

Odraščati z naraščajočo negotovostjo: zaznane grožnje prihodnosti, optimizem in pričakovanja mladostnikov glede svoje izobrazbe

Žan Lep^{1,2*}, Eva Klemenčič Mirazchiyski^{2,3} in Žiga Mekiš Recek¹

¹Laboratorij za socialno psihologijo in politike, Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani, Slovenija

²Center za uporabno epistemologijo, Pedagoški inštitut, Ljubljana, Slovenija

³Mednarodna fakulteta za družbene in poslovne študije, Celje, Slovenija

Izvleček: Mladi odraščajo v vse bolj nepredvidljivem svetu, hkrati pa vse pogosteje poročajo o zaskrbljenosti zaradi različnih vidikov lastne ter družbene prihodnosti. Ta je povezana z nižjim blagostanjem, mlade pa tudi ovira pri že sicer zahtevnem opravljanju razvojnih nalog v mladostništvu, med katere sodijo oblikovanje učne in poklicne identitete ter pričakovanj na obeh področjih. Zato nas je zanimalo, kakšna je povezanost med zaskrbljenostjo glede prihodnosti družbe, optimizmom glede lastne prihodnosti in izobraževalnimi pričakovanji. Uporabili smo nacionalne podatke zbrane v Mednarodni raziskavi državljanske vzgoje in izobraževanja (ICCS 2022), ki zajemajo reprezentativni vzorec odgovorov 4.958 osemolstk in osemolcev iz Slovenije. Rezultati kažejo, da se večja zaskrbljenost glede evropske prihodnosti povezuje z nižjim optimizmom glede lastne prihodnosti, večja zaskrbljenost glede globalnih groženj pa z nekoliko višjim optimizmom. Rezultati ordinalne logistične regresije so pokazali, da višja zaskrbljenost glede prihodnjih negativnih družbenih izidov na evropski in globalni ravni napoveduje nižja pričakovanja glede izobraževalnih izidov mladostnikov ob statističnem nadzoru družbeno-ekonomskega položaja družine in državljanske vednosti, ki k pričakovanjem prispevata pozitivno. Učinek pričakovanih negativnih družbenih izidov na pričakovane izobraževalne izide učencev je delno posredovan preko optimizma glede lastne prihodnosti, pri čemer imajo bolj optimistični učenci višja izobraževalna pričakovanja. Ugotovitve naše študije kažejo na zaščitno vlogo ugodnega družinskega okolja in optimizma pri soočanju z negotovostjo v družbi. Poleg tega ima lahko pri podpori učencev iz slabših družbeno-ekonomskih okolij pomembno vlogo javno šolstvo, ki lahko izboljša državljansko vednost in samoučinkovitost učencev ter jih opolnomoči za oblikovanje visokih učnih pričakovanj ter učinkovito udejstvovanje v družbi.

Ključne besede: zaznane grožnje, zaskrbljenost, optimizem, izobraževalni izidi, ICCS 2022

Growing up with growing uncertainty: Perceived future threats, optimism, and educational expectations of the adolescents

Žan Lep^{1,2*}, Eva Klemenčič Mirazchiyski^{2,3}, and Žiga Mekiš Recek¹

¹Social Psychology and Policy Lab, Department of Psychology, Faculty of Arts, University of Ljubljana, Slovenia

²Centre for Applied Epistemology, Educational Research Institute, Ljubljana, Slovenia

³International School for Social and Business Studies, Celje, Slovenia

Abstract: Young people are growing up in an increasingly unpredictable world, while simultaneously reporting greater concerns about various aspects of their personal and societal future. Concerns about the future are associated with lower well-being and can hinder the completion of already challenging developmental tasks of adolescence, which include shaping of their academic and professional identities and expectations. We were thus interested in the relationship between concerns about the future of society, optimism about personal future, and educational expectations. We used national data from the International Civic and Citizenship Education Study (ICCS 2022), covering a representative sample of responses from 4,958 eighth-grade students in Slovenia. The results show that greater concern about European future is associated with lower optimism about one's own future, while greater concern about global threats is associated with slightly higher optimism. The results of the ordinal logistic regression revealed that higher concern about future negative social outcomes at European and global levels predicts lower expectations about students' educational outcomes when controlling for family socio-economic status and civic knowledge, which contribute positively to educational expectations. The effect of negative future social outlooks on students' expected educational outcomes is partly mediated through optimism about one's future, with more optimistic students reporting higher educational expectations. The findings suggest a protective role of a supportive family environment and optimism in coping with social uncertainty. In addition, public education can play an important role in supporting students from lower socio-economic backgrounds by improving students' civic knowledge and self-efficacy, empowering them to develop high learning expectations and to participate effectively in the society.

Keywords: perceived threats, concerns, optimism, educational outcomes, ICCS 2022

*Naslov/Address: dr. Žan Lep, Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: zan.lep@ff.uni-lj.si



Članek je licenciran pod pogoji Creative Commons Priznanje avtorstva-Deljenje pod enakimi pogoji 4.0 Mednarodna licenca (CC BY-SA licenca). The article is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License (CC BY-SA license).

Sodobni svet kot kontekst odraščanja mladostnikov opredeljuje naraščajoča negotovost, ki med drugim vključuje gospodarsko nestabilnost, nestabilnost trga dela, politično polarizacijo, krčenje državljskih svoboščin, podnebne spremembe in vojne (World Economic Forum [WEF], 2025). Ob globalnih izzivih se mladostniki soočajo še s številnimi osebnimi psihološkimi in socialnimi nalogami, ki so značilne za to razvojno obdobje (npr. končanje izobraževanja, začetek poklicne kariere, oblikovanje učne in poklicne identitete). Njihovi osebni izzivi so povezani tudi z normativnimi življenjskimi prehodi, ki od mladostnikov zahtevajo preoblikovanje samopodobe (De Moor idr., 2023) in prilagajanje na nove okoliščine (npr. prehod v srednjo šolo; Roeser in Eccles, 1998). Danes mladostništvo tako predstavlja razvojno obdobje, ki ga zaznamujejo kompleksni razvojno-psihološki izzivi, oteženi zaradi negotovosti nepredvidljivih globalnih dogodkov in naraščajočih družbenih pričakovanj glede odzivanja mladostnikov na različne družbene izzive (npr. Evropska komisija, 2023; Youniss idr., 2002).

Tovrstna pričakovanja lahko pred mlade postavljajo kompleksne zahteve, saj se socialno-politična identiteta mladostnikov, ki je ključna za oblikovanje političnih stališč, šele razvija (npr. Walker in Iverson, 2016), kar otežuje njihovo aktivno državljansko udejstvovanje (Lep in Zupančič, 2023). Poleg tega mladi zaznavajo, da njihovo udejstvovanje ostaja premalo slišano in učinkovito (Yeo, 2009). To lahko zmanjša njihovo zaznavo državljanske samoučinkovitosti (npr. Baldwin idr., 2023), ki določa tudi njihovo (nižje) zanimanje za politična in družbena vprašanja (Klemenčič Mirazchiyski, 2023; Strohmeier idr., 2017). Slednje pa je pri osmošolcih/osmošolkah v Sloveniji tudi sicer razmeroma nizko ter pod mednarodnim povprečjem (Klemenčič Mirazchiyski, 2023).

Če povzamemo, se od mladih torej pričakuje, da si prizadevajo za aktivno udejstvovanje in članstvo v družbi, svoje življenjske poti pa naj individualizirajo ter oblikujejo na podlagi lastnih preferenc (Côté, 2002), kar od njih zahteva kompleksno odločanje in presojanje v nepredvidljivih okoliščinah. Nepredvidljivost glede osebnih in globalnih izidov je na subjektivni ravni povezana z različnimi skrbmi glede prihodnosti (Hänsch idr., 2017). Večina mladih tako izraža skrb glede posledic globalnih problemov, kot so na primer podnebne spremembe, kar pri njih vzbuja negativna čustva ter nejevero glede učinkovitosti ukrepov za omejevanje negativnih posledic na državni (Hickman idr., 2021) ter svetovni ravni (Baldwin idr., 2023). Zaskrbljenost glede prihodnosti države in sveta v splošnem pa lahko zaradi vgnezenosti posameznika v družbo spodbudi tudi zaskrbljenost glede lastne prihodnosti in mladim onemogoča doseganje ugodnih razvojnih izidov ter načrtovanje in doseganje osebnih ciljev. Skrb, da nobena izmed odločitev, ki jih bodo sprejeli, ne bo prava, pa je lahko tudi sama po sebi vir stresa (Lindfors idr., 2012).

Vse navedeno lahko torej mlade ovira pri doseganju njihovih razvojnih nalog, med katerimi je tudi zaključevanje izobraževanja. V pričujoči študiji nas je zato zanimalo, kako so zaznave družbene prihodnosti povezane z zaznavami (optimizmom) glede lastne prihodnosti in kako obe vrsti zaznav prispevata k pričakovanjem, ki jih imajo mladostniki glede svojega izobraževanja. Predvidevamo namreč, da bodo

mladostniki, ki so bolj zaskrbljeni glede globalnih izzivov in manj optimistični glede lastne prihodnosti, tudi manj motivirani za doseganje visoke izobrazbe, kar bi se lahko izrazilo v njihovih nižjih pričakovanjih.

Skrbi mladostnikov in doseganje odraslosti

Skrbi mladih glede prihodnosti segajo na različna področja življenja ter dogajanja v svetu. Slovenske mladostnike v največji meri skrbijo kakovost javnih storitev, priseljevanje, korupcija, brezposelnost ter podnebne spremembe (Lavrič idr., 2024), kar se sklada s študijami, izvedenimi v drugih državah (npr. Hasanović idr., 2024; Strohmeier idr., 2017). Skrb glede onesnaževanja se kaže kot ena izmed najpomembnejših skrbí učencev tudi v mednarodnih primerjalnih raziskavah kot je Mednarodna raziskava državljanske vzgoje in izobraževanja (ICCS). Pri tem globalne okoljske grožnje najpogosteje zaznavajo učenci z višjim družbeno-ekonomskim položajem ter višjo državljansko vednostjo (Klemenčič Mirazchiyski, 2023). Poleg tega je zaznavanje okoljskih groženj povezano z zaznavanjem prihodnosti kot zastrašujoče ter podnebno anksioznostjo (Galway in Field, 2023; Hickman idr., 2021), ljudje z močnejšo podnebno anksioznostjo pa kažejo slabše duševno zdravje (Martin idr., 2024; Ogunbode idr., 2023; Reyes idr., 2023) ter imajo bolj pesimistične poglede na prihodnost (Teo idr., 2024). Vseeno pa lahko podnebna anksioznost spodbudi tudi konstruktivne načine državljanskega udejstvovanja (Anneser idr., 2024), ki pripomorejo k boljšim osebnim izidom in pozitivnemu razvoju mladih (Ballard idr., 2019; Evans in Prilleltensky, 2007; Lerner idr., 2005).

Negativni izidi negotovosti se kažejo tudi na področju skrbí glede brezposelnosti, ki se povezuje z visokimi ravnmi zaznanega stresa (Ciairano idr., 2009) in brezupom (Dinc idr., 2024). Mladi z nižjo izobrazbo so tovrstnim skrbem še posebej izpostavljeni (Klug, 2020), ob tem pa imajo manj jasne predstave o lastni prihodnosti (Tomanović, 2012), kar še pogloblja obstoječe neenakosti. Imajo pa skrbí mladih tudi bolj oprijemljive temelje in posledice, saj se brezposelni mladi težje odselijo iz družinskega okolja (Bertolini in Goglio, 2019) in dlje ostajajo finančno odvisni od primarnih skrbnikov (Woodman idr., 2024), kar prav tako oteži opravljanje njihovih razvojnih nalog. Negotovost tako predstavlja enega izmed najpogostejših gonil anksioznosti in depresije med mladimi (Schweizer idr., 2023) ter od mladostnikov zahteva razvoj strategij za uspešno spoprijemanje v nepredvidljivih okoliščinah (npr. Lechner idr., 2016).

Takšne strategije omogočajo preseganje ovir, ki jih na poti k doseganju subjektivnih in objektivnih kriterijev odraslosti predstavlja negotovost glede prihodnosti in skrb glede negativnih družbenih izzidov. Doseganje kriterijev odraslosti in opravljanje razvojnih nalog, ki se pod vplivom družbeno-zgodovinsko okoliščin spreminjajo (Schulenberg in Schoon, 2012), pa je v splošnem pomembno za psihološki razvoj mladih. Razvojne naloge se namreč pojavijo kot plod družbenih pričakovanj ter psihofizičnega razvoja posameznika (Havighurst, 1972), njihovo uspešno obvladovanje pa vodi do socialnega sprejemanja, višjega psihološkega blagostanja (Ruiz in Yabut, 2024) ter prilagojenega delovanja v družbi

(Zupančič, 2020). Mladostniki naj bi se tako čustveno osamosvojili od staršev, oblikovali nove stabilne odnose z vrstniki, razvili družbeno odgovorno vedenje, se pripravili na poklicno delo in družino ter oblikovali lastno identiteto (Zupančič, 2020). Zadnja razvojna naloga se kaže tudi na področju oblikovanja učne identitete, ki se povezuje z oblikovanjem visokih učnih pričakovanj, ta pa predstavljajo temelj učnih dosežkov (Black idr., 2010; Pop idr., 2016). Podobno je tudi oblikovanje poklicne identitete pomembno za oblikovanje kariernih ciljev (Lee idr., 2013) ter visoko šolsko zavzetost (Keijzer idr., 2022). Skrbi glede lastne in globalne prihodnosti, ki otežijo doseganje razvojnih nalog, lahko imajo tako negativne posledice ne le za psihološke izide (oblikovanje identitete), temveč tudi objektivnejše materialne (šolske in karierne) izide.

Zaskrbljenost, optimizem ter učni in poklicni izidi

Zaskrbljenost lahko torej mladostnike ovira pri oblikovanju pozitivnih samoznav ter jim onemogoča doseganje visokih učnih dosežkov. Manj samozavestni mladi na prehodu v odraslost imajo namreč več skrbi in bolj negativna pričakovanja glede prihodnosti (Iovu, 2014). Tisti z bolj pozitivno samopodobo pa se počutijo bolj samoučinkoviti na izobraževalnem področju, kar pozitivno prispeva k njihovem zadovoljstvu z življenjem (Zeng idr., 2022) in višjim učnim dosežkom (Carroll idr., 2009). Učenci, ki poročajo o zaskrbljenosti glede finančnega položaja svoje družine, pogosto dosegajo nižje učne dosežke v primerjavi z učenci, ki teh skrbi ne izražajo (Mistry in Elenbaas, 2021), z nižjimi učnimi dosežki pa so povezane tudi skrbi glede socialne zavrtnitve in osamljenosti, ki so normativne za to razvojno obdobje (Brook in Willoughby, 2015).

Nasprotno pa optimizem glede prihodnosti prispeva k bolj pozitivnemu razvoju (Schmid idr., 2011) in višjim subjektivnim zaznavam sreče (Gomez-Baya idr., 2021). Enega izmed glavnih gradnikov optimizma v šolskem kontekstu predstavljata sprejetost od vrstnikov in učna uspešnost (Tetzner in Becker, 2019), optimizem pa ob tem napoveduje višjo učno uspešnost (Hoy idr., 2006), kar kaže na recipročno povezanost med konstruktoma. Optimizem predstavlja tudi pomemben zaščitni dejavnik pred negativnimi posledicami vsakodnevnega stresa pri mladostnikih (Eicher idr., 2014) in zmanjšuje namere za izstop iz šolanja (Eicher idr., 2014; Zava idr., 2022). Tudi v vzdolžnih študijah optimizem napoveduje pozitivne izide v prihodnosti. Tako so tisti ljudje, ki so bili v zgodnjem mladostništvu bolj optimistični, imeli bolj ugleden poklic v odraslosti, bili bolj socialno integrirani in kazali več znakov duševnega zdravja. Vse navedeno kaže, da je optimizem lahko pomemben posrednik med zaskrbljenostjo glede prihodnosti in učnimi izidi mladih.

Seveda pa negotovost in optimizem nista neodvisna, saj negotovost zmanjšuje optimizem med mladimi. Finančna negotovost pri mladih na prehodu v odraslost se npr. odraža v višji stopnji psihološkega stresa, ta odnos pa je posredovan preko optimizma glede kariere (Wake in O'Donnell, 2024). Tudi v naši študiji smo zato predpostavili, da bo zaskrbljenost glede prihodnosti prispevala k nižjemu optimizmu, ta pa bo

posredoval učinek zaskrbljenosti k nižjim pričakovanjem o lastni izobrazbi.

Vendar pa pričakovanj o doseženi stopnji izobrazbe ne smemo enačiti z učnimi aspiracijami (željami). Te so predstave o idealiziranih prihodnjih izidih, ki jih mladi oblikujejo z namenom preseganja svoje trenutne realnosti in utemeljitve lastne identitete (Frye, 2012). Poleg aspiracij pa mladostniki oblikujejo tudi bolj »realistična« pričakovanja o svoji prihodnosti, ki vsebujejo prepričanja o tem, kaj lahko v kontekstu realnih okoliščin v prihodnosti dosežejo (Sharp idr., 2020). Omenjene realne okoliščine pa vsaj deloma upoštevajo tudi vse večjo negotovost, kar sicer povečuje prekrivanje konstruktov, a hkrati omogoča bolj praktične in ekološko veljavne zaključke.

Poklicna in učna pričakovanja pozitivno prispevajo k bolj verjetnemu uspešnemu zaključku izobraževanja (Beal in Crockett, 2010) in manjšim finančnim težavam v srednji odraslosti (Hallerod, 2011). Učno manj uspešni mladostniki in tisti z nižjim družbeno-ekonomskim položajem si zastavljajo nižja učna pričakovanja (Khattab, 2015), ob tem pa imajo pogostejše tudi nižjo učno samopodobo ter samozavest (Chen in Hesketh, 2021). Višji družbeno-ekonomski položaj družine lahko namreč mladostnikom omogoča dostop do različnih virov, zaradi katerih lahko upravičeno ustvarijo višja karierna in učna pričakovanja, za uresničitev katerih imajo zagotovljene bolj optimalne pogoje v primerjavi z učenci iz nižjega družbeno-ekonomskega položaja (npr. Esche in Böhnke, 2024). Manj uspešni učenci pa lahko na podlagi točnih zaznav lastnih zmožnosti postavljajo nižja učna pričakovanja in so tako upravičeno bolj zaskrbljeni glede lastne prihodnosti (npr. Hallerod, 2011). Zato je treba tudi te dejavnike upoštevati pri razlagi oblikovanja pričakovanj in razumevanju skrbi mladostnikov. Empirični podatki namreč tudi kažejo, da imajo mladi z nižjim družbeno-ekonomski položajem nižje učne (Agasisti in Maragkou, 2023) in poklicne aspiracije (Gore idr., 2015), pri čemer visoke aspiracije zmanjšujejo negativne učinke nizkega družbeno-ekonomskega položaja na dejanske poklicne izide (Schoon in Parsons, 2002). V naši študiji bomo zato odnos med zaskrbljenostjo in pričakovanimi učnimi izidi preučevali ob upoštevanju družbeno-ekonomskih kazalnikov družine, iz katere učenci izhajajo (poklicni in izobrazbeni položaj staršev).

Vloga državljskega izobraževanja

Nove opredelitve razvojnih nalog mladostništva vključujejo tudi razvoj družbeno odgovornega vedenja ter sodelovanja v družbi (Zupančič, 2020), kar se sklada z naraščajočimi družbenimi zahtevami po aktivnem državljskem udejstvovanju mladih. Državljsko udejstvovanje ne sega več zgolj na področje formalnih načinov političnega udejstvovanja (npr. udeležba na volitvah), temveč vključuje tudi manj formalizirane dejavnosti mladih, ki vključujejo prostovoljstvo v skupnostih, članstvo v interesnih skupinah in udeleževanje v širokem naboru političnih aktivnostih (Saunders, 2009). Pri spodbujanju državljskega udejstvovanja ima pomembno vlogo državljsko izobraževanje (Pasek idr., 2008), ki je poleg usvajanja državljskega znanja in vednosti (ki poleg

sposobnosti priklica informacij vključuje tudi zmožnost utemeljevanja in uporabe znanja pri sklepanju in analizi; Klemenčič Mirazchiyski, 2023), namenjeno tudi učenju veščin, ki lahko mladim pomagajo pri uspešnem delovanju v spreminjajoči se družbi. Primarni cilj maksimalističnega razumevanja državljanske vzgoje in izobraževanja tako ni osredotočeno na informiranje, temveč spodbujanje uporabe pridobljenih informacij in znanj na način, ki učencem omogoča globlje razumevanje ter krepí njihovo sposobnost udejstvovanja (Justin, 2006).

V kontekstu naše študije so državljansko izobraževanje, vednost in udejstvovanje pomembni tudi zato, ker se povezujejo z učnimi in drugimi izidi mladih. Mladostniki, ki imajo več izkušenj z državljanskim udejstvovanjem, kažejo tudi višjo stopnjo samouravnavanja v šolskem kontekstu (Malafaia idr., 2016), kar lahko prispeva k boljšemu učnemu uspehu. Poleg tega postopna selitev državljanskih dejavnosti v spletna okolja omogoča nove oblike državljanskega udejstvovanja (Metzger idr., 2015), preko katerih lahko mladi razvijajo digitalne in komunikacijske kompetence ter kompetence iskanja ter upravljanja z informacijami (Peart idr., 2022).

Za aktivno udejstvovanje mladih v negotovi sedanjosti in prihodnosti je pomembna tudi državljanska samoučinkovitost. Ta predstavlja zaznavo mladostnika, da lahko s svojim udejstvovanjem smiselno vpliva na politično odločanje in je učinkovit pri svojem državljanskem udejstvovanju. Dravljlansko samoučinkovitost mladostniki razvijajo v procesu državljanskega izobraževanja (Dassonneville idr., 2012) in udejstvovanja (Braun-Lewensohn, 2016), zaznava državljanske samoučinkovitosti pa je pomemben napovednik oblikovanja pozitivnih pričakovanj za lastno in globalno prihodnost (Braun-Lewensohn, 2016) ter namere za državljansko udejstvovanje (Schulz idr., 2018). Učinkovite oblike državljanskega udejstvovanja lahko namreč mladim omogočijo, da se bolje spopadajo s trenutnimi in prihodnjimi izzivi, kar lahko zmanjšuje zaznano negotovost in zaskrbljenost. To trditev podpirajo tudi empirični izsledki: državljansko udejstvovanje mladih v obliki protestov npr. vodi do višjega optimizma glede prihodnosti družbe (Cattell, 2021). Bolj državljansko ozavešeni mladi lahko torej oblikujejo bolj pozitivna pričakovanja, saj jim državljanska vednost in s tem povezana zaznava samoučinkovitosti omogočata, da si predstavljajo in načrtujejo lastno prihodnost ter na tak način zmanjšajo zaznavo negotovosti.

Na drugi strani pa lahko državljanska vednost, ki je povezana z zanimanjem za tovrstne teme, vodi tudi k manj pozitivnim izidom. Večje zanimanje za družbene problematike in njihovo bolj poglobljeno razumevanje lahko vodi v ruminacijo o možnih negotovostih in okrepi zaznavanje groženj in skrbi glede prihodnosti. Podatki za Slovenijo iz Mednarodne raziskave državljanske vzgoje in izobraževanja (ICCS 2022) ob tem kažejo, da višje ravni državljanske vednosti dosegajo mladostniki iz družin z višjim družbeno-ekonomskim položajem (Klemenčič Mirazchiyski, 2023), takšne mladostnike pa prav tako pogosteje skrbi njihova dolgoročna prihodnost v kontekstu možnih gospodarskih upadov (Tevington, 2018). To morebiti kaže, da mladostniki z višjim družbeno-ekonomskim

položajem pogosteje razmišljajo tudi o dolgoročnih in ne zgolj akutnih grožnjah, kot je to morda značilno za mlade z nižjim družbeno-ekonomskim položajem. Poleg tega so mladostniki z več državljanske vednosti manj naklonjeni aktivnemu političnemu udejstvovanju v prihodnosti (npr. ne bi se včlanili v politično stranko) ter manj zaupajo v institucije v državah z visoko stopnjo korupcije (Schulz, 2024), kar kaže na višjo stopnjo previdnosti in elaboriranosti izidov pri mladih z visoko stopnjo državljanske vednosti. Če povzamemo, je tako pri razumevanju odnosa med zaskrbljenostjo, optimizmom in učnimi izidi potrebno upoštevati tako družbeno-ekonomske kazalnike družine, iz katerih izhajajo mladi, kot njihovo državljansko vednost.

Cilji in namen raziskave

Kot je mogoče zaključiti iz pregleda literature, imata vse večja negotovost in zaznavanje groženj lahko negativne posledice za zaznavo mladostnikov o njihovi lastni prihodnosti (optimizem), a tudi za njihovo doseganje razvojnih mejnikov in izidov. V tej študiji smo tako na podlagi sekundarne analize podatkov iz Mednarodne raziskave državljanske vzgoje in izobraževanja, ki nam omogoča sklepanje na podlagi reprezentativnega vzorca osmošolcev v Sloveniji, želeli ugotoviti, kako sta povezani zaskrbljenost glede prihodnosti in pričakovani učni izidi mladostnikov. Pri tem smo predpostavili, da bodo močnejše skrbi k nižjim pričakovanjem o najvišji doseženi ravni izobrazbe prispevale posredno, preko zmanjševanja optimizma glede lastne prihodnosti. Ob tem smo želeli preveriti oz. nadzorovati tudi prispevek državljanske vednosti kot kazalnika psihološke vključenosti v družbene problematike ter kazalnikov družbeno-ekonomskega položaja družine (izobrazbeni in poklicni položaj staršev), ki bi lahko prispevali k višjemu optimizmu ter višjim pričakovanjem glede lastne izobrazbe. Zastavili smo tri hipoteze in eno raziskovalno vprašanje.

- H1: Večja zaskrbljenost glede prihodnjih negativnih družbenih izidov je povezana z nižjim optimizmom glede lastne prihodnosti.
- H2: Zaskrbljenost glede prihodnjih negativnih družbenih izidov je povezana z nižjim pričakovanim izobraževalnim izidom učencev (pričakovana dosežena raven izobrazbe).
- H3: Učinek zaskrbljenosti glede prihodnjih negativnih družbenih izidov na pričakovane izobraževalne izide je posredovana preko nižjega optimizma glede lastne prihodnosti.
- RV1: Kakšen je odnos med zaskrbljenostjo mladostnikov in pričakovanimi izobraževalnim izidi ob statističnem nadzoru državljanske vednosti in kazalnikov družinskega družbeno-ekonomskega ozadja učencev?

Metoda

Udeleženci

V članku analiziramo podatke 3.466 učencev in učenk 8. razredov iz Slovenije (49,4 % deklet). Njihova povprečna starost je bila 13,93 let ($SD = 0,36$), največ pa jih pričakuje,

da se bodo po končani srednji šoli še poklicno izpopolnjevali ali končali višješolski študij (40,72 %). Nekaj manj (34,7 %) udeležencev pričakuje, da bodo po srednji šoli študirali, 23,3 % pričakuje, da bodo končali srednjo šolo, 1,3 % pa jih pričakuje, da bodo z izobraževanjem zaključili ob koncu osnovne šole. Najpogostejši najvišji izobrazbeni položaj staršev je v skladu z Mednarodno standardno klasifikacijo izobraževanja (ISCED) raven 6, 7 ali 8 (42,9 %), za 35,1 % ISCED raven 4 ali 5, 20,9 % raven 3 in za 1,2 % raven 2 ali manj.

Podatke smo pridobili iz cikla 2022 Mednarodne raziskave državljanske vzgoje in izobraževanja (ICCS 2022), ki je bila izvedena med aprilom in junijem 2022. V raziskavi so sodelovali osmošolci in osmošolke, uporabili pa smo le podatke iz glavnega dela raziskave, brez t. i. *bridge* (premostitvene) študije (ki je bila namenjena lestvičenju podatkov). Vzorčenje v ICCS je bilo dvostopenjsko: najprej so bile vzorčene šole, nato razredi znotraj šol. Vzorec je reprezentativen za populacijo.

Pripomočki

V naši študiji smo analizirali kombinacijo indeksov/leštic, ki so na voljo v objavljeni bazi podatkov, zbranih z Vprašalnikom za učence in učenke ter Evropskim regionalnim vprašalnikom. V analize smo vključili tudi dosežke preverjanja državljanske vednosti. Tega učenci rešujejo natanko 45 minut, razen učencev, ki imajo tudi sicer, pri rednem pouku in preverjanju znanja, podaljšan čas reševanja preizkusov.

V raziskavi smo večinoma uporabili spremenljivke, ki so že bile na voljo v mednarodni podatkovni bazi. Vrednosti teh spremenljivk so izračunane na mednarodni ravni. Na podlagi odgovorov učencev na posamezne trditve iz raziskave jih za potrebe sekundarnih analiz in njihove primerljivosti pripravijo strokovnjaki pri mednarodnem koordinatorju raziskave, Mednarodni zvezi za evalvacijo izobraževalnih dosežkov (The International Association for the Evaluation of Educational Achievement – IEA). V nadaljevanju na kratko predstavljamo vsebinsko opredelitev in značilnosti spremenljivk, ki so bile večinoma izračunane v skladu z Raschevim modelom odgovora na postavko z obteženimi ocenami verjetnosti (IRT WLE) z aritmetično sredino 50 in standardno deviacijo 10. Podrobnejši podatki o postopku izračuna posameznih spremenljivk in njihovih psihometričnih značilnostih pa so na voljo v Uporabniškem priročniku za mednarodno podatkovno bazo ICCS 2022 (Afana idr., 2024) ter Tehničnem poročilu ICCS 2022 (Schulz idr., 2024).

Resnost groženj globalni prihodnosti. Kazalnik smo sestavili s povprečenjem odgovorov učencev o njihovi zaskrbljenosti (*V kolikšni meri navedeni problemi po tvojem mnenju ogrožajo prihodnost sveta?*) glede 11 groženj oz. pričakovanih izidov (onesnaževanje, nasilni konflikti, revščina, podnebne spremembe, nezaposlenost, prenaseljenost, nalezljive bolezni, terorizem, globalne finančne krize, izguba biotske raznovrstnosti ter pomanjkanje vode). Udeleženci so odgovarjali na 4-stopenjski lestvici (1 – *v veliki meri*, 4 – *sploh ne*), skupni dosežek ($\alpha = 0,92$) pa smo obrnili, tako da višji dosežek pomeni močnejše izraženo

zaskrbljenost glede groženj globalni prihodnosti. Združevanje v skupni dosežek utemeljuje ustrezno prileganje enofaktorske rešitve podatkom v potrditveni faktorski analizi ($\chi^2 = 476,44$, $df = 44$, $p < 0,001$, CFI = 0,92, TLI = 0,90, RMSEA = 0,077, 90 % IZ [0,071; 0,083], SRMR = 0,043).

Optimizem glede lastne prihodnosti. Pričakovanja učencev o njihovi lastni prihodnosti se v ICCS 2022 ocenjujejo na podlagi njihovih odgovorov na pet postavk, ki se nanašajo na verjetnost, da bo prihodnost učenca takšna, kot je opisana v postavkah (*Našel/-la bom stalno zaposlitev*, *Našel/-la bom službo, ki mi bo všeč*, *V prostem času bom imel/-a priložnost potovati v tujino*, *Moj finančni položaj bo boljši od finančnega položaja mojih staršev*, *Zaslužil/-a bom dovolj denarja, da si bom lahko ustvaril/ustvaril/-a družino*). Učenci so pri vsaki trditvi odgovarjali na 4-stopenjski lestvici (1 – *zelo verjetno*, 4 – *sploh ni verjetno*). Višji skupni dosežek kaže na bolj pozitivna pričakovanja o lastni prihodnosti.

Pozitivna pričakovanja o evropski prihodnosti. Spremenljivka je sestavljena iz odgovorov učencev na šest vprašanj o tem, kako verjetno se jim zdi, da bodo Evropo čez 10 let zaznamovala pozitivna dogajanja (več sodelovanja med državami, mir, manj onesnaženja, krepitev demokracije, boljši dostop do zdravstvene oskrbe ter več žensk med političnimi voditelji). Udeleženci so na postavke odgovarjali na 4-stopenjski lestvici (1 – *zelo verjetno*, 4 – *sploh ni verjetno*), višje vrednosti pa pomenijo bolj pozitivna pričakovanja o evropski prihodnosti.

Negativna pričakovanja o evropski prihodnosti. Kazalnik je sestavljen iz odgovorov učencev na sedem vprašanj o tem, kako verjetno se jim zdi, da bodo Evropo čez 10 let zaznamovala negativna dogajanja (porast rasizma, groženj terorizma, večanje ekonomskih neenakosti, revščine in nezaposlenosti, večji vpliv bogatih na politiko, večja verska nestrpnost in pogostejše pojavljanje nalezljivih bolezni). Udeleženci so na postavke odgovarjali na 4-stopenjski lestvici (1 – *zelo verjetno*, 4 – *sploh ni verjetno*), višje vrednosti pa pomenijo bolj pesimističen pogled na evropsko prihodnost.

Državljska vednost v raziskavi ICCS se je preverjala s preizkusom, sestavljenim iz praktičnih nalog, ki so ga reševali učenci in učenke. Sestavljen je iz dveh domen: znanje/poznavanje (predstavlja 30 % preizkusa), ter sklepanje in analiziranje (preostalih 70 %) o državljskih konceptih. Ta dva dela skupaj predstavljata podatke za izračunano lestvico državljanske vednosti (za podrobnosti glej Klemenčič Mirazchijski, 2023), pri čemer je treba opozoriti, da vsak učenec v reševanje ne dobi vseh nalog v preizkusu državljanske vednosti, pač pa nabor nalog, ki so sicer sistematično razporejene v »zvezke«. Zato se tudi tukaj pri izračunu skupnega dosežka uporablja pristop teorije odgovora na postavko (TOP). Preden se izračunajo verjetnostne vrednosti (PV), se parametri ocenijo z uporabo TOP, kar je treba upoštevati tudi pri statističnih analizah – z uporabo vseh petih verjetnostnih vrednosti.

Pričakovana dosežena raven izobrazbe učenca izražena v ravneh ISCED predstavlja rekodirane odgovore učencev na vprašanje »Katera je najvišja stopnja izobrazbe, za katero pričakuješ, da jo boš dosegl/-la?«. Možne vrednosti kazalnika se gibajo med 0 (ISCED raven 2 ali nižje) in 3 (ISCED raven 6, 7 ali 8).

Najvišji poklicni položaj staršev je določen kot najvišji od poklicnih položajev obeh staršev. Poklicni položaj vsakega od staršev pa je določen na podlagi odgovorov učencev na dve vprašanji odprtega tipa o tem, kakšno zaposlitev imata mati oz. oče ter kaj v službi počneta. Odgovore učencev nato nacionalni koordinatorski centri v vsaki sodelujoči državi kodirajo v štirimestne kode, skladne z Mednarodno standardno klasifikacijo poklicev (ISCO-08). Iz teh kod je nato izračunan mednarodni socioekonomski indeks poklicnih položajev (ISEI) (za podrobnosti glej Schulz idr., 2024). Končna vrednost spremenljivke tako predstavlja najvišjo od obeh (ali edino) vrednost, pri čemer višja vrednost predstavlja višjo raven zaposlitvenega položaja, ki jo lahko uporabimo kot indikator družbeno-ekonomskega položaja družine.

Najvišja dosežena raven izobrazbe staršev je izračunana kot najvišja od doseženih ravni izobrazbe obeh staršev glede na okvir Mednarodne standardne klasifikacije izobraževanja ISCED (0 – *starš ni dosegel ISCED ravni* 2, 4 – *ISCED raven* 6, 7 ali 8).

Statistične analize

Vse statistične analize smo izvedli v programskem jeziku R z uporabo paketov RALSA (v1.4.7; Mirazchiyski, 2021), timesaveR (v0.0.2.9003; Wallric, 2004), MASS (v7.3-58.1; Venables in Ripley, 2002) in lavaan (v0.6-12; Rosseel, 2012). Najprej smo izračunali parne korelacije med posameznimi postavkami. Ker so uporabljene spremenljivke na različnih merskih ravneh, smo za oceno parnih povezanosti pri obteženih podatkih uporabili Spearmanov koeficient korelacije (ρ). Zatem smo izvedli ordinalno logistično regresijo, pri kateri smo napovedovali najvišjo pričakovano doseženo raven izobrazbe učencev (ordinalna spremenljivka). Kot napovednike smo v regresijski model vključili optimizem glede lastne prihodnosti, zaznano resnost groženj globalni prihodnosti, negativna pričakovanja glede evropske prihodnosti, državljansko vednost ter dva kazalnika družbeno-ekonomskega položaja družine, iz katere učenec izhaja (zaposlitveni in izobrazbeni položaj staršev). Na koncu smo preverili še mediacijski model, pri

katerem smo predpostavili, da negativne zaznave prihodnosti k nižji pričakovani ravni izobrazbe prispevajo preko nižjega optimizma glede lastne prihodnosti, pri tem pa z vključitvijo spremenljivk državljanske vednosti, izobrazbenega in poklicnega položaja staršev statistično nadzorovali njihov prispevek k predstavljenim odnosom.

Pri vseh (sekundarnih) analizah mednarodnih primerjalnih raziskav je treba upoštevati še dve posebnosti: uteževanje in verjetnostne vrednosti (angl. *plausible values*, PV). Pri vseh analizah smo v skladu z navodili za uporabo mednarodne podatkovne baze ICCS 2022 (Afana idr., 2024) uporabili končne skupne uteži učencev (TOTWGTS). Te pri rabi podatkov učencev zagotavljajo ustrezne populacijske ocene in pravilno rabo ocen variance po metodi ponovljenih replikacij Jackknife ob upoštevanju osnovne uteži šole, prilagoditve uteži šole za učenca, uteži in popravka za razred ter popravek uteži za učenca. Pri analizah v paketu RALSA je utež upoštevana samodejno, pri paketih, ki rabe uteži sami po sebi ne omogočajo, pa smo pred izvedbo analiz ustrezno pretvorili podatkovno bazo. Skripta za izračun je dostopna pri korespondenčnem avtorju.

V raziskavi ICCS 2022 je skupni dosežek državljanske vednosti učencev izražen v petih verjetnostih vrednostih (PV). Te omogočajo nadzor nad mersko napako, ki ji je zaradi tega, ker temelji na omejenih informacijah, podvržena vsaka od imputiranih vrednosti. Vsaka od analiz, ki uporabljajo dosežke lestvice državljanske vednosti, mora tako biti ponovljena petkrat, vsakič za eno od PV. Rezultati se nato združijo v skupni rezultat, ki vključuje podatke o standardni napaki, napaki vzorčenja in imputiranja. Slednje je pomembno ne le zaradi kompleksnega vzorčenja, pač pa tudi zaradi kompleksnega raziskovalnega načrta raziskave, saj vsak učenec ne reši vseh nalog državljanske vednosti. Tudi tukaj nekatera orodja (npr. RALSA; Mirazchiyski, 2021) omogočajo samodejno upoštevanje opisanih postopkov, kjer to ni bilo mogoče pa smo v skladu s priporočili (Afana idr., 2024; OECD, 2009; Schulz idr., 2024) izvedli pet ločenih analiz in na koncu povprečili dobljene parametre.

Tabela 1

Povezanosti med spremenljivkami

Spremenljivka	1	2	3	4	5	6	7
(1) Državlјanska vednost	—						
(2) Pričakovana raven izobrazbe	0,42 ***	—					
(3) Optimizem glede lastne prihodnosti	0,06 ***	0,17 ***	—				
(4) Negativne zaznave prihodnosti Evrope	– 0,16 ***	– 0,06 ***	0,14 ***	—			
(5) Pozitivne zaznave prihodnosti Evrope	– 0,06 **	– 0,01	0,26 ***	0,13 ***	—		
(6) Najvišji zaposlitveni položaj staršev	0,28 ***	0,30 ***	0,03 *	– 0,06 ***	– 0,03	—	
(7) Najvišja izobrazbena raven staršev	0,21 ***	0,34 ***	0,05 **	– 0,03	0,02	0,44 ***	—
(8) Resnost groženj globalni prihodnosti	0,28 ***	0,16 ***	0,13 ***	0,10 ***	0,07 ***	0,07 **	0,05 **

Opomba. Prikazani so Spearmanovi korelacijski koeficienti (ρ) med obteženimi podatki.

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

Rezultati

Povezanost med spremenljivkami

Predstavitev rezultatov začenjamo s pregledom povezanosti med preučevanimi spremenljivkami, pregled opisnih statistik za nacionalne podatke je namreč na voljo v Nacionalnem poročilu Mednarodne raziskave državljske vzgoje in izobraževanja (IEA ICCS 2022; Klemenčič Mirazchijski, 2023). Kot je razvidno iz tabele 1, rezultati kažejo, da so tisti učenci, ki zaznavajo večjo resnost groženj globalni prihodnosti, poročali o statistično značilno bolj negativnih, a hkrati tudi bolj pozitivnih zaznavah prihodnosti Evrope. Hkrati so učenci, ki imajo manj optimističen pogled na evropsko prihodnost, nekoliko bolj optimistični glede svoje lastne prihodnosti, a imajo nižja pričakovanja glede svoje prihodnje izobrazbe.

Nasprotno pozitivne zaznave evropske prihodnosti niso bile značilno povezane s pričakovanji o doseženi izobrazbi, zato jih v nadaljnje analize nismo vključili. So pa bile povezane z večjim optimizmom glede lastne prihodnosti učencev. Opazimo lahko tudi statistično značilno povezanost med pričakovanji glede lastne izobrazbe ter optimizmom glede lastne prihodnosti in zaznavo groženj globalni prihodnosti – učenci, ki imajo višja pričakovanja o svoji izobrazbeni ravni in tisti, ki so bolj optimistični glede lastne prihodnosti so navedene družbene izide zaznavali kot večje grožnje prihodnosti.

Rezultati niso povsem skladni z našimi pričakovanji, da bodo negativne zaznave prihodnosti povezane z nižjimi pričakovanji glede dosežene izobrazbe ter nižjim optimizmom glede lastne prihodnosti (H1). Deloma lahko to morda pojasnimo kot posledico zavajajočih oz. tretjih (angl. *confounding*) spremenljivk. Učenci, ki so bolj optimistični in imajo višja pričakovanja glede svojega izobraževanja, dosegajo višje ravni državljanske vednosti ter poročajo o višji zaposlitveni in izobrazbeni ravni staršev. Hkrati pa so učenci z višjo državljansko vednostjo manj zaskrbljeni glede evropske prihodnosti.

Napovedovanje prispevka zaskrbljenosti k izobraževalnim izidom

Da bi bolje razumeli, kako oba vidika zaskrbljenosti (zaskrbljenost glede groženj globalni prihodnosti in evropski prihodnosti) prispevata k pričakovanim izobrazbenim izidom, smo želeli preveriti tudi njun skupni prispevek znotraj regresijskega modela. Ker je bila odvisna spremenljivka (pričakovana dosežena raven izobrazbe) ocenjena na ordinalni ravni, smo uporabili ordinalno logistično regresijo. Kot napovednike smo poleg zaznav prihodnosti in optimizma glede lastne prihodnosti dodali še učenčev dosežek na lestvici državljanske vednosti in oba kazalnika družbeno-ekonomskega položaja družin, iz katerih prihajajo učenci.

Rezultati, prikazani v tabeli 2, kažejo, da je tudi ob upoštevanju kazalnikov družbeno-ekonomskega položaja in državljanske vednosti optimizem glede lastne prihodnosti pomembno prispeval k višjim pričakovanjem učencev glede njihove izobrazbe. Učenci, ki so bili za en standardni odklon bolj optimistični, so 1,40-krat bolj verjetno poročali, da bodo dosegli višjo raven izobrazbe po shemi ISCED (95% IZ [1,36; 1,44]). Nasprotno pa so učenci, ki so bili bolj zaskrbljeni glede globalne in evropske prihodnosti, 1,09 oz. 1,05-krat verjetneje poročali o nižjih pričakovanjih glede dosežene izobrazbene ravni, kar je skladno z našimi pričakovanji (H2).

Učenci z boljšo državljansko vednostjo so 2,15-krat verjetneje poročali o višjih pričakovanjih glede dosežene izobrazbe, enako pa v primerjavi z učenci, ki imajo starše z najnižjo izobrazbeno ravno, velja za tiste z najbolj izobraženimi starši. K pričakovanjem o doseženi ravni izobrazbe je pomembno prispeval tudi zaposlitveni položaj staršev.

Mediacijska vloga optimizma glede lastne prihodnosti

Da bi raziskali mehanizem prispevka zaskrbljenosti glede prihodnjih negativnih družbenih izidov k pričakovanim izobraževalnim izidom in preverili svojo predpostavko (H3)

Tabela 2

Rezultati ordinalne logistične regresije za napovedovanje pričakovane dosežene izobrazbene ravni učencev

Napovednik	prilag. RO	95 % IZ		p
		sp. m.	zg. m.	
Optimizem glede lastne prihodnosti	1,40	1,36	1,44	< 0,001
Resnost groženj globalni prihodnosti	0,92	0,89	0,94	< 0,001
Negativne zaznave prihodnosti Evrope	0,95	0,93	0,98	0,004
Državljska vednost	2,15	2,08	2,22	< 0,001
Najvišji zaposlitveni položaj staršev	1,25	1,21	1,29	< 0,001
Najvišja izobrazbena raven staršev (ISCED raven 2)	0,87	0,41	1,89	0,725
Najvišja izobrazbena raven staršev (ISCED raven 3)	0,77	0,39	1,57	0,474
Najvišja izobrazbena raven staršev (ISCED raven 4 ali 5)	1,16	0,58	2,36	0,678
Najvišja izobrazbena raven staršev (ISCED raven 6, 7 ali 8)	2,64	1,32	5,36	0,007

Opomba. ISCED – Mednarodna standardna klasifikacija izobraževanja.

o tem, da je učinek posredovan preko nižjega optimizma glede lastne prihodnosti, smo na koncu izvedli še analizo poti za preverjanje mediacijskega odnosa med spremenljivkami. Rezultati modela so prikazani na sliki 1.

Ob statističnem nadzoru ravni državljanske vednosti, izobrazbenega in poklicnega položaja staršev je zaznava večje resnosti groženj globalni prihodnosti prispevala k višjemu optimizmu glede lastne prihodnosti in nekoliko višjim pričakovanjem glede dosežene izobrazbeni ravni ($c_1 = 0,04$, $p < 0,001$). Ta učinek je delno posredovan preko zaznanega optimizma glede lastne prihodnosti ($a^*b_1 = 0,01$, $p < 0,001$); mediacija predstavlja približno 37 % celotnega odnosa. Nasprotno pa negativne zaznave o evropski prihodnosti prispevajo k nižjim pričakovanjem glede dosežene stopnje izobrazbe ($c_2 = -0,01$, $p < 0,001$). Približno polovica učinka je tudi tukaj posredovanega preko optimizma glede lastne prihodnosti ($a^*b_2 = 0,03$, $p < 0,001$), pri čemer mediatorska spremenljivka ošibi odnos med negativnimi zaznavami prihodnosti Evrope ter pričakovano nižjo doseženo ravno izobrazbe. Model je pojasnil približno 27 % variance odvisne spremenljivke.

Razprava

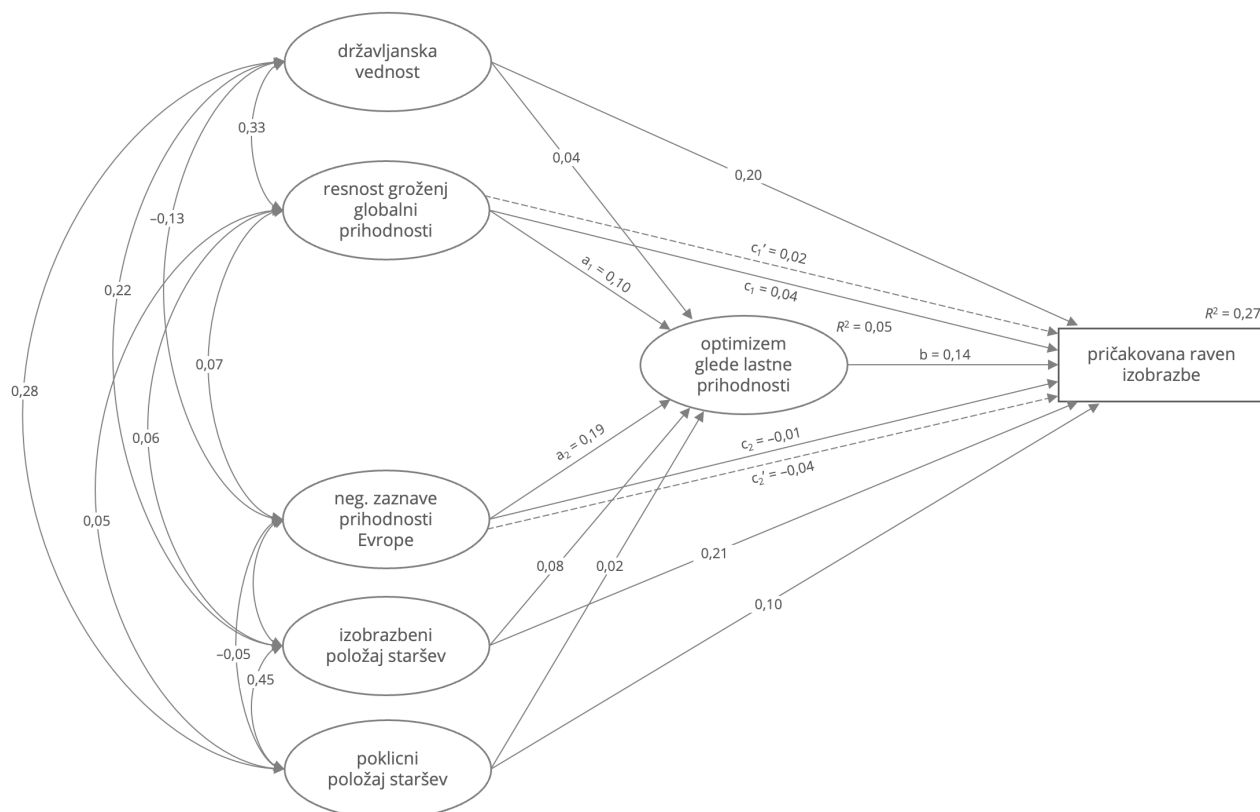
Vse večja negotovost in sodobni globalni izzivi imajo za mlade negativne posledice z vidika (negativnega) psihološkega odzivanja in učnih izidov (Mistry in Elenbaas,

2022; Schweizer idr., 2023; Wake in O'Donnell, 2024). Strah pred posledicami podnebnih sprememb tako denimo prispeva k slabšemu duševnemu zdravju (Martin idr., 2024; Ogunbode idr., 2023; Reyes idr., 2023), zaskrbljenost zaradi vse slabšega zdravja demokracije pa k družbeni izoliranosti (Ionescu idr., 2021; Tung idr. 2019). V tej študiji pa nas je zanimalo, kako zaznave mladostnikov o prihodnosti prispevajo k (oteženemu) opravljanju njihovih razvojnih nalog ter doseganju kriterijev odraslosti na področju izobraževanja. Na podlagi podatkov, zbranih v Mednarodni raziskavi državljanske vzgoje in izobraževanja (ICCS 2022), smo zato preverjali, kakšen je odnos med negativnimi zaznavami evropske in globalne prihodnosti, optimizmom glede lastne prihodnosti ter pričakovanji o doseženi ravni izobrazbe pri osmošolcih v Sloveniji.

Preprost pregled parnih povezanosti med preučevanimi spremenljivkami v celoti ne podpira naših pričakovanj (H1). Večja zaskrbljenost glede prihodnjih negativnih družbenih izidov je tako sicer zmerno, a pozitivno, povezana z optimizmom glede lastne prihodnosti, kar pomeni, da tisti učenci, ki menijo, da bo prihodnost Evrope bolj verjetno zaznamovana z različnimi negativnimi izzidi in tisti, ki menijo, da so različni negativni izidi resnejše grožnje globalni prihodnosti, verjamejo, da bodo v prihodnosti živeli nekoliko bolje. Prav tako pozitivna, dvakrat močnejša in pričakovana pa je povezanost med pozitivnimi zaznavami evropske prihodnosti in optimizmom – bolj optimistični učenci tako

Slika 1

Rezultati mediacijske analize za preverjanje odnosa med zaznavo groženj in pričakovano ravno izobrazbe, posredovanim preko optimizma glede lastne prihodnosti



Opomba. S črtkano črto (c') sta prikazana neposredna učinka, s polno črto (c) pa skupna učinka. Vsi prikazani koeficienti so standardizirani in značilni pri $p < 0,001$.

pričakujejo, da bodo čez 10 let Evropo zaznamovale nekatere pozitivne spremembe. Naše ugotovitve sicer nasprotujejo pričakovanjem, da zaskrbljenost napoveduje nižji optimizem, a lahko opazovan pozitiven odnos poskusimo pojasniti z vplivom tretjih spremenljivk. O višjem optimizmu namreč poročajo učenci z višjo državljsko vednostjo iz družin z nekoliko boljšim družbeno-ekonomskim ozadjem, hkrati pa učenci iz takšnih družin tudi grožnje zaznavajo kot resnejše (kar pa ne velja za zaznavo evropske prihodnosti, ki je neodvisna od izobrazbenega in zaposlitvenega položaja staršev). Morda učenci z boljšim družinskim ozadjem pričakujejo, da se globalna dogajanja morda ne nanašajo na njih osebno, saj verjamejo, da bodo npr. poklicno uspešni ali da zaradi virov, ki so jim na voljo, ne bodo prizadeti. Na drugi strani pa se učenci s slabšo državljsko vednostjo in tisti z slabšim družinskim ozadjem manj ukvarjajo z »globalnimi« težavami in več z osebnimi (npr. šolski uspeh, sprejetost med vrstniki) ali družinskimi težavami (finančne težave), teh pa morebiti ne umeščajo v širše družbene procese in tako zaskrbljenost ne prispeva k nižjemu optimizmu.

V tem smislu je na podlagi izračunanih povezanosti težko sklepati tudi o povezanosti med zaskrbljenostjo glede prihodnjih negativnih družbenih izidov in (nižjimi) pričakovanimi izobraževalnimi izidi učencev oz. pričakovano doseženo stopnjo izobrazbe (H2). Tisti učenci, ki poročajo o bolj negativnih zaznavah evropske prihodnosti, si tako postavljajo nižje izobraževalne cilje (povezanost je sicer statistično značilna, a nizka), hkrati pa so učenci, ki so grožnje globalni prihodnosti zaznavali kot bolj resne, poročali o višjih izobraževalnih ciljeh. Vzrok razhajanja lahko morda iščemo v ubeseditvi vprašanj in vsebini konstruktov. Učence so namreč pri zaznavah evropske prihodnosti spraševali o času čez deset let, ki razmeroma dobro sovpadajo s časom, ko bi večina zaključevala svoje formalno izobraževanje. Odgovori na vprašanja o evropski prihodnosti so tako bolj neposredno povezani z njihovo zaznavo prihodnosti, hkrati pa gre za stanje okolja, v katerem živijo – v primerjavi z zaznavo globalnih groženj, ki so nekoliko bolj abstraktne in odmaknjene (npr. prepričanje, da bo pomanjkanje vode resen problem, a morda ne v Sloveniji oz. v Evropi). Ker pa je bilo tudi zaznavanje resnosti groženj globalni prihodnosti pozitivno povezano tudi z državljsko vednostjo, lahko sklepamo, da k zaznavi resnosti prispevata tako znanje kot tudi bolj poglobljeno razmišljanje o teh tematikah. Zmožnost razumevanja in vpogleda je verjetno povezana tudi z večjim zanimanjem ter časom, namenjenim spremljanju novic ali razmisleku, kar prispeva k večji zaskrbljenosti (na drugi strani pa tistim, ki se s temi vprašanji ne ukvarjajo, teme morebiti zdijo manj resne). Ob tem velja izpostaviti, da lahko učenci, ki so prepričani, da bodo (npr. zaradi svoje višje izobrazbe in družinskega zaledja) v prihodnosti bolje situirani, tudi verjamejo, da jih bodo grožnje globalni prihodnosti manj prizadele. Nekatere od njih so namreč povezane prav z denarjem oz. družbeno-ekonomskim položajem posameznika (npr. revščina, nezaposlenost, globalne finančne krize), ljudje s slabšim ekonomskim ozadjem pa so zaradi globalnih dogajanj pogosto bolj prizadeti (Geranios idr. 2022; Ruggeri idr., 2023).

Če ob tem upoštevamo, da si učenci z višjo državljsko vednostjo postavljajo višje izobrazbene cilje, kar velja

tudi za učence, katerih starši imajo višji izobrazbeni in poklicni položaj, so lahko zaključki, sprejeti na podlagi preprostega pregleda korelacijske matrike, preuranjeni. Parne povezanosti namreč ne upoštevajo umeščenosti učencev v različna socialna okolja, če se zadovoljimo z opazovanjem diadnih odnosov pa spregledamo tudi kompleksnejše odnose med spremenljivkami. Prav zato smo v ordinalni logistični regresiji odnose med zaskrbljenostjo glede prihodnosti in pričakovanimi izobraževalnimi izidi preverjali ob upoštevanju (statističnem nadzoru) državljske vednosti in kazalnikov domačega družbeno-ekonomskega ozadja učencev.

Rezultati se v celoti skladajo z našimi pričakovanji (H1 in H2) in kažejo, da negativne zaznave evropske prihodnosti ter zaznana resnost groženj globalni prihodnosti rahlo znižujeta verjetnost, da bi učenec poročal o tem, da pričakuje doseganje izobrazbe na višji stopnji ISCED. Nasprotno pa optimizem glede lastne prihodnosti, državljska vednost ter ugodno družinsko ozadje to verjetnost zvišujejo.

Ugotovitve se tako skladajo s predhodnimi študijami in kažejo na pomembnost upoštevanja značilnosti učenca in njegovega okolja, na katerega se nato cepijo skrbi glede družbenih vprašanj. V odsotnosti podatkov o učnem uspehu učencev, ki so sodelovali v raziskavi ICCS 2022, bi lahko dosežke učencev na lestvici državljske vednosti uporabili tudi kot posredni pokazatelj njihove šolske uspešnosti. Kljub temu, da študij, ki bi kazale neposredno povezanost med državljsko vednostjo in boljšimi učnimi izidi v literaturi nismo zaznali, iz podatkov ICCS 2022 pa takšnega zaključka tudi ne moremo sprejeti, je zaradi zasnovane preizkusa (združevanje različnih zahtevnostnih ravni in funkcij, kot so poznavanje in analiziranje ter sklepanje, ki sicer niso povsem hierarhične; glej Klemenčič Mirazchijski, 2023) mogoče, da bi bilo doseganje višjih ravni državljske vednosti lažje dosegljivo učno uspešnim učencem. Učna uspešnost pa je pomembno povezana z realističnimi pričakovanji učencev o njihovem nadaljnjem izobraževanju (in študiju). Takisto lahko k višjim pričakovanjem glede lastnega izobraževanja s svojimi pričakovanju prispevajo starši, sploh tisti z višjo izobrazbo (Rimkute idr. 2011), boljši gmotni položaj družine pa učencem omogoča tako razmišljanje o možnosti podaljšanega izobraževanja in odlaganja zaposlitve, kot tudi večji optimizem glede lastne prihodnosti (npr. našel bom zaposlitev, ki mi bo všeč, potoval bom v tujino). Tako lahko zaključimo, da so nekateri učenci lahko »objektivno« bolj optimistični glede lastne prihodnosti in si postavljajo višje izobraževalne cilje, kar pa pomembno določa odnos med preučevanimi spremenljivkami. Ko pa te »moteče« spremenljivke nadzorujemo, rezultati kažejo, da zaskrbljenost vseeno negativno prispeva k ciljem, ki si jih zastavljajo učenci oz. pričakovanjem glede njihove prihodnje dosežene izobrazbe.

Pri tem pa je potrebno upoštevati tudi vlogo optimizma, za katerega različni avtorji poročajo, da zavzema vlogo zaščitnega dejavnika pred posledicami vsakodnevnega stresa za učne izide učencev (Eicher idr., 2014; Zava idr., 2022). Tako interpretacijo podpirajo tudi naše ugotovitve (skladne s H3). V mediacijskem modelu namreč optimizem znižuje negativni skupni učinek negativnih zaznav o evropski prihodnosti na pričakovanju o doseženi izobrazbi in posreduje »pozitivni«

prispevek zaskrbljenosti glede evropske prihodnosti. Vendar pa v modelu izstopata pozitivna prispevka obeh vidikov zaskrbljenosti k višjemu optimizmu glede lastne prihodnosti. Mladi z enako državljansko vednostjo in primerljivim družinskim ozadjem, ki so bolj zaskrbljeni glede evropske in globalne prihodnosti, so hkrati bolj optimistični glede svoje lastne. To bi lahko kazalo na razkorak med javnim diskurzom o slabšajočem se stanju družbe, ki pa ga mladostniki morda ne ponotranjajo. Zaznano ločenost med lastno in prihodnostjo družbe pa morda ob naraščajoči zaskrbljenosti glede stanja v družbi celo krepijo. Psihološki odmik od družbe, izražen denimo v nižji pripadnosti, bi mladim omogočil, da so kljub zaskrbljenosti optimistični glede svoje prihodnosti. Tako bi lahko imel vlogo zaščitnega dejavnika pred negativnimi psihološkimi posledicami zaznane nemoči in brezupa, povezanega z grožnjami družbene prihodnosti. Seveda pa bi bilo omenjene predpostavke treba preveriti z izvedbo (kvalitativnih) raziskav o tem, kako si mladi zares predstavljajo in dejavno konstruirajo zaznavo prihodnosti.

Ugotovitve naše študije lahko celostno razumemo v smislu zaščitne vloge ugodnega družbeno-ekonomskega okolja pri soočanju z negotovostjo v družbi, ki dopolnjuje zaščitno vlogo optimizma glede lastne prihodnosti. So pa možnosti uporabe teh ugotovitev za podporo mladostnikom pri postavljanju njihovih izobraževalnih ciljev ali skrbi za njihovo blagostanje žal precej uborne. Ker družinskega okolja in pričakovanj ne moremo spreminjati zlahka, se tako morda ob tem velja nasloniti na pomen (javne) šole kot prostora, ki lahko premosti različne socialne delitve in mladim posreduje znanje in izkušnje o globalnih vprašanjih (državljska vednost) ter razvija njihove veščine za udejstvovanje v družbi (npr. Klemenčič idr., 2019). Državljska vednost se namreč povezuje z različnimi oblikami in priložnostmi udejstvovanja (npr. Manganelli idr., 2014). Učenci z več državljanske vednosti tako pogosteje pričakujejo, da se bodo vključili v državljanske dejavnosti v šoli in da se bodo udeleževali za varovanja okolja ter udeleževali volitev (Klemenčič Mirazchijski, 2023). Poleg tega državljansko udejstvovanje v mladostništvu prispeva k višji zaznani samoučinkovitosti (ki prispeva k boljšim učnim izidom; Carroll idr., 2009), boljšim učnim dosežkom, višjemu prihodku in duševnemu zdravju v prihodnosti (Ballard idr., 2019) ter jih opolnomoči za prevzemanje dejavne vloge v sprožanju družbenih sprememb (Flanagan, 2013). Tako opremljeni učenci se bodo torej lažje spopadali z izzivi spreminjajoče družbe, saj se bodo ob njih morda počutili manj brezupno. Ker se je samoučinkovitost v predhodnih študijah izkazala kot pomemben dejavnik zmanjševanja zaskrbljenosti (Tikkanen, 2016), lahko udejstvovanje znižuje njihovo zaskrbljenost, dolgoročno in akumulirano pa družbene izzive tudi razrešuje. Končno pa znanje in veščine lahko »objektivno« zvišujejo njihova pričakovanja in optimizem, kar prav tako prispeva k boljšim izobraževalnim izidom.

Omejitve in možnosti nadaljnega raziskovanja

Kljub ugotovitvam, ki kažejo na kvarni vpliv neugodnega družbeno-ekonomskega ozadja na izobraževalne izide učencev, pa je treba opozoriti na nekatere pomanjkljivosti

uporabljenih podatkov in metodološkega pristopa k obravnavanim vprašanjem. Večina postavk v raziskavi ICCS 2022 je ocenjena na ordinalni ravni (nobena od njih pa z uveljavljenimi psihološkimi pripomočki), saj udeleženci odgovarjajo na 4-stopenjske lestvice. Tako ocenjevanje zagotavlja primerljivost med valovi študije in omogoča dihotomizacijo odgovorov (strinjanje/nestrinjanje), upoštevano pa je tudi pri oblikovanju lestvic, ki jih lahko obravnavamo kot intervalne (glej Schulz idr., 2023). Če ordinalnost torej predstavlja manjšo težavo pri sestavljenih spremenljivkah, kjer je porazdelitev odgovorov dobro razpršena in se približa normalni, je grobo ocenjevanje bolj težavno pri odvisni spremenljivki. Tam so bile različne ravni ISCED združene v enem odgovoru, kar pomeni, da je iz podatkov nemogoče dobiti natančno oceno pričakovanj o doseženi stopnji ali smeri izobrazbe. To lahko vodi k učinku omejitve rangov (oz. učinku stropa) in podcenjevanju povezanosti med spremenljivkami, kar se kaže v nizkih korelacijah ter nizkih učinkih, ki jih kažejo naši podatki. Poleg tega je treba upoštevati tudi možnost, da udeleženci zaradi slabšega poznavanja šolskega sistema po zaključku srednje šole svojih pričakovanj o doseženi izobrazbi niso ocenili točno.

Prečna zasnova raziskave pri tem ne omogoča vzpostavljanja vzročno-posledičnih zvez med zaskrbljenostjo in pričakovano stopnjo izobrazbe. Kot kažejo tudi pretekle raziskave namreč optimizem napoveduje višjo izobrazbo (Hoy idr., 2006), višja izobrazba pa optimizem (Tetzner in Becker, 2019). V tem smislu torej ni mogoče z gotovostjo trditi, da so slabši pričakovani izobraževalni izidi posledica nižjega optimizma ali večje zaskrbljenosti. Poleg vzdolžno zasnovane raziskave, v kateri bi učence spremljali do konca izobraževanja, in uporabe bolj občutljivih mer, bi v prihodnjih študijah lahko upoštevali tudi različne časovne perspektive. Ker se grožnje in družbeni izzivi neprestano spreminjajo (oz. se spreminja njihova zaznana relativna pomembnost), bi bilo smiselno ugotavljati, kako k pričakovanjem in postavljanjem ciljem prispevajo bolj akutne grožnje ter zaskrbljenost glede bolj oddaljenih izidov. Raziskave namreč kažejo, da je zaskrbljenost glede trenutnega stanja lahko bolj obremenjujoča za različne psihološke izide (npr. Ramirez in Paz Galupo, 2019).

Ne glede na predstavljene omejitve pa lahko zaradi kakovostnega vzorčenja in reprezentativnosti podatkov za populacijo osnovnošolcev v Sloveniji rezultatom zaupamo in jih jemljemo resno. Predstavljeni učinki so pri tem lahko tudi zato, ker se pri učencih državljanska identiteta šele oblikuje (Lep, 2022), ker je njihov stik s širšimi družbenimi problemi omejen, doseganje nekaterih razvojnih mejnikov pa vsaj za večino razmeroma oddaljeno in abstraktno, razumljeni kot spodnja meja dejanskega odnosa. V prihodnje bi bilo tako poleg kvalitativnih študijah o predstavah mladostnikov o prihodnosti, ki bi lahko osvetlile dodatne pomembne spremenljivke, smiselno ugotavljati, kakšni so odnosi med skrbmi in postavljanjem ciljev glede nadaljnega izobraževanja in zaposlitve tudi ob prehodu iz srednje šole v terciarno izobraževanje ter na prehodu v odraslost, ko mladi izbirajo med različnimi študijskimi in zaposlitvenimi možnostmi.

Sklep

Rezultati predstavljene raziskave so skladni z našimi pričakovanji o tem, da sta zaskrbljenost glede osebne in družbene prihodnosti povezani in lahko (čeprav tega na podlagi naše korelacijske študije ne moremo z gotovostjo trditi) vodita k negativnim psihološkim in izobraževalni izidom. To je posebej zaskrbljujoče, saj lahko trajnost groženj blagostanju še dodatno okrepi njihov učinek na omenjene izide ali pa zaskrbljenost deluje v interakciji z drugimi spremenljivkami. Ob tem rezultati kažejo, da je mehanizem ob upoštevanju optimizma glede lastne prihodnosti bolj zapleten, kot smo pričakovali. Bolj optimistični učenci, ki imajo tudi boljšo državljansko vednost ter višja izobraževalna pričakovanja, grožnje globalni prihodnosti zaznavajo kot večje in bolj pomembne za njih same. Morda je to zato, ker so bolj informirani in se pogosteje ukvarjajo z »javnimi vprašanji«, medtem ko se tisti, ki so bolj pesimistični, osredotočajo na bolj akutne in osebne probleme. Čeprav je to morda kratkoročno koristno za njihovo trenutno blagostanje, raziskave kažejo, da sta državljanska vednost in udejstvovanje povezana s številnimi pozitivnimi psihološkimi, zdravstvenimi in učnimi izidi. Ker so (neugodne) spremembe v družbi neizogibne, lahko državljanska vednost, vključenost in udejstvovanje spodbujajo razvoj kompetenc, zaznave nadzora in samoučinkovitosti učencev za uspešno prilagajanje družbenim spremembam. Na tak način lahko anomalija, družbeni umik in izključenost iz državljskih procesov učenca z nižjimi izobraževalnimi pričakovanji in učnimi dosežki ovirajo pri uspehu v družbi prihodnosti.

Zahvala

Raziskava in priprava članka sta potekala v okviru programske skupine *Edukacijske raziskave* (P5-0106) in projekta *Psihološki mehanizmi pretvarjanja političnih identitet in prepričanj mladih v njihovo prosocialno in okolju prijazno vedenje* (BI-BA/24-25-003), ki ju financira Javna Agencija za znanstvenoraziskovalno in inovacijsko dejavnost Republike Slovenije ter projekta *Sekundarna študija ICCS 2022* (MVI, pogodba št. C3350-24-431002).

Reference

- Afana, Y., Brese, F., Kowolik, H., Cortés, D. in Schulz, W. (2024). *ICCS 2022 user guide for the international database*. Australian Council for Educational Research, Libera Università Maria Santissima Assunta International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Agasisti, T. in Maragkou, K. (2023). Socio-economic gaps in educational aspirations: Do experiences and attitudes matter? *Education Economics*, 31(4), 471–487. <https://doi.org/10.1080/09645292.2022.2082385>
- Anneser, E., Levine, P., Lane, K. J. in Corlin, L. (2024). Climate stress and anxiety, environmental context, and civic engagement: A nationally representative study. *Journal of Environmental Psychology*, 93, članek 102220. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2023.102220>
- Baldwin, C., Pickering, G. in Dale, G. (2023). Knowledge and self-efficacy of youth to take action on climate change. *Environmental Education Research*, 29(11), 1597–1616. <https://doi.org/10.1080/13504622.2022.2121381>
- Ballard, P. J., Hoyt, L. T. in Pachucki, M. C. (2019). Impacts of adolescent and young adult civic engagement on health and socioeconomic status in adulthood. *Child Development*, 90(4), 1138–1154. <https://doi.org/10.1111/cdev.12998>
- Beal, S. J. in Crockett, L. J. (2010). Adolescents' occupational and educational aspirations and expectations: Links to high school activities and adult educational attainment. *Developmental Psychology*, 46(1), 258–265. <https://doi.org/10.1037/a0017416>
- Bertolini, S. in Goglio, V. (2019). Job uncertainty and leaving the parental home in Italy: Longitudinal analysis of the effect of labour market insecurity on the propensity to leave the parental household among youth. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 39(7–8), 574–594. <https://doi.org/10.1108/IJSSP-05-2019-0096>
- Black, L., Williams, J., Hernandez-Martinez, P., Davis, P., Pampaka, M. in Wake, G. (2010). Developing a 'leading identity': The relationship between students' mathematical identities and their career and higher education aspirations. *Educational Studies in Mathematics*, 73(1), 55–72. <https://doi.org/10.1007/s10649-009-9217-x>
- Braun-Lewensohn, O. (2016). Sense of coherence, values, youth involvement, civic efficacy and hope: Adolescents during social protest. *Social Indicators Research*, 128(2), 661–673. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-1049-8>
- Brook, C. A. in Willoughby, T. (2015). The social ties that bind: Social anxiety and academic achievement across the university years. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(5), 1139–1152. <https://doi.org/10.1007/s10964-015-0262-8>
- Carroll, A., Houghton, S., Wood, R., Unsworth, K., Hattie, J., Gordon, L. in Bower, J. (2009). Self-efficacy and academic achievement in Australian high school students: The mediating effects of academic aspirations and delinquency. *Journal of Adolescence*, 32(4), 797–817. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2008.10.009>
- Cattell, J. (2021). "Change is coming": Imagined futures, optimism and pessimism among youth climate protesters. *Canadian Journal of Family and Youth*, 13(1), 1–17. <https://doi.org/10.29173/cjfy29598>
- Chen, X. in Hesketh, T. (2021). Educational aspirations and expectations of adolescents in rural China: Determinants, mental health, and academic outcomes. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(21), članek 11524. <https://doi.org/10.3390/ijerph182111524>
- Ciairano, S., Menna, P., Molinari, R. in Sestito, L. A. (2009). The relationships between perceived stress for the future and coping strategies in times of social uncertainty: A study of Italian adolescents. *International Journal of Psychology and Counselling*, 1(1), 5–18. <https://doi.org/10.5897/IJPC.9000057>
- Côté, J. E. (2002). The role of identity capital in the transition to adulthood: The individualization thesis examined. *Journal of Youth Studies*, 5(2), 117–134. <https://doi.org/10.1080/13676260220134403>

- Dassonneville, R., Quintelier, E., Hooghe, M. in Claes, E. (2012). The relation between civic education and political attitudes and behavior: A two-year panel study among belgian late adolescents. *Applied Developmental Science*, 16(3), 140–150. <https://doi.org/10.1080/10888691.2012.695265>
- De Moor, E. L., Nelemans, S. A., Becht, A. I., Meeus, W. in Branje, S. (2023). Personality development across adolescence and young adulthood: The role of life transitions and self-concept clarity. *European Journal of Personality*, 37(5), 587–604. <https://doi.org/10.1177/08902070221119782>
- Dinc, M. S., Super, J. F., Kuzey, C. in Güngörmüş, A. H. (2024). The impact of unemployment anxiety of young adults on their hopelessness level: Mediating role of future anxiety. *Journal of East-West Business*, 1(2), 161–192. <https://doi.org/10.1080/10669868.2024.2415028>
- Eicher, V., Staerklé, C. in Clémence, A. (2014). I want to quit education: A longitudinal study of stress and optimism as predictors of school dropout intention. *Journal of Adolescence*, 37(7), 1021–1030. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.07.007>
- Esche, F. in Böhnke, P. (2024). The employment expectations of adolescents: Examining the role of social origin, parental support, and personality traits. *Advances in Life Course Research*, 61, članek 100629. <https://doi.org/10.1016/j.alcr.2024.100629>
- Evans, S. D. in Prilleltensky, I. (2007). Youth and democracy: Participation for personal, relational, and collective well-being. *Journal of Community Psychology*, 35(6), 681–692. <https://doi.org/10.1002/jcop.20172>
- Evropska komisija. (2023, 28. november). National strategy to increase youth participation. *Youth Wiki: Europe's encyclopedia of national youth policies*. <https://national-policies.eacea.ec.europa.eu/youthwiki/chapters/slovenia/55-national-strategy-to-increase-youth-participation>
- Flanagan, C. A. (2013). *Teenage citizens: The political theories of the young*. Harvard University Press.
- Frye, M. (2012). Bright futures in Malawi's new dawn: Educational aspirations as assertions of identity. *American Journal of Sociology*, 117(6), 1565–1624. <https://doi.org/10.1086/664542>
- Galway, L. P. in Field, E. (2023). Climate emotions and anxiety among young people in Canada: A national survey and call to action. *The Journal of Climate Change and Health*, 9, članek 100204. <https://doi.org/10.1016/j.joclim.2023.100204>
- Geranios, K., Kagabo, R. in Kim, J. (2022). Impact of COVID-19 and socioeconomic status on delayed care and unemployment. *Health Equity*, 6(1), 91–97. <https://doi.org/10.1089/heq.2021.0115>
- Gomez-Baya, D., De Matos, M. G. in Wiium, N. (2021). Positive youth development and subjective happiness: Examining the mediating role of gratitude and optimism in Spanish emerging adults. V R. Dimitrova in N. Wiium (ur.), *Handbook of positive youth development* (str. 187–202). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-70262-5_13
- Gore, J., Holmes, K., Smith, M., Southgate, E. in Albright, J. (2015). Socioeconomic status and the career aspirations of Australian school students: Testing enduring assumptions. *The Australian Educational Researcher*, 42(2), 155–177. <https://doi.org/10.1007/s13384-015-0172-5>
- Hallerod, B. (2011). What do children know about their futures: Do children's expectations predict outcomes in middle age? *Social Forces*, 90(1), 65–83. <https://doi.org/10.1093/sf/90.1.65>
- Hänsch, V., Kroeker, L. in Oldenburg, S. (2017). Uncertain future(s): Perceptions on time between the immediate and the imagined. *TSANTSA – Journal of the Swiss Anthropological Association*, 22, 4–17. <https://doi.org/10.36950/tsantsa.2017.22.7342>
- Hasanović, J., Lavrič, M., Adilović, E. in Stanojević, D. (2024). *Youth study Southeast Europe 2024: Independent but concerned: The voices of young people in Southeast Europe*. Friedrich-Ebert-Stiftung. library.fes.de/pdf-files/bueros/wien/21457.pdf
- Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education* (3. izdaja). McKay.
- Hickman, C., Marks, E., Pihkala, P., Clayton, S., Lewandowski, R. E., Mayall, E. E., Wray, B., Mellor, C. in Van Susteren, L. (2021). Climate anxiety in children and young people and their beliefs about government responses to climate change: A global survey. *The Lancet Planetary Health*, 5(12), e863–e873. [https://doi.org/10.1016/S2542-5196\(21\)00278-3](https://doi.org/10.1016/S2542-5196(21)00278-3)
- Hoy, W. K., Tarter, C. J. in Hoy, A. W. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43(3), 425–446. <https://doi.org/10.3102/00028312043003425>
- Ionescu, O., Tavani, J. L. in Collange, J. (2021). Political extremism and perceived anomie: New evidence of political extremes' symmetries and asymmetries within French samples. *International Review of Social Psychology*, 34(1), 1–16. <https://doi.org/10.5334/irsp.573>
- Iovu, M.-B. (2014). Adolescents' positive expectations and future worries on their transition to adulthood. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 149, 433–437. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.283>
- Justin, J. (2006). Državlanska vzgoja: Slovenija in Evropa [Civic and citizenship education: Slovenia and Europe]. V A. Barle Lakota in E. Rustja (ur.), *Državlanska in domovinska vzgoja* (str. 90–99). Beja.
- Keijzer, R., Van Schooten, E., Van Der Rijst, R. in Admiraal, W. (2022). Individual characteristics of students in vocational education moderating the relationship between school engagement and vocational identity. *European Journal of Psychology of Education*, 37(4), 1255–1283. <https://doi.org/10.1007/s10212-021-00580-y>
- Khattab, N. (2015). Students' aspirations, expectations and school achievement: What really matters? *British Educational Research Journal*, 41(5), 731–748. <https://doi.org/10.1002/berj.3171>

- Klemenčič, E., Mirazchiyski, P. in Novak, J. (2019). *Državljska vzgoja v Sloveniji: nacionalno poročilo Mednarodne raziskave državljanske vzgoje in izobraževanja (IEA ICCS 2016)* [Civic and citizenship education in Slovenia: National report of the International Civic and Citizenship Education Study (IEA ICCS 2016)]. Pedagoški inštitut. <https://www.doi.org/10.32320/978-961-270-301-1>
- Klemenčič Mirazchiyski, E. (2023). *Mednarodna raziskava državljanske vzgoje in izobraževanja (IEA ICCS 2022): Nacionalno poročilo – prvi rezultat* [International Civic and Citizenship Education Study (IEA ICCS 2022): National report – First results]. Pedagoški inštitut. https://www.pei.si/wp-content/uploads/2023/12/nacionalno_porocilo_ICCS22.pdf
- Klug, K. (2020). Young and at risk? Consequences of job insecurity for mental health and satisfaction among labor market entrants with different levels of education. *Economic and Industrial Democracy*, 41(3), 562–585. <https://doi.org/10.1177/0143831X17731609>
- Lavrič, M. (2024). *Youth study Slovenia 2024: What young people want and need: Values, fears and the general situation of Slovenian youth: 5 key points on what young people in Slovenia want and need*. Friedrich-Ebert-Stiftung. <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/kroatien/21297.pdf>
- Lechner, C. M., Tomasik, M. J. in Silbereisen, R. K. (2016). Preparing for uncertain careers: How youth deal with growing occupational uncertainties before the education-to-work transition. *Journal of Vocational Behavior*, 95–96, 90–101. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.08.002>
- Lee, S. A., Reid, C. A., Short, S. D., Gibbons, J. A., Yeh, R. in Campbell, M. L. (2013). Fear of Muslims: Psychometric evaluation of the islamophobia scale. *Psychology of Religion and Spirituality*, 5(3), 157–171. <https://doi.org/10.1037/a0032117>
- Lep, Ž. (2022). *Razvoj državljanske identitete in državljansko udejstvovanje mladostnikov ter mladih na prehodu v odraslost* [Civic identity development and civic engagement in adolescents and emerging adults] [Doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani.
- Lep, Ž. in Zupančič, M. (2023). Civic identity in emerging adulthood: Validation of the civic identity status scale. *European Journal of Psychological Assessment*, 39(2), 114–123. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000696>
- Lerner, R. M., Almerigi, J. B., Theokas, C. in Lerner, J. V. (2005). Positive youth development: A view of the issues. *The Journal of Early Adolescence*, 25(1), 10–16. <https://doi.org/10.1177/0272431604273211>
- Lindfors, P., Solantaus, T. in Rimpelä, A. (2012). Fears for the future among Finnish adolescents in 1983–2007: From global concerns to ill health and loneliness. *Journal of Adolescence*, 35(4), 991–999. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.02.003>
- Malafaia, C., Teixeira, P. M., Neves, T. in Menezes, I. (2016). Linking learning contexts: The relationship between students' civic and political experiences and their self-regulation in school. *Frontiers in Psychology*, 7, članek 575. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00575>
- Manganelli, S., Lucidi, F. in Alivernini, F. (2014). Adolescents' expected civic participation: The role of civic knowledge and efficacy beliefs. *Journal of Adolescence*, 37(5), 632–641. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.05.001>
- Martin, G., Roswell, T. in Cosma, A. (2024). Exploring the relationships between worry about climate change, belief about personal responsibility, and mental wellbeing among adolescents and young adults. *Wellbeing, Space and Society*, 6, članek 100198. <https://doi.org/10.1016/j.wss.2024.100198>
- Metzger, M. W., Erete, S. L., Barton, D. L., Desler, M. K. in Lewis, D. A. (2015). The new political voice of young Americans: Online engagement and civic development among first-year college students. *Education, Citizenship and Social Justice*, 10(1), 55–66. <https://doi.org/10.1177/1746197914558398>
- Mirazchiyski, P. V. (2021). RALSA: The R analyzer for large-scale assessments. *Large-scale Assessments in Education*, 9, članek 21. <https://doi.org/10.1186/s40536-021-00114-4>
- Mistry, R. S. in Elenbaas, L. (2021). It's all in the family: Parents' economic worries and youth's perceptions of financial stress and educational outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(4), 724–738. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01393-4>
- OECD. (2009). *PISA data analysis manual: SPS (2nd ed.)*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264056275-en>
- Ogunbode, C. A., Pallesen, S., Böhm, G., Doran, R., Bhullar, N., Aquino, S., Marot, T., Schermer, J. A., Włodarczyk, A., Lu, S., Jiang, F., Salmela-Aro, K., Hanss, D., Maran, D. A., Ardi, R., Chegeni, R., Tahir, H., Ghanbarian, E., Park, J., ... Lomas, M. J. (2023). Negative emotions about climate change are related to insomnia symptoms and mental health: Cross-sectional evidence from 25 countries. *Current Psychology*, 42(2), 845–854. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01385-4>
- Pasek, J., Feldman, L., Romer, D. in Jamieson, K. H. (2008). Schools as incubators of democratic participation: Building long-term political efficacy with civic education. *Applied Developmental Science*, 12(1), 26–37. <https://doi.org/10.1080/10888690801910526>
- Peart, M., Cubo-Delgado, S. in Gutiérrez-Esteban, P. (2022). Exploring the role of digital and socio-civic skills for promoting youth participation and digital citizenship. *European Journal of Educational Research*, 11(2), 697–709. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.2.697>
- Pop, E. I., Negru-Subtirica, O., Crocetti, E., Opre, A. in Meeus, W. (2016). On the interplay between academic achievement and educational identity: A longitudinal study. *Journal of Adolescence*, 47(1), 135–144. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.11.004>
- Ramirez, J. L. in Paz Galupo, M. (2019). Multiple minority stress: The role of proximal and distal stress on mental health outcomes among lesbian, gay, and bisexual people of color. *Journal of Gay & Lesbian Mental Health*, 23(2), 145–167. <https://doi.org/10.1080/19359705.2019.1568946>

- Reyes, M. E. S., Carmen, B. P. B., Luminarias, M. E. P., Mangulabnan, S. A. N. B. in Ogunbode, C. A. (2023). An investigation into the relationship between climate change anxiety and mental health among Gen Z Filipinos. *Current Psychology*, 42(9), 7448–7456. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02099-3>
- Rimkute, L., Hirvonen, R., Tolvanen, A., Aunola, K. in Nurmi, J. E. (2011). Parents' role in adolescents' educational expectations. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(6), 571–590. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.621133>
- Roeser, R. W. in Eccles, J. S. (1998). Adolescents' perceptions of middle school: Relation to longitudinal changes in academic and psychological adjustment. *Journal of Research on Adolescence*, 8(1), 123–158. https://doi.org/10.1207/s15327795jra0801_6
- Rosseel, Y. (2012). lavaan: An R package for structural equation modeling. *Journal of Statistical Software*, 48(2), 1–36. <https://doi.org/10.18637/jss.v048.i02>
- Ruggeri, K., Tutuska, O. S., Ladini, G. A. R., Al-Zahli, N., Alexander, N., Andersen, M. H., Bibilouri, K., Chen, J., Doubravová, B., Dugué, T., Durrani, A. A., Dutra, N., Farrokhnia, R. A., Folke, T., Ge, S., Gomes, C., Gracheva, A., Grilc, N., Gürol, D. M., ... Ashcroft-Jones, S. (2023). The psychology and policy of overcoming economic inequality. *The Behavioral and Brain Sciences*, 46, članek e174. <https://doi.org/10.1017/S0140525X23001103>
- Ruiz, W. D. G. in Yabut, H. J. (2024). Autonomy and identity: The role of two developmental tasks on adolescent's wellbeing. *Frontiers in Psychology*, 15, članek 1309690. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1309690>
- Saunders, E. (2009). Youth engagement, civic education, and new vehicles of political participation. V J. DeBardeleben in J. H. Pammett (ur.), *Activating the citizen* (str. 257–275). Palgrave Macmillan UK. https://doi.org/10.1057/9780230240902_13
- Schmid, K. L., Phelps, E. in Lerner, R. M. (2011). Constructing positive futures: Modeling the relationship between adolescents' hopeful future expectations and intentional self regulation in predicting positive youth development. *Journal of Adolescence*, 34(6), 1127–1135. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.07.009>
- Schoon, I. in Parsons, S. (2002). Teenage aspirations for future careers and occupational outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 60(2), 262–288. <https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1867>
- Schulenberg, J. E. in Schoon, I. (2012). The transition to adulthood across time and space: Overview of special section. *Longitudinal and Life Course Studies*, 3(2), 164–172. <https://doi.org/10.14301/lles.v3i2.194>
- Schulz, W. (2024). Young people's trust in institutions, civic knowledge and their dispositions toward civic engagement. *Large-Scale Assessments in Education*, 12(1), 23. <https://doi.org/10.1186/s40536-024-00210-1>
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G. in Friedman, T. (2018). *Becoming citizens in a changing world: IEA international civic and citizenship education study 2016 international report*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-73963-2>
- Schulz, W., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., Ainley, J., Damiani, V. in Friedman, T. (2023). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022 Assessment Framework*. Springer Cham. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-20113-4>
- Schulz, W., Friedman, T. in Fraillon, J. (2024). *ICCS 2022 technical report*. Australian Council for Educational Research, Libera Università Maria Santissima Assuntam International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Schweizer, S., Lawson, R. P. in Blakemore, S.-J. (2023). Uncertainty as a driver of the youth mental health crisis. *Current Opinion in Psychology*, 53, članek 101657. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2023.101657>
- Sharp, E. H., Seaman, J., Tucker, C. J., Van Gundy, K. T. in Rebellon, C. J. (2020). Adolescents' future aspirations and expectations in the context of a shifting rural economy. *Journal of Youth and Adolescence*, 49(2), 534–548. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01152-6>
- Strohmeier, D., Barrett, M., Bora, C., Caravita, S. C. S., Donghi, E., Dragoti, E., Fife-Schaw, C., Gómez-López, M., Kapéter, E., Mazzone, A., Rama, R., Roşeanu, G., Ortega-Ruiz, R., Steiner, H., Trip, S., Tenenbaum, H., Urhahne, D. in Viejo, C. (2017). Young people's engagement with the European Union: The importance of visions and worries for the future of Europe. *Zeitschrift Für Psychologie*, 225(4), 313–323. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000314>
- Teo, S. M., Gao, C. X., Brennan, N., Fava, N., Simmons, M. B., Baker, D., Zbukvic, I., Rickwood, D. J., Brown, E., Smith, C. L., Watson, A. E., Browne, V., Cotton, S., McGorry, P., Killackey, E., Freeburn, T. in Filia, K. M. (2024). Climate change concerns impact on young Australians' psychological distress and outlook for the future. *Journal of Environmental Psychology*, 93, članek 102209. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2023.102209>
- Tetzner, J. in Becker, M. (2019). Why are you so optimistic? Effects of sociodemographic factors, individual experiences, and peer characteristics on optimism in early adolescents. *Journal of Personality*, 87(3), 661–675. <https://doi.org/10.1111/jopy.12424>
- Tevington, P. (2018). Privileged to worry: Social class, cultural knowledge, and strategies toward the future among young adults. *The Sociological Quarterly*, 59(2), 204–233. <https://doi.org/10.1080/00380253.2017.1389251>
- Tikkanen, J. (2016). Concern or confidence? Adolescents' identity capital and future worry in different school contexts. *Journal of Adolescence*, 46(1), 14–24. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.10.011>
- Tomanović, S. (2012). Changes in transition to adulthood of young people in Serbia between 2003 and 2011. *Sociologija*, 54(2), 227–243. <https://doi.org/10.2298/SOC1202227T>
- Tung, E. L., Hawkey, L. C., Cagney, K. A. in Peek, M. E. (2019). Social isolation, loneliness, and violence exposure in urban adults. *Health Affairs*, 38(10), 1670–1678. <https://doi.org/10.1377/hlthaff.2019.00563>
- Venables, W. N. in Ripley, B. D. (2002). *Modern applied statistics with S* (4. izd.). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-0-387-21706-2>

- Wake, A. in O'Donnell, A. W. (2024). Longitudinal relationships between financial stress, career related optimism, and psychological distress during emerging adulthood in australia. *Youth in Society*, 56(7), 1336–1363. <https://doi.org/10.1177/0044118X241232997>
- Walker, M. in Iverson, E. (2016). Identity development and political self-regulation in emerging adult political attitudes and behavior. *Emerging Adulthood*, 4(3), 153–160. <https://doi.org/10.1177/2167696815585052>
- Wallrich, L. (2024). *timesaveR: Functions to accelerate (academic) data analysis and reporting* [računalniški program]. <https://lukaswallrich.github.io/timesaveR/>
- Woodman, D., Maire, Q. in Cook, J. (2024). Who is receiving financial transfers from family during young adulthood in Australia? *Journal of Sociology*, 60(2), 399–418. <https://doi.org/10.1177/14407833231210956>
- World Economic Forum. (2025). *The global risks report 2025: Insight report* (20th ed.). https://reports.weforum.org/docs/WEF_Global_Risks_Report_2025.pdf
- Yeo, N. (2009). Are you listening? Youth voices in public policy. V OECD, *Focus on citizens* (str. 285–291). OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264048874-39-en>
- Youniss, J., Bales, S., Christmas-Best, V., Diversi, M., McLaughlin, M. in Silbereisen, R. (2002). Youth civic engagement in the twenty-first century. *Journal of Research on Adolescence*, 12(1), 121–148. <https://doi.org/10.1111/1532-7795.00027>
- Zava, F., Barbaresi, M., Cattellino, E. in Vecchio, G. M. (2022). Academic aspirations and dropout intentions in the perspective of positive youth development: Protective factors in adolescence. *Sustainability*, 14(18), članek 11591. <https://doi.org/10.3390/su141811591>
- Zeng, Q., He, Y., Li, J., Liang, Z., Zhang, M., Yi, D. in Quan, J. (2022). Hope, future work self and life satisfaction among vocational high school students in China: The roles of career adaptability and academic self-efficacy. *Personality and Individual Differences*, 199, članek 111822. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2022.111822>
- Zupančič, M. (2020). Opredelitev razvojnega obdobja in razvojne naloge v mladostništvu ter na prehodu v odraslost [Defining the developmental period and tasks in adolescence and emerging adulthood]. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (3. zv., str. 644–665). Znanstvena založba Filozofske fakultete.