

# MODELI ODREDNICA GRAĐANSTVA KOD MLADIH

**Vladimir Vujčić**

*Sveučilište u Zagrebu,  
Fakultet političkih znanosti*

Izvorni znanstveni rad

## Sažetak

U članku se istražuju odrednice (izvori) građanske svijesti i prakse građanstva među mladima (srednjoškolcima) u Hrvatskoj. U istraživanju je primijenjena složena metodologija za definiranje indeksa građanske svijesti i prakse građanstva (faktorske analize itd.), a nakon toga primijenjena su dva modela analize (strukturalni i funkcionalni) izvora navedenih dimenzija građanstva. Istraživanje je pokazalo da postoji određena funkcionalna povezanost u svim modelima analize između dimenzija svijesti i prakse mladih (srednjoškolaca), osim za prosvjedno djelovanje i političku toleranciju. Zanimljivo je da se politička tolerancija ne može objasniti razvojem različitih dimenzija građanske svijesti učenika. To bi moglo značiti da se ona kod mladih razvija kao *modus vivendi* u društvu, a ne kao osmišljeno razumijevanje svijesti o ljudskim pravima i demokratskim normama. Dalje je pokazano da spol učenika i "školsko učenje" (zadaci odgoja) daju važan doprinos razvoju dimenzija građanske svijesti, ali ne i prakse građanstva, dok SES-učenika i "školska klima" imaju važan utjecaj na razvoj dimenzija prakse građanstva. To znači da školski uvjeti djeluju diferencirano na razvoj različitih dimenzija građanstva kod učenika. Taj rezultat na određen način razjašnjava uočenu dilemu u literaturi oko utjecaja školske klime. Jasno je da bi ova istraživanja trebala nastaviti i još sustavnije razraditi školske uvjete i neke druge strukturalne karakteristike mladih.

## Uvod

U istraživanjima razvoja građanstva kod mladih važno je znati ne samo stupanj razvijenosti različitih mjera te pojave, tj. građanske svijesti i prakse, već je važno znati i odrednice (izvori, determinante) o kojima ovisi njihov raz-

voj. Prvo je važno utvrditi povezanost između različitih mjera građanske svijesti i prakse građanstva, jer ako je ta veza slaba, tada se može govoriti o raskoraku između razumijevanja građanstva i građanskog djelovanja. Neka istraživanja u svijetu (Conover, Searing, 2000.) pokazala su, na primjer, da kod

američkih učenika postoji samo blaga povezanost između mjera razumijevanja i prakticiranja građanstva.<sup>1</sup> Drugo, poznato je da je razvoj svijesti uvijek determiniran strukturalnim varijablama (spolom, socioekonomskim statusom itd.) pa je važno u model istraživanja uključiti i određene strukturalne osobine ispitanika. Treće, budući da se radi o mladima (učenicima srednjih škola), logično je istraživati i utjecaj različitih školskih varijabli (školskog iskustva) na razvoj građanstva kod mladih.

Prema tome, u našem istraživanju koristili smo tri skupa varijabli: socio-demografske varijable (spol i socioekonomski status učenika); školske varijable (članstvo u civilnim udrugama ili školskim/izvanškolskim aktivnostima, "školska klima" ili opažena mogućnost od strane samih učenika za otvorenu diskusiju u nastavi; "školsko učenje" ili opaženi zadaci učenja i odgoja u školi); te, napokon, same varijable o građanstvu (različite mjere svijesti odnosno prakse građanskog djelovanja učenika), koje možemo odrediti kao kulturološke varijable.

Kako bi se ti modeli mogli primijeniti, bilo je potrebno na određeni način definirati te varijable. Nije problem definirati spol učenika, jer je dan kao nominalna varijabla (tj. kao muški – ženski spol), ali je problem definirati ostale varijable koje se sastoje od niza po-

jedinačnih mjera. Nije dovoljno samo zbrojiti pokazatelje o pojedinačnim mjerama i tako dobiti indekse za pojedine mjere. Iz toga nije jasno sadrže li takve mjere nužno potrebnu unutarnju konzistenciju (pouzdanost), tj. mjere li istu stvar na jedan složeni, kompozitni način. Da bi se dobile takve konzistentne kompozitne (složene) mjere, bilo je potrebno provesti nekoliko analiza. Prvo je bilo potrebno provesti faktorsku analizu glavnih komponenata kako bi se utvrdilo moguće dimenzioniranje određene pojave (na primjer, svijesti o ljudskim pravima ili svijesti o "dobrom građaninu"). Nakon toga bilo je potrebno utvrditi pouzdanost dobivenih relevantnih komponenata (dimenzija pojave), tj. imaju li dobivene dimenzije koje se sastoje od više pojedinačnih mjera nužno potrebnu unutarnju konzistenciju. Ako takvu konzistenciju nemaju, onda one ne mjere baš istu pojavu i ne predstavljaju tu pojavu na jedinstven način. Zato ne bi bilo opravdano takve dimenzije tretirati kao jedinstvene (jednoznačne) zavisne ili nezavisne varijable.

Za definiranje tih složenih (kompozitnih) indeksa vezanih za neke strukturalne i sve kulturološke varijable koristili smo dva postupka: faktorsku analizu glavnih komponenata te Cronbachov alfa indeks o pouzdanosti (konzistenciji) mjera u svakom dobivenom faktoru. Prva analiza pomaže za utvrđivanje struktura (dimenzija) pojave, a druga za utvrđivanje unutarnje konzistencije pojave. Ovdje nećemo prikazati te analize i konkretne sadržaje pojedinih mjera, već ćemo samo prikazati njihove nazive i alfa indekse o njihovoj pouzdanosti. Tako smo, na primjer, najprije proveli faktorsku analizu pojedinih mjera svijesti ili prakse građanstva

<sup>1</sup> Vidjeti šire u Pamela Johnston Conover and Donald D. Searing, *A Political Socialization Perspective*, u: Lorraine M. McDonnell, P. Michale Timpana, and Roger Benjamin (eds.), *Rediscovering the Democratic Purpose of Education*, Lawrence, University Press of Kansas, 2000., str. 91-127.

(na primjer, faktorsku analizu svijesti o "dobrom" građaninu (ta je svijest mjeren na petnaest skala procjene)). Faktorska je analiza pokazala da se svijest o dobrom građaninu sastoji od četiri faktorske dimenzije, tj. da se svijest od petnaest mjera može reducirati na samo četiri osnovne dimenzije. Upravo smo tako dobivene dimenzije zatim definirali kao posebne indekse svijesti o dobrom građaninu. Međutim, to još ne znači da su te dimenzije, koje se sastoje od po nekoliko pojedinačnih mjera, dovoljno pouzdane da bi se mogle definirati kao značajni indeksi, koji se mogu upotrebljavati za daljnje analize kao zavisne ili nezavisne varijable. Zato je potrebno izračunati njihovu unutar-nju konzistenciju (Cronbachov alfa).

### Metodologija

Istraživanje je provedeno početkom 2003. na uzorku od 850 učenika završnih razreda različitih tipova srednjih škola (gimnazija i raznih stručnih škola) u različitim sredinama u Hrvatskoj. Provedeno je u školama u kojima se predaje predmet "Politika i gospodarstvo" te u nekima u kojima se ne predaje (u ekonomskim i birotehničkim školama). Istraživanje je važno i zato što je provedeno na uzorku prve sljedeće generacije punoljetnih građana.

Naše istraživanje mjera građanske svijesti i prakse građanstva provedeno je prema sličnim istraživanjima u svijetu (IEA Civic Education Study,<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Jo-Ann Amadeo, Judith Torney-Purta, Rainer Lehmann, Vera Husfeldt, and Roumiana Nikolova, *Civic Knowledge and Engagement, An IEA Study of Upper Secondary Students in Sixteen Countries*, IEA, 2000.

2002; Conover, Searing, 2000.). Međutim, modeli analize dobivenih podataka značajno se razlikuju, jer u tim studijama, nažalost, nisu primijenjeni sustavniji i kompleksniji modeli analize izvora razvoja pojedinih mjera građanske svijesti i prakse građanstva.

Ovdje nećemo prikazivati ukupne sadržaje pojedinih mjera, jer smo to već učinili u već objavljenim radovima,<sup>3</sup> već ćemo prikazati samo konačne indekse pojedinih mjera, koji su nastali iz njihove faktorske analize glavnih komponenata i izračunate unutarnje konzistencije (alfa indeksi).

U mjere *građanske svijesti* ("grsv") uključili smo prema modelu IEA-studije sljedeće mjere: 1. mjere svijesti učenika o "dobrome građaninu", tj. što oni misle što je odraslome građaninu važno (sudjelovanje u različitim socijalnim pokretima; sudjelovanje u različitim konvencionalnim građanskim aktivnostima; domoljublje ili poštivanje zakona i autoriteta vlasti i sl.); 2. mjere svijesti učenika o građanskim pravima (političkim i socijalnim pravima); 3. mjere svijesti učenika o građanskim dužnostima (socijalnim, političkim); 4. mjera o građanskom identitetu (opažanje važnosti uloge građanina); 5. svijest o građanskom modelu, tj. jesu li učenici više orijentirani na komunitarno-republikanski model građanstva ili na liberalni model u kojem je važno raditi na ostvarivanju osobnih interesa.

U mjere *građanske prakse* ("grpr") uključili smo sljedeće mjere: 1. mjere o očekivanoj političkoj participaciji u odraslo doba (o tzv. konvencional-

<sup>3</sup> Vladimir Vujčić, *Koncepcija i praksa građanstva kod hrvatskih srednjoškolaca, Politička misao*, 40 (3), 2003., str. 3-37.

noj participaciji: sudjelovanje na izborima, uclanjivanje u stranku itd. te o prosvjednim aktivnostima); 2. mjere o političkom interesu učenika (subjektivni politički interes, razgovor o politici, praćenje vijesti u medijima); i 3. mjere o političkoj toleranciji prema osobno najmanje cijenjenim grupama ili skupinama u društvu.

U mjere *školskih varijabli* uključili smo tri skupine mjera: 1. mjere o civilnim udrugama ili izvanškolskim aktivnostima učenika (sudjelovanje u različitim sportskim, kulturnim, humanitarnim i dr. udrugama); 2. mjere o "školskoj klimi" ili opaženoj mogućnosti učenika za otvorenu diskusiju u nastavi; 3. mjere o "školskom učenju" ili opaženoj zastupljenosti različitih zadataka učenja i odgoja u školi (na primjer uče li u školi o važnosti glasovanja na izborima, o načinima rješavanja komunalnih problema itd.).

Nakon provedene faktorske analize navedenih mjera dobiveni su sljedeći indeksi *građanske svijesti* učenika:

	Pouzdanost	Broj čestica
1. Opći indeks građanske svijesti (zbroj (alfa) posebnih indeksa o "dobrom građaninu" i indeksa svijesti o pravima i dužnostima)	0,74	7
2. "Dobar građanin": Socijalno-aktivno građanstvo	0,73	5
3. "Dobar građanin": Domoljubno građanstvo	0,65	3
4. "Dobar građanin": Konvencionalno građanstvo	0,61	4

5. "Dobar građanin": Socijalno-legalno građanstvo	0,49	3
6. "Svijest o pravima": Socijalna prava	0,71	4
7. "Svijest o pravima": Politička prava	0,70	5
8. Svijest o dužnostima	0,63	10
9. Građanski identitet		1
10. Model građanstva (komunitarni-liberalni)		1

Imamo, dakle, ukupno deset indeksa građanske svijesti učenika – jedan opći koji je zbroj posebnih indeksa o "dobrom građaninu" i svijesti o pravima i dužnostima, zatim imamo dva posebna indeksa svijesti o pravima te jedan kompozitni indeks svijesti o građanskim dužnostima, i naposljetku jednu mjeru o građanskom identitetu (centralnost građanina u osobnom životu), kao i jednu mjeru o modelu građanstva (komunitarnoj orijentaciji na opće dobro ili liberalnoj na osobne interese). Navedeni indeksi imaju zadovoljavajuće razine pouzdanosti, osim nekih (kao socijalno-legalno građanstvo). I međunarodno istraživanje u IEA-studiji pokazalo je da je na tim mjerama teško postići visoku pouzdanost. Cronbachov alfa i u ovoj je studiji bio za mnoge indekse umjereno visok – na primjer, za "konvencionalno dobro građanstvo" iznosio je za sve ispitane zemlje tek 0,66, a za "socijalno-aktivno građanstvo" (spremnost sudjelovanja u različitim socijalnim pokretima) 0,67 (IEA, 2002).<sup>4</sup> Prema tome, naše indekse opravdano je (osim jednog) koris-

<sup>4</sup> Usp. IEA Civic Study, op. cit., 2002., str. 198.

titi u daljnjim analizama, umjesto pojedinačnih mjera.

Faktorska analiza pojedinih mjera *prakse građanstva* ("grpr") pokazala je kako je opravdano definirati nekoliko indeksa ove pojave:

	Pouzdanost (alfa)	Čestice
1. Politički interes učenika	0,78	7
2. Konvencionalno djelovanje	0,76	6
3. Prosvjedno djelovanje	0,81	3
4. Politička tolerancija	0,90	6
5. Opći indeks konvencionalnog djelovanja (zbir indeksa konv. djelovanja i političkog interesa)	0,64	2

Može se reći da su navedeni indeksi pouzdani, jer im je unutarnja konzistencija zadovoljavajuća. Zanimljivo je da je naša faktorska analiza pojedinačno definiranih indeksa (političkog interesa, konvencionalnog djelovanja, protestnog djelovanja, te političke tolerancije) pokazala (Tablica 1.) da je moguće ekstrahirati dva posebna faktora (indeksa).

Ovu smo tablicu naveli kako bi se pokazalo da je četiri indeksa "građanske prakse" moguće svesti na dva opća. Prvi se može definirati kao opći indeks konvencionalnog djelovanja, jer faktorska analiza pokazuje da mjere o političkom interesu i konvencionalnom djelovanju čine jedan opći faktor. Tako je očekivano konvencionalno djelovanje u odraslo doba povezano s različitim mjerama o političkom interesu učenika. Drugi faktor ne može se definirati tako jednoznačno, jer je bipolaran – uključuje dva indeksa – prosvjedno djelovanje i političku toleranciju: što je tolerancija viša to je orijentacija na prosvjedno djelovanje niža. Zato je bilo opravdano za potrebe daljnjih analiza definirati samo tri opća faktora političkog djelovanja: opći faktor konvencionalnog djelovanja (politički interes + konvencionalno djelovanje), prosvjedno djelovanje (kao poseban indeks) te političku toleranciju kao poseban indeks. Naravno da ćemo u daljnjim analizama koristiti i sva četiri pojedinačna indeksa.

Što se tiče "školskih varijabli", tj. varijabli vezanih za školsko iskustvo učenika, koje smo u ovome radu koristili isključivo kao nezavisne (prediktorske varijable), provedena faktorska analiza

**Tablica 1.** Faktorska struktura indeksa (faktora) o građanskoj participaciji mladih

Indeksi	Faktori F1	Faktor F2
1. Politički interes	.79	
2. Konvencionalno djelovanje	.85	
3. Prosvjedno djelovanje		-.74
4. Politička tolerancija		.75

Nap.: prvi faktor objasnio je 40% z. v., drugi oko 28%.

pokazala je da se “školska klima” može precizno definirati kao jedan faktor, jer je prvi dobiveni faktor objasnio oko 53% zajedničke varijance na šest primijenjenih skala procjene. “Školsko učenje” ili opaženi zadaci školskog odgoja sadržavali su dva faktora – jedan je obuhvatio varijable kooperativnog razumijevanja, a drugi ostale zadatke školskog odgoja (prvi je faktor objasnio 42% z. v., a drugi 15%). Za potrebe daljnje analize koristit će se samo faktor (školsko učenje: zadaci odgoja).

	Pouz- danost (alfa)	Čestice
1. “Školska klima”: mogućnost za otvorenu diskusiju u nastavi	0,82	6
2. “Školsko učenje”: zadaci odgoja	0,72	5
3. Civilne udruge: članstvo		broj
4. Školski predmet: Politika i gospo- darstvo (“Pig”)		zastup- ljenost

U skupini sociodemografskih varijabli bile su zbog specifičnosti uzorka mladih samo dvije varijable: spol učenika i SES-obitelji. SES-učenika obuhvatio je nekoliko pojedinačnih varijabli (obrazovanje roditelja, broj knjiga u obitelji i subjektivnu procjenu materijalnog statusa obitelji na skali od jedan do deset).

### Modeli analize

Ovdje ćemo primijeniti nekoliko modela analize odrednica građanske svijesti i prakse građanstva. Prvi model analizira odnose između indeksa

građanske svijesti i prakse građanstva učenika, kao bi se vidjelo postoji li povezanost između svijesti i prakse građanstva te kako se ti indeksi međusobno povezuju (strukturiraju, dimenzioniraju). Prvi model analize temelji se na korelacijskoj analizi definiranih indeksa. Ostali su modeli zapravo standardne regresijske analize odnosa između skupa nezavisnih (sociodemografskih, školskih i ostalih) i zavisnih varijabli (građanske svijesti i građanske prakse). Svaki od tih regresijskih modela ima za zavisnu varijablu određenu mjeru građanske svijesti ili prakse građanstva. Međutim, razlika među njima je u tome što svaki model analize ima dva osnovna modela (model-1 i model-2). “Model-1” predstavlja regresijsku analizu određene zavisne varijable (na primjer opće građanske svijesti) na skup sociodemografskih i školskih varijabli zajedno, dok “Model-2” predstavlja puni model regresijske analize, a to znači da se na skup sociodemografskih varijabli i varijabli školskog iskustva dodaju i određene mjere građanske prakse (ili obrnuto građanske svijesti ako je zavisna varijabla građanska praksa). Tako se prvim modelom (modelom-1) nastoji objasniti uloga strukturalnih varijabli (sociodemografskih i školskog učenja) u razvoju dimenzija građanstva, dok se punim modelom nastoji objasniti mogući doprinos i kulturalnih varijabli razvoju samog građanstva. Tim se drugim modelom pokušava razjasniti i međusobni odnos prakse građanstva i građanske svijesti u formiranju građanstva mladih, ali ne odvojeno, nego u konstelaciji s relevantnim sociodemografskim i školskim varijablama odgoja. Nastoji se, zapravo, razjasniti doprinos strukturalnih varijabli (socijalizacijska pozadina)

**Tablica 2.** Korelacije između indeksa građanske svijesti i prakse građanstva

Indeksi svijesti	Indeksi prakse građanstva:			
	Konvenc. djelovanje	Prosvjedno djelovanje	Politički interes	Polit. tolerancija
Socijalno-aktivno građ.	.28		.12	
Domoljubno građanstvo	.15		.14	
Konvencionalno građ.	.34		.24	.10
Socijalno-legalno građ.	.21	.15	.11	
Socijalna prava				
Politička prava	.22		.20	.10
Svijest o dužnostima	.29		.20	.10

Napomena: navedeni su samo koeficijenti statistički značajni na razini  $p < 0.01$ .

i samih kulturalnih varijabli formiranju građanstva i njegovih subdimenzija.

#### **Korelacije između indeksa građanske svijesti i prakse građanstva kod mladih**

Prvo ćemo prikazati korelacije (Pearsonove) između indeksa građanske svijesti i indeksa prakse građanstva. A potom ćemo prikazati rezultate faktor-ske analize (kosokutno rješenje), kako bi se vidjelo ne samo to kako se strukturiraju ovi indeksi međusobno nego i korelacije među novodobivenim faktorima.

Conover i Searing (2000.) u svo- me su istraživanju odnosa elemenata svijesti o građanstvu i prakse građanstva u SAD-a utvrdili slabu povezanost. Premda je veza između nekih elemenata svijesti i prakse građanstva bila značajna ( $r=0,30$ ), ona je uglavnom bila slaba. Autori smatraju da je ta disjunkcija između svijesti i djelovanja razumljiva: "Dok većina učenika identificira sebe kao građane, njihovo razumijevanje toga za djelovanje kao građana mi-

nimalno je i uglavnom fokusirano na prava te tako stvara privatno orijentirano, pasivno razumijevanje"<sup>5</sup> Oni, dakle, misle da je u američkih srednjoškola razumijevanje građanskog identiteta generalno i previše apstraktno te da kao takvo ne može imati učinak na oblikovanje djelotvorne prakse građanstva – na sudjelovanje u političkim razgovorima ili na povećano toleriranje aktivnosti različitih manjinskih skupina u društvu. Može li se takav zaključak izvesti i za hrvatske srednjoškolce?

Ako je suditi prema našim podacima (Tablica 2.), onda bi se identičan zaključak mogao izvesti i za hrvatske srednjoškolce. Koeficijenti korelacije pokazuju određenu blagu povezanost prije svega između indeksa građanske svijesti i praktičnih indeksa o očekivanom konvencionalnom djelovanju i političkom interesu učenika. Između indeksa o svijesti i prosvjednog djelovanja te tolerancije veza gotovo da i ne postoji. Prema tome, može se zaključiti da postoji određena blaga poveza-

<sup>5</sup> P. Conover, D. Searing, op. cit., 2000., str. 108.

nost između indeksa građanske svijesti (osim svijesti o dužnostima) i samo dva indeksa prakse građanstva – konvencionalnog djelovanja i političkog interesa. Najvažnija povezanost je ipak ona između “konvencionalno dobrog građanina” i očekivanog “konvencionalnog političkog djelovanja” ( $r=0,34$ ). Sve to jasno upozorava da je razumijevanje građanstva previše generalno i prilično apstraktno i da kao takvo ne predstavlja značajniju motivacijsku snagu za prakticiranje građanstva. No posve je logično da postoji najjača povezanost između svijesti o konvencionalno dobrom građaninu (dobar građanin je onaj koji glasuje na izborima, prati politiku u medijima, uključuje se u političku stranku, u političku diskusiju) i prakse očekivanog konvencionalnog djelovanja (učlanjivanje u političku stranku, glasovanje na nacionalnim i lokalnim izborima, pisanje u novinama o socijalnim problemima, te skupljanje potpisa za peticije). No, ipak, treba reći da postoji disonanca između razumijevanja konvencionalno dobrog građanina i procjene očekivanog konvencionalnog političkog djelovanja u odraslo doba.

Faktorska analiza indeksa građanske svijesti i prakse građanstva pokazala je da se mogu definirati četiri temeljna faktora: prvi koji obuhvaća sve indekse svijesti o dobrom građaninu i indeks svijesti o dužnostima (ovaj prvi faktor objasnio je 29% z. v.); taj faktor, dakle, obuhvaća sve indekse građanske svijesti osim dva indeksa svijesti o pravima. U prvome faktoru nije se našao niti jedan indeks o građanskoj praksi sa značajnim faktorskim koeficijentom. Ako je suditi po prvom faktoru, koji i jest najvažniji (jer objašnjava daleko najviše zajedničke varijance), onda se

može reći da se razvoj građanske svijesti odvija u značajnoj mjeri odvojeno od orijentacije na djelovanje. Međutim, ako se uzmu u obzir i korelacije među četiri dobivena faktora, onda će se vidjeti da je ona najjača između prvog i trećeg faktora ( $r=0,31$ ), a između ostalih faktora korelacija je bila ispod  $r=0,20$ . Međutim, kada znamo da je u trećem faktoru glavna uloga pripala svijesti o pravima (iako i političkom interesu), dakle, opet indeksima građanske svijesti, onda je jasno da je veza između svijesti o građanstvu i prakse građanstva prilično slaba. To bi moglo implicirati hipotezu kako se građansko obrazovanje i politička socijalizacija u nas odvijaju generalistički i apstraktno bez jačeg poticanja učenika na praktično djelovanje i razvijanje motivacije za takvo djelovanje. Ako, pak, znamo da je funkcija obrazovanja da učenike informira (prenosi određena znanja), zatim da utječe na razumijevanje onoga što se uči te konačno na sposobnost, motivaciju i vještinu primjene naučenoga,<sup>6</sup> tada bi se moglo iz naših podataka zaključiti kako političko obrazovanje u našem školskom sustavu ne ostvaruje svoju funkciju u punoj mjeri. Problem je između stjecanja znanja i njegova razumijevanja, s jedne strane, i motivacije i spremnosti na djelovanje, s druge.

### **Odrednice (izvori) građanske svijesti učenika**

Cilj svakog empirijskog istraživanja jest utvrditi i odrednice (izvorne, determinante) istraživane pojave. Tako se

<sup>6</sup> Vidjeti o tome, primjerice, u: A. D. Hauenstein, *A Conceptual Framework for Educational Objectives*, Lanham, Rowman & Littlefield, 1998.



zapravo istražuju određene regularnosti između pojava. Problem je što u pregledanim istraživanjima u svijetu o razvoju građanstva kod mladih ima malo identičnih modela, a osobito malo kompleksnijih modela analize. Zato smo se ovdje opredijelili za dva regresijska modela analize odrednica građanske svijesti kod mladih. Prvi model analizira interkorelacijske veze između dva skupa varijabli (sociodemografskih i školskih varijabli) i indeksa građanske svijesti, a drugi (model-2) analizira veze između varijabli prve skupine (SES i školskih) i dodanih varijabli prakse građanstva na indekse građanske svijesti. Ova dvostruka regresijska analiza pomaže u objašnjavanju doprinosa različitih skupina varijabli razvoju građanske svijesti učenika.

Ova dva regresijska modela općeg indeksa građanske svijesti (koji je obuhvatio indekse svijesti o dobrom građaninu i svijesti o pravima i dužnostima) pokazuju, naime, da je drugi model (model-2) objasnio značajno više

zajedničke varijance u općem razumijevanju građanstva kod učenika (24%) nego prvi model. Prvi model objasnio je samo 15% zajedničke varijance. Iz njega je razvidno da je opći indeks građanske svijesti ovisan o spolu učenika (učenice kao da imaju razvijeniju građansku svijest), zatim o učlanjenosti u različite civilne udruge (školske ili izvanškolske organizacije i aktivnosti) te najviše od toga kako učenici opažaju različite zadatke školskog učenja, odnosno zastupljenost tih zadataka u školskoj praksi edukacije. Taj je podatak veoma važan. On potvrđuje hipotezu da školsko iskustvo vrijedi u političkom i građanskom odgoju. Međutim, svakako je zanimljivo to da opažane mogućnosti za otvorenu diskusiju u nastavi (primjena metode razgovora, diskusije i sl.) nema u konstelaciji navedenih varijabli značajnijeg utjecaja na razvoj građanske svijesti učenika. No o tome više kasnije.

Drugi model (model-2) pokazao je slično što i prvi kad je u pitanju prvi

**Tablica 3.** Standardna regresijska analiza građanske svijesti (opći indeks "grsv") na "SES-učenika" i "školsko iskustvo" te na praksu građanstva

Indeksi	Model 1	Model 2
<i>"SES" i "školsko iskustvo":</i>		
1. Spol (m-ž)	.16**	.12**
2. SES-obitelji		
3. Civilne udruge (broj)	.10**	
4. "Pig" (školski predmet)		
5. Školska klima: otvorena diskusija		
6. Školska klima: zadaci odgoja	.29**	.24**
	R=.38 (15%)	
<i>Praksa građanstva:</i>		
7. Politički interes		.10**
8. Konvencionalno djelovanje		.27**
		R=.49 (24%)

Nap.: \*\* $p < 0,01$ .

skup varijabli, ali, ono što je važno, ovaj drugi model pokazuje da su osobito dvije varijable prakse građanstva (ostale nisu prikazane jer nisu bile statistički značajne) prilično povećale razinu objašnjene varijance u građanskoj svijesti učenika. Skok od 15% na 24% nije beznačajan. A to pokazuje kako indeksi prakse građanstva (politički interes i konvencionalno djelovanje), tj. orijentacija učenika na prakticiranje građanstva, značajno utječe i na njihovo razumijevanje građanstva. To, dakle, jasno pokazuje da nije nevažno kako se u edukaciji razvija odnos između stjecanja znanja i razumijevanja građanstva i orijentiranja mladih na praktično djelovanje (primjenjivanje svijesti i razumijevanja). Dakle, učenici koji su skloni konvencionalnom političkom djelovanju i koji pokazuju interes za politiku (elementarno uključivanje u političke procese) pokazuju i višu razinu građanske svijesti općenito. Sve to upozorava na važnost pedagoškog principa o

povezivanju teorije i prakse u odgoju. Ovdje je također važno primijetiti kako je za razvoj opće građanske svijesti kod učenika važno to kako škole artikuliraju zadatke odgoja i koliko sustavno rade na njihovu ostvarivanju. Ako učenici opažaju da škole poučavaju, ali bez jasno artikuliranih ciljeva i zadataka učenja i odgoja, onda će po svemu sudeći te škole postizati slabije rezultate u političkoj edukaciji. Iz tih podataka dalo bi se pretpostaviti kako iz samih procesa školskog obrazovanja (poučavanja sadržaja obrazovanja) ne mora nužno rezultirati i odgojna učinkovitost tog obrazovanja. Naime, obrazovanje koje samo informira učenike, koje nije usmjereno na određene ciljeve i zadatke (na primjer na razvoj svijesti o različitim dimenzijama građanstva, na razvoj svijesti o važnosti glasanja na izborima itd.) neće polučiti veće uspjehe. To jasno upozorava na činjenicu da sadržaji učenja i ciljevi odgoja mogu ići odvojeno.

**Tablica 4.** Standardna regresijska analiza različitih indeksa svijesti o građanstvu kod mladih

Nezavisne varijable	Indeksi građanske svijesti:		
	Opća građ. svijest	Socijal. aktiv. građ.	Konvenc. građ.
1. Spol (m-ž)	.11**	.13**	.14**
2. SES-obitelji			
3. Civilne udruge (broj)			
4. "Pig" (školski predmet)			
5. Školska klima: otvorena diskusija			
6. Školsko učenje: zadaci odgoja	.25**	.18**	.11**
7. Politički interes	.10**	-	.11**
8. Konvencionalno djelovanje	.28**	.22**	.27**
9. Prosvjedno djelovanje	-.07*	-	-
10. Politička tolerancija			
	R=.50 (25%)	R=.38 (15%)	R=.41 (17%)

Nap.: \*\*p<0,01.

**Tablica 5.** Regresijska analiza svijesti o pravima i dužnostima građana.

Nezavisne varijable	Indeksi građanske svijesti:		
	Politička prava	Socijalna prava	Dužnosti građana
1. Spol (m-ž)			
2. SES-obitelji	-.07*		
3. Civilne udruge (broj)			
4. "Pig" (školski predmet)			
5. Školska klima: otvorena diskusija			
6. Školsko učenje: zadaci odgoja	.10**		.26**
7. Politički interes	.12**		.08*
8. Konvencionalno djelovanje	.13**		.23**
9. Prosvjedno djelovanje			
10. Politička tolerancija		-.09*	
	R=.31 (10%)	R=.21 (4%)	R=.41 (14%)

Nap.: \*\*p<0,01, \*p<0.05.

U tablici br. 4. prezentirali smo regresijske analize različitih indeksa građanske svijesti (općeg indeksa, indeksa o socijalno-aktivnom građanstvu ili svijesti o potrebi sudjelovanja u različitim socijalnim pokretima te indeks o konvencionalno dobrom građanstvu) na skup različitih nezavisnih varijabli istodobno. Podaci pokazuju kao i u prvom modelu (Tablica 3.) da iste varijable objašnjavaju oko 25% z. v. u općem indeksu građanske svijesti učenika. Zanimljivo je da iste nezavisne varijable (spol učenika, školsko učenje, konvencionalno djelovanje i politički interes) objašnjavaju manje zajedničke varijance (15-17%) za dva posebna indeksa građanske svijesti (socijalno aktivnom građanstvu i konvencionalnom građanstvu). Postotak objašnjene varijance značajno je manji nego u općem indeksu svijesti. Zanimljivo je da je velik postotak učenika svjestan karakteristika dobrog građanina (više od 80% njih cijeni važnost uključivanja u različite socijalne pokrete), ali ipak navedene školske varijable i indeksi građanske

prakse ne objašnjavaju značajnije taj indeks građanske svijesti. Samo tri varijable (očekivano konvencionalno djelovanje, opaženi zadaci školskog učenja i spol) objašnjavaju tek 15% zajedničke varijance u ovom indeksu, a u indeksu konvencionalnog djelovanja samo malo više. Ovdje je, međutim, zanimljivo da politički interes kao mjera građanske prakse ne pridonosi objašnjavanju socijalno aktivnog građanskog usmjerenja, dok pridonosi ostalim indeksima građanske svijesti. To upozorava na činjenicu da se spremnost sudjelovanja u socijalnim pokretima (u pokretima za ljudska prava, u ekološkim aktivnostima itd.) odvija kod učenika odvojeno od političkog interesa. A to bi moglo značiti da oni svijest o sudjelovanju u socijalnim pokretima opažaju kao nepolitičko djelovanje.

Sada ćemo, pak, prikazati regresiju ostalih indeksa građanske svijesti (svijesti o političkim i socijalnim pravima te svijesti o dužnostima građana) na isti skup nezavisnih varijabli (Tablica 5.).

Ova analiza pokazuje da gotovo iste varijable, osim spola, objašnjavaju i indekse o pravima i dužnostima građana. A to su iz strukture školskih varijabli samo “školsko učenje: zadaci odgoja” te iz varijabli prakse građanstva dvije varijable – konvencionalno djelovanje i politički interes. Ovdje imamo ipak dvije zanimljivosti: spol učenika ne sudjeluje u objašnjavanju indeksa svijesti o pravima i dužnostima građana u konstelaciji navedenih varijabli, dok je sudjelovao u objašnjavanju socijalno aktivnog i konvencionalnog građanstva. Politički je interes čini se standardna varijabla koja uvijek objašnjava razine građanstva. Međutim, zanimljivo je da ne sudjeluje u objašnjavanju svijesti o socijalnim pravima (pravo na obrazovanje, pravo na rad i zaposlenje itd.). Konvencionalno djelovanje objašnjava svijest o političkim pravima i svijest o dužnostima. Može se, dakle, zaključiti da su uvijek iste varijable važne za objašnjavanje različitih indeksa građanske svijesti. Razlika se odnosi samo na spol kao nezavisnu varijablu i svijest o socijalnim pravima kao indeks građanske svijesti. Spol ne objašnjava svijest o ljudskim pravima i dužnostima građana, ali sudjeluje u objašnjavanju svijesti o socijalnim pokretima i konvencionalno dobrom građaninu (naravno, u konstelaciji navedenih varijabli). I svijest o socijalnim pravima, što je zanimljivo, uopće nije moguće objasniti navedenim varijablama. To je razumljivo kada se znade da gotovo i nema varijabiliteta u toj svijesti među učenicima, jer gotovo 98% njih smatra ta prava veoma važnima u ukupnoj strukturi ljudskih prava. Možda se u takvoj svijesti ipak krije ostatak socijalističkog egalitarnog sindroma.

Ovdje je, pak, važno konstatirati da se indeksi građanske svijesti učenika mogu objasniti prije svega i nedvosmisleno s dvije varijable, a to su *školsko učenje* i *konvencionalno djelovanje*. Te dvije varijable objašnjavaju sve indekse građanske svijesti, dok spol objašnjava neke, a politički interes većinu njih (osim socijalno aktivnog građanstva). No, čini se da se treba koncentrirati na ulogu “školskog učenja” i “konvencionalnog djelovanja”. Te dvije varijable imaju presudnu ulogu u objašnjavanju razvoja građanske svijesti učenika. Politički interes i spol imaju razmjerno manje značajnu i promjenjivu ulogu. Kako, pak, interpretirati tu ključnu ulogu dviju varijabli?

I neka druga istraživanja u svijetu pokazala su da su opaženi zadaci školskog učenja (Conover, Searing, 2000.) važniji za razvoj svijesti o pravima i dužnostima građana, nego za razvoj praktičnih dimenzija građanstva (razgovori o politici, političke tolerancije). Ovdje možemo samo konstatirati da je “školsko učenje” važnije za formiranje indeksa građanske svijesti kod naših učenika od “školske klime” (opažene mogućnosti za otvorenu diskusiju u razredu). To se čini logičnim jer je za razvoj svijesti čini se važnije *što se uči* i sama usmjerenost učenja i nastave, nego to *kako se uči* i poučava u nastavi. Možemo konstatirati da je samo očekivano konvencionalno djelovanje, za razliku od ostalih indeksa prakse građanstva, važno za formiranje gotovo svih indikatora građanske svijesti učenika. To, pak, upozorava na to da postoji konzistentna i bar minimalno značajna povezanost između svih indeksa građanske svijesti i opredijeljenosti za konvencionalno građansko djelovanje u odraslo doba. Indeksi građanske svi-

jesti dosljedno su povezani samo s očekivanim konvencionalnim djelovanjem kao praktičnom dimenzijom građanstva, dok s ostalim praktičnim dimenzijama (osobito prosvjednim djelovanjem i političkom tolerancijom) nemaju takvu povezanost i dosljednost. No i to je važno s obzirom na činjenicu da je konvencionalno djelovanje (izlazak na izbore i sl.) osnovna i minimalna sastavnica građanske uloge u demokraciji.

Međutim, navedeni odnosi bolje će se moći razumjeti nakon obrnute analize, tj. nakon što se provedu regresijske analize indeksa “prakse građanstva” na isti skup nezavisnih varijabli, s time što će ovaj put biti zamijenjen odnos indeksa svijesti i prakse građanstva kao zavisnih i nezavisnih varijabli (tj. indeksi prakse postaju zavisne, a indeksi svijesti nezavisne varijable), a sve ostalo ostaje isto.

### **Odrednice (izvori) građanske prakse mladih**

Iako je važno znati što stoji u osnovi razvoja građanske svijesti učenika, još je važnije znati što objašnjava razvoj njihove “prakse građanstva”, tj. njihova građanskog ponašanja (stvarnog ili očekivanog). I ovaj put ćemo pokušati objasniti “praksu građanstva” preko nekoliko definiranih indeksa. Jedan indeks definiran je kao indeks općeg konvencionalnog djelovanja, a uključio je mjere o očekivanom konvencionalnom djelovanju u odraslo doba te mjere o političkom interesu učenika (subjektivan politički interes plus razgovor o politici i praćenje vijesti u medijima). Riječ je o kompozitnom indeksu političkog djelovanja mladih. Drugi su indeksi zapravo pojedinačni

indikator građanskoga ponašanja, a to su politički interes, očekivano konvencionalno djelovanje (zasebno), prosvjedno djelovanje i politička tolerancija. Ovdje ćemo prvo prikazati odrednice općeg konvencionalnog djelovanja prema dva modela analize, kao i za prethodnu analizu općeg indeksa građanske svijesti.

Prvi model (model-1) predstavlja standardnu regresiju općeg indeksa konvencionalnog djelovanja na prvi skup varijabli (SES-obitelji učenika i “školsko iskustvo”). Taj je model objasnio oko 10% z. v. u općem indeksu konvencionalnog djelovanja. Ovdje je važno primijetiti da su civilne udruge (članstvo u njima) pridonijele najviše objašnjenju zavisne varijable, zatim SES-učenika i ostale školske varijable. Ovdje spol nema značajnu ulogu kao kod indeksa građanske svijesti. A “Pig” (predmet “Politika i gospodarstvo”) ne pojavljuje se ni ovdje ni ondje kao značajan faktor razvoja građanstva kod učenika, iako je jedna naša posebna analiza pokazala da taj školski predmet ima određeno značenje za razvoj očekivanoga glasovanja na izborima u odraslo doba.

Drugi model (model-2) obuhvatio je i indekse građanske svijesti kao moguće odrednice prakse građanstva kod učenika. Taj drugi (puni) model objasnio je oko 24% z. varijance u općem indeksu konvencionalnog političkog djelovanja mladih. Zapažamo dvije stvari: prvo vidimo da su varijable građanske svijesti značajno pridonijele objašnjenju općeg indeksa konvencionalnog djelovanja (značajno su povećale utjecaj SES-a i školskog iskustva); drugo, vidimo da su gotovo sve varijable građanske svijesti (osim svijesti o socijalno aktivnom građanstvu) dale određene

ni doprinos općem konvencionalnom djelovanju; i treće, vidimo da su SES i školske varijable promijenile razinu i način doprinosa u interkorelacijama s varijablama građanske svijesti: sada vidimo da u toj konstelaciji odnosa "školsko učenje: zadaci odgoja" nema više značajan doprinos, kao u modelu-1. Sada je jasno da u konstelaciji školskih varijabli i građanske svijesti jedino "školska klima" (opažena mogućnost za otvorenu diskusiju u nastavi) ima i dalje signifikantan utjecaj na opći indeks konvencionalnog djelovanja. Iz toga se daje zaključiti kako pak opaženi zadaci školskog učenja imaju veću važnost za razvoj građanske svijesti učenika, a opažena školska klima ima veću važnost za razvoj prakse građanstva (dimenzija praktične građanske usmjerenosti i uključenosti).

Čini se da ti naši podaci objašnjavaju određene dileme oko školske klime i školskog učenja uočene u nekim međunarodnim istraživanjima. O tome je veoma pregledno pisala Carole L. Hahn (1998.). Ona je, naime, u svojim istraživanjima zaključila da pozitivno iskustvo o školskoj klimi (mogućnosti razredne diskusije) ima potencijal za razvoj kasnije građanske participacije. Međutim, zaključuje ona, male korelacije između školske klime i političkih stavova (političkog interesa, političke efikasnosti, povjerenja, pouzdanosti) pokazuju da opažena sama razredna diskusija nije dostatna za razvoj pozitivnih političkih stavova. Ta studija i druge pokazuju da širi kulturalni kontekst dalje posreduje učinke razredne klime.<sup>7</sup> Uvjereni smo da je tako i u

našim društvenim i školskim uvjetima. Međutim, ono što ovdje pokazujemo jest i to da školski uvjeti djeluju diferencirano – "školska klima" djeluje ponajprije na razvoj prakse građanstva, a zadaci "školskog učenja" djeluju na razvoj građanske svijesti učenika. Međutim, to ne znači da školsko učenje nema važnost i za razvoj prakse građanstva. Kako su svijest i praksa (poglavito preko nekih indeksa) međusobno značajno povezani, onda to znači da ti školski uvjeti djeluju indirektno i direktno na razvoj građanstva u cjelini. Iz pojedinačnih analiza utjecaja školskih uvjeta mogao bi se izvesti možda pogrešan zaključak o utjecaju tih uvjeta na razvoj građanstva. Ti su uvjeti važni, ali svaki djeluje na različite aspekte građanstva: opaženi zadaci školskog učenja značajnije djeluju na građansku svijest učenika, a opažena školska klima (mogućnost za diskusiju) značajnije djeluje na razvoj praktičnih dimenzija građanstva. Veza između ta dva školska uvjeta ostvaruje se kroz veze između indeksa građanske svijesti i indeksa građanske prakse. Prema tome, oba su uvjeta značajna, ali na različite načine.

Važno je uočiti da svijest o konvencionalno dobrom građaninu daje najveći doprinos razvoju općeg indeksa konvencionalnog građanskog djelovanja mladih. To je i logično, ali i ovaj se put pokazuje da su konvencionalna svijest i konvencionalno djelovanje najbolje povezani u našem istraživanju. Važno je uočiti i da građanski identitet (centriranost na ulogu građanina) ima važan doprinos objašnjenju općeg konvencionalnog djelovanja učenika.

Iz navedenih modela mogu se izvesti određeni zaključci: SES i školske varijable imaju važniji doprinos u razvoju građanske prakse samo u konstela-

<sup>7</sup> Carole L. Hahn, *Becoming Political*, Albany, University of New York Press, 1998., str. 231-233.

ciji s varijablama građanske svijesti. SES-obitelji učenika i članstvo u civilnim udrugama imaju važan utjecaj na razvoj općeg indeksa konvencionalnog djelovanja. Školska klima ima minimalan, ali važan doprinos na razvoj građanske prakse, dok školsko učenje ima još važniji doprinos na razvoj građanske svijesti. Svijest o konvencionalnom građanstvu u navedenom modelu najbolje se povezuje s indeksima konvencionalnog djelovanja. A to znači da konvencionalnom razumijevanju građanstva odgovara orijentacija na konvencionalno građansko djelovanje. Za razvoj građanstva važne su obje školske varijable (školska klima i školsko učenje), ali na različite načine: jedna utječe na razvoj građanske svijesti, a druga na razvoj građanske prakse. Povezani utjecaj tih varijabli ogleda se u vezama između indeksa građanske svijesti i indeksa građanskoga djelovanja. Različite

varijable školskog odgoja djeluju različito na određene aspekte građanstva.

Sada ćemo prikazati regresije za različite indekse prakse građanstva na isti skup nezavisnih varijabli, ali nešto drugačije definiranih. Naime, ovaj put indeksi građanske svijesti učenika nisu prikazivani pojedinačno, već je korišten samo jedan opći indeks (odvojeno je samo prikazan građanski identitet). Zavisne varijable (indeksi prakse građanstva) prikazani su kao opći indeks konvencionalnog djelovanja (kao i u prethodnoj analizi), zatim konvencionalno djelovanje kao zaseban indeks, politički interes kao zaseban indeks te prosvjedno djelovanje učenika. U analizu nije uključena politička tolerancija, jer ćemo taj indeks prakse građanstva prikazati zbog specifične važnosti u posebnoj analizi.

Nema potrebe za detaljnijom elaboracijom navedene tablice, jer nema

**Tablica 6.** Regresijska analiza općeg indeksa konvencionalnog djelovanja na dva skupa nezavisnih varijabli

Nezavisne varijable	Model-1	Model-2
<i>“SES” i “školsko iskustvo”:</i>		
1. Spol (m-ž)		
2. SES-obitelji	.14**	.13**
3. Civilne udruge (broj)	.20**	.16**
4. “Pig” (školski predmet)		
5. Školska klima: diskusija	.12**	.09*
6. Školsko učenje: zadaci odgoja	.10*	
	R=.31 (10%)	
<i>Indeksi građanske svijesti:</i>		
7. Socijalno aktivno građanstvo		
8. Konvencionalno građanstvo		.21**
9. Svijest o socijalnim pravima		-.10**
10. Svijest o političkim pravima		.15**
11. Svijest o dužnostima		.12**
12. Građanski identitet (centralnost)		.15**
		R=.48 (24%)

Nap.: \*\*p<0,01, \*p<0,05.

**Tablica 7.** Regresijska analiza različitih indeksa prakse građanstva

Nezavisne varijable	Indeksi prakse građanstva:			
	Opći indeks konv. djelov.	Konvenc. djelov.	Prosvjedno djelov.	Politički interes
<i>“SES” i “školsko iskustvo”:</i>				
1. Spol (m-ž)		.07*	-.20**	
2. SES-obitelji	.13**		-.10**	.18**
3. Civilne udruge (broj)	.16**	.17**		.11**
4. “Pig” (školski predmet)				
5. Školska klima: otvorena diskusija	.09*			.10**
6. Školsko učenje: zadaci odgoja				
7. Građanska svijest (opći indeks)	.29**	.32**		.20**
8. Građanski identitet (centralnost)	.14**	.08*		.17**
R=.43 (19%) R=.25 (5%) R=.38 (15%)				

Nap.: \*\*p<0.01, \*p<0,05.

većih razlika u objašnjavanju posebnih indeksa u odnosu na opći indeks konvencionalnog djelovanja, osim za prosvjedno djelovanje. Tri nezavisne varijable (građanska svijest, civilne udruge i građanski identitet) djeluju i na dva posebna indeksa prakse građanstva (na konvencionalno djelovanje i politički interes) kao i na opći indeks konvencionalnog djelovanja. Izvjesne se razlike ipak pojavljuju. Tako SES-obitelji nije značajan za razvoj konvencionalnog djelovanja, ali je važan za razvoj političkog interesa. To isto važi za školsku klimu. Međutim, kada znamo da su politički interes i konvencionalno djelovanje međusobno prilično značajno povezani ( $r=.48$ ), onda je jasno da ti faktori djeluju direktno i indirektno na razvoj određenih dimenzija građanstva učenika. Iz te je analize jasno da školsko učenje (zadaci odgoja) ne djeluje izravno na razvoj praktičnih dimenzija građanstva, ali ono djeluje preko svog utjecaja na razvoj dimenzija svijesti, jer iz ovog modela vidimo da je opći indeks građanske svijesti odlučujući za razvoj praktičnih dimenzija građan-

stva. Naravno, sve te veze nisu osobito jake, ali su značajne.

Prosvjedno djelovanje nije vezano za građansku svijest i školske varijable, već samo negativno za spol i SES-obitelji. Što znači da je ono obilježje muških ispitanika i onih s nižim sociokulturnim statusom obitelji mladih. Upravo ta skupina kao da očekuje i predviđa prosvjedno djelovati u odraslo doba. No kako to djelovanje nije povezano s bilo kojim indeksom građanske svijesti, znači da je ono još uvijek neartikulirano – moglo bi se čak reći da je nejasno ili da slično djelovanju “bez razloga”. Ono je možda samo nejasan (neosmišljen) refleks niskog socioekonomskog statusa muških ispitanika.

Ovdje je važno naglasiti da je građansko političko djelovanje mladih u nas značajno (iako ne jako) utemeljeno u razvoju njihove građanske svijesti, da je ovisno o sociokulturnom statusu njihove obitelji (SES-u), o školskoj klimi (opaženoj mogućnosti za otvorenu diskusiju u nastavi) te o članstvu u civilnim udrugama (često školskim i izvanškolskim aktivnostima). Ti re-



zultati pokazuju kako je važno raditi na razvoju civilnog društva u nas, jer je uključenost mladih u različite udruge važno za razvoj njihovih građanskih političkih orijentacija. R. Putnam (2000.) je, primjerice, pokazao da je uključivanje u civilne udruge za vrijeme školskog razdoblja bilo važno za kasnije uključivanje građana u razne oblike socijalne i političke participacije. On smatra kako je uključivanje učenika u izvannastavne aktivnosti u SAD-a najvažniji prediktor kasnije participacije u društvenom i političkom životu. Participacija u izvannastavnim aktivnostima (školskim i izvanškolskim) prema Putnamu je drugo dokazano sredstvo za povećanje građanske i socijalne aktivnosti u kasnijem životu. Zapravo, sudjelovanje u školskim klubovima (glazbenim, sportskim itd.) među najvažnijim je vjesnicima participacije odraslih. Problem je, međutim, što sudjelovanje u tim aktivnostima nakon 1980-ih postupno opada.<sup>8</sup> U nas je problem relativno male zastupljenosti učenika u različitim aktivnostima (više od 30% nije uključeno ni u jednu udruhu ili aktivnost).

Može se, dakle, jasno zaključiti kako je razvoj prakse građanstva kod mladih općenito i pojedinačno (osim prosvjednog djelovanja) određen prije svega razvojem njihove građanske svijesti, da je ovisan o sociokulturnom statusu obitelji učenika i uključivanju u civilne udruge te da je bar u minimalnom iznosu ovisan o školskoj klimi (mogućnosti za otvorenu diskusiju u nastavi). Sve to upućuje na zaključak da se praksa građanstva ne razvija bez određene

utemeljenja u razvoju svijesti (razumijevanju) građanstva. U tome školske varijable imaju određenu ulogu: artikulirano školsko učenje (opaženi zadaci odgoja) utječe na razvoj svijesti o građanstvu, a školska klima (opažena mogućnost diskusije) utječe na razvoj praktičnih dimenzija građanstva. Ti različiti utjecaji školskih uvjeta povezuju se kroz ostvarene veze (korelacije) između kognitivnih i ponašajnih dimenzija građanstva, tj. između dimenzija građanske svijesti i dimenzija građanske prakse. Tako se krug zatvara i svjedoči o diferenciranoj važnosti različitih školskih uvjeta za ostvarivanje ukupnog odgoja mladih. Važno je primijetiti i to da su spol učenika i školsko učenje (zadaci odgoja) važniji za objašnjenje razvoja građanske svijesti učenika, dok su SES-oboitelji učenika (prije svega sociokulturni nivo obitelji) i školska klima (otvorena razredna diskusija) važniji za razvoj praktičnih dimenzija građanstva. A budući da postoji određena veza (umjereno jaka) između svijesti i prakse građanstva, očito je kako sve te varijable imaju različite direktne i indirektne uloge u formiranju građanina.

### **Politička tolerancija mladih i njezine odrednice**

Politička tolerancija posebna je mjera u okviru praktičnih dimenzija građanstva (iako se može tretirati i kao mjera građanske svijesti). Zbog važnosti političke tolerancije za razvoj demokracije kao pluralnog društva ovdje ćemo je analizirati odvojeno od drugih modela analize.

U suvremenoj politološkoj literaturi teško bi bilo naći autora koji ne

<sup>8</sup> Robert Putnam, *Bowling Alone*, Riverside, Simon & Schuster, 2000., str. 405.

bi zastupao političku toleranciju kao ključnu (*core*) vrijednost demokracije i odgovornoga građanstva u demokratskom političkom sustavu. Tako, primjerice, u uvodnom tekstu za zbornik radova o kulturi tolerancije u pluralnim društvima, urednici McKinnon i Castiglione (2003.) završavaju svoje uvodno izlaganje o tome kako se većina priloga slaže da “vrlina tolerancije i institucije toleriranja ostaju nužnim sastavnicama za demokratska društva kako bi ona bila kadra akomodirati razložnu razliku razložno, iako je možda vrijednost tolerancije nesavršena i ‘tranzitivna’ po karakteru, ili čak opcija drugorazredne važnosti”.<sup>9</sup> Prema tome, lako je zaključiti da je edukacija za toleranciju, prije svega političku, veoma važna za demokraciju. Bez tolerancije nije moguće pluralno društvo, društvo različitih vrijednosti i koncepcija dobrog života te konačno ni stabilno demokratsko društvo. Neki čak koncepciju multikulturalnog građanstva i demokracije nastoje objasniti kao koncepciju tolerancije različitih različitosti, a ne institucionalizacije te različitosti.<sup>10</sup>

O tome što je tolerancija općenito te politička tolerancija posebno, napisane su mnoge knjige i studije.<sup>11</sup> O tome ovdje nećemo raspravljati, već ćemo samo upozoriti kako tolerancija nije čovjekovo prirodno stanje stvari,

već da se mora učiti i edukacijski razvijati. Tolerancija ima cijenu, a ona se ogleda u snošljivosti, podnošenju, trpljenju, naporu, suzdržavanju, proučavanju, razumijevanju, poštivanju, kompromisu, uspoređivanju, sučeljavanju vrijednosti osoba i njihovih postupaka. Prema tome, tolerancija nije jednostavno priznavanje razlika drugoga, drugačijih vrijednosti i postupaka. Ona je u spremnosti na snošljivost prema razlikama s kojima se pojedinci inače ne slažu. Neslaganje je prvi uvjet tolerancije. Mislimo da je D. Heyd (2003.) u jednome radu o edukaciji za toleranciju dobro uočio problem oko tzv. “paradoksa tolerancije” i mogućnosti njegova rješavanja, barem u pedagoškom obzoru. Problem je u tome kako tolerirati netolerantno, dakle, ono što je drugačije, neprihvatljivo ili čak prijeteće? Samo priznavanje razlika nije tolerancija, ali ni apriorno osuđivanje razlika ne može voditi k uzajamnom respektu i međusobno održivom životu (*modus vivendi*). Zato se Heyd zalaže za tzv. personalno, za razliku od impersonalnog pristupanja toleranciji. U personalnom pristupu dolazi do opažajne promjene u načinu gledanja na osobu i situaciju. Općenito, kaže Heyd, mi možemo svratiti pozornost na vjerovanje ili radnju i suditi o njima prema njihovoj vrijednosti (*merit*), tj. impersonalno, ili se, pak, alternativno možemo usmjeriti na subjekta vjerovanja ili djelovanja i suditi o njemu kao nekome tko ima vjerovanje i djeluje prema tome, tj. personalno. On smatra da su te dvije perspektive suđenja (vrednovanja) odvojene i često isključive.

Prva bi se perspektiva mogla zvati i normativnom, jer pojedinci prosuđuju vrijednosti i ponašanja drugih kao ispravne ili pogrešne, dobre ili loše

<sup>9</sup> Catriona McKinnon and Dario Castiglione (eds.), *The culture of toleration in diverse societies, Reasonable tolerance*, Manchester, Manchester University Press, 2003., str. 8.

<sup>10</sup> Vidjeti, primjerice, u: Pierre L. Van Den Berghe, *Multicultural democracy: Can it Work? Nations and Nationalism*, Vol. 8, No. 4, 2002., str. 438.

<sup>11</sup> Vidjeti opširnije u: V. Vujčić, *Politička tolerancija*, Defimi, Zagreb, 1995.

itd. Ta perspektiva ne vodi k toleranciji i respektu za druge, nego do prezira i isključivosti. Druga perspektiva, tj. personalna, nastoji shvatiti druge kao različite u njihovu kontekstu i motivu za drugačije. Kultura se u ovoj perspektivi shvaća prije svega kao konstruirano-značenje-za-djelovanje i identitet, kao nešto posve narativno i samoevidentno. U toj drugoj perspektivi gleda se razumijevanje za slobodu izbora, za autonomiju, za posebnost svake osobe. No to nije isto kao i puko slaganje sa svim razlikama i nije isto što i kompromis koji vodi k *modus vivendi* u međuljudskim odnosima. Tolerancija je, kaže Heyd, složenija od kompromisa, jer ona zahtijeva razvoj svijesti o nezavisnosti – o respektu za druge. Zato edukacija za toleranciju obuhvaća formiranje sposobnosti gledanja na vjerovanja i akcije drugih ne u svjetlu nekog impersonalno validnog kriterija već kao dijelove u koherentnoj cjelini, koji konstituiraju moral osobe ili karakter... Odgoj za toleranciju potiče moralnu imaginaciju, tj. sposobnost da se drugi vidi iz njegova stajališta. I za razliku od svijesti o pravdi, ili ostvarivanju nezbuđenog kompromisa, koji su univerzalni i nezavisni od nekog specifičnog moralnog gledišta, toleriranje je “lokalno”, kulturalno ovisno, koje može imati značenje samo unutar liberalne moralnosti. Nema dakle ništa u prirodi društva ili ljudskoj naravi što bi toleriranje učinilo nužnim.<sup>12</sup> Prema tome, rasprava o toleranciji se nastavlja, ali se rje-

<sup>12</sup> David Heyd, *Education to tolerance: some philosophical obstacles and their resolution*, ur: C. McKinnon and D. Castiglione, ur., *The culture of toleration in diverse societies*, Manchester Univ. Press 2003., STR. 203.

šenja mogu tražiti u okviru koncepcija kulture kao konstruiranog značenja (D. Scott)<sup>13</sup> i tzv. aspektivalnog (Tully)<sup>14</sup>, a ne primordijalno-esencijalnog, kulturnog obzorja.

Sada, međutim, naš zadatak nije rasprava o teoriji političke tolerancije, već prikaz rezultata empirijskog istraživanja političke tolerancije srednjoškola. Istraživanje je provedeno prema Sullivanovu modelu, u kojem se kontroliraju stavovi ispitanika prema različitim skupinama u društvu od same tolerancije tih skupina.<sup>15</sup> Neki autori smatraju, međutim, da su Sullivan i suradnici u svojoj teoriji zastupali koncepciju neograničene tolerancije ili koncepciju priznavanja svih, pa čak i neprihvatljivih razlika u društvu. Međutim, treba reći da u njihovu modelu toleriranje određenih negativno konotiranih skupina u društvu (komunista, rasista itd.) nije znak priznavanja tih skupina, znak odobravanja njihovih vrijednosti i ideologija, nego upravo suprotno. Neki misle da se iz odgovora ispitanika o neodobravanju takvih nepoželjnih skupina ili aktivnosti njihovih članova može prije suditi o razini njihove tolerancije, nego iz odobravanja njihovih aktivno-

<sup>13</sup> Vidjeti u: David Scott, *Culture in Political Theory*, *Political Theory* 31 (1), 2003., str. 92-112.

<sup>14</sup> Šire u: James Tully, *Cultural Demands for Constitutional Recognition*, *The Journal of Political Philosophy* 3 (2), 1995., str. 111-132.

<sup>15</sup> Vidjeti u: J. Sullivan, J. Pierson, and G. E. Marcus, *An Alternative Conceptualization of Political Tolerance: Illusory Increase 1950s-1970s*, *American Political Science Review* 73 (2), 1979., str. 781-794.

sti.<sup>16</sup> Naravno da se tada postavlja pitanje što je tolerancija? Prvi uvjet za toleranciju jest postojanje razlika s kojima se ne slažemo. Bez tog uvjeta nema tolerancije. Prema tome, ne može se iz neslaganja s razlikom doći do tolerancije. Takvo stajalište prvo toleranciju definira kao priznavanje razlika (društva), a potom tvrdi kako je priznavanje razlika (nekim grupama koje se smatra autoritarnima i sl.) znak netolerancije, a ne tolerancije. Očito je, dakle, da je takva teorija proturječna, jer je jednom tolerancija priznavanje razlika, drugi put to nije ako je taj drugi procijenjen kao “loš”, “zao” itd. Ovdje nemamo namjeru dalje osporavati takvu tezu, već samo upućujemo na jedan rad M. Peffleya i R. Rohrschneidera (2003., str. 246) o multi-razinskom modelu demokratskog učenja u kojem pokušavaju objasniti “jaz” između visoke potpore za demokraciju i njezine norme i relativno nisku razinu političke tolerancije u različitim demokratskim zemljama. Oni kažu da literatura o demokratizaciji sugerira da bi veza između tolerancije i potpore za demokraciju kao ideala trebala biti veća u stabilnijim demokracijama. Građani u stabilnijim demokracijama, u kojima nepopularne grupe imaju slobodu da izraze svoje poglede i gdje država štiti te slobode, očito imaju više prilika da povežu “demokraciju” s političkom tolerancijom i tako vjerojatnije uče da je politička tolerancija važna komponenta demokracije. Nasuprot tome, te su šanse umanjene u autoritarnim ili manje demokratskim režimima, gdje će “rasko-

rak” između demokratskih vrijednosti i aplikacije političke tolerancije biti veći. Neki su istraživači već utvrdili da je politička tolerancija slabo vezana za opće demokratske norme u Rusiji, bivšoj Istočnoj Njemačkoj itd. Prema tome, jasno je da se o političkoj toleranciji ne može raspravljati kao o pukom priznavanju razlika drugih ili neodobravanju tih razlika, prema nekom voluntarističkom kriteriju, jer uopće nije o tome riječ. Postoji, dakle, jasna razlika između priznavanja ili nepriznavanja razlika i toleriranja određenih razlika ili prava na razliku. To je prvi uvjet za valjanu raspravu o toleranciji. Sve je ostalo silogističko petljanje.

Smatramo, naime, da u Sullivano-  
vu modelu nije riječ o toleriranju nepoželjnih skupina u društvu u smislu odobravanja njihovih vrijednosti i ideologija. Ispitanici u tome modelu ne odobravaju te skupine, jer imaju negativan stav prema njima. Prema tome, oni ne odobravaju te skupine i njihove ideologije. Ono što oni toleriraju jesu demokratske norme (civilne slobode i prava) koje su u liberalnim društvima zajamčene svima (moralno i legalno) sve dok primjenom nasilja ne ugrožavaju opći poredak, slobodu i mir svima. Toleriranje prava na slobodu govora, javnog nastupa, okupljanja, izražavanja itd., to je zapravo zalaganje za ta prava svima, pa čak i onima s kojima se duboko ne slažemo, koje opažamo čak kao moguću opasnost za društvo. Ili kako kažu Peffley i Rohrschneider: ako ispitanici osporavaju pravo neprihvaćanoj grupi, bilo bi pošteno reći da oni nisu spremni dopustiti takvoj grupi, zapravo članovima te grupe da uživaju osnovne demokratske slobode, a upravo je to znak netolerantnoga građanina. Oni su na temelju istraživanja utvrdili da je u

<sup>16</sup> Vidjeti moju polemiku o tome: V. Vujčić, Toleriranje manjina s kojima se ne slažemo jest tolerancija, *Politička misao* 40 (2), str. 186-192.

svijetu “netolerancija norma, a tolerancija iznimka”.<sup>17</sup> Također su ustanovili da su građani u zrelijim demokracijama politički tolerantniji i konzistentniji u svojim primjenama generalnih demokratskih normi na najmanje cijene skupine u društvu. Prema tome, tvrđiti da je toleriranje određenih autoritarnih skupina (koje u društvu postoje kao manjina, praktično ili virtualno, kao što su “neofašisti”, “komunisti”, “ateisti” itd.) isto što i njihovo priznavanje, jednostavno nije istina. Tu se ne toleriraju te skupine, nego njihova prava na slobodu govora, slobodu izražavanja, udruživanja itd. Tolerancija nije priznavanje razlike kao takve; ona nije ni puko priznavanje prava na razliku, već je priznavanje prava na korištenje demokratskih normi (civilnih sloboda i političkih prava). Iz neodobravanja tih prava raznim manjinama ne može su zaključivati o toleranciji. Neki kažu da je u tome sadržan i “paradoks tolerancije, koji se ogleda u toleranciji netolerantnih. Kako tolerirati one koji bi ugrozili slobodu, autonomiju drugima? Zato izvode zaključak kako je upravo netoleriranje takvih (netolerantnih) znak istinske tolerancije, dok je njihovo toleriranje znak netolerancije. Međutim, ponavljamo, ovdje se ne može izjednačiti toleriranje takvih skupina s njihovim odobravanjem. Njih se ne priznaje (odobrava), s obzirom na njihove ideologije i vrijednosti, nego ih se tolerira prema općim normama demokracije, a to nije isto. Prema tome, toleranciju bismo mogli odrediti kao sno-

<sup>17</sup> Mark Peffley and Robert Rohrschneider, *Democratization and Political Tolerance in Seventeen Countries: A Multi-level Model Democratic Learning*, *Political Research Quarterly* 56 (3), 2003., str. 248.

šljivost za one grupe i pojedince s kojima se duboko ne slažemo, ali kojima smo spremni dopustiti prakticiranje slobode – civilnih i političkih prava. Ako to nismo spremni, tada na njihovu pretpostavljenu netoleranciju odgovaramo na isti način (netolerantno), kao što pretpostavljamo da bi oni tako činili. Tako podržavamo njihovo isključivanje, umjesto njihova uključivanja u društvo. Takvim djelovanjem ne može se doći do pojma deliberativne demokracije i moguće tolerancije svih. Upravo zato su Peffley i Rohrschneider mogli ustanoviti da je u nedemokratskim nacijama ili novim demokracijama “veza između ideala poretka i tolerancije često beznačajna” (Figure 1. str. 254). Tako oni zaključuju da je jedna stvar željeti demokratski sustav, a ponašati se prema njegovim načelima druga stvar.

Oni su ustanovili da socioekonomski razvoj ne utječe na izravan i očit način na političku toleranciju. Iako je socioekonomski razvoj nesumnjivo važan za razvoj vrijednosti koje pridonose demokratskoj kulturi, politička tolerancija nije među njima. Nema dokaza za izravnu i očitu vezu između socioekonomskog razvoja i tolerancije. Tolerancija se prije svega uči promatranjem i kroz aktivno korištenje prava koje liberalna demokracija osigurava. Potpora za opće norme demokracije samo je prvi korak prema demokratizaciji masa, dok je sljedeći korak dosljedna primjena tih norma, a to znači ostvarivanje političke tolerancije. Problem je, međutim, ako se stavi znak jednakosti između priznavanja ili nepriznavanja razlika i tolerancije. Tolerancija nije ni priznavanje razlika, niti njihovo nepriznavanje. Ona je u pravom smislu riječi kultura snošljivosti u jednom

**Tablica 8.** Razina i struktura tolerancije hrvatskih srednjoškolaca

Skale (čestice):	% tolerantnih	Struktura (faktor)*
1. pravo natjecanja za zastupnika	25,6	.81
2. mogućnost rada u javnim školama	31,0	.81
3. mogućnost političkog udruživanja	33,8	.89
4. održavanje političkog govora	34,1	.90
5. održavanje javnih skupova	32,4	.88
6. prisluškivanje telefona	61,5	.60

Nap.: \* ovo su koeficijenti faktorske analize glavnih komponenti.

općem multikulturalnom i pluralnom dijalogu, koja omogućuje slobodu a ne njeno ograničavanje.

U našem istraživanju hrvatskih srednjoškolaca primijenili smo Sullivanov model. A to znači da su ispitanici prvo morali odabrati iz otvorene ponuđene liste jednu najmanje cijenjenu grupu (komuniste, projugoslavene, neofašiste, ateiste, homoseksualce itd.). Jasno je da se radi o različitim manjinskim skupinama u društvu. Nakon izbora najmanje cijenjene grupe trebali su odgovoriti jesu li spremni odobriti određene aktivnosti (natjecanje za zastupnika u Sabor, mogućnost rada u javnim školama itd.) članovima te grupe. Na ovaj način se uspostavlja kontrola stava prema grupi kao meti tolerancije i same tolerancije određenih aktivnosti članova te grupe. Ovdje je zadovoljen prvi uvjet tolerancije, a to je neslaganje s određenom razlikom.

Podaci (Tablica 8.) pokazuju da je u prosjeku samo 36% ispitanika (srednjoškolaca) iskazalo političku toleranciju za članove skupina koje oni osobno najmanje cijene. Međutim, očito je da su ispitanici najkritičniji prema mogućnosti prisluškivanja njihova telefona – većina je spremna (više od 61%) omogućiti pravo na privatnost članovima skupina koje najmanje cijene. Može

li se, dakle, iz spremnosti obrane takva prava – prava na privatnost – zaključiti da je upravo to znak netolerancije, a ne tolerancije? Jasno je da ne može. Ako se, pak, isključi “prisluškivanje telefona” iz strukture navedenih aktivnosti, tada proizlazi da je tek oko 32% ispitanika tolerantno. To je izvjestan napredak u odnosu na jedno ranije ispitivanje tolerancije hrvatskih srednjoškolaca i studenata. Tada su, dakle, 1992. godine (ratno vrijeme u Hrvatskoj), srednjoškolci bili na istim ovim mjerama tolerantni u prosjeku tek oko 30%.<sup>18</sup> Napredak za oko 5% nije beznačajan kad je u pitanju tolerancija.

Analiza je pokazala da je tolerancija u srednjoškolaca u biti jednodimenzionalan stav. Faktorska analiza glavnih komponenata pokazala je da je sve mjere o toleranciji moguće reducirati na jedan latentni stav koji se može definirati kao opći stav političke tolerancije. Alfa indeks (0,90) pokazuje da postoji visoka mjera pouzdanosti ili unutarnje konzistencije na svih šest mjera tolerancije. Uz visok postotak objašnjene varijance (68%) jasno je da se taj faktor može tretirati kao jedna

<sup>18</sup> Vladimir Vujčić, *Politička tolerancija*, Defini, Zagreb, 1995., str. 118.

mjera o političkoj toleranciji ispitanika. U daljnjim analizama koristimo taj jedinstveni indeks umjesto šest pojedinačnih mjera.

Ovdje smo primijenili isti model analize odrednica političke tolerancije kao i kod analize drugih mjera o svijesti i praksi građanstva mladih. Radi se o tri skupine nezavisnih varijabli: o sociodemografskim obilježjima, o varijablama školskog iskustva, te o mjerama građanske svijesti.

U modelu analize primijenili smo samo opći indeks građanske svijesti kao jednu nezavisnu varijablu, umjesto više pojedinačnih indeksa, jer su analize pokazale da se ne gubi ništa od informativnosti u analizi. Iz tablice je jasno da su samo tri nezavisne varijable objasnile samo oko 8% zajedničke varijance u političkoj toleranciji srednjoškolca. Očito je da je politička tolerancija u hrvatskih srednjoškolca prije svega obilježje učenika, a nešto manje učenika. Njezinom razvoju pogoduje i viši SES-obitelji te opažena mogućnost za otvorenu razrednu diskusiju u školi. Sve ostale varijable, navlastito one iz strukture građanske svijesti, nisu uopće

pridonijele objašnjenju razine političke tolerancije učenika. Zanimljivo je da su u prethodnim analizama indeksi građanske svijesti osjetno pridonosili objašnjenju različitih mjera građanske prakse učenika, dok ovdje kod tolerancije to nije tako.

Zanimljivo je, također, da opaženi zadaci školskog učenja nisu pridonijeli objašnjenju političke tolerancije, dok školska klima (opaženi zadaci odgoja) ima određen utjecaj. Isto ili slično utvrđeno je u različitim istraživanjima u SAD-a (Hahn, 1998, 180). Ovdje je svakako ponovno zanimljivo, čak zagonetno, da opaženi zadaci školskog učenja ne utječu na objašnjavanje indeksa građanske prakse, ali utječu na indekse građanske svijesti. Iz toga se može izvesti zaključak da su artikulirani zadaci odgoja važni za razvoj dimenzija građanske svijesti, dok su artikulirane mogućnosti za otvorenu diskusiju u nastavi izravno važne za razvoj praktičnih (bihevioralnih) dimenzija građanstva.

Svakako je zagonetno da indeksi građanske svijesti (opći i posebni) ne sudjeluju u eksplanaciji političke tolerancije. Logično bi bilo pretpostaviti da

**Tablica 9.** Regresijska analiza političke tolerancije mladih na tri skupine nezavisnih varijabli

Skale (čestice):	Tolerancija
1. Spol (m – ž)	.22**
2. SES-obitelji učenika	.07*
3. Civilne udruge (broj)	
4. "Pig" (školski predmet)	
5. Školska klima: otvorena diskusija	.09*
6. Školsko učenje: zadaci odgoja	
7. Građanska svijest (opći indeks)	
8. Građanski identitet (centralnost)	
	R= .28(8%)

Napomena: \*\* $p < 0,01$ , \* $p < 0,05$ .

razvijena građanska svijest (poglavito svijest o političkim pravima, dužnostima itd.) sudjeluje u procesu formiranja tolerancije. No to nije tako. Znači li to da se i ovdje pojavljuje u literaturi već uočen paradoks kako fenomen visoke svijesti o demokratskim normama (svijest o pravima) ide usporedo s relativno niskom razinom političke tolerancije u suvremenim demokracijama? Čini se da je tako: visokoj svijesti o političkim pravima ne odgovara ni približno ista razina političke tolerancije. Zapravo veoma visokoj svijesti o pravima odgovara relativno niska razina političke tolerancije kod učenika. Tako smo, na primjer, ustanovili da je korelacija između faktora tolerancije i svijesti o dužnosti tolerancije manjina (jedne stavke u okviru svijesti o dužnostima) bila neznatna ( $r=.08$ ), dok je korelacija između opažanja da se u školi uče razumijevanju drugih s različitim idejama i tolerancije bila nešto veća ( $r=.10$ ). Utvrdili smo, dakle, da je korelacija između različitih demokratskih normi (slobode govora, slobode izražavanja, slobode udruživanja, dužnosti toleriranja razlika itd.) i političke tolerancije u prosjeku bila veoma niska ( $r=.10$ ). Bez daljnjih dokaza jasno je iz navedenog da u osnovi političke tolerancije učenika ne stoji njihova razina građanske svijesti (iskazana generalno ili kroz posebne indekse). Što sve to znači, teško je reći, ali je jedno sigurno: to svjedoči o bitnom raskoraku između svijesti i prakse – između svijesti o dobrom građaninu, svijesti o pravima i dužnostima i prakticiranja te svijesti (ovdje kroz indeks tolerancije). To svakako otvara problem objašnjavanja političke tolerancije mladih. Međutim, moje ranije istraživanje političke tolerancije studenata pokazalo je da u osnovi njihove

tolerancije ipak stoji prihvaćanje civilnih sloboda (slobode govora, protestiranja i sl.), zatim internalna politička efikasnost (političko samopouzdanje) te vjerovanje u parlamentarnu demokraciju.<sup>19</sup> A sada se pokazuje da to kod srednjoškolaca nije baš tako. U svakom slučaju njihova iskazana razina tolerancije čini se da je prije rezultat procesa šire političke komunikacije u društvu o potrebi tolerancije, svojevrsne propagande o toleranciji, nego organiziranog procesa edukacije o biti te pojave i o potrebi usklađivanja svijesti o civilnim slobodama i samog toleriranja (ili spremnosti na toleriranje) različitih manjinskih razlika u društvu. Ovako ispada da je i ustanovljena razina političke tolerancije učenika prije refleks raširene "propagande" o toleranciji u društvu, nego osmišljenog omogućavanja (formirane snošljivosti) različitih prava i onima s kojima se ne slažu. Čini se da je politička tolerancija kod učenika prije refleks odobravanja prava na različite aktivnosti, zapravo slaganje s razlikama, nego osmišljenog razumijevanja tog odnosa.

U svakom slučaju, politička tolerancija kod mladih (srednjoškolaca) razvija se u minimalnim iznosima, ali i tada prilično apstraktno, neutemeljeno u razinama njihove građanske svijesti (svijesti o pravima i dužnostima građana u demokraciji itd.). Čini se da oni rješenje problema političke tolerancije sagledavaju kao *modus vivendi*, a ne u dubljem razumijevanju priznavanja prava na razliku te tako na uspostavljanju sklada između riječi i djela, tj. između razvijene građanske svijesti i građan-

<sup>19</sup> Vladimir Vujčić, *Politička kultura demokracije*, Panliber, Zagreb, 2001., str. 309.



ske prakse. Naši rezultati upozoravaju na potrebu sustavnog i metodološki kompleksnog istraživanja političke tolerancije mladih. To je tim važnije kada se znade da potpora za demokraciju nije sama po sebi dostatna za održavanje kvalitetne demokracije, već u osnovi te potpore mora stajati i razvijena politička tolerancija građana, kako je to u svojim istraživanjima sustavno potvrdio R. Inglehart.<sup>20</sup> Nema kvalitetne i uspješne demokracije bez razvoja slobode izražavanja i političke tolerancije građana.

### Zaključci

Ovdje smo pokušali objasniti odrednice (izvore, determinante) različitih mjera građanske svijesti i građanske prakse među mladima (srednjoškolicima) u Hrvatskoj. Pokušali smo zapravo objasniti funkcionalne veze između različitih indeksa građanske svijesti i indeksa njihove građanske prakse. Nakon toga smo pokušali korištenjem različitih modela regresijske analize objasniti odrednice različitih mjera građanske svijesti odnosno građanske prakse. Istraživanjem funkcionalnih veza između indeksa svijesti i prakse građanstva htjeli smo utvrditi razvijaju li se praktične dimenzije građanstva ovisno o dimenzijama svijesti, tj. utemeljuje li se praktično djelovanje kao oblikovano razumijevanje građanstva ili se ono odvija mimo tog razumijevanja. Regresijske su nam analize, pak, omogućile da testiramo određene

hipoteze o doprinosu tzv. strukturalnih i kulturoloških varijabli razvoju različitih mjera građanstva.

U strukturalne varijable ovdje smo uključili određena sociodemografska obilježja mladih (spol i SES-obitelji) te mjere o njihovu školskom iskustvu (uključenost u civilne udruge, iskustvo o "školskoj klimi" i "školskom učenju"). A u kulturološke varijable uključili smo zapravo same indekse o građanskoj svijesti ili građanskoj praksi (kada su ti indeksi tretirani kao nezavisne varijable). Koristeći ta dva modela htjeli smo testirati strukturalne doprinose razvoju građanstva kod učenika te funkcionalne odnose između građanske svijesti i prakse građanstva. Pridonose li same mjere o građanstvu (uspostavljeni funkcionalni odnosi između svijesti i prakse) razvoju određenih građanskih dimenzija i dopunjuju li te veze doprinose samog strukturalnog modela. Naša je analiza pokazala da strukturalni model vrijedi (daje određene doprinose) razvoju građanstva (svijesti ili prakse) i da vrijedi na diferencirani način, jer određene strukturalne varijable u modelu bolje objašnjavaju indekse svijesti, a druge indekse prakse građanstva, ali je također pokazala da funkcionalne veze značajno nadopunjuju doprinose strukturalnog modela.

Tako je utvrđeno da spol učenika umnogome objašnjava mnoge indekse građanske svijesti, ali gotovo nikako (osim prosvjednog djelovanja) indekse prakse građanstva. Obrnuto, pak, SES-obitelji učenika objašnjava gotovo sve indekse prakse građanstva, ali ne i indekse građanske svijesti. I, što je veoma važno, utvrđeno je da dvije školske varijable ("školska klima" ili opažena mogućnost za otvorenu diskusiju u nastavi i "školsko učenje" ili opaženi zadaci

<sup>20</sup> Vidjeti šire o tome, primjerice, u radu Ronald Inglehart and Christian Welzel, Political Culture and Democracy, *Comparative Politics* 36 (1), 2003., str. 61-76.

odgoja u nastavi) djeluju diferencirano na razvoj građanstva kod učenika. Dok “školsko učenje” značajno objašnjava indekse građanske svijesti, “školska klima” tek značajno objašnjava indekse prakse građanstva. Indekse svijesti bolje objašnjava dakle ono što se uči u školi, a indekse prakse građanstva bolje objašnjava način na koji se to uči (tj. kako se uči). Dakle, usmjerenost školskog učenja i način učenja djeluju različito na različite aspekte građanstva.

Ovdje je važno konstatirati da se indeksi građanske svijesti mogu objasniti prije svega i nedvosmisleno s dvije varijable, a to su školsko učenje (strukturalna varijabla) i konvencionalno građansko djelovanje (kulturalna varijabla: varijabla prakse građanstva). Te dvije varijable objašnjavaju sve indekse građanske svijesti, dok spol objašnjava neke, a politički interes (praktična varijabla) većinu njih (osim socijalno aktivnog građanstva ili spremnosti sudjelovanja u socijalnim pokretima). No čini se da se treba fokusirati na ulogu “školskog učenja” i “konvencionalnog djelovanja”. Te dvije varijable imaju presudnu ulogu u objašnjavanju građanske svijesti učenika (bar u našem modelu). Politički interes i spol imaju relevantnu, ali manje značajnu i promjenjivu ulogu.

Međutim, indeksi prakse građanstva mogu se objasniti prije svega indeksima građanske svijesti učenika (općim indeksom svijesti i građanskim identitetom), te strukturalnim varijablama (SES-obitelji, uključenost u civilne udruge i školska klima). “Školska klima” je važna za razvoj prakse građanstva, a “školsko učenje” za razvoj građanske svijesti. Na temelju ukupne analize može se jasno zaključiti kako je razvoj prakse građanstva kod mladih gotovo u

cjelini (ako se izuzme prosvjedno djelovanje) određen prije svega razvojem njihove građanske svijesti, što znači da je djelovanje funkcionalno utemeljeno (bar u određenoj mjeri) u razumijevanju građanstva. Dalje je pokazano da je ovisno o sociokulturnom statusu obitelji, o uključenosti u civilne udruge (tj. u školske i izvanškolske klubove i aktivnosti) i donekle o opažanoj školskoj klimi. Sve to upućuje na zaključak da se praksa građanstva ne razvija bez određenog utemeljenja u razvoju svijesti (tj. razumijevanja) građanstva. To je veoma važno, iako to utemeljenje nije osobito visoko. U tome procesu školske varijable imaju određenu ulogu: artikulirano školsko učenje utječe na razvoj svijesti o građanstvu, a školska klima na razvoj praktičnih dimenzija građanstva. Ti diferencirani utjecaji školskih uvjeta povezuju se međusobno tek kroz ostvarene veze između dimenzija građanske svijesti i građanske prakse. Školski uvjeti djeluju diferencirano na razvoj građanstva, ali preko uspostavljenih veza između svijesti i prakse građanstva krug se zatvara i svjedoči o važnosti obaju uvjeta za razvoj građanstva u cjelini. Važno je primijetiti da su spol učenika i školsko učenje (iz strukturalnih varijabli) važniji za razvoj građanske svijesti, a SES-obitelji i školska klima za razvoj praktičnih dimenzija građanstva. Članstvo u civilnim udrugama nedvosmisleno je važnije za razvoj praktičnih dimenzija nego za razvoj građanske svijesti (za razvoj svijesti nije uopće važno). To bi bili osnovni nalazi ove studije. Oni govore o tome da se o različitim uvjetima ne može suditi samo na osnovi njihova doprinosa razvoju nekih dimenzija građanstva. Različiti uvjeti djeluju diferencirano: jedni djeluju na razvoj odre-

đenih dimenzija svijesti, a drugi na razvoj određenih dimenzija prakse građanstva. Ako se, pak, uspostavlja funkcionalna veza između tih dimenzija građanstva, a to se događa, onda to govori o direktnim i indirektnim efektima strukturalnih uvjeta (sociodemografskih i školskih). To na neki način objašnjava dileme koje su uočene oko školskih uvjeta i drugih strukturalnih uvjeta odgoja građanstva u citiranoj svjetskoj literaturi.

I naposljetku, odrednice *političke tolerancije* analizirali smo posebno zbog važnosti te pojave za demokratski pluralizam. Naša je analiza pokazala da je samo oko 36% učenika (srednjoškolača) pokazalo konzistentnu razinu političke tolerancije te da je evidentiran izvjestan napredak u odnosu na neka naša ranija istraživanja. Međutim, ovdje je važno istaknuti podatak da je

politička tolerancija sada prije svega obilježje učenica, a manje učenika te da školska klima daje određeni doprinos objašnjenju razine te pojave. Sve ostale varijable nisu dale gotovo nikakav doprinos. Napose je zanimljivo da se politička tolerancija učenika, za razliku od drugih praktičnih dimenzija njihova građanstva, ne utemeljuje u indeksima njihove građanske svijesti. To bi moglo značiti da je ona prije rezultat raširene "političke propagande" u društvu o potrebi toleriranja različitih drugih nego osmišljena prihvatanja i razumijevanja ljudskih prava i građanskih društosti te odrednica dobrog građanina u društvu. Mladi tako toleriraju, bar oni koji to čine, prije prema *modus vivendi* u društvu, nego kao osmišljeno razumijevanje svijesti o ljudskim pravima i građanskim dužnostima. Ova istraživanja bi svakako trebalo nastaviti.

## LITERATURA

- Amadeo, J.-A., Torney-Purta, J., Lehmann, R., Husfeld, V., Nikolova, R. (2000). *Civic Knowledge and Engagement: An IEA Study of Upper Secondary Students in Sixteen Countries*. Amsterdam: IEA.
- Conover, P. J., Searing, D. D. (2000). *A Political Socialization Perspective*, u: L. M. McDonnell, P. M. Timpana, R. Benjamin, ur., *Rediscovering the Democratic Purpose of Education*. Lawrence, KS: University Press of Kansas: 91-127.
- Hahn, C. L. (1998). *Becoming Political*. Albany, NY: University of New York Press.
- Hauenstein, A. D. (1998). *A Conceptual Framework for Educational Objectives*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Heyd, D. (2003). *Education to Tolerance: Some Philosophical Obstacles and Their Resolution*, u: C. McKinnon, D. Castiglione, ur., *The Culture of Tolerance in Diverse Societies, Reasonable Tolerance*. Manchester: Manchester University Press.

- Inglehart, R., Welzel, C. (2003). Political Culture and Democracy. *Comparative Politics* 36 (1): 61-76.
- McKinnon, C., Castiglione, D., ur. (2003). *The Culture of Toleration in Diverse Societies, Reasonable Tolerance*. Manchester: Manchester University Press.
- Peffley, M., Rohrschneider, R. (2003). Democratization and Political Tolerance in Seventeen Countries: A Multilevel Model of Democratic Learning. *Political Research Quarterly* 56 (3): 243-257.
- Putnam, R. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. Riverside, NJ: Simon & Schuster.
- Scott, D. (2003). Culture in Political Theory, *Political Theory* 31 (1): 92-112.
- Sullivan, J., Pierson, J., Marcus, G. E. (1979). An Alternative Conceptualization of Political Tolerance: Illusory Increase 1950s-1970s. *American Political Science Review* 73 (2): 781-794.
- Tully, J. (1995). Cultural Demands for Constitutional Recognition, *The Journal of Political Philosophy* 3 (2): 111-132.
- Van der Berghe, P. L. (2002). Multicultural Democracy: Can It Work?, *Nations and Nationalism* 8 (4): 433-449.
- Vujčić, V. (1995). *Politička tolerancija*. Zagreb: Defimi.
- Vujčić, V. (2003). Toleriranje manjina s kojima se ne slažemo jest tolerancija. *Politička misao* 40 (2): 186-192.
- Vujčić, V. (2003). Konceptcija i praksa građanstva kod hrvatskih srednjoškolaca, *Politička misao* 40 (3): 3-37.