

---

## *Mladi u Hrvatskoj*

---

Izvorni znanstveni članak

316.334.3

316.644-053.6:316.343.62

Primljeno: 15. prosinca 2003.

---

## **Konceptcija i praksa građanstva kod hrvatskih srednjoškolaca**

---

VLADIMIR VUJČIĆ\*

### *Sažetak*

Cilj ovoga rada jest istraživanje razvoja svijesti (razumijevanja) i prakse (aktivnosti, participacije) građanstva kod hrvatskih srednjoškolaca (prvom novom naraštaju punoljetnih građana). Istraživanje je provedeno prema sličnim modelima u relevantnim međunarodnim istraživanjima, što je omogućilo komparativnu analizu. Nakon analize pojma (osnove teorije) građanstva autor je prešao na komparativnu analizu razvoja i distribucije mjera svijesti o građanstvu i mjera prakse građanstva kod hrvatskih srednjoškolaca. Obuhvaćeno je više mjera svijesti o građanstvu (građanski identitet, model i tip građanstva; svijest o “dobrom građaninu”, te svijest o pravima i dužnostima građana u demokraciji), te više mjera prakse građanstva (politički interes, razgovor o politici, praćenje vijesti u medijima; očekivano konvencionalno i protestno političko djelovanje; politička tolerancija). Komparativna je analiza pokazala da su naši učenici na nekim mjerama građanstva na razini učenika u drugim kompariranim zemljama, ali da na nekim mjerama postoje znatne razlike. Tako je, primjerice, razina političkog interesa znatno niža kod naših učenika. Analiza je pokazala da postoji visoka svijest o pravima, ali razmjerno niska svijest o dužnostima. Možda je taj nesrazmjer između svijesti o pravima i svijesti o dužnostima temeljni problem u razvoju političke kulture učenika i građana u nas. Očekivana konvencionalna i protestna participacija kod naših učenika znatno je niža od rezultata u međunarodnim istraživanjima. Istraživanje je također pokazalo da kod naših učenika postoji znatna nekonzistentija, a taj je fenomen uočen i u različitim međunarodnim istraživanjima, između recimo svijesti o pravima i dužnostima građana u demokraciji i razine političke tolerancije: visokoj svijesti o pravima (slobodi govora, udruživanja i sl.) odgovara relativno niska razina tolerancije. Dakle, može se reći da različite nekonzistentije prate i “opterećuju” razvoj građanstva kod naših učenika.

*Ključne riječi:* građanski identitet, hrvatsko građanstvo, srednjoškolci, demokracija

Pojmovi “građanina” i “građanstva” zauzimaju središnje mjesto u demokraciji. Demokracija kao vladavina naroda nemoguća je bez građanina. Građanin, međutim, nije

\* *Vladimir Vujčić*, profesor Fakulteta političkih znanosti u Zagrebu na predmetima Politička kultura i obrazovanje za demokraciju, Opća pedagogija, Didaktika i Metodika političkog obrazovanja.

samo pojedinac s osobnim interesima i potrebama, nego je to pojedinac koji skrbi o javnom životu, političkoj zajednici, zajedničkom interesu, organizaciji društva i oblika vlasti, i slično. Pojmom građanina pokušava se odrediti status i uloga pojedinaca u društvu, pojedinaca kao subjekata, a ne samo kao objekata politike i vlasti. Upravo zato “građanin” i “demokracija” idu zajedno. I upravo zato što nema demokracije bez građana i građanstva, teorija političke edukacije često se usmjeruje na pitanje građanskog odgoja (*civics education, citizen education, citizenship education*) umjesto na pitanje odgoja za demokraciju. Tako se, barem naizgled, otvara dvojba – “odgoj za demokraciju” ili “građanski odgoj”? O tome ovdje nećemo raspravljati, osim što mislimo da se sintagmom “odgoj za demokraciju” nastoji istaknuti potreba odgoja i obrazovanja za demokraciju kao poseban politički sustav (poseban oblik vladavine), dok se sintagmom “građanski odgoj” (*citizenship education*) želi naglasiti potreba odgoja i obrazovanja pojedinaca kao građana, odnosno kao subjekata političkoga života u cjelini.<sup>1</sup> Odgoj za demokraciju i odgoj za građanstvo nisu proturječni. U prvom je slučaju naglasak na edukaciji za politički sustav, u drugome na edukaciji pojedinca kao subjekta političkoga života. Dakako da ove dvije koncepcije poimanja političke edukacije mogu imati različite odgojne implikacije i konzekvencije.

Upravo zato što je građanin središnja figura u demokraciji kao obliku vladavine, danas nas ne iznenađuje buran razvoj teorije građanstva (*theory of citizenship*) i teorije građanskog odgoja. Zadatak ovoga rada nije pregled teorije građanstva<sup>2</sup> i građanske edukacije<sup>3</sup>, nego pokušaj da se provede empirijska analiza razvoja koncepcije i prakse građanstva u hrvatskih srednjoškolaca (novog naraštaja hrvatskih građana). Ako je građanin središnja figura demokracije, a po definiciji to jest, onda je posve jasno da treba znati kako se oblikuje svijest o građaninu i građanstvu, svijest o različitim elementima građanstva, te kako mladi ljudi prakticiraju svoje građanstvo. Znanje o tome može pomoći u razumijevanju koliko su ljudi kao pojedinci prihvatili ulogu građanina i koliko je ta uloga primjerena demokraciji kao posebnom obliku vladavine.

Iako je građanin središnja figura demokracije, to ne znači da postoji jedinstveno shvaćanje ovoga složenog i, nadasve, kontroverznog pojma. Kao što se razlikuju teorije demokracije, tako se razlikuju i teorije o građanstvu. U političkoj teoriji danas postoji više teorija građanstva. Sve bi se one možda mogle podijeliti na tri osnovne skupine: u liberalne, komunitarne i multikulturalne teorije građanstva. Osnovni prijemor u ovim teorijama jest onaj oko pitanja konstitucije i funkcije građanina u demokraciji koju karakterizira pluralizam svih vrsta, ponajprije moralni, religiozni i filozofski.<sup>4</sup> Razvoj teorije građanstva došao je do točke gdje se postavlja pitanje o mogućnosti univerzalizacije građanstva te, tako, njegova odvajanja od svih oblika parcijalizacije (moralne, religiozne, etničke...). Kad je baš izgledalo kako je pojam građanina panaceja za prevladava-

<sup>1</sup> O različitim pojmovima i kontroverzijama političke edukacije usp. Clausse/Kili 1988.; Coneley/Osborne, 1988.: 19-53; Brown, 1977.; Crick/Porter, 1978.

<sup>2</sup> Usp. Steenbergen, 1994.; Kymlicka/Norman, 2000.; Isin/Wood, 1999.; Faulks, 2000.

<sup>3</sup> O koncepcijama građanstva i različitim aspektima građanske edukacije usp. Battistoni, 1985.; Mc Donnell/Timpani/ Benjamin (ur.), 2000.

<sup>4</sup> O tome sustavno Rawls, 2000.

nje svih partikularnosti, svega onoga što ljude podvaja i dijeli, da je pojam građanina ono što univerzalizira, što omogućuje slobodu i jednakost svih, došlo je do obrata. Odjednom kao da se počelo shvaćati kako je građanstvo također “ideološka kategorija”, a ne samo pravni status, da se sadržajem njegove univerzalizacije zapravo pokušavaju potisnuti sva druga obilježja ljudi u nekoj političkoj zajednici. Najočitiiji i najoštrij sukob nastao je oko tumačenja odnosa građanstva i nacionalnosti, “građanskog” i “nacionalnog” identiteta ljudi<sup>5</sup>. Prijepor traje i danas.

Postavlja se, naime, pitanje o tome je li moguć građanski identitet koji bi bio neovisan o svim drugim identitetima ljudi i naroda. Je li moguć građanski identitet neovisno o pojmu političke zajednice i neovisno o kulturalnim identitetima ljudi i naroda. Na tome se pitanju veoma živo sukobljavaju liberalna teorija građanstva i demokracije sa svim varijantama komunitarno-republikanske teorije građanstva i demokracije. Ti sukobi, često vrlo argumentirani, nisu samo akademske naravi, negu utječu na praksu demokracije i mogućnosti njezina razvoja. Zato je važno proučavati i empirijskim metodama kako se razvijaju koncepcije građanstva i građanske prakse ljudi u demokraciji. Ti podatci mogu pomoći u ocjeni toga koji model demokracije građani impliciraju i je li model njihova građanstva primjeren tipu pretpostavljene demokracije. Pritom trebamo istraživati i ulogu škole (različitih elemenata školske prakse) u razvoju koncepcija i modela građanskog djelovanja učenika. U ovome će radu o svemu tome biti riječi.

### *Pojam građanstva*

U određenje pojma građanstva uloženi su veliki teorijski naponi. Možemo reći kako danas postoji vrlo razvijena teorija građanstva (*theory of citizenship*). Dakako, nije riječ o jednoj, nego o više teorija građanstva. Sve bismo te teorije možda mogli svrstati u tri osnovne skupine: jednu bi skupinu činile liberalne teorije, drugu komunitarno-republikanske, a treću multikulturalne teorije građanstva.

Liberalne i komunitarne teorije bitno se razlikuju kad je riječ o pojmu građanstva, građanskog identiteta i njegovih funkcija. One se znatno razlikuju u određenju ontologije pojedinca, zapravo u odnosu pojedinca i zajednice, te njihovih funkcija. U liberalnoj teoriji građanstvo je, ponajprije, politička kategorija i označuje status pojedinca u društvu, status koji je određen, prije svega, temeljnim pravima i minimalnim obvezama, kojima se regulira instrumentalno racionalno i primarno interesno djelovanje pojedinaca u konkurentnim društvenim odnosima. U komunitarnoj teoriji građanstvo je definirano uglavnom kao članstvo u političkoj zajednici koja određuje zajedničke ciljeve i sudbinu pojedinca kao socijalnog bića, odnosno kao opće dobro kojemu svi članovi zajednice moraju pridonositi. U liberalnoj teoriji naglasak je na interesima i pravima pojedinaca u pluralističkom društvu, dok je u drugoj teoriji naglasak na političkoj zajednici, participaciji i općem dobru.<sup>6</sup>

<sup>5</sup> Usp. Miller, 2000. Za odgovor Milleru usp. Abizadeh, 2002.

<sup>6</sup> Izvrsnu analizu dviju koncepcija demokratskog građanstva (liberalne i participatorno-republikanske) napravio je Battistoni (1985.: 21-77).

Kritičari kažu da se građanstvo u suvremenoj pluralnoj društvenoj situaciji ne može uspješno definirati ako polazimo isključivo od interesa pojedinaca, njihove osobne slobode i apstraktne političke jednakosti, te isključivo od zamišljene političke zajednice i predodređenog općeg dobra. Oni kritiziraju koncept predodređenog “općeg dobra” u komunitarnoj teoriji, te koncept predodređenog “individualnog interesa” u liberalnoj teoriji građanstva. Koncept predodređenoga “općeg dobra” i predodređenoga “individualnog interesa” samo implicira tezu da su “opće dobro” i “osobni interes” nešto egzogeno političkom procesu građana u društvu. U tome slučaju pojedinci postaju samo izvršitelji “općeg dobra” ili “osobnog interesa”, ali ne i kreatori političkog procesa u cjelini.

Zato su danas u ekspanziji druge teorije građanstva i demokracije, među kojima se osobito ističe teorija multikulturalnog ili “grupno diferenciranog” građanstva. Ova teorija u svojim različitim varijantama pokušava dokazati kako se puni građanski identitet ne može formirati apstraktno, tj. neovisno o kulturalnim uvjetima skupine u kojoj pojedinci žive u nekoj široj političkoj zajednici. Ovdje je važna “skupina” kao odrednica pojedinca, a ne samo njegova individualna ontologija ili njegovo članstvo u široj političkoj zajednici (državi). Problem je, dakle, u tome kako riješiti odnos između građanskog identiteta koji univerzalizira i kulturalnih identiteta (nacionalnih i skupnih) pojedinaca, koji partikulariziraju. E. F. Isin i P. K. Wood dobro uočavaju da je fokus ranoga građanstva, onoga Marshallova,<sup>7</sup> bio na specifičnosti određenih prava i sloboda, koje prirodno trebaju pripadati pojedincu. Međutim, ističu oni, ova su prava uvijek bila apstraktna. Ona nisu bila shvaćana priznavanjem važnosti prostora, tj. lokacija u kojima ljudi ostvaruju svoja prava. Drugim riječima, građanstvo se shvaćalo primarno kao legalni status, dakle statički, a ne kao praksa ili proces stjecanja prava. Zato oni građanstvo definiraju kao legalni status, ali i kao praksu koja progresivno širi svoju sferu radi uključivanja različitih prava (od *polis*a do *kosmopolis*a). Za njih je građanstvo “borbeno polje”, a demokracija jamči da će to i ostati. Prema tome, kao što Birch definira demokraciju kao proces<sup>8</sup>, a ne model, tako ovi autori definiraju građanstvo kao proces, a ne samo kao legalni status. Ono jest legalni status u društvu (skup civilnih, političkih i socijalnih prava), ali i sociološki kao skup praksi (kulturalnih, simboličkih, ekonomskih), kao “kompetentno članstvo u društvu” (Isin/Wood, 1999.: 4). Iz pedagoškog ugla gledano, dakle političko-edukacijskoga, osobito je važna teza o građanstvu kao kompetenciji, a ne samo legalnom statusu.

Dok, dakle, jedni misle kako je građanski identitet nešto što univerzalizira status pojedinca u društvu preko razvoja različitih prava, neovisno o različitim kulturalnim identitetima koji fragmentiraju i parcijaliziraju društvene odnose među ljudima, drugi misle kako je pojam punoga građanstva nemoguće odvojiti od kulturalnih obilježja pojedinca i sociokulturalnih konteksta u kojima oni žive. Tako, primjerice, britanski politolog Faulks tvrdi kako pojam građanstva treba odvojiti od nacije i države, jer je nacija kulturalna činjenica (jedinstvo jezika i povijesti), pa je kao takva isključujuća, dok je država legalna činjenica, čimbenik moći koji se koristi radi sigurnosti svojih članova, te je također isključujuća, jer uvijek brani interese većine. Ostvarena historijska veza na-

<sup>7</sup> Usp. Marshall 1949.

<sup>8</sup> Usp. Birch, 2001.: 71-159.

cije i države, tj. kulture i moći, uvijek je djelovala isključujuće (jedne je štitala i privilegirala, a druge potiskivala). Zato ova veza ne može biti temeljem jedinstva i integracije ljudi u suvremenome demokratskom društvu. Faulks tako misli da su nacije i države barijere emancipacijskom potencijalu građanstva: temelj za građanstvo može biti samo ono što Habermas naziva “konstitucionalnim patriotizmom”. Građanstvo je u ovome pogledu samo politički fenomen, a ne kulturalni, što znači da je ono samo odanost ljudi institucijama vlasti, koja predstavlja jamstvo njihovim pravima, bez oslonca na kulturalno jedinstvo. Građanstvo je, prema Faulksu, uvijek sustav prava i odgovornosti, bez obzira na politički kontekst (Faulks, 2000.: 54). Međutim, iako Isin i Wood uočavaju da postoji tenzija između univerzalnih težnji građanstva i partikularističkih zahtjeva identiteta, ipak misle da građanstvo nikad nije bilo univerzalno, te da je zato primjerenije interpretirati različito formiranje skupnih identiteta “kao zahtjeva za priznavanjem građanskih prava” (Isin/Wood, 1999.: 20). Tako se, zapravo, građanstvo definira kao proces, a ne samo kao status.

Međutim, ni svi liberalni teoretičari građanstva ne misle kao Faulks. Tako, primjerice, Kymlicka i Norman ističu značenje kulture i nacionalnog identiteta u afirmaciji samo-razumijevanja (ja-identiteta) i punoga građanstva. Kymlicka zapravo tvrdi da kulturalno članstvo utječe na razumijevanje personalnog identiteta i kapaciteta, da nacionalni identitet osigurava temelj individualnoj autonomiji i ja-identitetu<sup>9</sup>. No, pojavljuju se sustavne kritike takvih teza. Tako, na primjer, Evan Charney (2003.) tvrdi da je Kymlickina teorija liberalnog nacionalizma, koja ograničava formiranje identiteta na nacionalnu ili kulturnu zajednicu, suprotstavljena svim normama, praksama, institucijama, podzajednicama, ciljevima, ili načinima života povezanim s danom nacionalnom kulturom ili drugim kulturama, ta da je neistinita za kompleksnost ljudskog iskustva. Odanost naciji može biti važan izvor identiteta, ali nipošto jedini. On kritizira tezu o prednominaciji nacionalnog identiteta nad svim drugima samorazumijevanjima i identitetima ljudi. Charney tvrdi da je to oblik nacionalizma koji ne može biti liberalan.<sup>10</sup> On misli kako liberalna odanost vrijednosnom pluralizmu sprječava svaku pretpostavku o onome što konstituiraju ili što bi trebalo konstituirati osobna “istinska jastva” ili njihove najdublje identitete, odanosti i vezanosti. Ne može se staviti jednakost između nacionalne kulture i identiteta, kao da je identitet jednostavno nacionalni identitet (Charney, 2003.: 308). Međutim, Kymlicka i Norman uvjereni su da ako državne institucije ne uspiju priznati i respektirati ljudsku kulturu i identitet, rezultat može biti šteta za samopoštovanje i aktivnu ulogu u društvu (Kymlicka/Norman, 2000.: 5). Autori se pozivaju i na Galstonovu tezu (1991.) kako zdravlje i stabilnost moderne demokracije ovisi, ne samo o pravednosti njezinih institucija, nego i o kvaliteti potencijalno natjecateljskih formi nacionalnih, religioznih i etničkih identiteta.<sup>11</sup> Zato se oni zalažu za koncepciju grupno diferenciranoga građanstva, jer, navodno, legalistička koncepcija koja građanstvo vidi isključivo kao niz individualnih prava i sloboda, bez obzira na političko-kulturalni kontekst, samo prikriva stvarne strukturalne nejednakosti ljudi u društvu i njihove kulturalne specifičnosti. Kymlicka zato ističe kako je postalo jasno da manjinska prava

<sup>9</sup> Usp. Kymlicka, 1995.: 105.

<sup>10</sup> Usp. Charney, 2003.: 308.

<sup>11</sup> Usp. Galston, 1991.

ne mogu biti podvedena pod kategoriju ljudskih prava. Tradicionalna ljudska prava ne daju odgovor na manjinska prava (prava na jezik, obrazovanje, političku reprezentaciju itd.), pa je ljudska prava nužno nadopuniti teorijom o manjinskim pravima. A to znači razraditi teoriju grupno diferenciranog, odnosno multikulturalnog, građanstva. U tome smislu Isin i Wood tvrde kako grupna prava konstituiraju tajnu moderne, ali ne u smislu esencijalističkih ili isključivo konstruktivističkih teza, tj. u smislu historijskih predodređenosti identiteta ili njihove stalne nestabilnosti.

Bez obzira na kontroverzije u teoriji o građanstvu, jedno je sigurno: suvremeno demokratsko društvo ne može se zamisliti bez građana kao subjekata političkog procesa, kao subjekata prava i obveza u uvjetima jednakosti i slobode. Premda neki građanstvo vide prije svega kao legalni status (skup prava i obveza), a drugi kao identitet (kao članstvo u političkoj zajednici, kao osjećaj lojalnosti i pripadanja), građanstvo je ipak najbolje odrediti kao pojam kojim se definira odnos između pojedinaca i vlasti (politike i države), tj. recipročni odnos prava i obveza između pojedinaca i vlasti.

Novovjekovno građanstvo u demokratskom društvu označuje promijenjenu ulogu pojedinca u društvu ili zajednici. Zato se ono ne može iscrpiti samo u sustavu prava i obveza, jer su uvijek postojala neka prava i neke obveze, nego se promijenjena uloga pojedinca u društvu ogleda u promjeni statusa, odnosno u promjeni pozicije – od objekta politike do subjekta političkog procesa. Građanstvo postaje, kako Isin i Wood konstatiraju, ne samo status, nego i kompetentni status u društvu. Moderno se građanstvo konstituira tako da pojedinci postaju participantima političkog procesa. Time se ne gube ostala obilježja njihova odnosa prema vlasti i državi, kao što su patriotizam, lojalnost, poštovanje zakona i reda. U građanskoj političkoj kulturi, a to su već davno pokazali Almond i Verba (1963.), ne nestaju tradicionalni elementi građanstva, nego se ugrađuju u modernu koncepciju. Tako moderno građanstvo postaje mješovita pojava – skup prava i obveza, ali i socijalno-političkih kvaliteta odnosno vrлина pojedinaca.

Prema tome, treba odrediti temeljne elemente (komponente ili dimenzije) modernoga građanstva. To je važno i zbog metodologije empirijskih istraživanja razvoja svijesti i prakse građanstva kod određene populacije. Ovdje ćemo se osvrnuti samo na dvije važne analize elemenata ili dimenzija građanstva. Tako Pamela Conover (1995.) u utjecajnoj studiji o građanskim identitetima i koncepcijama “ja” iznosi tezu da građanstvo (*citizenship*) definira temeljni odnos osobe prema političkoj zajednici, odnosno skupu pojedinaca koji su se obvezali na dijeljenje (razmjenu i podjelu) socijalnih dobara (Conover, 1995.: 134). Politička zajednica sastavljena je od njezinih članova i institucija, a građanstvo određuje odnos prema objema njezinim sastavnicama. Ono definira odnos prema institucijama i prema drugim članovima zajednice. Stoga je građanstvo kompleksna pojava – obuhvaća legalne, psihološke i ponašajne elemente. Prvi element građanstva jest članstvo u političkoj zajednici koje se definira legalnim statusom. Drugi je element psihološko značenje građanstva u svijesti svakog pojedinca. Ova svijest o građanstvu (*sense of citizenship*) ima afektivnu i kognitivnu stranu. Afektivna komponenta određuje ono što se može označiti kao građanski identitet, koji određuje vezanost ljudi za svoju političku zajednicu, tj. afektivno značenje koje ljudi daju svome članstvu u političkoj zajednici. Razumijevanje je druga komponenta svijesti o građanstvu. Shvaćaju li pojedinci građanstvo više u liberalnim ili komunitarno-republikanskim okvirima, te kako razumijevaju građanstvo s pozicije prava i obveza (dužnosti) u demokraciji, itd.

Treći element građanstva jest praksa građanstva, tj. ponašajni element ljudi u političkoj zajednici. Praksa građanstva obuhvaća političku participaciju i sudjelovanje u aktivnostima civilnog društva. Jasno je da svaki element građanstva pretpostavlja empirijsku analizu. Potrebno je, dakle, vidjeti kako je svaki navedeni element zastupljen u populaciji (u našem istraživanju: hrvatskih srednjoškolaca).

Kymlicka u više svojih studija razvija koncepciju grupno diferenciranoga građanstva i zajedno s Normanom dolazi do zaključka kako na individualnoj razini govor o osobnom građanstvu može pokazati tri posebne ideje ili fenomena: 1. status pojedinaca kao legalnih građana, koji se definira uglavnom civilnim, političkim i socijalnim pravima i manjim brojem obveza u modernom društvu; 2. identitet pojedinaca, koji se veže za članstvo u političkoj zajednici, te često u kontrastu s drugim identitetima osobe (kласnim, rasnim, etničkim, spolnim, religioznim itd.); i 3. aktivnosti ili građanske vrline, kao što su politička participacija i tolerancija. Ovi autori misle kako građanstvo u pluralističkim društvima može i treba vršiti kohezivnu funkciju, tj. funkciju socijalne stabilnosti, političkog jedinstva i civilnog mira (Kymlicka/Norman, 2000.: 30-31). Zato *integrativnu* funkciju građanstva određuju kao četvrtu dimenziju ovog fenomena. Bilo bi svakako zanimljivo vidjeti kako se empirijski razvija svaka navedena dimenzija građanstva u različitim zemljama, osobito među mladim ljudima.

Mislimo, naime, da je realno govoriti o pet dimenzija građanstva. Prva se dimenzija odnosi na građanski *identitet* u smislu pripadanja i lojalnosti određenoj političkoj zajednici, te na svijest o važnosti građanskog identiteta u ukupnim središnjim ja-identitetima pojedinaca. Riječ je o tome koliko su ljudi usmjereni na ovaj identitet i u odnosu na druge ja-identitete. Druga dimenzija obuhvaća građanstvo kao *status*, koji se definira legalnim pravima i obvezama (na primjer pravo na slobodu govora i obvezu poštovanja zakona, pravo na političko udruživanje i dužnost glasovanja na izborima, itd.). Treća dimenzija obuhvaća građanstvo kao skup vrlina (*arête*), kao što su politička tolerancija, javna razboritost, sposobnost za argumentirano prosuđivanje i slično. Četvrta se dimenzija odnosi na političku participaciju i civilno djelovanje (konvencionalno i nekonvencionalno političko i civilno djelovanje u strukturi civilnog društva). Peta dimenzija odnosi se na integrativnu funkciju građanstva u suvremenom pluralističkom društvu – građanstvo se pokazuje kao veza koja veže ljude različitih uvjerenja, svjetonazora i koncepcija dobrog života. U ovome ćemo radu pokušati vidjeti koliko je svaka navedena dimenzija, barem u određenom opsegu i mjeri, prisutna u osjećajima i svijesti hrvatskih srednjoškolaca.

### *Metodologija istraživanja*

Naše istraživanje koncepcije i prakse građanstva u hrvatskih srednjoškolaca nadovezuje se na slična relevantna istraživanja u svijetu. Jednim dijelom oslanja se na istraživanje Conovera i D. Searinga (2000.) u SAD-u, a drugim na istraživanje koje je provedeno u organizaciji *International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA) o građanskoj edukaciji (*Civic Education Study*) i objavljeno pod nazivom *Civic Knowledge and Engagement: An IEA Study of Upper Secondary Students in Sixteen Countries* (autora Jo-Ann Amadeo, Judith Torney-Purta, Rainera Lehmann, Vere Husfeldt i Roumiane Nikolove, IEA, 2002.). Istraživanja u navedenim studijama

provedena su na uzorku srednjoškolskih učenika u SAD-u, te na uzorku srednjoškolaca u šesnaest zemelja svijeta (Sloveniji, Češkoj, Poljskoj, Rusiji, Norveškoj, Izraelu, Čileu, itd.). Zato smo se i mi opredijelili za uzorak srednjoškolaca u Hrvatskoj kojim je obuhvaćeno 856 učenika završnih razreda srednjih stručnih škola i gimnazija u četverogodišnjem trajanju. Uzorak je obuhvatio oko 33% učenika gimnazija, oko 37% učenika iz srednjih škola u kojima se predaje predmet “Politika i gospodarstvo”, te oko 30% učenika srednjih škola (ekonomske, upravne, birotehničke) u kojima se ovaj predmet ne predaje. Tako se može kontrolirati utjecaj ovog predmeta, koji je predviđen za političku edukaciju, na razvoj određenih dimenzija građanstva. Istraživanje je provedeno na slučajno odabranom uzorku škola u Zagrebu, Slavonskom Brodu, te Makarskoj i Vrgorcu. Tako su u uzorku bile zastupljene, barem u određenoj mjeri, i različite regije. Uzorak je obuhvatio 45% muških i 55% ženskih ispitanika. Ispitivanje je provedeno početkom 2003. godine. Navedeni uzorak primjeren je i zbog toga što učenici završnih razreda srednjih škola ubrzo postaju punoljetnim građanima Hrvatske, odnosno glasači na izborima. Riječ je, dakle, o novom naraštaju hrvatskih građana koji će određivati budućnost hrvatske politike. To su, dakle, važni razlozi zbog kojih treba vidjeti kako se razvijaju i konstituiraju stavovi i pojmovi o građanstvu kod novog naraštaja hrvatskih birača.

Istraživanje je imalo više zadataka. Glavni je zadatak bio, kao i u spomenutoj IEA *Civic Education Study* (2002.), ispitati i, koliko je moguće, komparirati pripremljenost mladih za ulogu građana u demokraciji. Da bi se ovaj zadatak ostvario, trebalo je prvo vidjeti kako se razvija svijest o građanstvu, tj. kako se razvija svijest o građanskom identitetu. Postavlja se, naime, pitanje o tome koliko su učenici upućeni u pojam građanstva, tj. koliko je on dio njihova srednjoškolskog ja-identiteta. Naime, svaki dio ja-identiteta (poimanje sebe kao učenika, prijatelja, vjernika itd.) ima dvije dimenzije – centriranost i relacionalnost. Centriranost označuje stupanj fokusiranosti osobe na određeni identitet, a relacionalnost označuje orijentaciju osobe na sebe ili druge, tj. na vlastite potrebe i interese ili na potrebe drugih i opće dobro u zajednici. Pokušali smo utvrditi koliko su učenici fokusirani na svoj građanski identitet, te kakva je njihova građanska orijentacija (relacionalna dimenzija građanstva), tj. je li ona komunitarna (orijentacija na opće dobro) ili je liberalna (orijentacija na osobne interese). Dakako, svijest o građanstvu ne može se iscrpiti u mjerama o građanskom identitetu i modelu (orijentaciji), jer bi to bilo suviše apstraktno informiranje o razvijenosti građanskog identiteta. Kako se svijest o građanstvu ogleda, ponajprije, u pravima i obvezama (dužnostima) građana u nekoj političkoj zajednici, trebalo je vidjeti kako učenici shvaćaju građanska prava (stupanj njihove važnosti za demokraciju), te kako shvaćaju građanske dužnosti (tj., doživljavaju li određene aktivnosti kao nevažne, poželjne ili kao obvezne u demokraciji). Tako se postupno ulazi u sadržajnu strukturu pojma građanstva u demokraciji. Bez ovih bi mjera svijest o građanstvu ostala na apstraktnoj razini.

Po uzoru na IEA studiju o građanstvu i edukaciji, također smo ispitali stavove učenika o “dobrom građaninu”, tj. o odraslima kao dobrim građanima. Riječ je o njihovom poimanju i opažanju osobina i aktivnosti “dobrog građanina” u demokraciji. U skalu za mjerenje modela “dobroga građanina” uključene su one vrline i aktivnosti koje su stručnjaci u mnogim zemljama smatrali relevantnima za dobroga građanina u demokratskom društvu. Bile su to, prije svega, aktivnosti koje se odnose na konvencionalnu političku participaciju (glasovanje na izborima, uključivanje u stranku, sudjelovanje u



političkim raspravama itd.), te aktivnosti vezane za socijalne pokrete (sudjelovanje u aktivnostima za zaštitu ljudskih prava, zaštitu okoliša, u aktivnostima za dobro zajednice).

I konačno, treća mjera građanstva odnosila se na samu “praksu građanstva”, odnosno na ponašajnu dimenziju građanske svijesti učenika. Koristili smo se dvjema mjerama za “praksu građanstva” – jedna se tiče stvarne građanske participacije učenika u svakodnevnom životu, a druga njihove očekivane participacije u odraslo doba. Aktualna participacija odnosi se na “razgovor o politici” u različitim situacijama (s prijateljima, u obitelji, s ostalima), te na “praćenje vijesti” o zemlji i inozemstvu u različitim medijima (novinama, radiju i TV-u). Očekivana politička participacija tiče se procjene učenika o svome političkom angažiranju u odraslo doba, kad postanu punoljetnim osobama, u okviru konvencionalne participacije (sudjelovanje na izborima, pisanje o javnim problemima, sudjelovanje u političkim raspravama itd.) i u okviru nekonvencionalne participacije (u različitim protestnim aktivnostima: pisanju grafita, zaposjedanju ulica i zgrada).

U “praksu građanstva” (skraćeno: PRGR) uključili smo i mjeru o političkoj toleranciji, kako su to učinili Conover i Searing u svojim istraživanjima. Nema dvojbe da mnogi autori o političkoj kulturi demokracije smatraju političku toleranciju jednom od najvećih vrlina u demokratskom društvu. Osvrćući se na tzv. *millet sistem* u Otomanskom carstvu Kymlicka (1995.) tvrdi kako je taj sustav zapravo bio federacija teokracija, jer je osiguravao određeni oblik religiozne tolerancije između društvenih skupina, ali to nije bila liberalna tolerancija koja visoko cijeni i vrednuje slobodu savjesti i autonomiju svakog pojedinca. *Millet sistem* osiguravao je *modus vivendi* između skupina s različitim religioznim strukturama, ali ne i autonomiju i slobodu savjesti unutar grupa. Dakle, autonomija i sloboda savjesti svakog pojedinca u društvu sadržaj su liberalne političke tolerancije (Kymlicka, 1995.: 158). Prema tome, toleranciju ne bi bilo pravilno definirati samo kao priznavanje razlika s kojima se u društvu inače ne slažemo, nego kao podnošenje razlika u ime podupiranja civilnih sloboda i političkih prava i za one skupine u društvu s kojima se duboko ne slažemo. Zato je ovu dimenziju prakse građanstva bilo veoma važno ispitati, iako same stavovske mjere o toleranciji (o tome kako bismo postupili u određenoj situaciji) nisu uvijek pouzdane mjere o stvarnoj ponašajnoj toleranciji ljudi.

Posljednji istraživački zadatak odnosi se na utvrđivanje uloge nekih relevantnih varijabli “školskog iskustva” na dimenzije ili elemente građanstva: na “svijest o građanstvu” (GRSV) i na “praksu građanstva” (PRGR). Zanimalo nas je, naime, koliko neke varijable školske prakse u našem školskom sustavu utječu na razvoj građanske svijesti i prakse učenika. Drugim riječima, ima li škola određenu ulogu u razvijanju koncepcije i prakse građanstva kod hrvatskih srednjoškolaca. Stoga je trebalo definirati mjere “školskog iskustva” koje bi u ovome istraživanju poslužile kao nezavisne varijable. Ovdje smo se usmjerili na nekoliko varijabli koje su bile zastupljene i u već spomenutom IEA-istraživanju. Prvu varijablu školskog iskustva možemo definirati u skladu s IEA-studijom kao “školska klima: otvorena mogućnost za razrednu raspravu”; drugu kao “školsko učenje: vjerovanje učenika u ostvarivanje različitih ciljeva i zadataka odgoja” u njihovim školama. Od učenika smo tražili da procijene koliko njihove škole rade na ostvarivanju nekih zadataka odgoja, primjerice, koliko ih uče o važnosti glasovanja na

izborima, koliko ih uče suradnji s drugim ljudima, domoljublju i sl. Ovu varijablu možemo definirati kao “školsko učenje: zadatci odgoja”.

Uz ove dvije varijable školskog iskustva, važno je bilo kontrolirati i utjecaj samoga školskog predmeta “Politika i gospodarstvo” (PIG) na razvoj svijesti i prakse građanstva kod učenika. Učinke ovog predmeta mogli smo pratiti i zato što u nekim školama ovaj predmet nije zastupljen (u ekonomskim i upravnim), dok u ostalim srednjim školama (gimnazijama i srednjim stručnim školama) jest. Čini se da je zastupljen otprilike u 70% škola. Važno je bilo vidjeti i to, ima li članstvo u organizacijama civilnog društva (sportsko-rekreativnim, humanitarnim, kulturalnim i sl.) utjecaja na svijest i praksu građanstva. Ovu varijablu (civilne organizacije) uključili smo u strukturu školskih varijabli zato što su to većinom izvannastavne aktivnosti učenika. Smatrali smo da su navedene varijable dostatne za procjenu utjecaja škole na razvoj svijesti i prakse građanstva učenika.

Osim navedenih varijabli bilo je nužno kontrolirati i utjecaj sociodemografskih ili socioekonomskih varijabli (obilježja učenika). Ovdje smo kontrolirali sljedeće socioekonomske varijable: spol, obrazovanje oca i majke, subjektivnu procjenu materijalnog statusa obitelji, te kulturni status obitelji (prema broju knjiga u obitelji). To su bile osnovne socioekonomske (strukturne) varijable.

### *Rezultati istraživanja*

#### *Svijest o građanstvu: građanski identitet*

Svijest o građanstvu sastoji se od znanja i razumijevanja pojma “građanin” i “građanstvo”. U ovome će istraživanju naglasak više biti na razumijevanju, a razumijevanje ne obuhvaća samo znanje, nego i poimanje određenih fenomena. Naša prva mjera svijesti o građanstvu jest mjera o građanskom identitetu. To je mjera o vezanosti za pojam “građanina”, tj. koliko je razmišljanje o sebi kao građaninu dio centralnog ja-identiteta. Ova mjera nije samo znanje o “građaninu” kao ulozi, nego je i dio afektivne vezanosti za tu ulogu. Kako pojedinci sebe vide u različitim ulogama i statusima tvori sliku o njihovom ukupnom ja-identitetu. Ako, primjerice, pojedinac nikad ne razmišlja o sebi kao prijatelju, radniku, vjerniku, onda možemo pretpostaviti da je njegova svijest o tim ulogama nerazvijena. Ako češće razmišlja o sebi u različitim ulogama, čovjek ima i razvijeniju sliku o sebi i kompleksniju svijest o vlastitom identitetu. Ako, primjerice, pojedinac nikad ne razmišlja o sebi kao vjerniku, onda on i nema religioznu svijest, nema religiozni ja-identitet – ovaj je identitet u tom slučaju potpuno izvan njegove svijesti i njegova ja-identiteta. Prema tome, u našem slučaju važno je znati koliko je građanski identitet prisutan u građanskoj svijesti naših učenika.

Da bismo dobili mjeru o građanskom identitetu, pitali smo učenike da procijene koliko često razmišljaju o sebi kao “građaninu”, ali u sklopu razmišljanja o sebi u različitim drugim ulogama (kao prijatelju, vjerniku, članu stranke i učeniku). Tako smo mogli dobiti mjeru o tome koliko je građanski identitet prisutan u ključnim ja-identitetima učenika, odnosno koliko je on sastavni dio njihova centralnog ja-identiteta. Ova mjera o građanskom identitetu je važna, iako opća i apstraktna, za početnu spoznaju o razvoju ukupne svijesti o građanstvu ljudi u nekom društvu. Ova mjera označuje motivacijsku

snagu za ukupnu svijest o građanstvu i praksu građanstva. Ako ljudi ne vide sebe kao građane, onda o toj ulozi uopće nemaju razvijenu svijest i ne doživljavaju je kao dio svoga ja-identiteta. Tada svijest o građanstvu nije dio njihova središnjeg ja-identiteta. A upravo svijest o građanskom identitetu označuje vezu pojedinca sa svojom političkom zajednicom, državom, politikom, javnim djelovanjem. Građanstvo je status i uloga u javnom životu zajednice. Političko i javno djelovanje u demokraciji nemoguće je bez konstitucije građanina i građanstva. Tako politička filozofija pretpostavlja da “građanski identiteti oblikuju kakvoću javnog života, jačaju civilno društvo, te uspjeh demokratskih institucija” (Conover/Searing, 2000.: 97).

Tablica 1. Jakost građanskog identiteta kod hrvatskih i američkih srednjoškolaca

Jakost identiteta		SAD (%)	Hrvatska (%)
visok	5	60,8	11,4
	4	15,0	24,5
	3	14,7	34,2
	2	6,7	22,9
nizak	1	3,2	6,9

Napomena: visok je identitet u onih koji “vrlo često” razmišljaju o sebi kao građaninu, a nizak u onih koji “nikad” na petočlanoj skali o sebi tako ne razmišljaju. Podatci za SAD iz Conover/Searing (2000.).

Kako podatci istraživanja Conover i Searing (2000.) u SAD-u pokazuju, visok postotak američkih srednjoškolaca (riječ je o višim razredima srednje škole) ima vrlo dobro razvijen građanski identitet, tj. oni često o sebi razmišljaju kao o građanima SAD-a. Budući da smo u svom istraživanju učenike pitali koliko često razmišljaju o sebi kao građaninu (bez imenovanja države), možda je i to umanjilo jakost vezanosti za ovaj identitet. Međutim, svakako je zanimljivo koliko malo hrvatskih srednjoškolaca (osamnaestogodišnjaka) uopće razmišlja o sebi kao građaninu. Mogli bismo reći da je građanski identitet dobro zastupljen u više od 75% američkih srednjoškolaca, a samo u oko 36% hrvatskih. Ova nerazvijenost građanskog identiteta, vezanost za građanina kao ulogu, kako je ovdje definirana, govori o tome da tek odnedavno živimo u demokraciji i da pojam građanina nije jače “ugrađen” u svijest ljudi kao dio njihovih ključnih ja-identiteta. Naši učenici imaju razvijenije neke druge identitete, nego što je to identitet građanina. To možemo vidjeti u sljedećoj tablici.

Podatci (Tablica 2) jasno predočuju da je centralnost navedenih ja-identiteta kod naših učenika slabo razvijena u odnosu na američke učenike. Samo je jedan identitet – identitet učenika – jače zastupljen kod naših nego američkih srednjoškolaca. To jasno upozorava kako je uloga “učenika” u našoj kulturi istaknutija nego u američkoj. No, ovi rezultati upozoravaju i na valjanost ovih mjera u cjelini, tj. da one nešto znače i da diskriminiraju. Ipak, pitanje je budućih istraživanja i analiza kakve političke ili socijalne implikacije mogu imati ovi podatci. Ovdje samo utvrđujemo činjenice i ništa više. Međutim, ovi podatci nešto govore o socijalnim odnosima ljudi u nekoj zajednici, o njihovoj kulturi općenito. Ako, primjerice, učenici “vrlo često” razmišljaju o sebi kao “gra-

đaninu” u samo otprilike 12% slučajeva, dok tako često razmišljaju o sebi kao “učeniku” čak u više od 36% slučajeva, onda to jasno upozorava na značenje ovih pojmova (uloga) u našoj socijalnoj i političkoj kulturi.

Tablica 2. Jakost različitih ja-identiteta

Identiteti	SAD (%)	Hrvatska (%)
prijatelj	59	26,5
član stranke	9	2,1
učenik	28	36,6
vjernik	40	23,6

Napomena: ovdje su navedeni podatci samo za one koji “vrlo često” razmišljaju o sebi na petočlanoj skali.

Dakako, znanje o ja-vezanostima, osobito o jakosti (centriranosti) građanskog identiteta u socijalno-političkoj svijesti učenika, nije dostatno za ocjenu razvijenosti građanskog identiteta u cjelini. Možemo reći da navedena mjera o građanskom identitetu predstavlja samo opću, vrlo uopćenu, apstraktnu i uglavnom impresionističku sliku o sebi kao građaninu. No, to ne znači da taj opći dojam o sebi, o svojim ja-identitetima, nema socijalno-političko značenje i implikacije za ukupnu svijest o građanstvu, osobito za praksu građanstva (tj. za građansko djelovanje). Međutim, kako je ova mjera samo apstraktni podatak o prisutnosti različitih ja-identiteta u socijalno-političkoj svijesti učenika, bilo je nužno dobiti podatke o drugim mjerama građanskog identiteta. Zanimalo nas je, naime, kojem modelu građanstva naši učenici daju prednost – liberalnom ili komunitarno-republikanskom? Riječ je, dakle, o utvrđivanju građanskog modela koji označuje vezanost za određenu koncepciju ili orijentaciju ljudi u demokraciji. Dok građanski identitet predstavlja vezanost ljudi za ulogu “građanina”, građanski model predstavlja njihovu vezanost za koncepciju građanstva ili za model demokracije u društvu. Ova mjera možda jest viši stupanj razumijevanja građanstva, nego što je to sam identitet.

Brojni su autori analizirali ove osnovne modele građanstva. Habermas je u više svojih radova analizirao koncepciju građanstva sa stajališta različitih teorija. Tako u jednom radu napominje kako je uložiti građanina dano individualističko i instrumentalističko značenje u liberalnoj tradiciji prirodnoga prava (Locke i drugi), dok je komunitarno i etičko razumijevanje ove uloge nastalo u tradiciji političke filozofije koja počinje čak od Aristotela.<sup>12</sup> Conover je veoma detaljno sumirala filozofske rasprave o građanskim identitetima i zaključila: iz liberalne perspektive biti građanin znači biti pojedinac koji ima prava. Tako je univerzaliziran status pojedinca, određen pravima, i to im je zajedničko. Nasuprot tomu, iz komunitarne perspektive, biti građaninom znači biti članom određene političke zajednice (države). Ovaj zajednički život jest ono što veže ljude i što im je zajedničko. Charles Taylor opisao je ova dva modela građanstva tako da je libe-

<sup>12</sup> Usp. Habermas, 1994.: 20-36.

ralni model vezan za individualna prava i jednaki tretman (jednakost pred zakonom i sl.), dok se komunitarno-republikanski model usmjeruje na sudjelovanje u vlasti kao bit slobode. Građanin je onaj, kako je to već davno odredio Aristotel, tko vlada i kojim se vlada. Aristotel je, naime, smatrao da je građanin, ponajprije, onaj tko ima određeni udjel u vlasti. Tako metici i robovi nisu bili građani. Međutim, Aristotel naglašava da u najboljem državnom uređenju “građanin je onaj koji može i hoće da se pokorava i da vlada živeći moralnim životom” (Aristotel, 75).

No, bez obzira na razvoj različitih teorija građanstva i njihove kontroverzije, nas je ovdje zanimalo prihvaćaju li naši ispitanici (srednjoškolci) osnovu liberalne koncepcije građanstva ili osnovu komunitarno-republikanske koncepcije. Mi, međutim, nismo pitali učenike, poput P. Conover, misle li o građaninu prije svega kao članu zajednice ili kao osobi koja ima prava i dužnosti. Smatrali smo, naime, da samo tako ne bismo uspjeli dobiti očekivane modele, tj. bolje razabrati liberalnu od komunitarne orijentacije. Zato smo u svom istraživanju postavili pitanje: “Što mislite, što je za Vas građanin prije svega? 1. “osoba koja poštuje zakone i djeluje u javnom životu, brine za opće dobro, za socijalnu pravdu i moralni napredak svoje zajednice”, ili 2. “osoba koja poštuje zakone i koja je sposobna za upravljanje sobom, te koja racionalno i uspješno ostvaruje svoja prava i svoje interese”. Smatrali smo, naime, da se na ovaj način mogu bolje raspoznati modeli građanstva za koje se ispitanici opredjeljuju. U prvom komunitarno-republikanskom modelu naglasak je na zalaganju za opće dobro i moralni napredak zajednice, dok je u drugom liberalnom modelu naglasak na racionalnom slijedenju osobnih prava i interesa.

Tablica 3. Modeli građanstva kod srednjoškolaca

Modeli	SAD (%)	Hrvatska (%)
Liberalni (prava i dužnosti)	55,4	50,2
Komunitarni (član zajednice, opće dobro)	40,2	49,1
Mješoviti – bez odgovora	4,4	0,7

Očito je, dakle, da je kod američkih učenika više zastupljena liberalna koncepcija građanstva, dok su kod hrvatskih učenika jednako zastupljene obje koncepcije. Ako sudimo prema učenicima, novom naraštaju građana, onda bismo mogli pretpostaviti da u Hrvatskoj prevladava izvjesna “pat-pozicija” oko mogućnosti političkoga razvoja ove zemlje. Ne postoji, dakle, kritična masa građana, ako bismo mogli prosuđivati prema ovim rezultatima, koja bi mogla odlučno prevladati i pokazati u kojem smjeru razvijati demokraciju u Hrvatskoj – u liberalnom ili komunitarno-republikanskom. Zato bismo ovo trebali provjeriti na razini nacionalnog uzorka svih građana.

Međutim, čini nam se da je ovdje zanimljivo navesti istraživanje Arista Maria Cirtautasa (1997.)<sup>13</sup> o ideološkim izvorima moderne demokracije. Cirtautas, naime, odbacuje argumente da je demokracija jednostavno rezultat ili pregovora elita ili poslje-

<sup>13</sup> Cirtautas, 1997.: vidjeti i dobru preglednu analizu Hanson, 2003.: 355-376.

dica promjena u socijalnoj strukturi, kao što to čine neki drugi autori. Zato tvrdi da se demokratske institucije pojavljuju samo onda kad povijesno demokratska ideologija i demokratska socijalna praksa idu paralelno. Pokazuje to na primjerima Američke, Francuske i Poljske revolucije. Međutim, Cirtautas ide iznad ovog argumenta oko uzročne uloge ideologije prirodnoga zakona (prirodnoga prava) u demokratskim revolucijama s namjerom da objasni kako varijacije u artikulaciji principa prirodnoga zakona mogu proizvesti institucionalne varijacije. Cirtautas tvrdi da formalna, proceduralna artikulacija principa prirodnoga zakona teži da generira individualistički, liberalni oblik demokracije i građanstva koji se temelji na negativnim pravima, kao u Americi, dok supstancijalna, egalitarna artikulacija principa prirodnoga zakona vodi do više kolektivističkoga, republikanskog oblika demokracije osnovanog na pozitivnim pravima zajamčenim od države, kao u Francuskoj. Konačno, ako sukob između formalnih i institucionalnih definicija prirodnoga zakona nije riješen, kao u prvim desetljećima poslije Francuske revolucije, institucionalizacija jednog ili drugog oblika demokracije bit će blokirana.<sup>14</sup> Ako bismo, međutim, o hrvatskoj političkoj situaciji sudili na temelju političkih orijentacija srednjoškolaca, što bi bilo preuzetno, onda bismo mogli izvesti zaključak, u skladu s Cirtautasovim tezama, kako je u Hrvatskoj na djelu blokada na putu institucionalizacije liberalnoga (formalno-proceduralnog) ili republikanskoga (supstancijalno-egalitarnog) modela demokracije. Tu bi tezu svakako trebalo ozbiljno provjeriti teorijski i empirijski na razini nacionalnog uzorka svih građana i političkih elita.

Sada bi bilo važno vidjeti koji “tip građanskog identiteta” prevladava kod hrvatskih srednjoškolaca. To možemo vidjeti ukrštanjem svijesti o građanskom identitetu s modelima građanstva. Ali to najprije treba teorijski objasniti. Naime, različite teorije zastupaju različitu ontologiju građanskih identiteta. Prema komunitarnoj teoriji, građanski su identiteti esencijalno dijeljeni identiteti – to su “mi-identiteti” s političkom zajednicom koja je konstitutivna za pojedinca i njegovo ukupno “ja”. Pretpostavljamo da će pojedinci s “mi-identitetima” doživljavati dublje javni život, nego pojedinci s “ja-identitetima”. Conover tvrdi da upravo to utječe na razvoj psihološke perspektive u kojoj se “ja” pojavljuje kao “ja-u-drugome”, a ne kao “ja-prema-drugome”. Konceptija “ja-u-drugome” potiče brigu za probleme političke zajednice, za opće dobro, i tako promovira “za-nas” perspektivu ljudi u društvu. Zapravo, “mi-identiteti” kod građana inspiriraju razumijevanje društvenih problema iz perspektive političke zajednice ili zajedničkoga (kolektivnog) interesa.

Ontologija građanskog identiteta drukčija je, pak, s pozicije liberalne teorije. U liberalnoj se teoriji od građana ne očekuje da shvate svoje članstvo u političkoj zajednici u relacijskim okvirima. Liberalna teorija, umjesto toga, na građanstvo u društvu gleda kao na status koji ovlašćuje pojedince na određene privilegije i mogućnosti ostvarivanja njihovih potreba. Status je ovdje prije svega kao skup prava i jednakih šansi. Tako se oznaka građanina može tretirati kao atribut, kao nerelacijsko svojstvo našega “ja”. Prema liberalnom tumačenju, građanski su identiteti nerelacijski “ja-identiteti” – oni su periferne karakteristike privatnog “ja”. Razvoj ja-identiteta reflektira činjenicu da je iskustvo javnog života dijeljeno samo u najpovršnijem smislu s drugima (sudjelovanje na izborima i tome slično). Zato upravo ovaj individualistički javni život omogućuje gra-

<sup>14</sup> O tome opširnije Cirtautas, 1997., te izvrstan pregled i kritičku analizu istoga u Hanson, 2003.: 355-373.

đanima da održe psihološku perspektivu “ja-prema-drugome”, koja utječe na odvojeno djelovanje u političkoj zajednici, tj. na ono što politolozi jednostavno zovu metodološkim individualizmom. Zato “ja-identiteti” stimuliraju razumijevanje iz perspektive pojedinca, te atomističko djelovanje s pozicije samointeresa. Conover tvrdi da različite vrste građanskih identiteta proizvode različite psihološke profile koji nužno utječu na različite vrste političkog ponašanja.

Iz ove analize proizlazi da je komunitarna koncepcija građanskog identiteta prije svega relacijska (“ja-u-drugome”), dok je liberalna koncepcija nerelacijska (“ja-prema-drugome”). Da bi se odredio tip građanskog identiteta, bilo je potrebno korelirati građanski identitet učenika s njihovim izabranim modelima građanstva. Bilo je potrebno korelirati mjeru o građanskom identitetu (mjeru u centriranosti na građanstvo) s mjerom o modelu građanstva (mjerom o relacijskom karakteru građanskog identiteta). Centriranost je veća ako pojedinci češće razmišljaju o sebi kao građanima, a relacionalnost je jača ako se opredjeljuju za komunitarni model građanstva. Prema tome, tip identiteta se dobiva povezivanjem građanske orijentacije (modela građanstva kao relacijskog svojstva) i dimenzije centriranosti na građanstvo kao ulogu pojedinca u društvu. To, pak, znači da odnos relacijske dimenzije građanstva i dimenzije centriranosti može dati podatak o tipu građanskog identiteta.

Tablica 4. Tipologija građanskog identiteta

Tip identiteta	SAD (%)	V. Britanija (%)	Hrvatska (%)
Periferni, liberalni	5,3	9,3	32
Periferni, komunitarni	1,8	17,2	32
Centralni, liberalni	61,9	25,4	18
Centralni, komunitarni	30,9	48,1	18

Napomena: Podatci za SAD i Veliku Britaniju odnose se na nacionalni uzorak ispitanika, dok su za Hrvatsku podatci samo za uzorak učenika srednje škole.

Što ovi podatci (Tablica 4) pokazuju? Prije svega, pokazuju da u SAD-u dominira centralni liberalni tip građanskog identiteta, dok u Velikoj Britaniji dominira centralni komunitarni tip. U objema zemljama centralnost je građanskog identiteta visoka (što znači da ispitanici vrlo često i često razmišljaju o sebi kao građanima svoje zemlje) – u SAD-u oko 93% ima visoku centralnost, a u Velikoj Britaniji otprilike 74% njih. Razlika je u tome što je u SAD-u centralnost prije svega vezana za liberalni model građanstva (relacija na status kao skup prava i obveza), a u Velikoj Britaniji za komunitarni (relacija na članstvo u zajednici). Važno je, međutim, upozoriti na činjenicu da se ni SAD ni V. Britanija ne uklapaju u čisti model identifikacije. Ako uzmemo stereotip o Americi kao liberalno-individualističkoj, onda je svakako zanimljiv podatak da čak 30% građana u ovoj zemlji ima komunitarni “ja-identitet”. Kakve političke učinke imaju ovi identiteti, to tek treba vidjeti, iako je istraživanje P. Conover pokazalo da navedeni tipovi identiteta nemaju veći posljedak na praksu građanstva. Dakle, unatoč postojanju ovih središnjih građanskih identiteta, ljudi rijetko djeluju prema njima, prije svega zato

što im nedostaje jasno razumijevanje što to znači biti građanin s pozicije prava i odgovornosti. Centralnost je, dakle, prazna ako je razumijevanje oskudno. To sugerira važnost edukacije i same političke zajednice u oblikovanju razumijevanja prava i obveza građana. Ako bismo odgajali djecu za dublje razumijevanje prava i odgovornosti, tada bi motivacijska snaga utvrđenih građanskih identiteta dobila pravi smjer – pojedinci bi znali i htjeli djelovati kao građani (Conover, 1995.: 151).

Kod hrvatskih učenika dominira periferni građanski identitet s jednakim postotkom liberalne i komunitarne orijentacije (32%). Dakle, otprilike 64% učenika ima periferni građanski identitet, a manje od 40% njih centralni, koji je jednako (oko 18%) raspoređen među učenicima. Prema tome, možemo pretpostaviti da je motivacijska snaga njihova građanskog identiteta slaba, tj. da kao takva ne može biti poticajna za praksu građanstva (za političku participaciju, toleranciju, razgovor o politici i praćenje vijesti u medijima). Ali o tome nešto kasnije – to tek treba testirati, iako je pretpostavka logična.

#### *Svijest o “dobrom građaninu”*

Već spomenuta studija o građanskoj edukaciji (*IEA Civic Education Study*, 2002.) provela je, između ostalog, i istraživanje razvoja svijesti učenika o odraslome kao “dobrom građaninu”. Istraživanje je provedeno u šesnaest zemalja u svijetu (u Sloveniji, Češkoj, Rusiji, Norveškoj, Čileu, Izraelu, itd.). Rezultati su zanimljivi, pa smo i mi u svoje istraživanje uključili ovu mjeru svijesti o građanstvu. Dakako, svijest o građanstvu kao kompleksnom pojmu može se istraživati na različite načine i može uključiti različite sadržaje. Ova je mjera pokušala otkriti kako se razvija svijest o dobrom građaninu, ponajprije s pozicije konvencionalnoga političkog djelovanja (glasovanje na izborima, praćenje političkih događaja, sudjelovanje u političkim diskusijama), te s pozicije sudjelovanja u aktivnostima različitih socijalnih pokreta (u aktivnostima civilnog društva: za unapređivanje ljudskih prava, za zaštitu okoliša i slično). Sve su to, dakle, aktivnosti i vrline građana koje su mnogi teoretičari označili kao nužne za koncepciju “dobrog građanina” u suvremenoj demokratskoj konstituciji.

Konfirmatorna faktorska analiza utvrdila je da u IEA-studiji (provedenoj u šesnaest zemalja na uzorku učenika viših razreda srednjih škola) na petnaest mjera o “dobrom građaninu” postoje dva čimbenika (dvije latentne dimenzije dobroga građanina) – jedan koji obuhvaća stavke s konvencionalnim građanskim aktivnostima, te drugi stavke o aktivnostima vezanima za socijalne pokrete. Naša je analiza pokazala, međutim, složeniju sliku u svijesti naših učenika o “dobrom građaninu”. Pokazalo se, naime, da se njihovi stavovi o “dobrom građaninu” mogu podijeliti u četiri latentne konfiguracije stavova, odnosno da se ukupna svijest o dobrom građaninu može reducirati na četiri osnovne dimenzije stavova. Međutim, najprije ćemo komparativno pokazati distribuciju stavova o “dobrom građaninu” za naše učenike i za međunarodni uzorak iz IEA-studije. To ćemo pokazati samo za dvije dimenzije – za “konvencionalno građanstvo” i za “socijalno aktivno građanstvo” (za aktivnosti u socijalnim pokretima), zato što su u međunarodnom istraživanju dobivene samo ove dvije dimenzije.

Podatci (*Tablica 5*) pokazuju da poprilično velik postotak učenika pokazuje visoku svijest o tome što je važno za “dobroga građanina” u demokraciji. Hrvatski su učenici



čak nešto bolji od prosjeka u IEA-studiji. Međutim, rezultati pokazuju da učenici u obama uzorcima ne pokazuju visoku konzistenciju u svijesti o tome što je važno za dobroga građanina. Tako u obama uzorcima učenici misle čak u 80% slučajeva da je za dobroga građanina važno praćenje političkih događaja u različitim medijima, dok je uključivanje u političku stranku ocijenjeno kao znatno manje važno, iako je kod naših učenika taj postotak znatno veći. No, i raskorak od stvarne prakse time postaje veći jer znamo da se mali postotak građana doista uključuje u neku političku stranku. Zanimljivo je, pak, da je Slovenija na ovoj skali bila nešto ispod međunarodne sredine.

Tablica 5. Svijest o konvencionalnom građanstvu

Konvencionalne aktivnosti	IEA-studija (%)	Hrvatska (%)
1. poštovanje zakona	–	95
2. sudjelovanje u političkim diskusijama	42	53
3. glasovanje na izborima	86	79
4. praćenje političkih događaja u medijima	80	80
5. uključivanje u političku stranku	22	31
6. poznavanje povijesti svoje zemlje	78	79
7. respekt prema predstavnicima vlasti	65	63

Napomena: uzorak u IEA-studiji nije bio u cjelini identičan u svim zemljama jer je u nekim zemljama obuhvatio mlađe učenike, iako je u većini zemalja obuhvatio učenike završnog razreda srednje škole; postotci se odnose na one koji su na četveročlanoj skali odgovorili s “važno” i “vrlo važno” za odraslog čovjeka.

Tablica 6. Svijest o socijalno aktivnom građanstvu

Socijalne aktivnosti	IEA-studija (%)	Hrvatska (%)
1. sudjelovanje u aktivnostima za ljudska prava	82	86,5
2. sudjelovanje u ekološkim aktivnostima	78	82,0
3. sudjelovanje u aktivnostima za dobro zajednice	85	91,0
4. spremnost na sudjelovanje u mirnim protestima	76	80,0
5. spremnost na kritiku zakona koji krše ljudska prava	–	91,3
6. domoljublje i lojalnost svojoj zemlji	–	87,7
7. spremnost na služenje vojske radi obrane zemlje	–	83,4
8. uporan i marljiv rad	–	92,5

Napomena: u IEA-studiji nisu prikazani podaci za sve aktivnosti i vrline, jer se određene stavke nisu uklopile u dvodimenzionalnu strukturu stavova o “dobrom građaninu”.

Ovi podaci (Tablica 6) pokazuju da učenici u IEA-studiji i hrvatski učenici imaju konzistentniju svijest o “dobrom građaninu” kad je riječ o aktivnostima u socijalnim pokretima, nego u pogledu konvencionalnoga djelovanja. Učenici u obama uzorcima

dosta visoko podržavaju ove aktivnosti u svojoj slici o “dobrom građaninu”. To znači da su oni na neki način svjesni važnosti djelovanja ljudi u organizacijama civilnog društva, tj. da su svjesni važnosti civilnog društva u demokraciji. Građanska svijest učenika, kao i odraslih građana u suvremenim demokracijama, sve se više pomiče od konvencionalnog djelovanja prema djelovanju u organizacijama civilnog društva (tj. u socijalnim pokretima u društvu). To odgovara, dakle, suvremenom trendu modernizacije građanske svijesti ili koncepcije dobrog građanina. Druga je, pak, stvar ima li ova svijest učinke na razvoj prakse građanskog djelovanja učenika u nas i u svijetu. Postavlja se, naime, pitanje, ima li ova svijest o “dobrom građaninu” utjecaja na stvarno građansko djelovanje učenika, na njihovo uključivanje u konvencionalne i socijalne aktivnosti društva. To tek treba istražiti.

#### *Svijest o pravima i dužnostima građana*

Iako je građanstvo višeslojan pojam, danas ipak prevladava mišljenje kako je to prije svega *status* koji se definira legalnim i moralnim pravima i obvezama (dužnostima). Conover i Searing (2000.) tvrde da se iz toga kako učenici razumiju prava i obaveze građana može dobiti dublja slika o njihovu razumijevanju građanstva uopće. Zato su ovi autori pitali učenike da sami identificiraju određena prava kod američkih građana. Namjera je bila da učenici sami potvrde prava kao takva, tj. jesu li neka prava stvarno prava američkih građana ili to nisu. Naglasak je bio na prepoznavanju prava, a ne na tome bi li neka prava tek mogla ili trebala biti građanska prava. Mi smo u svom istraživanju pristupili istome problemu nešto drukčije. Ispitivali smo svijest o važnosti prava za građane u demokraciji. Tražili smo, naime, da učenici procijene koliko su određena civilna, socijalna i politička prava važna za građane u demokraciji. Postoji dakle kompatibilnost između ovih dvaju ispitivanja, iako nismo obuhvatili sva, već samo neka prava. Pritom smo vodili računa o tome da budu zastupljena važnija civilna, politička i socijalna prava.

Tablica 7. Svijest o građanskim pravima (sredine i postotci)

Prava	SAD	Hrvatska	Hrvatska
	(0–1 bod)	(1–4 boda)	(%)
1. sloboda govora	0,99	3,71	97,6
2. pravo na privatnost	0,91	3,78	98,2
3. sloboda religije	0,97	3,59	93,7
4. pravo glasovanja na izborima	0,97	3,53	93,3
5. pravo demonstriranja	0,72	3,23	86,0
6. pravo na obrazovanje	0,97	3,87	99,1
7. pravo na socijalnu pomoć	0,57	3,75	97,3
8. sloboda udruživanja (grupe, stranke)	0,90	3,27	85,7
9. pravo na rad i zaposlenje	0,91	3,86	98,3

Napomena: iako su postojale razlike u načinu ispitivanja u SAD-u i kod nas, usporedbe su ipak moguće i opravdane; u SAD-u su učenici oko postojanja prava odgovarali s “ne” ili “da”, a u Hrvatskoj na četveročlanoj skali o važnosti prava.

Podatci (*Tablica 7*) pokazuju da učenici u SAD-u prepoznaju mnoga civilna, politička i socijalna prava kao prava koja postoje u njihovoj zemlji. Tako, primjerice, gotovo svi učenici kao osnovno građansko pravo u svojoj zemlji prepoznaju slobodu govora. Nisu, međutim, sva navedena prava bila jednako prepoznana kao realna prava. Tako, primjerice, pravo na homoseksualni izbor velik broj učenika nije prepoznao kao pravo. Također, pravo na socijalnu pomoć velik broj učenika nije identificirao kao pravo u SAD-u, jer je sredina (na skali od 0 do 1) iznosila samo 0,57. Jasno je, međutim, da postoji čitav niz prava koja je većina američkih učenika prepoznala kao stvarna prava u vlastitoj zemlji. Uglavnom su to prava vezana za slobodu izražavanja (slobodu govora, religije, privatnosti), za vladavinu proceduralizma (jednakost pred zakonom, pošteno suđenje), za zaštitu privatnog vlasništva i prava na udruživanje i formiranje skupina. Izvan ovog niza ključnih prava postoje i neka koja izazivaju nesigurnost kod američkih učenika, a to su, primjerice, pravo na pobačaj, homoseksualno opredjeljenje, na socijalnu pomoć. Dakako da ova nesigurnost i dvojba odražava realnost političkih rasprava i razlika u društvu oko nekih prava. Dakle, učenici lako prepoznaju prava kao stvarna, ona oko kojih postoji uvriježeni konsenzus u društvu, a ona oko kojih takvog konsenzusa nema, uzrokuju dvojbe ili razilaženja.

Što se tiče svijesti o pravima u hrvatskih učenika, jasno je da veliki postotak njih misli kako su navedena prava važna za demokraciju. Postoji, međutim, bitna razlika između naših i američkih učenika. Dok američki učenici prava vezana za socijalnu pomoć prepoznaju kao relativno slabo zastupljena prava u SAD-u, hrvatski učenici ovo pravo vrednuju poprilično visoko. Bez obzira na razlike u načinu ispitivanja ovih prava, ova činjenica jasno pokazuje razlike u političkim sustavima i političkim kulturama dviju zemalja. Pravo na “socijalnu pomoć i zaštitu” kod naših učenika uvriježeno je procesima socijalizacije i edukacije kao veoma važno i nužno pravo u društvu. To je vjerojatno i ostatak svijesti iz doba socijalističko-komunističkog sustava, u kojemu su socijalna prava imala prestižnu poziciju, ali i zbog činjenice da i danas kod gotovo polovine ispitanih učenika prevladava komunitarni model građanskog identiteta. U SAD-u dominira liberalna koncepcija građanstva i građanske edukacije. Tako Battistoni kaže da liberalna edukacija cilja samo na opće političke vrijednosti (poštovanje zakona, poštovanje prava osobe, toleranciju), a ne na “transformaciju privatnih pojedinaca u javne građane” (Battistoni, 1985.: 40). On dalje upozorava da i suvremeni američki pisci preferiraju liberalnu teoriju građana i građanske edukacije. Navodi kao primjer Gibsona koji u jednom radu razrađuje ciljeve građanskog odgoja i sve ih svodi, ponajprije na stjecanje znanja i poštovanje javnih zakona, te na znanje i ponašanje koje unapređuje pojedinčevu samodovoljnost u ekonomskom i socijalnom životu. Prema tome, jasno je da svijest o pravima učenika u SAD-u pokazuje i praksu njihove liberalne edukacije – edukacije usmjerene na “metodološki individualizam”.

Mnogi teoretičari liberalne demokracije slažu se u tome da su u liberalizmu (kao teoriji i praksi) prenaplašavana prava građana, dok su njihove dužnosti (obveze i odgovornosti) zapostavljane. Vrijeme je, dakle, da se uspostavi određena ravnoteža između prava i dužnosti u liberalnom društvu<sup>15</sup>. Ovdje nas, međutim, ne zanimaju teorijske ras-

<sup>15</sup> Usp. Quigley/Buchanan, 1991.: 611-624.

prave o tom pitanju, nego prije svega činjenica kako se u učenika razvija svijest o dužnostima.

Tablica 8. Svijest o građanskim dužnostima

Dužnosti	SAD (%)	Hrvatska (%)
1. poštovanje zakona	–	70
2. glasovanje na izborima	83	37
3. obrana prava manjina	53	20
4. protestiranje protiv loših zakona	49	29
5. sudjelovanje u javnim raspravama	28	11
6. biti tolerantan prema razlikama	20	42
7. boriti se za dobro zajednice	41	55
8. biti spreman na rad i zaposlenje	54	73
9. brinuti se za stare i bolesne	43	41
10. biti domoljub i braniti zemlju	77	63

Napomena: navedeni su postotci za odgovore da su navedene aktivnosti dužnosti, a ostali odgovori nisu prikazivani.

Kao što podatci pokazuju (*Tablica 8*) ne postoji više tako visoka svijest i konzistencija u odgovorima učenika oko dužnosti građana u demokraciji, kao što je postojala oko prava. Učenici u SAD-u i Hrvatskoj puno bolje prepoznaju građanska prava, nego dužnosti i obveze građana. Dakle, pojavljuje se znatna nekonzistentnost između svijesti o pravima i svijesti o dužnostima. Postoji, međutim, i velika varijacija u prepoznavanju dužnosti. Tako, dok američki učenici u velikoj mjeri smatraju glasovanje na izborima legalnom ili moralnom dužnošću, hrvatski učenici jednostavno ne misle da je to dužnost građana, jer samo 37% njih misli o glasovanju kao dužnosti ljudi u demokraciji. Veoma mali postotak učenika misli da je i sudjelovanje u javnim raspravama dužnost građana, a mi znamo da noviji radovi o deliberativnoj demokraciji upravo ističu javni razum i spremnost na sudjelovanje u argumentiranoj raspravi najvažnijom obvezom i bitnom sposobnošću građana. Deliberativni model demokracije nije samo, kako naglašava Young, “izražavanje i registriranje interesa kao danih, egzogenih procesa, nego kao transformiranje preferencija, interesa, vjerovanja i sudova participanata” (Young, 2000.: 26). Ako većina građana misli da je sudjelovanje u javnim raspravama nevažno za demokraciju, ako misle da to nije moralna ili politička obveza svih, onda nemaju svijest o tome da je demokracija proces političke deliberacije, te se olako odriču aktivne uloge u kreiranju javnih politika u društvu. U takvim se uvjetima stvara prostor za razvoj partitokracije i birokratizacije, hijerarhijskih i autoritarnih odnosa u političkim strankama i društvu u cjelini.

Andrew Heywood upozorio je na problem odnosa između građanskog identiteta i drugih identiteta ljudi (nacionalnoga, religioznog, klasnog), ali je naglasio da je najteže pitanje “odnosa građanskih prava i obveza i njihovo uravnoteženje” (Heywood, 1999.: 207). Znamo da su pioniri građanske kulture Almond i Verba (već 1963.) jasno istaknuli

da je građanska politička kultura upravo kultura “balansiranih dispariteta”, tj. balansiranih aktivnih i pasivnih elementa građanstva, a ovdje možemo dodati i kulturu balansiranja prava i dužnosti. Ovo istraživanje pokazuje da kod naših učenika postoji znatna nekonzistencija između opažanja važnosti građanskih prava u demokraciji i opažanja dužnosti građanskog djelovanja u demokraciji. Primjerice, dok 93% učenika misli da je pravo glasovanja na izborima važno pravo u demokraciji, samo 37% njih misli da je ovo pravo istodobno i građanska dužnost. Dok više od 97% učenika misli da je pravo na socijalnu pomoć i zaštitu važno pravo u demokraciji, samo 41% njih vjeruje da je briga za stare i bolesne dužnost. Upravo se ta ravnoteža (balansa) između svijesti o pravima i svijesti o dužnostima ne može uspostaviti bez primjerene edukacije za demokraciju i odgovorno građanstvo u društvu. To je zato što ta ravnoteža nije nešto što je čovjeku nužno dano rođenjem. Ta se ravnoteža može samo učiti i kultivirati procesima socijalizacije.

Mnogi autori naglašavaju potrebu odgoja za demokraciju. Tako čak “novi institucionalisti” March i Olsen, ističu važnost školovanja za demokraciju i ulogu školovanja u kreiranju političkog identiteta koji odgovara institucionalnoj, a ne pukoj ekonomskoj, perspektivi o politici. Oni ističu da je demokracija poseban oblik vlasti, oblik koji ovisi o *etosu* koji nije zajamčen i vrijednostima koje nisu univerzalne. Demokratske institucije zahtijevaju svijest o zajedničkoj sudbini i identitetu, građansku solidarnost. Ova solidarnost dopušta povjerenje i lojalnost među građanima i tako potiče svijest o uzajamnoj obvezi. (March/Olsen, 2000.: 159). Uvjereni smo da se ova uzajamna solidarnost ne može pravilno razvijati ako se ne razvija balansirana svijest o pravima i obvezama građana, a to zasad nije slučaj. Možda smisao građanskog odgoja i odgoja za demokraciju i stoji, ponajprije, u razvijanju svijesti i osjećaja za uravnoteživanje prava i dužnosti u razvijenom građanskom identitetu pojedinaca.

#### *Praksa građanstva: političko djelovanje učenika*

Ako svijest o građanstvu ne stvori odgovarajuću praksu građanstva, tada možemo reći da je ta svijest pasivna, apstraktna i formalna. Pod praksom građanstva podrazumijevamo aktivno građanstvo. A. Heywood primjećuje da postoje prijepori oko pojma aktivnoga građanstva. Ideja nastaje iz neokonzervativnog poimanja građanstva u SAD-u, dok je bit aktivnoga građanstva za neoliberalne u poduzetnosti, marljivosti i samopomoći. Upitno je, pak, može li oslanjanje na samoga sebe konstituirati teoriju građanstva. Heywood tvrdi da se građanstvo zapravo temelji na članstvu i sudjelovanju u zajednici, da ono kao takvo upućuje na političko, ili barem javno lice političkog života<sup>16</sup>. Stoga treba vidjeti kako građani obavljaju svoju ulogu u javnom životu, tj. koliko su i kako aktivni kao građani.

Različiti autori naglašavaju različite elemente aktivnoga građanstva Tako Conover i Searing ističu dva osnovna elementa u praksi građanstva, a to su spremnost i sposobnost za sudjelovanje u političkoj diskusiji, te kapacitet za političku toleranciju (Conover/Searing, 2000.: 105). U istraživanju smo uzeli ova dva elementa, ali i neke elemente

<sup>16</sup> Usp. Heywood, 1999.,: 210-220.

koji su definirani i praćeni u IEA-studiji o građanstvu, a to su elementi konvencionalne i nekonvencionalne političke participacije.<sup>17</sup> O važnosti ovih mjera za aktivno građanstvo ovdje ne treba šire raspravljati, nego samo možemo konstatirati da su ove mjere danas u političkoj teoriji sigurno prihvaćene kao ključne za konstituciju građanina u suvremenoj demokraciji.<sup>18</sup>

Osnovni pokazatelj prakse aktivnoga građanstva jest sudjelovanje u političkim razgovorima u različitim situacijama i o različitim problemima. Mi smo ovdje pratili samo sudjelovanje učenika u političkim razgovorima u različitim kontekstima (u obitelji, s prijateljima i s ostalima). Sudjelovanje u političkim razgovorima osnovni je pokazatelj politizacije ljudi te osnovna mjera o političkoj aktivnosti građana općenito. Ako netko uopće ne sudjeluje u političkim razgovorima, onda je to možda i znak političke otuđenosti ljudi općenito, znak političke anomalije i isključenosti iz javnog života u cjelini.

Tablica 9. Učestalost političkih razgovora učenika u različitim situacijama

Razina rasprave	SAD (%)	Hrvatska (%)
Nikada	25,2	18,43
Rijetko	43,6	42,00
Povremeno	27,8	29,50
Često	3,4	8,20

Napomena: u SAD-u je ispitivanje obuhvatilo razgovor u šest situacija, a naše istraživanje samo u tri situacije (u obitelji, s prijateljima, s ostalima). Za SAD izvor: Conover/Searing, 2000.

Zanimljivo je da je distribucija razgovora o politici u različitim situacijama kod naših i američkih srednjoškolaca vrlo slična. No, činjenica jest da između 60 i 70% učenika gotovo uopće ne razgovara o politici. Ako i razgovaraju, onda to čine u obitelji (kod nas oko 51% učenika), zatim s prijateljima (oko 32%), te s različitim drugim osobama tek oko 24% učenika. Međutim, jedno međunarodno istraživanje (C. Hahn, 1998.: 84-85) pokazalo je nešto bolju sliku razgovora o događajima i politici u nekim zemljama. Tako je u SAD-u (1994.) s roditeljima razgovaralo o događajima i politici 63% učenika (srednjoškolaca), a s prijateljima 46%; u Engleskoj 62 prema 42% respektivno; u Njemačkoj 66% prema 58% , dok je u Nizozemskoj tako razgovaralo 44 prema 22%. Dakako, bilo bi zanimljivo spoznati otkud tolike razlike u različitim istraživanjima.<sup>19</sup>

U svom smo istraživanju za mjeru aktivnoga građanstva uzeli i to koliko učenici prate vijesti o događajima u zemlji i inozemstvu. Sličnu mjeru nalazimo i u IEA-studiji

<sup>17</sup> O pojmu i teoriji političke participacije vidjeti u Vujčić, 2001.: 348-356.

<sup>18</sup> Usp. Vujčić, 2003.: 16-33. Tu sam pokazao kako političke vrline suvremenoga građanina Rawls izvodi iz pojma "tereta suđenja". Te su vrline politička tolerancija, javni razum, kooperativno djelovanje itd., a nužne su u pluralističkim društvenim uvjetima.

<sup>19</sup> Možda je određeni izvor razlike u, recimo, dvama američkim istraživanjima u postavljenom pitanju, jer je u ispitivanju C. Hahn postavljeno pitanje sadržavalo i razgovor o "događajima", a ne samo o "politici".

o građanskoj edukaciji pa su podatci utoliko zanimljiviji. Na prvi bi pogled možda moglo izgledati kako je mjera razgovora o politici i mjera praćenja vijesti u medijima jedno te isto. Međutim, podatci pokazuju da to nije baš tako. Iako je korelacija između ovih dviju varijabli dosta važna (0,46), ona ipak nije visoka, što govori da su to povezane, ali i neovisne pojave. Prema tome, posve je opravdano razgovor o politici i praćenje vijesti u medijima tretirati kao dva indeksa o političkoj participaciji građana. Dodatne analize o izvorima građanske svijesti učenika pokazat će kako ove varijable djeluju različito. Čini se da je indeks praćenja vijesti u medijima vezan za višu razinu intelektualizacije političke participacije, nego što je to sam indeks razgovora o politici.

Tablica 10. Aktivnost praćenja vijesti u medijima

Zemlja	U novinama (%)	Na radiju (%)	Na TV (%)
Hrvatska	72	39	91
Slovenija	69	33	85
Češka	79	69	93
Poljska	74	82	92
Norveška	87	61	93
Švedska	89	61	92
Portugal	81	61	97
IEA (prosjeak za 14 zemalja)	75	64	91

Napomena: podatci za ostale zemlje iz IEA-studije (2002.).

Očito je da je u svim zemljama visok postotak učenika koji izjavljuju da prate vijesti u medijima, osobito na TV i u novinama<sup>20</sup>. Zadovoljavajući broj učenika prati vijesti i u novinama, iako je Hrvatska u tome nešto ispod međunarodnog prosjeka. Međutim, zanimljiv je podatak o praćenju vijesti na radiju jer postoji velika varijacija među zemljama: izgleda da slovenski i hrvatski učenici najmanje prate vijesti na ovom mediju. To je zanimljivo i zato što obje zemlje spadaju u zemlje bivše SFRJ. Kako to objasniti? Teško je postaviti neku racionalnu hipotezu. Ovdje možemo samo prihvatiti činjenicu da je to tako. Međutim, činjenica jest da učenici u svim zemljama najmanje prate vijesti na radiju (osim Poljske).

Mnogi istraživači u IEA-studiji utvrdili su da je formiranje političkog interesa (zainteresiranosti za politiku) kod učenika bio glavni cilj građanske edukacije u mnogim zemljama<sup>21</sup>. To je i logično kad uzmemo u obzir činjenicu da je politički interes ključna varijabla u ukupnoj političkoj svijesti građana; politički je interes opći indeks politizacije ljudi i njihove političke usmjerenosti. Politički je interes kondenzirani znak političke kulture građana u demokraciji. On je izraz spoznajne, afektivne i evaluativne orijen-

<sup>20</sup> Zanimljivo je da je i Hahn (1998., 83) u svojoj komparativnoj studiji dobila visoke rezultate u vezi s praćenjem vijesti u medijima.

<sup>21</sup> Usp. Amadeo/Torney-Purta/Lehmann/Husfeldt/Nikolova, 2002.: 107-110.

tacije ljudi prema politici.<sup>22</sup> Zato je trebalo utvrditi razinu političkog interesa kod učenika jer ova mjera najbolje otkriva ukupnu praktičnu dimenziju njihova građanstva.

Tablica 11. Politički interes srednjoškolaca

Zemlja	“Jako” i “Izrazito jako” zainteresirani za politiku (%)
Hrvatska	22
Slovenija	36
Češka	41
Poljska	44
Norveška	40
Švedska	40
Portugal	43
IEA (sve zemlje)	49

Napomena: podatci za navedene zemlje u već navedenoj IEA-studiji o građanskom znanju i djelovanju.

Nema, dakle, sumnje da su hrvatski srednjoškolci (Tablica 11) najmanje zainteresirani za politiku, čak dvostruko manje od međunarodnog prosjeka (22 prema 49%). Već spomenuto međunarodno istraživanje Carole L. Hahn (1998.) pokazalo je da je tek oko 20% učenika u Nizozemskoj 1986. bilo zainteresirano za politiku. Njezino je istraživanje također pokazalo da je politički interes kod srednjoškolaca u pet zemalja bio 1993. godine u rasponu između 48% u SAD-u i 65% u Danskoj.<sup>23</sup> I u njezinu se istraživanju pokazalo da je politički interes učenika u većini zemalja bio otprilike oko 50%, dakle u visini prosjeka IEA-studije. Prema tome, ako sve to uzmemo u obzir, onda je jasno da je razina političkog interesa kod hrvatskih učenika doista niska.

Neki vjeruju kako je nizak stupanj političkog interesa ozbiljan pokazatelj političke otuđenosti građana od politike i javnosti. Ako uzmemo u obzir činjenicu da hrvatski učenici pokazuju vrlo nisku razinu povjerenja u političke i državne institucije (više od 80% njih nema povjerenja), te da je samo otprilike 20% njih zadovoljno načinom djelovanja demokracije u Hrvatskoj, onda svi ti podatci upozoravaju na vrlo visok indeks političkog otuđenja naših učenika od politike, institucija vlasti i građanskog identiteta. To je znak otuđenja od građanstva u cjelini. Međutim, to nije razlog što pokazuju tako slabo zanimanje za politiku. Ovaj podatak jasno upozorava da odgoj za demokraciju i građanski odgoj u našim školama nije uspio razviti zanimanje za politiku kod učenika. Ako je to osnovni cilj političke edukacije – razvijanje političkog interesa (zanimanja za politiku) – a u mnogim zemljama tvrde da jest, onda ovaj podatak upozorava na slabosti političke edukacije u našim školama. U svim drugim zemljama, osim u Sloveniji, politički je interes bio puno zastupljeniji (kod više od 40% učenika).

<sup>22</sup> Usp. Vujčić, 2001.: 191-206.

<sup>23</sup> Hahn, 1998.: 59.



Treba, također, znati kako učenici zamišljaju svoju političku participaciju kad budu aktivni kao punoljetni građani. IEA-studija očekivanu je političku participaciju također uključila u svoje istraživanje aktivnoga građanstva. To je, dakako, u skladu s participatorno-republikanskom koncepcijom građanstva, koja političku participaciju smatra nužnom sastavnicom građanstva, jer ova koncepcija politiku vidi kao sredstvo rješavanja zajedničkih problema i sukoba u društvu, a ne kao sredstvo za neometano ostvarivanje privatnih interesa.<sup>24</sup> Bez političke participacije pojedince kao sebična bića nije moguće transformirati u građane kao javne osobe, osobe zainteresirane za opće dobro, za cjelinu društvenih i političkih odnosa, a ne samo za svoje privatne interese i njihovu efikasnu zaštitu od države, shvaćene isključivo kao zaštitnice privatnih pojedinaca i njihovih privatnih želja i interesa. Ako je politička participacija nužna sastavnica demokratskoga građanstva, a to svakako jest, onda treba pratiti kako se razvija svijest i praksa participacije kod svakog naraštaja građana određene zajednice.

U našem istraživanju, kao i onom u IEA-studiji, mjera o očekivanoj participaciji obuhvatila je niz konvencionalnih, te niz nekonvencionalnih aktivnosti. Faktorska analiza za devet mjera konvencionalne i protestne participacije jasno je pokazala da postoje dva faktora, jedan koji točno definira sadržaje konvencionalnoga političkog djelovanja (prvi faktor objasnio je oko 36% zajedničke varijance), te drugi koji je točno obuhvatio sadržaje (mjere) protestnih aktivnosti građana (objasnio je oko 20% zajedničke varijance). Dva faktora objasnila su oko 56% zajedničke varijance, što znači da je riječ o dobro definiranim stavovskim dimenzijama o očekivanoj participaciji učenika, te da je riječ o dvjema nezavisnim dimenzijama građanske participacije.

Tablica 12. Očekivana politička participacija učenika

Aktivnosti	IEA-studija (%)	Hrvatska (%)
1. učlaniti se u stranku	18	15
2. pisati u novinama o javnim problemima	21	10
3. biti kandidat na lokalnim izborima	15	14
4. glasovati na nacionalnim izborima	85	80
5. skupljati potpise za peticije	41	24
6. sudjelovati u mirnim protestima	50	45
7. pisati protestne parole po zidovima	13	11
8. blokirati promet kao način prosvjeda	13	9
9. zaposjedati zgrade radi prosvjeda	10	5

Napomena: navedeni su postotci odgovora za one ispitanike koji su rekli da će “vjerojatno” i “sigurno da” na četveročlanoj skali u odraslo doba sudjelovati u navedenim aktivnostima.

<sup>24</sup> Izvršnu analizu razlike između liberalne koncepcije politike i građanskog odgoja i republikanske koncepcije napravio je Battistoni (1985.).

Što primjećujemo u navedenoj tablici 12? Prvo što možemo uočiti jest to da učenici u IEA-studiji, kao i naši ispitanici, pokazuju uglavnom višu razinu očekivanoga (anticipiranoga) konvencionalnoga političkog djelovanja nego nekonvencionalnoga (tj. protestnog, koje je u tablici obuhvaćeno stavkama od 7 do 9). U našem uzorku nije baš sve tako jer je nešto više naših učenika spremno pisati parole (grafite i sl.) po zidovima zgrada nego pisati o javnim problemima u novinama. Ne svjedoče li o tome grafiti i različite parole (prije neukusne škrabotine) po našim gradovima? Zanimljivo je da postoje znatne razlike između naših učenika i međunarodnog prosjeka samo na dvjema stavkama – “pisati u novinama o javnim problemima” i “skupljati potpise za peticije”, a to su upravo dvije konvencionalne aktivnosti koje traže osobni napor i određeno vrijeme. Upravo na tim aktivnostima, koje zahtijevaju znanje, spremnost i vještinu, naši učenici su dvostruko manje spremni na očekivano djelovanje u odnosu prema međunarodnom prosjeku. Čini se da je i ovo jedan pokazatelj neučinkovite političke i građanske edukacije učenika u našem školskom sustavu. I ovaj podatak upozorava na potrebu precizne razrade taksonomije ciljeva i zadataka političke edukacije te prilagodbu sadržaja te edukacije tako postavljenim ciljevima. Bez toga ne možemo očekivati da će postojeća praksa političke edukacije postizati bolje rezultate. Ovi rezultati o očekivanoj političkoj participaciji, koliko god oni možda optimistično premašuju stvarne razine participacije ljudi u društvu, jasno pokazuju da naši učenici u odnosu na one u drugim zemljama (ako je suditi prema prosjeku) očekuju nižu razinu političke participacije. Na žalost, tu činjenicu potvrđuju i neki podatci iz već navedene međunarodne studije Carole Hahn, u kojoj je dokazano, primjerice, da su učenici u pet zemalja pokazali visoku razinu očekivanoga glasovanja na izborima (u Nizozemskoj najnižu – oko 68%, a u Danskoj najvišu – oko 98%), potom da će vjerojatno biti kandidati na lokalnim izborima (od 10% u Njemačkoj do 21% u Danskoj), da će se učlaniti u političku organizaciju (od 16% u Njemačkoj do 38% u Danskoj), te da će sudjelovati u mirnim prosvjedima (od 52% u Njemačkoj do 67% u Danskoj).<sup>25</sup> Možemo pretpostaviti da niske razine očekivanja utječu na još niže razine stvarnoga djelovanja. Prema tome, ovi podatci nisu stvar nekoga većeg političkog realizma naših učenika, nego prije odraz njihove slabe konstitucije kao građana u participatorno-republikanskom smislu tog pojma. To pokazuje i zbrku koja postoji u našem društvu u pogledu strategije našega političkog razvoja.

I konačno, kao posljednju mjeru o “praksi građanstva” (PRGR) uzeli smo mjeru o političkoj toleranciji. Političku toleranciju danas jednako cijene svi teoretičari demokracije. To čine čak i oni koji demokraciju promatraju isključivo iz liberalne koncepcije kao skup procedura (proceduralnih pravila i normi) za političko odlučivanje, a ne kao način transformacije političkih interesa i rješavanje sukoba radi postizanja općeg dobra. U ovom smo istraživanju primijenili već klasičan Sullivanov model političke tolerancije, koji razlikuje stavove prema najmanje cijenjenim skupinama u društvu od same tolerancije tih skupina.<sup>26</sup> Učenicima je ponuđeno više skupina koje vjerojatno postoje u društvu, a oni su trebali odabrati jednu koju osobno najmanje cijene ili neku prema vlastitom izboru. Tako je 23% njih izabralo komuniste kao najmanje cijenjenu skupinu, oko 30% projugoslavene, 13% homoseksualce, oko 14% neofašiste, nacionaliste 8%,

<sup>25</sup> Usp. Hahn, 1998.: 74-79.

<sup>26</sup> Usp. Sullivan, 1982.; Vujčić, 1995.

ateiste 5% itd. Prema tome, postoji veoma difuzna distribucija negativnih stavova prema različitim skupinama u društvu. A to je pretpostavka da je moguća netolerancija rasprostranjena, što je prema liberalnoj teoriji uvjet za stabilnost političkog poretka. U liberalnoj se teoriji smatra da je široka distribucija netolerancije uvjet političkoj stabilnosti pluraliziranog društva. Dakako da je ta koncepcija sukladna načelu *modus vivendi*, a ne politici kao kooperativnom poduhvatu, kolektivnom djelovanju u uvjetima opće pluralizacije životnih stilova i koncepcija “dobrog života”.

Nakon što su ispitanici izabrali osobno najmanje cijenjenu skupinu, tražili smo da na skali od četiri stupnja procijene kako bi prema članovima te skupine trebalo postupiti (bilo im trebalo zabraniti pravo natjecanja za zastupnike u Sabor, mogućnost rada u škola, mogućnost političkog udruživanja, nastupanja u javnim medijima, održavanje javnih skupova, te omogućiti policiji prisluškivanje njihovih telefona). Faktorska je analiza pokazala da je na ovih šest mjera tolerancije dobiven jedan konzistentan faktorski stav koji je objasnio oko 68% zajedničke varijance (alfa indeks: 0,90). Iste su model, uvažavajući političke specifičnosti američkoga konteksta, primijenili u svojim istraživanjima P. Conover i D. Searing u SAD-u. Pritom politička tolerancija nije definirana kao puko podnošenje razlika s kojima se ne slažemo<sup>27</sup>, nego kao podnošenje razlika u ime omogućavanja civilnih sloboda i političkih prava (dakle, osnovnih demokratskih normi) i onima s kojima postoji duboko političko-vrijednosno neslaganje.

Tablica 13. Razina političke tolerancije učenika

Broj toleriranih radnji*	SAD (%)	Hrvatska (%)
0	23,9	28,6
1	23,6	20,0
2	13,7	11,5
3	16,3	12,5
4	11,8	9,1
5	10,7	7,8
6	–	10,4

\*Napomena: u našem je ispitivanju bilo šest, a u američkom samo pet mjera tolerancije.

Iz navedenih podataka (Tablica 13) Conover i Searing zaključili su da je razina političke tolerancije u američkih srednjoškolaca razočarajuće niska, te da je znatno varirala među zajednicama (urbanim i ruralnim) u američkom društvu, iako neka druga istraživanja (primjerice ono Carole Hahn, 1989.) o tome pokazuju nešto bolju sliku.<sup>28</sup> Isto bi-

<sup>27</sup> O budućem razvoju teorije tolerancije vidjeti u McKinnon/Castiglione (2003.).

<sup>28</sup> Istraživanje C. Hahn pokazalo je da tolerancija najmanje cijenjene skupine znatno varira među zemljama značajno, ali da bitno ovisi i o sadržaju toleriranih aktivnosti. Tako, primjerice, u pet zemalja većina ispitanih učenika misli da članovi najmanje cijenjene skupine imaju pravo na sudski istražni postupak (od 66% u Engleskoj do 79% u Danskoj), dok je pravo na organiziranje skupa podržavano znatno manje (od 22% u Engleskoj do 38% u SAD-u). Dakle, i sama aktivnost određuje razinu tolerancije, a ne samo skupina kao

smo mogli reći i za hrvatske učenike. Od ukupno šest mjera (aktivnosti) gotovo 30% učenika ne bi toleriralo niti jednu članovima skupine koju najmanje cijene. Tako, zapravo, jedna trećina učenika ne razlikuje negativan stav prema skupini, vrijednosno i ideološko neslaganje s određenom skupinom, od tolerancije te skupine. Ako toleranciju definiramo, ponajprije, kao odobravanje civilnih sloboda skupini s kojom se ne slažemo onda je to zaista poražavajući podatak. Ili, kako kažu Mark Peffley i Robert Rohrschneider, ako ispitanici poriču pravo, primjerice pravo na demonstracije, najmanje cijenjenoj skupini, onda bismo mogli zaključiti da “nisu spremni dopustiti najmanje cijenjenom oponentu da uživa temeljnu demokratsku slobodu – što je znak netolerantnoga građanina”. Ovi autori, dakle, tvrde da je nijekanje temeljnih sloboda pojedincima, tako i različitim oponentima, “ekvivalentno odbacivanju vitalnog elementa demokratskog procesa” (2003; 248).

Iz naših bi se podataka moglo zaključiti da je samo oko 36% hrvatskih učenika pokazalo zadovoljavajuću razinu političke tolerancije prema skupinama s kojima se osobno najmanje slažu. Jedno naše prijašnje istraživanje (objavljeno 1995.) pokazalo je da su srednjoškolci pokazivali u ono vrijeme (to su bila ratna vremena u Hrvatskoj) čak nešto nižu razinu političke tolerancije (oko 31%)<sup>29</sup>, dok današnji pokazuju nešto višu razinu, a studenti su pokazivali višu toleranciju u prijašnjim ispitivanjima (oko 38%)<sup>30</sup>. Možemo, dakle, reći da tek otprilike jedna trećina učenika pokazuje pozitivnu razinu političke tolerancije. Koliko, međutim, ova činjenica pokazuje problem tzv. “paradoksa tolerancije” (pitanje: Kako tolerirati netolerabilno?), a koliko stvarno i nijansirano razumijevanje zalaganja za civilne slobode i politička prava i onima s kojima se ne slažemo, to je drugo pitanje. O tome svakako treba raspravljati, te u budućim istraživanjima pokušati zahvatiti taj problem. Sada se, međutim, čini da su učenici više “opterećeni” problemom “paradoksa tolerancije” (Da li tolerirati različito i drukčije?), nego pitanjem omogućavanja civilnih sloboda, te tako njihovo širenje i prema onima s kojima se politički i ideološki duboko ne slažu. O tome svjedoči i podatak da većina građana u mnogim zemljama u svijetu pokazuje poprilično visoku potporu demokraciji kao najboljem obliku vlasti, te demokratskim normama (slobodi govora, demonstriranja i sl.), dok istodobno stalno pokazuju razmjerno nisku razinu političke tolerancije (spremnosti da se opće demokratske norme i slobode primijene na sve bez razlike). Trebalo je objasniti ovaj raskorak između podržavanja općih normi demokracije i političke tolerancije. Riječ je o paradoksu u demokratskoj političkoj kulturi. Istraživanje koje su proveli Mark Peffley i Robert Rohrschneider (2003.) bilo je uspješno te je pokazalo da u starijim demokracijama i federalnim sustavima, neovisno o ekonomskoj razvijenosti i modernizaciji, postoji viša razina političke tolerancije (spremnosti odobravanja demokratskih normi i onima s kojima se pojedinci ne slažu). Prema tome, dugotrajnost demokracije i federalizacija sustava pomažu stjecanju tolerantnih orijentacija<sup>31</sup>. Međutim,

takva, ali se i politički konteksti zemlje ne mogu zanemariti (trajanje demokracije, federalizam ili unitarni sustav) (Hahn, 1989.: 170).

<sup>29</sup> Usp. Vujčić, 1995.: 118.

<sup>30</sup> Usp. Vujčić, 2001.: 303.

<sup>31</sup> Usp. Peffley/Rohrschneider, 2003.: 243-257.

podatci o niskim razinama političke tolerancije odražavaju i određene slabosti u političkoj edukaciji učenika, tj. nedostatan rad na razjašnjavanju vrijednosti, osobito vrijednosnih konflikata u društvu, te u razvoju svijesti da demokracija nužno zahtijeva političku toleranciju (spremnost na primjenu općih normi demokracije i na one s kojima postoji duboko neslaganje).

### *Zaključak*

U ovome radu pokušali smo izložiti razinu svijesti i prakse građanstva kod hrvatskih srednjoškolaca. Pokušali smo, naime, u skladu s teorijama građanstva, ali i prema nekim međunarodnim istraživanjima, utvrditi kako se razvija razumijevanje građanstva kod hrvatskih srednjoškolaca, te sama praksa njihova građanstva, odnosno građanska participacija. Istraživanje je provedeno početkom 2003. godine na uzorku učenika završnih razreda srednje škole. Istraživanje i prezentacija rezultata imaju komparativnu dimenziju.

Istraživali smo razinu građanske svijesti učenika i razinu njihove građanske prakse. Tako smo istražili različite aspekte građanske svijesti i različite aspekte građanske prakse. Kad je riječ o građanskoj svijesti učenika, utvrdili smo da je građanski identitet kod naših učenika veoma slabo zastupljen (primjerice, dok u SAD-u više od 60% ispitanika često razmišlja o sebi kao “građaninu”, u našoj zemlji tako razmišlja samo oko 12% učenika). Prema tome, “građanin” je veoma slabo prisutan u centralnom ja-identitetu učenika u Hrvatskoj. Kad je riječ o modelu građanstva (relacijska dimenzija: usmjerenost na liberalnu ili komunitarno-republikansku koncepciju), treba reći da su kod naših učenika u jednakoj mjeri zastupljena oba modela građanstva (oko 50% učenika ima komunitarno-republikanski i oko 50% liberalni model). To upozorava na “pat-poziciju” oko mogućnosti političkog razvoja demokracije u Hrvatskoj, ako sudimo iz ove perspektive. Riječ je o svojevrsnoj blokadi političkoga razvoja, ali to treba dalje i šire istražiti. Također, pokazalo se da kod naših učenika, za razliku od američkih, dominira periferni, a ne centralni tip građanskog identiteta; naime, više od 60% učenika ima periferni građanski identitet, a oko 40% njih centralni građanski identitet. Dakako, to mora imati određene posljedice na praksu građanskoga djelovanja naših učenika.

Što se tiče svijesti o “dobrom građaninu”, ovdje smo ispitali, prije svega, svijest o konvencionalno dobrom građaninu i svijest o socijalno aktivnom građaninu. Postavlja se, naime, pitanje cijene li učenici više konvencionalno dobroga građanina (onoga koji sudjeluje u političkim raspravama, izborima, prati političke događaje), ili više cijene socijalno-aktivnoga građanina (tj. građanina koji je spreman sudjelovati u aktivnostima različitih socijalnih pokreta u društvu: ekoloških, za ljudska prava, humanitarnih itd.). Ovo je istraživanje pokazalo da naši učenici imaju razvijeniju svijest o socijalno-aktivnom građanstvu, tj. da razumijevaju “dobroga građanina” više u vezi sa sudjelovanjem odraslih u socijalnim pokretima, nego u vezi sa sudjelovanjem u konvencionalnim aktivnostima. Međutim, istraživanje je pokazalo da je otprilike tako i u mnogim drugima zemljama koje smo analizirali. Važno je, međutim, istaknuti da je razumijevanje konvencionalnoga građanstva manje konzistentno od razumijevanja socijalno-aktivnoga građanstva. Tako, primjerice, 79% ispitanika glasovanje na izborima smatra važnim za “dobroga građanina”, ali sudjelovanje u političkim raspravama samo 53% učenika. Istu nekonzistentciju nalazimo i u IEA-međunarodnoj studiji. Međutim, svijest o socijalno-

aktivnom građanstvu visoka je i konzistentna (učenici gotovo jednako cijene sudjelovanje “dobroga građanina” u različitim socijalnim pokretima).

Istraživali smo i problem razvoja svijesti o građanskim pravima i dužnostima. Prije svega, zanimalo nas je kako se razvija ova svijest, postoji li balans između poimanja prava i dužnosti (obveza). Istraživanje je pokazalo da postoji visoka razina svijesti o pravima, ali razmjerno niska o dužnostima, te da je balans između prava i dužnosti jako nizak. Naši i američki učenici pokazali su razmjerno visoku svijest o pravima, ali postoji i razlika: naši učenici u odnosu na američke znatno više vrednuju (ili prepoznaju) pravo na socijalnu pomoć. Ovo pravo mnogi američki učenici ne identificiraju kao pravo u američkom društvu (barem polovina njih) dok kod nas više od 97% učenika misli da je to važno pravo ljudi u demokraciji. To je svakako odraz razlika (možda i u načinu ispitivanja), ali i razlika u kulturama i političkim sustavima u kojima smo živjeli ili živimo. Iz ovih, i nekih drugih podataka, čini se da se kod naših učenika ističe “kultura socijalne pomoći”. Međutim, zanimljive su razlike u svijesti o dužnostima. Kod naših, kao i kod američkih učenika, svijest o dužnostima znatno je niža nego svijest o pravima. No, postoje i znatne razlike među ovom populacijom. Tako, primjerice, 53% američkih učenika cijeni obranu prava manjina u društvu, a hrvatskih tek oko 20%. Ovaj podatak upozorava da ono pomicanje kod naših učenika od konvencionalno “dobroga građanina” prema socijalno-aktivnom građaninu nema čvrsto uporište. Usto, kod naših učenika postoji i velika nekonzistentnost: dok oko 55% njih misli da je dužnost boriti se za dobro zajednice, samo oko 11% njih misli da je sudjelovati u javnim raspravama dužnost građana u demokraciji. Također, postoji veliki raskorak između svijesti o pravima i svijesti o dužnostima. Politolozi upozoravaju da je to najveći problem u konstituciji socijalno-aktivnoga građanstva. Primjerice, dok oko 93% naših učenika misli da je glasanje na izborima važno pravo u demokraciji, samo 37% njih misli da je to istodobno građanska dužnost. Dakle, nekonzistentcija između svijesti o pravima i svijesti o dužnostima veoma je visoka, osobito za neka prava i dužnosti. Možda je ovo osnovni problem naše političke kulture. Ovaj problem odražava možda glavne slabosti u procesima političkog obrazovanja u našim školama i društvu općenito. Možda smisao građanskog odgoja i odgoja za demokraciju i jest, prije svega, u razvijanju svijesti i osjećaja za ravnotežu prava i dužnosti u ukupnom građanskom identitetu ljudi.

Kad je riječ o praksi građanstva (građanskog djelovanja, participacije), jasno je kako je sudjelovanje u demokraciji odlučujuće za demokratski poredak. Zato smo ovdje mjerili razine stvarne i očekivane participacije. Naše je istraživanje pokazalo da je kod naših učenika razina političkog interesa (subjektivne procjene zanimanja za politiku) veoma niska – samo oko 22% njih pokazuje politički interes, a to je znatno ispod razina u sličnim međunarodnim istraživanjima. Naši učenici, isto tako, rjeđe razgovaraju o politici u različitim situacijama nego učenici u mnogim drugim zemljama koje smo pratili. Zanimljivo je, također, da naši učenici znatno ispod međunarodnog prosjeka (za šesnaest zemalja) prate vijesti na radiju, dok na drugim medijima (TV-u i novinama) postižu međunarodni prosjek.

Očekivana konvencionalna i nekonvencionalna (protestna) politička participacija kod naših učenika u odnosu na međunarodnu razinu osjetno je niža, osobito na dvjema česticama (pisanje u novinama o javnim problemima i skupljanje potpisa za peticije). Samo 10% naših srednjoškolaca očekuje da će kao odrasli pisati u novinama o javnim

problemima, a glasovati na nacionalnim izborima 80%, što znači da ih već sada 20% misli kako neće sudjelovati na izborima uopće. Naše je istraživanje pokazalo i to da je razina političke tolerancije kod naših srednjoškolaca vrlo niska (samo oko 36% njih omogućilo bi članovima skupina s kojima se ne slažu da imaju pravo koristiti građanske i civilne slobode – slobodu govora, okupljanja, privatnosti). To je problem, jer se tako javlja paradoks između svijesti o ljudskim pravima, koje se prihvaćaju visoko te tolerancije kao omogućavanja tih prava, koja je razvijena samo kod manjeg postotka učenika. Ovo pokazuje paradoks u razvoju političke tolerancije u svijetu: ljudi u različitim demokratskim kontekstima visoko cijene demokratske norme i civilne slobode, a istodobno pokazuju nisku razinu političke tolerancije za različite skupine u pluralističkom okruženju. Međutim, istraživanja su pokazala (Putnam, Peffley i drugi) da trajanje (starost) demokracije, federalizacija sustava te razina socijalnoga kapitala u nekom kontekstu (državi, regiji) imaju pozitivan učinak na razvoj tolerancije, a to znači i na prevladavanje uočenog paradoksa. Prema tome, put prema konstituciji “neproturječnoga građanina” nije jednostavan – on pretpostavlja mjere institucionalnog i individualnog razvoja istodobno.

### Literatura

- Almond, Gabriel/ Verba, Sidney, 1963.: *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nation*, Princeton, Princeton University Press, NJ
- Abizadeh, Arash, 2002.: Does Liberal Democracy Presuppose a Cultural Nation? Four Arguments, *American Political Science Review*, (96) 3
- Amadeo, Jo-Ann/ Torney-Purta, Judith/ Lehmann, Rainer/ Husfeldt, Vera/ Nikolova, Roumiane, 2002.: *Civic Knowledge and Engagement, An IEA Study of Upper Secondary Students in Sixteen Countries*, IEA
- Aristotel, 1984.: *Politika*, BIGZ, Beograd
- Battistoni, Richard M., 1985.: *Public Schooling and the Education of Democratic Citizens*, University Press of Mississippi, Jackson & London
- Birch, Anthony, 2002.: *Concepts & Theories of Modern Democracy*, 2. izdanje, Routledge, London
- Brown, Frank B. (ur.), 1978.: *Education for Responsible Citizenship*, McGraw-Hill Book Company
- Charney, Evan, 2003.: Identity and Liberal Nationalism, *American Political Science Review*, (97) 2
- Cirautas, Arista Maria, 1997.: *The Polish Solidarity Movement: Revolution, Democracy, and Natural Rights*, Routledge, London
- Clause, Bernhard/ Kili Suna (ur.), 1988.: *Changing Structures of Political Powers, Socialization and Political Education*, Verlag P. Lang, Frankfurt am Main
- Coneley, Marshall W./ Osborne, Kenneth, 1988.: Civic, Citizenship, State Power and Political Education: The Canadian Experience, u: Clause, Bernhard/ Kili S. (ur.), *Changing Structure of Political Powers, Socialization and Political Education*, Verlag P. Lang, Frankfurt am Main

- Conover, Pamela Johnston, 1995.: Citizen Identities and Conceptions of the Self, *Journal of Political Philosophy*, (3) 2
- Conover, Pamela J./ Searing, Donald D., 2003.: The Political Socialization Perspective, u: McDonnell, Lorraine M., et al. (ur.), *Rediscovering the Democratic Purposes of Education*, University Press of Kansas
- Crick, Bernard/ Porter, Alex, 1978.: *Political Education and Political Literacy*, Longman, London
- Faulks, Keith, 2000.: *Citizenship*, Routledge, London/New York
- Galston, William A., 1988.: Liberal Virtues, *American Political Science Review*, (82) 4
- Galston, William, 1991.: *Liberal Purposes: Goods, Virtues, and Duties in the Liberal State*, Cambridge Univ. Press, Cambridge
- Habermas, Jürgen, 1994.: Citizenship and National Identity, u: Steenbergen, Bart van (ur.), *The Condition of Citizenship*, SAGE Publications, Thousand Oaks/London
- Hahn, Carole L., 1998.: *Becoming Political, Comparative Perspectives on Citizenship Education*, State University of New York Press, New York
- Hanson, Stephen E., 2003.: From Culture to Ideology in Comparative Politics, *Comparative Politics*, (35) 3
- Heywood, Andrew, 1999.: *Political Theory, An Introduction*, Palgrave, New York/Houndmills
- Heywood, Andrew, 2003.: *Political Ideologies, An Introduction*, Palgrave Macmillan, New York/Houndmills
- Isin, Engin F./ Wood, Patricia K., 1999.: *Citizenship & Identity*, SAGE Publications, Thousand Oaks/London
- Kymlicka, Will/ Norman, W., 1994.: Return of the Citizen: A Survey of Recent Work on Citizenship Theory, *Ethics*, (104) 2
- Kymlicka, Will, 1995.: *Multicultural Citizenship*, Oxford University Press, Oxford
- Kymlicka, Will/ Norman Wayne (ur.), 2000.: *Citizenship in Diverse Societies*, Oxford University Press, Oxford
- March, James G./ Olsen, Johan P., 2000.: Democracy and Schooling: An Institutional Perspective, u: McDonnell, Lorraine M., et al., (ur.), *Rediscovering the Democratic Purposes of Education*, University Press of Kansas, Kansas
- Marshall, T. H., 1963.: Citizenship and Social Class, u: *Sociology at the Crossroads*, Heinemann, London
- McKinnon, Catriona/ Castiglione, Dario, 2003.: *The Culture of Toleration in Diverse Societies, Reasonable Tolerance*, Manchester University Press, Manchester
- Miller, David, 2000.: *Citizenship and National Identity*, Polity Press, Cambridge
- Pateman, Carole, 1998.: *Ženski nered*, Ženska infoteka, Zagreb
- Peffley, Mark/ Rohrschneider, Robert, 2003.: Democratization and Political Tolerance in Seventeen Countries: A Multi-level Model of Democratic Learning, *Political Research Quarterly*, (56) 3
- Putnam, Robert, 2000.: *Bowling Alone*, Simon & Schuster, New York



- 
- Rawls, John, *Politički liberalizam*, 2000.: KruZak, Zagreb
- Sullivan, J. L./ Piereson, J./ Marcus, G. E., 1982.: *Political Tolerance and American Democracy*, The University of Chicago Press, Chicago
- Steenbergen, Bart van (ur.), 1994.: *The Condition of Citizenship*, SAGE Publications, Thousand Oaks/London
- Torney-Purta, J./ Lehman, R./ Osvald H./ Schulz, W., 2001.: *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries*, Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen, IEA
- Vujčić, Vladimir, 1995.: *Politička tolerancija*, Defimi, Zagreb
- Vujčić, Vladimir, 2001.: *Politička kultura demokracije*, Panliber, Zagreb
- Young, Iris Marion, 2000.: *Inclusion and Democracy*, Oxford Univ. Press, Oxford

Vladimir Vujčić

*CONCEPT AND PRACTICE OF CITIZENSHIP AMONG CROATIAN  
HIGH-SCHOOL STUDENTS*

*Summary*

The essay describes the study of the evolution of the awareness (understanding) and the practice (activities, participation) of citizenship among Croatian high-school students (the first new generation of full-age citizens). The research was conducted in line with similar models in relevant international studies, which enabled a comparative analysis. The analysis of the concept (basic theory) of citizenship was followed by a comparative analysis of the development and the distribution of the citizenship awareness and the yardsticks of the practice of citizenship among Croatian high-school students. A number of indicators of the awareness of citizenship (civic identity, the model and the type of citizenship, the concept of the “good citizen”, and the concept of the rights and duties of citizens in democracy), and several measures of the practice of citizenship (political interest, discussing politics, following news in the media, the expected conventional and protest political activism, political tolerance) have been used. The comparative analysis has shown that the Croatian students are in some aspects of citizenship at the level of students in many of the compared countries, but that in others there are significant differences. Thus, for example, their level of political interest is significantly lower. The analysis has shown that there is a high awareness of the rights, but relatively a low awareness of the duties. Perhaps this discrepancy between the awareness of the rights and the duties is the main problem in the development of the political culture of the Croatian students and the citizens. The expected conventional and protest participation among the Croatian students is significantly lower than among students from other countries. The research also shows that among Croatian students (that phenomenon has also been noticed in other countries) there is a significant discrepancy between, for example, the awareness of the rights and duties of citizens in democracy and the level of political tolerance: the high level of awareness of one’s rights (freedom of speech, association, etc.) coexists with a relatively low level of tolerance. Thus, it can be said that various inconsistencies tag and “burden” the evolution of citizenship among Croatian high-school students.

*Key words:* civic identity, Croatian citizenry, high-school students, democracy



*Mailing address:* Fakultet političkih znanosti, Lepušićeva 6, HR 10 000 Zagreb.