



DANMARKS PÆDAGOGISKE
UNIVERSITETSSKOLE

AARHUS UNIVERSITET

Jens Bruun

ICCS 2009, Internationale hovedresultater



ICCS 2009, Internationale hovedresultater

©Forfatteren

Omslag og fotos: ©Nikolaj Noel Christensen

Sats og layout: Forfatteren

1. udgave (pdf.), København 2010

Forord

Med denne rapport præsenteres de samlede internationale resultater fra the International Civic and Citizenship Education Study 2009 (IEA ICCS 2009).

I forbindelse med denne offentliggørelse af projektets internationale og danske hovedresultater vil jeg først og fremmest gerne rette en stor tak til de mange elever, lærere og skoleledere, som valgte at deltage i projektet.

For løsning af forskellige opgaver i forbindelse med den tekniske gennemførelse af ICCS 2009 i Danmark takkes Peter Allerup, Hanne Ankerdal, Erika Thuebæk og André Torre. For kommentarer, korrektur med videre takkes Marianne Søgaard Sørensen, Jens Johansen og Jonas Lieberkind. For fotografisk arbejde takkes Nikolaj Noel Christensen.

En særlig tak skal gå til (desværre nu pensioneret) lektor Jens Johansen for et berigende samarbejde om ICCS i perioden 2007-2009, - og om mange andre ting.

DPU, november 2010

Jens Bruun

Indholdsfortegnelse

Forord.....	3
Kapitel 1, Introduktion.....	6
Kapitel 2, Nationale skolekontekster	13
Kapitel 3, Kundskaber og færdigheder – ICCS testen	25
Kapitel 4, Holdninger og værdier	44
Kapitel 5, Interesse og deltagelse	79
Kapitel 6, Lokalsamfund og skole.....	118
Kapitel 7, Familien som kontekst	162
Kapitel 8, Konklusion	186
Litteraturliste.....	192
Udvidet indholdsfortegnelse med tabelfortegnelse.....	193

Kapitel 1, Introduction

Kapitel 1, Introduktion

The International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) er en international komparativ undersøgelse gennemført af The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). ICCS undersøger, hvordan skolesystemer, skoler og lærere i hele verden forbereder eleverne på deres fremtidige liv som samfundsborgere (statsborgere og medborgere) i deres land og i verden.

De hovedansvarlige institutioner for det internationale forskningsamarbejde er The Australian Council for Educational Research (ACER - Melbourne, Australien), Università degli Studi Roma Tre, v. Laboratorio di Pedagogia Sperimentale, (LPS - Rom, Italien) og The National Foundation for Educational Research (NFER - Slough, England).

Danmarks deltagelse i ICCS var i perioden 2006-2009 nationalt finansieret af DPU, men i perioden 2007-2010 finansierede EU-Kommissionen en andel af DPUs bidrag til projektets internationale aktiviteter. I perioden 2010-2012 samfinansieres projekt ICCS af Danmarks Pædagogiske Universitetsskole (DPU, Aarhus Universitet) og Skolestyrelsen.

Undersøgelsen kan således generelt siges at omhandler det aspekt af skolens virke, der i den danske folkeskolelov (kapitel 1, stk. 3) omtales som at

”Folkeskolen skal forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens virke skal derfor være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati.”

Undersøgelsen fokuserer på den ene side på elevernes kundskaber og færdigheder på det samfundsfaglige område og på den anden side på elevernes holdninger, værdier og aktiviteter på skolen og i samfundet.

ICCS er baseret på svar fra mere end 140.000 skoleelever i 14-årsalderen (8. klasse) fra mere end 5300 skoler i 38 lande. Projektet har desuden indhentet oplysninger fra cirka 62.000 lærere og 5000 skoleledere.

Om denne rapport

Denne rapport er en dansk version af IEAs hovedrapport om projekt ICCS, nemlig Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2010). *ICCS 2009 International Report: Civic knowledge, attitudes and engagement among lower secondary school students in thirty-eight countries*. Amsterdam: IEA.

Rapporten er skrevet i forlængelse af en første og kortere international rapport af de samme forfattere ultimo juni 2010 under titlen ”*Initial Findings from the IEA International Civic and Citizenship Education Study*”. En dansk version af den rapport kan findes på www.dpu.dk under titlen ”*ICCS 2009. Første internationale testresultater*”.

Den her foreliggende danske udgave er en bearbejdet version af IEAs hovedrapport. Den danske version er primært udarbejdet for at kunne publicere de samlede hovedresultater på samme tidspunkt som IEA. Som titlen antyder, er der tale om en rapport med oversigter over de væsentligste internationale resultater fra ICCS. Yderligere internationale IEA rapporter og resultater vedrørende ICCS vil blive publiceret i løbet af 2011. En udvidet dansk rapport forventes at foreligge primo 2012.

Denne danske udgave af *ICCS 2009 International Report* indeholder generelt de samme tabeller som den internationale udgave. Rapporten er således en formidling af de overordnede internationale resultater, og indeholder kun i beskedent omfang supplerende nationale statistiske analyser. Teksten er imidlertid ikke en

oversættelse, men udarbejdet med særlig opmærksomhed på de danske resultater. Læsere vil således kunne finde yderligere kommentarer til de internationale resultater i den internationale udgave, idet den danske tekst ofte fokuserer mere på de danske og nordiske resultater. I lighed med det internationale forbillede er rapporten overvejende deskriptiv. Læseren inviteres således til også at drage sine egne konklusioner på baggrund af de tilgængelige data.

Både den internationale rapport og den danske rapport er en udvidelse af den første rapport, som mest koncentrerede sig om at offentliggøre resultater fra en test af elevernes kundskaber og færdigheder. I denne rapport er disse resultater bibeholdt (og let udvidet), men samtidig indeholder denne rapport i langt større omfang resultater vedrørende elevernes værdier og holdninger. Nationale rapporter fra de respektive deltagerlande kan forventes udgivet i 2011 og 2012.

Baggrund og forskningsspørgsmål

IEA har tidligere gennemført to undersøgelser på området i 1971 (the Six Subject Study) og 1999 (the IEA Civic Education Study (CIVED)). Danmark deltog kun i CIVED. Den makropolitisk baggrund for CIVED var ikke mindst demokratiseringen af Østeuropa. Efterfølgende har ikke mindst fænomener som globalisering, terrorismens trusler mod civilsamfundet, individualisering, nye digitale medier og kommunikation, (im)migration og religion mv. sat nye udfordringer i forhold til skolesystemers virke, når det gælder skolens forberedelse af eleverne til deres liv som samfundsborgere.

Et ofte genkommende tema på området for unges politiske dannelse er således spørgsmålet om identitet, hvor globaliseringen er med til at tydeliggøre forskelle mellem national identitet, etnisk identitet, individuel identitet og global identitet. Et andet velkendt tema er spørgsmålet om unges (angiveligt manglende) politiske engagement og lave grad af politisk deltagelse, eventuelle lave grad af social solidaritet i en individualiseret tid etc. Dertil kommer naturligvis det basale spørgsmål om omfanget og karakteren af unges kundskaber og færdigheder på det samfundsfaglige område samt om karakteren af de holdninger og værdier, der kendetegner den unge (14-årige) generation anno 2009.

Medvirkende lande

I alt 38 lande deltager i ICCS. Heraf 26 lande fra Europa, 6 fra Asien og 6 fra Latinamerika. Der er tale om følgende lande:

Belgien (flamsk), Bulgarien, Chile, Colombia, Cypern, Danmark, Den Dominikanske Republik, England, Estland, Finland, Grækenland, Guatemala, Holland, Hong Kong SAR, Indonesien, Irland, Italien, Letland, Liechtenstein, Litauen, Luxembourg, Malta, Mexico, New Zealand, Norge, Paraguay, Polen, Rusland, Slovakiet, Slovenien, Spanien, Schweiz, Sverige, Sydkorea, Taiwan (Taipei), Tjekkiet, Thailand og Østrig.

Populationer og sampling

Målgruppen i ICCS er elever i 8. klasse, hvilket vil sige elever, der typisk er godt 14 år. Såfremt det på forhånd vides, at gennemsnitsalderen i 8. klasse i et land er under 13,5 år, ændres målgruppen til 9. klasse.

De enkelte lande deltager med en stikprøve på minimum 150 skoler blandt de skoler i landet, der underviser på 8. klassetrin. Der udtrækkes én klasse blandt skolens 8. klasser (hvis skolen har flere klasser), og alle elever i klassen deltager i projektet. Den typiske stikprøvestørrelse per land er mellem 3000 og 4500 elever.

Kravene til de deltagende lande er en afrundet deltagelsesprocent på 85% af stikprøven og 85% af eleverne eller minimum 75% samlet (skole% gange elev%) deltagelse. Hvis et land kun lever op til kravene ved at inkludere erstatningsskoler (i tilfælde af afbud fra først udtrukket skole), anføres det i den internationale

rapport som en anmærkning, men er fortsat en anerkendt sampling. Hvis et land heller ikke ved brug af erstatningsskoler kan nå op på de krævede deltagelsesprocenter, placeres landet i særskilte felter i den internationale rapport.

Resultatet i Danmark er en skoledeltagelse på 84,6% (193 offentlige og private skoler af 228 mulige), en elevdeltagelse på 91,7% og en kombineret deltagelse på 77,6%. Relativt til landets størrelse deltager Danmark med en stor stikprøve med 4508 elevbesvarelser. Desuden har 928 lærere fra 113 skoler besvaret et spørgeskema om undervisningen og 171 skoleledere har besvaret et spørgeskema om skolen.

Dataindsamling og instrumenter (materialer)

Dataindsamlingen i ICCS blev gennemført mellem oktober 2008 og juni 2009 i 38 lande. På den sydlige halvkugle ultimo 2008 og på den nordlige fra februar til maj 2009. I Danmark blev projektet gennemført i perioden marts-maj. De fleste skoler gennemførte projektet i april måned.

ICCS er opbygget på den måde, at alle lande deltager i henholdsvis ét internationalt fælles projekt og ét regionalt projekt. De internationale instrumenter omfatter et spørgeskema og et opgavehæfte (test). De regionale projekter i Europa og Latin Amerika omfatter et spørgeskema kombineret med opgaver, mens det regionale projekt i Asien er baseret på et spørgeskema.

Den internationale del af projektet omfatter desuden et spørgeskema til lærere (der underviser på 8. klassetrin) og et spørgeskema til skolelederne fra de medvirkende skoler. Der blev således i Danmark anvendt følgende elevmaterialer:

Opgavehæfte til elever (ICCS test). Varighed 45 minutter. Totalt omfang 80 items (opgaver, enkeltspørgsmål), men anvendt som roteret design med cirka 30 items til hver elev i 7 versioner af testen.

Spørgeskema til elever (værdier, holdninger, deltagelse). Varighed 45 minutter. Spørgeskemaet inkluderer diverse baggrundsspørgsmål om alder, køn og lignende.

Regionalt hæfte til elever (hæfte om Europa/EU – kombineret opgavehæfte og spørgeskema). Varighed cirka 30 minutter.

Spørgeskema til lærer om lærernes opfattelse af den demokratiforberedende og samfundsorienterende undervisning. Op til 15 lærere kunne deltage per skole. I Danmark som regel 4-5 lærere per skole. Varighed cirka 30 minutter.

Spørgeskema til skoleleder om skolelederens opfattelse af den demokratiforberedende og samfundsorienterende undervisning samt indhentning af forskellige faktuelle oplysninger om skolen. Varighed cirka 30 minutter.

Projekt ICCS omfatter desuden en intern dataindsamling, hvor de deltagende lande bidrager til en database med oplysninger om de respektive lande undervisningssystemer etc.

Om konstruktionen af ICCS

Det grundlæggende design af hele ICCS kan læses i Schulz, Fraillon, Ainley, Losito & Kerr 2008 "*International Civic and Citizenship Education Study, Assessment Framework*", hvor der gøres rede for opbygningen af ICCS på to hovedområder:

1. En kortlægning af de aspekter der søges målt hos eleverne (Assessment framework)

2. Faktorer i den skolemæssige og samfundsmæssige kontekst der eventuelt vil kunne forklare resultaterne (Contextual framework)

Ad 1: Indholdsmæssigt er ICCS bygget op om fire hoveddimensioner med hver deres underinddelinger. Denne overordnede inddeling i fire hoveddimensioner gælder både for den anvendte test og for det anvendte spørgeskema.

- *Samfundssystemer* med tre temaer: borger, stat og civile institutioner
- *Principper* med tre temaer: lighed, frihed og sammenhængskraft
- *Deltagelse* med tre temaer: beslutningstagning, indflydelse og deltagelse i samfundet
- *Identitet* med to temaer: selvopfattelse og forbundethed med andre

I testen er disse dimensioner vægtet i forholdet 40%, 30%, 20% og 10%. Testspørgsmålene er ligeledes søgt kategoriseret efter deres art. Nogle handler mere specifikt om forholdsvis konkret viden (kundskaber), mens andre mere vedrører evnen til at analysere, ræsonnere og argumentere (færdigheder)

I spørgeskemaet vægtes forskellige aspekter af elevernes opfattelser vedrørende *deltagelse* højest. Spørgeskemaet fokuserer desuden på elevernes holdninger og værdier vedrørende de 4 hovedemner. Spørgeskemaets enkelte spørgsmål falder i fire hovedgrupper:

- *Værdier* = grundlæggende antagelser om demokratiet og borgerens rolle i et demokrati
- *Holdninger* = umiddelbare holdninger til forskellige politiske fænomener i samfundet
- *Intentioner om at deltage* = forventninger om fremtidig politisk deltagelse af forskellig slags
- *Deltagelse* = deltagelse i politiske aktiviteter på skolen eller i samfundet, før eller nu

Fordelingen af items i henholdsvis test og spørgeskema fremgår af nedenstående tabel.

Tabel 1.1: Indhold af test og spørgeskema i ICCS

		<i>Samfunds-systemer</i>	<i>Principper</i>	<i>Politisk deltagelse</i>	<i>Identitet</i>	<i>Total</i>
TEST:	VIDEN <i>Kundskaber</i>	15	3	1	0	19
	ANALYSE <i>Færdigheder</i>	17	22	17	5	61
	Total	32	25	18	5	<u>80</u>
SPØRGE-SKEMA:	VÆRDIER	12	12	0	0	24
	HOLDNINGER	12	18	18	14	62
	HANDLINGER <i>Fremtidige</i>			21		21
	HANDLINGER <i>Faktiske</i>			14		14
Total		24	30	53	14	<u>121</u>

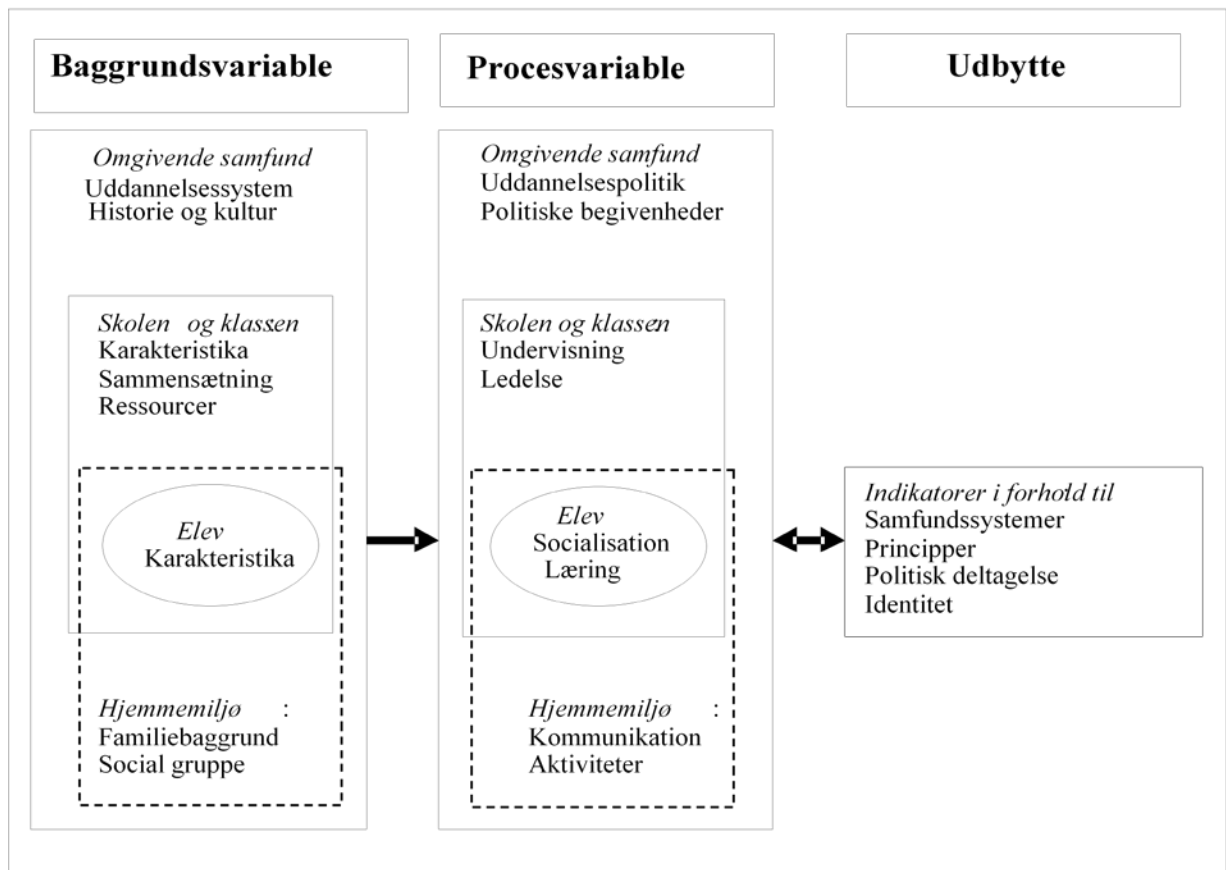
Ovenstående tabel skal læses som et generelt overblik, men ikke opfattes som en fuldstændig og entydig definition af instrumenterne i ICCS. ICCS inkluderer eksempelvis også nogle supplerende items, det var frivilligt at anvende i de deltagende lande samt et antal almindelige baggrundsvariable. Endvidere kan nogle spørgsmål (især testspørgsmål) ud fra forskellige perspektiver defineres som tilhørende mere end én rubrik.

Ad2: Det er en grundlæggende tankegang i ICCS, at de empiriske resultater vedrørende elevernes kundskaber og færdigheder samt holdninger og deltagelse, må sættes i relation til en række kontekstuelle variable på forskellige niveauer, der kan være med til at forklare forskelle i elevernes resultater og holdninger og vurderinger. I ICCS arbejdes med fire kontekstuelle faktorer, som på forskellig vis kan belyse eller forklare forskelle i resultater:

- *Samfundsmæssige*: Principielt kan faktorer findes på regionale, nationale eller lokale niveauer.
- *Skolen og klasserummet*: Faktorer relateret til undervisningens form og indhold, skolekulturen og karakteren af det omgivende lokalsamfund.
- *Hjemmet og forældrene*: Faktorer relateret til hjemmets socioøkonomiske status, venner og fritidsaktiviteter samt forældrenes politiske engagement.
- *Individuelle særtræk*: Faktorer knyttet til særtræk for den enkelte elev.

Disse fire kontekstuelle faktorer tænkes overordnet set som dele af følgende struktur:

Tabel 1.2: Skematisk fremstilling af læringskontekster for CCE



Skematisk kan ICCS med andre ord fremstilles på den måde, at et antal mere eller mindre sammenhængende baggrundsvARIABLE (såkaldte "antecedents") påvirker et antal mere eller mindre sammenhængende procesvariable (såkaldte "processer") på de samme niveauer, der igen har en sammenhæng med elevernes udbytte ("såkaldte "outcome"), som forsøges målt ved hjælp af projektets indikatorer for de fire hovedområder (samfundssystemer, principper, deltagelse og identitet). Envejspilen mellem baggrundsvARIABLE og procesvariable signalerer ikke, at der *nødvendigvis* kun kan være en énvejspåvirkning, men den signalerer dog, at det er den overordnede tendens. Dobbelpilen markerer, at resultatet af baggrundsvARIABLES og procesvariables effekt på eleverne også implicerer en påvirkning tilbage på procesvariable.

Det samlede undervisningsområde for projekt ICCS, som beskrevet ovenfor, omtales generelt i den internationale rapport under forkortelsen "CCE" (Civic & Citizenship Education). Forkortelsen dækker over den komplekse kontekstuelle totalitet samt af elevernes (samfunds)faglighed, forståelse, værdier, holdninger og deltagelse. For at bevare henvisningen til det internationale projektdesigns kompleksitet, benyttes den engelske forkortelse CCE også i denne rapport som en forkortelse for den samfundsorienterede og demokratiforberegende undervisning. (Se i øvrigt næste kapitel for yderligere diskussioner om definitioner af CCE).

Relation til IEA CIVED undersøgelsen

Som sagt gennemførte IEA i 1999 den såkaldte CIVED undersøgelse (Civic Education Study). I alt 21 af de 38 lande i ICCS deltog også i CIVED, hvorfor der kan være interesse for at se på udviklingen i disse lande i det lys. Eftersom undersøgelsesdesign og metode er meget forskellig i de to undersøgelser, er en direkte sammenligning imidlertid vanskelig og forbundet med en del usikkerheder.

ICCS testen indeholder imidlertid et antal spørgsmål, der også indgik i CIVED 1999. Nogle spørgsmål i spørgeskemaerne kan også ses i forlængelse af CIVED projektet, men kun få spørgsmål er identiske med CIVED. Nogle lande valgte at gentage de få testspørgsmål i identisk form med henblik på efterfølgende at kunne sammenligne testscores på denne mindre delmængde af items i ICCS testen i forhold til CIVED. I Danmark er projektet gennemført med let reviderede udgaver af de oprindelige spørgsmål. Kvaliteten af oversættelserne og deres sammenlignelighed med andre lande blev således prioriteret højere end gentagelsen i sig selv. På det helt overordnede niveau kan man naturligvis godt sammenligne Danmarks relative placering i forhold til de andre lande i CIVED og ICCS, men der er tale om to forskellige undersøgelser, så en direkte sammenligning er ikke mulig.

Kommende internationale og danske rapporter

Denne rapport er som sagt en dansk version af den internationale rapport fra ICCS konsortiet med de internationale hovedresultater. Internationalt udgives også en række regionale rapporter specifikt for Europa, Asien og Latinamerika. IEA's regionale rapport om Europa udgives ultimo 2010 under titlen: Kerr, D., Sturman, L., Schulz, W., & Burge, B. (2010): *ICCS 2009 European Report: Civic knowledge, attitudes and engagement among lower secondary students in 24 European countries*. Amsterdam: IEA. Den rapport udkommer også i en dansk version 2010 (Jens Bruun: *ICCS 2009, Det europæiske modul*). Desuden udkommer fra IEAs side en teknisk statistisk rapport samt en rapport med beskrivelser af skolesystemerne i de deltagende lande. Sidstnævnte rapporter udgives første halvår 2011. IEA's rapporter vedrørende Asien og Latinamerika udkommer ligeledes foråret 2011. I løbet af 2011 og 2012 udkommer desuden en række nationale rapporter.

Den danske hovedrapport med supplerende danske analyser af udvalgte temaer fra ICCS forventes udgivet foråret 2012.



Kapitel 2: Nationale skolekontekster

Kapitel 2, Nationale skolekontekster

For at få et overordnet billede af forskelle og ligheder, når det gælder de nationale skolesystemer og deres uddannelsespolitiske prioriteringer vedrørende ICCS, undersøger ICCS fem områder af de overordnede nationale skolekontekster for CCE¹. Det drejer sig om følgende:

1. Nationale prioriteringer, definitioner og reformer vedrørende CCE
2. Nationale definitioner og organiseringsformer af CCE som fag og område
3. Nationale opfattelser af processer i CCE
4. Nationale opfattelser af temaer i CCE
5. Nationale CCE lærere, CCE læreruddannelser samt evalueringer af CCE

ICCS har forsøgt at sammenfatte en generel beskrivelse af disse forhold i fem oversigtstabeller, som følger i nedenstående fem afsnit. IEA vil senere udgive en såkaldt ICCS Encyclopedia, hvor man vil kunne finde mere præcise beskrivelser af disse og andre forhold vedrørende de nationale skolesystemer og skolekontekster på området for CCE². Alle tabeller i dette kapitel er ordnet alfabetisk efter landenes navne.

Nationale prioriteringer, definitioner og reformer vedrørende CCE

Det første tema vedrørende de deltagende landes skolesystemer og skolekontekster vedrører landenes generelle uddannelsespolitik på området. Der ses således i tabel 2.1 nedenfor på tre aspekter, nemlig den overordnede politiske prioritering af CCE, definitioner af CCE i officielle uddannelsespolitiske dokumenter og eventuelle igangværende reformer af CCE.

Vedrørende den politiske prioritering angiver 15 lande, at der er en høj prioritering, 20 lande en medium prioritering og 2 lande en lav prioritering (ét land, Slovakiet, har ikke angivet nogen form for prioritering). Det bør bemærkes, at disse kategoriseringer beror på vurderinger, som principielt er diskutabile. Set i forhold til IEAs CIVED undersøgelse 1999 ser det ud til, at området generelt nyder lidt større politisk bevågenhed i 2009, hvilket kan være med til at forklare den store interesse i mange lande for at deltage i ICCS.

Vedrørende nationale definitioner af ICCS viser tabel 2.1 generelt en stor kompleksitet i de nationale definitioner, men også en udpræget forskellighed i kompleksiteten i forskellige lande. Tabellens opbygning i de 11 forskellige mulige definitioner er i øvrigt et forsøg på at anvende en tredeling af området i overlappende definitioner af CCE. Dette er inspireret af Birzea et. al. 2004, som skelner mellem det formelle CCE curriculum (særskilt fag, integreret i fag, tværfaglig), det ikke formelle curriculum (aktiviteter uden for det egentlige curriculum, skoleetos, skoleledelse) og det uformelle curriculum (den implicite CCE – den ”skjulte læreplan”- klasserumserfaringer). De anvendte items inkluderer således alle disse aspekter.

Resultaterne viser, at selv om den generelle prioritering af CCE ofte ikke er så høj, så er der i langt de fleste lande alligevel tale om meget brede definitioner af CCE. I adskillige lande omfatter de officielle definitioner således samtlige svarmuligheder. 7 af de 11 muligheder optræder i mindst 29 landes definitioner, og de resterende 6 optræder i minimum 25 landes definitioner. Lande med mere smalle definitioner af CCE er Estland, Slovakiet, og Indonesien og Hong Kong.

Vedrørende spørgsmålet om aktuelle reformer viser tabellen, at der i 26 lande er igangværende reformer vedrørende CCE området. Det understreger naturligvis, at CCE som område har en stor aktuel skolepolitisk bevågenhed i mange lande.

¹ Det skal bemærkes, at IEAs internationale rapport også indeholder en række tabeller om nogle helt overordnede demografiske og økonomiske forhold i deltagerlandene, som er udeladt i denne danske version.

² Læsere med særlig interesse i bestemte enkeltlande kan med fordel søge informationer i den rapport (IEA ICCS 2009 Encyclopedia), der forventes udgivet af IEA, Amsterdam primo 2011 (på engelsk).

Tabel 2.1: Uddannelsespolitiske prioriteringer, definitioner og reformer

Land	Uddannelses-politisk prioritet	Inklusion af CCE aspekter i uddannelsespolitiske definitioner											Aktuel reform af CCE på ICCS testtidspunkt (forår 2009)
		Særskilt fag	Tværfagligt område	Forsamlinger og særlige begivenheder	Aktiviteter uden for curriculum	Klasserummets etos	Elevdeltagelse	Skolens etos, kultur og værdier	Inddragelse af forældre og lokalsamfund	Skoleledelse	Skole-samfund relationer	Elever og lærere engagerer sig i samfundet	
Belgien (flamsk)	Medium	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	Ja
Bulgarien	Høj	●	●	●	●	●	●	●	○	○	●	●	Nej
Chile	Medium	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	Ja
Colombia	Høj	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	Nej
Cypern	Høj	●	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●	Ja
Danmark	Medium	●	●	○	●	●	●	●	●	●	●	○	Nej
Den Dom. Rep.	Medium	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	Ja
England	Høj	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	Nej
Estland	Medium	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○	Nej
Finland	Medium	●	●	○	●	●	●	●	●	○	●	○	Ja
Grækenland	Høj	●	○	●	○	●	●	●	●	●	●	●	Ja
Guatemala	Høj	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	Ja
Holland	Høj	●	○	○	●	○	●	●	○	○	●	●	Nej
Hong Kong	Medium	○	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	Ja
Indonesien	Høj	●	○	○	○	○	○	○	○	●	●	●	Nej
Irland	Medium	●	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●	Ja
Italien	Høj	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	Ja
Letland	Medium	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	Ja
Liechtenstein	Medium	●	○	●	●	●	○	●	○	○	●	○	Nej
Litauen	Høj	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	Ja
Luxembourg	Høj	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	Ja
Malta	Medium	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	Ja
Mexico	Høj	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	Ja
New Zealand	Lav	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	Ja
Norge	Medium	●	○	●	○	●	●	●	○	○	○	○	Ja
Paraguay	Medium	●	○	○	●	○	●	●	●	●	●	●	Nej
Polen	Medium	●	○	●	●	○	●	●	○	●	●	●	Nej
Rusland	Medium	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	Ja
Schweiz	Lav	●	●	○	○	●	○	●	●	○	○	○	Ja
Slovakiet	Ingen	○	●	●	○	●	○	○	○	○	○	○	Ja
Slovenien	Høj	●	○	●	●	●	●	●	○	○	○	○	Ja
Spanien	Høj	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	Ja
Sverige	Medium	●	●	○	○	○	●	●	●	●	○	○	Nej
Sydkorea	Medium	●	●	●	●	●	○	●	●	●	●	●	Ja
Taiwan (Taipei)	Medium	○	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	Ja
Thailand	Høj	●	○	●	●	●	●	●	●	●	●	●	Ja
Tjekkiet	Medium	○	●	○	○	●	●	○	●	○	○	○	Ja
Østrig	Medium	●	●	○	○	○	●	●	●	●	●	●	Nej

Tegnforklaring

- Ja ●
- Nej ○

Nationale definitioner og organiseringsformer af "CCE" som fag og område

Det er kendt fra IEAs CIVED 1999 undersøgelse, at CCE området kan være organiseret forskelligt og have forskellige mål i forskellige lande og/eller regioner. Feltets kompleksitet medfører endog, at det ofte er vanskeligt at give en entydig definition af dette undervisningsområde i de enkelte lande. Som sådan er det en udbredt antagelse, at elevernes politiske dannelse *i skolen* både er et resultat af et eller flere fags indhold, af undervisningsformerne, af skolekulturen i videre forstand, af lærer-elev relationernes karakter, af elevernes mulige medbestemmelse, af lokalsamfundets karakter, af forældrenes indflydelse, af skoleledelsens karakter etc. Dertil kommer de brede indflydelser fra landes skolesystemer og politiske systemer.

I en vis forstand er feltet således kendetegnet ved ikke at kunne afgrænses entydigt. Forskellige lande benytter sig af forskellige organiseringsprincipper, hvor man eksempelvis ser en del forskelle i forhold til, om undervisningen afgrænses til ét fag, til flere fag eller til alle fag. Desuden kan man i forskellige skolesystemer lægge mere eller mindre vægt på skolekulturen og de ikke specifikt faglige aktiviteter. Dog må man sige, at selv i de lande, hvor undervisningen på området er defineret som ét fag, vil man kunne argumentere for, at elevernes politiske dannelse ikke kan reduceres til resultatet af ét enkelt fag, da forskellige delelementer af CCE altid vil gå på tværs af fag (og uden for fag). Således er den generelle antagelse i ICCS da også, at CCE per definition ikke kan reduceres til udelukkende at være en direkte undervisningseffekt, men må ses i forhold til en række kontekstuelle forhold. Under alle omstændigheder er det med tabel 2.2 nedenfor forsøgt at tegne et helt overordnet billede af organiseringskompleksitet.

Som det fremgår af tabellen, er der i de enkelte lande typisk en mangfoldighed af tilgange til CCE. De fleste lande beskriver således CCE som et område, der er integreret i flere fag (32 lande) og *samtidig* er tværfagligt (24 lande). I 11 lande er CCE både et særskilt fag og integreret og tværfagligt. Primært i nogle østeuropæiske og ikke-europæiske lande findes specifikke obligatoriske fag, der gælder for alle skoler på disse klassetrin. Det er dog *kun* i Indonesien, at CCE udelukkende opfattes som et særskilt og obligatorisk fag.

Tabellen afspejler områdets almindelige kompleksitet, hvilket således kan fremhæves som tabellens primære indhold. Således ses også, at 26 lande anfører forsamlinger/særlige begivenheder, 26 lande anfører aktiviteter uden for den skemalagte undervisning og 28 lande anfører erfaringer i klassen / klasse etos.

Det anbefales således at læse beskrivelserne af enkelte lande med lidt forbehold. Eksempelvis er der for Danmarks vedkommende *ikke* anført, at CCE er et specifikt obligatorisk fag for alle undervisningsprogrammer og skoler for 7. til 9. klasse. For det første fordi det ikke er tilfældet, og for det andet fordi CCE området i dansk lovgivning er bredt defineret. Ikke desto mindre spiller samfundsfag naturligvis en rolle som et "særskilt fag" i folkeskolens 8. og 9. klasser i Danmark, hvilket tabellen således ikke viser. På tilsvarende vis vil der i alle lande kunne optræde usikkerheder om de helt præcise definitioner, jf. diverse fodnoter i tabellen.

Det kan ligeledes nævnes, at det ikke nødvendigvis er sådan, at organiseringsprincipperne refererer direkte til faktiske realiteter, da der i forskellige lande typisk er større eller mindre frihed for skolerne til selv at tilrettelægge undervisningen. Disse beskrivelser kan med andre ord godt dække over en større eller mindre variation, hvor hver enkelt lærer og/eller skole ikke nødvendigvis kan genkende sig selv i beskrivelsen af de nationale forhold. En nærmere vurdering af de enkelte lande kræver således mere indgående beskrivelser. Som omtalt har IEA reserveret en særskilt kommende rapport til denne problematik (se note 2 ovenfor).

Tabel 2.2 Organisering af CCE

Organisering af CCE på 7. til 9. klassetrin						
Land	specifikt obligatorisk fag	integreret i flere fag	tværfagligt	forsamlinger og særlige begivenheder	aktiviteter udenfor skemalet undervisning	erfaringer i klassen / klasse-etos
Belgien (flamsk) ¹		●	●	●	●	●
Bulgarien		●	●	●	●	●
Chile		●	●	●	●	●
Colombia ¹	⊙	●	●	⊙	⊙	●
Cypern		●	●	●	●	●
Danmark ²		●	●			●
Den Dom. Republik	●	●	●	●	●	●
England	●	●	●	●	●	●
Estland	●	●	●			
Finland		●	●		●	●
Grækenland ^{1 3}	⊙	●		●		●
Guatemala		●	●	●	●	●
Holland		●			●	
Hong Kong (SAR)			●	●	●	
Indonesien	●					
Irland	●	●	●	●	●	●
Italien		●	●	●	●	●
Letland		●	●	●	●	●
Liechtenstein		●		●	●	●
Litauen	●	●	●	●	●	●
Luxembourg	●	●	●	●	●	●
Malta		●	⊙	●	●	●
Mexico	●	●	●	●	●	●
New Zealand ⁴		●	●	●	●	●
Norge		●		●		●
Paraguay	●	●			●	
Polen	●			●	●	
Rusland	●		●	●	●	●
Schweiz ⁵	●	●	●			●
Slovakiet	●		⊙	⊙	⊙	⊙
Slovenien	●	●		●		●
Spanien	●	●	●	●	●	●
Sverige		●	●			
Sydkorea	●	●	●	●	●	●
Taiwan (Taipei)	●		●	●	●	●
Thailand		●		●	●	●
Tjekkiet	●	●	●			
Østrig		●	●			

Tegnforklaring

- I alle undervisningsprogrammer og for alle skoletyper
- ⊙ I nogle undervisningsprogrammer

¹ Data relaterer til det undersøgte klassetrin, da der er forskelle i fremgangsmåde på de forskellige klassetrin mellem 7. og 9. klasse.

² Der er intet formelt nationalt curriculum, men ministerielle guidelines udgør en art 'almment curriculum' og inkluderer CCE aspekter.

³ Der undervises ikke i CCE på det undersøgte klassetrin og der er ingen intenderet integration. CCE emner kan behandles indenfor et antal fag.

⁴ CCE udgør størstedelen af curriculum i de socialvidenskabelige fag.

⁵ Der er betydelige forskelle i fremgangsmåde imellem landets kantonen. I nogle er CCE et selvstændigt fag i curriculum, mens det i andre er integreret i flere fag.

Nationale opfattelser af processer i CCE undervisningen

Nedenfor kortlægges den vægt, de deltagende lande lægger på forskellige processer vedrørende CCE (viden, forståelse, diskussion, projekter, analysearbejde, aktiv deltagelse, beslutningsprocesser, identitetsudvikling, engagement etc.).

Tidligere undersøgelser har fremhævet, at CCE i stigende grad bliver forstået og defineret som et område, der ikke kun består af kundskaber og færdigheder (undertiden omtalt som Civic Education), men også af aktiviteter og processer, der fremmer holdninger, værdier og engagement som medborger (undertiden omtalt som Citizenship Education) samt elevernes muligheder for at deltage i aktiviteter i og udenfor skolen. IEAs projekt CIVED 1999 identificerede således en tendens til en udvidelse af CCEs rolle i retning af at inddrage flere aktiviteter i lokalsamfundet.

Også fra andre undersøgelser er det kendt, at CCE i mange europæiske lande ikke blot indbefatter det, som eleverne lærer i undervisningen på skolen, men også elevernes muligheder for at afprøve det lærte i praksis ved at deltage i skolens fælles aktiviteter af ikke direkte undervisningsmæssig art og i lokalsamfundets aktiviteter og institutioner omkring skolen. Dette omtales ofte som at udvikle en aktiv læringstilgang, som lægger vægt på elevdeltagelse og på ideen om en demokratiserende skole i mere bred forstand.

På den baggrund har ICCS undersøgt vægtningen af forskellige arbejdsformer og processer i undervisningen på området for politisk dannelse. Det skal understreges, at der her er tale om vurderinger baseret på offentlige nationale dokumenter, undervisningsplaner, curricula etc. Der er således i nogen grad tale om en blanding af nationale vurderinger og idealforestillinger, der ikke nødvendigvis er repræsentative for de aktiviteter, der rent faktisk foregår i et givet land på en given skole. Undersøgelsen giver dog en kortlægning af situationen og opfattelsen i de forskellige lande, og giver et indtryk af spændvidden af dette område.

Tabel 2.3 (nedenfor) viser, at tendensen fra CIVED undersøgelsen 1999 i retning af et udvidet begreb om CCE er fortsat. Alle ICCS landene, mener således, at CCE indbefatter en mangfoldighed af processer, men det ses også, at der generelt lægges mest vægt på viden og forståelse (hvor 23 lande inkluderer alle tre underpunkter; fakta, begreber og værdier) samt at udvikle positiv holdning til aktive deltagelse (24 lande). De officielle formål med CCE i de forskellige lande er tydeligvis på den ene side at bidrage til at udvikle faktuelle kundskaber og aktiv deltagelse, men det at udvikle færdigheder i kommunikation (debat) ses også som højt prioriteret i 20 lande. Det er ligeledes almindeligt udbredt, at området med stor vægt indbefatter det mål at udvikle den nationale identitet (18 lande).

Selv om de fleste lande lægger størst vægt på at udvikle viden og forståelse af samfundet, lægger de således tydeligvis også vægt på andre processer. Processer vedrørende det at tilvejebringe muligheder for et aktivt elevengagement på skolen (i form af beslutningsprocesser og fællesskab på skolen) samt processer med analyser af forandringsprocesser på skolen og i lokalsamfundet udviser den største variation, idet nogle lande næsten slet ikke tillægger de processer nogen vægt overhovedet (Estland, Hong Kong, Slovakiet), mens andre tillægger dem stor vægt (Malta, Mexico, New Zealand). Spændvidden af inkluderede processer er således betydelig, når man bevæger sig uden for de generelt højest prioriterede områder.

Table 2.3. Vægtning af forskellige processer vedrørende CCE i 8. klasse

Land	CCE Processer											
	Viden og forståelse af			Kommunikation gennem		At skabe muligheder for eleveres involvering i		At analysere og observere forandringsprocesser i		At reflektere og analysere	At udvikle sans for	Udvikle positiv holdning til
	basale fakta	nøglebegreber og centrale ideer	nøgle-værdier og holdninger	diskussion og debat	projekter og skriftligt arbejde	beslutningsprocesser på skolen	fællesskab om aktiviteter	skolen	lokal-samfund	muligheder for deltagelse og engagement	national identitet og loyalitet	at deltage aktivt i samfund
Belgien (flamsk)	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	○	●
Bulgarien	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Chile	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Colombia	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Cypern	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Danmark	●	●	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○
Den Dom. Rep.	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○
England	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Estland	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Finland	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Grækenland	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Guatemala	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Holland	○	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Hong Kong	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Indonesien	●	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○
Irland	●	●	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○
Italien	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Letland	○	○	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○
Liechtenstein	●	●	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○
Litauen	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Luxembourg	○	●	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○
Malta	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Mexico	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
New Zealand	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Norge	●	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○
Paraguay	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Polen	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Rusland	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Schweiz	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Slovakiet	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Slovenien	○	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○
Spanien	●	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○
Sverige	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Sydkorea	●	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○
Taiwan (Taipei)	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Thailand	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Tjekkiet	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Østrig	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○

Tegnforklaring
 ○ ingen vægt
 ● nogen vægt
 ● stor vægt

Nationale opfattelser af temaer i CCE undervisningen

I forlængelse af kortlægningen af de forskellige processer i CCE, undersøger ICCS også områdets faglige spændvidde. En rapport med nationale studier i IEA CIVED 1999 viste på daværende tidspunkt en ny bevægelse i mange lande hen imod at inkludere flere emner, abstrakte ideer og principper, men med samtidig opretholdelse af et mere traditionelt fokus på viden om politiske institutioner og processer. En Eurydice undersøgelse fra 2005 (*Eurydice: Citizenship education at school in Europe*) viste, at landene lagde vægt på viden om demokrati og politiske institutioner sammen med et voksende fokus på menneskerettigheder. Den pegede også på en bevægelse i landene i retning af at interessere sig mere for den europæiske og internationale dimension af CCE. Dette kan ses som svar på den gentænkning af CCE, der foretages i forskellige lande for at forberede de unge til at møde nye tendenser og udfordringer i samfundet i det 21. århundrede.

I det følgende skal der fokuseres på de faglige emner, som ICCS landene dækker i deres CCE undervisning på det undersøgte niveau (typisk 8.klasse) og på den vægt, der lægges på emnerne. Beskrivelsen er lavet på grundlag af fagbeskrivelser, officielle og uofficielle curricula, rammeplaner, målsætninger med videre i de enkelte lande. Det er givetvis således, at den enkelte skoles praksis ofte afviger fra disse vurderinger. Intentionen med denne kortlægning er at se på nogle helt overordnede betragtninger i de enkelte lande om relevansen af forskellige områder.

Resultaterne i tabel 2.4 (nedenfor) støtter og forstærker således tendensen til brede faglige definitioner. De viser, at ICCS landene søger at dække et bredt udvalg af emner i CCE, men de viser samtidig, at der er en varierende vægtning af disse emner.

De emner, der hyppigst bliver udnævnt til at have *stor* vægt på det undersøgte klassetrin, er menneskerettigheder (25 lande), forståelse for forskellige kulturer og etniske grupper (23 lande), miljøet (23 lande), parlaments- og regeringssystemer (22 lande), samt valg (19 lande). De emner, der i mindre grad bliver lagt vægt på er juridiske systemer og domstole (13 lande), kommunikation/medier (13 lande), økonomi (12 lande), regionale institutioner og organisationer (11 lande), konfliktløsning (11 lande) og det globale samfund (10 lande). Endelig bliver frivillige grupper kun nævnt af 6 lande. Det kan være værd at bemærke, at temaet om miljø således betragtes som vigtigere end mange mere klassiske samfundsfaglige temaer.

Selv om det ikke er jævnt fordelt over alle lande, er det klart, at CCE ikke blot forholder sig til politiske, men også til økonomiske, sociale og kulturelle dimensioner i samfundet. CCE emnerne afspejler kun delvist globaliseringen, idet mange lande lægger vægt på menneskerettighederne og miljøet, mens temaer om det globale samfund og regionale organisationer ikke er så udbredte.

Frem for alt belyser tabellen bredden af emner, der medtages i CCE i de deltagende lande. I de fleste lande (med Hong Kong, Rusland og Guatemala som tydeligste undtagelser fra reglen) udnævnes noget nær samtlige temaer således til at have nogen eller stor vægt, hvilket på den ene side understreger områdets bredde, men selvfølgelig også viser, at præcise definitioner er ganske vanskelige. Det er derfor relevant at gentage forbeholdet fra tidligere, at disse tabeller baserer sig på officielle dokumenter, hvor idealforestillinger om, hvad skolerne kan/skal/bør beskæftige sig med ikke nødvendigvis modsvarer af de faktiske forhold på skolerne. For nærmere beskrivelser af enkeltlande henvises til IEAs kommende rapport med beskrivelser af de nationale skolesystemer.

Tabel 2.4. Udbredelsen af faglige emner på området for CCE

Land	CCE emner											
	Menneske-rettigheder	Retssystemer og domstole	Forstå kulturer og etniske grupper	Parlament og regerings-systemer	Valg	Økonomi	Frivillige grupper	Konfliktløsning	Kommunikation (medier)	Det globale samfund	Regionale institutioner	Miljø
Belgien (flamsk)	●	○	●	●	●	●	○	●	●	●	○	●
Bulgarien	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Chile	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Colombia	●	●	●	●	●	○	○	●	●	●	○	●
Cypern	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●	●	●
Danmark	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Den Dom. Republik	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●	○	●
England	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Estland	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	○
Finland	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Grækenland	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Guatemala	○	●	●	○	●	●	○	○	○	○	○	●
Holland	●	●	●	●	●	○	○	●	○	●	●	●
Hong Kong	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Indonesien	●	●	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●
Irland	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Italien	●	○	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Letland	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Liechtenstein	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●	●	●
Litauen	●	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●	●
Luxembourg	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Malta	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Mexico	●	●	●	●	●	○	●	●	●	●	●	●
New Zealand	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Norge	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●	○	●
Paraguay	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Polen	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Rusland	○	○	●	○	○	●	●	●	○	○	○	●
Schweiz	●	●	●	●	●	○	○	●	○	●	●	●
Slovakiet	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●	●	●
Slovenien	●	○	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Spanien	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Sverige	●	●	●	●	●	●	●	●	●	○	○	●
Sydkorea	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Taiwan (Taipei)	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Thailand	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Tjekkiet	●	●	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○
Østrig	●	●	●	●	●	●	●	●	●	○	○	●

Tegnforklaring

- ingen vægt
- nogen vægt
- stor vægt

Nationale CCE lærere, CCE læreruddannelser samt evalueringer af CCE

Tabel 2.5 nedenfor viser de deltagende landes kategorier af lærere på det undersøgte klassetrin, udbredelse af CCE som tema i læreruddannelsen og i efter/videre-uddannelse af lærere samt nationale evalueringer af CCE.

Tabellens første tre kolonner kan ses i forlængelse af tabel 2.2, hvor det blev kortlagt, hvordan de forskellige lande organiserer CCE som selvstændigt fag, integreret fag og tværfag. I forlængelse deraf er spørgsmålet således, om landet har deciderede specialister til at undervise i CCE eller om CCE er et område for alle lærere og/eller lærere i fag, hvori CCE er integreret. I betragtning af den store udbredelse af CCE som integreret element i fag, er det ikke uventet, at de fleste lande anfører, at de undervisende lærere typisk underviser i fag, hvor CCE er et integreret element (35 lande).

Tabellens næste 8 kolonner undersøger CCE som tema i læreruddannelsen og i efter/videreuddannelse for lærere og skoleledere. Det følger lidt af området komplekse karakter, at der i forskellige lande også er ganske stor forskel på, hvilken plads CCE har i læreruddannelserne, hvad enten det er de oprindelige uddannelser eller efter/videreuddannelse. Tabellen viser, at der også i selve læreruddannelsen typisk lægges vægt på at integrere CCE i de forskellige fag, hvori CCE er integreret i skolens undervisning. Kun få lande uddanner CCE specialister.

Tabellen viser imidlertid også, at CCE totalt set er mere udbredt som aktivitet i efter/videreuddannelse end i læreruddannelsen som sådan, men at det også i den forbindelse typisk er integreret i andre fag, snarere end det er et egentligt specialisterområde. Det er således generelt karakteristisk, at CCE på alle niveauer (i undervisning, i læreruddannelse og i efteruddannelse) optræder som integreret element, hvilket svarer meget godt til, at de tematiske definitioner i tabel 2.4 kan siges at gå på tværs af fag.

Tabellen viser også, at der i en del lande (22) er efteruddannelse for skoleledere, men det kan bemærkes, at efteruddannelsesområdet i stort set alle lande er en frivillig aktivitet, hvis præcise omfang således er uklart. I 4 lande er efteruddannelse påbudt.

Tabellen afsluttes med to kolonner om evaluering af CCE, henholdsvis i form af vurdering af elever og evaluering af skoler. Det skal blot bemærkes, at begge typer af aktivitet *kan* forekomme i Danmark i forskellige former, men da det ikke er faste obligatoriske aktiviteter for alle elever/skoler er det anført som ikke forekommende. Det kan forekomme lidt overraskende, at eleverne vurderes specifikt i så mange lande, hvis man sammenholder det med de ganske mange mere eller mindre klare definitioner af CCE. For så vidt CCE er integreret i alle fag, kan der være tale om, at man i nogle lande anskuer det på den måde, at CCE indgår i vurderingen af eleverne i de fag, hvori CCE måtte være integreret.

Tabel 2.5: CCE lærere, CCE i læreruddannelse samt evaluering vedrørende CCE

Land	CCE uddannelse for lærere										Vurdering af elever vedrørende CCE	Evaluering af skoler vedrørende CCE	
	CCE lærere			Uddannelse			Efteruddannelse						
	Alle lærere	Lærere i fag med integreret CCE	CCE specialister	Alle lærere	Lærere i fag med integreret CCE	CCE Specialister	Alle lærere	Lærere i fag med integreret CCE	CCE Specialister	Skoleledere			Status for uddannelsen
Belgien (flamsk)	●	●	○	●	●	○	●	●	○	●	▣	Nej	Ja
Bulgarien	○	●	○	○	●	○	○	●	○	●	▣	Ja	Ja
Chile	●	●	○	x	●	x	○	○	○	○	◇	Ja	Ja
Colombia	●	●	○	○	○	○	●	●	●	●	▣	Ja	Ja
Cypern	x	●	x	○	○	○	○	●	○	x	▣	Nej	Nej
Danmark	●	●	○	●	●	○	○	○	○	○	▣	Nej	Nej
Den Dom.Rep.	○	●	○	●	●	●	●	●	○	○	▣	Ja	Ja
England	●	●	●	○	○	●	●	●	●	●	▣	Ja	Ja
Estland	○	●	●	○	○	○	●	●	●	○	▣	Ja	Nej
Finland	●	●	○	●	●	○	○	○	○	○	◇	Ja	Nej
Grækenland	○	●	○	○	○	○	○	○	○	○	◇	Ja	Ja
Guatemala	●	●	○	●	●	○	●	●	○	○	▣	Nej	Nej
Holland	○	●	○	○	●	○	○	●	○	○	▣	Nej	Ja
Hong Kong	●	○	○	○	○	○	●	○	○	●	▣	Nej	Ja
Indonesien	○	●	●	●	●	●	○	●	●	●	■	Ja	Ja
Irland	●	●	●	○	○	○	●	●	●	○	▣	Ja	Ja
Italien	●	●	○	○	○	○	●	●	x	●	▣	Ja	Nej
Letland	○	●	●	●	●	●	○	●	●	●	■	Ja	Ja
Liechtenstein	○	●	○	●	●	○	○	○	○	○	◇	Ja	Nej
Litauen	x	●	●	x	●	●	●	●	●	●	▣	Ja	Ja
Luxembourg	○	●	○	○	●	○	○	●	○	●	▣	Ja	Nej
Malta	x	●	x	●	●	○	●	●	○	●	▣	Ja	Ja
Mexico	●	●	●	○	○	●	●	●	●	●	▣	Ja	Ja
New Zealand	○	●	○	○	●	○	○	●	○	○	▣	Ja	Nej
Norge	○	●	○	●	●	○	○	●	○	○	▣	Ja	Nej
Paraguay	○	●	●	●	●	●	●	●	●	●	■	Ja	Nej
Polen	○	●	○	○	○	○	●	○	○	○	▣	Ja	Ja
Rusland	○	●	●	○	●	●	●	●	●	●	■	Ja	Ja
Schweiz	○	●	○	○	○	○	●	●	○	●	▣	Ja	Nej
Slovakiet	○	●	●	○	●	●	●	●	●	●	▣	Ja	Ja
Slovenien	●	●	○	●	●	○	●	●	●	●	▣	Ja	Nej
Spanien	○	●	○	●	●	x	●	●	x	●	▣	Ja	Nej
Sverige	●	●	○	●	●	○	●	●	○	●	▣	Ja	Ja
Sydkorea	○	●	●	○	○	○	●	●	●	●	▣	Ja	Ja
Taiwan (Taipei)	○	○	●	○	○	●	○	●	●	●	▣	Ja	Ja
Thailand	○	●	○	○	●	○	○	●	○	●	▣	Ja	Ja
Tjekkiet	○	○	●	○	○	○	○	○	○	○	◇	Nej	x
Østrig	●	●	○	●	x	x	●	x	x	x	▣	Nej	Nej

Tegnforklaring:

● ja ○ nej x Ingen data eller ikke mulig

■ pligt ▣ tilbud ◇ ikke mulig

Resume af resultaterne angående nationale CCE kontekster

Materialet viser en række internationale forandringer i undervisningens emner, processer og rækkevidde, hvor man ikke mindst ser en udvidelse af definitioner, organiseringsformer, samt en mangfoldighed af undervisningsformer og fagligt indhold. CCE er tydeligvist et dynamisk fagligt område, hvor det er vanskeligt at påpege én bestemt international tendens, idet tendensen ser ud til at gå i retning af en udvidelse af CCE som tværfaglige og integrerede aspekter af forskellige fag samt en mangfoldighed af aktiviteter. På et helt overordnet niveau kan man således sige, at den danske måde at organisere CCE på, hvor det samtidig er en eksplicit faglig aktivitet (især historie og samfundsfag) og et mere implicit aspekt af skolegangen som sådan, forekommer at være ret typisk for den internationale situation, selv om der som påvist er mange nationale måder at organisere CCE på.

Prioriteringen, defineringen og reformarbejdet vedrørende CCE peger på CCE som særdeles kompleks størrelse i de fleste uddannelsessystemer. Forestillingen om CCE som afgrænset fag er noget nær ikke eksisterende.

Organiseringen af CCE foregår på mange forskellige måder. Der tegner sig et billede af CCE som enten to eller tredimensionel, hvor den todimensionelle variant kendetegnes ved, at CCE er integreret i flere fag og er et tværfagligt emne, mens den tredimensionelle (og mindre udbredte) variant derudover inkluderer CCE som obligatorisk specifikt fag.

Processuelt defineres CCE i de fleste lande ved en bred vifte af processer, der finder sted både i og udenfor klasserummet og skolen. Disse inkluderer især at udvikle viden, kommunikation, national identitet og positiv holdning til at deltage i samfundslivet.

Indholdsmæssigt omfatter CCE curricula en bred vifte af faglige emner, der er forbundet til disse processer. Det omfatter viden og forståelse af politiske institutioner og ideer såsom menneskerettigheder såvel som emner som kulturel diversitet, miljø og kommunikation. Især miljøområdets høje prioritet i mange lande forekommer at være markant.

Læreruddannelsesmæssigt er CCE også en kompleks størrelse, hvor CCE typisk er integreret i flere fag, hvad enten der er tale om den egentlige læreruddannelse eller om efter/videreuddannelse. Generelt er området ikke højt prioriteret i læreruddannelserne, men er mere udbredt som efteruddannelse.

Resultaterne i dette kapitel bekræfter vigtigheden af at belyse de forskellige skolesystemers respektive opfattelser og prioriteringer af CCE. Hvis man vil vurdere og sammenligne eksempelvis elevresultater fra forskellige lande er det således ofte væsentligt at erindre sig, at de nationale kontekster, målsætninger og prioriteringer kan være ganske forskellige. De her forelagte beskrivelser af enkeltlande er dog at betragte som overordnede og foreløbige. I en kommende IEA rapport vil man som sagt kunne finde mere indgående beskrivelser af de enkelte lande, hvorved de overordnede resultater fra ovenstående 5 tabeller kan sættes ind i større nationale kontekster.



Kapitel 3, Kundskaber og færdigheder

Kapitel 3, Kundskaber og færdigheder – ICCS testen

Om målingen af kundskaber og færdigheder med ICCS testen.

I projekt ICCS anvendes en test af elevernes kundskaber og færdigheder, der på engelsk blot omtales som The Civic Knowledge Test. "Civic Knowledge" henviser imidlertid ikke til viden i meget konkret forstand ("paratviden"), men er et udtryk for evnen til at beskrive, forstå, analysere, fortolke og forklare forskellige spørgsmål, der omhandler aspekter af det at være borger i et demokrati. Nogle test-spørgsmål vedrører typiske samfundsfaglige emner om for eksempel det parlamentariske system, samfundsinstitutioner og magtens deling, mens andre omhandler fænomener, begivenheder og aktiviteter i civilsamfundet med fokus på mere hverdagslige erfaringer.

I det følgende anvendes blot betegnelsen "ICCS testen" om denne test. Som nævnt i introduktionen er testen bygget om fire dimensioner:

- *Samfundssystemer* med tre temaer: borger, stat og civile institutioner
- *Principper* med tre temaer: lighed, frihed og sammenhængskraft
- *Deltagelse* med tre temaer: beslutningstagning, indflydelse og deltagelse i samfundet
- *Identitet* med to temaer: selvopfattelse og forbundethed med andre

Nedenfor beskrives lidt flere detaljer fra testens opbygning, der gives en beskrivelse af den anvendte måleskalas egenskaber, og der anføres eksempler på anvendte items (opgaver og spørgsmål). Derefter præsenteres de internationale og nationale resultater af testen i en række tabeller.

Omfang og teknik

Som omtalt i kapitel 1, er ICCS det tredje IEA projekt, som inkluderer en test af kundskaber og færdigheder på dette område. Første gang går tilbage til 1971, hvor der blev anvendt en test med 47 items i 9 lande (14-årige), mens anden gang var i CIVED 1999, hvor 38 items blev anvendt i 28 lande (14-årige), og en variant med 42 items blev anvendt i 16 lande (17/18-årige).

ICCS testen vedrørende kundskaber og færdigheder indeholder i alt 80 items, hvoraf 74 er multiple choice spørgsmål (hvor respondenterne vælger mellem 4 fortrykte svar), og 6 er åbne spørgsmål, hvor respondenterne skriftligt skal formulere et eller to svar på en stillet opgave. Typisk i form af 1-5 sætninger. Elevernes svar på de åbne spørgsmål er efterfølgende blevet vurderet og tildelt point efter en international kodevejledning.

Disse 80 items er til elevundersøgelsen inddelt i 7 grupper med 10-11 multiple choice items plus et åbent spørgsmål i hver gruppe. Hver elev besvarer et opgavehæfte sammensat af i alt tre sådanne grupper af spørgsmål. Grupperne af spørgsmål anvendes i et såkaldt roteret design, så der i alt er 7 forskellige versioner af opgavehæftet. Det vil sige, at hver gruppe af spørgsmål er inkluderet i tre forskellige hæfter, men med tre forskellige placeringer (først, i midten, til slut). I ICCS er det således kun hver 7. elev, der modtager helt identiske opgaver. På dette punkt adskiller ICCS sig fra IEA's CIVED 1999, hvor alle eleverne besvarede de samme opgaver.

Fordelen ved dette rotationsdesign er, at det muliggør anvendelsen af en mere omfattende test, idet man ikke behøver at reducere antallet af items i testen ned til det antal items, som den enkelte elev kan nå at besvare på den afsatte tid. Ulempen er en mere kompliceret (og lidt mere usikker) beregning af scores. Desuden bliver nogle typer af statistiske analyser umulige at udføre, når ikke alle elever har besvaret samme opgaver.

Elevernes resultater kortlægges ved brug af Rasch modellen suppleret med såkaldte plausible values (for nærmere redegørelse henvises til IEAs kommende tekniske rapport i 2011), hvor 79 af de 80 items viste sig at have tilfredsstillende statistiske egenskaber til at indgå i beregningen. 1 item viste sig at fungere meget forskelligt i forskellige lande og benyttes derfor ikke til at sammenligne lande med. På den anvendte måleskala er det samlede internationale gennemsnit sat til værdien 500 med en standardafvigelse på 100. Dette er standard procedure for de seneste IEA studier. Alle lande vurderes således med afsæt i dette totale gennemsnit på 500, og i resultattabellen nedenfor anføres, om lande er over eller under det samlede internationale gennemsnit i statistisk signifikant forstand.

Testskalaen og dens måling af 3 faglige niveauer

Umiddelbart er det afgørende i konstruktionen af en Rasch skala spørgsmålet om de anvendte items sværhedsgrad (og den dertil påkrævede dygtighedsgrad). Sværhedsgraden er for så vidt uafhængig af opgavens specifikke tema, da der jo om alle temaer vil kunne konstrueres lette og svære spørgsmål. Umiddelbart kunne man derfor opfatte det sådan, at en skalascore ikke indeholder så megen specifik information om indholdet, men alene angår den relative inddeling af elever, klasser og lande på skalaen efter dygtighedsgrad alene.

IEA har imidlertid forsøgt sig med en tredeling af skalaen efter en vurdering af de typer af kognitive processer, der skal til for at løse opgaver på tre niveauer fra 1 til 3 (med 3 som det højeste). Endvidere er der et fjerde niveau under det laveste niveau (altså et niveau 0). Sidstnævnte niveau er i denne rapport kun defineret ved, at eleven ikke opnår niveau 1. Skæringspunkterne på skalaen falder med 84 points mellemrum ved over 395, over 479 og over 573.

Det skal understreges, at testen ikke er blevet udviklet til at måle lige netop disse tre niveauer, der således er en empirisk konstruktion på basis af den måde, som items har vist sig at placere sig på med hensyn til deres sværhedsgrad sammenholdt med definitioner af de enkelte items krav til kognitive processer i elevens opgaveløsning. Disse definitioner er dog noget komplicerede, da det ikke altid er sådan, at en given opgaveløsning kræver, at eleven benytter én og kun én bestemt måde at tænke på i sin besvarelse.

Den generelle pointe er under alle omstændigheder, at eleverne på niveau 1 har en basal, men noget usammenhængende, *viden om* forskellige dele af samfundet og om medborgerskab. På niveau 2 har eleverne en bedre *forståelse af* sammenhængen mellem forskellige samfundsmæssige institutioner og borgerens politiske deltagelsesmuligheder samt i det hele taget en mere udviklet opfattelse af det repræsentative demokrati, og på niveau 3 finder man en mere udviklet evne til at forstå både konkrete og abstrakte sammenhænge mellem forskellige niveauer i samfundet. Niveau 3 kendetegnes ved evnen til at løse opgaverne (ikke mindst de åbne) ved at *anvende viden* til at *analysere, vurdere og argumentere*.

IEA understreger, at tredelingen både kan anskues som en empirisk hierarkisk tredeling af empirien og som en art definition af den faglige udvikling, der skal til for at bevæge sig fra niveau til niveau, selv om den udvikling ikke nødvendigvis foregår lineært. Niveaudelingen kan således være med til at forklare, hvorfor nogle spørgsmål er lette og andre svære ved at pege på forskellene mellem den konkrete, nære og lidt mekaniske viden om samfundet til den mere abstrakte, sammensatte og processuelle forståelse af samfundet til evnen til også at argumentere og vurdere.

Tabel 3.1. ICCS Testens tre niveauer og de tilknyttede kundskaber og færdigheder

<p>Niveau 3 (højt) 563 point eller mere</p>	<p>Elever på niveau 3 har generelt en mere <i>sammenhængende forståelse</i> af forholdet mellem forskellige sociale og politiske institutioner. De er således i stand til at se en sag fra flere perspektiver og kan vurdere de mulige effekter af givne handlinger i givne scenarier. De forstår, hvorledes aktivt medborgerskab er et proaktivt middel til et mål og ikke blot en reaktion. De kan sætte sig ind i rationaler og argumenter bag givne handlinger ved at <i>anvende</i> deres viden om samfundssystemets virkemåde. Ligeledes kan de sætte sig ind i rationaler ved forskellige givne love og vurdere konsekvenser af forskellige praksisser eller love. De udviser god forståelse for interkulturelle problematikker, forstår fænomener som bestikkelse og etisk forbrug. De er i stand til at identificere problemer og formulere forslag vedrørende konfliktløsning og problemløsning. De har et grundlæggende kendskab til international økonomi, og forstår de mere strategiske aspekter af politisk deltagelse.</p>
<p>Niveau 2 (mellem) 479 til 562 point</p>	<p>Elever på niveau 2 har en god <i>forståelse</i> af det repræsentative demokrati som politisk system. De forstår, hvorledes institutioner og love kan beskytte og promovere et samfunds værdier og principper. De kan <i>generalisere</i> til principper og værdier fra konkrete eksempler på politikker eller scenarier. Deres forståelse af aktivt medborgerskab rækker ud over den nære nationale sammenhæng. De kan <i>koble</i> ansvaret for at stemme til princippet om repræsentation, og de har en viden og forståelse for indhold og funktion af det nationale parlament og den nationale grundlov. De forstår vigtigheden af, at nogle institutioner er uafhængige af statens indflydelse. De forstår grundlæggende, hvordan statslige og civile institutioner arbejder. En afgørende forskel til niveau 1 er, at disse elever kan bruge deres viden til at <i>vurdere</i> scenarier, og de kan forstå rationale bag forelagte eksempler på politikker og praksisser. Hvor niveau 1 kendetegnes ved en grundlæggende viden om forskellige karakteristika ved samfundet, har eleverne på niveau 2 en bedre <i>forståelse</i> af samfundet som proces og system.</p>
<p>Niveau 1 (grund) 395 til 478 point</p>	<p>Elever på niveau 1 har en grundlæggende <i>viden</i> om demokratiske principper som frihed og lighed. De er i stand til at koble principperne til hverdagssituationer, hvor principperne er under pres eller udfordres (retfærdighed/uretfærdighed). De kan identificere overordnede karakteristika ved det demokratiske system. De har et fundamentalt kendskab til mediernes betydning for spredning af forskellige nyheder til offentligheden, forstår princippet om hemmelig afstemning, forstår at politiske ledere bør være lydøre over for borgerne, har basalt kendskab til menneskerettighederne og forstår internettets betydning som politisk kommunikationsredskab. De har kendskab til grundlæggende begreber om den aktive samfundsborger, har en forståelse for nødvendigheden af lovgivning og kan forstå basale sammenhænge mellem individuelle handlinger og handlingernes formål.</p>
<p>Niveau "under niveau 1" < 395 point</p>	<p>IEA giver ingen egentlig beskrivelse af dette niveau. Det hænger sammen med, at det er vanskeligt at give en entydig definition af niveauet "under niveau 1", da eleverne på dette niveau opnår deres resultater på basis af forskellige spredte dele af den viden, der udgør niveau 1.</p>

Eksempler på anvendte spørgsmål i ICCS testen

IEA offentliggør kun få og udvalgte eksempler på testspørgsmål. I det følgende vises dog udvalgte eksempler på de anvendte spørgsmål og spørgsmålstyper.

Eksempel 1. Åbent spørgsmål

Det første eksempel (i tabel 3.2 nedenfor) er et eksempel på et åbent spørgsmål, hvor der skal afgives to skriftlige svar. Elevernes svar på disse spørgsmål blev efterfølgende analyseret og scoret efter faste retningslinjer i hvert land. De enkelte elever blev således tildelt 0 point for forkert svar, 1 point for delvist rigtigt svar og 2 point for rigtigt svar.

Vedrørende elevernes svar på dette spørgsmål (nedenfor), er det sådan, at elever med 1 point på dette spørgsmål typisk vil ligge på niveau to som samlet resultat af testen og elever med 2 point typisk ligge på niveau tre på testen. Elever med 0 point ligger typisk på niveau ét eller under niveau ét.

Som det fremgår, er opgaven i dette tilfælde, at eleven skal give to bud på, hvordan offentlig debat kan være til fordel for et samfund. Bemærk, at opgaveteksten i sig selv giver en definition på offentlig debat, som svaret tager afsæt i. Spørgsmålet drejer sig således ikke om, hvorvidt eleverne kender begrebet eller ej, men derimod om elevernes forståelse af betydningen af offentlig debat. Det er derfor ikke et rigtigt svar at forklare, hvad offentlig debat er. Svaret skal udlægge samfundsmæssige fordele ved overhovedet at have offentlig debat.

En af fordelene ved at stille krav om flere svar på åbne spørgsmål er, at man får testet elevernes evne til at anskue en given sag fra flere vinkler, hvilket er relevant i forhold til komplekse fænomener, der kan opfattes og vurderes på flere måder.

Kodevejledningen er vist i tabellen under selve spørgsmålet. Den viser de svarkategorier, der kunne udløse point på dette spørgsmål. Bemærk, at elevens svar naturligvis *ikke* skal være identisk med et af eksemplerne, men indholdet i elevens svar skal referere til en af kategorierne for at være et pointgivende svar. Hvis eleven formulerer sit svar, så det dækker to *forskellige* kategorier, udløser det 2 point. Ét svar for én rigtig kategori udløser 1 point (ét svar med to rigtige kategorier giver også 2 point).

Elevens evne til at give to rigtige svar ses således som tegn på en evne til at anlægge forskellige perspektiver på en sag og til at formulere forskellige argumenter.

Der gives ikke point for elevens evne til at formulere sig eller for sproglig rigtighed, men der gives point, hvis eleven kan formulere svar, der repræsenterer kategorierne. I dette tilfælde om eleverne forstår de mulige samfundsmæssige effekter og fordele af offentlig debat.

Som det fremgår af tabel 3.2 nedenfor, er der i alt 20% af eleverne (gennemsnit af alle lande), der opnår 2 point, mens i alt 67% får mindst 1 point. Med andre ord får 33% 0 point. Som det fremgår, skiller Danmark sig ganske positivt ud fra gennemsnittet ved at have den næsthøjeste procentandel på 2 point (efter Sydkorea) og ved ligeledes at have den næsthøjeste procentandel på 1 point (delt med Slovakiet og Polen).

Tabel 3.2. Eksempel 1: Åbent spørgsmål fra ICCS test

Eksempel item 1	Land	Mindst	
		1 point	2 point
<p>Offentlig debat vil sige, at folk åbent diskuterer deres meninger. Offentlig debat foregår i avisernes læserbreve, i diskussioner i TV og radio, på Internettet og på offentlige møder. Offentlig debat kan handle om et lokalområde, om en kommune, om danske eller om internationale spørgsmål.</p> <p>Hvordan kan offentlig debat være til fordel for et samfund?</p> <p>Skriv to forskellige fordele.</p> <p>1. _____</p> <p>2. _____</p> <p style="text-align: center;">Kodningsregler</p> <p>Der gives 2 point, hvis svaret refererer til to fordele fra to forskellige af de følgende kategorier, og 1 point for én fordel fra én kategori:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Bedre viden eller forståelse om indholdet af en sag eller situation</i> - <i>Giver løsninger på problemer eller er et forum hvorfra løsninger kan komme</i> - <i>Øger social sammenhæng, giver accept af forskellighed eller mindsker spænding</i> - <i>Øger folks tillid til samfundet eller motivation for deltagelse i samfundet</i> - <i>Repræsenterer princippet om folks ytringsfrihed</i> <p>Sværhedsgrad 2 point = typisk niveau 3 på testen 1 point = typisk niveau 2 på testen</p>	Sydkorea	86	42
	Slovakiet	83	34
	Danmark	83	38
	Polen	83	32
	Irland	79	28
	Rusland	79	25
	Taiwan (Taipei)	76	27
	Italien	75	23
	Tjekkiet	73	19
	Sverige	73	22
	Bulgarien	72	24
	Norge	71	18
	Chile	70	21
	New Zealand	69	25
	Slovenien	69	18
	Spanien	68	15
	Litauen	67	17
	Mexico	66	23
	Guatemala	65	15
	Belgien (flamsk)	63	19
	Finland	60	13
	England	59	15
	Malta	59	20
	Cypern	58	10
	Østrig	58	20
	Colombia	58	16
	Thailand	57	11
Grækenland	54	15	
Schweiz	54	9	
Paraguay	48	7	
Liechtenstein	42	6	
ICCS gennemsnit	67	20	
Opfylder ikke samplingkrav:			
Holland	37	4	
Hong Kong	69	14	

Eksempel 2. Dobbelt Multiple Choice spørgsmål

Nedenfor vises et eksempel på de anvendte multiple choice spørgsmål (flervalgsspørgsmål). Eleven skal (om muligt) afkrydse det rigtige svar ved at vælge blandt de fortrykte muligheder. Dette er et eksempel på et dobbelt spørgsmål, idet der til samme stykke tekst knytter sig to underspørgsmål. Nedenfor anføres det første af disse to spørgsmål i tabel 3.3a. Dette spørgsmål er blandt de ret lette. På IEAs tredeling svarer et rigtigt svar på dette spørgsmål til testniveau 1. Nedenfor anføres det andet spørgsmål i tabel 3.3b. Teksten giver respondenten en kort kontekst og baggrund for at forstå fænomenet "ethical consumerism" (etisk forbrug), der på dansk ofte defineres som "den politiske forbruger". Tanken er, at respondenten skal koble den uretfærdige behandling af børnearbejderen (qua børnearbejde og /eller lav løn) til den etiske/politiske handling ikke at købe varen. Spørgsmålet tager i øvrigt ikke stilling til, om dette politiske forbrug er "rigtigt" eller "forkert").

Tabel 3.3a. Eksempel 2a: Dobbelt Multiple-choice item fra ICCS testen

Eksempel item 2a	Land	Procent rigtige
Peter køber nye sko til idræt. Så finder Peter ud af, at hans nye sko kommer fra et firma, der ansætter små børn til at lave sko på en fabrik, og giver dem en meget dårlig løn for deres arbejde. Peter siger, at han ikke mere vil gå med sine nye sko.	Finland	92
	Danmark	91
	Sverige	86
	Italien	85
	Irland	85
	Schweiz	85
	Norge	84
	Liechtenstein	83
	Spanien	82
	England	82
	New Zealand	82
	Belgien (flamsk)	81
	Østrig	79
	Sydkorea	77
	Polen	76
	Slovenien	75
	Rusland	75
	Chile	75
	Litauen	74
	Letland	74
Luxembourg	74	
Colombia	74	
Bulgarien	73	
Grækenland	73	
Estland	72	
Malta	72	
Tjekkiet	67	
Taiwan (Taipei)	67	
Slovakiet	61	
Mexico	61	
Thailand	57	
Guatemala	57	
Paraguay	56	
Cypern	52	
Den Dom. Republik	45	
Indonesien	38	
	ICCS gennemsnit	73
	Opfylder ikke samplingkrav:	
	Holland	72
	Hong Kong	73

Hvorfor vil Peter ikke gå med sine nye sko?

- Han tror, at skoene ikke vil holde ret længe, når børn har lavet dem.
- Han vil ikke støtte det firma, som de kommer fra*
- Han ønsker ikke at støtte de børn, som lavede dem.
- Han er vred, fordi han betalte mere for skoene, end de egentlig er værd.

*Rigtigt svar. Sværhedsgrad niveau 1 på testen

Som det ses, er det samlede internationale gennemsnit på 73% rigtige svar (12 lande over 80%) og der er en variation fra 38% i Indonesien til 92% i Finland. Danmark opnår det næsthøjeste gennemsnit med 91% rigtige svar. Spørgsmålet er et typisk eksempel på multiple choice spørgsmål, hvor svaret typisk skal findes i forholdet mellem et stykke tekst og de fire svarmuligheder. Som sagt er der i dette tilfælde to spørgsmål, og spørgsmål 2b vises på næste side. Spørgsmålet i eksempel 2b er i øvrigt det nemmeste spørgsmål i hele testen. Derfor kan det ikke betragtes som typisk eksempel for den generelle sværhedsgrad af testen, men mere som en illustration af spørgeteknikken.

Tabel 3.3b Eksempel 2 b: Dobbelt Multiple-choice item fra ICCS testen

Eksempel item 2b	Land	Procent rigtige	
Peter køber nye sko til idræt. Så finder Peter ud af, at hans nye sko kommer fra et firma, der ansætter små børn til at lave sko på en fabrik, og giver dem en meget dårlig løn for deres arbejde. Peter siger, at han ikke mere vil gå med sine nye sko.	Finland	97	
	Sydkorea	96	
	Belgien (flamsk)	94	
	Danmark	94	
	Slovakiet	94	
	Tjekkiet	93	
	Irland	93	
	Italien	93	
	Litauen	93	
	Peter ønsker, at andre også skal lade være med at købe skoene Hvordan kan han bedst forsøge at opnå det?	Sverige	93
Schweiz		93	
England		92	
Polen		92	
Estland		90	
Liechtenstein		90	
Slovenien		90	
Taiwan (Taipei)		89	
New Zealand		89	
Norge		89	
<input type="checkbox"/> Ved at købe alle skoene selv, så ingen andre kan købe dem. <input type="checkbox"/> Ved at returnere skoene til forretningen og bede om at få pengene tilbage. <input type="checkbox"/> Ved at blokere indgangen til forretningen, så folk ikke kan komme ind. <input type="checkbox"/> Ved at oplyse folk om, hvordan skoene bliver lavet*	Rusland	88	
	Østrig	87	
	Spanien	87	
	Letland	86	
	Luxembourg	85	
	Chile	84	
	Grækenland	82	
	Thailand	82	
	Malta	81	
	Bulgarien	79	
*Rigtigt svar. Sværhedsgrad under niveau 1 på testen	Guatemala	79	
	Indonesien	79	
	Colombia	75	
	Mexico	75	
	Cypern	73	
	Paraguay	72	
	Den Dom. Republik	60	
	ICCS gennemsnit	86	
	Opfylder ikke samplingkrav:	Holland	88
		Hong Kong	89

I ICCS testen indgår også et mindre antal items, der genbruges fra IEA's CIVED 1999. Nedenfor gives to eksempler i tabel 3.4 og 3.5. Spørgsmålene i CIVED 1999 var typisk kortere end i ICCS og mere indrettede på faktuelle ting om samfundsinstitutioner. Eksemplerne er udvalgt for at illustrere forskellige sværhedsgrader af items, forskellige typer af items i ICCS testen og give eksempler på indhold. Efter disse to eksempler præsenteres resultaterne af den samlede test.

Tabel 3.4 Eksempel 3. (Første) Item genbrugt fra IEA's CIVED 1999

	Land	Procent rigtige
Hvad er det vigtigste formål med FN's (de Forenede Nationers) erklæring om menneskerettigheder?	Sydkorea	92
	Taiwan (Taipei)	87
	Polen	84
	Finland	82
<input type="checkbox"/> At fremme veluddannede menneskers politiske rettigheder.	Italien	80
	Irland	79
	Schweiz	78
	Slovenien	78
<input type="checkbox"/> At formindske politiske konflikter mellem lande.	Slovakiet	77
	Tjekkiet	77
	Liechtenstein	76
	Danmark	75
<input type="checkbox"/> At garantere de samme grundlæggende rettigheder for alle*	Spanien	74
	Litauen	73
	Østrig	73
	Rusland	72
<input type="checkbox"/> At gøre det muligt at oprette nye stater.	England	71
	New Zealand	69
	Estland	69
	Luxembourg	68
	Belgien (flamsk)	66
	Bulgarien	65
	Sverige	64
	Grækenland	64
	Norge	63
	Cypern	63
	Mexico	61
Malta	59	
Chile	59	
Letland	58	
Paraguay	58	
Indonesien	55	
Colombia	55	
Guatemala	54	
Thailand	41	
Den Dom.Republik	38	
	ICCS gennemsnit	68
	Opfylder ikke samplingkrav	
	Holland	50
	Hong Kong	77

*Rigtigt svar. Sværhedsgrad niveau 1 på testen

Tabel 3.5 Eksempel 4. (Andet) Item genbrugt fra IEA's CIVED 1999

	Land	Procent rigtige
Hvad er fagforeningers vigtigste formål?	Italien	78
	Sydkorea	77
	Polen	76
<input type="checkbox"/> At forbedre kvaliteten af de varer, der fremstilles.	Finland	72
	Danmark	71
<input type="checkbox"/> At forøge omfanget af fabrikkers produktion.	Grækenland	68
	Slovenien	67
<input type="checkbox"/> At forbedre arbejdnernes løn og arbejdsforhold*	Spanien	66
	Malta	64
<input type="checkbox"/> At opbygge et mere retfærdigt skattesystem.	Belgien (flamsk)	63
	Mexico	63
	Colombia	62
	Thailand	60
	Chile	59
	Bulgarien	58
	Taiwan (Taipei)	56
	Sverige	56
	Cypern	54
	Estland	54
	Irland	54
	England	52
	Paraguay	52
	Tjekkiet	51
	Norge	51
	Letland	50
	Østrig	49
	New Zealand	49
	Rusland	49
	Schweiz	49
	Litauen	48
	Guatemala	47
	Slovakiet	45
	Den Dom. Republik	44
	Luxembourg	44
	Liechtenstein	35
	Indonesien	26
	ICCS gennemsnit	56
	Opfylder ikke samplingkrav	
	Hong Kong	53
	Holland	54

*Rigtigt svar. Sværhedsgrad niveau 2 på testen

ICCS – Samlede testresultater – sammenligning af lande

Testresultaterne for de deltagende lande vises i tabel 3.6 nedenfor, hvor der ligeledes er anført klassetrin og elevernes gennemsnitlige alder. Gennemsnittet for lande varierer fra 380 point til 576 point på skalaen, hvilket svarer til (næsten) to standardafvigelser. Det er en ret stor variation, men det skal ses i forhold til, at især Den Dominikanske Republik relativt scorer meget lavt (44 point under det næstlaveste gennemsnit på 424).

Klassetrin og alder

34 lande har testet den officielle målgruppe, nemlig 8. klassetrin, mens 4 lande (Paraguay, England, New Zealand, Malta) har testet 9. klasse, som dog aldersmæssigt svarer ganske godt til gennemsnittet. Norge har testet den officielle målgruppe (8. klasse), som imidlertid aldersmæssigt svarer til en dansk 7. klasse. De yngste elever findes således i Norge, Slovenien og Grækenland med 13,7 år.

Aldersmæssigt er der en variation i gennemsnitsalder fra 13,7 år til 15,5 år. Selv om sammenhængen mellem alder og resultat ikke er entydig på landeniveau, så er der en tendens til, at lande med relativt høje aldersgennemsnit er overrepræsenterede i toppen af tabellen. Først på 10. pladsen finder man et land med en gennemsnitsalder under 14,2 år.

Gennemsnitsalderen i Danmark på 14,9 år er blandt de højeste, men dog ikke ekstraordinært højt (16 lande har en gennemsnitsalder over 14,6). I CIVED fra 1999 var den danske gennemsnitsalder 14,8. Forskellen til ICCS skyldes, at de fleste skoler testede på et lidt senere tidspunkt i ICCS (typisk i april) end i CIVED (typisk i marts).

Et genkommende problem i internationale sammenligninger er at sikre, at man undersøger sammenlignelige klassetrin/aldersgrupper, hvilket kan være vanskeligt grundet forskellige skolesystemers forskellige regler for alder ved skolestart og forskellige måder at definere klassetrin på. Det skal bemærkes, at Sverige, Norge, Slovenien og Grækenland har gennemført en supplerende undersøgelse i 9. klasse. Resultaterne fra de undersøgelser fremgår af et senere afsnit i dette kapitel.

Signifikante forskelle

I alt 4 lande (Rusland, Litauen, Spanien og Østrig) afviger ikke signifikant fra gennemsnittet på 500. 14 lande placerer sig signifikant under gennemsnittet og 18 lande placerer sig signifikant over gennemsnittet.

Det kan tilføjes til den brede tredeling, at de fire øverste lande (Finland, Danmark, Sydkorea og Taiwan (Taipei)) ligger statistisk signifikant over alle lande med lavere placeringer. Springet på 22 skalapoint mellem nummer 4 og 5 er således ganske stort. Endvidere er det sådan, at Finland og Danmark inden for den lille gruppe af de 4 øverste lande ligger statistisk signifikant over Sydkorea og Taiwan (Taipei). Danmark og Finland opnår identiske resultater på ICCS testen, og ligger med andre ord signifikant over *alle* andre lande.

Under de øverste fire følger en gruppe lande fra nummer 5 til 11 (Sverige, Polen, Irland, Schweiz, Liechtenstein, Italien, Slovakiet), hvor forskellen fra land til land er meget lille (ikke signifikant). Estland er næsten med i den gruppe.

I bunden er der også en gruppe på fire lande, der skiller sig ud som statistisk signifikant under alle de højere placerede lande. Det gælder Den Dominikanske Republik, Paraguay, Indonesien og Guatemala. Den Dominikanske Republik er dog alene om at ligge signifikant under samtlige andre lande.

Tabel 3.6. Skala for: ICCS 2009 Testresultat med klassetrin og alder

	Klasse	Alder	Gennemsnit	(SE)	
Finland	8.	14,7	576	(2,4)	▲
Danmark (3)	8.	14,9	576	(3,6)	▲
Syd Korea (5)	8.	14,7	565	(1,9)	▲
Taiwan (Taipei)	8.	14,2	559	(2,4)	▲
Sverige	8.	14,8	537	(3,1)	▲
Polen	8.	14,9	536	(4,7)	▲
Irland	8.	14,3	534	(4,6)	▲
Schweiz (3)	8.	14,7	531	(3,8)	▲
Liechtenstein	8.	14,8	531	(3,3)	▲
Italien	8.	13,8	531	(3,3)	▲
Slovakiet (4)	8.	14,4	529	(4,5)	▲
Estland	8.	15,0	525	(4,5)	▲
England (2)	9.	14,0	519	(4,4)	▲
New Zealand	9.	14,0	517	(5,0)	▲
Slovenien	8.	13,7	516	(2,7)	▲
Norge (3)	8. (7.)	13,7	515	(3,4)	▲
Belgien (flamsk) (3)	8.	13,9	514	(4,7)	▲
Tjekkiet	8.	14,4	510	(2,4)	▲
Rusland	8.	14,7	506	(3,8)	
Litauen	8.	14,7	505	(2,8)	
Spanien	8.	14,1	505	(4,1)	
Østrig	8.	14,4	503	(4,0)	
Malta	9.	13,9	490	(4,5)	▼
Chile	8.	14,2	483	(3,5)	▼
Letland	8.	14,8	482	(4,0)	▼
Grækenland	8.	13,7	476	(4,4)	▼
Luxembourg	8.	14,6	473	(2,2)	▼
Bulgarien	8.	14,7	466	(5,0)	▼
Colombia	8.	14,4	462	(2,9)	▼
Cypern	8.	13,9	453	(2,4)	▼
Mexico	8.	14,1	452	(2,8)	▼
Thailand	8.	14,4	452	(3,7)	▼
Guatemala	8.	15,5	435	(3,8)	▼
Indonesien	8.	14,3	433	(3,4)	▼
Paraguay (5)	9.	14,9	424	(3,4)	▼
Den Dominikanske Republik	8.	14,8	380	(2,4)	▼
Opfylder ikke samplingkrav (1)					
Holland	8.	14,3	494	(7,6)	
Hong Kong	8.	14,3	554	(5,7)	

▼ Signifikant under internationale gennemsnit

▲ Signifikant over internationale gennemsnit

(SE) Standard errors i parenteser (konfidensinterval +/- 2SE)

Note 1: Hong Kong og Holland lever ikke op til IEAs standard for deltagelsesprocenter

Note 2: England lever næsten op til IEAs standard for deltagelsesprocenter, men kun v. brug af reserveskoler

Note 3: Belgien, Danmark, Norge og Schweiz overholder IEAs standard, men kun v. brug af reserveskoler

Note 4: Slovaqiets definition af populationen afviger fra IEA's definition

Note 5: I Syd Korea og Paraguay er testadministrationen ikke udført efter IEAs forskrifter

Spredning på testen

Spredningen i resultaterne viser IEA i en tabel over elevernes fordeling efter tredelingen på tre testniveauer, - jf. beskrivelsen ovenfor. Tabel 3.7 nedenfor viser fordelingen af elever på disse tre niveauer, og er sorteret efter andelen af elever i den højeste gruppe (niveau 3).

Opgjort på denne måde finder man stort set samme rækkefølge som i tabel 3.6, men dog med nogen variation. Det er en konsekvens af forskellig fordeling af eleverne på de fire grupper (eksempelvis falder Sverige nogle pladser på ranglisten, fordi nogle lande har en større andel i gruppe 3 end Sverige, mens Sverige til gengæld har større andel i gruppe 1 og 2).

I 13 (14 inklusive Hong Kong) lande er den største gruppe af landets elever på niveau 3, i 13 lande (14 inklusive Holland) lande findes den største gruppe elever på niveau 2, i 8 lande på niveau 1 og i 2 lande på niveauet "under niveau 1".

23 lande har mere end 60% af eleverne på niveau 2 eller 3, mens 7 lande har mere end 60% af eleverne på niveau 1 eller lavere. Der er således ganske store forskelle på fordelingen af elever.

Som det fremgår, har Danmark den næsthøjeste andel i gruppe 3 (56%), hvor det internationale gennemsnit ligger på 28% og den tredje laveste andel i gruppen under niveau 1 (4%), hvor det internationale gennemsnit ligger på 16%. Danmark har med andre ord en meget stor gruppe dygtige elever, og en meget lille gruppe af de mindst dygtige.

I denne opdeling skal man være opmærksom på, at niveaudelingen ikke er så detaljeret en beskrivelse med netop disse 4 niveauer. Således dækker gruppe 3 alle resultater over 563 skalapoint, men ganske mange elever opnår betydeligt højere scores. I lande (som Danmark) med høj andel af elever på niveau 3 dækker tabellen således ikke spredningen inden for denne gruppe.

Som illustration af det forhold vises nedenfor tabel 3.7 en alternativ spredningsbeskrivelse i tabel 3.7B, hvor skalaen ikke er opdelt efter ICCS definitionen af de forskellige kognitive niveauer, men kun inddelt efter den målte dygtighed som sådan (testscoren). Det vil sige efter 100 points intervaller på skalaen (svarende til intervaller af én standardafvigelse). Som det ses i tabel 3.7B, giver det et andet billede af eksempelvis Danmarks resultat i den bedste gruppe af eleverne, idet det tydeliggør, at Danmark har en gruppe af endog meget dygtige elever. Som det fremgår, adskiller Danmark sig positivt fra Finland på dette punkt.

Tabel 3.7. Fordeling af elever på fire ICCS testniveauer (i procent)

Land	Under niveau 1 < 395	Niveau 1 395 til 478	Niveau 2 479 til 562	Niveau 3 563 og >
Finland	2	10	30	58
Danmark	4	13	27	56
Sydkorea	3	12	32	54
Taiwan (Taipei)	5	15	29	50
Liechtenstein	8	18	30	45
Irland	10	20	29	41
Polen	9	19	31	41
Sverige	8	21	32	40
Italien	7	20	35	38
Slovakiet	7	22	34	37
Schweiz	6	21	37	37
Estland	8	22	34	36
New Zealand	14	22	28	35
England	13	22	31	34
Norge	11	24	33	32
Slovenien	9	25	36	30
Belgien (flamsk)	8	24	39	29
Østrig	15	25	32	29
Tjekkiet	10	27	36	28
Spanien	11	26	37	26
Rusland	10	29	36	26
Litauen	9	28	39	24
Malta	17	26	33	24
Grækenland	22	28	29	21
Bulgarien	27	26	27	20
Chile	16	33	32	19
Luxembourg	22	30	29	19
Letland	15	33	35	16
Cypern	28	32	27	13
Colombia	21	36	32	11
Mexico	26	36	27	10
Thailand	25	38	29	8
Paraguay	38	35	20	7
Guatemala	30	42	22	5
Indonesien	30	44	22	3
Den Dominikanske	61	31	7	1
ICCS gennemsnit	16	26	31	28
Opfylder ikke samplingkrav:				
Holland	15	28	33	24
Hong Kong	7	14	30	50

Udvidet spredning

Tabel 3.7B: ICCS Test-score fordelt på 6 numeriske niveauer (i procent)

Tabel sorteret efter højeste niveau (over 700)

Land	Under 300	Fra 300 til 400	Fra 400 til 500	Fra 500 til 600	Fra 600 til 700	Over 700
Danmark	0,2	3,8	17,8	37,0	30,9	10,2
Finland	0,1	2,2	15,4	42,1	33,7	6,5
Taiwan (Taipei)	0,4	4,9	21,0	39,0	29,0	5,6
(Hong Kong)*	0,8	6,4	19,4	40,5	27,6	5,3
Sverige	0,6	7,9	27,0	37,9	21,6	5,0
Irland	0,7	9,9	25,3	37,1	22,7	4,3
Polen	0,6	8,7	25,9	38,0	22,5	4,3
New Zealand	2,5	12,7	28,1	32,8	19,7	4,1
England	1,6	12,0	29,0	34,8	18,7	4,0
Sydkorea	0,1	2,7	17,7	44,9	31,2	3,4
Estland	0,9	8,0	29,2	40,6	19,1	2,2
Norge	1,4	10,6	31,1	37,5	17,2	2,2
Slovakiet	0,3	7,6	29,4	40,1	20,4	2,1
Italien	0,5	7,1	27,6	42,4	20,4	1,9
Liechtenstein	0,7	7,9	25,3	44,4	20,3	1,5
Schweiz	0,2	6,2	28,3	44,6	19,2	1,5
Østrig	1,9	13,7	32,3	35,8	15,0	1,4
Slovenien	0,6	9,0	33,0	40,6	15,5	1,4
Tjekkiet	0,5	10,0	34,9	38,9	14,3	1,4
Rusland	0,4	10,3	36,8	38,6	12,7	1,2
Belgien (flamsk)	0,3	9,1	31,8	44,8	13,3	0,8
Bulgarien	5,5	22,4	32,2	29,4	9,7	0,7
Grækenland	3,1	20,7	34,1	31,3	10,2	0,6
(Holland)*	1,8	13,9	36,0	36,3	11,3	0,6
Litauen	0,6	9,3	36,8	41,6	11,2	0,6
Spanien	1,1	10,9	34,1	40,5	12,9	0,6
Chile	1,4	16,4	40,2	32,3	9,2	0,5
Luxembourg	3,3	19,8	37,4	29,9	9,1	0,5
Malta	2,6	15,8	32,9	36,4	11,8	0,5
Cypern	4,4	25,1	38,6	26,0	5,6	0,3
Letland	1,1	15,2	42,0	34,3	7,0	0,3
Colombia	2,1	20,7	44,2	28,8	4,1	0,1
Mexico	2,6	25,7	42,7	25,3	3,7	0,1
Paraguay	7,9	32,3	39,5	17,8	2,5	0,1
Den Dominikanske Republik	10,2	53,3	31,7	4,6	0,2	0,0
Guatemala	3,3	29,1	48,1	17,8	1,7	0,0
Indonesien	2,4	30,1	50,4	16,3	0,8	0,0
Thailand	2,1	24,2	45,7	25,5	2,4	0,0
ICCS gennemsnit	1,9	14,6	32,4	34,4	14,7	2,0

* Hong Kong og Holland opfylder ikke samplingkrav

Kønnsforskelle på ICCS testen

I tabel 3.8 nedenfor vises resultaterne på ICCS testen for henholdsvis piger og drenge. Piger opnår et højere gennemsnit end drenge i *alle lande*. Gennemsnitligt 22 skalapoint. Kun i fem lande er kønsforskellen ikke signifikant (6 lande, hvis Holland medregnes). I Danmark er kønsforskellen meget lille (8 skalapoint), og kun lige akkurat statistisk signifikant. Således er kønsforskellen betydeligt større i de andre nordiske lande.

Det kan bemærkes, at de fleste vesteuropæiske lande ligger i øverste halvdel (lille forskel), mens der er en del sydeuropæiske/østeuropæiske lande i nederste halvdel af tabellen. De ikke europæiske lande fordeler sig derimod over hele tabellen. Tilsyneladende uden nærmere systematik.

Disse resultater er en væsentlig forskel i forhold til IEA CIVED 1999, hvor kønsforskellen kun var statistisk signifikant i ét af 28 lande (Slovenien), hvorfor der ikke var en egentlig opmærksomhed på kønsspørgsmålet i CIVED. Umiddelbart var resultaterne i CIVED mere kønsneutrale, idet 6 lande ingen forskel havde overhovedet, 7 lande havde en fordel til drenge og 15 lande en fordel til piger. Set på den baggrund er resultatet i ICCS mere generelt skævt fordelt på køn til fordel for piger. IEA's internationale rapport indeholder ikke noget bud på en forklaring, men det kan spille en rolle, at ICCS testen ikke fokuserer så meget på paratviden om det politiske system (som CIVED testen), da drenge på den type spørgsmål i CIVED typisk havde højere rigtighedsprocent end piger.

Det er værd at bemærke, at Danmark i CIVED havde den pointmæssigt største kønsforskelle af alle lande *til fordel for drenge*. Den var dog ikke statistisk signifikant. Selv om pigerne opnår et højere gennemsnit end drenge i ICCS, kan man pege på, at resultatet fra CIVED i en vis forstand gentages, idet drenge i Danmark klarer sig relativt bedre end i næsten alle andre lande. Danske drenge opnår den højeste score af alle drengpopulationer i undersøgelsen. Danske drenges gennemsnit er også 11 point højere end for drenge i Finland.

Selv om danske piger også klarer sig særdeles godt (deres gennemsnit er højere end drengenes), så er pigernes resultat *relativt* set en lille smule dårligere, da det er 9 point under piger i Finland.

Umiddelbart er det nærliggende at se den lave kønsforskelle i Danmark (idet mindste relativt til kønsforskellen i de andre lande) som en konsekvens af den relativt høje grad af lighed mellem kønnene i Danmark, som kan bidrage til, at kønnenes opfattelse af demokrati og samfundsforhold er relativt ens. Dette forklarer dog ikke, hvorfor man så ikke ser noget tilsvarende i eksempelvis Sverige og Norge. Kønsforskellen må i det hele taget analyseres uddybende på andre aspekter af undersøgelsen, før yderligere forklaringer kan diskuteres.

Tabel 3.8. Testresultat opgjort efter køn

Land	Piger	Drenge	Forskel. Drenge =
Guatemala	435	434	-2
Colombia	463	461	-3
Belgien (flamsk)	517	511	-6
Schweiz	535	528	-7
Danmark	581	573	-8
Luxembourg	479	469	-10
Liechtenstein	539	526	-12
Chile	490	476	-14
Østrig	513	496	-16
Slovakiet	537	520	-18
Tjekkiet	520	502	-18
Italien	540	522	-18
Indonesien	442	423	-19
Spanien	514	496	-19
England	529	509	-20
Rusland	517	496	-21
Sverige	549	527	-21
Irland	545	523	-22
Sydkorea	577	555	-22
Norge	527	504	-23
Mexico	463	439	-24
Den Dominikanske Republik	392	367	-25
Bulgarien	479	454	-26
Taiwan (Taipei)	573	546	-26
Finland	590	562	-28
Paraguay	438	408	-29
Slovenien	531	501	-30
Letland	497	466	-30
New Zealand	532	501	-31
Grækenland	492	460	-32
Polen	553	520	-33
Estland	542	509	-33
Malta	507	473	-34
Litauen	523	488	-35
Cypern	475	435	-40
Thailand	474	426	-48
ICCS gennemsnit	511	489	-22
Opfylder ikke samplingkrav			
Holland	497	490	-7
Hong Kong	564	543	-21

ICCS testen i lande med 9. klasse

Som det fremgår af ranglisten, kan der i de deltagende lande være lidt varierende aldersgennemsnit i 8. klasse, hvor eleverne i nogle lande er 1 år yngre end i andre på grund af forskelle i alder ved skolestart eller på grund af forskellig definition af det første år i skolen (1. klasse eller børnehaveklasse).

Spørgsmålet, om man skal sammenligne elever efter klassetrin eller efter alder, er da også klassisk i internationale komparative studier. Man kan nemlig altid diskutere, om det er mest hensigtsmæssigt at sammenligne elever fra samme klassetrin (efter skolealder) eller elever på samme alder (efter biologisk alder). Ret beset er det spørgsmål umuligt at afgøre endegyldigt. Nogle få deltagende lande valgte imidlertid at gennemføre ICCS på to klassetrin/to aldersgrupper for at få et bredere resultatgrundlag.

Det er især af interesse, at Norge har gennemført projektet i 9. klasse, da de norske elever i 8. klasse er et år yngre end i Danmark, mens 9.klassetrin i Norge aldersmæssigt svarer til en dansk 8. klasse (cirka 14,8). Hvis børnehaveklassen blev regnet som 1. klassetrin i Danmark, ville Danmark have den tilsvarende problematik. Den slags afvigelser mellem definitioner af klassetrin i de forskellige skolesystemer kan nogle gange betyde, at sammenligninger mellem lande kan fremtræde "uretfærdige".

Da Slovenien og Grækenland har en lignende problematik som Norge med alder i forhold til klassetrin, har de også gennemført projektet med 9. klasse. I Sverige har de ikke det tilsvarende problem, men valgte at gennemføre ICCS på to klassetrin af almen interesse. ICCS er også gennemført i 9. klasse i Danmark, men det er i en lidt anden form, og grundet lav deltagelsesprocent, er resultaterne ikke inkluderet i den internationale rapport. Disse resultater vil blive offentliggjort i kommende rapporter vedrørende ICCS i Danmark.

Resultaterne af de supplerende internationale undersøgelser i 9. klasse er ganske interessante, idet man for Sveriges vedkommende kan se, at eleverne i 9. klasse med et gennemsnit på 574 ligger på nøjagtigt samme niveau som de danske elever i 8. klasse (576). Det er oven i købet sådan, at den svenske fordeling på testniveauer i 9. klasse er noget nær identisk med den danske fordeling i 8. klasse.

For Norges vedkommende er resultatet også markant. De norske elever i 9. klasse, der aldersmæssigt svarer til dansk og svensk 8. klasse, viser sig således at ligge nøjagtig på niveau med svensk 8. klasse (538 og 537).

ICCS testen i lande med supplerende undersøgelse i 9. klasse

	Klasse	Alder	Skalacore	(SE)
Sverige	9.	15,7	574	(3.6)
Norge	9.	14,7	538	(4.0)
Grækenland	9.	14,7	515	(3.9)
Slovenien	9.	14,7	540	(2.6)

Da der i forhold til aldersgennemsnittet *kan* argumenteres for, at Norge, Grækenland og Slovenien burde have haft 9. klasse optaget på den officielle rangliste (selv om klassetrinnet officielt er afgørende i ICCS), ville Norge i givet fald have været placeret lige over Sverige i tabel 3.6. Med andre ord kan man sige, at hvis man accepterer aldersargumentet, så bør man drage den konklusion, at Norge og Sverige er på niveau med hinanden, hvilket styrker den nordiske dominans yderligere i de internationale testresultater.

Udviklingen fra CIVED (1999) til ICCS (2009)

Som tidligere anført gentager ICCS testen et mindre antal items (15 i alt) fra IEA CIVED undersøgelsen fra 1999. Det er derfor muligt at sammenligne resultater fra 1999 med resultater fra 2009 for den bestemte delmængde af testen i de lande, der har gennemført begge projekter. Det er vanskeligt at vurdere præcisionen af denne sammenligning, da der er en række forskelle på testdesign i de to projekter. Desuden omfatter de 15 CIVED items kun én hoveddimension af kundskaber på CIVED skalaen, der i sin tid havde to hoveddimensioner (kundskaber og færdigheder).

Danmark deltog også i CIVED 1999, men da den danske undersøgelse omfatter et antal ikke 100% identiske oversættelser af disse items, er beregningen ikke udført for Danmark.

Resultaterne for de øvrige lande viser, at et land (Slovenien) i ICCS opnår en score, der statistisk set er signifikant højere end i CIVED, mens 7 lande opnår en score, der er signifikant lavere. Gennemsnitligt ligger landene 4 point under, hvilket på denne skala er en signifikant tilbagegang. Det er dog især fire landes tilbagegang (Polen, Slovakiet, Tjekkiet og Bulgarien), som trækker det totale gennemsnit ned. I Finland og Sverige er der stort set ingen forskel. Norge ligger 5 skalapoint under, men der er en vis usikkerhed om populationernes sammenlignelighed i Norge. I det hele taget er disse resultater forbundet med en del usikkerheder. Der er en kort redegørelse i den internationale hovedrapport fra IEA. I Danmark vil sammenligningen senere blive udført ved at undersøge udvalgte enkeltspørgsmål.

Opsummering af testresultaterne

ICCS har udviklet en test, der i højere grad end tidligere elevtests på området, dækker CCE - "Civic and Citizenship Education" - i bred forstand. Testen gør det endvidere muligt at inddele eleverne i tre færdighedsniveauer.

Sammenligningen af lande udviser en betydelig variation mellem lande og en betydelig variation inden for de enkelte lande. Dette afspejles i, at mens over 50% af eleverne var på niveau 3 i de fire bedst placerede lande (herunder Danmark), var der mere end 70% af eleverne på niveau 1 eller lavere i de fire lavest placerede lande.

Det er markant, at piger i alle lande opnår statistisk signifikant højere gennemsnit end drenge.

Det danske resultat er på mange måder bemærkelsesværdigt. Ikke blot opnår Danmark en placering øverst på ranglisten, hvor fire lande skiller sig klart ud. Dertil kommer, at Danmark har den højeste andel af elever med over 700 point på testen, jf. tabel 3.7B. Ligeledes er der en lille kønsforskel i Danmark, hvor det gennemgående resultat internationalt udviser en større forskel til fordel for piger. Danske drenge opnår i drengegruppen det højeste gennemsnit af alle lande. Det danske resultat kendetegnes ved en lid større spredning end det finske resultat, men har i øvrigt en gennemsnitlig spredning. Set i forhold til de internationale resultater er det bemærkelsesværdigt, at der i Danmark er meget små andele af elever i grupperne med under 400 point på testen.

Kapitel 4, Holdninger og værdier



Kapitel 4, Holdninger og værdier

Indledning

I dette kapitel redegøres for resultaterne på en række områder vedrørende elevernes holdninger og værdier. De kommende resultater er internationale hovedresultater, hvis betydning i ICCS er lige så stor som resultaterne for kundskaber og færdigheder. Det er sådan, at det i hele definitionen af CCE i ICCS står klart, at der er tale om en kompleks kombination af faglige, værdimæssige, holdningsmæssige og deltagermæssige aspekter. Den relative vægtning af disse aspekter kan naturligvis være forskellig i forskellige lande, men det betyder under alle omstændigheder, at man ud fra givne præmisser vil kunne fremhæve forskellige af de følgende resultater for elevernes værdier og holdninger som de vigtigste ved CCE. I dette kapitel beskrives resultaterne for tre hovedområder med hver deres undertemaer:

A. *Demokratiet og borgeren*

1. Demokratiske værdier og principper (procenttal)
2. Trusler mod et lands sikkerhed og myndighedskontrol (procenttal)
3. Den traditionelle borger (skala)
4. Den sociale borger (skala)

B. *Forskellige gruppers rettigheder*

5. Mænds og kvinders rettigheder (skala)
6. Etniske gruppers rettigheder (skala)
7. Immigranternes rettigheder (skala)

C. *Eget land og dets institutioner*

8. Støtte til eget land (skala)
9. Tillid til institutioner (skala)
10. Tillid til medier, skoler og andre mennesker (procenttal)
11. Støtte til politiske partier (procenttal)
12. Religionens placering i samfundet (skala)

Dette kapitel er bygget op af en række underafsnit, der følger ovenstående inddeling. For hvert af de ovenstående 12 temaer præsenteres de internationale resultater i tabeller med tilsvarende nummerering.

Generelt om resultater og tabeller i dette kapitel

De fleste resultater i de kommende afsnit kan genfindes i IEAs internationale rapport, som dog typisk rummer flere kommentarer til de internationale resultater end denne danske udgave. Den danske version fokuserer til gengæld mere på de danske og nordiske resultater. Nogle få resultater præsenteres som procentfordelinger, men de fleste præsenteres som skalaer. Det vil sige som en art gennemsnitsberegning af elevernes svar på flere items inden for samme overordnede spørgsmål. På disse skalaer er det internationale gennemsnit altid sat til 50, hvorefter de enkelte lande placeres relativt i forhold til dette gennemsnit. Selve værdien 50 betyder derfor *ikke* det samme *på tværs af* de forskellige skalaer, da den altid er det specifikke gennemsnit for den specifikke skala (hvor eleverne typisk skal svare ved at tilkendegive deres grad af enighed med forskellige udsagn). Med andre ord kan *forskellige* skalaer ikke sammenlignes direkte på de anførte skalascores, men kun på landenes relative placeringer.

Det skal bemærkes, at IEA *ikke rangordner* de internationale skalaer, når det gælder elevernes holdninger og værdier. Selv om det principielt forekommer fornuftigt ikke at rangordne holdninger, så er tabellerne i denne danske udgave ikke desto mindre i de fleste tilfælde *sorteret* efter landenes respektive skalascores.

Baggrunden for det er, at tabellerne ganske enkelt bliver meget lettere at læse, når de er *ordnede* efter et princip. Erfaringsmæssigt vil man som læser af en ikke sorteret tabel alligevel læse den efter den implicite rangorden af landenes gennemsnit, som det derfor er nærliggende at benytte som fremstillingsprincip. I øvrigt viser det sig da også, at alene sorteringen ganske ofte giver et bedre billede af de internationale geografiske forskelle end de ikke sorte tabeller. Således viser de sorte tabeller ofte, at der er nogle regionale mønstre af forskellig art, hvad enten det er forskelle mellem Europa og Latinamerika, mellem Vesteuropa og Østeuropa eller lignende. Som sådan kan man sige, at sorteringen også understøtter den overordnede udlægning af de respektive tabellers resultater. I denne rapportes ordningsprincip ligger imidlertid *ikke* en påstand om, at ordningen nødvendigvis er en rangorden i den specifikke betydning af rangorden, at et land med højere score end et andet land per definition også har et "bedre" resultat på den givne parameter (det kan jo diskuteres, hvilke holdninger der er "bedst").

De enkelte lande skal overholde en række tekniske standarder for deres nationale undersøgelser for at blive optaget i den internationale rapportes tabeller. Der er to lande, Hong Kong og Holland, som ikke lever op til kravene om deltagelsesprocenter (hvorved resultaterne potentielt er upålidelige), mens andre har lande har mindre anmærkninger. Således gælder følgende anmærkninger for samtlige resultater i dette kapitel fra elevundersøgelsen:

- Note 1: Hong Kong og Holland lever ikke op til IEAs standard for deltagelsesprocenter
- Note 2: England lever *næsten* op til IEAs standard for deltagelsesprocenter, men kun ved brug af reserveskoler
- Note 3: Belgien, Danmark, Norge og Schweiz overholder IEAs standarder for deltagelsesprocenter, men kun ved brug af reserveskoler
- Note 4: Slovaokiets definition af populationen afviger fra IEAs definition
- Note 5: I Sydkorea og Paraguay er testadministrationen ikke udført helt efter IEAs forskrifter

Som det vil fremgå, er Hong Kong og Holland placeret uden for de officielle tabeller på grund af usikkerheden om resultaterne. De øvrige lande er alle inkluderet i tabellerne, hvilket signalerer, at de trods disse mindre afvigelser lever op til IEA's høje tekniske standarder. I den forbindelse skal det nævnes, at brug af reserveskoler (en skole melder afbud og erstattes af en anden) er en anerkendt praksis. Dette element giver kun anledning til en fodnote af den grund, at det kan betragtes som en særlig kvalitet, hvis undersøgelsen kan gennemføres helt uden at anvende reserveskoler. Når det er nødvendigt at udskifte en skole med en anden, foregår det også efter særlige sampling regler.

I de kommende kapitler vil der være en del tilfælde, hvor der foretages beregninger af tal i en tabel. De anvendte tal i tabellernes præsentation af resultater foretages altid med afrundede hele tal, mens supplerende beregninger i tabellerne foretages ved hjælp af de underliggende decimaltal. Derfor kan der forekomme beregninger, som umiddelbart ser forkerte ud.

Afsnit A. Demokratiet og borgeren

Demokratiske værdier og principper

Med henblik på at vurdere elevernes opfattelse af demokratiske værdier, anvender ICCS en række items, der er udsagn med forskellige meninger om, hvordan samfund bør være indrettet. Eleverne svarer ved at erklære sig *meget enige*, *enige*, *uenige* eller *meget uenige*.

Da denne række af items er udtryk for meget forskellige forhold (og for forskellige demokratiopfattelser), opgøres svarene for hvert item for sig. Der tale om følgende udsagn:

- a) Enhver skal altid have ret til frit at give udtryk for sine meninger
- b) Politiske ledere bør ikke have lov til at ansætte familiemedlemmer i stillinger, der vedrører regeringens arbejde
- c) Det skal ikke være tilladt for noget firma eller for nogen regering at eje alle aviser i et land
- d) Alle menneskers sociale og politiske rettigheder skal respekteres
- e) Mennesker skal altid frit kunne kritisere regeringen offentligt
- f) Alle borgere skal have ret til at vælge deres politiske ledere ved frie valg
- g) Folk skal kunne protestere, hvis de mener, at en lov er uretfærdig
- h) Politiske protester bør aldrig være voldelige

Det er klart, at udsagn som a) (ytringsfrihed) og f) (frie valg) og flere andre kan ses som noget nær selve definitionen på et demokrati, når de kombineres med hinanden. Det viser sig da også, at langt hovedparten af eleverne erklærer sig enige eller meget enige i alle items, idet man i tabel 4.1 nedenfor kan se, at topscorerne er items a) 98%, d) 95%, f) 94%, g) 92% og h) 89%. De anførte procenttal er summen af *enige* og *meget enige*. Danmark ligger i alle disse tilfælde højere end det internationale gennemsnit. Man kan konkludere, at danske elever i særlig grad erklærer sig enige i *alle* disse helt centrale principper og værdier i deres forståelse af, hvordan samfund bør indrettes.

Selv om forskellene mellem lande generelt er ret små, og derfor ikke giver anledning til mange bemærkninger, er det alligevel værd at bemærke, at Danmark er det eneste land, hvor eleverne ligger signifikant over gennemsnittet på *alle* items.

Det kan i øvrigt konstateres, at der især i de europæiske lande er massiv opbakning på næsten alle disse items. Der er som sagt tale om principper og værdier, der ofte opfattes som helt grundlæggende for demokratiske samfund, og resultaterne viser, at disse værdier i meget høj grad deles af eleverne i alle lande med totale gennemsnit fra 78% i Den Dominikanske republik til 91% i Finland og et ICCS gennemsnit på 86%.

Resultaterne er anført nedenfor i tabel 4.1. Da de enkelte items fra a til h ofte ganske lange udsagn, er de ikke inkluderet i tabellen, men kolonnerne med betegnelserne a til h i tabel 4.1 henviser til listen af udsagn ovenfor på denne side. Tabellen er sorteret efter gennemsnittet af landenes resultater for alle 8 items.

Tabel 4.1 Procent elever, der er enige med demokratiske værdier

Land	Ordlyden af de 8 items en anført ovenfor i teksten								snit
	a	b	c	d	e	f	g	h	
Finland	99 ▲	86 ▲	88 ▲	95	85 ▲	92 ▼	94 ▲	90 ▲	91
Polen	98 ▲	81 ▲	81 ▲	95	86 ▲	97 ▲	95 ▲	90	91
Irland	98	76 ▲	85 ▲	96 ▲	82 ▲	96 ▲	94 ▲	86 ▼	89
Litauen	98	73 ▲	84 ▲	97 ▲	78	96 ▲	97 ▲	89	89
Danmark	98 ▲	70 ▲	83 ▲	97 ▲	80 ▲	97 ▲	94 ▲	92 ▲	89
Sydkorea	98	56 ▼	82 ▲	97 ▲	88 ▲	98 ▲	97 ▲	94 ▲	89
Chile	99 ▲	71 ▲	75 ▲	97 ▲	86 ▲	98 ▲	92	92 ▲	89
Sverige	97 ▼	78 ▲	79 ▲	95	79	95	96 ▲	87 ▼	88
Spanien	98	68	78 ▲	95	79	97 ▲	96 ▲	93 ▲	88
Bulgarien	98	74 ▲	78 ▲	94	86 ▲	91 ▼	93	89	88
Taiwan (Taipei)	99 ▲	93 ▲	65 ▼	98 ▲	73 ▼	96 ▲	82 ▼	94 ▲	88
Estland	99 ▲	77 ▲	80 ▲	96 ▲	74 ▼	92 ▼	90 ▼	93 ▲	88
Slovakiet	99 ▲	64 ▼	78 ▲	96	80 ▲	97 ▲	93	93 ▲	87
Rusland	99 ▲	72 ▲	82 ▲	98 ▲	69 ▼	92 ▼	94 ▲	93 ▲	87
Schweiz	99 ▲	75 ▲	70 ▼	95	80	95 ▲	93 ▲	89	87
Tjekkiet	98	65 ▼	76 ▲	95	82 ▲	98 ▲	95 ▲	87 ▼	87
Letland	98	77 ▲	80 ▲	94	83 ▲	89 ▼	94 ▲	83 ▼	87
Liechtenstein	99 ▲	78 ▲	67 ▼	94	82 ▲	95	90	88	87
Grækenland	98	76 ▲	80 ▲	92 ▼	82 ▲	91 ▼	87 ▼	86 ▼	87
England	98	67	80 ▲	95	80	94	90 ▼	88	86
Italien	99 ▲	66 ▼	67 ▼	97 ▲	81 ▲	96 ▲	93 ▲	92 ▲	86
Luxembourg	98	73 ▲	67 ▼	92 ▼	82 ▲	93 ▼	93	87 ▼	86
New Zealand	97	66 ▼	79 ▲	94	73 ▼	93	89 ▼	88	85
Østrig	98	75 ▲	70 ▼	91 ▼	78	93 ▼	90 ▼	85 ▼	85
Norge	98 ▲	53 ▼	76 ▲	96	78	95	95 ▲	85 ▼	85
Cypern	96 ▼	75 ▲	70 ▼	89 ▼	78	93 ▼	91	83 ▼	84
Thailand	97 ▼	68	71 ▼	94 ▼	75 ▼	93 ▼	86 ▼	91 ▲	84
Malta	98	63 ▼	75 ▲	93 ▼	73 ▼	89 ▼	87 ▼	92 ▲	84
Slovenien	99 ▲	62 ▼	77 ▲	94	65 ▼	94	91	89	84
Paraguay	98	57 ▼	60 ▼	96 ▲	79	96 ▲	91	89	83
Belgien (flamsk)	97 ▼	61 ▼	69 ▼	94	83 ▲	89 ▼	88 ▼	85 ▼	83
Mexico	97 ▼	61 ▼	62 ▼	93 ▼	70 ▼	97 ▲	90 ▼	88	82
Guatemala	99 ▲	53 ▼	58 ▼	98 ▲	66 ▼	98 ▲	94 ▲	90	82
Colombia	99 ▲	46 ▼	57 ▼	97 ▲	68 ▼	97 ▲	89 ▼	90 ▲	81
Indonesien	92 ▼	49 ▼	40 ▼	97 ▲	88 ▲	95	93 ▲	89	80
Den Dom. Rep.	97	55 ▼	55 ▼	91 ▼	59 ▼	95 ▲	88 ▼	82 ▼	78
ICCS gennemsnit	98	68	73	95	78	94	92	89	86

Opfylder ikke samplingkrav:

Holland	96	66	73	92	83	87	86	84
Hong Kong	98	78	69	94	83	95	71	91

Mere end 10 procentpoint over ICCS gennemsnit ▲

Over ICCS gennemsnit △

Under ICCS gennemsnit ▼

Mere end 10 procentpoint under ICCS gennemsnit ▼

Trusler mod et lands sikkerhed og myndighedskontrol

Som følge af terrorangrebet på World Trade Center 2001 i New York og anden terrorisme har der været megen debat om, hvilke kontrolforanstaltninger et samfund skal iværksætte i forhold til dets borgere, når det på den ene side skal overvåge og kontrollere borgerne og på den anden side respektere frihedsrettighederne og forblive demokratisk.

Der anvendes på denne baggrund tre items i ICCS, hvor eleverne skal vurdere om en given foranstaltning er legitim, hvis et land mener at være truet på dets sikkerhed. Der er tale om følgende:

- j) Politiet bør have ret til at sætte mennesker i fængsel uden en retssag, hvis de er mistænkt for at true landets sikkerhed
- k) Efterretningstjenester bør have lov til at kontrollere breve, telefonsamtaler og e-mails fra alle, der er mistænkt for at true landets sikkerhed
- l) Når der er voldelige trusler mod et lands sikkerhed, bør regeringen have magt til at kontrollere, hvad der kommer i medierne

I tabel 4.2 nedenfor vises resultaterne med procenttal for andelen af *enige* (summen af enige og meget enige).

Som det fremgår, er det gennemsnitlige ICCS resultat, at 56% er enige i udsagn a, 67% er enige i udsagn b og 78% er enige i udsagn c.

På spørgsmålet om politiets beføjelser, er der en vis tendens til, at især østeuropæiske lande ligger højt: Bulgarien 70%, Tjekkiet 70%, Guatemala 71%, Polen 69%, Rusland 69% og Sverige 67%.

Absolut lavest ligger Sydkorea med 26%, efterfulgt af Grækenland 41%, Belgien 43%, Thailand 44%. Malta 46% og Danmark 47%. Dette er altså de lande, hvor de klareste flertal er *imod* udsagnet.

Spørgsmålet angår, hvad der skal til for, at det kan være legitimt for myndighederne at tilsidesætte et demokratisk grundprincip. Ud fra de demokratiske principper om magtens deling, kan der argumenteres for, at man kan være imod, også selv om landets sikkerhed måske er truet. Det er vel nogenlunde forventeligt, at et sådant spørgsmål deler eleverne, hvor det i Danmark er sådan, at 53% mener, at princippet skal overholdes, mens 47% mener, at princippet kan tilsidesættes.

Der gives næppe et helt entydigt rigtigt svar på dette spørgsmål, men det kan man konstatere, at de danske elever i betydeligt højere grad fastholder dette demokratiske princip i forhold til eleverne i Sverige, Norge og Finland, hvor henholdsvis 67%, 62% og 60% accepterer politiets udvidede beføjelser.

På spørgsmålet om efterretningstjenesters ret til at kontrollere breve, telefoner og e-mail fra mistænkte, ses generelt en lidt højere tilslutning. Tilslutningen er mindst i Litauen 45%, Østrig 51%, Finland 52%, Polen 54%, Liechtenstein 55%, Tjekkiet 56%, Luxembourg 57% og Schweiz 57%, mens den er størst i Chile 78%, Danmark 78%, Indonesien 80%, Paraguay 80% og Thailand 88%. Der er et internationalt gennemsnit på 67% af eleverne, der er enige i, at den kontrol bør kunne gennemføres. Tilslutningen er gennemsnitligt set 11 procentpoint højere end på det foregående item om at fængsle mistænkte.

Det kan dog bemærkes, at man i enkelte lande ser den omvendte prioritering, altså at tilslutningen til overvågning er *mindre* end accepten af fængslinger. Det er tilfældet i for eksempel Polen, Finland og Østrig. Umiddelbart er det vanskeligt at forklare forskellen, men det kan jo tænkes, at overvågning i nogle lande

opfattes som et potentielt mere omfattende problem, der kunne tænkes at påvirke en større personkreds (og almindelige borgeres privatliv). Under alle omstændigheder ses således forskellige grader af tillid til henholdsvis landets politi og landets efterretningstjeneste.

Der er tale om ret forskellige svarkombinationer i Norden. Hvor danske elever har en meget højere grad af enighed med dette udsagn (sammenlignet med det første udsagn) i form af plus 31 procentpoint, har de norske en stigning på 13 procentpoint, Sverige plus 7 procentpoint, mens Finland falder med 8 procentpoint.

De danske unge opfatter det således generelt som mindre problematisk at overvåge mistænkte kommunikationsmidler end at sætte mistænkte i fængsel. Hvis man sammenligner Danmark med de totale internationale gennemsnit, ses således den modsatte tendens af det første item, idet danske unge her er blandt de absolut mest tilbøjelige til at give efterretningstjenester denne beføjelse. Der kan argumenteres for, at dette er forventeligt, da efterretningstjenester typisk har disse beføjelser i et eller andet omfang.

På spørgsmålet om regeringskontrol med medierne, når der er trusler mod landets sikkerhed, ligger Danmark igen (lidt) under det internationale gennemsnit med 73% mod gennemsnittet på 78%. Med nordiske resultater som Finland 75%, Norge 85% og Sverige 80% ligger de danske unge lidt lavere i tilslutning end de andre nordiske elever. Generelt er der en udbredt accept af at lade regeringen bestemme over medierne i den givne anførte situation. Det er således ganske store andele, der er indstillede på at acceptere begrænsninger i pressefrihed under de skitserede radikale omstændigheder.

Den samlede vurdering af de danske elevers svar over de tre svar som helhed er, at de danske elever udviser stort set den samme accept af de nævnte udvidede beføjelser til forskellige myndigheder, som man også ser i det internationale gennemsnit. Det mest bemærkelsesværdige ved det danske resultat i forhold til de andre lande er omfanget af forskellen mellem vurderingen af politiets beføjelser (under gennemsnit) og efterretningstjenesternes beføjelser (over gennemsnit).

Tabel 4.2 Procent elever enige med udsagn om trusler mod landets sikkerhed

Land	Politiet bør have ret til at sætte mennesker i fængsel uden en retssag, hvis de er mistænkt for at true landets sikkerhed	Efterretningstjenester bør have lov til at kontrollere breve, telefonsamtaler og e-mails fra alle, der er mistænkt for at true landets sikkerhed	Når der er voldelige trusler mod et lands sikkerhed, bør regeringen have magt til at kontrollere, hvad der kommer i medierne
Østrig	59 ▲	51 ▼	69 ▼
Belgien (flamsk)	43 ▼	58 ▼	77
Bulgarien	70 ▲	77 ▲	76 ▼
Chile	65 ▲	78 ▲	81 ▲
Taiwan (Taipei)	59 ▲	76 ▲	80 ▲
Colombia	51 ▼	74 ▲	77 ▼
Cypern	48 ▼	66	82 ▲
Tjekkiet	70 ▲	56 ▼	82 ▲
Danmark	47 ▼	78 ▲	73 ▼
Den Dom. Republik	56	69	76 ▼
England	58	67	68 ▼
Estland	65 ▲	61 ▼	80 ▲
Finland	60 ▲	52 ▼	75 ▼
Grækenland	41 ▼	62 ▼	67 ▼
Guatemala	71 ▲	82 ▲	84 ▲
Indonesien	57	80 ▲	88 ▲
Irland	50 ▼	63 ▼	63 ▼
Italien	53 ▼	71 ▲	79
Sydkorea	26 ▼	69 ▲	72 ▼
Letland	59 ▲	69	84 ▲
Liechtenstein	62 ▲	55 ▼	81
Litauen	49 ▼	45 ▼	75 ▼
Luxemburg	52 ▼	57 ▼	78
Malta	46 ▼	70 ▲	78
Mexico	55	73 ▲	79 ▲
New Zealand	54	63 ▼	67 ▼
Norge	62 ▲	75 ▲	85 ▲
Paraguay	57	80 ▲	82 ▲
Polen	69 ▲	54 ▼	75 ▼
Rusland	69 ▲	72 ▲	93 ▲
Slovakiet	55	61 ▼	84 ▲
Slovenien	55	68	84 ▲
Spanien	49 ▼	66	72 ▼
Sverige	67 ▲	74 ▲	80 ▲
Schweiz	61 ▲	57 ▼	78
Thailand	44 ▼	88 ▲	83 ▲
ICCS gennemsnit	56	67	78
Opfylder ikke samplingkrav:			
Holland	41	59	74
Hong Kong	34	75	56
Mere end 10 procentpoint over ICCS gennemsnit ▲			
Over ICCS gennemsnit △			
Under ICCS gennemsnit ▼			
Mere end 10 procentpoint under ICCS gennemsnit ▼			

Om borgeropfattelser

I ICCS indgår 12 items, der skal vurdere elevernes opfattelse af, hvilke handlinger der kendetegner en "god voksen borger". Af disse 12 handlinger indgår de 10 i skalaer for to forskellige borgertyper, mens de to resterende items ikke kan placeres efter den anvendte opdeling. Borgeropfattelsen måles således i to dimensioner på skalaer kaldet henholdsvis "conventional citizenship" og "social movement related citizenship". På dansk bruges betegnelserne den traditionelle (repræsentative) borger og den sociale borger for at henvise til forestillingerne om henholdsvis det repræsentative demokrati og deltagerdemokrati i sociale bevægelser, som opdelingen i disse borgeropfattelser vedrører. Den traditionelle (repræsentative) borger er i en vis forstand er den mest grundlæggende, da den socialt aktivt deltagende borger så at sige har den repræsentative borger som sit fundament. Under alle omstændigheder er det således, at eleverne typisk *ikke* "tilhører" den ene eller anden kategori af borger entydigt, men opfatter begge borgertyper mere eller mindre positivt på samme tid. Det skal i øvrigt bemærkes, at selv om den sociale borger umiddelbart kunne opfattes som mere aktiv, så går ICCS's distinktion ikke på passiv versus aktiv. Den traditionelle borger er nemlig også aktiv, men er det inden for den klassiske ramme af det repræsentative demokrati, hvor den sociale borger udvider rammerne for deltagelse til at omfatte civilsamfundet i bredeste forstand. Man kan i nogen grad karakterisere distinktionen som forskellen på statsborger og medborger.

Den traditionelle (repræsentative) borger

Vedrørende den traditionelle eller repræsentative borger indgår følgende elementer i definitionen af den skala:

- a) At stemme ved alle folketingsvalg
- b) At være medlem af et politisk parti
- c) At lære om sit lands historie
- d) At følge med i politik i aviser, radio, TV eller Internettet
- e) At udvise respekt for myndighederne
- f) At deltage i politiske diskussioner

Den traditionelle borger er altså den borger, der primært ser det som sin opgave at bidrage til det nationale demokrati på valgdage på et oplyst grundlag, og hvis eventuelle deltagelse er knyttet til de klassiske politiske organisationer og offentlig debat.

Der ses en meget klar geografisk tendens, idet alle de asiatiske og latinamerikanske lande ligger på eller over gennemsnittet (med New Zealand som eneste undtagelse). Et meget markant resultat er således, at Thailand ligger højest med 58 efterfulgt af Indonesien med 56. I en europæisk sammenhæng alene er det danske resultat på 48 meget tæt på gennemsnittet (cirka 1 point under), og i europæisk sammenhæng ligger den danske score på niveau med resultater i England, Østrig, Schweiz og Liechtenstein. Internt i Europa er der ikke nogen entydig geografisk fordeling af landene. I en nordisk sammenligning kan man hæfte sig ved, at den danske score (48) er højere end i Sverige (46) og Finland (45), men lavere end i Norge (51). Det er interessant, at der i sammenligning med IEAs CIVED undersøgelse fra 1999 er tale om en styrkelse af den traditionelle borger (i det mindste relativt til andre lande). På en tilsvarende dimension (dog ikke helt tilsvarende items) lå Danmark i CIVED som nr. 27 af 28 lande, mens resultatet i ICCS svarer til nummer 26 af 38 lande. Det er en forholdsvis lav placering, men som sagt er det i en europæisk sammenhæng alene meget tæt på gennemsnittet. Relativt set er Danmark gået frem på denne dimension om den traditionelle borgeradfærd. De nærmere procentfordelinger på de enkelte items kan der ikke redegøres for her, men det kan kort bemærkes, at den suveræne topscorer i Danmark er et andet item om *at overholde loven*, mens *at udvise respekt for myndighederne* optræder med højest tilslutning i skalaen.

Tabel 4.3 Skala for: Den traditionelle borger

	Skalascor	
Thailand	58	▲
Indonesien	56	▲
Den Dominikanske Republik	55	▲
Italien	54	▲
Guatemala	54	▲
Mexico	54	▲
Cypern	53	▲
Rusland	53	△
Sydkorea	53	△
Paraguay	52	△
Colombia	52	△
Chile	51	△
Norge	51	△
Polen	51	△
Litauen	51	△
Taiwan (Taipei)	50	
Irland	50	
Letland	50	
Malta	50	
Grækenland	49	▽
Spanien	49	▽
Luxembourg	49	▽
Bulgarien	49	▽
England	48	▽
New Zealand	48	▽
Østrig	48	▽
Schweiz	48	▽
Liechtenstein	48	▽
Danmark	48	▽
Estland	47	▽
Slovenien	46	▼
Belgien (flamsk)	46	▼
Sverige	46	▼
Slovakiet	45	▼
Finland	45	▼
Tjekkiet	44	▼

ICCS gennemsnit 50

Opfylder ikke samplingkrav:

Holland	47
Hong Kong,	52

Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit	▲
Signifikant over ICCS gennemsnit	△
Signifikant under ICCS gennemsnit	▽
Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit	▼

Den sociale borger

Som allerede antydnet vedrører den anden borgerdimension i ICCS den borger, der er aktiv i sociale bevægelser. Også her er der tale om en revideret gentagelse af en skala fra CIVED 1999 med principielt samme indhold, men ordlyden af de enkelte items er dog ikke identisk med CIVED. Der anvendes i alt 4 items, hvoraf 1 item er om deltagelse i fredelige protestaktiviteter mod uretfærdige love og 3 items om aktiviteter til fordel for særlige sager.

- a) At deltage i fredelige protester mod love, der opfattes som uretfærdige
- b) At deltage i aktiviteter til fordel for mennesker fra lokalsamfundet
- c) At deltage i aktiviteter til fordel for menneskerettighederne
- d) At deltage i aktiviteter for at beskytte miljøet

I lighed med skalaen for den repræsentative borger, er der en klar tendens til, at de ikke europæiske lande ligger over gennemsnittet. Således findes de højeste værdier i Guatemala 55, Colombia 55, Indonesien 54, Chile 54 og Thailand 54.

I Europa er der en tendens til, at de sydeuropæiske lande ligger højest, de østeuropæiske ligger i en ret samlet blok 1 til 2 skalapoint under gennemsnittet, og de central- og nordeuropæiske lande nederst, 3 skalapoint eller mere under gennemsnittet. Fordelingen er i usædvanlig grad tydeligt regional, og man må antage, at de forskellige regionale politiske kontekster spiller en rolle.

I den samlede internationale fordeling ligger Danmark absolut lavest 6 skalapoint under gennemsnittet, men hvis man kun ser Danmark i forhold til de europæiske lande i ICCS, så er Danmark kun 2 skalapoint under det totale europæiske gennemsnit. I IEA CIVED 1999 lå Danmark på den lignende (men ikke identisk) skala som nr. 22 af 28 lande. I ICCS ligger DK med laveste skalascore af samtlige 38 lande. Det kan bemærkes, at lande som Liechtenstein, Holland og Schweiz, alle med 45, ligger tættest på Danmark.

I Norden ligger Finland med 46, Sverige med 48 og Norge med 51 markant højere end Danmark. Selv om fordelingerne er lidt forskellige, så gentager de mønstret fra de traditionelle borger i foregående afsnit. Danmark, Finland og Sverige er alle klart under det internationale gennemsnit, mens Norge ligger over det internationale gennemsnit på disse to kategorier af borgere.

Tabel 4.4 Skala for: Den sociale borger

	Skalascor	
Guatemala	55	▲
Colombia	55	▲
Indonesien	54	▲
Chile	54	▲
Thailand	54	▲
Bulgarien	54	▲
Paraguay	54	▲
Den Dominikanske Republik	53	▲
Grækenland	53	▲
Mexico	53	△
Cypern	52	△
Spanien	52	△
Taiwan (Kinesisk Taipei)	52	△
Sydkorea	52	△
Italien	52	△
Norge	51	△
Irland	50	
Rusland	50	
Letland	49	▽
Malta	49	▽
Polen	49	▽
Litauen	49	▽
Slovenien	48	▽
Slovakiet	48	▽
Estland	48	▽
Tjekkiet	48	▽
Sverige	48	▽
England	47	▽
Østrig	47	▽
New Zealand	47	▼
Luxembourg	47	▼
Belgien (Flamsktalende)	46	▼
Finland	46	▼
Schweiz	45	▼
Liechtenstein	45	▼
Danmark	44	▼
ICCS gennemsnit	50	
Opfylder ikke samplingkrav:		
Holland	45	
Hong Kong	49	
Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit	▲	
Signifikant over ICCS gennemsnit	△	
Signifikant under ICCS gennemsnit	▽	
Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit	▼	

Diskussion vedrørende resultaterne for borgertyper

I mange år har der været en del fokus på det at definere den gode demokrat som den aktive demokrat, og umiddelbart er det nærliggende at betragte de lave skalascores i Danmark, Finland og Sverige på skalaerne for den traditionelle borger og den sociale borger som dårlige resultater. Ikke mindst i sammenligning med Norge i Norden.

Der skal derfor erindres om den basale pointe fra indledningen til dette kapitel, at sorteringen af lande ikke udtrykker en egentlig rangorden, hvilket diskuteres nærmere i det følgende som et eksempel på, hvorledes læsningen af tabeller ofte kan foretages på mange måder. I den forbindelse er det også værd at erindre, at en placering på en skala per definition er et relativt resultat. Der er således ikke tale om, at disse aktiviteter af danske, finske og svenske unge opfattes som uvæsentlige. De opfattes blot ikke som lige så vigtige som i de andre lande. Spørgsmålet er naturligvis alligevel, hvorfor det så er sådan, at ikke mindst nordiske lande ligger under gennemsnittet. Ikke mindst vedrørende den sociale borger i Danmark, som her tages som eksempel.

Her kunne man gribe tilbage til en fortolkning, der allerede blev diskuteret i forbindelse med CIVED, nemlig at selve den type af politisk aktivitet, som er grundlaget for de items, der i ICCS definerer den sociale borger, samfundsmæssigt har været på retur i en længere periode. Således har "de sociale bevægelser" i 2009 ikke det samme omfang, som kendes fra eksempelvis anti-atomkraft bevægelsen, kvindebevægelsen, den tidlige miljøbevægelse etc. Med andre ord vil kategorien "den sociale borger" nok skulle redefineres for at svare til nutidens opfattelse af en social borger i Danmark. Det er dog vanskeligt at hævde, at nedgangen i forekomsten af sociale bevægelser skulle være ekstra betydningsfuldt i en dansk kontekst.

For så vidt et land scorer højt, er det et udtryk for, at eleverne er af den opfattelse, at det er meget vigtigt, at borgerne engagerer sig i eksempelvis miljø og menneskerettigheder. Det kan man naturligvis udlægge som et positivt tegn på engagement, men den relative vurdering forekommer alligevel mere kompliceret. I det mindste kan man jo spørge, om ikke dette engagement i nogen grad vil afspejle de anførte problemers faktiske forekomst. Og, som allerede antydte, også på de faktiske muligheder for at deltage i de nævnte aktiviteter. Hvis den tankegang tænkes i sin radikalitet, når man således frem til den konklusion, at det hverken er entydigt godt med et højt gennemsnit eller entydigt godt med et lavt gennemsnit. Hvis man mener at leve i et samfund, hvor der ikke – *relativt set* - er det samme behov for at hjælpe særlige grupper af mennesker i lokalsamfundet, fordi menneskerettighederne generelt overholdes, og landets love generelt er retfærdige, så kan man betragte en lav score som et udtryk for denne tilfredshed. Danmarks placering sammen med Liechtenstein og Schweiz kan indikere, at en sådan fortolkning ikke er helt urimelig.

Andre steder i denne rapport berøres lignende problematikker, der kan defineres på den måde, at hvor spørgsmålene i elevspørgeskemaet ofte er stillet abstrakt og principielt (interesserer den gode borger sig for menneskerettigheder), så må det påregnes, at respondenterne ofte svarer konkret (i mit land overholdes menneskerettighederne ikke, så det er nødvendigt, at borgeren er aktiv på lige netop dette område – eller omvendt).

Med andre ord har (eksempelvis) det i princippet helt abstrakte spørgsmål om menneskerettigheder naturligvis meget forskellige konkrete virkeligheder som kontekst i forskellige lande. Uden at forfalde alt for meget til naivitet kan man vel godt i den globale sammenhæng konkludere, at menneskerettighederne i Danmark *relativt set* efterleves i stort omfang. Pointen er altså, at de forskellige landes respektive resultater ikke skal læses som en sammenlignende rangorden, men som specifikke landeresultater, der er ordnede af hensyn til læsbarheden af tabellen.

Ud fra denne tankegang bliver eksempelvis de danske svar i realiteten *meget præcise*, idet respondenterne skal tage stilling til vigtigheden af disse handlinger. Der kan således argumenteres for, at det faktisk er rigtigt, at disse handlinger *ikke* er så relativt vigtige i Danmark. Uden dermed at sige, at disse handlinger er direkte uvæsentlige.

Som anført i indledningen er det *ikke* sådan, at skalaen fra IEAs side er tænkt som en rangordnende skala. Hvis man følger tankegangen i ovenstående analyse, kommer man som sagt frem til, at det ene resultat kan være lige så "godt" som det andet, da resultatet kun kan vurderes i sin nationale kontekst. Når Guatemala får en score på 55 er det således *hverken værre eller bedre* end 44 i Danmark. Set i forhold til elevernes sans for vigtigheden af borgerens engagementsformer kan man sige, at det i begge tilfælde afspejler, at eleverne i hver deres politiske virkelighed har en ganske god forståelse for de krav til borgerens engagement, der er relevante i det pågældende land.

Ovenstående bud på en analyse skal dog ikke opfattes på den måde, at det ville være bedst, hvis eleverne erklærede disse handlinger for uvæsentlige. Således må det også antages, at mange danske respondenter vil læse spørgsmålene med den implicite præmis, at der svares ud fra en hypotetisk situation såsom "*hvis der var aktiviteter af denne art, ville det så være vigtigt, at borgerne deltog i dem*". Det vil således ligne det, der i andre landes kontekster kunne læses som "*Når der er aktiviteter af denne art, er det så vigtigt, at borgerne deltager i dem*".

Ser man på de internationale resultater, er det i lyset af ovenstående overvejelser nærliggende at konkludere, at resultatet viser, at elever i 8.klasse i et globalt perspektiv har en god forståelse for den relative vigtighed af borgernes politiske deltagelse, når lande som Guatemala, Colombia, Indonesien, Chile og Thailand ligger helt i top omkring vigtigheden af borgernes deltagelse i de aktiviteter, der går ud over den klassiske repræsentative deltagelse. Man kunne måske også sige det sådan, at den sociale deltagelse i et land som Danmark ofte vil antage nogle mindre protestagtige former eller mere upolitiske former.

Det skal nævnes, at man vil kunne sige, at eksemplet Norge viser, at ovenstående spekulationer i forhold til at vurdere resultaterne ikke helt holder. Norge ligger jo over gennemsnittet på begge borgertyper, hvorved Norge adskiller sig fra de andre nordiske lande. Det er klart, at det kan udlægges positivt, men det skal bemærkes, at de norske elever er et år yngre end eleverne i Danmark, Norge og Finland. Det kan spekulativt antages, at de yngre elever måske er lidt mere tilbøjelige til blot at acceptere de positive udsagn om borgeren.

Et andet moment af denne diskussion er, at der måske er forskel på, i hvilken grad eleverne opfatter det at skulle definere den "gode borger" som en relevant øvelse. Hvis man er utilbøjelig til at opfatte de forskellige handlinger som vigtige, kan det således også hænge sammen med en vis utilbøjelighed til overhovedet at ville definere bestemte egenskaber ved den gode borger på denne normative måde.

Afsnit B. Forskellige gruppers rettigheder

Temaet om forskellige gruppers rettigheder behandles i ICCS i form af de tre underområder nævnt i indledningen (køn, etniske grupper og immigranter).

Temaet knytter an til en række basale spørgsmål af en type, der ofte stilles op i modsætningspar som tolerance/intolerance, diskrimination/ligebehandling, inklusion/eksklusion, minoritet/majoritet og lignende. Det er et ganske kompliceret tema med komplicerede undertemaer, hvor mange forskellige holdninger gør sig gældende, det være sig partipolitisk eller i den offentlige debat. I forbindelse med præsentationen af resultaterne i denne rapport er det kun muligt med antydninger af forskellige fortolkningsmuligheder.

Holdninger til ligestilling mellem kønnene

ICCS indeholder en række items, der måler holdninger til ligestilling mellem kønnene, og er opgjort på en skala med samlet internationalt gennemsnit på værdien 50. Eleverne blev bedt om at svare *meget enig*, *enig*, *uenig* eller *meget uenig* på en række positive udsagn om ligestilling, nemlig

- a) mænd og kvinder skal have samme muligheder for at deltage i landets styre
- b) mænd og kvinder skal på alle måder have de samme rettigheder
- c) mænd og kvinder skal have samme løn, når de laver samme slags arbejde

og på tre negative udsagn om ligestilling, nemlig

- d) kvinder skal holde sig ude af politik
- e) når der ikke er mange ledige jobs, skal mænd have mere ret til et arbejde end kvinder
- f) mænd er bedre kvalificerede til at være politiske ledere end kvinder

Tabel 4.5 nedenfor viser landsgennemsnittene på skalaen. Den største støtte til ligestilling findes i Taiwan 55, Sverige 55, Spanien 54, Irland 54, Danmark 54 og Norge 54. De laveste værdier ses i Indonesien 42, Thailand 44, Den Dominikanske Republik 44 og Rusland 44. Det skal igen understreges, at disse skalaværdier er relative værdier. I alle lande tenderer den helt overvejende del af eleverne i retning af at være enige med de udsagn, der støtter ligestilling mellem kønnene og at være uenige med de udsagn, der går imod ligestilling. Elever med en gennemsnitlig skala score på 50 varer typisk *meget enig* på de positive udsagn og *uenig* på de negative udsagn.

I lande med høje scores lande er der en *meget* stor andel af eleverne, der i udpræget grad går ind for ligestilling. Det gælder dog i højere grad for piger end drenge. På tværs af ICCS landene, er der en forskel på 6 point mellem piger og drenge. De absolut største forskelle på drengenes og pigers gennemsnit ses i Cypern 10 og i Finland 10. For piger ses de højeste gennemsnit i Taiwan, Sverige og Irland 59. Danmark 58, Norge 57 og Finland 58 ligger tæt på. For drengene gælder det, at den højeste gennemsnitsscore i det hele taget er 52 point (Spanien og Taiwan). Danmark og Sverige ligger med 51 point lige under dette, og derefter kommer Norge med 50 point og sidst Finland med 48 point. Det vil altså sige, at drenge i Norge, Danmark og Sverige ligger højere end det samlede internationale gennemsnit for begge køn, mens finske drenge ligger under dette gennemsnit. Det er forskellen i drengenes resultater, som gør, at Danmark samlet ligger højere end Finland. Det generelle billede er dog, at Norden ligger helt i top, når det gælder holdninger til ligestilling mellem kønnene.

Tabel 4.5. Skala for: Holdning til ligestilling mellem kønnene, opgjort for alle elever og efter køn

Land	Alle elever	Kønsforskel		
		Piger	Drenge	Forskel
Taiwan (Taipei)	55 ▲	59	52	-6
Sverige	55 ▲	59	51	-8
Spanien	54 ▲	57	52	-5
Irland	54 ▲	59	50	-8
Danmark	54 ▲	58	51	-7
Norge	54 ▲	57	50	-7
Finland	53 ▲	58	48	-10
Liechtenstein	53 ▲	58	49	-9
England	53 ▲	56	50	-7
Schweiz	52 △	56	49	-7
Belgien (flamsk)	52 △	56	49	-7
New Zealand	52 △	55	49	-6
Slovenien	52 △	56	47	-9
Italien	52 △	55	48	-7
Østrig	52 △	56	47	-9
Luxembourg	52 △	55	48	-7
Malta	51 △	56	47	-8
Chile	51 △	54	48	-6
Sydkorea	50 △	54	48	-6
Grækenland	50	55	45	-9
Colombia	49 ▽	51	48	-3
Guatemala	49 ▽	51	47	-4
Estland	49 ▽	51	46	-5
Paraguay	49 ▽	51	46	-4
Litauen	48 ▽	51	46	-5
Tjekkiet	48 ▽	51	46	-5
Slovakiet	48 ▽	50	46	-4
Cypern	48 ▽	53	43	-10
Polen	48 ▽	51	44	-7
Letland	46 ▼	48	44	-4
Bulgarien	46 ▼	49	43	-6
Mexico	45 ▼	47	44	-4
Rusland	44 ▼	45	42	-4
Den Dominikanske Republik	44 ▼	45	42	-2
Thailand	44 ▼	45	42	-3
Indonesien	42 ▼	44	41	-3
ICCS gennemsnit	50	53	47	-6
Opfylder ikke samplingkrav				
Holland	51	55	48	-7
Hong Kong	51	55	49	-6
Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit ▲ Signifikant over ICCS gennemsnit △ Signifikant under ICCS gennemsnit ▽ Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit ▼				

Om etniske grupper og immigranter

Dette afsnit omhandler resultaterne af en række spørgsmål, der vedrører elevernes opfattelser af interkulturelle forhold. Dette afsnit indeholder to skalaer om henholdsvis etniske gruppers rettigheder og immigranternes rettigheder.

Spørgeskemaet i ICCS er konstrueret ud fra en principiel forskel på "etniske grupper" og "immigranter", hvor førstnævnte primært er tænkt som etniske grupper med forhistorie som eksisterende nationale mindretal i et land, mens sidstnævnte vedrører tilkomsten af et nyt immigrant mindretal uden forhistorie i et land.

Der er gode grunde til at antage, at eleverne i de forskellige lande har forskellige forudsætninger for at forholde sig til distinktionen på den måde, som den er tænkt. I lande uden nationale mindretal af etniske grupper vil distinktionen formodentlig slet ikke vil blive opfattet som en distinktion, men som to kategorier for det samme fænomen (læs: at immigranter tilhører en etnisk gruppe, og at etniske grupper er immigranter). Derimod kan distinktionen kan forventes at blive forstået bedre i de lande, hvor der eksisterer nationale mindretal af etniske grupper.

Dette synes at blive bekræftet af resultaterne nedenfor. Ud af 14 lande, der ligger over gennemsnittet på skalaen om immigranter, ligger de 11 også over gennemsnittet på skalaen for etniske grupper.

I øvrigt skal det også bemærkes, at den konkrete stillingtagen til immigranter og etniske grupper finder sted i forskellige kontekster, da antallet af immigranter og etniske grupper varierer meget i de europæiske ICCS lande. Ligeledes kan elevernes stillingtagen være influeret af, hvilke i af disse grupper der findes i deres hjemland.

Variationen på disse skalaer udspiller sig indenfor generelt meget positive opfattelser af etniske gruppers rettigheder og immigranternes rettigheder. *Relativt* lave scores er *ikke* lave i faktiske tal, men i højere grad et spørgsmål om forskellige grader af positive opfattelser.

Etniske gruppers rettigheder

Med skalaen for etniske gruppers rettigheder (herefter "etnicitetsskalaen") måles respondenternes opfattelse af etniske gruppers rettigheder og muligheder. Spørgsmålene omfatter samtlige etniske grupperinger (inklusive etnisk indfødte) i et givet samfund uanset deres art eller oprindelse.

Skalaen er sammensat af 5 items med følgende ordlyd:

- a) Alle etniske grupper bør have samme chance for at få en god uddannelse i Danmark
- b) Alle etniske grupper bør have samme chance for at få et godt arbejde i Danmark
- c) Skoler bør undervise elever i at respektere folk fra alle etniske grupper
- d) Folk fra alle etniske grupper bør opmuntres til at stille op til politiske valg
- e) Folk fra alle etniske grupper bør have de samme rettigheder og pligter

Det kan bemærkes, at to items refererer eksplicit til situationen i Danmark (i eget land), mens tre items er formuleret som mere almene udsagn om etniske gruppers rettigheder. Det internationale resultat præsenteres nedenfor i tabel 4.6.

Tabel 4.6 Skala for: Etniske gruppers rettigheder

Land	Skalascor		Piger	Drenge	Forskel
Taiwan (Taipei)	57	▲	58	56	-2
Guatemala	55	▲	56	55	-1
Chile	55	▲	56	53	-2
Colombia	53	△	53	53	0
Mexico	52	△	53	52	-1
Sverige	52	△	54	50	-5
Luxembourg	52	△	53	51	-3
Paraguay	52	△	52	51	-1
New Zealand	52	△	53	50	-3
Norge	52	△	53	50	-3
Irland	51	△	53	49	-3
Den Dominikanske Republik	51	△	51	51	0
Estland	51	△	52	49	-3
Spanien	51		51	50	-2
Indonesien	50		51	50	-1
Litauen	50		51	49	-3
England	50		51	48	-3
Polen	50		51	48	-3
Grækenland	49	▽	51	48	-3
Liechtenstein	49		50	48	-2
Thailand	49	▽	50	49	-1
Sydkorea	49	▽	50	49	-2
Slovenien	49	▽	51	48	-3
Italien	49	▽	50	48	-2
Schweiz	49	▽	50	48	-3
Danmark	49	▽	50	47	-3
Slovakiet	49	▽	50	47	-2
Bulgarien	48	▽	50	47	-3
Rusland	48	▽	49	48	-1
Belgien (flamsk)	48	▽	49	47	-2
Finland	48	▽	50	45	-5
Østrig	48	▽	49	47	-2
Cypern	47	▼	49	45	-4
Tjekkiet	46	▼	48	45	-2
Malta	46	▼	48	45	-2
Letland	46	▼	46	45	-1
ICCS gennemsnit	50				

Opfylder ikke samplingkrav:

Holland	47		49	46	-3
Hong Kong	52		53	51	-2

Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit

▲

Forskelle med **fed** skrift er signifikante

Signifikant over ICCS gennemsnit

△

Signifikant under ICCS gennemsnit

▽

Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit

▼

Af tabel 4.6 fremgår tydeligt, at der igen er en meget klar overvægt af ikke europæiske lande (primært latinamerikanske) blandt de højeste gennemsnitsresultater. Langt hovedparten af lande på eller under gennemsnittet er således europæiske. Mellem de europæiske lande er der ikke nogen klar opdeling i øst-vest eller lignende. To nordiske lande ligger over gennemsnittet (Sverige og Norge). Med 49 skalapoint ligger Danmark omkring midten af de europæiske lande og over Belgien, Østrig og Finland (alle 48), men omvendt lavere end Norge og Sverige (begge 52).

I de fleste lande er pigerne noget mere tilbøjelige end drengene til at give alle etniske grupper de anførte rettigheder. Det gælder også i Danmark, men i øvrigt har Danmark den mindste forskel mellem drenge og piger blandt de nordiske lande. Sverige og Finland har de største kønsforskelle på skalaen overhovedet, men dog med den afgørende forskel, at Sverige samtidig generelt ligger højt, mens Finland ligger lavest af de nordiske lande (især på grund af lavt gennemsnit for drengene på 45).

Ser man på elevernes *faktiske* svarfordeling i procent vedrørende eksempelvis etniske gruppers lige adgang til uddannelse og arbejde, så er over 90% af de danske elever enige eller helt enige i udsagnene. Generelt udspiller landenes variationer på skalaen sig da også inden for en generelt *meget* høj grad af tilslutning til etniske gruppers rettigheder. Man skal derfor være varsom med at udlægge det danske resultat som "dårligt". I det hele taget er vurderinger vanskelige, da det i mange tilfælde kan være relevant at tage i betragtning, at elevernes grad af tolerance måles i meget forskellige kontekster af etniske grupper i de respektive lande. Med andre ord kan man ikke (i alle tilfælde) direkte konkludere, at eleverne i land A er "mere tolerante" end eleverne i land B.

Immigranternes rettigheder

I ICCS vurderes elevernes holdninger til immigranter med 6 items, hvoraf de følgende 5 er anvendt til denne skala. Det kan nævnes, at skalaen har nogle lighedstræk med en skala anvendt i IEA CIVED 1999, men at disse skalaer ikke er identiske.

Det kan bemærkes, at to items vedrører immigranter som abstrakt fænomen, mens to items vedrører immigranter "i landet". Sidstnævnte er også tænkt som immigranter i et hvilket som helst land.

- a) Immigranter bør have mulighed for at fortsætte med at tale deres eget sprog
- b) Immigranternes børn bør have de samme muligheder for uddannelse som andre børn i landet har
- c) Immigranter, som bor i et land i mange år, bør have mulighed for at stemme til valg
- d) Immigranter bør have mulighed for at fortsætte med deres egne skikke og livsstil
- e) Immigranter bør have alle de samme rettigheder som alle andre i landet har

Som det fremgår af tabel 4.7 nedenfor, er resultaterne på skala 4.6 om etniske grupper og skala 4.7 om immigranter meget lig hinanden med næsten de samme lande henholdsvis over og under gennemsnittet. Således ses, at de 6 øverst placerede lande er de samme på de to skalaer. Dominansen af ikke europæiske (primært latinamerikanske) lande i toppen betyder igen, at det kan være relevant med en sammenligning alene imellem europæiske lande. I den sammenhæng ligger Danmark omkring midten, idet 10 europæiske lande har lavere score end Danmark.

Tabel 4.7 Skala for: Immigranternes rettigheder

			Piger	Drenge	Forskel
Taiwan (Taipei)	56	▲	56	55	-2
Mexico	55	▲	55	54	-2
Colombia	54	▲	55	54	0
Guatemala	54	▲	54	54	0
Chile	54	▲	55	53	-2
Paraguay	53	▲	53	53	0
Luxembourg	52	△	53	51	-2
Bulgarien	52	△	53	51	-2
Sverige	52	△	54	49	-4
Den Dominikanske Republik	51	△	52	51	-1
Litauen	51	△	52	50	-2
New Zealand	51	△	52	50	-2
Grækenland	51	△	53	49	-3
Spanien	51	△	51	50	-1
Slovenien	50		52	48	-4
Norge	50		52	49	-3
Polen	50		51	49	-3
Irland	50		52	48	-3
Slovakiet	50		51	49	-2
Cypern	49	▼	52	47	-5
Sydkorea	49	▼	50	49	-1
Rusland	49	▼	50	48	-2
Malta	49	▼	50	47	-3
Schweiz	49	▼	50	47	-4
Danmark	48	▼	50	47	-2
Italien	48	▼	50	47	-2
Tjekkiet	48	▼	50	47	-3
Finland	48	▼	51	45	-5
Thailand	48	▼	48	48	0
Østrig	48	▼	50	46	-4
Estland	48	▼	49	47	-2
Liechtenstein	48	▼	49	47	-2
Indonesien	47	▼	47	47	0
Letland	47	▼	47	46	-1
England	46	▼	47	45	-2
Belgien (flamsk)	46	▼	47	44	-3
ICCS Gennemsnit	50				
Opfylder ikke samplingkrav:					
Holland	46		47	44	-3
Hong Kong	53		54	53	-1
Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit	▲	Forskelle med fed skrift er signifikante			
Signifikant over ICCS gennemsnit	△				
Signifikant under ICCS gennemsnit	▼				
Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit	▼				

På den lignende skala i IEA CIVED 1999 var Danmark nummer 23 af 28 lande og lavere placeret end lande som England, Finland og Belgien, som Danmark nu i ICCS ligger lidt over. I en relativ sammenligning af de to (ikke identiske) skalaer kan det ikke afgøres, om det skyldes det ene lands fremgang eller det andets tilbagegang. Det kan dog siges, at det på enkelte sammenlignelige items ser ud til, at danske elever målt med faktiske procenttal fremstår med lidt højere procentvis tilslutning til immigranternes rettigheder i ICCS sammenlignet med CIVED. Graden af enighed veksler over de anvendte items, men den gennemsnitlige grad af enighed i Danmark ligger omkring 80%. Der er således igen tale om, at de nationale variationer af gennemsnit for skalascores udspiller sig omkring en generelt meget høj grad af tilslutning til immigranternes rettigheder.

Det kan i øvrigt bemærkes, at enkelte af disse items kan siges at være mere vidtgående i deres tolerance end de seneste års danske udlændingepolitik. Det kan tilføjes, at man ikke nødvendigvis kan anskue skalaen på den måde, at en vis uenighed med nogle udsagn nødvendigvis er udtryk for manglende respekt for immigranternes rettigheder. Eksempelvis diskuteres det ofte, om immigranternes muligheder for uddannelse skal indebære en bestemt sprogpolitik. Således kan en uenighed med udsagn a i en given forståelse af sammenhængen godt være udtryk for en "omvendt tolerance" (at det er til immigrantens egen fordel at lære sit nye lands sprog). Eventuelt med henblik på b) at få en uddannelse.

Internt i Norden ses samme rangorden på immigrationsskalaen (Sverige 52, Norge 50, Danmark 48, Finland 48) som på etnicitetsskalaen (Sverige 52, Norge 52, Danmark 49, Finland 48).

Det kunne overvejes, om den højere tilslutning til etniske gruppers rettigheder i Norge (for eksempel) er relateret til samerne. Under alle omstændigheder fremgår det, at eleverne i Norge og Sverige fremtræder som mere tilbøjelige til at tildele immigranter og etniske grupper de anførte rettigheder.

Afsnit C. Eget land og dets institutioner

Oftest betragtes en eller form for positiv identifikation med sit land – og dets værdier – som et gode. Det sker som regel ud fra den betragtning, at den opvoksende generation bør tilegne sig nationens værdier og den nationale identitet for på den måde at bidrage til samfundets opretholdelse. Med andre ord anskues positive holdninger til eget land og tillid til landets styre ofte som et entydigt demokratisk gode, og som en af forudsætningerne for opretholdelsen af demokratiet. I det perspektiv er national stolthed således et demokratisk fundament. En høj grad af tillid og national stolthed i et *demokratisk* perspektiv forudsætter, at samfundet rent faktisk er et velfungerende demokrati (således, at identifikationen er en identifikation med demokratiske institutioner). I dette afsnit beskrives fænomener som national identitet, nationalisme, patriotisme, national stolthed og graden af tillid til nationale (primært politiske) institutioner af forskellig art. Ofte karakteriseres den type af positiv national identifikation, der er indadvendt og ikke rummer kritik af andre, som patriotisme, mens den type af identifikation, der er positiv på baggrund af en negativ vurdering af andre lande, karakteriseres som nationalisme. I denne sammenhæng benyttes national identitet som et overbegreb, da det i praksis ofte er lidt vanskeligt at adskille, hvad der er patriotisme, og hvad der er nationalisme. Der er tale om en vanskelig problematik i den forstand, at der ikke hersker nogen konsensus om den. Man ser eksempelvis ofte, at forskellige demokratiske principper fremhæves positivt som udtryk for "danskhed" eller "danske værdier", selv om de pågældende værdier måske har en mere principiel og transnational karakter. Ligeledes fremhæves ofte, at "fremmedfjendske" holdninger følger af (overdreven) nationalisme, når denne får en chauvinistisk karakter. Således opfattes national identitet både som værdi og som problem i en globaliseret verden. Det er under alle omstændigheder klart, at elevernes holdninger på disse områder vil kunne vurderes ganske forskelligt som positive eller negative ud fra læserens egen opfattelse – al den stund, at der ikke gives noget entydigt svar på, hvilken grad og karakter af tillid til nationale institutioner, national identitet og national stolthed, der er mest ønskværdig blandt unge mennesker.

Opfattelser af eget land (national identitet, patriotisme)

I ICCS anvendes en række på 8 items vedrørende national identitet, hvor af de 7 anvendes til nedenstående skala. Nogle items er en gentagelse fra IEA CIVED 1999, mens andre er nye. Hvor den oprindelige CIVED skala kan siges at fokusere på en klassisk opfattelse af national identitet (nationale symboler, national stolthed), inkluderer den nye skala et par politikrelaterede items om det politiske systems funktionsmåde i landet samt om landets miljøpolitik. Den nationale identitet løsrives således lidt fra sin klassiske form, idet den her kobles til en art national identitet, hvor identifikation således i (lidt) højere grad bliver til en kombination af en identifikation med demos (suverænitæt, statsborgerskab, demokratiet, det politiske system) og etnos (etnisk nationalitet, kulturel afstamning og fællesskab), hvor national identitet i ofte kun betragtes som sidstnævnte. I et kritisk perspektiv ville man kunne sige, at skalaen strengt taget sammenblender to forskellige former for national identitet. Omvendt kan man argumentere for, at skalaen tager højde for fænomenets kompleksitet. Nedenstående skala er baseret på 7 items med følgende udsagn, hvor eleverne skal erklære sig *meget enige, enige, uenige, meget uenige*:

- a) Det danske flag (Dannebrog) er vigtigt for mig
- b) Det politiske system i Danmark fungerer godt
- c) Jeg har stor respekt for Danmark
- d) I Danmark bør vi være stolte over det, vi har opnået
- f) Jeg er stolt af at bo i Danmark
- g) Danmark viser stor respekt for miljøet
- h) Generelt set er Danmark et bedre land at leve i end de fleste andre lande

De internationale resultater af denne skala sammenfattes i tabel 4.11 nedenfor:

Tabel 4.8 Skala for: Opfattelse af eget land

Land	Skalascor		Indfødte	Immigr.	Forskel
Thailand	59	▲	59	58	1
Indonesien	59	▲	59	56	3
Den Dominikanske Republik	56	▲	56	53	4
Colombia	55	▲	55		
Guatemala	54	▲	54	51	2
Rusland	53	▲	53	52	2
Mexico	52	△	52	53	-1
Paraguay	52	△	52	51	2
Norge	52	△	52	51	1
Østrig	52	△	53	47	6
Finland	52	△	52	50	2
Liechtenstein	51	△	53	48	5
New Zealand	51	△	52	50	2
Schweiz	51	△	52	49	3
Chile	51	△	51		
Slovenien	51		51	46	5
Irland	50	△	51	46	5
Malta	50		50		
Estland	49	▽	50	41	8
Cypern	49	▽	49	45	5
Luxembourg	49	▽	50	48	3
Danmark	49	▽	49	45	4
Italien	49	▽	49	46	3
Bulgarien	48	▽	48		
Sverige	48	▽	49	47	2
Polen	48	▽	48		
Spanien	48	▽	48	44	4
Slovakiet	48	▽	48		
Litauen	47	▽	48	43	4
England	47	▽	47	47	1
Taiwan (Taipei)	47	▼	47		
Grækenland	46	▼	46	45	2
Sydkorea	45	▼	45		
Tjekkiet	45	▼	45	44	1
Letland	44	▼	44	37	7
Belgien (flamsk)	44	▼	44	44	0
ICCS gennemsnit	50		50	47	3
Opfylder ikke samplingkrav:					
Holland	47		47	44	4
Hong Kong	47		47	47	0
Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit		▲	Forskelle med fed er signifikante		
Signifikant over ICCS gennemsnit		△			
Signifikant under ICCS gennemsnit		▽			
Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit		▼			

Som det fremgår, finder man den mest positive opfattelse af eget land (den stærkeste nationale identitet) i Thailand 59, Indonesien 59, Den Dominikanske Republik 56, og Colombia 55, mens den positive opfattelse af eget land er mindst udpræget i Belgien 44, Letland 44, Tjekkiet 45 og Sydkorea 45. Der er ikke nogen udpræget geografisk systematik i de europæiske landes placeringer. Med et gennemsnit på 49 ligger Danmark lidt under det samlede gennemsnit (50). I sig selv er det resultat således ikke specielt bemærkelsesværdigt, men i en nordisk sammenligning er det forholdsvis lavt, idet Norge og Finland begge ligger 3 skalapoint højere. Det skal dog bemærkes, at landenes placeringer udspiller sig inden for en udpræget grad af identifikation med eget land. Således er der på flere af disse items 80-90% af eleverne i Danmark, der i en eller anden grad er enige i disse udsagn. Den højeste enighedsgrad ses på item d) med lidt over 90% (hvoraf de cirka 35 procentpoint er på *meget enig*). Med andre ord skal tabellen ikke læses på den måde, at den nationale identitet i Danmark i absolutte termer er "lav", men at den globalt set ikke er under gennemsnittet. Det kan altid diskuteres, om den nationale identitets karakter i et givet land modsvarer det, der specifikt måles med de anvendte items. Den diskussion skal ikke udfoldes her.

Tabellen er suppleret med særskilte resultater for indfødte elever og elever med immigrantstatus. Som internationalt gennemsnit ses en forskel på 3 skalapoint, mens forskellen i Danmark er 4 (afrundet fra 3,55). Det kan bemærkes, at forskellen i Danmark er den største i Norden. Da det vel er forventeligt, at elever med anden national baggrund også identificerer sig med deres oprindelsesland, er det dog vanskeligt at give en éntydig karakteristik af den forskel som positivt eller negativt fænomen.

Hvis man betragter national identitet som chauvinisme (jævnfør indledningen), er det nærliggende at antage, at der skulle være en sammenhæng mellem (høj) grad af national identitet og (lav) grad af tolerance i forhold til immigranter. Resultaterne på landeniveau peger ikke entydigt i den retning. Eksempelvis har Belgien på disse to skalaer både den laveste grad af national identitet og den laveste grad af villighed til at tildele immigranter rettigheder. Tilsvarende ligger Guatemala og Colombia klart over gennemsnittet på begge skalaer. Lande som Indonesien og Thailand over gennemsnittet på den nationale identitet og under gennemsnittet på holdningen til immigranter. Der er således eksempler på alle typer af sammenhænge.

Tillid til institutioner i det politiske system

Med hensyn til elevernes tillid til institutioner spørger ICCS til elevernes grad af tillid til såvel politiske institutioner ("magtapparatet") i mere snæver forstand (regeringen, kommunalbestyrelsen, domstole, politi, de politiske partier, det nationale parlament) samt elevernes tillid i mere udvidet forstand (til medier, skolen, forsvaret, FN, andre mennesker generelt).

For de førstnævnte 6 items er beregnet en skala, mens de øvrige items offentliggøres med procenttal for de enkelte kategorier, da de ikke på samme vis kan siges at udgøre en samlet dimension.

Tabel 4.9 nedenfor viser resultatet for en skala, der omfatter følgende institutioner: Den nationale regering, den lokale regering (kommunalbestyrelsen), domstolene, politiet, de politiske partier og parlamentet (Folketinget).

De mest markante resultater findes i Indonesiens resultat 9 point over gennemsnittet og Sydkoreas relativt set meget lave score 5 point under gennemsnittet. Sydkoreas meget dygtige elever er åbenbart også (relativt set) ganske systemskeptiske, hvilket også gælder i Letland og Polen (ligeledes 45)

Som generelle europæiske tendenser ses de østeuropæiske EU lande alle at ligge under gennemsnittet (med en større blok lande på 48 og 49), mens de nordeuropæiske og centraleuropæiske lande næsten alle ligger lidt over gennemsnittet. Eneste væsentlige undtagelse er Grækenland på 45 og Cypern på 45 (hvor den aktuelle økonomiske krise i Grækenland kan spille en rolle). I Europa er der en tendens til, at tilliden er højest i vesteuropæiske lande med relativt lang demokratisk tradition.

På den internationale skala ligger Danmark 52, Norge 53, Sverige 52 og Finland 53 alle signifikant over det internationale gennemsnit med ganske ensartede resultater for tillid inden for plus/minus 1 skalapoint. Disse resultater kan siges at være forventelige i dette relative perspektiv, hvor det alt andet lige er at forvente, at lande (velfærdssamfund) med lav forekomst af korrupsion, nepotisme og organiseret kriminalitet mv. må nyde en relativt høj grad af tillid fra borgerne.

Den samme tendens kan dog modarbejdes at det forhold, at det også er en del af borgerens forhold til sit samfund, at borgeren opretholder en vis kritisk sans i forhold til offentlige myndigheder. Af samme grund kan der anlægges forskellige vurderinger af resultaterne. Hvis man anlægger det synspunkt, at hverken entydig tillid eller entydig mistillid til offentlige myndigheder og magthavere er entydige goder, så kan man betragte Indonesiens 59 og Sydkoreas 45 som hver sin ende af dette dilemma, hvor Danmarks 52 således bliver en art kompromis.

Det skal i øvrigt bemærkes, at der i IEA 1999 var en lignende skala. På grund af ikke identiske elementer samt forskellige svarkategorier er disse skalaer ikke sammenlignelige.

Tabel 4.9 Skala for: Tillid til politiske system

Land	Skalascor	
Indonesien	59	▲
Thailand	56	▲
Liechtenstein	55	▲
Den Dominikanske Republik	54	▲
Finland	53	▲
Østrig	53	△
Norge	53	△
Rusland	52	△
Italien	52	△
Sverige	52	△
Danmark	52	△
Malta	52	△
Luxembourg	51	△
Schweiz	51	△
England	51	△
New Zealand	51	△
Chile	51	
Paraguay	50	
Colombia	50	
Spanien	50	
Belgien (flamsk)	50	▽
Irland	50	▽
Mexico	49	▽
Slovenien	49	▽
Bulgarien	49	▽
Slovakiet	48	▽
Litauen	48	▽
Tjekkiet	48	▽
Estland	48	▽
Taiwan (Taipei)	48	▽
Guatemala	48	▼
Cypern	48	▼
Grækenland	47	▼
Polen	45	▼
Letland	45	▼
Sydkorea	45	▼
ICCS gennemsnit	50	
Opfylder ikke samplingkrav:		
Holland	51	
Hong Kong	51	
Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit	▲	
Signifikant over ICCS gennemsnit	△	
Signifikant under ICCS gennemsnit	▽	
Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit	▼	

Tillid (i procent) til individuelle institutioner: Medier, skoler mv.

Tabel 4.10 viser procentandelene af elever, der *fuldstændig* eller *ret meget* stoler på regeringen, de politiske partier, medierne, skolerne, forsvaret, FN og andre mennesker.

Land	4.10. Tillid til udvalgte institutioner (procenttal)						
	Regeringen	De politiske partier	Medierne	Skolen	Forsvaret	FN	Andre mennesker generelt
Belgien (flamsk)	51 ▼	35 ▽	48 ▼	74	68 ▽	58 ▽	57
Bulgarien	56 ▽	32 ▽	70 △	80 △	67 ▽	61 ▽	64 △
Chile	65 △	34 ▽	74 ▲	80 △	81 ▲	65	52 ▽
Colombia	62	35 ▽	72 ▲	87 ▲	80 △	62 ▽	49 ▽
Cypern	51 ▼	31 ▽	57 ▽	57 ▼	58 ▼	42 ▼	47 ▼
Danmark	72 ▲	56 ▲	56 ▽	74	78 △	76 △	68 ▲
Den Dominikanske Republik	74 ▲	51 ▲	76 ▲	88 ▲	68	68	61
England	71 △	43	46 ▼	73	77 △	65	52 ▽
Estland	62	23 ▼	54 ▽	71 ▽	75 △	55 ▼	58
Finland	82 ▲	61 ▲	80 ▲	76	88 ▲	81 ▲	76 ▲
Grækenland	41 ▼	25 ▼	48 ▼	73	63 ▽	52 ▼	57
Guatemala	45 ▼	26 ▼	70 △	88 ▲	63 ▽	66	47 ▼
Indonesien	96 ▲	66 ▲	75 ▲	96 ▲	88 ▲	87 ▲	77 ▲
Irland	52 ▼	40	48 ▼	75	76 △	69	64 △
Italien	74 ▲	52 ▲	81 ▲	82 △	84 ▲	80 ▲	52 ▽
Letland	32 ▼	25 ▼	65 △	73	70	59 ▽	58
Liechtenstein	82 ▲	64 ▲	57	70	0 △	74 △	70 ▲
Litauen	54 ▽	33 ▽	67 △	80 △	77 △	68	66 △
Luxembourg	72 △	48 △	62	70 ▽	51 ▼	66	64 △
Malta	62	55 ▲	70 △	76	78 △	69	50 ▽
Mexico	58 ▽	35 ▽	57 ▽	72 ▽	62 ▽	66	47 ▼
New Zealand	66 △	42	49 ▼	68 ▽	79 △	59 ▽	58
Norge	68 △	56 ▲	51 ▽	72 ▽	83 ▲	83 ▲	52 ▽
Paraguay	66 △	32 ▽	74 ▲	88 ▲	61 ▼	70 △	57
Polen	36 ▼	23 ▼	52 ▽	63 ▼	67 ▽	55 ▼	58
Rusland	88 ▲	51 △	41 ▼	84 △	80 △	71 △	51 ▽
Schweiz	69 △	46 △	54 ▽	67 ▽	65 ▽	63 ▽	64 △
Slovakiet	57 ▽	31 ▼	58 ▽	65 ▽	69	64 ▽	51 ▽
Slovenien	56 ▽	45 △	64 △	68 ▽	72	62 ▽	71 ▲
Spanien	62	40	69 △	82 △	75 △	73 △	59
Sverige	73 ▲	60 ▲	54 ▽	64 ▼	73	82 ▲	67 △
Sydkorea	20 ▼	18 ▼	51 ▽	45 ▼	36 ▼	63 ▽	39 ▼
Taiwan (Kinesisk Taipei)	44 ▼	26 ▼	43 ▼	71 ▽	59 ▼	69 △	51 ▽
Thailand	85 ▲	61 ▲	72 ▲	91 ▲	79 △	83 ▲	63 △
Tjekkiet	55 ▽	28 ▼	65 △	73	71	58 ▽	63 △
Østrig	77 ▲	48 △	53 ▽	67 ▽	66 ▽	62 ▽	64 △
ICCS gennemsnit	62	41	61	75	71	67	58
Opfylder ikke samplingkrav:							
Holland	70	53	48	75	81	65	57
Hong Kong	70	38	42	75	49	71	30
Mere end 10 procentpoint over ICCS gennemsnit ▲							
Over ICCS gennemsnit △							
Under ICCS gennemsnit ▽							
Mere end 10 procentpoint under ICCS gennemsnit ▼							

Ser man på elevernes tillid til enkeltinstitutioner i ovenstående tabel 4.10 tegner der sig nogle interessante resultater.

Det er ikke muligt at kommentere på alle resultaterne, men det kan fremhæves, at tilliden til den nationale regering går fra 20% i Sydkorea til 96% i Indonesien. Tilsvarende er yderpunkterne på tillid til andre mennesker 39%, i Sydkorea og 77% i Indonesien. I det hele taget kendetegnes Sydkorea ved meget lav tillid på næsten alle områder. Tabellen rummer i det hele taget mange betydelige forskelle mellem lande.

Ellers der det mest markante resultat, at skolen generelt nyder højest tillid blandt eleverne, og opnår det højeste samlede internationale gennemsnit (75%), mens de politiske partier opnår det laveste totale gennemsnit (41%). Det kan bemærkes, at de politiske partier gennemsnitligt nyder betydeligt mindre tillid end den nationale regering (62%). Tilliden til andre mennesker generelt er næstlavest af de 7 områder (58%).

Ser man på de nordiske resultater i forhold til de internationale gennemsnit, så er et påfaldende resultat, at Finland ligger højest af de nordiske lande på 6 af de 7 områder for tillid. Samtidig gælder dog, at alle de nordiske lande ligger signifikant over det internationale gennemsnit, når det gælder tillid til regeringen, de politiske partier og FN, hvorved de nordiske resultater alligevel fremtræder forholdsvist homogene. Norge skiller sig ud med en mindre grad af tillid til andre mennesker generelt. I det hele taget er der lidt tendens til, at Norge ligger relativt lavt i Norden. Danmark, Norge og Sverige ligger under gennemsnittet på tillid til medierne, mens Finland ligger langt over. De nordiske resultater er samlet nedenfor i tabel 4.10B:

4.10B	De politiske partier							Andre mennesker generelt
	Regeringen	De politiske partier	Medierne	Skolen	Forsvaret	FN		
Finland	82 ▲	61 ▲	80 ▲	76	88 ▲	81 ▲	76 ▲	
Sverige	73 ▲	60 ▲	54 ▼	64 ▼	73	82 ▲	67 △	
Danmark	72 ▲	56 ▲	56 ▼	74	78 △	76 △	68 ▲	
Norge	68 △	56 ▲	51 ▼	72 ▼	83 ▲	83 ▲	52 ▼	
ICCS	62	41	61	75	71	67	58	

Det er vanskeligt at gøre op, om disse resultater per definition er gode eller dårlige. Der *kan* være særdeles gode grunde til ikke at have overdreven tillid nogen af disse institutioner, *eksempelvis* de politiske partier eller medierne, men der kan naturligvis også være grund til i nogen grad at have tillid til dem. Således ses mål som disse for tillid i samfundet ofte som udtryk for samfundets såkaldte sammenhængskraft, hvorfor tillid anses for et gode.

Det må antages, at de fleste elever svarer ud fra en art implicit logik om, at spørgsmålene handler om, hvor meget man i al almindelighed kan stole på disse institutioner. Således må det forventes, at tilliden er forskellig i forhold til forskellige medier.

Støtte til politisk parti

Traditionelt anses identifikation med politiske partier for at være noget, der bliver stærkere med alderen. Samtidig hævdes det ofte, at unge i de seneste årtier er blevet mindre og mindre interesserede og engagerede i politiske partier. Undertiden fremhæves det også, at den manglende partipolitiske interesse i nogle lande er et problem for de politiske partiers ungdomsafdelinger, da disse kan miste deres traditionelle betydning som rekrutteringsvej for kommende politikere.

ICCS undersøgelsen indeholder på den baggrund to spørgsmål til eleverne vedrørende deres partipolitiske orientering. I ICCS spørges således for det første om de unge har en præference for ét bestemt parti eller ej, og for det andet, hvor meget de i givet fald foretrækker dette parti (med svarmulighederne *en lille smule, noget, meget*).

Eleverne er mest partipolitisk orienterede i Den Dominikanske Republik 77%, Mexico 76% og Indonesien 75%, hvis man lægger alle tre grupper af interesse sammen i en total. Tabel 4.11 nedenfor er sorteret efter den total. Malta har den klart højeste andel af elever, der *meget* foretrækker ét part, nemlig 39%.

Som det ses, er resultatet i Danmark 50%, der foretrækker ét parti, og 50%, der ikke foretrækker ét parti. Det er helt på niveau med det samlede internationale gennemsnit, hvor 48% af eleverne i en eller anden grad foretrækker ét parti, mens 52% ikke har et foretrukket politisk parti.

Det danske resultat på 50%, der i en eller anden grad foretrækker ét parti, ligger en anelse under resultaterne i Norge og Sverige (54% og 55%), men med en lidt større andel af fortrækker *meget* i Danmark.

I Norden skiller Finland sig ud, idet totalt kun 27% foretrækker ét politisk parti frem for et andet (igen beregnet som total for *meget, i nogen grad, lidt*).

Finland har også en af de absolut mindste andele af elever, der foretrækker ét parti *meget*, nemlig kun 5%, mens det i Danmark er 17%, i Norge 12% og Sverige 13%. Det kan bemærkes, at kun Sydkorea har en lavere procentandel partipolitisk interesserede elever (13%), end Finland har.

Tabel 4.11 Foretrækker ét politisk parti

Land	Procent af elever, der foretrækker ét parti:			I alt	
	meget	i nogen grad	lidt		
Den Dominikanske Republik	32	23	22	77	▲
Mexico	15	32	29	76	▲
Indonesien	22	47	7	75	▲
Malta	39	28	5	72	▲
New Zealand	25	31	11	67	▲
Østrig	30	27	5	63	▲
Rusland	20	31	7	58	△
Guatemala	20	25	10	56	△
Sverige	13	31	11	55	△
Norge	12	31	11	54	△
Liechtenstein	24	22	7	54	△
Estland	10	31	12	53	△
Schweiz	17	28	7	52	△
Spanien	18	28	5	51	△
Cypern	25	18	8	50	△
Danmark	17	26	7	50	
Belgien (flamsk)	6	21	22	49	
Colombia	10	26	12	48	
Grækenland	13	23	12	47	
Paraguay	15	24	8	47	
Thailand	15	30	2	47	
Italien	12	25	8	45	▽
Irland	12	23	9	44	▽
Chile	9	24	8	41	▽
Polen	10	25	5	40	▽
Luxembourg	13	21	5	39	▽
Slovenien	9	22	8	39	▽
Bulgarien	14	19	6	38	▽
Tjekkiet	6	20	8	34	▼
Letland	5	21	8	34	▼
Litauen	4	21	9	33	▼
England	7	18	7	33	▼
Slovakiet	3	17	12	32	▼
Taiwan (Taipei)	7	16	7	31	▼
Finland	5	16	7	27	▼
Sydkorea	2	7	4	13	▼
ICCS gennemsnit	14	24	9	48	
Opfylder ikke samplingkrav					
Holland	6	29	12	47	
Hong Kong	2	12	5	18	
Mere end 10 procentpoint over ICCS gennemsnit ▲					
Signifikant over ICCS gennemsnit △					
Signifikant under ICCS gennemsnit ▽					
Mere end 10 procentpoint under ICCS gennemsnit ▼					

Religionens placering i samfundet

I dette afsnit beskrives resultaterne fra et spørgsmål om elevernes syn på religionens placering i samfundet. Dette spørgsmål er en såkaldt international option. Det vil sige, at et land frit kan vælge spørgsmålet fra eller til i den nationale udgave af ICCS spørgeskemaet. Optionen hænger sammen med, at temaet om religion principielt kan opfattes som noget, der i skolens arbejde og/eller i samfundet generelt netop *ikke* er sammenhængende med demokrati og politisk dannelse, men tilhører en anden type problematik.

Samspillet mellem politik og religion kan have mange forskellige udformninger i de forskellige lande. Ofte anskues det som principielt adskilte sfærer, men omvendt må det forventes, at religion i mange lande i større eller mindre grad har direkte eller indirekte indflydelse på det politiske liv og på livet i civilsamfundet. Endelig er diskussionen om religionens placering og betydning i mange europæiske lande genopstået som følge af immigration. Forholdet mellem religion og samfund kendes således fra en række debatter om immigration og religionsfrihed med de velkendte temaer som kvindeundertrykkelse, ytringsfrihed, blasfemi, terrorisme, fundamentalisme, retten til at bede, retten til at bygge religiøse bygninger etc. Selv om dette ofte får karakter af en debat specifikt om Islam, er der tale om en helt principiel diskussion om religionens betydning og placering i samfundet overhovedet.

I ICCS har man sammenkoblet dette principielle spørgsmål med en række andre spørgsmål, der spørger til elevernes egen religion. Det har formodentlig været medvirkende til, at nogle lande har valgt dette tema fra. Det betyder nemlig, at man tendentielt får sammenkoblet den religiøse identitet med den politiske, hvor det måske havde været mere hensigtsmæssigt at betragte disse spørgsmål som holdningsspørgsmål i stil med spørgsmålene om andre gruppers rettigheder. Under alle omstændigheder er det på grund af den type problematik, at spørgsmålet er en option, som dog i større eller mindre grad har været benyttet i langt hovedparten af landene, nemlig 31 af 38 lande.

ICCS anvender følgende items i skala 4.12 til at se på elevernes vurdering af religionens placering i samfundslivet.

- a) Religion er vigtigere for mig, end hvad der sker i dansk politik
- b) Religion hjælper mig med at afgøre, hvad der er rigtigt og forkert
- c) Religiøse ledere burde have mere magt i samfundet
- d) Religion bør have indflydelse på, hvordan folk behandler hinanden
- e) Religiøse leveregler er vigtigere end samfundets love

Der er desuden anvendt et 6. item i form af et udsagn om, at religion per definition ikke er relevant i nutidens moderne samfund. Dette er ikke inkluderet i beregningen af landenes skalascores.

- f) Religion burde ikke længere være relevant i den moderne verden

Resultatet af skalaen, altså punkt a til e, ses i tabel 4.12. Det skal bemærkes, at der for tre lande (Sverige, New Zealand og Indonesien) ikke er data for de tre kolonner til højre i tabellen om elevernes deltagelse i religiøse handlinger. Derfor er disse lande ikke inkluderet i IEA's officielle tabel. Skalascores for disse lande er inkluderet i denne danske udgave under tabellen som "lande kun med skalascore". Disse landes resultater har samme statistiske sikkerhed som for lande i hovedtabellen. Holland og Hong Kong er som i de øvrige tabeller anført særskilt på grund af statistisk usikkerhed om resultaterne.

Tabel 4.12 Skala for:

Holdning til religions betydning i samfundet

Land	Skalascor	Deltager i religiøs handling:		
		Månedligt eller oftere	Årligt ell. sjældnere	Forskel
Den Dominikanske Republik	58 ▲	59	57	2
Thailand	58 ▲	58	57	1
Guatemala ¹	57 ▲	58	55	2
Cypern	57 ▲	58	55	3
Paraguay	56 ▲	56	54	2
Malta	55 ▲	57	52	5
Colombia	54 ▲	55	53	3
Polen	54 ▲	55	50	5
Grækenland	53 △	55	51	4
Chile	53 △	56	50	5
Rusland	52 △	56	51	5
Bulgarien	51 △	54	50	5
Slovakiet	49 ▽	54	45	9
Litauen	49 ▽	52	48	5
Taiwan (Taipei)	48 ▽	53	47	6
Østrig	48 ▽	51	45	7
Letland	47 ▽	53	46	7
England	47 ▼	56	44	11
Norge	46 ▼	57	44	12
Schweiz	46 ▼	51	43	8
Luxembourg	46 ▼	52	44	8
Belgien (flamsk)	45 ▼	53	45	8
Liechtenstein	45 ▼	51	43	8
Danmark	44 ▼	51	43	8
Syd Korea	42 ▼	50	39	10
Tjekkiet	41 ▼	53	40	13
ICCS gennemsnit	50	54	48	6
Lande kun med skalascor				
Indonesien	61 -	-	-	-
New Zealand	49 -	-	-	-
Sverige	44 -	-	-	-
Opfylder ikke samplingkrav:				
Holland	46	54	44	10
Hong Kong	46	52	45	7

Forskelle med **fed** skrift er signifikante

Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit ▲

Signifikant over ICCS gennemsnit △

Signifikant under ICCS gennemsnit ▽

Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit ▼

Religionens placering i samfundet (fortsat)

Overordnet ses, at en række ikke europæiske lande, Indonesien, den Dominikanske republik og Thailand, har de absolut højeste gennemsnit (61, 58 og 58). I Europa har sydeuropæiske lande som Cypern, Malta og Grækenland også nationale gennemsnit betydeligt over det internationale gennemsnit, nemlig 57, 55 og 53, men også Polen med 54 ligger højt. Det kan bemærkes, at Italien og Spanien ikke har benyttet dette spørgsmål i deres spørgeskemaer. Blandt de laveste gennemsnit finder man Tjekkiet 41, Sydkorea 42, Danmark 44 og Sverige 44. Selv om det ikke er helt entydigt, er der en tendens til, at de mere sekulære lande også er lande med høje testgennemsnit. Det gælder lande som Danmark, Sydkorea, Sverige, Schweiz og Liechtenstein (samt Norge 9. klasse og Hong Kong), mens eneste modsatte eksempel er Polen, som både har et højt gennemsnit på religionens betydning og et højt testgennemsnit.

Noget særligt ved denne skala er, at det internationale gennemsnit (altså værdien 50) for items om religionen i hverdagslivet faktisk svarer meget nøjagtigt til midtpunktet mellem at være enig og uenig. I et gennemsnitligt land, værdien 50, vil der altså være næsten lige store andele af enige og uenige. På items om religionen som politisk faktor vil dog lidt flere være uenige end enige. Samlet er værdien 50 således udtryk for gennemsnitligt cirka 55% tilslutning til a), b) og c) og cirka 37% tilslutning til c) og e). Med andre ord skelner eleverne tydeligvis mellem religionen som faktor i "det sociale liv" og som faktor i "det politiske liv". Forskellen til det danske resultat på 44 kan illustreres ved, at den danske tilslutning til c) og e) er cirka 10%. Med andre ord afviser et meget stort flertal af danske elever, at religion skal være en politisk faktor. Interessant nok *afviser* et meget stort flertal på omkring 75% dog samtidig, at religionen "ikke er relevant". Som sådan er der med andre ord en udpræget grad af sekulær indstilling, men *samtidig* en generel anerkendelse af religion som faktor i samfundet.

Også i denne forbindelse skal det understreges, at den score-ordnede liste har den egenskab, at der *ikke* er tale om en egentlig normativ rangorden. I nogle opfattelser af moderne demokrati vil man operere med en klar adskillelse af religion og politik som ønskværdig. Hvis man er fortalere for det synspunkt, så er de laveste scores i tabellen alt andet lige også de mest ønskværdige. I det perspektiv ville det være nærliggende at præsentere skalaen omvendt som en art normativ skala og lade en høj grad af sekulær indstilling være ensbetydende med høj score.

Set fra et dansk perspektiv er resultatet som sagt, at eleverne på den ene side insisterer på den principielle adskillelse, men samtidig tildeler religionen sin egen plads. Man kan desuden bemærke, at Danmark placerer sig i en gruppe af primært andre vesteuropæiske lande som Sverige, Liechtenstein, Belgien, Luxembourg, Norge og Schweiz.

ICCS har også beregnet en gennemsnitlig skalascore for de elever, der deltager i religiøse aktiviteter ugentligt eller månedligt versus de elever, der deltager i religiøse begivenheder årligt eller sjældnere. Det ses, at de mest religiøst aktive elever også er de mest positive. De religiøst aktive i Danmark er dog stadig mindre positive (51) end de tilsvarende i andre lande (gennemsnit 54). Med andre ord er selv de religiøst aktive i Danmark relativt set mindre positive i forhold til religionens samfundsmæssige betydning end religiøst aktive i andre lande.

Opsummering kapitel 4

Som det er fremgået af dette kapitels mange resultater vedrørende elevernes værdier og holdninger, er der på adskillige områder tale om ganske komplicerede vurderinger af resultaterne. Således kan det generelt diskuteres, hvilke placeringer på de respektive skalaer, der er at foretrække. Derfor bliver det da også ganske vanskeligt at konkludere samlet på de enkelte landes resultater.

Nedenfor ses en oversigt over de enkelte landes resultater på de anvendte skalaer i dette kapitel. Det skal bemærkes, at religionsskalaen, ikke er medtaget i oversigten, da den ikke er benyttet i alle lande. Hvis man lægger til grund, at det på alle skalaer er "bedst" for et land at ligge højt (det vil sige, at eleverne vurderer den ene og den anden borgertype højt, har høj score på ligestilling, høj tolerance i forhold til etniske grupper og immigranter, positiv opfattelse af eget land og høj tillid til det politiske system), så får man en art samlet rangorden af lande ved ganske enkelt at summere de respektive placeringer. Ud fra det modsatte synspunkt kan man læse tabellen som en omvendt rangorden. Hverken den ene eller anden læsning af denne type kan direkte anbefales, men da det ikke desto mindre viser sig, at landene fordeler sig på ret tydelig geografisk vis med denne opgørelsesform, så er den alligevel anvendt som *beskrivelse og opsamling* af de samlede resultater. Sorteringen af lande i tabellen er lavet ud fra gennemsnittet af alle skalaer. I sig selv giver dette gennemsnit ikke nogen mening, men det betyder, at man får en mere overskuelig fordeling af lande efter gennemgående høje eller lave skalascores.

Som det ses, er det i den beskrivelsesform Guatemala, Colombia, Thailand, Chile, Indonesien, Taiwan og Den Dominikanske Republik, Norge, Paraguay og Mexico, der ligger med de højeste gennemsnit (over ICCS gennemsnittet på stort set alle de forskellige skalaer). I en sådan "top 10" er Norge altså det eneste europæiske land. Ser man omvendt på bunden af tabellen, er der 5 østeuropæiske lande blandt de nederste 6. Der ses således en ret tydelig tendens til, at ikke europæiske lande ligger i øverste tredjedel (gennemsnit typisk 52 eller mere), vesteuropæiske i lande i midtergruppen (i intervallet 50 plus/minus 1 point, men med Norge og Belgien som undtagelser) og østeuropæiske i den nederste tredjedel (typisk 49 point eller mindre). Som det fremgår, er der næsten tale om én samlet blok for Europa versus lande uden for Europa, idet kun Sydkorea og New Zealand blander sig i den europæiske blok i midterste og nederste tredjedel (og som sagt er det kun Norge, der blander sig blandt de ikke europæiske lande).

Som ét af 12 lande med gennemsnittet 49, ligger Danmark under alle omstændigheder meget tæt på det gennemsnitlige (ikke mindst i en ren europæisk sammenhæng). Danmark placerer sig således gennemgående som et typisk europæisk land.

På sin vis er det mest interessante resultat i et nordisk perspektiv snarere Norges resultat end Danmarks. Spørgsmålet i den sammenhæng er således, om Norges placering er "bedre"? Hvis man mener, at det er bedre med højere tillid til det politiske system, højere grad af national identitet, højere støtte til nationale etniske minoriteter (måske samerne spiller en rolle?) og højere grad af støtte til den sociale borger, så er svaret naturligvis ja. Det kan i øvrigt bemærkes, at de danske og norske resultater trods forskellene samtidig kendetegnes ved ensartede forskelle (højeste score er på køn, næsthøjeste er på tillid, tredjehøjeste er på etniske grupper og eget land).

Tabel 4.13, Opsummering: Alle landes skalascores på skala 1-7 i kapitel 4

Land	Trad. borger	Soc. borger	Køn	Etniske grupper	Immi-granter	Eget land	Tillid Pol.inst.	Gennemsnit
Guatemala	54	55	49	55	54	54	48	53
Colombia	52	55	49	53	54	55	50	53
Thailand	58	54	44	49	48	59	56	53
Chile	51	54	51	55	54	51	51	52
Indonesien	56	54	42	50	47	59	59	52
Taiwan (Taipei)	50	52	55	57	56	47	48	52
Den Dominikanske	55	53	44	51	51	56	54	52
Norge	51	51	54	52	50	52	53	52
Paraguay	52	54	49	52	53	52	50	52
Mexico	54	53	45	52	55	52	49	51
Italien	54	52	52	49	48	49	52	51
Irland	50	50	54	51	50	50	50	51
Spanien	49	52	54	51	51	48	50	51
Sverige	46	48	55	52	52	48	52	50
Luxembourg	49	47	52	52	52	49	51	50
New Zealand	48	47	52	52	51	51	51	50
Liechtenstein	48	45	53	49	48	51	55	50
Rusland	53	50	44	48	49	53	52	50
Østrig	48	47	52	48	48	52	53	50
Malta	50	49	51	46	49	50	52	50
Bulgarien	49	54	46	48	52	48	49	49
Cypern	53	52	48	47	49	49	48	49
Finland	45	46	53	48	48	52	53	49
Grækenland	49	53	50	49	51	46	47	49
Schweiz	48	45	52	49	49	51	51	49
Slovenien	46	48	52	49	50	51	49	49
Danmark	48	44	54	49	48	49	52	49
Litauen	51	49	48	50	51	47	48	49
Sydkorea	53	52	50	49	49	45	45	49
England	48	47	53	50	46	47	51	49
Polen	51	49	48	50	50	48	45	49
Estland	47	48	49	51	48	49	48	49
Slovakiet	45	48	48	49	50	48	48	48
Belgien (flamsk)	46	46	52	48	46	44	50	47
Letland	50	49	46	46	47	44	45	47
Tjekkiet	44	48	48	46	48	45	48	47
ICCS Gennemsnit	50	50	50	50	50	50	50	50
Opfylder ikke samplingkrav:								
Holland	47	45	51	47	46	47	51	48
Hong Kong	52	49	51	52	53	47	51	51

Kapitel 5, Interesse og deltagelse

Kapitel 5, Interesse og deltagelse

Indledning

Borgernes aktive deltagelse i demokratiet anses i al almindelighed ofte for et indiskutabelt gode, hvorfor det også ofte anses for vigtigt, at hver ny generation udviser interesse og engagement. Der eksisterer således også en tradition for at lægge vægt på de unges interesse og aktive deltagelse i politik. Det er imidlertid samtidig velkendt fra offentlige debatter og fra forskning, at unge ofte er (eller i det mindste karakteriseres som) relativt politisk uinteresserede og/eller inaktive, hvilket undertiden udlægges som et potentielt demokratisk problem.

Også for ICCS er politisk deltagelse et vigtigt tema. I ICCS ser både på elevernes deltagelse på skolen og uden for skolen, hvorved skolen altså også selv anskues som et sted, hvor der foregår aktiviteter, der kan betegnes som politiske. I dette kapitel ses der på elevernes interesse, engagement og deltagelse som aspekter af hele denne deltagelsesproblematik. Elevernes deltagelse anskues i både fortid, nutid og fremtid. Det hænger sammen med, at 14-årige elever i 8. klasse naturligvis kun har (haft) begrænsede muligheder for politisk deltagelse i den forstand, som gælder voksne borgere. På den baggrund undersøger ICCS også elevernes forventninger til fremtidige lovlige og ulovlige aktiviteter som voksne. Kapitlet behandler problematikkerne ved hjælp af følgende resultater, idet hvert af nedenstående punkter samtidig henviser til en kommende tabel med samme nummer. Tabellerne nummereres 5.1, 5.2 etc.).

1. Interesse (skala)
2. Indre selvtillid (skala)
3. Ydre selvtillid (skala)
4. Skala 1+2+3 og sammenhænge med ICCS testresultat
5. Diskussion med venner (procenttal) - og sammenhæng med ICCS testresultat og interesse
6. Brug af medier (procenttal)
7. Brug af medier – og forskellige mediers sammenhæng med ICCS testresultat
8. Deltagelse uden for skolen (procenttal)
9. Værdien af elevs indflydelse på skolen (skala)
10. Deltagelse i aktiviteter på skolen procent (procenttal)
11. Deltagelse i lovlige aktiviteter (skala)
12. Deltagelse i ulovlige aktiviteter (skala)
13. Deltagelse i valg som voksen (skala)
14. Deltagelse i valg som voksen (procenttal) – og sammenhæng med ICCS testresultat og interesse
15. Deltagelse i organiseret aktivitet som voksen (skala)

Punkterne 1 til 7 vedrører forskellige karakteristika ved den enkelte elevs interesse og selvopfattelse, og undersøger, hvorledes det politiske indgår i hverdagen som interesse, i samtaler og i brug af medier.

Punkterne 8-10 vedrører deltagelse i forskellige aktiviteter i elevernes fortid/nutid, enten på skolen eller uden for skolen.

Punkterne 11-15 vedrører elevernes forestillinger om politisk deltagelse i deres voksenliv.

Med dette bredt anlagte perspektiv på elevernes interesse på den ene side og engagement på den anden side forsøger ICCS overordnet set at undersøge disse variable i forhold til deres udbredelse i forskellige lande (skalaer og procenttal) og i forhold til forskellige relevante sammenhænge mellem udvalgte variable.

Interesse i politiske og sociale emner

Forskellige undersøgelser har påvist en sammenhæng mellem psykologiske dispositioner (interesser, selvtillid) og indstillingen til politisk deltagelse. Det er således en almindelig opfattelse, at interesse er en væsentlig forudsætning for et yderligere egentligt politisk engagement. Ligeledes viser en del undersøgelser, at kvinder ofte er mindre interesserede i politik end mænd. På den baggrund har ICCS 2009 undersøgt elevernes generelle interesse for nationale / internationale politiske og sociale emner.

Eleverne bliver spurgt til deres interesse vedrørende forskellige områder og emner med svarmulighederne *meget interesseret*, *ret interesseret*, *ikke særlig interesseret* og *slet ikke interesseret*. I denne beregning indgår følgende fem items, der tilsammen beregnes på en skala:

- a) Politiske sager og problemer i dit lokalsamfund
- b) Politiske spørgsmål i Danmark
- c) Sociale spørgsmål i Danmark
- d) Politik i andre lande
- e) International politik

I tabel 15 nedenfor vises resultatet af denne sammenligning. Der erindres om, at resultatet er en *relativ* indplacering af lande ud fra, at det totale internationale gennemsnit er sat til værdien 50.

På denne skala kan værdien 50 omregnes til, at eleverne gennemsnitligt har svaret "ikke særlig interesseret". Nærmere bestemt er der på items a) og d) og e) procentvis højeste andele *ikke særlig/slet ikke* interesserede, mens der på items b) og (især) c) er procentvis højeste andele af *meget/ret* interesserede (53% og 59%). I det samlede billede er værdien 50 således et udtryk for, at eleverne gennemsnitligt ikke er særlig interesserede, men dog med en vis overvægt af interesse for nationale sociale spørgsmål.

Den højeste grad af gennemsnitlig interesse findes i Den Dominikanske Republik (57), Thailand (56), Indonesien (55), Guatemala (55) og Rusland (54). Som det ses er udpræget ikke-vesteuropæisk fænomen. Det skal bemærkes, at i lande med værdier over 54, vil eleverne "gennemsnitligt" være *meget/ret* interesserede.

Selv om Danmark med en samlet score på 48 ligger statistisk signifikant under det internationale gennemsnit, så er det danske resultat i en vesteuropæisk sammenhæng meget tæt på det gennemsnitlige og i en nordisk sammenhæng endda højt. Således ligger Norge (47), Finland (46) og Sverige (45) alle lavere end Danmark.

Med hensyn til kønsforskelle ses internationalt (gennemsnitligt) ingen forskel. Kønsforskellen er også meget lille i Norden, men man kan bemærke, at hvor piger i Danmark, Norge og Sverige er lidt *mere* interesserede end drenge, er drenge i Finland lidt mere interesserede end piger. Det er ret små forskelle, men i forhold til en mulig forhåndsforventning om, at piger ville have *lavere* interesse end drenge, kan resultatet alligevel siges at være interessant.

Tabel 5.1. Skala for: Interesse i politiske og sociale spørgsmål, opgjort for alle elever og efter køn

Land	Skalascor		Kønsforskelle		
			Piger	Drenge	Forskel
Den Dominikanske Republik	57 ▲		56	57	1
Thailand	56 ▲		56	56	0
Indonesien	55 ▲		55	55	0
Guatemala	55 ▲		55	54	-1
Rusland	54 ▲		53	54	0
Italien	53 △		53	53	0
Paraguay	52 △		52	53	1
Østrig	52 △		51	53	2
Colombia	52 △		52	52	0
Mexico	52 △		52	52	0
Chile	51 △		52	51	-1
Litauen	51 △		52	50	-2
Letland	51 △		51	51	0
Schweiz	51 △		50	51	1
Estland	50		51	50	0
Sydkorea	50		50	50	0
Liechtenstein	50		50	50	1
Grækenland	50		50	50	0
New Zealand	50		50	49	-1
Irland	50 ▽		50	49	-1
Luxembourg	50 ▽		49	50	1
Polen	50 ▽		49	50	1
Spanien	49 ▽		50	49	-1
Bulgarien	49 ▽		49	49	0
England	49 ▽		49	49	-1
Malta	48 ▽		48	49	1
Danmark	48 ▽		48	47	-1
Taiwan (Taipei)	47 ▽		47	47	0
Tjekkiet	47 ▽		48	47	-1
Slovakiet	47 ▽		47	47	0
Cypern	47 ▽		46	48	3
Norge	47 ▼		47	46	-1
Finland	46 ▼		45	46	1
Sverige	45 ▼		46	45	-1
Belgien (flamsk)	45 ▼		45	45	0
Slovenien	45 ▼		44	46	2
ICCS gennemsnit	50		50	50	0
Opfylder ikke samplingkrav					
Holland	46		46	46	-1
Hong Kong	52		52	52	0

Forskelle med **fed** er signifikante

- mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit ▲
- signifikant over ICCS gennemsnit △
- signifikant under ICCS gennemsnit ▽
- mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit ▼

Selvtillid

I politologien er det almindeligt at tale om "political efficacy" som et udtryk for den enkeltes tro på sine egne evner til at påvirke en politisk proces. Det handler med andre ord om troen på, at en politisk og social forandring er mulig og om troen på, at den enkelte kan spille en rolle i at frembringe politiske og sociale forandringer. Der er ligeledes udbredt at skelne mellem *intern* political efficacy (individets tro på egne evner) og *ekstern* political efficacy" (individets tro på, at det politiske system er lydhørt – (den responsive stat)).

I projekt ICCS anvendes i forlængelse af den tradition begrebet "internal political efficacy", der suppleres med såkaldt "citizenship self-efficacy". Disse kategorier er grundlag for to forskellige skalaer. I denne sammenhæng oversættes kategorierne til "Politisk indre selvtillid" og "Politisk ydre selvtillid".

Hvad angår "Politisk indre selvtillid" ligger kategorien ret tæt på det, som Goul Andersen (2000, p.126) definerer som "vidensressourcer". Dog er det altså her en pointe, at selvvurderingen *ikke* kun handler om *viden*, men i bredere forstand om individets vurdering af sin egen evne til at *forstå politik og mene noget om politik*. Hvad angår "Politisk ydre selvtillid" ligger det ret tæt på det, Goul Andersen (2000) omtaler som "handlerressourcer". Også her er det dog en pointe, at det er den *subjektive tro på og selvtillid i forhold til* at kunne skrive et læserbrev, holde et oplæg, argumentere for sit synspunkt med videre. I stedet for at tale om disse fænomener som nogle reelt eksisterende "ressourcer", foretrækkes altså her en sprogbrug, der i højere grad fastholder, at der i ICCS er tale om selvfølelser og selvopfattelser af subjektiv art.

De to dimensioner kan undertiden være lidt vanskelige at skille ad, hvorfor de behandles i sammenhæng med hinanden, men indre selvtillid vedrører som antydnet mest følelsen af egne evner i forhold til viden og forståelse af politik, mens ydre selvtillid mest vedrører opfattelsen af egne evner til at udføre en politisk handling i et offentligt rum. Resultaterne på de to dimensioner viser, at landene i ret høj grad placerer sig relativt ens på de to dimensioner. Hvis man nærstuderer de benyttede items (nedenfor), er distinktionen måske heller ikke er helt entydig i spørgeskemaet.

Det er under alle omstændigheder interessant, at de latin-amerikanske lande generelt scorer højt på disse dimensioner. Selv om eleverne i disse lande langt fra opnår de højeste scores på ICCS testen, så har de alligevel, som det vil fremgå nedenfor, en høj grad af subjektiv følelse af politisk indre og ydre selvtillid.

Politisk indre selvtillid

I forbindelse med spørgsmålet om politisk indre selvtillid benytter ICCS 6 items, hvoraf de tre første stammer fra CIVED 1999, mens de tre sidste er tilføjet til ICCS. Der er tale om følgende:

- a) Jeg ved mere om politik end de fleste på min alder
- b) Når politiske sager eller problemer bliver diskuteret, så har jeg som regel noget at sige
- c) Jeg har let ved at forstå de fleste politiske sager og problemer
- d) Jeg har politiske holdninger, som det er værd at lytte til
- e) Som voksen vil jeg kunne deltage i politik
- f) Jeg har en god forståelse for de politiske sager og problemer, som Danmark har

Som det fremgår af tabel 5.2 nedenfor, ligger Danmark i en global sammenligning præcis på det internationale gennemsnit, mens Danmark i en ren europæisk sammenhæng ligger 1 skalapoint over gennemsnittet.

Som det ses, er elevernes indre selvtillid højest i Indonesien (56), Thailand (55), og generelt højere i Latinamerika end i Europa og Asien. I Europa ligger Grækenland (53), Rusland (52), Italien (52) og Polen (52) med de højeste scores. I en europæisk sammenhæng ser det ikke umiddelbart ud til, at der er nogen udpræget øst-vest eller nord-syd fordeling.

Det er vanskeligt at sige, hvordan disse forskelle på lande skal vurderes. En vis grad af selvtillid anses ofte for ønskværdig (som noget der kan medvirke til en høj grad af deltagelse i politik), men en *meget* høj selvtillid kan formodentlig også være et udtryk for mangel på indsigt. Det internationale gennemsnit på 50 på denne skala svarer i øvrigt til en placering lige omkring midten på svarskalaen; altså mellem at være enig og uenig. Som det fremgår af tabellen har drenge i (næsten) alle lande en lidt højere indre selvtillid end piger. Forskellen er dog kun på 1 (ét) point i Danmark og tilsvarende i Norge og Sverige.

Tabel 5.2 Skala for: Politisk indre selvtillid

	Skalascor			Piger	Drenge	Forskel
	Skalascor					
Indonesien	56	▲		56	56	1
Thailand	55	▲		54	56	2
Den Dominikanske	55	▲		54	56	2
Guatemala	55	▲		54	55	1
Grækenland	53	△		52	53	1
Colombia	52	△		52	53	1
Paraguay	52	△		51	53	1
Mexico	52	△		51	53	1
Rusland	52	△		51	52	1
Italien	52	△		51	52	2
Polen	52	△		50	53	2
Chile	51	△		51	52	1
Litauen	51	△		51	51	0
Cypern	51	△		50	52	3
Malta	51	△		50	52	2
Irland	51	△		50	51	1
Letland	50	△		50	51	1
Østrig	50	△		48	53	4
Estland	50			50	51	1
Bulgarien	50			49	51	1
Danmark	50			49	50	1
New Zealand	50			50	50	0
England	50			49	50	1
Spanien	49	▽		48	49	1
Taiwan (Kinesisk Taipei)	49	▽		48	50	2
Schweiz	48	▽		46	50	4
Sydkorea	48	▽		47	48	1
Norge	48	▽		47	49	1
Slovakiet	48	▽		47	48	1
Sverige	47	▽		46	49	2
Liechtenstein	47	▽		46	49	3
Slovenien	47	▽		46	48	3
Luxembourg	46	▼		45	48	4
Belgien (flamsk)	45	▼		44	46	2
Finland	45	▼		44	47	3
Tjekkiet	44	▼		44	45	1
ICCS gennemsnit	50			49	51	2

Opfylder ikke samplingkrav

Holland	45		43	46	3
Hong Kong	51		50	51	1

Forskelle med **fed** er signifikante

Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit ▲

Signifikant over ICCS gennemsnit △

Signifikant under ICCS gennemsnit ▽

Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit ▼

Politisk ydre selvtillid

I forbindelse med spørgsmålet om politisk ydre selvtillid benytter ICCS 7 items. Der er tale om følgende, hvor eleverne skal svare på hvor enige eller uenige de er i følgende udsagn:

- a) At diskutere en avisartikel om en konflikt mellem lande
- b) At argumentere for dit syn på en omstridt politisk eller social sag
- c) At stille op til elevrådsvalg
- d) At organisere en gruppe elever for at opnå forandringer på skolen
- e) At følge med i en debat i fjernsynet om en omstridt sag
- f) At skrive din mening om en aktuel sag i et læserbrev til en avis
- g) At holde et oplæg for din klasse om et politisk eller socialt spørgsmål

Resultaterne fremgår af tabel 5.3 nedenfor.

Også på denne skala ligger Danmark nøjagtig på det internationale gennemsnit, og også i dette tilfælde er Danmark 1 point over det europæiske gennemsnit. Det danske resultat, og dermed gennemsnittet 50, svarer til, at 50 - 60% har svaret, at de godt eller temmelig godt vil kunne klare disse opgaver.

De højeste gennemsnit ses i Den Dominikanske Republik 57, Sydkorea 55, Thailand 54 og Guatemala 54, så tre af de fire øverste lande er gengangere fra de fire øverste på skalaen for indre selvtillid.

I en nordisk sammenhæng er det mest iøjnefaldende, at de finske elever scorer så udpræget lavt (46) på ydre selvtillid. Ikke mindst hvis man tager deres gode testgennemsnit på ICCS testen i betragtning. Selv om elevernes faglige niveau er højt, indebærer det ikke, at deres ydre selvtillid - sammenlignet på landeniveau - er højt. Norge og Danmark ligger således 4 skalapoint over Finland på 50.

Det kan yderligere bemærkes, at der internationalt er en ikke signifikant tendens til, at piger har lidt større ydre selvtillid end drenge (hvor drenge typisk havde højere indre selvtillid), Både i Danmark, Norge og Sverige ligger pigerne således 2 skalapoint højere end drengene (små, men signifikante forskelle).

De fleste lande har nogenlunde samme relative placering på de to skalaer, 5.1 og 5.2, hvilket bekræfter en vis fornemmelse af, at indre og ydre selvtillid er beslægtede fænomener, der i spørgeskemaet måske også overlapper hinanden en lille smule. Som nævnt er der stort sammenfald af lande med høje gennemsnit på begge skalaer. Det ses også, at Finland, Tjekkiet og Malta ligger meget lavt på begge skaler.

Midlertid er der eksempler på lande, hvor der er stor forskel på resultatet på de to dimensioner. Det mest påfaldende resultat er Sydkoreas, hvor elevernes *indre selvtillid* er relativt lav (to skalapoint under gennemsnittet), mens deres *ydre selvtillid* er *meget* høj (5 point over gennemsnittet). Omvendt er Indonesien et eksempel, hvor elevernes indre selvtillid er 6 point over gennemsnittet, mens deres ydre selvtillid kun er 1 point over gennemsnittet. Ligeledes er Malta plus 1 point på indre selvtillid, men 3 point under gennemsnittet under på ydre selvtillid.

Tabel 5.3 Skala for: Politisk ydre selvtillid

Land	Skalascor			Piger	Drenge	Forskel
	Skalascor					
Den Dom. Republik	57	▲		56	57	1
Sydkorea	55	▲		56	54	-1
Thailand	54	▲		53	55	2
Guatemala	54	▲		54	53	0
Colombia	53	△		53	53	0
Mexico	53	△		52	53	0
Grækenland	52	△		52	52	-1
Chile	52	△		52	51	-2
Paraguay	52	△		51	52	1
Cypern	51	△		52	51	-2
Indonesien	51	△		50	53	2
Italien	51	△		52	51	-1
Polen	51	△		52	50	-2
Bulgarien	50			51	49	-2
Norge	50			50	50	-1
England	50			50	50	-1
Østrig	50			50	50	0
Litauen	50			51	49	-3
Slovenien	50			50	49	-1
Danmark	50	▽		50	49	-2
Spanien	49	▽		50	49	-1
Rusland	49	▽		49	49	-1
Letland	49	▽		50	48	-2
Sverige	49	▽		50	48	-2
Irland	49	▽		50	48	-1
Liechtenstein	48	▽		48	48	0
Estland	48	▽		49	47	-2
Taiwan (Taipei)	48	▽		48	49	1
Slovakiet	48	▽		49	48	-1
Luxembourg	48	▽		48	48	0
New Zealand	48	▽		49	47	-2
Schweiz	48	▽		48	47	0
Tjekkiet	47	▼		48	46	-2
Belgien (flamsk)	47	▼		48	46	-1
Malta	47	▼		46	47	2
Finland	46	▼		47	45	-2
ICCS gennemsnit				50	50	-1
Opfylder ikke samplingkrav						
Holland	48			50	49	-1
Hong Kong	50			50	49	-1

Forskelle med **fed** er signifikante

- Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit ▲
- Signifikant over ICCS gennemsnit △
- Signifikant under ICCS gennemsnit ▽
- Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit ▼

Sammenhængen mellem interesse, indre selvtillid, ydre selvtillid og testresultater

I det følgende beskrives sammenhængen mellem henholdsvis politisk interesse, politisk indre selvtillid og politisk ydre selvtillid på den ene side og testresultaterne på ICCS testen på den anden side. Det sker i tabel 5.4 nedenfor, hvor eleverne på hver af de tre dimensioner er inddelt i tre tertiler (tre lige store grupper for niveauerne lav, mellem og høj på de respektive skalaer), hvorefter tertilernes testgennemsnit er beregnet.

Der er i tabellen anført en højrevendt trekant ud for en dimension, hvis der er en systematisk stigning. Det vil sige, hvis medium tertilen på en dimension har signifikant højere gennemsnit end den laveste tertil samtidig med, at den højeste tertil har signifikant højere gennemsnit end medium tertil.

I den internationale rapport er tabellen ordnet alfabetisk efter landenes navne, men til denne rapport er tabellen sorteret efter antallet af positive og signifikante sammenhænge. Lande med tre positive sammenhænge er således placeret øverst (i tilfældig orden), derefter lande med to positive sammenhænge og endelig lande med én positiv sammenhæng. Efter disse grupper af lande kommer en række lande uden signifikante resultater.

Nederst i tabellen er anført lande med signifikante, men negative resultater. Dette er altså for eventuelle lande med en statistisk signifikant tendens til, at jo mere interesserede eleverne er og jo højere indre og/eller ydre selvtillid de har, jo *mindre dygtige* er de på ICCS testen.

Eftersom tabellen illustrerer tre forskellige sammenhænge er den ikke mulig at ordne entydigt, men med denne måde at sortere på gives et vist overblik over landenes fordeling. Tabellen kan dog ikke læses som en rangorden.

Det skal i øvrigt bemærkes, at disse sammenhænge ikke er envejs årsagssammenhænge mellem disse variable. Der er al mulig grund til at antage, at interesse, indre selvtillid og ydre selvtillid kan føre til bedre kundskaber og færdigheder, men omvendt er der også al mulig grund til at antage, at gode kundskaber og færdigheder kan føre til øget interesse og/eller selvtillid. Med andre ord må man antage, at der med disse sammenhænge ofte er tale "to sider af samme sag". Som sådan bør denne statistik altså læses som sammenhænge eller synergieffekter, men ikke som årsagssammenhænge.

Som det fremgår af tabellen, er der for den samlede internationale population tale om en systematisk stigning i ICCS testscore gennemsnittet i sammenhæng med alle tre variable (øget politisk interesse og i sammenhæng med øget indre selvtillid). Det er dog tydeligt, at der ikke er tale om den helt store stigning i antal point (16 og 28 point og 19 point). Det ses imidlertid også, at der i nogle lande er tale om en "negativ" sammenhæng, hvor det gennemsnitlige ICCS testresultat falder. I andre lande er resultaterne uklare (ikke signifikante).

Table 5.4. Gennemsnitligt ICCS testresultat for tertiler af eleverne på skalaerne for henholdsvis Interesse i politik, Politisk indre selvtillid og Politisk ydre selvtillid

Land	Interesse i politiske og sociale sager opdelt i:			Indre politisk selvtillid opdelt i:			Ydre politisk selvtillid opdelt i:					
	lavest tertil	medium tertil	højest tertil	lavest tertil	medium tertil	højest tertil	lavest tertil	medium tertil	højest tertil			
Østrig	485	506	522	▶	478	505	532	▶	490	504	517	▶
Tjekkiet	492	508	532	▶	493	511	529	▶	501	510	522	▶
Danmark	541	569	615	▶	538	577	632	▶	538	581	618	▶
Estland	510	526	542	▶	507	520	548	▶	511	529	545	▶
Finland	563	573	595	▶	553	564	607	▶	550	584	604	▶
Sydkorea	539	572	591	▶	543	560	591	▶	538	564	595	▶
Norge	488	520	538	▶	485	521	553	▶	493	522	543	▶
Polen	522	536	553	▶	513	532	562	▶	518	538	553	▶
Sverige	520	532	561	▶	502	543	579	▶	507	546	568	▶
England	504	530	532	▷	494	522	548	▶	493	526	546	▶
Slovenien	508	521	521	▷	498	515	531	▶	500	517	532	▶
Irland	523	540	548	▷	509	534	567	▶	514	540	559	▶
Italien	525	533	535	▷	510	536	545	▶	508	535	552	▶
New Zealand	511	524	525	▶	498	512	547	▶	500	521	541	▶
Rusland	497	509	518	▶	490	511	517	▷	500	508	514	▷
Taiwan (Taipei)	538	552	585	▶	545	566	565	▷	570	565	543	◁
Slovakiet	518	530	537	▷	516	530	541	▶	521	537	531	▷
Litauen	489	514	516	▷	494	503	516	▶	498	506	511	▷
Spanien	499	515	504	▶	489	505	522	▶	492	510	517	▷
Belgien (flamsk)	516	518	509	▶	497	515	530	▶	509	518	515	▶
Luxembourg	466	486	476	▷	453	475	494	▶	472	483	476	▶
Schweiz	517	537	539	▷	502	532	564	▶	519	534	541	▷
Cypern	455	470	447	▶	448	456	466	▷	438	456	480	▶
Letland	473	483	489	▷	468	477	498	▷	470	484	492	▷
Grækenland	465	474	493	▷	472	477	481	▶	462	471	507	▷
Liechtenstein	514	537	543	▷	498	546	552	▷	539	528	529	▶
Bulgarien	467	479	469	▶	470	473	472	▶	466	482	480	▷
Chile	477	493	482	▶	471	488	493	▷	480	489	487	▶
Malta	493	496	490	▶	488	497	493	▶	484	496	505	▷
Paraguay	439	434	424	◁	433	433	433	▶	441	440	444	▶
Colombia	472	472	453	◁	464	465	467	▶	471	475	463	◁
Den Dom. Republik	401	382	377	◁	396	389	376	◀	387	391	383	▶
Mexico	472	455	436	◀	460	452	450	◁	468	458	445	◀
Indonesien	429	437	434	▶	454	433	413	◀	460	431	414	◀
Thailand	457	455	443	◁	472	459	427	◀	476	452	432	◀
Guatemala	448	436	425	◀	448	436	425	◀	454	437	426	◀
ICCS Gennemsnit	493	504	508	▶	487	502	516	▶	493	505	512	▶
Opfylder ikke samplingkrav												
Holland	492	487	499	▶	479	494	508	▷	491	494	493	▶
Hong Kong	530	563	567	▷	536	563	562	▷	553	556	552	▶

Gennemsnittet i medium tertil er signifikant over laveste tertil og signifikant under højeste tertil ▶
 Gennemsnittet i højeste tertil er signifikant over gennemsnit i laveste tertil ▷
 Gennemsnittet i laveste tertil er signifikant over højeste tertil ◁
 Gennemsnittet i medium tertil er under laveste tertil og over højeste tertil ◀

Danmark, Finland, Norge og Sverige ligger alle i gruppen af lande med tre signifikante stigninger. Det vil sige, hvor den positive lineære sammenhæng ses på alle tre parametre og mellem alle tertiler. Det eneste ikke europæiske land i den gruppe er Sydkorea. Det er bemærkelsesværdigt, da disse lande også er de absolut højst scorende lande, når det gælder ICCS testresultaterne.

Uden at antyde nogen bestemt sammenhæng, så kan man jo sige, at det bekræfter forestillingen om, at disse fænomener gensidigt befordrer hinanden. Det er for så vidt interessant al den stund, at der ofte tænkes i modsætninger mellem den mere interesseprægede tilgang og den mere faglige tilgang til politiske emner. Et resultat som dette peger på, at modsætningen slet ikke er en modsætning (i disse lande). Interessen er så at sige en del af fagligheden, og fagligheden en del af interessen.

Ser man på de 9 lande, hvor sammenhængene er positive, og ordnes disse lande efter den totale forskel i ICCS testgennemsnit på de tre dimensioner, så får man nedenstående resultat. Tabellen viser forskellen i gennemsnitlig ICCS testscore mellem ter til 1 og ter til 3 på de tre undersøgte områder samt den summerede forskel.

Tabel 5.4B	Interesse	Indre selvtillid	Ydre selvtillid	Total forskel
Danmark	74	94	80	248
Sverige	41	77	61	179
Norge	50	68	50	168
Sydkorea	52	48	57	157
Finland	32	54	54	140
Estland	32	41	54	127
Østrig	37	56	27	120
Polen	31	49	35	115
Tjekkiet	40	36	21	97

Som sådan er det ikke (nødvendigvis) et mål i sig selv at have signifikante og store forskelle (læs: stærke sammenhænge), men omvendt er det næppe heller (nødvendigvis) et mål i sig selv at have små forskelle. Man ville kunne sige, at det finske resultat i nordisk sammenhæng er godt ud fra en betragtning om at det er positivt, at de relativt lidt interesserede elever er tættere på at have samme faglige niveau som de relativt meget interesserede elever, end tilfældet er i Danmark, Norge og Sverige. Omvendt kan man argumentere for, at Danmark har et ekstraordinært resultat, fordi interesse, selvopfattelse og viden hænger nærmere sammen end i andre lande. Vel at mærke samtidig med, at Danmark jo har et særdeles højt gennemsnit. Således skal man være opmærksom på, at selv om Danmark har de største forskelle, så har Danmark nogle af de absolut højeste gennemsnit i alle tre tertiler på alle tre områder. Den danske profil medfører altså ikke, at Danmark på noget område ligger dårligt. Noget tyder således på, at Danmark relativt til andre lande har en særlig synergieffekt i samspillet mellem interesse, indre og ydre selvtillid og faglighed. Det må betegnes som positivt al den stund, at man undertiden ser karikaturer af de danske elever i stil med "glade for at gå i skole, men ikke særligt dygtige". Her ses et resultat, hvor selvforholdet og det faglige niveau hænger sammen på positiv vis.

Politiske samtaler

Diskussioner om politik på forskellige niveauer er centrale i alle demokratiske samfund. Det er naturligvis bedst kendt fra vigtigheden af offentlig politisk debat, men i ICCS sammenhæng også fra spørgsmålene om klassens politiske debatkultur og fra en række spørgsmål om elevernes deltagelse i politisk samtale med forældre og venner.

I det følgende skal der ses omfanget af samtaler med *venner* og på sammenhængen mellem omfanget af samtaler med *venner* i forhold til henholdsvis ICCS testscore og politisk interesse.

Når det netop er omfanget af samtaler med *venner*, hænger det sammen med, at samtaler med venner må formodes at finde sted på baggrund af egen interesse (hvor samtaler med forældre kan være et udtryk for forældrenes interesse).

I tabel 5.5 vises først (i de to kolonner til venstre) procentandelene af elever, der mindst én gang om ugen taler med venner om henholdsvis (kolonne 1) politiske og sociale emner og (kolonne 2) hvad der sker i andre lande. De internationale gennemsnit ligger på 15% og 25%, mens de tilsvarende danske hedder 13% og 23%. Det er således meget tæt på det internationale gennemsnit på begge typer af samtale. Ser man på resultatet i en nordisk sammenhæng, skiller Danmark sig ud med de højeste procenttal, idet man i Sverige ser 10% og 15%, mens Norge ligger på 10% og 18%. I Norden er disse samtaler mindst udbredt i Finland med 7% og 16%. Internationalt ses en ret klar tendens til, at der samtales mest i ikke europæiske lande, idet nogle af de højeste procenttal findes i Indonesien 37%/49% Thailand 33%/40%, Guatemala 23%/34% og Den Dominikanske republik 18%/41%.

I kolonne 3-5 viser tabel 5.5 sammenhængen med ICCS testresultatet ved at notere ICCS testresultatet for de grupper af elever, der taler med venner om politisk og sociale emner henholdsvis dagligt/ugentligt eller månedligt/næsten aldrig. Resultatet opgøres dernæst som forskellen på de to tal. Tabellen er sorteret efter størrelsen af den forskel.

Nu kunne man muligvis tro, at det i alle tilfælde ville være sådan, at de mest diskuterende elever også ville være de dygtigste, men det er langt fra tilfældet. I 9 lande ses således en "negativ" sammenhæng (statistisk signifikant i 6 af dem). Mest udtalt i Bulgarien og Mexico, hvor de lidt diskuterende elever ligger henholdsvis 35 og 30 testskalapoint lavere end de mere diskuterende elever. Således er den internationale sammenhæng da heller ikke statistisk signifikant. Med en forskel på 68 point skiller Danmark sig igen ud på den "positive" sammenhæng, da det er den største forskel overhovedet. Tættest på Danmark ligger Liechtenstein med plus 57 point, Sverige med plus 39 point, Finland 36 og Schweiz 35. Alle disse resultater er signifikante.

I disse lande ses med andre ord en tydelig sammenhæng mellem omfanget af samtaler mellem venner og testresultaterne. Der findes, som det fremgår, en del lande, der ligger højere end Danmark på forekomsten af samtaler, men hvor der ikke ses nogen positiv sammenhæng eller endog ses en negativ sammenhæng. Det tyder således på, at disse samtaler i Danmark (og de andre lande med lignende resultater) har en sådan kvalitet, at der opstår en udveksling mellem venner, som har en faglig "effekt". Som sådan ser man med andre ord endnu et tegn på, at det almene debat- og samtale klima i den danske skole og i privatlivet har en positiv sammenhæng med fagligt niveau. Man skal naturligvis også her huske, at det er tale om gensidige "effekter", da man ikke entydigt kan afgøre, om eleverne diskuterer, fordi de er dygtige, eller bliver dygtige af at diskutere. Igen er det afgørende altså selve sammenhængens styrke (snarere end årsagssammenhængen).

Tabel 5.5 Diskussioner med venner om politiske og sociale emner og sammenhæng med skalaerne for henholdsvis ICCS test og for interesse i politik.

Land	Procent af elever, som ugentligt diskuterer med venner		Gennemsnit på skalaen for ICCS testen for elever, som diskuterer om politiske og sociale emner med venner:			Gennemsnit på skalaen for interesse i politiske og sociale emner for elever, som diskuterer med venner:		
	om politiske og sociale emner	om, hvad der sker i andre lande	Sjældnere end ugentligt (A)	Ugentligt eller dagligt (B)	Forskel (B-A)*	Sjældnere end ugentligt (A)	Ugentligt eller dagligt (B)	Forskel (B-A)*
Danmark	13	23	569	637	68	47	56	10
Liechtenstein	15	30	523	580	57	49	56	7
Sverige	10	15	534	573	39	44	57	13
Finland	7	16	574	610	36	45	55	10
Schweiz	14	24	527	562	35	50	56	6
Østrig	16	26	500	526	25	51	58	7
Estland	14	25	522	547	25	50	55	6
England	13	17	518	538	20	48	55	7
Slovenien	7	23	515	535	20	45	53	8
Italien	15	24	529	547	18	52	57	5
Norge	10	18	514	531	17	46	55	10
Luxembourg	9	23	474	489	16	49	55	6
Polen	14	22	535	550	16	49	54	6
Spanien	7	16	505	521	16	49	54	5
Belgien (flamsk)	6	14	513	526	13	45	51	7
Sydkorea	20	10	563	576	13	49	54	5
Tjekkiet	7	19	510	522	12	47	54	7
New Zealand	16	21	517	528	11	49	55	7
Taiwan (Taipei)	14	22	558	568	10	47	52	5
Chile	11	19	483	492	9	51	56	5
Letland	22	29	480	489	8	50	54	4
Grækenland	13	30	476	481	5	49	54	5
Rusland	16	25	507	510	3	53	58	5
Slovakiet	14	24	529	532	3	46	52	6
Litauen	13	25	505	507	2	50	55	5
Thailand	33	40	452	453	1	55	58	3
Indonesien	37	49	434	434	0	54	57	3
Malta	16	26	491	489	-1	48	53	5
Irland	10	17	535	533	-3	49	56	7
Paraguay	17	37	433	422	-11	52	55	4
Colombia	15	29	467	456	-12	51	57	5
Cypern	15	25	458	446	-12	46	52	6
Den Dom. Rep.	18	41	388	376	-12	56	59	3
Guatemala	23	34	442	419	-23	54	58	3
Mexico	9	20	456	426	-30	52	56	5
Bulgarien	17	30	476	441	-35	48	53	4
ICCS Gennemsnit	15	25	500	510	10	49	55	6
Opfylder ikke samplingkrav								
Holland	6	14	491	511	19	45	54	9
Hong Kong	16	22	552	560	9	52	57	5

Forskelle med **fed** er signifikante

Ser man afslutningsvis på de tre kolonner til højre (tabel 5.5 ovenfor), vises resultatet på skalaen for politisk interesse for de grupper af elever, der taler med venner om politisk og sociale emner henholdsvis dagligt/ugentligt eller månedligt/næsten aldrig. Som det fremgår, er resultatet statistisk signifikant i alle lande, idet det i alle lande er sådan, at de mest samtalende elever (om disse emner) også er de mest interesserede (i disse emner). Sammenhængen er forventelig, da samtaler mellem venner må formodes at være meget interesseorienterede. Ikke desto mindre er der dog en del variation.

Det er meget påfaldende, at Danmark, Norge, Sverige og Finland skiller sig ud fra alle andre lande med forskelle på 10, 10, 13 og 10 skalapoint, hvor den internationale gennemsnitlige forskel ligger på 6 (inklusive de nordiske lande; eksklusive de nordiske lande omkring 5,4). Da det jo er på en af de skalaer, hvor gennemsnittet hedder 50 point, og én standardafvigelse er 10 point, er der generelt tale om store forskelle mellem disse grupper, og i de nordiske lande om *meget* store forskelle (bemærk, at en standardafvigelse på testskalaen i tabellens midterste kolonner er 100 point, hvorfor forskellene i den yderste højre kolonne reelt er større, selv om de numerisk er mindre). Der ses en ret klar tendens til, at især de vesteuropæiske lande ligger højt.

Samlet set må man om disse variable konstatere, at Danmark (og de nordiske lande i det hele taget) i udpræget grad skiller sig ud som et land(e), hvor elevernes faglige niveau, elevernes interesse og elevernes samtaler med venner indgår i nogle relativt stærke sammenhænge med positive synergieffekter.

Brug af medier

I forskningen omkring mediernes betydning for unges politiske socialisation er resultaterne delte. Nogle undersøgelser har peget på en negativ indflydelse, mens andre har peget på en neutral effekt og andre igen på en positiv. Sådanne forskellige resultater er forventelige al den stund, at både brugen af medierne og medierne selv kan være præget af meget forskellig kvalitet. Medierne og brugen af medierne kan være politisk oplysende og aktiverende, men kan også være fokuseret på populær underholdning og tidsfordriv. I den forstand giver det næppe mening at tale om én medieeffekt.

I ICCS spørges eleverne om deres brug af henholdsvis TV, aviser og Internettet til at skaffe sig nationale og internationale nyheder. Resultaterne vises i tabel 5.6 nedenfor som procenttal. De internationale gennemsnit for daglig eller ugentlig brug ligger på 67%, 42% og 28%, og 77% bruger mindst ét af disse medier dagligt/ugentligt til at skaffe sig nyheder. Alle disse gennemsnitlige procenttal dækker dog over meget store variationer mellem de enkelte lande på de enkelte medier. De tilsvarende danske værdier er 69%, 28%, 31% og 76%, hvilket således ligner de internationale gennemsnit.

Umiddelbart er det mest bemærkelsesværdige, at danske elevers brug af aviser (28%) er under ICCS gennemsnittet og også betydeligt mindre end i de andre nordiske lande (Finland 53%, Norge 51%, Sverige 51%). Det er velkendt, at danske aviser i en årrække har haft vanskeligt ved at opretholde abonnementernes omfang, så mange elever har næppe muligheden for en daglig avis, hvis man ser bort fra de gratis aviser.

Til gengæld ser 69% af de danske elever nyhedsudsendelser i TV, hvilket er på ICCS niveau og på samme niveau som i Norge (ligeledes 69%), men højere end i Finland (50%) og Sverige (49%). Vedrørende Internettet er Danmark med 31% på niveau med ICCS samlet og på samme niveau som Sverige (også 31%), men lidt under Norges 36%. Her ligger Finland højest af *alle* lande med 50%.

Udregnet som samlet gennemsnit af mediebrug ligger Danmark på det internationale gennemsnit.

Tabel 5.6 Elevers brug af medier (TV, aviser og Internettet) (procenttal)

Land	Procent af elever, der for at få nationale eller internationale nyheder mindst ugentligt			
	ser TV	læser avis	bruger Internettet	bruger mindst ét af de tre medier
Indonesien	87 ▲	50 △	24 ▽	92 ▲
Paraguay	79 ▲	61 ▲	24 ▽	89 ▲
Colombia	84 ▲	38 ▽	25 ▽	88 ▲
Guatemala	73 △	73 ▲	21 ▽	88 ▲
Taiwan (Taipei)	80 ▲	56 ▲	47 ▲	87 △
Estland	75 △	53 ▲	50 ▲	86 △
Polen	78 ▲	48 △	45 ▲	86 △
Thailand	77 △	58 ▲	28	86 △
Chile	80 ▲	38 ▽	19 ▽	85 △
Italien	78 ▲	36 ▽	31 △	84 △
Letland	76 △	37 ▽	36 △	84 △
Litauen	76 △	45 △	40 ▲	84 △
Den Dom. Republik	74 △	54 ▲	32	83 △
Slovakiet	73 △	51 △	39 ▲	83 △
Bulgarien	72 △	37 ▽	38 ▲	82 △
Sydkorea	75 △	27 ▼	30	81 △
Tjekkiet	65 ▽	41	45 ▲	80 △
Norge	69	51 △	36 △	79
Schweiz	64 ▽	60 ▲	18 ▼	79
Spanien	73 △	25 ▼	18 ▼	77
Danmark	69 △	28 ▼	31 △	76
Liechtenstein	63 ▽	54 ▲	20 ▽	76
Rusland	61 ▽	38 ▽	32 △	75 ▽
Østrig	58 ▽	52 △	19 ▽	73 ▽
Mexico	63 ▽	31 ▼	20 ▽	73 ▽
Luxembourg	59 ▽	48 △	21 ▽	72 ▽
Malta	64 ▽	28 ▼	25 ▽	72 ▽
Belgien (flamsk)	62 ▽	33 ▽	14 ▼	70 ▽
England	56 ▼	41	25 ▽	68 ▽
Finland	50 ▼	48 △	29	68 ▽
Slovenien	54 ▼	32 ▼	32 △	68 ▽
Sverige	49 ▼	51 △	31 △	68 ▽
New Zealand	60 ▽	33 ▽	18 ▼	66 ▼
Grækenland	56 ▼	17 ▼	18 ▽	63 ▼
Irland	50 ▼	40 ▽	12 ▼	61 ▼
Cypern	49 ▼	16 ▼	21 ▽	58 ▼
ICCS gennemsnit	67	42	28	77
Opfylder ikke samplingkrav				
Holland	62	31	27	73
Hong Kong	77	69	54	85
<p>Mere end 10 procentpoint over ICCS gennemsnittet ▲</p> <p>Signifikant over ICCS gennemsnittet △</p> <p>Signifikant under ICCS gennemsnittet ▽</p> <p>Mere end 10 procentpoint under ICCS gennemsnittet ▼</p>				

Sammenhænge mellem mediebrug og ICCS testresultat

i tabel 5.7 nedenfor undersøges, om der kan påvises positive eller negative sammenhænge mellem brugen af medier og det faglige niveau målt via ICCS testniveau. Det gøres på den måde, at der for hvert af de tre medier er anført det gennemsnitlige ICCS testresultat for de elever, der anvender mediet dagligt/ugentligt versus månedligt/næsten aldrig. Tabellen viser desuden forskellene mellem disse grupper for hvert af medierne.

Eftersom der her spørges specifikt til brug af medier til at få nyhedsstof, er det forholdsvis forventeligt, at der internationalt set på alle områder er tale om statistisk signifikante sammenhænge på den måde, at stigende brug af medier hænger sammen højere testresultat. Forskellene mellem grupperne er dog beskedne, men altså gennemgående. Hvad TV angår ses et plus på ICCS test skalaen på 28 point, avislæsning 19 point og Internettet 12 point. Med meget få undtagelser er resultaterne signifikante i alle lande. Således er det samlede billede et markant resultat, der er med til at understrege, at eleverne ikke kun har deres viden fra skolen.

For Danmarks vedkommende er resultaterne også ganske interessante, idet Danmark på alle tre områder ligger klart over de internationale gennemsnit, når man ser på forskellens størrelse mellem grupperne.

Vedrørende TV har Danmark en forskel på 46 point. Kun Taiwan ligger højere (53 point). Således skiller Danmark sig også noget ud i Norden, idet de øvrige forskelle er Finland (18), Sverige (25) og Norge (38).

Vedrørende aviser ligger Danmark med en forskel på 30 point, hvilket kun ses højere i Liechtenstein (47) og Sydkorea (40), mens Norge ligger på niveau med Danmark (30). De fleste europæiske lande ligger dog omkring de 20 point, så der er ikke tale om de helt store variationer.

Vedrørende Internettet har Danmark en forskel på 25 point. Forskellen er kun større i Taiwan (33), Sydkorea (36), Litauen (29) og Rusland (27). For så vidt interessante lande, da det jo undertiden diskuteres, om Internettet kan have en særlig (demokratiserende) funktion i lande med kortere demokratisk historie. Dette er muligvis et eksempel på den effekt.

Selv om disse variationer ikke er meget store, forekommer det interessant, at man igen ser nogle *relativt set* ret store udsving i Danmark. Det underbygger de tidligere indikationer af, at der indlejret i resultaterne ligger en række synergieffekter, hvor interesse, faglighed og engagement beforder hinanden gensidigt. Og med disse resultater kan man inkludere brug af medier som et moment i de sammenhænge.

Således er det bemærkelsesværdigt, at Danmark *ikke* adskiller sig noget videre i den faktiske kvantitative brug af medierne, men at mediebrugens sammenhænge ikke desto mindre viser sig relativt set tydeligt i Danmark.

Tabellen er sorteret efter den totale sum for (positiv) sammenhæng mellem mediebrug og ICCS testresultat. Som det fremgår, er der nogen tendens til geografisk opdeling, idet Den Dominikanske Republik, Guatemala, Mexico og Colombia ligger blandt de nederste 5 (med Irland), men de fem øverste er Taiwan, Danmark, Sydkorea, Liechtenstein og Chile. I Europa ligger de østeuropæiske lande generelt lidt over midten med forskelle, der samlet typisk er lidt større end i de vesteuropæiske lande. Som sådan skiller Danmark og Liechtenstein sig noget ud i en europæisk sammenhæng.

Tabel 5.7 Gennemsnitligt ICCS testresultatet anført efter elevernes brug af medier (TV, aviser og Internettet)

Gennemsnitligt ICCS testresultat for elever, der for at få nationale og internationale nyheder,										
Land	ser TV			læser avis			bruger Internettet			TOTAL af forskelle
	månedligt eller mindre (A)	dagligt eller ugentligt (B)	Forskel (B-A)	månedligt eller mindre (A)	dagligt eller ugentligt (B)	Forskel (B-A)	månedligt eller mindre (A)	dagligt eller ugentligt (B)	Forskel (B-A)	
Taiwan (Taipei)	517	570	53	542	573	31	544	577	33	117
Danmark	546	592	46	570	599	30	570	595	25	101
Sydkorea	547	572	25	555	595	40	555	591	36	101
Liechtenstein	510	545	35	506	553	47	528	545	17	99
Chile	450	492	42	474	500	26	481	497	16	85
Norge	489	528	38	501	531	30	512	524	13	81
Thailand	422	461	40	435	464	29	449	460	11	81
Bulgarien	445	479	33	462	483	20	464	482	18	71
England	503	533	30	509	536	26	517	532	15	71
Litauen	490	510	20	496	517	21	494	523	29	70
Malta	475	500	25	483	512	29	487	502	16	70
Estland	506	533	27	512	539	27	518	534	15	69
Polen	516	543	27	529	546	17	526	550	25	68
Slovenien	500	531	31	509	531	22	512	526	15	68
Tjekkiet	490	522	32	506	519	13	502	522	20	65
New Zealand	495	534	39	512	532	19	517	524	7	65
Slovakiet	510	536	26	519	539	20	522	540	18	64
Spanien	479	516	37	502	517	15	503	515	12	64
Sverige	525	551	25	524	551	27	534	546	12	64
Østrig	484	519	34	489	518	28	504	504	0	63
Italien	506	538	33	526	540	14	527	540	13	59
Luxembourg	456	488	33	467	484	17	473	482	9	59
Schweiz	521	538	18	515	543	28	531	539	7	53
Indonesien	404	438	35	429	438	9	432	441	9	52
Rusland	497	514	18	505	512	7	499	527	27	52
Belgien (flamsk)	501	522	21	506	530	24	513	519	6	50
Finland	568	586	18	569	586	17	573	587	14	49
Paraguay	419	431	12	421	436	16	429	443	13	41
Cypern	445	467	22	454	467	13	457	452	-6	29
Letland	467	487	20	480	486	5	481	484	4	29
Grækenland	465	485	20	476	480	3	477	477	0	24
Mexico	442	459	18	452	455	3	453	456	3	23
Den	371	389	17	383	387	4	387	385	-1	19
Colombia	451	466	15	466	462	-5	464	471	7	17
Irland	519	550	30	534	536	3	537	518	-19	14
Guatemala	438	436	-2	439	436	-3	436	443	7	1
ICCS gennemsnit	482	510	28	493	512	19	497	510	12	
Opfylder ikke samplingkrav										
Holland	476	503	26	485	509	24	490	499	10	
Hong Kong	505	568	63	521	568	47	533	570	36	

Forskelle med **fed** (i kolonne 4, 7 og 10) er signifikante

Deltagelse i aktiviteter uden for skolen

I IEAs CIVID studie fra 1999 blev eleverne spurgt om deres deltagelse i en række forskellige organisationer og aktiviteter. Resultaterne viste, at kun en lille del af eleverne angav at have deltaget i formelle organisationer (partiers eller fagforeningers ungdomsorganisationer, miljøorganisationer). Mulighederne for aktiv deltagelse i samfundet er da også begrænsede for den undersøgte aldersgruppe i ICCS. Ofte antages alligevel, at der kan være en forbindelse mellem unges deltagelse som unge og deres senere deltagelse som voksne borgere.

På den baggrund kan man anskue medlemskab eller involvering i større organisationer eller interessegrupper som indikatorer for et bredere samfundsengagement. At blive involveret i disse aktiviteter kan forstås som en ressource til et fremtidigt engagement ved at fungere som et socialt netværk, der kan ses som et element i en bredere social kapital.

I ICCS bliver deltagelsen i samfundslivet målt ved hjælp af en liste over organisationer og aktiviteter, hvor eleverne skal angive, hvorvidt de har deltaget i disse organisationer og aktiviteter *indenfor de sidste 12 måneder, for over et år siden eller aldrig*. Der er tale om aktiviteter i:

- 1 politisk parti eller fagforening
- 2 miljøforening
- 3 menneskerettighedsforening
- 4 frivillig gruppe for socialt arbejde
- 5 pengeindsamling for forening
- 6 etnisk forening
- 7 grupper, der arbejder for en bestemt sag

Til brug for denne rapport er resultatet - i tabel 5.8 nedenfor - gjort op som et spørgsmål om at have deltaget eller ikke have deltaget. De mest udbredte deltagelsesformer internationalt er pengeindsamling for forening (39%), frivillige grupper der hjælper i samfundet (34%) og miljøforening (29%). De øvrige aktiviteter opnår deltagelsesprocenter mellem 10% og 16%. Der er dog store variationer mellem landene. For eksempel opnår Den Dominikanske Republik, Guatemala, Paraguay, Thailand og Colombia mange *meget høje* procenttal (med mange aktiviteter over 50%). Meget tyder således på, at aktivitetsniveauet også afspejler nogle regionale faktorer og muligheder.

I tabellens højre kolonne er anført den procentandel af eleverne, der ikke har deltaget i nogen af de nævnte aktiviteter. Tabellen er sorteret efter den andel. På den rangorden ligger Sydkorea øverst med 74%. Derefter følger Taiwan 65%, Finland 64%, Sverige 63% og Danmark 55%. Disse værdier skal ses i forhold til et samlet internationalt gennemsnit på kun 35%. Den Dominikanske Republik med 9%, Thailand 11%, Paraguay 11%, Guatemala 11% er de mest aktive med hensyn til aktiviteter uden for skolen.

Det skal bemærkes, at alle top 5 lande på den rangordnede liste over *ikke* deltagelse uden for skolen ligger meget højt på skalaen for ICCS testresultat. Omvendt er lande med meget aktive elever også lande med relativt dårlige testresultater. Der er altså en tendens til, at eleverne har de bedste testresultater i de lande, hvor aktiviteter uden for skolen har lavest forekomst. Den iagttagelse er ikke i sig selv et argument for eller imod aktiviteterne, da aktiviteterne naturligvis kan have andet formål end at bidrage til faglige kundskaber.

Tabel 5.8 Deltagelse i aktiviteter uden for skolen

Procent af eleverne, der har deltaget i:								
Land	Politisk parti eller fagforening	Miljøforening	Forening for menneskerettigheder	Frivilligt socialt arbejde	Pengeindsamling	Etnisk forening	Arbejde for særlig sag	Ingen af disse
Sydkorea	4 ▼	5 ▼	2 ▼	18 ▼	8 ▼	2 ▼	10 ▼	74 ▲
Taiwan (Taipei)	4 ▼	9 ▼	3 ▼	20 ▼	17 ▼	10 ▼	6 ▼	65 ▲
Finland	3 ▼	9 ▼	1 ▼	14 ▼	20 ▼	2 ▼	10 ▼	64 ▲
Sverige	7 ▼	8 ▼	7 ▼	14 ▼	23 ▼	6 ▼	14 ▼	63 ▲
Danmark	4 ▼	3 ▼	3 ▼	12 ▼	36 ▼	6 ▼	13 ▼	55 ▲
Tjekkiet	4 ▼	21 ▼	9 ▼	13 ▼	29 ▼	6 ▼	19 ▼	50 ▲
Spanien	5 ▼	18 ▼	14 ▼	26 ▼	32 ▼	7 ▼	22 ▼	46 ▲
Slovakiet	6 ▼	19 ▼	12 ▼	27 ▼	26 ▼	9 ▼	24 ▼	44 △
Italien	5 ▼	26 ▼	14 ▼	23 ▼	24 ▼	11 ▼	23 ▼	43 △
Malta	14 △	23 ▼	9 ▼	36	28 ▼	16	17 ▼	38 △
Norge	8 ▼	13 ▼	10 ▼	20 ▼	52 ▲	12 ▼	23 ▼	38 △
Estland	9 ▼	19 ▼	8 ▼	44 ▲	15 ▼	10 ▼	30	37
England	15 △	18 ▼	8 ▼	39 △	46 △	12 ▼	17 ▼	36
Grækenland	8 ▼	43 ▲	17	21 ▼	37	16 △	27 ▼	35
Litauen	11	35 △	15	23 ▼	31 ▼	17 △	25 ▼	34
Slovenien	6 ▼	28	10 ▼	24 ▼	44 △	13 ▼	35 △	34
Schweiz	6 ▼	21 ▼	13 ▼	26 ▼	49 △	8 ▼	23 ▼	34
Irland	8 ▼	10 ▼	9 ▼	50 ▲	43 △	10 ▼	20 ▼	33
Belgien (flamsk)	5 ▼	15 ▼	7 ▼	23 ▼	60 ▲	11 ▼	17 ▼	32 ▼
Letland	9	33 △	13 ▼	38 △	22 ▼	14	38 △	32 ▼
New Zealand	13 △	21 ▼	7 ▼	40 △	47 △	23 △	14 ▼	32 ▼
Luxembourg	11	26 ▼	17	28 ▼	52 ▲	14	35 △	31 ▼
Østrig	11	19 ▼	13 ▼	35	51 ▲	14	33 △	30 ▼
Chile	9	31	16	40 △	40	10 ▼	42 ▲	29 ▼
Cypern	18 △	38 △	22 △	26 ▼	53 ▲	18 △	25 ▼	29 ▼
Liechtenstein	11	17 ▼	14	26 ▼	58 ▲	11	35 △	28 ▼
Polen	4 ▼	50 ▲	17	36	47 △	15	27 ▼	28 ▼
Bulgarien	9	41 ▲	21 △	37 △	40	17 △	37 △	27 ▼
Mexico	15 △	40 ▲	25 △	46 ▲	44 △	22 △	39 △	23 ▼
Rusland	11	39 △	23 △	30 ▼	28 ▼	18 △	62 ▲	22 ▼
Indonesien	14 △	61 ▲	31 ▲	40 △	50 ▲	24 △	21 ▼	18 ▼
Colombia	14 △	55 ▲	36 ▲	57 ▲	41 △	17 △	45 ▲	17 ▼
Guatemala	22 ▲	55 ▲	34 ▲	64 ▲	55 ▲	28 ▲	62 ▲	11 ▼
Paraguay	19 △	49 ▲	31 ▲	69 ▲	52 ▲	22 △	54 ▲	11 ▼
Thailand	23 ▲	71 ▲	39 ▲	57 ▲	56 ▲	38 ▲	59 ▲	11 ▼
Den Dom. Rep.	25 ▲	58 ▲	50 ▲	70 ▲	54 ▲	33 ▲	58 ▲	9 ▼
ICCS gennemsnit	10	29	16	34	39	14	29	35
Opfylder ikke samplingkrav								
Hong Kong	8	29	6	33	34	8	9	46
Holland	6	14	7	24	60	7	12	31
Mere end 10 procentpoint over ICCS gennemsnittet ▲								
Signifikant over ICCS gennemsnittet △								
Signifikant under ICCS gennemsnittet ▼								
Mere end 10 procentpoint under ICCS gennemsnittet ▼								

I Norden ligger Danmark, Finland og Sverige (og lidt mindre grad også Norge) på næsten samtlige områder langt under de internationale gennemsnitsværdier for deltagelse. Det er i det hele taget tydeligt, at der er stor forskel på vesteuropæiske deltagerlande og (især) lande fra Latinamerika.

Norge ligger på alle områder højest i Norden, men er dog ikke desto mindre også blandt de mindst aktive lande i forhold til deltagelse uden for skolen. Selv om Danmark i nordisk sammenhæng ikke generelt ligger lavt, kan det fremhæves, at Danmark vedrørende miljøforening har den absolut laveste procent af alle undersøgelsens lande med kun 3% mod det internationale gennemsnit på 29%. Finland har den laveste procent (1%) af alle lande, når det gælder menneskerettigheder samt den laveste procent (3%) af alle lande vedrørende deltagelse i ungdomsarbejde i politisk parti/fagforening.

Om mange af disse aktiviteter vil man kunne sige, at 14-åriges muligheder ofte er begrænsede. Alt andet lige vil mange unge formodentlig også foretrække at bruge fritiden på andre aktiviteter. Ser man på de lande, hvor de unge er mest aktive uden for skolen, domineres listen af Latinamerika og Asien. Noget kunne således tyde på, at mulighederne for at deltage hænger sammen med de respektive landes politiske og sociale omstændigheder i bredeste forstand.

Værdi af elevindflydelse på skolen

Skoleelever kan i nogen grad få erfaringer med mere eller mindre formaliseret demokratisk indflydelse på skolen i form af elevrådsarbejde og lignende. Det er også en ret almindelig forestilling, at formaliserede former for demokratisk elevindflydelse på skolen både kan have værdi i sig selv og/eller fungere som en art øvelse i politisk deltagelse i samfundet uden for skolen som voksen. Det mest almindelige i den forbindelse er oprettelsen af elevråd eller elevrepræsentation i andre af skolens organer. Der er også mulighed for, at mere demokratiske former for skoleledelse bidrager til eksempelvis en højere grad af politisk interesse og selvtillid hos eleverne.

ICCS undersøger dels elevernes generelle opfattelse af værdien af elevindflydelse (i dette afsnit), dels elevernes faktiske deltagelse på skolen (i næste afsnit). Med hensyn til elevernes vurdering af værdien af elevindflydelse benytter ICCS en revideret skala fra IEA CIVED 1999, der indeholder følgende items.

- a) Når elever er med til at styre skoler, så kan det gøre skoler bedre
- b) Der kan ske mange gode forandringer på skoler, når elever samarbejder
- c) Hvis man laver grupper af elever, som kan sige deres mening, så kan det hjælpe med til at løse problemer på skoler
- d) Alle skoler bør have et elevråd
- e) Elever kan få mere indflydelse på, hvad der sker på skolen, hvis de samarbejder, end hvis de handler hver for sig

Ved en skala af denne art må man tage i betragtning, at elevernes oplevelse af værdien af sådanne kollektive indflydelsesmuligheder kan influeres af mange ting. For det første kan resultatet være influeret af de eksisterende muligheder for samarbejde i det givne land. For det andet kan værdien af indflydelsen formodentlig også være influeret af det faktiske omfang af problemer. Alt andet lige kan det jo være nemmere at få øje på en given indflydelses positive muligheder, hvis der rent faktisk er mange problemer, som eleverne ønsker at få løst. Endelig kan man sige, at der er et aspekt, som handler om det kollektive versus det individuelle. Der tales således ganske meget om individualiseringen som kendetegn for de senmoderne samfund, så spørgsmålet er også, hvor stor vægt disse kollektive handlinger tillægges. Til skalaens indhold kan bemærkes, at de enkelte items vægter kollektive handlinger snarere end individuelle handlinger. Item e) handler oven i købet specifikt om fordelene ved kollektive handlinger i forhold til individuelle handlinger.

Det skal bemærkes, at der i alle lande er *meget* stor tilslutning til disse udsagn. Det danske resultat på 50 skalapoint svarer således til, at omkring 90% af eleverne har bekræftet disse udsagn. Som sådan er der med andre ord en endog særdeles udbredt opfattelse af, at elever kan bidrage positivt til skolens styre og virke, når der er muligheder for kollektiv indflydelse.

Som det fremgår, ligger ikke mindst de latinamerikanske lande meget højt på skalaen. I en ren europæisk kontekst er det danske resultat på 50 således lidt over gennemsnittet. I næsten alle lande er pigerne mest positive. Danmark er således et af de få lande, hvor piger og drenge ligger på samme niveau (herunder det eneste land i Norden).

Tabel 5.9 Skala for: Elevopfattelse af værdien af elevindflydelse på skolen

Land	Skalacore		Kønsforskel		Forskel
			Piger	Dreng	
Chile	56	▲	57	55	-2
Guatemala	56	▲	56	55	-1
Den Dom. Republik	54	▲	55	54	-1
Colombia	54	▲	54	54	0
Paraguay	54	▲	54	53	-1
Grækenland	53	△	54	51	-3
Norge	52	△	52	52	-1
Indonesien	52	△	52	51	-1
Thailand	51	△	52	50	-2
Malta	51	△	52	50	-2
Irland	51	△	53	50	-3
Mexico	51	△	52	50	-2
Spanien	51	△	52	50	-2
Taiwan (Taipei)	51	△	51	51	0
Polen	51	△	52	49	-3
Cypern	51	△	53	48	-5
Estland	50		52	48	-4
Rusland	50		51	49	-2
Slovenien	50		51	49	-3
Danmark	50		50	50	0
Finland	50		51	48	-3
Belgien (flamsk)	50		50	50	0
Italien	49	▽	50	49	-1
Sverige	49	▽	50	48	-2
Bulgarien	49	▽	50	47	-2
New Zealand	48	▽	50	47	-3
Letland	48	▽	50	47	-3
England	48	▽	49	47	-1
Litauen	48	▽	49	46	-2
Liechtenstein	47	▽	48	47	-1
Tjekkiet	47	▼	48	46	-1
Slovakiet	47	▼	47	46	-1
Luxembourg	47	▼	48	46	-2
Schweiz	46	▼	47	46	-1
Sydkorea	46	▼	47	45	-2
Østrig	46	▼	46	45	-1
ICCS gennemsnit	50		51	49	-2
Opfylder ikke samplingkrav					
Holland	47		47	47	1
Hong Kong	48		48	48	0

Forskelle med **fed** er signifikante

Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit ▲
 Signifikant over ICCS gennemsnit △
 Signifikant under ICCS gennemsnit ▽
 Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit ▼

Faktisk elevdeltagelse på skolen 5.10

Spørgsmålet om elevernes opfattelse af værdien af elevdeltagelse suppleres i ICCS med en række items om elevernes faktiske deltagelse i forskellige aktivitetstyper på skolen. I ICCS elevundersøgelsen bliver elevernes deltagelse i skolens liv målt ved hjælp af en liste over skolebaserede aktiviteter, hvor eleverne blev bedt om at angive, om de har gjort forskellige ting *indenfor de sidste 12 måneder, for mere end et år siden eller aldrig*.

- deltaget i frivillig musik- eller drama
- deltaget aktivt i en debat
- stemt til elevråd
- deltaget i beslutning om skolens styre
- deltaget i diskussion på skolemøde
- stillet op til elevråd

Sammenligning af hyppigheden i disse grupper på tværs af lande (se tabel 5.10 nedenfor) viser først og fremmest, at langt flere elever deltager i denne type *skoleaktiviteter*, end tilfældet er med aktiviteterne *uden for skolen* (tabel 5.8). Internationalt har 76% af eleverne deltaget i en valghandling på skolen, 61% deltaget frivilligt i musik & drama og omkring 40% har deltaget i debatter, beslutningsprocesser om skolens virke, deltaget i skolemøder eller kandideret til elevråd eller anden skoleforsamling.

De danske procenttal afviger fra de internationale gennemsnit i både negativ og positiv forstand, idet Danmark ligger over det internationale på tre områder og under det internationale gennemsnit på tre andre områder. Generelt er det danske niveau for skoleaktiviteter på internationalt gennemsnit. Den danske andel af elever helt uden aktivitetsdeltagelse er også meget tæt på det internationale gennemsnit (Danmark 9%, internationalt 7%). I Norden har Norge de højeste procenttal i for skoleaktiviteter på skolen, og kombineret med de tilsvarende norske resultater for aktiviteter uden for skolen, så ser den norske skole ud til generelt at inkludere flere aktiviteter end skolen i de andre nordiske lande. Forskellene er dog ikke store. Det kan bemærkes, at de finske elever i *meget* lille omfang indgår i beslutningsprocesser om skolens virke. På det område har Finland den laveste procent af alle lande.

Det skal bemærkes, at resultaterne *på de enkelte områder* formodentlig skal tages med lidt forbehold. I kolonne 3 og 6 er spørgsmålene i Danmark relateret til elevråd. I andre lande kan der være tale om andre former for elevdeltagelse, men ikke nødvendigvis til et organ, der er direkte sammenligneligt med danske elevråd. Ligeledes kan definitionen af "deltaget i beslutning om skolens styre" i kolonne 5 referere til forskellige slags beslutninger.

Tabellen er sorteret efter landenes gennemsnit for alle aktivitetsformer, mens man i kolonne 8 kan se andelen af elever, der *ikke* har deltaget i nogen af de nævnte aktiviteter. I toppen tabellen med de gennemsnitligt mest aktive elever findes Guatemala, Grækenland, Norge, Polen og Paraguay. Sydkorea og Luxembourg har klart mindst elevdeltagelse med gennemsnit på 37%. Opgjort på denne vis fremtræder hovedparten af landene dog som ret ens, idet mere end 26 lande ligger i et interval mellem 44% og 59%. Danmark har et gennemsnit på 48% mod det internationale gennemsnit på 51%. Det kan bemærkes, at Danmark har en af de laveste andele med frivillig musik/drama, hvilket således trækker lidt ned. Man kunne vælge ikke regne den aktivitet med, da det er en lidt anden type aktivitet end de øvrige.

Tabel 5.10 Procent af eleverne, der har deltaget i forskellige aktiviteter på skolen

Land	Deltaget i frivillig musik eller drama	Deltaget aktivt i debat	Stemt til elevråd*	Deltaget i beslutning om skolens styre	Deltaget i diskussion på et skolemøde	Stillet op til elevråd*	Ingen af disse	Gennemsnit af procenttal for deltagelse
Guatemala	76 ▲	56 ▲	94 ▲	63 ▲	51 △	56 ▲	1 ▼	66
Grækenland	61	40 ▼	85 △	57 ▲	74 ▲	68 ▲	4 ▼	64
Norge	61	62 ▲	90 ▲	58 ▲	52 △	62 ▲	4 ▼	64
Polen	60	32 ▼	95 ▲	57 ▲	67 ▲	59 ▲	2 ▼	62
Paraguay	73 ▲	39 ▼	87 ▲	56 ▲	54 ▲	58 ▲	3 ▼	61
Den Dom.Rep.	62	66 ▲	61 ▼	59 ▲	49 △	58 ▲	6 ▼	59
Colombia	71 ▲	49 △	90 ▲	57 ▲	41 ▼	44 △	3 ▼	59
Spanien	65 △	50 △	87 ▲	48 △	38 ▼	55 ▲	4 ▼	57
Cypern	69 △	55 ▲	71 ▼	35 ▼	39 ▼	67 ▲	9 △	56
Sverige	59	42	85 △	54 ▲	53 △	40	6 ▼	56
Slovakiet	60	49 △	73	28 ▼	81 ▲	43	5 ▼	56
Indonesien	55 ▼	41 ▼	72 ▼	57 ▲	85 ▲	26 ▼	3 ▼	56
Chile	70 △	49 △	89 ▲	39	35 ▼	47 △	3 ▼	55
England	62	48 △	79 △	55 ▲	37 ▼	40	8	54
New Zealand	64 △	42	75	48 △	43	38 ▼	10 △	52
Mexico	59	48 △	74 ▼	54 ▲	41 ▼	36 ▼	8	52
Thailand	64 △	36 ▼	79 △	46 △	52 △	36 ▼	6 ▼	52
Slovenien	65 △	41 ▼	84 △	28 ▼	35 ▼	59 ▲	6 ▼	52
Taiwan (Taipei)	56 ▼	17 ▼	67 ▼	43 △	84 ▲	32 ▼	7	50
Letland	77 ▲	55 ▲	67 ▼	31 ▼	31 ▼	39	6	50
Liechtenstein	48 ▼	54 △	74	27 ▼	42	49 △	8	49
Irland	58 ▼	66 ▲	76	38	28 ▼	25 ▼	6	49
Danmark	43 ▼	57 ▲	73 ▼	44 △	20 ▼	49 △	9 △	48
Østrig	52 ▼	25 ▼	81 △	30 ▼	38 ▼	57 ▲	8	47
Rusland	67 △	34 ▼	76	32 ▼	45	28 ▼	8	47
Bulgarien	66 △	52 △	52 ▼	31 ▼	40 ▼	34 ▼	12 △	46
Schweiz	56 ▼	56 ▲	60 ▼	28 ▼	40 ▼	34 ▼	9 △	46
Litauen	63 △	23 ▼	84 △	35 ▼	38 ▼	30 ▼	6 ▼	46
Finland	61	59 ▲	83 △	15 ▼	23 ▼	35 ▼	6 ▼	46
Tjekkiet	52 ▼	54 △	74	21 ▼	29 ▼	31 ▼	9 △	44
Estland	73 ▲	36 ▼	75	24 ▼	25 ▼	32 ▼	7	44
Malta	70 △	30 ▼	62 ▼	29 ▼	*	24 ▼	12 △	43
Italien	67 △	50 △	49 ▼	34 ▼	24 ▼	21 ▼	8	41
Belgien (flamsk)	47 ▼	31 ▼	68 ▼	36 ▼	24 ▼	34 ▼	16 △	40
Sydkorea	23 ▼	33 ▼	76	33 ▼	26 ▼	33 ▼	18 ▲	37
Luxembourg	46 ▼	19 ▼	63 ▼	25 ▼	31 ▼	36 ▼	17 ▲	37
ICCS	61	44	76	40	43	42	7	51
Opfylder ikke samplingkrav								
Hong Kong	70	35	74	28	34	32	10	
Holland	47	20	52	27	11	22	24	
<p>Mere end 10 procentpoint over ICCS gennemsnittet ▲</p> <p>Signifikant over ICCS gennemsnittet △</p> <p>Signifikant under ICCS gennemsnittet ▼</p> <p>Mere end 10 procentpoint under ICCS gennemsnittet ▼</p>								

* Bemærk, at der i andre lande kan være tale om andre organer end elevråd.

Holdninger til fremtidig politisk deltagelse

Indledning

Som allerede omtalt stiller ICCS på grund elevernes unge alder en del spørgsmål om politisk deltagelse på den måde, at de omhandler deltagelse i fremtiden – som ung eller som voksen. ”Politisk deltagelse” er ikke i sig selv nogen entydig størrelse, og mange forskellige typer af handlinger kan ud fra forskellige opfattelser defineres som ”politiske”. I ICCS benyttes en række items om politisk deltagelse, der dækker de følgende hovedområder:

- 1) Lovlige protestaktiviteter
- 2) Ulovlig aktivisme
- 3) Valgdeltagelse
- 4) Organiseret traditionel politisk deltagelse

I de følgende afsnit beskrives resultaterne fra disse fire områder i den anførte rækkefølge.

Der stilles ganske mange spørgsmål om deltagelse. Det afspejler, at ICCS er baseret på den opfattelse, at det er vigtigt med oplysninger om politisk deltagelse. Nu ville det naturligvis også være lidt ejendommeligt, hvis ICCS skulle hævde det modsatte. Ikke desto mindre forekommer det, at det store fokus (i al almindelighed) på aktiv deltagelse i de seneste årtier på den ene side er en forestilling, der i nogle sammenhænge stammer fra en idealisering af ungdomsoprørets (angiveligt) aktive unge og i andre sammenhænge er en forestilling, hvor der fokuseres på individuelle kompetencer, hvor målet med CCE undervisningen kan defineres som opfyldt, hvis eleven erhverver sig forhåndsdefinerede kompetencer.

Således kan den tilsyneladende ret neutrale forestilling om aktiv deltagelse ses i lyset af meget forskellige ideologiske baggrunde i spændet fra kollektivt oprør til individuel kompetence.

Endelig kan det nævnes, at hele ideologien omkring aktiv deltagelse naturligvis også handler om det politiske systems legitimitet, idet eksempelvis en høj stemmeprocent jo er med til at legitimere et givent styre, uanset dets karakter. Realpolitisk kan det også konstateres, at ideologien om de aktive medborgere ofte nedtones, når disse medborgere eventuelt mener noget andet end de politiske magthavere.

I det følgende vil det naturligvis være umuligt at referere til alle tænkelige perspektiver på deltagelse. Med disse indledende betragtninger er blot peget på, at resultaterne vil kunne ses i sådanne forskellige perspektiver med forskellige vurderinger til følge, da aktiv politisk deltagelse er meget mere end blot et simpelt entydigt gode.

1: Lovlige protestaktiviteter

Med området for lovlige protestaktiviteter tænkes på aktiviteter, hvormed man som borger kan protestere for at gøre sin indflydelse gældende. Principielt kan disse aktiviteter udføres både som und og som voksen, så her spørges til, om eleverne "i fremtiden" forventer at "bruge" de anførte protestformer. ICCS anvender således følgende items på dette område:

- a) Skrive et læserbrev til en avis
- b) Gå med en badge eller T-shirt, der udtrykker din mening
- c) Kontakte en valgt politiker
- d) Deltage i en fredelig demonstration
- e) Indsamle underskrifter på en protestskrivelse
- f) Holde op med at købe visse varer

Resultaterne fra disse items opgøres i tabel 5.11 nedenfor som en skala.

De latinamerikanske lande ligger med de klart højeste gennemsnit. Den Dominikanske Republik 57, Colombia 55, Chile 54 og Guatemala 54 har således de højeste gennemsnit. I det hele taget er den geografiske forskel udpræget. Det medfører blandt andet, at gennemsnittet for Europa ikke er 50, men 49. I Norden ligger Danmark, Norge og Sverige næsten side om side med 47, 48 og 48, mens Finland ligger en smule højere på 49.

Det danske resultat på 47 er nærmere bestemt et udtryk for, at der på de fleste items er et forholdsvist beskedent flertal (omkring 57% af eleverne), der *ikke* (nok ikke eller givetvis ikke) forventer at ville deltage i denne type af aktiviteter. Omvendt udtrykker en score på 57 som i Den Dominikanske Republik, at der på alle disse aktiviteter er et klart flertal af eleverne, der forventer at ville udføre dem.

I en dansk sammenhæng forekommer det at være et udtryk for en ganske pæn deltagelseslyst, når omkring 43% er positive på flertallet af disse items.

I tabellen gøres resultatet også op fordelt på køn. I de fleste lande er piger de mest positive i forhold til disse områder. Lidt atypisk for undersøgelsen som helhed, har Danmark her en af de lidt større kønsforskelle, idet drenge ligger minus 3 skalapoint i forhold til pigerne. Med Sverige minus 2, Finland minus 3 og Norge minus 1 er det dog ikke noget særsyn, at pigerne fremtræder som potentielt mere politisk aktive, omend kønsforskellen er lidt af et nordisk fænomen på netop denne skala.

På en skala som denne er det nærliggende spontant at antage, at det er bedre at score højt end lavt. Spørgsmålet er dog, om det per definition er tilfældet. Som for flere andre skalaers vedkommende afhænger det noget af, om deltagelsen opfattes principielt eller reelt. Som sådan kan man jo antage, at jo flere problemer et samfund har, jo mere vil befolkningen (eleverne) potentielt også finde det nødvendigt at bruge måder at protestere på. Selv om "aktiv politisk deltagelse" i disse spørgsmål overvejende opfattes som en hypotetisk mulighed, idet eleverne spørges til deres forventning om disse fremtidige handlinger, så er det sandsynligt, at eleverne også svarer i forhold til en større eller mindre forventning til behovet for protesten. Der kan naturligvis også være tale om, at forskellige traditioner for forskellige deltagelsesformer påvirker elevernes holdninger.

Tabel 5.11 Forventet deltagelse i lovlige protestaktiviteter

Land	Skalascor	Kønsforskelle		
		Piger	Drenge	Forskel
Den Dom. Republik	57 ▲	57	58	1
Colombia	55 ▲	55	55	0
Chile	54 ▲	54	53	-1
Guatemala	54 ▲	53	54	1
Mexico	53 ▲	53	53	1
Litauen	53 △	54	52	-2
Paraguay	52 △	52	53	1
Indonesien	52 △	51	53	2
Grækenland	52 △	52	51	0
Irland	51 △	53	50	-4
Bulgarien	51 △	51	51	0
Cypern	51 △	52	51	-1
Slovakiet	51	51	50	-1
Østrig	50	50	50	0
Letland	50	51	50	-1
England	50	52	48	-3
Spanien	50	50	49	-1
New Zealand	50	52	47	-4
Finland	49 ▽	51	48	-3
Luxembourg	49 ▽	49	50	1
Thailand	49 ▽	48	51	4
Slovenien	49 ▽	50	49	0
Tjekkiet	49 ▽	50	48	-2
Taiwan (Taipei)	49 ▽	48	50	2
Italien	49 ▽	49	48	-1
Estland	49 ▽	49	48	0
Liechtenstein	48 ▽	48	49	1
Malta	48 ▽	48	49	1
Schweiz	48 ▽	48	48	-1
Sverige	48 ▽	49	47	-2
Norge	48 ▽	48	47	-1
Rusland	48 ▽	48	47	-1
Danmark	47 ▽	49	46	-3
Belgien (flamsk)	47 ▼	48	46	-2
Polen	46 ▼	47	46	-1
Sydkorea	45 ▼	45	45	0
ICCS Gennemsnit	50	50	50	0
Opfylder ikke samplingkrav				
Holland	46	46	45	-1
Hong Kong	47	47	47	0

Forskelle med **fed** er signifikante

- Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit ▲
- Signifikant over ICCS gennemsnit △
- Signifikant under ICCS gennemsnit ▽
- Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit ▼

2: Ulovlige protestaktiviteter

Med området for ulovlige protestaktiviteter tænkes på aktiviteter, der kan benyttes af borgere som protestformer; vel vidende, at aktiviteterne som sådan er ulovlige. ICCS anvender følgende items på dette område:

- g) Spraymale politiske slagord på mure
- h) Blokere trafikken
- i) Besætte offentlige bygninger

Som det fremgår, inkluderer listen ikke voldspræget aktivisme, men nogle aktiviteter, der alt andet lige må betragtes som forholdsvis fredelige, selv om de ikke er lovlige. Man kan vel sige, at aktiviteter af den nævnte type ofte primært har det formål at tiltrække mediernes opmærksomhed i forhold til en given politisk mærkesag.

Resultaterne fra disse tre items opgøres som en skala i tabel 5. 12 nedenfor.

På denne skala ligger Grækenland ligger absolut højest med 56 efterfulgt af Den Dominikanske Republik 55, Indonesien 54 og Cypern 54. Taiwan har den laveste score på 46.

Det skal understreges, at selv lande med *relativt* høje scores *meget langt fra* har elever, der er positive i forhold til disse ulovlige aktiviteter. Den internationale fordeling udspiller sig i et interval, hvor det alene handler om graden af afstandtagen. Den højeste score på 57 i Grækenland svarer således til, at eleverne svarer, at det vil de *nok ikke*, mens den danske score på 47 svarer til, at eleverne helt sikkert ikke vil gøre disse ting. Den danske score på 47 svarer til, at cirka 8% af eleverne *givetvis* eller *nok* ville udføre disse handlinger.

Med Danmark placeret side om side med Norge og Sverige med meget lave scores (47, 47, 47) ligger de nordiske lande generelt (Finland 49) med en meget lav forventning om deltagelse i ulovlige aktiviteter. Helt overordnet kan det betragtes som positivt, at et meget stort flertal af de unge ikke har nogen forventning om at ville deltage i ulovlige handlinger.

Dertil skal bemærkes, der kendes mange eksempler på ulovlig aktivisme, som i givne situationer kan udlægges som noget positivt som civil ulydighed eller lignende. Selv om det naturligvis er godt med en lovlydig ungdom, er det således også på denne skala et spørgsmål om, at de internationale resultater må vurderes i forhold til de respektive landes politiske situation. Ligeledes er der forskellige traditioner for omfanget og karakteren af ulovlige aktiviteter.

Kønsfordelingen på denne skal er den omvendte af de lovlige aktiviteter, idet drenge internationalt ligger med et gennemsnit på skalaen, der er 3 point højere end pigernes. I Danmark ses præcis den samme forskel. Sverige og Norge har plus 4 til drenge og Finland plus 2 til drenge, så i Norden ligger Danmark gennemsnitligt på denne kønsforskelle.

Tabel 5.12 Skala for: Forventet deltagelse i ulovlige aktiviteter

Land	Skalascor		Kønsforskelle		
			Piger	Drenge	Forskel
Grækenland	56	▲	55	57	2
Den Dom. Republik	55	▲	54	56	3
Indonesien	54	▲	53	55	2
Cypern	54	▲	52	55	4
Paraguay	53	△	52	54	2
Bulgarien	53	△	52	54	3
Chile	53	△	52	53	2
Mexico	52	△	50	53	3
Irland	51	△	49	53	4
Litauen	51	△	49	53	4
Letland	51		48	53	5
Tjekkiet	50	△	49	52	3
England	50		49	52	2
Luxembourg	50		49	52	3
Spanien	50		48	52	4
New Zealand	50		49	51	2
Polen	50		48	52	4
Colombia	50		49	51	2
Guatemala	50	▽	48	51	2
Slovenien	50	▽	47	52	5
Finland	49	▽	48	51	2
Østrig	49	▽	47	52	5
Thailand	49	▽	46	52	6
Liechtenstein	49	▽	48	50	3
Sydkorea	49	▽	49	49	0
Estland	49	▽	47	51	4
Belgien (flamsk)	49	▽	47	50	3
Slovakiet	49	▽	47	50	2
Schweiz	48	▽	46	51	5
Rusland	48	▽	47	49	2
Italien	48	▽	47	49	2
Malta	48	▽	45	50	4
Sverige	47	▽	46	49	4
Norge	47	▽	46	49	4
Danmark	47	▼	45	48	3
Taiwan (Taipei)	46	▼	44	47	3

ICCS gennemsnit 50 49 52 3

Opfylder ikke samplingkrav

Holland 50 48 52 4

Hong Kong 44 43 45 2

Forskelle med **fed** er signifikante

Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit ▲

Signifikant over ICCS gennemsnit △

Signifikant under ICCS gennemsnit ▽

Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit ▼

3: Valgdeltagelse

Som et tredje tema under fremtidig politisk deltagelse ser ICCS på fremtidig valgdeltagelse. Det sker med disse tre items, hvor eleverne skal angive om de forventer at komme til at deltage i disse aktiviteter:

- a) Stemme ved kommunevalg
- b) Stemme ved folketingsvalg
- c) Skaffe informationer om de opstillede politikere, før jeg stemmer ved et valg

Resultatet af denne skala ses i tabel 5.13. Det kan bemærkes, at resultatet af item b) om deltagelse i folketingsvalg i den efterfølgende tabel 5.14 er opgjort med procenttal for parlamentsvalg i hvert land.

I det samlede internationale billede ses, at især en række ikke europæiske lande ligger med meget høje gennemsnit. Guatemala 55, Italien 54, Thailand 54 og Colombia 54 topper således listen. Efterfulgt af Mexico, Indonesien, Paraguay og Den Dominikanske Republik. De laveste scores er Tjekkiet 44 og Belgiens 46.

Det skal bemærkes, at variationen på skala 5.13 nedenfor udspiller sig inden for en meget stor tilslutning til valgdeltagelse blandt eleverne i alle lande. Skalavariationen udspiller således inden for grader af enighed, idet der er en vis variation i, om eleverne siger, at det vil de *nok* eller det vil de *givetvis*. I lande med skalascores over cirka 53 vil flertallet tilkendegive, at de givetvis vil foretage de givne handlinger, mens de øvrige lande (kun med undtagelse af de absolut lavest scorende) typisk vil have et betydeligt flertal, der svarer, at det vil de nok.

Danmark ligger 1 skalapoint under det internationale gennemsnit, men det kan bemærkes, at netop 49 er det europæiske gennemsnit. Sverige og Finland får præcis samme resultat. Det kan nævnes, at værdien 49 i Danmark svarer til, at henholdsvis cirka 80%, 90% og 70% af eleverne har svaret bekræftende på de tre items. Med de endnu højere skalascores i andre lande er der således tale om ekstraordinært høje procenttal (typisk over 90%). Tabellen viser ikke kønsforskelle for denne skala, idet der i alle lande kun er meget små og ikke signifikante kønsforskelle.

**Tabel 5.13 Skala for:
Forventet valgdeltagelse**

Land	Skalascor	
Guatemala	55	▲
Italien	54	▲
Thailand	54	▲
Colombia	54	▲
Mexico	53	△
Indonesien	53	△
Paraguay	53	△
Den Dom. Republik	52	△
Irland	52	△
Norge	52	△
Litauen	52	△
Rusland	51	△
Spanien	51	△
Taiwan (Taipei)	51	△
Østrig	51	△
Letland	50	
Grækenland	50	
Liechtenstein	50	
Chile	50	
Slovenien	50	▽
Malta	49	▽
Finland	49	▽
Danmark	49	▽
Sverige	49	▽
New Zealand	49	▽
Sydkorea	49	▽
Cypern	49	▽
Polen	48	▽
Slovakiet	48	▽
Schweiz	48	▽
Bulgarien	48	▽
England	47	▽
Luxembourg	47	▽
Estland	47	▼
Belgien (flamsk)	46	▼
Tjekkiet	44	▼
ICCS gennemsnit	50	
Opfylder ikke samplingkrav		
Hong Kong	48	
Holland	47	

Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit ▲

Signifikant over ICCS gennemsnit △

Signifikant under ICCS gennemsnit ▽

Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit ▼

Valgdeltagelse (fortsat)

I den nedenstående tabel 5.14 ses på elevernes holdning til at deltage i nationale parlamentsvalg, idet tabellen desuden viser sammenhænge for hvert land mellem 1) elevernes holdning til at stemme til parlamentsvalg og elevernes ICCS testresultat og mellem 2) elevernes holdning til at stemme til parlamentsvalg og elevernes interesse i politik (målt ved skalaen for politisk interesse, jf. tabel 5.1 tidligere).

Ser man først på forventningen om at stemme til parlamentsvalg, kan det fremhæves, at Danmark med 89% har den højeste procent i Europa. Guatemala, Indonesien og Colombia ligger øverst med 94%, 92% og 90%, og generelt ligger de europæiske lande med de laveste procenttal i tabellen. Således ligger Danmark også højest i Norden.

Ser man videre i tabellen, viser kolonne 3-5, hvorledes ICCS testgennemsnittet er i de grupper, der *vil stemme* (nok eller med sikkerhed) henholdsvis *ikke vil stemme* (nok ikke eller med sikkerhed ikke). Kolonne 6-8 viser elevernes skalascore for politisk interesse i de samme to grupper.

Det samlede internationale resultat er, at den gruppe af elever, der forventer at stemme, ligger 56 point højere på ICCS skalaen (godt en halv standardafvigelse) og 6 point højere på skalaen for interesse (hvilket ligeledes er godt en halv standardafvigelse). På begge områder har Danmark de største forskelle i antal skalapoint med henholdsvis 85 point og 9 point.

Ser man først på resultatet for ICCS testen, så har Danmark en pointforskel på testskalaen på 85, Irland 85, New Zealand 83, Malta 78, England 74, Sverige 73, Italien 72, Taiwan 69, Sydkorea 68 og Finland 67. Med andre ord har alle de lande, der har de bedste testresultater, en forskel på de to grupper, der er højere end det internationale gennemsnit. Selv om tabellen således umiddelbart bekræfter, at der er en sammenhæng mellem faglighed (målt ved testgennemsnit) og villigheden til at stemme, så kommer tabellen på sin vis også til at udstille det modsatte. Således har danske elever (der ikke vil stemme) således et testgennemsnit, der i mange tilfælde er højere end for de elever i andre lande, der *vil stemme*. Ligeledes findes der lande med betydeligt dårligere testresultater end i Danmark, hvor eleverne i samme eller højere grad vil stemme. De *relativt* dygtigste elever i et land er med andre ord - uanset absolut niveau - gennemgående mere villige til at stemme.

Ser man dernæst på resultatet for politisk interesse, har Danmark en forskel på 9 point, efterfulgt af Finland 8, Sverige 8, New Zealand 8, Irland 8, Taiwan 7. Som på andre af den type sammenhænge er det vanskeligt at afgøre, om det er "godt" med en sådan forskel, men under alle omstændigheder peger det på, at det ikke mindst i Danmark, Sverige og Finland er sådan, at sammenhængen mellem politisk interesse og politisk handling er relativt stor. Det er således karakteristisk for Danmark, Sverige og Finland, at gruppen af elever der *ikke vil stemme*, har en udpræget *lille* grad af interesse (skalagennemsnit Sverige 39, Finland 39, Danmark 40, Norge 41). Disse fire værdier fra de nordiske lande er de klart laveste af alle lande, så man kan sige, at de grupper af elever i Norden, der *ikke vil stemme* (også) er endog *meget uinteresserede*. Der ses også eksempler i tabellen på lande, hvor de elever, der ikke vil stemme, er endog *meget interesserede* (med Thailand og Indonesien som de klareste eksempler).

Tabel 5.14: Procent, der vil stemme til parlamentsvalg og sammenhæng med ICCS testscore og politisk interesse

Land	Procent, der vil stemme til parlamentsvalg	ICCS testgennemsnit for elever, der			Gennemsnitlig politisk interesse for elever, der		
		ikke vil stemme(A)	vil stemme	Forskel	ikke vil stemme	vil stemme	Forskel
Guatemala	94 ▲	410	442	32	51	55	5
Indonesien	92 ▲	397	439	42	53	55	2
Colombia	90 △	436	476	40	47	53	6
Danmark	89 △	505	590	85	40	49	9
Paraguay	89 △	397	451	54	48	53	5
Italien	88 △	470	541	72	49	53	4
Thailand	88 △	415	458	43	54	56	2
Litauen	88 △	455	513	58	46	52	6
Sydkorea	87 △	506	574	68	45	51	5
Irland	87 △	464	550	85	43	50	8
Den Dom. Republik	86 △	381	390	10	51	58	7
Mexico	86 △	419	463	44	48	52	4
Malta	86 △	428	506	78	42	49	7
Sverige	85 △	477	551	73	39	46	8
Spanien	85 △	456	516	60	44	50	6
Finland	85 △	521	588	67	39	47	8
Rusland	85 △	470	514	44	49	54	5
New Zealand	84 △	452	535	83	43	51	8
Norge	83 △	451	535	84	41	48	6
Østrig	82	452	516	63	47	54	7
Taiwan (Taipei)	82	503	572	69	42	49	7
Liechtenstein	81	482	544	62	45	51	6
Slovenien	81	471	528	57	42	46	4
Letland	77 ▽	455	490	36	47	52	4
Polen	77 ▽	491	550	59	46	51	5
Grækenland	77 ▽	446	491	45	46	51	5
Chile	76 ▽	473	490	16	46	53	7
Cypern	75 ▽	420	472	51	43	49	6
Slovakiet	75 ▽	493	542	49	43	48	5
Luxembourg	73 ▽	435	493	59	45	51	7
Estland	73 ▽	487	542	55	47	52	4
Belgien (flamsk)	72 ▽	476	530	54	42	47	5
England	72 ▽	470	544	74	44	51	7
Schweiz	70 ▼	500	547	47	48	52	5
Bulgarien	69 ▼	447	492	45	45	51	6
Tjekkiet	50 ▼	481	542	61	44	50	6
ICCS gennemsnit	81	458	514	56	45	51	6
Opfylder ikke samplingkrav							
Holland	74	451	509	58	42	47	5
Hong Kong	83	501	564	63	46	54	7

Mere end 10 procentpoint over ICCS gennemsnittet ▲
 Signifikant over ICCS gennemsnittet △
 Signifikant under ICCS gennemsnittet ▽
 Mere end 10 procentpoint under ICCS gennemsnittet ▼

Forskelle med **fed** er signifikante

4: Organiseret traditionel politisk deltagelse (som voksen)

I forlængelse af ovennævnte items om valgdeltagelse benytter ICCS yderligere en række items, der kan karakteriseres som traditionelle politiske aktiviteter knyttet til valg (selv at stille op eller selv at bidrage til politisk valgkampagne) og herunder aktiviteter af mere organiseret art (at være medlem af et parti eller en fagforening). Selv om det er lidt forskellige typer af aktivitet, så har de det til fælles, at de indgår i det traditionelle organiserede politiske liv omkring det parlamentariske system. Følgende items udgør således en skala:

- d) Hjælpe en opstillet politiker eller et parti under en valgkampagne
- e) Melde mig ind i et politisk parti
- f) Melde mig ind i en fagforening
- g) Stille op til kommunalvalg

Resultatet af denne skala vises i tabel 5.15. De internationale resultater viser et ganske stort antal lande tæt på det internationale gennemsnit, men det er latinamerikanske og asiatiske lande, der ligger med de højeste værdier. Den regionale forskel betyder, at selv om Danmark ligger på det internationale gennemsnit, altså 50, så er det resultat i en ren europæisk sammenhæng lidt over gennemsnittet. De øvrige nordiske resultater hedder Finland 48, Sverige 50 og Norge 49, så også i den sammenligning ligger Danmark lidt over gennemsnittet i forhold til forventet politisk deltagelse som voksen

Det skal bemærkes, at værdien 50 betyder, at der er svaret mere eller mindre negativt på *alle* disse 4 items. Internationalt er der med værdien 50 således tale om, at cirka 70% af eleverne svarer, at de *nok ikke* eller *givetvis ikke* vil gøre disse ting, mens cirka 30% således er positive. Man skal op omkring de 57 som i Den Dominikanske republik for at finde et land, hvor der er tilnærmelsesvist lige store andele positive og negative svar i forhold til disse handlinger.

Tabellen viser også kønsforskelle på skalaen. Ganske mange lande har en signifikant kønsforskel (med drenge som de mest aktive), men her har Danmark, Sverige, Finland og Norge *alle* en forskel på 0 point. Det gælder også New Zealand, Irland og Tjekkiet, men ellers ligger drenge (lidt) højere end piger i alle lande.

Tabel 5.15 Forventet deltagelse i organiseret politisk arbejde

Land	Skalascor		Piger	Drenge	Forskel
Den Dom. Republik	57	▲	56	59	3
Indonesien	56	▲	55	57	2
Thailand	55	▲	54	57	3
Paraguay	55	▲	54	56	2
Mexico	54	▲	53	56	2
Colombia	53	▲	53	54	1
Guatemala	52	△	52	53	1
Rusland	52	△	51	52	1
Liechtenstein	51	△	50	52	2
Letland	51	△	50	52	1
Østrig	51	△	49	52	3
Cypern	51	△	49	53	3
Luxembourg	51	△	50	51	1
Grækenland	50		50	51	2
Irland	50		50	50	0
Danmark	50		50	50	0
Sverige	50	▽	50	50	0
Italien	49	▽	48	51	2
Norge	49	▽	49	49	0
Spanien	49	▽	49	50	1
England	49	▽	49	50	0
Schweiz	49	▽	48	50	2
New Zealand	49	▽	49	49	0
Litauen	49	▽	48	50	2
Chile	49	▽	48	49	1
Bulgarien	49	▽	48	49	1
Slovenien	48	▽	47	50	3
Malta	48	▽	47	50	4
Estland	48	▽	48	49	1
Polen	48	▽	47	49	2
Slovakiet	48	▽	47	48	1
Finland	48	▽	47	48	0
Taiwan (Taipei)	47	▽	46	49	3
Sydkorea	46	▼	46	47	1
Tjekkiet	45	▼	45	45	0
Belgien (flamsk)	45	▼	45	45	1
ICCS gennemsnit	50		49	51	1
Opfylder ikke samplingkrav					
Holland	49		48	49	1
Hong Kong	47		47	48	1

Forskelle med **fed** er signifikante

- Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit ▲
- Signifikant over ICCS gennemsnit △
- Signifikant under ICCS gennemsnit ▽
- Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit ▼

Opsamling på kapitel 5

Med i alt 15 forskellige tabeller, herunder 8 skalaer, er det vanskeligt at give en meget kort opsamling af dette kapitel. I denne opsamling ses dels på skalascores dels på nogle resultater for sammenhænge.

Vedrørende skalascores gentages landenes placeringer i nedenstående tabel 5.16, der giver en oversigt over kapitlets hovedresultater på de 8 anvendte skalaer for temaerne:

- 1) Interesse
- 2) Indre selvtillid
- 3) Ydre selvtillid
- 4) Deltage på skolen skala – holdningen til værdien af elevers indflydelse
- 5) Deltagelse i lovlige aktiviteter
- 6) Deltagelse i ulovlige aktiviteter
- 7) Deltagelse i valg som voksen
- 8) Deltagelse i organiseret aktivitet som voksen

For almindelig god ordens skyld skal det gentages, at en god placering på en skala ikke *nødvendigvis* er et bedre resultat end en lav placering. Det skal ligeledes understreges, at de enkelte skalascores *ikke* er direkte sammenlignelige indbyrdes, men kun angiver landenes *relative* placeringer på respektive skalaer. Man får altså i tabellen et samlet resultat for, i hvilket omfang et land gennemsnitligt er over eller under det internationale gennemsnit (50). Tabellen er således sorteret efter landenes totale gennemsnit på tværs af skalaerne.

Som det fremgår, er der tale om en delvis gentagelse af en af de overordnede konklusioner fra kapitel 4, hvor de ikke europæiske lande generelt skilte sig ud. *Alle* lande med de højeste gennemsnit (fra 53 til 56) er asiatiske eller latinamerikanske. Sydkorea og Taiwan (Taipei) har gennemsnit på 49, hvilket er på niveau med mange af de europæiske lande.

Hvis man tager i betragtning, at kapitlet netop tog udgangspunkt i en antagelse om, at der er en almen sammenhæng mellem elevens selvopfattelse (de tre første skalaer) og elevens (faktiske og potentielle) handlinger, så kan man sige, at resultaterne i det helt store perspektiv bekræfter den tankegang, da det generelt er sådan, at lande med høje totale gennemsnit har høje gennemsnit på alle de 8 underskalaer – og omvendt ligger lande med meget lave totale gennemsnit typisk også lavt på alle 8 underskalaerne.

Med 4 danske resultater på præcis 50 (samt 49, 48, 47 og 47) ligger Danmark meget tæt på det gennemsnitlige. Ikke mindst i europæisk sammenhæng. I den nordiske sammenhæng kan man lægge mærke til, at Danmark skiller sig mest ud på de tre skalaer om elevernes selvopfattelse, mens Danmark ligger lavest på de to skalaer om protestaktioner (men det kan betragtes som godt at ligge lavt på skalaen om ulovlige protester). Ligeledes kan det diskuteres, om det er en entydig fordel at ligge højt på lovlige protester. Man kan bemærke, at Sverige ligner Danmark til forveksling på skalaerne for deltagelse, men ligger under Danmark vedrørende elevernes selvopfattelser. På sidstnævnte ligger Finland *meget* lavt.

Tabel 5.16. Opgørelse af alle landes Skalascorers på de 8 skalaer i kapitel 5

Land	Inter- esse	Indre selv- tillid	Ydre selv- tillid	Værdi skole- indfl.	Deltage lovlig protest	Deltage ulovlig protest	Deltage valg	Deltage organiseret politisk arbejde	Gennem- snitlig skalascor
Den Dom. Republik	57	55	57	54	57	55	52	57	56
Guatemala	55	55	54	56	54	50	55	52	54
Indonesien	55	56	51	52	52	54	53	56	54
Colombia	52	52	53	54	55	50	54	53	53
Paraguay	52	52	52	54	52	53	53	55	53
Thailand	56	55	54	51	49	49	54	55	53
Mexico	52	52	53	51	53	52	53	54	53
Chile	51	51	52	56	54	53	50	49	52
Grækenland	50	53	52	53	52	56	50	50	52
Cypern	47	51	51	51	51	54	49	51	51
Irland	50	51	49	51	51	51	52	50	51
Italien	53	52	51	49	49	48	54	49	51
Litauen	51	51	50	48	53	51	52	49	51
Rusland	54	52	49	50	48	48	51	52	51
Letland	51	50	49	48	50	51	50	51	50
Bulgarien	49	50	50	49	51	53	48	49	50
Østrig	52	50	50	46	50	49	51	51	50
Spanien	49	49	49	51	50	50	51	49	50
Polen	50	52	51	51	46	50	48	48	50
New Zealand	50	50	48	48	50	50	49	49	49
England	49	50	50	48	50	50	47	49	49
Norge	47	48	50	52	48	47	52	49	49
Danmark	48	50	50	50	47	47	49	50	49
Estland	50	50	48	50	49	49	47	48	49
Liechtenstein	50	47	48	47	48	49	50	51	49
Malta	48	51	47	51	48	48	49	48	49
Slovenien	45	47	50	50	49	50	50	48	49
Luxembourg	50	46	48	47	49	50	47	51	49
Sydkorea	50	48	55	46	45	49	49	46	49
Taiwan (Taipei)	47	49	48	51	49	46	51	47	49
Schweiz	51	48	48	46	48	48	48	49	48
Slovakiet	47	48	48	47	51	49	48	48	48
Sverige	45	47	49	49	48	47	49	50	48
Finland	46	45	46	50	49	49	49	48	48
Belgien (flamsk)	45	45	47	50	47	49	46	45	47
Tjekkiet	47	44	47	47	49	50	44	45	47
ICCS Gennemsnit	50	50	50	50	50	50	50	50	50
Opfylder ikke samplingkrav:									
Holland	46	45	48	47	46	50	48	49	47
Hong Kong	52	51	50	48	47	44	47	47	48

Sammenhænge

Kapitlet rummer flere resultater, hvor Danmark skiller sig ud – selv i den globale sammenhæng. Det ses på så mange områder, at det begynder at tegne en særlig dansk profil. Det bemærkelsesværdige i den forbindelse er, at næsten alle de mere markante danske resultater viser sig på de tabeller, hvor der optegnes sammenhænge mellem variable. Det er typisk sammenhænge mellem ICCS testresultaterne (altså elevernes faglige niveau) og forskellige andre variable. Kapitlet har således set på:

- Interesse og sammenhæng med test
- Indre Selvtillid og sammenhæng med test
- Ydre Selvtillid og sammenhæng med test
- Samtaler med venner og sammenhæng med test
- Brug af medier og sammenhæng med test
- Stemme til valg og sammenhæng med test
- Stemme til valg og sammenhæng med interesse

På alle disse sammenhænge ligger Danmark med nogle af de tydeligste og signifikante sammenhænge i ICCS.

Der ses således positive sammenhænge mellem elevernes interesse, indre selvtillid og ydre selvtillid og fagligt niveau (testresultat). Der ses positive sammenhænge mellem diskussioner med venner og politisk interesse samt fagligt niveau. Der ses positive sammenhænge mellem brug af medier og fagligt niveau. Endelig ses positive sammenhænge mellem at ville stemme og interesse og fagligt niveau. På adskillige af disse områder skiller Danmark sig ud med tydeligere sammenhænge end gennemsnittet.

Det kan naturligvis diskuteres, om den slags sammenhænge er ønskværdige eller ej, men under alle omstændigheder peger de i retning af, at de mange forskellige komponenter i elevernes politiske dannelse er sammenhængende i højere grad i Danmark end andre steder. Man kunne måske sige, at netop det forhold peger i retning af selve dannelsesperspektivet, hvor det faglige og det personlige hænger sammen. Alt andet lige forekommer det, at disse resultater bidrager til en forståelse og illustration af den politiske dannelse som et komplekst socialt fænomen, hvor synergieffekter (gensidige påvirkninger mellem variable) ofte optræder tydeligere i Danmark end andre steder. Dette kan også ses i forlængelse af de tidligere påviste sammenhænge mellem værdier og faglighed.

Man kan se sådan på det, at fænomenet selv – den politiske dannelse som en art social konstruktion – viser sig i sine sammenhængseffekter (og ikke kun i de analytisk adskilte variable). Eller omvendt: Det peger på, at de enkelte variable kun kan ses som analytiske kategorier. Disse sammenhængsresultater viderefører således den foreløbige fortolkning fra den første ICCS rapport, at de danske testresultater i relativt høj grad synes at være forbundet med en række kontekstuelle fænomener.

Ofte vil denne type af sammenhænge blive udlagt tendentielt negativt som et udtryk for, at skolen ikke kan kompensere for elevernes forskellighed, men reproducerer en art negativ arv, hvor de dygtige og de aktive er de samme. I den forbindelse er det vigtigt at være opmærksom på, at der i de danske resultater konsekvent er tale om, at selv de mindre interesserede elever, de mindre selvtillidsfulde elever etc. generelt opnår gode testresultater relativt til andre lande. Man kan også sige, at resultaterne peger på, at et pædagogisk arbejde med elevernes selvtillid giver god mening i den forstand, at et mere positivt selvforhold rent faktisk har en sammenhæng med højere faglighedsniveau. Hvis man ser på dette som en årsagssammenhæng, kan argumentet dog vendes om, idet den selvsamme sammenhæng naturligvis kan udtrykkes på den måde, at stigende dygtighed hænger sammen med større selvtillid.

Kapitel 6, Lokalsamfund og skole



Kapitel 6, Lokalsamfund og skole

Det er en generel forhåndsantagelse i ICCS, at elevernes udbytte af CCE undervisningen vil være påvirket af en række forskellige kontekstuelle faktorer. Disse kontekstuelle faktorer kan vedrøre skolen, elevernes familiebaggrund, lokalsamfundet, nationale og internationale kontekster. I dette kapitel fokuseres på skolen og lokalsamfundet som kontekster. I skolen handler det om faktorer relaterede til den undervisning eleverne modtager, skolekulturen og skolens generelle miljø. På lokalsamfundsniveau handler det om faktorer relaterede til områdets institutioner, sociale miljø med videre.

Sammenstillingen af skolen og lokalsamfundet som kontekster kan siges at understrege et fokus på skolen som del af samfundet. I princippet er skolekonteksten og lokalsamfundskonteksten to forskellige ting, men de kan spille sammen på mange forskellige direkte og indirekte måder. Eksempelvis kan der være forskel på, hvordan og i hvilket omfang skoler i forskellige lande inddrager deres lokalsamfund i undervisningen. ICCS har derfor undersøgt, hvordan skolesystemer inddrager lokalsamfundet i undervisningen. Eksempelvis ved at undersøge elevernes deltagelse i aktiviteter i lokalsamfundet samt forekomsten af ressourcer i lokalsamfundet, som skolen kan benytte sig af.

Kapitlet er i øvrigt bygget op på den måde, at der først ses på skole-samfund relationen, hvorefter der ses på aspekter af skolekulturen og kulturen i klasserummet. Det skal understreges, at faktorernes orden godt kunne have været omvendt, men man kan altså sige, at kapitlet først ser på lokalsamfundet som kontekst for skolen, der dernæst ses som kontekst (for elevernes dannelse). I dette kapitel ses også på nogle sammenhænge med elevernes faglige niveau, som dette er målt med ICCS testen.

Efter at have set på skole-samfund samspelet i afsnit A, ser kapitlet i afsnit B på en række mere skoleinterne aspekter af CCE. Eksempelvis på undervisningens organisering, hvilke mål, der sættes for undervisningen og på karakteren af klasserummet. Man bør være opmærksom på, at dette kapitel inkluderer data fra både elever, lærere og skoleledere. I nogle tilfælde sammenlignes data på samme område fra lærere og skoleledere eller fra elever og lærere. Nedenfor skitseres strukturen i kapitlets afsnit A og B. Nummereringen henviser samtidig til de anvendte tabeller, der nummereres fortløbende som 6.1, 6.2 etc.

Afsnit A: Aspekter af skole-samfund relationen som kontekst

1. Elevernes deltagelse i samfundsaktiviteter (ifølge lærere)
2. Elevernes deltagelse i samfundsaktiviteter (ifølge skoleledere)
3. Elevernes forventning om deltagelse i lokalsamfund (ifølge elever)
4. Ressourcer for skolen i lokalsamfundet (ifølge skoleledere)
5. Sammenhæng mellem ressourcer og ICCS testresultat
6. Problemforekomst i lokalsamfundet (ifølge skoleledere)
7. Sammenhæng mellem problemforekomst og ICCS testresultat

Afsnit B: Aspekter af skolen som kontekst

8. Medbestemmelse i skolen (ifølge elever)
9. Skolens responsivitet (ifølge lærere)
10. Sammenhæng mellem skolens responsivitet (ifølge lærere) og ICCS testresultat
11. Elevernes indbyrdes forhold på skolen (ifølge lærere)
12. Sammenhæng mellem elevernes indbyrdes forhold (ifølge lærere) og ICCS testresultat
13. Elevernes deltagelse i klasseaktiviteter (ifølge lærere)
14. Klasserumsklima (ifølge elever)
15. Organisering af undervisningen (ifølge skoleledere)
16. Vigtigste mål for undervisningen (ifølge lærere)
17. Vigtigste mål for undervisningen (ifølge skoleledere)
18. Lærernes sikkerhed i at undervise i CCE emner (ifølge lærere)

Afsnit A: Aspekter af skole-samfund relationen som kontekst

1. Elevernes deltagelse i samfundsaktiviteter (ifølge lærere)

IEA CIVED 1999 fokuserede meget på sammenhængen mellem elevernes dagligliv i deres sociale, samfundsmæssige og politiske kontekster og deres politiske dannelse. ICCS tager også afsæt i en antagelse om, at forbindelser mellem skole og lokalsamfund repræsenterer en mulighed for at motivere eleverne. Det kan være i forhold til deltagelse i konkrete aktiviteter eller for at opøve evner og færdigheder, der er relevante i forhold til samfundsmæssigt engagement generelt. Lærerspørgeskemaet indeholder derfor en række emner, der handler om elevernes faktiske muligheder for deltagelse i en række samfundsrelaterede aktiviteter organiseret af skolen i lokalsamfundet.

Tabel 6.1 (nedenfor) viser de andele af lærere, der rapporterer, at de har deltaget i forskellige aktiviteter sammen med deres 8. klasses elever. I alle lande (undtagen Irland) rapporterer over 50 % af lærerne at have deltaget i kulturelle aktiviteter såsom teater, musik og film. I alle de deltagende lande (med undtagelse af Chile og Cypern) angiver over 50 % af lærerne, at de har deltaget i sportsarrangementer sammen med deres elever. Det totale internationale gennemsnit for disse to aktivitetsformer ligger således på 68% og 70 %. På de efterfølgende pladser med 49% som totalt internationalt gennemsnit, finder man deltagelse i kampagner om særlige sager (såsom den internationale AIDS-dag eller WHO's anti-tobaksdag) og aktiviteter relaterede til miljøspørgsmål i lokalsamfundet. Deltagelse i projekter om multikultur og interkultur opnår et internationalt gennemsnit på 36%, mens menneskerettigheder og aktiviteter i relation til underprivilegerede mennesker eller grupper er mindre udbredte (30% og 32% totalt). For Thailands, Indonesiens, og Den Dominikanske Republiks vedkommende ses dog betydeligt højere procenttal på de sidstnævnte, nemlig 71/66 % og 54/73 % og 58/52 %.

Danmark har den næsthøjeste andel af lærere (27%), der angiver, at de slet ikke har deltaget i nogen aktivitet. Den højeste procentandel uden aktiviteter ses i Luxembourg med 32%.

For Danmarks vedkommende ses, at danske lærere ligger betydeligt under de internationale gennemsnit på *alle* aktiviteter. Det er dog ikke et isoleret dansk fænomen, da det for alle de nordiske landes vedkommende gælder, at de på (næsten) samtlige områder ligger under de internationale gennemsnit for disse aktiviteter i lokalsamfundet. I modsætning til Danmark og Finland har Norge og Sverige dog én eller to aktiviteter over gennemsnittet.

Ikke desto mindre ligner de nordiske lande undersøgelsens øvrige lande på de overordnede relative fordelinger, idet nogle de højeste procenttal ligger på kulturelle aktiviteter (Danmark 55 %, Finland 50 %, Sverige 80 % og Norge 87 %) og sportsarrangementer (Danmark 43 %, Finland 56 %, Sverige 69 % og Norge 74 %). Aktivitetsniveauet er således størst i Norge og Sverige på disse områder. For Finlands vedkommende gælder det desuden at 60 % af lærerne har deltaget i kampagner, der skal øge bevidstheden om særlige emner. I Danmark er den eneste aktivitet, hvor mere end 50 % af lærerne svarer bekræftende, kulturelle aktiviteter (teater, musik, film) med 55%.

Som sådan peger resultaterne på, at den danske skoles samarbejde med institutioner i (lokal)samfundet om disse mere specifikke CCE områder finder sted i relativt set ganske begrænset omfang på 8. klassetrin. Det skal bemærkes, at den danske lærersampling (i lighed med 8 andre lande) ikke opfylder de internationale samplingkrav. Der er dog ingen grund til at antage, at det har nogen særlig betydning. Som det vil fremgå nedenfor, bekræftes resultatet også af skoleledernes vurderinger.

2. Elevernes deltagelse i samfundsaktiviteter (ifølge skoleledere)

I spørgeskemaet til skoleledere findes en række lignende items om elevernes *muligheder for* at deltage i de aktiviteter, som lærerne i tabel 6.1 ovenfor har svaret på. Skolelederne spørges altså ikke om den faktiske aktivitets gennemførelse, men om det har været en mulighed for eleverne at gennemføre aktiviteten. Nedenfor præsenteres lærernes svar i tabel 6.1 og skoleledernes svar i tabel 6.2.

Tabel 6.1. Læreres angivelse af 8. klasselevernes deltagelse i aktiviteter i lokalsamfundet

Procentandele af lærere, der angiver at have deltaget med deres 8. klasse i									
Land	aktiviteter relateret til miljøspørgsmål i lokalsamfundet	projekter om menneskerettigheder	aktiviteter i relation til underprivilegerede mennesker eller grupper	kultur (f.eks. teater, musik, film)	Multikultur og interkultur i lokalsamfundet	en kampagne om særlig sag (f.eks. AIDS-dag)	aktiviteter for at forbedre lokalsamfundet	sport	ingen af disse aktiviteter
Thailand	94 ▲	71 ▲	66 ▲	91 ▲	79 ▲	96 ▲	87 ▲	98 ▲	0 ▼
Slovakiet	77 ▲	50 ▲	30	96 ▲	57 ▲	72 ▲	48 ▲	96 ▲	1 ▼
Den Dom. Rep.	75 ▲	58 ▲	52 ▲	74 △	75 ▲	73 ▲	55 ▲	78 △	2 ▼
Paraguay	73 ▲	35 △	42 △	80 ▲	59 ▲	59 ▲	59 ▲	89 ▲	2 ▼
Indonesien	75 ▲	54 ▲	73 ▲	52 ▼	43 △	42 ▼	44 ▲	89 ▲	3 ▼
Colombia	60 ▲	43 ▲	33	76 △	59 ▲	39 ▼	33	82 ▲	4 ▼
Mexico	65 ▲	47 ▲	32	66	41 △	55 △	36 △	74 △	5 ▼
Estland	54 △	8 ▼	6 ▼	80 ▲	24 ▼	54 △	45 ▲	87 ▲	6 ▼
Rusland	66 ▲	38 △	43 ▲	70	42 △	70 ▲	36	69	7 ▼
Litauen	46	26 ▼	28 ▼	76 △	50 ▲	65 ▲	54 ▲	72	7 ▼
Bulgarien	43 ▼	9 ▼	23 ▼	73 △	44 △	70 ▲	37 △	79 △	7 ▼
Letland	59 ▲	21 ▼	22 ▼	80 ▲	37	39 ▼	56 ▲	81 ▲	7 ▼
Italien	40 ▼	40 △	39 △	80 ▲	34	44 ▼	19 ▼	65 ▼	7 ▼
Malta	45	29	41 △	75 △	29 ▼	39 ▼	19 ▼	78 △	8
Guatemala	45	31	30	61 ▼	42 △	34 ▼	35	78 △	9
Slovenien	46	27 ▼	23 ▼	74 △	38	47	17 ▼	70	10
Spanien	41 ▼	42 ▲	41 △	74 △	27 ▼	50	12 ▼	55 ▼	10
Polen	46	28	41 △	65 ▼	24 ▼	65 ▲	16 ▼	56 ▼	10
Sverige	19 ▼	27	17 ▼	80 ▲	16 ▼	18 ▼	16 ▼	69	11
Tjekkiet	35 ▼	22 ▼	16 ▼	71	31 ▼	46	19 ▼	54 ▼	14 △
Finland	16 ▼	5 ▼	19 ▼	50 ▼	13 ▼	60 ▲	20 ▼	56 ▼	14 △
Syd Korea	58 △	13 ▼	39 △	57 ▼	23 ▼	43 ▼	33	55 ▼	15 △
Taiwan (Taipei)	19 ▼	10 ▼	23 ▼	52 ▼	17 ▼	38 ▼	16 ▼	67 ▼	19 △
Chile	35 ▼	15 ▼	27 ▼	50 ▼	27 ▼	34 ▼	14 ▼	49 ▼	20 ▲
Cypern	28 ▼	22 ▼	25 ▼	50 ▼	27 ▼	22 ▼	19 ▼	44 ▼	21 ▲
Liechtenstein	23 ▼	23	20 ▼	54 ▼	2 ▼	29 ▼	9 ▼	55 ▼	21 ▲
Irland	29 ▼	24 ▼	25 ▼	41 ▼	13 ▼	21 ▼	12 ▼	57 ▼	24 ▲
ICCS	49	30	32	68	36	49	32	70	10
Opfylder ikke samplingkrav									
Belgien (flamsk)	49	35	51	83	32	51	14	78	6
Norge	15	17	22	87	17	45	23	74	8
New Zealand	36	20	32	49	29	40	17	68	15
Østrig	31	22	23	64	16	27	19	56	16
England	32	27	37	51	21	35	17	60	17
Hong Kong	36	10	27	59	36	38	27	59	21
Schweiz	18	11	11	47	8	22	8	55	25
Danmark	12	14	15	55	6	14	13	43	27
Luxembourg	17	22	21	34	17	40	12	35	32

Mere end 10 procentpoint over ICCS gennemsnit ▲
 Signifikant over ICCS gennemsnit △
 Signifikant under ICC gennemsnit ▼
 Mere end 10 procentpoint under ICCS gennemsnit ▼

Lærersamlingen opfylder ikke IEAs samplingkrav i Belgien, Danmark, Hong Kong, Luxembourg, New Zealand, Norge, Schweiz og Østrig. Dertil kommer, at Irland "næsten" opfylder kravene, og at Thailand opfylder kravene efter brug af reserveskoler. Der er dog i alle tilfælde tale om numerisk ganske betydelige populationer af lærere (N = cirka 1600, 950, 1450, 300, 1350, 500, 1500, 1000). Som sådan er der al mulig grund til at antage, at disse lande undersøgelser har en høj kvalitet og relevans, selv om de ikke lever op til visse standarder. De nærmere detaljer vil fremgå af kommende IEA teknisk rapport.

Tabel 6.2 Skoleledernes opfattelse af 8. klassetrins mulighed for deltagelse i aktiviteter i lokalsamfundet (i nationale procenter af elever)

Procent af elever, der går på skoler, hvor alle eller de fleste elever ifølge skolelederne har haft mulighed for i lokalsamfundet at deltage i																	
Land	aktiviteter relateret til miljøspørgsmål i lokalsamfundet		projekter om menneskerettigheder		aktiviteter i relation til underprivilegerede mennesker eller grupper		kultur (f.eks. teater, musik, film)		Multikultur og interkultur i lokalsamfundet		en kampagne om særlig sag (f.eks. AIDS-dag)		aktiviteter for at forbedre lokalsamfundet sport		Gennemsnitlig procent		
Paraguay	82	▲	49	▲	50	▲	84	▲	59	▲	61	▲	53	▲	94	▲	66
Thailand	66	▲	45	▲	46		71		59	▲	82	▲	69	▲	92	▲	66
Rusland	80	▲	36		49	▲	91	▲	42	△	81	▲	32		95	▲	63
Slovenien	68	▲	49	▲	39		90	▲	46	▲	85	▲	31		89	△	62
Slovakiet	74	▲	50	▲	34		93	▲	53	▲	63		36	△	94	▲	62
Tjekkiet	74	▲	42		34		98	▲	51	▲	77	▲	29		87		61
Polen	63	▲	51	▲	50	▲	88	▲	33		92	▲	22		92	▲	61
Estland	76	▲	23	▼	15	▼	99	▲	40		78	▲	56	▲	99	▲	61
England	49		47	▲	70	▲	89	▲	40		66		24		96	▲	60
Belgien	63	▲	45	▲	68	▲	95	▲	33		73	▲	12	▼	88	△	59
Letland	43		30		31		96	▲	47	▲	53		65	▲	98	▲	58
Italien	60	△	66	▲	44	△	82	△	47	▲	56		24		81		58
Litauen	55		28		20	▼	76		51	▲	67	△	63	▲	97	▲	57
New Zealand	46		40		54	▲	81		51	▲	62		17	▽	97	▲	56
Spanien	63	▲	52	▲	44		86	▲	34		72	▲	14	▼	76		55
Den Dom.	66	▲	38		41		53	▼	52	▲	74	▲	30		77		54
Finland	39	▼	15	▼	48	▲	82	△	28		88	▲	32		86		52
Guatemala	59		40		30		69		46	▲	44	▼	37	△	90	△	52
Liechtenstein	32	▼	59	▲	59	▲	87	▲	0	▼	75	▲	13	▼	87	△	52
Mexico	66	▲	47	▲	32		54	▼	40		60		32		67	▼	50
Bulgarien	46		8	▼	24	▼	75		36		76	▲	37	△	85		48
Norge	38	▼	31		37		90	▲	21	▼	57		21		80		47
Sverige	35	▼	47	▲	34		92	▲	27	▽	30	▼	20	▽	81		46
Malta	42	▽	38	△	48	▲	65	▽	19	▼	39	▼	13	▼	94	▲	45
Østrig	32	▼	27		33		87	▲	18	▼	65		11	▼	84		45
Colombia	57		40		16	▼	55	▼	36		41	▼	22		76	▽	43
Luxembourg	23	▼	32		39		63	▼	35		74	▲	0	▼	75	▽	43
Taiwan (Taipei)	34	▼	24	▼	31		53	▼	30		53		35		75	▽	42
Schweiz	38	▼	15	▼	12	▼	85	▲	13	▼	52		13	▼	94	▲	40
Indonesien	67	▲	18	▼	47	▲	34	▼	17	▼	19	▼	34		79		39
Chile	40	▼	15	▼	35		57	▼	31		40	▼	9	▼	74	▽	38
Irland	40	▼	39		33		52	▼	18	▼	21	▼	10	▼	79		36
Danmark	22	▼	24	▼	25	▼	80		18	▼	18	▼	26		74	▽	36
Sydkorea	32	▼	22	▼	32		28	▼	16	▼	42	▼	24		38	▼	29
Cypern	21	▼	19	▼	11	▼	41	▼	26	▽	19	▼	13	▼	46	▼	24
Grækenland	25	▼	10	▼	13	▼	41	▼	11	▼	22	▼	6	▼	50	▼	22
ICCS	50		35		37		74		34		58		27		82		50
Opfylder ikke samplingkrav																	
Holland	25		24		42		82		23		29		16		82		44
Hong Kong	38		14		34		67		34		45		29		87		40
Mere end 10 procentpoint over ICCS gennemsnit														▲			
Signifikant over ICCS gennemsnit														△			
Signifikant under ICC gennemsnit														▽			
Mere end 10 procentpoint under ICCS gennemsnit														▼			

Sammenligning af læreres og skolelederes vurderinger

På baggrund af tabel 6.1 og 6.2 ovenfor, kan man hæfte sig ved, at nok er den faktiske danske deltagelse relativt set lav (ifølge lærere), men skolelederne tilkendegiver (bekræfter) med deres svar også, at *muligheden* for deltagelsen er lav i Danmark. Hvor Paraguay ligger på 66% er gennemsnittet i Danmark 36%.

I dette afsnit skal der kommenteres på forholdet mellem lærernes og skoleledernes opfattelse af elevernes deltagelse i samfundsaktiviteter. Som sagt spørges skolelederne ikke om de faktiske aktiviteter gennemførelse, men blot om muligheden for aktiviteterne. På den baggrund vil det være meget naturligt, hvis skoleledernes procenttal er noget højere end lærernes, da det naturligvis ikke kan forventes, at alle lærere og elever udnytter alle muligheder. Forskellen på lærernes gennemsnit og skoleledernes samlede internationale gennemsnit er dog beskedent (typisk omkring 5 procentpoint), selv om gennemsnitstallene på de to tabeller naturligvis dækker over mange underliggende variationer i de enkelte lande. Som sådan giver lærere og skoleledere helt overordnet dog temmelig ens beskrivelser (se tabel 6.2B nedenfor), og de enkelte lande har typisk nogenlunde samme placering på de to tabeller. De totale gennemsnit ser sådan ud:

Alle lande	aktiviteter relateret til miljø-spørgsmål i lokal-samfundet	projekter om menneskerettigheder	aktiviteter i relation til underprivilegerede mennesker eller grupper	kultur (f.eks. teater, musik, film)	Multikultur og interkultur i lokal-samfundet	en kampagne om særlig sag (f.eks. AIDS-dag)	aktiviteter for at forbedre lokal-samfundet	sport
LÆRER gennemsnit	49	30	32	68	36	49	32	70
LEDER gennemsnit	50	35	37	74	34	58	27	82

Det er ikke muligt at kommentere på alle ligheder og forskelle mellem lærere og skoleledere, men nedenfor illustreres i en tabel, hvorledes forskellene på lærere og skoleledere ser ud i Norden. Betegnelserne A til H er blot erstatninger for beskrivelserne af de 8 aktivitetsformer i henholdsvis lærerskema og skolelederskema (se tabel 6.2 ovenfor).

Land	A	B	C	D	E	F	G	H	Snit	%forskel	%point forskel
Danmark ledere	22	24	25	80	18	18	26	74	36		
Danmark lærere	12	14	15	55	6	14	13	43	22	67	14
Finland ledere	39	15	48	82	28	88	32	86	52		
Finland lærere	16	5	19	50	13	60	20	56	30	75	22
Norge ledere	38	31	37	90	21	57	21	80	47		
Norge lærere	15	17	22	87	17	45	23	74	38	25	9
Sverige ledere	35	47	34	92	27	30	20	81	46		
Sverige lærere	19	27	17	80	16	18	16	69	33	40	13

Det ses tydeligt, at Danmark på næsten alle områder ligger med de laveste procenttal for både lærere og ledere. Som det ses, er samtlige lederprocenter (som forventet) højere end de tilsvarende lærerprocenter i alle fire lande. Den procentvise forskel på lærere og ledere fremgår af kolonne 11 (eksempelvis er de danske leders gennemsnit på 36% således 67% højere end lærernes 22%). I kolonne 12 er anført forskellen på leders og lærers gennemsnit i procentpoint. Der ses en tendens til, at Finland ligger højest på de fleste områder, når det gælder skolelederne (6 af 8 aktiviteter), men interessant nok *ikke* tilsvarende højt, når det gælder lærernes praksis (her ligger Finland kun højest på 1 af 8 aktiviteter) - (Sverige højest på 3 af 8, Norge højest på 4 af 8). Med andre ord er det i Finland, at forskellen på lærers og leders vurdering er mest forskellig. Omvendt ses, at det er i Norge, at der er størst lighed mellem lærers og skoleleders svar.

3. Elevernes forventning om deltagelse i lokalsamfundet

Frivilligt arbejde i lokalsamfundet (elever)

I elevskemaet findes et enkelt item, som relaterer sig direkte til eventuel deltagelse i lokalsamfundet, idet eleverne får stillet spørgsmålet, om de forventer at komme til at arbejde frivilligt for at hjælpe folk i lokalsamfundet (som unge).

Resultatet af dette spørgsmål er opgjort i tabel 6.3 nedenfor.

Det danske resultat på 36% er det næstlaveste, idet kun Finland med 29% er endnu lavere. Til sammenligning ligger Sverige på 47% og Norge på 51%, mens den højeste procent er 96% i Indonesien og 93% i Den Dominikanske Republik.

Sådanne resultater er vanskelige at sammenligne i forhold til, hvad der godt eller dårligt, da det er oplagt, at behovet for (og mulighederne for) frivilligt hjælpearbejde i lokalsamfund er meget forskelligt i de forskellige lande.

Umiddelbart kunne man mene, at det er et ret højt tal, når 36% af danske 14-årige forventer at udføre frivilligt hjælpearbejde i lokalsamfundet som unge, men i forhold til andre lande (også i Europa) er det alligevel en ret lav procent.

Der er en signifikant kønsforskel i næsten alle lande, hvilket også gælder i alle de nordiske lande.

Tabel 6.3 Elevernes forventning om frivilligt hjælpearbejde i lokalsamfundet (procenttal)

Land	Alle elever		Piger	Drenge	Forskel
Indonesien	96 ▲		96	95	-1
Den Dom. Republik	93 ▲		94	92	-2
Guatemala	91 ▲		93	88	-4
Thailand	90 ▲		89	91	1
Colombia	89 ▲		91	85	-6
Paraguay	87 ▲		89	85	-4
Rusland	86 ▲		89	82	-8
Mexico	85 ▲		86	84	-2
Bulgarien	81 ▲		84	78	-6
Grækenland	78 ▲		82	75	-7
Cypern	77 ▲		80	75	-5
Chile	76 △		80	72	-8
Taiwan (Taipei)	75 △		80	70	-10
Slovenien	72 △		76	69	-7
Italien	69 △		77	61	-17
Litauen	69 △		72	66	-6
Irland	68		78	59	-19
Spanien	67		71	62	-10
Polen	66		71	62	-9
Letland	65		68	62	-6
Malta	63 ▽		60	65	5
Sydkorea	62 ▽		66	59	-8
Estland	61 ▽		66	56	-10
New Zealand	60 ▽		66	53	-12
England	59 ▽		66	51	-14
Slovakiet	59 ▽		63	55	-7
Østrig	56 ▼		57	54	-3
Luxembourg	54 ▼		56	53	-3
Belgien (flamsk)	51 ▼		58	44	-13
Norge	51 ▼		56	47	-9
Sverige	47 ▼		52	43	-9
Tjekkiet	44 ▼		48	40	-8
Schweiz	44 ▼		49	39	-10
Liechtenstein	41 ▼		43	40	-2
Danmark	36 ▼		42	29	-13
Finland	29 ▼		34	24	-10
ICCS gennemsnit	67		70	63	-7

Opfylder ikke samplingkrav:

Holland	52	62	41	-2
Hong Kong	71	75	67	-8

Forskelle med **fed** er signifikante

- Mere end 10 procentpoint over ICCS gennemsnit ▲
- Signifikant over ICCS gennemsnit △
- Signifikant under ICC gennemsnit ▽
- Mere end 10 procentpoint under ICCS gennemsnit ▼

4. Ressourcer for skolen i lokalsamfundet (ifølge skoleledere)

Det må forventes, at de lokalsamfund, som de deltagende skoler ligger i, varierer meget i forhold til økonomiske, sociale, kulturelle og politiske aspekter. Både i de enkelte lande og som forskelle mellem lande.

Der kan for eksempel være stor forskel på forekomsten af forskellige institutioner, der både i sig selv og i samarbejde med skolerne kan bidrage til CCE i videste forstand. Spørgeskemaet til skoleledere inkluderer en række items om sådanne institutioner form af for eksempel biblioteker, institutioner for kunst og kultur, sportsfaciliteter med videre. Resultaterne er opgjort som de procenttal af eleverne, der går på skoler, hvor de givne institutioner er til rådighed. Som forventet er der meget store forskelle, både i den gennemsnitlige forekomst af de enkelte institutioner og i forskelle mellem lande.

Langt de mest udbredte institutioner totalt set er religiøse institutioner og sportsfaciliteter med over 90%. Derefter følger legepladser, offentlige parker og offentlige biblioteker omkring 80%. Endelig ligger biografer, sprogskoler, teatre/koncertsale, og museer omkring de 40%. De danske procenttal ligger typisk ret tæt på de internationale gennemsnit. Danmark ligger som samlet gennemsnit midt i feltet. Der er mange lande med noget nær identisk totalt gennemsnit i midten af listen.

Tabellen er sorteret efter kolonne 20 helt til højre, som viser gennemsnittet af de 9 procenttal i tabellen. Som det fremgår, er der en klar geografisk forskel med tendenser til at finde de latinamerikanske og asiatiske lande i bunden af listen. Set i forhold til de tidligere tabeller om aktiviteter i lokalsamfundet, kan det bemærkes, at det ganske ofte er i lande med få ressourcer i lokalsamfundet, at eleverne er mest aktive i lokalsamfundet.

Tabel 6.4 Tilgængelige ressourcer i lokalsamfundet

Procentandel af elever på skoler, hvor skoleleder angiver, at der i lokalsamfundet findes:										
Land	Off. bibliotek	Biograf	Teater eller koncertsal	Sprogskole	Museum eller galleri	Legeplads	Off. park	Religiøst center (kirke mv.)	Idrætsanlæg	Gennemsnit af procent
Liechtenstein	100 ▲	78 ▲	73 ▲	85 ▲	73 ▲	100 ▲	100 ▲	100 △	100	90
New Zealand	97 ▲	77 ▲	82 ▲	55 ▲	64 ▲	99 ▲	99 ▲	100 △	99	86
Luxembourg	65 ▼	86 ▲	92 ▲	62 ▲	72 ▲	100 ▲	99 ▲	97 △	92	85
Tjekkiet	100 ▲	75 ▲	61 ▲	50	77 ▲	95 △	91 △	94	95	82
Bulgarien	92 ▲	48	67 ▲	67 ▲	73 ▲	89	94 ▲	95	82 ▼	79
Slovakiet	97 ▲	65 ▲	49	60 ▲	66 ▲	97 △	83	99 △	96	79
Schweiz	92 ▲	61 ▲	60 ▲	44	66 ▲	99 ▲	92 △	99 △	98	79
Finland	98 ▲	57 △	58 △	37	71 ▲	97 △	91 △	98 △	99	78
Sverige	100 ▲	63 ▲	61 ▲	51	49	94 △	97 ▲	94	97	78
Estland	98 ▲	49	60 △	53 △	64 ▲	100 ▲	96 ▲	79 ▼	99	77
Norge	89 △	58 △	66 ▲	32 ▼	60 ▲	97 △	97 ▲	97	100	77
Spanien	91 △	52	65 ▲	54 ▲	47	92 △	94 ▲	99 △	93	76
Cypern	59 ▼	59 ▲	60 △	81 ▲	47 ▽	94 △	76 ▽	100 △	95	75
Grækenland	70 ▼	56 △	50	90 ▲	50	92 △	78	98 △	93	75
Italien	91 △	63 ▲	65 ▲	40	46	86	89 △	100 △	97	75
Slovenien	92 ▲	52	55	61 ▲	59 △	98 ▲	69 ▼	97 △	92	75
Danmark	88 △	60 ▲	51	36	63 ▲	96 △	81	96	100	74
England	93 ▲	48	60	31 ▼	50	97 △	96 ▲	98 △	98	74
Belgien (flamsk)	96 ▲	47	74 ▲	38	53	65 ▼	93 △	98 △	95	73
Østrig	85	49	50	32 ▼	58 △	94 △	85	100 △	98	72
Irland	94 ▲	58 △	57	33 ▼	42	82	80	100 △	98	72
Polen	98 ▲	49	20 ▼	59 ▲	53	87	74 ▽	100 △	98	71
Rusland	93 ▲	56 △	43 ▽	40	60 ▲	93 △	69 ▼	75 ▼	92	69
Letland	95 ▲	35 ▼	32 ▼	34 ▽	59 △	91	74 ▽	85 ▽	93	66
Litauen	84	32 ▼	52	21 ▼	54	90	80	89 ▽	93	66
Sydkorea	70 ▼	59 ▲	49	15 ▼	34 ▼	82	83	91	80 ▼	63
Mexico	74 ▽	41 ▽	35 ▼	45	33 ▼	71 ▼	80	96	87	62
Taiwan (Taipei)	88 △	36 ▼	36 ▼	12 ▼	35 ▼	61 ▼	91 △	82 ▼	92	59
Chile	68 ▼	33 ▼	39 ▼	21 ▼	27 ▼	74 ▼	85	96	79 ▼	58
Malta	51 ▼	30 ▼	37 ▼	19 ▼	35 ▼	82 ▽	79 ▽	90 ▽	83	56
Indonesien	38 ▼	14 ▼	23 ▼	66 ▲	21 ▼	88	56 ▼	97 △	94	55
Paraguay	46 ▼	10 ▼	23 ▼	34 ▽	28 ▼	89	77	93	92	55
Colombia	63 ▼	31 ▼	28 ▼	24 ▼	17 ▼	75 ▼	75 ▽	91	82 ▼	54
Thailand	60 ▼	20 ▼	19 ▼	31 ▼	29 ▼	81	65 ▼	97	75 ▼	53
Den D. Republik	48 ▼	11 ▼	15 ▼	44	17 ▼	75 ▼	57 ▼	91	80 ▼	49
Guatemala	58 ▼	23 ▼	20 ▼	19 ▼	16 ▼	45 ▼	59 ▼	88	83	46
ICCS	81	48	50	44	49	87	83	94	92	70
Opfylder ikke samplingkrav										
Holland	93	42	60	16	76	97	96	90	97	74
Hong Kong	88	77	59	44	33	87	96	93	100	75
Mere end 10 procentpoint over ICCS gennemsnit ▲										
Signifikant over ICCS gennemsnit △										
Signifikant under ICC gennemsnit ▽										
Mere end 10 procentpoint under ICCS gennemsnit ▼										

5. Sammenhæng mellem ressourcer og ICCS testresultat

I tabel 6.5 nedenfor undersøges sammenhængen mellem forekomsten af lokale ressourcer / institutioner og elevernes resultater på ICCS testen. Beregningen er foretaget på baggrund af en skala, der inkluderer bibliotek, biograf, teater/koncertsal, sprogskole, (kunst)museum og offentlig park. Skalaen giver stort set samme fordeling af lande som ranglisten i tabel 6.4. Ud fra denne skala er skolerne i de enkelte lande placeret som tilhørende laveste, mellemste eller højeste tertil, hvorefter elevernes testgennemsnit er udregnet for hver tertil.

Hvis man ser på det totale internationale gennemsnit er der en svag tendens til systematisk positiv sammenhæng mellem stigende ressourcer og stigende testgennemsnit, idet tertilerne opnår henholdsvis 486, 497 og 511 point. Det er dog kun i tre lande, at der er statistisk signifikante forskelle mellem tertilerne på denne systematiske vis med stigning fra tertil til tertil, nemlig i Paraguay, Slovakiet og Mexico.

Selv om et ikke er helt entydigt, ses en klar tendens til, at lande uden signifikante sammenhæng(e) er europæiske. Tabellen er i øvrigt sorteret efter pointforskellen mellem lav tertil og høj tertil med henblik på at gøre tabellen mere overskuelig.

I Danmark ses en stigning fra tertil til tertil, men forskellene er meget små og ikke statistisk signifikante. Eftersom det tidligere er påvist, at danske skoler gennemgående kun er lidt aktive i brugen af lokalsamfundet, er det alene af den grund forventeligt, at sammenhængen er svag. Dertil kommer, at flere af disse institutioner næppe er specielt relevante lige netop i forhold til elevernes faglige niveau, men eventuelt i højere grad kan påvirke andre aspekter af den politiske dannelse.

Tabel 6.5 Sammenhæng mellem elevernes testresultater og lav, mellem eller høj forekomst af institutioner i skolens lokalområde

Land	ICCS testgennemsnit for elever på skoler, hvor skolelederens vurdering af forekomst af lokale institutioner kan gøres op til:				Point-forskel på Lav og Høj tertil
	Lav	Mellem	Høj		
Bulgarien	410	435	497	▷	87
Paraguay	373	410	447	▶	74
Slovakiet	496	521	559	▶	63
Mexico	415	439	467	▶	52
Liechtenstein	495	546	545	▷	49
New Zealand	500	504	549	▷	49
Guatemala	408	434	457	▷	48
Indonesien	402	437	448	▷	46
Polen	515	528	557	▷	42
Chile	461	481	497	▷	36
Colombia	450	447	484	▷	34
Irland	515	544	545	▷	30
Thailand	430	457	460	▷	30
Italien	515	528	542	▷	28
Luxembourg	469	461	497	▷	27
Grækenland	466	484	490	▷	24
Taiwan (Taipei)	550	543	572		22
Sverige	530	529	553	▷	22
Tjekkiet	498	504	518	▷	21
Østrig	494	503	512		19
Danmark	566	582	586		19
Den Dom. Republik	370	382	390	▷	19
Spanien	494	506	513		19
Estland	513	516	531		18
Rusland	497	499	515		18
Letland	474	480	490		17
Slovenien	505	516	520		15
Schweiz	531	528	537		6
Norge	511	513	516		5
Cypern	448	455	453		4
Sydkorea	562	566	566		4
Belgien (flamsk)	514	510	515		1
England	524	527	523		-1
Finland	580	564	579		-1
Malta	491	521	456	◁	-35
Litauen	508	500	508		0
ICCS gennemsnit	486	497	511	▶	25
Opfylder ikke samplingkrav					
Holland	493	465	509		16
Hong Kong	536	552	573		37

Gennemsnit i mellem tertil er signifikant **højere** end i lav tertil og signifikant **lavere** end i høj tertil ▶

Gennemsnit i høj tertil signifikant **højere** end i lav tertil ▷

Gennemsnit i lav tertil signifikant **højere** end i høj tertil ◁

Gennemsnit i mellem tertil er signifikant **lavere** end lav tertil og signifikant **højere** end høj tertil ◀

6. Problemforekomst i lokalsamfundet

Skolen kan naturligvis også tænkes at være påvirket af *mangel* på ressourcer i lokalsamfundet og af forekomsten af forskellige sociale og økonomiske problemer. ICCS undersøger derfor forekomsten af forskellige primært sociale problemer ved at bede skolelederne om at vurdere omfanget af forskellige problemer i det område, hvor skolen er placeret. Der er tale om følgende:

- a) Indvandring
- b) Dårlige boligforhold
- c) Arbejdsløshed
- d) Religiøs intolerance
- e) Etniske konflikter
- f) Udbredt fattigdom
- g) Organiseret kriminalitet
- h) Ungdomsbander
- i) Småkriminalitet
- j) Sexchikane
- k) Stofmisbrug
- l) Alkoholmisbrug

Resultaterne fra disse items opgøres i tabel 6.6 med procenttal.

Som man kunne forvente, ses der en meget stor international variation.

Med hensyn til forekomsten af de respektive problemer ligger Danmark ikke uventet meget lavt i forhold til de internationale gennemsnit. Det hyppigst forekommende problem i Danmark er arbejdsløshed, som anføres af 17%. Det er dog stadig en meget lav procent sammenlignet med de andre lande.

Desuden er der en ret klar geografisk fordeling med især de latinamerikanske lande og Thailand og Rusland meget langt over gennemsnittet, med de østeuropæiske typisk lige omkring gennemsnittet samt især nordeuropæiske lande – ikke mindst nordiske - under gennemsnittet. Indonesien, Sydkorea og Taiwan ligger også under gennemsnittet.

Tabellen er sorteret efter det samlede gennemsnit i yderste højre kolonne. Lande med højest forekomst af problemer står således anført øverst.

Tabel 6.6 Skoleledernes opfattelser af sociale problemer i skolens område

Procent elever fra skoler, hvor skolelederen angiver, at der i skolens område i moderat eller høj grad er problemer med:

Land	Indvandring	Dårlige boligforhold	Arbejdsløshed	Religiøs intolerance	Etniske konflikter	Udbredt fattigdom	Organiseret kriminalitet	Ungdomsbander	Småkriminalitet	Sex-chikane	Stofmisbrug	Alkoholmisbrug	Gennemsnit
Guatemala	58 ▲	66 ▲	91 ▲	36 ▲	13	74 ▲	64 ▲	63 ▲	69 ▲	41 ▲	52 ▲	66 ▲	58
Den Dom Rep.	60 ▲	62 ▲	84 ▲	31 ▲	25 ▲	72 ▲	20 △	35 ▲	42 ▲	19 ▲	64 ▲	60 ▲	48
Colombia	43 ▲	55 ▲	89 ▲	16 △	9	60 ▲	36 ▲	45 ▲	50 ▲	29 ▲	58 ▲	63 ▲	46
Chile	26	36 ▲	75 ▲	5	4 ▽	53 ▲	23 ▲	48 ▲	60 ▲	24 ▲	62 ▲	74 ▲	41
Mexico	46 ▲	49 ▲	80 ▲	16 △	4 ▽	50 ▲	34 ▲	51 ▲	41 ▲	26 ▲	40 ▲	52 ▲	41
Paraguay	56 ▲	54 ▲	84 ▲	10	4 ▽	73 ▲	19	26	34 ▲	16	33 ▲	51 ▲	38
Thailand	13 ▽	47 ▲	49	3 ▽	1 ▽	47 ▲	66 ▲	40 ▲	24	12	31 △	54 ▲	32
England	22	35 △	43	14	11	30	20	30 ▲	43 ▲	8	44 ▲	51 ▲	29
Rusland	19	42 ▲	64 ▲	5	1 ▽	50 ▲	13	7 ▽	28	4 ▽	17	47 ▲	25
Italien	37 ▲	13 ▽	42	4 ▽	8	21	18	16	26	4 ▽	33 ▲	39	22
Polen	19	42 ▲	74 ▲	6	2 ▽	32	6 ▽	9 ▽	18 ▽	1 ▽	8 ▽	43	22
Tjekkiet	15 ▽	14 ▽	54	4	16 △	11 ▽	11	15	34 △	6	30	39	21
Letland	11 ▽	61 ▲	67 ▲	1 ▽	1 ▽	44 ▲	6 ▽	3 ▽	14 ▽	3 ▽	3 ▽	39	21
Litauen	16 ▽	31	72 ▲	0 ▽	1 ▽	24	13	14	37 ▲	2 ▽	7 ▽	39	21
New Zealand	17 ▽	22	22 ▽	3 ▽	7	11 ▽	13	26	29	8	34 ▲	47 ▲	20
Spanien	30	15 ▽	44	3 ▽	15 △	8 ▽	2 ▽	10 ▽	19	5	38 ▲	45 ▲	19
Irland	13 ▽	13 ▽	43	4 ▽	5 ▽	11 ▽	13	16	21	4	28	47 ▲	18
Cypern	26	23 ▽	22 ▽	7 ▽	12 △	17 ▽	9 ▽	22 △	26 △	7	12 ▽	20 ▽	17
Estland	8 ▽	19 ▽	51	2 ▽	3 ▽	27	3 ▽	7 ▽	23	1 ▽	10 ▽	50 ▲	17
Norge	28	13 ▽	13 ▽	13	13	4 ▽	9	19	33	7	27	28	17
Bulgarien	31	24	53 △	3 ▽	3 ▽	28	8 ▽	8 ▽	12 ▽	4 ▽	4 ▽	20 ▽	16
Slovakiet	11 ▽	19 ▽	53	0 ▽	6	16 ▽	5 ▽	19	23	0 ▽	10 ▽	30	16
Slovenien	15 ▽	7 ▽	46	4 ▽	5	19	7 ▽	12 ▽	27	0 ▽	20	35	16
Schweiz	44 ▲	13 ▽	17 ▽	11	21 ▲	4 ▽	1 ▽	17	17 ▽	5	11 ▽	21 ▽	15
Østrig	34 △	16 ▽	21 ▽	13	15 △	8 ▽	7 ▽	10 ▽	11 ▽	2 ▽	7 ▽	24 ▽	14
Taiwan	6 ▽	21	48	5	3 ▽	19 ▽	10	13	12 ▽	10	12 ▽	10 ▽	14
Sydkorea	14 ▽	24	40	4	1 ▽	25	5 ▽	21	18 ▽	7	3 ▽	8 ▽	14
Grækenland	26	14 ▽	28 ▽	3 ▽	7	14 ▽	3 ▽	10 ▽	13 ▽	3 ▽	14 ▽	13 ▽	12
Liechtenstein	33 △	0 ▽	11 ▽	21 ▲	33 ▲	0 ▽	0 ▽	10 ▽	10 ▽	0 ▽	10 ▽	19 ▽	12
Luxembourg	29	3 ▽	14 ▽	0 ▽	0 ▽	3 ▽	2 ▽	21	18 ▽	0 ▽	25	33	12
Indonesien	7 ▽	19	41	5	3 ▽	33	2 ▽	4 ▽	4 ▽	3 ▽	6 ▽	7 ▽	11
Finland	16 ▽	6 ▽	34 ▽	7	4 ▽	4 ▽	1 ▽	5 ▽	6 ▽	1 ▽	5 ▽	34	10
Sverige	18 ▽	4 ▽	15 ▽	5	8	4 ▽	7 ▽	12 ▽	17 ▽	2 ▽	11 ▽	13 ▽	10
Danmark	13 ▽	14 ▽	16 ▽	7	7	8 ▽	8 ▽	8 ▽	12 ▽	0 ▽	6 ▽	13 ▽	9
Malta	17 ▽	16 ▽	16 ▽	1 ▽	0 ▽	3 ▽	6 ▽	5 ▽	6 ▽	7	13 ▽	13 ▽	9
Belgien	22	11 ▽	14 ▽	7	8	7 ▽	1 ▽	3 ▽	5 ▽	1 ▽	7 ▽	5 ▽	7
ICCS gennemsnit	25	26	45	8	8	25	13	19	24	7	22	35	21

Opfylder ikke samplingkrav:

Holland	19	10	11	3	1	4	2	0	9	0	4	12	33
Hong Kong	26	45	70	4	6	58	34	37	38	15	45	22	6

Mere end 10 procentpoint over ICCS gennemsnit ▲

Signifikant over ICCS gennemsnit △

Signifikant under ICC gennemsnit ▽

Mere end 10 procentpoint under ICCS gennemsnit ▼

7. Sammenhæng mellem problemforekomst og ICCS testresultat

I tabel 6.7 kan man se de enkelte landes gennemsnitlige ICCS testresultater for eleverne, efter at de er blevet inddelt i tre tertiler efter lav, middel eller høj forekomst af de ovenfor nævnte sociale problemer i deres skoles lokalområde.

Ser man på det samlede internationale test-gennemsnit er det faldende tertil for tertil i takt med stigende problemforekomst og med temmelig mange statistisk signifikante forskelle. Tabellen er sorteret efter kolonnen yderst til højre, der angiver forskellen (for testgennemsnit) mellem tertilen med lav problemforekomst og tertilen med høj problemforekomst. Det er som sådan mest for at have et entydigt sorteringsprincip.

Som det fremgår ses de største pointmæssige forskelle i Liechtenstein og New Zealand med henholdsvis 134 og 90 points forskel, mens tre lande har den omvendte sammenhæng (jo flere problemer, jo højere gennemsnit).

Ser man på de enkelte lande er det kun i Danmark og Liechtenstein, at resultaterne internt i et land har den entydige karakter med statistisk signifikante forskelle mellem alle tre tertiler. Som det fremgår, har mange lande numeriske forskelle på niveau med de danske, eller større end de danske, men enten har disse lande kun forskellene mellem to tertiler, eller også er forskellene ikke statistisk signifikante på grund af høj statistisk usikkerhed om beregningerne.

Som sådan kan man ikke sige, at Danmark skiller sig markant ud, selv om Danmark er ét af kun to lande med signifikante resultater. Det er naturligvis værd at bemærke, at der er en sådan social sammenhæng mellem testgennemsnit og problemer i skolernes lokalområde, men det skal samtidig bemærkes, at Danmark har det næsthøjeste gennemsnit i gruppen med høj social problemforekomst (kun Finland ligger højere) og det klart højeste gennemsnit i gruppen med lav problemforekomst.

Tabel 6.7, Sammenhæng mellem sociale problemer i skolens område og elevernes ICCS testresultat

Elevernes ICCS testgennemsnit på skoler, hvor lokalområdets forekomst af sociale problemer ifølge skoleledere er:					Forskel mellem Lav og Høj
Land	Lav	Mellem	Høj		
Liechtenstein	584	533	449	◀	134
New Zealand	553	540	463	◁	90
Irland	555	542	503	◁	52
Estland	545	525	495	◁	50
Bulgarien	482	479	433	◁	49
Schweiz	561	533	513	◁	48
Malta	508	504	461	◁	47
England	554	518	508	◁	46
Chile	506	488	466	◁	40
Danmark	597	577	560	◀	37
Luxembourg	500	481	463	◁	37
Thailand	470	452	438	◁	33
Mexico	472	446	441	◁	31
Letland	494	481	468	◁	27
Italien	544	530	518	◁	25
Slovakiet	541	526	516	◁	24
Indonesien	450	423	427	◁	23
Sydkorea	576	567	553	◁	23
Spanien	512	513	489	◁	23
Taiwan (Taipei)	567	559	547	◁	20
Colombia	473	463	453	◁	20
Sverige	548	536	529	◁	19
Belgien (flamsk)	518	523	500		18
Litauen	516	501	498	◁	18
Rusland	519	498	501		18
Østrig	500	520	488		12
Den Dom.Rep.	387	382	375		12
Tjekkiet	514	506	506		8
Cypern	452	457	445		7
Polen	543	533	536		7
Norge	516	517	510		6
Paraguay	426	427	420		6
Slovenien	516	517	513		3
Finland	572	583	575		-3
Grækenland	475	487	482		-7
Guatemala	413	441	444	▷	-31
ICCS gennemsnit	513	503	486	◀	27
Opfylder ikke samplingkrav					
Hong Kong	572	535	555		17
Holland	521	497	434	◁	87

Gennemsnit i mellem tertiel er signifikant **højere** end i lav tertiel og signifikant **lavere** end i høj tertiel ▶

Gennemsnit i høj tertiel signifikant **højere** end i lav tertiel ▷

Gennemsnit i lav tertiel signifikant **højere** end i høj tertiel ◁

Gennemsnit i mellem tertiel er signifikant **lavere** end i lav tertiel og signifikant **højere** end i høj tertiel ◀

Afsnit B: Aspekter af skolen som kontekst

Efter i de ovenstående afsnit at have set på skole-lokalsamfund relationen som kontekst, skal vi i det følgende se mere internt på skolen og klassen som kontekst for CCE. Som udgangspunkt må det antages, at en lang række aspekter af skolens virke enten direkte eller indirekte kan påvirke CCE, da elevernes samlede erfaringer i skolen også er en erfaring af, hvordan en offentlig institution ledes og fungerer i et demokratisk samfund. Det må således antages, at både meget håndgribelige og mere uhåndgribelige fænomener spiller en rolle. Det kan være alt fra skolen klima, dens ledelse, aktiviteter på skolen, lærer-elev relationer, arbejdsklima og arbejdsformer, skolens eksplicite og implicite værdier etc. Dertil kommer erfaringer med skolemøder, elevråd, forældrekonsultationer og andre former for aktiviteter, der direkte eller indirekte bidrager til en forståelse af demokratiske processer, ledelsesformer og mulig elevindflydelse på skolens drift og virke. I IEA CIVED 1999 så man således, at der var positive sammenhænge mellem elevernes opfattelse af deres muligheder for at påvirke skolens virke og elevernes testresultater.

8. Medbestemmelse i skolen (ifølge elever)

ICCS undersøger elevernes opfattelse af deres muligheder for indflydelse på nogle udvalgte områder ved at benytte følgende items, hvor eleverne bliver spurgt om, hvor meget deres mening bliver taget i betragtning på skolen, når der tages beslutninger om de nævnte aspekter (med svarmulighederne: *I høj grad, i nogen grad, kun lidt, slet ikke*).

- a) Hvordan undervisningen skal foregå
- b) Hvad undervisningens indhold skal være
- c) Hvilke bøger og andre materialer, der skal bruges
- d) Klassens skema
- e) Klassens regler
- f) Skolens regler

Resultatet af denne skala vises i tabel 6.8 nedenfor. Også på denne skala ses en tydelig geografisk fordeling med klar overvægt af asiatiske og latinamerikanske lande med de højeste værdier over gennemsnittet. Indonesien har den højeste score på 59 efterfulgt af Thailand 58 og Den Dominikanske Republik også 58. Sydkorea ligger helt i bunden med 43. De østeuropæiske og vesteuropæiske lande fordeler sig nogenlunde jævnt, men med klar overvægt af lande under gennemsnittet og med lidt vesteuropæisk overvægt blandt de laveste gennemsnit.

Danske elever ligger klart under gennemsnittet med 45, hvilket i sammenligning med Finland 46, Sverige 49 og Norge 52 giver en ret stor nordisk variation på denne skala. Norge er således eneste nordiske land over gennemsnittet. Umiddelbart er det lidt vanskeligt at give en forklaring på denne forskellighed, men under alle omstændigheder oplever de danske elever at have ret beskeden medindflydelse på disse områder. Værdien 45 svarer til, at hovedparten af eleverne typisk svarer *kun lidt*, mens man i lande med de højeste skalascores ser, at omkring halvdelen af eleverne mener *i høj grad* at have indflydelse. De danske elever oplever således både i absolut og relativ forstand, at deres meninger i beskeden grad bliver taget i betragtning på de nævnte forhold. I øvrigt kan man bemærke, at en del lande med gode testresultater ligger under gennemsnittet på denne skala.

I tabellen gøres resultaterne også op for henholdsvis drenge og piger, hvor der samlet internationalt er et meget lille plus til drengene, men det er under 1 skalapoint i gennemsnit. Kun i fire lande ses en forskel på 2 skalapoint. I Danmark er der ingen forskel på drenge og pigers gennemsnit.

Tabel 6.8 Skala for: Elevernes mening tages i betragtning om beslutninger på skolen (ifølge elever)

Land	Alle elever	Piger	Drenge	Forskel
Indonesien	59 ▲	60	59	-1
Thailand	58 ▲	59	58	0
Den Dom.Republik	58 ▲	58	59	1
Guatemala	57 ▲	57	57	0
Rusland	57 ▲	56	57	1
Colombia	56 ▲	56	56	0
Paraguay	55 ▲	55	56	1
Mexico	55 ▲	55	55	0
Chile	53 ▲	53	54	0
Litauen	52 △	51	53	2
Taiwan (Taipei)	52 △	52	52	1
Norge	52 △	52	52	0
Italien	51 △	51	51	-1
Malta	51 △	50	51	1
Luxembourg	50 ▽	50	50	0
Bulgarien	50	49	50	1
Sverige	49 ▽	49	50	0
Slovakiet	49 ▽	48	50	1
Letland	49 ▽	49	49	0
Cypern	49 ▽	49	49	1
Spanien	48 ▽	48	48	0
Belgien (flamsk)	48 ▽	47	48	1
New Zealand	47 ▽	47	48	1
Estland	47 ▽	46	48	2
Østrig	47 ▽	48	47	-1
Grækenland	47 ▽	47	48	1
Slovenien	47 ▼	46	47	2
Finland	46 ▼	45	47	2
Tjekkiet	46 ▼	46	46	0
England	46 ▼	45	46	1
Schweiz	46 ▼	46	46	0
Liechtenstein	46 ▼	45	46	0
Danmark	45 ▼	45	45	0
Polen	45 ▼	45	45	0
Irland	44 ▼	44	44	0
Sydkorea	43 ▼	43	44	1
ICCS gennemsnit	50	50	50	1

Opfylder ikke samplingkrav:

Hong Kong	52	52	52	0
Holland	49	49	49	1

Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit ▲

Signifikant over ICCS gennemsnit △

Signifikant under ICCS gennemsnit ▽

Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit ▼

9. Skolens responsivitet (ifølge lærere)

I ICCS lærerspørgeskemaer er også indeholdt fire items, hvor *lærerne* skal vurdere elevernes medindflydelse. De spørges således om, i hvilken grad der *fra skolens side* bliver taget hensyn til elevernes opfattelse omkring forskellige anliggender. Spørgsmålet er således også, om elever og lærere har samme opfattelse. De fire items i lærerskemaet handler om skolens hensyntagen til elevernes opfattelser vedrørende:

- a) Undervisningsmaterialerne
- b) Skemaet
- c) Klassens regler
- d) Skolens regler

Resultaterne er opgjort på en skala, og resultaterne fremgår af tabel 6.9.

I lighed med elevresultaterne på de lignende spørgsmål i det foregående afsnit, ligger især Den Dominikanske Republik, Thailand og Paraguay med meget høje gennemsnit (61, 56, 56). Ligeledes er det især vesteuropæiske lande, der ligger længst under gennemsnittet med den laveste værdi i Schweiz (41).

Som det fremgår af tabellen, er der både ligheder og forskelle, når man sammenligner landenes indbyrdes relative placeringer for henholdsvis læreres og elevs oplevelse af medindflydelse, men dog med klar tendens til relativt set temmelig ens placeringer.

Et eksempel på en klar *forskel* ses dog i Polen, hvor lærerne ligger 5 skalapoint over gennemsnittet, mens eleverne ligger 5 skalapoint under gennemsnittet. Også i Sydkorea er der stor forskel på elevs og lærers opfattelse.

Hvis man ser på lærernes og elevernes samlede procentfordelinger på disse items (gennemsnit af alle lande), så er de forholdsvis ens. Selv om man principielt *ikke kan sammenligne skalascores* direkte fra én skala til en anden, så kan det næsten lade sig gøre på disse to skalaer. Der er nemlig meget lille forskel på betydningen af værdien 50 hos elever og lærere. Lærerne er dog lidt mere tilbøjelige til at tildele eleverne indflydelse på klassens og skolens regler, end eleverne selv er. Værdien 50 hos lærerne udtrykker således en lidt højere grad af indflydelse end værdien 50 hos eleverne. Man kan bemærke, at blandt de nordiske lande, da er *forskellen* mellem elevscore og lærerscore er størst i Danmark, idet danske lærere ligger 1 point under internationalt gennemsnit på lærerskalaen, mens eleverne ligger 5 point under på elevskalaen. I Norge er eleverne omvendt mere positive end lærerne set i forhold til de internationale gennemsnit.

Tabel 6.9 Skala for: Skolens responsivitet (ifølge lærere)

Land	Skalascor	
Den Dominikanske Republik	61	▲
Thailand	56	▲
Paraguay	56	▲
Polen	55	▲
Colombia	55	▲
Litauen	55	▲
Letland	53	△
Indonesien	53	△
Guatemala	52	△
Slovenien	51	△
Bulgarien	51	
Rusland	50	
Sverige	50	
Italien	49	▽
Sydkorea	49	▽
Mexico	49	▽
Estland	49	▽
Tjekkiet	49	▽
Taiwan (Taipei)	48	▽
Finland	46	▼
Chile	46	▼
Slovakiet	46	▼
Cypern	45	▼
Malta	45	▼
Irland	44	▼
Liechtenstein	44	▼
Spanien	44	▼
ICCS gennemsnit	50	
Opfylder ikke samplingkrav		
Norge	51	
Hong Kong	50	
Danmark	49	
Østrig	49	
England	48	
New Zealand	47	
Belgien (flamsk)	46	
Luxembourg	44	
Schweiz	41	

Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit ▲
 Signifikant over ICCS gennemsnit △
 Signifikant under ICCS gennemsnit ▽
 Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit ▼

10. Sammenhæng mellem skolens responsivitet (ifølge lærere) og ICCS testresultat

I tabel 6.10 nedenfor vises sammenhængen mellem lærernes opfattelse af skolens hensyntagen til elevernes opfattelser og elevernes ICCS testresultat. Skolerne er blevet inddelt i tre tertiler efter deres grad af responsivitet *ifølge lærere*. Det vil sige, at hver skole inden for et land kan karakteriseres som lav, middel eller høj vedrørende dens beredthed til at inddrage elevernes opfattelser. Hver tertil har derefter fået udregnet sit gennemsnit for eleverne på ICCS testskalaen.

Interessant nok viser det samlede internationale billede, at der samlet set er en svagt negativ sammenhæng, så der gennemsnitligt er lidt højere testscore i den lave tertil med *mindst elevindflydelse*. Der er 4 lande, hvor denne negative sammenhæng er statistisk signifikant imellem alle tertiler, nemlig Thailand, Mexico, Guatemala og Liechtenstein. Yderligere 6 lande har statistisk signifikant forskel på høj og lav tertil (med højest gennemsnit i den lave).

Kun i Luxembourg ses en statistisk signifikant sammenhæng tertil for tertil i positiv retning, altså stigende gennemsnit i sammenhæng med stigende elevindflydelse.

I Danmark er testgennemsnittet så godt som identisk i højest og lavest tertil. Dette ses også i Finland og Norge, mens Sverige har en svag stigning fra lav til høj tertil.

Tabellen er sorteret efter en beregning af forskellen på testgennemsnittet i høj tertil minus testgennemsnittet i lav tertil. Det vil sige, at lande, hvor testgennemsnittet er højere i tertilen med høj elevindflydelse er placeret øverst.

Det skal bemærkes, at disse vurderinger af skolens responsivitet gives af lærere i forhold til skolen som helhed. Det er ikke nødvendigvis de deltagende elevers egne lærere, der repræsenterer skolen i undersøgelsen.

Tabel 6.10 Sammenhæng mellem skolens responsivitet (ifølge lærere) og elevers testresultater

Land	Testgennemsnit for elever fra skoler, der ifølge lærere tager hensyn til elevernes opfattelser i et omfang, der relativt er:			Forskel: Høj minus Lav	
	Lav	Mellem	Høj		
Estland	517	525	534	17	
Tjekkiet	504	508	518	14	
Slovakiet	518	539	530	12	
Rusland	500	509	511	11	
Sverige	533	535	544	11	
Colombia	460	463	464	4	
Irland	532	531	536	4	
Finland	577	574	578	1	
Bulgarien	465	469	464	-1	
Italien	536	521	535	-1	
Cypern	458	448	456	-2	
Malta	506	458	504	-2	
Polen	544	528	535	-9	
Slovenien	521	512	512	-9	
Taiwan (Taipei)	564	554	552	-12	
Sydkorea	569	565	557	◁	-12
Spanien	515	499	502	◁	-13
Indonesien	436	437	420	◁	-16
Den Dom.	388	377	370	◁	-18
Litauen	514	501	494	◁	-20
Letland	489	484	462	◁	-27
Paraguay	433	425	405	◁	-28
Chile	500	473	470	◁	-30
Thailand	456	463	426	◀	-30
Mexico	462	453	420	◀	-42
Guatemala	447	437	404	◀	-43
Liechtenstein	539	562	476	◀	-63
ICCS	499	494	488	◀	-11
Opfylder ikke samplingkrav					
Luxembourg	453	472	499	▶	46
Schweiz	521	538	533	▷	12
Danmark	584	570	585	▷	1
England	516	528	517	▷	1
Norge	510	527	510	▷	0
Belgien (flamsk)	512	519	509	▷	-3
New Zealand	525	529	516	▷	-9
Østrig	522	485	497	▶	-25

Gennemsnit i mellem tertiel er signifikant **højere** end i lav tertiel og signifikant **lavere** end i høj tertiel ▶

Gennemsnit i høj tertiel signifikant **højere** end i lav tertiel ▷

Gennemsnit i lav tertiel signifikant **højere** end i høj tertiel ◁

Gennemsnit i mellem tertiel er signifikant **lavere** end lav tertiel og signifikant **højere** end høj tertiel ◀

11. Elevernes indbyrdes forhold på skolen (ifølge lærere)

ICCS lærerspørgeskemaet indeholder forskellige spørgsmål om klimaet på skolen. Spørgsmålene omhandler elevernes indbyrdes forhold til (primært) klassekammerater, sådan som det opfattes af lærerne. Derfor omtales det undertiden i det følgende som "klasserumsklima". Det skal bemærkes, at spørgsmålene vedrører 8. klassetrin på *hele* skolen. Det er således ikke (kun) en vurdering af den konkrete deltagende klasse, da de deltagende lærere ikke nødvendigvis er klassens lærere. Det første spørgsmål med 4 items vedrører elevernes forhold til hinanden i klassen.

Lærernes bliver bedt om at vurdere, om eleverne....

- a) har det godt med deres klassekammerater?
- b) er godt integreret i klassen?
- c) respekterer klassekammerater, selv om de er anderledes?
- d) har et godt forhold til andre elever?

Svarmulighederne er *alle/næsten alle, de fleste, nogle, ingen/næsten ingen*, og svarene gøres op på skala 6.11 nedenfor.

Som det fremgår, er der på denne skala en blandet geografisk fordeling. De absolut højeste scores ses i Indonesien, Paraguay, Den Dominikanske Republik, Guatemala (henholdsvis 59, 55, 53, 53), hvilket ligner en ikke vestlig dominans, som er velkendt fra tidligere skalaer. Med Danmark 53, Norge 53, Sverige 52, England 52 og Irland 52 ses imidlertid samtidig et markant nordisk/britisk islæt blandt de højeste skalascores. Under det internationale gennemsnit ses et flertal af østeuropæiske lande.

Som sådan bekræfter dette resultat en forhåndsforventning om, at klasserumsklimaet i danske skoler er relativt godt. Det kan bemærkes, at Finland som det eneste nordiske land ligger under det internationale gennemsnit. I den forbindelse kan det nævnes, at også Sydkorea og Taiwan ligger under gennemsnittet.

Af lande med høje testgennemsnit (på ICCS testskalaen) er det således primært Danmark og Sverige, der samtidig ligger højt på denne skala. Det er interessant, da de fleste andre lande med høje gennemsnit på denne skala er lande, der ikke har tilsvarende gode testresultater.

Tabel 6.11 Skala for: Elevernes indbyrdes forhold (ifølge lærere)

Land	Skalascor	
Indonesien	59	▲
Paraguay	55	▲
Den Dom. Republik	53	▲
Guatemala	53	▲
Sverige	52	△
Thailand	52	△
Irland	52	△
Bulgarien	51	△
Italien	51	△
Rusland	51	△
Colombia	50	
Chile	50	
Mexico	50	
Liechtenstein	50	
Finland	49	▽
Spanien	49	▽
Polen	49	▽
Litauen	48	▽
Sydkorea	48	▽
Taiwan (Taipei)	48	▽
Estland	48	▽
Malta	48	▽
Letland	47	▽
Tjekkiet	47	▼
Cypern	47	▼
Slovenien	46	▼
Slovakiet	46	▼
ICCS gennemsnit	50	

Opfylder ikke samplingkrav

Norge	53
Danmark	53
England	52
Schweiz	50
New Zealand	50
Luxembourg	50
Belgien (flamsk)	49
Østrig	48
Hong Kong	45

- Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit ▲
- Signifikant over ICCS gennemsnit △
- Signifikant under ICCS gennemsnit ▽
- Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit ▼

12. Sammenhæng mellem elevernes indbyrdes forhold (ifølge lærere) og ICCS testresultat

I tabel 6.12 undersøges sammenhængen mellem lærernes opfattelse af elevernes indbyrdes forhold (klasserumsklimaet) på skolens 8. klasses trin og elevernes ICCS testresultater.

Sammenhængen er konstrueret ved at inddеле skolerne i tertiler efter lærernes vurdering af klasserumsklimaet, så der fås tre grupper af skoler med relativt lav, middel og høj grad af positivt klasserumsklima.

Internationalt ses samlet en svagt positiv og signifikant sammenhæng, men kun i to lande er der tale om signifikante stigninger fra tertil til tertil (Letland og Liechtenstein). I de fleste lande ses stort set samme gennemsnit i alle tertiler eller ujævne resultater. I Danmark ses en meget klar stigning fra den laveste tertil til den midterste (plus 43 point), men ingen stigning fra mellemgruppen til højgruppen. Det kan tyde på, at der er en positiv effekt af klasserumsklimaet, men at effekten aftager i og med, at det positive klima når et vist niveau. I andre lande ses forskellige andre typer af stigningsmønstre.

I Norge, Sverige og Finland ses et stigende testgennemsnit tertil for tertil. Især forskellen mellem tertil 2 og 3 er dog *meget* lille i Finland (det vil sige reelt ikke eksisterende). Som sådan antydes en vis sammenhæng mellem klassens klima (ifølge lærere) og det faglige niveau, men det ses også, at der er tale om begrænsede sammenhænge målt på denne vis.

Det skal igen bemærkes, at lærerne i undersøgelsen ikke nødvendigvis er klassens egne lærere. De medvirkende lærere udtaler sig om klasserumsklimaet for det undersøgte klasses trin generelt på skolen.

Tabel 6.12 Sammenhæng mellem læreres opfattelse af klasserumsklima og elevers testgennemsnit

Land	Elevers testgennemsnit på skoler, hvor klasserumsklimaet ifølge lærere er relativt:			Forskel: Højt minus Mellem	
	Lavt	Mellem	Højt		
Liechtenstein	447	504	590	▶	143
Malta	416	512	528	▷	112
Estland	495	527	545	▷	50
Irland	506	536	554	▷	48
Tjekkiet	498	504	534	▷	36
Letland	461	480	497	▶	36
Bulgarien	445	480	475	▷	30
Sverige	525	536	554	▷	29
Chile	470	483	496	▷	26
Spanien	489	518	509		20
Thailand	441	452	459		18
Rusland	495	515	512		17
Finland	567	579	582	▷	15
Colombia	456	464	470		14
Polen	528	539	542		14
Taiwan (Taipei)	555	553	566		11
Sydkorea	560	569	568		8
Slovenien	511	518	519		8
Slovakiet	522	537	526		4
Den Dom. Republik	380	379	382		2
Mexico	449	457	451		2
Cypern	453	455	454		1
Italien	528	535	529		1
Indonesien	439	422	437		-2
Litauen	501	514	490		-11
Paraguay	431	419	412		-19
Guatemala	439	440	415	◁	-24
ICCS gennemsnit	482	497	504	▶	22

Opfylder ikke samplingkrav

England	483	513	570	▶	87
New Zealand	502	517	561	▷	59
Luxembourg	442	492	499	▷	57
Belgien (flamsk)	479	528	530	▷	51
Danmark	555	592	592	▷	37
Schweiz	514	530	548	▷	34
Østrig	476	519	508	▷	32
Norge	502	516	533	▷	31

Gennemsnit i mellem tertiel er signifikant **højere** end i lav tertiel og signifikant **lavere** end i høj tertiel ▶
 Gennemsnit i høj tertiel signifikant **højere** end i lav tertiel ▷
 Gennemsnit i lav tertiel signifikant højere end i høj tertiel ◁
 Gennemsnit i mellem tertiel er signifikant **lavere** end lav tertiel og signifikant **højere** end høj tertiel ◀

13. Elevernes deltagelse i klasseaktiviteter (ifølge lærere)

ICCS anvender også en anden skala i lærerspørgeskemaet til at vurdere klimaet i klasserummet. Denne skala omhandler elevernes aktiviteter og aktivitetsniveau i klasserummet. Skalaen omfatter 8 items, som fokuserer på debatklimaet og debatiniveauet i klassen i forhold til elevernes bidrag til diskussioner, indbyrdes respekt, oplevelse af ytringsfrihed og lignende. Der er tale om følgende 8 items, hvor lærerne skal vurdere, hvor mange af eleverne, der...

- a) kommer med forslag til klasseaktiviteter?
- b) diskuterer læringsformålene med læreren?
- c) kommer med forslag til emner og temaer, klassen kan diskutere?
- d) frit formulerer deres egne synspunkter om skoleproblemer?
- e) ved, hvordan man skal lytte til og respektere andres opfattelser, selv om de er forskellige fra ens egne?
- f) frit udtrykker deres egen opfattelse, selv om den er forskellig fra flertallets?
- g) føler sig godt tilpas i klasse-diskussioner, fordi de ved, at deres synspunkter vil blive respekteret?
- h) diskuterer valget af lærebøger og undervisningsmaterialer?

Svarmulighederne er *alle/næsten alle, de fleste, nogle, ingen/næsten ingen*, og svarene gøres op på en skala 6.13 nedenfor.

De absolut højeste skalascores findes i Den Dominikanske Republik 60, Paraguay 56, Guatemala 55, Litauen 54, Thailand 53 og Colombia 53. De laveste scores findes i Hong Kong 40, Østrig 42, Schweiz 43, Belgien 45, Liechtenstein 45 og Tjekkiet 45. Der er med andre ord tydelige geografiske forskelle med især latinamerikanske lande med høje scores. Kun tre europæiske lande ligger over gennemsnittet. Selv om Danmark ligger 2 point under det totale internationale gennemsnit, er det danske resultat da også tæt på det gennemsnitlige niveau for de europæiske lande. I Norden er Danmark mere end på niveau med 48, idet resultaterne er Finland 46, Norge 47 og Sverige 48. Man kan således hæfte sig ved, at Finland også her ligger lavest af de nordiske lande.

I det totale internationale billede svarer værdien 50 generelt til, at *nogle elever* vil gøre item a, b, c og h, mens *de fleste elever* vil gøre d, e, f og g. Det vil altså sige, at de mere overordnede diskussioner om læringsformål, udvalg af lærebøger og forslag til aktiviteter og emner er de mindst udbredte. Omvendt vil de fleste elever frit formulere deres egne meninger, respektere andres synspunkter og føle sig godt tilpas (ifølge gennemsnitlige lærere). De danske fordelinger ligner gennemgående dette mønster.

6.13 Skala for: Elevernes deltagelse i klasseaktiviteter (ifølge lærere)

Land	skalascore	
Den Dom. Republik	60	▲
Paraguay	56	▲
Guatemala	55	▲
Litauen	54	▲
Colombia	53	▲
Thailand	53	▲
Indonesien	53	▲
Letland	52	△
Italien	52	△
Mexico	51	△
Bulgarien	51	△
Rusland	51	
Cypern	50	
Sydkorea	50	
Chile	49	▽
Polen	48	▽
Sverige	48	▽
Estland	48	▽
Irland	48	▽
Malta	47	▽
Slovakiet	47	▼
Slovenien	46	▼
Spanien	46	▼
Taiwan (Taipei)	46	▼
Finland	46	▼
Tjekkiet	45	▼
Liechtenstein	45	▼
ICCS gennemsnit	50	

Opfylder ikke samplingkrav

England	49	
New Zealand	48	
Danmark	48	
Norge	47	
Luxembourg	46	
Belgien (flamsk)	45	
Schweiz	43	
Østrig	42	
Hong Kong	40	

Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit	▲
Signifikant over ICCS gennemsnit	△
Signifikant under ICCS gennemsnit	▽
Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit	▼

14. Klasserumsklima (ifølge elever)

IEA studiet VIVED 1999 dokumenterede forskellige sammenhænge mellem forekomsten af positiv opfattelse af et åbent debatstimulerende klima i klassen på den ene side og elevernes viden om samfundet og elevernes lyst til deltagelse på den anden side.

ICCS undersøger også elevernes egen opfattelse af åbent klasserumsklima. Det sker med en skala, hvor flere items har lighedstræk med items fra lærernes vurdering af elevernes faktiske aktivitet, men for elevernes vedkommende, er det et spørgsmål om at vurdere deres opfattelse af klasserummets åbenhed principielt. En elev kan således godt vurdere, at klasserumsklimaet er meget åbent uden nødvendigvis at være mere aktiv i klasserummet end andre elever. Hvor lærerspørgeskemaet vurderer klasserummet ud fra den faktiske åbenhed, vurderes det altså her som elevernes subjektive opfattelse. Man kan sige, at denne definition i sig selv er mere rummelig, da lærerskemaets måde at vurdere på implicit forudsætter, at elevaktivitet er målet, mens man kan sige, at definitionen i elevspørgeskemaet implicit forudsætter, at det afgørende er elevernes *opfattelse*, som ganske vist antages at være mobiliserende i forhold til aktivitet og bedre fagligt udbytte.

På den baggrund er der i ICCS elevspørgeskemaet indeholdt en række items, der skal måle klassens klima. Eleverne bliver bedt om at angive hyppigheden *aldrig*, *sjældent*, *sommetider*, *ofte* af hændelser, der forekommer i deres klasser under diskussioner af politiske og sociale spørgsmål. Der er tale om følgende items, hvoraf de 4 vedrører lærere, mens 2 vedrører eleverne selv:

- a) Lærere opmuntrer elever til selv at tage stilling
- b) Lærere opmuntrer elever til at sige deres mening
- c) Elever sætter tidens politiske begivenheder til diskussion i klassen
- d) Elever siger deres mening i klassen. Også når de fleste i klassen har en anden mening
- e) Lærere opmuntrer elever til at diskutere sager med andre, der har forskellige meninger
- f) Lærere fremlægger flere sider af en sag, når de forklarer om den i klassen

Svarene på disse spørgsmål er opgjort på en skala, hvor det samlede internationale gennemsnit har værdien 50, og hvor de enkelte lande indplaceres relativt til gennemsnittet.

Sammenligningen af de nationale skalascores på tværs af lande i tabel 6.14 nedenfor. Lande med mere end 3 point over gennemsnittet er Danmark 55, Indonesien 55 og Italien 54 mens Sydkorea og Malta har de laveste scores med 38 og 46. Sydkoreas resultat er i helt usædvanlig grad afvigende fra det internationale gennemsnit.

Med værdien 55 ligger Danmark således øverst, mens man kan bemærke, at Finland med 49 ligger under det internationale gennemsnit. Sverige med 51 og Norge med 52 ligger over gennemsnittet. Danmark skiller sig således noget ud i en nordisk sammenhæng.

Der er en entydig kønsforskel i elevernes opfattelse af klasseklimaet. I alle lande opfatter piger klassens klima som mere åbent end drenge med så store forskelle, at de typisk er statistisk signifikante. På tværs af landene er der i gennemsnit en forskel på 3 point mellem de to køn. I Danmark er forskellen 2 point. Kun i Colombia og Sydkorea er kønsforskellen endnu mindre. Med andre ord opnår Danmark ikke blot en høj score, men også en relativt jævn kønsfordeling sammenlignet med det gennemsnitlige i andre lande. Dette

kan opfattes som et yderligere plus, da en (meget) stor kønsforskel kan være uønsket, hvis man i øvrigt har et mål om elevernes åbne og lige deltagelse i klasserummet.

Det skal i øvrigt bemærkes, at der er nogle interessante forskelle på lærernes og elevernes vurderinger af klasserummet. Nu skal man tage i betragtning, at lærere og elever ikke bliver spurgt om det samme fænomen, men ikke desto mindre kan man jo godt sammenligne lærernes vurdering af elevernes aktive deltagelse i klassen og elevernes opfattelse af klasserummets åbenhed, da de benyttede items minder en del om hinanden.

Danmark er et godt eksempel på en tendens, idet Danmark på lærerskalaen (tabel 6.13) ligger 2 point under det internationale gennemsnit, men på elevskalaen 5 point over (de faktiske point er *usammenlignelige*, så i denne sammenligning handler det udelukkende om de *relative* placeringer i forhold til de internationale gennemsnit på 50). Imidlertid ses lignende forskelle i mange lande. For eksempel i Norden, hvor Norge går fra lærere 3 under til elever 2 over, Sverige fra lærere 2 under til elever 1 over og Finland fra lærere 4 under til elever kun 1 under. Samme udvikling ses i England fra 1 under til 3 over. Eksempler på det omvendte kunne være den Dominikanske republik, der går fra lærere 10 over til elever 3 under og Sydkorea, der går fra lærere på gennemsnittet til elever 12 point under gennemsnittet.

Med andre ord synes der at være en tendens til, at elever i nogle (især vestlige) lande *oplever* en stor åbenhed fra lærere, mens eleverne ifølge lærere ikke er mere aktive, mens der i andre (herunder nogle latinamerikanske) lande ses en tendens til, at eleverne karakteriseres som aktive, selv om de ikke selv oplever klasserummet og lærerne som ekstraordinært åbne. Der gives dog også eksempler på lande, hvor elever og lærere relativt set ligger relativt ens på de to skalaer i forhold til de internationale gennemsnit (eksempler kunne være Italien og Spanien).

Tabel 6.14. Skala for: Elevers opfattelse af åbenhed i klasserummet, - alle elever og efter køn

Land	Kønsforskelle			Forskel
	Alle elever	Piger	Drenge	
Danmark	55 ▲	56	54	-2
Indonesien	55 ▲	56	53	-4
Italien	54 ▲	56	53	-3
New Zealand	53 ▲	55	51	-4
England	53 ▲	54	52	-3
Guatemala	53 △	54	52	-2
Chile	52 △	54	51	-3
Irland	52 △	55	50	-4
Norge	52 △	53	51	-2
Thailand	51 △	53	49	-4
Sverige	51 △	53	49	-3
Polen	51 △	53	49	-4
Grækenland	51 △	52	50	-2
Cypern	51 △	52	49	-3
Letland	51	52	49	-3
Taiwan (Taipei)	50	52	49	-3
Estland	50	52	49	-3
Colombia	50	51	50	-1
Mexico	50	51	49	-3
Slovakiet	50	52	48	-3
Slovenien	50	52	48	-4
Litauen	50	52	48	-4
Finland	49 ▽	50	49	-2
Paraguay	49 ▽	50	48	-2
Belgien (flamsk)	49 ▽	51	48	-3
Rusland	49 ▽	51	47	-5
Tjekkiet	49 ▽	51	47	-4
Liechtenstein	48 ▽	50	47	-3
Schweiz	48 ▽	49	47	-2
Luxembourg	48 ▽	49	47	-2
Spanien	48 ▽	50	46	-4
Bulgarien	48 ▽	50	46	-4
Østrig	48 ▽	49	46	-3
Den Dom. Republik	47 ▽	48	46	-2
Malta	46 ▼	47	44	-3
Sydkorea	38 ▼	39	38	-1
ICCS gennemsnit	50	51	49	-3
Opfylder ikke samplingkrav:				
Hong Kong	53	54	52	-2
Holland	49	49	48	-2
Forskelle med fed er signifikante				
Mere end 3 skalapoint over ICCS gennemsnit ▲				
Signifikant over ICCS gennemsnit △				
Signifikant under ICCS gennemsnit ▽				
Mere end 3 skalapoint under ICCS gennemsnit ▼				

15. Organisering af undervisningen (ifølge skoleledere)

I de følgende afsnit om skolen som kontekst rettes blikket på nogle af de mere overordnede forhold omkring organiseringen af CCE og undervisningens formål. I dette afsnit redegøres således for, hvorledes undervisningen organiseres ifølge skolelederne. Resultaterne er gjort på en sådan måde, at procenttallene svarer til den procentandel af landets elever, der ifølge skoleledere modtager en undervisning, der er organiseret på de anførte måder. Skolelederne kan angive følgende typer af organiseringsprincipper, idet skolelederne bliver bedt om at anføre alle de relevante former:

- a) Særskilt fag
- b) Del af humanistiske og samfundsvidenskabelige fag
- c) Integreret i alle skolens fag
- d) Frivillig aktivitet
- e) Resultat af skolegangen som helhed

Som det ses af tabellen, så bliver CCE undervisningen især organiseret som delelement i de humanistiske og samfundsvidenskabelige fag. Det internationale gennemsnit ligger på 77 % for dette integrerede princip, men med et stort antal lande, hvor det gælder for omkring 90% af eleverne. De mest markante undtagelser fra gennemsnittet ses i Grækenland med 33%, Taiwan med 37% og Slovakiet med 45%. I de to sidstnævnte hænger det tilsyneladende sammen med, at der er fokus på CCE som særskilt fag, mens CCE ser ud til at have generelt lav prioritet i Grækenland.

Som det fremgår, er det desuden lige så udbredt at integrere CC i alle fag (55%), som det er at have et særskilt fag (53%). Kun i Irland undervises 100% af eleverne i et særskilt fag, men i øvrigt er der intet land, hvor undervisningen kun er knyttet til ét bestemt fag eller kun én organiseringsmåde.

Tabellen er sorteret efter gennemsnitsprocenten af de tre ovennævnte organiseringsprincipper, hvorved tabellen altså kan siges at være sorteret efter en form for total for de mere faglige principper (gennemsnittet af særskilt fag, integreret i humanistiske og samfundsvidenskabelige fag, og integreret i alle fag).

CCE betragtes i høj grad som noget, der er et resultat af skolegangen som helhed. Det internationale gennemsnit ligger på 70%. Det skal dog bemærkes til disse procenttal, at de to items om den faglige integration i alle fag og CCE som element i hele skolegangen lider af den vanskelighed, at det ikke kan afgøres, om der er tale eksplicitte og bevidste prioriteringer eller måske snarere er tale om, at området er forholdsvist løst organiseret.

I de fleste lande gælder, at man kun i ringe grad tilbyder emnet som (også) en frivillig aktivitet. Det internationale gennemsnit er 24%. Dog er der en meget stor variation, og der er 4 lande, hvor denne organiseringsmetode benyttes i forhold til mere end 75% af eleverne, herunder Letland og Sydkorea med svarprocenter på henholdsvis 92% og 91%.

På det sidste spørgsmål, om hvorvidt CCE slet ikke er en del af skolens undervisningsplan, ser man i enkelte lande ganske høje procenter. Luxembourg 75%, Grækenland 60%, Guatemala 55%, Mexico 55%, Cypren 40% og Colombia 36% er de højeste. Det skal dog bemærkes, at man også ser 14% i Danmark og 14% i Sverige, (2% i Norge og 6% i Finland) på dette spørgsmål. I Danmark giver det principielt set god mening at svare, at CCE ikke er en del af skolens curriculum, hvis man dermed tænker på eksplicitte fastlagte curricula til et entydigt CC-fag. Omvendt er det jo oplagt, at hele området direkte og indirekte (samt officielt og

uofficielt) er en del af den danske grundskoles samlede virke. Tilsvarende forhold gør sig formodentlig gældende i flere af de nævnte lande i forbindelse med dette spørgsmål.

Set fra et dansk perspektiv er det interessant, at Danmark ligger meget højt på listen over den samtidige anvendelse af flere organiseringsprincipper. Man kan jo konstatere, at der i Danmark er en bred tilgang området. Selv om de nordiske lande ligner hinanden i de generelle prioriteringer, så skiller Danmark sig alligevel ud også i nordisk sammenhæng. Det hænger ikke mindst sammen med, at danske skoleledere i højere grad opfatter CCE som en del af alle fag.

Det danske resultat synes at bekræfte, at CCE i en dansk kontekst typisk tænkes på mange forskellige niveauer samtidig. I øvrigt kan det bemærkes, at Sydkorea og Finland, der jo er lande med særdeles gode testresultater, slet ikke benytter et særskilt fag, men organiserer undervisningen integreret i humanistiske og samfundsvidenskabelige fag.

Det skal i øvrigt bemærkes, at det er noget vanskeligt at kortlægge de anvendte principper, idet der kan være en del variationer mellem lande, men også inden for lande. Det komplicerer ligeledes sagen, at CCE i udgangspunktet både kan opfattes som et fag, som tværfagligt emne og som et anliggende, der udvikler sig implicit og/eller eksplicit af hele skolens virke. Vægten kan lægges forskelligt, skolernes autonomi kan være forskellig og forskellige kombinationsmuligheder kan vise sig. Det betyder, at det er en ganske kompliceret opgave at sammenligne lande på dette område, men ambitionen her er da også primært at give et generelt overblik over den globale variation. Læsere, der måtte være interesserede i de nærmere detaljer om enkeltlande henvises til en kommende IEA publikation vedrørende ICCS, hvor de enkelte lande og deres skolesystemer vil blive beskrevet mere indgående.

Tabel 6.15 Organisering af undervisningen (ifølge skoleledere, procenttal)

Land	Procent af elever fra skoler, hvor undervisningen ifølge skoleledere organiseres som						Total faglig organisering: Gennemsnit af kolonne 1+2+3. Hvis kun 2+3, så anført i parentes.
	særskilt fag (samfundsfag)	del af humanistiske og samfundsvidenskabelige fag	integreret i alle skolens fag	frivillig aktivitet	resultat af skolegangen som helhed	Ikke del af skolens undervisningsplan	
Sydkorea	*	97 ▲	79 ▲	91 ▲	89 ▲	22	(88)
Danmark	84 ▲	92 ▲	64 △	2 ▼	80 △	14 ▼	80
Letland	74 ▲	95 ▲	71 ▲	92 ▲	84 ▲	30	80
Paraguay	79 ▲	88 ▲	72 ▲	12 ▼	70	23	80
Thailand	57	92 ▲	82 ▲	38 ▲	81 ▲	8 ▼	77
Finland	*	97 ▲	54	10 ▼	48 ▼	6 ▼	(76)
Bulgarien	*	75	75 ▲	41 ▲	87 ▲	26	(75)
Indonesien	92 ▲	67 ▼	62	6 ▼	50 ▼	9 ▼	74
Mexico	65 ▲	75	76 ▲	8 ▼	60 ▼	55 ▲	72
Den Dom. Republik	49	85 △	78 ▲	17	68	44 ▲	71
Norge	71 ▲	97 ▲	41 ▼	15 ▼	59 ▼	2 ▼	70
Belgien (flamsk)	*	74	60	35 ▲	85 ▲	21	67
Taiwan (Taipei)	87 ▲	37 ▼	75 ▲	50 ▲	88 ▲	6 ▼	66
Estland	65 ▲	68 ▼	65 △	42 ▲	56 ▼	9 ▼	66
Polen	82 ▲	76	40 ▼	4 ▼	72	17	66
Rusland	65 ▲	90 ▲	43 ▼	76 ▲	78 △	14 ▼	66
Tjekkiet	96 ▲	55 ▼	45	4 ▼	82 ▲	17 ▼	65
Litauen	*	67 ▼	62	86 ▲	91 ▲	14 ▼	(65)
Slovenien	70 ▲	70	53	2 ▼	48 ▼	8 ▼	64
Guatemala	28 ▼	95 ▲	65 ▲	29	69	55 ▲	62
Slovakiet	93 ▲	45 ▼	45 ▼	24	55 ▼	20	61
Colombia	28 ▼	90 ▲	62 △	14 ▼	69	36 ▲	60
Spanien	40 ▼	76	63 △	3 ▼	62	29	60
Sverige	36 ▼	95 ▲	46 ▼	17 ▼	76	14 ▼	59
Irland	100 ▲	49 ▼	24 ▼	2 ▼	38 ▼	6 ▼	58
Italien	16 ▼	93 ▲	64 △	5 ▼	77 △	11 ▼	58
Liechtenstein	27 ▼	100 ▲	47 ▼	10 ▼	60 ▼	32 △	58
Cypern	*	67 ▼	46 ▼	6 ▼	68 ▼	40 ▲	(57)
England	42 ▼	61 ▼	63	22	73	9 ▼	55
Østrig	23 ▼	88 ▲	44 ▼	33	68	1 ▼	52
Chile	12 ▼	93 ▲	51	8 ▼	66	29 △	52
Malta	76 ▲	50 ▼	32 ▼	20 ▼	75 △	28 △	52
Schweiz	19 ▼	89 ▲	19 ▼	10 ▼	61 ▼	12 ▼	43
New Zealand	2 ▼	91 ▲	31 ▼	10 ▼	86 ▲	20	41
Luxembourg	6 ▼	59 ▼	30 ▼	8 ▼	72	75 ▲	32
Grækenland	9 ▼	33 ▼	39 ▼	10 ▼	61	60 ▲	27
ICCS gennemsnit	53	77	55	24	70	23	62
Opfylder ikke samplingkrav							
Holland	*	71	42	27	82	32	56
Hong Kong	*	83	82	62	89	5	82

* = ikke mulig

Mere end 10 procentpoint over ICCS gennemsnit ▲

Signifikant over ICCS gennemsnit △

Signifikant under ICC gennemsnit ▼

Mere end 10 procentpoint under ICCS gennemsnit ▼

16. Vigtigste mål for undervisningen (ifølge lærere)

Spørgeskemaet til *lærerne* indeholder en række forskellige spørgsmål omkring hvordan lærerne betragter CCE. I denne sammenhæng bliver lærerne blandt andet spurgt om deres opfattelser af vigtigheden af forskellige emner i undervisningen. Lærerne bliver således bedt om at nævne de tre vigtigste formål med CCE ud fra en liste af forhåndsdefinerede mulige vigtige målsætninger. Da lærerne kun kan vælge tre formål fra listen, skal det bemærkes, at man ikke kan udlede, at formål med lav tilslutning er direkte uvæsentlige, men kun at de relativt set vurderes som mindre vigtige.

På tværs af landene er der en betragtelig variation i lærernes syn på CCEs vigtigste formål. Tabel 6.16 (nedenfor) viser, at de formål, der *internationalt samlet set* anses for at være de mest relevante for CCE, er følgende:

- 1 - at fremme viden om borgernes rettigheder og pligter, 60%
- 2 - at fremme elevernes kritiske og selvstændige tænkning, 52%
- 3 - at udvikle elevernes evner og færdigheder i forhold til at løse konflikter, 41%
- 4 - at fremme respekt for og beskyttelse af miljøet, 41%

Som man kan se tilhører de fire højest vurderede emner fire forskellige kategorier: 1 = viden, 2 = kritisk sans, 3 = færdigheder i konfliktløsning og 4 = en specifik sag.

Ad 1. I Bulgarien, Chile, Tjekkiet, *Den Dominikanske Republik*, *Estland*, Guatemala, Hong Kong, *Indonesien*, Irland, *Italien*, Sydkorea, Malta, Mexico, Paraguay, Polen, *Rusland*, Slovakiet og *Thailand* finder man landets højeste procentandel af lærere på formålet om at fremme viden om borgernes rettigheder og pligter. I de seks lande anført med kursiv ovenfor ligger svarprocenten på dette formål over 70%. Dette område er prioriteret betydeligt lavere i Danmark med 32%. Med Finland på 37% og Sverige på 62% ses desuden nogen nordisk variation (desværre findes der ikke norske tal på disse variable). Om dette item kan indskydes, at man ikke helt kan se bort fra, at ordlyden kan fortolkes i lidt forskellig retning i forskellige lande, idet der jo kan være tale om forskellig vægtning af henholdsvis rettigheder og pligter.

Ad 2. Når det gælder formålet om at fremme elevernes kritiske og selvstændige tænkning er der en klar europæisk dominans blandt lande med høje procenttal. Dette formål opnår således den højeste procentandel i 14 lande. Danmark, Sverige og Finland ligger i toppen som lande, hvor dette tema har en helt særlig bevågenhed med over 80%, men temaet er også højest prioriteret i Cypern, Letland, Liechtenstein, Litauen, Slovenien, Spanien, England, Luxembourg, New Zealand, Schweiz og Østrig. Det eneste ikke europæiske land er med andre ord New Zealand. Sydkorea ligger meget klart nederst med 19%.

Ad 3. Konfliktløsning er det vigtigste formål i Taiwan, Belgien og Colombia. Det kan fremhæves, at Danmark ligger højere end det internationale gennemsnit, idet dette formål er det næstvigtigste i Danmark. I Danmark kan det tænkes, at de senere års fokus på anti mobbe strategier spiller ind. Under alle omstændigheder ligger Danmark på 51 %, mens Sverige 30% og Finland 44% ligger noget lavere. I denne sammenhæng skal man være opmærksom på, at "konfliktløsning" i forskellige dele af verden givetvis kan referere til forskellige typer af underliggende konflikter. Når Taiwan og Colombia er de lande, hvor den største andel af lærere peger på dette formål om at udvikle elevernes evner og færdigheder i forhold til at løse konflikter, er der formodentlig tale om andre typer af konflikter end i Europa.

Ad 4. I denne rækkefølge af de internationalt gennemsnitligt fire vigtigste formål er det mest påfaldende resultat, at miljøbeskyttelse scorer højere end en hel række af formål, der i al almindelighed kan siges at være mere typiske CCE formål. Der findes ikke noget land, hvor temaet er det absolut vigtigste, men i 9 lande er det det næstvigtigste formål. Især i Finland, Taiwan og Belgien mener store andele af lærere (omkring 60%) at det at respektere og beskytte miljøet er blandt de tre vigtigste formål. Øvrige lande, hvor det er næsthøjeste prioritet, er Guatemala, Paraguay, Rusland, Slovakiet, Slovenien og New Zealand, men i øvrigt ligger det også højt i Malta og Hong Kong. I de fleste af disse lande er procenten omkring 50%. Til

sammenligning er det i Danmark kun 22%. Der er med andre ord stor forskel på i hvilken grad miljøbeskyttelse opfattes som et vigtigt CCE område. Danmark har således den absolut *mindste* andel af lærere, der peger på miljøbeskyttelse som et af de tre vigtigste formål.

Andre emner

Interessant nok er det internationalt set først på en femteplads, at man finder formålet at fremme viden om sociale, politiske og samfundsmæssige institutioner (33%). Relativt set vurderes denne form for (samfundsfaglig) *viden* med andre ord ikke nødvendigvis som en meget vigtig parameter. I Sverige er det således kun 16 % af lærerne, der afkrydser dette formål. Med 27 % i Finland og 48 % i Danmark er der en ret stor nordisk variation. Det er i Sverige og Finland, at denne form for samfundsfaglig viden vurderes lavest. Med de nævnte 16% har Sverige sammen med Rusland den absolut laveste procentandel på det item (Belgien, Spanien og Litauen ligger dog tæt på med 17%).

Evnen til at forsvare sin egen mening betragtes som et af de tre vigtigste formål af 30 % af lærerne. Højest i Belgien med 48% og Lavest i Taiwan (Taipei) med 4%.

Formålet om at fremme elevernes deltagelse i skolens liv følger umiddelbart efter med et internationalt gennemsnit på 19%. Det er højest prioriteret i Polen, Sydkorea og Litauen med 35%. Lavest i Østrig med 2%, men også meget lavt i Danmark med 4%.

På ottendepladsen i den internationale prioritering finder man formålet om at fremme elevernes deltagelse i lokalsamfundet (16%). Enkelte steder prioriteres det dog ret højt. Irland med 40% ligger højest.

Det formål, der internationalt gennemsnitligt anses for det næstmindst vigtige af lærerne er at støtte udviklingen af effektive strategier i kampen mod racisme og fremmedhad (10%). Kun i Sverige opnår det formål over 30% .

Absolut mindst vigtigt på 10. pladsen er at forberede eleverne til fremtidig politisk deltagelse (7%), hvor Danmark med 16% er blandt de 5 lande, der ligger højest med mellem 16% og 19% (de andre er Liechtenstein, Sydkorea, Schweiz, og Østrig). Den lave prioritering af dette formål er interessant i forhold til, at politisk deltagelse i al almindelighed ofte fremhæves som noget afgørende for CCE (i kraft af et udbredt fokus er på det aktive medborgerskab). Det er dog muligt, at den relativt lave prioritering i nogen grad hænger sammen med, at denne svarmulighed optræder sidst på listen over mulige formål, hvorved det i nogen grad er et teknisk effekt, idet respondenterne opbruger deres tre svar før de når til denne mulighed.

Tabel 6.16 Læreres opfattelse af de vigtigste formål med CCE (i procent)

Land	Procent af lærere, der anser følgende for et af de tre vigtigste formål									
	fremme viden om sociale, politiske og samfundsmæssige institutioner	fremme respekt for og beskyttelse af miljøet	fremme evnen til at forsvare ens egen mening	udvikle elevernes evner og færdigheder i at løse konflikter	fremme viden om borgernes rettigheder og pligter	fremme elevernes deltagelse i lokalsamfundet	fremme elevernes kritiske og selvstændige tænkning	fremme elevernes deltagelse i skolens liv	strategier i kampen mod racisme og fremmedhad	forberede eleverne til fremtidig politisk deltagelse
Bulgarien	28 ▽	43	36 ▲	30 ▼	61	11 ▽	55	28 △	4 ▽	3 ▽
Chile	27 ▽	32 ▽	21	58 ▲	59	16	51	23 △	3 ▽	8
Taiwan (Taipei)	28 ▽	59 ▲	4 ▼	63 ▲	53 ▽	13 ▽	58 △	17	2 ▽	1 ▽
Colombia	34	40	9 ▼	73 ▲	59	16	36 ▼	16 ▽	2 ▽	12 △
Cypern	41 △	34 ▽	34 ▲	23 ▼	45 ▼	12 ▽	63 ▲	18	22 ▲	8
Tjekkiet	36	37 ▽	36 ▲	44 △	57 ▽	19 △	45 ▽	9 ▽	12 △	2 ▽
Den Dom. Republik	54 ▲	42	11 ▽	42	72 ▲	12	40 ▼	9 ▽	8	8
Estland	46 ▲	30 ▼	23 △	30 ▼	71 ▲	12 ▽	66 ▲	13 ▽	1 ▽	7
Finland	27 ▽	61 ▲	14 ▽	44 △	37 ▼	7 ▽	81 ▲	18	9	1 ▽
Guatemala	36	41	17 ▽	37	69 △	27 ▲	33 ▼	13 ▽	9	15 △
Indonesien	57 ▲	22 ▼	5 ▼	42	75 ▲	26 △	37 ▼	23 △	8	5 ▽
Irland	42 △	39	13 ▽	22 ▼	56 ▽	40 ▲	49 ▽	19	12 △	7
Italien	50 ▲	38 ▽	12 ▽	21 ▼	78 ▲	8 ▽	58 △	11 ▽	21 ▲	2 ▽
Syd Korea	42 △	33 ▽	27 △	50 △	65 △	12 ▽	19 ▼	35 ▲	1 ▽	16 △
Letland	27 ▽	35 ▽	38 ▲	27 ▼	52 ▽	9 ▽	61 △	29 ▲	1 ▽	13 △
Liechtenstein	31	35	20	58 ▲	19 ▼	3 ▼	74 ▲	11 ▽	30 ▲	19 ▲
Litauen	17 ▼	49 △	25 △	34 ▽	54 ▽	24 △	57 △	35 ▲	2 ▽	2 ▽
Malta	20 ▼	58 ▲	18	32 ▽	60	18	60 △	21	10	3 ▽
Mexico	25 ▽	47 △	14 ▽	58 ▲	66 △	15	45 ▽	17	3 ▽	9
Paraguay	38	47 △	10 ▼	43	69 △	18	47	9 ▽	4 ▽	14 △
Polen	24 ▽	29 ▼	22	36 ▽	53 ▽	38 ▲	44 ▽	35 ▲	7 ▽	10 △
Rusland	16 ▼	52 ▲	33 ▲	34 ▽	76 ▲	18 △	39 ▼	19	3 ▽	9 △
Slovakiet	38 △	50 △	18 ▽	43	63	12 ▽	41 ▼	15 ▽	16 △	1 ▽
Slovenien	24 ▽	55 ▲	31 ▲	40	49 ▼	5 ▼	64 ▲	17	13 △	1 ▽
Spanien	17 ▼	32 ▽	22	57 ▲	61	3 ▼	67 ▲	13 ▽	23 ▲	3 ▽
Sverige	16 ▼	37 ▽	24 △	30 ▼	62	2 ▼	84 ▲	10 ▽	31 ▲	2 ▽
Thailand	57 ▲	33 ▽	10 ▼	30 ▼	78 ▲	27 ▲	38 ▼	20	0 ▽	6
ICCS gennemsnit	33	41	20	41	60	16	52	19	10	7
Opfylder ikke samplingkrav										
Belgien (flamsk)	17	58	46	59	25	11	58	14	11	1
Danmark	48	22	20	51	32	7	89	4	9	16
England	27	35	13	31	50	27	64	22	23	6
Hong Kong	45	48	8	15	64	32	59	24	2	2
Luxembourg	46	33	22	36	57	6	64	14	15	5
New Zealand	19	50	12	34	38	25	74	32	11	4
Schweiz	33	43	28	48	32	5	70	10	15	16
Østrig	25	27	38	46	17	3	65	2	21	16

Mere end 10 procentpoint over ICCS gennemsnit ▲
 Signifikant over ICCS gennemsnit △
 Signifikant under ICC gennemsnit ▽
 Mere end 10 procentpoint under ICCS gennemsnit ▼

17. Vigtigste mål for undervisningen (ifølge skoleledere)

Spørgeskemaet til skoleledere indeholder præcis de samme items om undervisningens formål, som ses i lærerspørgeskemaet jf. tabel 6.16 ovenfor. Skoleledernes svar kan ses i tabel 6.17. Baggrunden for også at spørge skoleledere er, at det dels er interessant i sig selv, hvad skoleleder mener om spørgsmålet, dels at undersøge eventuelle forskelle og ligheder på lærernes og skoleledernes opfattelser.

Overordnet set, det vil sige anskuet ud fra gennemsnitstillene for alle lande, er der meget stor lighed mellem lærernes og skoleledernes svar. Det er således rettigheder og pligter (66%) samt kritisk tænkning (55%), der er de hyppigst forekommende svar med lidt højere procenttal hos skoleledere i end hos lærere (60% og 52%). Skoleledernes tredjeplads indtages af sociale, politiske og samfundsmæssige institutioner, som vurderes som noget vigtigere hos skolelederne (42%) end hos lærerne (33%). Skoleledernes næste prioriteringer er konfliktløsning (33%) og miljø (31%), som hos lærerne begge fik 41%.

Trods disse forskelle er der som sagt tale om overordnet set meget ens resultater, når man ser på de totale gennemsnit. Ligheden mellem lærere og skoleledere er ikke blot udpræget gennemsnitligt, men i de fleste tilfælde også i de enkelte lande. Dette er således med til at understrege landenes lidt forskellige prioriteringer og profiler på området.

Der kan fremhæves, at eksempelvis kritisk tænkning er et meget vigtigere mål for skoleledere i vesteuropæiske lande end i resten af verden. I bunden på det item finder man således Sydkorea, Indonesien, Colombia, Polen, Thailand og Mexico. Omvendt er rettigheder og pligter generelt klart vigtigst i østeuropæiske og latinamerikanske lande. I bunden af det item finder man således Østrig, Belgien, Holland, Norge, Schweiz, Danmark, Liechtenstein og Finland (mens Sverige er en undtagelse fra reglen). Man kan ligeledes bemærke, at den anti-racistiske dagsorden tydeligvis er et europæisk fænomen med Sverige, Norge, Liechtenstein, Spanien, Luxembourg, Danmark og Cypern øverst, men med Colombia, Thailand, Chile, Taiwan og Hong Kong i bunden.

Ser man på de nordiske skoleledere, er de typisk temmelig enige. Man kan fremhæve det finske fokus på *miljø*, det svenske på *rettigheder og pligter* og det danske på *fremtidig deltagelse* som nogle af de mere markante afvigelser, hvor ét nordisk land skiller sig ud. Også her svarer resultaterne ganske godt til resultaterne hos lærerne.

Tabel 6.17 Skoleledernes vurdering af de vigtigste formål med CCE (procent)

Land	Procent af skoleledere, der anser følgende for et af de tre vigtigste formål										
	fremme viden om sociale, politiske og samfundsmæssige institutioner	fremme respekt for og beskyttelse af miljøet	fremme evnen til at forsvare egen mening	udvikle elevernes evner og færdigheder i at løse konflikter	fremme viden om borgernes rettigheder og pligter	fremme elevernes deltagelse i lokalsamfundet	fremme elevernes kritiske og selvstændige tænkning	fremme elevernes deltagelse i skolens liv	strategier i kampen mod racisme og fremmedhad	forberede eleverne til fremtidig politisk deltagelse	
Belgien (flamsk)	26 ▼	42 ▲	40 ▲	59 ▲	19 ▼	10 ▼	61	30 ▲	9	4 ▼	
Bulgarien	43	27	28 ▲	27	72	19	45 ▼	31 ▲	1 ▼	5 ▼	
Chile	27 ▼	35	13	49 ▲	68	25	47	24	,4 ▼	11	
Colombia	34	23 ▼	10	73 ▲	71	21	27 ▼	20	0 ▼	19	
Cypern	55 ▲	21 ▼	22	22 ▼	66	10 ▼	60	21	14	9	
Danmark	54 ▲	15 ▼	7 ▼	46 ▲	43 ▼	13	81 ▲	4 ▼	15	23 ▲	
Den Dom. Republik	70 ▲	35	12	30	91 ▲	8 ▼	31 ▼	6 ▼	4	11	
England	38	24	3 ▼	19 ▼	70	45 ▲	45	32 ▲	10	13	
Estland	72 ▲	11 ▼	19	13 ▼	87 ▲	9 ▼	75 ▲	8 ▼	0 ▼	5 ▼	
Finland	47	49 ▲	9	36	44 ▼	10 ▼	84 ▲	10 ▼	6	4 ▼	
Grækenland	57 ▲	12 ▼	23	21 ▼	69	6 ▼	47	10 ▼	4	53 ▲	
Guatemala	33	31	14	48 ▲	79 ▲	32 ▲	44 ▼	6 ▼	1 ▼	12	
Indonesien	58 ▲	57 ▲	4 ▼	17 ▼	78 ▲	17	14 ▼	34 ▲	14	5 ▼	
Irland	72 ▲	41 △	3 ▼	12 ▼	75 △	33 ▲	41 ▼	9 ▼	4 ▼	9	
Italien	61 ▲	20 ▼	5 ▼	25	85 ▲	25	64	6 ▼	8	1 ▼	
Letland	32 ▼	10 ▼	34 ▲	15 ▼	76 ▲	17	66 ▲	31 ▲	1 ▼	17	
Liechtenstein	22 ▼	44 ▲	0 ▼	44 ▲	44 ▼	0 ▼	78 ▲	11	22 ▲	33 ▲	
Litauen	22 ▼	48 ▲	10	11 ▼	63	31 ▲	68 ▲	44 ▲	3	1 ▼	
Luxembourg	68 ▲	18 ▼	5 ▼	23 ▼	59	9	59	23	18 ▲	18	
Malta	13 ▼	55 ▲	11	32	70	25	66 ▲	21	6	,0 ▼	
Mexico	26 ▼	42 ▲	11	55 ▲	81 ▲	19	37 ▼	11	1 ▼	16	
New Zealand	31 ▼	39	4 ▼	23 ▼	54 ▼	40 ▲	72 ▲	31 ▲	4 ▼	2 ▼	
Norge	54 ▲	21 ▼	8 ▼	34	35 ▼	22	64	22	31 ▲	9	
Paraguay	32 ▼	41 ▲	12	37	75 △	17	57	6 ▼	3 ▼	19	
Polen	36	21 ▼	11	32	66	44 ▲	33 ▼	34 ▲	2 ▼	20	
Rusland	22 ▼	23	37 ▲	25 ▼	76 ▲	17	43 ▼	27 △	3	25 ▲	
Schweiz	48	28	23	44 ▲	36 ▼	13	64	8 ▼	5	32 ▲	
Slovakiet	40	35	12	44 ▲	70	15	58	11 ▼	12	3 ▼	
Slovenien	30 ▼	48 ▲	29 ▲	26	63	5 ▼	72 ▲	21	4 ▼	3 ▼	
Spanien	24 ▼	26	6 ▼	52 ▲	77 ▲	5 ▼	73 ▲	15	18 ▲	3 ▼	
Sverige	21 ▼	24	16	23 ▼	79 ▲	1 ▼	89 ▲	13	31 ▲	3 ▼	
Sydkorea	54 ▲	49 ▲	21	43	80 ▲	7 ▼	9 ▼	28 ▲	2 ▼	6 ▼	
Taiwan (Taipei)	34	39	3 ▼	45 ▲	75 △	15	61	25	,4 ▼	3 ▼	
Thailand	70 ▲	27	12	19 ▼	88 ▲	27	36 ▼	15	,3 ▼	5 ▼	
Tjekkiet	46	32	36 ▲	31	73	16	45 ▼	13	6	2 ▼	
Østrig	33	12 ▼	25 ▲	42 △	10 ▼	3 ▼	51	5 ▼	12	14	
ICCS gennemsnit	42	31	15	33	66	18	55	18	8	12	
Opfylder ikke samplingkrav											
Holland	40	22	28	64	22	13	69	15	12	13	
Hong Kong	45	49	5	6	72	40	70	13	,0	,0	
Mere end 10 procentpoint over ICCS gennemsnit	▲										
Signifikant over ICCS gennemsnit	△										
Signifikant under ICC gennemsnit	▼										
Mere end 10 procentpoint under ICCS gennemsnit	▼										

18. Lærernes sikkerhed i at undervise i CCE emner (ifølge lærere)

Dette afsnit om skolen som kontekst afsluttes med nogle resultater fra en række items, hvor lærerne vurderer deres egen sikkerhed i at undervise i en række typiske CCE emner.

Svarene fremgår af tabel 6.18 nedenfor.

Disse items er kun besvaret af lærere, der er defineret som undervisende i CC (i Danmark omfatter kategorien samfundsfaglærere, historielærere og dansklærere). Det skal bemærkes, at disse lærergrupper fra de forskellige lande således ikke (som lærergrupper betragtet) er direkte sammenlignelige.

Svarmulighederne er *meget sikker, sikker, ikke særlig sikker, slet ikke sikker*. I tabellen er anført summen af *meget sikker og sikker*.

Som man kan se er (samlet internationalt) over 90% lærere *meget sikre/sikre* når det gælder *menneskerettigheder, miljøet, ligestilling for mænd og kvinder og borgernes rettigheder og pligter*. Dertil kommer, at over 80% er tilsvarende sikre i *forskellige kulturer, afstemning og valg, rettigheder og pligter i arbejdslivet, grundloven og politiske systemer og mediers kommunikation*.

Som sådan er det kun vedrørende *økonomi og handel* samt vedrørende *retssystemet og domstole*, at man ser, at omkring 40% af lærerne ikke føler sig sikre. Dette er dog også emner, som typisk ikke er så udbredte på det givne klassetrin.

Ser man på de danske resultater, skifter de lidt imellem at være lidt over og under de internationale gennemsnit. Der er 8 items, hvor Danmark ligger under gennemsnittet, og 5 items, hvor Danmark ligger over (om end adskillige af disse afvigelser er *meget små*).

I Norden ses de svenske lærere generelt at være de mest positive i forhold til egen sikkerhed, mens de finske lærere generelt ligger lavest i selvvurdering. De fleste forskelle er dog også her ret små.

Som sådan er det vanskeligt at afgøre, hvorledes man skal udlægge disse svar. Det forekommer dog markant, at så mange emner i så mange lande lader til at være velkendt stof for lærerne. Selv om man naturligvis ser nogen variation på enkelte emner i enkelte lande, hvormed man eventuelt kan udpege specifikke problemområder i enkelte lande, så er der generelt tale om meget homogene resultater.

Tabel 6.18. Lærernes sikkerhed i at undervise i CC

Land	Procent lærere, som føler sig sikre eller meget sikre i at undervise i													
	Menneskerettigheder	Forskellige kulturer og etniske grupper	Afstemning og valg	Økonomi og handel	Retigheder og pligter i arbejdslivet	Den globaliserede verden og international organisationer	Miljøet	Udvandring og indvandring	Ligestilling for mænd og kvinder	Borgernes rettigheder og pligter	Grundloven og politiske systemer	Mediers kommunikation	Frivilligt arbejde	Retssystemet og domstole
Bulgarien	89	90	81	47	90	80	89	86	88	87	85	73	57	46
Chile	94	92	89	67	93	86	89	92	94	100	88	94	71	68
Taiwan (Taipei)	92	90	97	78	94	81	89	62	96	96	89	90	83	83
Colombia	98	86	91	54	96	69	95	78	99	98	87	82	68	51
Cypern	95	86	78	38	84	73	92	85	96	93	70	91	90	54
Tjekkiet	96	80	90	62	87	80	90	77	95	98	87	86	63	72
Den Dom. Republik	93	88	85	62	90	64	92	81	90	93	82	90	83	40
Finland	83	73	65	50	74	53	87	61	91	90	54	77	59	51
Indonesien	96	87	89	78	91	80	95	80	92	99	85	91	71	79
Irland	94	78	86	69	92	88	96	87	93	96	80	88	81	68
Italien	98	94	87	39	82	86	92	94	95	99	94	94	78	41
Sydkorea	67	58	75	54	80	52	83	34	86	90	53	82	66	38
Letland	94	74	83	65	86	64	89	80	92	96	79	97	59	61
Liechtenstein	85	82	84	66	47	77	82	65	88	71	77	74	39	37
Litauen	89	88	82	57	81	91	93	88	85	92	71	59	50	55
Malta	87	85	73	40	89	63	95	84	94	88	55	82	85	31
Mexico	95	79	86	59	98	62	97	92	99	99	76	94	77	69
Paraguay	97	91	96	67	98	81	100	94	100	99	94	96	94	59
Polen	100	89	97	84	87	90	91	93	94	99	97	98	82	85
Rusland	98	78	95	72	93	79	95	73	98	98	97	94	67	75
Slovakiet	97	76	85	68	82	68	94	54	84	95	83	88	50	65
Slovenien	91	83	77	32	81	63	91	66	92	93	72	80	73	40
Spanien	98	94	90	55	90	88	91	92	99	98	84	91	78	58
Sverige	99	90	97	80	85	93	86	95	96	99	94	92	56	89
Thailand	88	84	95	68	95	67	98	74	94	95	80	73	56	73
ICCS gennemsnit	93	84	86	60	87	75	92	79	93	94	81	86	69	59
Opfylder ikke samplingkrav														
Østrig	94	78	96	55	65	79	73	75	87	90	94	91	64	64
Belgien (flamsk)	61	72	55	33	38	54	77	56	64	60	41	77	46	26
Danmark	93	86	83	54	72	74	76	81	89	88	84	87	60	68
England	83	80	73	51	72	70	87	66	86	82	53	80	71	41
Hong Kong	63	66	67	46	78	56	79	44	81	82	41	77	73	35
New Zealand	96	97	91	57	89	87	94	94	96	93	79	77	72	67
Norge	96	85	94	71	83	84	95	96	99	96	89	89	78	78
Schweiz	85	73	91	59	50	72	85	69	81	86	85	69	44	39

OBS: Nogle lande har ikke benyttet dette spørgsmål. Listen over lande er derfor ikke helt identisk med tidligere tabeller.

Sammenfatning, kapitel 6

Dette kapitel om samfundet og skolen som kontekst for CCE indeholder en række ganske komplekse resultater, som i lighed med de foregående kapitler er vanskelige at opsummere i kort form. Nedenfor gentages de væsentligstresultater i forhold til kapitlets to temaer, henholdsvis lokalsamfundet og skolen som kontekst.

Lokalsamfundet som kontekst

I Danmark er 8.klassernes deltagelse i aktiviteter i samfundet på et meget lavt niveau relativt til andre lande (ifølge lærere). Klassernes muligheder for at deltage i aktiviteter i samfundet er dog også relativt små (ifølge skoleledere). Elevernes forestilling om at deltage i hjælpearbejde i lokalsamfundet er ligeledes beskeden sammenlignet med de andre lande. Forekomsten af institutionelle ressourcer i lokalsamfundet er gennemgående gennemsnitlig i Danmark, og har tilsyneladende ingen sammenhæng med elevernes faglige niveau. Forekomsten af sociale problemer er relativt set meget lille i Danmark, men der er en statistisk signifikant sammenhæng mellem høj forekomst af sociale problemer og lavere faglige kundskaber.

Hele spørgsmålet om skolens placering i samfundet, skolens inddragelse i samfundet, skolens placering som institution i samfundet etc. er på mange en særdeles kompleks problematik, og der kan naturligvis være stor forskel i forskellige lande på, hvordan disse sammenhænge er – og hvordan de ønskes at være.

Det er således tydeligt, at de bedste muligheder for deltagelse i lokalsamfundet findes i ikke europæiske lande, og inden for Europa typisk er mest udbredte i nogle østeuropæiske lande. Også i sammenligning med de nordiske lande er den danske skoles deltagelse i aktiviteter i lokalsamfundet forholdsvis beskeden.

Skolen som kontekst

Med henblik på at skabe et hurtigt overblik over kapitlet rekapituleres nedenfor de 5 skalaer, der anvendes om skolen som kontekst i kapitlet og der samles op på de 2 sammenhængstabeller i kapitlet.

Først omtales de 5 skalaer, der er anvendt i kapitlet. Som det fremgår, vedrører kolonne 1 og 2 elevernes inddragelse i beslutninger på skolen, mens kolonne 3 og 5 omhandler det sociale miljø, mens endelig kolonne 4 lærernes vurdering af elevernes aktivitetsniveau. Det er klart, at disse parametre på den ene side kan betragtes som forskellige, hvorfor der kan forventes forskellige resultater, men på den anden side kan de også betragtes som potentielt sammenhængende, idet man godt kunne forestille sig en indre sammenhæng eller synergieffekt imellem dem alle (øget medindflydelse = øget aktivitet = bedre klasserumsklima = bedre forhold mellem elever). Tabellen giver dog ikke noget direkte svar på de forestillinger.

Da det ikke giver mening at ordne tabellen efter én enkelt skala, er tabellen sorteret (rangordnet) efter det totale gennemsnit af landenes resultater på disse 5 skalaer. Det skal understreges, at den beregning ikke giver nogen entydig mening i sig selv, da det jo er en sammenblanding af elevresultater og lærerresultater på forskellige områder, men det giver en mulighed for at fremhæve nogle forskelle mellem lande. Det ses således, at metoden rent faktisk tegner en tydelig geografisk profil, idet en række ikke europæiske lande ligger med de højeste gennemsnit med Indonesien, Den Dominikanske Republik, Paraguay, Thailand, og Colombia som de øverste 5. Omvendt er 13 af de 14 laveste gennemsnit fra europæiske lande, idet Sydkorea primært i kraft af en *meget* lav score for klasserumsklima, ligger helt i bunden. I bunden af denne rangordnede liste finder man således 5 lande under gennemsnittet på alle 5 skalaer. Det drejer sig om Finland, Spanien, Østrig, Tjekkiet og Belgien, men Liechtenstein, Schweiz og Østrig har dog de laveste gennemsnit (hvis der ses bort fra Sydkorea).

Danmark kan siges at udmærke sig ved at ligge mere end tre point over gennemsnittet på de to skalaer, der handler om skolens og klassens klima. Danmark er *det eneste* europæiske land med den kombination, som i øvrigt kun genfindes i Indonesien. Det forekommer således bemærkelsesværdigt, at Danmark (og i nogen grad Sverige) er det land, der kan siges at være bedst i stand til at kombinere gode testresultater med gode resultater for det sociale klima i skolen.

Det kan bemærkes, at man i Sverige ser en lignende tendens til overgennemsnitlige scores på de to skalaer, og i lighed med Danmark er det kombineret med en lav score for lærernes vurdering af elevernes aktivitetsniveau. I øvrigt ser man den samme *profil* i Finland, blot på et generelt meget lavere niveau end i Danmark på alle disse tre skalaer.

Som gennemsnitsbetragtning for alle skalaer under ét, ligger Danmark præcist på gennemsnittet internationalt, men lidt over gennemsnittet, hvis man kun sammenligner med europæiske lande. Det trækker ned på Danmarks samlede gennemsnit, at eleverne i relativt beskedent omfang oplever at have medindflydelse på beslutninger. Kun Sydkorea, Irland og Polen ligger lavere på den skala. Det skal bemærkes, at lærerne i nogen udstrækning giver eleverne ret, idet danske lærere også karakteriserer skolens inddragelse af eleverne i beslutninger som under gennemsnittet. Det lader ikke til at have nogen negativ betydning for det sociale klima, men det er naturligvis bemærkelsesværdigt, at Danmark på disse områder ligger under gennemsnittet.

Ser man på de undersøgte sammenhænge vedrørende skolen som kontekst, så ses det, at den internationale tabel, for sammenhængen mellem skolens responsivitet på den ene side og elevernes faglige niveau på den anden side, både udviser positive og negative sammenhænge. I Danmark ses hverken positiv eller negativ sammenhæng. I Danmark ses en ret klar forskel på klasser med relativt dårligst klasserumsklima i forhold til klasser med gennemsnitligt eller overgennemsnitligt klasserumsklima.

Vedrørende undervisningens organisering og undervisningens formål kan det konstateres, at Danmark for det første skiller sig noget ud ved *samtidig* at lægge stor vægt på det enkeltfaglige, inklusionen af CC i humanistiske og samfundsorienterede fag samt integreret undervisning på området. Endvidere er den danske formålsprofil (ifølge lærere), hvor hovedvægten lægges på 1) kritisk og selvstændig tænkning, 2) færdigheder i at løse konflikter og 3) viden om samfundsmæssige institutioner en prioriteringsrækkefølge, der ikke se helt identisk i noget andet land (Schweiz er tættest på at have samme formålsprioritering).

Samlet

Som anført er det vanskeligt at opsummere disse resultater i kort form, men det er klart, at den danske skole gør forholdsvis lidt brug af lokalsamfundet. Det er en skole, der udmærker sig ved et særdeles godt klima i klasserummet, men elevernes faktiske indflydelse opleves som ret beskedent. Den danske skoles formålsprofil, hvor der kombineres mellem opøvelsen af kritisk sans, konflikthåndtering og samfundsfagets faglighed er lidt særegen.

Tabel 6.19 Opsamling af skalascores fra kapitel 6

Land	6.8 Elevens mening tages i betragtning (ifølge elever)	6.9 Elevens opfattelser inddrages i beslutninger (ifølge lærere)	6.11 Elevernes indbyrdes forhold på skolen (ifølge lærere)	6.13 Elevens deltagelse i klasseaktiviteter (ifølge lærere)	6.14 Åbent Klasserumsklima (ifølge elever)	Gennem- snit
Indonesien	59 ▲	53 △	59 ▲	53 ▲	55 ▲	56
Den Dom.Republik	58 ▲	61 ▲	53 ▲	60 ▲	47 ▼	56
Paraguay	55 ▲	56 ▲	55 ▲	56 ▲	49 ▼	54
Thailand	58 ▲	56 ▲	52 △	53 ▲	51 △	54
Colombia	56 ▲	55 ▲	50	53 ▲	50	53
Litauen	52 △	55 ▲	48 ▼	54 ▲	50	52
Rusland	57 ▲	50	51 △	51	49 ▼	52
Grækenland	47 ▼	52 △	53 ▲	55 ▲	51 △	52
Italien	51 △	49 ▼	51 △	52 △	54 ▲	51
Mexico	55 ▲	49 ▼	50	51 △	50	51
Norge	52 △	51 △	53 ▲	47 ▼	52 △	51
Letland	49 ▼	53 △	47 ▼	52 △	51	50
Bulgarien	50	51	51 △	51 △	48 ▼	50
Chile	53 ▲	46 ▼	50	49 ▼	52 △	50
Sverige	49 ▼	50	52 △	48 ▼	51 △	50
Danmark	45 ▼	49 ▼	53 ▲	48 ▼	55 ▲	50
England	46 ▼	48 ▼	52	49 ▼	53 ▲	50
Polen	45 ▼	55 ▲	49 ▼	48 ▼	51 △	50
Guatemala	57 ▲	50	45 ▼	40 ▼	53 △	49
New Zealand	47 ▼	47 ▼	50	48 ▼	53 ▲	49
Taiwan (Taipei)	52 △	48 ▼	48 ▼	46 ▼	50	49
Cypern	49 ▼	45 ▼	47 ▼	50	51 △	48
Estland	47 ▼	49 ▼	48 ▼	48 ▼	50	48
Slovenien	47 ▼	51 △	46 ▼	46 ▼	50	48
Irland	44 ▼	44 ▼	52 △	48 ▼	52 △	48
Luxembourg	50 ▼	44 ▼	50	46 ▼	48 ▼	48
Slovakiet	49 ▼	46 ▼	46 ▼	47 ▼	50	48
Malta	51 △	45 ▼	48 ▼	47 ▼	46 ▼	47
Belgien (flamsk)	48 ▼	46 ▼	49 ▼	45 ▼	49 ▼	47
Finland	46 ▼	46 ▼	49 ▼	46 ▼	49 ▼	47
Tjekkiet	46 ▼	49 ▼	47 ▼	45 ▼	49 ▼	47
Spanien	48 ▼	44 ▼	49 ▼	46 ▼	48 ▼	47
Østrig	47 ▼	49 ▼	48 ▼	42 ▼	48 ▼	47
Liechtenstein	46 ▼	44 ▼	50	45 ▼	48 ▼	47
Schweiz	46 ▼	41 ▼	50	43 ▼	48 ▼	46
Sydkorea	43 ▼	49 ▼	48 ▼	50	38 ▼	46
ICCS Gennemsnit	50	50	50	50	50	50



Kapitel 7, Familien som kontekst

Kapitel 7, Familien som kontekst

I dette kapitel undersøges familiens betydning som kontekst for CCE. Det er velkendt fra eksempelvis IEAs CIVED 1999, at forskellige aspekter af familien som kontekst kan have betydning for udviklingen af unges politiske dannelse. Dels i form af påvirkning fra politisk eller socialt engagerede forældre, dels mere alment i form af hjemmets socioøkonomiske karakteristika.

I dette kapitel ses på forskellige variable vedrørende familien og disse variables sammenhænge med elevernes faglige resultater, som de måles med ICCS testen. Det er tænkeligt, at forhold vedrørende familien i lige så høj grad viser sig at hænge sammen med de unges holdninger, værdier og handlinger. Sidst i kapitlet inddrages det aspekt derfor også.

ICCS fokuserer på tre områder af familien som kontekst, nemlig 1) familiebaggrund, 2) socioøkonomisk baggrund og 3) hjemmets politiske interesse. Der anvendes i alt 8 variable til at undersøge disse sammenhænge. De fordeler sig på denne måde:

- I. Familiebaggrund undersøges ved hjælp af 2 variable for *immigrantstatus* og *talt sprog i hjemmet*.
- II. Socioøkonomisk baggrund undersøges ved hjælp af 3 variable for *forældrenes arbejdsmæssige status*, *forældrenes uddannelsesniveau* og *hjemmets boglighed*.
- III. Hjemmets politiske interesse undersøges ved hjælp af 2 variable for *forældrenes interesse i politik* og *for omfanget af politiske samtaler i hjemmet*.

Kapitlet er bygget op på den måde, at der først ses på sammenhængen mellem hver enkelt af disse i alt 8 variable og ICCS testresultaterne i 8 korte afsnit. Den følgende fremstilling inddeles således i afsnit I, II og III svarende til ovenstående.

Efter beskrivelsen og diskussionen af disse separate sammenhænge ses på resultatet af en regressionsanalyse over den *kombinerede* indflydelse af disse 8 variable (samt hver variabels særskilte bidrag) på ICCS testresultatet. Analysen laves separat for hvert land, så man kan sammenligne styrken af sammenhængene i de forskellige lande.

Til slut gives et enkelt eksempel på en anden afhængig variabel, idet analysen også gennemføres i forhold til disse familievariables sammenhæng med elevernes interesse i politiske og sociale emner.

I Familiebaggrund

I a. Immigrantstatus og ICCS testscore

Spørgsmålet om forskellige immigrantelevers præstationer i skolen er et genkommende tema i international komparativ forskning. Området er dog karakteriseret ved, at sammenligninger ofte er vanskelige og/eller stærkt diskutabile, da det i et globalt perspektiv sjældent er sådan, at eventuelle grupper af immigranter er direkte sammenlignelige fra land til land.

Det er desuden sådan, at kategorien immigrant kan dække over en række meget forskellige aspekter af sproglig, økonomisk, social og kulturel art, hvorfor givne korrelationer mellem testscore og immigrantstatus kan hidrøre fra ganske forskellige omstændigheder i de forskellige lande.

Elevens immigrantstatus er i ICCS defineret ved elevens og/eller forældrenes fødested, hvorved der fremkommer tre kategorier:

- 1) Indfødte elever (eleven og elevens forældre er født i Danmark)
- 2) elever med forældre født i udlandet
- 3) elever der også selv er født i udlandet (af udenlandske forældre)

Gennemsnitligt for hele ICCS er 92% af eleverne indfødte, 5% er i kategorien forældre født i udlandet og 4% er selv født i udlandet. Nogle lande har næsten ingen elever med immigrant baggrund. I 17 lande ses således, at mindst 98% af eleverne er indfødte. Såfremt andelen af immigranter i kategori 2 eller 3 er på under 50 elever, anføres ikke resultater for den kategori, da den statistiske usikkerhed bliver for stor. I tabel 7.1 nedenfor lægges de to undergrupper af immigrantelever sammen i kolonne 8 under samlebetegnelsen "immigranter". Derfor er der resultater fra flere lande i kolonne 8 end i de foregående kolonner.

De totale gennemsnit for de tre kategorier er 505 for indfødte, 483 for elever med forældre født i udlandet og 475 for elever selv født i udlandet.

Resultatmæssigt ses det generelt, at indfødte elever har et højere gennemsnit på ICCS testen end immigrantelever som helhed. For de lande, hvor sammenligningen kan laves, ses en gennemsnitlig forskel på 37 skalapoint.

Den største forskel i *skalapoint* for immigrantelever som helhed versus indfødte elever findes i Danmark med 67 point, hvilket således er 30 skalapoint mere end den internationale gennemsnitlige forskel. Set i en nordisk sammenhæng er det danske resultat mindre afvigende, idet resultaterne er Finland 63 (dog med usikkerhed, da den finske sampling omfatter få elever med immigrantstatus), Norge 51 og Sverige 56 point. Andre vesteuropæiske lande ligger typisk mellem 40 og 60 point (på grund af generelt små grupper af elever, er tallene dog præget af nogen statistisk usikkerhed).

Selv om man umiddelbart kan se resultatet i Danmark som udtryk for en (relativt) markant forskel, så er det relevant i denne sammenhæng ikke kun at interessere sig for *niveauforskellen*, men også for det absolutte niveau. I Danmark opnår de to grupper af immigrantelever (forældre født i udland hhv. elev selv født i udland) således henholdsvis de næsthøjeste og de højeste gennemsnit i hele undersøgelsen. Således også højere end i Sverige og Norge (sidstnævnte med forbehold for aldersforskel på eleverne). Set relativt til andre lande opnår immigrantelever i Danmark med andre ord et meget højt gennemsnitligt testresultat.

Det skal i øvrigt bemærkes, at denne opdeling i udgangspunktet er en ren deskriptiv opdeling. Der er således *ikke* tale om, at man kan tilskrive forskellen en specifik etnisk dimension som den direkte årsag til forskellen.

Som det fremgår af tabel 24 nedenfor, har IEA beregnet, at immigrantstatus i Danmark forklarer 4% af variansen på testscoren, hvilket er på niveau med Sverige, Norge og andre vesteuropæiske lande. Forklaringsværdien af immigrantstatus er mindre i Finland, men da Finland stort set ikke har nogen immigrantelever (i ICCS), bør den forskel tages med forbehold. Man kan således *ikke* på dette grundlag konkludere, at Finland opnår bedre resultater med immigrantelever. For Danmarks vedkommende er det mest nærliggende at sammenligne med lande som Sverige og Norge, og Danmark opnår i den sammenligning højere gennemsnit.

Det skal i øvrigt bemærkes, at det generelt er særdeles vanskeligt og problematisk at sammenligne lande (som helhed) på dette område. I nogle lande med begrænset immigration kan immigranter udgøre en social elite, der opnår bedre resultater end den indfødte befolkning. I andre lande kan gruppen af immigranter være så lille, at resultaterne slet ikke kan beregnes. Dertil kommer, at der naturligvis kan være meget store forskelle på immigrantgruppernes etniske sammensætning. På dette område er der således al mulig grund til at tage sammenligningerne med særdeles store forbehold.

Tabel 7.1. Elever fordelt efter immigrantbaggrund og sammenhæng med ICCS testgennemsnit

Land	Immigranter						Forskelse på indfødte og immigranter	Forklaret varians
	Indfødte elever og forældre		Elever med forældre født i udlandet		Elever født i udlandet			
	Procent	Test	Procent	Test	Procent	Test		
Luxembourg	57	501	28	447	15	439	-56	9
Liechtenstein	66	552	17	489	17	520	-47	6
Schweiz	76	545	16	500	8	497	-46	6
Østrig	81	516	13	464	7	451	-57	5
Danmark	91	584	6	516	3	520	-67	4
Sverige	86	547	9	497	5	479	-56	4
Grækenland	89	483	4	450	8	419	-54	3
Norge	90	523	6	484	4	456	-51	3
Spanien	89	511	2	497	9	455	-48	3
Italien	93	536	2	^	6	485	-46	2
Irland	88	541	1	^	11	493	-43	2
Belgien (flamsk)	89	520	6	477	5	482	-41	2
Slovenien	90	520	8	489	2	460	-36	2
Finland	98	579	1	^	1	^	-63	1
Mexico	98	455	1	399	1	^	-62	1
Indonesien	99	435	0	^	1	^	-44	1
Estland	93	529	6	483	1	^	-44	1
Cypern	93	457	1	^	6	427	-28	1
New Zealand	77	525	8	499	15	509	-19	1
Den Dominikanske Republik	98	382	1	^	1	^	-29	0
Litauen	98	506	1	481	0	^	-24	0
England	85	524	9	526	6	477	-18	0
Tjekkiet	98	511	1	^	1	497	-15	0
Rusland	94	507	3	510	3	486	-9	0
Guatemala	98	437	1	^	1	^	-9	0
Letland	95	483	4	477	1	^	-8	0
Thailand	99	454	1	^	0	^	-5	0
Paraguay	98	425	1	^	1	^	-2	0
Bulgarien	99	469	0	^	0	^	^	^
Chile	99	484	0	^	0	^	^	^
Taiwan (Taipei)	99	560	1	^	0	^	^	^
Colombia	99	463	0	^	0	^	^	^
Sydkorea	100	566		^	0	^	^	^
Malta	98	492	1	^	1	^	^	^
Polen	99	537	1	^	0	^	^	^
Slovakiet	99	530	0	^	0	^	^	^
ICCS gennemsnit	92	505	5	476	4	464	37	2

Forskelle med **fed** er signifikante

Opfylder ikke samplingkrav:								
Holland	87	498	9	445	4	483	-43	2
Hong Kong (SAR)	64	548	20	574	16	553	17	1

^ Antal elever for lille til at beregne værdi

I b. Sprog i hjemmet og ICCS testscore

En anden variabel for hjemmet er spørgsmålet om, hvilket sprog der tales i hjemmet. ICCS skelner her overordnet mellem hjem, hvor testsproget benyttes henholdsvis ikke benyttes. Man må naturligvis antage, at denne variabel (i Danmark) primært dækker over en delmængde af immigranteleverne.

Det kan bemærkes, at der totalt set for ICCS er 13% af eleverne, der ikke taler testsproget hjemme. Det tal er lidt større end andelen af immigrantelever (cirka 8%). Det hænger sammen med, at udbredelsen af forskellige sprog i forskellige lande er meget forskellig, og det skal således ses i forhold til, at der kan være forskel på, om testen i de forskellige lande kun gennemføres på ét (dominerende) sprog eller på flere af de nationale sprog. I den forstand må man også sige, at det ikke nødvendigvis er direkte sammenlignelige situationer, der sammenlignes.

Når man undersøger sammenhængen mellem hjemmets sprog og testsprog på denne vis, ses som internationalt gennemsnit en total forskel på 46 testpoint (ICCS gennemsnit). I Danmark er resultatet ligeledes 46 point. Det samme resultat ses i Finland, mens forskellen er lidt større i Norge og Sverige med henholdsvis 52 point og 60 point. Den forklarede varians er således også en smule større i Norge og Sverige end i Danmark og Finland, men dog i alle tilfælde meget lille. Sverige og Norge har dog også lidt større grupper af elever, der ikke taler testsproget hjemme (end i Danmark og Finland). Begge grupper af elever opnår for Danmarks vedkommende meget høje testgennemsnit, og den sproglige baggrund alene forklarer stort set ikke noget af variansen i testresultater. De danske resultater er i øvrigt på alle måder er næsten identiske med de finske resultater.

Opsummering vedrørende etnisk og kulturel baggrund

Immigrantstatus og hjemmets sprog udviser klare sammenhænge med ICCS testresultater. Indfødte elever og elever, der taler testsproget hjemme, opnår højere gennemsnit sammenlignet med immigrantelever og elever, der ikke taler testsproget hjemme. Det er forventeligt, så interessen går mest på det relative omfang af disse forskelle. I immigrantgruppen har Danmark den største forskel, mens Danmark i sproggruppen har en gennemsnitlig forskel. Danmark har for alle disse kategorier af elever nogle af de absolut højeste gennemsnit på ICCS testen.

Tabel 7.2 Procent af elever opdelt efter sprog i hjemmet og sammenhæng med testresultat

Land	Testsprog tales ikke hjemme		Testsprog tales hjemme		Sammenhæng med testresultat	
	Procent	ICCS Test	Procent	ICCS Test	Forskel	Forklaret varians
Liechtenstein	15	451	85	548	98	14
Paraguay	38	383	62	449	66	13
Bulgarien	12	376	88	479	103	10
Østrig	16	445	84	515	70	7
Belgien (flamsk)	11	458	89	522	64	6
Schweiz	20	494	80	543	49	6
Sverige	11	485	89	545	60	4
Taiwan (Taipei)	17	521	83	567	46	3
Grækenland	6	410	94	480	70	3
Guatemala	5	381	95	438	57	3
Italien	6	475	94	535	60	3
Letland	9	440	91	486	47	3
Slovakiet	5	456	95	532	77	3
Cypern	7	413	93	458	45	2
Mexico	3	393	97	454	61	2
New Zealand	9	465	91	523	58	2
Norge	9	468	91	520	52	2
Rusland	8	464	92	510	46	2
Slovenien	6	472	94	520	48	2
Danmark	5	535	95	581	46	1
England	8	483	92	523	40	1
Estland	4	474	96	529	55	1
Finland	4	533	96	579	46	1
Irland	10	497	90	538	41	1
Litauen	4	469	96	507	38	1
Malta	15	508	85	487	-21	1
Spanien	19	487	81	509	22	1
Thailand	5	423	95	453	31	1
Colombia	1	463	99	462	-1	0
Tjekkiet	2	496	98	511	15	0
Den Dom. Republik	2	380	98	381	1	0
Indonesien	63	433	37	433	0	0
Luxembourg	93	473	7	490	17	0
Chile	1	^	99	484	^	
Sydkorea	0	^	100	565	^	
Polen	1	^	99	537	^	
ICCS gennemsnit	13	460	87	505	46	3
Opfylder ikke samplingkrav						
Holland	11	480	89	497	17	0
Hong Kong	6	548	94	554	6	2

Forskelle med **fed** er signifikante

^ Antal elever for lille til at beregne værdi

II Socioøkonomisk baggrund

Socioøkonomisk baggrund defineres som oftest ved en kombination af arbejde, uddannelse og økonomi. Det er klart, at den type af faktorer kan være vanskelige at sammenligne internationalt, men ICCS har via elevernes spørgeskema indsamlet nogle basale oplysninger om forældrenes arbejde, uddannelse og hjemmets boglighed. Der er ikke indhentet oplysninger specifikt om økonomi. Det er klart, at disse variable ofte hænger sammen med hinanden, men i det følgende ansues de som forskellige baggrundsfaktorer. I det følgende præsenteres således resultaterne for hver af de tre variable; arbejde, uddannelse og boglighed.

II a. Forældrenes arbejdsmæssige status og ICCS testscore

I det første afsnit skal det handle om sammenhængen mellem forældrenes arbejdsmæssige status og elevernes testresultater. Forældrenes arbejdsmæssige forhold er en vigtig del af den samlede socioøkonomiske baggrund i familien.

Den følgende beskrivelse er baseret på elevernes svar på to spørgsmål om deres fars og mors arbejde, hvor eleverne skal angive forældrenes arbejdes titel og arbejdets indhold. Disse svar er kodet i henhold til ISCO-88 klassifikationen (en international kategorisering af arbejde), der så igen er omsat til det såkaldte ISEI indeks (International Socio-economic Index), hvor alle typer af arbejde tilskrives en værdi på en skala. Til denne analyse er anvendt den højeste værdi for arbejdsmæssig status i familien, hvad end det er mors eller fars (eller en enlig forældrepersons) værdi, der er den højeste.

SEI skalaen går fra 16 til 90 og er i denne beskrivelse inddelt i 3 intervaller, der omfatter henholdsvis 36%, 40% og 23% af den samlede internationale elevgruppe. Der er genereret en SEI score for 96% af alle elever.

I de fleste lande ses en tydelig sammenhæng mellem SEI score og ICCS test-score opgjort på denne måde, og det afspejles da også i de internationale gennemsnit for de tre grupper på henholdsvis 471 testpoint, 507 testpoint og 543 testpoint. Der er med andre ord 72 points forskel på testgennemsnittet i den laveste og højeste gruppe.

Sammenhængen er desuden søgt målt ved at se på ændringen i testgennemsnittet i hvert land for hver hele standardafvigelse på SEI skalaen. Gennemsnittet for alle lande er en forskel på 29 testskalapoint. I de nordiske lande er resultaterne Danmark 33 point, Norge 31 point og Sverige 34 point, mens Finland har den mindste forskel i Norden med 21 point. Den Dominikanske Republik med 10 point samt Letland og Indonesien med 16 point er de absolut laveste, mens 48 point i Bulgarien, 42 point i England og Liechtenstein er de højeste forskelle.

Som det ses, ligger Danmark meget tæt på det internationale gennemsnit på 10%, når det gælder beregninger af den forklarede varians af elevernes testresultater i de enkelte lande. Den forklarede varians i Danmark på 11% er på niveau med resultaterne for Norge (10%) og Sverige (12%). Finland ligger med 6% forklaret varians lidt lavere. I øvrigt ses de højeste værdier i Liechtenstein og Bulgarien med 20%, mens de laveste værdier er i Den Dominikanske Republik 3%, Letland 4% og Sydkorea 5%.

Table 7.3. Elever grupperet efter forældres højeste erhvervsstatus og sammenhæng med testresultat

Land	Lav erhvervsstatus (SEI under 40)		Gennemsnitlig erhvervsstatus (SEI 40 til 59)		Høj erhvervsstatus (SEI 60 og derover)		SEI og sammenhæng med testgennemsnit	
	Procent	Test	Procent	Test	Procent	Test	Forskel i score points for en standard-afvigelse i SEI*	Forklaret varians
Liechtenstein	22	465	47	539	31	577	42	20
Bulgarien	37	420	43	486	21	536	48	20
Luxembourg	41	438	40	488	19	537	38	16
England	29	477	44	524	27	576	42	15
Guatemala	63	420	30	456	7	499	33	13
Chile	50	458	34	496	15	545	33	13
Schweiz	27	495	45	530	28	574	30	13
Belgien (flamsk)	27	478	47	516	26	554	30	12
Estland	29	491	43	525	28	571	33	12
Polen	34	503	43	542	22	589	36	12
Paraguay	54	404	28	442	17	474	28	12
Sverige	25	498	42	535	33	580	34	12
Italien	38	498	43	542	19	576	31	12
New Zealand	26	468	45	527	29	564	37	11
Spanien	43	477	34	519	23	544	27	11
Slovakiet	35	499	48	538	18	572	33	11
Danmark	24	535	43	573	32	620	33	11
Irland	29	495	45	541	27	577	34	11
Tjekkiet	35	483	47	515	18	558	33	10
Norge	18	475	42	503	40	551	31	10
Litauen	34	480	39	508	27	538	25	9
Østrig	32	473	48	513	20	548	31	9
Taiwan (Kinesisk Taipei)	40	536	44	569	16	610	31	9
Grækenland	31	448	41	477	28	519	29	9
Malta	43	469	36	500	21	534	28	9
Slovenien	27	488	39	516	33	546	24	8
Thailand	68	439	24	477	9	501	25	8
Colombia	49	445	35	471	16	502	22	8
Rusland	27	479	50	507	24	541	25	8
Cypern	26	427	48	458	26	491	26	7
Mexico	58	437	23	462	19	489	21	7
Finland	30	554	40	574	30	607	21	6
Indonesien	59	421	24	452	17	454	16	5
Sydkorea	24	543	48	567	27	591	20	5
Letland	32	462	41	486	26	504	16	4
Den Dominikanske Republik	46	372	33	389	21	397	10	3
ICCS gennemsnit	36	471	40	507	23	543	29	10

* SEI = Socioøkonomisk indeks
Opfylder ikke samplingkrav:

Holland	29	473	41	492	29	517	18	4
Hong Kong	37	552	45	559	18	568	7	0

Forskelle med **fed** er signifikante

II b. Forældrenes uddannelsesniveau og ICCS testscore

Det er velkendt, at forældrenes uddannelsesniveau ofte har betydning for deres børns uddannelsesniveau og uddannelsesinteresser. I det følgende skal det beskrives, hvorledes forældrenes uddannelsesniveau hænger sammen med elevernes resultater på ICCS testen. Forældrenes uddannelsesniveau findes og beskrives ved hjælp af den internationale ISCED klassifikation, der forsøger at klassificere uddannelser på tværs af lande efter deres varighed og art. Det er en ganske vanskelig øvelse på tværs af meget forskellige uddannelsessystemer i meget forskellige lande, men de givne sammenhænge kan eventuelt blot anskues internt i de enkelte lande.

For at tage højde for problemer med forskellig fordeling på de respektive ISCED grupper i de forskellige lande (hvor der eventuelt også kan være lidt forskellig udlægning af disse kategorier), beregnes i tabellen et tal for stigningen på ICCS testskalaen per ekstra uddannelsesår i hvert land. Det totale gennemsnit af den beregning viser, at gennemsnitligt for alle lande hænger hvert ekstra uddannelsesår hos forældrene sammen med en stigning på 9 skalapoint. Gennemsnittet dækker over en variation fra 14 point i Polen, 13 i Sverige, Bulgarien og Taiwan til 2 i Den Dominikanske Republik, 3 i Hong Kong og 4 i Indonesien og Colombia. I de nordiske lande ses meget ensartede resultater med Sverige på 13, Danmark, 12, Norge 12 og Finland 9. Som det fremgår, er der en tendens til, at de mindste forskelle ses i Latinamerika og Asien, mens de største forskelle ses i Vesteuropa. Forskellene er dog ikke meget betydelige, da langt de fleste lande kun varierer med 2-3 point fra gennemsnittet af forskel i testscore per uddannelsesår.

I tabellen er også beregnet, hvor meget af variationen i testresultater, som forældrenes uddannelsesgrad "forklarer". Gennemsnittet ligger på 7%, og med Danmark 7%, Sverige 6%, Norge 7% og Finland 6% ligger alle nordiske lande både ganske tæt på hinanden og på det gennemsnitlige. Højeste værdi findes i Bulgarien med 17% og Chile 13%, mens den laveste ses i Den Dominikanske Republik og Tjekkiet med 2%. Igen kan der peges på en overordnet ensartethed, idet langt de fleste lande kun varierer med 2-3 procentpoint fra gennemsnittet på 7% forklaret varians.

Det kan i øvrigt bemærkes, at man i lighed med andre tabeller af denne type også må tage de faktiske resultater i de respektive undergrupper af elever i betragtning. Ser man på gennemsnittet i ISCED gruppe 2 kan man således se, at Finland og Sydkorea har lidt højere gennemsnit end Danmark, men at Danmark ikke desto mindre ligger 50 skalapoint over gennemsnittet. Danmark har desuden det absolut højeste gennemsnit i gruppen med højtuddannede forældre (ISCED gruppe 5A/6). Man kan således konstatere, at Danmark ligger *meget* højt i både laveste og højeste gruppe, når man ser på de testgennemsnittet som sådan. Det kunne være lidt nærliggende at konkludere, at den finske skole er marginalt bedre til at korrigere socialt. De finske resultater kan imidlertid meget vel hænge sammen med nogle strukturelle forhold i det finske samfund, hvorfor det ikke her kan afgøres, om skolen som sådan kan tilskrives den særlige egenskab. Med høje gennemsnit i alle grupper synes det danske resultat under alle omstændigheder at være særdeles godt vurderet ud fra de absolutte tal for de respektive kategorier af elever.

Tabel 7.4 Procent af elever opdelt efter forældres højeste uddannelsesniveau og sammenhæng med ICCS testresultat

Uddannelse:	ISCED 1 7. klasse		ISCED 2 Folkeskole		ISCED 3 Kort		ISCED 4/5B Mellemlang		ISCED 5A/6 Lang		Sammenhæng med ICCS TEST	
	%	Test	%	Test	%	Test	%	Test	%	Test	Forskel i ICCS testscore per ekstra forældre uddannelsesår	Forklaret varians
Land												
Bulgarien	2	^	10	364	39	458	9	472	40	508	13	17
Chile	4	436	18	442	46	474	15	509	17	543	9	13
Guatemala	46	409	17	435	14	467	4	445	19	471	6	12
Luxembourg	16	422	11	441	33	483	21	491	19	523	8	11
Paraguay	30	396	20	402	21	429	10	449	19	474	6	11
Taiwan (Taipei)	2	504	11	518	48	543	17	582	21	603	13	9
Spanien	10	467	24	477	20	503	12	513	34	537	7	9
Schweiz	5	466	15	503	43	528	15	543	23	566	8	9
Italien	3	457	28	500	42	540	7	525	20	567	7	8
Liechtenstein	3	^	19	515	45	537	13	^	20	575	9	8
Litauen	1	^	6	460	34	486	30	508	30	537	10	8
Mexico	19	423	34	436	17	461	6	462	24	487	6	8
Polen	0	^	1	^	62	518	10	554	27	579	14	8
Danmark	1	^	4	510	21	552	51	583	23	617	12	7
Irland	3	459	7	504	29	508	35	550	27	566	11	7
Norge	1	^	2	445	20	485	25	515	51	537	12	7
Østrig	1	^	7	437	60	503	11	499	21	539	9	6
Belgien (flamsk)	2	438	2	470	24	498	40	516	32	537	8	6
Cypern	3	386	9	414	36	442	15	462	38	477	9	6
Finland	2	511	5	536	38	561	23	590	33	599	9	6
Grækenland	3	455	8	442	35	451	19	489	34	507	8	6
Malta	3	418	39	471	18	498	15	504	25	520	7	6
Sverige	1	^	4	481	21	510	22	542	52	558	13	6
Thailand	42	438	16	437	17	448	12	468	14	500	5	6
England	1	^	7	473	39	517	18	511	35	558	10	5
Letland	0	^	4	439	27	462	32	480	36	506	9	5
Slovakiet	0	^	2	437	59	519	13	526	27	558	9	5
Colombia	22	440	17	448	23	463	6	497	32	478	4	4
Estland	0	^	5	474	36	513	18	525	42	546	9	4
Indonesien	28	423	25	419	30	439	3	457	14	460	4	4
Sydkorea	1	^	3	530	42	551	11	559	43	583	7	4
New Zealand	1	^	6	468	20	515	37	521	36	552	12	4
Slovenien	0	^	4	464	34	501	28	518	35	537	7	4
Rusland	1	^	10	479	4	481	42	497	44	526	8	3
Tjekkiet	0	^	1	^	67	504	5	510	27	531	8	2
Den Dom. Republik	15	369	11	379	45	375	8	383	21	401	2	2
ICCS gennemsnit	7	437	11	461	34	492	18	508	29	532	9	7
Opfylder ikke samplingkrav												
Holland	4	447	5	464	26	484	50	496	14	529	6	3
Hong Kong	7	546	34	545	37	553	7	562	15	574	3	1

^ Antal elever for lille til at beregne værdi

Forskelle med **fed** er signifikante

II c. Hjemmets boglighed og sammenhæng med ICCS testscore

En klassisk variabel i IEA studier er et spørgsmål til eleverne om antallet af bøger i deres hjem. Det viser sig ofte i IEA studier, at denne variabel teknisk set fungerer godt med tydelige sammenhænge med andre variable. Kvaliteterne ved dette enkle spørgsmål er undertiden årsag til nogen undren, men variabelen har givetvis den fordel, at det er let for eleverne at svare rigtigt på det. Og da antallet af bøger må formodes at afspejle det, der her kaldes "hjemmets boglighed", som igen er en art metafor for hjemmets uddannelsesniveau, viden, interesse, økonomiske formåen (til at købe bøger) etc., så er denne variabel trods sin enkelhed formodentlig en ganske troværdig variabel for hjemmets "sociokulturelle" status. Det er muligt, at bøgernes særlige status vil forsvinde i og med digitaliseringen af bøger skrider frem, men foreløbig anvendes denne variabel fortsat. I øvrigt har variabelen formodentlig også den særlige kvalitet, at den også fungerer relativt godt på tværs af lande og kulturer i kraft af sin enkelhed.

Resultaterne i ICCS viser under alle omstændigheder, at der er en særdeles stærk sammenhæng mellem antallet af bøger i hjemmet og ICCS testscoren. I gruppen af elever med højst 10 bøger hjemme er det internationale testgennemsnit således 446 skalapoint, mens det i gruppen med mere end 500 bøger er 535 skalapoint (altså en forskel på 89 skalapoint).

I tabellen udregnes sammenhængen ved at se på testscoren per ekstra 100 bøger i hjemmet, hvilket giver en gennemsnitlig stigning på 13 skalapoint per 100 bøger. Gennemsnittet dækker over en variation fra en maksimal stigning på 28 point per ekstra 100 bøger i Paraguay, 20 skalapoint i England og 18 skalapoint i Danmark og Irland til under 1 skalapoint i Indonesien og 3 skalapoint i Den Dominikanske Republik.

I de nordiske lande ses resultaterne at ligge tæt på hinanden med Danmark 18, Sverige 16, Norge 14 og Finland 13. Sammenhængen mellem testresultat og baggrund er altså igen lidt mindre i Finland.

Også her kan man vælge at se på de faktiske niveauer, hvor Danmark ligger med meget høje gennemsnit, hvad enten hjemmet har mange eller få bøger. I gruppen med under 10 bøger har Danmark og Finland næsten samme gennemsnit, nemlig 517 og 523 (tages højde for statistisk usikkerhed, er dette identiske værdier), mens Danmark i gruppen med over 500 bøger ligger på 640 og Finland på 607. Som sådan fremtræder den lidt større danske sammenhæng med forældrebaggrund med andre ord som en fordel, da Danmark uden at miste noget i den nederste gruppe, vinder noget i den øverste gruppe.

Ser man på beregningen af den "forklarede" varians, så er det internationale gennemsnit på 6,2%, mens resultaterne i Norden viser Danmark 10,2%, Sverige 10,8%, Norge 8,1% og Finland 6,4%. Variationen i øvrigt går fra 15,1% i Luxembourg til 0% i Indonesien.

Med hensyn til denne variabels funktionsmåde kan det bemærkes, at der (for eksempel) i flere latinamerikanske lande er meget lave procentandele hjem med over 100 bøger. Noget tyder på, at forskellen mellem regioner og lande *deskriptivt* fremtræder tydeligere (og måske rigtigere) på denne variabel end på de tidligere om forældres arbejde og uddannelse, hvor de samme lande fremtræder mere ensartede. Således ses en klar regionale fordeling, når resultatet (som i tabel 7.5 nedenfor) gøres op efter andel forklaret varians, hvor Danmark ligger i en gruppe af næsten kun europæiske lande.

Tabel 7.5 Sammenhæng mellem antal bøger hjemme og ICCS testresultat

Land	0-10 bøger		11-25 bøger		26-100 bøger		101-200 bøger		201-500 bøger		>500 bøger		Forskel per 100 bøger	Forklaret varians
	%	Test	%	Test	%	Test	%	Test	%	Test	%	Test		
Luxembourg	9	409	12	425	28	453	19	483	17	520	15	532	16	15
England	11	434	15	472	29	511	19	535	15	584	10	581	18	13
Tjekkiet	5	456	12	459	38	499	24	523	15	553	7	566	15	10
Danmark	9	517	15	537	33	565	21	597	15	624	7	640	17	10
Irland	10	458	16	487	31	525	21	564	15	587	7	584	17	10
Sverige	4	451	10	485	32	519	22	547	19	573	12	594	15	10
Bulgarien	16	367	18	427	29	481	18	510	12	541	9	502	16	9
Sydkorea	6	499	11	529	30	554	23	571	21	588	9	615	12	9
Liechtenstein	6	^	10	^	34	520	24	545	16	582	11	^	13	9
Østrig	8	421	14	458	29	499	22	524	15	543	11	544	13	8
Italien	9	467	18	498	31	531	21	545	13	565	7	581	13	8
Norge	5	448	9	460	32	500	24	527	19	550	11	560	13	8
Slovakiet	6	447	15	484	41	525	21	559	12	570	5	575	15	8
Paraguay	39	391	30	420	20	465	8	480	3	485	1	^	26	7
Polen	4	470	13	494	36	525	22	542	15	585	10	577	13	7
Schweiz	7	473	13	490	34	522	22	552	15	561	9	569	11	7
Finland	6	523	12	544	37	566	23	589	17	616	5	607	12	6
Litauen	7	471	19	469	39	500	20	529	10	551	5	536	12	6
New Zealand	8	446	14	473	32	507	22	542	16	562	9	558	13	6
Spanien	6	441	13	458	35	500	23	523	14	539	9	540	11	6
Taiwan (Taipei)	11	492	17	532	34	560	18	580	12	600	8	595	11	5
Malta	6	413	13	440	34	485	24	513	15	526	8	515	11	5
Rusland	4	468	15	469	35	494	24	526	14	543	8	529	10	5
Belgien (flamsk)	14	475	22	500	36	520	15	530	9	551	4	546	10	4
Estland	3	459	9	478	31	514	25	535	21	556	10	544	8	4
Letland	7	462	13	453	36	473	22	493	15	506	7	513	9	4
Chile	16	444	30	468	34	496	12	513	5	525	2	514	13	3
Colombia	24	431	32	454	29	479	9	492	3	514	2	486	13	3
Grækenland	5	434	15	441	35	468	22	490	13	514	9	500	9	3
Slovenien	7	465	17	484	40	515	19	536	11	555	7	529	8	3
Cypern	8	405	16	431	32	454	22	467	12	491	10	463	6	2
Mexico	25	436	33	441	27	466	10	471	4	487	2	475	9	2
Guatemala	29	412	34	431	24	456	7	461	3	456	2	449	8	1
Thailand	19	433	37	447	30	462	8	467	4	471	2	469	6	1
Den Dom. Republik	37	368	36	386	17	393	5	388	2	405	2	376	2	0
Indonesien	14	436	38	426	34	438	8	442	3	437	3	419	0	0
ICCS gennemsnit	11	446	19	467	32	498	19	519	12	539	7	535	12	6
Opfylder ikke samplingkrav														
Hong Kong	19	522	22	552	33	561	12	569	9	579	5	544	3	0
Holland	12	439	19	460	33	497	17	516	12	532	8	524	11	5

^ Antal elever for lille til at beregne værdi

Forskelle med **fed** er signifikante

III Hjemmets politiske interesse

Som sagt skal hjemmets politiske interesse og sammenhængen med elevernes ICCS testresultater undersøges ved hjælp af to variable for henholdsvis *forældrenes interesse i politik og omfanget af politiske samtaler i hjemmet*. Resultaterne af de to områder præsenteres i de to næste afsnit.

III a. Forældres interesse i politisk og sociale områder og sammenhæng med ICCS test

Vedrørende forældrenes interesse benytter ICCS et par items, hvor eleverne skal vurdere deres mors og fars interesse i politiske og sociale spørgsmål (med svarmulighederne: *meget interesseret, ret interesseret, ikke særlig interesseret og slet ikke interesseret*). Spørgsmålet er, om der er nogen sammenhæng mellem forældrenes interesse og elevernes testresultater.

Den totale internationale svarfordeling for fordelingen af forældre på disse fire niveauer af interesse er henholdsvis 23% *meget interesseret*, 48% *ret interesseret*, 26% *ikke særlig interesseret* og 3% *slet ikke interesseret*. Disse grupper opnår gennemsnittene 511, 510, 484 og 443 på ICCS testen. Resultatet vises nedenfor i tabel 7.6.

Overordnet ses således, at elever med forældre, der (ifølge eleverne) er meget interesserede eller ret interesserede opnår de højeste gennemsnit. I det samlede internationale billede er der dog ingen forskel mellem grupperne af forældre, der er henholdsvis meget interesseret og interesseret.

Forskellen mellem slet ikke interesseret og ikke særlig interesseret er imidlertid 41 skalapoint. Der er dog ret stor statistisk usikkerhed om tallene i gruppen af slet ikke interesserede forældre, da gruppens omfang i mange lande er lille. Forskellen fra gruppen ikke særlig interesseret til gruppen ret interesseret er 26 point i gennemsnit.

Med andre synes det internationalt set ikke at betyde noget, om forældrene er meget interesserede eller ret interesserede, mens det til gengæld betyder noget, hvis de er i grupperne ikke særlig interesseret eller slet ikke interesseret. Der er tilsyneladende tale om en art aftagende effekt.

I en del lande (inklusive Danmark) er gruppen af slet ikke interesserede så lille (cirka 1 %), at der ikke kan udregnes et troværdigt gennemsnit. Som et opsummeret mål for forskellen anvender IEA derfor forskellen mellem gennemsnittet af de to positive svar versus gennemsnittet af de to negative svar.

I forhold til (i modsætning til) den generelle antagelse ovenfor ses med denne udregning, at sammenhængen i nogle lande (især i Latinamerika) er negativ eller stort set lig 0 (se Mexico, Bulgarien, Den Dominikanske Republik, Paraguay, Guatemala, Colombia).

I det helt store perspektiv synes denne variabel altså ikke at have den store betydning.

Dette er på sin vis et interessant resultat, da man i en dansk sammenhæng kunne være fristet til at se det som en selvfølge, at forældres interesse ville have en positiv effekt, mens det altså viser sig, at denne effekt slet ikke er en selvfølge i internationalt perspektiv.

Forskellen er således størst i en række vesteuropæiske lande (Danmark 51 skalapoint, Norge 47, Grækenland 48, Irland 41, Liechtenstein 45, England 39, Luxembourg 41).

Selv om opdelingen ikke er helt entydig, så ses der en klar tendens til, at sammenhængen mellem test-score og forældres interesse er størst i Vesteuropa, middel i Østeuropa og mindst (eller negativ) i Asien og Latinamerika.

I øvrigt kan man ikke sige, at danske elever vurderer deres forældres politiske og sociale interesse særlig højt. Således har 27 lande en større andel af forældrene i gruppen af "meget interesserede", end tilfældet er i Danmark (18%). I de nordiske lande er graden af forældrenes interesse i øvrigt meget ensartet fordelt. I alle disse lande er andelen af "meget interesseret" under det internationale gennemsnit (23%). Til gengæld er andelen af "ret interesseret" i alle nordiske lande over det internationale gennemsnit på 48%.

Sammenlignet med Finland ses, at Danmark har et højere ICCS test gennemsnit i de to grupper, hvor forældrene opleves som meget interesserede og ret interesserede, mens Finland har det bedste gennemsnit i gruppen af ikke særlig interesserede. Igen ses altså en tendens til, at det finske resultat kan beskrives som lidt mere uafhængigt af forældrevariablen. Finland får således et mere jævnt fordelt gennemsnit, men får så til gengæld ikke samme meget høje gennemsnit som i Danmark i den mest interesserede gruppe, hvor Danmark er *eneste land* med et gennemsnit over 600.

Man kan lægge mærke til, at sammensætningen af grupperne i nogle lande er procentvis meget afvigende. I Thailand, eksempelvis, ses stort set ingen "effekt", men til gengæld er 88% af forældrene kategoriseret som "meget interesseret" eller "ret interesseret". Det betyder naturligvis alt andet lige, at denne gruppe samlet set kommer til at bestå af en bredt sammensat gruppe af forældre, hvilket kan være en medvirkende årsag til, at "forældreeffekten" ikke viser sig.

I øvrigt kan der være grund til at antage, at elevernes vurdering af forældrenes grad af interesse i nogen grad afspejler elevernes *egen* grad af interesse. Som sådan kan det være lidt problematisk at betragte denne variabel som en klassisk uafhængig variabel.

Den "forklarede" varians ses at være forholdsvis lille med denne variabel internationalt (gennemsnitligt 2,2%), men blandt andet med Danmark og Norge som lande, hvor den relativt er størst (Danmark 5,5%, Norge 4,0%, Sverige 2,4% og Finland 2,1%). Andre lande med tilsvarende værdier er Østrig 4%, Tjekkiet 4,9%, Grækenland 5,5 og Irland 4,1%. Der er med andre ord en klar vesteuropæisk overvægt blandt de lande, hvor der ses en "effekt" af nogen betydning.

Eftersom det kun er Finland og Taiwan, der opnår højere ICCS testgennemsnit end Danmark i gruppen af ikke særligt interesserede forældre, kan man sige, at Danmark ser ud til at have en gevinst af nogle meget interesserede forældre, men uden negativ konsekvens for gruppen af ikke særlig interesserede. Resultatet af denne tabel ligner således de foregående resultater, idet Finland ligger en smule bedre end Danmark i nederste gruppe, mens Danmark ligger over Finland i den højeste gruppe. I alle tilfælde er det dog med ret små marginaler.

Det kan altid diskuteres, om denne type af sammenhænge mellem forældrebaggrund og faglighedsniveauer er ønskværdige eller ej, men med resultater som de danske, hvor alle grupper ligger fagligt godt gennemsnitligt, forekommer det umiddelbart at være en fordel, at der rent faktisk er en vis sammenhæng mellem forældrenes interesse og elevernes interesse. Man kan jo sige, at denne sammenhæng kun bliver potentielt problematisk, hvis den tænkes som en direkte årsagssammenhæng, hvor forældrenes interesse entydigt betinger elevernes interesse, idet man i givet fald ville kunne udlægge gruppernes forskellighed som "negativ social arv". Som antydning er der i forhold til en variabel af denne art givetvis *også* tale om, at de relativt mest interesserede elever også er de relativt mest interesserede i deres forældres interesse, hvorved sammenhængen kan fortolkes som et udtryk for graden af forældre-elev interaktion, hvorfor resultatet snarere kan karakteriseres som en art positiv synergieffekt end som en negativ årsagssammenhæng. Lægger man det perspektiv til grund, er det således kun positivt, at Danmark har den største grad af sammenhæng i undersøgelsen på dette område.

Tabel 7.6. Elever grupperet efter forældres interesse i politiske og sociale spørgsmål og sammenhæng med testgennemsnit

Forældre, der af eleverne karakteriseres som:										
Land	meget interesserede		noget interesserede		ikke særligt interesserede		slet ikke interesserede		Forskel i gennemsnitlig testscore i forhold til forældres interesse (meget og noget interesserede versus ikke særligt og slet ikke interesserede)*	Forklaret varians
	%	Test	%	Test	%	Test	%	Test		
Danmark	18	607	58	585	23	542	1	^	51	5
Grækenland	26	499	46	486	23	450	4	401	48	5
Norge	22	537	55	526	21	484	1	^	47	4
Østrig	32	519	49	508	17	477	2	387	46	4
Liechtenstein	29	548	50	541	19	501	2	^	45	4
Luxembourg	24	497	47	485	26	451	3	418	41	4
Tjekkiet	12	536	49	522	34	492	4	457	37	4
Spanien	18	517	46	519	33	487	3	442	35	4
Irland	30	558	51	535	16	510	3	462	41	3
England	19	549	50	531	25	503	5	467	39	3
Estland	16	541	51	536	31	508	2	458	32	3
Slovakiet	11	536	48	543	37	513	3	478	32	3
Slovenien	14	533	55	525	27	500	3	458	31	3
Chile	20	489	35	500	42	472	3	428	28	3
New Zealand	24	533	55	526	18	499	3	459	35	2
Italien	29	545	54	531	15	508	1	^	31	2
Schweiz	24	552	55	534	20	510	2	482	31	2
Malta	23	492	48	502	24	478	4	424	29	2
Sverige	17	557	51	546	29	524	3	473	29	2
Cypern	27	458	45	467	25	442	3	398	27	2
Belgien (flamsk)	19	529	54	519	22	500	4	468	26	2
Finland	14	591	59	582	25	562	2	514	26	2
Sydkorea	29	578	61	563	9	540	1	^	32	1
Litauen	20	515	64	509	15	484	1	^	26	1
Bulgarien	19	451	52	486	25	460	4	393	26	1
Rusland	26	506	52	515	20	489	2	461	25	1
Letland	25	489	58	485	16	465	1	^	23	1
Polen	23	550	61	536	14	522	2	486	22	1
Colombia	30	464	25	482	41	459	5	413	18	1
Indonesien	33	434	49	438	16	423	2	391	18	1
Paraguay	25	419	21	453	47	422	7	387	17	1
Taiwan (Taipei)	10	564	38	569	48	554	4	518	17	1
Guatemala	32	433	26	452	40	430	3	372	15	1
Thailand	31	453	57	454	11	443	1	^	14	0
Mexico	23	443	21	473	51	452	5	409	9	0
Den Dom. Republik	29	380	15	396	41	385	15	362	6	0
ICCS gennemsnit	23	511	48	510	26	484	3	443	29	2
Opfylder ikke samplingkrav:										
Holland	15	516	52	502	31	475	3	^	35	3
Hong Kong	16	566	54	558	26	544	4	509	21	1

* Alle forskelle er statistisk signifikante

Forskelle med **fed** er signifikante

^ Antal elever for lille til beregning af værdi.

III b Samtaler med forældre om politiske og sociale emner og sammenhæng med ICCS test

Dette afsnit fortsætter analysen af forældre-elev relationens betydning og sammenhæng med ICCS testresultat. Det sker ved at undersøge sammenhængen mellem omfanget af samtaler med forældrene om politik og testresultaterne. I tabel 7.7 nedenfor er eleverne inddelt i tre grupper efter omfanget af samtaler med forældrene om politiske og sociale emner. Omfanget opgøres som *aldrig/næsten aldrig*, *månedligt* eller *ugentligt/dagligt*.

Den internationale fordeling af elever på disse tre grupper er 49%, 26% og 24%. Størrelse af de tre grupper i Danmark er meget tæt på de internationale gennemsnit. Det kan dog bemærkes, at Danmark i Norden har den højeste andel af ugentlige/daglige samtaler med 27% af eleverne, hvor det i Sverige er 18%, i Norge 22% og i Finland 11%. Det internationale testgennemsnit for de tre grupper er på henholdsvis 487 point, 507 point og 526 point. Der ses altså en stigning på cirka 20 point mellem hver af grupperne. Stigningen mellem hver af grupperne varierer mest i Danmark, hvor stigningen er på gennemsnitligt 41 point (og med 41 og 42 point er forskellen næsten lige stor fra gruppe til gruppe). Næsthøjeste stigning per gruppe ses i Irland med 31 point, derefter England 30 point og Finland 30 point. I øvrigt ligger alle nordiske lande over gennemsnittet for stigningstakst, idet Sverige ligger på 29 point og Norge på 27 point. Der er en klar geografisk fordeling, idet de mindste stigninger ses i Latinamerika. Lavest i Guatemala med minus 3 point og Den Dominikanske republik med 3 point. Ser man på den "forklarede varians" ligger Danmark også øverst, idet 12,4% af variansen på testresultat kan henføres til denne variabel, mens det internationale gennemsnit kun er på 3,5%. Det næsthøjeste resultat ses i Irland med 6,5% og det laveste i Guatemala med 0,1%. Resultaterne i Norden hedder Finland 5,6%, Sverige 5,2% og Norge 5,1%.

Hvor man må sige, at denne variabel i ganske mange lande fremtræder som forholdsvis betydningsløs, er den således vigtig i Danmark. Interessant nok er dette dog også en variabel, som i Finland udviser store forskelle mellem grupperne (i modsætning til de mere strukturelle variable). Det bør dog bemærkes, at der i Danmark sammenlignet med Finland både er en større gruppe af elever, der har hyppige samtaler og med større sammenhæng med testgennemsnit. Generelt ligger de nordiske lande dog med relativt tydelige sammenhænge på denne variabel. Man kan således overveje, om disse resultater er at betragte som et positivt kendetegn ved de nordiske resultater. Selv i den gruppe, der aldrig/næsten aldrig taler med forældrene om politik, ligger Danmark med et meget højt gennemsnit (kun Finland ligger lidt højere), og i gruppen med daglige/ugentlige samtaler ligger Danmark med højest gennemsnit.

Hvis man tager i betragtning, at mange politiske og sociale emner per definition inviterer til diskussion, forekommer det ikke uventet, at der er en sammenhæng mellem forekomsten af disse diskussioner og testresultater. Man kan sige, at tabellen lægger lidt op til den bestemte forståelse af sammenhængen, at nogle elever har ekstraordinært megen faglig gavn af samtaler med forældrene. I udtrykket "forklaret varians" ligger jo den forståelse, at variationen i elevernes testscore "forklares" med forældresamtalerne (der således ses som årsag til testresultatet).

En anden fortolkning ville være at karakterisere resultatet som en art synergieffekt, hvor det på sin vis er umuligt at afgøre, om elevernes dygtighed er årsag til samtalerne eller om samtalerne er årsag til dygtigheden. Under alle omstændigheder er dette resultat interessant, da det peger i retning af, at familiebaggrundens betydning fokuseres i retning af kommunikationen i familien som en vigtig faktor i forståelsen af konteksten for CCE. Selv om disse typer af samtaler ikke finder sted hyppigere i Danmark end andre steder, så skiller Danmark sig alligevel ud med en sammenhæng mellem samtalerne og elevresultaterne, der er mere markant end i noget andet land.

Tabel 7.7 Sammenhæng mellem elevernes omfang af samtaler med forældre om politik og ICCS testresultater

Land	Aldrig eller næsten aldrig		Mindst én gang månedligt		Dagligt eller ugentligt		Sammenhæng med ICCS TEST	
	%	Test	%	Test	%	Test	Forskul i testscore per niveau	Forklaret varians
Danmark	49	546	24	587	27	629	41	12
Irland	52	512	23	548	25	572	31	7
Finland	66	564	23	593	11	622	29	6
Sydkorea	32	542	34	564	34	589	24	6
Østrig	43	482	29	509	28	534	26	5
England	59	502	21	529	20	564	30	5
Estland	56	510	28	532	16	570	28	5
Italien	40	508	23	535	38	553	22	5
Liechtenstein	43	512	29	530	28	563	25	5
Norge	52	496	25	529	22	547	27	5
Polen	39	516	32	534	29	569	26	5
Spanien	57	490	21	516	21	536	23	5
Sverige	59	520	23	555	18	575	29	5
Chile	48	468	24	487	28	508	20	4
Taiwan (Taipei)	48	543	27	563	25	587	22	4
Tjekkiet	58	498	27	520	15	545	23	4
Letland	33	465	35	479	32	503	19	4
Luxembourg	53	457	24	482	23	506	25	4
Slovenien	66	506	22	524	12	559	25	4
Schweiz	44	515	28	537	29	554	20	4
Belgien (flamsk)	71	505	16	528	14	545	20	3
Rusland	45	491	36	521	19	522	18	3
Cypern	55	445	23	461	22	476	16	2
Grækenland	52	464	24	486	24	492	15	2
Indonesien	40	424	25	437	35	443	10	2
Litauen	41	495	36	505	23	525	14	2
Malta	50	478	25	491	25	514	17	2
New Zealand	46	502	25	524	29	542	20	2
Slovakiet	48	518	30	531	22	551	16	2
Bulgarien	55	461	21	488	24	476	10	1
Colombia	48	459	24	465	27	475	8	1
Mexico	59	448	24	454	17	468	9	1
Paraguay	53	423	23	426	24	447	11	1
Thailand	25	439	38	451	37	463	12	1
Den Dom. Republik	60	382	20	387	20	387	3	0
Guatemala	34	441	35	434	31	435	-3	0
ICCS gennemsnit	49	487	26	507	24	526	20	4
Opfylder ikke samplingkrav								
Holland	63	477	20	515	17	524	26	5
Hong Kong	38	535	33	554	29	575	20	3

Forskelle med fed er signifikante

Regressionsanalyse af familiekontekst og testresultat

Efter at have set på de respektive sammenhænge mellem disse tre typer af variable, altså 1) familiebaggrund, 2) socioøkonomisk baggrund og 3) hjemmets politiske interesse, og disse variables sammenhæng med elevernes testscore, skal der nu samles op på resultaterne med en regressionsanalyse og et estimat af samlet forklaret varians.

Regressionsanalysen forsøger at fastlægge betydningen af både den enkelte baggrundsvariabel og den samlede forklarede varians. I tabel 7.8 vises sammenhængen mellem de enkelte variable og testscoren efter at have kontrolleret for effekten af de andre variable. Tabellen viser også en beregning af den forklarede varians, hvilket gøres for de tre grupper af variable, som kapitlet er inddelt efter, nemlig Familiebaggrund (de 2 variable for *immigrantstatus* og *sprog i hjemmet*), Socioøkonomisk baggrund (de 3 variable for *forældrenes arbejdsmæssige status*, *forældrenes uddannelsesniveau* og *hjemmets boglighed*) Hjemmets politiske interesse (de 2 variable for *forældrenes interesse i politik* og *for omfanget af politiske samtaler i hjemmet*). Analysen forsøger således at undersøge disse variables betydning for elevernes faglige niveau.

Fortolkningen af den type analyse er altid diskutabel, da det kan gøres gældende, at disse socioøkonomiske variable kun analytisk kan skilles ad. Ikke blot er der en sammenhæng mellem alle de uafhængige baggrundsvariable og den afhængige testscorevariabel, men det er klart, at alle disse baggrundsvariable i almindeligt hverdagsliv er uløseligt forbundne med hinanden, som sider af samme sag (uddannelse, arbejde, antal bøger, sprog, samtaler i hjemmet, immigrantstatus), hvor det ofte kan diskuteres, hvad der betinger hvad. Selve opdelingen i kategorierne er således en analytisk opdeling. Man kan sige, at den statistiske analyse forsøger at opløse den kompleksitet, men det kan altid diskuteres, om den analytiske kategorisering giver mening.

Vurderingen af sådanne resultater er i øvrigt også ganske vanskelig, da der er tale om sammenhænge, som ikke entydigt kan defineres som ønskværdige eller uønskværdige, men som dog alligevel kan sige noget om familiekontekstens generelle betydning for elevernes faglighed suppleret med estimaterne for de enkelte aspekters respektive betydning. Endvidere giver analysen naturligvis kun mening inden for sine egne begrænsninger (de anvendte variable).

Ser man først på de enkelte faktorer sammenhæng med testscoren (tabel 7.8 nedenfor), kan man først se på de immigrantrelaterede aspekter. Den eneste negative sammenhæng er således immigrantstatus, idet en status som immigrantelev, *alt andet lige*, hænger sammen med en testscore, der (internationalt) i gennemsnit er 16,1 point lavere end for en indfødt elev. Elever, der i deres hjem taler det sprog, som testen er afholdt på, har et gennemsnitligt plus på 28,1 point. I Danmark er effekten af at være immigrant elev, alt andet lige, mere negativ end den internationale gennemsnittet, nemlig minus 45,8 point. Det kan dog bemærkes, at immigrantelever i Danmark i faktiske tal opnår meget gode testresultater sammenlignet med andre lande. Man kan således sige, at nok er den danske forskel større end den internationale gennemsnitsforskel, men den danske forskel udspiller sig på et generelt højt niveau. I Danmark ses *ikke* nogen statistisk signifikant positiv sammenhæng imellem at tale dansk i hjemmet og testresultat. Det kan bemærkes, at der internationale er en del variation i de respektive resultater for immigrantstatus og talt sprog i hjemmet, men det skal ses i lyset af, at mange lande har meget få immigrantelever (eller særlige typer af immigrantelever) og meget forskellige sprogproblematikker.

Ser man dernæst på den næste blok af items, arbejde, uddannelse og bøger hjemme, så er de internationalt forbundet positivt med testresultat, idet de bidrager med 18,0 point, 2,9 point og 5,8 point. Tallene er næsten identiske i Danmark med 15,8 point, 3,2 point og 8,2 point. I Norge, Sverige og Finland ligner

resultaterne også ganske meget de internationale gennemsnit (selv om Finland ligger lidt lavere, når det gælder forældrenes arbejde). Det skal bemærkes, at disse resultater ikke er direkte sammenlignelige med de øvrige gennemsnit i tabellen, da beregningen for forældres erhverv er effekten af én standardafvigelse på den underliggende skala for erhvervsstatus, beregningen for uddannelse er effekten per uddannelsesår på den underliggende ISCED klassifikation og effekten af bøger hjemme er udregnet per ekstra 100 bøger.

Om disse gennemsnitsresultater gælder således, at man må tage i betragtning, at de fremkommer på forskellig vis og som sådan ikke er direkte sammenlignelige. Den totale effekt af forældrenes uddannelse er således ikke 2,9, men 2,9 *per uddannelsesår*, hvorfor den totale mulige effekt er cirka 9 gange større (hvis man skulle konstruere et tal, der var sammenligneligt med de øvrige). Internationalt er resultaterne på disse variable forholdsvis ensartede. Selv om der også knytter sig nogle usikkerheder og forskelle til klassifikationer af arbejde og uddannelse i en international undersøgelse, så er der alligevel i det store perspektiv en strukturel lighed i disse variables virkemåde og betydning på tværs af lande.

Ser man på de to sidste aspekter om forældres interesse og samtaler i hjemmet, så bidrager de internationalt, alt andet lige, med henholdsvis 9,7 point og 13,0 point på testskalaen. I Danmark ses sammenhængen at være en del større end gennemsnittet med henholdsvis 15,6 point og 29,2 point. Opgjort på denne måde ses ret store forskelle i Norden: Danmark 15,4 og 29,1, Sverige 2,8 og 19,8, Finland 1,8 og 20,3 og Norge 19,5 og 15,8. Det er påfaldende, at diskussioner med forældre i de fleste tilfælde har den højeste grad af sammenhæng med testresultatet. Det kan bemærkes, at alle nordiske lande ligger over det internationale gennemsnit. Det danske resultat på 29,1 er det højeste, og de næste værdier i en rangorden er 21,5 i Irland, 20,3 i Finland og 19,8 i Sverige.

Ser man til slut på den samlede forklarede varians, er der tale om, at man i analysen forsøger at tage højde for, at alle tre grupper af baggrundsvariable "forklarer" testresultaterne med henblik på at kunne gøre rede for hver bloks særlige bidrag og den totale forklaringsværdi af disse baggrundsvariable. For de præcise statistiske detaljer henvises til IEAs kommende tekniske rapport. Gennemsnitligt forklarer alle disse familierelaterede variable tilsammen gennemsnitligt 17% af variansen i testscore i de enkelte lande med en variation fra 4% i Den Dominikanske Republik til 28% i Bulgarien og Liechtenstein. Med 24% ligger Danmark noget over gennemsnittet i lighed med Sverige 22% og Norge 20%, mens Finland ligger lidt under med 15%.

Ser man på de respektive bidrag fra de tre blokke, forholder det sig internationalt sådan, at 1% (én procent) af variationen kan tilskrives immigrantstatus, 10% af variationen kan tilskrives socioøkonomiske forhold, og 2% hjemmets interesse og diskussioner i hjemmet. De socioøkonomiske baggrundsvariable er således generelt de mest betydningsfulde, og internationalt er der generelt stor lighed i de forskellige faktoreres respektive forklaringsværdi.

*Danmark adskiller sig imidlertid fra denne lighed, idet 7% af variationen forklares med hjemmets interesse og diskussioner i hjemmet, hvilket er på niveau med de yderligere 7 procent, der forklares med de socioøkonomiske aspekter. I Danmark forklares under 1 procent af variationen med familiebaggrund alene. De sidste cirka 9 % stammer fra kombinationen af faktorerne. Det indebærer, at familiebaggrund (immigrant og sprog) i en vis forstand godt kan være større end anført, men i givet fald hænger uadskilleligt sammen med de andre faktorer. Immigrantfaktoren er med andre ord *også* en socioøkonomisk variabel og interesse/diskussion-relateret variabel.*

Regressionsanalysen understreger de tidligere indikationer af, at testresultaterne hænger sammen med elevernes sociale liv i bred forstand. Det er således interessant, at Danmark skiller sig ud ved det forhold, at de klassiske socioøkonomiske variable og de mere kommunikative variable har samme generelle betydning i modellen.

Tabel 7.8 Regressionsmodel for ICCS testresultater og forældrekontekst

Land	1		2			3		4	1 2 3 Alle Fordeling			
	Familiebaggrund		Socioøkonomi			Politik i hjemmet		Total procent forklaret varians 1+2+3+4	1	2	3	Alle
	Immigrant status (ja/nej)	Testsprog tales i hjemmet (ja/nej)	Forældres arbejde (SEIscore)	Forældres uddannelse (antal år)	Antal bøger hjemme (per 100)	Forældres interesse (2 grupper)	Diskussion med forældre (3 grupper)					
Belgien	3,9	52,2	21,1	1,7	4,4	5,4	18,1	20	3	9	3	5
Bulgarien	10,2	60,0	28,2	4,6	6,2	12,0	8,7	28	3	16	1	7
Chile	-1,7	53,8	19,5	5,2	4,2	3,2	13,8	20	0	15	2	3
Colombia	-54,8	8,2	15,6	1,3	7,7	6,1	4,0	10	0	8	0	1
Cypern	1,7	34,7	16,4	5,1	2,6	12,2	11,1	13	1	9	2	2
Danmark	-45,8	-19,1	15,8	3,2	8,2	15,6	29,2	24	1	7	7	9
Den Dom. Rep.	-39,4	-18,7	7,7	1,2	1,1	5,3	1,3	4	1	3	0	0
England	-4,0	20,6	27,7	0,5	11,2	17,7	16,7	25	1	16	3	6
Estland	-33,8	36,9	26,5	1,1	4,8	10,6	18,1	19	2	11	3	3
Finland	-14,7	43,8	9,8	5,1	6,9	1,8	20,3	15	2	8	3	3
Grækenland	-15,8	30,9	16,3	2,8	2,9	32,7	5,5	14	1	6	3	4
Guatemala	-29,0	43,7	19,6	3,6	0,7	6,8	-3,9	20	2	15	0	2
Indonesien	-32,4	-6,5	11,6	2,0	-2,2	4,9	7,5	8	0	5	1	1
Irland	-25,0	21,4	20,1	3,6	9,6	10,0	21,5	21	2	12	4	4
Italien	-6,2	32,6	18,1	2,3	6,6	5,6	14,4	19	1	11	2	4
Letland	-1,8	38,7	8,7	5,3	5,5	1,1	16,0	13	2	7	3	2
Liechtenstein	-14,7	49,5	26,0	0,7	5,5	6,8	8,7	28	5	11	1	11
Litauen	-18,5	19,7	14,7	5,1	7,0	7,8	10,0	16	1	12	1	2
Luxembourg	-21,0	10,7	20,4	1,4	6,8	14,0	11,0	24	1	10	2	12
Malta	-11,4	-0,1	21,5	2,4	5,6	14,5	13,9	14	0	10	3	1
Mexico	-47,0	27,2	9,9	3,5	3,7	-2,2	8,3	11	1	8	1	2
New Zealand	-4,8	49,5	26,1	4,6	8,1	17,5	11,7	18	2	12	2	3
Norge	-24,4	9,3	16,7	4,7	7,8	19,5	15,8	20	1	9	3	7
Paraguay	23,8	36,9	12,2	2,5	12,0	6,0	9,6	21	3	8	1	10
Polen	13,8	55,7	24,2	3,6	6,2	3,0	17,5	17	1	12	2	2
Rusland	-2,5	36,3	18,3	2,9	5,1	10,5	13,6	14	2	8	2	2
Schweiz	-10,9	28,3	16,7	2,6	3,8	13,4	12,5	21	3	9	3	6
Slovakiet	-2,5	50,3	24,3	-0,1	8,7	14,2	9,7	17	1	11	2	3
Slovenien	-14,8	17,1	17,1	2,2	3,0	13,8	18,4	14	1	7	3	3
Spanien	-24,7	17,8	14,7	2,9	4,5	11,3	16,1	20	2	10	3	5
Sverige	-11,0	27,0	20,7	4,4	8,6	2,8	19,8	21	1	11	3	7
Sydkorea	-133,1	43,1	9,2	3,0	8,2	4,7	17,0	15	0	9	3	3
Taiwan (Taipei)	-10,6	22,8	16,9	5,7	5,3	1,7	13,6	16	1	10	2	4
Thailand	22,5	18,1	17,8	2,5	1,9	3,4	8,5	11	0	9	1	1
Tjekkiet	16,2	25,9	24,6	-2,4	10,5	16,4	12,9	18	0	12	3	3
Østrig	-13,9	35,0	15,0	2,6	6,8	20,5	17,7	21	3	7	4	6
ICCS gennemsnit	-16,1	28,1	18,0	2,9	5,8	9,7	13,0	17	1	10	2	4
Opfylder ikke samplingkrav												
Holland	-40,9	-9,5	10,9	1,4	7,1	20,4	17,0	14,2				
Hong Kong	30,3	10,7	5,8	1,7	2,5	2,4	15,5	4,9				

Værdier med **fed** er signifikante

Regressionsanalyse af familiebaggrund og elevinteresse i politik

Dette kapitel har hidtil beskæftiget sig med familievariables betydning for elevernes testresultater. Som nævnt indledningsvist foreligger den mulighed naturligvis også, at familiens indflydelse kan vise sig på andre områder af den politiske dannelse. I dette afsluttende afsnit skal den hypotese afprøves ved at se på sammenhængen mellem de anvendte baggrundsvariable og ICCS skalaen for elevernes interesse i politiske og sociale anliggender. Den pågældende skala har et internationalt gennemsnit på 50 og en standardafvigelse på 10.

Sammenhængen undersøges på samme vis som i tabel 7.9 ovenfor. Det vil sige med tre blokke af forældrerelaterede variable, nemlig 1) etnisk og kulturel baggrund, 2) socioøkonomisk baggrund og 3) hjemmets politiske interesse.

Interessant nok ses internationalt, at immigrantelever er 1 (ét) skalapoint *mere* interesserede i gennemsnit sammenlignet med indfødte elever. Det er især tilfældet i en række europæiske lande. Den største sammenhæng ses i Irland, Sverige og Schweiz, hvor immigrantelever i gennemsnit er henholdsvis 3,0, 2,7 og 2,7 skalapoint *mere* interesserede end de indfødte elever. Danmark med 2,0 point, Norge 2,2 point og Finland 1,7 point ligger også alle over det internationale gennemsnit (dog er der ikke signifikant forskel i Norge og Finland). Internationalt ses en negativ effekt af ikke at tale testsproget i hjemmet på minus 0,4 skalapoint. I Norden ses resultaterne Danmark minus 1,5 point, Sverige minus 1,1 point, Norge minus 1,6 point og Finland minus 1,0 point.

Vedrørende de socioøkonomiske variable ses internationalt ingen sammenhæng med interesse. I de nordiske lande er der også tale om meget små forskelle på typisk under 0,4 skalapoint. Trods beskedne størrelser har Danmark dog to statistisk signifikante sammenhænge for forældres arbejde og for bøger hjemme (0,5 og 0,4 point). Det antyder en vis sammenhæng mellem interesse og socioøkonomisk baggrund, men der er mindre sammenhæng mellem de socioøkonomiske baggrundsvariable og elevernes interesse end tilfældet var i forhold til elevernes faglige niveau. Elevernes *almene* politiske interesse er altså forholdsvis uafhængig af deres baggrund.

De tydeligste positive sammenhæng ses på de to variable om forældres interesse og diskussioner med forældre, hvor elevernes interesse stiger med 4,1 skalapoint og 3,6 skalapoint. Det er forholdsvis meget på en skala med gennemsnit på 50 point og standardafvigelse på 10, men som tidligere omtalt hænger det formodentlig også sammen med, at der her er tale om synergieffekter snarere end (kun) om årsageffekter fra forældre til elev. Man må således tage højde for den omvendte effekt: interesserede elever opfatter forældrene som interesserede og politisk interesserede elever er per definition mere interesserede i at samtale om politik om forældrene uanset forældrenes faktiske interesse. Danmark og Sverige har de tydeligste sammenhænge, når det gælder diskussionerne med forældre med 5,4 og 5,9 skalapoints forskel på grupperne.

Samlet forklaret varians

Ser man på den samlede "forklarede varians" ligger det internationale gennemsnit på 18%. Danmark ligger en del højere (og højest af alle lande) med 33%. Tilsvarende resultater ses i Sverige med 30%, Norge med 25% og Finland med 5% (dertil kommer England 27%, Irland 24%). Familiebaggrundens totale sammenhæng med elevernes interesse i politik fremtræder med andre ord som et mere alment nordisk og britisk fænomen. Det skal dog siges, 25 lande har en forklaret varians på 15% eller mere. Man kan antage, at nogle mere almene kulturelle aspekter vedrørende forholdet mellem børn og voksne gør sig gældende i disse nordeuropæiske lande. Man kan således også se, at Danmark, Sverige, England og Norge ligger højest, når det gælder den varians, der forklares af alle variable.

Tabel 7.9 Regressionsmodel for elevernes interesse i politik og forældrekontekst

Land	1		2			3		4	Fordeling			
	Familiebaggrund		Socioøkonomi			Politik i hjemmet		Total procent forklaret varians 1+2+3+4	1	2	3	alle
	Immigrant status (ja/nej)	Testsprog tales i hjemmet (ja/nej)	Forældres arbejde (SEI-score)	Forældres uddannelse (antal år)	Antal bøger hjemme (per 100)	Forældres interesse (2 grupper)	Diskussion med forældre (3 grupper)					
Østrig	0,9	-0,3	-0,1	0,1	0,4	4,4	4,2	22	0	1	18	3
Belgien	1,8	-2,3	-0,6	0,0	-0,1	5,0	4,2	18	1	0	16	1
Bulgarien	-1,3	-0,4	-0,3	-0,2	0,1	4,3	3,1	15	0	1	15	0
Chile	-0,6	1,1	-0,4	-0,1	0,0	4,3	3,0	15	0	1	15	0
Taiwan	-0,8	-0,1	0,5	0,2	0,2	3,4	3,6	18	0	1	15	2
Colombia	3,1	-2,8	-0,9	0,0	0,0	4,2	2,7	13	0	1	13	0
Cypern	2,6	-0,1	-0,2	0,1	0,2	4,3	3,7	12	0	0	11	1
Tjekkiet	0,9	0,2	0,1	0,1	0,3	3,8	4,7	25	0	0	22	3
Danmark	2,0	-1,5	0,5	-0,1	0,4	3,2	5,4	33	1	1	24	7
Den D. Rep.	1,9	1,4	-0,3	-0,1	-0,2	2,9	2,1	6	0	0	6	0
England	1,7	-2,3	0,3	0,1	0,3	5,8	4,0	27	1	1	19	6
Estland	1,4	0,5	-0,2	0,1	0,1	4,0	3,5	22	0	0	20	2
Finland	1,7	-1,0	0,1	0,0	0,0	5,2	5,2	25	0	0	22	3
Grækenland	0,1	-0,6	0,2	0,0	0,3	3,9	3,6	16	0	1	14	1
Guatemala	0,3	0,1	-0,9	-0,1	0,2	3,6	2,1	13	0	2	12	0
Indonesien	-0,6	0,3	0,0	0,0	0,1	3,1	1,6	9	0	0	8	1
Irland	3,0	0,0	-0,1	0,0	0,1	5,3	4,6	24	1	0	21	2
Italien	0,9	-0,5	0,1	-0,1	0,2	3,7	2,8	13	0	0	12	1
Syd Korea	-7,7	5,2	0,2	0,1	0,3	3,3	3,6	18	0	1	14	3
Letland	2,8	-0,5	0,0	-0,1	0,1	3,3	3,1	14	1	0	13	0
Liechtenstein	-0,8	-3,3	0,7	0,2	0,4	4,3	2,9	21	1	2	13	5
Litauen	0,8	-0,9	0,0	0,0	0,2	4,5	3,6	17	0	0	16	1
Luxembourg	3,3	0,4	0,0	0,0	0,1	4,1	3,8	17	2	0	14	1
Malta	2,5	-0,1	0,1	0,0	0,2	4,2	3,3	14	0	0	13	0
Mexico	2,1	-1,2	-0,4	-0,2	-0,2	4,0	2,2	10	0	1	9	0
New Zealand	2,4	-1,3	-0,1	0,0	0,1	5,5	4,2	23	1	0	19	2
Norge	2,2	-1,6	0,8	0,0	0,2	4,3	5,0	25	1	1	19	4
Paraguay	0,8	-1,0	-0,4	0,0	-0,2	3,5	2,4	11	0	0	10	0
Polen	2,1	-1,7	-0,1	0,0	0,0	4,8	4,4	22	0	0	21	1
Rusland	0,4	-2,0	0,1	0,1	0,2	3,1	3,4	18	0	0	16	1
Slovakiet	-2,5	1,4	-0,2	-0,2	0,2	4,4	3,6	19	0	0	19	0
Slovenien	0,2	0,8	-0,5	-0,1	0,1	3,7	5,3	17	0	0	16	0
Spanien	2,1	0,9	-0,4	0,0	-0,2	3,6	3,6	15	0	0	14	0
Sverige	2,7	-1,1	0,2	0,1	0,4	4,5	5,9	30	1	1	22	6
Schweiz	2,7	-0,1	-0,4	0,1	0,0	4,7	3,6	21	2	0	18	1
Thailand	1,1	0,2	-0,2	-0,1	0,2	2,7	1,7	7	0	1	7	0
ICCS gennemsnit	1,0	-0,4	-0,1	0,0	0,1	4,1	3,6	18	0	0	15	2
Opfylder ikke samplingkrav												
Holland	2,1	-1,2	0,0	0,2	0,2	3,6	3,9	20	1	1	15	3
Hong Kong	1,5	0,7	-0,2	0,0	0,3	3,3	3,8	18	1	0	17	1

Værdier med **fed** er signifikante

Opsamling kapitel 7

Eftersom regressionsmodellerne i de foregående afsnit i sig selv fungerer som opsamling på dette kapitels øvrige tabeller og analyser, skal resultaterne kun ganske kort gentages afslutningsvist.

Som de foregående resultater viser, så er der på mange måder tale om ret klare sammenhænge mellem familievariable og elevernes (test)resultater. Analyserne peger i retning af, at de socioøkonomiske variable er vigtigst i forhold til elevernes faglige niveau, mens variable om forældrenes interesse og samtaler i hjemmet er vigtigst i forhold til elevernes interesse.

Sidstnævnte variable om forældres interesse og samtaler i hjemmet viser sig ikke mindst at betyde relativt meget i Danmark. Det er med til at understrege, at elevernes politiske dannelse ikke kan ses som en isoleret skoleeffekt, men også handler om politisk interesse og diskussionsformer i civilsamfundet. De sidste resultater synes også at pege på, at der her er tale om et ikke mindst nordisk fænomen, som i videste forstand muligvis kan henføres til de nordiske landes civilsamfunds karakter.

A collection of approximately 12 birds, possibly pigeons or doves, are shown in various stages of flight against a plain white background. The birds are scattered across the frame, with some in the foreground and others further back, creating a sense of movement and depth. Their wings are spread, and their bodies are angled in different directions, suggesting a flock in motion.

Kapitel 8, Konklusion



Kapitel 8, Konklusion

Indledning

Som det er fremgået af de foregående kapitler, undersøger the International Civic and Citizenship Education Study (ICCS), hvorledes eleverne i 38 lande i 8. klasse forberedes til deres liv som borgere i samfundet. Denne rapport's overordnede formål er at dokumentere og kortlægge de internationale hovedresultater. Med henblik på at kunne præsentere hovedresultaterne i en overskuelig form, benytter rapporten en række skalaer for forskellige aspekter af elevernes viden og holdninger. Skalaerne har den egenskab, at elevernes svar på mange spørgsmål samles i ét gennemsnit. Det gælder for en skala for kundskaber og færdigheder (ICCS test), og det gælder for en række holdningsmæssige skalaer, som er blevet præsenteret og kommenteret i de foregående kapitler.

Det er klart, at man ud fra forskellige opfattelser og interesser vil kunne betragte forskellige skalaer som de vigtigste. Ligeledes vil man ud fra forskellige prioriteringer og perspektiver kunne tillægge de enkelte skalaer forskellige betydning. I denne konklusion bliver der primært set på helheden af skalaer, idet tabel 8.1 nedenfor gentager og samler skalarresultaterne på tværs af de emner og dimensioner, som de enkelte skalaer undersøger. I nedenstående tabel anføres således de enkelte landes relative placeringer på 18 udvalgte skalaer. Tabellen omfatter elevernes faglige niveau på 1 skala (ICCS testen, kapitel 3) samt elevernes resultater på 17 skalaer vedrørende deres opfattelse af forskellige borgeridealer, holdninger til forskellige grupperes rettigheder, tillid til og holdning til forskellige samfundsinstitutioner, opfattelsen af klasserummet og elevindflydelse i skolen, opfattelse af sig selv og holdning til forskellig politisk deltagelse (disse er udvalgt fra kapitel 4 til 6).

Da det i de enkelte kapitler er fremgået, at der på mange områder er nogle udprægede geografiske forskelle i resultaterne, er tabellen over de 38 lande nedenfor ordnet geografisk efter Norden, Vesteuropa, Østeuropa, Latinamerika og Asien, idet tabellen således benyttes til at fremhæve overordnede geografiske mønstre. Tabellen er desuden underopdelt i hver geografisk gruppe efter landets placering på ICCS *testen* (den første resultatkolonne).

Som det er blevet understreget i forbindelse med kommenteringen af nogle skalaer, så er det *ikke* nødvendigvis i alle sammenhænge et entydigt gode, hvis et land har et højt gennemsnit på en given skala. Det hænger sammen med, at der måles på elevernes holdninger, værdier og deltagelse - og det kan jo netop diskuteres, hvilke værdier, holdninger og handlinger, der bør fremmes (og i hvilket omfang og i hvilket indbyrdes forhold). Derfor er det ikke muligt at lave én (og kun én) opsummering af nedenstående tabel i en form, der entydigt konkluderer, hvilke lande, der samlet klarer sig bedst. Opsummeringen af resultaterne kan til gengæld danne et overblik over de forskellige resultater på tværs af rapportens kapitler. Selv om det som sagt ikke altid er *entydigt* godt med høje scores, så skal det dog nævnes, at de fleste skalaer i udgangspunktet er konstrueret ud fra en i det mindste implicit forestilling om, at det er bedre at score højt end lavt. Det skal desuden bemærkes, at sammenligningen af lande altid er relativ inden for den

enkelte skala. Det vil sige, at landene vurderes relativt i forhold til et totalt gennemsnit for skalaen. Hvis dette gennemsnit eksempelvis er udtryk for en *meget* høj grad af tilslutning til et fænomen, så vil lavere scores ikke nødvendigvis være udtryk for en manglende eller meget lav tilslutning, men for en *relativt* set lavere tilslutning.

Om testskalaen

Med Danmark og Finland som to lande, der statistisk signifikant ligger bedre end alle andre lande på ICCS testskalaen, er ICCS undersøgelsens testresultat for Danmarks vedkommende både usædvanligt og enestående. Det er usædvanligt med så gode danske testresultater set i forhold til andre tidligere gennemførte internationale komparative undersøgelser på grundskoleområdet, selv om Danmark også i IEAs CIVED 1999 opnåede flere pæne resultater. Og det er enestående i forhold til resultatets statistiske sikkerhed. I det samlede billede er det bemærkelsesværdigt, at alle nordiske lande klarer sig godt. ICCS viser desuden, at nogle asiatiske lande opnår særdeles gode testresultater (Sydkorea, Taiwan).

Det skal understreges, at denne rapport konsekvent ser på resultaterne i det internationale komparative perspektiv ud fra den hensigt at sammenligne lande og deres skolesystemer. Det gælder for alle lande i ICCS, at der er ganske stor forskel på de dygtigste og de mindst dygtige elever. Også i lande med de højeste gennemsnit vil man kunne finde elever, der er meget lidt interesserede og har begrænsede kundskaber og færdigheder. Det er imidlertid mindre betydningsfuldt i forhold til den overordnede internationale sammenligning af lande og skolesystemer. I øvrigt kendetegnes de danske resultater ved en udpræget ensartethed på tværs af skoler. Det kan bemærkes, at de danske testresultater også har den kvalitet, at der er meget lille forskel på pigers og drenges resultater. Ellers ville gennemsnittet ikke blive så højt som tilfældet er.

Det kan muligvis være lidt fristende at læse undersøgelsens positive resultater som en bekræftelse på det, "vi altid har vidst", men blot ikke set dokumenteret tilsvarende før, at den danske skole og det danske samfund har nogle særlige demokratiske kvaliteter eller såkaldt "bløde værdier". Det ses undertiden lettere ironisk fremstillet på den måde, at det da er fint, at danske børn er gode "til det med demokrati", men hvad hjælper det, når (hvis) de ikke lærer noget.

I den forbindelse kan det være værd at nævne, at elevernes besvarelse af ICCS opgaver og spørgeskemaer fordrer en række ting af eleverne ud over de mere specifikke samfundsfaglige kundskaber og færdigheder og almene kendskab til samfundsforhold. For det første skal de kunne *læse* og forstå opgaverne rigtigt og på en række åbne spørgsmål skal de desuden formulere deres svar og argumenter skriftligt i en læsbar og forståelig tekst. I den forstand indgår der en god del danskfaglige elementer ved siden af de mere samfundsfaglige elementer. ICCS tester kun i stærkt begrænset omfang paratviden, men fokuserer mere på forståelsen af demokratiske/politiske argumenter, sammenhænge, små analyser og vurderinger. Opgaverne i ICCS er således nøjagtig lige så krævende, om end ikke mere, som de opgaver eleverne udsættes for i andre undersøgelser.

Grundlæggende interesserer ICCS sig for, hvordan eleverne lærer at begå sig i et demokratisk samfund. Derfor rækker en undersøgelse som denne langt ud over den specifikke faglighed – det handler om fagligheden som del af en grundlæggende forståelse af samfundet. I den forstand er de bløde værdier også hårde.

Om holdningsskalaerne

Globale resultater

Allerede et umiddelbart blik på tabel 8.1 nedenfor illustrerer ét overordnet resultat, nemlig at der er en vis koncentration af meget høje (eller lave) skalascores i specielt de latinamerikanske lande og i Indonesien og Thailand. Det kan fremhæves, at der i disse regioner ses meget høje gennemsnit på aspekter som den traditionelle og den socialt orienterede aktive borger (skala 2 og 3), tilskrivning af rettigheder til immigranter (skala 6), positiv opfattelse af eget land (skala 8), positiv opfattelse af religions indflydelse (skala 9), elevindflydelse i skolen (skala 11), politisk deltagelse (skala 18). Desuden er elevernes selvopfattelse gennemgående meget positiv (skala 12, 13, 14). Det skal dog bemærkes, at disse lande typisk kendetegnes ved relativt dårlige testresultater (skala 1). Det er interessant, at en række af de ikke europæiske lande udviser resultater, som ville blive udlagt som decideret fremragende, hvis de forekom i europæiske lande. Resultaterne vedrører jo ofte idealer om interesse, tolerance og deltagelse, der ganske ofte karakteriseres som typisk vestlige idealer.

På den baggrund kan de europæiske landes resultater (især i Østeuropa) ofte tage sig overraskende dårlige ud. Som sagt bør man dog ikke læse skalaerne som ranglister, men ikke desto mindre er det påfaldende, at ud af 29 tilfælde, hvor et østeuropæisk land ligger mere 3 point over eller under det internationale gennemsnit, da er det i 27 tilfælde *under* gennemsnittet. I de vesteuropæiske lande viser den tilsvarende beregning, at ud af 65 tilfælde med mere end 3 points afvigelse fra gennemsnittet, da er de 44 tilfælde under internationalt gennemsnit.

Disse markante regionale forskelle understreger behovet for de regionale sammenligninger, som IEA blandt andet beskriver i tre kommende regionale rapporter (Europa, Asien, Latinamerika). Den europæiske rapport udkommer også i en dansk udgave (se henvisninger i kapitel 1).

Nordiske resultater

Hvis man går fra den globale sammenligning af holdningsskalaerne til en nordisk sammenligning, er det påfaldende, hvor meget Danmark, Sverige og Finland på de store linjer ligner hinanden. På 11 af de 17 skalaer, er disse tre lande således placeret i samme *retning* i forhold til det internationale gennemsnit. Sverige ligger med højere scores end Danmark og Finland for immigranternes og etniske minoriteters rettigheder, Finland ligger højere end Danmark og Sverige vedrørende positiv opfattelse af eget land (national identitet), og Danmark ligger klart højest i vurderingen af klasserummets åbenhed. På en del områder understøtter Norge den fælles nordiske tendens (især på skala 4, 7, 12, 13, 15, 16, 18), men vedrørende borgeropfattelserne (skala 2 og 3) samt elevindflydelse i skolen (skala 11) er de norske elever mere positive. I en detaljeret analyse er der en del nordiske forskelle, men på de helt store linjer er der en klar nordisk profil. Eksempelvis er det umiddelbart mest påfaldende fælles træk i Norden (relativt til de andre lande) den meget høje tilslutning til lighed mellem køn og elevernes relativt lille interesse i politik.

Eftersom der ofte knytter sig en særlig interesse i sammenligningen med Finland, kan det påpeges, at eleverne i Finland både vurderer klasserumsklimaet, deres politiske interesse og deres indre og ydre selvtillid i forhold til at forstå politik og handle politisk betydeligt lavere end eleverne i Danmark. Meget tyder således på, at det sociale skoleklima opleves som mere positivt af eleverne i Danmark, mens de finske elever scorer lidt højere på national identitet og tillid til landets institutioner.

Tabel. 8.1 Sammenligning af nationale relative placeringer på 18 ICCS skalaer

Land	Test	Borger		Rettigheder			Samfund		Skole		Selvopfattelse			Deltage			Antal ▲▼ på skala nummer 2 til 18	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16		17
	Kundskaber og færdigheder	Traditionel	Social	Køn	Etniske grupper	Immigranter	Institutioner	Eget land	Religion	Åbent klasserum	Elevindflydelse	Interesse	Indre selvtillid	Ydre selvtillid	Lovlig protest	Ulovlig protest	Forskellige valg	Politik
Danmark	▲	▽	▼	▲	▽	▽	△	▽	▼	▲	▼	▽	▽	▽	▼	▽	▽	6
Finland	▲	▼	▼	▲	▽	▽	▲	△	x	▽	▼	▼	▼	▼	▽	▽	▽	8
Sverige	▲	▼	▽	▲	△	△	△	▽	x	△	▽	▼	▽	▽	▽	▽	▽	3
Norge	△	△	△	▲	△		△	△	▼	△	△	▼	▽		▽	△	▽	3
Italien	▲	▲	△	△	▽	▽	△	▽	x	▲	△	△	△	△	▽	▽	▲	2
Irland	▲			▲	△		▽	△	x	△	▼	▽	△	▽	△	△		2
Liechtenstein	▲	▽	▼	▲		▽	▲	△	▼	▽	▼		▽	▽	▽		△	5
Schweiz	▲	▽	▼	△	▽	▽	△	△	▼	▽	▼	△	▽	▽	▽	▽	▽	3
Belgien (flamsk)	△	▼	▼	△	▽	▼	▽	▼	▼	▽	▽	▼	▼	▼	▼	▽	▼	11
England	△	▽	▽	▲		▼	△	▽	▼	▲	▼	▽				▽	▽	5
Østrig		▽	▽	△	▽	▽	△	△	▽	▽	▽	△				▽	△	0
Spanien		▽	△	▲		△		▽	x	▽	▽	▽	▽				△	1
Grækenland	▽	▽	▲		▽	△	▼	▼	△	△	▽		△	△	△	▲		4
Luxembourg	▽	▽	▼	△	△	△	△	▽	▼	▽	▽	▽	▼	▽	▽	▽	△	3
Malta	▽		▽	△	▼	▽	△		▲	▼	△	▽	△	▼	▽	▽	▽	4
Cypern	▼	▲	△	▽	▼	▽	▼	▽	▲	△	▽	▽	△	△	△	▲	▽	5
Polen	▲	△	▽	▽			▼	▽	▲	△	▼	▽	△	△	▼		▽	4
Estland	△	▽	▽	▽	△	▽	▽	▽	x		▽			▽	▽	▽	▼	1
Tjekkiet	△	▼	▽	▽	▼	▽	▽	▼	▼	▽	▼	▽	▼	▼	▽	△	▼	9
Slovakiet	△	▼	▽	▽	▽		▽	▽	▽		▽	▽	▽		▽	▽	▽	1
Slovenien	△	▼	▽	△	▽		▽		x		▼	▼	▽		▽	▽	▽	3
Litauen		△	▽	▽		△	▽	▽	▽		△	△	△		△	△	△	0
Rusland		△		▼	▽	▽	△	▲	△	▽	▲	▲	△	▽	▽	▽	△	4
Letland	▽		▽	▼	▼	▼	▼	▼	▽		▽	△	△	▽			△	5
Bulgarien	▼	▽	▲	▼	▽	△	▽	▽	△	▽		▽			△	△	▽	2
Chile	▽	△	▲	△	▲	▲		△	△	△	▲	△	△	△	▲	△		5
Colombia	▼	△	▲	▽	△	▲		▲	▲		▲	△	△	△	▲		▲	8
Den Dom. Rep.	▼	▲	▲	▼	△	△	▲	▲	▲	▽	▲	▲	▲	▲	▲	▲	△	13
Guatemala	▼	▲	▲	▽	▲	▲	▼	▲	▲	△	▲	▲	▲	▲	▲	▽	▲	13
Mexico	▼	▲	△	▼	△	▲	▽	△	x		▲	△	△	△	▲	△	▲	6
Paraguay	▼	△	▲	▽	△	▲		△	▲	▽	▲	△	△	△	△	△	▲	5
Taiwan (Taipei)	▲		△	▲	▲	▲	▽	▼	▽		△	▽	▽	▽	▼	△	▽	5
Sydkorea	▲	△	△	△	▽	▽	▼	▼	▼	▼	▼		▽	▲	▼	▽	▼	8
New Zealand	△	▽	▼	△	△	△	△	△	x	▲	▽			▽			▽	2
Indonesien	▼	▲	▲	▼		▼	▲	▲	x	▲	▲	▲	▲	△	△	▲	▲	12
Thailand	▼	▲	▲	▼	▽	▽	▲	▲	▲	△	▲	▲	▲	▲	▽	▽	▲	12

Symboler:

- Ingen data X
- Mere end 3 point (0.3 af en international standard afvigelse) over ICCS gennemsnit ▲
- Signifikant over ICCS gennemsnit △
- Signifikant under ICCS gennemsnit ▽
- Mere end 3 point (0.3 af en international standard afvigelse) under ICCS gennemsnit ▼

Hvis der ikke er anført et symbol, er landet placeret på det internationale gennemsnit

Danske resultater

Hvis man afslutningsvis går fra den nordiske sammenligning til en vurdering af de danske resultater, kan det være relevant med nogle mere specifikke kommentarer. På skalaen for valgdeltagelse (skala 17) ligger Danmark lavt, men på et andet særskilt mål for elevernes forventning om at deltage i nationale valg ligger Danmark *meget* højt. På skalaen om religion skal der mindes om, at den lave score kan læses omvendt, nemlig som en relativt meget høj grad af tilslutning til demokratiske sekulære værdier. Øvrige relativt høje resultater er den meget positive opfattelse af klasserummet, den positive indstilling til ligestilling mellem køn og den meget lave tilslutning til ulovlige aktiviteter. Den nationale identitet i Danmark er relativt lav, mens graden af tillid til offentlige institutioner er relativt høj. Det kan bemærkes, at oplevelsen af faktisk elevindflydelse i skolen er lav. Andre resultater peger også på, at skolens inddragelse af samfundets institutioner i undervisningen er relativt begrænset, men i øvrigt præget af samme geografiske forskel som flere af de andre variable. På mange måder er de danske resultater for interesse, deltagelse, vægtning af borgertyper med videre forholdsvis gennemsnitlige i en europæisk sammenhæng. Tilskrivningen af rettigheder til etniske grupper og immigranter er lidt under gennemsnittet i Danmark, men også her er der nogle systematiske geografiske forskelle. Set i forhold til de mest sammenlignelige europæiske lande ligger Danmark gennemsnitligt. Det kan dog fremhæves, at Sverige opnår relativt høje scores på de to skalaer. Det er i øvrigt klart, at ikke mindst skalaerne for etniske grupper, immigranter, national identitet og sekularisme i særlig grad vil kunne gøres til genstand for forskellige vurderinger. Som antydnet er der dog mange fundamentale forhold og spørgsmål at tage i betragtning, hvis man vil vurdere resultaterne i forhold til deres ønskværdighed eller kvalitet:

Hvilken grad af tillid er mest ønskværdig, hvis man også ønsker at borgerne skal være kritiske? Hvilken grad af national identitet er ønskværdig, hvis det også ønskes, at eleverne skal udvikle europæisk identitet eller menneskeretlig universel identitet? Hvilken grad af lovlig og ulovlig deltagelse er ønskværdig? Er den højeste grad af deltagelse per definition mest ønskværdig? Er det (også) en kvalitet for et samfund, hvis borgerne *ikke* ser behovet for deltagelse i en lang række af mulige protestaktiviteter? Hvilken grad af sekularisme ønsker man i et givet samfund? Sådanne spørgsmål kan denne internationale ICCS rapport ikke entydigt svare på. Til gengæld giver den anledning til at stille spørgsmålene.

Som det fremgår, vil man ganske ofte kunne argumentere for, at det på mange områder måske ikke er foretrukket, hvis resultaterne ikke er entydigt høje/lave. Som sådan kan man jo diskutere, om det er godt eller dårligt, hvis borgerne udvikler de samme holdninger til alle mulige fænomener. For så vidt forskellige holdninger ikke er udemokratiske, racistiske eller ulovlige, er det jo (i det mindste i nogle sammenhænge) en demokratisk fordel, at de er forskellige, hvilket imidlertid resulterer i lavere gennemsnit på skalascores.

Afsluttende

Formålet med denne rapport er primært at kortlægge og beskrive CCE i de deltagende lande. Ikke desto mindre giver resultaterne naturligvis anledning til en række spørgsmål om, *hvorfor* resultaterne viser sig at være, som de er. Det gælder naturligvis ikke mindst for de danske resultater. Og måske specielt for testresultaterne.

Ser man på resultaterne i lyset af IEA CIVED 1999, hvor Danmark lå omkring gennemsnittet af 28 lande, kan det være værd at bemærke to forskellige ændringer siden det projekt. For det første signalerer betegnelsen ICCS (Civic and Citizenship Education) en kategorial udvidelse fra CIVED (Civic Education). ICCS inkluderer således i noget højere grad demokrati i civilsamfundsmæssig forstand, hvor CIVED var lidt mere orienteret efter det institutionelle og formelle demokrati. Dette er muligvis også en af grundene til, at piger generelt

klarer sig bedre i ICCS end i CIVED. For det andet indførte Danmark i 2006 samfundsfag på 8. klasses trin, hvilket kan være en medvirkende årsag til det bedre resultat i ICCS. Det skal dog understreges, at de to undersøgelser reelt ikke kan sammenlignes direkte, da det er forskellige undersøgelser.

Ovenstående forhold passer under alle omstændigheder med nogle gennemgående pointer vedrørende projektet og resultaterne. Helt generelt opfatter ICCS således elevernes kundskaber, færdigheder, holdninger, værdier og handlinger som resultatet af et komplekst samspil mellem skole, hjem og samfund i videste forstand.

Danmark beskrives og fremhæves ofte som et samfund, hvor civilsamfundets organisering er relativt demokratisk i kraft af foreningslivet, hvor der er relativt set udbredt ligestilling mellem køn, relativt set udbredt velfærd, social tryghed, lav korruption, en relativt antiautoritær familiekultur og så videre. Uden at forfalde til en idylliserende beskrivelse af Danmark, så er sådanne (i det mindste relative) karakteristika formodentlig af betydning.

Mange delresultater i ICCS peger på, at der i Danmark er et relativt åbent og antiautoritært skolemiljø, et relativt godt forhold mellem eleverne indbyrdes, og et relativt godt forhold mellem lærere og elever indbyrdes. Således er det ofte på elementer vedrørende skolekulturen, at de danske resultater skiller sig noget ud, snarere end det er på elevernes formelle demokratiske indflydelse. Forholdet mellem lærere og elever, forholdet mellem kønnene, rummet for diskussion, elevernes politiske diskussioner i hjemmet og en tidligere start på samfundsfag er således kendetegn for den danske skole – og dermed også elementer i en mulig forklaring på de danske resultater, når man ser på de internationale resultater. De danske resultater kendetegnes således ved, at eleverne både opnår særdeles gode faglige resultater og har en positiv oplevelse af skolen.

Afslutningsvist skal det understreges, at der med denne rapport primært er blevet givet en beskrivelse af de samlede internationale resultater. Beskrivelsen har været ledsaget af nogle indledende diskussioner, men arbejdet med ICCS fortsætter i de kommende år. Mange af de skitserede problemstillinger vil således blive nærmere belyst i den afsluttende danske rapport, der forventes udgivet foråret 2012.

Litteraturliste

- Amadeo, J., Torney-Purta, J., Lehmann, R., Husfeldt, V., & Nikolova, R. (2002). *Civic knowledge and engagement: An IEA study of upper secondary students in sixteen countries*. Amsterdam, IEA.
- Birzea, C., Kerr, D., Mikkelsen, R., Pol, M., Froumin, I., Losito, B., & Sardoc, M. (2004). *All European study on education for democratic citizenship policies*. Strasbourg, France: Council of Europe.
- Eurydice. (2005). *Citizenship education at school in Europe*. Brussels, Belgium, Eurydice.
- Ganzeboom, H. B. G., de Graaf, P. M., & Treiman, D. J. (1992). A standard international socio-economic index of occupational status. *Social Science Research*, 21, 1–56.
- Kerr, D., Sturman, L., Schulz, W., & Burge, B. (2010). *ICCS 2009 European Report: Civic knowledge, attitudes and engagement among lower secondary students in 24 European countries*. Amsterdam: IEA.
- Rasch, G. (1960). *Probabilistic models for some intelligence and attainment tests*. Copenhagen, Denmark: Nielsen and Lydiche.
- Schulz, W., Ainley, J., & Fraillon, J. (red.). (kommende). *ICCS 2009 Technical Report*. Amsterdam: IEA.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2010). *ICCS 2009 International Report: Civic knowledge, attitudes and engagement among lower secondary school students in thirty-eight countries*. Amsterdam: IEA.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2010). *Initial Findings from the IEA International Civic and Citizenship Education Study*". Amsterdam: IEA.
- Schulz, W., Fraillon, J., Ainley, J., Losito, B., & Kerr, D. (2008). *International civic and citizenship education study: Assessment framework*. Amsterdam, IEA.
- Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries*. Amsterdam, IEA (CIVED).
- Torney-Purta, J., Schwille, J., & Amadeo, J. A. (1999). *Civic education across countries: Twenty-four case studies from the IEA Civic Education Project*. Amsterdam, IEA (CIVED).

Udvidet indholdsfortegnelse med tabelfortegnelse

Forord.....	3
Kapitel 1, Introduktion.....	6
Om denne rapport.....	6
Baggrund og forskningsspørgsmål	7
Medvirkende lande	7
Populationer og sampling	7
Dataindsamling og instrumenter (materialer)	8
Om konstruktionen af ICCS	8
Tabel 1.1: Indhold af test og spørgeskema i ICCS	9
Tabel 1.2: Skematisk fremstilling af læringskontekster for CCE.....	10
Relation til IEA CIVED undersøgelsen.....	11
Kommende internationale og danske rapporter	11
Kapitel 2, Nationale skolekontekster	13
Nationale prioriteringer, definitioner og reformer vedrørende CCE	13
Tabel 2.1:.....	14
Uddannelsespolitiske prioriteringer, definitioner og reformer	14
Nationale definitioner og organiseringsformer af "CCE" som fag og område.....	15
Tabel 2.2 Organisering af CCE	16
Nationale opfattelser af processer i CCE undervisningen.....	17
Tabel 2.3. Vægtning af forskellige processer vedrørende CCE i 8. klasse.....	18
Nationale opfattelser af temaer i CCE undervisningen.....	19
Tabel 2.4. Udbredelsen af faglige emner på området for CCE.....	20
Nationale CCE lærere, CCE læreruddannelser samt evalueringer af CCE	21
Tabel 2.5: CCE lærere, CCE i læreruddannelse samt evaluering vedrørende CCE	22
Resume af resultaterne angående nationale CCE kontekster.....	23
Kapitel 3, Kundskaber og færdigheder – ICCS testen	25
Om målingen af kundskaber og færdigheder med ICCS testen.....	25
Omfang og teknik	25
Testskalaen og dens måling af 3 faglige niveauer.....	26
Tabel 3.1. ICCS Testens tre niveauer og de tilknyttede kundskaber og færdigheder	27
Eksempler på anvendte spørgsmål i ICCS testen	28

Eksempel 1. Åbent spørgsmål	28
Tabel 3.2. Eksempel 1: Åbent spørgsmål fra ICCS test.....	29
Eksempel 2. Dobbelt Multiple Choice spørgsmål.....	29
Tabel 3.3a. Eksempel 2a: Dobbelt Multiple-choice item fra ICCS testen.....	30
Tabel 3.3b Eksempel 2 b: Dobbelt Multiple-choice item fra ICCS testen	31
Tabel 3.4 Eksempel 3. (Første) Item genbrugt fra IEA's CIVED 1999	32
Tabel 3.5 Eksempel 4. (Andet) Item genbrugt fra IEA's CIVED 1999.....	33
ICCS – Samlede testresultater – sammenligning af lande.....	34
Klassetrin og alder	34
Signifikante forskelle	34
Tabel 3.6. Skala for: ICCS 2009 Testresultat med klassetrin og alder	35
Spredning på testen	36
Tabel 3.7. Fordeling af elever på fire ICCS testniveauer (i procent)	37
Udvidet spredning.....	38
Tabel 3.7B: ICCS Test-score fordelt på 6 numeriske niveauer (i procent).....	38
Kønsforskelle på ICCS testen	39
Tabel 3.8. Testresultat opgjort efter køn	40
ICCS testen i lande med 9. klasse	41
ICCS testen i lande med supplerende undersøgelse i 9. klasse.....	41
Udviklingen fra CIVED (1999) til ICCS (2009).....	42
Opsummering af testresultaterne.....	42
Kapitel 4, Holdninger og værdier	44
Indledning.....	44
Generelt om resultater og tabeller i dette kapitel	44
Afsnit A. Demokratiet og borgeren	46
Demokratiske værdier og principper	46
Tabel 4.1 Procent elever, der er enige med demokratiske værdier	47
Trusler mod et lands sikkerhed og myndighedskontrol.....	48
Tabel 4.2 Procent elever enige med udsagn om trusler mod landets sikkerhed.....	50
Om borgeropfattelser	51
Den traditionelle (repræsentative) borger.....	51
Tabel 4.3 Skala for: Den traditionelle borger	52
Den sociale borger.....	53
Tabel 4.4 Skala for: Den sociale borger.....	54
Diskussion vedrørende resultaterne for borgertyper	55

Afsnit B. Forskellige gruppers rettigheder	57
Holdninger til ligestilling mellem kønnene.....	57
Tabel 4.5. Skala for: Holdning til ligeberettigelse mellem kønnene, opgjort for alle elever og efter køn ...	58
Om etniske grupper og immigranter.....	59
Etniske gruppers rettigheder.....	59
Tabel 4.6 Skala for: Etniske gruppers rettigheder	60
Immigranternes rettigheder.....	61
Tabel 4.7 Skala for: Immigranternes rettigheder	62
Afsnit C. Eget land og dets institutioner.....	64
Opfattelser af eget land (national identitet, patriotisme)	64
Tabel 4.8 Skala for: Opfattelse af eget land	65
Tillid til institutioner i det politiske system	67
Tabel 4.9 Skala for: Tillid til politiske system.....	68
Tillid (i procent) til individuelle institutioner: Medier, skoler mv.	69
4.10. Tillid til udvalgte institutioner (procenttal)	69
4.10B.....	70
Støtte til politisk parti.....	71
Tabel 4.11 Foretrækker ét politisk parti.....	72
Religionens placering i samfundet	73
Tabel 4.12 Skala for:	74
Holdning til religions betydning i samfundet	74
Religionens placering i samfundet (fortsat)	75
Opsummering kapitel 4	76
Tabel 4.13, Opsummering: Alle landes skalascores på skala 1-7 i kapitel 4.....	77
Kapitel 5, Interesse og deltagelse	79
Indledning.....	79
Interesse i politiske og sociale emner	80
Tabel 5.1. Skala for: Interesse i politiske og sociale spørgsmål, opgjort for alle elever og efter køn	81
Selvtillid	82
Politisk indre selvtillid.....	82
Tabel 5.2 Skala for: Politisk indre selvtillid	84
Politisk ydre selvtillid	85
Tabel 5.3 Skala for: Politisk ydre selvtillid	86
Sammenhængen mellem interesse, indre selvtillid, ydre selvtillid og testresultater.....	87

Tabel 5.4. Gennemsnitligt ICCS testresultat for tertiler af eleverne på skalaerne for henholdsvis Interesse i politik, Politisk indre selvtillid og Politisk ydre selvtillid.....	88
Tabel 5.4B.....	89
Politiske samtaler	90
Tabel 5.5 Diskussioner med venner om politiske og sociale emner og sammenhæng med skalaerne for henholdsvis ICCS test og for interesse i politik.	91
Brug af medier.....	92
Tabel 5.6 Elevers brug af medier (TV, aviser og Internettet).....	93
Sammenhænge mellem mediebrug og ICCS testresultat	94
Tabel 5.7 Gennemsnitligt ICCS testresultatet anført efter elevernes brug af medier (TV, aviser og Internettet).....	95
Deltagelse i aktiviteter uden for skolen	96
Tabel 5.8 Deltagelse i aktiviteter uden for skolen.....	97
Værdi af elevindflydelse på skolen.....	99
Tabel 5.9 Skala for: Elevopfattelse af værdien af elevindflydelse på skolen	100
Faktisk elevdeltagelse på skolen 5.10	101
Tabel 5.10 Procent af eleverne, der har deltaget i forskellige aktiviteter på skolen	102
Holdninger til fremtidig politisk deltagelse	103
Indledning.....	103
1: Lovlige protestaktiviteter	104
Tabel 5.11 Forventet deltagelse i lovlige protestaktiviteter	105
2: Ulovlige protestaktiviteter	106
Tabel 5.12 Skala for: Forventet deltagelse i ulovlige aktiviteter.....	107
3: Valgdeltagelse	108
Tabel 5.13 Skala for: Forventet valgdeltagelse	109
Valgdeltagelse (fortsat)	110
Tabel 5.14: Procent, der vil stemme til parlamentsvalg og sammenhæng med ICCS testscore og politisk interesse	111
4: Organiseret traditionel politisk deltagelse (som voksen)	112
Tabel 5.15 Forventet deltagelse i organiseret politisk arbejde.....	113
Opsamling på kapitel 5	114
Tabel 5.16. Opgørelse af alle landes Skalacores på de 8 skalaer i kapitel 5	115
Sammenhænge.....	116
Kapitel 6, Lokalsamfund og skole.....	118
Afsnit A: Aspekter af skole-samfund relationen som kontekst.....	118
Afsnit B: Aspekter af skolen som kontekst.....	118

Afsnit A: Aspekter af skole-samfund relationen som kontekst.....	119
1. Elevernes deltagelse i samfundsaktiviteter (ifølge lærere).....	119
2. Elevernes deltagelse i samfundsaktiviteter (ifølge skoleledere).....	119
Tabel 6.1. Læreres angivelse af 8. klasseelevernes deltagelse i aktiviteter i lokalsamfundet	120
Tabel 6.2 Skoleledernes opfattelse af 8. klassetrins mulighed for deltagelse i aktiviteter i lokalsamfundet (i nationale procenter af elever)	121
Sammenligning af læreres og skolelederes vurderinger	122
Tabel 6.2B.....	122
Tabel 6.2C.....	122
3. Elevernes forventning om deltagelse i lokalsamfundet	123
Tabel 6.3 Elevernes forventning om frivilligt hjælpearbejde i lokalsamfundet (procenttal)	124
4. Ressourcer for skolen i lokalsamfundet (ifølge skoleledere)	125
Tabel 6.4 Tilgængelige ressourcer i lokalsamfundet.....	126
5. Sammenhæng mellem ressourcer og ICCS testresultat	127
Tabel 6.5 Sammenhæng mellem elevernes testresultater og lav, mellem eller høj forekomst af institutioner i skolens lokalområde.....	128
6. Problemforekomst i lokalsamfundet.....	129
Tabel 6.6 Skoleledernes opfattelser af sociale problemer i skolens område	130
7. Sammenhæng mellem problemforekomst og ICCS testresultat.....	131
Tabel 6.7, Sammenhæng mellem sociale problemer i skolens område og elevernes ICCS testresultat ...	132
Afsnit B: Aspekter af skolen som kontekst.....	133
8. Medbestemmelse i skolen (ifølge elever)	133
Tabel 6.8 Skala for: Elevernes mening tages i betragtning om beslutninger på skolen (ifølge elever)	134
9. Skolens responsivitet (ifølge lærere).....	135
Tabel 6.9 Skala for: Skolens responsivitet (ifølge lærere).....	136
10. Sammenhæng mellem skolens responsivitet (ifølge lærere) og ICCS testresultat	137
Tabel 6.10 Sammenhæng mellem skolens responsivitet (ifølge lærere) og elevens testresultater	138
11. Elevernes indbyrdes forhold på skolen (ifølge lærere)	139
Tabel 6.11 Skala for: Elevernes indbyrdes forhold (ifølge lærere).....	140
12. Sammenhæng mellem elevernes indbyrdes forhold (ifølge lærere) og ICCS testresultat.....	141
Tabel 6.12 Sammenhæng mellem læreres opfattelse af klasserumsklima og elevens testgennemsnit....	142
13. Elevernes deltagelse i klasseaktiviteter (ifølge lærere).....	143
6.13 Skala for: Elevernes deltagelse i klasseaktiviteter (ifølge lærere).....	144
14. Klasserumsklima (ifølge elever).....	145
Tabel 6.14. Skala for: Elevens opfattelse af åbenhed i klasserummet, - alle elever og efter køn	147
15. Organisering af undervisningen (ifølge skoleledere)	148

Tabel 6.15 Organisering af undervisningen (ifølge skoleledere, procenttal).....	150
16. Vigtigste mål for undervisningen (ifølge lærere)	151
Tabel 6.16 Læreres opfattelse af de vigtigste formål med CCE (i procent)	153
17. Vigtigste mål for undervisningen (ifølge skoleledere)	154
Tabel 6.17 Skoleledernes vurdering af de vigtigste formål med CCE (procent).....	155
18. Lærernes sikkerhed i at undervise i CCE emner (ifølge lærere).....	156
Tabel 6.18. Lærernes sikkerhed i at undervise i CC.....	157
Sammenfatning, kapitel 6	158
Tabel 6.19 Opsamling af skalascores fra kapitel 6	160
Kapitel 7, Familien som kontekst	162
I Familiebaggrund.....	163
I a. Immigrantstatus og ICCS testscore.....	163
Tabel 7.1. Elever fordelt efter immigrantbaggrund og sammenhæng med ICCS testgennemsnit	165
I b. Sprog i hjemmet og ICCS testscore.....	166
Opsummering vedrørende etnisk og kulturel baggrund.....	166
Tabel 7.2 Procent af elever opdelt efter sprog i hjemmet og sammenhæng med testresultat	167
II Socioøkonomisk baggrund	168
II a. Forældrenes arbejdsmæssige status og ICCS testscore	168
Tabel 7.3. Elever grupperet efter forældres højeste erhvervsstatus og sammenhæng med testresultat	169
II b. Forældrenes uddannelsesniveau og ICCS testscore.....	170
Tabel 7.4 Procent af elever opdelt efter forældres højeste uddannelsesniveau og sammenhæng med ICCS testresultat	171
II c. Hjemmets boglighed og sammenhæng med ICCS testscore	172
Tabel 7.5 Sammenhæng mellem antal bøger hjemme og ICCS testresultat.....	173
III Hjemmets politiske interesse.....	174
III a. Forældres interesse i politisk og sociale områder og sammenhæng med ICCS test.....	174
Tabel 7.6. Elever grupperet efter forældres interesse i politiske og sociale spørgsmål og sammenhæng med testgennemsnit	176
III b. Samtaler med forældre om politiske og sociale emner og sammenhæng med ICCS test	177
Tabel 7.7 Sammenhæng mellem elevernes omfang af samtaler med forældre om politik og ICCS testresultater.....	178
Regressionsanalyse af familiebaggrund og testresultat	179
Tabel 7.8 Regressionsmodel for ICCS testresultater og forældrebaggrund	181
Regressionsanalyse af familiebaggrund og elevinteresse i politik	182
Tabel 7.9 Regressionsmodel for elevernes interesse i politik og forældrebaggrund.....	183
Opsamling kapitel 7	184

Kapitel 8, Konklusion	186
Indledning.....	186
Om testskalaen.....	187
Om holdningsskalaerne.....	188
Tabel. 8.1 Sammenligning af nationale relative placeringer på 18 ICCS skalaer.....	189
Litteraturliste.....	192
Udvidet indholdsfortegnelse med tabelfortegnelse.....	193