

Љиљана С. Јерковић
Универзитет у Бањој Луци
Филозофски факултет

РАЗЛИКЕ У ГРАЂАНСКИМ ЗНАЊИМА СТУДЕНАТА С ОБЗИРОМ НА СОЦИО-ПЕДАГОШКА ОБИЉЕЖЈА

Грађанске компетенције представљају комбинацију двију димензија: когнитивне димензије (знање, вјештине и способности) и афективне димензије (ставови и увјерења). У овом раду фокусирали смо се на грађанска знања студената факултета.

Циљ истраживања је био да се утврди да ли постоје разлике у нивоу грађанских знања у односу на пол, годину студија, академски успјех и њихову укљученост у друштвене и политичке организације. У истраживању је примијењен сервеј истраживачки метод на узорку од студената на два јавна наставничка факултета у Републици Српској. У истраживању су кориштена два инструмента Упитник за прикупљање демографских и академских података и Тест грађанских знања студената.

Добијени резултати показују да не постоји статистички значајна разлика у грађанским знањима студената с обзиром на пол, годину њиховог студија, академски успјех студената и с обзиром на њихову укљученост у друштвене и политичке организације. Налази истраживања указују на недовољан утицај формалног образовања на развој грађанских компетенција студената те да се њихове грађанске компетенције не развијају систематски и континуирано кроз процес образовања.

Кључне ријечи: грађанске компетенције, грађанска знања, социо-педагошка обиљежја

УВОД

У Европском референтном оквиру наведено је осам подручја кључних компетенција међу којима је и међуљудска и грађанска компетенција (European Council and European Parliament, 2006). Европски референтни оквир садржи сљедећу дефиницију грађанских компетенција: „Опсег грађан-

* biljana.sladoje.bosnjak@ff.ues.rs.ba

ских компетенција је шири од међуљудских због њиховог постојања на друштвеном нивоу. Могу бити описане као скуп компетенција које појединцу омогућавају учешће у грађанском животу друштва (European Council and European Parliament, 2006: 12). Иако Европски референтни оквир пружа општи и нормативни оквир за разумијевање грађанских компетенција, дефиниција која се у њему налази остаје на дескриптивном нивоу, без конкретније експликације појединачних компоненти које те компетенције чине функционалним и примјењивим у реалном друштвеном контексту. Такав приступ, иако је значајан у обликовању образовних политика на европском нивоу, не обухвата довољно комплексност процеса грађанског обликовања појединца. Управо зато је од посебне важности ослонити се и на теоријске доприносе који детаљније анализирају структуру грађанских компетенција. Један од таквих приступа налазимо код Мила Илића, према којем су грађанске компетенције „међузависно прожета грађанска знања, вјештине (умијећа), ставови и увјерења (врлине) и способности које појединцу омогућавају дјелотворно учешће у друштвеном животу“ (Ilić, 2012: 45).

У овом раду фокус је на детаљнијем сагледавању једне компоненте грађанских компетенција студената – грађанских знања која су основа за развијање осталих компоненти компетенција (вјештина, способности, вриједности и ставова). Све наведене компоненте компетенција су међузависно повезане и чине полуфункционални систем који у тој симбиози омогућава грађанину активно и дјелотворно учешће у друштвеном животу.

Грађанска знања о „неспорним појмовима, универзалиним принципима и концептима, моделима и варијантама демократије, о тангентним трајније вриједним генерализацијама омогућује ученицима да разликују демократске од недемократских поступака, односа, процеса и режима. Таква научно провјерена знања су чврста основа и контекст њихових процјена, увјерења и грађанског дјеловања“ (Ilić, 2012: 46).

У фокусу савремене концепције грађанских знања није искључиво когнитивна димензија која подразумева посједовање чињеница, већ активно разумијевање механизма који омогућавају дјелотворан живот у демократском друштву. Грађанска знања представљају основу за развој осталих компоненти као што су грађанске вјештине, способности, ставови и увјерења (Hoskins & Crick, 2008). Међутим, треба разликовати декларативно од функционалног грађанског знања. Декларативно знање је само посједовање чињеница, док функционално знање подразумева и могућност примјене таквих знања у друштвеној стварности (Anderson & Krathwohl, 2001; Torney-Purta et al., 2001).

У савременом демократском друштву, грађанска знања представљају кључни елемент активно ангажованог и одговорног појединца. Она обухватају разумијевање основних права и обавеза, функција државних институција, принципа демократије, као и механизма учешћа у друштвеним и политичким процесима. Високо образовање, поред развијања стручно-профе-

сионалних компетенција студената има значајну улогу у развоју њихове грађанске свијести и културе. Међутим, поставља се питање у којој мјери студенти различитих студијских профила посједују ова знања. Посебно је интересантно упоредити студенте наставничких факултета, који су у свом образовању чешће изложени педагошким и друштвено-хуманистичким садржајима, са студентима ненаставничких факултета, који се углавном образују у стручним и техничким дисциплинама. Према мишљењу неких аутора, грађанско образовање треба да буде интердисциплинарно, критички оријентисано и усмјерено на практичне вјештине, као што су аргументована расправа, доношење одлука и рјешавање конфликта (Biesta, 2009; Hoskins & Crick, 2008). Зато високошколске установе имају важну улогу у промоцији демократских вриједности и припреми младих за живот у плуралистичком друштву (Schulz et al., 2016). Посебно је важно нагласити да студенти наставничких факултета имају додатну одговорност јер ће у будућности васпитавати и образовати нове генерације. Због тога је неопходно да они посједују високо развијена грађанска знања и вриједности, како би могли да их пренесу ученицима. Са друге стране, студенти техничких, медицинских или економских факултета, иако често нису директно укључени у образовни процес будућних генерација, не смију бити изостављени из процеса грађанског образовања. Они ће имати значајну улогу у друштву и зато су им потребне грађанске компетенције (Banks, 2008; Milana & Tarozzi, 2013).

Регионална истраживања у Србији и Хрватској конзистентно показују да су разлике у грађанским знањима повезане са: социо-културним контекстом образовног система, образовањем родитеља, демократском културом школе, примјеном наставних метода, демократском праксом у образовним институцијама те ширим транзиционим друштвеним контекстом (Diković & Zečević, 2020; Klemenović & Zuković, 2013; Nikičić & Komesarović, 2021; Džunić & Golubović, 2018).

У овом раду сагледаћемо да ли постоје разлике у грађанским знањима студената с обзиром на пол, годину студија, успјех на студију и њихову укљученост у друштвене и политичке организације. Такође, биће идентификовани узроци таквог стања и импликације истраживачких налаза. На основу добијених резултата, биће понуђене препоруке за унапређење грађанског образовања у високом образовању.

МЕТОД

Циљ овог истраживања био је да се утврди постоје ли значајне разлике у нивоу грађанских знања студената у односу на пол, годину студија, академски успјех и њихову укљученост у друштвене и политичке организације. У складу с тим, постављени су следећи истраживачки задаци:

1. Испитати да ли постоје разлике у грађанским знањима између студената различитог пола;

2. Утврдити да ли се ниво грађанских знања разликује у зависности од године студија;
3. Испитати постоје ли разлике у грађанским знањима с обзиром на академски успјех студената;
4. Утврдити да ли је укљученост у друштвене и политичке организације повезана са различитим нивоима грађанских знања.

У истраживању смо пошли од хипотезе која гласи: Не постоје статистички значајне разлике у нивоу грађанских знања студената у односу на пол, годину студија и просјечну оцјену, док се очекује да студенти који су укључени у друштвене и политичке организације имају значајно виши ниво грађанских знања у поређењу са онима који нису укључени.

У истраживању је примијењен сервеј истраживачки метод. Узорак је обухватао укупно 256 студената са два јавна универзитета у Републици Српској у академској 2024/2025. години. Узорком су били обухваћени студенти наставничких смјерова (филолошки, филозофски, природно-математички факултет) – 130 испитаника, као и студенти ненаставничких факултета (електротехнички, пољопривредни факултет) – 126 испитаника. У истраживању су коришћени следећи инструменти: Упитник за прикупљање демографских и академских података и Тест грађанских знања студената. Тест се састоји од 13 кључних питања којима се провјеравају грађанска знања студената. Коефицијент релијабилности (Crombach Alpha –) примијењеног инструмента је 0,89.

Прикупљени подаци анализирали су уз помоћ дескриптивне статистике (проценти, аритметичке средине), као и примјеном Краскал–Волисовог теста (Kruskal–Wallis test) ради утврђивања постојања статистички значајних разлика између испитиваних група. За статистичку обраду података коришћен је програм SPSS.

РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

У наставку текста биће приказани резултати анализе разлика у грађанским знањима студената с обзиром на пол, годину студија, академски успјех и њихову укљученост у друштвене и политичке организације.

РАЗЛИКЕ У ГРАЂАНСКИМ ЗНАЊИМА СТУДЕНАТА РАЗЛИЧИТОГ ПОЛА

Резултати претходних истраживања су показали да пол не представља поуздан предиктор грађанских знања, односно да не постоје досљедне статистички значајне разлике између студената (ученика) различитог пола у овом подручју (Torney-Purta et al., 2001; Schulz et al., 2018; Hoskins & Janmaat, 2019).

Табела 1. Разлике у грађанским знањима студената различитог пола

Пол	N	M	Z	p
Мушки	95	123,16	-0,892	0,373
Женски	161	131,65		
Укупно	256			

Резултати Mann–Whitney теста указују на то да нема статистички значајне разлике између група према варијабли „Пол”, p -вриједност (0,373) знатно је већа од уобичајеног нивоа значајности 0,05, што значи да нема значајне разлике у грађанским знањима студената наставничких и ненаставничких факултета с обзиром на пол. Према подацима студије CIVED – *Citizenship and Education in Twenty-Eight Countries*, значајна разлика у грађанском знању с обзиром на пол ученика примијећена је у само једној од 28 испитаних земаља (Torney-Purta et al., 2001). У студији Хоскинса и сарадника (Hoskins et al., 2012) такође је установљено да пол није значајан предиктор грађанских знања у већини испитиваних земаља (Hoskins, Janmaat & Villalba, 2012). Да пол не утиче на ниво усвојености грађанских знања, показали су и резултати истраживања у БиХ (Jerković, Ilić & Josifović-Elezović, 2018).

Разлози непостојања статистички значајних разлика између студената различитог пола могу бити вишеструки. Један од разлога је тај што су студенти, без обзира на пол, у основној и средњој школи имали исте наставне предмете у оквиру којих су им биле доступне исте информације што је у просјеку довело до уједначености нивоа њихових грађанских знања (Schulz et al., 2016). Дјечаци и дјевојчице имају једнаке могућности за развој интересовања за друштвене и политичке теме (Hoskins, Janmaat, & Villalba, 2012). У ери информатизације и дигитализације млади људи без обзира на пол имају све више могућности да стичу грађанска знања не само у наставном контексту него и преко дигиталних медија, друштвених мрежа и You Tube-а. Разноликост тих извора учења може утицати на нивелисање разлика у нивоу грађанских компетенција студената (Pascal & Costa, 2025). Истраживање на подручју БиХ показало је да грађанско образовање на овим просторима више подстиче усвајање декларативних вербално-репродуктивних знања него развијање грађанских партиципативних и когнитивних способности и грађанских вриједносних ставова ученика (Jerković, Ilić & Josifović-Elezović, 2018).

РАЗЛИКЕ У ГРАЂАНСКИМ ЗНАЊИМА СТУДЕНАТА РАЗЛИЧИТИХ ГОДИНА СТУДИЈА

Занимало нас је да ли постоје разлике у грађанским знањима студената различитих година студија. Резултати Kruskal–Wallis теста указују да нема статистички значајне разлике између група у узорку, односно да не постоје

разлике између студената различитих година студија наставничких и ненаставничких факултета у нивоу њихових грађанских знања.

Табела 2. Разлике у грађанским знањима студената различитих година студија

Година студија	N	M	χ^2	df	p
прва	67	135,32	1,927	3	0,588
друга	69	130,94			
трећа	60	128,81			
четврта	60	117,77			
Укупно	256				

Galston (2001) и Torney-Purta и сарадници (2001) указују да без систематског институционалног грађанског образовања, академско напредовање (године студија) и ниво студија (први, други или трећи циклус студија) не мора нужно утицати на развој њихових грађанских компетенција, међу којима су и њихова грађанска знања. На основу анализе нивоа грађанског знања, ставова и ангажмана код четрнаестогодишњака у 28 земаља претходно поменути аутори су дошли до закључка да само трајање школовања не гарантује виши ниво грађанског знања или грађанске ангажованости, већ да далеко већи утицај има квалитет грађанског образовања. У другим радовима наглашава се значај универзитетске дидактичке праксе и квалитета наставе. Настава која ставља у фокус демократску партиципацију студената, у којој се користе иновативни системи наставног рада (респонсибилна, инклузивна, проблемска настава и сл.) засновани на конструктивистичкој и феноменолошкој дидактичкој парадигми у већој мјери подстичу развој грађанских компетенција студената, па тако и стицање функционалних грађанских знања (Илић и Јерковић, 2025; Јерковић и Илић, 2020).

РАЗЛИКЕ У ГРАЂАНСКИМ ЗНАЊИМА СТУДЕНАТА РАЗЛИЧИТИХ УСПЈЕХА ТОКОМ СТУДИЈА

Занимало нас је да ли постоје разлике у грађанским знањима студената који постижу различите академске успјехе. Према показатељима у Табели 3 p - вриједност износи 0,084, што значи да је већа од уобичајене границе значајности од 0,05. То сугерише да разлике између група нису статистички значајне на нивоу од 0,05, што значи да нема значајне разлике у нивоу грађанског знања студената с обзиром на њихову просјечну оцјену током студија. С обзиром на то да је p вриједност близу 0,05 може указивати на тренд који би могао бити значајан на већем узорку или уз додатне анализе.

Табела 3. Разлике у грађанским знањима студената с обзиром на њихов успјех

Просјечна оцјена током студија	N	M	χ^2	df	p
6–7	83	136,97	4,948	2	0,084
8–9	118	131,40			
9–10	55	109,49			
Укупно	256				

Студија из Филипина показује умјерену позитивну повезаност између грађанског учешћа и академског успјеха, што значи да студенти који су друштвено ангажованији постижу нешто бољи успјех у настави од оних који нису ангажовани, али то није индикација да је академски успјех предиктор већег нивоа грађанских знања студената (Bert Jameson & Edcel Jay, 2025). Академски успјех указује на когнитивне способности студената, а не нужно и на њихове грађанске компетенције. Усвајање грађанских знања не зависи искључиво од академског успјеха, већ од квалитета грађанског образовања, дидактичко-методичког приступа настави грађанског образовања, мотивације и цјелокупног ужег и ширег контекста у којем се студент налази (Isac et al., 2014). Грађанско знање је под утицајем више нивоа фактора – карактеристика ученикове позадине (попут услова у породици студента и комуникације која се остварује у породичном контексту), школског контекста (попут школске климе) и фактора који се односе на самог ученика (нпр. мотивација и грађански ставови), а не искључиво академског успјеха (Isac et al., 2014; Schulz et al., 2016).

РАЗЛИКЕ У ГРАЂАНСКИМ ЗНАЊИМА СТУДЕНАТА С ОБЗИРОМ НА ЊИХОВУ УКЉУЧЕНОСТ У ДРУШТВЕНЕ И ПОЛИТИЧКЕ ОРГАНИЗАЦИЈЕ

У нашем истраживању пошли смо од претпоставке да укљученост студената у друштвене и политичке организације има позитиван утицај на развој грађанских компетенција, а самим тим и на ниво њихових грађанских знања. Како истичу Torney-Purta et al. (2001), учешће у оваквим организацијама омогућава развој политичких компетенција и критичког размишљања о друштвеним питањима. Истраживања показују да млади који активно учествују у друштвеним и политичким организацијама имају боље резултате на тестовима грађанског знања и виши ниво политичке ефикасности (Levine & Campbell, 2009; Радојчић, 2017).

Табела 4. Разлике у грађанским знањима студената с обзиром на њихову укљученост у друштвене и политичке организације

Укљученост у друштвене или политичке организације	N	M	χ^2	df	p
ДА	31	110,84	2,03	1	0,154
НЕ	225	130,93			
Укупно	256				

Према добијеним резултатима можемо закључити да не постоји статистички значајна разлика у грађанским знањима студената који су укључени у друштвено-политичке организације и оних који нису ($p = 0,154$). Разлози оваквих резултата могу бити вишеструки. Један од разлога може бити квалитет и квантитет укључености. Понекад се млади људи из различитих разлога формално укључују у друштвено-политичке организације и не учествују у активностима које у довољној мјери подстичу стицање грађанских знања (Pascal & Costa, 2025). Други разлог може бити врста и циљ организације. У неким организацијама често фокус није на јачању грађанских компетенција већ на остваривању неких других циљева као што су дружење и забава (Cohen, & Chaffee, 2013). Трећи разлог непостојања разлика између грађанских знања студената који су укључени и оних који нису укључени у друштвено-политичке организације може бити и кориштење различитих медија за учење. Млади људи данас стичу грађанска знања независно од чланства у друштвеним организацијама, путем различитих дигиталних технологија. Претходна истраживања указују на то да млади данас користе дигиталне медије за интеграцију политичких и грађанских информација: праћење актуелних вијести, верификацију добијених информација, компарацију различитих ставова и слично. Овај процес назива се интеграција грађанских знања (Zhang et al., 2022). Такође у тумачењу ових резултата истраживања морамо узети у обзир и позадину стицања њихових претходних знања. Сви студенти у Републици Српској, одакле је и узет овај узорак, током претходног школовања имали су наставне предмете Основи демократије у основној школи и Демократија и људска права у средњој школи. Разлог може бити и униформност њихових претходних знања која умањује видљивост разлика између ове двије групе студената.

На основу резултата истраживања можемо констатовати да је полазна хипотеза истраживања углавном потврђена, тј. да не постоје значајне разлике у нивоу грађанских знања студената у односу на пол, годину студија и просјечну оцјену, те да такође нису идентификоване разлике у нивоу грађанских знања студената с обзиром на њихову укљученост у друштвене и политичке организације.

ЗАКЉУЧАК

Импликације добијених налаза можемо посматрати у ширем друштвеном и образовном контексту. Налази указују на недовољан утицај формалног образовања на развој грађанских компетенција. Непостојање разлика у грађанским знањима у односу на пол, годину студија, академски успјех и укљученост у политичке и друштвене организације указује на то да се грађанске компетенције студената не развијају систематски и континуирано кроз процес образовања. Формално образовање, без обзира на студијски програм или академско напредовање, не доприноси у значајној мјери развоју функционалних грађанских компетенција.

Уједначеност резултата може указивати на то да већина студената посједује основна декларативна грађанска знања, али да та знања нису довољно функционална. Могуће је да су дигитални медији, друштвене мреже и интернет постали главни извори грађанских знања младих, што смањује разлике условљене формалним образовањем. То поставља нове изазове за наставнике и факултете у смислу критичке медијске писмености и валидирања информација. Очекивало се да ће студенти укључени у друштвене и политичке организације показати виши ниво грађанских знања, али то није потврђено. То указује на могуће формално чланство без активног учешћа или на то да саме организације не подстичу развој грађанских компетенција.

У савременом друштву, које се све више суочава са изазовима као што су политичка апатија, недемократске праксе, дезинформације и нарушавање људских права, високо образовање мора преузети одговорност у изградњи демократске политичке културе. Од великог значаја било би обезбјеђивање систематског и обавезног грађанског образовања на универзитетском нивоу с акцентом на развијање стварних грађанских компетенција, а не само стицања репродуктивних знања. То се може постићи увођењем наставних предмета из области грађанског образовања, у готово све студијске програме без обзира на то да ли су у питању наставнички или ненаставнички факултети као и кроскурикуларним приступом. Такав приступ може допринијети формирању критички оријентисаних, друштвено одговорних и политички писмених грађана који су способни да реагују на савремене изазове и учествују у обликовању демократског друштва. То захтијева и од наставника стално стручно усавршавање у области грађанског образовања, оспособљеност за примјену иновативних наставних приступа не само ради стицања грађанских знања већ с циљем развијања критичког мишљења студената и оптималне отворености за демократску партиципацију студената у настави.

С друге стране, високошколске установе треба да успостављају партнерства са НВО, медијима и локалним заједницама како би студентима омогућиле практично искуство у друштвеном ангажману. Јачање универзитета као демократске заједнице отворило би студентима могућности активног учешћа у рјешавању битних питања у универзитету и шире.

Ово истраживање отвара нова проблемска питања за даља научна истраживања, као што су: Који је ниво функционалне примјене грађанских знања студената? Која је улога наставника у развијању грађанских компетенција студената? Да ли постоје разлике у грађанским знањима студената наставничких и ненаставничких факултета? Који су ефекти наставе грађанског образовања на студијским програмима наставничких факултета? Које су специфичне препреке у развоју грађанских компетенција на универзитетском нивоу?

Литература

- Илић, М. и Јерковић, Љ. (2025). Научно-теоријска утемељеност наставних система. *Зборник радова Филозофског факултета Косовска Митровица Универзитета у Приштини*, LVI (2), <https://doi.org/10.5937/zrffp55-5670>
- Јерковић, Љ. и Илић, М. (2020). Концепт вишеструког учења и поучавања у инклузивној настави. *Зборник са научног скупа Наука и настава у васпитнообразовном контексту*. Педагошки факултет у Ужицу, 125–146. DOI 10.46793/STEC20.125J
- Радојчић, М. (2017). Утицај студентских организација на развој грађанске свести код младих. *Грађански васпити*, 5(2), 45–58.

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.
- Banks, J. A. (2008). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, 37(3), 129–139. <https://doi.org/10.3102/0013189X08317501>
- Bert Jameson, D., & Edcel Jay, O. (2025). Civic engagement as a predictor of academic success: A correlational study among teacher education students at Eastern Samar, Philippines. *International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS)*, 9(04), 6468–6476. <https://doi.org/10.47772/IJRISS.2025.90400468>
- Biesta, G. (2009). What kind of citizen? What kind of democracy? Citizenship education and the Scottish curriculum for excellence. *Scottish Educational Review*, 41(2), 38–52.
- Cohen, A., & Chaffee, B. (2013). The relationship between adolescents' civic knowledge, civic attitude, and civic behavior and their self-reported future likelihood of voting. *Education, Citizenship and Social Justice*, 8(1), 43–57. <https://doi.org/10.1177/1746197912456339>

- Diković, M., & Zečević, M. (2020). Children and youth's acquisition of the civic competence: A comparative analysis of the Republic of Croatia and England. *Ekonomika istraživanja / Economic Research*, 33(1), 1222–1239. <https://doi.org/10.1080/1331677X.2020.1749065>
- Džunić, M., & Golubović, N. (2018). Civic and political participation in transition countries: The case of Serbia. *Facta Universitatis, Series: Economics and Organization*, 15(1), 1–13. <http://casopisi.junis.ni.ac.rs/index.php/FUEconOrg/article/view/3367/2143>
- European Council and European Parliament. (2006). *Recommendation on key competences for lifelong learning* (Official Journal of the European Union, C 372, 22.12.2006). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32006H0962>
- Galston, W. A. (2001). Political knowledge, political engagement, and civic education. *Annual Review of Political Science*, 4(1), 217–234. <https://doi.org/10.1146/annurev.polisci.4.1.217>
- Hoskins, B., & Crick, R. D. (2008). Learning to learn and civic competence: Different currencies or two sides of the same coin? *European Journal of Education*, 43(1), 91–106. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2007.00337>
- Hoskins, B., & Janmaat, J. G. (2019). *Education, democracy and inequality: Political engagement and citizenship education in Europe*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-96775-2>
- Hoskins, B., Janmaat, J. G., & Villalba, E. (2012). *Learning citizenship through social participation: An analysis of ICCS data for Europe*. European Commission.
- Ilić, M. (2012). *Metodika građanskog obrazovanja*. Banja Luka: Filozofski fakultet.
- Isac, M. M., Maslowski, R., Creemers, B. P. M., & van der Werf, G. (2014). Effective civic education: An educational effectiveness model for explaining students' civic knowledge. *Educational Research and Evaluation*, 20(4), 234–256. <https://doi.org/10.1080/13803611.2014.932485>
- Jerković, Lj., Ilić, M., & Josifović-Elezović, S. (2018). The effects of civic education instruction. *Didaktika Slovenica – Pedagoška obzorja*, 3–4, 55–65. https://www.pedagoska-obzorja.si/Revija/Vsebine/PDF/DSPO_2018_33_3.pdf
- Klemenović, J., & Zuković, S. (2013). Civic education and religious education in the function of democratization of education in the Republic of Serbia. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 45(2), 464–481. <https://doaj.org/article/b788678cbbd34372a4050547d1dc0509>
- Levine, P., & Campbell, D. E. (2009). *The civic mission of schools*. The Carnegie Corporation.
- Milana, M., & Tarozzi, M. (2013). It's about us! Reflections on education for active citizenship within the European Union. *Lifelong Learning in Europe*, 18(2), 1–9. <https://hdl.handle.net/11585/219862>

- Nikičić, I., & Komesarović, Z. (2021). The impact of implementing the civic education curriculum on the hidden curriculum in schools. *Magistra Iadertina*, 16(1), 57–74. <https://morepress.unizd.hr/journals/index.php/magistraiadertina/article/view/3635>
- Pascal, A., & Costa, J. (2025). Exploring the relationship between non-institutionalized political participation and political efficacy among high school students. *Journal of Youth and Adolescence*. <https://doi.org/10.1007/s10964-025-02186-9>
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., & Agrusti, G. (2016). *ICCS 2016 international report: Becoming citizens in a changing world*. IEA. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-73963-2>
- Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries: Civic knowledge and engagement at age fourteen*. IEA. <https://www.iea.nl/publications/study-reports/cived>
- Zhang, W., Chen, Z., Chia, Y. T., & Neoh, J. Y. (2022). Rethinking civic education in the digital era: How media, school, and youth negotiate the meaning of citizenship. *International Communication Gazette*, 84(4), 287–305. <https://doi.org/10.1177/17480485221094101>

Biljana M. Sladoje Bošnjak
Ljiljana S. Jerković

DIFFERENCES IN STUDENTS' CIVIC KNOWLEDGE IN RELATION TO SOCIO-PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS

Summary

Civic competencies represent a combination of two dimensions: the cognitive dimension (knowledge, skills, and abilities) and the affective dimension (attitudes and beliefs). This paper focuses on the civic knowledge of students. The aim of the research was to determine whether there are differences in the level of civic knowledge in relation to gender, year of study, academic success, and students' involvement in social and political organizations.

The survey research method was applied on a sample of 256 students from two public teacher-training faculties in the Republic of Srpska. Two instruments were used in the research: The questionnaire for collecting demographic and academic data and The test of students' civic knowledge.

The results showed that there is no statistically significant difference in students' civic knowledge in relation to gender, year of study, academic performance, or their involvement in social and political organizations. The research findings indicate an insufficient impact of formal education on the development of students' civic competencies and suggest that their civic competencies are not developed systematically and continuously throughout the educational process.

Key words: civic competencies, civic knowledge, socio-pedagogical characteristics