneta (Američko udruženje za istraživanja u obrazovanju – AERA, 2013; Olweus, 1973; Wade i Beran, 2011). Istraživači i ostali autori nasilje u školi općenito smatraju simptomom disfunkcionalnih društvenih interakcija u školi (vidi, na primjer, Olweus, 1973). U brojnim zemljama škole se trenutačno suočavaju s problemom nasilja i u samoj školi kao i onim u internetskom kontekstu (Američko udruženje za istraživanja u obrazovanju – AERA, 2013; Corcoran i McGuckin, 2014; Fisher, Gardella i Teurbe-Tolon, 2016). Unutar škole mogu postojati znatne razlike u učestalosti i vrsti nasilja (Atria, Strohmeier i Spiel, 2007; Salmivalli, 2012).

Upitnici u ICCS-u 2016. sadržavali su nekoliko pitanja povezanih s tom temom, a koja čini dio širega područja društvenih odnosa u školi. Unatoč neznatnim razlikama u sročenosti čestica u svakome pitanju te razlikama u kategorijama odgovora, tim setom pitanja istražen je fenomen nasilja u školi iz različitih perspektiva te su u obzir uzete moguće razlike u percepcijama učenika, ravnatelja i učitelja. Učenici su pitani o vlastitom iskustvu u situacijama verbalnog ili fizičkog nasilja u školi. Upitnik za ravnatelje sadržavao je dva pitanja o nasilju. Prvo se odnosilo na percepcije ravnatelja o nasilju u školi, a drugo na aktivnosti koje su poduzimane u školi s ciljem suzbijanja nasilja u školi (uključujući i cyber-nasilje, odnosno ono putem interneta). Učitelji su također zamoljeni da zabilježe svoje percepcije različitih oblika nasilja u svojoj školi.

Upitnik za škole koje su sudjelovale u latinoameričkoj inačici ICCS-a 2009. sadržavao je pitanja kojima su se mjerila učenička iskustva verbalnih ili fizičkih napada u školi. Mnogi su učenici u zemljama sudionicama iz te regije izvijestili o fizičkom nasilju u školi (Schulz, Ainley, Friedman i Lietz, 2011). Stoga je u međunarodni upitnik za učenike u ICCS-u 2016. uvršteno i pitanje o razini verbalnog ili fizičkog nasilja koje su učenici osobno doživjeli u školi.

Preciznije, u tome se pitanju od učenika tražilo da navedu koliko su često u posljednja tri mjeseca doživjeli neku od navedenih situacija: (a) „Učenik te nazvao uvredljivim imenom.“; (b) „Učenik je govorio o tebi stvari zbog kojih su se drugi smijali.“; (c) „Učenik je prijetio da će te ozlijediti.“; (d) „Fizički te napao drugi učenik.“; (e) „Učenik je namjerno uništio neku tvoju stvar.“ te (f) „Učenik je na internetu objavio uvredljivu sliku ili tekst o tebi.“. Na temelju šest čestica tog pitanja razvijena je IRT skala prosječne pouzdanosti (Cronbach alfa = 0,75) na kojoj viši rezultati predstavljaju veću učestalost doživljavanja verbalnog ili fizičkog nasilja (za opis ove skale vidi opis pitanja u prikazu 6.3, dodatak D).

Odgovori učenika na navedeno pitanje donekle su se razlikovali između zemalja (tablica 6.7), s najvećim postocima učenika koji su odgovorili da su u posljednja tri mjeseca barem jedanput doživjeli verbalne oblike nasilja u školama: „Učenik te nazvao uvredljivim imenom.“ (međunarodni prosjek: 55 %), pri čemu su prosječni nacionalni rezultati iznosili od 36 do 70 %; te „Učenik je govorio o tebi stvari zbog kojih su se drugi smijali.“ (međunarodni prosjek: 56 %) uz nacionalne prosjeke od 42 do 67 %. Najniži postoci zabilježeni su za nasilje putem interneta (međunarodni prosjek: 10 %) i fizički napad (16 %), gdje su nacionalni prosjeci imali raspon od 6 do 13 %, odnosno od 9 do 27 %.

Prosječni nacionalni rezultati na skali učeničkih iskaza o oblicima verbalnog i fizičkog nasilja bili su značajno viši od međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016. u Bugarskoj, Kolumbiji, Hrvatskoj, Dominikanskoj Republici, Litvi, Malti, Meksiku, Peru i Sloveniji. Prosječni nacionalni rezultati na skali za ove oblike nasilja u školi bili su niži od prosjeka ICCS-a 2016. u Danskoj, Finskoj, Italiji, Nizozemskoj, Rusiji i Švedskoj. Kineski Tajpej zabilježio je najniži rezultat na skali (za oko četiri boda ispod ICCS 2016. prosjeka).

Tablica 6.7: Nacionalni postoci i prosječni rezultati na skali učeničkih iskustava fizičkog i verbalnog nasilja u školi

Zemlja	Postoci učenika koji su izvjestili o tome kako su barem jednom u posljednja tri mjeseca doživjeli sljedeće:						Prosječni rezultati na skali učeničkih iskustava fizičkog i verbalnog nasilja
	Učenik ih je nazvao uvredljivim imenom (%)	Učenik je o njima govorio stvari zbog kojih su se drugi smijali (%)	Učenik je prijatio da će ih ozlijediti (%)	Fizički ih je napao drugi učenik (%)	Učenik je namjerno uništio neku njihovu stvar (%)	Učenik je na internetu objavio uvredljivu sliku ili tekst o njima (%)	
Belgija (Flandrija)	58 (1.5) △	53 (1.2) ▽	21 (1.1) △	17 (0.9)	14 (0.8) ▽	6 (0.7) ▽	50 (0.2)
Bugarska	53 (1.3)	60 (1.3) △	20 (1.0)	17 (1.1)	17 (1.1) ▽	12 (1.0)	51 (0.3) △
Čile	52 (0.9) ▽	59 (0.7) △	16 (0.7) ▽	15 (0.5) ▽	23 (0.8) △	10 (0.5)	50 (0.2)
Kineski Tajpeh	36 (1.0) ▴	42 (1.0) ▴	5 (0.4) ▴	11 (0.6) ▽	8 (0.5) ▴	6 (0.5) ▽	46 (0.2) ▴
Kolumbija	61 (1.2) △	61 (1.3) △	15 (0.6) ▽	17 (0.6)	31 (1.1) ▴	8 (0.5) ▽	51 (0.3) △
Hrvatska	70 (1.1) ▴	63 (1.2) △	25 (1.1) △	20 (1.1) △	23 (1.1) △	8 (0.7)	52 (0.3) △
Danska [†]	44 (1.1) ▴	60 (1.1) △	14 (0.6) ▽	12 (0.6) ▽	14 (0.7) ▽	9 (0.5)	49 (0.2) ▽
Dominikanska Republika	54 (1.2)	66 (0.9) △	27 (1.0) △	27 (1.0) ▴	31 (1.0) ▴	10 (0.6)	52 (0.2) △
Estonija [†]	55 (1.4)	64 (1.2) △	19 (1.1)	14 (0.8) ▽	16 (0.7) ▽	11 (0.8)	50 (0.3)
Finska	42 (1.1) ▴	51 (1.0) ▽	15 (0.8) ▽	14 (0.8) ▽	8 (0.6) ▴	7 (0.5) ▽	48 (0.2) ▽
Italija	52 (1.1) ▽	42 (1.0) ▴	17 (0.9) ▽	11 (0.7) ▽	29 (1.2) △	6 (0.5) ▽	49 (0.2) ▽
Latvija [†]	60 (1.0) △	44 (1.1) ▴	23 (1.1) △	19 (0.9) △	24 (1.2) △	10 (0.7)	50 (0.2)
Litva	59 (1.1) △	67 (1.0) ▴	21 (1.0)	14 (0.9) ▽	19 (1.2)	14 (0.9) △	51 (0.2) △
Malta	58 (0.8) △	65 (0.8) △	29 (0.8) ▴	24 (0.6) △	20 (0.7)	13 (0.6) △	52 (0.2) △
Meksiko	63 (1.1) △	64 (1.0) △	19 (0.8)	20 (0.8) △	28 (1.0) △	11 (0.6) △	52 (0.3) △
Nizozemska [†]	48 (1.4) ▽	43 (1.3) ▴	13 (0.7) ▽	11 (0.7) ▽	13 (0.8) ▽	6 (0.6) ▽	47 (0.3) ▽
Norveška (9) [†]	56 (1.1)	59 (1.0) △	19 (1.0)	18 (0.8) △	19 (1.0)	13 (0.5) △	50 (0.3)
Peru	64 (0.9) △	60 (0.9) △	20 (0.9)	20 (0.8) △	27 (0.9) △	11 (0.7) △	51 (0.2) △
Rusija	61 (1.2) △	49 (1.0) ▽	21 (0.9) △	9 (0.5) ▽	25 (1.1) △	13 (0.8) △	49 (0.3) ▽
Slovenija	58 (1.3) △	59 (1.0) △	20 (0.9)	17 (0.9)	27 (0.9) △	11 (0.8)	51 (0.2) △
Švedska [†]	44 (1.4) ▴	54 (1.3) ▽	17 (1.2)	16 (1.2)	15 (1.1) ▽	9 (0.6)	49 (0.4) ▽
Prosjeck ICCS-a 2016.	55 (0.3)	56 (0.2)	19 (0.2)	16 (0.2)	20 (0.2)	10 (0.1)	50 (0.1)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja							
Hong Kong PUR	52 (1.6)	66 (1.2)	19 (1.2)	27 (1.3)	18 (1.3)	14 (1.0)	52 (0.3)
Južna Koreja ²	45 (1.7)	28 (1.4)	5 (0.5)	13 (0.8)	10 (0.7)	5 (0.6)	46 (0.3)
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja							
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	43 (1.8)	50 (1.6)	17 (1.2)	17 (1.1)	18 (1.1)	8 (0.8)	49 (0.3)

Nacionalni postotak ili prosjek:

- ▲ Više od 10 postotnih bodova ili 3 boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▴ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▴ Više od 10 postotnih bodova ili 3 boda ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

- (0) Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.
 (9) Zemlja je ostupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
 † Tek nakon što su uključene zamjenice škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

Pronađene su statistički značajne povezanosti između učeničkih iskustava fizičkog ili verbalnog nasilja te svake od sljedećih triju varijabli: spola, očekivanog obrazovanja (učenici koji očekuju da će steći sveučilišni stupanj nasuprot onima koji to ne očekuju) te građanskog znanja (učenici na razini B ili višoj nasuprot onima ispod te razine) (vidi tablicu 6.8). Učenici su postigli više rezultate na toj IRT skali od učenica u svim zemljama sudionicama, pri čemu je razlika dosegala četiri boda na ljestvici iznad prosjeka ICCS-a. U gotovo svakoj zemlji zabilježeni su značajno viši rezultati za učenike koji ne očekuju da će steći sveučilišno obrazovanje (razlika od jednoga boda u odnosu na prosjek ICCS-a) te za učenike koji imaju građansko znanje ispod razine B (razlika od dva boda u odnosu na prosjek ICCS-a).

U ICCS-u 2016. ravnatelji škola odgovarali su na pitanje o učestalosti određenih nasilnih ponašanja u svojoj školi. Pitanje se sastojalo od šest tvrdnji i uključivalo je dvije kategorije odgovora koje su označavale učestalost – „od 1 do 5 puta mjesečno“ i „više od 5 puta mjesečno“. Tvrdnje su bile sljedeće: (a) „Učenik je prijavio ravnatelju agresivna ili destruktivna ponašanja drugih učenika.“; (b) „Učenik je prijavio ravnatelju da je od učitelja doživio nasilje u školi.“; (c) „Učitelj je prijavio ravnatelju da je učenik od drugih učenika doživio nasilje u školi.“; (d) „Učitelj je prijavio ravnatelju da je učenik pomogao drugom učeniku koji je doživio nasilje u školi.“; (e) „Učitelj je prijavio ravnatelju da je od učenika doživio nasilje u školi.“ i (f) „Roditelj je prijavio ravnatelju da je njegovo dijete od drugih učenika doživjelo nasilje u školi.“

Prema odgovorima ravnatelja najčešći su oblici nasilja u školi bili oni među učenicima. Ravnatelji su također izvijestili da su učitelji i roditelji osobe koje su im najčešće prijavljivale takve incidente. U tablici 6.9 sažeto su prikazani njihovi odgovori u postocima učenika koji pohađaju škole čiji su ravnatelji odgovarali o različitim aspektima nasilja u školi.

U Kineskom Tajpeju, Hrvatskoj, Danskoj, Italiji, Latviji, Rusiji i Sloveniji prosječni nacionalni postoci bili su ispod međunarodnoga prosjeka za slučajeve kad su učenici prijavljivali incidente u kojima su učenici sudjelovali u nasilnom ili destruktivnom ponašanju. Suprotan je pak obrazac (postoci iznad međunarodnoga prosjeka) zabilježen za slučajeve kad su nasilje među učenicima prijavljivali roditelji, u pet zemalja: Belgija (Flandrija), Kolumbija, Dominikanska Republika, Malta i Meksiko. Osim toga, odgovori ravnatelja upućuju na to da je u gotovo svim zemljama rijetka pojava da učitelji dožive nasilje u školi.

U drugome pitanju u upitniku za ravnatelje u ICCS-u 2016. ravnatelji su odgovarali o inicijativama koje je njihova škola implementirala kako bi se spriječila pojava nasilja u školi (s kategorijama odgovora: „da“ ili „ne“). Inicijative navedene u osam čestica tog pitanja uključivale su aktivnosti implementirane i na školskoj i na razrednoj razini. Među tim aktivnostima bili su sastanci s učenicima i roditeljima, edukacije za nastavnike, konferencije na kojim govore stručnjaci te edukacije o odgovornome korištenju interneta.

Tablica 6.10 prikazuje postotke učenika u školama gdje su ravnatelji izvijestili o aktivnostima koje su poduzimane kako bi se spriječilo nasilje u školi. Gotovo sve zemlje zabilježile su visoke postotke za aktivnosti koje se provode na razini razreda (međunarodni prosjek: 94 %) te za školske aktivnosti upućene izravno učenicima, kao što su edukacije osmišljene za poticanje odgovornog korištenja interneta (međunarodni prosjek: 77 %). Sastanci s roditeljima također su uobičajeni u različitim zemljama (međunarodni prosjek: 72 %). U prosjeku diljem zemalja najniži zabilježeni postoci odnosili su se na školske konferencije u organizaciji stručnjaka (međunarodni prosjek: 41 %) i razvoj sustava za prijavljivanje nasilja putem interneta (međunarodni prosjek: 25 %). No za nekoliko aktivnosti diljem zemalja primijećene su znatne razlike u postocima.

I učitelji su pitani o svojim percepcijama nasilja u školi. Čestice uvrštene u upitnik za učitelje bile su slične onima iz upitnika za ravnatelje, a imale su iste kategorije odgovora („od 1 do 5 puta mjesečno“ i „više od 5 puta mjesečno“).

Tablica 6.8: Prosječni nacionalni rezultati na skali učeničkih iskustava fizičkog i verbalnog nasilja u školi prema spolu, očekivanom obrazovanju i razini građanskog znanja učenika

Zemlja	Prosječni rezultat prema spolu										Prosječni rezultat prema očekivanosti fakultetskog obrazovanja										Prosječni rezultat prema razini građanskog znanja																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																														
	Učenici										Učenci koji ne očekuju fakultetsko obrazovanje										Učenci koji očekuju fakultetsko obrazovanje										Gračansko znanje na razini B ili višoj																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																				
	9	6	3	0	3	6	9				9	6	3	0	3	6	9				9	6	3	0	3	6	9				9	6	3	0	3	6	9																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																														
Belgija (Flandrija)	52 (0.3)										51 (0.4)																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																								

■ Razlika između uspoređenih skupina statistički je značajna za $p < 0.05$.

□ Razlika između skupina nije statistički značajna za $p < 0.05$.

Napomene:

- (0) Standardne pogreške navedene su u zagradama.
- Prosječni rezultat koji su značajno viši ($p < 0.05$) od rezultata skupne s kojom se uspoređuje otisnuti su **masnim slovima**.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- ¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- ² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

Tablica 6.9: Postoci učenika čiji su ravnatelji izvijestili o nasilju u školi

Zemlja	Nacionalni postoci učenika u školama čiji su ravnatelji izvijestili o tome kako se sljedeće situacije događaju barem jednom mjesečno:						
	Učenik je prijavio ravnatelju agresivna ili destruktivna ponašanja drugih učenika	Učenik je prijavio ravnatelju da je od učitelja doživio nasilje u školi	Učitelj je prijavio ravnatelju da je učenik od drugih učenika doživio nasilje u školi	Učitelj je prijavio ravnatelju da je učenik pomogao drugom učeniku koji je doživio nasilje u školi	Učitelj je prijavio ravnatelju da je od učenika doživio nasilje u školi	Učitelj je prijavio ravnatelju da je njegovo dijete od drugih učenika doživjelo nasilje u školi	Roditelj je prijavio ravnatelju da je njegovo dijete od drugih učenika doživjelo nasilje u školi
Belgija (Flandrija)	42 (4.3) ▲	3 (1.4)	50 (4.2) ▲	25 (3.9) ▲	7 (2.3)	38 (4.0) ▲	
Bugarska	19 (3.3)	3 (1.5)	11 (2.7) ▽	5 (2.0) ▽	2 (1.2)	7 (2.3) ▽	
Čile	26 (3.4)	4 (1.6)	10 (2.6) ▼	8 (2.5)	2 (1.1)	14 (3.1)	
Kineski Tajpeh	1 (0.9) ▼	1 (0.8) ▽	3 (1.5) ▼	2 (1.0) ▽	1 (0.8) ▽	2 (1.3) ▼	
Kolumbija (r)	32 (4.0) △	6 (2.3)	12 (2.5) ▽	7 (2.0) ▽	4 (1.8)	10 (2.8)	
Hrvatska	11 (2.5) ▼	1 (0.7) ▽	10 (1.9) ▼	5 (1.5) ▽	2 (1.1)	5 (1.7) ▽	
Danska [†]	16 (2.8) ▽	2 (1.1) ▽	12 (2.7) ▽	12 (2.6)	1 (1.0) ▽	10 (2.2)	
Dominikanska Republika	51 (3.8) ▲	8 (2.5)	24 (3.7)	20 (3.9) △	11 (2.7) △	25 (3.9) ▲	
Estonija ¹ (s)	28 (4.6)	5 (3.6)	27 (4.8)	13 (3.8)	1 (1.1) ▽	15 (3.6)	
Finska	27 (3.3)	4 (1.4)	42 (4.0) ▲	17 (2.5) △	2 (1.0) ▽	15 (2.3)	
Italija	3 (1.3) ▼	0 ▽	5 (1.7) ▼	1 (0.9) ▽	0 ▽	4 (1.5) ▽	
Latvija ¹	14 (2.0) ▽	2 (1.7)	13 (2.6) ▽	3 (1.7) ▽	12 (2.9) △	5 (2.1) ▽	
Litva	23 (3.3)	4 (1.7)	19 (3.0)	11 (2.9)	6 (1.9)	6 (1.7) ▽	
Malta	32 (0.4) △	7 (0.3) △	34 (0.4) ▲	32 (0.4) ▲	0 ▽	39 (0.4) ▲	
Meksiko	42 (3.5) ▲	9 (2.1)	20 (2.9)	8 (2.1)	10 (2.4) △	17 (2.9)	
Nizozemska [†] (r)	26 (4.7)	20 (4.2) ▲	27 (4.7)	16 (3.9)	3 (1.6)	16 (3.9)	
Norveška (9) ¹	26 (3.8)	8 (2.2)	26 (3.6)	12 (2.8)	2 (1.1)	20 (3.7)	
Peru	29 (3.5)	6 (1.9)	12 (2.5) ▽	8 (2.1)	3 (1.2)	12 (2.3)	
Rusija	7 (1.9) ▼	0 ▽	1 (0.7) ▼	3 (1.5) ▽	2 (0.5) ▽	3 (1.6) ▼	
Slovenija	7 (2.5) ▼	0 ▽	29 (4.4) △	7 (2.6)	3 (1.5)	7 (2.6) ▽	
Švedska ¹	31 (3.8)	5 (1.9)	40 (4.9) ▲	19 (5.3)	2 (0.9) ▽	15 (3.5)	
Prosjeck ICCS-a 2016.	23 (0.7)	5 (0.5)	20 (0.7)	11 (0.6)	4 (0.4)	14 (0.6)	
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja							
Hong Kong PUR	0	0	3 (2.2)	2 (1.7)	0	1 (1.4)	
Južna Koreja ²	4 (1.8)	1 (1.1)	4 (1.9)	7 (2.8)	0	2 (1.4)	
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja							
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹ (r)	38 (4.2)	1 (0.7)	31 (5.8)	17 (2.9)	1 (0.7)	21 (6.5)	

Nacionalni postotak:

- ▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 △ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

- 0 Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.
 (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
 † Tek nakon što su uključene zamjenjive škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
 1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
 2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
 „(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.
 „(s)” označava da su podaci dostupni za najmanje 50 %, ali ne više od 70 % učenika.

Tablica 6.10: Postoci učenika čiji su ravnatelji izvijestili o aktivnostima kojima se sprečava nasilje u školi

Zemlja	Nacionalni postoci učenika u školama čiji su ravnatelji izvijestili o postojanju nekih od sljedećih aktivnosti u školi:							
	Sastanci s ciljem informiranja roditelja o nasilju u školi	Posebne edukacije kojima nastavnici stječu znanja, vještine i samopouzdanje za podizanje svijesti o nasilju u školi kod učenika	Edukacije nastavnika o sigurnom i odgovornom korištenju interneta kako bi se izbjeglo cyber-nasilje	Edukacije učenika o odgovornome ponašanju na internetu kako bi se izbjeglo cyber-nasilje	Sastanci s roditeljima kako bi se podigla njihova svijest o cyber-nasilju	Razvoj sustava anonimoga prijavljivanja događaja o cyber-nasilju među učenicima	Nastavne aktivnosti kako bi se podigla svijest učenika o nasilju u školi	Konferencija protiv nasilja u školi u organizaciji stručnjaka i lokalnih vlasti zaduženih za sprečavanje nasilja u školi
Belgija (Flandrija)	42 (4.3) ▼	38 (3.7) ▼	36 (4.2) ▼	78 (3.9)	41 (4.3) ▼	21 (3.4)	99 (0.9) △	45 (4.4)
Bugarska	84 (3.4) ▲	77 (3.9) ▲	56 (4.0)	87 (2.9) ▲	48 (4.7) ▼	24 (3.2)	98 (0.7) △	33 (4.3)
Čile	81 (3.1) △	75 (3.4) ▲	52 (4.3)	63 (4.2) ▼	62 (4.2)	30 (3.5)	89 (3.1)	40 (4.1)
Kineski Tajpeh	89 (2.5) ▲	97 (1.6) ▲	92 (2.0) ▲	91 (2.4) ▲	75 (3.5) ▲	54 (3.2) ▲	98 (1.1) △	72 (3.2) ▲
Kolumbija	86 (3.4) ▲	81 (3.6) ▲	58 (4.4)	80 (3.9)	72 (3.8) △	30 (4.6)	95 (1.7)	72 (3.8) ▲
Hrvatska	88 (2.5) ▲	73 (3.1) ▲	69 (4.0) ▲	93 (2.8) ▲	80 (3.5) ▲	37 (3.7) ▲	96 (2.2)	27 (3.6) ▼
Danska [†]	80 (2.8) △	43 (4.2) ▼	37 (4.2) ▼	83 (2.8) △	65 (3.8)	2 (1.4) ▼	93 (2.2)	42 (3.6)
Dominičanska Republika	61 (4.7) ▼	65 (4.7)	47 (4.5)	59 (4.3) ▼	64 (3.8)	17 (3.6) ▽	77 (3.9) ▼	38 (4.6)
Estonija [†]	65 (4.2)	70 (4.7)	66 (5.1) ▲	76 (3.6)	47 (5.5) ▼	10 (2.5) ▼	97 (2.0)	23 (5.4) ▼
Finska	49 (4.6) ▼	46 (3.9) ▼	39 (3.9) ▼	85 (2.6) △	46 (3.9) ▼	13 (2.6) ▼	98 (1.2) △	46 (3.7)
Italija	52 (4.2) ▼	40 (3.8) ▼	37 (3.9) ▼	71 (3.5)	49 (4.1) ▼	12 (3.2) ▼	91 (2.8)	62 (3.8) ▲
Latvija [†]	62 (4.3) ▼	67 (4.5)	56 (4.6)	62 (4.3) ▼	53 (3.9) ▽	20 (3.8)	84 (3.2) ▽	12 (3.3) ▼
Litva	90 (2.7) ▲	81 (3.6) ▲	63 (4.7) △	84 (3.1) △	74 (3.7) ▲	19 (3.3)	98 (1.2) △	33 (4.1) ▽
Malta	80 (0.2) △	62 (0.5)	68 (0.3) ▲	97 (0.0) ▲	74 (0.3) ▲	35 (0.4) △	94 (0.1)	48 (0.4) △
Meksiko	82 (2.9) ▲	66 (3.7)	44 (3.6) ▽	60 (3.6) ▼	64 (3.8)	33 (3.4) △	96 (1.5)	68 (3.9) ▲
Nizozemska [†]	48 (4.9) ▼	37 (5.1) ▼	31 (5.0) ▼	68 (4.3) ▽	49 (5.3) ▼	32 (5.1)	98 (1.3) △	36 (5.1)
Norveška (9) ¹	87 (3.1) ▲	78 (4.0) ▲	34 (4.0) ▼	70 (4.2)	77 (3.7) ▲	25 (3.9)	96 (1.6)	43 (3.9)
Peru	87 (2.2) ▲	63 (3.7)	38 (3.4) ▼	49 (3.6) ▼	69 (3.1) △	36 (3.5) ▲	94 (1.9)	54 (3.3) ▲
Rusija	78 (3.9)	63 (4.1)	80 (3.1) ▲	94 (1.7) ▲	84 (2.7) ▲	33 (3.2) △	94 (1.8)	27 (3.5) ▼
Slovenija	55 (4.8) ▼	42 (4.8) ▼	73 (4.1) ▲	86 (3.3) △	64 (4.2)	27 (3.7)	95 (1.9)	31 (4.1) ▼
Švedska [†]	66 (4.6)	53 (5.0) ▼	45 (5.2)	72 (3.9)	52 (4.6) ▽	10 (2.6) ▼	99 (0.9) △	17 (3.4) ▼
Prosjeck ICCS-a 2016.	72 (0.8)	63 (0.9)	53 (0.9)	77 (0.7)	62 (0.9)	25 (0.7)	94 (0.4)	41 (0.8)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja								
Hong Kong PUR	11 (3.5)	53 (6.0)	39 (6.2)	58 (5.7)	23 (5.1)	7 (3.0)	70 (5.4)	39 (5.1)
Južna Koreja ²	79 (4.5)	91 (3.4)	91 (3.0)	96 (2.1)	71 (5.2)	73 (5.9)	92 (3.2)	65 (5.3)
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja								
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	53 (7.8)	46 (8.2)	64 (6.1)	93 (3.6)	47 (8.0)	9 (2.9)	97 (2.4)	50 (7.3)

Nacionalni postotak:

- ▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- △ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

- (1) Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenjive škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- ¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- ² U zemlji je upitnik proveden u ciljnom razredu u prvoj polovini školske godine.
- „(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.
- „(s)” označava da su podaci dostupni za najmanje 50 %, ali ne više od 70 % učenika.

Čini se kako učitelji percipiraju učestalost pojave nasilnog ili destruktivnog ponašanja među učenicima u školi rjeđom nego ravnatelji. No u nekim smo zemljama zamijetili relativno veliku diskrepanciju u tome koliko su često učitelji svjedočili svakom od tih ponašanja (Belgija/Flandrija, Čile, Dominikanska Republika, Finska, Litva, Malta, Meksiko, Norveška, Peru i Švedska), dok smo u drugim zemljama naišli na manje diskrepancije (Bugarska, Kineski Tajpej, Hrvatska, Italija, Latvija i Slovenija) (tablica 6.11). Nekolicina učitelja prijavila je da su doživjeli nasilje od učenika.

Stvarnu prisutnost nasilja u školi i učestalost situacija u kojima se različiti oblici nasilja u školi pojavljuju teško je „kvantificirati“. Između ostaloga, razlog tome je i „kultura šutnje“ koja često postoji među žrtvama nasilja (Smith i Shu, 2000). No ipak su rezultati ICCS-a 2016. potvrdili prisutnost različitih aspekata nasilja u školi, kao i postojanje aktivnosti koje škole poduzimaju kako bi ga suzbile. Između svih vrsta agresije najčešće se pojavljuje verbalno nasilje.

Provedba građanskog odgoja i obrazovanja u školama

Nekoliko istraživanja istaknulo je važnu ulogu koju imaju aktivnosti učenika u zajednici za stjecanje i razvoj znanja i vještina aktivnog građanstva kod učenika (Annette, 2008; Henderson, Pancer i Brown, 2013). Povezanosti između škole i lokalne zajednice prilika su za uključivanje učenika u aktivnosti povezane s pozitivnim građanskim ishodima, a koje time pridonose povećanju građanske angažiranosti. Istraživanje ICCS 2009. pokazalo je da je u gotovo svim zemljama sudionicama većina učenika imala barem neke mogućnosti sudjelovanja u takvim aktivnostima (Schulz et al., 2010). Nadalje, 2009. godine rezultati prikupljeni upitnicima za ravnatelje i učitelje bili su međusobno relativno konzistentni (Schulz et al., 2010).

Upitnici za ravnatelje i učitelje u ICCS-u 2016. sadržavali su prilagođena pitanja iz ICCS-a 2009. u kojima se od ravnatelja i učitelja tražilo da iskažu svoje percepcije o prilikama koje su njihovi učenici ciljanog razreda imali za sudjelovanje u aktivnostima lokalne zajednice, ali koje su organizirale škole u suradnji s vanjskim skupinama ili organizacijama.

To su sljedećih devet čestica: (a) „aktivnosti povezane sa zaštitom okoliša (npr. uštede u potrošnji energije i vode, recikliranje)“; (b) „projekti zaštite ljudskih prava“; (c) „aktivnosti za zaštitu obespravljenih ljudi ili skupina“; (d) „aktivnosti u području kulture (npr. kazalište, glazba)“; (e) „multikulturne i interkulturne aktivnosti u lokalnoj zajednici (npr. promidžba i proslava kulturne različitosti, tržnica hrane na otvorenome)“; (f) „kampanje za podizanje svijesti (npr. „Za zdravlje. Danas“, „SOS za Jadran“)“; (g) „aktivnosti usmjerene na zaštitu kulturnoga naslijeđa lokalne zajednice“; (h) „posjećivanje političkih institucija (npr. Hrvatskoga sabora, Ureda predsjednika Vlade Republike Hrvatske)“ i (i) „sportski događaji“.

Kao i u ICCS-u 2009., dva seta čestica razlikovala su se po formatu. Također, opcije odgovora za ravnatelje u upitniku iz 2016. uključivale su sve one iz 2009. godine: „svi ili gotovo svi“, „većina“, „nekolicina“ i „nitko ili gotovo nitko“, a dodana je i nova kategorija: „ne provodi se u školi“. Kategorije odgovora za učitelje bile su samo „da“ ili „ne“.

Većina učenika u zemljama sudionicama pohađala je škole u kojima, prema odgovorima njihovih ravnatelja, imaju prilike sudjelovati u barem nekim aktivnostima građanskog odgoja i obrazovanja u svojoj zajednici (tablica 6.12). U prosjeku su najveći postoci (izraženi postotkom učenika koji pohađaju škole čiji su ravnatelji izvijestili o različitim aktivnostima) zabilježeni za sportske događaje (88 %), aktivnosti u području kulture (80 %) i aktivnosti povezane s održivošću okoliša (61 %). U prosjeku su najniži postoci zabilježeni za posjećivanje političkih institucija (20 %) i aktivnosti usmjerene na zaštitu kulturnoga naslijeđa (38 %).

Rezultati za odgovore učitelja na ovo pitanje o sudjelovanju (vidi tablicu 6.13) bili su relativno konzistentni odgovorima ravnatelja. U prosjeku su se najveći postoci učitelja koji su naveli da su provodili aktivnosti građanskog odgoja i obrazovanja u lokalnoj zajednici odnosili na aktivnosti

Tablica 6.11: Percepcije učitelja o nasilju u školi

Zemlja	Nacionalni postoci učitelja koji su izvijestili o tome da su se sljedeće situacije događale najmanje jednom mjesečno:								
	Učenik im je prijavio agresivno ili destruktivno ponašanje drugih učenika	Učenik im je prijavio da je od drugoga učenika doživio nasilje u školi	Učitelj im je prijavio da je učenik od drugih učenika doživio nasilje u školi	Učitelj im je prijavio da je učenik pomogao drugome učeniku koji je doživio nasilje	Učenik im je prijavio da je od učitelja doživio nasilje u školi	Roditelj im je prijavio da je njegovo dijete od drugih učenika doživjelo nasilje u školi	Učitelj im je prijavio da je od učenika doživio nasilje u školi	Svjedočili su nasilnom ponašanju učenika u školi	
Belgija (Flandrija) [†] Bugarska Čile Kineski Tajpeh Kolumbija Hrvatska Dominikanska Republika Finska [†] Italija Latvija Litva Malta Meksiko Norveška Peru Slovenija Švedska Prosjeak ICCS-a 2016.	11 (0.8) ▽	16 (1.0) △	17 (1.2) △	6 (0.7) △	2 (0.4) △	3 (0.5) △	3 (0.6)	12 (1.1) △	
	18 (1.7) △	13 (1.0) △	8 (0.8)	6 (0.8) △	1 (0.2) ▽	2 (0.4)	0	7 (1.0)	
	14 (1.8)	8 (1.2)	6 (0.9) ▽	4 (0.9)	2 (0.6)	4 (0.8)	3 (0.6)	7 (1.3)	
	7 (0.7) ▽	6 (0.7) ▽	4 (0.6) ▽	2 (0.4) ▽	1 (0.3)	1 (0.2) ▽	2 (0.4) ▽	5 (0.7) ▽	
	18 (1.4) △	11 (1.1)	8 (1.1)	6 (1.1)	3 (0.5) △	5 (0.9) △	2 (0.5)	7 (1.0) ▽	
	10 (0.9) ▽	8 (0.8) ▽	6 (0.7) ▽	3 (0.5)	1 (0.3)	3 (0.6)	3 (0.5)	6 (0.7) ▽	
	22 (2.6) △	11 (1.6)	6 (1.5)	5 (1.1)	1 (0.7)	4 (1.3)	1 (0.4) ▽	4 (0.7) ▽	
	15 (1.2)	14 (1.1) △	19 (1.4) ▲	5 (0.5)	1 (0.4)	2 (0.3)	3 (0.3)	22 (1.1) ▲	
	6 (0.7) ▽	4 (0.5) ▽	4 (0.5) ▽	1 (0.3) ▽	0	2 (0.3)	1 (0.2) ▽	1 (0.3) ▽	
	10 (1.6)	8 (1.6)	7 (1.3)	3 (0.9)	1 (0.2)	1 (0.7)	5 (1.0) △	9 (1.4)	
	12 (1.0)	12 (1.1) △	8 (0.9)	5 (0.7) △	2 (0.5)	2 (0.4)	6 (0.7) △	24 (1.5) ▲	
	11 (1.3)	13 (1.2) △	11 (1.3) △	4 (0.7)	1 (0.5)	3 (0.6)	5 (0.9) △	16 (1.5) △	
	17 (1.2) △	9 (1.0)	6 (0.7) ▽	4 (0.5)	1 (0.3)	2 (0.4)	2 (0.4) ▽	5 (0.6) ▽	
	14 (1.1)	6 (1.1) ▽	8 (1.0)	4 (0.8)	1 (0.3) ▽	2 (0.5)	2 (0.4) ▽	3 (0.7) ▽	
	15 (1.3)	9 (1.0)	5 (0.7) ▽	5 (0.8)	2 (0.3)	3 (0.5)	1 (0.3) ▽	5 (0.7) ▽	
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja učitelja	13 (1.0)	12 (0.9) △	8 (0.7)	3 (0.4)	0	1 (0.3) ▽	3 (0.5)	5 (0.6) ▽	
	12 (1.3)	5 (0.8) ▽	5 (0.6) ▽	2 (0.4) ▽	0	1 (0.2) ▽	1 (0.3) ▽	11 (1.0)	
Prosjeak ICCS-a 2016.									
13 (0.3)									
8 (0.2)									
2 (0.1)									
3 (0.1)									
9 (0.2)									

Danska	12 (2.0)	5 (0.9)	5 (0.9)	2 (0.7)	0	2 (0.8)	0	4 (1.1)
Estonija	17 (2.7)	16 (2.0)	14 (2.3)	7 (1.9)	3 (0.9)	3 (1.1)	5 (1.5)	13 (2.2)
Južna Koreja	10 (0.9)	7 (0.8)	4 (0.5)	3 (0.5)	1 (0.3)	1 (0.2)	2 (0.3)	4 (0.7)
Nizozemska	9 (1.2)	13 (1.3)	10 (1.2)	4 (0.6)	1 (0.3)	2 (0.5)	1 (0.4)	11 (1.4)
Rusija	2 (0.5)	1 (0.2)	1 (0.3)	1 (0.9)	1 (0.4)	1 (0.4)	1 (0.4)	2 (0.4)

Nacionalni postotak:

▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

△ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

Tablica 6.12: Postoci učenika čiji su ravnatelji izvijestili o mogućnostima sudjelovanja učenika u aktivnostima povezanim s građanstvom

Nacionalni postoci učenika u školama čiji su ravnatelji izvijestili o tome kako su svi ili gotovo svi učenici imali priliku sudjelovati u aktivnostima lokalne zajednice									
Zemlja	Aktivnosti povezane sa zaštitom okoliša	Projekti zaštite ljudskih prava	Aktivnosti za zaštitu obespravljenih ljudi ili skupina	Aktivnosti u području kulture	Multikulturalne i interkulturalne aktivnosti u lokalnoj zajednici	Kampanje za podizanje svijesti	Aktivnosti usmjerene na zaštitu kulturnoga naslijeđa lokalne zajednice	Posjećivanje političkih institucija	Sportski događaji
Belgija (Flandrija)	66 (4.8)	48 (4.1)	74 (3.5) ▲	97 (1.4) ▲	39 (4.2)	62 (4.1)	5 (2.0) ▼	12 (2.9) ▽	88 (3.0)
Bugarska	45 (4.5) ▼	15 (3.3) ▼	31 (4.2) ▼	71 (3.6) ▽	43 (4.2)	77 (3.3) ▲	50 (4.3) ▲	9 (2.6) ▼	90 (2.7)
Čile	39 (4.6) ▼	20 (3.1) ▼	45 (4.6)	70 (4.2) ▼	66 (4.1) ▲	48 (3.9) ▽	31 (3.8)	17 (3.2)	77 (3.5) ▼
Kineski Tajpeh	59 (4.4)	32 (3.8) ▼	48 (4.7)	56 (3.4) ▼	44 (4.3)	51 (4.0)	31 (3.9)	15 (2.9) ▽	93 (2.1)
Kolumbija (r)	56 (4.4)	46 (4.2)	30 (3.8) ▼	52 (4.2) ▼	42 (3.8)	53 (4.1)	41 (4.2)	5 (1.5) ▼	84 (3.4)
Hrvatska	76 (3.5) ▲	65 (3.6) ▲	44 (4.1)	84 (2.7)	43 (4.1)	40 (3.5) ▼	51 (3.9) ▲	17 (2.6)	88 (2.5)
Danska [†]	50 (3.8) ▼	53 (3.9) ▲	33 (3.8) ▽	90 (2.4) ▲	23 (3.2) ▼	23 (3.2) ▼	9 (2.3) ▼	38 (4.1) ▲	90 (2.3)
Dominikanska Republika (r)	76 (3.9) ▲	60 (4.4) ▲	49 (4.9)	66 (4.6) ▼	67 (4.6) ▲	69 (4.0) ▲	66 (4.6) ▲	25 (4.2)	84 (3.1)
Estonija ¹ (s)	63 (5.4)	27 (5.0) ▼	18 (4.3) ▼	92 (2.9) ▲	32 (5.6) ▼	79 (4.6) ▲	53 (5.2) ▲	35 (5.4) ▲	98 (1.1) △
Finska	71 (3.5) △	34 (3.9) ▽	56 (4.0) ▲	91 (2.1) ▲	35 (3.5) ▼	95 (1.5) ▲	30 (3.3) ▽	11 (2.0) ▽	92 (2.0)
Italija	70 (3.7) △	62 (3.5) ▲	47 (3.9)	87 (2.6) △	47 (4.1)	64 (4.0)	47 (4.1) △	27 (3.7)	74 (4.3) ▼
Latvija ¹	67 (3.6)	31 (4.5) ▼	28 (3.7) ▼	95 (1.8) ▲	61 (4.4) ▲	60 (4.6)	56 (4.8) ▲	31 (4.7) ▲	99 (0.5) ▲
Litva	68 (3.9)	27 (3.9) ▼	30 (3.8) ▼	85 (2.8)	46 (3.6)	59 (4.6)	39 (3.7)	28 (3.5) △	89 (2.9)
Malta	48 (0.4) ▼	20 (0.2) ▼	24 (0.3) ▼	59 (0.5) ▼	33 (0.4) ▼	44 (0.4) ▼	30 (0.3) ▽	32 (0.4) ▲	98 (0.1) △
Meksiko	73 (3.3) ▲	65 (3.2) ▲	44 (4.0)	60 (4.2) ▼	53 (3.7) △	67 (3.4) ▲	55 (3.9) ▲	9 (2.0) ▼	84 (2.7)
Nizozemska [†] (r)	32 (4.4) ▼	31 (4.7) ▼	52 (5.4) ▲	83 (3.8)	28 (5.0) ▼	24 (4.6) ▼	8 (2.4) ▼	13 (2.9) ▽	91 (3.0)
Norveška (9) ¹	49 (4.4) ▼	54 (4.4) ▲	23 (3.6) ▼	92 (2.5) ▲	19 (3.5) ▼	52 (3.9)	27 (3.9) ▼	34 (4.5) ▲	87 (3.0)
Peru	62 (3.3)	44 (3.5)	41 (3.3)	70 (3.1) ▼	62 (3.4) ▲	62 (3.5)	38 (3.6)	14 (2.3) ▽	91 (2.3)
Rusija	68 (4.6)	48 (3.4)	49 (4.6)	94 (1.4) ▲	95 (1.6) ▲	48 (4.6) ▽	62 (4.5) ▲	17 (2.4)	99 (0.8) ▲
Slovenija	83 (3.2) ▲	48 (4.7)	54 (4.8) ▲	94 (1.8) ▲	46 (4.2)	78 (3.9) ▲	55 (4.3) ▲	7 (2.4) ▼	90 (2.8)
Švedska ¹	61 (4.9)	64 (5.9) ▲	41 (4.7)	95 (2.0) ▲	27 (3.8) ▼	44 (5.1) ▼	21 (3.4) ▼	33 (4.7) ▲	70 (4.1) ▼
Prosjeck ICCS-a 2016.	61 (0.9)	43 (0.9)	41 (0.9)	80 (0.6)	45 (0.9)	57 (0.8)	38 (0.8)	20 (0.7)	88 (0.6)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja									
Hong Kong PUR	43 (5.7)	14 (3.7)	27 (4.9)	77 (4.2)	12 (3.8)	36 (5.3)	9 (3.2)	9 (2.6)	91 (3.3)
Južna Koreja ²	51 (5.2)	37 (5.9)	23 (4.8)	50 (5.0)	36 (4.6)	40 (5.9)	26 (4.6)	9 (3.0)	72 (5.1))
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja									
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹ (r)	37 (7.8)	41 (5.7)	40 (7.6)	69 (7.2)	17 (6.2)	49 (8.5)	5 (3.2)	11 (4.1)	85 (6.2)

Nacionalni postotak:

- ▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- △ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
- ▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

- () Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenjive škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- ¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljne populacije.
- ² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
- „(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.
- „(s)” označava da su podaci dostupni za najmanje 50 %, ali ne više od 70 % učenika.

Tablica 6.13: Percepcije učitelja o učeničkim aktivnostima u zajednici

Zemlja	Nacionalni postoci učitelja koji su izvijestili o tome kako su sa svojim ciljanim razredom sudjelovali u sljedećim aktivnostima:								
	Aktivnosti povezane sa zaštitom okoliša	Projekti zaštite ljudskih prava	Aktivnosti za zaštitu obespravljenih ljudi ili skupina	Aktivnosti u području kulture	Multikulturalne i interkulturalne aktivnosti u lokalnoj zajednici	Kampanje za podizanje svijesti	Aktivnosti usmjerene na zaštitu kulturnoga naslijeđa lokalne zajednice	Posjećivanje političkih institucija	Sportski događaji
Belgija (Flandrija) [†]	50 (2.1) ▽	31 (1.8) ▽	54 (2.2) ▲	84 (1.6) △	35 (1.9) ▽	47 (1.9) ▽	9 (0.9) ▼	10 (1.3) ▽	76 (1.3) △
Bugarska	54 (2.8)	15 (1.3) ▼	36 (2.0)	69 (2.8) ▽	51 (1.9) △	72 (2.2) ▲	52 (2.3) ▲	8 (1.9) ▽	79 (1.5) △
Čile	43 (2.3) ▼	21 (1.8) ▼	45 (2.3) △	69 (1.7) ▽	58 (1.8) ▲	51 (2.4)	34 (2.3) ▽	18 (1.9)	70 (1.7) ▽
Kineski Tajpeh	41 (1.5) ▼	19 (1.1) ▼	33 (1.2) ▽	62 (1.3) ▼	33 (1.3) ▼	40 (1.3) ▼	13 (0.9) ▼	7 (0.8) ▽	70 (1.3) ▽
Kolumbija	72 (2.4) ▲	54 (3.0) ▲	41 (2.0)	79 (1.6) △	63 (2.2) ▲	75 (2.1) ▲	58 (2.2) ▲	10 (1.6) ▽	85 (1.4) ▲
Hrvatska	62 (1.9) △	43 (1.6) △	30 (1.5) ▽	65 (1.7) ▽	38 (2.1) ▽	33 (1.7) ▼	52 (1.6) ▲	10 (1.0) ▽	63 (1.9) ▼
Dominikanska Republika	84 (3.0) ▲	62 (3.7) ▲	52 (4.5) ▲	80 (3.1)	68 (3.1) ▲	73 (3.6) ▲	66 (3.1) ▲	40 (3.9) ▲	80 (3.2) △
Finska [†]	45 (1.6) ▼	15 (1.4) ▼	31 (1.3) ▽	56 (1.6) ▼	17 (1.2) ▼	61 (1.8) △	14 (1.1) ▼	2 (0.3) ▼	48 (2.1) ▼
Italija	54 (2.0)	48 (1.7) ▲	44 (1.9) △	84 (1.4) △	38 (1.9) ▽	62 (1.4) △	41 (1.6)	22 (1.5) △	65 (1.6) ▽
Latvija	46 (2.5) ▼	17 (1.3) ▼	17 (1.2) ▼	72 (1.5)	48 (1.6) △	39 (1.5) ▼	43 (1.4) △	14 (1.2) ▽	72 (1.6)
Litva	68 (1.8) ▲	36 (1.5)	42 (1.9)	86 (1.1) ▲	54 (1.6) △	62 (1.6) △	54 (1.4) ▲	31 (2.1) ▲	84 (1.3) ▲
Malta	58 (2.1)	27 (1.7) ▽	36 (1.8)	63 (2.0) ▼	32 (1.8) ▼	33 (1.7) ▼	35 (2.1) ▽	32 (1.8) ▲	74 (1.7)
Meksiko	76 (1.5) ▲	63 (1.6) ▲	41 (2.1)	72 (1.2) ▽	58 (2.0) ▲	59 (2.2) △	50 (1.9) ▲	8 (0.8) ▽	76 (1.5) △
Norveška	35 (1.8) ▼	37 (1.9)	26 (1.3) ▼	83 (1.2) △	16 (2.3) ▼	43 (2.6) ▼	32 (2.0) ▽	23 (1.6) △	72 (1.7)
Peru	70 (2.2) ▲	40 (1.8) △	48 (1.9) △	77 (1.6)	74 (2.2) ▲	67 (1.8) ▲	56 (1.8) ▲	11 (1.1) ▽	91 (0.8) ▲
Slovenija	70 (1.6) ▲	39 (1.3) △	49 (1.4) ▲	87 (1.0) ▲	40 (1.3) ▽	56 (1.3)	48 (1.8) △	14 (1.3)	82 (1.1) △
Švedska	39 (1.7) ▼	46 (2.0) ▲	33 (1.7) ▽	80 (1.9) △	29 (2.0) ▼	33 (1.9) ▼	15 (1.2) ▼	20 (1.8)	58 (1.9) ▼
Prosjeck ICCS-a 2016.	57 (0.5)	36 (0.5)	39 (0.5)	75 (0.4)	44 (0.5)	53 (0.5)	39 (0.4)	16 (0.4)	73 (0.4)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja učitelja									
Danska	39 (3.5)	32 (3.9)	16 (2.4)	73 (3.3)	15 (2.4)	16 (2.1)	9 (2.5)	22 (3.1)	60 (3.4)
Estonija	60 (3.0)	12 (1.6)	14 (2.1)	91 (1.7)	44 (3.5)	72 (3.5)	67 (3.0)	35 (4.7)	95 (1.0)
Južna Koreja	57 (2.2)	34 (1.8)	41 (1.6)	75 (1.6)	36 (1.6)	48 (1.7)	32 (1.6)	14 (1.3)	74 (1.5)
Nizozemska	20 (1.5)	15 (1.3)	39 (2.4)	60 (2.0)	16 (1.2)	19 (1.7)	9 (1.0)	8 (0.8)	61 (1.8)
Rusija	74 (2.9)	39 (3.0)	52 (3.9)	75 (3.1)	76 (3.1)	55 (2.9)	71 (3.6)	21 (2.7)	82 (2.8)

Nacionalni postotak:

▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

△ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

u području kulture (75 %) i na sportske događaje (73 %). Najniži zabilježeni postoci bili su za posjećivanje političkih institucija (16 %), projekte zaštite ljudskih prava (36 %), aktivnosti zaštite kulturnoga nasljeđa (39 %) i aktivnosti zaštite obespravljenih ljudi ili skupina (39 %).

Aktivnosti povezane s održivošću okoliša u školi

Cilj je obrazovanja za održivi razvoj razviti kompetencije učenika kao članova zajednice i građana svijeta. To obrazovno područje „osnažuje učenike za donošenje informiranih odluka i odgovorno ponašanje za integritet okoliša, održivost gospodarstva i pravedno društvo, za sadašnje i buduće generacije, uz poštivanje kulturne raznolikosti“ (UNESCO, 2014, str. 12). Već najmanje deset godina različiti istraživači i obrazovni stručnjaci obrazovanje za održivi razvoj smatraju važnim aspektom građanskog odgoja i obrazovanja (Huckle, 2008). Osim toga, promatraju ga i kao interdisciplinarno i holističko područje učenja te pojašnjavaju da ono treba uključivati cijelu školsku zajednicu (Henderson i Tilbury, 2004).

Upitnik za ravnatelje u ICCS-u 2016. sadržavao je pitanje o tome jesu li ravnatelji u svojoj školi implementirali bilo koju praksu kojom se promiče zaštita okoliša s ciljem promicanja načela održivog razvoja („održive škole“) i kojom se omogućava učenicima izravno iskustvo s tim načelima. Pitanje se sastojalo od pet čestica o sljedećim praksama: (a) „odvojeno prikupljanje otpada“; (b) „smanjenje otpada (npr. obroci bez otpada, ograničavanje upotrebe plastične ambalaže)“; (c) „kupovina ekoloških proizvoda (npr. recikliranoga papira, biorazgradivoga pribora za jelo)“; (d) „postupci kojima se štedi energija“ i (e) „plakati kojima se kod učenika potiče ekološki prihvatljivo ponašanje“. Kategorije odgovora bile su: „u značajnoj mjeri“, „u umjerenoj mjeri“, „u manjoj mjeri“ i „uopće ne“.

Tablica 6.14 prikazuje postotke učenika u školama čiji su ravnatelji izvijestili o usvajanju („u značajnoj mjeri“ / „u umjerenoj mjeri“) prakse zaštite okoliša navedene u pitanju. Najčešće su prakse diljem zemlja sudionica povezane s uštedom energije (međunarodni prosjek: 81 %) i odvojenim prikupljanjem otpada (međunarodni prosjek: 74 %). Uporaba plakata kojima se kod učenika potiče ekološki prihvatljivo ponašanje također je uobičajena u zemljama sudionicama (međunarodni prosjek: 74 %). Nešto je niži, ali još uvijek značajan postotak zabilježen za smanjenje otpada (međunarodni prosjek: 67 %) i kupovinu ekoloških proizvoda (međunarodni prosjek: 60 %).

Odgovori ravnatelja na to pitanje otkrili su i značajne razlike između zemalja po pitanju provođenja praksi koje promiču zaštitu okoliša u školama. Nacionalni postotak za odvojeno prikupljanje otpada koji je za 10 postotnih bodova viši od međunarodnoga prosjeka ICCS-a 2016. zabilježen je u Belgiji (Flandriji), Kineskom Tajpeju, Hrvatskoj, Finskoj, Italiji, Litvi, na Malti i u Sloveniji. Slični su obrasci (odnosno nacionalni postoci za 10 ili više bodova na skali iznad međunarodnoga prosjeka) zamijećeni za prakse smanjenja otpada (u Kineskom Tajpeju, Finskoj, Litvi, na Malti te u Sloveniji i Švedskoj); kupovine ekoloških proizvoda (Kineski Tajpej, Malta, Norveška, Slovenija, Švedska); postupke kojima se štedi energija (Kineski Tajpej, Danska, Dominikanska Republika, Litva, Malta, Slovenija) i uporabu plakata (Bugarska, Kineski Tajpej, Kolumbija, Hrvatska, Dominikanska Republika, Latvija, Litva, Malta, Meksiko i Slovenija).

U učiteljskom upitniku nalazilo se i pitanje za učitelje o tome sudjeluju li učenici ciljanog razreda u inicijativama i aktivnostima u školi povezanim sa zaštitom okoliša, kao što su pisanje pisma novinama ili časopisima, potpisivanje peticija, objavljivanje komentara na društvenim mrežama, organiziranje aktivnosti za podizanje svijesti o posljedicama pretjerane potrošnje vode i energije te uključivanje u projekte zaštite okoliša u zajednici. Sve te aktivnosti mogu učenike potaknuti na povećanje izravnog uključivanja i angažiranja u aktivnostima zaštite okoliša unutar škole i lokalne zajednice, ali i na podizanje njihove svijesti o utjecaju vlastitog ponašanja na okoliš (Kyburz-Graber, 2013; Lundholm, Hopwood i Kelsey, 2013).

Tablica 6.14: Postotak učenika čiji su ravnatelji izvijestili o provođenju praksi za zaštitu okoliša

Zemlja	Nacionalni postoci učenika čiji su ravnatelji izvijestili o tome kako se u njihovoj školi provode prakse očuvanja okoliša u značajnoj ili umjerenoj mjeri				
	Odvojeno prikupljanje otpada	Smanjenje količine otpada	Kupovina ekoloških proizvoda	Postupci kojima se štedi energija	Plakati kojima se kod učenika potiče ekološki prihvatljivo ponašanje
Belgija (Flandrija)	95 (1.9) ▲	71 (4.1)	61 (4.1)	77 (3.6)	61 (4.4) ▼
Bugarska	65 (3.7) ▽	62 (3.7)	58 (4.6)	80 (2.9)	87 (3.3) ▲
Čile	30 (4.2) ▼	42 (4.6) ▼	34 (4.1) ▼	54 (4.4) ▼	63 (4.4) ▼
Kineski Tajpeh	100 ▲	99 (0.8) ▲	99 (0.9) ▲	100 ▲	98 (1.2) ▲
Kolumbija (r)	72 (4.1)	54 (5.1) ▼	58 (4.4)	71 (3.7) ▽	86 (2.9) ▲
Hrvatska	88 (2.3) ▲	71 (3.3)	53 (3.3) ▽	89 (2.3) △	94 (1.9) ▲
Danska [†]	62 (3.9) ▼	38 (3.5) ▼	66 (3.4)	94 (2.0) ▲	57 (3.6) ▼
Dominikanska Republika	72 (4.1)	75 (4.0) △	67 (4.4)	91 (2.6) ▲	91 (2.8) ▲
Estonija ¹ (s)	55 (4.4) ▼	70 (4.8)	40 (5.5) ▼	85 (3.9)	75 (4.7)
Finska	96 (1.5) ▲	96 (1.4) ▲	66 (3.7)	79 (2.9)	67 (3.3) ▽
Italija	88 (2.6) ▲	57 (4.0) ▽	51 (4.6) ▽	64 (3.8) ▼	66 (3.9) ▽
Latvija ¹	66 (4.8)	55 (4.6) ▼	59 (4.3)	87 (3.7)	85 (4.0) ▲
Litva	86 (2.6) ▲	82 (3.4) ▲	46 (4.4) ▼	98 (1.4) ▲	95 (2.1) ▲
Malta	84 (0.3) ▲	78 (0.4) ▲	75 (0.4) ▲	92 (0.3) ▲	91 (0.4) ▲
Meksiko	59 (4.0) ▼	72 (3.5)	65 (3.8)	74 (3.3) ▽	89 (2.5) ▲
Nizozemska ¹ (r)	51 (5.3) ▼	26 (4.7) ▼	37 (5.1) ▼	61 (4.8) ▼	27 (4.7) ▼
Norveška (9) ¹	78 (3.5)	63 (4.3)	73 (3.9) ▲	74 (4.0)	40 (4.1) ▼
Peru	68 (3.2)	64 (3.5)	51 (3.9) ▽	76 (2.8)	74 (3.0)
Rusija	51 (4.8) ▼	44 (4.5) ▼	35 (3.7) ▼	91 (2.7) △	80 (2.4) △
Slovenija	99 (0.5) ▲	99 (0.5) ▲	88 (3.0) ▲	99 (0.5) ▲	95 (2.2) ▲
Švedska ¹	78 (3.8)	81 (3.6) ▲	77 (4.1) ▲	66 (5.9) ▼	39 (5.4) ▼
Prosjeck ICCS-a 2016.	74 (0.8)	67 (0.8)	60 (0.9)	81 (0.7)	74 (0.7)

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	84 (4.0)	85 (4.0)	71 (5.1)	84 (4.3)	76 (4.4)
Južna Koreja ²	99 (0.9)	94 (3.2)	95 (2.0)	99 (1.2)	86 (4.0)

Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja

Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹ (r)	67 (6.9)	61 (6.9)	55 (6.3)	66 (6.6)	36 (7.5)
---	----------	----------	----------	----------	----------

Nacionalni postotak:

▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

△ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

„(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

„(s)” označava da su podaci dostupni za najmanje 50 %, ali ne više od 70 % učenika.

Diljem zemalja sudionica najčešće provođene aktivnosti bile su one povezane s potrošnjom vode i energije (s međunarodnim prosjekom od 46 %, odnosno 48 %) (tablica 6.15). Niži su postoci zabilježeni za potpisivanje peticije (8 %), pisanje pisama novinama/časopisima (12 %) te objavljivanje na društvenim mrežama (15 %). Zemlje s nacionalnim prosjecima značajno iznad prosjeka ICCS-a za sve aktivnosti bile su Kolumbija, Dominikanska Republika, Meksiko i Peru. Zemlje u kojima su nacionalni postoci značajno ispod prosjeka ICCS-a bile su Belgija (Flandrija), Malta i Švedska.

Tablica 6.15: Iskazi učitelja o aktivnostima učenika povezanim sa zaštitom okoliša u školi

Zemlja	Nacionalni postoci učitelja koji su izvjestili o tome kako provode navedene aktivnosti očuvanja okoliša s učenicima ciljanog razreda:						
	Pisanje pisma novinama ili časopisima kako biste podržali aktivnosti zaštite okoliša	Potpisivanje peticije u vezi s problemima zaštite okoliša	Objavljivanje na društvenim mrežama, forumu ili blogu kako biste podržali aktivnosti zaštite okoliša	Aktivnosti kojima se podiže svijest učenika o posljedicama za okoliš od pretjerane potrošnje vode	Aktivnosti kojima se podiže svijest učenika o posljedicama za okoliš od pretjerane potrošnje energije	Aktivnosti čišćenja okoliša izvan škole	Recikliranje i prikupljanje otpada u lokalnoj zajednici
Belgija (Flandrija) [†]	2 (0.4) ▽	2 (0.4) ▽	6 (0.8) ▽	28 (1.5) ▼	40 (1.7) ▽	9 (1.7) ▼	25 (1.7) ▼
Bugarska	4 (0.7) ▽	2 (0.4) ▽	22 (1.9) △	44 (2.0)	47 (1.8)	53 (2.5) ▲	38 (2.7)
Čile	12 (1.4)	8 (1.2)	16 (1.5)	46 (2.1)	47 (2.1)	26 (1.8) ▽	29 (2.1) ▼
Kineski Tajpeh	8 (0.7) ▽	4 (0.5) ▽	18 (1.0) △	38 (1.4) ▽	43 (1.4) ▽	22 (1.7) ▼	13 (1.0) ▼
Kolumbija	22 (2.0) △	16 (1.5) △	23 (1.9) △	71 (2.2) ▲	62 (2.6) ▲	61 (2.5) ▲	69 (1.8) ▲
Hrvatska	8 (0.7) ▽	5 (0.7) ▽	15 (1.1)	57 (1.2) ▲	61 (1.7) ▲	40 (2.2) △	49 (2.0) △
Dominikanska Republika	42 (2.9) ▲	45 (3.8) ▲	38 (2.9) ▲	83 (2.2) ▲	72 (2.5) ▲	68 (3.4) ▲	64 (3.7) ▲
Finska [†]	1 (0.2) ▼	1 (0.3) ▽	2 (0.3) ▼	37 (1.2) ▽	50 (1.2)	20 (1.3) ▼	31 (1.5) ▼
Italija	5 (0.6) ▽	3 (0.4) ▽	7 (0.5) ▽	54 (1.4) △	59 (1.3) ▲	20 (1.3) ▼	53 (1.6) ▲
Latvija	4 (0.6) ▽	2 (0.5) ▽	13 (1.2)	21 (1.1) ▼	27 (1.1) ▼	32 (1.5) ▽	29 (1.4) ▼
Litva	5 (0.6) ▽	6 (0.6) ▽	18 (1.0) △	38 (1.1) ▽	41 (1.2) ▽	53 (1.4) ▲	51 (1.6) △
Malta	9 (1.1) ▽	4 (0.8) ▽	12 (1.3) ▽	37 (2.1) ▽	37 (2.1) ▼	9 (1.4) ▼	30 (1.9) ▼
Meksiko	24 (1.3) ▲	12 (0.9) △	27 (1.7) ▲	72 (1.4) ▲	65 (1.7) ▲	39 (2.0) △	54 (1.6) ▲
Norveška	1 (0.3) ▼	1 (0.6) ▽	3 (0.7) ▼	15 (1.3) ▼	26 (1.2) ▼	49 (1.9) ▲	37 (1.5) ▽
Peru	46 (1.5) ▲	26 (1.5) ▲	22 (1.5) △	69 (1.8) ▲	61 (1.7) ▲	55 (2.0) ▲	53 (2.1) ▲
Slovenija	9 (0.8) ▽	3 (0.4) ▽	13 (1.1)	44 (1.5)	48 (1.4)	29 (1.6) ▽	61 (1.6) ▲
Švedska	5 (0.7) ▽	1 (0.2) ▽	2 (0.4) ▼	24 (1.3) ▼	29 (1.6) ▼	7 (1.0) ▼	14 (1.2) ▼
Prosjeak ICCS-a 2016.	12 (0.3)	8 (0.3)	15 (0.3)	46 (0.4)	48 (0.4)	35 (0.5)	41 (0.5)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja učitelja							
Danska	2 (0.8)	1 (0.3)	3 (0.9)	24 (2.8)	31 (2.8)	14 (3.1)	14 (2.0)
Estonija	2 (0.7)	1 (0.6)	7 (1.5)	28 (2.7)	37 (2.8)	17 (2.2)	13 (2.8)
Južna Koreja	27 (1.5)	7 (1.0)	16 (1.2)	51 (1.6)	70 (1.3)	52 (2.1)	40 (1.4)
Nizozemska	2 (0.5)	1 (0.3)	3 (0.4)	14 (0.8)	20 (1.2)	9 (1.1)	7 (1.0)
Rusija	16 (3.2)	9 (1.8)	21 (2.9)	67 (2.8)	67 (3.0)	88 (2.2)	45 (4.2)

Nacionalni postotak:

▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

△ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

0 Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

Aktivnosti građanskog odgoja i obrazovanja u učionici i pripremljenost učitelja

U drugom poglavlju ovog izvještaja opisani su glavni pristupi prema kojima su škole koje su sudjelovale u ICCS-u 2016. provodile građanski odgoj i obrazovanje u svojim učionicama. U tom se poglavlju također nalaze opisi percepcija ravnatelja i učitelja o najvažnijim ciljevima tog obrazovnog područja te su u njemu zabilježene vrste inicijalnog osposobljavanja i daljnjeg stručnog usavršavanja učitelja građanskog odgoja i obrazovanja, a s kojima su učitelji zemalja sudionica ICCS-a imali iskustva. Na ovome mjestu u poglavlju analiziraju se aktivnosti koje se provode u učionicama zemalja sudionica tijekom nastave građanskog odgoja i obrazovanja iz dviju perspektiva: učenika i učitelja. Osim toga, razmatraju se i odgovori učitelja na pitanje o njihovoj razini pripremljenosti za poučavanje tema povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem.

Pitanjem u upitniku za učenike u ICCS-u 2016. o građanskim temama o kojima se uči u školi od učenika se tražilo da iskažu koliko su o svakoj od navedenih tema naučili u školi: (a) „kako građani mogu glasati na lokalnim ili nacionalnim izborima“; (b) „kako se u Republici Hrvatskoj donose i mijenjaju zakoni“; (c) „kako zaštititi okoliš (npr. uštedom energije ili recikliranjem)“; (d) „kako pridonijeti rješavanju problema u lokalnoj zajednici“; (e) „kako se u Republici Hrvatskoj štite prava građana“ i (f) „o političkim pitanjima i događajima u drugim državama“.

Te su čestice korištene kako bi se na osnovi IRT-a derivirala skala naziva građansko učenje u školi. Skala je imala prosječnu pouzdanost diljem zemalja sudionica (Cronbach alfa = 0,80). Viši rezultati na skali odražavaju više razine iskazanog učenja o građanskim temama u školi. (Za opis te skale vidi opis pitanja u prikazu 6.4 u dodatku D).

U prosjeku, diljem zemalja sudionica najviši postoci učenika koji su odgovorili da su o navedenim temama mnogo ili donekle naučili odnosili su se na to kako zaštititi okoliš (81 %), kako građani mogu glasati na lokalnim ili nacionalnim izborima (64 %) te kako se štite prava građana u zemlji u kojoj je provedeno ispitivanje (61 %). Najniži su postoci zabilježeni za politička pitanja i događaje u drugim zemljama (52 %) i kako pridonijeti rješavanju problema u lokalnoj zajednici (55 %). Značajne razlike pojavile su se među zemljama za svih šest tema (vidi tablicu 6.16), što upućuje na zaključak da učenici u različitim zemljama imaju iskustvo s različitim stupnjevima važnosti koja se pridaje temama povezanim s građanstvom o kojima uče u školi.

Tablica 6.16 prikazuje i prosječne nacionalne rezultate na skali za učeničko usvajanje građanskih tema u školi. Zemlje s najvišim prosječnim nacionalnim rezultatima (tri ili više bodova iznad prosjeka ICCS-a 2016.) bile su Kineski Tajpej, Kolumbija, Dominikanska Republika, Meksiko i Peru. Zemlje s najnižim nacionalnim prosjecima bile su Belgija (Flandrija), Estonija, Finska, Latvija, Litva i Nizozemska.

Analize učeničkih odgovora na pitanje o građanskim temama uključivale su traženje mogućih povezanosti između učeničkog usvajanja tih tema i (dihotomnih) varijabli koje odražavaju zainteresiranost učenika za građanska pitanja (prilično ili jako zainteresirani nasuprot malom interesu), očekivani stupanj obrazovanja učenika (sveučilišna diploma ili ne) i građansko znanje (rezultat na razini B ili više nasuprot rezultatu ispod te razine). U tablici 6.17 predstavljeni su rezultati tih analiza.

Pozitivne i statistički značajne povezanosti vidljive su u svim zemljama sudionicama ICCS-a 2016. između iskaza učenika o građanskom učenju u školi i njihove zainteresiranosti za društvena i politička pitanja. Prosječna razlika u nacionalnim rezultatima učenika koji su prilično ili jako zainteresirani za navedene građanske teme iznosila je tri boda na skali iznad prosjeka ICCS-a. U većini zemalja sudionica zabilježeni su viši rezultati na skali za učenike koji očekuju da će steći sveučilišnu diplomu. Tu je razlika iznosila u prosjeku dva boda diljem zemalja sudionica. Učenici koji su postigli razinu građanskog znanja B ili višu imali su više rezultate od učenika ispod te razine, s prosječnom ICCS razlikom od tri boda.

Tablica 6.16: Nacionalni postoci i prosječni rezultati na skali učeničkih iskaza o građanskom učenju u školi

Zemlja	Postoci učenika koji su izvijestili o tome kako su u školi mnogo ili donekle učili o sljedećim temama:								Prosječni rezultati na skali za izvješća učenika o poučavanju tema GOO-a u školi
	Kako građani mogu glasati na lokalnim ili nacionalnim izborima (%)	Kako se u Republici Hrvatskoj donose i mijenjaju zakoni (%)	Kako zaštititi okoliš (npr. uštedom energije ili recikliranjem) (%)	Kako pridonijeti rješavanju problema u lokalnoj zajednici (%)	Kako se u Republici Hrvatskoj štite građanska prava (%)	Politička pitanja i događaji u drugim zemljama (%)	Kako funkcionira gospodarstvo (%)		
Belgija (Flandrija)	50 (1.6) ▼	41 (1.7) ▼	85 (0.8) △	39 (0.9) ▼	36 (1.2) ▼	50 (1.2)	66 (2.1) △	46 (0.3) ▼	
Bugarska	64 (1.1)	53 (1.3) ▽	84 (1.0) △	57 (1.2)	55 (1.3) ▽	40 (1.2) ▼	45 (1.1) ▼	48 (0.2) ▽	
Čile	71 (1.0) △	64 (1.1) △	81 (0.8)	63 (0.9) △	64 (1.0) △	49 (0.9) ▽	60 (0.9) △	51 (0.3) △	
Kineski Tajpeh	88 (0.7) ▲	86 (0.7) ▲	90 (0.6) △	71 (0.9) ▲	86 (0.6) ▲	64 (1.0) ▲	59 (1.0) △	56 (0.3) ▲	
Kolumbija	78 (1.4) ▲	58 (1.2)	92 (0.5) ▲	74 (0.9) ▲	83 (0.8) ▲	47 (1.4) ▽	73 (1.0) ▲	54 (0.2) ▲	
Hrvatska	69 (1.6) △	61 (1.5)	91 (0.7) ▲	60 (1.3) △	67 (1.4) △	52 (1.5)	36 (1.4) ▼	50 (0.3)	
Danska [†]	61 (1.2) ▽	73 (1.2) ▲	61 (1.2) ▼	42 (1.0) ▼	56 (1.0) ▽	67 (1.1) ▲	68 (1.2) ▲	49 (0.2) ▽	
Dominikanska Republika	73 (1.2) △	69 (1.0) △	84 (0.8) △	74 (1.0) ▲	81 (0.8) ▲	60 (1.1) △	73 (1.0) ▲	56 (0.3) ▲	
Estonija [†]	41 (1.4) ▼	48 (1.6) ▼	72 (1.4) ▽	51 (1.1) ▽	53 (1.6) ▽	44 (1.4) ▽	41 (1.9) ▼	46 (0.3) ▼	
Finska	57 (0.9) ▽	40 (1.0) ▼	85 (0.8) △	41 (1.0) ▼	45 (1.3) ▼	42 (1.1) ▼	31 (1.0) ▼	45 (0.2) ▼	
Italija	70 (1.9) △	68 (1.6) △	85 (0.9) △	54 (1.2)	71 (1.6) △	64 (1.1) ▲	70 (0.9) ▲	52 (0.3) △	
Latvija [†]	44 (1.3) ▼	47 (1.3) ▼	84 (0.9) △	43 (1.2) ▼	43 (1.2) ▼	43 (1.2) ▽	51 (1.6) ▽	47 (0.3) ▼	
Litva	44 (1.4) ▼	46 (1.6) ▼	84 (1.0) △	41 (1.2) ▼	46 (1.5) ▼	45 (1.0) ▽	36 (1.0) ▼	46 (0.3) ▼	
Malta	55 (0.8) ▽	46 (0.9) ▼	81 (0.7)	51 (0.8) ▽	63 (0.8)	44 (0.8) ▽	50 (0.9) ▽	48 (0.1) ▽	
Meksiko	72 (1.0) △	69 (0.8) ▲	85 (0.6) △	73 (0.9) ▲	78 (0.8) ▲	48 (0.8) ▽	68 (0.9) ▲	53 (0.2) ▲	
Nizozemska [†]	44 (1.2) ▼	37 (1.5) ▼	66 (1.3) ▼	35 (1.2) ▼	34 (1.2) ▼	53 (1.3)	64 (2.1) △	44 (0.3) ▼	
Norveška (9) ¹	65 (0.9) △	42 (1.2) ▼	69 (1.0) ▼	45 (1.0) ▼	46 (1.0) ▼	56 (1.0) △	47 (1.2) ▼	48 (0.2) ▽	
Peru	81 (0.8) ▲	75 (0.9) ▲	86 (0.7) △	71 (0.9) ▲	79 (0.9) ▲	52 (1.2)	71 (0.8) ▲	55 (0.3) ▲	
Rusija	55 (1.6) ▽	62 (1.4) △	81 (0.9)	50 (1.1) ▽	74 (1.2) ▲	48 (1.1) ▽	63 (1.2) △	50 (0.3)	
Slovenija	76 (1.5) ▲	75 (1.2) ▲	76 (0.9) ▽	60 (1.4) △	70 (1.3) △	58 (1.3) △	68 (1.5) ▲	52 (0.3) △	
Švedska [†]	80 (1.5) ▲	82 (2.0) ▲	84 (1.0) △	56 (1.8)	61 (2.2)	75 (1.7) ▲	59 (1.8)	53 (0.5) △	
Prosjeck ICCS-a 2016.	64 (0.3)	59 (0.3)	81 (0.2)	55 (0.2)	61 (0.3)	52 (0.3)	57 (0.3)	50 (0.1)	
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja									
Hong Kong PUR	52 (1.6)	58 (1.6)	80 (1.0)	59 (0.9)	64 (1.3)	48 (1.1)	48 (1.3)	48 (0.3)	
Južna Koreja ²	58 (1.2)	44 (1.2)	85 (1.1)	55 (1.3)	48 (1.1)	46 (1.1)	42 (1.1)	47 (0.3)	
Referentna zemlja sudionica koja nije zadovoljila zahtjeve uzorkovanja									
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka) ¹	63 (3.1)	64 (2.7)	70 (2.2)	42 (2.2)	52 (2.3)	73 (1.8)	67 (2.2)	50 (0.7)	

Nacionalni postotak ili prosjek:

- ▲ Više od 10 postotnih bodova ili 3 boda iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 △ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.
 ▼ Više od 10 postotnih bodova ili 3 boda ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

- 0 Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.
 (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
 † Tek nakon što su uključene zamjenjive škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
 1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
 2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

U upitniku za učitelje u ICCS-u 2016. učiteljima predmeta koji su na nacionalnoj razini nazivani „građanski odgoj i obrazovanje“ postavljeno je pitanje o tome koliko se često („nikad“, „ponekad“, „često“ ili „vrlo često“) na nastavi služe određenim metodama poučavanja. To je pitanje uvršteno u međunarodnu opciju upitnika, što znači da su na njega odgovarali samo oni učitelji koji poučavaju isključivo te definirane predmete. (Za određivanje predmeta povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem bili su odgovorni nacionalni istraživački centri.)

Pitanje o metodama poučavanja obuhvaćalo je osam tvrdnji: (a) „Učenici rade na projektima koji uključuju prikupljanje informacija izvan škole (npr. provođenje intervjua u susjedstvu, istraživanja manjega opsega).“; (b) „Učenici rade u malim skupinama na različitim temama.“; (c) „Učenici sudjeluju u igranju uloga.“; (d) „Učenici bilježe tijekom predavanja učitelja.“; (e) „Učenici raspravljaju o aktualnim temama.“; (f) „Učenici istražuju i/ili analiziraju informacije prikupljene iz više internetskih izvora (npr. Wikipedija, novinski portali).“; (g) „Učenici proučavaju udžbenike.“ i (h) „Učenici predlažu teme i pitanja za buduće nastavne sate.“

Tablica 6.18 prikazuje postotke učitelja koji su izvijestili o aktivnostima koje su često ili vrlo često provodili na nastavi. Upotreba udžbenika, predavanja (pri čemu učenici vode bilješke) i raspravljavanje o aktualnim temama bile su tri aktivnosti za koje su u prosjeku zabilježeni relativno najviši postoci u gotovo svim zemljama sudionicama (67, 58 i 74 %). Rad u skupinama pokazao se kao relativno česta aktivnost diljem zemalja (međunarodni prosjek: 52 %), uz iznimku Kineskog Tajpeja. U prosjeku su bile nešto rjeđe aktivnosti poput projektnog rada (16 %), igranja uloga (26 %) i izravnog uključivanja učenika u predlaganje tema za raspravu na nastavi (18 %).

Nekoliko je istraživanja pokazalo da je pripremljenost učitelja jedan od najvažnijih čimbenika koji utječu na postignuća učenika (Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj, 2009, 2014; Torney-Purta, Richardson i Barber, 2005). Stoga se u ICCS-u 2009. nalazilo pitanje za učitelje predmeta povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem o tome koliko se samopouzdanost osjećaju u vezi s poučavanjem određenih tema i vještina povezanih s građanstvom. Rezultati su pokazali da su učitelji ovih predmeta imali tendenciju osjećati najveće samopouzdanje u vezi s poučavanjem „ljudskih prava“ i „prava i odgovornosti građana“, a manje samopouzdanje u vezi s poučavanjem tema povezanih s gospodarstvom, poslovanjem i pravnim institucijama (Schulz et al., 2010).

U ICCS-u 2016. nalazilo se slično pitanje u međunarodnoj opciji upitnika za učitelje. No ovaj put u pitanju se od učitelja tražilo da navedu koliko se pripremljenima („odlično pripremljen“, „dobro pripremljen“, „loše pripremljen“ i „uopće nisam pripremljen“) osjećaju za poučavanje jedanaest tema i vještina povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem, koje su navedene u tablici 6.19.¹

Odgovori na ovo pitanje otkrivaju da se većina učitelja u prosjeku osjećala odlično ili dobro pripremljenima za poučavanje gotovo svih tema i vještina uključenih u to pitanje. Najveći prosječni postoci diljem zemalja sudionica zabilježeni su za „prava i odgovornosti građana“ (90 %) te „jednake mogućnosti za muškarce i žene“ (također 90 %). Najniži su postoci zabilježeni za „globalnu zajednicu i međunarodne organizacije“ (67 %) te za „ustav i političke sustave“ (73 %). Velike razlike između zemalja vidljive su ne samo za te dvije čestice već i za „emigraciju i imigraciju“. Te razlike mogu odražavati brzomijenajuće političke i društvene situacije u zemljama sudionicama te činjenicu da su brojni učitelji već bili završili svoje obrazovanje prije nego što su neke od tih tema dobile na svojoj trenutačnoj važnosti.

¹ Iste su se čestice nalazile u pitanju o incijalnom osposobljavanju i daljnjem profesionalnom usavršavanju učitelja o kojem se izvještavalo u drugom poglavlju. Jedna je čestica („Europska unija“) bila opcionalna za učitelje iz europskih država.

Tablica 6.18: Iskazi učitelja o aktivnostima građanskog odgoja i obrazovanja na nastavi

Zemlja	Nacionalni postoci učitelja predmeta povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem koji su izvijestili o tome da u ciljanom razredu često ili vrlo često provode sljedeće aktivnosti:							
	Učenicima rade na projektima koji uključuju prikupljanje informacija izvan škole	Učenicima rade u malim skupinama na različitim temama	Učenicima sudjeluju u igranju uloga	Učenicima vode bilješke tijekom predavanja učitelja	Učenicima raspravljaju o aktualnim temama	Učenicima istražuju i/ili analiziraju informacije prikupljene iz više internetskih izvora	Učenicima proučavaju udžbenike	Učenicima predlažu teme i pitanja za buduće nastavne sate
Belgija (Flandrija) [†]	5 (0.9) ▼	36 (2.1) ▼	16 (1.6) ▽	66 (2.4) △	62 (1.6) ▼	37 (1.8) ▽	46 (2.1) ▼	5 (0.9) ▼
Bugarska	15 (4.3)	34 (4.5) ▼	28 (4.8)	70 (4.7) ▲	63 (5.1) ▼	28 (5.2) ▼	86 (3.3) ▲	9 (2.7) ▽
Čile	14 (2.8)	55 (3.2)	22 (3.0)	50 (3.1) ▽	54 (4.6) ▼	38 (3.2)	63 (3.4)	23 (3.4)
Kineski Tajpeh	4 (1.7) ▼	11 (3.1) ▼	11 (2.9) ▼	86 (2.8) ▲	62 (4.0) ▼	18 (2.8) ▼	84 (3.1) ▲	16 (3.5)
Kolumbija	18 (1.9)	69 (2.5) ▲	46 (2.4) ▲	47 (3.1) ▼	72 (2.0)	56 (2.9) ▲	43 (2.9) ▼	25 (3.0) △
Hrvatska	10 (1.1) ▽	41 (1.3) ▼	25 (1.2)	42 (1.4) ▼	69 (1.6) ▽	41 (1.3)	49 (1.3) ▼	19 (1.3)
Dominikanska Republika	41 (5.6) ▲	84 (4.3) ▲	44 (4.8) ▲	79 (4.4) ▲	88 (3.1) ▲	71 (4.5) ▲	84 (3.8) ▲	41 (5.8) ▲
Finska [†]	6 (1.4) ▽	50 (3.1)	5 (1.1) ▼	42 (2.6) ▼	67 (1.9) ▽	33 (2.3) ▼	69 (2.3)	13 (1.9) ▽
Italija	9 (1.5) ▽	38 (2.6) ▼	11 (1.2) ▼	56 (2.4)	87 (1.6) ▲	65 (2.3) ▲	83 (2.1) ▲	26 (2.0) △
Latvija	22 (3.0)	59 (3.9)	27 (4.3)	55 (4.3)	76 (3.0)	45 (4.0)	65 (3.7)	17 (3.6)
Litva	8 (1.4) ▽	47 (4.2)	15 (3.4) ▼	51 (4.3)	87 (2.5) ▲	51 (4.4)	85 (2.3) ▲	19 (2.7)
Malta	9 (2.3) ▽	57 (4.0)	39 (4.1) ▲	26 (3.4) ▼	83 (4.3) △	32 (4.5) ▼	24 (4.5) ▼	9 (2.1) ▽
Meksiko	52 (5.1) ▲	88 (1.8) ▲	52 (3.3) ▲	74 (5.3) ▲	87 (3.8) ▲	57 (5.1) ▲	89 (2.3) ▲	19 (3.3)
Norveška	10 (2.4) ▽	59 (4.0)	5 (1.0) ▼	61 (3.6)	60 (3.2) ▼	34 (3.0) ▽	75 (3.1) △	5 (0.9) ▼
Peru	32 (4.7) ▲	64 (4.5) ▲	55 (5.1) ▲	78 (3.6) ▲	78 (4.5)	43 (3.2)	77 (3.5) △	24 (3.5)
Slovenija	10 (1.5) ▽	36 (2.9) ▼	33 (2.2) △	49 (2.3) ▽	74 (2.0)	35 (2.7) ▽	58 (2.1) ▽	11 (1.4) ▽
Švedska	6 (2.0) ▼	57 (4.6)	8 (2.0) ▼	60 (4.1)	89 (2.4) ▲	47 (3.8)	62 (4.1)	17 (2.7)
Prosjeck ICCS-a 2016.	16 (0.7)	52 (0.8)	26 (0.8)	58 (0.9)	74 (0.8)	43 (0.9)	67 (0.7)	18 (0.7)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja upitnika za učitelje								
Danska	15 (3.9)	86 (4.7)	6 (2.4)	63 (5.9)	74 (6.2)	55 (6.4)	50 (6.8)	10 (4.4)
Estonija	6 (3.2)	35 (6.8)	7 (3.7)	40 (6.6)	55 (6.0)	49 (6.3)	78 (5.2)	5 (3.5)
Južna Koreja	12 (1.9)	31 (4.1)	12 (2.8)	46 (4.0)	36 (3.7)	31 (3.4)	79 (3.6)	30 (3.0)
Nizozemska	3 (1.0)	33 (2.7)	4 (1.1)	59 (3.1)	47 (3.0)	38 (2.8)	89 (2.1)	4 (1.2)
Rusija	26 (5.6)	53 (7.7)	28 (6.1)	54 (6.3)	85 (3.9)	46 (5.7)	73 (7.2)	20 (3.9)

Nacionalni postotak:

▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

△ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

Tablica 6.19: Pripremljenost učitelja za poučavanje tema i vještina građanskog odgoja i obrazovanja

Zemlja	Postoci učitelja koji su izvijestili o tome kako se osjećaju odlično ili dobro pripremljenima za poučavanje sljedećih tema ili vještina:											
	Ljudska prava	Glasanje i izbori	Globalna zajednica i međunarodne organizacije	Okoliš i održivost okoliša	Emigracija i imigracija	Jednake mogućnosti za žene i muškarce	Prava i odgovornosti građana	Ustavi i politički sustavi	Odgovorna uporaba interneta	Kritično i neovisno mišljenje	Mirno rješavanje sukoba	Europska unija
Belgija (Flandrija) [†]	68 (2.5) ▼	64 (2.1) ▼	56 (2.3) ▼	80 (1.6) ▽	68 (1.9) ▽	80 (1.6) ▼	68 (1.7) ▼	43 (2.1) ▼	83 (1.7)	92 (1.2) △	79 (1.7) ▽	48 (2.2) ▼
	90 (3.1)	92 (2.4) ▲	82 (2.5) ▲	83 (3.4)	82 (3.8)	88 (2.8)	89 (2.9)	85 (3.2) ▲	80 (3.2)	88 (3.0)	88 (2.7)	96 (1.8) ▲
	84 (2.3)	77 (4.0)	56 (4.6) ▼	72 (3.2) ▼	66 (3.0) ▼	87 (2.1)	88 (2.3)	65 (3.5) ▽	75 (3.7)	86 (2.6)	81 (3.1) ▽	-
	86 (2.7)	96 (1.7) ▲	84 (2.3) ▲	88 (2.2) △	44 (5.1) ▼	95 (1.2) △	96 (1.7) △	94 (1.9) ▲	84 (2.6)	85 (2.7)	87 (2.5)	-
Kineski Tajpeh	77 (2.9) ▼	73 (2.9) ▽	52 (3.2) ▼	81 (3.0)	62 (2.8) ▼	85 (2.7) ▽	83 (2.2) ▽	65 (2.4) ▽	67 (2.1) ▼	82 (1.8) ▽	86 (1.7)	-
	81 (1.2) ▽	67 (1.5) ▼	50 (1.4) ▼	78 (1.2) ▽	52 (1.6) ▼	79 (1.1) ▼	78 (1.5) ▼	53 (1.3) ▼	82 (1.4)	87 (1.0)	88 (1.0)	58 (1.2) ▼
	93 (3.3)	86 (4.3)	64 (5.1)	92 (2.3) △	92 (2.5) △	97 (1.6) △	96 (2.2) △	90 (3.2) ▲	72 (5.6)	95 (2.1) △	96 (1.7) △	-
	85 (1.6)	60 (1.9) ▼	63 (2.9)	84 (2.1)	70 (2.0) ▽	93 (1.1) △	86 (1.4) ▽	47 (1.8) ▼	82 (1.8)	94 (1.1) △	83 (2.0) ▽	51 (2.4) ▼
Dominikanska Republika	96 (0.8) △	80 (2.3)	81 (1.9) ▲	87 (1.6)	94 (1.1) ▲	93 (1.3)	98 (0.8) △	90 (1.5) ▲	72 (2.3) ▽	91 (1.1)	83 (1.9) ▽	91 (1.7) ▲
	88 (3.8)	91 (1.9) △	67 (3.4)	89 (2.0) △	68 (4.6)	89 (2.7)	94 (1.9) △	70 (4.7)	87 (2.9) △	93 (1.3) △	93 (2.3) △	82 (3.3) △
	89 (2.4)	89 (2.2) △	87 (3.5) ▲	84 (2.6)	94 (1.8) ▲	88 (2.5)	94 (1.3) △	84 (2.6) ▲	80 (2.8)	82 (2.8) ▽	89 (2.0)	98 (0.7) ▲
	88 (2.6)	72 (4.4) ▽	61 (4.7)	86 (2.9)	79 (4.4)	94 (1.8) △	92 (3.0)	56 (4.6) ▼	87 (3.4) △	84 (3.0)	83 (3.0)	57 (5.2) ▼
Malta	89 (2.4)	81 (3.7)	52 (4.3) ▼	87 (2.8)	87 (2.0) ▲	95 (1.7) △	97 (1.1) △	73 (4.7)	65 (4.5) ▼	84 (2.9)	93 (1.8)	-
	95 (1.3) △	96 (0.8) ▲	80 (3.7) ▲	80 (3.6)	94 (2.0) ▲	94 (1.4) △	93 (1.1) △	92 (1.4) ▲	90 (1.7) ▲	95 (0.9) △	85 (1.7)	70 (3.7)
	88 (2.4)	92 (1.7)	66 (3.9)	86 (3.1)	86 (2.6) ▲	96 (1.3) △	94 (1.6) △	80 (3.9)	71 (3.4) ▽	87 (3.0)	86 (3.0)	-
	87 (1.6)	67 (2.2) ▼	52 (1.9) ▼	73 (1.8) ▼	61 (2.4) ▼	80 (1.8) ▽	86 (1.9)	65 (2.2) ▽	80 (1.8)	92 (1.4) △	87 (1.6)	67 (1.9) ▽
Slovenija	98 (1.0) ▲	94 (1.9) ▲	94 (1.7) ▲	92 (2.2) △	95 (1.4) ▲	99 (0.8) △	98 (1.2) △	93 (2.1) ▲	93 (2.0) ▲	95 (1.8) △	91 (2.5)	79 (3.4)
	87 (0.6)	81 (0.6)	67 (0.8)	84 (0.6)	76 (0.7)	90 (0.4)	90 (0.4)	73 (0.7)	79 (0.7)	89 (0.5)	87 (0.5)	73 (0.8)
	Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja učitelja											
	Danska	95 (1.9)	97 (1.6)	81 (5.8)	77 (4.6)	86 (5.1)	91 (4.1)	94 (4.0)	95 (3.8)	70 (6.4)	93 (4.1)	88 (3.1)
Estonija	62 (7.5)	64 (5.2)	49 (6.6)	84 (4.8)	56 (7.4)	51 (9.3)	79 (5.4)	57 (7.0)	70 (7.6)	72 (8.1)	69 (5.1)	73 (5.8)
	64 (3.9)	66 (4.1)	43 (3.9)	65 (3.6)	32 (3.4)	77 (4.5)	78 (3.3)	54 (3.3)	81 (3.6)	77 (3.5)	80 (3.9)	-
	75 (2.7)	69 (2.8)	63 (3.0)	77 (2.5)	73 (2.9)	85 (2.1)	73 (2.7)	56 (2.8)	90 (1.8)	96 (1.1)	78 (2.4)	60 (2.2)
	97 (1.7)	92 (4.2)	86 (4.1)	96 (2.0)	79 (5.7)	99 (0.6)	99 (0.4)	99 (0.5)	79 (5.0)	77 (6.0)	94 (2.4)	-

Nacionalni postotak:

▲ Više od 10 postotnih bodova iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

△ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▼ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▼ Više od 10 postotnih bodova ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Napomene:

0) Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

- Nije predano.

Popis literature

Ainley, J., Schulz, W., & Friedman, T. (Eds.). (2013). *ICCS 2009 encyclopedia: Approaches to civic and citizenship education around the world*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

American Educational Research Association (AERA). (2013). *Prevention of bullying in schools, colleges, and universities: Research report and recommendations*. Washington, DC: Author.

Annette, J. (2008). Community involvement, civic engagement and service learning. In J. Arthur, I. Davies, & C. Hahn (Ur.), *The Sage handbook of education for citizenship and democracy* (pp. 388–397). London, UK: Sage Publications.

Atria, M., Strohmeier, D., & Spiel, C. (2007). The relevance of the school class as social unit for the prevalence of bullying and victimization. *European Journal of Developmental Psychology*, 4(4), 372–387.

Bäckman, E., & Trafford, B. (2007). *Democratic governance of schools*. Strasbourg, France: Council of Europe Publishing.

Bear, G., Yang, C., Pell, M., & Gaskins, C. (2014). Validation of a brief measure of teachers' perceptions of school climate: Relations to student achievement and suspensions. *Learning Environments Research*, 17(3), 339–354.

Corcoran, L., & McGuckin, C. (2014). Addressing bullying problems in Irish schools and in cyberspace: A challenge for school management. *Educational Research*, 56(1), 48–64.

Edmonds, R. R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(10), 15–24.

Eurydice. (2005). *Citizenship education at school in Europe*. Brussels, Belgium: Author.

Eurydice. (2012). *Citizenship education in Europe*. Brussels, Belgium: Author.

Eurydice. (2013). *Key data on teachers and school leaders in Europe*. Brussels, Belgium: Author.

Fisher, B. W., Gardella, J. H., & Teurbe-Tolon, A. R. (2016). Peer cybervictimization among adolescents and the associated internalizing and externalizing problems: A meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(9), 1727–1743.

Henderson, A., Pancer, S. M., & Brown, S. D. (2013). Creating effective civic engagement policy for adolescents: Quantitative and qualitative evaluations of compulsory community service. *Journal of Adolescent Research*, 29(1), 120–154.

Henderson, K., & Tilbury, D. (2004). *Whole school approaches to sustainability: An international review of sustainable school programs*. Sydney, Australia: Australian Research Institute in Education for Sustainability (ARIES).

Homana, G., Barber, C., & Torney-Purta, J. (2006). *Assessing school citizenship education climate: Implications for the social studies* (Circle Working Paper 48). Dostupno na poveznici: https://www.civicyouth.org/PopUps/WorkingPapers/WP48_Homana.pdf

Hooghe, M., & Quintelier, E. (2013). The relationship between political participation intentions of adolescents and a participatory democratic climate at school in 35 countries. *Oxford Review of Education*, 39(5), 567–589.

Huckle, J. (2008). Sustainable development. In J. Arthur, I. Davies, & C. Hahn (Ur.), *The Sage handbook of education for citizenship and democracy* (pp. 342–354). London, UK: Sage Publications.

Huddleston, T. (2007). *From student voice to shared responsibility: Effective practice in democratic school governance in European schools*. London, UK: Citizenship Foundation.

- Ishimaru, A. (2013). From heroes to organizers: Principals and education organizing in urban school reform. *Educational Administration Quarterly*, 49(1) 3–51.
- Kyburz-Graber, R. (2013). Socioecological approaches to environmental education and research: A paradigmatic response to behavioral change orientations. In R. B. Stevenson, M. Brody, J. Dillon, & A. E. J. Wals (Eds.), *International handbook of research on environmental education* (pp. 23–32). New York, NY and London, UK: American Educational Research Association (AERA) and Routledge.
- Lundholm, C., Hopwood, N., & Kelsey, E. (2013). Environmental learning: *Insights from research into the student experience*. In R. B. Stevenson, M. Brody, J. Dillon, & A. E. J. Wals (Eds.), *International handbook of research on environmental education* (pp. 243–252). New York, NY and London, UK: American Educational Research Association (AERA) and Routledge.
- Marzano, R. J. (2003). *What works in schools: Translating research into action*. Alexandria, Egypt: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Olweus, D. (1973). *Hackkycklingar och översittare: Forskning om skolmobbing* [Chopper chicks and bullies: Research on school bullying]. Stockholm, Sweden: Almqvist & Wicksell.
- Organization for Co-operation and Development (OECD). (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS*. Paris, France: Author.
- Organization for Co-operation and Development (OECD). (2014). *TALIS 2013 results: An international perspective on teaching and learning*. Paris, France: Author.
- Powell, J. E., Powell, A. I., & Petrosko, J. M. (2015). School climate as a predictor of incivility and bullying among public school employees: A multilevel analysis. *Journal of School Violence*, 14(2), 217–244.
- Quin, D. (2017). Longitudinal and contextual associations between teacher–student relationships and student engagement: A systematic review. *Review of Educational Research*, 87(2), 345–387.
- Ranson, S., Farrell, C., Peim, N., & Smith, P. (2005). Does governance matter for school improvement? *School Effectiveness and School Improvement*, 16(3), 305–325.
- Salmivalli, C. (2012). KiVa antibullying program: Overview of evaluation studies based on a randomized controlled trial and national rollout in Finland. *International Journal of Conflict and Violence*, 6(2), 294–302.
- Sammons, P., Gu, Q., Day, C., & Ko, J. (2011). Exploring the impact of school leadership on pupil outcomes: Results from a study of academically improved and effective schools in England. *International Journal of Educational Management*, 25(1) 83–101.
- Scheerens, J. (Ed.). (2009). *Informal learning of active citizenship at school: An international comparative study in seven European countries*. Dordrecht, the Netherlands: Springer-Verlag.
- Scheerens J., Glas, C., & Thomas, M. S. (2003). *Educational evaluation, assessment, and monitoring: A systematic approach*. London, UK and New York, NY: Taylor & Francis.
- Schulz, W. (2005). *Political efficacy and expected political participation among lower and upper secondary students*. Paper presented at the European Consortium for Political Research (ECPR) General Conference, Budapest, September 8–10, 2005.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2010). *ICCS 2009 international report: Civic knowledge, attitudes and engagement among lower secondary school students in thirty-eight countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., & Agrusti, G. (2016). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016: Assessment framework*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., Ainley, J., Friedman, T., & Lietz, P. (2011). *ICCS 2009 Latin American report: Civic knowledge and attitudes among lower secondary students in six Latin American countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Smith, P. K., & Shu, S. (2000). What good schools can do about bullying: Findings from a survey in English schools after a decade of research and action. *Childhood*, 7(2), 193–212.

Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Torney-Purta, J., Richardson, W. K., & Barber, C. (2005). Teachers' educational experience and confidence in relation to students' civic knowledge cross-nationally. *International Journal of Citizenship and Teacher Education*, 1(1), 32–57.

Torrance, D. (2013). Distributed leadership: Still in the gift of the headteacher. *Scottish Educational Review*, 45(2), 50–63.

Trafford, B. (2003). *School councils, school democracy, school improvement: Why, what, how*. Leicester, UK: Secondary Heads Association.

UNESCO. (2014). *UNESCO roadmap for implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development*. Paris, France: autor.

Van Houtte, M. (2005). Climate or culture? A plea for conceptual clarity in school effectiveness research. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(1), 71–89.

Wade, A., & Beran, T. (2011). Cyberbullying: The new era of bullying. *Canadian Journal of School Psychology*, 26(1), 44–61.

Otvoreni pristup Ovo poglavlje distribuira se pod uvjetima međunarodne licence Creative Commons (Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) kojom se dozvoljava svaka nekomercijalna upotreba, umnažanje, prilagodba, distribucija i reprodukcija na bilo kojem mediju ili formatu sve dok se na primjeren način daje zasluga autoru/autorima i izvoru/izvorima, dok se navode poveznice na Creative Commons licencu te dok se navodi koje su izmjene napravljene.

Slike ili drugi materijali u vlasništvu neke treće strane u ovoj knjizi uključeni su u odredbe licence, osim ako nije drugačije naznačeno u opisu materijala; ako takav materijal nije dijelom Creative Commons licence za ovo poglavlje i ako namjeravana uporaba nije zakonom dopuštena, ili nadilazi dozvoljenu uporabu, korisnici će morati tražiti dozvolu izravno od vlasnika autorskih prava.



Tumačenje razlika u građanskom znanju i očekivanoj građanskoj angažiranosti učenika

Najvažniji rezultati poglavlja

ICCS 2016. pruža uvide u čimbenike povezane s građanskim znanjem.

- Analize višerazinskih modela pokazale su da postoje velike razlike (ukupne te u školama i između njih) diljem zemalja u vezi s varijacijama u građanskom znanju učenika (tablica 7.1).
- Analize su također uputile na znatne razlike diljem zemalja po pitanju toga u kojoj mjeri određeni čimbenici objašnjavaju tu varijancu.
- Osobne i socioekonomske karakteristike učenika važni su prediktori njihova građanskog znanja (tablica 7.2).
- Diljem zemalja čimbenici koji odražavaju procese građanskog učenja pokazali su relativno dosljednu povezanost s građanskim znanjem na razini pojedinih učenika, no manje dosljednu povezanost na razini škola (tablice 7.3 i 7.4).
- Model u kojem su kontrolirane osobne i socioekonomske karakteristike učenika pokazao je da neke od očitih povezanosti između čimbenika građanskog učenja i građanskog znanja više nisu statistički značajne. S druge strane, percepcije učenika o otvorenosti razrednog ozračja za rasprave te njihova građanska angažiranost u školi ipak su ostali značajni prediktori (tablica 7.5).

Analize podataka u ICCS-u 2016. pokazale su koji su čimbenici povezani s očekivanim sudjelovanjem učenika u građanskim aktivnostima.

- Modelima višestruke regresije koji su uzeli u obzir osobne i socioekonomske karakteristike učenika, njihova iskustva građanske angažiranosti, dispozicije za angažiranost i uvjerenja o građanstvu i institucijama protumačeno je između jedne četvrtine i jedne trećine varijance u očekivanoj građanskoj participaciji (tablice 7.6 i 7.9).
- Zainteresiranost roditelja i učenika za građanske teme najsnažniji su prediktori očekivane građanske angažiranosti, među osobnim i socioekonomskim karakteristikama učenika. Učenice su u manjoj mjeri od učenika sklone očekivati da će u budućnosti biti aktivno politički angažirane (tablice 7.7 i 7.10).
- Iskustva građanske angažiranosti u zajednici ili školi pokazala su se do neke mjere pozitivno povezanim s očekivanom građanskom angažiranošću učenika u odrasloj dobi (tablice 7.7 i 7.10).
- Građansko znanje i samoučinkovitost učenika, kao i njihova uvjerenja, dosljedni su prediktori očekivane participacije učenika na izborima te aktivne političke participacije (tablice 7.8 i 7.11).
- Više učenika s višim razinama građanskog znanja sklonije je iskazati očekivanje svoga sudjelovanja na izborima, no manje su skloni iskazati očekivanje aktivnije političke uključenosti (tablice 7.8 i 7.11).
- Učenici koji vjeruju u važnost građanske angažiranosti putem konvencionalnih kanala istovremeno su skloniji od sebe očekivati buduću građansku participaciju (tablice 7.8 i 7.11).
- U većini zemalja povjerenje u građanske institucije pozitivno je povezano s očekivanom izbornom i aktivnom političkom participacijom (tablice 7.8 i 7.11)

Konceptualna polazišta

U ovome poglavlju predstavljeni su neki rezultati multivarijatnih analiza podataka prikupljenih u ICCS-u 2016. koje su provedene s ciljem tumačenja razlika u trima često istraživanim ishodima građanskog odgoja i obrazovanja: građanskom znanju, očekivanom sudjelovanju na izborima te očekivanoj aktivnoj političkoj participaciji. Sadržaj ovoga poglavlja odnosi se u prvom redu na sljedeća istraživačka pitanja:

- 2.a IP: *Postoje li razlike u građanskom znanju povezane s karakteristikama učenika i sociodemografskim varijablama?*
- 2.b IP: *Koji kontekstualni čimbenici objašnjavaju razlike u građanskom znanju učenika?*
- 3. IP: *Koji je opseg angažiranosti učenika u različitim sferama društva i koji se čimbenici unutar ili između zemalja odnose na njega?*

U ovome poglavlju, osim višerazinskih analiza čimbenika na razini učenika i razini škola koji potencijalno objašnjavaju razlike u građanskom znanju učenika, nalazi se i (jednorazinski) model višestruke regresije očekivanja učenika o sudjelovanju u izbornim aktivnostima („očekivana izborna participacija“) te u aktivnijim političkim aktivnostima („očekivana aktivna politička participacija“). Analize razlika u građanskom znanju između škola otkrile su postojanje znatnih razlika između škola u većini zemalja, što je posljedično omogućilo višerazinsko modeliranje čimbenika na razini učenika i razini škola. Nasuprot tomu, razlike između škola po pitanju indikatora očekivane participacije bile su značajno ograničenije, zbog čega je višerazinsko modeliranje manje primjereno. Stoga je u slučaju tih indikatora odabrana strategija jednorazinskog modela višestruke regresije.

Analize predstavljene u ovome poglavlju usmjerene su na podatke prikupljene ispitom i upitnikom za učenike u ICCS-u 2016. Zbog toga što je u ICCS-u 2016. udio neodaziva na ispunjavanje upitnika za učitelje i ravnatelje viši nego kod upitnika za učenike, odabran je taj smjer kako bi u prvi set multivarijatnih analiza podataka ICCS-a 2016. bio uključen što veći broj zemalja. Očekivano je da će drugi istraživači u provedbi daljnjih multivarijatnih analiza objavljenih ICCS 2016. podataka, iz ovih i drugih izvora, osmisлити dodatne pokazatelje te da će im rezultati predstavljeni u ovome poglavlju poslužiti kao referentna točka za detaljnije analize.

Iako su u ovom statističkom modeliranju korištene prediktorske varijable za „tumačenje“ razlika u zavisnim varijablama, rezultati ne bi smjeli biti interpretirani tako da upućuju na kauzalnost. S obzirom na ograničenja međunarodnih istraživanja velikog razmjera te s obzirom na njihove nacрте poprečnoga presjeka (eng. *cross-sectional designs*; Rutkowski i Delandshere, 2016), nije moguće donijeti čvrste zaključke o kauzalnim vezama na temelju rezultata predstavljenih u ovome poglavlju. Stoga se čitatelji potiču da ove rezultate promatraju kao pregled povezanosti između zavisnih varijabli (građansko znanje, očekivano sudjelovanje na izborima i očekivana aktivna politička participacija) i relevantnih kontekstualnih varijabli. Iako bi ovi rezultati mogli upućivati na mogućnost postojanja kauzalnih veza, opaženi značajni učinci nisu nužno dokaz kauzalnosti. Unutar predloženog statističkog modela postoji jasna razlika između egzogenih i endogenih varijabli; no ni to nije lako prevesti u čvrste zaključke o kauzalnosti.

Tumačenje razlika u građanskom znanju: povijest IEA-inih istraživanja i okvir teorijskih pristupa

Brojna su istraživanja pronašla povezanosti između širokog spektra čimbenika i građanskog znanja učenika. U prvome IEA-inu Istraživanju građanskog odgoja iz 1971. godine (muški) spol, socioekonomski status i poticanje neovisnog izražavanja mišljenja u školi pokazali su se kao čimbenici koji su pozitivno povezani s građanskim znanjem učenika (Torney, Oppenheim i Farnen, 1975). Chall i Henry (1991) istaknuli su povezanost između građanskog znanja i razine čitalačke pismenosti učenika. Njihove su rezultate potkrijepile i analize podataka prikupljenih u Američkom nacionalnom ispitivanju napretka u obrazovanju (eng. *American National Assessment of Educational Progress*, NAEP), koje su pokazale pozitivnu povezanost između upotrebe engleskoga jezika kod kuće i razine građanskog znanja kod učenika (Niemi i Junn, 1998).

Socioekonomski pokazatelji, kao što su obrazovanje roditelja i prihodi kućanstva, također su se navodili kao pozitivni korelati građanskog znanja (Lutkus i Weiss, 2007; Niemi i Junn, 1998). Podaci iz CIVED-a 1999. pokazali su da su razina pismenosti u kućanstvu i obrazovanje roditelja pozitivni prediktori građanskog znanja diljem zemalja (Amadeo, Torney-Purta, Lehmann, Husfeldt i Nikolova, 2002; Torney-Purta, Lehmann, Oswald i Schulz, 2001). Nadalje, postoje dokazi o kontekstualnim utjecajima socioekonomskih karakteristika, kao što su razina pismenosti u kućanstvu i socioekonomski sastav škole, na građansko znanje (Schulz, 2002; Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr i Losito, 2010).¹

Na temelju podataka iz NAEP-a 1988. Niemi i Junn (1998) pretpostavili su da bi za usvajanje građanskog znanja učenici trebali biti izloženi relevantnim informacijama te biti motivirani za učenje. Kao pokazatelje izloženosti autori su odabrali čimbenike iz okruženja doma i one povezane sa školom, kao što su kurikulum, nastavno gradivo i trenutačno poučavanje građanskog odgoja i obrazovanja u školi. Usto su kao potencijalno važne čimbenike prepoznali planove učenika da steknu visoko obrazovanje, njihovo sudjelovanje na glumljenim izborima te zadovoljstvo u učenju tema povezanih s građanstvom. Nakon kontrole ostalih varijabli u modelu višestruke regresije autori su pronašli značajne pozitivne povezanosti između građanskog znanja učenika i dviju učeničkih varijabli – pohađanja nastavnih sati ili tečajeva na kojima se obrađuju građanske teme i sudjelovanja u glumljenim izborima ili igrokazima suđenja. I CIVED 1999. i ICCS 2009. potvrdili su postojanje pozitivnih povezanosti između građanskog učenja i čimbenika koji se odnose na okruženje doma (primjerice, rasprave o građanskim temama, pristup medijskim informacijama), kao i građanskog znanja i čimbenika koji se odnose na školsko okruženje (npr. otvorenost razrednog ozračja, sudjelovanje učenika u školskim aktivnostima) (Schulz et al., 2010; Torney-Purta et al., 2001).

U Okviru provedbe istraživanja ICCS 2016. (Schulz, Ainley, Fraillon, Losito i Agrusti, 2016) pretpostavlja se da na usvajanje građanskog znanja utječu kontekstualni čimbenici koji djeluju na različitim razinama (primjerice, razina lokalne zajednice, škole/razreda, okruženje doma) i koji se mogu podijeliti na čimbenike prethodnog stanja i procese. Čimbenici prethodnog stanja (kao što su upotreba jezika na kojem se provodi ispitivanje u kućanstvu ili socioekonomske karakteristike) postavljaju određena ograničenja na učeničko usvajanje tema povezanih s građanstvom te na način kako se ono odvija. Čimbenici koji su izravno povezani s procesom učenja (razredno ozračje za građansko učenje, učeničke aktivnosti) daljnji su važni elementi konteksta koji mogu potencijalno utjecati na razvoj građanskog znanja i razumijevanja, kao i na građanske stavove i angažiranost. U skladu s Bronfenbrennerovom *teorijom ekoloških sustava* (1979),

1 Daljnji članci u kojima se iznose analize čimbenika kojima se tumači građansko znanje mogu se pronaći u bibliografiji sekundarnih analiza IEA-inih istraživanja građanskog odgoja i obrazovanja, koje su prikupili Knowles i Di Stefano (2015).

prema kojoj su višestruki sustavi u međusobnoj interakciji i utječu na kognitivni razvoj mladih ljudi, kontakti koje adolescenti ostvare unutar svoje obitelji, škole, vršnjaka i šire zajednice pridonose razvoju njihova građanskog znanja i djeluju kao čimbenici socijalizacije, dok mladi sami imaju važnu ulogu u oblikovanju načina na koje navedena okruženja utječu na njihov razvoj.

Bourdieuova teorija gospodarskog, kulturnog i društvenog kapitala (Bourdieu, 1986) pruža daljnji uvid u utjecaj višestruko međudjelujućih čimbenika na razvoj građanskog znanja učenika. Gospodarski kapital, kao resurs ljudskoga kapitala (vještina, znanja i kvalifikacija), kulturni kapital (navike i dispozicije) i društveni kapital (društvene veze s drugim ljudima) čine važne elemente koji oblikuju razvoj adolescenata. U toj perspektivi ne naglašava se samo važnost socioekonomskih karakteristika već se prepoznaje i važnost ostalih vrsta resursa, uključujući one koji su povezani s interakcijom s drugim ljudima, a koje je Coleman (1988) konceptualizirao kao društveni kapital. Budući da ga pokreće relacijska struktura interakcija unutar i izvan obitelji, društveni kapital povećava uspješnost djelovanja pojedinca te napore koje on ili ona ulažu pri učenju.

Na temelju tih perspektiva i s ciljem tumačenja razlika u građanskom znanju učenika, kao prediktore u našem modelu odabrali smo varijable iz sljedećih kategorija:

- a. *Karakteristike učenika i društveni kontekst škole*: osobne karakteristike učenika (spol, korištenje jezika, očekivanja vezana za stjecanje sveučilišnog obrazovanja te zainteresiranost za političke ili društvene teme) te socioekonomske karakteristike pojedinačnih učenika i škola
- b. *Građansko učenje učenika izvan škole*: rasprave o političkim i društvenim temama (s vršnjacima i roditeljima) te dobivanje informacija iz medija
- c. *Građansko učenje učenika u školi*: percepcije učenika o građanskom učenju u školi, otvorenost razrednog ozračja za rasprave i građanska angažiranost u školi
- d. *Kontekst škole za usvajanje građanskog odgoja i obrazovanja*: ukupni bodovi za varijable koje odražavaju percepcije učenika o usvajanju građanskog odgoja i obrazovanja, otvorenosti razrednog ozračja prema raspravama i građanskoj angažiranosti u školi.

Kako bi se objasnile razlike u građanskom znanju, testirana su tri modela ovih analiza, od čega je svaki sadržavao različit podskup varijabli:

- *Model 0*. Ovaj je model obuhvaćao samo zavisnu varijablu i presjeke (odsječke na y-osi, nap. prev.). On je korišten za procjenu varijance između škola i u školama te time i kao temelj za modele koji su uključivali prediktorske varijable.
- *Model 1*. Ovaj je model obuhvaćao samo one varijable koje se odnose na osobne karakteristike učenika, socioekonomske karakteristike njihova doma i na kontekst škole (varijable kategorije A).
- *Model 2*. Ovaj je model obuhvaćao samo one varijable koje se odnose na građansko učenje izvan škole i u školi. U njemu nisu kontrolirane osobne karakteristike učenika, socioekonomski status kućanstva ni školske kontekstualne varijable (varijable kategorija B, C i D).
- *Model 3*. Ovaj je model obuhvaćao sve varijable iz modela 1 i 2 (varijable kategorija A, B, C i D).

Argument za takvo grupiranje jest da ono omogućava da analiziramo: prvo, kroz model 1, utjecaj čimbenika osobnih i socioekonomskih karakteristika na građansko učenje bez razmatranja procesnih čimbenika; a zatim, kroz model 2, povezanosti između procesnih čimbenika povezanih s građanskim učenjem na razini učenika i škola bez kontrole osobnih i socioekonomskih karakteristika. Taj je pristup odabran zbog poteškoća u odvajanju procesnih čimbenika od čimbenika društvenog konteksta (primjerice, učenici iz kućanstava višeg socioekonomskog statusa oni su koji imaju i veću vjerojatnost dobivanja informacija iz medija ili razvijanja interesa za građanske teme). Model 3 omogućio je izvještavanje o parcijalnom učinku (eng. *net effect*) čimbenika građanskog učenja nakon kontrole osobnih i socioekonomskih karakteristika učenika i škola.

Sljedeće pojedinačne varijable upotrijebljene su kao prediktori:

- *Osobne i socioekonomske karakteristike učenika te društveni kontekst škola (modeli 1 i 3):*
 - spol učenika (ženski = 1, muški = 0)
 - učenička uporaba jezika na kojem se provodi ispitivanje kod kuće (1 = učenik kod kuće većinu vremena govori jezikom na kojem se provodi ispitivanje, 0 = učenik kod kuće većinu vremena govori nekim drugim jezikom)
 - očekivani stupanj obrazovanja učenika (1 = očekivan sveučilišni stupanj, 0 = ostali učenici)
 - zainteresiranost učenika za političke i društvene teme (1 = prilično ili vrlo zainteresirani za političke i društvene teme, 0 = ostali učenici)
 - socioekonomski status učenika (nacionalno standardiziran, s prosjekom 0 i standardnom devijacijom 1)
 - prosječni socioekonomski status škole (agregirani nacionalno standardizirani rezultati).
- *Građansko učenje izvan škole (modeli 2 i 3):*
 - učeničke rasprave o političkim i društvenim temama (IRT-skala, nacionalno standardizirani rezultati s prosjekom 0 i standardnom devijacijom 1; čestice i skala detaljnije su opisani u četvrtom poglavlju)
 - učenička upotreba medijskih informacija (1 = najmanje jedanput tjedno koriste se vijestima s televizije, iz novina ili s interneta kako bi se informirali o političkim i društvenim temama, 0 = ostali učenici).
- *Građansko učenje u školi (modeli 2 i 3):*
 - prosječno školsko učenje učenika o građanskim temama u školi (IRT-skala, nacionalno standardizirani rezultati s prosjekom 0 i standardnom devijacijom 1; za detalje vidi šesto poglavlje)
 - percepcije učenika o otvorenosti razrednog ozračja za rasprave (IRT-skala, nacionalno standardizirani rezultati s prosjekom 0 i standardnom devijacijom 1; za detalje vidi šesto poglavlje)
 - sudjelovanje učenika u građanskim aktivnostima u školi (IRT-skala, nacionalno standardizirani rezultati s prosjekom 0 i standardnom devijacijom 1; neke čestice koje su uključene u tu skalu detaljnije su opisane u četvrtom poglavlju).
- *Školski kontekst učenja (modeli 2 i 3):*
 - prosječno školsko učenje učenika o građanskim temama u školi (agregirani nacionalno standardizirani rezultati)
 - prosječne školske percepcije učenika o otvorenosti razrednog ozračja za rasprave (agregirani nacionalno standardizirani rezultati)
 - prosječno školsko sudjelovanje učenika u građanskim aktivnostima u školi (agregirani nacionalno standardizirani rezultati).

Socioekonomski status učenika kompozitni je indeks deriviran iz podataka o najvišem zanimanju roditelja, najvišem završenom stupnju obrazovanja roditelja i razini pismenosti kućanstva (mjere-no prema broju knjiga u kućanstvu). Taj je indeks, konstruiran na sličan način kao i odgovarajući indeks u ICCS-u 2009. (vidi Schulz i Friedman, 2011), nacionalno standardiziran tako da je unutar svake zemlje sudionice skala imala prosjek 0 i standardnu devijaciju 1.

I ostale su skale izrađene na temelju instrumenata iz upitnika standardizirane tako da unutar svake zemlje rezultati na skali imaju prosjek 0 i standardnu devijaciju 1. Nestandardizirani koeficijenti regresije stoga predstavljaju promjenu u zavisnim varijablama (ovdje: rezultati na ispitu građanskog znanja, za detalje vidi treće poglavlje), s porastom od jedne nacionalne standardne devijacije u svakoj neovisnoj varijabli. Zbog takvog pristupa koeficijenti bi se trebali tumačiti kao veličine učinka,

iako postoje ograničenja u njihovoj usporedivosti između zemalja. Rezultati na skalama agregirani na razini škole u istoj su metrici kao i izvorne skale, a koeficijenti odražavaju očekivane promjene, pri čemu nacionalna standardna devijacija (za razinu učenika) iznosi 1. Kategorijalne varijable kodirane su vrijednostima 1 i 0 kako bi koeficijenti regresije odražavali net-učinak razlike između kategorija.

S obzirom na hijerarhijsku prirodu podataka, kao i na to da je opažen znatan udio varijance između škola, provedene su multivarijatne višerazinske regresijske analize (za objašnjenje toga tipa analize vidi, primjerice, Raudenbush i Bryk, 2002). Za svaki nacionalni uzorak analiziran je dvorazinski hijerarhijski model u kojem su učenici smješteni unutar škola. Za analize je korišten MPlus (inačica 7, vidi Muthén i Muthén, 2012) te su nakon primjene pondera uzorkovanja na razinama učenika i škola dobivene procjene.² Budući da je dizajn uzorka u ICCS-u 2016. podrazumijevao da je unutar svake škole obično uzorkovan samo po jedan razredni odjel, nije moguće razlikovati varijancu između škola od varijance između razrednih odjela (Rutkowski, Gonzalez, Joncas i von Davier, 2010). U modeliranju (kao što je prethodno napomenuto) učenici su tretirani kao grupirani unutar škola, čak i u onim školama gdje je uzorkovano i u istraživanje uključeno više od jednoga razreda. Višerazinsko modeliranje predstavljeno u ovome poglavlju detaljnije će biti opisano u Tehničkom izvještaju ICCS-a 2016. (Schulz, Carstens, Losito i Fraillon, u pripremi).

U multivarijantnim analizama povećanjem broja varijabli uključenih u model može se značajno povećati i udio podataka koji nedostaju. U multivarijantnoj analizi građanskog znanja u prosjeku je 93 % učenika imalo valjane podatke za sve varijable koje su uključene u model. No Dominikanska Republika imala je znatno niži udio valjanih podataka, za samo 81 % otežanog uzorka. Stoga su podaci za tu zemlju u tablicama s rezultatima analiza posebno označeni, a rezultate je potrebno tumačiti uz dozu opreza, što vrijedi i za rezultate Hong Konga i Republike Koreje jer obje zemlje nisu zadovoljile IEA-ine standarde za stopu sudjelovanja uzorka.

Tablica 7.1 prikazuje procjene ukupne varijance³ te razlike u građanskom znanju između škola i unutar u njih diljem zemalja sudionica ICCS-a 2016. Postoci varijance između škola znatno se razlikuju od zemlje do zemlje, u opsegu od 6 % u Finskoj i Norveškoj do 55 % u Nizozemskoj; u prosjeku se 23 % varijance pripisuje razini škole. Modelom 1 (u kojem su prediktorske varijable osobne i socioekonomske karakteristike učenika te društveni kontekst) protumačeno je 16 % varijance unutar škola i 63 % varijance između škola. Modelom 2 (koji obuhvaća čimbenike građanskog učenja) protumačeno je samo 8 % varijance unutar škola i 32 % varijance između škola. U modelu 3 (koji uključuje sve varijable) odgovarajuće su procjene na razini učenika i škole iznosile 20 i 71 %.

Analize su otkrile da između zemalja postoje značajne razlike u opsegu objašnjene varijance. U modelu 1 procjene protumačene varijance iznosile su od minimalno 6 do maksimalno 28 % unutar škola te od 36 do 86 % između škola. U modelu 2 najniža protumačena varijanca unutar škola iznosila je od 4 do maksimalno 15 %, dok je raspon protumačene varijance između škola iznosio od 0 do 68 %. U modelu 3, koji je obuhvatio sve prediktorske varijable, procjene protumačene varijance kretale su se u rasponu od 9 do 30 % varijance unutar škola te od 45 do 90 % varijance između škola.

Grafički prikazi na desnoj strani tablice 7.1 ilustriraju udjele varijance utvrđene na razini učenika (lijeva strana dijagrama) i na razini škole (desna strana dijagrama). Boje pokazuju koliko je varijance protumačeno svakim od modela. Horizontalni dijagram pokazuje znatne razlike diljem zemalja ICCS-a 2016. po pitanju i ukupnih razlika između škola i protumačene varijance. Ovakva opažanja u skladu su s prethodnom komparativnom višerazinskom analizom građanskog znanja (vidi Schulz et al., 2010).

2 Otežanja na razini učenika i na razini škola normalizirana su tako da zbroj otežanja za svaku razinu bude jednak broju uzorkovanih učenika ili škola.

3 Ukupna je varijanca izračunata kao zbroj varijance unutar škola i varijance između škola. Treba uzeti u obzir ipak da u višerazinskom modeliranju ta varijanca ne mora nužno biti jednaka kvadratu standardne devijacije rezultata na ispitu u nekoj zemlji.

Tablica 7.1: Ukupna i protumačena varijanca u građanskom znanju

Zemlja	Postotak varijance koji objašnjava:									
	Procjene varijance (Model 0)			Model 1		Model 2		Model 3		Varijanca između škola
	Ukupna varijanca	Unutar škola	Između škola	Postotak između škola	Unutar škola	Između škola	Unutar škola	Između škola	Unutar škola	
Belgija (Flandrija)	6516	3879	2637	40	8	82	6	22	13	82
Bugarska	9168	5299	3869	42	9	73	7	40	13	81
Čile	8662	6036	2626	30	11	66	4	35	12	78
Kineski Tajpeh	8128	6632	1496	18	17	77	12	39	24	82
Kolumbija	6954	4757	2197	32	6	53	6	48	11	64
Hrvatska	5503	4974	529	10	24	48	8	27	27	60
Danska [†]	8390	7114	1276	15	19	62	9	35	22	66
Dominičanska Rep. (r)	6386	5351	1035	16	12	65	11	38	20	75
Estonija [†]	6325	5013	1312	21	21	56	6	36	23	68
Finska	6890	6479	411	6	17	53	9	40	21	60
Italija	7197	6041	1157	16	20	56	8	4	24	56
Latvija [†]	6491	4542	1949	30	13	36	11	7	19	45
Litva	6643	5348	1295	19	28	53	8	0	29	56
Malta	9671	7909	1762	18	13	82	9	68	20	86
Meksiko	7347	5613	1734	24	11	86	5	32	15	90
Nizozemska [†]	7807	3520	4287	55	7	74	5	44	9	78
Norveška (9)	7833	7363	471	6	17	69	8	27	21	72
Peru	8230	4572	3658	44	9	63	6	55	14	80
Rusija	6606	4638	1969	30	18	43	7	11	20	50
Slovenija	6098	5632	467	8	24	51	15	27	30	70
Švedska [†]	9547	8461	1086	11	23	81	10	37	27	84
Prosjeak ICCS-a 2016.			23		16	63	8	32	20	71
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja										
Hong Kong PUR	10447	5583	4864	47	4	34	6	49	9	55
Južna Koreja ²	8778	7745	1033	12	13	69	12	44	20	76

Napomene:
() Standardne pogreške navedene su u zagradama.
(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
† Tek nakon što su uključene zamijske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
„(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

■ Varijanca unutar škola objašnjena s prediktorima Modela 2

■ Dodatna varijanca unutar škola objašnjena s prediktorima Modela 3

■ Varijanca unutar škola koja nije objašnjena s prediktorima Modela 1

■ Varijanca između škola objašnjena s prediktorima Modela 2

■ Dodatna varijanca između škola objašnjena s prediktorima Modela 3

■ Varijanca između škola koja nije objašnjena s prediktorima Modela 1

Tablica 7.2 također prikazuje i nestandardizirane koeficijente regresije za varijable osobnih i socioekonomskih karakteristika učenika te društvenog konteksta iz modela 1 u usporedbi s onima zabilježenima nakon što su navedene varijable, zajedno s prediktorima koji odražavaju kontekste građanskog učenja, uključene u model 3. Značajne pozitivne učinke u gotovo svakoj zemlji zabilježili smo za (ženski) spol i uporabu jezika na kojem je provedeno ispitivanje u kućanstvu. Nakon kontrole ostalih varijabli u modelu utvrđeno je da su, u prosjeku diljem zemalja, učenice postigle rezultate koji su za 18 bodova viši na ljestvici građanskog znanja od rezultata koje su postigli učenici (odnosno 14 bodova kada se u modelu 3 uključe i varijable povezane s građanskim učenjem), dok su učenici koji kod kuće govore jezikom na kojem je provedeno ispitivanje postigli 28 bodova više od učenika koji kod kuće govore nekim drugim jezikom (27 bodova u modelu 3).

U svim su zemljama učenici koji za sebe očekuju da će steći sveučilišno obrazovanje postigli značajno više rezultate u građanskom znanju od učenika koji ne očekuju da će steći sveučilišno obrazovanje. U prosjeku je bodovna razlika u rezultatima između tih dviju skupina iznosila 39 %, što je neznatno veća razlika od one u modelu 3 od 36 bodova. U više od polovine zemalja ICCS-a 2016. zainteresiranost učenika za političke ili društvene teme bila je pozitivno povezana s građanskim znanjem, pri čemu je bodovna razlika iznosila 11 bodova, između onih koji su „prilično ili jako zainteresirani“ i učenika koji su „nezainteresirani ili potpuno nezainteresirani“. No nakon kontrole ostalih čimbenika građanskog učenja uključenih u model 3, opažena je znatno niža razlika od šest bodova na skali.

Socioekonomski status učenika pozitivno je povezan s građanskim znanjem u svim zemljama, a promjena od jedne (nacionalne) standardne devijacije odgovarala je povećanju od 14 bodova, što je slične veličine kao u modelu 3 (13 bodova). Socioekonomski kontekst škola, koji je izračunat kao kompozitni rezultat agregiranih rezultata učenika na razini škole, pozitivno je povezan s građanskim znanjem u svim zemljama osim u njih pet (Hrvatska, Finska, Litva, Norveška, Slovenija), u kojima je prisutan relativno mali udio varijance između škola (vidi tablicu 7.1). Prosječan parcijalni učinak iznosio je 28 bodova po (nacionalnoj, na razini učenika) standardnoj devijaciji. Nakon kontrole čimbenika građanskog učenja zabilježen je neznatno niži prosječni učinak od 24 boda. Najveći koeficijenti regresije u modelu 1 (od 50 ili više bodova, što odgovara jednoj polovini međunarodne standardne devijacije) zabilježeni su za Belgiju (Flandriju), Bugarsku i Nizozemsku, pri čemu su u sve tri ove zemlje utvrđene najviše procjene varijance između škola diljem zemalja sudionica ICCS-a 2016.

Tablica 7.3 prikazuje nestandardizirane koeficijente regresije za čimbenike procesa građanskog učenja na razini učenika, usporedno s onima iz modela 2, koji je obuhvatio samo procesne varijable, i onima iz modela 3, u kojemu su kontrolirane osobne i socioekonomske karakteristike učenika te društveni kontekst škole. Analizama su utvrđene značajne pozitivne povezanosti između sudjelovanja učenika u raspravama o političkim ili društvenim temama (s vršnjacima ili roditeljima) i građanskog znanja u deset zemalja te značajne negativne povezanosti u tri zemlje – Kolumbiji, Dominikanskoj Republici i Peruu. U prosjeku, razlika od gotovo četiri boda odgovara promjeni od jedne nacionalne standardne devijacije.

Nakon kontrole osobnih i socioekonomskih karakteristika učenika utvrdili smo da brojne povezanosti u prosjeku više nisu statistički značajne. Koeficijenti regresije ostali su i dalje statistički značajni u samo tri zemlje, a rezultati iz modela 3 također su pokazali značajne negativne koeficijente za četiri druge zemlje. Izloženost učenika medijskim informacijama (dihotomna varijabla) značajno je i pozitivno povezana s građanskim znanjem u četiri zemlje (Čile, Kineski Tajpej, Italija, Nizozemska), za koje su sve zabilježeni relativno veliki učinci (od 11 do 30 bodova). Povezanosti u tim zemljama i dalje su ostale statistički značajne nakon kontrole osobnih i socioekonomskih karakteristika učenika (model 3).

Tablica 7.2. Koeficijenti i regresije za građansko znanje na razini učenika i na razini škola (osobne i socioekonomske karakteristike učenika i društveni kontekst škola)

Zemlja	Karakteristike učenika						Društveni kontekst škola					
	Spol učenika (ženski)			Jezik ispitivanja upotrebljava se kod kuće			Očekivana fakultetska diploma			Zainteresiranost učenika za politička i društvena pitanja		
	Model 1	Model 3		Model 1	Model 3		Model 1	Model 3		Model 1	Model 3	
Belgija (Flandrija)	6.7 (4.5)	2.7 (4.0)	40.1 (6.2)	38.7 (6.5)	22.8 (4.5)	19.7 (4.0)	9.1 (4.2)	4.4 (4.1)	9.6 (2.6)	8.8 (2.5)	51.3 (6.1)	48.3 (6.4)
Bugarska	25.6 (4.7)	20.9 (4.7)	13.5 (8.3)	11.6 (7.5)	32.2 (6.8)	29.1 (6.9)	-3.7 (5.0)	-5.8 (5.3)	9.6 (3.1)	9.3 (3.0)	57.5 (7.7)	49.4 (7.8)
Čile	15.4 (3.6)	12.9 (3.6)	40.4 (12.4)	36.3 (12.0)	43.8 (3.2)	41.2 (3.1)	13.7 (4.1)	9.2 (4.0)	10.4 (2.4)	10.1 (2.4)	32.7 (6.3)	30.7 (5.8)
Kineski Tajpeh	21.3 (3.5)	17.7 (3.4)	16.7 (4.8)	15.5 (4.9)	54.5 (3.9)	47.2 (3.8)	2.3 (3.7)	-4.4 (4.0)	13.6 (2.4)	12.6 (2.1)	32.1 (5.3)	28.4 (5.7)
Kolumbija	1.6 (2.9)	-2.7 (2.7)	10.9 (18.0)	7.2 (17.4)	40.2 (4.9)	37.5 (4.9)	3.7 (3.7)	1.1 (3.5)	9.0 (1.5)	8.2 (1.5)	27.1 (5.8)	15.9 (4.8)
Hrvatska	14.2 (3.4)	11.0 (3.6)	12.4 (11.6)	13.1 (11.5)	54.8 (4.4)	52.1 (4.4)	16.8 (4.4)	12.3 (4.4)	10.6 (2.3)	9.5 (2.4)	3.9 (4.7)	6.7 (4.5)
Danska ¹	19.8 (2.4)	17.9 (2.4)	41.5 (7.3)	40.8 (7.0)	37.5 (3.0)	34.2 (3.0)	30.1 (2.9)	20.3 (3.1)	19.5 (1.6)	18.5 (1.7)	27.3 (6.8)	22.0 (6.4)
Dominikanska Republika	(r)22.1 (3.9)	18.0 (3.7)	5.6 (12.9)	3.2 (12.8)	33.1 (3.7)	30.2 (3.6)	-7.2 (4.4)	-9.4 (4.4)	13.3 (2.1)	10.9 (2.1)	25.6 (6.6)	19.8 (6.8)
Estonija ¹	20.1 (3.2)	17.7 (3.2)	45.6 (6.9)	45.1 (6.7)	36.1 (3.8)	34.3 (3.8)	21.0 (3.5)	16.2 (3.8)	16.7 (2.0)	16.5 (2.0)	18.8 (5.4)	14.4 (5.1)
Finska	28.0 (4.1)	24.4 (4.2)	41.9 (13.8)	43.3 (13.7)	28.1 (3.9)	26.1 (4.0)	23.4 (5.4)	12.4 (5.2)	17.7 (1.9)	15.5 (2.0)	2.4 (5.6)	0.9 (6.7)
Italija	13.6 (3.4)	9.9 (3.4)	31.1 (5.6)	27.9 (5.4)	44.9 (4.4)	41.2 (4.4)	12.3 (3.7)	7.8 (3.8)	13.7 (2.0)	14.1 (2.0)	23.2 (5.3)	24.0 (5.4)
Latvija ¹	24.8 (3.6)	17.5 (3.3)	19.3 (7.1)	18.0 (6.8)	29.3 (3.9)	27.0 (3.9)	9.1 (3.6)	7.4 (3.3)	12.0 (2.2)	10.2 (2.1)	17.2 (7.0)	25.0 (6.2)
Litva	16.6 (3.5)	13.3 (3.9)	47.8 (11.9)	48.3 (11.1)	59.9 (3.9)	56.8 (3.9)	4.6 (3.8)	3.6 (4.1)	14.1 (2.1)	12.9 (2.2)	13.2 (6.9)	15.8 (6.7)
Malta	20.7 (8.0)	9.8 (7.4)	13.3 (4.0)	14.6 (4.2)	50.5 (4.9)	45.5 (4.5)	1.1 (3.8)	-6.2 (3.7)	17.3 (2.1)	15.5 (2.0)	40.1 (7.1)	26.8 (8.3)
Meksiko	22.4 (5.4)	18.5 (5.1)	35.7 (9.8)	27.3 (7.9)	40.3 (6.1)	38.0 (5.4)	0.4 (7.1)	-6.4 (7.0)	15.3 (3.0)	13.3 (3.1)	27.0 (5.3)	25.3 (4.9)
Nizozemska ¹	13.1 (2.4)	11.2 (2.5)	6.6 (8.8)	5.5 (8.8)	18.9 (3.0)	17.2 (3.1)	19.3 (4.7)	12.6 (5.0)	9.4 (1.6)	8.4 (1.5)	86.9 (6.0)	71.7 (7.0)
Norveška (9) ¹	21.0 (3.2)	18.3 (3.1)	36.9 (6.0)	35.9 (5.7)	33.5 (3.5)	30.7 (3.3)	21.3 (3.1)	15.8 (3.5)	20.0 (2.0)	18.0 (2.0)	11.8 (6.7)	11.6 (5.9)
Peru	2.5 (3.4)	0.3 (3.5)	16.6 (9.6)	10.3 (9.7)	38.6 (3.7)	35.3 (3.7)	-4.8 (4.0)	-5.7 (3.8)	11.8 (2.1)	11.6 (2.1)	45.0 (6.8)	29.4 (6.0)
Rusija	10.3 (3.3)	6.2 (3.3)	42.6 (9.4)	42.9 (9.6)	41.1 (3.6)	38.4 (3.7)	11.1 (3.4)	5.6 (3.5)	13.2 (1.9)	12.9 (1.9)	20.1 (6.7)	22.3 (6.6)
Slovenija	33.6 (3.7)	28.5 (3.5)	31.5 (6.8)	32.1 (7.2)	36.4 (4.0)	31.8 (3.8)	16.9 (4.7)	4.5 (4.8)	20.1 (2.2)	17.0 (2.2)	8.0 (5.0)	12.2 (4.6)
Švedska ¹	24.3 (5.1)	20.4 (4.9)	43.4 (8.9)	49.1 (7.8)	40.0 (4.8)	35.8 (5.1)	36.9 (4.6)	27.7 (5.1)	22.1 (3.0)	20.4 (3.1)	23.5 (5.6)	18.9 (6.4)
Prosjeck ICCS-a 2016.	18.0 (0.9)	14.0 (0.9)	28.3 (2.1)	27.0 (2.0)	38.9 (0.9)	35.7 (0.9)	11.3 (0.9)	5.9 (0.9)	14.2 (0.5)	13.1 (0.5)	28.3 (1.4)	24.7 (1.3)

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja												
Hong Kong PUR	15.2 (3.8)	14.1 (3.8)	-3.3 (6.2)	-1.0 (6.5)	23.6 (4.0)	20.9 (3.8)	17.3 (3.2)	12.3 (3.5)	-0.6 (2.1)	-1.8 (2.1)	57.6 (12.5)	21.2 (15.6)
Južna Koreja ²	28.8 (5.8)	27.1 (5.2)	38.7 (34.0)	28.3 (35.0)	38.6 (5.0)	34.1 (5.0)	20.7 (3.6)	7.5 (4.0)	18.1 (2.3)	13.4 (2.3)	34.8 (7.2)	30.1 (7.2)

Napomene:0) Standardne pogreške navedene su u zagradama. Statistički značajni ($p < 0.05$) koeficijenti prikazani su **masnim slovima**.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenjive škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanoj razredu u prvoj polovini školske godine.

„(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

Tablica 7.3: Koeficijenti regresije za građansko znanje na razini učenika (građansko učenje učenika izvan škole i u školi)

Zemlja	Usvajanje građanskog znanja izvan škole			Usvajanje građanskog znanja u školi					
	Rasprave o političkim i društvenim pitanjima		Informiranje u medijima	Učenje o građanskim temama u školi		Otvorena klima za raspravu o političkim/društvenim pitanjima na nastavi	Uključenost učenika u građanske aktivnosti u školi		
	Model 2	Model 3		Model 2	Model 3		Model 2	Model 3	
Belgija (Flandrija)	0.9 (2.1)	0.3 (2.2)	1.7 (3.6)	-0.8 (2.3)	0.2 (2.3)	10.9 (2.2)	10.5 (2.2)	10.5 (2.6)	8.0 (2.4)
Bugarska	-1.8 (2.7)	-1.8 (2.8)	7.3 (5.9)	1.7 (2.7)	0.0 (2.6)	19.7 (3.1)	16.7 (3.0)	-2.2 (2.9)	-3.4 (2.8)
Čile	2.9 (2.0)	-0.7 (1.8)	11.5 (3.8)	2.1 (1.8)	1.5 (1.7)	11.1 (1.6)	9.1 (1.5)	3.1 (1.8)	0.5 (1.7)
Kineski Tajpeh	-0.9 (2.0)	-3.7 (1.9)	25.3 (6.4)	21.3 (1.9)	17.8 (1.9)	7.1 (2.0)	5.4 (2.0)	5.1 (2.1)	3.7 (2.0)
Kolumbija	-4.1 (1.8)	-4.8 (1.5)	-1.7 (4.2)	2.3 (1.9)	1.5 (1.9)	14.6 (1.5)	13.7 (1.5)	8.6 (1.6)	8.2 (1.6)
Hrvatska	5.6 (2.0)	1.3 (2.0)	6.0 (4.6)	-0.5 (2.1)	0.5 (1.9)	10.8 (2.0)	7.2 (2.0)	11.8 (2.0)	6.1 (1.8)
Danska [†]	11.2 (1.8)	2.2 (1.9)	4.5 (3.7)	2.1 (1.5)	2.3 (1.4)	16.7 (1.6)	13.3 (1.6)	7.8 (1.7)	4.1 (1.7)
Dominikanska Rep. (r)	-5.7 (1.9)	-4.3 (1.9)	3.3 (5.8)	1.5 (5.4)	11.2 (2.0)	20.5 (2.3)	17.2 (2.3)	-2.4 (2.2)	-3.2 (2.1)
Estonija ¹	9.2 (2.0)	1.9 (2.0)	-3.1 (4.6)	2.5 (2.1)	1.3 (1.9)	6.8 (1.9)	6.4 (1.7)	9.2 (2.1)	3.8 (1.9)
Finska	17.7 (2.9)	13.3 (2.6)	2.5 (5.3)	-11.2 (2.1)	-8.6 (2.1)	11.2 (3.2)	7.9 (2.9)	9.7 (3.1)	5.6 (2.9)
Italija	1.2 (2.2)	-3.4 (2.2)	10.7 (3.7)	11.6 (2.6)	8.6 (2.3)	15.3 (2.2)	12.3 (1.9)	0.5 (2.0)	-1.2 (1.9)
Latvija ¹	0.3 (2.0)	-2.2 (1.8)	-1.5 (3.9)	1.2 (2.1)	0.9 (2.0)	15.7 (2.1)	13.5 (2.0)	14.4 (1.9)	8.7 (1.8)
Litva	4.3 (2.9)	-0.6 (2.0)	0.3 (4.9)	-5.8 (2.5)	-3.8 (2.1)	0.5 (2.7)	-0.3 (2.2)	20.7 (2.4)	9.1 (2.4)
Malta	7.3 (2.1)	5.5 (2.1)	1.0 (4.0)	-2.3 (2.4)	-0.7 (2.1)	23.1 (2.4)	21.1 (2.1)	8.3 (2.0)	5.0 (1.9)
Meksiko	-2.2 (2.2)	-1.4 (2.6)	3.2 (5.9)	10.0 (2.4)	8.6 (2.2)	8.4 (2.4)	6.4 (2.0)	6.7 (2.3)	4.1 (2.0)
Nizozemska [†]	3.4 (1.6)	0.0 (1.7)	11.2 (2.9)	4.8 (1.9)	4.6 (1.9)	4.0 (2.2)	3.7 (2.1)	5.8 (1.7)	4.3 (1.6)
Norveška (9) ¹	4.6 (2.2)	-0.9 (2.1)	-0.1 (3.4)	-1.2 (2.0)	0.3 (1.9)	13.7 (2.3)	11.0 (2.1)	16.7 (1.7)	11.1 (1.6)
Peru	-7.7 (2.4)	-7.7 (2.3)	9.6 (5.6)	8.1 (2.0)	6.7 (1.9)	13.0 (2.0)	12.3 (1.9)	2.5 (2.1)	1.4 (2.0)
Rusija	4.6 (2.0)	1.9 (1.8)	-0.6 (5.2)	1.0 (1.9)	-0.3 (1.7)	11.6 (2.3)	10.4 (2.1)	8.9 (2.0)	3.5 (1.9)
Slovenija	8.6 (2.1)	6.0 (1.8)	-6.4 (3.5)	4.8 (1.8)	4.6 (1.7)	13.9 (2.0)	9.9 (1.9)	18.3 (2.0)	11.3 (1.9)
Švedska ¹	13.8 (2.9)	2.9 (3.1)	-6.0 (4.8)	4.2 (2.6)	3.7 (2.9)	12.3 (2.5)	10.6 (2.3)	16.4 (2.7)	11.5 (2.4)
Prosjeak ICCS-a 2016.	3.5 (0.5)	0.2 (0.5)	2.6 (1.0)	3.3 (0.5)	2.9 (0.4)	12.4 (0.5)	10.4 (0.5)	8.6 (0.5)	4.9 (0.4)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja									
Hong Kong PUR	-5.2 (2.1)	-7.1 (2.2)	20.1 (5.3)	11.9 (2.1)	11.0 (2.0)	7.7 (2.2)	7.0 (2.2)	6.2 (2.1)	5.3 (2.1)
Južna Koreja ²	7.1 (2.5)	2.4 (2.4)	14.2 (5.7)	9.6 (2.9)	8.9 (2.9)	-2.6 (2.7)	-3.0 (2.4)	22.5 (2.3)	17.9 (2.4)

Napomene:

- 0 Standardne pogreške navedene su u zagradama.
- (9) Statistički značajni ($p < 0.05$) koeficijenti prikazani su **masnim slovima**.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenjive škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- 1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- 2 U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.
- „(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

Varijabla koja se odnosi na percepciju učenika o učenju određenih građanskih tema u školi bila je pozitivan i značajan prediktor građanskog znanja u sedam zemalja. U Finskoj i Litvi zabilježeni su značajni negativni koeficijenti. U prosjeku je razlika od jedne nacionalne standardne devijacije povezana s vrlo malom razlikom u rezultatu na ispitu, od oko tri boda. Slične smo povezanosti utvrdili i nakon kontrole osobnih i socioekonomskih karakteristika učenika (model 3).

U skladu s rezultatima ICCS-a 2009., u svim su zemljama ICCS-a 2016., osim Litve i Nizozemske, zabilježene značajne pozitivne povezanosti između percepcija učenika o otvorenosti razrednog ozračja za rasprave o političkim i društvenim temama te građanskog znanja. U prosjeku je promjena od 12 bodova na ispitu građanskog znanja (oko jedne osmine međunarodne standardne devijacije) povezana s promjenom od jedne (nacionalne) standardne devijacije na skali otvorenosti razrednog ozračja. Koeficijenti regresije samo su se malo smanjili nakon kontrole osobnih karakteristika učenika te socioekonomskih čimbenika (model 3).

Angažiranost učenika u građanskim aktivnostima u školi značajno je i pozitivno povezana s građanskim znanjem u 16 zemalja. U prosjeku je promjena od jedne nacionalne standardne devijacije povezana s promjenom od gotovo devet bodova na ljestvici građanskog znanja. Kad smo u modeliranje uključili osobne i socioekonomske karakteristike učenika (model 3), za tu smo varijablu utvrdili značajnu pozitivnu povezanost u 13 zemalja, uz prosječan parcijalni učinak od pet bodova na ljestvici.

Tablica 7.4 prikazuje koeficijente višerazinske regresije za tri varijable povezane s građanskim učenjem, a koje su agregirane na razini škola. Temeljem analiza modela 2, prosječne učeničke percepcije učenja o građanskim temama bile su značajni pozitivni prediktori građanskog znanja u četiri zemlje (Čile, Kineski Tajpej, Meksiko, Peru); učinci su bili negativni u dvije zemlje – Bugarskoj i Nizozemskoj. Prema analizama modela 3, jedina zemlja u kojoj je zabilježen statistički značajan pozitivan koeficijent regresije bila je Čile.

U modelu 2 prosječne percepcije učenika na razini škola o otvorenosti razrednog ozračja bile su pozitivno povezane s građanskim znanjem u osam zemalja. Nakon kontrole karakteristika učenika i socioekonomskog konteksta (model 3), taj je prediktor ostao značajan u pet zemalja. Prosječne mjere građanske angažiranosti učenika u školi bile su statistički značajno pozitivno povezane s građanskim znanjem u dvije zemlje (Belgija/Flandrija i Nizozemska), dok su u dvije druge zemlje (Dominikanska Republika i Peru) zabilježili značajne negativne povezanosti. Prema modelu 3 ta je varijabla statistički značajno povezana u samo dvije zemlje – Bugarskoj, gdje je pozitivan prediktor, i Peruu, gdje je negativan prediktor.

Tablica 7.5, u kojoj su sažeti rezultati višerazinskih analiza, prikazuje statistički značajne pozitivne i negativne učinke za svaku prediktorsku varijablu. Dok su učinci čimbenika na razini učenika povezani s građanskim učenjem (uz iznimku rasprava o političkim i društvenim temama) uglavnom ostali statistički značajni i nakon kontrole osobnih i socioekonomskih varijabli, čimbenici na razini škola povezani s građanskim učenjem pokazali su manje značajnih učinaka nakon kontrole povezanosti sa socioekonomskim kontekstom škola. No u modelu 3 pozitivni učinci prosječnih percepcija o otvorenosti razrednog ozračja ostali su značajni u pet od osam zemalja.

Tablica 7.4: Koeficijenti regresije za građansko znanje na razini škola (kontekst škola za građansko učenje)

Zemlja	Učenje o građanskim temama (agregirano)		Otvorena klima za raspravu na nastavi (agregirano)		Uključenost učenika u građanske aktivnosti u školi (agregirano)	
	Model 2	Model 3	Model 2	Model 3	Model 2	Model 3
Belgija (Flandrija)	1.5 (12.4)	5.7 (6.7)	0.5 (10.9)	-6.8 (9.3)	31.8 (8.9)	4.3 (6.9)
Bugarska	-54.9 (19.7)	-3.9 (13.9)	79.6 (14.9)	27.3 (10.1)	20.3 (17.2)	21.0 (9.2)
Čile	32.6 (15.4)	33.2 (8.7)	25.1 (15.2)	8.7 (7.8)	-1.5 (14.1)	-5.1 (9.9)
Kineski Tajpeh	35.6 (12.5)	4.2 (7.8)	7.4 (13.1)	-2.2 (8.1)	9.0 (18.2)	14.8 (11.4)
Kolumbija	-27.4 (17.0)	-25.7 (13.8)	61.5 (12.7)	34.7 (14.2)	-6.4 (11.9)	-2.3 (10.8)
Hrvatska	-3.9 (12.5)	6.5 (10.9)	20.0 (10.4)	8.0 (9.1)	-5.4 (7.4)	2.5 (6.5)
Danska [†]	6.2 (13.6)	9.0 (10.7)	26.4 (12.3)	2.3 (7.2)	-16.6 (9.7)	-12.4 (8.0)
Dominikanska Rep. (r)	-1.5 (14.3)	-9.1 (10.1)	32.9 (12.2)	18.1 (9.4)	-24.7 (11.5)	-12.5 (8.8)
Estonija ¹	-2.7 (9.0)	8.2 (7.6)	38.4 (11.1)	21.0 (8.8)	0.2 (8.8)	1.5 (6.7)
Finska	-1.6 (8.5)	-4.9 (7.0)	-2.2 (9.5)	-2.7 (9.0)	5.0 (8.3)	-2.3 (8.7)
Italija	0.5 (12.1)	-3.1 (8.3)	-10.4 (14.9)	-15.2 (9.5)	9.6 (6.4)	4.3 (4.7)
Latvija ¹	7.4 (16.1)	23.3 (14.0)	10.6 (14.3)	9.0 (12.3)	-22.5 (13.4)	-16.9 (11.6)
Litva	-19.9 (22.1)	-7.9 (12.0)	6.8 (17.8)	8.3 (13.6)	-5.0 (20.1)	6.7 (10.9)
Malta	-30.2 (17.6)	-9.3 (14.4)	72.0 (18.4)	32.6 (19.0)	11.3 (12.9)	3.1 (10.2)
Meksiko	42.6 (15.3)	13.5 (8.4)	13.3 (14.9)	0.6 (7.4)	-1.0 (18.6)	8.6 (9.8)
Nizozemska [†]	-38.2 (15.8)	-13.0 (9.5)	82.4 (17.0)	36.3 (12.2)	34.7 (15.6)	7.5 (10.0)
Norveška (9) ¹	8.0 (13.0)	9.3 (10.4)	6.8 (11.1)	0.3 (11.0)	11.9 (10.7)	2.9 (9.0)
Peru	32.2 (14.1)	6.8 (10.1)	56.8 (12.0)	38.1 (9.0)	-34.2 (14.2)	-21.9 (9.5)
Rusija	13.5 (14.6)	17.2 (10.4)	5.4 (10.1)	9.1 (10.2)	-14.5 (13.0)	-11.3 (10.4)
Slovenija	0.4 (7.2)	7.3 (5.5)	0.5 (7.4)	0.7 (6.6)	0.4 (8.1)	0.1 (6.7)
Švedska ¹	2.4 (13.4)	11.1 (10.2)	5.5 (12.6)	-9.9 (9.5)	15.0 (8.5)	6.6 (9.1)
Prosjeck ICCS-a 2016.	0.1 (3.2)	3.7 (2.3)	25.7 (2.9)	10.4 (2.3)	0.8 (2.8)	0.0 (2.0)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja						
Hong Kong PUR	79.5 (24.8)	63.0 (21.2)	-4.1 (17.5)	0.6 (16.5)	72.1 (20.1)	54.5 (24.1)
Južna Koreja ²	6.3 (12.0)	1.3 (10.9)	-4.4 (11.9)	16.6 (8.2)	38.4 (10.8)	-2.2 (10.8)

Napomene:(†) Standardne pogreške navedene su u zagradama. Statistički značajni ($p < 0.05$) koeficijenti prikazani su **masnim slovima**.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

[†] Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

„(r)” označava da su podaci dostupni za najmanje 70 %, ali ne više od 85 % učenika.

Tumačenje razlika u očekivanoj budućoj građanskoj participaciji

Verba, Schlozman i Brady (1995) prepoznali su tri tipa varijabli koje uvjetuju političku participaciju: (I.) resursi koji pojedincima omogućuju participaciju (vrijeme, znanje); (II.) psihološka angažiranost (zainteresiranost, učinkovitost) i (III.) „mreže regrutiranja” koje pomažu pojedincima da se uključe u politiku (kao što su društveni pokreti, vjerske skupine i političke stranke). Iako bi se sve te varijable potencijalno mogle povezati sa socioekonomskim čimbenicima, pojedinci s višom stečenom razinom obrazovanja obično ostvaruju više rezultate u građanskom znanju, zainteresiranosti i samopouzdanju te su obično angažiraniji u društvenim mrežama (Janoski i Wilson, 1995; Vollebergh, Iedema, i Raaijmakers, 2001). Na temelju Colemanova (1988) koncepta društvenog kapitala, Putnam (1993) naglašava važnost triju sastavnica (društvenog povjerenja, društvenih normi i društvenih mreža) koje zajedno čine „krug vrlina” i pružaju kontekst za uspješnu suradnju i sudjelovanje u društvu. Prethodna istraživanja na temelju podataka ICCS-a 2009. pokazala su da je očekivana participacija učenika u izborima ili u političkim aktivnostima povezana sa spolom, njihovom zainteresiranošću za građanske teme, iskustvima građanske angažiranosti, samoučinkovitošću, građanskim znanjem i njihovim percepcijama o građanskim institucijama (vidi Schulz et al., 2010; Schulz, Fraillon i Ainley, 2015). Slični su rezultati utvrđeni i u drugim istraživanjima čimbenika povezanih s građanskom angažiranošću učenika (Solhaug, 2006; Quintelier, 2008).⁴

4 Knowles, Torney-Purta, i Barber (2017) su izradili pregled brojnih drugih istraživanja u kojima se prezentiraju analize čimbenika koji tumače očekivanu građansku angažiranost učenika, s time da se analize temelje na podacima iz CIVED-a 1999. i ICCS-a 2009.

Tablica 7.5: Sažetak statistički značajnih učinaka diljem zemalja

Varijable prediktora	MODEL 1: Broj zemalja u kojima je prediktor imao statistički značajan učinak		MODEL 2: Broj zemalja u kojima je prediktor imao statistički značajan učinak		MODEL 3: Broj zemalja u kojima je prediktor imao statistički značajan učinak	
	pozitivan učinak	negativan učinak	pozitivan učinak	negativan učinak	pozitivan učinak	negativan učinak
Osobne i socijalne karakteristike učenika						
Spol (ženski)	18	0			16	0
Jezik ispitivanja upotrebljava se kod kuće	15	0			15	0
Očekivano fakultetsko obrazovanje	21	0			21	0
Zanimanje za politička ili društvena pitanja	13	0			10	1
Socioekonomski kontekst						
Socioekonomska obilježja domaćinstva	21	0			21	0
Prosječni socioekonomski status (agregirano)	16	0			18	0
Usvajanje građanskog znanja izvan škole						
Raspravljanje o političkim ili društvenim pitanjima			10	3	3	4
Informiranje u medijima			4	0	4	0
Usvajanje građanskog znanja u školi						
Učenje o građanskim temama			7	2	7	1
Otvoreno ozračje za raspravu			19	0	19	0
Uključenost u građanske aktivnosti u školi			16	0	13	0
Kontekst škole i zajednice u učenju						
Usvajanje građanskog znanja kod učenika (agregirano)			4	2	1	0
Otvoreno ozračje za raspravu (agregirano)			8	0	5	0
Uključenost u građanske aktivnosti u školi (agregirano)			2	2	1	1

Analize predstavljene u ovom poglavlju usmjerene su na tumačenje razlika u dvjema varijablama povezanim s očekivanjem učenika o participaciji u odrasloj dobi: očekivana participacija na izborima i očekivana aktivna politička participacija (za detalje vidi četvrto poglavlje). U skladu s rezultatima drugih istraživanja (vidi, na primjer, Quintelier, 2008), utvrđene su samo relativno niske proporcije varijance između škola u zavisnim varijablama. Stoga je za analizu čimbenika kojima se tumači razlika u toj varijabli odabran pristup jednorazinske višestruke regresije.

Kako bi se objasnile razlike u zavisnim varijablama, određene su četiri skupine zavisnih varijabli: (a) varijable povezane s karakteristikama učenika, kao što su spol ili zainteresiranost; (b) varijable povezane s prošlom ili sadašnjom participacijom u skupinama u zajednici ili školskim organizacijama; (c) varijable povezane s dispozicijama učenika za angažiranost, kao što su građanska samoučinkovitost i građansko znanje i (d) varijable povezane s uvjerenjima učenika o građanstvu i institucijama.

Kao prediktori odabrane su sljedeće pojedinačne varijable:

- *Varijable povezane s karakteristikama učenika:*
 - spol učenika (ženski = 1, muški = 0)
 - socioekonomski status učenika (nacionalno standardiziran s prosjekom 0 i standardnom devijacijom 1)
 - zainteresiranost roditelja za političke i društvene teme (1 = barem jedan roditelj koji je prilično ili jako zainteresiran za političke i društvene teme, 0 = drugi učenici)
 - zainteresiranost učenika za političke i društvene teme (1 = prilično ili jako zainteresirani za politička i društvena pitanja, 0 = drugi učenici).
- *Učenička iskustva s građanskom participacijom:*
 - participacija u organizacijama i skupinama u zajednici (IRT-skala, nacionalno standardizirani rezultati s prosjekom 0 i standardnom devijacijom 1; neke čestice koje su uključene u tu skalu detaljnije su opisane u četvrtom poglavlju)

- sudjelovanje u građanskim aktivnostima u školi (IRT-skala, nacionalno standardizirani rezultati s prosjekom 0 i standardnom devijacijom 1; neke čestice koje su uključene u tu skalu detaljnije su opisane u četvrtom poglavlju).
- *Dispozicije učenika za građansku angažiranost:*
 - učnički osjećaj građanske samoučinkovitosti (IRT-skala, nacionalno standardizirani rezultati s prosjekom 0 i standardnom devijacijom 1; za detalje vidi četvrto poglavlje)
 - građansko znanje (temeljeno na pet plauzibilnih vrijednosti, nacionalno standardizirani rezultati s prosjekom 0 i standardnom devijacijom 1; za detalje vidi treće poglavlje).
- *Uvjerenja učenika:*
 - percepcije učenika o važnosti konvencionalnog građanstva (IRT-skala, nacionalno standardizirani rezultati s prosjekom 0 i standardnom devijacijom 1; za detalje vidi peto poglavlje)
 - povjerenje učenika u građanske institucije (IRT-skala, nacionalno standardizirani rezultati s prosjekom 0 i standardnom devijacijom 1; za detalje peto poglavlje).

Diljem zemalja sudionica prosječan postotak učenika u uzorku s valjanim podacima iznosio je 92 %. Prosječni nacionalni postoci iznosili su od 68 % u Dominikanskoj Republici do 98 % u Kineskom Tajpeju. Vodeći računa o vrijednostima koje nedostaju, ovi rezultati uspoređeni su s rezultatima iz modela u kojima je primijenjen alternativni pristup tretiranja vrijednosti koje nedostaju, pri čemu su učenicima s nepotpunim podacima dodijeljene vrijednosti aritmetičke sredine ili medijana, a svakoj su varijabli pridodane indikatorske varijable koje nedostaju (Cohen i Cohen, 1975). Budući da su koeficijenti regresije u oba pristupa gotovo identični, upotrijebili smo jednostavniji pristup isključivanjem ispitanika za koje nedostaju vrijednosti na bilo kojoj od analiziranih varijabli (eng. *list-wise*).

Rezultate za tri zemlje u ovome dijelu poglavlja – Hong Kong, Republiku Koreju i Dominikansku Republiku – potrebno je tumačiti s oprezom: provedeno istraživanje u Hong Kongu i Republici Koreji nije zadovoljilo IEA-ine standarde sudjelovanja u uzorku i stoga se o njima izvještava u zasebnom dijelu tablica; a rezultati za Dominikansku Republiku posebno su označeni jer manje od 70 % učenika koji su sudjelovali imaju valjane rezultate.

Modeli višestruke regresije procijenjeni su metodom *jackknife* ponovljenih replikacija (eng. *jackknife repeated replication*) kako bi se izračunale ispravne standardne pogreške (vidi Schulz, 2011). U regresijskom modelu procjena postotka protumačene varijance može se dobiti množenjem R^2 sa 100. Nadalje, u takvom se modelu višestruke regresije varijanca u kriterijskoj varijabli može protumačiti kombiniranim učinkom više od jednog prediktora ili bloka prediktora. Pregledom doprinosa različitih blokova prediktora može se procijeniti koliko se protumačene varijance može jedinstveno pripisati svakome prediktoru ili blokovima prediktora te koliko ti prediktori ili blokovi prediktora u kombinaciji tumače tu varijancu. Ta je procjena provedena usporedbom tumačenja varijance u četiri dodatna regresijska modela (a u svakome modelu nedostajao je jedan od četiri blokova prediktora) uz snagu tumačenja cjelokupnoga modela koji je uključivao sve prediktore u kombinaciji.⁵

Pri tumačenju rezultata iz navedenih analiza čitatelj bi trebao imati na umu da su rezultati koji su predstavljeni u ICCS-ovim skalama standardizirani na nacionalnoj razini. Stoga koeficijente regresije treba tumačiti kao veličinu učinka, što znači da koeficijenti odražavaju promjene u broju bodova za dvije nezavisne varijable (očekivano sudjelovanje učenika na izborima i očekivana

⁵ Razlike između svakog od modela za usporedbu s cjelovitim modelom omogućuju procjenu jedinstvene varijance koja se može pripisati svakom bloku varijabli. Razlika između ukupne varijance blokova i varijance koja je protumačena svim prediktorima omogućuje procjenu zajedničke varijance koja se može pripisati više nego jednom bloku varijabli.

aktivna politička participacija učenika) s promjenom od jedne standardne devijacije u svakoj zemlji sudionici. Pri pregledu veličine koeficijenata regresije čitatelji bi također trebali imati na umu da su oni ovisni o metrici dviju (ujednačenih) skala za upitnike, gdje 10 odražava jednu međunarodnu devijaciju za jednako otežane zemlje u ICCS-u 2009.⁶

Tablica 7.6: Protumačena varijanca za očekivanu participaciju u izborima

Zemlja	Postotak objašnjene varijance		Udio varijance koju objašnjava pojedini set varijabli i udio varijance koju objašnjava više od od jednog seta varijabli
	Samo prema karakteristikama učenika	Prema cjelovitom modelu	
Belgija (Flandrija)	11 (1.5)	28 (1.5)	
Bugarska	9 (1.1)	27 (1.9)	
Čile	10 (0.9)	35 (1.4)	
Kineski Tajpeh	7 (0.9)	28 (1.5)	
Kolumbija	7 (0.9)	25 (1.4)	
Hrvatska	11 (1.4)	28 (1.7)	
Danska†	22 (1.2)	41 (1.5)	
Dominikanska Rep. (s)	4 (0.7)	24 (1.6)	
Estonija¹	12 (1.2)	33 (1.8)	
Finska	18 (1.4)	39 (1.9)	
Italija	11 (1.2)	28 (1.7)	
Latvija¹	11 (1.4)	31 (2.0)	
Litva	9 (1.1)	29 (1.7)	
Malta	13 (1.1)	31 (1.5)	
Meksiko	6 (0.9)	30 (1.4)	
Nizozemska†	19 (1.7)	40 (1.9)	
Norveška (9)¹	15 (1.0)	34 (1.3)	
Peru	7 (0.9)	26 (1.5)	
Rusija	8 (1.0)	33 (1.7)	
Slovenija	11 (1.4)	26 (1.7)	
Švedska¹	21 (1.6)	36 (2.1)	
Prosjek ICCS-a 2016.	12 (0.3)	31 (0.4)	
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja			
Hong Kong PUR	12 (1.1)	29 (1.8)	
Južna Koreja²	9 (1.3)	29 (2.2)	

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

„(s)” označava da su podaci dostupni za najmanje 50 %, ali ne više od 70 % učenika.

- Varijanca protumačena isključivo socioekonomskim statusom učenika
- Varijanca protumačena isključivo prošlom ili trenutačnom građanskom participacijom
- Varijanca protumačena isključivo učeničkim dispozicijama za angažiranost
- Varijanca protumačena uvjerenjima učenika
- Varijanca protumačena više od jednim setom varijabli

6 U višerazinskom modeliranju građanskog znanja, već predstavljenom u ovome poglavlju, koeficijenti regresije odražavaju metriku rezultata na ispitu građanskog znanja, pri čemu je međunarodna standardna devijacija za jednako otežane uzorke zemalja ICCS-a 2009. iznosila 100. Zbog toga, ali i zbog različitih pristupa modeliranju (tj. višerazinske naspram jednorazinske regresije), veličina koeficijenata regresije ne bi se trebala uspoređivati između različitih analiza predstavljenih u ovome poglavlju.

U tablici 7.6 prikazani su postoci varijance u očekivanoj participaciji učenika u izborima koji su protumačeni samo čimbenicima osobnih i socioekonomskih karakteristika učenika te kombiniranim modelom. Čimbenicima osobnih i socioekonomskih karakteristika učenika protumačeno je u prosjeku 12 % varijance (od 4 do 22 %), dok je kombiniranim modelom protumačeno prosječno 31 % varijance u kriterijskim varijablama diljem zemalja sudionica ICCS-a 2016., uz raspon od 24 do 41 %. Dijagram na desnoj strani tablice prikazuje da se, u većini zemalja, gotovo polovina protumačene varijance može pripisati više od jednoj skupini prediktora. I dispozicije učenika (samoučinkovitost i građansko znanje) i uvjerenja učenika (važnost konvencionalnog građanstva i povjerenje u građanske institucije) dali su veći jedinstveni doprinos tumačenju varijance u zavisnoj varijabli.

Slabe, ali značajne pozitivne povezanosti između očekivane participacije u izborima i trenutne ili prošle učeničke participacije u skupinama ili organizacijama u zajednici pojavile su se u dvije zemlje. No za 16 zemalja prošlo ili sadašnje sudjelovanje u građanskim aktivnostima

Tablica 7.7: Koeficijenti višestruke regresije za očekivanu participaciju u izborima (karakteristike učenika i građanska participacija)

Zemlja	Varijable/podaci o učenicima				Sadašnje i prošlo sudjelovanje	
	Spol (ženski)	Socioekonomski status	Zainteresiranost roditelja	Zainteresiranost učenika	Uključenost u organizacije i skupine u zajednici	Uključenost u aktivnosti GOO-a u školi
Belgija (Flandrija)	-0.8 (0.3)	0.1 (0.2)	1.2 (0.4)	2.3 (0.4)	0.2 (0.2)	0.4 (0.1)
Bugarska	0.2 (0.4)	-0.1 (0.2)	2.8 (0.5)	1.6 (0.4)	0.2 (0.3)	0.2 (0.2)
Čile	0.4 (0.3)	0.2 (0.1)	2.0 (0.3)	1.0 (0.3)	0.1 (0.2)	0.9 (0.2)
Kineski Tajpeh	-0.2 (0.2)	0.2 (0.1)	0.7 (0.3)	1.3 (0.2)	0.2 (0.1)	0.3 (0.1)
Kolumbija	0.1 (0.3)	-0.1 (0.1)	1.3 (0.3)	1.1 (0.3)	0.2 (0.2)	0.2 (0.2)
Hrvatska	-0.5 (0.3)	0.4 (0.2)	2.2 (0.5)	1.3 (0.3)	-0.1 (0.2)	0.2 (0.2)
Danska [†]	0.7 (0.2)	0.3 (0.1)	2.0 (0.3)	2.0 (0.2)	0.3 (0.1)	0.5 (0.1)
Dominikanska Republika (s)	0.2 (0.3)	0.0 (0.1)	1.3 (0.3)	0.2 (0.4)	0.0 (0.2)	0.7 (0.2)
Estonija ¹	-0.2 (0.4)	0.3 (0.2)	1.7 (0.3)	1.4 (0.4)	0.2 (0.2)	0.2 (0.2)
Finska	0.0 (0.3)	0.6 (0.1)	2.4 (0.3)	1.4 (0.3)	0.1 (0.1)	0.5 (0.1)
Italija	-0.2 (0.2)	0.1 (0.1)	3.0 (0.5)	0.6 (0.3)	0.1 (0.1)	0.3 (0.1)
Latvija ¹	0.1 (0.3)	0.9 (0.2)	2.2 (0.6)	1.4 (0.4)	-0.1 (0.2)	1.4 (0.2)
Litva	0.4 (0.3)	0.1 (0.2)	2.1 (0.5)	1.1 (0.3)	-0.1 (0.2)	0.4 (0.2)
Malta	0.3 (0.3)	0.5 (0.2)	1.8 (0.4)	2.0 (0.3)	0.4 (0.1)	0.3 (0.2)
Meksiko	0.5 (0.2)	-0.1 (0.1)	1.2 (0.3)	0.8 (0.3)	0.0 (0.1)	0.4 (0.2)
Nizozemska [†]	-1.0 (0.3)	0.6 (0.2)	2.6 (0.4)	1.4 (0.4)	0.3 (0.2)	1.0 (0.2)
Norveška (9) ¹	0.4 (0.2)	0.6 (0.1)	2.1 (0.3)	1.0 (0.2)	0.2 (0.1)	0.6 (0.1)
Peru	-0.1 (0.2)	-0.1 (0.1)	0.9 (0.3)	0.9 (0.2)	-0.2 (0.1)	0.4 (0.1)
Rusija	-0.2 (0.3)	0.4 (0.2)	0.8 (0.3)	1.3 (0.3)	0.3 (0.2)	0.8 (0.2)
Slovenija	-1.4 (0.3)	0.7 (0.2)	1.7 (0.5)	1.1 (0.4)	0.1 (0.2)	0.7 (0.2)
Švedska ¹	0.3 (0.3)	0.4 (0.1)	2.6 (0.5)	2.4 (0.3)	-0.2 (0.1)	0.8 (0.2)
Prosjeck ICCS-a 2016.	0.0 (0.1)	0.3 (0.0)	1.8 (0.1)	1.3 (0.1)	0.1 (0.0)	0.5 (0.0)

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	-0.8 (0.3)	0.6 (0.2)	-0.1 (0.4)	4.0 (0.4)	0.3 (0.2)	0.6 (0.2)
Južna Koreja ²	0.6 (0.3)	0.2 (0.2)	1.8 (0.6)	1.5 (0.3)	0.3 (0.2)	0.7 (0.2)

Napomene:

Statistički značajni ($p < 0.05$) koeficijenti prikazani su **masnim slovima**.

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

„(s)” označava da su podaci dostupni za najmanje 50 %, ali ne više od 70 % učenika.

u školi bilo je značajan pozitivan prediktor očekivane participacije u izborima: ukupno, jedna (nacionalna) standardna devijacija bila je povezana s povećanjem od u prosjeku pola boda na skali. Rezultati stoga pokazuju da je iskustvo učenika s građanskom uključenosti u školi tek slabo povezano s očekivanjima učenika o vlastitoj participaciji u izborima u budućnosti.

Tablica 7.8 prikazuje nestandardizirane koeficijente regresije za varijable povezane s građanskim dispozicijama i uvjerenjima učenika. Utvrđeno je da je osjećaj građanske samoučinkovitosti učenika dosljedan pozitivan prediktor očekivane participacije u izborima diljem zemalja sudionica. U prosjeku je jedna (nacionalna) standardna devijacija povezana s porastom većim od jednoga boda na skali (što odgovara jednoj desetini međunarodne standardne devijacije u zavisnoj varijabli). Građansko znanje učenika također je dosljedno snažan pozitivan prediktor očekivane participacije u izborima diljem zemalja, s parcijalnim učinkom od 2,4 boda na skali, što odgovara gotovo jednoj četvrtini međunarodne standardne devijacije. Ti su rezultati slični onima iz ICCS-a 2009. te naglašavaju važnost, koja se očituje u postignutom rezultatu u građanskom znanju, dispozicija za angažiranost kao što su samoučinkovitost i mogućnost učenika da razumije svijet politike.

Tablica 7.8: Koeficijenti višestruke regresije za očekivanu participaciju u izborima (dispozicije i percepcije)

Zemlja	Dispozicije učenika za građansku angažiranost		Percepcije učenika	
	Osjećaj građanske samoučinkovitosti učenika	Građansko znanje učenika	Percepcija učenika o važnosti konvencionalnog građanstva	Povjerenje učenika u građanske institucije
Belgija (Flandrija)	0.9 (0.3)	2.8 (0.2)	1.7 (0.2)	1.1 (0.2)
Bugarska	1.3 (0.3)	2.9 (0.3)	2.1 (0.3)	1.6 (0.2)
Čile	1.6 (0.2)	3.0 (0.1)	2.6 (0.2)	2.0 (0.2)
Kineski Tajpeh	0.7 (0.2)	2.3 (0.1)	2.5 (0.2)	0.6 (0.1)
Kolumbija	1.3 (0.2)	2.5 (0.2)	1.8 (0.2)	1.3 (0.1)
Hrvatska	1.0 (0.2)	2.5 (0.2)	1.9 (0.2)	0.9 (0.2)
Danska [†]	1.1 (0.2)	2.5 (0.1)	1.5 (0.1)	1.1 (0.1)
Dominikanska Republika (s)	1.6 (0.2)	1.7 (0.2)	2.1 (0.2)	1.2 (0.2)
Estonija [†]	1.2 (0.2)	1.9 (0.2)	2.3 (0.2)	1.3 (0.2)
Finska	1.1 (0.1)	2.3 (0.2)	1.9 (0.1)	1.2 (0.1)
Italija	0.9 (0.2)	2.5 (0.2)	1.7 (0.1)	1.0 (0.1)
Latvija [†]	1.2 (0.2)	2.2 (0.2)	2.1 (0.2)	1.1 (0.2)
Litva	0.9 (0.2)	2.5 (0.2)	2.1 (0.2)	1.3 (0.2)
Malta	1.6 (0.2)	2.0 (0.2)	2.2 (0.2)	1.1 (0.2)
Meksiko	1.2 (0.2)	2.4 (0.2)	2.5 (0.2)	1.7 (0.2)
Nizozemska [†]	1.2 (0.2)	3.3 (0.2)	1.3 (0.2)	1.2 (0.2)
Norveška (9) [†]	1.2 (0.1)	2.9 (0.1)	0.8 (0.1)	1.5 (0.1)
Peru	1.3 (0.1)	2.8 (0.2)	1.5 (0.1)	0.8 (0.2)
Rusija	1.2 (0.3)	1.7 (0.2)	2.5 (0.2)	1.6 (0.2)
Slovenija	1.3 (0.2)	2.6 (0.2)	1.6 (0.2)	0.9 (0.2)
Švedska [†]	1.4 (0.2)	2.0 (0.2)	0.9 (0.3)	1.3 (0.2)
Prosjeck ICCS-a 2016.	1.2 (0.0)	2.4 (0.0)	1.9 (0.0)	1.2 (0.0)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja				
Hong Kong PUR	1.6 (0.2)	2.7 (0.2)	1.6 (0.2)	1.1 (0.2)
Južna Koreja ²	1.5 (0.2)	2.6 (0.2)	1.2 (0.2)	0.7 (0.2)

Napomene:

Statistički značajni ($p < 0.05$) koeficijenti prikazani su **masnim slovima**.

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

[†] Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

„(s)” označava da su podaci dostupni za najmanje 50 %, ali ne više od 70 % učenika.

Uvjerena učenika o važnosti konvencionalnog građanstva također su dosljedno značajno i pozitivno povezana s očekivanom participacijom u izborima: u prosjeku je jedna (nacionalna) standardna devijacija povezana s povećanjem od gotovo dva boda (vidi tablicu 7.8). Povjerenje učenika u građanske institucije na jednak je način dosljedno pozitivno povezano sa zavisnom varijablom; tu je parcijalni učinak iznosio više od jednoga boda.

Tablica 7.9 prikazuje protumačenu varijancu očekivane aktivne političke participacije (na primjer, rad u okviru političke kampanje ili kandidiranje na izborima), jedanput za model koji obuhvaća samo čimbenike povezane s karakteristikama učenika, a drugi put za model koji obuhvaća sve varijable. Varijabla povezanim s karakteristikama učenika protumačeno je u prosjeku 6 % varijance (pri čemu su postoci iznosili od 4 do 9 %), dok je modelom koji obuhvaća sve prediktorske varijable protumačeno u prosjeku 25 % (u rasponu od 16 do 35 %). Kao i kod modela kojim se tumači očekivana participacija u izborima, oko polovine varijance može se pripisati više od jednoj skupini prediktora. Stoga su dispozicije i uvjerenja dali relativno velik doprinos u jedinstvenom tumačenju varijance.

Tablica 7.9: Protumačena varijanca za aktivnu političku participaciju

Zemlja	Postotak objašnjene varijance		Udio varijance koju objašnjava pojedini set varijabli i udio varijance koju objašnjava više od od jednog seta varijabli
	Samo prema karakteristikama učenika	Prema cjelovitom modelu	
Belgija (Flandrija)	5 (1.1)	18 (1.6)	
Bugarska	7 (1.2)	29 (1.9)	
Čile	5 (0.7)	30 (1.5)	
Kineski Tajpeh	5 (0.7)	23 (1.4)	
Kolumbija	5 (0.6)	28 (1.5)	
Hrvatska	6 (0.9)	21 (1.6)	
Danska [†]	7 (0.8)	18 (1.4)	
Dominikanska Rep. (s)	7 (0.9)	34 (1.7)	
Estonija ¹	4 (0.8)	22 (1.8)	
Finska	6 (1.0)	22 (2.0)	
Italija	6 (1.0)	22 (1.6)	
Latvija ¹	4 (0.8)	23 (1.9)	
Litva	5 (0.9)	26 (1.9)	
Malta	9 (0.9)	32 (1.6)	
Meksiko	6 (1.0)	35 (1.3)	
Nizozemska ¹	6 (0.9)	22 (1.7)	
Norveška (9) ¹	7 (0.9)	23 (1.3)	
Peru	6 (0.8)	30 (1.2)	
Rusija	6 (1.0)	32 (2.7)	
Slovenija	4 (0.8)	16 (1.5)	
Švedska ¹	8 (1.1)	21 (1.8)	
Prosjeck ICCS-a 2016.	6 (0.2)	25 (0.4)	
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja			
Hong Kong PUR	5 (0.9)	22 (2.0)	
Južna Koreja ²	3 (0.8)	19 (1.6)	

Napomene:

(1) Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenjske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanoj razredu u prvoj polovini školske godine.

“(s)” označava da su podaci dostupni za najmanje 50 %, ali ne više od 70 % učenika.

- Varijanca protumačena isključivo socioekonomskim statusom učenika
- Varijanca protumačena isključivo prošlom ili trenutačnom građanskom participacijom
- Varijanca protumačena isključivo učeničkim dispozicijama za angažiranost
- Varijanca protumačena uvjerenjima učenika
- Varijanca protumačena više od jednim setom varijabli

Tablica 7.10 prikazuje nestandardizirane koeficijente regresije za varijable karakteristika učenika i čimbenike koji odražavaju učenička iskustva građanske angažiranosti. U većini su zemalja utvrđene negativne povezanosti između (ženskog) spola i očekivane aktivne političke participacije. U prosjeku, ta je razlika iznosila jedan bod na skali. Taj rezultat upućuje (nakon kontrole svih ostalih varijabli u modelu) na to da su učenici sudionici ICCS-a skloniji od učenika smatrati da će u budućnosti sudjelovati u eksplicitnim političkim aktivnostima.

U nekoliko su zemalja zabilježene slabe, no značajne negativne povezanosti između socioekonomskog statusa učenika i aktivne političke participacije. U ostalim zemljama nisu zabilježeni nikakvi značajni učinci. U jedanaest zemalja zainteresiranost roditelja za političke i društvene teme pozitivno je povezana s očekivanom aktivnom političkom participacijom učenika (s parcijalnim učinkom od oko jednoga boda), dok je zainteresiranost učenika za političke i društvene teme pozitivan prediktor u 18 od 21 zemlje (s parcijalnim učinkom od više od jednoga boda).

Tablica 7.10: Koeficijenti višestruke regresije za očekivanu aktivnu političku participaciju (karakteristike učenika i građanska participacija)

Zemlja	Varijable/podaci o učenicima				Sadašnje i prošlo sudjelovanje	
	Spol (ženski)	Socioekonomski status	Zainteresiranost roditelja	Zainteresiranost učenika	Uključenost u organizacije i skupine u zajednici	Uključenost u aktivnosti GOO-a u školi
Belgija (Flandrija)	-1.0 (0.4)	-0.1 (0.2)	1.3 (0.5)	1.7 (0.5)	0.6 (0.2)	0.6 (0.2)
Bugarska	-1.3 (0.4)	-0.5 (0.3)	1.5 (0.5)	1.1 (0.4)	0.7 (0.3)	0.3 (0.3)
Čile	-0.7 (0.3)	-0.5 (0.2)	1.4 (0.3)	1.0 (0.4)	0.6 (0.2)	0.8 (0.2)
Kineski Tajpeh	-1.5 (0.2)	-0.2 (0.1)	0.0 (0.3)	1.4 (0.3)	0.4 (0.1)	0.5 (0.1)
Kolumbija	-0.7 (0.3)	-0.5 (0.2)	0.6 (0.4)	0.9 (0.4)	0.6 (0.2)	0.3 (0.2)
Hrvatska	-1.7 (0.3)	-0.1 (0.2)	1.6 (0.5)	1.6 (0.4)	0.2 (0.2)	0.5 (0.2)
Danska [†]	-0.1 (0.2)	-0.1 (0.1)	0.4 (0.3)	1.4 (0.2)	0.7 (0.1)	0.2 (0.1)
Dominikanska Rep. (s)	-0.8 (0.4)	-0.4 (0.2)	1.4 (0.3)	0.5 (0.4)	0.8 (0.2)	0.5 (0.2)
Estonija [‡]	-1.6 (0.3)	-0.3 (0.2)	0.6 (0.5)	0.4 (0.3)	0.7 (0.1)	0.5 (0.2)
Finska	-1.1 (0.3)	0.1 (0.1)	0.3 (0.4)	0.8 (0.3)	0.6 (0.1)	0.2 (0.2)
Italija	-1.3 (0.3)	0.1 (0.1)	1.5 (0.5)	0.8 (0.4)	0.6 (0.1)	0.5 (0.2)
Latvija [‡]	-1.6 (0.4)	-0.1 (0.2)	1.1 (0.5)	1.5 (0.4)	0.4 (0.2)	0.9 (0.2)
Litva	-1.3 (0.4)	0.0 (0.2)	1.4 (0.6)	1.4 (0.3)	0.8 (0.2)	0.1 (0.2)
Malta	-1.8 (0.3)	0.0 (0.2)	0.6 (0.4)	2.4 (0.3)	1.0 (0.2)	0.3 (0.2)
Meksiko	-0.3 (0.3)	-0.5 (0.1)	0.2 (0.3)	0.5 (0.3)	0.6 (0.2)	0.4 (0.2)
Nizozemska [†]	-0.7 (0.3)	0.2 (0.2)	1.5 (0.4)	1.4 (0.5)	0.9 (0.2)	0.4 (0.2)
Norveška (9) [‡]	-0.2 (0.3)	0.2 (0.1)	1.9 (0.3)	1.1 (0.3)	1.0 (0.1)	0.4 (0.1)
Peru	-0.3 (0.3)	-0.7 (0.1)	0.7 (0.4)	0.9 (0.3)	0.5 (0.2)	0.5 (0.2)
Rusija	-1.8 (0.3)	-0.5 (0.1)	0.5 (0.5)	1.0 (0.3)	0.4 (0.2)	0.7 (0.3)
Slovenija	-1.4 (0.3)	-0.1 (0.2)	0.6 (0.5)	1.4 (0.4)	0.7 (0.2)	0.5 (0.2)
Švedska [‡]	-0.4 (0.3)	-0.3 (0.2)	1.7 (0.4)	1.7 (0.4)	0.6 (0.2)	0.4 (0.2)
Prosjeck ICCS-a 2016.	-1.0 (0.1)	-0.2 (0.0)	1.0 (0.1)	1.2 (0.1)	0.6 (0.0)	0.4 (0.0)

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	-1.9 (0.4)	-0.3 (0.2)	-0.2 (0.5)	2.2 (0.4)	0.6 (0.2)	0.9 (0.2)
Južna Koreja ²	-0.8 (0.4)	-0.5 (0.2)	1.6 (0.7)	1.8 (0.5)	1.2 (0.2)	0.5 (0.3)

Napomene:

Statistički značajni ($p < 0.05$) koeficijenti prikazani su **masnim slovima**.

(†) Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

‡ Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanoj razredu u prvoj polovini školske godine.

„(s)” označava da su podaci dostupni za najmanje 50 %, ali ne više od 70 % učenika.

U svim zemljama osim jedne (Hrvatska) iskustvo participacije učenika u skupinama ili organizacijama u zajednici isto je tako dosljedno i značajno pozitivno povezano s njihovim očekivanjima o aktivnoj angažiranosti u odrasloj dobi. U prosjeku je jedna (nacionalna) standardna devijacija povezana s vrlo malenim povećanjem u očekivanoj aktivnoj političkoj participaciji od nešto više od pola boda na skali. Građanska angažiranost učenika u školi pokazala je značajne pozitivne parcijalne učinke na očekivanu aktivnu političku participaciju u 15 zemalja, uz slične koeficijente maloga učinka diljem zemalja, u iznosu od manje od pola boda (nacionalne) standardne devijacije.

Tablica 7.11 prikazuje rezultate predviđanja aktivne političke participacije prema varijablama koje su povezane s dispozicijama za angažiranost i uvjerenjima o građanstvu i institucijama. Utvrđeno je da je osjećaj građanske samoučinkovitosti učenika dosljedno snažan i pozitivan prediktor očekivane aktivne političke participacije u svim zemljama; tu razlika od jedne (nacionalne) standardne devijacije odgovara povećanju od više od dva boda (u rasponu od 1,6 do 3,5), što iznosi otprilike jednu petinu međunarodne standardne devijacije zavisne varijable. U skladu s bivarijantnim analizama izloženima u četvrtom poglavlju, građansko znanje učenika bilo je značajno negativno povezano s očekivanom aktivnom političkom participacijom u svim zemljama osim u dvije, a što se pokazalo nakon kontrole ostalih varijabli. U prosjeku, diljem zemalja jedna (nacionalna) standardna devijacija odgovara smanjenju od više od jednoga boda na skali (što odgovara jednoj desetini međunarodne standardne devijacije).

Tablica 7.11: Koeficijenti višestruke regresije za očekivanu aktivnu političku participaciju (dispozicije i percepcije)

Zemlja	Dispozicije učenika za građansku angažiranost		Percepcije učenika	
	Osjećaj građanske samoučinkovitosti učenika	Građansko znanje učenika	Percepcija učenika o važnosti konvencionalnog građanstva	Povjerenje učenika u građanske institucije
Belgija (Flandrija)	1.9 (0.2)	-1.2 (0.2)	1.4 (0.2)	0.2 (0.3)
Bugarska	2.7 (0.3)	-2.7 (0.3)	1.7 (0.3)	1.2 (0.3)
Čile	2.8 (0.2)	-1.8 (0.2)	2.2 (0.3)	2.1 (0.2)
Kineski Tajpeh	2.2 (0.2)	-1.0 (0.2)	1.4 (0.2)	1.0 (0.2)
Kolumbija	2.1 (0.2)	-1.7 (0.2)	1.6 (0.2)	2.0 (0.2)
Hrvatska	2.0 (0.2)	-1.1 (0.2)	2.0 (0.2)	0.9 (0.2)
Danska [†]	1.6 (0.2)	-0.3 (0.1)	1.2 (0.1)	0.5 (0.1)
Dominikanska Rep. (s)	2.2 (0.2)	-1.1 (0.2)	2.2 (0.2)	1.8 (0.2)
Estonija [†]	2.0 (0.2)	-1.0 (0.2)	1.9 (0.2)	0.8 (0.2)
Finska	2.1 (0.2)	-0.4 (0.2)	1.5 (0.2)	0.3 (0.2)
Italija	2.0 (0.2)	-0.6 (0.2)	1.6 (0.2)	1.2 (0.2)
Latvija [†]	2.6 (0.2)	-1.5 (0.2)	1.2 (0.2)	1.1 (0.2)
Litva	2.2 (0.2)	-1.9 (0.2)	1.4 (0.2)	1.2 (0.2)
Malta	3.3 (0.2)	-1.9 (0.2)	2.0 (0.2)	0.7 (0.2)
Meksiko	2.5 (0.2)	-1.8 (0.2)	2.5 (0.2)	2.1 (0.2)
Nizozemska [†]	2.1 (0.2)	-0.1 (0.2)	1.4 (0.2)	0.7 (0.2)
Norveška (9) [†]	2.4 (0.2)	-1.0 (0.2)	1.4 (0.1)	0.4 (0.1)
Peru	2.2 (0.2)	-1.9 (0.2)	1.6 (0.2)	1.6 (0.2)
Rusija	3.5 (0.4)	-0.6 (0.2)	1.8 (0.2)	1.0 (0.2)
Slovenija	1.7 (0.2)	-0.9 (0.2)	1.4 (0.2)	1.0 (0.2)
Švedska [†]	2.2 (0.2)	-0.4 (0.2)	1.3 (0.3)	0.6 (0.2)
Prosjeck ICCS-a 2016.	2.3 (0.0)	-1.2 (0.0)	1.7 (0.0)	1.1 (0.0)

Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja

Hong Kong PUR	3.0 (0.3)	-0.8 (0.3)	1.2 (0.3)	0.9 (0.3)
Južna Koreja ²	0.7 (0.2)	-2.2 (0.3)	2.2 (0.3)	1.4 (0.3)

Napomene:

Statistički značajni ($p < 0.05$) koeficijenti prikazani su **masnim slovima**.

(†) Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

[†] Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

„(s)” označava da su podaci dostupni za najmanje 50 %, ali ne više od 70 % učenika.

Navedeni rezultati upućuju na zaključak da su učenici koji za sebe očekuju aktivnu uključenost u političke aktivnosti u budućnosti oni učenici koji najvjerojatnije postižu više rezultate na skali građanske samoučinkovitosti, dok su učenici s višim rezultatima na ljestvici građanskog znanja oni učenici koji su manje skloni misliti da će se aktivno politički aktivirati u budućnosti. Nadalje, ti rezultati, koji su slični rezultatima ICCS-a 2009., imaju implikacije na to do čega mogu dovesti više razine učenja kad je u pitanju građanska angažiranost jer upućuju na zaključak da su učenici koji postižu više rezultate na ljestvici građanskog znanja ujedno i kritičniji prema načinima funkcioniranja konvencionalnih kanala političke participacije. Takvi rezultati svakako zahtijevaju i daljnja istraživanja u budućnosti.

Uvjerenja učenika o važnosti sudjelovanja u konvencionalnim građanskim praksama u odrasloj dobi, kao što su glasanje ili vlastito informiranje, još su jedan dosljedno značajan, pozitivan prediktor očekivane aktivne političke participacije, u svim zemljama; u prosjeku je parcijalni učinak procijenjen na 1,7 bodova. Povjerenje učenika u građanske institucije također je pozitivno povezano s očekivanom aktivnom političkom participacijom, u svim zemljama osim u dvije – Belgiji (Flandriji) i Finskoj – gdje je prosječan parcijalni učinak iznosio jedan bod. Navedeni rezultati, koji su iznimno slični rezultatima iz prethodnog ciklusa ICCS-a 2009., upućuju na to da uvjerenja o važnosti građanskog sudjelovanja kroz uobičajene kanale te povjerenje u funkcioniranje građanskih institucija imaju posljedice na očekivanja mladih o vlastitom aktivnom političkom angažmanu u budućnosti.

Popis literature

- Amadeo, J., Torney-Purta, J., Lehmann, R., Husfeldt, V., & Nikolova, R. (2002). *Civic knowledge and engagement: An IEA study of upper secondary students in sixteen countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–248). New York, NY: Greenwood Press.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Chall, J., & Henry, D. (1991). Reading and civic literacy: Are we literate enough to meet our civic responsibilities? In S. Stotsky (Ed.), *Connecting civic education and language education*. New York, NY: Teachers College Press.
- Cohen, J., & Cohen, P. (1975). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94(supplement), 95–120.
- Janoski, J., & Wilson, J. (1995). Pathways to voluntarism: Family socialization and status transmission models, *Social Forces*, 74(1): 271–292.
- Knowles, R. T., & Di Stefano, M. (2015). International citizenship education research: An annotated bibliography of research using the IEA ICCS and IEA CIVED datasets. *Journal of International Social Studies*, 5(2), 86–118.
- Knowles, R. T., Torney-Purta, & Barber, C. (2017). *Analyses of IEA civic education databases: A review of findings and opportunities for researchers*. Manuscript submitted for publication.
- Lutkus, A. D., & Weiss, A. R. (2007). *The nation's report card: Civics 2006 (NCES 2007-476)*. U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2012). *Mplus: Statistical analysis with latent variables. User's guide*. (Version 7). Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Niemi, R., & Junn, J. (1998). *Civic education: What makes students learn?* New Haven, CT: Yale University Press.
- Putnam, R. D. (1993). *Making democracy work*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

- Quintelier, E. (2008). The effect of internet use on political participation. *Social Science Computer Review*, 20(10), 1–17.
- Raudenbush, S. W., & Bryk, A. S. (2002). *Hierarchical linear models: Applications and data analysis methods*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Rutkowski, D., & Delandshere, G. (2016). Causal inferences with large scale assessment data: Using a validity framework. *Large-scale Assessments in Education*, 4(6). doi.org/10.1186/s40536-016-0019-1
- Rutkowski, L., Gonzalez, E., Joncas, M., & von Davier, M. (2010). International large-scale assessment data: Issues in secondary analysis and reporting. *Educational Researcher*, 39(2), 142–151.
- Schulz, W. (2002). *Explaining differences in civic knowledge: Multilevel regression analyses of student data from 27 countries*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association (AERA), New Orleans, 1–5 April 2002.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2010). *ICCS 2009 international report: Civic knowledge, attitudes and engagement among lower secondary school students in thirty-eight countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., & Agrusti, G. (2016). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016: Assessment framework*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Schulz, W., Carstens, R., Losito, B., & Fraillon, J. (Eds.) (2018). *Tehnički izvještaj ICCS-a 2016*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Schulz, W., Fraillon, J., & Ainley, J. (2015). Assessing the intended participation of young adolescents as future citizens: Comparing results from five East Asian countries. In *World Education Research Yearbook 2015* (pp. 74–93). London, UK and New York, NY: Routledge.
- Schulz, W., & Friedman, T. (2011). Scaling procedures for ICCS questionnaire items. In W. Schulz, J. Ainley, & J. Fraillon (Ur.), *ICCS 2009 technical report* (pp. 157–259). Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Solhaug, T. (2006). Knowledge and self-efficacy as predictors of political participation and civic attitudes: With relevance for educational practice. *Policy Futures in Education*, 4(3), 265–278.
- Torney, J., Oppenheim, A. N., & Farnen, R. F. (1975). *Civic education in ten countries: An empirical study*. New York, NY: John Wiley and Sons.
- Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Verba, S., Schlozman, K. L., & Brady, H. E. (1995). *Voice and equality*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vollebergh, W. A. M., Iedema, J., & Raaijmakers, Q. A. W. (2001). Intergenerational transmission and the formation of cultural orientations in adolescence and young adulthood. *Journal of Marriage and Family*, 63(4), 1185–1198.

Otvoreni pristup Ovo poglavlje distribuirano se pod uvjetima međunarodne licence Creative Commons (Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) kojom se dozvoljava svaka nekomercijalna upotreba, umnažanje, prilagodba, distribucija i reprodukcija na bilo kojem mediju ili formatu sve dok se na primjeren način daje zasluga autoru/autorima i izvoru/izvorima, dok se navode poveznice na Creative Commons licencu te dok se navodi koje su izmjene napravljene.

Slike ili drugi materijali u vlasništvu neke treće strane u ovoj knjizi uključeni su u odredbe licence, osim ako nije drugačije naznačeno u opisu materijala; ako takav materijal nije dijelom Creative Commons licence za ovo poglavlje i ako namjeravana uporaba nije zakonom dopuštena, ili nadilazi dozvoljenu uporabu, korisnici će morati tražiti dozvolu izravno od vlasnika autorskih prava.



Glavni rezultati i njihove implikacije na politike i prakse

Nakon pada komunističkih režima u istočnoj Europi i nakon što su autoritarne režime smijenili demokratski sustavi, za te je zemlje, ali i za cijeli niz drugih zemalja iz drugih svjetskih regija od sredine 1970-ih Huntington (1991) postulirao „treći val“ demokratizacije. Krajem 20. stoljeća posljedično se raširilo vjerovanje da će slobodni izbori, uvažavanje ljudskih prava, sloboda govora i vladavina prava zavladati svijetom. No tijekom posljednjeg desetljeća javila se zabrinutost zbog onoga što je Diamond (2014) nazvao „recesijom demokracije“ diljem svijeta. Ta se zabrinutost pojavila zbog porasta autoritarnih praksi vlada, primjerice u latinoameričkoj regiji, kao i zbog neuspjeha narodnih pokreta u pokušaju da smijene nedemokratske režime u nizu bliskoistočnih zemalja. U posljednje vrijeme prisutno je i širenje populističkih pokreta u brojnim demokratskim društvima. Njihovi se uspjesi barem djelomično mogu pripisati neuspješnim pokušajima mobilizacije mladih za glasanje (vidi, na primjer, Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement, 2016; Jackson, Thorsen i Wring, 2016).

Smješten u takav globalni kontekst, cilj je drugoga ciklusa IEA-ina Međunarodnog istraživanja građanskog odgoja i obrazovanja (ICCS 2016.) bio istražiti na koje se načine mladi u različitim zemljama pripremaju preuzeti svoju sadašnju i buduću ulogu građana. U ICCS-u 2016. prikupljali su se podaci o učeničkom znanju i razumijevanju građanstva te o njihovim stavovima, percepcijama i aktivnostima povezanim s građanstvom. Na temelju tih podataka istražene su razlike između i unutar zemalja koje su sudjelovale u istraživanju. Istraživanje ICCS 2016. nastavak je, ali i proširenje istraživanja ICCS 2009. jer analizira građanski odgoj i obrazovanje u odnosu na postojeće i nove izazove koji su se pojavili u okruženju u kojem se konteksti demokracije i građanske participacije mijenjaju.

Na temelju podataka koji su prikupljeni od oko 94 000 učenika i 37 000 učitelja iz 3800 škola iz ukupno 24 zemlje, u okviru ICCS-a 2016. osmišljene su mjere trajnih aspekata ishoda i konteksta građanskog odgoja i obrazovanja te je osiguran temelj za usporedbu rezultata iz 2009. i 2016. godine. Istraživanjem su također mjerene odabrane karakteristike građanskog odgoja i obrazovanja koje su se od 2009. pokazale relevantnima, a to su: porast uporabe društvenih medija među mladima kao alata za njihovu građansku angažiranost, rastuća zabrinutost zbog globalnih prijetnji i održivog razvoja te sve raširenije prepoznavanje uloge škola u promicanju miroljubivih načina interakcije među mladima.

U ovome, posljednjem poglavlju Međunarodnog izvještaja ICCS-a 2016. sažeti su glavni rezultati istraživanja, a koji se odnose na istraživačka pitanja koja su bila glavne teme izvještavanja od drugog do sedmog poglavlja. Osim toga, ovdje se nalazi i rasprava o potencijalnim implikacijama na politike i prakse koja proizlazi iz rezultata ICCS-a 2016. te se razmatraju mogućnosti za buduća istraživanja u području građanskog odgoja i obrazovanja.

Sažetak najvažnijih rezultata

Nacionalni konteksti građanskog odgoja i obrazovanja

Na temelju objavljenih izvora te kontekstualnih podataka prikupljenih ICCS-om 2016. usporedili smo načine provedbe građanskog odgoja i obrazovanja u zemljama sudionicama istraživanja, pri čemu smo se usredotočili na ciljeve i načela te kurikularne pristupe tom obrazovnom području. U obzir smo također uzeli promjene i razvoj koji su zahvatili građanski odgoj i obrazovanje u zemljama koje su sudjelovale u ciklusima istraživanja i 2009. i 2016.

Demografski, gospodarski i politički konteksti zemalja sudionica se razlikuju. U pokazateljima kao što su veličina populacije, bruto domaći proizvod (BDP) i stopa izlaznosti na izbore utvrđene su značajne razlike. To nije neobično za međunarodna istraživanja ovoga tipa, a upravo te razlike potrebno je uzeti u obzir pri tumačenju rezultata ICCS-a 2016. Primjerice, prema službenim statistikama u zemljama sudionicama stope pismenosti su visoke. Svejedno, značajne razlike u razini pismenosti učenika unutar i između zemalja mogle su utjecati na učeničku sposobnost razumijevanja uputa, pitanja i zadataka koji su dio ICCS-ovih instrumenata osmišljenih kako bi mjerili kognitivne, afektivno-bihevioralne i kontekstualne varijable relevantne za građanski odgoj i obrazovanje.

Škole u zemljama sudionicama (koje se u ovome izvještaju nazivaju i obrazovnim sustavima) uživaju relativno visok stupanj autonomije kad je riječ o građanskom odgoju i obrazovanju, posebno po pitanju aktivnosti učenja i projekata. Kao i u rezultatima ICCS-a 2009., opažene su razlike u pristupima poučavanju građanskog odgoja i obrazovanja između i unutar obrazovnih sustava. U otprilike polovini zemalja građanski odgoj i obrazovanje ponuđen je u obliku predmeta posvećenog ovome području učenja, a u gotovo svim zemljama to područje poučavaju učitelji humanističkih ili društvenih znanosti. U 17 od 24 obrazovna sustava koji su sudjelovali u istraživanju, građanski odgoj i obrazovanje pozicioniran je kao područje učenja koje je integrirano u sve školske predmete. U 15 od 24 zemlje u određenoj je mjeri prepoznata važnost učeničkih iskustava u školi u kontekstu građanskog učenja.

Diljem zemalja sudionica opažen je relativno visok stupanj slaganja među učiteljima i ravnateljima škola o tome da se najvažniji ciljevi građanskog odgoja i obrazovanja odnose na promicanje znanja učenika o građanskim pravima i odgovornostima te na razvoj kritičkog i neovisnog mišljenja kod učenika. Posebno je zanimljiv rezultat da diljem zemalja otprilike polovina učitelja ključnim ciljem ovog područja učenja smatra promicanje poštovanja i brige o zaštiti okoliša.

Učeničko znanje i razumijevanje građanstva

Analizirani su raspon i razlike u građanskom znanju unutar i između zemalja sudionica 2016. godine te je uspoređeno građansko znanje učenika u zemljama koje su sudjelovale u ciklusima 2009. i 2016. godine. Također su istražene povezanosti između građanskog znanja i odabranih karakteristika učenika, socioekonomskih varijabli kućanstava i kontekstualnih čimbenika.

U ICCS-u 2009. uspostavljena je opisna ljestvica postignuća u građanskom znanju, koja je ponovno korištena i u aktualnom ciklusu, uz jednu veću izmjenu u vezi s opisanim razinama građanskog znanja (vidi nastavak). Ljestvica odražava razvojne stupnjeve od poznavanja konkretnih, poznatih i mehanističkih elemenata građanstva do razumijevanja širih političkih i institucionalnih procesa koji oblikuju naše građanske zajednice. Ljestvica je hijerarhijska u smislu da građansko znanje postaje sofisticiranije kako razina postignuća učenika na ljestvici raste. No istovremeno je i razvojna jer podrazumijeva da je bilo koji učenik vjerojatno sposoban iskazati postignuća na sadržajima i ispod svoje izmjerene razine postignuća. Iako ljestvica ne opisuje nužan slijed učenja, ona ipak implicira da porast usvojenosti znanja tipično slijedi razine koje ljestvica opisuje.

- Učenici koji su postigli najvišu razinu (razina A, u ICCS-u 2009. nazvana 3. razina) mogu samostalno stvarati povezanosti između procesa društvenih i političkih organizacija i utjecaja te pravnih i institucionalnih mehanizama za njihovu kontrolu. Mogu postavljati točne hipoteze o koristima, motivacijama i vjerojatnim ishodima institucionalnih politika i građanskih djelovanja. Oni povezuju, opravdavaju i vrednuju dane stavove, politike ili zakone na temelju načela koja se nalaze u njihovoj pozadini. Učenici također pokazuju upoznatost s velikim brojem različitih međunarodnih gospodarskih sila i strateškom prirodom aktivne participacije.

- Učenici koji su postigli sljedeću razinu (razina B, u ICCS-u 2009. nazvana 2. razina) mogu pokazati upoznatost sa širim konceptom predstavničke demokracije kao političkoga sustava. Prepoznaju na koje se načine institucije i zakoni mogu upotrijebiti za zaštitu i unapređenje društvenih vrijednosti i načela. Prihvaćaju potencijalnu ulogu građana kao birača u predstavničkoj demokraciji i poopćuju načela i vrijednosti pojedinačnih primjera politika i zakona (uključujući ljudska prava). Učenici pokazuju razumijevanje utjecaja koji aktivna participacija može imati izvan lokalne zajednice. Poopćuju ulogu pojedinog aktivnog građanina na šire građansko društvo i svijet. Ključan čimbenik po kojem se razina B razlikuje od razine A jest stupanj u kojem se učenici koriste znanjem i razumijevanjem za procjenjivanje i opravdavanje politika i praksi.
- Učenici koji su postigli razinu C (u ICCS-u 2009. nazvana 1. razina) pokazuju upoznatost s demokratskim načelima jednakosti, društvene kohezije i slobode. Povezuju ta široka načela sa svakodnevnim primjerima situacija u kojima se ta načela štite ili u kojima se pred njih postavljaju izazovi. Učenici također pokazuju upoznatost s temeljnim konceptima pojedinca kao aktivnog građanina: prepoznaju potrebu da pojedinci poštuju zakon; povezuju pojedinačne odabire djelovanja s njihovim očekivanim ishodima te povezuju osobne karakteristike pojedinca s njegovom sposobnošću da pokrene građanske promjene. Ključni čimbenici po kojima se razina postignuća C razlikuje od viših razina odnose se na specifičnost znanja učenika te udio mehanističkog naspram relacijskom mišljenju koje učenici iskazuju u vezi s funkcioniranjem građanskih i civilnih institucija.
- Učenici koji su postigli razinu D (koja je uvedena u ICCS-u 2016.) prepoznaju eksplicitne primjere osnovnih obilježja demokracije. Prepoznaju ciljane ishode jednostavnih primjera pravila i zakona te prepoznaju motivaciju ljudi uključenih u aktivnosti za opće dobro. Ključni čimbenici po kojima se razina postignuća D razlikuje od viših razina jesu širina iskazanog znanja učenika o temeljnim aspektima demokracije i demokratskih institucija te sposobnost učenika da se bave apstraktnim konceptima koji nadilaze konkretne i eksplicitne primjere demokratskih načela i građanskih ponašanja.

U prosjeku, diljem zemalja sudionica 35 % učenika postiglo je rezultate na ispitu koji odgovaraju razini A na ljestvici građanskog znanja. Rezultate na razini B postiglo je 32 % učenika, 21 % na razini C i 10 % na razini D. Preostalih 3 % učenika pokazalo je vrlo nisku razinu građanskog znanja koja se klasificira ispod razine D.

Dok su razlike u građanskom znanju učenika između zemalja značajne, razlike u građanskom znanju unutar zemalja još su veće. Diljem zemalja raspon medijana između najnižih 5 % i najviših 5 % postignutih rezultata učenika u građanskom znanju iznosio je 275 bodova na ljestvici, što odgovara rasponu od više od tri razine na ljestvici građanskog znanja. Najveći je raspon iznosio 349 bodova na ljestvici (u Bugarskoj), a najmanji 245 bodova (u Kineskom Tajpeju). No u tumačenju razlika u građanskom znanju diljem zemalja, kao i u drugim istraživanjima ovoga tipa, važno je uzeti u obzir kako određena grupa zemalja koje su odabrale da će sudjelovati u ovom istraživanju utječe na opseg opažene varijance.

Usporedbom rezultata građanskog znanja učenika u ICCS-u 2016. s onima iz prethodnoga ciklusa 2009. godine, utvrđeno je jedanaest zemalja u kojima su prosječni nacionalni rezultati u građanskom znanju bili značajno viši. Ni u jednoj zemlji koje su sudjelovale u oba ciklusa nije uočeno statistički značajno smanjenje građanskog znanja. Usporedba rezultata između dvaju ciklusa za zemlje koje su postigle relativno niske rezultate, kao što su Kolumbija, Meksiko i Dominikanska Republika, pokazala je blag porast postotka učenika koji su 2016. postigli razinu B ili višu. Tu razinu karakterizira upoznatost sa širim konceptima građanstva.

Zemlje su se također razlikovale i s obzirom na osobne i socioekonomske varijable učenika koji su sudjelovali u ICCS-u 2016. U svim zemljama osim u dvije učenice su pokazale veće građansko znanje od učenika. Učenici s višom razinom socioekonomskog statusa (mjereno prema odgovorima učenika o zanimanju roditelja, razini obrazovanja roditelja i broju knjiga u kućanstvu) također su postigli više razine građanskog znanja. Nadalje, u većini zemalja učenici s imigrantskim podrijetlom te oni koji kod kuće ne govore jezikom na kojem je provedeno ICCS 2016. ispitivanje pokazali su niže razine građanskog znanja. No valja napomenuti da su ti rezultati izračunani bez kontrole utjecaja socioekonomskog statusa.

Aspekti građanske angažiranosti učenika

U okviru ICCS-a 2016. istraživao je opseg učeničke angažiranosti u različitim sferama društva te je cilj bio prepoznati koji su čimbenici unutar i između zemalja povezani s tom angažiranošću. Ograničenost prilika za aktivno sudjelovanje učenika na kraju osnovnog obrazovanja u građanskim aktivnostima značila je, osim pregleda školskih i izvanškolskih građanskih aktivnosti prikladnih za učenike te dobi, da je u ICCS-u 2016. posebno naglašeno sljedeće: uvjerenja učenika o vlastitoj sposobnosti angažiranja, vrijednost koju pridaju sudjelovanju u aktivnostima povezanim s građanstvom u školi i njihova očekivanja o budućoj građanskoj angažiranosti. U ICCS-u 2016. također su ispitani čimbenici povezani s građanskom angažiranošću i mjerene promjene u nekim aspektima učeničke angažiranosti u odnosu na 2009. godinu.

Televizijske vijesti i rasprave s roditeljima učenicima su ostali važni izvori informacija o političkim i društvenim temama. U odnosu na 2009. godinu, zabilježeno je općenito smanjenje čitanja novina kao izvora informiranja o političkim i društvenim temama u gotovo svakoj zemlji koja je sudjelovala u oba istraživanja. Učestalost gledanja televizije kao izvora nacionalnih i međunarodnih vijesti među učenicima također se smanjila u oko polovini tih zemalja. No u većini zemalja razgovor učenika s roditeljima o tome što se događa u drugim zemljama učestaliji je 2016. nego 2009. godine u većini zemalja, što upućuje na porast pažnje za globalne događaje među učenicima. Uporaba novih društvenih medija u svrhu građanske angažiranosti i dalje je ograničena dosega, no također pokazuje znatne razlike među zemljama sudionicama.

U usporedbi s rezultatima ICCS-a 2009., u ICCS-u 2016. utvrđene su nešto više razine angažiranosti učenika u raspravama o političkim i društvenim temama. Jednako je vidljivo i za povjerenje u građansku participaciju. Učenici koji su iskazali veću zainteresiranost za politička i društvena pitanja skloniji su raspravljati o tim pitanjima. Iako je učeničko povjerenje u građansku angažiranost pozitivno povezano s njihovom zainteresiranošću za građanska pitanja, nije se pokazalo povezanim s razinama građanskog znanja.

Nadalje, utvrđeno je nekoliko promjena tijekom sedam godina, koliko je prošlo između dvaju ciklusa, po pitanju učeničke participacije u školi te njihovom prihvaćanju vrijednosti participacije u školi. Čini se da je spremnost učenika za participaciju u budućim građanskim aktivnostima viša među učenicama nego učenicima. Spremnost na sudjelovanje u školi također je veća među učenicima koji su iskazali veću zainteresiranost za politička i društvena pitanja, no za oko polovinu zemalja pozitivne povezanosti između toga konstrukta i građanskog znanja nisu utvrđene.

Između 2009. i 2016. godine iskazano sudjelovanje učenika u dobrovoljnim aktivnostima, kao i njihova očekivanja o sudjelovanju u izborima (kad napune glasačku dob) porasli su u nizu zemalja. Nije pronađena povezanost između očekivanog sudjelovanja u zakonitim prosvjednim aktivnostima učenika i građanskog znanja, no utvrđeno je da je očekivano sudjelovanje učenika u protuzakonitim prosvjednim aktivnostima više među učenicima koji postižu niže razine građanskog znanja. Očekivana aktivna politička participacija, kao što je kandidiranje na izborima, bila je viša

među učenicima koji su pokazali veću zainteresiranost za politička i društvena pitanja, a zamjetno niža među učenicima koji su postigli visoke razine građanskog znanja. Takvi rezultati upućuju na zaključak da usvajanje građanskog znanja na različite načine utječe na očekivanja mladih o građanskoj angažiranosti u budućnosti. Navedene razlike zasigurno zahtijevaju daljnja istraživanja, a posebice za utvrđenu negativnu povezanost između građanskog znanja i očekivane aktivne političke participacije.

Stavovi učenika prema važnim društvenim pitanjima

U ICCS-u 2016. analizirani su i podaci o uvjerenjima učenika o važnim građanskim temama u njihovu društvu. Razmotreni su čimbenici povezani s razlikama u stavovima učenika o građanskim institucijama i društvu, njihovim uvjerenjima o važnosti različitih načela na kojima se temelji društvo i percepcijama o vlastitoj zajednici i društvu. Ispitane su i promjene u učeničkim uvjerenjima, stavovima i vrijednostima u odnosu na 2009. godinu.

Nadalje, u okviru ICCS-a 2016. pronađene su razlike u tome što učenici smatraju dobrim ili lošim za demokraciju. U nekim su zemljama učenici na kraju osnovnog obrazovanja situacije poput one kad politički vođe članove svoje obitelji zapošljavaju u državnim i javnim institucijama smatrali dobrima za demokraciju. No učenici iz većine drugih zemalja takvu su praksu procijenili kao lošu za demokraciju. Učenici diljem zemalja sudionici uplitanje vlade u odluke sudova, slobodne izbore političkih vođa, pravo na mirno prosvjedovanje i ravnopravnost svih etničkih/rasnih skupina u zemlji konzistentno su ocijenili dobrima za demokraciju. Učenici su dosljedno procijenili kao pozitivne za demokraciju i pravo na kritiziranje vlasti i postojanje malih razlika u financijskim primanjima u svojoj zemlji. Takvi rezultati upućuju na to da razlike u nacionalnim kontekstima (na primjer, povezane s određenom političkom kulturom i svakodnevnim iskustvima) mogu oblikovati percepcije učenika o tome kako funkcioniraju demokracije.

U ICCS-u sumjerene i percepcije učenika o tome što čini dobrog građanina. U pitanjima o ponašanju dobrih građana učenici iz ICCS-a 2016. bili su skloniji pridati veću važnost konvencionalnoj angažiranosti od učenika koji su sudjelovali u ICCS-u 2009. Rezultati ICCS-a 2016. pokazali su visoke stupnjeve prihvaćanja osobno odgovornog građanskog ponašanja, pri čemu je većina označila poštovanje zakona, osiguravanje ekonomskog blagostanja obitelji i poštovanje tuđih mišljenja kao vrlo važne. Učenici koji su zainteresirani za politička i društvena pitanja istovremeno su skloniji smatrati važnima konvencionalna ponašanja povezana s društvenim pokretima ili osobno odgovorno građansko ponašanje. Učenici s višim razinama građanskog znanja skloniji su ponašanja povezana s aktivnostima društvenih pokreta i osobno odgovorno građanstvo smatrati važnima za dobrog odraslog građanina. Nisu pronađene dosljedne povezanosti između građanskog znanja i prihvaćanja važnosti konvencionalnih građanskih ponašanja. To se može povezati s drugim rezultatima ICCS-a 2016., koji upućuju na to da su učenici s višim razinama građanskog znanja manje skloni očekivati stvarnu participaciju u konvencionalnim oblicima političkog djelovanja kad dosegnu odraslu dob.

Učenici su iskazali snažno prihvaćanje ravnopravnosti spolova i jednakih prava za sve etničke i rasne skupine u svojim zemljama. Prihvaćanje ravnopravnosti spolova poraslo je od 2009. do 2016. godine u nizu zemalja. No obrazac prema kojem učenici pružaju znatno manju potporu ravnopravnosti spolova od učenika, koji je zamijećen 2009. godine, i dalje postoji u 2016. godini. Nasuprot tomu, razine prihvaćanja ravnopravnosti svih etničkih i rasnih skupina u društvu porasle su između dvaju istraživanja. Nadalje, utvrđeno je da su učenice, učenici koji su zainteresiraniji za društvene i političke teme te učenici s višim razinama građanskog znanja, oni učenici koji će najvjerojatnije prihvatiti ravnopravnost spolova i jednaka prava svih etničkih i rasnih skupina.

Zagađenje okoliša, terorizam, nedostatak vode i hrane, zarazne bolesti i siromaštvo većina učenika smatra ozbiljnim prijetnjama svjetskoj budućnosti. No mjera do koje učenici vide te teme kao prijetnje razlikovala se od zemlje do zemlje, što upućuje na mogući utjecaj lokalnih konteksta na te percepcije. Razlike su posebno izražene za percepcije o nedostatku vode i kriminalu. Učenici iz zemalja gdje su navedeni problemi najvjerojatnije dio njihova svakodnevnog iskustva pokazali su veću sklonost smatrati ih značajnim prijetnjama svjetskoj budućnosti.

U brojnim su zemljama učenici sudionici ICCS-a 2016. iskazali veće povjerenje u svoju vladu, parlament i sudove nego 2009. godine. No za razliku od 2009. godine, manje su povjerenje iskazali u medije i ljude općenito. U stabilnijim i gospodarski razvijenijim demokracijama učenici koji su u ICCS-u 2016. pokazali više razine građanskog znanja, iskazali su i veće povjerenje u građanske institucije. U zemljama s višom percipiranom razinom korupcije i niskom učinkovitošću vlade, učenici s većim građanskim znanjem iskazali su niže razine povjerenja u građanske institucije.

U upitnik za učenike u ICCS-u 2016. uključen je i (opcionalan) niz pitanja kojim su učenici pitani o njihovom prihvaćanju religijskog utjecaja u građanskom društvu. Rezultati za zemlje koje su sudjelovale o ovoj opciji upućuju da je potpora za ovu vrstu religijskog utjecaja među mladima i dalje ograničena dosega. Relativno je mali udio učenika u ovim zemljama iskazao potporu religijskog utjecaja na građanski život; u četiri zemlje značajno manji broj učenika nego 2009. godine iskazao je prihvaćanje tih stavova. Dok je veća učestalost pohađanja vjerskih obreda povezana s višim razinama prihvaćanja religijskog utjecaja, zabilježene su negativne povezanosti s obrazovanjem roditelja i razinama građanskog znanja. Relativno velike razlike između učenika s visokim i niskim razinama građanskog znanja upućuju na to da učenje o građanskim temama može imati popratni učinak na osnaživanje uvjerenja o nužnosti razdvajanja države i vjere.

Školski konteksti građanskog odgoja i obrazovanja

Analizirani su aspekti organizacije građanskog odgoja i obrazovanja u školama i njihova povezanost s ishodima učenja kod učenika; posebice školski pristupi provedbi građanskog odgoja i obrazovanja, procesi za koje se smatra da omogućavaju građansku angažiranost te interakcije između škola i zajednica. Rezultati ICCS-a 2016. upućuju na to da su u većini zemalja učenici imali priliku sudjelovati u razrednim i školskim izborima. Iako su učitelji diljem zemalja sudionici odgovorili da su učenici često uključeni u procese donošenja odluka u školi, mjera u kojoj su učenici aktivno sudjelovali u donošenju odluka znatno je varirala od zemlje do zemlje. Rezultati također upućuju i na to da iako su roditelji u većini zemalja često bili uključeni u rasprave o poučavanju učenika, oni su imali malo utjecaja na stvarne procese donošenja odluka u školi.

Općenito gledano, diljem zemalja sudionici učenici su imali pozitivne percepcije o otvorenosti svojeg razrednog ozračja za rasprave o političkim i društvenim temama. Stupanj otvorenosti pozitivno je povezan sa zainteresiranošću učenika za političke i društvene teme, očekivanim stupnjem obrazovanja učenika i njihovim građanskim znanjem. Navedene povezanosti ne samo da odgovaraju rezultatima prethodnih građanskih istraživanja već i podupiru ideju o važnosti „demokratskog okruženja“ za građansko učenje. Diljem zemalja pozitivni stavovi o odnosu između učitelja i učenika bili su rašireni među učenicima na kraju primarnog obrazovanja. No učenici čiji barem jedan roditelj ima sveučilišno obrazovanje, kao i učenici s višim razinama građanskog znanja, imali su pozitivnije percepcije od ostalih učenika.

Više od polovine ispitanih učenika izvijestilo je da su doživjeli verbalno nasilje (kao što je nazivanje pogrdnim imenima ili iskustvo da su im se drugi smijali). Izravniji oblici nasilja (kao što su fizički napadi ili objavljivanje uvredljivih komentara ili slika na internetu) nešto su rjeđe prijavljivani. Zlostavljanje je češće među muškim učenicima, učenicima koji ne očekuju stjecanje sveučilišnog

obrazovanja i učenicima koji postižu niže razine građanskog znanja. Moguće je da takvi rezultati odražavaju razlike u društvenim i akademskim kontekstima škola koje ti učenici pohađaju. Rezultati upitnika za ravnatelje (o školama) pokazuju da većina učenika pohađa škole u kojima su utvrđene procedure kako se nositi s problemima povezanim s nasiljem u školi.

Diljem zemalja sudionica ICCS-a 2016. učenici na kraju osnovnog obrazovanja do određene su mjere imali prilike sudjelovati u aktivnostima povezanim s građanstvom u zajednici gdje je smještena njihova škola. Osim toga, većina učenika pohađa škole čiji su ravnatelji izvijestili o inicijativama usmjerenima ka promicanju održivosti okoliša, kao što su odvojeno prikupljanje otpada, štednja vode i recikliranje. Nadalje, podaci iz upitnika za učitelje upućuju na to da učenici sudionici istraživanja u određenoj mjeri sudjeluju u aktivnostima povezanim s održivošću okoliša te da se te aktivnosti uglavnom provode u školama.

U mjeri u kojoj su učenici u školi učili o građanskim temama zabilježene su znatne razlike. Gotovo dvije trećine učenika odgovorile su da su u umjerenoj ili većoj mjeri učili o zaštiti okoliša. U prosjeku, približno 50 % učenika diljem zemalja odgovorilo je kako su u umjerenoj ili većoj mjeri učili o političkim temama ili događajima u drugim zemljama. Te više razine građanskog učenja bile su dosljedno i pozitivno povezane sa zainteresiranošću učenika za političke i društvene teme, a u većini zemalja i s očekivanim stjecanjem sveučilišnog obrazovanja i višim razinama građanskog znanja.

Rezultati opcionalnog dijela upitnika koji su ispunjavali učitelji koji poučavaju predmete povezane s građanskim odgojem i obrazovanjem u ciljanom razredu pokazali su razlike i u tome kako učitelji poučavaju ovo obrazovno područje i u njihovim pristupima aktivnostima učenja. Općenito gledano, učitelji predmeta povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem iskazali su prilično visoke razine samopouzdanja u vlastitu sposobnost poučavanja niza tema i vještina. Dok je većina učitelja iz gotovo svake zemlje iskazala samopouzdanje za poučavanje određenih tema (kao što su jednake prilike za žene i muškarce, kritičko i neovisno mišljenje), veće razlike zabilježene su za samopouzdanost učitelja za poučavanje tema kao što su emigracija i imigracija ili globalna zajednica i međunarodne organizacije. Taj obrazac može odražavati razlike u prioritetima koje se pridaju na edukacijama predmeta povezanih s građanskim odgojem i obrazovanjem ili različita razdoblja u kojima su ti učitelji pohađali te edukacije.

Tumačenje razlika u građanskom znanju učenika i njihovoj očekivanoj angažiranosti

Osim predstavljanja prosječnih rezultata za niz kognitivnih i afektivno-bihevioralnih koncepata povezanih s građanstvom, ovaj izvještaj o međunarodnim rezultatima ICCS-a 2016. uključuje i rezultate multivarijantnih analiza u kojima se teži identificirati čimbenike koji objašnjavaju razlike u nacionalnim i međunarodnim prosječnim rezultatima na ICCS-ovoj ljestvici građanskog znanja, na skali očekivane participacije na izborima (kao što je glasanje na nacionalnim izborima) i na skali aktivne konvencionalne političke participacije (kao što je učlanjivanje u političku stranku).

Višerazinsko modeliranje otkrilo je velike razlike u količini ukupne varijacije te one u školama i između njih. Osobne karakteristike i socioekonomski status učenika pokazali su se važnim prediktorima građanskog znanja učenika. Čimbenici koji odražavaju građanske procese učenja pokazali su se relativno dosljedno povezanim s građanskim znanjem na razini pojedinačnih učenika, ali manje dosljednima na razini škola. Rezultati su također pokazali i da, nakon kontrole povezanosti s osobnim karakteristikama i socioekonomskim statusom učenika, neke od prethodno statistički značajnih povezanosti između građanskih procesa učenja i građanskog znanja više nisu značajne. Posebno je ipak važan rezultat da je otvoreno razredno ozračje za rasprave ostalo pozitivno povezano s građanskim znanjem i nakon što smo u obzir uzeli socioekonomski kontekst.

Sudjelovanje u građanskim aktivnostima u školi još je jedan čimbenik za koji su utvrđene pozitivne povezanosti s građanskim znanjem učenika, u nizu zemalja.

U ICCS-u 2016. ispitani su i čimbenici povezani s očekivanom građanskom angažiranošću učenika u budućnosti. Modelima višestruke regresije i uključivanjem osobnih i socioekonomskih karakteristika učenika, iskustva građanske angažiranosti, dispozicije za angažiranje i uvjerenja o građanstvu i institucijama protumačeno je između jedne četvrtine i jedne trećine varijance u očekivanoj građanskoj participaciji.

Zainteresiranost roditelja i učenika bila je najvažniji prediktor povezan s osobnim i socioekonomskim karakteristikama učenika za očekivanu građansku angažiranost. Učenice su manje sklone od učenika očekivati svoju aktivnu političku uključenost u budućnosti. Iskustvo s građanskom angažiranošću u zajednici ili školi pokazalo se pozitivno povezanim s očekivanjem političke angažiranosti u odrasloj dobi.

Građansko znanje i samoučinkovitost učenika, kao i njihova uvjerenja, dosljedni su prediktori očekivane izborne i aktivne političke participacije. Učenici koji vjeruju u važnost građanske angažiranosti putem konvencionalnih kanala skloniji su građanskoj participaciji u budućnosti. U većini zemalja zabilježene su pozitivne povezanosti između povjerenja učenika u građanske institucije i njihove očekivane izborne i aktivne političke participacije. Provedene multivarijatne analize potvrdile su prethodne rezultate o povezanosti građanskoga znanja i očekivane građanske angažiranosti u odrasloj dobi. Čak i nakon kontrole ostalih varijabli, utvrđeno je da su učenici s više građanskog znanja skloniji od svojih vršnjaka očekivati da će glasati na izborima; no istovremeno manje su skloni očekivati svoju aktivnu uključenost u politiku.

Taj posljednji rezultat, koji je originalno zabilježen u ICCS-u 2009., posebno je zanimljiv. On upućuje na to da više razine građanskoga znanja ne potiču kod mladih ljudi dispoziciju za angažiranje u tradicionalnim ili konvencionalnim načinima aktivne političke participacije. Moguće je da posjedovanje više razine znanja o tome kako politički sustav funkcionira, što uključuje i potencijalno negativne aspekte njegova funkcioniranja, presudno djeluje na očekivanja adolescenata od osobnog uključivanja u te organizacije i institucije. Taj rezultat valja promatrati u svjetlu pozitivne povezanosti osobnog i socioekonomskog statusa i građanskog znanja. Nadalje, mogla bi se postaviti i hipoteza da su mladi koji dolaze iz socijalno privilegiranih obitelji skloni smatrati konvencionalnu političku uključenost tek jednom komponentom cijelog spektra načina na koje oni mogu utjecati na procese donošenja građanskih odluka i potaknuti promjene (kao dio skupine ili kao pojedinci). Stoga ta privilegirana skupina mladih konvencionalnu aktivnu uključenost smatra relativno nevažnim sredstvom građanske angažiranosti, dok oni mladi koji misle da na raspolaganju imaju manje mehanizama utjecaja vjerojatno je vrednuju više.

Usporedba postignutih ishoda učenja diljem zemalja

ICCS-om 2016. prikupljen je širok raspon kognitivnih i afektivno-bihevioralnih podataka o mjerama koje odražavaju različite dimenzije koje su u Okviru provedbe istraživanja ICCS 2016. (Schulz, Ainley, Fraillon, Losito i Agrusti, 2016) prepoznate kao relevantne. Usporedba tih ishoda između različitih zemalja stoga privlači interes. Tablica 8.1 prikazuje relativni položaj prosječnih nacionalnih rezultata na ljestvici naspram ukupnog prosjeka ICCS-a 2016. za ljestvice građanskog znanja, različitih aspekata angažiranosti i učeničkih stavova. Oznake u stupcima označavaju je li rezultat pojedinačne zemlje za jednu trećinu međunarodne standardne devijacije veći ili manji od međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016., ali i dalje značajno iznad ili ispod tog prosjeka.

U nekim zemljama s višim prosječnim rezultatima u građanskom znanju učenika, rezultati na skalama koje odražavaju indikatore angažiranosti učenika bili su relativno niski. Dvije takve zemlje su Finska i Nizozemska. Nasuprot tomu, u nekim zemljama s niskim rezultatima u građanskom znanju (kao što su Kolumbija, Dominikanska Republika i Peru) i rezultati na skalama povezanim s angažiranošću bili su niski. No taj obrazac nije dosljedan. Na primjer, neke su zemlje s relativno niskim prosječnim rezultatima u građanskom znanju imale iznadprosječne rezultate za većinu afektivno-bihevioralnih indikatora, no ispodprosječne rezultate za učeničko prihvatanje ravnopravnosti spolova. Nadalje, neke su zemlje (na primjer, Kineski Tajpej i Italija) imale relativno visoke rezultate u građanskom znanju te pokazale iznadprosječne rezultate za brojne afektivno-bihevioralne indikatore.

Rezultat prema kojemu je u nekim zemljama s niskim prosječnim rezultatima u građanskom znanju učenika relativno visok prosječni rezultat za indikatore povezane s angažiranošću, dok se u drugim zemljama s visokim prosječnim rezultatom u građanskom znanju učenici čine (relativno) slabo disponirani za uključivanje u društvo, primijećen je već u ICCS-u 2009. Dio se tih varijacija može pripisati razlikama između zemalja u načinu na koji su učenici odgovarali na ICCS-ov format upitnika za ispitivanje stavova. Drugim riječima, možda su, na primjer, učenici koji pripadaju određenim kulturnim kontekstima bili spremniji u većoj se mjeri složiti s tvrdnjama.

Takvi su rezultati možda povezani i s prethodno predstavljenim rezultatima na razini pojedinca, gdje viša očekivanja učenika o vlastitoj aktivnoj angažiranosti nisu bila povezana s višim razinama građanskog znanja. Zemlje s nižim rezultatima u građanskom znanju tipično karakterizira veća društvena nejednakost i manja politička stabilnost, što su čimbenici koji bi mogli pridonijeti tomu da se građanska angažiranost čini kao relativno obećavajući način postizanja političkih i društvenih ciljeva u društvu. S druge strane, u zemljama koje imaju veću gospodarsku stabilnost i stabilne institucije, učenička razina povjerenja u građanske institucije i vladavinu prava možda je za njih dovoljna pa stoga vide malu ili nikakvu potrebu za individualnom angažiranošću.

Tablica 8.1: Usporedba nacionalnih prosjeka za kognitivne i afektivno-bihevioralne skale ICCS-a 2016.

Zemlja	Angažiranost učenika										Stavovi učenika				
	Gradanska znanja	Uporaba društvenih medija	Rasprave o političkim i društvenim temama	Osjedaj građanske samoučinkovitosti	Vrednovanje participacije učenika u školi	Spremnost na sudjelovanje u školskim aktivnostima	Očekivanost sudjelovanja u zakonitim aktivnostima	Očekivanost sudjelovanja u nezakonitim aktivnostima	Očekivanost sudjelovanja na izborima	Očekivanost aktivne političke participacije	Važnost konvencionalnih građanskih praksi	Važnost društvenih pokreta	Važnost osobno odgovornog građanskog ponašanja	Prihvaćanje ravnopravnosti spolova	Prihvaćanje jednakih prava za sve etničke i rasne skupine
Belgija (Flandrija)	△	▽	▽	▽	▽	▼	▼	▽	▽	▼	▼	▽	▽	△	▽
	▼			△			△	▲	▽	▽	▽	▲	▽	▼	▼
Čile	▼	▽	▽		▲				▽	▽		△	△		▲
	▲	▲	▽		△	△	△		△	▽		△	▲	▲	▲
Kineski Tajpeh	▼	△	▽		△	▲	▲		△	△		▲	△	▽	△
	△	▽		△	△	△	△	▽		△		△	△	△	▽
Hrvatska	△	▽			△					△		△	△	△	▽
	▲	△	△	▽	▽	▼	▼	▼	△		▽	▼	▽	▲	▽
Danska [†]				▽											
Dominikanska Republika	▼	▲	△	▲	▲	▲	▲	▲	△	▲	▲	▲	▲	▼	△
Estonija ¹	△	▽		▽		▽	▽	▽	▼	▽	▼	▽	▼		
Finska	▲	▼	▽	▼	▽	▼	▼	▼	▽	▽	▼	▼	△	▲	
Italija	△	△	△			△	▽	▽	△		▲	△	△	△	▽
Latvija ¹	▽	△	△	▼	▽	▽	▽	▽	▽	▽	▽	▽	▼	▼	▼
Litva		△	△	▽	▽	△	△	△	△	△	△	▽	▽	▽	
Malta	▽	▽	△	▽		△	▽		▽	▽	▽	▽	△	△	▽
Meksiko	▼	△	▽		△	▲	▲	▲	△	▲	▲	▲	△	▼	△
Nizozemska [†]		▼	▽	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	△	▼
Norveška (9) ¹	▲	▽	▽	▽	▽	▽	▼	▽	▲	▽	▽	▽		▲	△
Peru	▼	△	△	▲	△	▲	▲	▲	▲	▲	▲		△	▽	△
Rusija	△				▽	△	△	△	▽	▽	△	▽	▽	▼	△
Slovenija	△	▼	▽	▽	▽	▽	▽	▽	▽	▽	▼	▽	▽	△	▽
Švedska ¹	▲		△		▽	▼	▼		△	▽	▽	▽		▲	▲

Nacionalni prosjek:

▲ Više od 0,3 međunarodne standardne devijacije iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

△ Značajno iznad međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▽ Značajno ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

▼ Više od 0,3 međunarodne standardne devijacije ispod međunarodnog prosjeka ICCS-a 2016.

Implikacije na politike i prakse

Svaka rasprava o potencijalnim implikacijama rezultata ICCS-a 2016. na politike i prakse treba uzeti u obzir ograničenja koja proizlaze iz nekih obilježja ovoga istraživanja. Kao što je već istaknuto u ovome izvještaju, zbog odabira nacrtu poprečnog presjeka u ovom istraživanju, ne mogu se uspostaviti čvrste uzročno-posljedične veze. „Samoselektivna“ narav uključivanja zemalja u istraživanje također je ograničenje. Na primjer, iako su u istraživanju sudjelovale brojne europske zemlje i značajan broj latinoameričkih zemalja, participacija ostalih regija je malena ili nikakva, a dvije azijske zemlje nisu zadovoljile standarde sudjelovanja uzorka što bi omogućilo uključenost njihovih rezultata u izračune prosjeka ICCS-a 2016. ili usporedbe s rezultatima iz 2009. godine. Ipak, istraživanje je nizom zanimljivih rezultata pridonijelo istraživanjima građanskog odgoja i obrazovanja, a neki od njih imaju i potencijalne implikacije na politike.

Jedan pozitivan ishod koji je utvrđen ovim istraživanjem jest opći napredak u građanskom znanju među učenicima ciljanoga razreda u otprilike polovini zemalja u odnosu na 2009. godinu – pri čemu taj napredak nije bio ograničen na zemlje koje su već imale visoke prosječne razine građanskog znanja. Osim toga, zabilježili smo trendove prema tolerantnijim stavovima učenika o ravnopravnosti spolova (u brojnim zemljama) i jednakim mogućnostima za sve etničke i rasne skupine (u većini zemalja). U tom je kontekstu važno prepoznati pozitivnu povezanost između viših razina građanskog znanja i učeničkog prihvaćanja jednakih prilika.

Iako su gore navedeni rezultati ohrabrujući, i dalje postoje znatne razlike u građanskom znanju unutar i između zemalja. Dok je u nekim zemljama prosječan učenik pokazao visoku razinu upoznatosti s temama građanskog odgoja i obrazovanja – upoznatosti koja mu omogućuje povezivanje širokog raspona različitih područja – u drugim je zemljama prosječan učenik pokazao tek osnovnu upoznatost sa širokim konceptima u ovom području. Nadalje, unutar zemalja i dalje postoji velik jaz između učenika koji na ljestvici građanskog znanja postižu najviše i najniže rezultate. Kao i u ICCS-u 2009., uočena je dosljedna i značajna razlika u postignuću između učenika i učenica, pri čemu su učenice postigle više razine građanskog znanja. Osim toga, uočili smo i određene razlike između zemalja po pitanju stavova učenika o ravnopravnosti spolova, gdje su učenice također postigle dosljedno više rezultate na toj skali.

Sveukupni rezultati ovog istraživanja pokazuju da postoji još mnogo prostora za napredak te da bi obrazovni sustavi trebali težiti ojačavanju svojih kapaciteta za poučavanje građanskog odgoja i obrazovanja na inkluzivne načine. Rezultati ICCS 2016. ispita upućuju na to da bi naglasak trebalo staviti na podupiranje potreba učenika koji postižu najniže rezultate te na razumijevanje razlika u građanskom znanju između učenika i učenica. S obzirom na nedostatak jasnih povezanosti između izmjerenih nacionalnih postignuća u građanskom znanju i načina na koje zemlje implementiraju građanski odgoj i obrazovanje u svoje kurikulume, ne postoji očita preporuka o tome koji je najbolji način provedbe građanskog odgoja i obrazovanja. Kontekstualni podaci pokazuju da često supostoje različiti pristupi, bilo kao integracija u sve predmete bilo kao uvođenje zasebnih predmeta specifično usmjerenih na građanske sadržaje.

Stav da su učenička iskustva u školi važna za oblikovanje njihove buduće angažiranosti kao građana postoji već dulje vrijeme. Velik broj rezultata iz ovog izvještaja, a u skladu s rezultatima drugih istraživanja, upućuje na povezanost između toga kako učenici doživljavaju demokratske oblike angažiranosti u školi i njihovih dispozicija prema budućoj građanskoj angažiranosti. Na primjer, utvrđeno je da su percepcije učenika o otvorenosti razrednog ozračja i njihova iskustva s angažiranošću u školi povezani s namjerom učenika da se uključe u građanski život u budućnosti te s višim razinama građanskog znanja. Te povezanosti podupiru dugogodišnje argumente da uspostava osnovnih demokratskih struktura unutar škola i stvaranje prilika za ranu aktivnu participaciju učenika imaju potencijal promovirati građansko znanje učenika i njihovu spremnost za uključivanje u aktivnosti povezane s građanstvom u budućnosti.

U brojnim se zemljama svijeta i dalje izražava zabrinutost zbog niskih stopa sudjelovanja mladih na izborima te se iznose tvrdnje da je upravo izostanak glasanja ovoga segmenta populacije odlučujući čimbenik koji utječe na rezultate izbora. Povezanosti između građanskog znanja, školskih iskustava s građanskom angažiranošću i očekivanja o glasanju te sudjelovanju u drugim građanskim aktivnostima u odrasloj dobi na koje upućuju rezultati ICCS-a 2016., upućuju na to da bi se promocija građanskog odgoja i obrazovanja, na formalne i neformalne načine, trebala smatrati ključnim sredstvom pomoći mladima da postanu svjesniji važnosti svoje političke uloge i što znači biti građanin koji participira.

Pregled

Istraživanjem ICCS 2016., kao i njegovim prethodnikom ICCS-om 2009., osigurana je bogata baza podataka koja će, kako se očekuje, pridonijeti stvaranju novih istraživanja i rezultata koji imaju značajan potencijal pružiti daljnje uvide u građanski odgoj i obrazovanje. Ova je publikacija tek prvi izvještaj o glavnim rezultatima, temeljenim na početnim analizama, a istraživanje ICCS 2016. pružit će trajnu osnovu za brojna istraživanja u obliku sekundarnih analiza, nakon objavljenosti baze podataka.

IEA je provela ICCS kao potpuno razvijen ciklus komparativnih istraživanja građanskog odgoja i obrazovanja. ICCS 2009. bio je prvi ciklus ispitivanja, a ICCS 2016. drugi. U godinama koje slijede, podaci iz ICCS-a 2016. poslužit će za cijeli niz sekundarnih istraživačkih aktivnosti, kao što je bilo i s podacima iz CIVED-a 1999. i ICCS-a 2009. Međunarodni istraživački tim uskoro će započeti pripreme za sljedeći ciklus ICCS-a, za koji je prikupljanje podataka planirano 2022. godine. Pokretanje tog ciklusa ponovno će obuhvatiti nove promjene i izazove u tome području učenja, kao što su implikacije rastućih migracija, prevlast novih društvenih medija u angažiranosti mladih u građanskim temama, sve veća važnost koncepata poput globalnoga građanstva te nužnost učenja o održivom razvoju.

U ovom izvještaju naglašena je važnost građanskog odgoja i obrazovanja u modernim demokracijama u drugom desetljeću 21. stoljeća. Također je istaknuta važnost provođenja komparativnih istraživanja u tome području učenja u nizu različitih društava. S obzirom na trenutačne izazove u pripremanju mladih za građanstvo u svijetu koji se iznimno brzo mijenja, očekivan je kontinuirani interes i sve veći udio uključenosti brojnih regija, kultura i društava u ovo jedinstveno istraživanje.

Popis literature

Center for Information & Research on Civic Learning and Engagement (CIRCLE). (2016). *Young voters in the 2016 general election: Data and analysis of youth turnout, vote choice, and composition of electorate*. Medford, MA: Jonathon M. Tisch College of Civic Life, Tufts University. Retrieved from http://civicyouth.org/wpcontent/uploads/2016/11/CIRCLE-Full-Exit-Poll-Analysis_Final.pdf

Diamond, L. (2015). Facing up to democratic recession. *Journal of Democracy*, 26(1), 141–155.

Huntington, S. P. (1991). *The Third Wave: Democratization in the late twentieth century*. Norman, OK: University of Oklahoma Press.

Jackson, D., Thorsen, E., & Wring, D. (2016). *EU referendum analysis 2016: Media, voters and the campaign: Early reflections from leading UK academics*. Bournemouth, UK: The Centre for the Study of Journalism, Culture and Community.

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., & Agrusti, G. (2016). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016: Assessment framework*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Otvoreni pristup Ovo poglavlje distribuira se pod uvjetima međunarodne licence Creative Commons (Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) kojom se dozvoljava svaka nekomercijalna upotreba, umnažanje, prilagodba, distribucija i reprodukcija na bilo kojem mediju ili formatu sve dok se na primjeren način daje zasluga autoru/autorima i izvoru/izvorima, dok se navode poveznice na Creative Commons licencu te dok se navodi koje su izmjene napravljene.

Slike ili drugi materijali u vlasništvu neke treće strane u ovoj knjizi uključeni su u odredbe licence, osim ako nije drugačije naznačeno u opisu materijala; ako takav materijal nije dijelom Creative Commons licence za ovo poglavlje i ako namjeravana uporaba nije zakonom dopuštena, ili nadilazi dozvoljenu uporabu, korisnici će morati tražiti dozvolu izravno od vlasnika autorskih prava.



PRILOG A: PODACI O UZORKOVANJU I STOPAMA ODAZIVA

Tablica A.1: Obuhvat ICCS 2016. ciljane populacije

Zemlja	Međunarodna ciljana populacija	Isključenja iz ciljne populacije		
	Obuhvat (%)	Isključenja na razini škole (%)	Isključenja unutar uzorka (%)	Ukupna isključenja (%)
Belgija (Flandrija)	100	4.8	0.1	4.9
Bugarska	100	1.6	0.9	2.5
Čile	100	1.1	2.4	3.5
Kineski Tajpeh	100	1.6	1.7	3.3
Kolumbija	100	0.2	0.2	0.4
Hrvatska	100	0.5	4.6	5.2
Danska	100	1.7	2.7	4.4
Dominikanska Republika	100	1.1	0.0	1.1
Estonija	100	5.1	1.6	6.7
Finska	100	2.2	1.1	3.3
Hong Kong PUR	100	4.7	0.0	4.7
Italija	100	0.8	3.9	4.8
Južna Koreja	100	1.7	3.0	4.7
Latvija	100	4.3	2.2	6.5
Litva	100	3.5	1.8	5.3
Malta	100	1.6	0.2	1.8
Meksiko	100	0.9	1.1	2.0
Nizozemska	100	3.0	0.9	3.9
Norveška	100	1.3	4.2	5.5
Peru	100	3.0	0.0	3.1
Rusija	100	2.1	3.0	5.1
Slovenija	100	1.8	0.8	2.7
Švedska	100	2.2	4.3	6.4
Referentna zemlja sudionica				
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka)	100	1.4	5.6	7.0

Napomena:

Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.

Tablica A.2: Udio sudjelovanja i veličina uzoraka za istraživanje učenika

Zemlja	Udio sudjelovanja škola (%)				Ukupan broj škola koje su sudjelovale u istraživanju	Udio sudjelovanja učenika (otežano) %	Ukupan broj učenika koji je sudjelovao u istraživanju	Ukupni udio sudjelovanja (%)	
	Prije uključivanja zanijskih škola (otežano)	Nakon uključivanja zanijskih škola (otežano)	Nakon uključivanja zanijskih škola (bez otežanja)	Nakon uključivanja zanijskih škola (bez otežanja)				Prije uključivanja zanijskih škola (otežano)	Nakon uključivanja zanijskih škola (otežano)
Belgija (Flandrija)	79.9	98.2	98.2	98.2	162	94.7	2931	75.7	92.9
Bugarska	100	100	100	100	147	94.4	2966	94.4	94.4
Čile	93.9	100	100	100	178	94.8	5081	89.0	94.8
Kineski Tajpeh	93.2	93.9	94.0	94.0	141	97.7	3953	91.0	91.7
Kolumbija	96.2	100	100	100	150	95.9	5609	92.3	95.9
Hrvatska*	96.2	98.0	98.3	98.3	175	91.7	3896	88.1	89.8
Danska	54.5	84.8	84.8	84.8	184	93.0	6254	50.7	78.9
Dominikanska Republika	96.8	100	100	100	141	96.6	3937	93.5	96.6
Estonija	96.2	98.3	98.2	98.2	164	90.5	2857	87.0	88.9
Finska	88.0	98.3	98.4	98.4	179	91.7	3173	80.7	90.1
Hong Kong PUR	56.3	61.7	61.5	61.5	91	95.9	2653	54.0	59.2
Italija	92.4	100	100	100	170	96.0	3450	88.7	96.0
Južna Koreja	58.6	61.8	62.4	62.4	93	98.0	2601	57.5	60.6
Latvija	92.7	93.9	94.2	94.2	147	89.3	3224	82.7	83.8
Litva	99.3	99.3	99.5	99.5	182	92.1	3631	91.5	91.5
Malta**	100	100	100	100	47	95.5	3764	95.1	95.1
Meksiko	93.5	96.7	95.9	95.9	213	95.6	5526	89.4	92.5
Nizozemska	52.6	81.9	82.0	82.0	123	92.5	2812	48.7	75.8
Norveška	95.2	100	100	100	148	93.7	6271	89.2	93.7
Peru	100	100	100	100	206	96.8	5166	96.8	96.8
Rusija	100	100	100	100	352	97.0	7289	97.0	97.0
Slovenija	90.5	96.7	96.7	96.7	145	92.1	2844	83.4	89.0
Švedska	98.3	98.8	98.7	98.7	155	90.8	3264	89.2	89.7
Referentna zemlja sudionica									
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka)	16.7	40.5	38.6	38.6	59	90.8	1451	15.1	36.8

Napomene:

* Ponderirano sudjelovanje na razini razrednog odjela u Hrvatskoj iznosilo je 99.9 %.

** Ponderirano sudjelovanje na razini razrednog odjela na Malti iznosilo je 99.5 %.

Tablica A.3: Udio sudjelovanja i veličina uzoraka za istraživanje učitelja

Zemlja	Udio sudjelovanja škola (%)				Ukupan broj učitelja koji je sudjelovao u istraživanju	Ukupni udio sudjelovanja (%)	
	Prije uključivanja zanijskih škola (otežano)	Nakon uključivanja zanijskih škola (otežano)	Nakon uključivanja zanijskih škola (bez otežanja)	Ukupan broj škola koje su sudjelovale u istraživanju		Prije uključivanja zanijskih škola (otežano)	Nakon uključivanja zanijskih škola (otežano)
Belgija (Flandrija)	74.6	95.2	95.2	157	2021	67.1	85.6
Bugarska	96.9	96.9	95.2	140	1549	90.1	90.1
Čile	88.1	95.1	94.9	169	1452	75.0	80.9
Kineski Tajpeh	95.3	95.9	96.0	144	2239	94.1	94.7
Kolumbija	89.5	91.3	90.7	136	1580	82.3	84.0
Hrvatska	97.5	98.9	98.9	176	2723	94.2	95.5
Danska	17.7	27.6	27.6	59	489	14.7	22.9
Dominikanska Republika	89.9	91.7	90.8	128	754	83.7	85.4
Estonija	27.9	29.5	29.3	49	403	17.4	18.4
Finska	81.0	92.6	93.4	170	2097	67.7	77.3
Hong Kong PUR	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Italija	92.7	100	100	170	2331	88.7	95.7
Južna Koreja	68.7	72.9	71.1	106	1368	68.3	72.4
Latvija	92.6	93.7	92.3	144	1946	87.8	88.9
Litva	98.0	100	100	183	2674	94.3	96.2
Malta	100	100	100	47	737	96.5	96.5
Meksiko	93.7	97.3	94.6	210	1918	86.8	90.2
Nizozemska	49.3	74.8	74.7	112	1374	40.7	61.7
Norveška	89.2	96.7	96.6	143	2010	78.4	85.0
Peru	100	100	100	206	2384	99.7	99.7
Rusija	43.1	43.1	39.8	140	1743	43.0	43.0
Slovenija	89.1	95.3	95.3	143	2056	83.2	89.0
Švedska	85.5	86.0	86.0	135	1542	71.9	72.4
Benchmarking participant							
Sjeverna Rajna-Vestfalija (Njemačka)	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.

Napomena:
n.a = Nije primjenjivo

PRILOG B: REGRESIJSKA ANALIZA ZA GRAĐANSKO ZNANJE I DOB

Tablica B.1: Rezultati regresijske analize za građansko znanje i dob učenika

Zemlja	Nestandardizirani koeficijent regresije	Objašnjena varijanca (%)
Belgija (Flandrija)	-38 (4.2)	7 (1.3)
Bugarska	-26 (5.6)	1 (0.5)
Čile	-30 (3.0)	5 (1.1)
Kineski Tajpeh	-8 (3.9)	0 (0.1)
Kolumbija	-15 (1.7)	4 (0.8)
Hrvatska	-25 (5.0)	1 (0.6)
Danska [†]	-34 (4.6)	2 (0.6)
Dominikanska Republika	-21 (1.8)	9 (1.3)
Estonija ¹	-2 (4.6)	0 (0.1)
Finska	-24 (6.0)	1 (0.5)
Italija	-30 (4.0)	3 (0.9)
Latvija ¹	-24 (4.3)	2 (0.6)
Litva	-4 (4.2)	0 (0.1)
Malta	-10 (5.8)	0 (0.1)
Meksiko	-11 (3.8)	1 (0.4)
Nizozemska [†]	-31 (6.5)	3 (1.1)
Norveška (9) ¹	16 (7.1)	0 (0.2)
Peru	-32 (2.2)	10 (1.4)
Rusija	-7 (5.4)	0 (0.2)
Slovenija	-9 (5.1)	0 (0.2)
Švedska ¹	-28 (6.3)	1 (0.4)
Prosjeak ICCS-a 2016.	-19 (1.0)	2 (0.2)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja		
Hong Kong PUR	-4 (5.3)	0 (0.2)
Južna Koreja ²	13 (5.4)	0 (0.1)

Napomene:

- () Standardne pogreške navedene su u zagradama. Budući da su rezultati zaokruženi na najbliži cijeli broj, ponekad se ukupan zbroj može činiti netočnim.
- (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- [†] Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- ¹ Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- ² U zemlji je upitnik proveden u ciljanom razredu u prvoj polovini školske godine.

PRIOLOG C: POSTOCI UČENIKA U KATEGORIJAMA DIHOTOMNIH VARIJABLI

Tablica C.1: Postoci učenika u kategorijama dihotomnih varijabli koje su prikazane u 4., 5. i 6. poglavlju

Zemlja	Spol		Zainteresiranost učenika za politička i društvena pitanja		Razina građanskog znanja		Obrazovanje roditelja		Informiranost putem medija		Pohađanje vjerskih obreda	
	Učenici	Učenice	Nimalo ili malo	Donekle ili vrlo	Građansko znanje na razini B ili višoj (47% i više)	Građansko znanje ispod razine B (manje od 47%)	Roditelji bez fakultetske diplome	Barem jedan roditelj s fakultetskom diplomom	Manje od jednom tjedno	Barem jednom tjedno	Nikada ili rijetko	Barem jednom mjesečno
Belgija (Flandrija)	51 (1.8)	49 (1.8)	74 (1.0)	26 (1.0)	24 (1.8)	76 (1.8)	42 (1.9)	58 (1.9)	21 (1.1)	79 (1.1)	87 (0.9)	13 (0.9)
Bugarska	54 (1.8)	46 (1.8)	68 (1.3)	32 (1.3)	45 (2.1)	55 (2.1)	53 (1.7)	47 (1.7)	22 (1.0)	78 (1.0)	73 (1.3)	27 (1.3)
Čile	51 (1.1)	49 (1.1)	78 (0.7)	22 (0.7)	47 (1.5)	53 (1.5)	76 (1.2)	24 (1.2)	20 (0.7)	80 (0.7)	71 (1.0)	29 (1.0)
Kineski Tajpeh	51 (1.1)	49 (1.1)	71 (0.9)	29 (0.9)	13 (1.0)	87 (1.0)	68 (1.4)	32 (1.4)	12 (0.5)	88 (0.5)	84 (0.7)	16 (0.7)
Kolumbija	47 (1.3)	53 (1.3)	71 (1.1)	29 (1.1)	47 (1.8)	53 (1.8)	71 (1.5)	29 (1.5)	16 (0.6)	84 (0.6)	44 (1.3)	56 (1.3)
Hrvatska	50 (0.9)	50 (0.9)	64 (1.1)	36 (1.1)	24 (1.4)	76 (1.4)	73 (1.4)	27 (1.4)	28 (0.9)	72 (0.9)	22 (1.1)	78 (1.1)
Danska [†]	49 (0.8)	51 (0.8)	60 (0.9)	40 (0.9)	13 (1.0)	87 (1.0)	75 (1.0)	25 (1.0)	29 (0.9)	71 (0.9)	–	–
Dominikanska Republika	49 (0.9)	51 (0.9)	63 (1.2)	37 (1.2)	88 (1.0)	12 (1.0)	76 (1.2)	24 (1.2)	20 (0.9)	80 (0.9)	44 (0.9)	56 (0.9)
Estonija [†]	50 (1.2)	50 (1.2)	66 (1.3)	34 (1.3)	20 (1.2)	80 (1.2)	57 (1.9)	43 (1.9)	25 (0.9)	75 (0.9)	94 (0.6)	6 (0.6)
Finska	53 (1.1)	47 (1.1)	67 (1.1)	33 (1.1)	13 (0.8)	87 (0.8)	58 (1.1)	42 (1.1)	41 (1.1)	59 (1.1)	–	–
Italija	52 (0.9)	48 (0.9)	68 (1.1)	32 (1.1)	29 (1.2)	71 (1.2)	81 (1.2)	19 (1.2)	19 (0.8)	81 (0.8)	–	–
Latvija [†]	48 (1.3)	52 (1.3)	72 (0.9)	28 (0.9)	42 (1.7)	58 (1.7)	57 (1.2)	43 (1.2)	31 (1.0)	69 (1.0)	85 (0.9)	15 (0.9)
Litva	50 (0.8)	50 (0.8)	64 (1.1)	36 (1.1)	31 (1.5)	69 (1.5)	66 (1.1)	34 (1.1)	20 (0.8)	80 (0.8)	72 (1.4)	28 (1.4)
Malta	51 (0.5)	49 (0.5)	66 (0.8)	34 (0.8)	42 (1.3)	58 (1.3)	69 (0.8)	31 (0.8)	28 (0.8)	72 (0.8)	36 (0.9)	64 (0.9)
Meksiko	50 (0.7)	50 (0.7)	73 (1.3)	27 (1.3)	54 (1.4)	46 (1.4)	75 (1.1)	25 (1.1)	28 (0.9)	72 (0.9)	–	–
Nizozemska [†]	49 (1.2)	51 (1.2)	82 (1.1)	18 (1.1)	32 (2.3)	68 (2.3)	56 (1.8)	44 (1.8)	32 (1.2)	68 (1.2)	83 (1.5)	17 (1.5)
Norveška (9) [†]	50 (0.6)	50 (0.6)	69 (0.9)	31 (0.9)	18 (0.8)	82 (0.8)	40 (1.2)	60 (1.2)	35 (0.9)	65 (0.9)	65 (1.2)	35 (1.2)
Peru	52 (1.6)	48 (1.6)	47 (1.1)	53 (1.1)	65 (1.7)	35 (1.7)	73 (1.0)	27 (1.0)	12 (0.7)	88 (0.7)	45 (1.1)	55 (1.1)
Rusija	51 (1.1)	49 (1.1)	54 (1.3)	46 (1.3)	21 (1.5)	79 (1.5)	47 (1.7)	53 (1.7)	29 (1.1)	71 (1.1)	–	–
Slovenija	52 (0.7)	48 (0.7)	76 (1.1)	24 (1.1)	25 (1.1)	75 (1.1)	66 (1.4)	34 (1.4)	34 (1.0)	66 (1.0)	49 (1.6)	51 (1.6)
Švedska [†]	51 (1.0)	49 (1.0)	56 (1.2)	44 (1.2)	17 (1.0)	83 (1.0)	41 (1.0)	59 (1.0)	31 (1.2)	69 (1.2)	–	–
Prosjeck ICCS-a 2016.	50 (0.2)	50 (0.2)	67 (0.2)	33 (0.2)	34 (0.3)	66 (0.3)	63 (0.3)	37 (0.3)	25 (0.2)	75 (0.2)	64 (0.2)	36 (0.2)
Zemlje koje nisu zadovoljile zahtjeve uzorkovanja												
Hong Kong PUR	52 (2.9)	48 (2.9)	54 (1.1)	46 (1.1)	33 (2.9)	67 (2.9)	77 (1.3)	23 (1.3)	23 (1.2)	77 (1.2)	80 (1.1)	20 (1.1)
Južna Koreja ²	54 (2.7)	46 (2.7)	51 (1.0)	49 (1.0)	22 (1.4)	78 (1.4)	37 (1.9)	63 (1.9)	31 (1.0)	69 (1.0)	0 (0.0)	0 (0.0)

Napomene:

- 0 Standardne pogreške navedene su u zagradama.
- † (9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.
- † Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.
- 1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.
- 2 U zemlji je upitnik proveden u ciljnom razredu u prvoj polovini školske godine.
- Usporedivi podaci nisu dostupni.

PRILOG D: OPISI PITANJA

U upitnicima za učenike, učitelje i ravnatelje ICCS-a 2016. nalazila su se pitanja kojima se mjere konstrukti važni za područje građanskog odgoja i obrazovanja. Obično su te informacije prikupljane nizovima pitanja s pridruženom ljestvicom Likertova tipa s četiri kategorije odgovora (na primjer, „potpuno se slažem“, „slažem se“, „ne slažem se“ i „uopće se ne slažem“), a ponekad su odabrana i ona s ljestvicama za procjenjivanje od dva ili tri boda (na primjer, „da“ ili „ne“ ili „nikad“, „ponekad“ i „često“). Pitanja su zatim rekodirana kako bi viši rezultati označavali pozitivnije stavove ili više frekvencije.

Za skaliranje je korišten Raschov model parcijalnih bodova (Masters i Wright, 1997), a proizašle procjene vjerojatnosti su ponderirane (Warm, 1989) i pretvorene u metriku s aritmetičkom sredinom 50 i standardnom devijacijom 10 za jednako otežane nacionalne uzorke ICCS-a 2016. koji su zadovoljili kriterije uzorkovanja. Za ljestvice izračunate u okviru ICCS-a 2009., prosjeci i standardne devijacije također su iznosili 50 i 10 za sve zemlje koje su sudjelovale u prethodnom ciklusu istraživanja. ICCS 2016. tehnički izvještaj pružit će više informacija o skaliranju i procedurama ujednačavanja (Schulz, Carstens, Losito i Fraillon, objava slijedi).

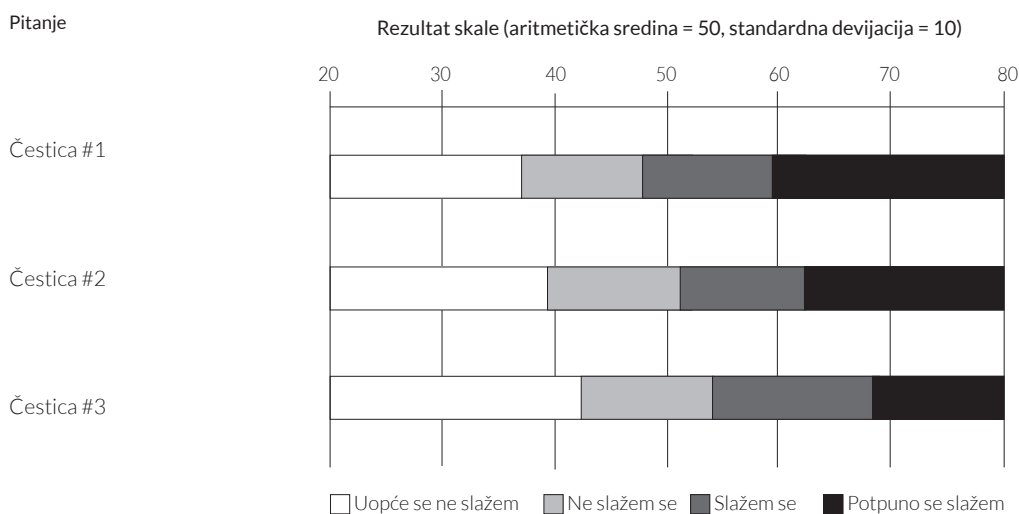
Ovako prikazane ICCS 2016. skale rezultata mogu se interpretirati u odnosu na prosjek svih zemalja sudionica u ICCS-u 2016. (ili ICCS-u 2009. gdje su skale također bile usklađivane), no one ne otkrivaju u kojoj su mjeri učenici prihvatili pitanja korištena za ova mjerenja. No ipak, primjena Raschova modela parcijalnih bodova dopustila je da se rezultati skala povežu s odgovorima na pitanja te je time za svaku skalu omogućeno predviđanje najvjerojatnijeg odgovora ispitanika. (Za primjenu ovih procedura u prethodnom ciklusu istraživanja vidi Schulz i Friedman, 2011.).

U prilogu D nalaze se opisi pitanja za svaku skalu iz upitnika koja je prikazana u izvještaju. Opisi daju predviđanje minimalnog kodiranog rezultata (na primjer, 0 = „uopće se ne slažem“, 1 = „ne slažem se“, 2 = „slažem se“ i 3 = „potpuno se slažem“) koji bi ispitanik dobio za pitanje s pridruženom skalom odgovora Likertova tipa na temelju svoga rezultata na skali iz upitnika. Na primjer, za učenika s određenim rezultatom na skali možemo predvidjeti da će imati 50 % vjerojatnosti da se barem slaže (ili potpuno slaže) s određenim pitanjem (vidi primjer pitanja u prikazu D.1). Za svako pitanje moguće je odrediti Thurstonov prag, točke na kojima minimalni rezultat na pitanju postaje vjerojatniji od bilo kojeg nižeg rezultata, a koji određuje granice između kategorija odgovora u opisu pitanja.

Ova informacija također se može sumirati na razini skale izračunavanjem prosjeka pragova svih odgovarajućih skaliranih pitanja. Za Likertove ljestvice od četiri stupnja najčešće je napravljen izračun za drugi prag, pa možemo predvidjeti koliko je vjerojatno da će ispitanik s određenim rezultatom na skali (prosječno za sva pitanja) dati odgovore iz dvije niže ili dvije više kategorije odgovora. Ovaj pristup provjere mjernih karakteristika pitanja omogućio je razlikovanje rezultata s kojima će se ispitanici najvjerojatnije složiti (ili neće složiti) na skalama, pri čemu je za skaliranje odabrano pitanje s prosječnim svojstvima.

U nekim tablicama u kojima se prikazuju prosječni nacionalni rezultati na skalama, aritmetičke sredine prikazuju se kao polja koja predstavljaju aritmetičke sredine plus ili minus vrijednosti pogreške uzorkovanja. Ta polja grafički su prikazana dvjema bojama (na primjer, u tablici 4.4. u glavnome tekstu).

Prikaz D.1: Primjer opisa pitanja iz upitnika



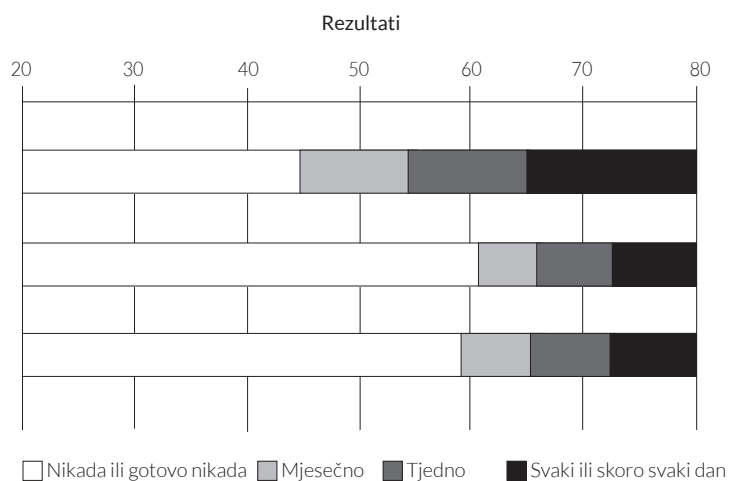
Primjer kako interpretirati prikaz pitanja/rezultata:

#1:	Ispitanik s rezultatom 30 ima više od 50 % vjerojatnosti da će se izrazito ne slagati sa sve tri čestice pitanja.
#2:	Ispitanik s rezultatom 40 ima više od 50 % vjerojatnosti da se <i>neće</i> izrazito ne slagati s 1. i 2. česticom, ali će se izrazito ne slagati s 3. česticom.
#3:	Ispitanik s rezultatom 50 ima više od 50 % vjerojatnosti da će se izrazito slagati s 1. česticom i da se neće slagati s 2. i 3. česticom.
#4:	Ispitanik s rezultatom 60 ima više od 50 % vjerojatnosti da će se izrazito slagati s 1. česticom i da će se barem slagati s 2. i 3. česticom.
#5:	Ispitanik s rezultatom 70 ima više od 50 % vjerojatnosti da će se izrazito slagati sa sve tri čestice pitanja.

Prosječni nacionalni rezultati koji se nalaze u tamnije osjenčanom području upućuju na to da se, u prosjeku uzimajući u obzir sva pitanja, odgovori učenika nalaze u nižim kategorijama (na primjer, „slažem se“, „ne slažem se“ ili „uopće se ne slažem“, „uopće nisam zainteresiran“ ili „nisam jako zainteresiran“ te „nikad“ ili „rijetko“). Prosječni nacionalni rezultati koji se nalaze u svjetlije osjenčanom području upućuju na to da se prosječan odgovor učenika na pitanja nalazi u višim kategorijama (odnosno „potpuno se slažem“, „djelomično sam zainteresiran“ ili „vrlo sam zainteresiran“, „ponekad“ ili „često“). Odabir pragova između kategorija ovisi o distribuciji odgovora. Na primjer, ako je više od 80 % učenika odgovorilo da se slaže, to znači da je prag određen između „potpuno se slažem“ i svih ostalih kategorija.

Prikaz 4.1: Opis pitanja za skalu angažiranosti učenika u društvenim medijima

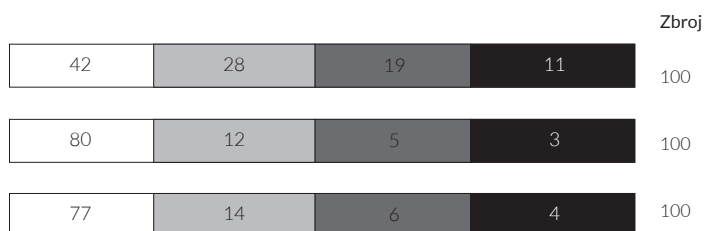
Koliko se često baviš svakom od navedenih aktivnosti?



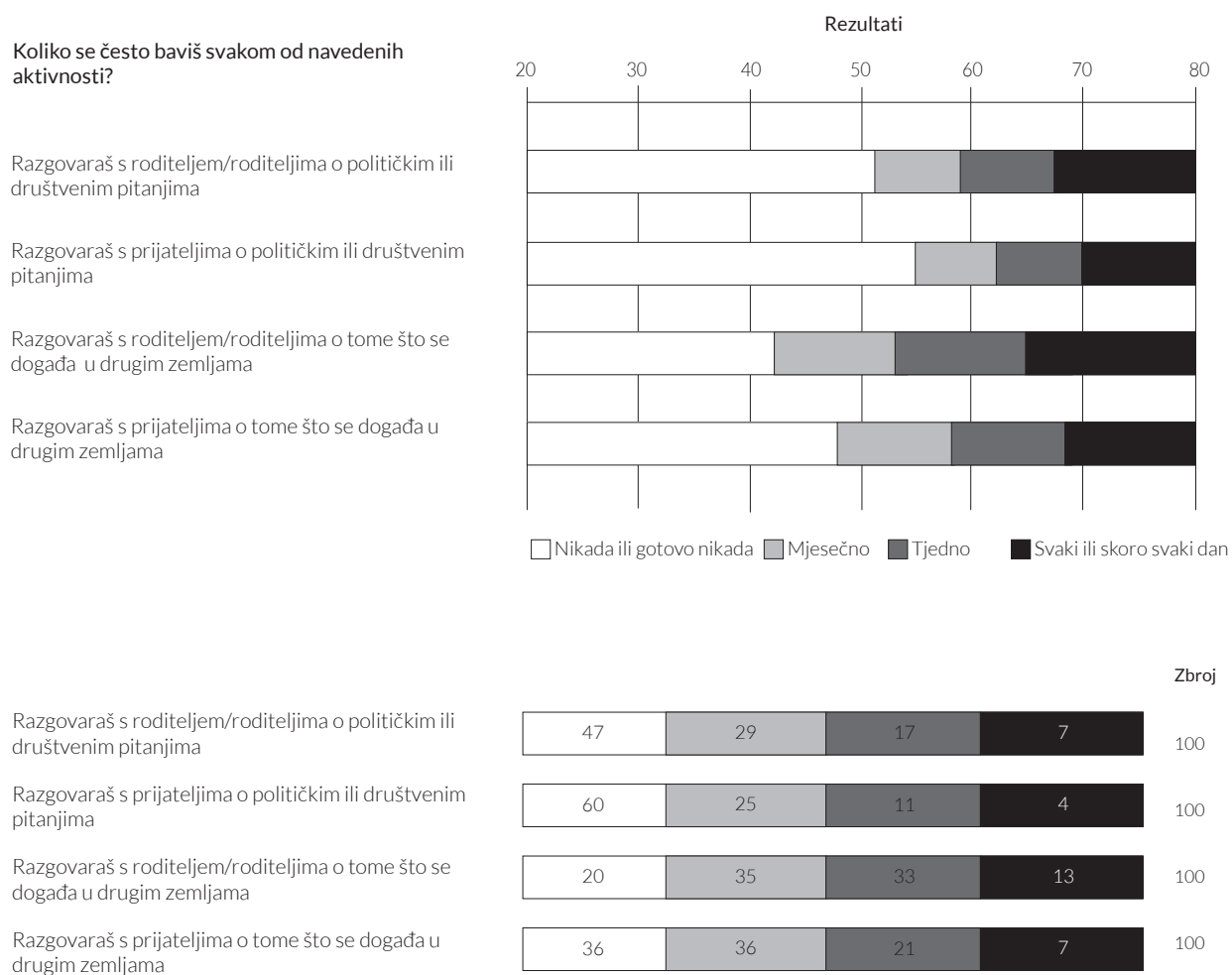
Koristiš se internetom kako bi pronašao informacije o političkim ili društvenim pitanjima

Objavljuješ komentar ili sliku o nekome političkom ili društvenom pitanju na internetu ili na društvenim medijima

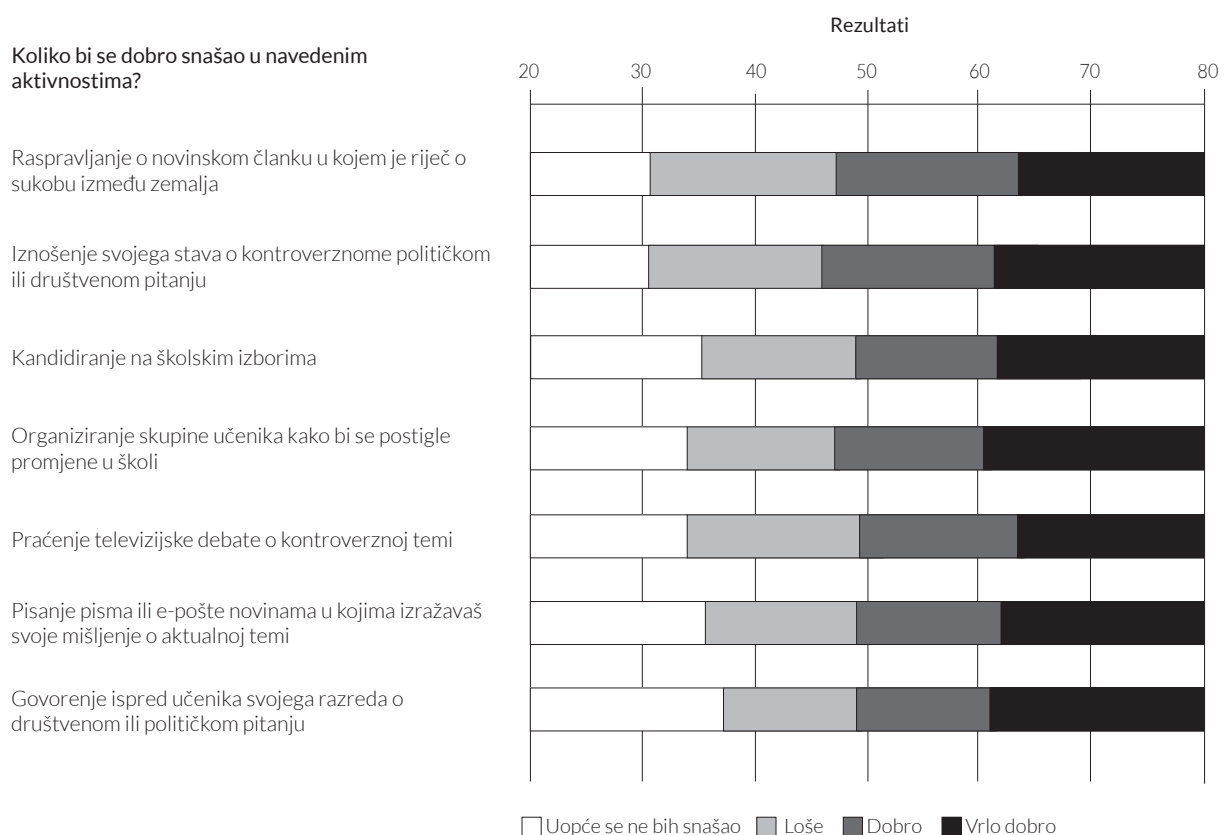
Dijeliš ili komentiraš nečiji komentar na internetu o nekome političkom ili društvenom pitanju



Prikaz 4.2: Opis pitanja za skalu rasprava o političkim i društvenim pitanjima izvan škole



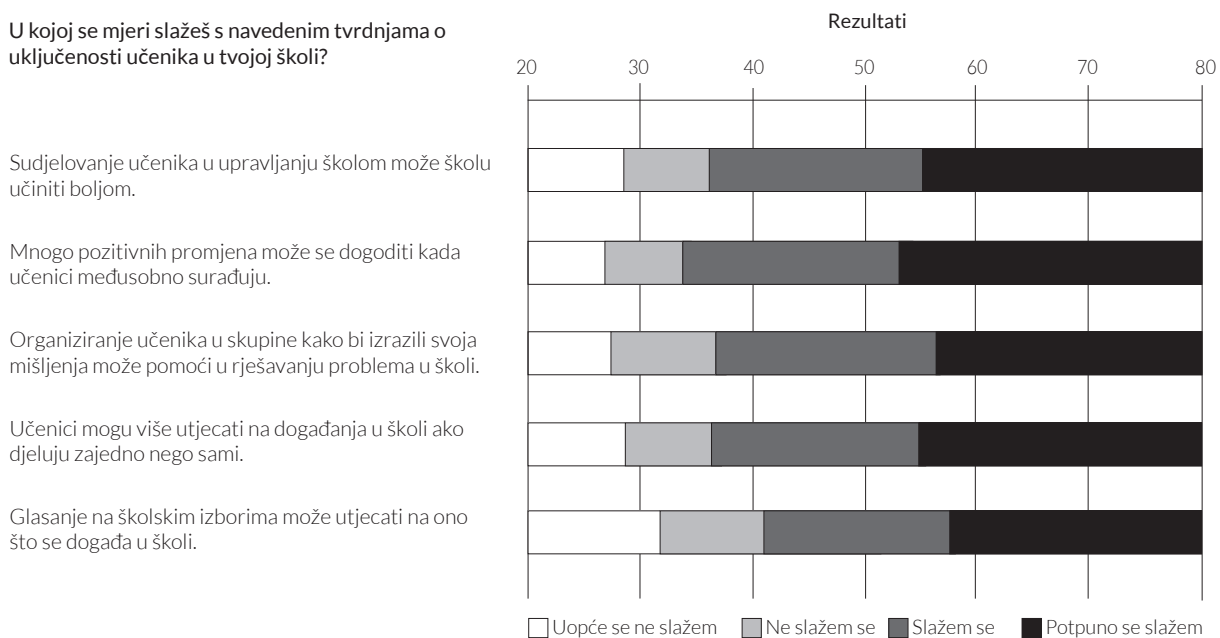
Prikaz 4.3: Opis pitanja za skalu učeničkog osjećaja samoučinkovitosti



					Zbroj
Raspravljjanje o novinskom članku u kojem je riječ o sukobu između zemalja	6	31	46	18	100
Iznošenje svojega stava o kontroverznom političkom ili društvenom pitanju	5	27	45	22	100
Kandidiranje na školskim izborima	10	32	38	21	100
Organiziranje skupine učenika kako bi se postigle promjene u školi	8	28	41	24	100
Praćenje televizijske debate o kontroverznoj temi	9	34	40	18	100
Pisanje pisma ili e-pošte novinama u kojima izražavaš svoje mišljenje o aktualnoj temi	10	32	38	20	100
Govorenje ispred učenika svojega razreda o društvenom ili političkom pitanju	12	30	36	22	100

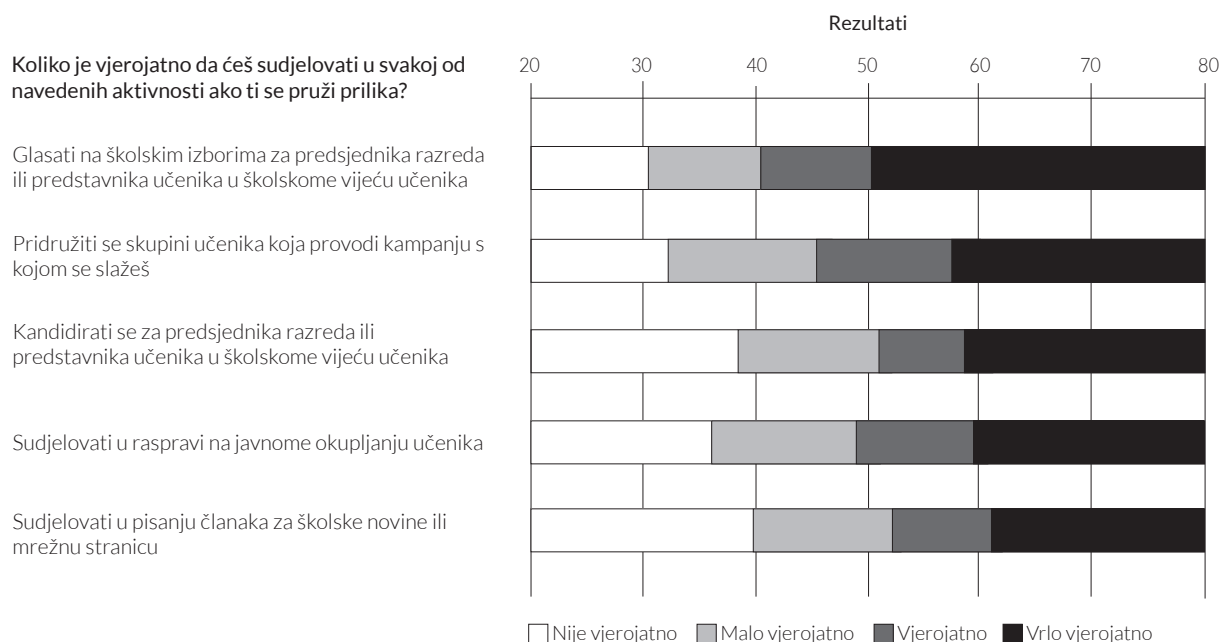
Prikaz 4.4: Opis pitanja za skalu percepcije učenika o vrijednosti sudjelovanja u školi

U kojoj se mjeri slažeš s navedenim tvrdnjama o uključenosti učenika u tvojoj školi?



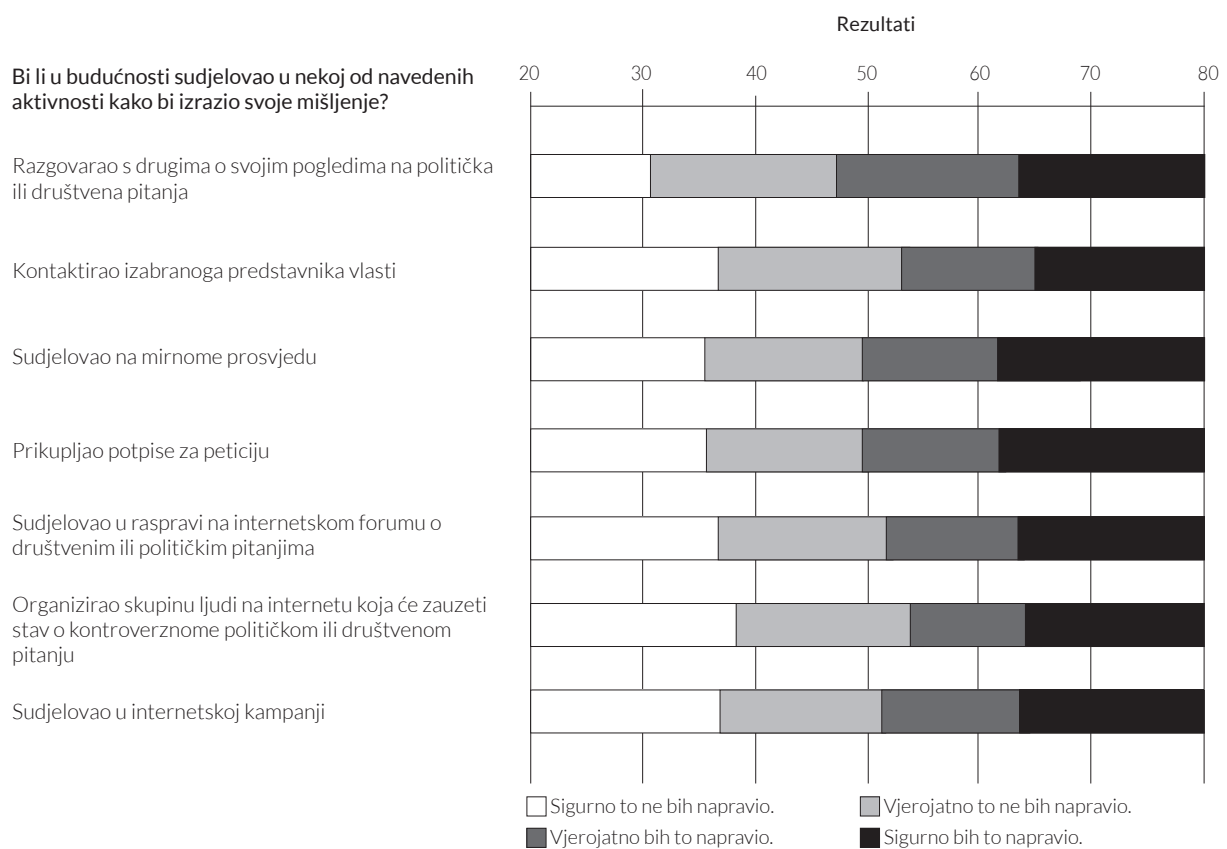
	Zbroj				
Sudjelovanje učenika u upravljanju školom može školu učiniti boljom.	2	8	53	38	100
Mnogo pozitivnih promjena može se dogoditi kada učenici međusobno surađuju.	1	5	49	44	100
Organiziranje učenika u skupine kako bi izrazili svoja mišljenja može pomoći u rješavanju problema u školi.	2	9	55	35	100
Učenici mogu više utjecati na događanja u školi ako djeluju zajedno nego sami.	2	8	51	39	100
Glasanje na školskim izborima može utjecati na ono što se događa u školi.	4	15	51	30	100

Prikaz 4.5: Opis pitanja za skalu spremnosti učenika za sudjelovanje u školskim aktivnostima



					Zbroj
Glasati na školskim izborima za predsjednika razreda ili predstavnika učenika u školskome vijeću učenika	5	15	32	48	100
Pridružiti se skupini učenika koja provodi kampanju s kojom se slažeš	7	28	39	26	100
Kandidirati se za predsjednika razreda ili predstavnika učenika u školskome vijeću učenika	17	36	25	22	100
Sudjelovati u raspravi na javnome okupljanju učenika	12	34	33	21	100
Sudjelovati u pisanju članaka za školske novine ili mrežnu stranicu	20	38	26	17	100

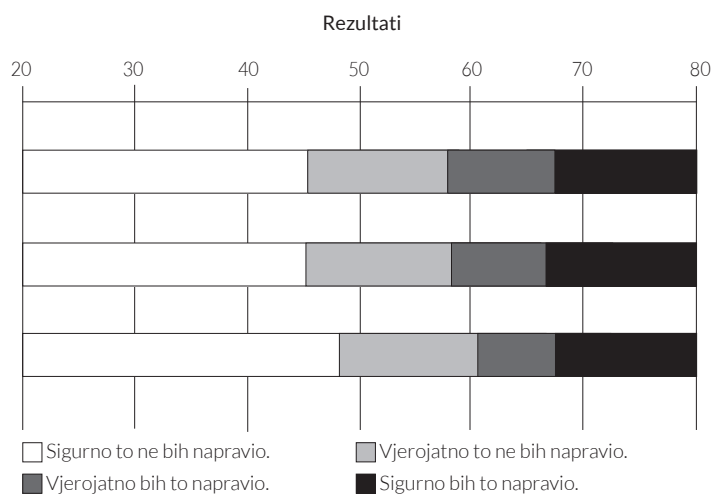
Prikaz 4.6: Opis pitanja za skalu očekivanog sudjelovanja u zakonitim aktivnostima



					Zbroj
Razgovarao s drugima o svojim pogledima na politička ili društvena pitanja	7	27	44	21	100
Kontaktirao izabranoga predstavnika vlasti	14	46	31	10	100
Sudjelovao na mirnome prosvjed	11	36	36	16	100
Prikupljao potpise za peticiju	12	37	36	16	100
Sudjelovao u raspravi na internetskom forumu o društvenim ili političkim pitanjima	13	42	33	12	100
Organizirao skupinu ljudi na internetu koja će zauzeti stav o kontroverznom političkom ili društvenom pitanju	17	46	27	11	100
Sudjelovao u internetskoj kampanji	14	40	34	12	100

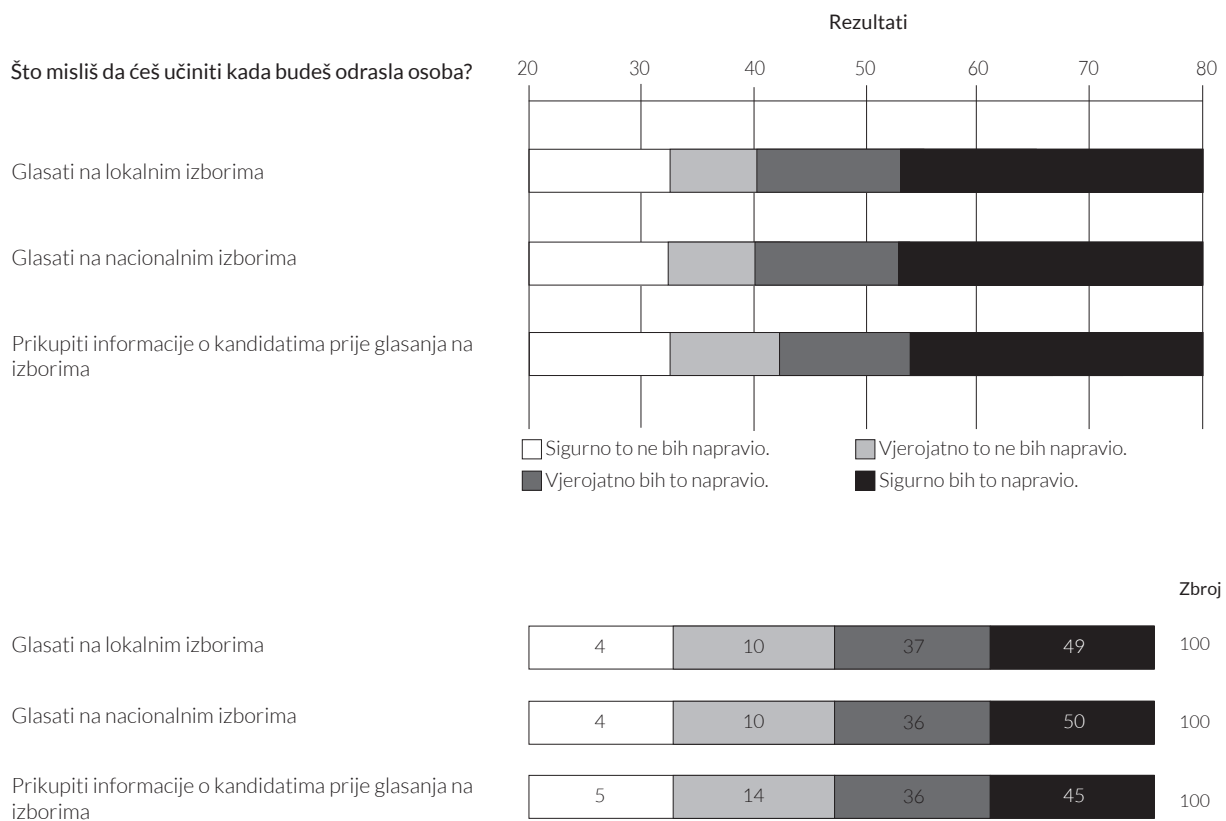
Prikaz 4.7: Opis pitanja za skalu očekivanog sudjelovanja učenika u protuzakornim aktivnostima

Bi li u budućnosti sudjelovao u nekoj od navedenih aktivnosti kako bi izrazio svoje mišljenje?

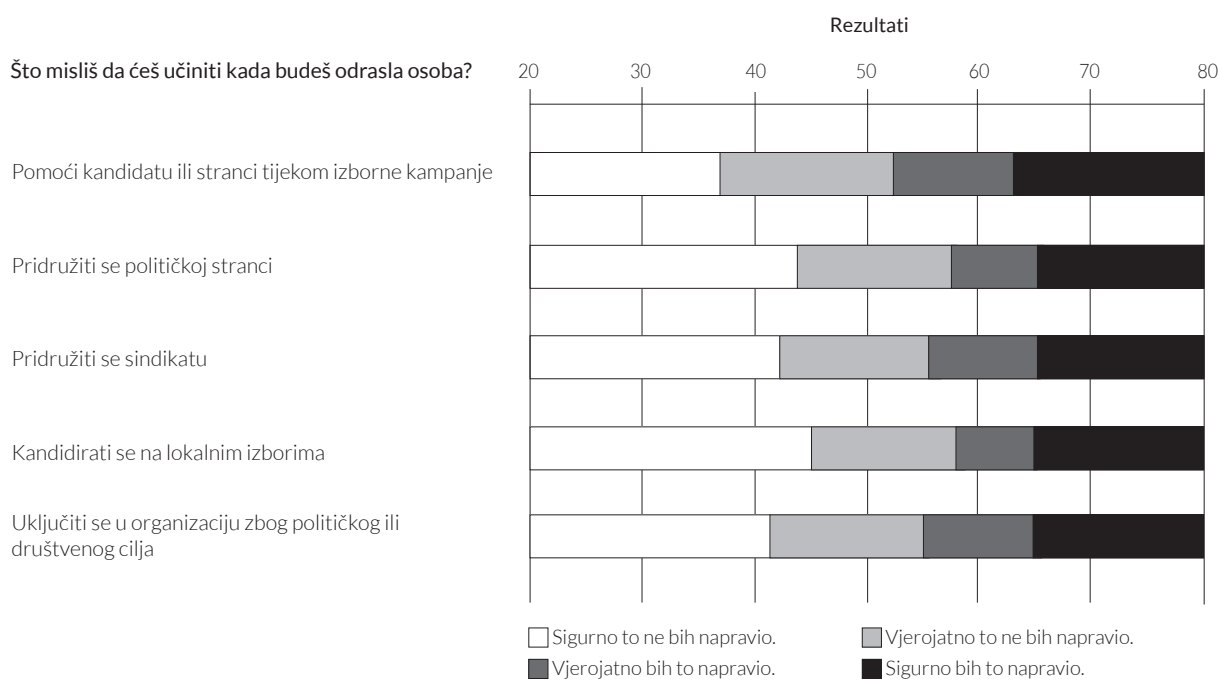


	Zbroj			
Sprejem ispisao protestne natpise na zidovima	43	34	15	8
Protestirao blokiranjem prometa	46	34	13	7
Zauzeo javne zgrade u znak prosvjeda	50	32	12	7

Prikaz 4.8: Opis pitanja za skalu očekivane participacije u izborima

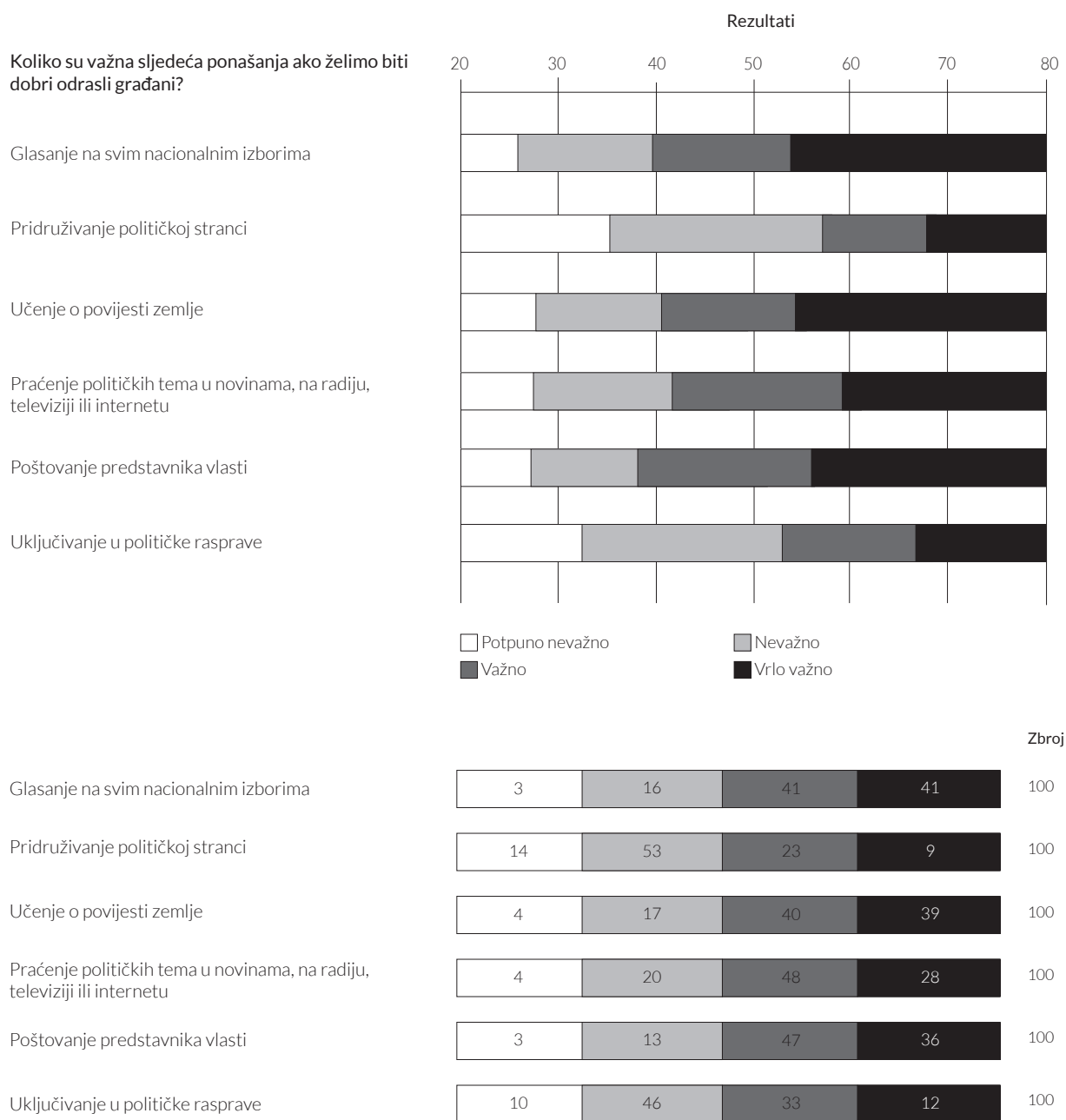


Prikaz 4.9: Opis pitanja za skalu očekivane političke participacije učenika

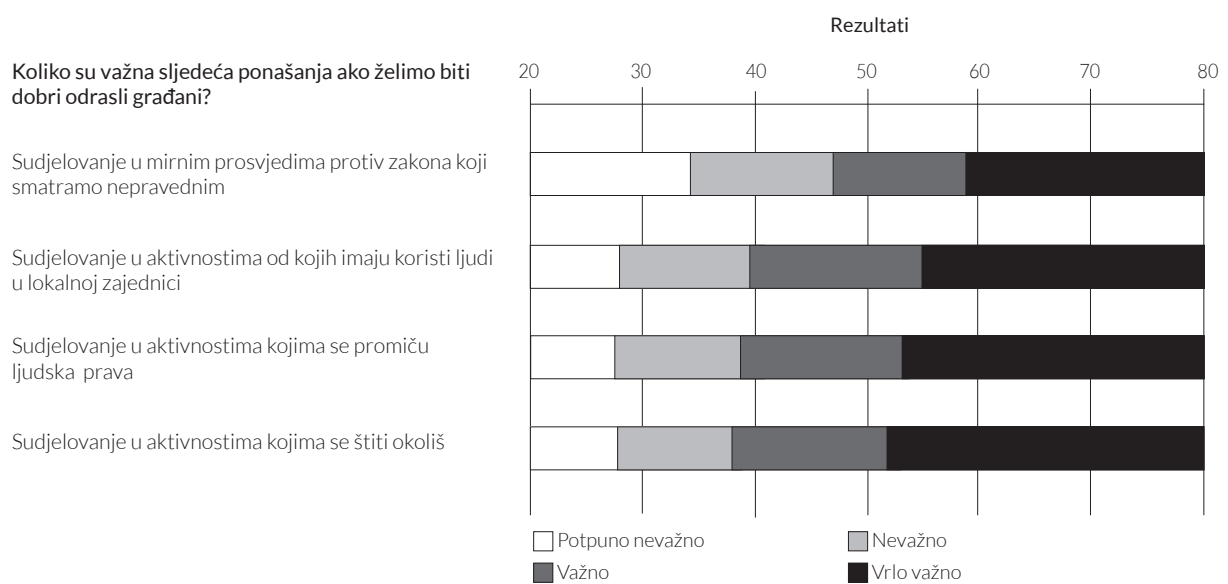


					Zbroj
Pomoći kandidatu ili stranci tijekom izborne kampanje	13	44	31	13	100
Pridružiti se političkoj stranci	27	47	18	8	100
Pridružiti se sindikatu	23	45	24	9	100
Kandidirati se na lokalnim izborima	31	44	16	9	100
Uključiti se u organizaciju zbog političkog ili društvenog cilja	21	45	25	9	100

Prikaz 5.1: Opis pitanja za skalu učeničke percepcije važnosti konvencionalnog građanstva

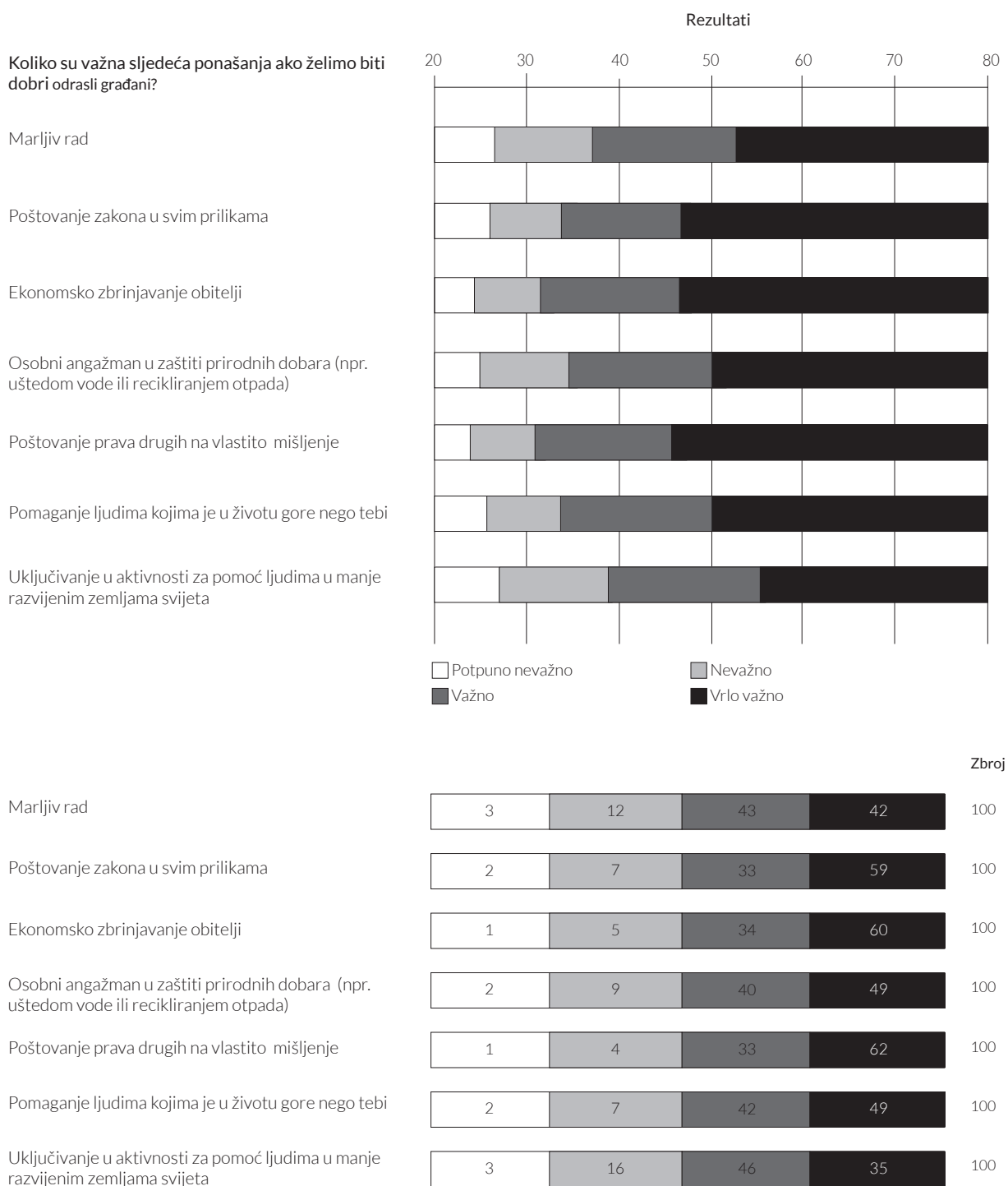


Prikaz 5.2: Opis pitanja za skalu učeničke percepcije važnosti građanstva povezanog s društvenim pokretima

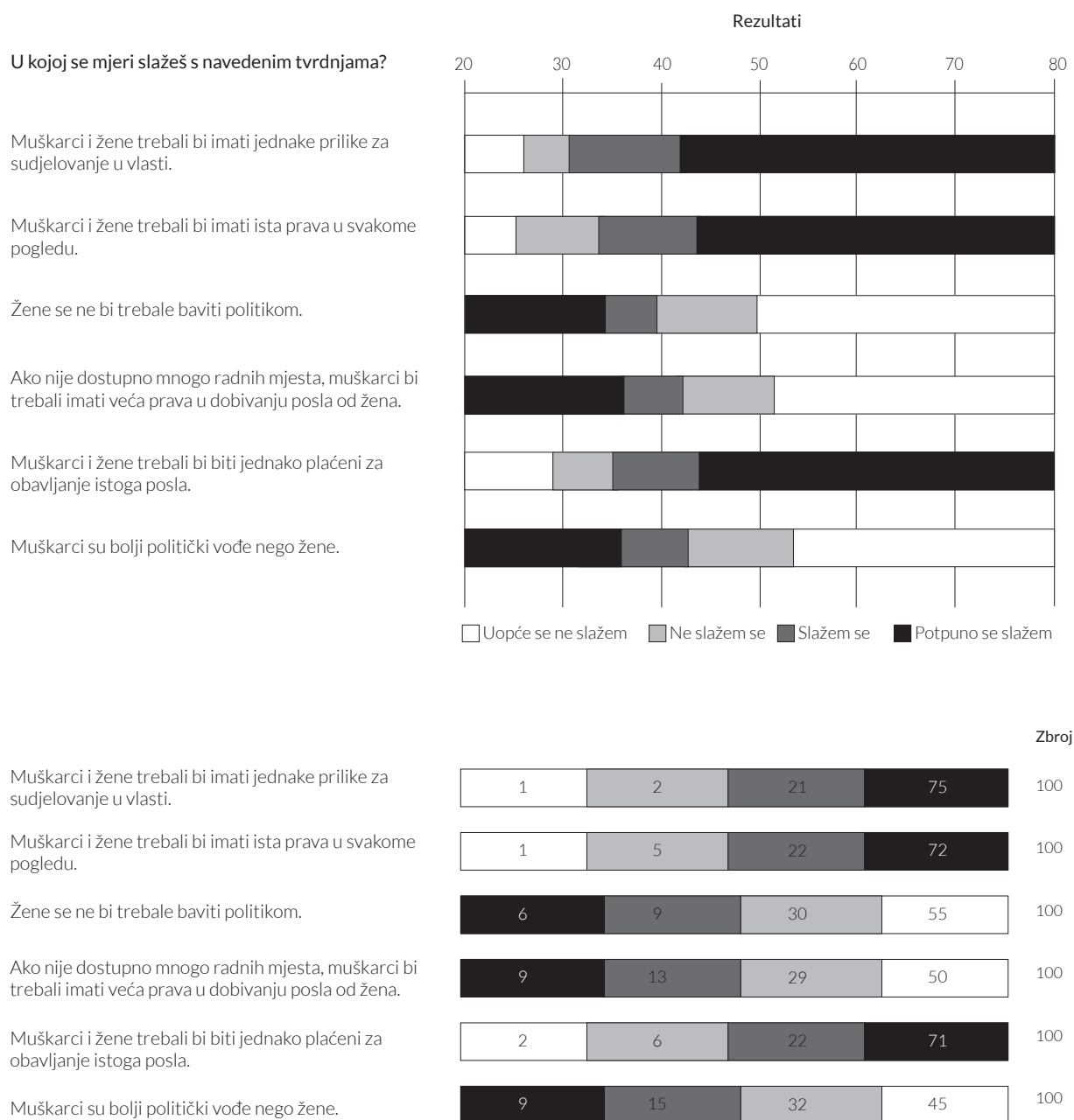


					Zbroj
Sudjelovanje u mirnim prosvjedima protiv zakona koji smatramo nepravednim	8	30	38	24	100
Sudjelovanje u aktivnostima od kojih imaju koristi ljudi u lokalnoj zajednici	3	15	47	35	100
Sudjelovanje u aktivnostima kojima se promiču ljudska prava	2	14	44	40	100
Sudjelovanje u aktivnostima kojima se štiti okoliš	2	12	41	45	100

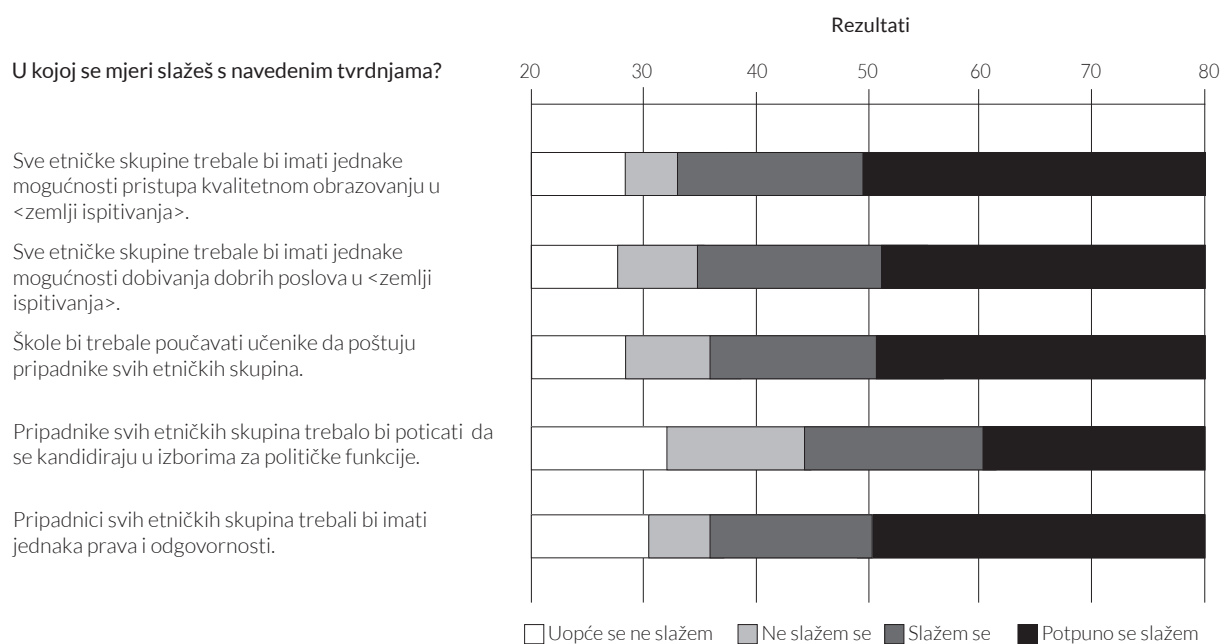
Prikaz 5.3: Opis pitanja za skalu učeničke percepcije važnosti osobno odgovornog građanstva



Prikaz 5.4: Opis pitanja za skalu učenickog prihvaćanja ravnopravnosti spolova

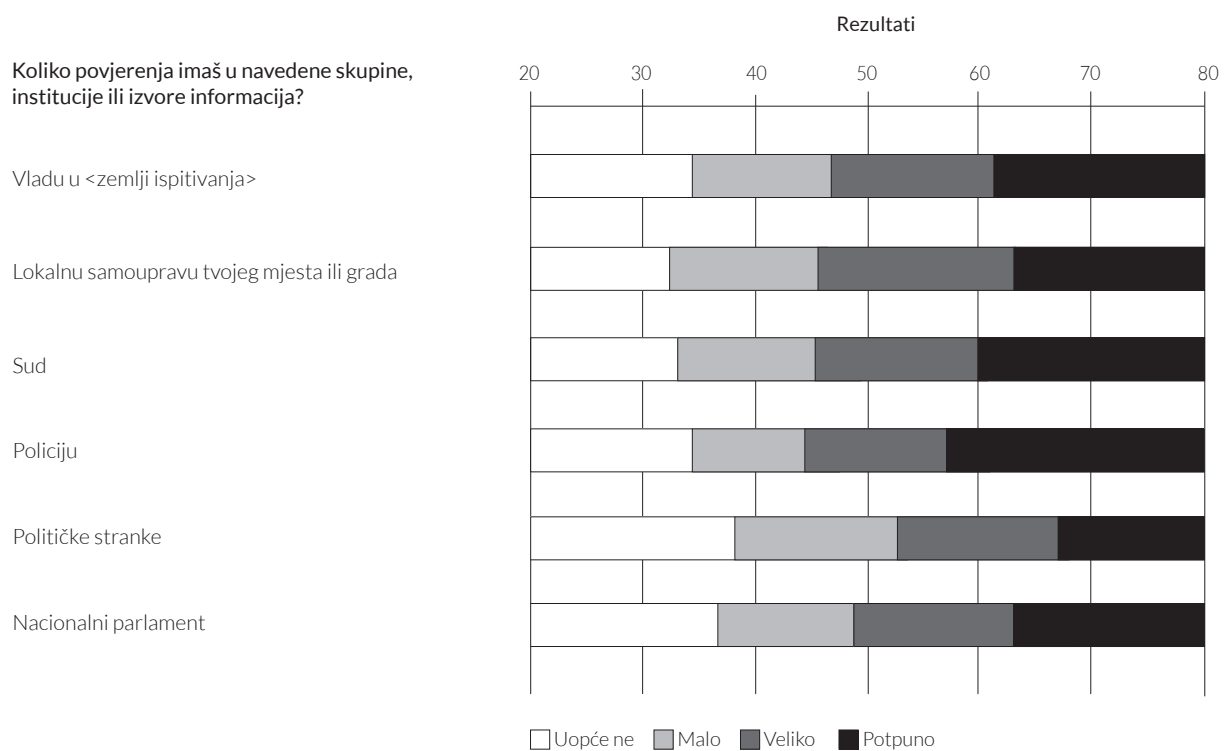


Prikaz 5.5: Opis pitanja za skalu učeničkog prihvatanja ravnopravnosti svih etničkih skupina



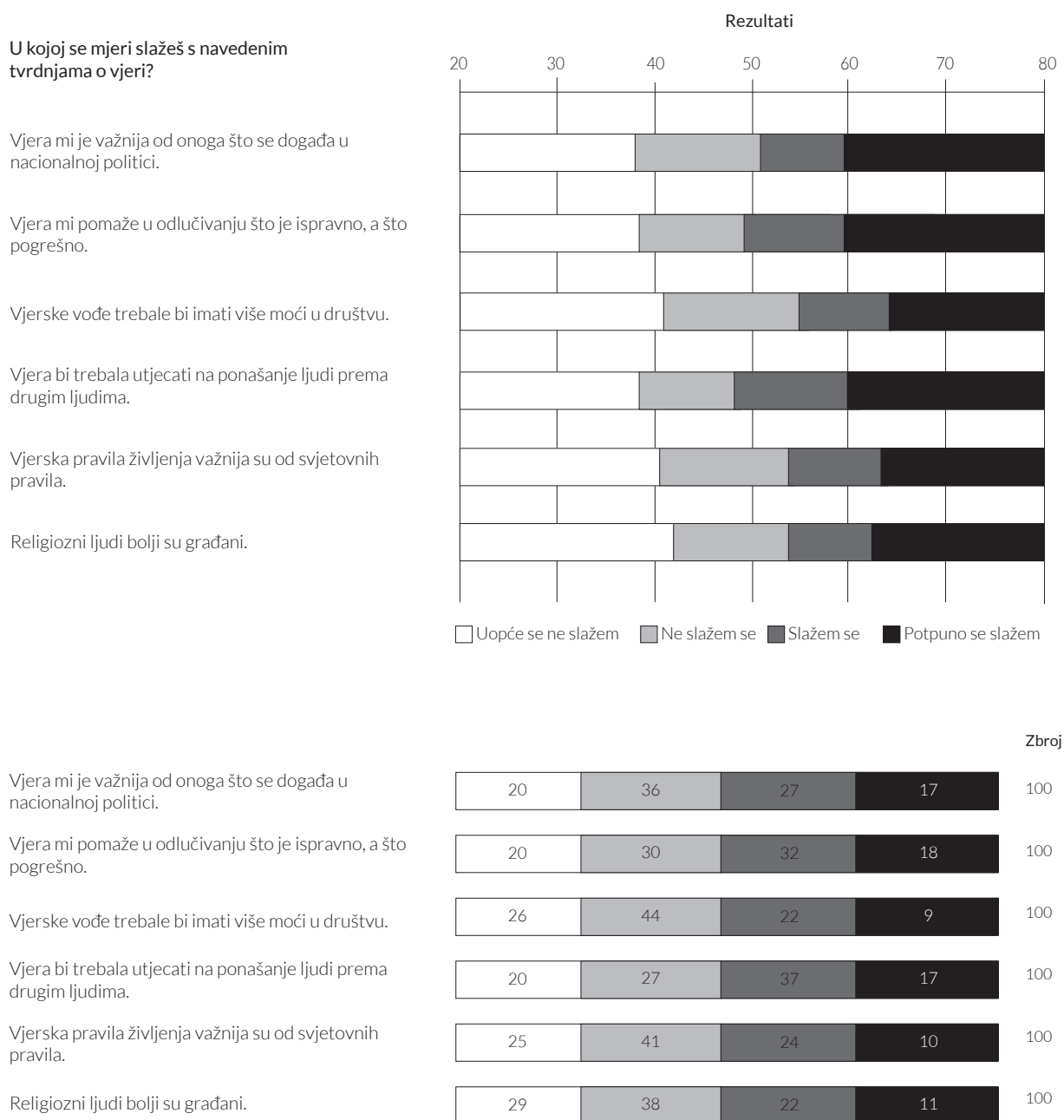
					Zbroj
Sve etničke skupine trebale bi imati jednake mogućnosti pristupa kvalitetnom obrazovanju u <zemlji ispitivanja>.	1	3	35	61	100
Sve etničke skupine trebale bi imati jednake mogućnosti dobivanja dobrih poslova u <zemlji ispitivanja>.	1	5	38	56	100
Škole bi trebale poučavati učenike da poštuju pripadnike svih etničkih skupina.	1	6	35	58	100
Pripadnike svih etničkih skupina trebalo bi poticati da se kandidiraju u izborima za političke funkcije.	4	20	46	30	100
Pripadnici svih etničkih skupina trebali bi imati jednaka prava i odgovornosti.	2	5	35	58	100

Prikaz 5.6: Opis pitanja za skalu povjerenja učenika u građanske institucije

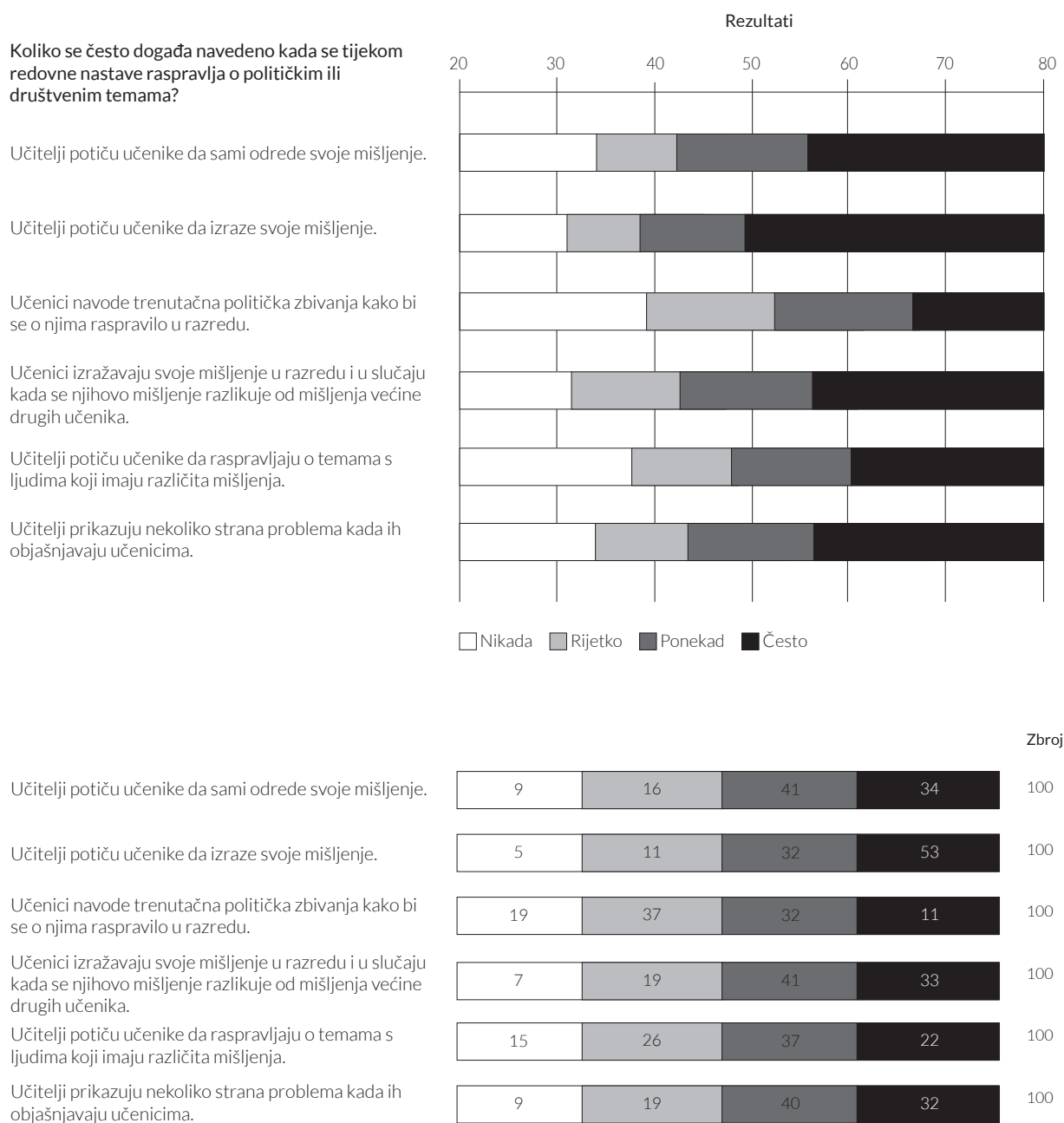


					Zbroj
Vladu u <zemlji ispitivanja>	7	28	46	19	100
Lokalnu samoupravu tvog mjesta ili grada	5	27	52	16	100
Sud	5	25	48	22	100
Policiju	6	20	43	30	100
Političke stranke	12	43	36	9	100
Nacionalni parlament	9	31	44	15	100

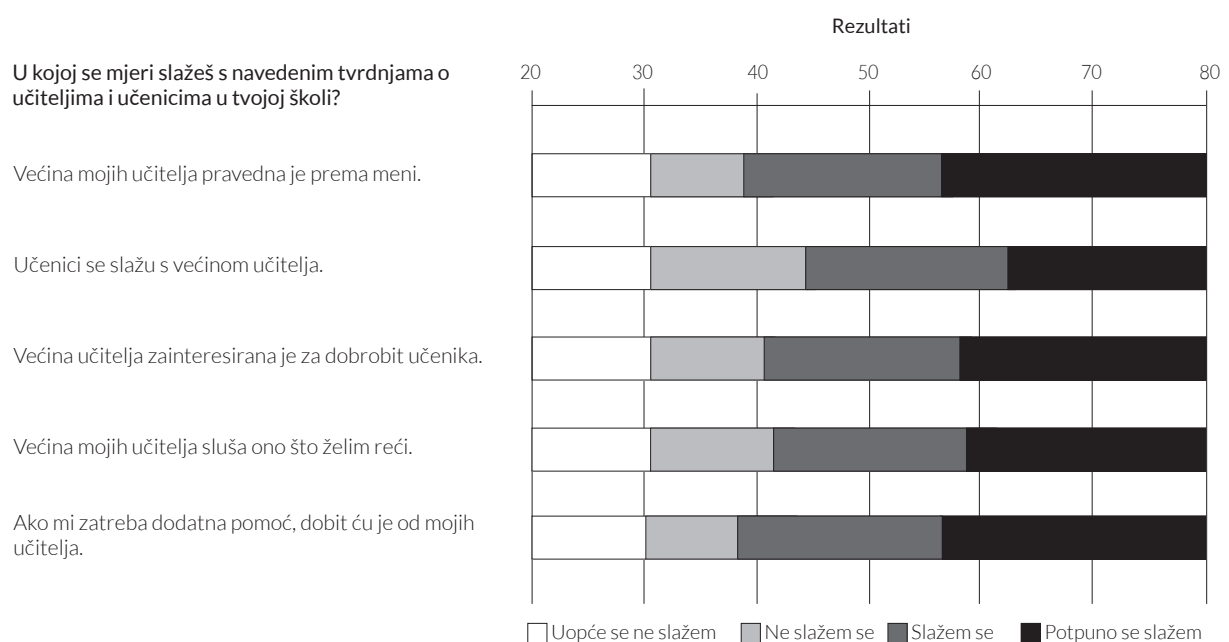
Prikaz 5.7: Opis pitanja za skalu učenickog prihvatanja utjecaja religije u društvu



Prikaz 6.1: Opis pitanja za skalu percepcije učenika o otvorenosti rasprava u učionici

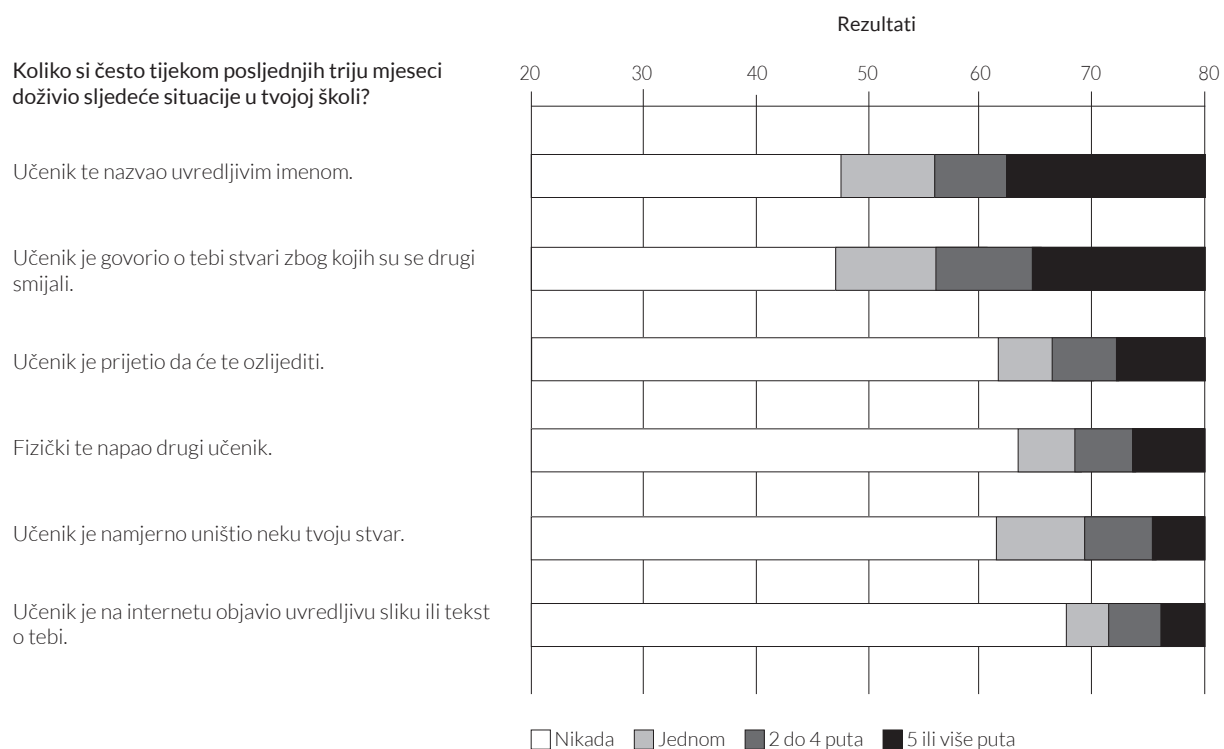


Prikaz 6.2: Opis pitanja za skalu učeničke percepcije odnosa učenika i učitelja u školi



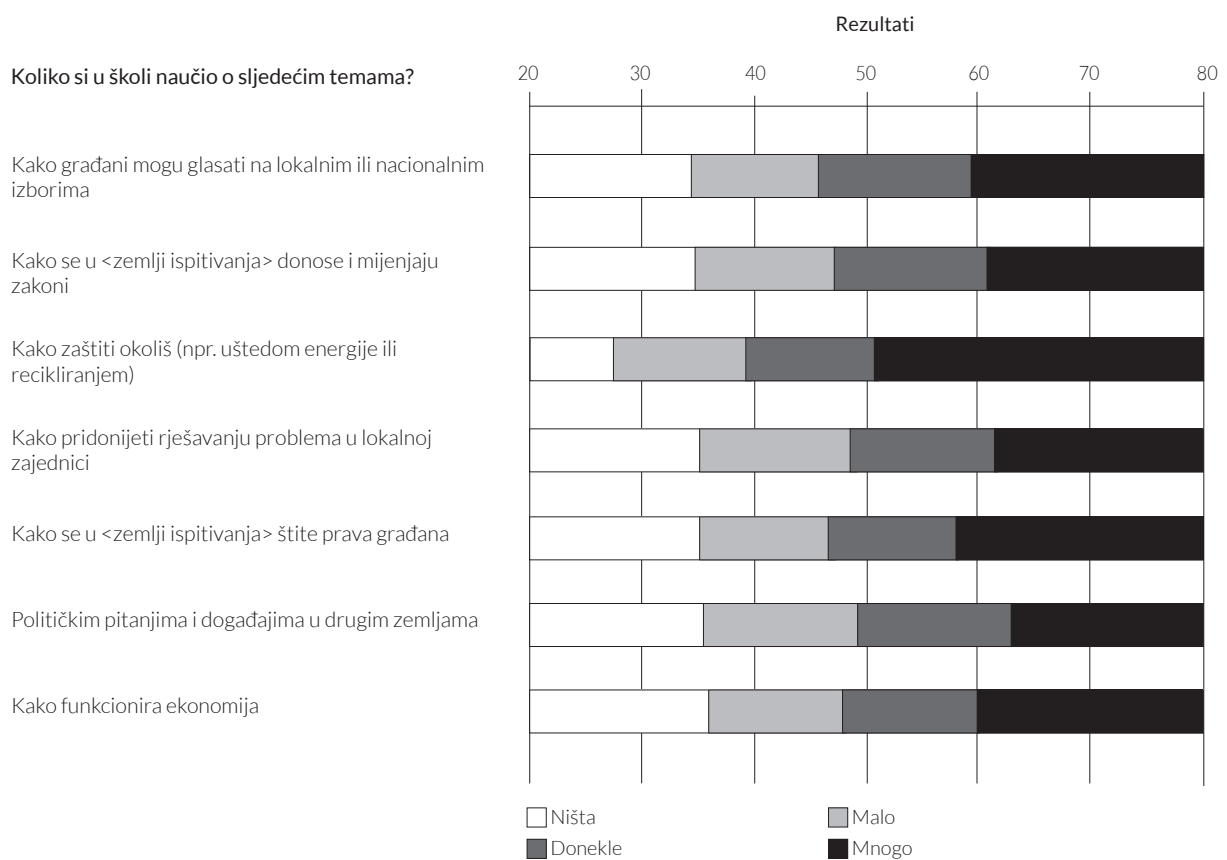
					Zbroj
Većina mojih učitelja pravedna je prema meni.	3	10	50	37	100
Učenici se slažu s većinom učitelja.	3	23	53	21	100
Većina učitelja zainteresirana je za dobrobit učenika.	3	14	51	33	100
Većina mojih učitelja sluša ono što želim reći.	3	16	51	31	100
Ako mi zatreba dodatna pomoć, dobit ću je od mojih učitelja.	2	10	51	37	100

Prikaz 6.3: Opis pitanja za skalu učeničkih iskustava s fizičkim ili verbalnim zlostavljanjem



					Zbroj
Učenik te nazvao uvredljivim imenom.	45	26	15	14	100
Učenik je govorio o tebi stvari zbog kojih su se drugi smijali.	44	27	18	12	100
Učenik je prijetio da će te ozlijediti.	81	11	5	3	100
Fizički te napao drugi učenik.	84	11	4	2	100
Učenik je namjerno uništio neku tvoju stvar.	80	15	4	2	100
Učenik je na internetu objavio uvredljivu sliku ili tekst o tebi.	90	7	2	1	100

Prikaz 6.4: Opis pitanja za skalu učeničkih iskaza o učenju o građanskim temama u školi



					Zbroj
Kako građani mogu glasati na lokalnim ili nacionalnim izborima	11	26	40	23	100
Kako se u <zemlji ispitivanja> donose i mijenjaju zakoni	12	30	39	20	100
Kako zaštititi okoliš (npr. uštedom energije ili recikliranjem)	4	15	35	47	100
Kako pridonijeti rješavanju problema u lokalnoj zajednici	12	33	36	19	100
Kako se u <zemlji ispitivanja> štite prava građana	12	27	36	26	100
Političkim pitanjima i događajima u drugim zemljama	13	34	37	16	100
Kako funkcionira ekonomija	13	30	35	22	100

Popis literature

Masters, G. N., & Wright, B. D. (1997). The partial credit model. In W. J. van der Linden & R. K. Hambleton (Eds.), *Handbook of modern item response theory* (pp. 100–222). New York, NY: Springer.

Schulz, W., Carstens, R., Losito, B., & Fraillon, J. (Eds.) (2018). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016: Technical report*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., & Friedman, T. (2011). Scaling procedures for ICCS questionnaire items. In W. Schulz, J. Ainley, & J. Fraillon (Eds.), *ICCS 2009 technical report* (pp. 157–259). Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Warm, T. A. (1989). Weighted likelihood estimation of ability in item response theory. *Psychometrika*, 54(3), 427–520.

Otvoreni pristup Ovo poglavlje distribuirano se pod uvjetima međunarodne licence Creative Commons (Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) kojom se dozvoljava svaka nekomercijalna upotreba, umnažanje, prilagodba, distribucija i reprodukcija na bilo kojem mediju ili formatu sve dok se na primjeren način daje zasluga autoru/autorima i izvoru/izvorima, dok se navode poveznice na Creative Commons licencu te dok se navodi koje su izmjene napravljene.

Slike ili drugi materijali u vlasništvu neke treće strane u ovoj knjizi uključeni su u odredbe licence, osim ako nije drugačije naznačeno u opisu materijala; ako takav materijal nije dijelom Creative Commons licence za ovo poglavlje i ako namjeravana uporaba nije zakonom dopuštena, ili nadilazi dozvoljenu uporabu, korisnici će morati tražiti dozvolu izravno od vlasnika autorskih prava.



PRILOG E: USPOREDBE GRAĐANSKOG ZNANJA PREMA PAROVIMA ZEMALJA

Tablica E.1: Usporedbe u prosječnim nacionalnim rezultatima na ljestvici građanskog znanja prema parovima zemalja

Zemlja	Prosječni rezultat na ljestvici	Danska [†]	Kineski Tajpeh	Švedska ¹	Finska	Norveška (9) ¹	Estonija ¹	Rusija	Belgija (Flandrija)	Slovenija	Hrvatska	Italija	Nizozemska [†]	Litva	Latvija ¹	Malta	Bugarska	Čile	Kolumbija	Meksiko	Peru	Dominikanska Republika
Danska [†]	586 (3.0)				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Kineski Tajpeh	581 (3.0)					▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Švedska ¹	579 (2.8)					▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Finska	577 (2.3)	▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Norveška (9) ¹	564 (2.2)	▼	▼	▼	▼		▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Estonija ¹	546 (3.1)	▼	▼	▼	▼	▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Rusija	545 (4.3)	▼	▼	▼	▼	▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Belgija (Flandrija)	537 (4.1)	▼	▼	▼	▼	▼						▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Slovenija	532 (2.5)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼				▲		▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Hrvatska	531 (2.5)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼						▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Italija	524 (2.4)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼					▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Nizozemska [†]	523 (4.5)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼						▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Litva	518 (3.0)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Latvija ¹	492 (3.1)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼				▲	▲	▲	▲	▲
Malta	491 (2.7)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼				▲	▲	▲	▲	▲
Bugarska	485 (5.3)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼						▲	▲	▲
Čile	482 (3.1)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼				▲	▲	▲
Kolumbija	482 (3.4)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼				▲	▲	▲
Meksiko	467 (2.5)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		▲	▲
Peru	438 (3.5)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		▲
Dominikanska Republika	381 (3.0)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	

▲ Postignuće je značajno više od rezultata u zemlji usporedbe.

▼ Postignuće je značajno niže od rezultata u zemlji usporedbe.

Napomene:

() Standardne pogreške navedene su u zagradama.

(9) Zemlja je odstupila od međunarodno definirane populacije i provela je istraživanje u sljedećem višem razredu.

† Tek nakon što su uključene zamjenske škole, zadovoljeni su standardi udjela sudjelovanja uzorka.

1 Nacionalna definirana populacija obuhvaća od 90 do 95 % nacionalne ciljane populacije.

PRILOG F: ORGANIZACIJE I POJEDINCI KOJI SU SUDJELOVALI U ICCS-u 2016.

Međunarodni istraživački centar (*International Study Center*)

Međunarodni istraživački centar dio je Australskog vijeća za istraživanje obrazovanja (*Australian Council for Educational Research*, ACER). ACER je zadužen za razvoj i implementaciju istraživanja u bliskoj suradnji s institucijom *Laboratorio di Pedagogia sperimentale* (LPS) pri sveučilištu u Rimu (*L'Università degli Studi Roma Tre*, Italija) u ime IEA-e.

Djelatnici ACER-a

Wolfram Schulz, *voditelj istraživanja*
 Julian Fraillon, *koordinator razvoja ispita*
 John Ainley, *projektni istraživač*
 Tim Friedman, *projektni istraživač*
 Nora Kovarcikova, *projektna istraživačica*
 Naoko Tabata, *projektna istraživačica*
 Judy Nixon, *izrada i priprema ispita*
 Trisha Reimers, *izrada i priprema ispita*
 Eveline Gebhardt, *koordinatorica analize podataka*
 Louise Ockwell, *analitičarka*
 Jorge Fallas, *analitičar*
 Leigh Patterson, *analitičarka*
 Dulce Lay, *analitičarka*
 Renee Kwong, *analitičarka*

Djelatnici LPS-a

Bruno Losito, *pomoćnik voditelja istraživanja*
 Gabriella Agrusti, *projektna istraživačica*
 Elisa Caponera, *projektna istraživačica*
 Paola Mirti, *projektna istraživačica*
 Valeria Damiani, *projektna istraživačica*
 Francesco Agrusti, *projektni istraživač*
 Alessandro Sanzo, *projektni istraživač*

Međunarodno udruženje za vrednovanje obrazovnih postignuća

(*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*, IEA)

IEA pruža sveobuhvatnu potporu koordiniranju ICCS istraživanja. IEA u Hamburgu (Njemačka) međunarodni je koordinacijski centar ICCS-a zadužen za sveobuhvatnu koordinaciju svih aktivnosti, odnose sa zemljama sudionicama te procedure uzorkovanja i obrade podataka. IEA u Amsterdamu (Nizozemska) zadužena je za verifikaciju prijevoda i nadzor kvalitete prikupljanja podataka.

Djelatnici IEA-e Hamburg

Ralph Carstens, *voditelj istraživanja*
 Marta Kostek, *koordinatorica istraživanja*
 Juliane Kobelt, *koordinatorica istraživanja*
 Falk Brese, *međunarodni menadžer za podatke*
 Hannah Köhler, *međunarodna menadžerica za podatke*

Christine Busch, *zamjenica međunarodnog menadžera za podatke*

Sabine Weber, *istraživačica (uzorkovanje)*

Sabine Tieck, *istraživačica (uzorkovanje)*

Diego Cortes, *istraživač (uzorkovanje)*

Olaf Zuehlke, *istraživač (uzorkovanje)*

Duygu Savasci, *analitičarka (uzorkovanje)*

Dirk Oehler, *analitičar*

Tim Daniel, *analitičar*

Michael Jung, *analitičar*

Alena Becker, *analitičarka*

Parisa Aghakasiri, *analitičarka*

Kamil Kowolik, *analitičar*

Svetoslav Velkov, *analitičar*

Ekaterina Mikheeva, *analitičarka*

Clara Beyer, *analitičarka*

Oriana Mora, *analitičarka*

Maike Junod, *programerka*

Limiao Duan, *programer*

Deepti Kalamadi, *programer*

Bettina Wietzorek, *koordinatorka za sastanke i seminare*

Heiko Sibberns, *direktor*

Djelatnici IEA-e Amsterdam

Dirk Hastedt, *izvršni direktor IEA-e*

Paulína Koršňáková, *direktorica Sekretarijata IEA-e*

Andrea Netten, *direktorica Sekretarijata IEA-e*

Gabriela Noveanu, *starija istraživačica*

Gillian Wilson, *službenica za publikacije*

Roel Burgers, *financijski direktor*

Isabelle Gemin, *službenica za financije*

Anna Kähne, *službenica za javne odnose*

Projektni savjetodavni odbor (Project Advisory Committee, PAC)

Projektni savjetodavni odbor ICCS-a 2016. od početka projekta na redovitim sastancima savjetovao je Međunarodni istraživački centar i njegove partnerske institucije.

Članovi PAC-a

Erik Amnå, *Örebro University, Švedska*

Cristián Cox, *Diego Portales University, Čile*

Barbara Malak-Minkiewicz, *Nizozemska*

Judith Torney-Purta, *University of Maryland, Sjedinjene Američke Države*

Wiel Veugelers, *University of Humanistic Studies Utrecht, Nizozemska*

Ostali projektni savjetnici

Stručnjak za uzorkovanje ICCS-a

Marc Joncas iz Statistics Canada u Ottawi savjetnik je za uzorkovanje u ovom istraživanju.

Pružio je dragocjene savjete u svim aspektima istraživanja povezanim s uzorkovanjem.

Stručnjak

Christian Monseur (*University of Liege*) pregledao je metodologiju skaliranja za ispit i popratne upitnike. Dodatno, Međunarodni istraživački centar angažirao ga je kao sadržajnog recenzenta međunarodnog izvještaja.

Nacionalni koordinatori istraživanja (*National Research Coordinators, NRCs*) ICCS-a 2016.

Nacionalni koordinatori istraživanja imali su ključnu ulogu u razvoju istraživanja. Pružali su savjete u vezi s politikama i sadržajem pri razvoju mjernih instrumenata i bili odgovorni za provedbu ICCS 2016. istraživanja u zemljama sudionicama.

Belgija (Flandrija)

Ellen Claes

University of Leuven, Centre for Citizenship and Democracy

Bugarska

Svetla Petrova

Center for Control and Assessment of the Quality in School Education

Čile

Elisa Salinas Valdivieso

Education Quality Assurance Agency

Danska

Jens Bruun

Danish School of Education, Aarhus University

Dominikanska Republika

Massiel Cohen Ancell Scheker

Ministry of Education

Estonija

Anu Toots

Tallin University

Finska

Jouko Mehtäläinen

Finnish Institute for Educational Research, University of Jyväskylä

Hong Kong SAR

Wai Man Lam

Centre for Civil Society and Governance, the University of Hong Kong

Hrvatska

Ines Elezović

Odjel za promicanje kvalitete obrazovanja, Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja

Italija

Laura Palmerio

INVALSI

Kineski Tajpej

Meihui Liu

National Taiwan Normal University

Kolumbija

Andrés Gutiérrez

Colombian Institute for the Assessment of Education (ICFES)

Latvija

Ireta Chekse
University of Latvia

Litva

Mindaugas Stundža
Justė Grebliūnienė
National Examination Center

Malta

Karen Grixti
Directorate for Research and Policy Development

Meksiko

María Antonieta-Díaz Gutiérrez.
National Institute for the Evaluation of the Education (INEE, México)

Nizozemska

Anke Munniksma
University of Amsterdam

Norveška

Lihong Huang
NOVA—Norwegian Social Research, Oslo and Akershus University College of Applied Sciences

Njemačka (Sjeverna Rajna-Vestfalija)

Hermann Josef Abs
University of Duisburg-Essen

Peru

Humberto Perez Leon
Office of Educational Quality Measurement

Republika Koreja

Geun Young Chang Tae-Jun Kim
National Youth Policy Institute (NYPI)

Rusija

Petr Polozhevets
Publishing House "Teachers Weekly"

Slovenija

Eva Klemenčič
Educational Research Institute

Švedska

Ellen Almgren
Swedish National Agency for Education



U ovoj knjizi otvorenog pristupa prikazani su rezultati drugog ciklusa Međunarodnog istraživanja građanskog odgoja i obrazovanja (*International Civic and Citizenship Education Study*, ICCS) koje provodi Međunarodno udruženje za vrednovanje obrazovnih postignuća (*International Association for the Evaluation of Educational Achievements*, IEA). Koristeći se podacima prikupljenima u 24 zemlje Azije, Europe i Latino-Amerike istražuju se načini na koje se mladi ljudi pripremaju za preuzimanje svoje uloge građana u drugom desetljeću 21. stoljeća. Također, dani su odgovori na trajne i nove izazove obrazovanja mladih u svijetu u kojem se konteksti demokracije i građanske participacije neprekidno mijenjaju. Novi izazovi uključuju povećanu uporabu društvenih medija kao alata za građansku angažiranost mladih, rastuću zabrinutost za globalne prijetnje i održivi razvoj te sve veće prepoznavanje uloge škola u promicanju mirnih načina interakcije među mladima. Osim što omogućava vrednovanje niza aspekata građanskog odgoja i obrazovanja, uključujući i neke aspekte povezane s aktualnim događajima u brojnim zemljama, korištenjem istoga materijala kao u ispitu i upitnicima iz prvog ciklusa istraživanja 2009. godine moguće je rezultate ICCS 2016. istraživanja koristiti i za utvrđivanje promjena u znanju, stavovima i angažiranosti u periodu od sedam godina.

Osim gdje je to drugačije naznačeno, ova knjiga distribuira se pod uvjetima međunarodne licence Creative Commons (Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0). Uvjeti ove licence dostupni su na poveznici <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>.

