

**POZITIVNI RAZVOJ
MLADIH V SLOVENIJI:
RAZVOJNE POTI
V KONTEKSTU
MIGRACIJ**

ZAKLJUČNO POROČILO

ANA KOZINA, TINA PIVEC, ANA MLEKUŽ,
URŠKA ŠTREM FEL, JANJA ŽMAVC,
KATJA KOŠIR, AJDA MLAKAR,
MARTINA ZAKŠEK

POZITIVNI RAZVOJ MLADIH V SLOVENIJI: RAZVOJNE POTI V KONTEKSTU MIGRACIJ

ZAKLJUČNO POROČILO

Vsebina

9 O projektu

11 Ozadja in cilji

17 Metode

31 Rezultati

33 PYD-SI model

41 Kvantitativni del raziskave: analize vprašalnikov

449 Kvalitativni del raziskave: analize in ugotovitve fokusnih skupin

497 Analize in ugotovitve

499 Učinek intervencije PYD SI-PROGRAM na kazalnike pozitivnega razvoja mladih

525 Kontekst šole

543 Kontekst prehoda

601 Kontekst migracij

615 Jezikovni kontekst

643 Prispevanje

649 Smernice

651 Smernice za pozitivni razvoj mladih v Sloveniji v kontekstu migracij

663 Pojmovnik

1 o projektu

Ozadja in cilji

Projekt Pozitivni razvoj mladih v Sloveniji: razvojne zakonitosti v kontekstu migracij raziskuje vzdolžne razvojne poti pozitivnega razvoja mladih v Sloveniji ter prepoznavna posamezne in kontekstualne dejavnike, ki spodbujajo pozitivne izide na ravni posameznika, šole in družbe in ki lahko preprečijo tvegano ali težavno vedenje. Projekt s poudarkom na raziskovanju kontekstov v interdisciplinarni perspektivi odslikava interdisciplinarno naravo vzgoje in izobraževanja.

11

Pozitivni razvoj mladih (Positive Youth Development, PYD) (Lerner, 2007) temelji na teoriji odnosnih razvojnih sistemov (angl. relational developmental system theory), ki se osredotoča na pomen medsebojnega vplivanja posameznikovih značilnosti in njegovih kontekstov (npr. šola, družina, skupnost, družba) (Lerner, 2007). Teorija odnosnih razvojnih sistemov (Overton, 2015) predpostavlja, da je treba mlade dojemati in raziskovati kot rezultat dvosmerne interakcije med posameznikom (notranji viri) in njegovim okoljem (zunanji viri). Osnovna ideja je, da se bodo mladi pozitivno razvijali, ko bodo njihove prednosti (notranji viri) usklajene z viri v njihovem okolju (zunanji viri). Tako bodo pokazatelji pozitivnega razvoja mladih bolj verjetni, tvegano ali težavno vedenje (npr. zgodnje opuščanje šolanja, agresivnost, anksioznost) bosta manj pogosta ter prosocialno vedenje in prispevanje bosta bolj prisotna. V projektu raziskujemo vse tri dele modela: 1) razvojne vire, 2) kazalnike pozitivnega razvoja mladih, 3) tvegana vedenja in prispevanje (PYD-SI-MODEL).

Kazalniki pozitivnega razvoja mladih so operacionalizirani kot 5 C-jev (Lerner, 2007): kompetentnost (angl. competence), samozavest (angl. confidence), karakter (angl. character), povezanost (angl. connectedness) in skrb (angl. caring). Kompetentnost je pozitivno mnenje o svojih dejanjih na speci-

fičnih področjih (npr. socialna kompetentnost in učna kompetentnost), medtem ko je samozavest opredeljena kot notranji občutek pozitivnega samovrednotenja in samoučinkovitosti. Karakter je opredeljen kot posedovanje etičnih standardov vedenja, ki je skladno z družbenimi in kulturnimi normami. Povezanost predstavlja preplet pozitivnih vzajemnih odnosov posameznika z njegovimi oz. njenimi pomembnimi drugimi, institucijami ter skupnostmi. Skrb združuje empatijo in simpatijo.

Razvojne vire delimo na notranje in zunanje (Benson, 2003). Zunanji viri so opredeljeni kot podpora (podpora družine, pozitivni družinski odnosi, drugi odnosi z odraslimi, skrbna soseska, ugodna šolska klima, vključevanje staršev v šolanje), opolnomočenje (vrednote skupnosti, pomoč drugim, varnost), meje in pričakovanja (meje znotraj družine, meje znotraj šole, meje znotraj sosesk, odrasli vzorniki, pozitivni vpliv vrstnikov, visoka pričakovanja) in konstruktivna poraba časa (ustvarjalne dejavnosti, mladinski programi, verska skupnost, doma preživet čas). Notranji viri so opredeljeni kot zavezanost k učenju (motivacija za doseganje uspehov, šolska zavzetost, domača naloga, povezanost s šolo, branje za užitek), pozitivne vrednote (skrb, enakost in socialna pravičnost, integriteta, poštenost, odgovornost, samoobvladovanje), socialne spretnosti (načrtovanje in odločanje, medosebne kompetence, kulturne kompetence, upiranje pritiskom, mirno reševanje konfliktov), pozitivna identiteta (osebna moč, samopodoba, smisel, pozitivno mnenje o osebni prihodnosti).

Model pozitivnega razvoja mladih kaže, da v kolikor se spodbuja pozitiven razvoj mladih, to kaže na prisotnost razvojnih virov in visoko stopnjo 5 C-jev, kar vpliva na to, da je pojavnost *tveganih in težavnih vedenj* nižja (npr. Pittman idr., 2001). Ugotovitve predhodnih raziskav kažejo bolj zapleten vzorec pozitivnih in negativnih razvojnih poti k tveganemu in težavnemu vedenju (Lewin-Bizan idr., 2010), to pomeni, da so v nekaterih primerih težavna vedenja povezana tudi z visokimi kazalniki pozitivnega razvoja mladih.

V projektu smo povezave med razvojnimi viri, kazalniki pozitivnega razvoja mladih ter tveganim vedenjem in prispevanjem analizirale na vzorcu slovenskih mladostnikov (več v poglavju Pyd-si-model) ter odnose dodatno osvetlile z analizami kontekstov (več v poglavjih Kontekst šole, Kontekst prehoda, Kontekst migracij, Jezikovni kontekst). V perspektivi pozitivnega razvoja mladih je namreč močno poudarjena vloga konteksta, zato je mogoče domnevati, da so podporni mehanizmi (notranji in zunanji viri) različni med posamezniki in med različnimi podskupinami posameznikov znotraj šolskega konteksta. Raziskovanju kontekstov je bila prilagojena tudi metodologija in raziskovalni načrt z načrtom vzorčenja, ki vključuje šole z nizko in visoko ravni tveganja za negativne izide ter s pozornostjo do prehodov (več v poglavju Metoda).

Konteksti, ki jih projekt ožje naslavlja, so naslednji:

- Migracije: raziskale smo razvojne vire, kazalnike pozitivnega razvoja mladih ter tvegana vedenja in prispevanje mladih (in njihovih staršev) rojenih v Sloveniji ter jih primerjale z razvojnimi viri, kazalniki pozitivnega razvoja mladih ter tveganimi vedenji in prispevanji mladih (in njihovih staršev) rojenih izven Slovenije (več v poglavju Kontekst migracij).
- Prehod: raziskale smo kazalnike pozitivnega razvoja mladih v obdobju prehoda iz osnovne v srednjo šolo ter v obdobjih prehoda med letniki. Hkrati smo raziskale tudi razlike v kazalnikih, razvojnih virih ter tveganih vedenjih in prispevanju glede na spol, starost in letnik šolanja (več v poglavju Kontekst prehoda).
- Šolski kontekst: v središče postavljamo tudi šolski kontekst kot enega od pomembnih zunanjih razvojnih virov. V tem sklopu raziskujemo občutek pripadnosti šoli ter zastopanost razvojnih virov, kazalnikov in tveganih vedenj ter prispevanja v različnih šolah v različnih šolskih okoliših in z različnimi načini vodenja (več v poglavju Kontekst šole).
- Jezik: raziskale smo vlogo jezika večine in migrantske manjšine v večjezičnem kontekstu mladih in njunem odnosu do razvojnih virov, kazalnikov in tveganih vedenj ter prispevanja (več v poglavju Jezikovni kontekst).

13

Na ta način se projekt osredotoča na eni strani na kontekst (šolski kontekst, migracijski kontekst, kontekst obdobja prehoda in kontekst jezika) in posameznika na drugi strani (5 C-jev, prispevanje in tvegano vedenje) ter na ta način omogoča večstranske zaključke ter oblikovanje *Smernic za spodbujanje pozitivnega razvoja mladih v Sloveniji* (več v poglavju Smernice).

Dodatno smo v projektu razvile intervencijo *PYD-SI-PROGRAM* z namenom podpore kazalnikom pozitivnega razvoja mladih in preprečevanja tvegane ter težavnega vedenja. Cilj je zapolniti vrzeli v obstoječih raziskavah preprečevanja tvegane in težavnega vedenja s pomočjo intervencij pozitivnega razvoja mladih tako, da bi obstoječe splošne predloge v literaturi o preprečevanju težavnega vedenja prenesli v prakso preko podpore kazalnikov pozitivnega razvoja mladih (Bonell idr., 2016).

Raziskovalna vprašanja, zastavljena znotraj projekta in naslovljena v zaključnem poročilu, so:

- 1) Kateri so podporni mehanizmi (notranji in zunanji viri) na ravni posameznika, razreda, šole in družbe, ki vzpodbujajo pozitiven razvoj mladih v Sloveniji, tudi mladih z višjo ravnijo tveganja? Kateri dejavnik v sklopu notranjih virov je najmočnejši in kateri dejavnik v sklopu zuna-

njih virov je najmočnejši pri napovedovanju pozitivnega razvoja mladih in preprečevanju tveganega ali težavnega vedenja?

- 2) Kako se podporni mehanizmi razlikujejo glede na različne podskupine in kontekste: status migranta, obdobja prehoda, uporaba jezika in različnih jezikovnih praks (enojezično, dvo- in večjezično)?
- 3) Ali je mogoče izboljšati pozitivni razvoj mladih (5 C-jev) in preprečiti tvegano ter težavno vedenje: razvoj intervence, preizkus na terenu in evalvacija intervencije (študija primera)?

Za poglobljeno razumevanje razvoja dejavnikov podpore pozitivnemu razvoju mladih smo uporabile vzdolžni raziskovalni načrt v kombinaciji s prečnim raziskovalnim načrtom in intervencijsko študijo. Razumevanje teh podpornih mehanizmov znotraj vzdolžnega raziskovalnega načrta in njihovega delovanja je ključnega pomena za razvoj strategij za pozitivni razvoj mladih na ravni posameznikov_c, šole, skupnosti in družbe. Uporabile smo preplet kvantitativnih in kvalitativnih metod, da na ta način pridobimo poglobljen uvid v kontekste in njihove vplive na pozitivni razvoj mladih. Pri tem so bila v fokusnih skupinah v ospredju različna gledišča in interakcije vseh vpletenih v učni proces (dijakinj_ov, učenk_cev, učiteljic_ev, ravnateljic_ic, svetovalnih delavk_cev).

Zaključno poročilo je organizirano v tri sklope. Prvi del predstavi projekt s konceptualizacijo projekta in orisom njegovih ciljev skupaj z raziskovalnim načrtom ter podrobnim metodološkim opisom. Sledi poglavje z rezultati, najprej poglavje analiz empiričnih podatkov, ki mu sledi poglavje analiz fokusnih skupin. V tretjem delu so rezultati dodatno osvetljeni z vidika posameznih kontekstov ter intervencije: intervencija, kontekst šole, kontekst prehoda, kontekst migracij in kontekst jezika. Poročilo se zaključuje s smernicami za podporo pozitivnemu razvoju mladih v Sloveniji.

Literatura

- Benson, P. L. (2003). Developmental assets and asset-building community: Conceptual and empirical foundations. V R. M. Lerner & P. L. Benson (ur.), *Developmental assets and assetbuilding communities: Implications for research, policy, and practice* (str. 19–43). New York, NY, ZDA: Kluwer Academic/Plenum Publishers. https://doi.org/10.1007/978-1-4615-0091-9_2
- Bonell, C., Dickson, K., Hinds, K., Melendez-Torres, G. J., Stansfield, C., Fletcher, A., ... Campbell, R. (2016). The effects of positive youth development interventions on substance use, violence and inequalities: Systematic review of theories of change, processes and outcomes. *Public Health Research*, 4. doi: 10.3310/phro4050

- Lerner, R. M. (2007). *The good teen*. New York, NY, ZDA: The Stonesong Press. <https://doi.org/10.1007/s10964-010-9504-y>
- Lewin-Bizan, S., Lynch, A. D., Fay, K., Schmid, K., McPherran, C., Lerner, J. V. in Lerner, R. M. (2010). Trajectories of positive and negative behaviors from early-to middle-adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(7), 751–763. <https://doi.org/10.1007/s10964-010-9532-7>
- Overton, W. F. (2015). Processes, relations, and relational developmental systems. V R. M. Lerner (ur.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science*, (str. 1–54). Hoboken, USA: Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy102>
- Pittman, K., Irby, M. in Ferber, T. (2001). Unfinished business: Further reflections on a decade of promoting youth development. V P. L. Benson in K. Pittman (ur.), *Trends in youth development: Visions, realities and challenges* (str. 3–50). Boston: Kluwer Academic Publishers. https://doi.org/10.1007/978-1-4615-1459-6_1

Metoda

Poglavje zajema opis raziskovalnega načrta, način vzorčenja in opis končnih vzorcev zajetih v raziskavo. Podrobno so opisani vsi merski pripomočki ter postopki izvedbe raziskave.

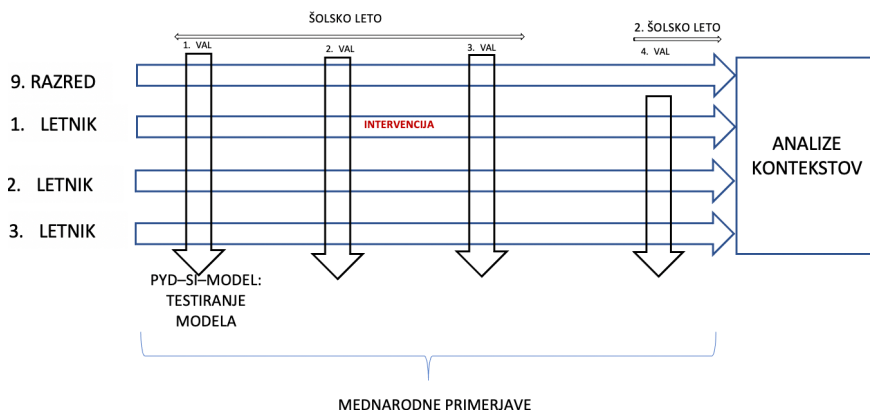
17

1.0 Raziskovalni načrt

Raziskovalni načrt je sestavljen iz kombinacije vzdolžnega in prečnega raziskovalnega načrta ter intervencije.

Vzdolžni raziskovalni načrt: z namenom sledenja mladim v obdobju prehoda iz osnovne v srednjo šolo je uporabljena metodologija vzdolžnega raziskovalnega načrta. V ponavljajočih časovnih intervalih, za začetku šolskega leta (1. merjenje), na sredini šolskega leta (2. merjenje), na koncu šolskega leta (3. merjenje) in na začetku naslednjega šolskega leta (4. merjenje), smo spremljale kazalnike pozitivnega razvoje mladih oz. 5 C-jev (kompetentnost, samozavest, karakter, skrb in povezanost) in razvojne vire (notranje in zunanje), merjene skupaj s tveganim in težavnim vedenjem, načini čustvovanja ter udeležbo pri prosocialnem vedenju.

Prečni raziskovalni načrt omogoča primerjave v istem časovnem obdobju med več spremenljivkami in pogoji in je uporabljen za primerjavo med podskupinami (npr. starostne skupine, skupina s statusom migranta) v kazalnikih pozitivnega razvoja (kompetentnost, samozavest, karakter, skrb in povezanost), razvojnih virih (notranjih in zunanjih) ter drugih proučevanih konceptih.



Slika 1: Raziskovalni načrt

Intervencija (študija primera) sledi metodologiji naključnega kontrolnega vzorčenja, v katerem so dijaki_nje na prehodu naključno dodeljeni bodisi intervencijskim bodisi kontrolnim pogojem.

Načrt raziskave je predstavljen na zgornji sliki.

2.0 Vzorec

2.1 Ciljna populacija

Ciljna populacija (višja stopnja tveganja): osnovne in srednje šole v Sloveniji z višjimi deleži mladostnic_kov s povečanimi dejavniki tveganja (npr. mladostnice_ki, katerih materni jezik je drugačen od slovenskega, mladostnice_ki z nizkim socialno-ekonomskim statusom). Za identifikacijo mladostnic_kov z višjo stopnjo tveganja sta bila uporabljena dva kazalnika:

- 1) obseg pouka slovenščine kot drugega jezika, ki ga določi Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport;
- 2) raziskava PISA (Program mednarodne primerjave dosežkov učencev). Srednješolsko izobraževanje traja dve do pet let (prične se pri petnajstih letih) in je sestavljeno iz več tipov šol, ki se razlikujejo po usmerjenosti in dolžini. Srednješolsko izobraževanje obsega splošno izobraževanje, tj. različne vrste gimnazij (splošna gimnazija – 4 leta, tehnična gimnazija – 4 leta), poklicno (srednje poklicno izobraževanje – 3 leta in nižje poklicno izobraževanje – 2 leti) in strokovno izobraževanje (srednje strokovno izobraževanje – 4 leta). Socialno-ekonomsko in kulturno ozadje dijakov_inj v različnih izobraževalnih programih se spreminja in je najvišje (dijaki_nje imajo doma več finančnih in kulturnih

virov) v gimnazijah, najnižje pa je v srednjih in nižjih poklicnih izobraževalnih programih (Štraus in Markelj, 2009).

Ciljna populacija (nižja stopnja tveganja): Naključen nabor vseh osnovnih in srednjih šol v Sloveniji v skladu s podatki SURS (2018-2019, SURS 2020) glede razporeditve srednješolk_cev v programe.

2.2 Načrt vzorčenja (višja stopnja tveganja)

Osnovne šole: Iz celotnega nabora osnovnih šol z dodeljenimi dodatnimi urami slovenskega jezika smo povabile v raziskavo šole, v katerih je več kot 16 učenk_cev prejelo dodatne ure slovenskega jezika. V skladu s cilji projekta smo povabile 10 osnovnih šol in prejele 5 pozitivnih odgovorov. Dodatno smo kontaktirale še 10 osnovnih šol in prejele 5 pozitivnih odgovorov. Znotraj izbranih 10 osnovnih šol so sodelovali vsi oddelki devetega razreda.

Srednje šole: Od srednjih šol smo v skladu s cilji projekta glede na podatke SURS (2018–2019, SURS, 2020) (razporeditev srednješolk_cev v programe, deleži) povabile 3 gimnazije (35 %), 4 srednje strokovne šole (47 %), dve srednji poklicni šoli (17 %) in 1 nižjo poklicno šolo (2 %). V vsakem letniku smo naključno vzorčile dva oddelka. Uporabile smo bazo vseh šolskih centrov in v naključni nabor vključile šolske centre z več kot 160 odobrenih dodatnih ur slovenskega jezika na letni ravni.

- Splošna gimnazija – cilj: samostojne šole (ne znotraj šolskih centrov): 4 so ustrezale pogojem (ne šolski center, št. ur nad 160), od teh smo povabile 3 šole in pridobile 2 pozitivna odgovora. Dodatno smo vključile še dva šolska centra in prejele 1 pozitiven odgovor. Rezultat: 3 vzorčne splošne gimnazije (2 samostojni šoli, 1 šolski center).
- Srednja strokovna šola, srednja poklicna šola, nižja poklicna šola – cilj: šolski centri (podatek o dodatnih urah slovenskega jezika je bil pridobljen samo na ravni šolskega centra in ne posameznih programov). Znotraj šolskih centrov smo vsakemu šolskemu centru naključno vzorčile srednjo šolo vključeno v ta šolski center. Na ta način smo pridobile seznam šol določenega tipa (srednja strokovna šola, srednja poklicna šola, nižja poklicna šola). Iz seznamov smo nato naključno vzorčile:
 - 4 srednje strokovne šole (o pozitivnih odgovorov), dodatno še 4 srednje strokovne šole (pridobile smo 3 pozitivne odgovore), dodatno smo vzorčile še eno srednjo strokovno šolo (pridobljen 1 pozitiven odgovor), rezultat: 4 srednje strokovne šole;
 - 2 srednji poklicni šoli (pridobile smo 1 pozitiven odgovor), dodatno smo vzorčile 2 srednji poklicni šoli (pridobljen 1 pozitiven odgovor), rezultat: 2 srednji poklicni šoli;

- 1 nižjo poklicno šola (0 pozitivnih odgovorov), dodatno smo vzorčile še eno nižjo poklicno šolo (pridobile 1 pozitiven odgovor), rezultat: 1 nižja poklicna šola.

2.3 Načrt vzorčenja (nižja stopnja tveganja)

Osnovne šole: Iz nabora vseh osnovnih šol smo izločile že povabljenе šole v raziskavo (visoka raven tveganja), med ostalimi smo 10 osnovnih šol vzorčile naključno in pridobile 5 pozitivnih odgovorov; dodatno smo vzorčile še 10 osnovnih šol in pridobile 6 pozitivnih odgovorov. Rezultat: 11 šol (1 šola odpove sodelovanje). Končni rezultat: 10 osnovnih šol.

Srednje šole: Iz nabora vseh srednjih šol smo izločile že povabljenе šole v raziskavo (visoka raven tveganja) in v skladu z raziskovalnim načrtom, temelječ na statističnih podatkih (SUR5 2020), naključno vzorčile in povabile:

- Splošna gimnazija: povabile smo 3 splošne gimnazije (pridobljena 2 pozitivna odgovora), dodatno smo povabile 1 splošno gimnazijo (pridobljen 1 pozitiven odgovor), dodatno smo povabile 1 splošno gimnazijo (pridobljen 1 pozitiven odgovor). Rezultat: 4 vzorčene splošne gimnazije.
- Srednja strokovna šola, srednja poklicna šola, nižja poklicna šola: vse te tipe šol smo vzorčile po programih, to pomeni, da smo iz seznama programov potem, ko smo izločile šole, ki so že bile vzorčene v nabor šol z visoko ravnijo tveganja (pogoj: en šolski center lahko sodeluje samo z enim programom), naključno izbrale in povabile:
 - 4 srednje strokovne šole (pridobljeni 3 pozitivni odgovori), dodatno smo vzorčile 2 srednji strokovni šoli (pridobljen 1 pozitiven odgovor). Rezultat: 4 vzorčene srednje strokovne šole (1 kasneje odpove sodelovanje). Končni rezultat: 3 vzorčene srednje strokovne šole.
 - 2 srednji poklicni šoli (pridobljen 1 pozitiven odgovor), dodatno smo vzorčile 2 srednji poklicni šoli (pridobljen 1 pozitiven odgovor). Rezultat: 2 vzorčeni srednji poklicni šoli.
 - 1 nižja poklicna šola (brez pozitivnega odgovora), dodatno smo vzorčile 1 nižjo poklicno šolo (pridobljen 1 pozitiven odgovor). Rezultat: 1 vzorčena nižja poklicna šola.

2.4 Izbran vzorec

1. merjenje

V prvem merjenju raziskave je skupno sodelovalo 1984 udeleženk_cev, od tega je bilo 578 učenk_cev osnovne šole (9. razred; 29,1 % skupnega vzorca) in 1406

dijakinj_ov različnih tipov srednjih šol (1., 2. in 3. letnik srednje šole; 70,9 %). 578 posameznic_kov (29,1 %) je obiskovalo osnovno šolo, 1406 (70,9 %) pa srednjo šolo; od tega 462 (23,3 %) 1. letnik, 502 (25,3 %) 2. letnik in 403 (20,3 %) 3. letnik. Od srednješolskih programov 692 (34,9 %) udeležencev_k obiskuje gimnazijo, 528 (26,6 %) srednje strokovno izobraževanje, 139 (7 %) srednje poklicno izobraževanje in 42 (2,1 %) nižje poklicno izobraževanje. Udeleženke_ci so stari od 13 do 24 let, s povprečno starostjo 15,35 let (SD = 1,21). V raziskavi je sodelovalo 1138 žensk, kar predstavlja 57,4 % celotnega vzorca, in 841 moških, natančneje 42,4 % celotnega vzorca; pet udeleženk_cev (0,2 %) spola ni želelo opredeliti na binarni lestvici.

2. merjenje

V drugem merjenju raziskave je sodelovalo 1920 posameznic_kov, od tega 1118 (50,5 %) žensk in 802 (36,2 %) moških; dve_a udeleženki_ca (0,1 %) spola nista želela opredeliti na binarni lestvici, poleg tega pa 293 (13,2 %) udeleženk_cev podatka o spolu ni podalo. Udeleženke_ci so stari od 13 do 24 let, s povprečno starostjo 15,36 let (SD = 1,22). 578 posameznic_kov (26,1 %) obiskuje osnovno šolo, 1347 (60,8 %) pa srednjo šolo – podatka o ravni šolanja ni podalo 290 posameznic_kov (13,1 %); od tega 443 (20,0 %) 1. letnik, 502 (22,7 %) 2. letnik in 401 (18,1 %) 3. letnik. 291 ljudi (13,1 %) letnika oz. razreda ni opredelilo. Od srednješolskih programov 664 (30,0 %) udeleženk_cev obiskuje gimnazijo, 517 (23,3 %) srednje strokovno izobraževanje, 129 (5,8 %) srednje poklicno izobraževanje in 32 (1,4 %) nižje poklicno izobraževanje – 298 udeleženk_cev (13,5 %) slednjega podatka ni podalo.

21

3. merjenje

V tretjem merjenju raziskave je sodelovalo 1669 posameznic_kov, od tega 599 (35,9 %) žensk in 301 (18,0 %) moških; tri_je udeleženke_ci (0,2 %) spola niso opredelili na binarni lestvici, poleg tega pa 766 (45,9 %) udeleženk_cev podatka o spolu ni podalo. Udeleženci_ke so stari od 11 do 20 let, s povprečno starostjo 15,78 let (SD = 1,33). 551 posameznic_kov (33,0 %) obiskuje osnovno šolo, 1093 (65,5 %) pa srednjo šolo – podatka o ravni šolanja ni podalo 25 posameznic_kov (1,5 %); od tega 338 (20,3 %) 1. letnik, 433 (25,9 %) 2. letnik in 304 (18,2 %) 3. letnik. 43 ljudi (2,6 %) letnika oz. razreda ni opredelilo. Od srednješolskih programov 506 (30,3 %) udeleženk_cev obiskuje gimnazijo, 459 (27,5 %) srednje strokovno izobraževanje, 100 (6,0 %) srednje poklicno izobraževanje in 28 (1,7 %) nižje poklicno izobraževanje – 25 udeleženk_cev (1,5 %) slednjega podatka ni podalo.

4. merjenje

V četrtem merjenju raziskave je sodelovalo 1074 posameznic_kov, od tega 686 (63,9 %) žensk in 387 (36,0 %) moških; en_a udeleženec_ka (0,1 %) spola ni želel_a opredeliti na binarni lestvici. Udeleženci_ke so stari od 13 do 19 let, s povprečno starostjo 15,59 let (SD = 1,07). 140 posameznic_kov (13,0 %) obiskuje osnovno šolo, 934 (87,0 %) pa srednjo šolo; od tega 328 (30,5 %) 1. letnik, 324 (30,2 %) 2. letnik in 259 (24,1 %) 3. letnik. Od srednješolskih programov 543 (50,6 %) udeleženk_cev obiskuje gimnazijo, 379 (35,3 %) srednje strokovno izobraževanje, trije (0,3 %) srednje poklicno izobraževanje in devet (0,8 %) nižje poklicno izobraževanje.

Intervencija

V intervencijo so bili vključeni štirje oddelki prvega letnika srednje šole, vsak iz enega tipa srednje šole, tj. šola s splošnim srednješolskim izobraževanjem (v nadaljevanju GIM), šola s strokovnim srednješolskim izobraževanjem (v nadaljevanju SSI), šola s poklicnim srednješolskim izobraževanjem (v nadaljevanju SPI) in šola z nižjim poklicnim izobraževanjem (v nadaljevanju NPI). Intervencija je skupno zajemala 66 dijakov in dijakinj, od tega 33,3 % žensk (Mstarost = 15,23; SD = 0,98). Oddelek GIM je bil zaradi lažje izvedbe razdeljen na dve skupini, pri čemer je bilo v intervencijo vključenih 31 dijakov_inj (od tega 35,7 % žensk; Mstarost = 14,93; SD = 0,38), vsaka skupina posebej je štela 15 dijakov_inj. Oddelek SSI je zajemal 11 dijakov_inj (od tega 40 % žensk, Mstarost = 15,00, SD = 0,47), oddelek SPI prav tako 11 dijakov (100 % moških, Mstarost = 15,00, SD = 0,00) in oddelek NPI 14 dijakov_inj (od tega 50 % žensk, Mstarost = 16,33, SD = 1,72). Skupno je bilo v intervencijo vključenih 7 dijakov_inj (10,6 %), ki so bili rojeni v drugi državi, in 51 dijakov_inj, ki so bili rojeni v Sloveniji (77,3 %), 8 dijakov_inj te informacije ni podalo (12,1 %). Kontrolna skupina je vključevala skupno le 47 dijakov_inj (od tega 26,7 % žensk; Mstarost = 15,07; SD = 0,75). Vključevala je zgolj dijake_inje iz sosednjega oddelka GIM – 28 dijakov_inj (od tega 42,9 % žensk; Mstarost = 14,93; SD = 0,38) in sosednjega SPI – 17 dijakov (100 % moških, Mstarost = 15,29, SD = 1,11), saj na SSI ni bilo zbranih dovolj soglasij, na NPI pa je zgolj 1 dijak_inja sodeloval_a v obeh merjenjih. Skupno sta bila v kontrolno skupino vključena_i 2 dijaka_nji (4,3 %), ki sta bila_i rojena_i v drugi državi, in 44 dijakov_inj, ki so bili rojeni v Sloveniji (89,4 %), 3 dijak_inje te informacije niso podali (6,4 %).

Fokusne skupine

Fokusne skupine so bile izvedene na štirih srednjih šolah, ki so bile vključene tudi v intervencije in ki izvajajo različne izobraževalne programe (gimnazija, srednje strokovno in poklicno-tehniško izobraževanje, nižje poklicno izobraževanje) in so bile naključno izbrane izmed srednjih šol z visoko stopnjo tveganja

pred pošiljanjem povabila za sodelovanje. Obveščeni so bili, da bodo, v kolikor se bodo s sodelovanjem strinjali, na njihovi šoli izvedene fokusne skupine z dijakinjami in dijaki naključno izbranega oddelka 1. letnika, dijakinjami in dijaki s priseljskim ozadjem naključno izbranega oddelka 1. letnika, učiteljicami in učitelji ter z vodstvom in svetovalno službo srednje šole ter da bodo za naključno izbran oddelek 1. letnika izvedene delavnice, katerih namen bo spodbujanje pozitivnega razvoja mladih. Za sodelovanje je bilo s strani koordinatorja_ice na šoli naključno izbranih pet dijakinj in dijakov iz izbranega oddelka, v kolikor so bili v tem oddelku vključeni tudi dijakinje in dijaki s priseljskim ozadjem, je bila fokusna skupina izvedena tudi z njimi. Nadalje je v fokusnih skupinah sodelovalo tudi pet učiteljev_ic, ki poučujejo izbran razred vključno z razredničarko ali razrednikom tega razreda. Posebej je bila izvedena tudi fokusna skupina z vodstvom in svetovalno službo dotične srednje šole. Skupno je bilo izvedenih 13 fokusnih skupin s 50 udeleženci_kami, od tega je bilo 21 dijakov_inj, 21 učiteljev_ic, štiri_je svetovalni_e delavci_ke in štiri_je ravnatelji_ce.

2.5 Pripomočki

23

V raziskavi smo uporabile z raziskovalnimi cilji usklajen nabor samoocenjevalnih pripomočkov skozi vsa štiri merjenja ter protokole za fokusne skupine.

Demografske podatke so dali odgovori na vprašanja o starosti, spolu, šoli, letniku, ocenah, izobrazbi staršev, velikost kraja bivanja, številu članov gospodinjstva, rabi jezika doma, znanju in rabi tujih jezikov, državi rojstva, državi rojstva staršev.

Kratka verzija *PYD vprašalnika* (Geldhof idr., 2014) je sestavljena iz 34 postavk na 5-stopenjski Likertovi lestvici od 1 (močno se ne strinjam) do 5 (močno se strinjam). Postavke merijo 5 kazalnikov pozitivnega razvoja mladih: kompetentnost (primer postavke: V šoli sem uspešen.), samozavest (primer postavke: Ne glede na vse, sem vesel, da sem takšen, kot sem.), skrb (primer postavke: Žal mi je, ko vidim drugo osebo, ki je poškodovana ali razburjena.), karakter (primer postavke: Redko počnem stvari, ki jih ne bi smel.) in povezanost (primer postavke: Moje prijatelji skrbi zame.). Koeficienti zanesljivosti (od .73 do .92) so pokazali, da je vprašalnik psihometrično ustrezen (Pivec, 2021).

Profil razvojnih virov (The Developmental Assets Profile; DAP, Scales, 2011) je sestavljen iz 58 postavk, ki ocenjujejo prisotnost razvojnih virov pri mladih. Razvojni viri so razdeljeni v naslednjih osem lestvic: Podpora, Opolnomočenje, Meje in pričakovanja, Konstruktivna raba časa (zunanji viri) in Zavezanost k učenju, Pozitivne vrednote, Socialne kompetence in Pozitivna identiteta (notranji viri). Zanesljivost je bila ustrezna od 0.70 do 0.82, razen za lestvico Konstruktivna raba časa, kjer je znašala samo 0.43 (Pivec, 2021).

Lestvica anksioznosti AN-UD (Kozina, 2012) je lestvica, ki vsebuje 14 samoocenjevalnih postavk in je namenjena merjenju splošne anksioznosti in treh

komponent anksioznosti, in sicer Čustev: osem postavk (primer postavke: Nankrat se počutim prestrašenega in ne vem, zakaj.); Skrbi: tri postavke (primer postavke: Zelo me skrbijo moje ocene v šoli.) in Odločanje: tri postavke (primer postavke: Težko se odločim za eno stvar.). Udeleženci_ke odgovarjajo tako, da ocenijo, kako pogosto je zanje značilna posamezna postavka od 1 (nikoli) do 5 (vedno). Posamezne komponente anksioznosti je mogoče sešteti in tako dobiti mero splošne anksioznosti. Lestvica je zanesljiva, koeficienti notranje skladnosti segajo od .70 do .84 (Kozina, 2012).

COVID anksioznost (Kozina idr., 2021). Meri specifično COVID-19 anksioznost. Sestavljena iz šestih postavk (primer postavke: Skrbi me, da bi se okužil_a s koronavirusom.) na pet-stopenjski lestvici od 1 (nikoli) do 5 (vedno). Konstruktna veljavnost pripomočka je podprta s pomembno pozitivno povezanostjo COVID anksioznosti s splošno anksioznostjo ($r = .38$) in pomembno negativno povezanostjo z duševnim blagostanjem ($r = -.22$). Koeficient zanesljivosti znaša .85 (Kozina idr., 2021).

Vprašalnik empatije (Interpersonal Reactivity Index, IRI; Davis, 1983) je najpogosteje uporabljena mera empatije. Sestavlja ga 28 postavk na 5-stopenjski Likertovi lestvici, ki sega od 1 (ne opisuje me dobro) do 5 (opisuje me zelo dobro). Vprašalnik ima 4 podlestvice, vsaka je sestavljena iz sedmih različnih postavk: Zavzemanja perspektive – tendenca k spontanem prevzemanju psihološkega stališča drugih ljudi; Fantazija – nakazuje nagnjenost anketirancev, da se domišljjijsko vživljajo v občutke in dejanja knjižnih, filmskih in igranih likov; Empatična skrb – ocenjuje druge usmerjene občutke sočutja in skrb za druge; Osebna prizadetost – meri nase usmerjene občutke anksioznosti in nelagodja v napetih medosebnih situacijah. Podlestvice imajo ustrezno konstruktno veljavnost, dobro notranjo zanesljivost ($\alpha > .70$) in test-retest zanesljivost ($\alpha > .60$) (Bernstein in Davis, 1982).

Vprašalnik odnosov z vrstniki: nasilnež/žrtev (APRI-BT, Parada 2000) meri medvrstniško nasilje in viktimizacijo v besednih, telesnih in odnosnih poddimenzijah. Vprašalnik je sestavljen iz 36 postavk in je razdeljen na dva dela, nasilje in viktimizacijo z 18 postavkami v vsakem delu na 6-stopenjski lestvici od 1 (nikoli) do 6 (vsak dan). Vsak del je razdeljen na tri poddimenzije (besedna, telesna, odnosna) s 6 postavkami. Prvi del je sestavljen iz postavk, ki preverjajo izvajanje nasilja, kjer posameznik oceni pogostost izvajanja do drugih učencev oz. dijakov_inj v tekočem šolskem letu (primer postavke: Norčeval_a sem se iz učenca_ke tako, da sem ga/jo zmerjal_a oz. žalil_a.). Drugi del je sestavljen iz postavk, ki preverjajo, kako pogosto se jim je zgodilo to vedenje (primer postavke: Učenec_ka oz. dijak_inja je imel_a o meni nesramne pripombe). Obe lestvici sta pokazali visoko stopnjo zanesljivosti (besedno nasilje: .88, telesno nasilje: .81, odnosno nasilje: .81, besedna viktimizacija: 0.88, telesna viktimizacija: 0.81, odnosna viktimizacija: .84) (Košir, idr., 2018).

Revidirana verzija vprašalnika spletnega nasilja (RAPRI-BT; Griezel idr., 2012). Vprašalnik vključuje 26 postavk, ki merijo spletno medvrstniško nasilje iz perspektive spletnega nasilneža in spletne žrtve. Je dopolnitev prvotnega APRI-ja (Parada, 2000). Razdeljen je na dva dela, pri čemer se prvi del nanaša na izvajanje spletnega medvrstniškega nasilja, drugi del pa na spletno viktimizacijo. Skupaj ima štiri poddimenzije (dve za perspektivo spletnega nasilneža in dve za perspektivo spletne žrtve). Poddimenzije vprašalnika so: vizualno nasilje (primer postavke: Poslal_a sem videoposnetek učenca_ke, za katero_ega sem vedel_a, da ga bo osramotil.), besedilno nasilje (primer postavke: Pri pošiljanju sporočila skupini sem namerno izpustil določenega učenca_ko.), vizualna viktimizacija (primer postavke: Prejel_a sem nesramno slikovno sporočilo.) in besedilna viktimizacija (primer postavke: Učenec_ka mi je poslal_a sporočilo preko socialnega omrežja in mi v njem grozil_a, da mi bo škodil_a.). Vprašalnik meri spletno medvrstniško nasilje, ki se je zgodilo v tem šolskem letu. Udeleženci_ke poročajo na 6-stopenjski Likertovi lestvici z razponom od 1 (nikoli) do 6 (vsak dan). Dosedanje ugotovitve kažejo, da ima ustrezne psihometrične značilnosti (Griezel idr., 2012). Omenjeni avtorji poročajo o ustrezni notranji skladnosti, saj vrednost Cronbachovega alfa koeficienta znaša 0,88 za izvajanje spletnega medvrstniškega nasilja in 0,87 za spletno viktimizacijo.

Lestvica vrednotenja različnosti (Aldridge in Ala'l, 2013) je bila razvita za ocenjevanje dojemanja učenk_cev o tem, v kolikšni meri so učenke_ci z različnimi kulturnimi ozadji in izkušnjami priznani ter cenjeni v šoli. Je del širšega vprašalnika o šolski klimi »Kaj se dogaja v tej šoli?«. Sestavljena je iz 8 postavk na 5-stopenjski Likertovi lestvici od 1 (skoraj nikoli) do 5 (skoraj vedno). Za lestvico je značilna visoka notranja skladnost (0,89) (Aldridge in Ala'l, 2013).

Pripadnost (OECD, 2019). Uporabljena je lestvica iz vprašalnika raziskave PISA. Pri ugotavljanju občutka pripadnosti šoli so dijaki in dijakinje v raziskavi PISA 2018 odgovorili na vprašanje »Pomisli na svojo šolo: v kolikšni meri se strinjaš z naslednjimi trditvami?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici Likertovega tipa od 1 (popolnoma se strinjam) do 4 (sploh se ne strinjam), ocenili pa so naslednje postavke: Počutim se izločeno_ega (ali izobče-no_ega), V šoli z lahkoto sklepam prijateljstva, Čutim pripadnost do te šole, V svoji šoli se počutim čudno in odveč, Zdi se mi, da me imajo drugi dijaki_inje radi in V šoli sem osamljen_a. Navedena lestvica se je na vzorcu slovenskih dijakov_inj potrdila kot ustrezno notranje zanesljiva, z vrednostjo koeficienta notranje zanesljivosti $\alpha = 0,80$ (OCED, 2019).

Čuječnost (MAAS; Brown idr., 2011). Lestvica je sestavljena iz 11 postavk (primer postavke: Zdi se, da „delujem avtomatično“ brez posvečanja posebne pozornosti temu, kar počnem.), ki meri stanje čuječnosti, to je pogostost usmerjanje pozornosti na sedanji trenutek. Udeleženci_ke na postavke odgovorijo na 6-stopenjski lestvici od 1 (skoraj nikoli) do 6 (skoraj vedno). Na odraslih vzorcih je poročana visoka zanesljivost, 0.80 (Brown idr., 2011).

Prispevanje smo merili s šestimi postavkami na pet stopenjski lestvici od 1 (0 ur) do 5 (6 ali več ur), na kateri so udeleženci_ke označili, koliko ur na teden preživijo v prispevanju svoji ožji in širši skupnosti (primer postavke: Koli-ko ur na teden povprečno preživiš tako, da pomagaš prijateljem ali sosedom?).

Fokusne skupine: Dodatno kvantitativnim meram smo uporabili tudi nabor kvalitativnih mer v obliki semi-strukturiranih razgovorov in fokusnih skupin na izbranih intervencijskih šolah.

Pri izvedbi fokusnih skupin smo uporabljali štiri različne protokole, in si-ker za dijake_inje, dijake_inje priseljence_ke, učitelje_ice in za vodstvo. Pro-tokol za dijake_inje je zajemal vprašanja, vezana na njihov razred, ki so se na-našala na kazalnike pozitivnega razvoja mladih (npr. kakšna je samozavest razreda, povezanost in skrb med dijaki_njami, uspešnost razreda, upošteva-nje pravil znotraj razreda in splošno počutje v razredu ipd.). Pri teh vprašanjih so dijaki_nje najprej z dvigom prstov ocenjevali posamezna področja, kjer je en prst pomenil najnižjo oceno, pet prstov pa najvišjo, nato pa so na ostala vprašanja prosto odgovarjali. Poleg teh vprašanj je protokol za dijake_inje za-jemal še vprašanja o zunanjih kontekstih, tj. šolskem okolju in odnosih znot-raj njega (npr. o splošnem počutju na šoli, kako so povezani z drugimi dijaki_njami na šoli, kakšen odnos imajo z učitelji_cami in vodstvom ipd.), o odnosu do večkulturnosti na šoli (npr. ali se o njej pogovarjajo, ali lahko izražajo svo-jo kulturo na šoli ipd.) ter o različnih jezikih, ki so navzoči v šolskem prostoru (npr. kako in kdaj jih uporabljajo, ali se s profesorji_icami kdaj pogovarjajo o prednostih večjezičnosti ipd.). Protokol za dijake_inje priseljence_ke je zaje-mal vprašanja, ki so se navezovala na zaznavo in uporabo prvega jezika, na-čin rabe in preklapljanje med jeziki, rabo jezikov v povezavi s čustvi, jezikov-no anksioznost ter zaznavo odnosa šolskega in vrstniškega okolja do njihove jezikovne situacije. Protokol za učitelje_ice je, podobno kot protokol za dija-ke_inje, vseboval vprašanja o kazalnikih pozitivnega razvoja mladih ter o zu-nanjih kontekstih pozitivnega razvoja mladih. Del vprašanj je bil osredotočen na izbrani razred (npr. kakšni so odnosi, kakšen odnos imajo dijaki_nje v tem razredu do učiteljev_ic, katere so dobre/slabe lastnosti tega razreda ipd.), del vprašanj pa na šolsko klimo ter odnose znotraj šole, večjezičnost (npr. ali uči-telji_ce uporabljajo jezikovno občutljivo poučevanje, ali se z dijaki_njami po-govarjajo o prednostih večjezičnosti ipd.) ter odnos do večkulturnosti (npr. ali se z dijaki_njami pogovarjajo o večkulturnosti, ali vključujejo gradiva in vsebine iz drugega kulturnega okolja ipd.). Vprašanja v protokolu za vodstvo pa so se nanašala v večji meri na zunanje kontekste, in sicer na šolsko okolje in odnose v njem, na šolsko klimo in odnose med dijaki_njami in učitelji_ca-mi, pripadnost šoli, povezovanje z lokalno skupnostjo, odnos šole do večkul-turnosti ter večjezičnosti.

2.6 Postopek

Izvedba raziskave na šolah je potekala med avgustom 2020 in decembrom 2021. Povabilu šol je sledilo pridobivanje soglasij staršev mladoletnih udeleženk_cev. Raziskava je potekala v času pandemije COVID-19.

Prvo merjenje v raziskavi PYD-SI-MODEL je potekalo v mesecih oktobru, novembru in decembru. Prvih deset dni so udeleženci in udeleženke še lahko izpolnjevali vprašalnike v papir-svinčnik obliki (n = 818), potem pa so se zaradi epidemioloških razmer šole zaprle, zato je izpolnjevanje vprašalnikov potekalo zgolj v spletni obliki (n = 1166). Drugo merjenje je potekalo med januarjem in marcem 2021 zaradi šolanja na daljavo v celoti v spletni obliki (n = 1920). Tretje merjenje je potekalo med majem in junijem 2021 tako v papir-svinčnik obliki kot v spletni obliki (1669 vseh (brez intervencij), 739 v papir-svinčnik obliki, 930 v spletni obliki). Četrto merjenje je potekalo med oktobrom in decembrom 2021. Zaradi prehoda devetošolk_cev is osnovne v srednjo šolo smo te k nadaljevanju raziskave povabili preko elektronskega naslova, ki so ga sporočili ob oddanem obveščnem soglasju. Četrto merjenje na srednjih šolah je bilo organizirano na enak način kot predhodna. Trajanje reševanja vprašalnika je potekalo približno 30 do 45 minut (1 šolska ura), pri čemer so bili v času reševanja prisotni koordinatorji_ce raziskave. Zaradi zaprtja šol in epidemije koronavirusa (v nadaljevanju COVID-19) so bile vse fokusne skupine izvedene preko spleta z uporabo programa Zoom. Vsaka fokusna skupina je trajala približno 45 minut (eno šolsko uro). Fokusne skupine so bile izvedene v decembru 2020 s strani praviloma treh izvajalk v z naprej pripravljenimi protokoli, pri čemer sta dve zapisničarki zapisovali odgovore udeleženk_cev. Zaradi želje po kontekstualizaciji intervencije so bile v intervencijo vključene štiri različne skupine šol, ki so imele višje število dodatnih ur slovenščine za priseljence in priseljenke: GIM, SSI, SPI in NPI. Pred izvedbo intervencije so bile izvedene fokusne skupine v vseh vključenih oddelkih, v katere so bili vključeni dijaki in dijakinje, profesorji in profesorice ter vodstvo šole. Fokusne skupine so predstavljale dodano vrednost za lažjo adaptacijo intervencije za posamezni oddelek, ki je bil vključen. Kot eden izmed načinov preverjanja stanja v posameznem oddelku je služilo tudi prvo merjenje, ki je bilo izvedeno znotraj raziskovalnega projekta, v sklopu katerega smo preverili povprečne vrednosti v posameznem razredu in jim prav tako v skladu s tem prilagodili intervencijo. Zaradi epidemije COVID-19 je večina izmed izvedenih delavnic potekala na daljavo, z uporabo programa Zoom v mesecih februarju in marcu 2021. Na ta način so bile izvedene vse delavnice za dijake in dijakinje GIM, SSI in SPI. Za dijake in dijakinje NPI so se 15. februarja 2021 odprle šole (Kustec idr., 2021), zato so bile zanje izvedene delavnice v živo v šolskih prostorih. Vsaka delavnica je trajala dve šolski uri (dvakrat po 45 minut), skupno je bilo v vsakem oddelku izvedenih pet delavnic, ki so se vsebinsko skladale z vsakim izmed kazalnikov pozitivnega razvoja

mladih (povezanost, kompetentnost, samozavest, karakter in skrb). Udeleženci in udeleženke so najprej sodelovali v prvem merjenju, nato v drugem merjenju pred intervencijo in nato so tri mesece po izvedbi intervencije sodelovali v tretjem merjenju.

Literatura

- Aldridge, J., & Ala'i, K. (2013). Assessing students' views of school climate: Developing and validating the What's Happening In This School?(WHITS) questionnaire. *Improving schools*, 16(1), 47–66. <https://doi.org/10.1177/1365480212473680>
- Bernstein, W. M., & Davis, M. H. (1982). Perspective-taking, self-consciousness, and accuracy in person perception. *Basic and Applied Social Psychology*, 3(1), 1–19. https://doi.org/10.1207/s15324834baspo301_1
- Brown, K. W., West, A. M., Loverich, T. M., & Biegel, G. M. (2011). Assessing adolescent mindfulness: Validation of an Adapted Mindful Attention Awareness Scale in adolescent normative and psychiatric populations. *Psychological assessment*, 23(4), 1023–1033. <https://doi.org/10.1037/a0021338>
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of personality and social psychology*, 44(1), 113–126. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113>
- Geldhof, G. J., Bowers, E. P., Boyd, M. J., Mueller, M. K., Napolitano, C. M., Schmid, K. L., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (2014a). Creation of short and very short measures of the five Cs of positive youth development. *Journal of Research on Adolescence*, 24(1), 163–176. <https://doi.org/10.1111/jora.12039>
- Griezel, L., Finger, L. R., Bodkin-Andrews, G. H., Craven, R. G., & Yeung, A. S. (2012). Uncovering the structure of and gender and developmental differences in cyber bullying. *The Journal of Educational Research*, 105(6), 442–455. <https://doi.org/10.1080/00220671.2011.629692>
- Košir, K., Pivec, T., Klasinc, L., Špes, T., & Horvat, M. (2018). Psihosocialne značilnosti učencev kot napovedniki različnih oblik medvrstniške viktimizacije in nasilnega vedenja. *Journal: Psihološka obzorja/Horizons of Psychology*, 171–186. <https://doi.org/10.20419/2018.27.494>
- Kozina, A. (2012). The LAOM multidimensional anxiety scale for measuring anxiety in children and adolescents: Addressing the psychometric properties of the scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(3), 264–273. <https://doi.org/10.1177/0734282911423362>
- Kozina, A., Vidmar, M., Veldin, M., Pivec, T. in Peras, I. (2021). The Role of Emotional Competencies in Psychological Responding to COVID-19 Pandemic. *Psihologija*, 54 (4), 423–440. <https://doi.org/10.2298/PSI200723006K>

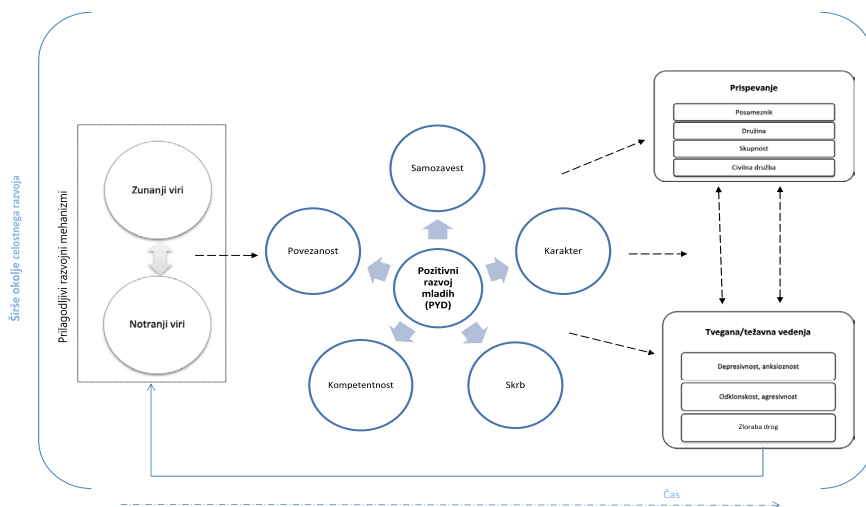
- OECD. (2019). PISA 2018 Results. OECD Publishing (Vol. III). Pridobljeno s https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_IDN.pdf
- Parada, R. (2000). Adolescent Peer Relations Instrument: A theoretical and empirical basis for the measurement of participant roles in bullying and victimisation of adolescence: An interim test manual and a research monograph: A test manual. Penright South, DC, Australia: Publication Unit, Self-concept Enhancement and Learning Facilitation (SELF) Research Centre, University of Western Sydney.
- Pivec, T. (2021). Measuring Positive Youth Development in Slovenia with a Focus on Gender and School-Level Differences. V A. Kozina & N. Wium (Eds), Positive Youth Development in Contexts (pp.77–107). Digitalna knjižnica Pedagoškega inštituta.
- Scales, P. C. (2011). Youth developmental assets in global perspective: Results from international adaptations of the developmental assets profile. *Child Indicators Research*, 4(4), 619–645. <https://doi.org/10.1007/s12187-011-9112-8>
- Straus, M., & Markelj, N. (2011). Doseganje temeljnih in najvišjih ravni pismenosti slovenskih učenk in učencev v rezultatih raziskave PISA1. *Sodobna Pedagogika*, 62(2), 158–198.
- SURS. (2020). Education. Retrieved from: <https://pxweb.stat.si/SiStat/sl/Podrocja/Index/192/izobrazevanje>.

2 rezultati

PYD-SI model

V poglavju predstavljamo empirično preverjanje teoretično postavljenega modela pozitivnega razvoja mladih: PYD-MODEL. Uvodoma predstavimo model, ki ga kasneje v treh različicah – osnovni, hierarhični in dvofaktorski – preverimo na slovenskih podatkih. Podatkom slovenskih mladostnic_kov se najbolj prilega osnovni model, ki pozitivni razvoj mladih v Sloveniji opredeli s pomočjo petih kazalnikov pozitivnega razvoja mladih.

1.o PYD MODEL: model pozitivnega razvoja mladih



Slika 1: Predpostavljen teoretični model: PYD MODEL.

Pristop pozitivnega razvoja mladih obravnava razvoj mladih v širši perspektivi s poudarkom na prednostih in močnih področjih namesto na primanjkljajih (Catalano idr., 2004). V projektu smo izhajali iz obstoječega PYD modela (slika 1) in ga empirično testirali v slovenskem kontekstu.

Osredotočili smo se na vse tri ravni, ki so razvidne iz modela:

- 1) kazalniki pozitivnega razvoja mladih: kompetentnost, samozavest, skrb, povezanost, karakter;
- 2) razvojni viri: notranji in zunanji;
- 3) tvegano in težavno vedenje, prispevanje.

Model predpostavlja, da se bodo mladi razvijali pozitivno ob prisotnosti ter učinkovitem prepletu notranjih in zunanjih virov, kar se odsliska v bolj izraženi kazalnikih pozitivnega razvoja mladih ter v manj tveganih vedenjih ter več prispevanju.

2.0 PYD-SI-model: osnovni model in alternativni modeli

34

V slovenskem kontekstu smo preverile statistično pomembnost poti, ki vodijo od razvojnih virov, zunanjih in notranjih, do kazalnikov pozitivnega razvoja mladih in naprej do tveganega vedenja, operacionaliziranega kot nasilje, viktimizacija in anksioznost, ter do prispevanja. To pomeni, da smo empirično testirale PYD model (Lerner, 2007) na podatkih slovenskih mladostnic_kov (uporabile smo podatke prvega merjenja, glej 2. poglavje). Cilj je bil raziskati odnose znotraj PYD modela v Sloveniji. Preverile smo tri alternativne modele z variacijami v delu pozitivnega razvoja mladih: osnovni model, hierarhični enofaktorski model in dvofaktorski model. Za alternativne modele smo se odločile, ker raziskave kažejo, da je odnos med kazalniki pozitivnega razvoja mladih lahko odvisen od načina obravnave kazalnikov bodisi vsakega posebej ali kot vsota, ki opredeli celokupni pozitivni razvoj mladih (Holsen idr., 2017), hkrati pa se v literaturi (Årdal idr., 2018; Gomez-Baya idr., 2019) pojavlja tudi dvofaktorski model, ki združi karakter, skrb in povezanost v en socialno-čustveni faktor ter kompetentnost in samozavest v faktor učinkovitost.

Pred preverjanjem skladnosti empiričnih podatkov s teoretsko predpostavljenim modelom smo preverile strukturno veljavnost vseh v model vključenih konstruktov: razvojni viri, kazalniki pozitivnega razvoja mladih, anksioznost, nasilje in viktimizacija, spletno nasilje in viktimizacija, prispevanje. V ta namen smo uporabili konfirmatorno faktorsko analizo (CFA). V primeru razvojnih virov smo zaradi njihove medsebojne povezanosti uporabili metodo eksploratornega strukturnega modeliranja odnosov (ESEM), ki za razliko od CFA dopušča povezanost med posameznimi viri. V tabeli 1 so prikazani indeksi uje-manja za merjene konstrukte.

Tabela 1: Indeksi prilaganja konstruktov, vključenih v preverjanje modela PYD-SI-MODEL.

	χ^2	RMSEA	SRMR	CFI	TLI	BIC	AIC
Razvojni viri	5088,523 (1373)	,037 (.036–,038)	,035	,905	,889	228485,845	226601,048
Kazalniki	3462,426 (503)	,055 (.053–,056)	,063	,909	,898	159833,428	159129,108
Nasilje	5809,234 (579)	,068 (.066–,069)	,056	,894	,902	122816,172	122128,870
Anksioznost	974,539 (72)	,080 (.075–,084)	,040	,937	,920	74092,972	73830,608
Spl. nasilje	736,205 (48)	,085 (.080–,091)	,037	,964	,950	23588,639	23487,514
Prispevanje	55,886 (4)	,081 (.063–,101)	,026	,962	,906	26807,662	26718,428

Opombe: Znotraj posameznih konstruktov smo dopustile posamezne statistično predlagane (modifikacijski indeksi nad 100) povezave med postavkami oz. poddimenzijami (npr. med besednim nasiljem in telesnim nasiljem).

V nadaljevanju smo s strukturnim linearnim modeliranjem odnosov preverile skladnost podatkov s teoretično predpostavljenim modelom. V prvem koraku smo preverile skladnost podatkov z osnovnim modelom (model 1.0) brez modifikacij in nato z dodanimi statistično predlaganimi modifikacijami (model 1.1). V drugem koraku smo preverile hierarhični model brez (model 2.0) in s predlaganimi modifikacijami (model 2.1). In v tretjem koraku smo preverile dvofaktorski model brez (model 3.0) in s statistično predlaganimi modifikacijami (model 3.1.).

35

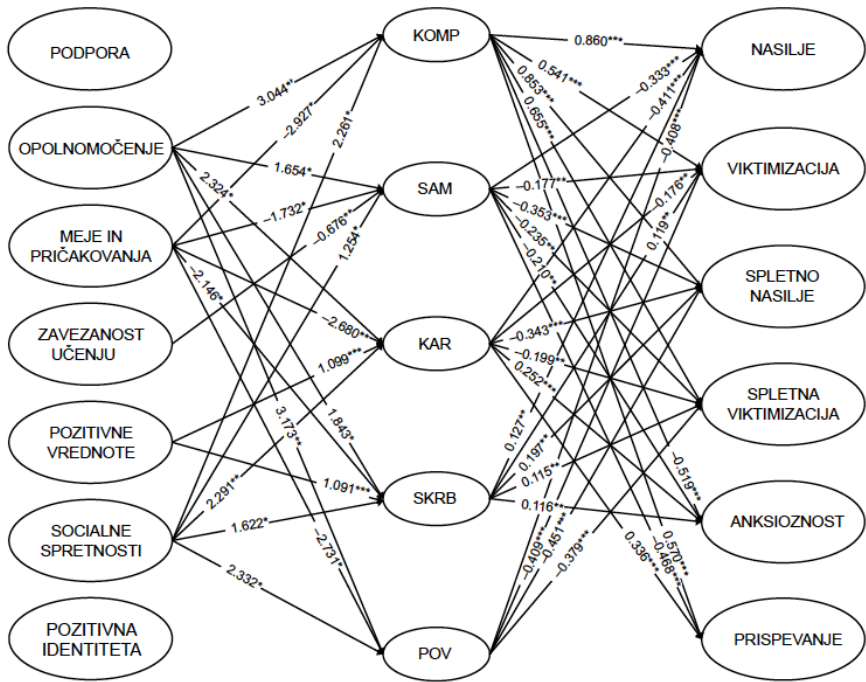
Tabela 2: PYD-SI-MODEL – prilaganje podatkov alternativnim modelom.

MODEL	N	HI^2	RMSEA	SRMR	CFI	TLI	BIC	AIC
1.0.	758	38733,255 (11961)***	,034 (.033–,034)	,052	,854	,848	626623,781	626623,781
	828	32794,376 (11891)***	,030 (.029–,030)	,050	,886	,881	621216,403	616585,506
2.0.	714	42164,166 (12005)***	,036 (.035–,036)	,076	,835	,830	629720,606	625727,297
2.1.	747	40089,871 (11972)***	,034 (.034–,035)	,076	,846	,841	627196,387	623018,513
3.0.	722	40474,031 (11997)***	,035 (.034–,035)	,057	,844	,839	628091,214	624053,162
3.1.	767	37896,290 (11952)***	,033 (.033–,033)	,057	,858	,853	625154,663	620864,932

Opombe: V primeru modificiranih modelov smo dopustile posamezne statistično predlagane povezave (modifikacijski indeksi nad 40).

Glede na različne indekse se model 1.1., torej model s 5Cji, izkaže kot najbolj prilagajoč model našim podatkom.

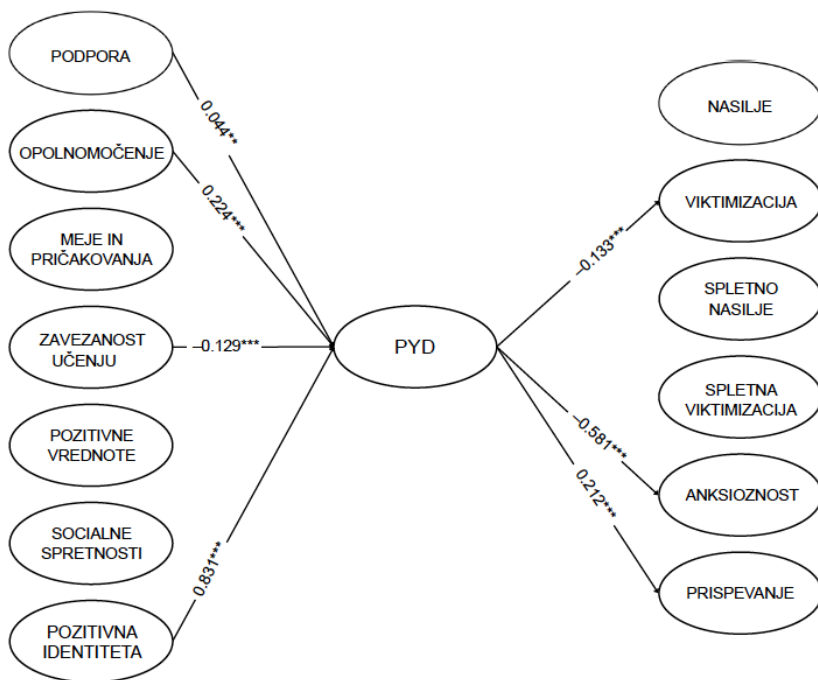
V slikah spodaj prikažemo vse tri alternativne modele s predlaganimi modifikacijskimi indeksi.



Slika 2: Model 1.1.

Največja gostota pomembnih poti vodi od opolnomočenja, mej in pričakovanj ter socialnih spretnosti h kazalnikom pozitivnega razvoja mladih. Bolj opolnomočene kot se čutijo mladi, višji so njihovi poročani kompetentnost, karakter, samozavest, povezanost in skrb. Višje kot poročajo lastne socialne spretnosti, višje poročajo tudi kompetentnost, karakter, samozavest, povezanost in skrb. Bolj kot poročajo o visokih mejah in pričakovanjih, nižji so njihovi poročani kompetentnost, karakter, samozavest, povezanost in skrb. Višje pozitivne vrednote se povezuje z več poročanega karakterja in večjo skrbjo. Višja zavezanost učenju se povezuje z nižjo samozavestjo. Od razvojnih virov na vzorcu slovenskih mladostnic_kov igrajo pomembno vlogo socialne spretnosti, meje in pričakovanja ter opolnomočenje.

Kazalniki pozitivnega razvoja mladih pomembno napovedujejo prisotnost tveganih vedenj ter pogostost prispevanja. Višja poročana kompetentnost pomembno napoveduje nižje nasilje, višjo viktimizacijo, višje spletno nasilje, višjo spletno viktimizacijo, višjo anksioznost in več prispevanja. Višja poročana samozavest pomembno napoveduje manj nasilja, viktimizacije, spletnega nasilja, spletne viktimizacije, anksioznosti in manj prispevanja. Višji poročan karakter pomembno napoveduje manj nasilja, viktimizacije, spletnega nasilja, spletne viktimizacije, anksioznosti in več prispevanja. Višja poročana skrb po-

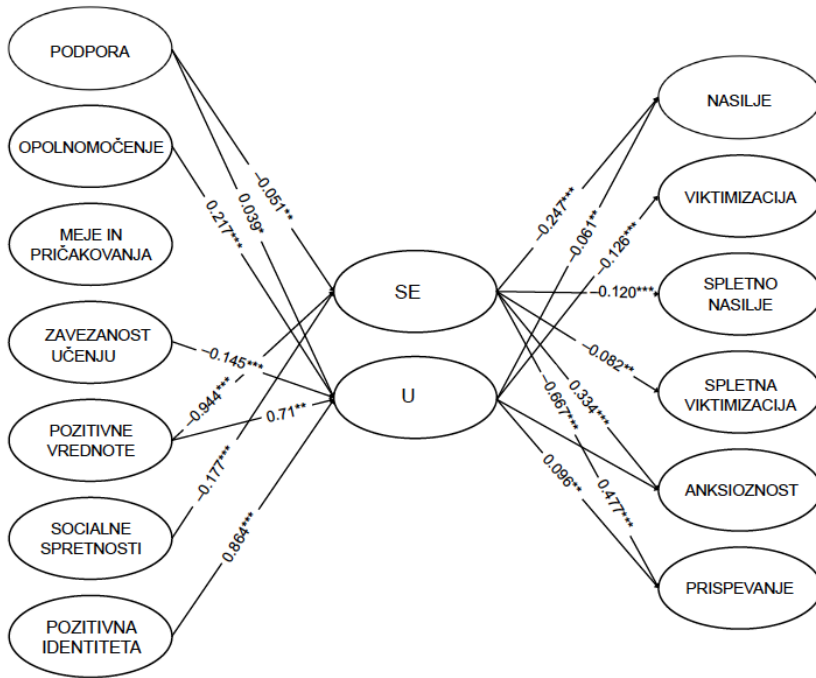


Slika 3: Model 2.1.

membno napoveduje več nasilja, viktimizacije, spletnega nasilja, spletne viktimizacije, več anksioznosti in več prispevanja. Višja poročana povezanost pomembno napoveduje manj nasilja, viktimizacije, spletnega nasilja in spletne viktimizacije. Z manj negativnimi izidi se povezuje manj poročane kompetentnosti in manj poročane skrbi ter več poročanih samozavesti, karakterja in povezanosti. Z več prispevanja se povezuje več poročanih karakterja, skrbi in kompetentnosti ter manj poročane samozavesti.

Zanimivo je slika nekoliko drugačna, ko vse kazalnike pozitivnega razvoja mladih združimo v skupno celoto, v en skupni kazalnik pozitivnega razvoja. Skupni kazalnik pozitivnega razvoja mladih pomembno napovedujeta podpora in opolnomočenje od zunanjih virov ter zavezanost učenju in pozitivna identiteta od notranjih virov. Bolj podprti in opolnomočeni kot se čutijo mladi, bolj prisoten je pozitiven razvoj mladih. Nižja kot je zavezanost učenju ter bolj kot je pozitivna identiteta, bolj prisoten je pozitiven razvoj mladih. Dalje visok pozitiven razvoj mladih pomembno napoveduje manj anksioznosti in viktimizacije ter več prispevanja.

Sicer naši podatki dajejo prednost analizam posameznih kazalnikov, katerih ločevanje je smiselno zaradi njihove različnosti tudi s teoretskega vidi-



Slika 4: Model 3.1.

ka, nam skupni kazalnik pozitivni razvoj mladih lahko ponudi zelo grobo oceno o pomenu podpore, opolnomočenja, pozitivnih vrednot za pozitivni razvoj mladih ter opozori na povezanost manjše zavezanosti učenju z bolj pozitivnim razvojem mladih. Ko analiziramo poti od skupnega kazalnika pozitivnega razvoja mladih do tveganih vedenj in prispevanja, vidimo, da je ta pomemben predvsem kot napovednik nižje viktimizacije in nižje anksioznosti ter več prispevanja.

Tretji model kazalnike združi v dva sklopa, prvi zajema socialno-emocionalne kazalnike (skrb, karakter, povezanost) in drugi kazalnike, povezane z učinkovitostjo (kompetentnost, samozavest). Socialno-emocionalni del kazalnikov pozitivnega razvoja mladih od zunanjih virov pomembno napove podpora, od notranjih pa pozitivne vrednote in socialne spretnosti. Višji kot so viri, nižji so socialno-emocionalni kazalniki. Kazalnika, vezana na učinkovitost, pomembno pozitivno napovedujejo podpora, opolnomočenje, pozitivna identiteta in pozitivne vrednote in pomembno negativno zavezanost učenju. Dalje socialno-emocionalni kazalniki napovedujejo več anksioznosti in prispevanja ter manj nasilja, spletnega nasilja in viktimizacije. Kazalnika, vezana na učinkovitost, pa nadalje pomembno napovedujeta več nasilja in več prispevanja pa tudi manj anksioznosti in viktimizacije.

3.0 Zaključek

Visoka skladnost empiričnih podatkov z vsemi teoretičnimi modeli priča o visoki pomembnosti razvojnih virov za kazalnike pozitivnega razvoja mladih in vpliv teh kazalnikov na pojavnost tveganega vedenja in prispevanja. Primerjalno gledano se podatki mladih v Sloveniji najboljše prilagajajo modelu, ki kazalnike pozitivnega razvoja mladih obravnava ločeno.

Iz modela, ki se našim podatkom najbolj prilaga, smo ugotovile, da od razvojnih virov na vzorcu slovenskih mladostnic_kov pomembno vlogo igrajo socialne spretnosti, meje in pričakovanja ter opolnomočenje. Več opolnomočenja in več socialnih spretnosti ter manj mej in pričakovanj vodi v prisotnost kazalnikov pozitivnega razvoja mladih. Nadalje se z manj negativnimi izidi povezuje manj poročane kompetentnosti in manj poročane skrbi ter več poročanih samozavesti, karakterja in povezanosti. Neskladja opozarjajo na pomembnost razumevanja vseh kontekstov ter prepletov, ki pri mladih vodijo v pozitivne izide. Na primer kompetentnost, ki vključuje samooceno kompetentnosti na več področjih, kot vidimo, ne vodi nujno v bolj pozitivne izide, na primer visoka kompetentnost se poveže z več spletnega nasilja in viktimizacije ter več anksioznosti. Na drugi strani pa se z manj spletnega nasilja, viktimizacije in anksioznosti poveže višja samozavest, kar nakaže pomen prepleta obeh kazalnikov učinkovitosti. Podobno kot kompetentnost in samozavest tudi višja skrb napoveduje več nasilja, spletnega nasilja, viktimizacije in več anksioznosti in torej ne deluje spodbudno. V tem delu povezave niso enoznačne, saj visoke vrednosti kazalnikov pozitivnega razvoja mladih ne vodijo nujno v manj tveganega vedenja, kot je predpostavljeno v teoretičnem modelu. Tovrstno neskladje se pojavi tudi v literaturi (Lewin-Bizan idr., 2010) in kaže na pomembnost prilagoditev modela posameznim kontekstom. Za razliko od kazalnikov kompetentnost, samozavest in skrb je karakter tisti kazalnik, ki na našem vzorcu pomembno napove manj težavnega vedenja in hkrati več prispevanja. Prav tako se kot pomembna za pozitivni razvoj mladih izkaže povezanost, saj vodi v manj nasilja, spletnega nasilja, viktimizacije in anksioznosti. Na vzorcu slovenskih mladostnic_kov bi tako glede na naše podatke v ospredje postavile karakter in povezanost. Ta dva kazalnika tudi skupaj s kompetentnostjo vodita v več prispevanja, kar je pomembno imeti v mislih, ko želimo spodbuditi več prispevanja mladih na ravni razredov, šol in družbe kot celote

39

Literatura

- Årdal, E., Holsen, I., Diseth, Å., & Larsen, T. (2018). The Five Cs of Positive Youth Development in a school context; gender and mediator effects. *School Psychology International*, 39(1), 3–21. <https://doi.org/10.1177/0143034317734416>
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A., Lonczak, H. S. in Hawkins, J. D. (2004). Positive youth development in the United States: Research findings on

- evaluations of positive youth development programs. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 98–124. <https://doi.org/10.1177/0002716203260102>
- Gomez-Baya, D., Reis, M., & Gaspar de Matos, M. (2019). Positive youth development, thriving and social engagement: An analysis of gender differences in Spanish youth. *Scandinavian journal of psychology*, 60(6), 559–568. <https://doi.org/10.1111/sjop.12577>
- Holsen, I., Geldhof, J., Larsen, T., & Aardal, E. (2017). The Five Cs of positive youth development in Norway: Assessment and associations with positive and negative outcomes. *International Journal of Behavioral Development*, 41(5), 559–569. <https://doi.org/10.1177/0165025416645668>
- Lerner, R. M. (2007). *The good teen*. The Stonesong Press.
- Lewin-Bizan, S., Lynch, A. D., Fay, K., Schmid, K., McPherran, C., Lerner, J. V. in Lerner, R. M. (2010). Trajectories of positive and negative behaviors from early-to middle-adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(7), 751–763. <https://doi.org/10.1007/s10964-010-9532-7>

Kvantitativni del: analize vprašalnikov

V poglavju podrobno poročamo o opisnih statistikah ter razlikah med skupinami udeleženk_cev v razvojnih virih, kazalnikih pozitivnega razvoja mladih, nasilnih vedenjih, viktimizaciji, empatiji, anksioznosti, čuječnosti, prispevanju, pripadnosti ter prepoznavanju različnosti. Zanimajo nas razlike glede na spol, starost, letnik, šolo, izobrazbo staršev, šolske ocene, kraj in način bivanja, državo rojstva ter različno rabo jezikov. Združene so ugotovitve vseh štirih merjenj, ki jim sledijo zaključki in sklepne ugotovitve. Zaradi obsežnosti analiz so večinoma poročane samo pomembne razlike med skupinami. V kolikor razlik med posameznimi skupinami ni navedenih, niso bile statistično pomembne.

41

1.0 Razlike glede na letnik

Ker se večina spremenljivk ni porazdeljevala normalno (glej priloge *Normalnost*¹), smo izvedle Kruskal-Wallisov test (poročanje vsakega je razvidno za spremenljivkami v oklepaju). Za ugotavljanje razlik med skupinami smo nadalje izvedle še parne primerjave s pomočjo Mann-Whitneyjevega testa in za večjo statistično pravilnost prilagodile vrednost pomembnosti ($0,05/6 = 0,008$). Normalno so se porazdeljevale spremenljivke različnost in čuječnost v prvem merjenju, anksioznost in čuječnost v drugem merjenju, čuječnost v tretjem merjenju ter meje in pričakovanja, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva in čuječnost v četrtem merjenju.

1 Tabele normalnosti dostopne pri avtoricah.

1.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 1: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za razvojne vire v prvem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
Zunanji viri	Podpora	3,38	0,32	3,21	0,53	3,06	0,54	2,99	0,55
	Opolnomočenje	3,50	0,28	3,45	0,45	3,39	0,47	3,40	0,45
	Meje in pričakovanja	3,26	0,40	3,24	0,45	3,09	0,42	3,00	0,46
	Konstruktivna raba časa	2,60	0,54	2,63	0,57	2,49	0,55	2,49	0,56
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,04	0,40	3,10	0,47	2,99	0,47	3,00	0,43
	Pozitivne vrednote	3,15	0,37	3,26	0,43	3,18	0,41	3,16	0,37
	Socialne spretnosti	3,10	0,42	3,20	0,47	3,09	0,46	3,05	0,42
	Pozitivna identiteta	3,11	0,45	3,03	0,60	2,93	0,61	2,89	0,59

42

Podpora ($\chi^2(3) = 47,94; p < 0,001$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,84; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -5,10; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -4,58; p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -5,70; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,139$. 9. razred čuti največ podpore, sledijo pa 1., 2. in 3. letnik.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(3) = 66,47; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -4,11; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -4,12; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -5,86; p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -7,78; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,009$. 9. razred ima najvišje povprečje pri spremenljivki meje in pričakovanja, sledijo pa 1., 2. in 3. letnik.

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(3) = 50,43; p < 0,001$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -6,22; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -5,31; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,97; p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -3,27; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,047$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledi 9. razred; najnižji in enaki aritmetični sredini pa imata 2. in 3. letnik.

Zavezanost učenju ($\chi^2(3) = 23,06; p < 0,001$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,38; p = 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -2,88; p = 0,004$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,84; p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -3,37; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,637$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledi 9. razred, nato 3. letnik in nazadnje 2. letnik.

Pozitivne vrednote ($\chi^2(3) = 18,45; p < 0,001$): 9. razred in 3. letnik ($Z = -2,97; p = 0,003$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -2,86; p = 0,004$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -3,90;$

$p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,063$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledi 2. letnik, nato 3. letnik in nazadnje 9. razred.

Socialne spretnosti ($\chi^2(3) = 38,42$; $p < 0,001$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -2,77$; $p = 0,006$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -4,41$; $p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,98$; $p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -5,62$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,103$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledi 9. razred, nato 2. letnik in nazadnje 3. letnik.

Pozitivna identiteta ($\chi^2(3) = 27,99$; $p < 0,001$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,79$; $p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -4,35$; $p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -2,98$; $p = 0,003$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -3,55$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,084$.

Drugo merjenje

Tabela 2: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za razvojne vire v drugem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	3,04	0,55	3,06	0,56	2,89	0,62	2,88	0,60
	Opolnomočenje	3,32	0,53	3,40	0,46	3,29	0,52	3,31	0,50
	Meje in pričakovanja	3,05	0,51	3,19	0,44	3,04	0,47	2,96	0,49
	Konstruktivna raba časa	2,62	0,57	2,57	0,59	2,48	0,62	2,47	0,62
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,03	0,52	3,00	0,46	2,95	0,48	2,98	0,47
	Pozitivne vrednote	3,16	0,47	3,21	0,42	3,15	0,40	3,11	0,42
	Socialne spretnosti	3,10	0,52	3,12	0,49	3,08	0,47	3,01	0,44
	Pozitivna identiteta	2,97	0,60	3,00	0,60	2,83	0,64	2,89	0,60

43

Podpora ($\chi^2(3) = 28,81$; $p < 0,001$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,70$; $p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -3,72$; $p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,84$; $p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -3,88$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,673$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 9. razred, 2. letnik in nazadnje 3. letnik.

Opolnomočenje ($\chi^2(3) = 8,67$; $p = 0,034$): 1. letnik in 2. letnik ($Z = -2,72$; $p = 0,007$); vsi ostali $p > 0,019$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 9. razred, 3. letnik in nazadnje 2. letnik.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(3) = 43,24$; $p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -3,82$; $p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -2,65$; $p = 0,008$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -4,86$; $p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -6,39$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,041$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 9. razred, 2. letnik in nazadnje 3. letnik.

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(3) = 17,20; p = 0,001$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,46; p = 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -3,37; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,037$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 1. letnik, 2. letnik in nazadnje 3. letnik.

Zavezanost učenju ($\chi^2(3) = 10,49; p = 0,015$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,11; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,045$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 1. letnik, 3. letnik in nazadnje 2. letnik.

Pozitivne vrednote ($\chi^2(3) = 9,74; p = 0,021$): 1. letnik in 3. letnik ($Z = -2,87; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,017$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 9. razred, 2. letnik in nazadnje 3. letnik.

Socialne spretnosti ($\chi^2(3) = 13,76; p = 0,003$): 9. razred in 3. letnik ($Z = -3,21; p = 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -3,26; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,030$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 9. razred, 2. letnik in nazadnje 3. letnik.

Pozitivna identiteta ($\chi^2(3) = 19,72; p < 0,001$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,57; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,72; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,018$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 9. razred, 3. letnik in nazadnje 2. letnik.

44

Tretje merjenje

Tabela 3: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za razvojne vire v tretjem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
Zunanji viri	Podpora	3,05	0,60	3,15	0,54	2,97	0,60	2,90	0,61
	Opolnomočenje	3,32	0,53	3,43	0,46	3,33	0,49	3,35	0,48
	Meje in pričakovanja	3,04	0,52	3,19	0,46	3,05	0,49	2,98	0,50
	Konstruktivna raba časa	2,65	0,61	2,62	0,58	2,51	0,61	2,51	0,60
Notranji viri	Zavezanost učenju	2,96	0,53	2,95	0,48	2,92	0,51	2,94	0,51
	Pozitivne vrednote	3,18	0,46	3,23	0,44	3,17	0,41	3,13	0,42
	Socialne spretnosti	3,11	0,52	3,15	0,50	3,10	0,49	3,07	0,44
	Pozitivna identiteta	3,01	0,65	2,99	0,60	2,91	0,65	2,96	0,60

Podpora ($\chi^2(3) = 30,68; p < 0,001$): 9. razred in 3. letnik ($Z = -3,46; p = 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -4,08; p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -5,05; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,024$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 9. razred, 2. letnik in nazadnje 3. letnik.

Opolnomočenje ($\chi^2(3) = 9,42; p = 0,024$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -2,65; p = 0,008$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -2,75; p = 0,006$); vsi ostali $p > 0,028$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 3. letnik, 2. letnik in nazadnje 9. razred.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(3) = 33,71; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -4,27; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -4,09; p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -5,59; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,050$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 2. letnik, 9. razred in nazadnje 3. letnik.

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(3) = 19,98; p < 0,001$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,68; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -3,36; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,010$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledi 1. letnik in nazadnje 2. in 3. letnik, ki imata enako povprečje.

Pozitivne vrednote ($\chi^2(3) = 8,86; p = 0,031$): 1. letnik in 3. letnik ($Z = -2,92; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,043$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 9. razred, 2. letnik in nazadnje 3. letnik.

Pozitivna identiteta ($\chi^2(3) = 9,06; p = 0,028$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -2,88; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,060$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 1. letnik, 3. letnik in nazadnje 2. letnik.

Četrto merjenje

Tabela 4: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za razvojne vire v četrtem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
Zunanji viri	Podpora	3,01	0,62	3,00	0,59	2,84	0,61	3,01	0,56
	Opolnomočenje	3,34	0,55	3,38	0,49	3,28	0,52	3,35	0,46
	Meje in pričakovanja	3,13	0,50	3,12	0,48	2,94	0,53	3,10	0,47
	Konstruktivna raba časa	2,57	0,64	2,54	0,64	2,45	0,60	2,58	0,60
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,11	0,51	3,01	0,58	2,91	0,52	3,00	0,50
	Pozitivne vrednote	3,22	0,49	3,21	0,42	3,11	0,45	3,12	0,41
	Socialne spretnosti	3,19	0,53	3,16	0,46	3,06	0,67	3,08	0,47
	Pozitivna identiteta	2,87	0,71	2,96	0,60	2,89	0,78	2,94	0,64

Podpora ($\chi^2(3) = 18,88; p < 0,001$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -2,96; p = 0,003$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,60; p < 0,001$), 2. letnik in 3. letnik ($Z = -3,50; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,798$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 3. letniku, sledijo 9. razred, 1. letnik in nazadnje 2. letnik.

Zavezanost učenju ($\chi^2(3) = 14,72; p = 0,002$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,76; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,021$. Najvišje povprečje pri dotični spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 1. letnik, 3. letnik in nazadnje 2. letnik.

Positivne vrednote ($\chi^2(3) = 15,90; p = 0,001$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -2,70; p = 0,007$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,27; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,009$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 1. letnik, 3. letnik in nazadnje 2. letnik.

Socialne spretnosti ($\chi^2(3) = 19,36; p < 0,001$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,55; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,43; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,009$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 1. letnik, 3. letnik in nazadnje 2. letnik.

ANOVA za meje in pričakovanja:

Test homogenosti varianc je pokazal, da so variance pri preverjeni spremenljivki, torej meje in pričakovanja ($p = 0,315$), homogene, zaradi česar smo nadalje lahko interpretirali izvedene ANOVE. ANOVA je pokazala statistično značilne razlike pri spremenljivki meje in pričakovanja ($F(3, 1018) = 8,90; p < 0,001$). Nadaljnje parne Bonferronijeve post-hoc primerjave so pokazale statistično značilne razlike med 1. in 2. letnikom ($p < 0,001$), 2. letnikom in 3. letnikom ($p = 0,001$) ter 2. letnikom in 9. razredom ($p = 0,001$); vsi ostali $p = 1,000$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 1. letnik, 3. letnik in nazadnje 2. letnik.

1.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 5: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za kazalnike pozitivnega razvoja mladih v prvem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Kompetentnost	3,57	0,53	3,44	0,71	3,35	0,68	3,35	0,57
Samozavest	3,65	0,81	3,60	0,92	3,50	0,93	3,54	0,91
Karakter	3,72	0,43	3,91	0,56	3,84	0,56	3,83	0,51
Skrb	3,85	0,74	4,10	0,74	3,98	0,77	3,97	0,72
Povezanost	3,92	0,52	3,85	0,63	3,67	0,60	3,63	0,66

Kompetentnost ($\chi^2(3) = 30,67; p < 0,001$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -4,65; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -4,76; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,024$. Najvišje

povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledi 1. letnik; najnižji in enaki aritmetični sredini pa imata 2. in 3. letnik.

Skrb ($\chi^2(3) = 10,88; p = 0,012$): 1. letnik in 2. letnik ($Z = -2,64; p = 0,008$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -2,98; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,101$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledi 2. letnik, nato 3. letnik in nazadnje 9. razred.

Povezanost ($\chi^2(3) = 43,34; p < 0,001$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -4,53; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -4,59; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -4,73; p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -4,77; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,702$. 9. razred čuti največ povezanosti, sledijo pa 1., 2. in 3. letnik.

Drugo merjenje

Tabela 6: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za kazalnike pozitivnega razvoja mladih v drugem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,48	0,72	3,36	0,70	3,25	0,73	3,32	0,64
Samozavest	3,60	0,91	3,66	0,81	3,43	0,99	3,56	0,86
Karakter	3,84	0,63	3,91	0,51	3,86	0,55	3,82	0,48
Skrb	3,85	0,89	3,96	0,77	3,98	0,80	3,90	0,71
Povezanost	3,70	0,71	3,82	0,60	3,63	0,69	3,62	0,64

47

Kompetentnost ($\chi^2(3) = 28,58; p < 0,001$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -5,05; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -3,51; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -2,66; p = 0,008$); vsi ostali $p > 0,025$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 1. letnik, 3. letnik in nazadnje 2. letnik.

Samozavest ($\chi^2(3) = 10,03; p = 0,018$): 1. letnik in 2. letnik ($Z = -2,83; p = 0,005$); vsi ostali $p > 0,011$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 9. razred, 3. letnik in nazadnje 2. letnik.

Povezanost ($\chi^2(3) = 18,18; p < 0,001$): 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,67; p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -3,58; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,041$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 2. letnik, 3. letnik in nazadnje 9. razred.

Tretje merjenje

Tabela 7: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za kazalnike pozitivnega razvoja mladih v tretjem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,52	0,73	3,43	0,71	3,37	0,72	3,44	0,62
Samozavest	3,62	0,95	3,61	0,86	3,56	0,92	3,69	0,78
Karakter	3,87	0,61	3,86	0,59	3,86	0,57	3,84	0,52
Skrb	3,85	0,86	3,93	0,79	3,86	0,82	3,88	0,78
Povezanost	3,73	0,73	3,84	0,63	3,65	0,69	3,64	0,66

Kompetentnost ($\chi^2(3) = 15,19; p = 0,002$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,71; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,037$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 3. letnik, 1. letnik in nazadnje 2. letnik.

Povezanost ($\chi^2(3) = 19,85; p < 0,001$): 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,83; p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -3,86; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,033$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 9. razred, 2. letnik in nazadnje 3. letnik.

Četrto merjenje

Tabela 8: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za kazalnike pozitivnega razvoja mladih v četrtem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,40	0,73	3,37	0,70	3,30	0,70	3,42	0,63
Samozavest	3,44	1,00	3,60	0,84	3,57	0,91	3,61	0,90
Karakter	3,90	0,64	3,89	0,56	3,79	0,61	3,79	0,54
Skrb	3,99	0,70	3,95	0,83	3,76	0,82	3,85	0,74
Povezanost	3,76	0,71	3,71	0,63	3,47	0,74	3,74	0,60

Karakter ($\chi^2(3) = 8,04; p = 0,045$): vsi $p > 0,029$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledi 1.letnik in nazadnje 2. letnik ter 3. letnik.

Skrb ($\chi^2(3) = 12,85; p = 0,005$): 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,14; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,013$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 1. letnik, 3. letnik in nazadnje 2. letnik.

Povezanost ($\chi^2(3) = 22,79; p < 0,001$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,31; p = 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,72; p < 0,001$), 2. letnik in 3. letnik ($Z = -4,00; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,562$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 3. letnik, 1. letnik in nazadnje 2. letnik.

1.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 9: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija v prvem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,46	0,75	1,30	0,72	1,34	0,52	1,29	0,43
Telesno nasilje	1,37	0,75	1,23	0,74	1,23	0,57	1,13	0,34
Besedno nasilje	1,69	0,84	1,44	0,80	1,55	0,78	1,54	0,73
Odnosno nasilje	1,32	0,77	1,24	0,72	1,23	0,42	1,20	0,41
Viktimizacija	1,32	0,71	1,28	0,72	1,27	0,46	1,27	0,45
Telesna viktimizacija	1,19	0,65	1,19	0,70	1,15	0,42	1,08	0,29
Besedna viktimizacija	1,47	0,86	1,40	0,85	1,44	0,70	1,47	0,74
Odnosna viktimizacija	1,30	0,71	1,25	0,73	1,22	0,46	1,26	0,60
Spletno nasilje	1,41	0,71	1,22	0,68	1,23	0,45	1,17	0,32
Spletna viktimizacija	1,30	0,70	1,17	0,71	1,10	0,31	1,08	0,23

49

Nasilno vedenje ($\chi^2(3) = 31,83; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -5,33; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,75; p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -4,10; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,114$. 9. razred poroča o največ nasilnega vedenja, sledijo pa 2., 1. in 3. letnik.

Telesno nasilje ($\chi^2(3) = 69,09; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -6,63; p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,98; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -6,94; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -2,82; p = 0,005$), 2. letnik in 3. letnik ($Z = -3,17; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,712$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledita 1. in 2. letnik, ki imata enako aritmetično sredino, najnižje povprečje ima 3. letnik.

Besedno nasilje ($\chi^2(3) = 25,84; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -4,45; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,47; p = 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -4,44; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,363$. 9. razred poroča o največ besednega nasilja, sledijo pa 2., 3. in 1. letnik.

Odnosno nasilje ($\chi^2(3) = 22,23; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -4,34; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,92; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,010$. 9. razred navaja največ odnosega nasilja, sledijo pa 1., 2. in 3. letnik.

Viktimizacija ($\chi^2(3) = 65,34; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -7,65; p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -5,14; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -4,34; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -2,91; p = 0,004$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -3,48; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,559$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledi 1. letnik; najnižji in enaki aritmetični sredini pa imata 2. in 3. letnik.

Telesna viktimizacija ($\chi^2(3) = 84,94; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -6,38; p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -5,60; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -7,99; p < 0,001$), 2. letnik in 3. letnik ($Z = -2,93; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,064$. Najvišje in enako povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu in 1. letniku, sledi 2. letnik in nazadnje 3. letnik.

Besedna viktimizacija ($\chi^2(3) = 62,19; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -7,57; p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -4,65; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -3,57; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,35; p = 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -4,08; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,375$. Najvišje in enako povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu in 3. letniku, sledi 2. letnik in nazadnje 1. letnik.

Odnosna viktimizacija ($\chi^2(3) = 39,06; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -5,80; p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -4,23; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -3,59; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,040$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 3. letnik, 1. letnik in nazadnje 2. letnik.

Spletno nasilje ($\chi^2(3) = 12,78; p = 0,005$): 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,41; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,009$. 9. razred poroča največ spletnega nasilja, sledijo pa 2., 1. in 3. letnik.

Spletna viktimizacija ($\chi^2(3) = 15,54; p = 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -3,66; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,013$. 9. razred poroča o največ spletne viktimizacije, sledijo pa 1., 2. in 3. letnik.

Drugo merjenje

Tabela 10: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija v drugem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje ²	1,43	0,65	1,27	0,53	1,43	0,83	1,44	0,79
Besedno nasilje	1,56	0,84	1,38	0,64	1,56	0,96	1,58	0,94
Odnosno nasilje	1,31	0,58	1,16	0,50	1,30	0,78	1,30	0,73
Viktimizacija	1,52	0,80	1,21	0,48	1,36	0,78	1,37	0,76
Besedna viktimizacija	1,62	0,90	1,24	0,51	1,43	0,85	1,44	0,84
Odnosna viktimizacija	1,42	0,78	1,18	0,49	1,29	0,76	1,30	0,75
Spletno nasilje	1,24	0,59	1,15	0,38	1,21	0,54	1,25	0,61
Spletna viktimizacija	1,17	0,52	1,08	0,30	1,15	0,55	1,13	0,53

51

Nasilno vedenje ($\chi^2(3) = 25,47; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -4,96; p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -2,95; p = 0,003$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -3,05; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,057$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 3. letniku, sledi aritmetična sredina 2. letnika in 9. razreda, ki je med seboj enaka, in nazadnje srednja vrednost 1. letnika.

Besedno nasilje ($\chi^2(3) = 10,54; p = 0,014$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -3,00; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,011$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 3. letniku, sledita aritmetični sredini 9. razreda in 2. letnika in nazadnje 1. letnik.

Odnosno nasilje ($\chi^2(3) = 49,57; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -6,95; p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -4,03; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -3,11; p = 0,002$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,11; p = 0,002$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -3,42; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,603$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledita 2. letnik in 3. letnik, nazadnje pa 1. letnik.

Viktimizacija ($\chi^2(3) = 58,53; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -7,33; p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -5,18; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -3,98; p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -3,06; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,025$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 3. letnik, 2. letnik in nazadnje 1. letnik.

Besedna viktimizacija ($\chi^2(3) = 57,51; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -7,35; p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -4,91; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -4,03; p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -2,92; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,013$.

2 Telesno nasilje v drugem merjenju ni bilo merjeno zaradi zaprtja šol in šolanja na daljavo.

Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 3. letnik, 2. letnik in nazadnje 1. letnik.

Odnosna viktimizacija ($\chi^2(3) = 40,10; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -5,81; p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -4,57; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -3,61; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,055$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 3. letnik, 2. letnik in nazadnje 1. letnik.

Spletno nasilje ($\chi^2(3) = 9,51; p = 0,023$): 1. letnik in 3. letnik ($Z = -3,06; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,036$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 3. letniku, sledijo 9. razred, 2. letnik in nazadnje 1. letnik.

Spletna viktimizacija ($\chi^2(3) = 8,28; p = 0,040$): vsi $p > 0,010$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 2. letnik, 3. letnik in nazadnje 1. letnik.

Tretje merjenje

Tabela 11: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija v tretjem merjenju

52

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,46	0,73	1,22	0,45	1,36	0,69	1,29	0,52
Telesno nasilje	1,37	0,77	1,14	0,44	1,27	0,67	1,18	0,49
Besedno nasilje	1,69	0,95	1,36	0,63	1,53	0,84	1,51	0,80
Odnosno nasilje	1,33	0,65	1,15	0,42	1,29	0,68	1,19	0,46
Viktimizacija	1,40	0,69	1,18	0,44	1,29	0,65	1,24	0,50
Telesna viktimizacija	1,28	0,63	1,11	0,39	1,22	0,65	1,14	0,45
Besedna viktimizacija	1,59	0,94	1,26	0,58	1,41	0,77	1,37	0,75
Odnosna viktimizacija	1,34	0,73	1,19	0,50	1,25	0,66	1,22	0,52
Spletno nasilje	1,22	0,52	1,16	0,40	1,23	0,54	1,16	0,36
Spletna viktimizacija	1,15	0,48	1,09	0,34	1,17	0,55	1,09	0,29

Nasilno vedenje ($\chi^2(3) = 55,23; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -7,16; p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,68; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -4,24; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,64; p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -2,70; p = 0,007$); vsi ostali $p > 0,417$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 2. letnik, 3. letnik in nazadnje 1. letnik.

Telesno nasilje ($\chi^2(3) = 66,04; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -6,77; p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,62; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -6,18; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,32; p = 0,001$), 2. letnik in 3. letnik ($Z = -3,01;$

$p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,917$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 2. letnik, 3. letnik in nazadnje 1. letnik.

Besedno nasilje ($\chi^2(3) = 39,38$; $p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -6,15$; $p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,35$; $p = 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -2,96$; $p = 0,003$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -2,87$; $p = 0,004$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -2,87$; $p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,878$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 2. letnik, 3. letnik in nazadnje 1. letnik.

Odnosno nasilje ($\chi^2(3) = 50,63$; $p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -6,52$; $p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,10$; $p = 0,002$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -4,71$; $p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,59$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,062$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledita 2. letnik in 3. letnik, nazadnje pa 1. letnik.

Viktimizacija ($\chi^2(3) = 55,00$; $p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -6,82$; $p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -4,74$; $p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -4,48$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,019$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledita 2. letnik in 3. letnik, nazadnje pa 1. letnik.

Telesna viktimizacija ($\chi^2(3) = 39,95$; $p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -5,15$; $p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,18$; $p = 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -4,84$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,033$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledita 2. letnik in 3. letnik, nazadnje pa 1. letnik.

Besedna viktimizacija ($\chi^2(3) = 59,94$; $p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -7,24$; $p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -4,45$; $p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -4,70$; $p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -2,95$; $p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,025$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 2. letnik, 3. letnik in nazadnje 1. letnik.

Odnosna viktimizacija ($\chi^2(3) = 22,50$; $p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -3,30$; $p = 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -4,25$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,009$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 2. letnik, 3. letnik in nazadnje 1. letnik.

Četrto merjenje

Tabela 12: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija v četrtem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,23	0,41	1,29	0,64	1,27	0,47	1,26	0,50
Telesno nasilje	1,17	0,49	1,20	0,62	1,16	0,44	1,17	0,48
Besedno nasilje	1,38	0,60	1,45	0,81	1,44	0,73	1,46	0,72
Odnosno nasilje	1,13	0,34	1,23	0,60	1,20	0,42	1,17	0,43
Viktimizacija	1,23	0,46	1,29	0,79	1,24	0,49	1,26	0,56
Telesna viktimizacija	1,12	0,37	1,21	0,76	1,12	0,39	1,15	0,51
Besedna viktimizacija	1,30	0,63	1,40	0,90	1,37	0,69	1,35	0,71
Odnosna viktimizacija	1,25	0,59	1,27	0,82	1,22	0,60	1,27	0,64
Spletno nasilje	1,19	0,49	1,15	0,39	1,15	0,40	1,19	0,50
Spletna viktimizacija	1,11	0,49	1,09	0,39	1,09	0,38	1,09	0,29

54

1.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 13: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti v prvem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,50	0,49	3,66	0,61	3,59	0,67	3,61	0,62
Zavzemanje perspektive	3,15	0,42	3,31	0,62	3,28	0,60	3,32	0,60
Anksioznost	2,64	0,69	2,81	0,83	2,80	0,82	2,80	0,80
COVID-19 anksioznost	2,86	0,78	3,06	0,98	3,02	0,98	3,10	0,92
Čustva	2,36	0,76	2,55	0,91	2,58	0,90	2,60	0,89
Skrbi	3,33	0,92	3,39	0,95	3,25	0,91	3,20	0,93
Odločanje	2,67	0,79	2,91	1,01	2,93	0,97	2,93	0,91
Čuječnost	3,92	0,63	3,82	0,99	3,80	0,99	3,71	0,88

Tabela 14: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za pripadnost, različnost in prispevanje v prvem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,19	0,46	3,23	0,52	3,10	0,50	3,10	0,52
Različnost	3,32	1,08	3,59	0,88	3,45	0,91	3,53	0,87
Prispevanje	2,49	0,62	2,61	0,66	2,53	0,65	2,51	0,63

Zavzemanje perspektive ($\chi^2(3) = 10,15; p = 0,017$): 9. razred in 3. letnik ($Z = -2,88; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,014$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 3. letniku, sledijo 1. letnik, 2. letnik in nazadnje 9. razred.

COVID-19 anksioznost ($\chi^2(3) = 25,75; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -3,90; p < 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,40; p = 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -4,53; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,276$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 3. letniku, sledijo 1. letnik, 2. letnik in nazadnje 9. razred.

Čustva ($\chi^2(3) = 12,58; p = 0,006$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -2,82; p = 0,005$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -3,13; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,035$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 3. letniku, sledijo 2. letnik, 1. letnik in nazadnje 9. razred.

Skrbi ($\chi^2(3) = 10,75; p = 0,013$): 1. letnik in 3. letnik ($Z = -2,98; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,011$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 9. razred, 2. letnik in nazadnje 3. letnik.

Odločanje ($\chi^2(3) = 8,84; p = 0,032$): vsi $p > 0,012$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 2. in 3. letniku, sledijo 1. letnik in nazadnje 9. razred.

Pripadnost ($\chi^2(3) = 26,22; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -4,20; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -4,41; p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -3,98; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,684$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledi 9. razred, najnižje in enako povprečje pa imata 2. in 3. letnik.

Prispevanje ($\chi^2(3) = 9,26; p = 0,026$): vsi $p > 0,009$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 2. letnik, 3. letnik in nazadnje 9. razred.

ANOVA za čuječnost in različnost:

Test homogenosti varianc je pokazal homogenost varianc v obeh spremenljivkah (vsi $p > 0,068$). Pri spremenljivki različnost razlik po letnikih ni ($F(3) = 2,07; p = 0,102$), medtem ko so se razlike pri spremenljivki čuječnost izkazale za statistično pomembne ($F(3) = 12,31; p < 0,001$) – tudi pri vseh parnih primerjavah z 9. razredom, in sicer 9. razred in 1. letnik ($p = 0,001$), 9. razred in 2. letnik ($p = 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,476$. 9. razred poroča o največ čuječnosti, sledijo pa 1., 2. in 3. letnik.

Drugo merjenje

Tabela 15: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti v drugem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,54	0,72	3,60	0,62	3,60	0,66	3,59	0,59
Zavzemanje perspektive	3,23	0,65	3,34	0,63	3,36	0,60	3,38	0,57
Anksioznost	2,73	0,83	2,75	0,81	2,87	0,89	2,82	0,83
COVID-19 anksioznost	2,66	0,98	2,86	0,98	2,88	1,01	3,04	0,92
Čustva	2,48	0,92	2,52	0,88	2,69	0,97	2,64	0,92
Skrbi	3,31	0,95	3,22	0,92	3,20	0,97	3,19	0,90
Odločanje	2,82	1,00	2,87	1,02	3,01	1,00	2,95	0,99
Čuječnost	3,99	1,03	3,90	1,01	3,70	1,02	3,73	0,90

56

Tabela 16: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za pripadnost, različnost in prispevanje v drugem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,03	0,61	3,16	0,52	3,00	0,51	3,01	0,52
Različnost	3,48	0,99	3,69	0,87	3,50	0,97	3,52	0,99
Prispevanje	2,54	0,69	2,64	0,66	2,51	0,63	2,49	0,65

Zavzemanje perspektive ($\chi^2(3) = 13,63; p = 0,003$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,09; p = 0,002$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -3,22; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,038$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 3. letniku, sledijo 2. letnik, 1. letnik in nazadnje 9. razred.

COVID-19 anksioznost ($\chi^2(3) = 27,11; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -2,81; p = 0,005$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,25; p = 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -5,12; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,017$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 3. letniku, sledijo 2. letnik, 1. letnik in nazadnje 9. razred.

Čustva ($\chi^2(3) = 12,74; p = 0,005$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,20; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,019$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 2. letniku, sledijo 3. letnik, 1. letnik in nazadnje 9. razred.

Odločanje ($\chi^2(3) = 8,85; p = 0,031$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -2,82; p = 0,005$); vsi ostali $p > 0,037$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 2. letniku, sledijo 3. letnik, 1. letnik in nazadnje 9. razred.

Pripadnost ($\chi^2(3) = 21,83; p < 0,001$): 1. letnik in 2. letnik ($Z = -4,37; p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -3,79; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,009$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 9. razred, 3. letnik in nazadnje 2. letnik.

Prispevanje ($\chi^2(3) = 10,12; p = 0,018$): 1. letnik in 3. letnik ($Z = -3,01; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,012$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledi 9. razred, 2. letnik in nazadnje 3. letnik.

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Test homogenosti varianc je pokazal homogenost varianc pri spremenljivki anksioznost ($p = 0,157$), medtem ko variance pri spremenljivki čuječnost niso homogene ($p = 0,049$). ANOVA za spremenljivko anksioznost je pokazala, da razlike med letniki niso statistično značilne ($F(3) = 2,29; p = 0,076$). Pri spremenljivki čuječnost smo zaradi nehomogenosti varianc interpretirale Welchov robustni test enakosti povprečij, ki je pokazal, da so razlike med skupinami pomembne ($F(3, 790,537) = 7,42; p < 0,001$) – parne primerjave so glede na prilagojeno mejo statistične pomembnosti ($p = 0,008$) pokazale razlike med 2. letnikom in 9. razredom ($p < 0,001$) ter med 3. letnikom in 9. razredom ($p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,040$. 9. razred poroča o največ čuječnosti, sledijo pa 1., 3. in 2. letnik.

57

Tretje merjenje

Tabela 17: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti v tretjem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,43	0,72	3,56	0,67	3,49	0,65	3,51	0,63
Zavzemanje perspektive	3,22	0,69	3,31	0,66	3,32	0,64	3,37	0,58
Anksioznost	2,57	0,90	2,69	0,82	2,74	0,88	2,68	0,83
COVID-19 anksioznost	2,35	0,97	2,56	1,00	2,60	0,98	2,65	0,95
Čustva	2,34	0,94	2,45	0,87	2,52	0,95	2,48	0,87
Skrbi	3,06	1,05	3,11	0,96	3,17	0,99	3,00	0,97
Odločanje	2,69	1,10	2,92	1,07	2,88	1,04	2,87	1,02
Čuječnost	4,10	1,09	3,87	1,03	3,82	1,05	3,77	0,92

Tabela 18: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za pripadnost, različnost in prispevanje v tretjem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,03	0,59	3,19	0,52	3,07	0,50	3,05	0,52
Različnost	3,46	1,08	3,73	0,96	3,53	0,92	3,56	0,90
Prispevanje	2,54	0,68	2,61	0,61	2,53	0,65	2,52	0,65

Empatična skrb ($\chi^2(3) = 7,87; p = 0,049$): vsi $p > 0,010$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 3. letnik, 2. letnik in nazadnje 9. razred.

Zavzemanje perspektive ($\chi^2(3) = 13,57; p = 0,004$): 9. razred in 3. letnik ($Z = -3,53; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,021$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 3. letniku, sledijo 2. letnik, 1. letnik in nazadnje 9. razred.

Anksioznost ($\chi^2(3) = 11,14; p = 0,011$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,09; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,034$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 2. letniku, sledijo 1. letnik, 3. letnik in nazadnje 9. razred.

COVID-19 anksioznost ($\chi^2(3) = 24,18; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -2,95; p = 0,003$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,74; p < 0,001$), 9. razred in 3. letnik ($Z = -4,33; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,204$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 3. letniku, sledijo 2. letnik, 1. letnik in nazadnje 9. razred.

Čustva ($\chi^2(3) = 11,41; p = 0,010$): 9. razred in 2. letnik ($Z = -3,02; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,018$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 2. letniku, sledijo 3. letnik, 1. letnik in nazadnje 9. razred.

Odločanje ($\chi^2(3) = 13,00; p = 0,005$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -2,98; p = 0,003$), 9. razred in 2. letnik ($Z = -2,87; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,018$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 2. letnik, 3. letnik in nazadnje 9. razred.

Pripadnost ($\chi^2(3) = 21,31; p < 0,001$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -4,14; p < 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,82; p < 0,001$), 1. letnik in 3. letnik ($Z = -3,45; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,554$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 2. letnik, 3. letnik in nazadnje 9. razred.

Različnost ($\chi^2(3) = 13,17; p = 0,004$): 9. razred in 1. letnik ($Z = -3,37; p = 0,001$), 1. letnik in 2. letnik ($Z = -2,93; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,020$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 2. letnik, 3. letnik in nazadnje 9. razred.

ANOVA za čuječnost:

Test homogenosti varianc je pokazal, da variance pri spremenljivki čuječnost niso homogene ($p = 0,001$), zaradi česar smo interpretirale Welchov robustni test enakosti povprečij. Slednji je pokazal, da so razlike med skupinami po-

membne ($F(3, 814,279) = 8,95; p < 0,001$) – parne primerjave so glede na prilagojeno mejo statistične pomembnosti ($p = 0,008$) pokazale razlike med 1. letnikom in 9. razredom ($p = 0,008$), 2. letnikom in 9. razredom ($p < 0,001$) ter med 3. letnikom in 9. razredom ($p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,999$. 9. razred poroča o največ čuječnosti, sledijo pa 1. letnik, 2. letnik in nazadnje 3. letnik.

Četrto merjenje

Tabela 19: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti v četrtem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,63	0,65	3,62	0,70	3,51	0,67	3,53	0,62
Zavzemanje perspektive	3,42	0,60	3,46	0,61	3,37	0,66	3,40	0,60
Anksioznost	2,37	0,63	2,26	0,67	2,25	0,65	2,18	0,60
COVID-19 anksioznost	2,55	1,00	2,55	0,97	2,54	0,93	2,51	0,89
Čustva	2,73	0,95	2,57	0,95	2,60	0,92	2,47	0,85
Skrbi	3,38	0,90	3,20	0,98	3,14	0,98	3,12	0,88
Odločanje	1,01	0,33	1,00	0,34	1,00	0,34	0,96	0,33
Čuječnost	3,71	1,00	3,75	1,02	3,72	1,02	3,85	0,93

59

Tabela 20: Povprečja in standardne deviacije glede na obiskovan razred za pripadnost, različnost in prispevanje v četrtem merjenju

	9. razred		1. letnik		2. letnik		3. letnik	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,07	0,60	3,12	0,58	2,95	0,59	3,08	0,50
Različnost	3,73	0,94	3,63	0,98	3,48	1,03	3,64	0,94
Prispevanje	2,51	0,66	2,53	0,69	2,41	0,76	2,46	0,56

Pripadnost ($\chi^2(3) = 15,42; p = 0,001$): 1. letnik in 2. letnik ($Z = -3,72; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,009$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 3. letnik, 9. razred in nazadnje 2. letnik.

Različnost ($\chi^2(3) = 8,44; p = 0,038$): vsi $p > 0,016$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 9. razredu, sledijo 3. letnik, 1. letnik in nazadnje 2. letnik.

Prispevanje ($\chi^2(3) = 8,03; p = 0,045$): 1. letnik in 2. letnik ($Z = -2,63; p = 0,008$); vsi ostali $p > 0,072$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki se kaže pri 1. letniku, sledijo 9. razred, 3. letnik in nazadnje 2. letnik.

ANOVA za anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva in čuječnost: Test homogenosti varianc je pokazal, da so variance pri vseh preverjanih spremenljivkah, torej anksioznost ($p = 0,148$), COVID-19 anksioznost ($p = 0,420$), čustva ($p = 0,146$) in čuječnost ($p = 0,177$) homogene, zaradi česar smo nadalje lahko interpretirali izvedene ANOVE. ANOVA je pokazala, da razlike med skupinami niso pomembne pri vseh spremenljivkah; anksioznost ($F(3, 1003) = 2,30; p = 0,076$), COVID-19 anksioznost ($F(3, 1003) = 0,10; p = 0,961$), čustva ($F(3, 1003) = 2,52; p = 0,057$) in čuječnost ($F(3, 1000) = 0,91; p = 0,438$).

2.0 Spol

60

V raziskavi je v prvem merjenju sodelovalo 1138 žensk, kar predstavlja 57,4 % celotnega vzorca, in 841 moških, natančneje 42,4 % celotnega vzorca; pet udeleženk_cev (0,2 %) spola ni želelo opredeliti na binarni lestvici. V drugem merjenju je sodelovalo 1118 žensk, kar predstavlja 50,5 % celotnega vzorca, in 802 moških, natančneje 36,2 % celotnega vzorca; dva_e udeleženca_ki (0,1 %) spola nista želela opredeliti na binarni lestvici. V tretjem merjenju je sodelovalo 1669 posameznikov_ic, od tega 599 (35,9 %) žensk in 301 (18,0 %) moških; tri_je udeleženske_ci (0,2 %) spola niso želeli opredeliti na binarni lestvici, poleg tega pa 766 (45,9 %) oseb podatka o spolu ni podalo. V četrtem delu raziskave je sodelovalo 1074 posameznikov_ic, od tega 686 (63,9 %) žensk in 387 (36,0 %) moških; en_a udeleženec_ka (0,1 %) spola ni želel_a opredeliti na binarni lestvici. Nadaljnje analize so izvedene zgolj na vzorcu moških in žensk.

Ko smo preverjale normalnost v posameznih merjenjih, so se le nekatere spremenljivke izkazale za normalno porazdeljene, in sicer v prvem merjenju spremenljivka čuječnost, v drugem merjenju spremenljivka anksioznost, v tretjem merjenju spremenljivke karakter, anksioznost in čuječnost ter v četrtem merjenju spremenljivke pozitivne vrednote, anksioznost, COVID-19 anksioznost in čuječnost. Zato smo pri teh spremenljivkah izvedle t-test za dva neodvisna vzorca, pri vseh ostalih pa smo uporabile neparametrično alternativo, in sicer Mann-Whitneyjev test. Pri tem bi izpostavile, da je bilo v skupini »nebinarno« premajhno število udeleženk_cev, da bi lahko upravičeno izvedle statistične analize, zato sta v nadaljnje analize vključena samo dva vzorca (moški in ženske) in ne trije.

2.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 21: Povprečja in standardne deviacije glede na spol udeležencev za razvojne vire v prvem merjenju

		Moški		Ženske	
		M	SD	M	SD
Zunanji viri	Podpora	3,18	0,52	3,08	0,55
	Opolnomočenje	3,44	0,44	3,40	0,46
	Meje in pričakovanja	3,10	0,46	3,14	0,45
	Konstruktivna raba časa	2,58	0,55	2,59	0,58
Notranji viri	Zavezanost učenju	2,95	0,48	3,12	0,44
	Positivne vrednote	3,13	0,44	3,27	0,38
	Socialne spretnosti	3,06	0,47	3,18	0,44
	Positivna identiteta	3,14	0,55	2,88	0,61

61

Po izvedbi neparametričnih testov glede na spol smo ugotovile, da so razlike pomembne pri spremenljivkah podpora ($Z = -3,62$; $p < 0,001$), opolnomočenje ($Z = -1,97$; $p = 0,049$), meje in pričakovanja ($Z = -2,11$; $p = 0,035$), zavezanost učenju ($Z = -7,96$; $p < 0,001$), pozitivne vrednote ($Z = -7,70$; $p < 0,001$), socialne spretnosti ($Z = -6,20$; $p < 0,001$) in pozitivna identiteta ($Z = -9,64$; $p < 0,001$).

Iz tabele je razvidno, da moški dosegajo višje rezultate v primerjavi z ženskami pri spremenljivkah podpora, opolnomočenje in pozitivna identiteta, ženske pa dosegajo višje rezultate pri spremenljivkah meje in pričakovanja, zavezanost učenju, pozitivne vrednote in socialne spretnosti.

Drugo merjenje

Tabela 22: Povprečja in standardne deviacije glede na spol udeležencev za razvojne vire v drugem merjenju

		Moški		Ženske	
		M	SD	M	SD
Zunanji viri	Podpora	3,04	0,56	2,93	0,61
	Opolnomočenje	3,36	0,49	3,31	0,52
	Meje in pričakovanja	3,03	0,48	3,09	0,48
	Konstruktivna raba časa	2,56	0,58	2,52	0,61

	Moški		Ženske		
	M	SD	M	SD	
Notranji viri	Zavezanost učenju	2,89	0,49	3,06	0,47
	Pozitivne vrednote	3,08	0,45	3,21	0,40
	Socialne spretnosti	3,02	0,49	3,12	0,48
	Pozitivna identiteta	3,06	0,58	2,83	0,62

Pri spremenljivkah podpora ($Z = -3,38; p < 0,001$), meje in pričakovanja ($Z = -2,53; p = 0,012$), zavezanost učenju ($Z = -6,56; p < 0,001$), pozitivne vrednote ($Z = -6,18; p < 0,001$), socialne spretnosti ($Z = -4,07; p < 0,001$) in pozitivna identiteta ($Z = -7,30; p < 0,001$) statistično značilne razlike med spoloma obstajajo, in sicer moški dosegajo višje povprečne vrednosti pri spremenljivkah podpora in pozitivna identiteta, medtem ko imajo ženske višja povprečja pri spremenljivkah meje in pričakovanja, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti.

62

Tretje merjenje

Tabela 23: Povprečja in standardne deviacije glede na spol udeležencev za razvojne vire v tretjem merjenju

	Moški		Ženske		
	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	3,03	0,58	2,96	0,60
	Opolnomočenje	3,29	0,58	3,34	0,48
	Meje in pričakovanja	3,01	0,52	3,06	0,48
	Konstruktivna raba časa	2,66	0,59	2,57	0,62
Notranji viri	Zavezanost učenju	2,82	0,56	2,98	0,49
	Pozitivne vrednote	3,06	0,51	3,22	0,41
	Socialne spretnosti	3,02	0,55	3,13	0,48
	Pozitivna identiteta	3,08	0,64	2,86	0,63

Pri spremenljivkah konstruktivna raba časa ($Z = -2,00; p = 0,045$), zavezanost učenju ($Z = -4,35; p < 0,001$), pozitivne vrednote ($Z = -4,73; p < 0,001$), socialne spretnosti ($Z = -2,84; p = 0,004$) in pozitivna identiteta ($Z = -5,13; p < 0,001$) statistično značilne razlike med spoloma obstajajo, in sicer moški dosegajo višje povprečne vrednosti pri spremenljivkah konstruktivna raba časa in pozitivna

identiteta, medtem ko imajo ženske višja povprečja pri spremenljivkah zavezanost učenju, pozitivne vrednote in socialne spretnosti.

Četrto merjenje

Tabela 24: Povprečja in standardne deviacije glede na spol udeležencev za razvojne vire v četrtem merjenju

	Moški		Ženske		
	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	3,00	0,59	2,93	0,60
	Opolnomočenje	3,33	0,52	3,34	0,49
	Meje in pričakovanja	3,09	0,51	3,04	0,50
	Konstruktivna raba časa	2,54	0,63	2,51	0,61
Notranji viri	Zavezanost učenju	2,97	0,52	3,00	0,54
	Pozitivne vrednote	3,13	0,45	3,17	0,43
	Socialne spretnosti	3,11	0,64	3,11	0,48
	Pozitivna identiteta	2,97	0,77	2,89	0,62

63

t-test za dva neodvisna vzorca za pozitivne vrednote:
 Ugotovile smo, da pri spremenljivki pozitivne vrednote ($t(1042) = -1,30$; $p = 0,193$) razlike med spoloma niso statistično pomembne.

2.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 25: Povprečja in standardne deviacije glede na spol za kazalnike pozitivnega razvoja mladih v prvem merjenju

	Moški		Ženske	
	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,62	0,65	3,29	0,66
Samozavest	3,84	0,82	3,36	0,94
Karakter	3,74	0,59	3,96	0,51
Skrb	3,74	0,79	4,21	0,67
Povezanost	3,79	0,65	3,73	0,64

Po izvedbi neparametričnih testov glede na spol smo ugotovile, da so razlike pomembne pri spremenljivkah kompetentnost ($Z = -10,40$; $p < 0,001$), samozavest ($Z = -11,83$; $p < 0,001$), karakter ($Z = -8,94$; $p < 0,001$) in skrb ($Z = -13,93$; $p < 0,001$). Iz tabele je razvidno, da moški dosegajo višje rezultate v primerjavi z ženskami pri spremenljivkah kompetentnost in samozavest, ženske pa dosegajo višje rezultate pri spremenljivkah karakter in skrb.

Drugo merjenje

Tabela 26: Povprečja in standardne deviacije glede na spol za kazalnike pozitivnega razvoja mladih v drugem merjenju

	Moški		Ženske	
	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,58	0,68	3,21	0,69
Samozavest	3,79	0,81	3,40	0,93
Karakter	3,74	0,58	3,94	0,52
Skrb	3,62	0,81	4,12	0,73
Povezanost	3,73	0,69	3,67	0,65

64

Pri spremenljivkah kompetentnost ($Z = -10,36$; $p < 0,001$), samozavest ($Z = -8,35$; $p < 0,001$), karakter ($Z = -6,77$; $p < 0,001$), skrb ($Z = -12,03$; $p < 0,001$) in povezanost ($Z = -1,98$; $p = 0,048$) so med spoloma razvidne pomembne razlike. Opazimo lahko, da moški dosegajo višje povprečne vrednosti pri kompetentnosti, samozavesti in povezanosti, medtem ko imajo ženske višja povprečja pri spremenljivkah karakter in skrb.

Tretje merjenje

Tabela 27: Povprečja in standardne deviacije glede na spol za kazalnike pozitivnega razvoja mladih v tretjem merjenju

	Moški		Ženske	
	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,64	0,72	3,32	0,65
Samozavest	3,77	0,90	3,50	0,87
Karakter	3,77	0,66	3,95	0,52
Skrb	3,57	0,88	4,06	0,74
Povezanost	3,74	0,77	3,70	0,64

Pri spremenljivkah kompetentnost ($Z = -6,35; p < 0,001$), samozavest ($Z = -4,63; p < 0,001$) in skrb ($Z = -3,84; p < 0,001$) so med spoloma razvidne pomembne razlike. Opazimo lahko, da moški dosegajo višje povprečne vrednosti pri kompetentnosti in samozavesti, medtem ko imajo ženske višja povprečja pri spremenljivki skrb.

t-test za dva neodvisna vzorca za karakter:

Pri spremenljivki karakter ($t(485,042) = -4,22; p < 0,001$) smo ugotovile, da so razlike med spoloma statistično pomembne. Pri tem je iz opisne statistike razvidno, da pri spremenljivki karakter ženske v povprečju dosegajo višje število točk kot moški.

Četrto merjenje

Tabela 28: Povprečja in standardne deviacije glede na spol za kazalnike pozitivnega razvoja mladih v četrtem merjenju

	Moški		Ženske	
	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,40	0,68	3,35	0,69
Samozavest	3,59	0,91	3,56	0,89
Karakter	3,77	0,62	3,87	0,56
Skrb	3,71	0,83	3,96	0,75
Povezanost	3,64	0,68	3,65	0,68

65

Po izvedbi neparametričnih testov glede na spol smo ugotovile, da ni statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,076$) pri spremenljivkah kompetentnost, samozavest in povezanost.

Pri spremenljivkah karakter ($Z = -2,54; p = 0,011$) in skrb ($Z = -4,62; p < 0,001$) so med spoloma razvidne pomembne razlike. Opazimo lahko, da ženske pri obeh preučevanih spremenljivkah dosegajo višje povprečne vrednosti v primerjavi z moškimi.

2.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 29: Povprečja in standardne deviacije glede na spol za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija v prvem merjenju

	Moški		Ženske	
	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,49	0,71	1,21	0,41
Telesno nasilje	1,40	0,75	1,11	0,40
Besedno nasilje	1,79	0,93	1,34	0,56
Odnosno nasilje	1,29	0,65	1,19	0,43
Viktimizacija	1,40	0,69	1,27	0,54
Telesna viktimizacija	1,30	0,68	1,10	0,42
Besedna viktimizacija	1,61	0,90	1,43	0,77
Odnosna viktimizacija*	1,29	0,69	1,29	0,63
Spletno nasilje	1,23	0,55	1,18	0,43
Spletna viktimizacija	1,16	0,53	1,10	0,37

Opombe: * – Statistično značilne razlike so opazne zaradi razlik na tretjem decimalnem mestu. $M_{\text{moški}} = 1,2913$; $M_{\text{ženske}} = 1,2887$.

Po izvedbi neparametričnih testov glede na spol smo ugotovile, da pri spremenljivki spletno nasilje ni statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,052$), medtem ko so vse ostale razlike pomembne, in sicer nasilno vedenje ($Z = -12,11$; $p < 0,001$), telesno nasilje ($Z = -14,86$; $p < 0,001$), besedno nasilje ($Z = -13,11$; $p < 0,001$), odnosno nasilje ($Z = -2,78$; $p = 0,006$), viktimizacija ($Z = -5,29$; $p < 0,001$), telesna viktimizacija ($Z = -10,49$; $p < 0,001$), besedna viktimizacija ($Z = -6,59$; $p < 0,001$), odnosna viktimizacija ($Z = -2,28$; $p = 0,023$) in spletna viktimizacija ($Z = -2,68$; $p = 0,007$).

Iz tabele je razvidno, da moški dosegajo višje rezultate v primerjavi z ženskami pri vseh spremenljivkah.

Drugo merjenje

Tabela 30: Povprečja in standardne deviacije glede na spol za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija v drugem merjenju

	Moški		Ženske	
	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,62	0,90	1,24	0,48
Besedno nasilje	1,84	1,08	1,31	0,58
Odnosno nasilje	1,40	0,85	1,18	0,45
Viktimizacija	1,52	0,88	1,28	0,59
Besedna viktimizacija	1,63	0,97	1,32	0,66
Odnosna viktimizacija	1,41	0,87	1,23	0,58
Spletno nasilje	1,30	0,68	1,16	0,42
Spletna viktimizacija	1,23	0,67	1,07	0,31

67

Pri spremenljivkah nasilno vedenje ($Z = -9,19$; $p < 0,001$), besedno nasilje ($Z = -10,05$; $p < 0,001$), odnosno nasilje ($Z = -5,41$; $p < 0,001$), viktimizacija ($Z = -6,27$; $p < 0,001$), besedna viktimizacija ($Z = -7,38$; $p < 0,001$), odnosna viktimizacija ($Z = -3,08$; $p = 0,002$), spletno nasilje ($Z = -3,27$; $p = 0,001$) in spletna viktimizacija ($Z = -5,20$; $p < 0,001$) so med spoloma opazne statistično pomembne razlike. Pri vseh omenjenih spremenljivkah moški dosegajo višje povprečne vrednosti od žensk.

Tretje merjenje

Tabela 31: Povprečja in standardne deviacije glede na spol za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija v tretjem merjenju

	Moški		Ženske	
	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,61	0,93	1,21	0,42
Telesno nasilje	1,54	0,98	1,11	0,40
Besedno nasilje	1,86	1,12	1,34	0,62
Odnosno nasilje	1,41	0,86	1,17	0,41
Viktimizacija	1,50	0,89	1,19	0,43

	Moški		Ženske	
	M	SD	M	SD
Telesna viktimizacija	1,44	0,87	1,08	0,38
Besedna viktimizacija	1,62	1,02	1,29	0,65
Odnosna viktimizacija	1,43	0,92	1,19	0,45
Spletno nasilje	1,31	0,68	1,13	0,38
Spletna viktimizacija	1,26	0,66	1,07	0,27

Pri spremenljivkah nasilno vedenje ($Z = -6,59$; $p < 0,001$), telesno nasilje ($Z = -10,25$; $p < 0,001$), besedno nasilje ($Z = -1,90$; $p < 0,001$), odnosno nasilje ($Z = -2,39$; $p = 0,017$), viktimizacija ($Z = -4,57$; $p < 0,001$), telesna viktimizacija ($Z = -1,94$; $p < 0,001$), besedna viktimizacija ($Z = -4,91$; $p < 0,001$), odnosna viktimizacija ($Z = -2,15$; $p = 0,032$), spletno nasilje ($Z = -2,86$; $p = 0,004$) in spletna viktimizacija ($Z = -4,97$; $p < 0,001$) so med spoloma opazne statistično pomembne razlike. Pri vseh omenjenih spremenljivkah moški dosegajo višje povprečne vrednosti od žensk.

Četrto merjenje

Tabela 32: Povprečja in standardne deviacije glede na spol za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija v četrtem merjenju

	Moški		Ženske	
	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,34	0,60	1,23	0,47
Telesno nasilje	1,24	0,58	1,14	0,47
Besedno nasilje	1,55	0,83	1,38	0,67
Odnosno nasilje	1,23	0,55	1,17	0,42
Viktimizacija	1,30	0,64	1,23	0,59
Telesna viktimizacija	1,20	0,57	1,12	0,53
Besedna viktimizacija	1,42	0,80	1,33	0,72
Odnosna viktimizacija	1,28	0,70	1,23	0,66
Spletno nasilje	1,19	0,46	1,15	0,42
Spletna viktimizacija	1,13	0,46	1,07	0,32

Pri spremenljivkah nasilno vedenje ($Z = -3,43$; $p = 0,001$), telesno nasilje ($Z = -5,06$; $p < 0,001$), besedno nasilje ($Z = -3,10$; $p = 0,002$), odnosno nasilje ($Z =$

-2,13; $p = 0,033$), telesna viktimizacija ($Z = -3,64$; $p < 0,001$) in spletna viktimizacija ($Z = -2,22$; $p = 0,027$) so med spoloma opazne statistično pomembne razlike. Pri vseh omenjenih spremenljivkah moški dosegajo višje povprečne vrednosti od žensk.

2.4 Druge mere (empatije, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 33: Povprečja in standardne deviacije glede na spol za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti v prvem merjenju

	Moški		Ženske	
	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,34	0,59	3,80	0,61
Zavzemanje perspektive	3,12	0,57	3,39	0,61
Anksioznost	2,43	0,75	3,01	0,77
COVID-19 anksioznost	2,67	0,97	3,23	0,87
Čustva	2,19	0,80	2,77	0,87
Skrbi	3,00	0,93	3,51	0,88
Odločanje	2,52	0,89	3,13	0,93
Čuječnost	4,12	0,96	3,68	0,93

69

Tabela 34: Povprečja in standardne deviacije glede na spol za pripadnost, različnost in prispevanje v prvem merjenju

	Moški		Ženske	
	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,19	0,49	3,09	0,55
Različnost	3,31	0,96	3,65	0,86
Prispevanje	2,48	0,68	2,62	0,64

Po izvedbi neparametričnih testov glede na spol smo ugotovile, da so vse razlike pomembne, in sicer empatična skrb ($Z = -16,09$; $p < 0,001$), zavzemanje perspektive ($Z = -10,58$; $p < 0,001$), anksioznost ($Z = -15,97$; $p < 0,001$), COVID-19 anksioznost ($Z = -12,80$; $p < 0,001$), čustva ($Z = -14,76$; $p < 0,001$), skrbi ($Z = -11,93$; $p < 0,001$), odločanje ($Z = -13,95$; $p < 0,001$), pripadnost ($Z = -3,86$; $p < 0,001$), različnost ($Z = -7,90$; $p < 0,001$) in prispevanje ($Z = -4,99$; $p < 0,001$). Iz tabe-

le je razvidno, da moški dosegajo višje rezultate v primerjavi z ženskami pri spremenljivki pripadnost, ženske pa dosegajo višje rezultate pri vseh ostalih spremenljivkah.

ANOVA za čuječnost:

Pri spremenljivki čuječnost smo ugotovile, da so razlike med spoloma statistično pomembne ($t(1942) = 10,05; p < 0,001$), in sicer moški dosegajo višje število točk.

Drugo merjenje

Tabela 35: Povprečja in standardne deviacije glede na spol za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti v drugem merjenju

	Moški		Ženske	
	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,32	0,59	3,75	0,64
Zavzemanje perspektive	3,17	0,60	3,42	0,61
Anksioznost	2,43	0,79	3,03	0,79
COVID-19 anksioznost	2,55	0,96	3,05	0,94
Čustva	2,23	0,85	2,82	0,90
Skrbi	2,91	0,93	3,45	0,88
Odločanje	2,51	0,95	3,18	0,95
Čuječnost	4,12	0,99	3,65	0,97

Tabela 36: Povprečja in standardne deviacije glede na spol za pripadnost, različnost in prispevanje v drugem merjenju

	Moški		Ženske	
	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,10	0,53	3,01	0,55
Različnost	3,33	0,99	3,68	0,92
Prispevanje	2,51	0,69	2,56	0,64

Pri spremenljivkah empatična skrb ($Z = -12,50; p < 0,001$), zavzemanje perspektive ($Z = -8,24; p < 0,001$), COVID-19 anksioznost ($Z = -9,37; p < 0,001$), čustva ($Z = -12,10; p < 0,001$), skrbi ($Z = -10,29; p < 0,001$), odločanje ($Z = -12,23; p < 0,001$), pripadnost ($Z = -2,51; p = 0,012$), čuječnost ($Z = -8,62; p < 0,001$), različnost ($Z = -6,80; p < 0,001$) in prispevanje ($Z = -2,14; p = 0,032$) so razvidne statistično značilne razlike med spoloma. Opazimo lahko, da ženske dosegajo višje pov-

prečne vrednosti pri empatični skrbi, zavzemanju perspektive, COVID-19 anksioznosti, čustvih, skrbi, odločanju, različnosti in prispevanju, medtem ko pri pripadnosti ter čuječnosti višje aritmetične sredine zasledimo pri moških.

t-test za dva neodvisna vzorca za anksioznost:

Pri spremenljivki anksioznost smo ugotovile, da so razlike med spoloma statistično pomembne ($t(1450) = -14,03; p < 0,001$), in sicer ženske v povprečju dosegajo višje število točk kot moški.

Tretje merjenje

Tabela 37: Povprečja in standardne deviacije glede na spol za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti v tretjem merjenju

	Moški		Ženske	
	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,20	0,65	3,67	0,63
Zavzemanje perspektive	3,13	0,64	3,43	0,68
Anksioznost	2,28	0,83	2,90	0,81
COVID-19 anksioznost	2,24	1,02	2,71	0,93
Čustva	2,08	0,86	2,68	0,89
Skrbi	2,66	0,96	3,32	0,94
Odločanje	2,45	1,02	3,07	1,01
Čuječnost	4,24	1,06	3,71	1,02

71

Tabela 38: Povprečja in standardne deviacije glede na spol za pripadnost, različnost in prispevanje v tretjem merjenju

	Moški		Ženske	
	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,06	0,56	3,05	0,55
Različnost	3,33	1,05	3,64	0,93
Prispevanje	2,53	0,78	2,57	0,63

Pri spremenljivkah empatična skrb ($Z = -10,48; p < 0,001$), zavzemanje perspektive ($Z = -6,20; p < 0,001$), COVID-19 anksioznost ($Z = -6,77; p < 0,001$), čustva ($Z = -8,89; p < 0,001$), skrbi ($Z = -9,00; p < 0,001$), odločanje ($Z = -7,89; p < 0,001$) in različnost ($Z = -4,15; p < 0,001$) so razvidne statistično značilne razlike med spoloma. Opazimo lahko, da ženske dosegajo višje povprečne vrednosti pri vseh omenjenih spremenljivkah v primerjavi z moškimi.

t-test za dva neodvisna vzorca za anksioznost in čuječnost:

Tako pri spremenljivki anksioznost ($t(863) = -10,44; p < 0,001$) kot tudi čuječnost ($t(857) = 7,04; p < 0,001$) smo ugotovile, da so razlike med spoloma statistično pomembne. Pri tem je iz opisne statistike razvidno, da pri spremenljivki anksioznost ženske v povprečju dosegaajo višje število točk kot moški, medtem ko moški dosegaajo višje rezultate na dimenziji čuječnosti v primerjavi z ženskami.

Četrto merjenje

Tabela 39: Povprečja in standardne deviacije glede na spol za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti v četrtem merjenju

	Moški		Ženske	
	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,47	0,67	3,62	0,66
Zavzemanje perspektive	3,37	0,64	3,43	0,61
Anksioznost	2,18	0,67	2,29	0,62
COVID-19 anksioznost	2,41	0,94	2,60	0,93
Čustva	2,48	0,96	2,63	0,88
Skrbi	3,09	0,99	3,24	0,91
Odločanje	0,98	0,34	1,00	0,34
Čuječnost	3,82	1,05	3,73	0,97

Tabela 40: Povprečja in standardne deviacije glede na spol za pripadnost, različnost in prispevanje v četrtem merjenju

	Moški		Ženske	
	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,06	0,57	3,05	0,57
Različnost	3,56	1,00	3,63	0,98
Prispevanje	2,45	0,68	2,49	0,69

Pri spremenljivkah empatična skrb ($Z = -4,01; p < 0,001$), čustva ($Z = -2,90; p = 0,004$) in skrbi ($Z = -2,21; p = 0,027$) so razvidne statistično značilne razlike med spoloma. Opazimo lahko, da ženske dosegaajo višje povprečne vrednosti pri vseh omenjenih spremenljivkah v primerjavi z moškimi.

t-test za dva neodvisna vzorca za anksioznost, COVID-19 anksioznost in čuječnost:

Ugotovile smo, da pri spremenljivki čuječnost ($t(1024) = 1,43; p = 0,153$) razlike med spoloma niso statistično pomembne. Po drugi strani pa lahko trdimo, da so razlike med spoloma pri spremenljivki anksioznost ($t(742,186) = -2,35; p = 0,019$) in COVID-19 anksioznost ($t(1027) = -3,11; p = 0,002$) pomembne. Pri tem je iz opisne statistike razvidno, da pri spremenljivkah anksioznost in COVID-19 anksioznost ženske v povprečju dosega višje število točk kot moški.

3.0 Starost

Deskriptivni podatki udeleženk_cev v prvem merjenju kažejo, da so le-ti stari od 13 do 24 let, s povprečno starostjo $M = 15,35$ let ($SD = 1,21$), v drugem merjenju so stari od 13 do 24 let, s povprečno starostjo $M = 15,36$ let ($SD = 1,22$), v tretjem merjenju od 11 do 20 let, s povprečno starostjo $M = 15,78$ let ($SD = 1,33$), ter v četrtem merjenju od 13 do 19 let, s povprečno starostjo $M = 15,59$ let ($SD = 1,07$).

3.1. Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 41: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za razvojne vire s starostjo v prvem merjenju

		Korelacijski koeficient	p
Zunanji viri	Podpora	-0,134**	< 0,001
	Opolnomočenje	-0,046*	0,042
	Meje in pričakovanja	-0,102**	< 0,001
	Konstruktivna raba časa	-0,155**	< 0,001
Notranji viri	Zavezanost učenju	-0,077**	0,001
	Pozitivne vrednote	-0,059**	0,009
	Socialne spretnosti	-0,092**	< 0,001
	Pozitivna identiteta	-0,090**	< 0,001

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Iz tabele je razvidno, da spremenljivke podpora, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti in pozitivna identiteta statistično značilno korelirajo s starostjo pri statistični pomembnosti $p < 0,01$; medtem ko opolnomočenje s starostjo korelira s statistično značilnostjo $p < 0,05$.

Drugo merjenje

Tabela 42: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za razvojne vire s starostjo v drugem merjenju

		Korelacijski koeficient	p
Zunanji viri	Podpora	-0,12**	< 0,001
	Opolnomočenje	-0,04	0,155
	Meje in pričakovanja	-0,09**	0,001
	Konstruktivna raba časa	-0,10**	< 0,001
Notranji viri	Zavezanost učenju	-0,07*	0,010
	Pozitivne vrednote	-0,05*	0,047
	Socialne spretnosti	-0,07*	0,011
	Pozitivna identiteta	-0,08**	0,003

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

74

Iz tabele je razvidno, da spremenljivke podpora, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa in pozitivna identiteta statistično značilno korelirajo s starostjo pri statistični pomembnosti $p < 0,01$; medtem ko zavezanost učenju, pozitivne vrednote in socialne spretnosti s starostjo korelirajo s statistično značilnostjo $p < 0,05$.

Tretje merjenje

Tabela 43: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za razvojne vire s starostjo v tretjem merjenju

		Korelacijski koeficient	p
Zunanji viri	Podpora	-0,12**	< 0,001
	Opolnomočenje	-0,01	0,820
	Meje in pričakovanja	-0,02	0,460
	Konstruktivna raba časa	-0,12**	< 0,001
Notranji viri	Zavezanost učenju	0,03	0,428
	Pozitivne vrednote	-0,01	0,711
	Socialne spretnosti	-0,03	0,336
	Pozitivna identiteta	-0,10**	0,002

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Iz tabele je razvidno, da spremenljivke podpora, konstruktivna raba časa in pozitivna identiteta statistično značilno korelirajo s starostjo pri statistični pomembnosti $p < 0,01$.

Četrto merjenje

Tabela 44: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za razvojne vire s starostjo v četrtem merjenju

	Korelacijski koeficient	p	
Zunanji viri	Podpora	-0,04	0,184
	Opolnomočenje	-0,03	0,394
	Meje in pričakovanja	-0,05	0,103
	Konstruktivna raba časa	0,00	0,927
Notranji viri	Zavezanost učenju	-0,07*	0,034
	Pozitivne vrednote	-0,10**	0,002
	Socialne spretnosti	-0,10**	0,001
	Pozitivna identiteta	0,00	0,896

75

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Iz tabele je razvidno, da spremenljivka zavezanost učenju, statistično značilno korelira s starostjo pri statistični pomembnosti $p < 0,01$; medtem ko pozitivne vrednote in socialne spretnosti s starostjo korelirajo s statistično značilnostjo $p < 0,05$.

3.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 45: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za kazalnike pozitivnega razvoja mladih s starostjo v prvem merjenju

	Korelacijski koeficient	p
Kompetentnost	-0,102**	< 0,001
Samozavest	-0,023	0,301
Karakter	-0,028	0,208
Skrb	-0,034	0,135
Povezanost	-0,116**	< 0,001

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Iz tabele je razvidno, da spremenljivki kompetentnost in povezanost statistično značilno korelirata s starostjo pri statistični pomembnosti $p < 0,01$.

Drugo merjenje

Tabela 46: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za kazalnike pozitivnega razvoja mladih s starostjo v drugem merjenju

	Korelacijski koeficient	p
Kompetentnost	-0,12**	< 0,001
Samozavest	-0,05	0,067
Karakter	-0,01	0,616
Skrb	0,03	0,278
Povezanost	-0,07**	0,007

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

76

Iz tabele je razvidno, da spremenljivki kompetentnost in povezanost statistično značilno korelirata s starostjo pri statistični pomembnosti $p < 0,01$.

Tretje merjenje

Tabela 47: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za kazalnike pozitivnega razvoja mladih s starostjo v tretjem merjenju

	Korelacijski koeficient	p
Kompetentnost	-0,09**	0,009
Samozavest	-0,03	0,438
Karakter	0,01	0,765
Skrb	0,05	0,109
Povezanost	-0,05	0,173

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Iz tabele je razvidno, da spremenljivka kompetentnost statistično značilno korelira s starostjo pri statistični pomembnosti $p < 0,01$.

Četrto merjenje

Tabela 48: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za kazalnike pozitivnega razvoja mladih s starostjo v četrtem merjenju

	Korelacijski koeficient	p
Kompetentnost	0,00	0,972
Samozavest	0,04	0,209
Karakter	-0,08*	0,012
Skrb	-0,08**	0,009
Povezanost	-0,02	0,492

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Iz tabele je razvidno, da spremenljivka karakter statistično značilno korelira s starostjo pri statistični pomembnosti $p < 0,01$; medtem ko skrb s starostjo korelira s statistično značilnostjo $p < 0,05$.

77

3.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 49: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija s starostjo v prvem merjenju

	Korelacijski koeficient	p
Nasilno vedenje	-0,022	0,330
Telesno nasilje	-0,126**	< 0,001
Besedno nasilje	0,001	0,980
Odnosno nasilje	-0,015	0,517
Viktimizacija	-0,099**	< 0,001
Telesna viktimizacija	-0,165**	< 0,001
Besedna viktimizacija	-0,085**	< 0,001
Odnosna viktimizacija	-0,077**	0,001
Spletno nasilje	0,031	0,176
Spletna viktimizacija	-0,051*	0,023

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Iz tabele je razvidno, da spremenljivke telesno nasilje, viktimizacija, telesna viktimizacija, besedna viktimizacija in odnosna viktimizacija statistično značilno korelirajo s starostjo pri statistični pomembnosti $p < 0,01$; medtem ko spletna viktimizacija s starostjo korelira s statistično značilnostjo $p < 0,05$.

Drugo merjenje

Tabela 50: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija s starostjo v drugem merjenju

	Korelacijski koeficient	p
Nasilno vedenje	-0,04	0,098
Besedno nasilje	-0,01	0,678
Odnosno nasilje	-0,09**	0,001
Viktimizacija	-0,10**	< 0,001
Besedna viktimizacija	-0,10**	< 0,001
Odnosna viktimizacija	-0,09**	< 0,001
Spletno nasilje	0,03	0,205
Spletna viktimizacija	-0,06*	0,028

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Iz tabele je razvidno, da spremenljivke odnosno nasilje, viktimizacija, besedna viktimizacija in odnosna viktimizacija statistično značilno korelirajo s starostjo pri statistični pomembnosti $p < 0,01$; medtem ko spletna viktimizacija s starostjo korelira s statistično značilnostjo $p < 0,05$.

Tretje merjenje

Tabela 51: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija s starostjo v tretjem merjenju

	Korelacijski koeficient	p
Nasilno vedenje	-0,16**	< 0,001
Telesno nasilje	-0,19**	< 0,001
Besedno nasilje	-0,15**	< 0,001
Odnosno nasilje	-0,12**	< 0,001
Viktimizacija	-0,15**	< 0,001

	Korelacijski koeficient	p
Telesna viktimizacija	-0,15**	< 0,001
Besedna viktimizacija	-0,18**	< 0,001
Odnosna viktimizacija	-0,09**	0,009
Spletno nasilje	-0,04	0,215
Spletna viktimizacija	-0,07*	0,033

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Iz tabele je razvidno, da spremenljivke nasilno vedenje, telesno nasilje, besedno nasilje, odnosno nasilje, viktimizacija, telesna viktimizacija, besedna viktimizacija in odnosna viktimizacija statistično značilno korelirajo s starostjo pri statistični pomembnosti $p < 0,01$; medtem ko spletna viktimizacija s starostjo korelira s statistično značilnostjo $p < 0,05$.

Četrto merjenje

Tabela 52: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija s starostjo v četrtem merjenju

	Korelacijski koeficient	p
Nasilno vedenje	0,03	0,276
Telesno nasilje	0,01	0,721
Besedno nasilje	0,03	0,399
Odnosno nasilje	0,03	0,341
Viktimizacija	0,01	0,822
Telesna viktimizacija	-0,01	0,849
Besedna viktimizacija	0,01	0,825
Odnosna viktimizacija	0,02	0,447
Spletno nasilje	-0,02	0,539
Spletna viktimizacija	0,04	0,193

3.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 53: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti s starostjo v prvem merjenju

	Korelacijski koeficient	p
Empatična skrb	0,015	0,514
Zavzemanje perspektive	0,073**	0,001
Anksioznost	0,043	0,055
COVID-19 anksioznost	0,100**	< 0,001
Čustva	0,067**	0,003
Skrbi	-0,061**	0,007
Odločanje	0,057*	0,012
Čuječnost	-0,117**	< 0,001

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Tabela 54: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost pripadnosti, različnosti in prispevanja s starostjo v prvem merjenju

	Korelacijski koeficient	p
Pripadnost	-0,034	0,135
Različnost	-0,008	0,739
Prispevanje	-0,018	0,435

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Iz tabel je razvidno, da spremenljivke zavzemanje perspektive, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi in čuječnost statistično značilno korelirajo s starostjo pri statistični pomembnosti $p < 0,01$; medtem ko odločanje s starostjo korelira s statistično značilnostjo $p < 0,05$.

Drugo merjenje

Tabela 55: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti s starostjo v drugem merjenju

	Korelacijski koeficient	p
Empatična skrb	0,04	0,123
Zavzemanje perspektive	0,09**	< 0,001
Anksioznost	0,06*	0,029
COVID-19 anksioznost	0,13**	< 0,001
Čustva	0,08**	0,004
Skrbi	-0,04	0,160
Odločanje	0,07*	0,013
Čuječnost	-0,12**	< 0,001

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

81

Tabela 56: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za pripadnost, različnost in prispevanje s starostjo v drugem merjenju

	Korelacijski koeficient	p
Pripadnost	-0,06*	0,031
Različnost	-0,00	0,892
Prispevanje	-0,02	0,405

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Iz tabel je razvidno, da spremenljivke zavzemanje perspektive, COVID-19 anksioznost, čustva in čuječnost statistično značilno korelirajo s starostjo pri statistični pomembnosti $p < 0,01$; medtem ko anksioznost, odločanje in pripadnost s starostjo korelirajo s statistično značilnostjo $p < 0,05$.

Tretje merjenje

Tabela 57: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti s starostjo v tretjem merjenju

	Korelacijski koeficient	p
Empatična skrb	0,14**	< 0,001
Zavzemanje perspektive	0,11**	0,001
Anksioznost	0,14**	< 0,001
COVID-19 anksioznost	0,16**	< 0,001
Čustva	0,14**	< 0,001
Skrbi	0,07*	0,038
Odločanje	0,14**	< 0,001
Čuječnost	-0,18**	< 0,001

82

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Tabela 58: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za pripadnost, različnost in prispevanje s starostjo v tretjem merjenju

	Korelacijski koeficient	p
Pripadnost	0,01	0,862
Različnost	0,02	0,624
Prispevanje	0,00	0,979

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Iz tabel je razvidno, da spremenljivke empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, odločanje in čuječnost statistično značilno korelirajo s starostjo pri statistični pomembnosti $p < 0,01$; medtem ko spremenljivka skrbi s starostjo korelira s statistično značilnostjo $p < 0,05$.

Četrto merjenje

Tabela 59: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti s starostjo v četrtem merjenju

	Korelacijski koeficient	p
Empatična skrb	-0,06*	0,044
Zavzemanje perspektive	-0,04	0,252
Anksioznost	-0,06	0,053
COVID-19 anksioznost	0,01	0,801
Čustva	-0,06*	0,042
Skrbi	-0,08*	0,011
Odločanje	-0,02	0,611
Čuječnost	0,03	0,288

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

83

Tabela 60: Spearmanov korelacijski koeficient in statistična pomembnost za pripadnost, različnost in prispevanje s starostjo v četrtem merjenju

	Korelacijski koeficient	p
Pripadnost	-0,03	0,311
Različnost	0,00	0,990
Prispevanje	-0,04	0,153

Opombe: ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Iz tabel je razvidno, da spremenljivke empatična skrb, čustva in skrbi statistično značilno korelirajo s starostjo pri statistični pomembnosti $p < 0,01$.

4.0 Raven šolanja

Za vse porazdelitve spremenljivk, ki so statistično značilno odstopale od normalne, smo izvedle neparametrične Mann-Whitneyjeve teste, medtem ko smo za preverjanje razlik pri porazdelitvah spremenljivk, ki niso statistično značilno odstopale od normalne, uporabile t-test za dva neodvisna vzorca. Porazdelitve spremenljivk, ki niso statistično značilno odstopale od normalne, so v prvem merjenju čuječnost, v drugem in četrtem merjenju anksioznost in ču-

ječnost, v tretjem merjenju pa so vse porazdelitve spremenljivk statistično značilno odstopale od normalne.

4.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 61: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na raven šolanja v prvem merjenju

		Osnovna šola		Srednja šola	
		M	SD	M	SD
	Podpora	3,17	0,52	3,10	0,55
	Opolnomočenje	3,41	0,45	3,41	0,46
Zunanji viri	Meje in pričakovanja	3,13	0,46	3,12	0,45
	Konstruktivna raba časa	2,70	0,57	2,54	0,56
	Zavezanost učenju	3,08	0,48	3,03	0,46
Notranji viri	Pozitivne vrednote	3,23	0,44	3,20	0,41
	Socialne spretnosti	3,16	0,47	3,11	0,46
	Pozitivna identiteta	3,06	0,60	2,96	0,60

84

Statistično značilne razlike obstajajo pri spremenljivkah podpora ($Z = -2,90$; $p = 0,004$), konstruktivna raba časa ($Z = -5,64$; $p < 0,001$), zavezanost učenju ($Z = -2,43$; $p = 0,015$) in pozitivna identiteta ($Z = -3,60$; $p < 0,001$). Iz tabele je razvidno, da posamezniki_ce v osnovni šoli dosegajo višje rezultate v primerjavi s tistimi v srednji šoli pri vseh teh spremenljivkah.

Drugo merjenje

Tabela 62: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na raven šolanja v drugem merjenju

		Osnovna šola		Srednja šola	
		M	SD	M	SD
	Podpora	3,04	0,55	2,94	0,60
	Opolnomočenje	3,32	0,53	3,33	0,50

		Osnovna šola		Srednja šola	
		M	SD	M	SD
Zunanji viri	Meje in pričakovanja	3,05	0,51	3,07	0,47
	Konstruktivna raba časa	2,62	0,57	2,50	0,61
	Zavezanost učenju	3,03	0,52	2,98	0,47
Notranji viri	Pozitivne vrednote	3,16	0,47	3,16	0,41
	Socialne spretnosti	3,10	0,52	3,07	0,47
	Pozitivna identiteta	2,97	0,60	2,90	0,62

Pri spremenljivkah podpora ($Z = -2,97$; $p = 0,003$), konstruktivna raba časa ($Z = -3,39$; $p = 0,001$), zavezanost učenju ($Z = -2,79$; $p = 0,005$) in pozitivna identiteta ($Z = -2,30$; $p = 0,021$) med skupinama posameznikov_ic, ki obiskujejo osnovno in srednjo šolo, obstajajo statistično značilne razlike. Iz tabele je razvidno, da osnovnošolci_ke pri omenjenih štirih spremenljivkah v povprečju dosegajo višje povprečne vrednosti kot srednješolci_ke.

85

Tretje merjenje

Tabela 63: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na raven šolanja v tretjem merjenju

		Osnovna šola		Srednja šola	
		M	SD	M	SD
Podpora		3,05	0,60	3,00	0,59
Opolnomočenje		3,32	0,53	3,36	0,48
Zunanji viri	Meje in pričakovanja	3,04	0,52	3,07	0,49
	Konstruktivna raba časa	2,65	0,61	2,54	0,60
	Zavezanost učenju	2,96	0,53	2,93	0,50
Notranji viri	Pozitivne vrednote	3,18	0,46	3,18	0,43
	Socialne spretnosti	3,11	0,52	3,11	0,48
	Pozitivna identiteta	3,01	0,65	2,95	0,62

Pri spremenljivkah konstruktivna raba časa ($Z = -3,54$; $p < 0,001$) in pozitivna identiteta ($Z = -2,35$; $p = 0,019$) med skupinama posameznikov_ic, ki obiskujejo osnovno in srednjo šolo, obstajajo statistično značilne razlike. Iz tabele je razvidno, da osnovnošolci_ke pri omenjenih dveh spremenljivkah v povprečju dosegajo višje povprečne vrednosti kot srednješolci_ke.

Četrto merjenje

Tabela 64: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na raven šolanja v četrtem merjenju

	Osnovna šola		Srednja šola		
	M	SD	M	SD	
Podpora	3,01	0,62	2,95	0,60	
Opolnomočenje	3,34	0,55	3,34	0,49	
Zunanji viri	Meje in pričakovanja	3,13	0,50	3,05	0,50
	Konstruktivna raba časa	2,57	0,64	2,51	0,61
	Zavezanost učenju	3,11	0,51	2,97	0,54
	Pozitivne vrednote	3,22	0,49	3,15	0,43
Notranji viri	Socialne spretnosti	3,19	0,53	3,10	0,55
	Pozitivna identiteta	2,87	0,71	2,93	0,68

86

Pri spremenljivkah zavezanost učenju ($Z = -3,17$; $p = 0,002$), pozitivne vrednote ($Z = -1,98$; $p = 0,048$) in socialne spretnosti ($Z = -2,79$; $p = 0,005$) med skupinama posameznikov_ic, ki obiskujejo osnovno in srednjo šolo, obstajajo statistično značilne razlike. Iz tabele je razvidno, da osnovnošolci_ke pri omejenih treh spremenljivkah v povprečju dosegajo višje povprečne vrednosti kot srednješolci_ke.

4.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 65: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na raven šolanja v prvem merjenju

	Osnovna šola		Srednja šola	
	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,54	0,71	3,39	0,66
Samozavest	3,61	0,93	3,55	0,92
Karakter	3,89	0,59	3,86	0,54
Skrb	4,02	0,80	4,01	0,75
Povezanost	3,82	0,68	3,72	0,63

Statistično značilne razlike obstajajo pri spremenljivkah kompetentnost ($Z = -4,72$; $p < 0,001$), in povezanost ($Z = -3,56$; $p < 0,001$). Iz tabele je razvidno, da posamezniki_ce v osnovni šoli dosegajo višje rezultate v primerjavi s tistimi v srednji šoli pri obeh spremenljivkah.

Drugo merjenje

Tabela 66: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na raven šolanja v drugem merjenju

	Osnovna šola		Srednja šola	
	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,48	0,72	3,31	0,70
Samozavest	3,60	0,91	3,54	0,90
Karakter	3,84	0,63	3,87	0,52
Skrb	3,85	0,89	3,95	0,76
Povezanost	3,70	0,71	3,69	0,65

87

Statistično značilne razlike so opazne le pri spremenljivki kompetentnost ($Z = -4,59$; $p < 0,001$), kjer osnovnošolci_ke v povprečju dosegajo višje aritmetične sredine od srednješolk_cev.

Tretje merjenje

Tabela 67: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na raven šolanja v tretjem merjenju

	Osnovna šola		Srednja šola	
	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,52	0,73	3,41	0,69
Samozavest	3,62	0,95	3,61	0,86
Karakter	3,87	0,61	3,85	0,56
Skrb	3,85	0,86	3,89	0,79
Povezanost	3,73	0,73	3,71	0,67

Statistično značilne razlike so opazne le pri spremenljivki kompetentnost ($Z = -3,60$; $p < 0,001$), kjer osnovnošolci_ke v povprečju dosegajo višje aritmetične sredine od srednješolk_cev.

Četrto merjenje

Tabela 68: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na raven šolanja v četrtem merjenju

	Osnovna šola		Srednja šola	
	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,40	0,73	3,36	0,68
Samozavest	3,44	1,00	3,59	0,87
Karakter	3,90	0,64	3,82	0,57
Skrb	3,99	0,70	3,85	0,80
Povezanost	3,76	0,71	3,63	0,68

Pomembnih razlik ni pri spremenljivkah kompetentnost, samozavest, karakter, skrb in povezanost.

88

4.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 69: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medosebnih odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na raven šolanja v prvem merjenju

	Osnovna šola		Srednja šola	
	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,39	0,60	1,32	0,58
Telesno nasilje	1,31	0,64	1,20	0,59
Besedno nasilje	1,59	0,79	1,52	0,78
Odnosno nasilje	1,27	0,57	1,23	0,54
Viktimizacija	1,47	0,74	1,28	0,56
Telesna viktimizacija	1,30	0,68	1,15	0,51
Besedna viktimizacija	1,69	0,98	1,44	0,77
Odnosna viktimizacija	1,42	0,80	1,25	0,61
Spletno nasilje	1,20	0,48	1,21	0,52
Spletna viktimizacija	1,15	0,46	1,12	0,48

Statistično značilne razlike obstajajo pri spremenljivkah nasilno vedenje ($Z = -3,43$; $p = 0,001$), telesno nasilje ($Z = -7,42$; $p < 0,001$), besedno nasilje ($Z = -2,15$; $p = 0,031$), odnosno nasilje ($Z = -2,61$; $p = 0,009$), viktimizacija ($Z = -7,29$; $p < 0,001$), telesna viktimizacija ($Z = -8,87$; $p < 0,001$), besedna viktimizacija ($Z = -6,78$; $p < 0,001$), odnosna viktimizacija ($Z = -5,86$; $p < 0,001$) in spletna viktimizacija ($Z = -3,41$; $p = 0,001$). Iz tabele je razvidno, da posamezniki_ce v osnovni šoli dosegajo višje rezultate v primerjavi s tistimi v srednji šoli pri vseh spremenljivkah.

Drugo merjenje

Tabela 70: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medosebnih odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na raven šolanja v drugem merjenju

	Osnovna šola		Srednja šola	
	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,43	0,65	1,38	0,73
Besedno nasilje	1,56	0,84	1,51	0,87
Odnosno nasilje	1,31	0,58	1,26	0,69
Viktimizacija	1,52	0,80	1,32	0,70
Besedna viktimizacija	1,62	0,90	1,37	0,76
Odnosna viktimizacija	1,42	0,78	1,26	0,68
Spletno nasilje	1,24	0,59	1,20	0,52
Spletna viktimizacija	1,17	0,52	1,12	0,48

89

Statistično pomembne razlike so opazne pri spremenljivkah nasilno vedenje ($Z = -4,02$; $p < 0,001$), besedno nasilje ($Z = -2,07$; $p = 0,039$), odnosno nasilje ($Z = -6,07$; $p < 0,001$), viktimizacija ($Z = -7,00$; $p < 0,001$), besedna viktimizacija ($Z = -6,93$; $p < 0,001$), odnosna viktimizacija ($Z = -6,04$; $p < 0,001$) in spletna viktimizacija ($Z = -2,72$; $p = 0,007$). Zaključimo lahko, da imajo osnovnošolci_ke v povprečju bolj izražene merjene spremenljivke kot srednješolci_ke.

Tretje merjenje

Tabela 71: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medosebnih odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na raven šolanja v tretjem merjenju

	Osnovna šola		Srednja šola	
	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,46	0,73	1,30	0,58
Telesno nasilje	1,37	0,77	1,20	0,57
Besedno nasilje	1,69	0,95	1,47	0,78
Odnosno nasilje	1,33	0,65	1,22	0,56
Viktimizacija	1,40	0,69	1,24	0,55
Telesna viktimizacija	1,28	0,63	1,16	0,53
Besedna viktimizacija	1,59	0,94	1,35	0,71
Odnosna viktimizacija	1,34	0,73	1,22	0,58
Spletno nasilje	1,22	0,52	1,19	0,45
Spletna viktimizacija	1,15	0,48	1,12	0,42

90

Statistično pomembne razlike so opazne pri spremenljivkah nasilno vedenje ($Z = -6,42$; $p < 0,001$), telesno nasilje ($Z = -7,34$; $p < 0,001$), besedno nasilje ($Z = -5,38$; $p < 0,001$), odnosno nasilje ($Z = -6,12$; $p < 0,001$), viktimizacija ($Z = -7,17$; $p < 0,001$), telesna viktimizacija ($Z = -5,98$; $p < 0,001$), besedna viktimizacija ($Z = -7,30$; $p < 0,001$), odnosna viktimizacija ($Z = -4,70$; $p < 0,001$) in spletna viktimizacija ($Z = -2,19$; $p = 0,029$). Zaključimo lahko, da imajo osnovnošolci_ke v povprečju bolj izražene vse merjene spremenljivke kot srednješolci_ke.

Četrto merjenje

Tabela 72: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medosebnih odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na raven šolanja v četrtem merjenju

	Osnovna šola		Srednja šola	
	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,23	0,41	1,28	0,54
Telesno nasilje	1,17	0,49	1,18	0,52
Besedno nasilje	1,38	0,60	1,45	0,75

	Osnovna šola		Srednja šola	
	M	SD	M	SD
Odnosno nasilje	1,13	0,34	1,20	0,49
Viktimizacija	1,23	0,46	1,26	0,63
Telesna viktimizacija	1,12	0,37	1,16	0,57
Besedna viktimizacija	1,30	0,63	1,37	0,77
Odnosna viktimizacija	1,25	0,59	1,25	0,69
Spletno nasilje	1,19	0,49	1,16	0,42
Spletna viktimizacija	1,11	0,49	1,09	0,36

Statistično pomembne razlike so opazne pri spremenljivki odnosno nasilje ($Z = -2,07$; $p = 0,039$), kjer so srednješolci_ke poročali o višji aritmetični sredini kot osnovnošolci_ke.

4.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

91

Prvo merjenje

Tabela 73: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti glede na raven šolanja v prvem merjenju

	Osnovna šola		Srednja šola	
	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,57	0,67	3,62	0,63
Zavzemanje perspektive	3,21	0,61	3,30	0,61
Anksioznost	2,69	0,80	2,80	0,81
COVID-19 anksioznost	2,83	0,94	3,05	0,96
Čustva	2,43	0,88	2,57	0,90
Skrbi	3,31	0,96	3,29	0,93
Odločanje	2,78	0,97	2,92	0,96
Čuječnost	4,06	0,98	3,78	0,95

Tabela 74: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na raven šolanja v prvem merjenju

	Osnovna šola		Srednja šola	
	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,09	0,56	3,15	0,51
Različnost	3,48	0,98	3,51	0,90
Prispevanje	2,60	0,70	2,55	0,65

Statistično značilne razlike obstajajo pri spremenljivkah zavzemanje perspektive ($Z = -2,81; p = 0,005$), anksioznost ($Z = -2,65; p = 0,008$), COVID-19 anksioznost ($Z = -4,83; p < 0,001$), čustva ($Z = -3,26; p = 0,001$) in odločanje ($Z = -2,77; p = 0,006$). Iz tabele je razvidno, da posamezniki_ce v osnovni šoli dosegajo nižje rezultate v primerjavi s tistimi v srednji šoli pri spremenljivkah zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva in odločanje.

t-test za dva neodvisna vzorca za čuječnost:

t-test za dva neodvisna vzorca je pokazal, da so razlike med skupinami statistično značilne ($t(1942) = 5,95; p < 0,001$), in sicer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, ki obiskujejo osnovno šolo, v primerjavi s tistimi, ki obiskujejo srednjo šolo.

Drugo merjenje

Tabela 75: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti glede na raven šolanja v drugem merjenju

	Osnovna šola		Srednja šola	
	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,54	0,72	3,60	0,63
Zavzemanje perspektive	3,23	0,65	3,36	0,60
Anksioznost	2,73	0,83	2,82	0,85
COVID-19 anksioznost	2,66	0,98	2,92	0,97
Čustva	2,48	0,92	2,62	0,93
Skrbi	3,31	0,95	3,21	0,93
Odločanje	2,82	1,00	2,95	1,00
Čuječnost	3,99	1,03	3,77	0,99

Tabela 76: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na raven šolanja v drugem merjenju

	Osnovna šola		Srednja šola	
	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,03	0,61	3,05	0,52
Različnost	3,48	0,99	3,56	0,95
Prispevanje	2,54	0,69	2,54	0,65

Opazno je, da so razlike pomembne pri spremenljivkah zavzemanje perspektive ($Z = -3,50$; $p < 0,001$), COVID-19 anksioznost ($Z = -4,59$; $p < 0,001$), čustva ($Z = -2,71$; $p = 0,007$) in odločanje ($Z = -2,02$; $p < 0,044$). Vidimo lahko, da imajo pri vseh štirih omenjenih spremenljivkah srednješolci_ke višje povprečne vrednosti v primerjavi z osnovnošolci_kami.

t-test za dva neodvisna vzorca za anksioznost in čuječnost:

t-test za dva neodvisna vzorca je pokazal, da pri spremenljivki anksioznost razlike med skupinami niso statistično značilne ($t(1454) = -1,73$; $p = 0,085$), po drugi strani pa so pri spremenljivki čuječnost razvidne pomembne razlike med skupinama ($t(1450) = 3,80$; $p < 0,001$), pri čemer imajo osnovnošolci_ke višje povprečne vrednosti od srednješolk_cev.

93

Tretje merjenje

Tabela 77: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti glede na raven šolanja v tretjem merjenju

	Osnovna šola		Srednja šola	
	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,43	0,72	3,51	0,65
Zavzemanje perspektive	3,22	0,69	3,33	0,63
Anksioznost	2,57	0,90	2,71	0,84
COVID-19 anksioznost	2,35	0,97	2,60	0,98
Čustva	2,34	0,94	2,49	0,90
Skrbi	3,06	1,05	3,10	0,97
Odločanje	2,69	1,10	2,89	1,04
Čuječnost	4,10	1,09	3,81	1,01

Tabela 78: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na raven šolanja v tretjem merjenju

	Osnovna šola		Srednja šola	
	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,03	0,59	3,10	0,51
Različnost	3,46	1,08	3,60	0,93
Prispevanje	2,54	0,68	2,55	0,64

Opazno je, da so razlike pomembne pri spremenljivkah empatična skrb ($Z = -2,46$; $p = 0,014$), zavzemanje perspektive ($Z = -3,28$; $p = 0,001$), anksioznost ($Z = -3,14$; $p = 0,002$), COVID-19 anksioznost ($Z = -4,72$; $p < 0,001$), čustva ($Z = -3,20$; $p = 0,001$), odločanje ($Z = -3,65$; $p < 0,001$), pripadnost ($Z = -2,21$; $p = 0,027$), čuječnost ($Z = -5,39$; $p < 0,001$) in različnost ($Z = -2,08$; $p = 0,038$). Vidimo lahko, da imajo pri vseh navedenih spremenljivkah, razen čuječnosti, srednješolci_ke višje povprečne vrednosti v primerjavi z osnovnošolci_kami, medtem ko je razvidno, da osnovnošolci_ke poročajo o višji stopnji čuječnosti v primerjavi s srednješolci_kami.

94

Četrto merjenje

Tabela 79: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti glede na raven šolanja v četrtem merjenju

	Osnovna šola		Srednja šola	
	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,63	0,65	3,56	0,67
Zavzemanje perspektive	3,42	0,60	3,40	0,63
Anksioznost	2,37	0,63	2,23	0,64
COVID-19 anksioznost	2,55	1,00	2,53	0,93
Čustva	2,73	0,95	2,55	0,91
Skrbi	3,38	0,90	3,16	0,95
Odločanje	1,01	0,33	0,99	0,34
Čuječnost	3,71	1,00	3,77	1,00

Tabela 80: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na raven šolanja v četrtem merjenju

	Osnovna šola		Srednja šola	
	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,07	0,60	3,05	0,57
Različnost	3,73	0,94	3,59	0,99
Prispevanje	2,51	0,66	2,47	0,69

Opazno je, da so razlike pomembne tudi pri spremenljivkah čustva ($Z = -2,12$; $p = 0,034$) in skrbi ($Z = -2,45$; $p = 0,014$). Vidimo lahko, da imajo pri obeh navedenih spremenljivkah osnovnošolci_ke višje povprečne vrednosti v primerjavi s srednješolci_kami.

t-test za dva neodvisna vzorca za anksioznost in čuječnost:

Ugotovile smo, da pri čuječnosti ($t(1025) = -0,63$; $p = 0,532$) razlike med skupino osnovnošolk_cev in srednješolk_cev niso statistično pomembne. Po drugi strani pa lahko trdimo, da so razlike med omenjenima dvema skupinama pri spremenljivki anksioznost ($t(1028) = 2,33$; $p = 0,020$) pomembne. Pri tem je iz opisne statistike razvidno, da osnovnošolci_ke v povprečju dosegajo višje število točk kot srednješolci_ke.

95

5.0 Tip šole

Na porazdelitvah spremenljivk glede na skupine tipov šol, ki v vsaj eni izmed skupin statistično značilno odstopajo od normalne porazdelitve, smo v nadaljevanju izvedle Kruskal-Wallisove teste. V prvem merjenju so bile to porazdelitve vseh spremenljivk, v drugem merjenju porazdelitve vseh spremenljivk razen anksioznosti in čuječnosti ter v tretjem merjenju porazdelitve vseh spremenljivk razen anksioznosti. V primeru, da so se razlike med skupinami izkazale za pomembne, smo izvedle še parne primerjave s pomočjo več Mann-Whitneyjevih testov; pri statističnem zaključevanju smo prilagodile mejo statistične pomembnosti ($0,05/10 = 0,005$). V prvem merjenju smo zaradi približno normalne porazdelitve pri spremenljivki čuječnost izvedle ANOVO z Bonferronijevim post-hoc testom. V drugem merjenju smo iz enakega razloga izvedle ANOVO z Bonferronijevim post-hoc testom pri spremenljivkah anksioznost in čuječnost, v tretjem merjenju pa pri spremenljivki anksioznost.

V četrtem merjenju smo glede na tip šole primerjale zgolj tri skupine, in sicer osnovno šolo, gimnazijo in srednje strokovno izobraževanje. Izkazalo se je, da v skupini srednjega poklicnega izobraževanja in nižjega poklicnega izobraževanja ni dovolj posameznikov, da bi lahko izračunale statistike

testa normalnosti in skupne dosežke na merjenih dimenzijah, saj trem posameznikom_cam s srednje poklicnim izobraževanjem ter devetim ljudem z nižjim poklicnim izobraževanjem manjkajo podatki nekaterih postavk – izračun povprečij in standardnih deviacij je zaradi slednjega prav tako onemogočen. Porazdelitev večine spremenljivk glede na tri skupine tipov šole, razen spremenljivke pozitivne vrednote, anksioznost, COVID-19 anksioznost in čuječnost, vsaj v eni izmed skupin statistično značilno odstopa od normalne, zato smo v nadaljevanju izvedle Kruskal-Wallisove teste. V primeru, da so se razlike med skupinami izkazale za pomembne, smo izvedle še parne primerjave s pomočjo več Mann-Whitneyjevih testov; pri statističnem zaključevanju smo prilagodile mejo statistične pomembnosti ($0,05/3 = 0,017$). Pri spremenljivkah pozitivne vrednote, anksioznost, COVID-19 anksioznost ter čuječnost smo zaradi približno normalne porazdelitve izvedle ANOVO z Bonferronijevim post-hoc testom.

5.1 Razvojni viri

96

Prvo merjenje

Tabela 81: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na tip šole v prvem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje		Srednje poklicno izobraževanje		Nižje poklicno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,17	0,52	3,07	0,53	3,09	0,56	3,21	0,49	3,36	0,61
Opolnomočenje	3,41	0,45	3,45	0,42	3,39	0,45	3,38	0,47	3,37	0,78
Meje in pričakovanja	3,13	0,46	3,11	0,43	3,11	0,43	3,16	0,47	3,33	0,62
Zunanji viri										
Konstruktivna raba časa	2,70	0,57	2,54	0,50	2,54	0,59	2,54	0,62	2,69	0,83
Zavezanost učenju	3,08	0,48	3,06	0,42	3,00	0,47	2,95	0,45	3,26	0,70
Notranji viri										
Pozitivne vrednote	3,22	0,44	3,20	0,36	3,20	0,41	3,17	0,43	3,38	0,64
Socialne spretnosti	3,16	0,47	3,09	0,42	3,13	0,47	3,12	0,47	3,43	0,65
Pozitivna identiteta	3,06	0,60	2,91	0,58	2,97	0,59	3,03	0,58	3,39	0,76

Podpora ($\chi^2(4) = 26,84; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -3,40; p = 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,64; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,30; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,006$. Največ podpore občutijo posamezniki_ce pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje poklicno izobraževanje, osnovna šola, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(4) = 12,88; p = 0,012$): osnovna šola in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,12; p = 0,002$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,45; p = 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,35; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,013$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje poklicno izobraževanje, osnovna šola in nazadnje gimnazija in srednje strokovno izobraževanje, ki imata enako povprečje.

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(4) = 31,32; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -5,23; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -4,13; p < 0,001$), osnovna šola in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -2,99; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,276$. Najbolj konstruktivno porabljajo čas tisti, ki obiskujejo osnovno šolo, sledi nižje poklicno izobraževanje, medtem ko imajo srednje strokovno in poklicno izobraževanje ter gimnazija enako visoko in hkrati najnižje povprečje.

Zavezanost učenju ($\chi^2(4) = 29,98; p < 0,001$): osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,44; p = 0,001$), osnovna šola in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,07; p = 0,002$), gimnazija in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -2,99; p = 0,003$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -2,81; p = 0,005$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,03; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,55; p = 0,002$), srednje poklicno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,57; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,009$. Najbolj so zavezane učenju osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo osnovna šola, gimnazija, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje posamezniki_ ce v srednje poklicnem izobraževanju.

Positivne vrednote ($\chi^2(4) = 18,07; p = 0,001$): osnovna šola in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,22; p = 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,91; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,57; p < 0,001$), srednje poklicno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,48; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,086$. Najvišje pozitivne vrednote imajo posamezniki_ ce pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo osnovna šola, gimnazija in srednje strokovno izobraževanje, ki imata enako povprečje in nazadnje osebe v srednjem poklicnem izobraževanju.

Socialne spretnosti ($\chi^2(4) = 33,66; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -3,49; p < 0,001$), osnovna šola in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -4,10; p < 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -5,06; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -4,37; p < 0,001$), srednje poklicno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -4,02; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,058$. Najbolj socialno spretni so tisti, ki se nižje poklicno izobražujejo, sledijo osnovna šola, srednje strokovno izobraževanje, srednje poklicno izobraževanje, medtem ko so najmanj socialno spretni gimnazijci.

Pozitivna identiteta ($\chi^2(4) = 47,16; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -4,79; p < 0,001$), osnovna šola in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -4,08; p < 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -5,30; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -4,77; p < 0,001$), srednje poklicno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,93; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,007$. Najbolj pozitivno identiteto imajo posamezniki_ce pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledi osnovna šola, srednje strokovno izobraževanje, srednje poklicno izobraževanju in nazadnje gimnazija.

Drugo merjenje

Tabela 82: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na tip šole v drugem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje		Srednje poklicno izobraževanje		Nižje poklicno izobraževanje		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Podpora	3,04	0,55	2,91	0,59	2,95	0,61	3,11	0,55	3,35	0,59	
Opolnomočenje	3,32	0,53	3,33	0,50	3,33	0,49	3,34	0,45	3,43	0,56	
Zunanji viri	Meje in pričakovanja	3,05	0,52	3,06	0,47	3,05	0,47	3,09	0,46	3,43	0,46
	Konstruktivna raba časa	2,61	0,57	2,50	0,59	2,52	0,63	2,44	0,59	2,69	0,85
	Zavezanost učenju	3,03	0,51	3,01	0,47	2,93	0,46	2,86	0,49	3,26	0,52
Notranji viri	Pozitivne vrednote	3,16	0,47	3,14	0,39	3,17	0,43	3,12	0,45	3,42	0,48
	Socialne spretnosti	3,09	0,52	3,05	0,46	3,10	0,46	2,94	0,48	3,42	0,55
	Pozitivna identiteta	2,97	0,60	2,87	0,61	2,93	0,61	2,88	0,62	3,29	0,67

98

Podpora ($\chi^2(4) = 27,50; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -3,68; p < 0,001$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -2,94; p = 0,003$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,28; p = 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -2,98; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,010$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje poklicno izobraževanje, osnovna šola, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(4) = 11,81; p = 0,019$): osnovna šola in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,21; p = 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,35; p = 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,32; p = 0,001$), srednje poklicno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -2,85; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,424$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo sre-

dnje poklicno izobraževanje, gimnazija, osnovna šola in nazadnje srednje strokovno izobraževanje.

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(4) = 14,00; p = 0,007$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -3,45; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,035$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo osnovna šola, srednje strokovno izobraževanje, gimnazija in nazadnje srednje poklicno izobraževanje.

Zavezanost učenju ($\chi^2(4) = 22,41; p < 0,001$): osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,65; p < 0,001$), osnovna šola in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -2,82; p = 0,005$); vsi ostali $p > 0,010$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo osnovna šola, gimnazija, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje srednje poklicno izobraževanje.

Positivne vrednote ($\chi^2(4) = 10,25; p = 0,036$): vsi $p > 0,006$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje strokovno izobraževanje, osnovna šola, gimnazija in nazadnje srednje poklicno izobraževanje.

Socialne spretnosti ($\chi^2(4) = 18,58; p = 0,001$): gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,12; p = 0,002$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -2,79; p = 0,005$), srednje poklicno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,33; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,007$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje strokovno izobraževanje, osnovna šola, gimnazija in nazadnje srednje poklicno izobraževanje.

Positivna identiteta ($\chi^2(4) = 17,74; p = 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -2,87; p = 0,004$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,20; p = 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -2,86; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,006$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo osnovna šola, srednje strokovno izobraževanje, srednje poklicno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Tretje merjenje

Tabela 83: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na tip šole v tretjem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje		Srednje poklicno izobraževanje		Nižje poklicno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,05	0,60	2,91	0,58	3,03	0,60	3,22	0,54	3,33	0,50
Opolnomočenje	3,32	0,53	3,36	0,46	3,35	0,49	3,43	0,49	3,35	0,68

		Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje		Srednje poklicno izobraževanje		Nižje poklicno izobraževanje	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
	Meje in pričakovanja	3,04	0,52	3,02	0,47	3,09	0,49	3,22	0,54	3,31	0,60
Zunanji viri	Konstruktivna raba časa	2,65	0,61	2,47	0,55	2,59	0,62	2,64	0,59	2,64	0,87
	Zavezanost učenju	2,96	0,53	2,95	0,48	2,90	0,50	2,92	0,52	3,36	0,65
	Positivne vrednote	3,18	0,46	3,14	0,40	3,18	0,43	3,27	0,47	3,36	0,58
Notranji viri	Socialne spretnosti	3,11	0,52	3,06	0,45	3,12	0,49	3,18	0,54	3,33	0,64
	Positivna identiteta	3,01	0,65	2,86	0,60	2,98	0,63	3,13	0,61	3,42	0,59

Podpora ($\chi^2(4) = 40,04; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -3,96; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -2,82; p = 0,005$), gimnazija in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,08; p = 0,002$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -4,94; p < 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,74; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,01; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,008$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje poklicno izobraževanje, osnovna šola, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(4) = 21,54; p < 0,001$): osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,07; p = 0,002$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,61; p < 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -2,84; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,011$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje poklicno izobraževanje, srednje strokovno izobraževanje, osnovna šola in nazadnje gimnazija.

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(4) = 25,85; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -4,95; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,12; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,011$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe v osnovni šoli, sledita nižje poklicno izobraževanje in srednje poklicno izobraževanje, ki imata enako povprečje, nato srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Zavezanost učenju ($\chi^2(4) = 17,74; p = 0,001$): osnovna šola in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,42; p = 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,58; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,78; p < 0,001$), srednje poklicno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,28; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,040$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo osnovna šola, gimnazija, srednje poklicno izobraževanje in nazadnje srednje strokovno izobraževanje.

Pozitivne vrednote ($\chi^2(4) = 15,74; p = 0,003$): gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -2,89; p = 0,004$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,04; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,013$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje poklicno izobraževanje, nato osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje, ki imata enako povprečje, in nazadnje gimnazija.

Socialne spretnosti ($\chi^2(4) = 13,18; p = 0,010$): vsi $p > 0,009$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje poklicno izobraževanje, srednje strokovno izobraževanje, osnovna šola in nazadnje gimnazija.

Pozitivna identiteta ($\chi^2(4) = 40,60; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -4,40; p < 0,001$), osnovna šola in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,26; p = 0,001$), gimnazija in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,24; p = 0,001$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,78; p < 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -4,43; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,52; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,023$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje poklicno izobraževanje, osnovna šola, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

101

Četrto merjenje

Tabela 84: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na tip šole v četrtem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,01	0,62	2,96	0,56	2,93	0,64
Opolnomočenje	3,34	0,55	3,36	0,46	3,30	0,54
Meje in pričakovanja	3,13	0,50	3,04	0,48	3,07	0,53
Zunanji viri						
Konstruktivna raba časa	2,57	0,64	2,51	0,58	2,52	0,67
Zavezanost učenju	3,11	0,51	3,00	0,54	2,93	0,53
Pozitivne vrednote	3,22	0,49	3,13	0,42	3,17	0,44
Notranji viri						
Socialne spretnosti	3,19	0,53	3,09	0,58	3,10	0,50
Pozitivna identiteta	2,87	0,71	2,94	0,71	2,92	0,63

Zavezanost učenju ($\chi^2(2) = 12,51; p = 0,002$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -2,64; p = 0,008$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,46; p =$

0,001); vsi ostali $p > 0,110$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe v osnovni šoli, sledi gimnazija in nazadnje srednje strokovno izobraževanje.

Socialne spretnosti ($\chi^2(2) = 8,31; p = 0,016$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -2,92; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,009$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe v osnovni šoli, sledi srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

ANOVA za pozitivne vrednote:

Analiza homogenosti varianc je pokazala, da so variance pri spremenljivki pozitivne vrednote homogene, zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Le-ti so pokazali, da pri navedeni spremenljivki med skupinami treh različnih tipov šole (osnovna šola, gimnazija, srednje strokovno izobraževanje) ni statistično značilnih razlik – pozitivne vrednote ($F(2, 1042) = 2,51; p = 0,082$).

5.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 85: Povprečja in standardne deviacije glede na tip šole za kazalnike pozitivnega razvoja mladih v prvem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje		Srednje poklicno izobraževanje		Nižje poklicno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,54	0,71	3,34	0,61	3,41	0,65	3,47	0,69	3,81	0,97
Samozavest	3,61	0,92	3,48	0,92	3,60	0,90	3,59	0,88	3,86	1,03
Karakter	3,89	0,59	3,86	0,50	3,87	0,54	3,77	0,57	4,00	0,84
Skrb	4,01	0,80	4,03	0,70	4,00	0,77	3,93	0,78	4,14	0,99
Povezanost	3,82	0,68	3,68	0,59	3,75	0,63	3,80	0,65	4,02	0,89

Kompetentnost ($\chi^2(4) = 46,75; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -5,51; p < 0,001$), osnovna šola in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,45; p = 0,001$), osnovna šola in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -2,84; p = 0,004$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -4,47; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,90; p < 0,001$), srednje poklicno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,12; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,015$. Najbolj so kompetentne osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo osnovnošolci_ke, srednje poklicno izobraženi_e, srednje strokovno izobraženi_e in nazadnje gimnazijci_ke.

Samozavest ($\chi^2(4) = 14,32; p = 0,006$): gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -2,82; p = 0,005$); vsi ostali $p > 0,006$. Višjo samooceno pri samozavesti so dosegli učenci_ke pri nižjem poklicnem izobraževanju.

Povezanost ($\chi^2(4) = 32,68; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -4,50; p < 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,93; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,15; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,009$. Najvišjo povezanost občutijo posamezniki_ce pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo osnovnošolci_ke, srednje poklicno izobraženi_e, srednje strokovno izobraženi_e in nazadnje tisti_e v gimnaziji.

Drugo merjenje

Tabela 86: Povprečja in standardne deviacije glede na tip šole za kazalnike pozitivnega razvoja mladih v drugem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje		Srednje poklicno izobraževanje		Nižje poklicno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,48	0,73	3,25	0,71	3,36	0,69	3,38	0,63	3,74	0,75
Samozavest	3,60	0,91	3,49	0,88	3,59	0,93	3,56	0,87	4,05	0,81
Karakter	3,84	0,63	3,88	0,49	3,86	0,53	3,74	0,57	4,10	0,70
Skrb	3,85	0,88	3,96	0,71	3,93	0,81	3,85	0,85	4,37	0,79
Povezanost	3,70	0,71	3,65	0,64	3,71	0,66	3,71	0,70	4,24	0,60

103

Kompetentnost ($\chi^2(4) = 34,63; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -5,38; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,006$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo osnovna šola, srednje poklicno izobraževanje, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Samozavest ($\chi^2(4) = 12,58; p = 0,014$): vsi $p > 0,007$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo osnovna šola, srednje strokovno izobraževanje, srednje poklicno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Povezanost ($\chi^2(4) = 16,71; p = 0,002$): osnovna šola in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,22; p = 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,70; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,25; p = 0,001$), srednje poklicno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -2,92; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,053$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledita srednje poklicno izobraževanje in srednje strokovno izobraževanje, ki imata enaki povprečji, nato osnovna šola in nazadnje gimnazija.

Tretje merjenje

Kompetentnost ($\chi^2(4) = 39,30; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -5,23; p < 0,001$), gimnazija in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,23; p = 0,001$),

gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,37$; $p = 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,42$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,007$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledi srednje poklicno izobraževanje, osnovna šola, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Samozavest ($\chi^2(4) = 12,87$; $p = 0,012$): gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,01$; $p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,014$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje strokovno izobraževanje, osnovna šola, srednje poklicno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Tabela 87: Povprečja in standardne deviacije glede na tip šole za kazalnike pozitivnega razvoja mladih v tretjem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje		Srednje poklicno izobraževanje		Nižje poklicno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,52	0,73	3,31	0,68	3,45	0,66	3,59	0,75	3,91	0,83
Samozavest	3,62	0,95	3,53	0,87	3,67	0,83	3,61	0,90	4,11	0,86
Karakter	3,87	0,61	3,83	0,53	3,87	0,55	3,85	0,66	4,23	0,65
Skrb	3,85	0,86	3,89	0,76	3,88	0,82	3,84	0,84	4,19	0,95
Povezanost	3,73	0,73	3,61	0,65	3,77	0,66	3,81	0,70	4,15	0,76

104

Karakter ($\chi^2(4) = 10,01$; $p = 0,040$): gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -2,86$; $p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,009$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledita osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje, ki imata enako povprečje, nato srednje poklicno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Povezanost ($\chi^2(4) = 23,91$; $p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -2,90$; $p = 0,004$), gimnazija in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,28$; $p = 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,63$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,006$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje poklicno izobraževanje, srednje strokovno izobraževanje, osnovna šola in nazadnje gimnazija.

Četrto merjenje

Tabela 88: Povprečja in standardne deviacije glede na tip šole za kazalnike pozitivnega razvoja mladih v četrtem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,40	0,73	3,34	0,68	3,39	0,68
Samozavest	3,44	1,00	3,58	0,86	3,62	0,89
Karakter	3,90	0,64	3,80	0,55	3,86	0,60
Skrb	3,99	0,70	3,81	0,78	3,91	0,83
Povezanost	3,76	0,71	3,61	0,66	3,67	0,70

Skrb ($\chi^2(2) = 7,71; p = 0,021$): vsi $p > 0,025$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri osnovni šoli, sledijo srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

105

5.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 89: Povprečja in standardne deviacije glede na tip šole za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija v prvem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje		Srednje poklicno izobraževanje		Nižje poklicno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje*	1,39	0,60	1,28	0,43	1,29	0,50	1,39	0,68	1,91	1,57
Telesno nasilje	1,31	0,65	1,14	0,41	1,19	0,53	1,30	0,68	1,91	1,60
Besedno nasilje	1,59	0,79	1,51	0,73	1,47	0,71	1,55	0,78	1,87	1,56
Odnosno nasilje	1,26	0,56	1,18	0,38	1,20	0,44	1,31	0,67	1,93	1,57
Viktimizacija	1,47	0,74	1,22	0,35	1,26	0,50	1,38	0,74	1,93	1,60
Telesna viktimizacija	1,30	0,68	1,08	0,28	1,13	0,43	1,26	0,66	1,83	1,57
Besedna viktimizacija	1,69	0,98	1,39	0,64	1,42	0,73	1,53	0,89	2,02	1,66
Odnosna viktimizacija	1,42	0,80	1,18	0,39	1,24	0,54	1,35	0,84	1,94	1,62
Spletno nasilje	1,20	0,48	1,21	0,37	1,15	0,40	1,26	0,60	1,74	1,51
Spletna viktimizacija	1,15	0,46	1,06	0,18	1,09	0,32	1,22	0,65	1,89	1,64

Nasilno vedenje ($\chi^2(4) = 13,01; p = 0,011$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -2,93; p = 0,003$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,31; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,260$. Najvišje povprečje dosegajo tisti_e v osnovni šoli, sledi srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Telesno nasilje ($\chi^2(4) = 78,95; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -8,08; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -5,66; p < 0,001$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,50; p < 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,99; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,17; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,034$. O največ telesnega nasilja poročajo tisti_e pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo osnovna šola, srednje poklicno izobraževanje, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Odnosno nasilje ($\chi^2(4) = 18,70; p = 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -2,97; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,006$. Višje povprečje so dosegli posamezniki_ ce v osnovni šoli.

Viktimizacija ($\chi^2(4) = 57,52; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -6,66; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -6,45; p < 0,001$), osnovna šola in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,08; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,133$. Najvišjo viktimizacijo občutijo tisti_e v osnovni šoli, sledijo srednje poklicno izobraževanje, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Telesna viktimizacija ($\chi^2(4) = 104,36; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -9,17; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -7,11; p < 0,001$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,94; p < 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,72; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -2,88; p = 0,004$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,13; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,075$. Najvišjo telesno viktimizacijo občutijo tisti_e v nižjem poklicnem izobraževanju, nato osnovna šola, srednje poklicno izobraževanje, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Besedna viktimizacija ($\chi^2(4) = 48,93; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -6,26; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -5,83; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,008$. Najvišje povprečje dosegajo posamezniki_ ce v osnovni šoli, sledi srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Odnosna viktimizacija ($\chi^2(4) = 44,95; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -5,92; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -4,81; p < 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -2,86; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,008$. O najvišji odnosni viktimizaciji poročajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo osnovna šola, srednje poklicno izobraževanje, nato srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Spletno nasilje ($\chi^2(4) = 16,07; p = 0,003$): gimnazija in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,98; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,045$. O več spletnega nasilja poročajo gimnazijci_ke.

Spletna viktimizacija ($\chi^2(4) = 26,43; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -5,69; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,52; p < 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -2,88; p = 0,004$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -2,94; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,016$. Najvišjo aritmetično sredino imajo tisti_e pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje poklicno izobraževanje, osnovna šola, srednjem strokovno izobraževanje in najnižje povprečje v gimnaziji.

Drugo merjenje

Nasilno vedenje ($\chi^2(4) = 19,41; p = 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -3,89; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = 2,78; p = 0,005$); vsi ostali $p > 0,015$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe v osnovni šoli, srednjem strokovnem izobraževanju in srednjem poklicnem izobraževanju, ki imajo enako aritmetično sredino, sledi gimnazija in nazadnje nižje poklicno izobraževanje.

107

Tabela 90: Povprečja in standardne deviacije glede na tip šole za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija v drugem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje		Srednje poklicno izobraževanje		Nižje poklicno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,43	0,66	1,35	0,67	1,43	0,83	1,43	0,67	1,32	0,75
Besedno nasilje	1,56	0,84	1,48	0,81	1,55	0,95	1,55	0,78	1,31	0,80
Odnosno nasilje	1,31	0,59	1,21	0,60	1,31	0,79	1,31	0,64	1,32	0,73
Viktimizacija	1,52	0,80	1,29	0,66	1,34	0,73	1,36	0,53	1,57	1,33
Besedna viktimizacija	1,62	0,91	1,35	0,74	1,38	0,77	1,41	0,60	1,61	1,38
Odnosna viktimizacija	1,42	0,78	1,22	0,64	1,29	0,73	1,32	0,50	1,54	1,30
Spletno nasilje	1,24	0,60	1,20	0,48	1,21	0,56	1,23	0,38	1,29	1,06
Spletna viktimizacija	1,17	0,52	1,10	0,43	1,14	0,52	1,17	0,37	1,28	1,06

Odnosno nasilje ($\chi^2(4) = 41,92; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -6,39; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,89; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,036$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo osnovna šola, srednje strokovno izo-

braževanje in srednje poklicno izobraževanje, ki imajo enako povprečje, in nazadnje gimnazija.

Viktimizacija ($\chi^2(4) = 52,41; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -6,78; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -5,47; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,036$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledi osnovna šola, srednje poklicno izobraževanje, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Besedna viktimizacija ($\chi^2(4) = 49,68; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -6,54; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -5,44; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,093$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe s končano osnovno šolo, sledijo nižje poklicno izobraževanje, srednje poklicno izobraževanje, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Odnosna viktimizacija ($\chi^2(4) = 44,13; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -6,38; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -4,34; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,011$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledi osnovna šola, srednje poklicno izobraževanje, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Spletna viktimizacija ($\chi^2(4) = 13,29; p = 0,010$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -3,26; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,014$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledita osnovna šola in srednje poklicno izobraževanje, ki imata enako povprečje, nato srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

108

Tretje merjenje

Tabela 91: Povprečja in standardne deviacije glede na tip šole za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija v tretjem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje		Srednje poklicno izobraževanje		Nižje poklicno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,46	0,73	1,27	0,52	1,30	0,56	1,42	0,76	1,52	1,07
Telesno nasilje	1,37	0,77	1,15	0,48	1,21	0,55	1,39	0,78	1,52	1,11
Besedno nasilje	1,69	0,95	1,45	0,74	1,48	0,76	1,55	0,91	1,58	1,11
Odnosno nasilje	1,33	0,65	1,20	0,51	1,21	0,53	1,33	0,73	1,46	1,02
Viktimizacija	1,40	0,69	1,19	0,45	1,26	0,54	1,36	0,77	1,59	1,28
Telesna viktimizacija	1,28	0,63	1,10	0,42	1,16	0,48	1,36	0,82	1,56	1,24
Besedna viktimizacija	1,59	0,94	1,30	0,64	1,38	0,73	1,38	0,76	1,61	1,27

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje		Srednje poklicno izobraževanje		Nižje poklicno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Odnosna viktimizacija	1,34	0,73	1,16	0,46	1,24	0,57	1,34	0,79	1,61	1,34
Spletno nasilje	1,22	0,52	1,19	0,44	1,16	0,35	1,27	0,68	1,40	1,02
Spletna viktimizacija	1,15	0,48	1,10	0,36	1,10	0,33	1,24	0,72	1,45	1,12

Nasilno vedenje ($\chi^2(4) = 43,58; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -6,07; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -4,70; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,010$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe vpisane v nižje poklicno izobraževanje, sledijo osnovna šola, srednje poklicno izobraževanje, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Telesno nasilje ($\chi^2(4) = 74,45; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -8,16; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -5,09; p < 0,001$), gimnazija in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,01; p = 0,003$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -4,40; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,014$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe v nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje poklicno izobraževanje, osnovna šola, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Besedno nasilje ($\chi^2(4) = 30,93; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -4,92; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,84; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,007$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe v osnovni šoli, sledijo nižje poklicno izobraževanje, srednje poklicno izobraževanje, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Odnosno nasilje ($\chi^2(4) = 39,42; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -5,75; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -4,59; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,052$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledita osnovna šola in srednje poklicno izobraževanje, ki imata enako povprečje, nato srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Viktimizacija ($\chi^2(4) = 55,76; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -7,11; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -4,71; p < 0,001$), osnovna šola in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,37; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,036$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo osnovna šola, srednje poklicno izobraževanje, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Telesna viktimizacija ($\chi^2(4) = 61,06; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -7,65; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,23; p = 0,001$), gimnazija in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -4,57; p < 0,001$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -4,07; p < 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,06; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,196$. Najvišje

povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe v nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje poklicno izobraževanje, osnovna šola, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Besedna viktimizacija ($\chi^2(4) = 56,95; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -7,02; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -4,91; p < 0,001$), osnovna šola in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,60; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,054$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe s končanim nižje poklicnim izobraževanjem, sledijo osnovna šola, nato srednje poklicno izobraževanje in srednje strokovno izobraževanje, ki imata enako povprečje, in nazadnje gimnazija.

Odnosna viktimizacija ($\chi^2(4) = 28,54; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -5,34; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,008$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledita osnovna šola in srednje poklicno izobraževanje, ki imata enako aritmetično sredino, nato srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Četrto merjenje

110

Tabela 92: Povprečja in standardne deviacije glede na tip šole za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija v četrtem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,23	0,41	1,28	0,54	1,26	0,53
Telesno nasilje	1,17	0,49	1,17	0,52	1,19	0,52
Besedno nasilje	1,38	0,60	1,48	0,78	1,41	0,70
Odnosno nasilje	1,13	0,34	1,20	0,49	1,20	0,49
Viktimizacija	1,23	0,46	1,23	0,52	1,31	0,75
Telesna viktimizacija	1,12	0,37	1,13	0,49	1,19	0,68
Besedna viktimizacija	1,30	0,63	1,33	0,68	1,43	0,89
Odnosna viktimizacija	1,25	0,59	1,21	0,57	1,30	0,83
Spletno nasilje	1,19	0,49	1,17	0,44	1,14	0,38
Spletna viktimizacija	1,11	0,49	1,08	0,35	1,10	0,37

5.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 93: Povprečja in standardne deviacije glede na tip šole za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti v prvem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje		Srednje poklicno izobraževanje		Nižje poklicno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,57	0,67	3,66	0,61	3,61	0,67	3,47	0,56	3,38	0,62
Zavzemanje perspektive	3,21	0,61	3,31	0,60	3,30	0,62	3,22	0,54	3,31	0,72
Anksioznost	2,69	0,80	2,85	0,75	2,75	0,82	2,62	0,83	2,98	1,29
COVID-19 anksioznost	2,83	0,94	3,03	0,90	3,07	0,98	3,03	1,02	3,25	1,32
Čustva	2,43	0,88	2,62	0,84	2,52	0,90	2,40	0,89	2,80	1,36
Skrbi	3,31	0,96	3,34	0,88	3,26	0,94	3,12	0,96	3,35	1,32
Odločanje	2,78	0,97	2,99	0,91	2,86	0,97	2,71	0,95	3,09	1,33
Čuječnost	4,06	0,98	3,70	0,84	3,83	0,97	4,05	0,98	3,92	1,82

111

Tabela 94: Povprečja in standardne deviacije glede na tip šole za pripadnost, različnost in prispevanje, v prvem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje		Srednje poklicno izobraževanje		Nižje poklicno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,09	0,56	3,16	0,51	3,15	0,50	3,13	0,50	2,90	0,55
Različnost	3,48	0,98	3,58	0,87	3,47	0,89	3,43	0,90	3,31	1,27
Prispevanje	2,60	0,70	2,44	0,56	2,60	0,65	2,82	0,66	2,81	1,22

Empatična skrb ($\chi^2(4) = 23,99$; $p < 0,001$): gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,73$; $p < 0,001$), gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,34$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,007$. Največ empatične skrbi izražajo tisti_e v gimnaziji, sledijo srednje poklicno izobraženi_e in nazadnje nižje poklicno izobraženi_e.

Zavzemanje perspektive ($\chi^2(4) = 11,45$; $p = 0,022$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -2,93$; $p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,027$. Višje povprečje so dosegli gimnazijci_ke.

Anksioznost ($\chi^2(4) = 18,83; p = 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -3,66; p < 0,001$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,24; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,048$. Najbolj anksiozni so gimnazijci_ke, sledijo srednje poklicno izobraženi_e in nazadnje osnovnošolci_ke.

COVID-19 anksioznost ($\chi^2(4) = 24,18; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -3,83; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -4,29; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,015$. Največ anksioznosti glede COVIDA-19 poročajo srednje strokovno izobraženi_e, sledijo gimnazijci_ke in nazadnje tisti_e v osnovni šoli.

Čustva ($\chi^2(4) = 20,61; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -4,18; p < 0,001$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -2,84; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,041$. Največ čustev izražajo tisti_e v gimnazijah, sledi srednje poklicno izobraževanje in nazadnje osnovna šola.

Odločanje ($\chi^2(4) = 18,07; p = 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -3,54; p < 0,001$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,09; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,066$. Najbolj odločni so posamezniki_ce v gimnaziji, sledijo srednje poklicno izobraženi_e in nazadnje osnovnošolci_ke.

Pripadnost ($\chi^2(4) = 17,46; p = 0,002$): gimnazija in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,58; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,32; p = 0,001$), srednje poklicno izobraževanje in nižje poklicno izobraževanje ($Z = -3,01; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,006$. Najvišjo stopnjo pripadnosti izražajo osebe v gimnaziji, sledijo srednje strokovno izobraževanje, srednje poklicno izobraževanje, osnovna šola in nazadnje nižje poklicno izobraženi.

Prispevanje ($\chi^2(4) = 46,39; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -3,76; p < 0,001$), osnovna šola in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,52; p < 0,001$), gimnazija in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -4,63; p < 0,001$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,72; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -6,11; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,20; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,349$. Najvišje povprečje pri spremenljivki prispevanje dosegajo srednje poklicno izobraženi_e, sledi nižje poklicno izobraževanje, nato osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje z enakim povprečjem in nazadnje z najnižjim gimnazija.

ANOVA za čuječnost:

Pri spremenljivki čuječnost smo zaradi približno normalne porazdelitve izvedle ANOVO. Ker predpostavki o homogenosti varianc ni zadoščeno, smo upoštevale rezultate robustnega Welchvega testa za enakost povprečij. Povprečne vrednosti čuječnosti se med skupinami tipov šole med seboj statistično značilno razlikujejo ($F(4, 223, 123) = 13,31; p < 0,001$). Bonferronijeva post-hoc primerjava je pokazala, da so pomembne razlike razvidne med osnovno šolo in

gimnazijo ($p < 0,001$), osnovno šolo in srednje strokovnim izobraževanjem ($p = 0,001$) ter med gimnazijo in srednje poklicnim izobraževanjem ($p = 0,001$). Ostale parne primerjave niso statistično značilne (vsi $p > 0,141$). Najvišja aritmetična sredina pri spremenljivki čuječnost je razvidna v skupini osnovnošolk_cev, sledijo tisti_e s srednje strokovnim izobraževanjem, nižje poklicnim izobraževanjem, srednje poklicnim izobraževanjem in nazadnje gimnazijci_ke.

Drugo merjenje

Empatična skrb ($\chi^2(4) = 12,64; p = 0,013$): gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,24; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,015$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe iz gimnazije, sledijo srednje strokovno izobraževanje, osnovna šola, nižje poklicno izobraževanje in nazadnje srednje poklicno izobraževanje.

Zavzemanje perspektive ($\chi^2(4) = 22,68; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -3,15; p = 0,002$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,71; p < 0,001$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -2,88; p = 0,004$), srednje strokovno izobraževanje in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,29; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,173$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri srednjem strokovnem izobraževanju, sledijo gimnazija, osnovna šola in nižje poklicno izobraževanje, ki imata enako povprečje, in nazadnje srednje poklicno izobraževanje.

113

Tabela 95: Povprečja in standardne deviacije glede na tip šole za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti v drugem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje		Srednje poklicno izobraževanje		Nižje poklicno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,54	0,73	3,64	0,61	3,58	0,66	3,42	0,60	3,47	0,52
Zavzemanje perspektive	3,23	0,65	3,36	0,60	3,39	0,60	3,16	0,57	3,23	0,55
Anksioznost	2,74	0,83	2,90	0,83	2,77	0,86	2,46	0,76	2,70	1,12
COVID-19 anksioznost	2,66	0,98	2,93	0,93	2,94	1,00	2,85	1,04	2,67	1,40
Čustva	2,48	0,92	2,70	0,91	2,57	0,94	2,29	0,78	2,47	1,19
Skrbi	3,32	0,94	3,26	0,90	3,21	0,96	2,78	0,92	3,13	1,24
Odločanje	2,83	1,00	3,06	0,98	2,86	1,02	2,59	0,87	2,87	1,32
Čuječnost	3,99	1,04	3,70	0,95	3,81	1,01	4,06	1,03	3,90	1,41

Tabela 96: Povprečja in standardne deviacije glede na tip šole za pripadnost, različnost in prispevanje v drugem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje		Srednje poklicno izobraževanje		Nižje poklicno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,03	0,60	3,03	0,53	3,08	0,50	3,05	0,45	3,04	0,76
Različnost	3,48	0,99	3,64	0,90	3,54	1,00	3,20	0,90	3,35	1,06
Prispevanje	2,54	0,70	2,47	0,61	2,60	0,65	2,72	0,81	2,76	0,70

COVID-19 anksioznost ($\chi^2(4) = 23,69; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -4,28; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -4,07; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,207$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri srednjem strokovnem izobraževanju, sledijo gimnazija, srednje poklicno izobraževanje, nižje poklicno izobraževanje in nazadnje osnovna šola.

Čustva ($\chi^2(4) = 21,36; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -4,30; p < 0,001$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,52; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,023$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo gimnazije sledijo srednje strokovno izobraževanje, osnovna šola, nižje poklicno izobraževanje in nazadnje srednje poklicno izobraževanje.

Skrbi ($\chi^2(4) = 19,69; p = 0,001$): osnovna šola in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,65; p < 0,001$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -4,09; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,51; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,125$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe s končano osnovno šolo, sledijo gimnazija, srednje strokovno izobraževanje, nižje poklicno izobraževanje in nazadnje srednje poklicno izobraževanje.

Odločanje ($\chi^2(4) = 22,98; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -3,42; p = 0,001$), gimnazija in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -1,11; p = 0,002$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,80; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,041$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe v gimnaziji, sledijo nižje poklicno izobraževanje, srednje strokovno izobraževanje, osnovna šola in nazadnje srednje poklicno izobraževanje.

Različnost ($\chi^2(4) = 17,04; p = 0,002$): gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,85; p < 0,001$), srednje strokovno izobraževanje in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -2,90; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,011$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe v gimnaziji, sledijo srednje strokovno izobraževanje, osnovna šola, nižje poklicno izobraževanje in nazadnje srednje poklicno izobraževanje.

Prispevanje ($\chi^2(4) = 15,23; p = 0,004$): gimnazija in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,35; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,026$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje

poklicno izobraževanje, srednje strokovno izobraževanje, osnovna šola, in nazadnje gimnazija.

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Analiza homogenosti varianc je pokazala, da so variance pri spremenljivki anksioznost homogene, zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da se povprečne vrednosti anksioznosti med skupinami tipov šole med seboj statistično značilno razlikujejo ($F(4) = 5,34; p < 0,001$). Bonferronijeva post-hoc primerjava je pokazala, da so pomembne razlike razvidne med gimnazijo in srednje poklicnim izobraževanjem ($p = 0,001$), pri čemer gimnazijci_ke dosegajo višje aritmetične sredine. Ostale parne primerjave niso statistično značilne (vsi $p > 0,036$). Pri spremenljivki čuječnost smo zaradi približno normalne porazdelitve prav tako izvedli ANOVO. Ker predpostavki o homogenosti varianc ni zadoščeno, smo upoštevale rezultate robustnega Welchvega testa za enakost povprečij. Povprečne vrednosti čuječnosti se med skupinami tipov šole med seboj statistično značilno razlikujejo ($F(4, 106,348) = 5,79; p < 0,001$). Bonferronijeva post-hoc primerjava je pokazala, da so pomembne razlike razvidne med osnovno šolo in gimnazijo ($p < 0,001$), pri čemer imajo osnovnošolci_ke višjo aritmetično sredino v primerjavi z gimnazijci_kami. Ostale parne primerjave niso statistično značilne (vsi $p > 0,054$).

115

Tretje merjenje

Tabela 97: Povprečja in standardne deviacije glede na tip šole za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti v tretjem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje		Srednje poklicno izobraževanje		Nižje poklicno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,43	0,72	3,55	0,66	3,51	0,65	3,37	0,58	3,46	0,71
Zavzemanje perspektive	3,22	0,69	3,38	0,63	3,32	0,63	3,15	0,59	3,24	0,61
Anksioznost	2,57	0,90	2,81	0,79	2,67	0,85	2,38	0,85	2,38	1,21
COVID-19 anksioznost	2,35	0,97	2,61	0,92	2,62	1,00	2,52	1,07	2,37	1,33
Čustva	2,34	0,94	2,60	0,87	2,45	0,91	2,19	0,86	2,17	1,24
Skربي	3,06	1,05	3,20	0,91	3,07	0,99	2,73	1,06	2,92	1,29
Odločanje	2,69	1,10	3,00	0,99	2,86	1,05	2,55	1,06	2,38	1,48
Čuječnost	4,10	1,09	3,72	0,98	3,83	1,00	4,11	1,07	4,45	1,32

Tabela 98: Povprečja in standardne deviacije glede na tip šole za pripadnost, različnost in prispevanje v tretjem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje		Srednje poklicno izobraževanje		Nižje poklicno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,03	0,59	3,09	0,50	3,10	0,53	3,16	0,48	2,98	0,55
Različnost	3,46	1,08	3,69	0,90	3,51	0,96	3,59	0,92	3,73	1,01
Prispevanje	2,54	0,68	2,47	0,58	2,61	0,66	2,68	0,69	2,69	1,04

Empatična skrb ($\chi^2(4) = 15,16; p = 0,004$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -3,15; p = 0,002$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -2,93; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,036$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe iz gimnazije, sledijo srednje strokovno izobraževanje, nižje poklicno izobraževanje, osnovna šola in nazadnje srednje poklicno izobraževanje.

Zavzemanje perspektive ($\chi^2(4) = 24,33; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -4,18; p < 0,001$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,59; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,016$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe v gimnaziji, sledijo srednje strokovno izobraževanje, nižje poklicno izobraževanje, osnovna šola in nazadnje srednje poklicno izobraževanje.

COVID-19 anksioznost ($\chi^2(4) = 25,09; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -4,34; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -4,16; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,216$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri srednjem strokovnem izobraževanju, sledijo gimnazija, srednje poklicno izobraževanje, nižje poklicno izobraževanje in nazadnje osnovna šola.

Čustva ($\chi^2(4) = 32,08; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -4,70; p < 0,001$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -,00; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,010$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe s končano gimnazijo, sledijo srednje strokovno izobraževanje, osnovna šola, srednje poklicno izobraževanje in nazadnje nižje poklicno izobraževanje.

Skrbi ($\chi^2(4) = 15,28; p = 0,004$): gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,73; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,006$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe s končano gimnazijo, sledijo srednje strokovno izobraževanje, osnovna šola, nižje poklicno izobraževanje in nazadnje srednje poklicno izobraževanje.

Odločanje ($\chi^2(4) = 29,95; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -4,70; p < 0,001$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,47; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,009$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe v gimnaziji, sledijo srednje strokovno izobraževanje, osnovna šola, srednje poklicno izobraževanje in nazadnje nižje poklicno izobraževanje.

Čuječnost ($\chi^2(4) = 47,56; p < 0,001$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -5,99; p < 0,001$), osnovna šola in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -4,34; p < 0,001$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -3,41; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,007$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje poklicno izobraževanje, osnovna šola, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Različnost ($\chi^2(4) = 13,41; p = 0,009$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -3,10; p = 0,002$), gimnazija in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,05; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,209$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo gimnazija, srednje poklicno izobraževanje, srednje strokovno izobraževanje in nazadnje osnovna šola.

Prispevanje ($\chi^2(4) = 15,57; p = 0,004$): gimnazija in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,29; p = 0,001$), gimnazija in srednje poklicno izobraževanje ($Z = -2,95; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,059$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri nižjem poklicnem izobraževanju, sledijo srednje poklicno izobraževanje, srednje strokovno izobraževanje, osnovna šola in nazadnje gimnazija.

ANOVA za anksioznost:

Analiza homogenosti varianc je pokazala, da variance pri spremenljivki anksioznost niso homogene, zato smo nadalje upoštevale rezultate robustnega Welchvega testa za enakost povprečij. Povprečne vrednosti anksioznosti se med skupinami tipov šole med seboj statistično značilno razlikujejo ($F(4, 124,823) = 8,72; p < 0,001$). Bonferronijeva post-hoc primerjava je pokazala, da so pomembne razlike razvidne med osnovno šolo in gimnazijo ($p < 0,001$), pri čemer imajo gimnazijci_ke višjo aritmetično sredino v primerjavi z osnovnošolci_kami, ter med gimnazijo in srednje poklicnim izobraževanjem ($p < 0,001$), pri čemer je višje povprečje razvidno pri gimnazijcih_kah. Ostale parne primerjave niso statistično značilne (vsi $p > 0,025$).

Četrto merjenje

Tabela 99: Povprečja in standardne deviacije glede na tip šole za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti v četrtem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,63	0,65	3,54	0,67	3,58	0,67
Zavzemanje perspektive	3,42	0,60	3,39	0,61	3,42	0,65
Anksioznost	2,37	0,63	2,22	0,61	2,25	0,68

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD
COVID-19 anksioznost	2,55	1,00	2,49	0,89	2,58	0,99
Čustva	2,73	0,95	2,54	0,87	2,57	0,96
Skrbi	3,38	0,90	3,15	0,92	3,17	0,99
Odločanje	1,01	0,33	0,98	0,33	1,00	0,36
Čuječnost	3,71	1,00	3,75	0,98	3,81	1,04

Tabela 100: Povprečja in standardne deviacije glede na tip šole za pripadnost, različnost in prispevanje v četrtem merjenju

	Osnovna šola		Gimnazija		Srednje strokovno izobraževanje	
	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,07	0,60	3,05	0,56	3,06	0,57
Različnost	3,73	0,94	3,64	0,97	3,51	1,02
Prispevanje	2,51	0,66	2,41	0,67	2,55	0,70

118

Skrbi ($\chi^2(2) = 6,28; p = 0,043$): osnovna šola in gimnazija ($Z = -2,57; p = 0,010$); vsi ostali $p > 0,052$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe v osnovni šoli, sledi srednje strokovno izobraževanje in nazadnje gimnazija.

Prispevanje ($\chi^2(2) = 12,28; p = 0,002$): gimnazija in srednje strokovno izobraževanje ($Z = -3,43; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,092$. Najvišje povprečje pri tej spremenljivki dosegajo osebe pri srednjem strokovnem izobraževanju, sledi osnovna šola in nazadnje gimnazija.

ANOVA za anksioznost, COVID-19 anksioznost ter čuječnost:

Analiza homogenosti varianc je pokazala, da so variance pri spremenljivkah, anksioznost in čuječnost homogene, zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Le-ti so pokazali, da pri nobeni izmed navedenih spremenljivk med skupinami treh različnih tipov šole (osnovna šola, gimnazija, srednje strokovno izobraževanje) ni statistično značilnih razlik – anksioznost ($F(2, 1027) = 2,89; p = 0,056$), čuječnost ($F(2, 1024) = 0,58; p = 0,561$). Variance pri spremenljivki COVID-19 anksioznost niso homogene ($p = 0,009$), zato smo nadalje upoštevale rezultate robustnega Welchovega testa za enakost povprečij. Povprečne vrednosti COVID-19 anksioznosti se med skupinami tipov šole med seboj statistično značilno ne razlikujejo ($F(2, 339,862) = 1,14; p = 0,322$).

6.0 Šolske ocene

Pri porazdelitvah spremenljivk, ki so odstopale od normalne porazdelitve vsaj v eni izmed skupin ocen, smo izvedle Kruskal-Wallisove teste. V prvem merjenju so bile to porazdelitve vseh spremenljivk, razen čuječnosti in anksioznosti, v drugem in tretjem merjenju pa so bile to porazdelitve vseh spremenljivk, razen spremenljivk pozitivne vrednote, anksioznost in čuječnost. V četrtem merjenju so bile to porazdelitve večine spremenljivk, razen za meje in pričakovanja, pozitivne vrednote, kompetentnost, empatična skrb, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva in čuječnost.

V drugem in tretjem merjenju v skupini posameznic_kov, ki imajo ocene slabše od zadostnih, ni bilo dovolj veliko udeleženc_cev, zato smo v nadaljnje primerjave za drugo in tretje merjenje vključile le sedem skupin, in sicer večinoma zadostne, pol zadostnih pol dobrih, večinoma dobre, pol prav dobrih pol dobrih, večinoma prav dobre, pol prav dobrih pol odličnih in večinoma odlične ocene. V četrtem merjenju pa je bilo premalo udeleženc_cev v skupini, kjer imajo ocene slabše od zadostnih ter v skupini z večinoma zadostnimi ocenami, zato smo v nadaljnje primerjave za četrto merjenje vključile le šest skupin, in sicer pol zadostnih pol dobrih, večinoma dobre, pol prav dobrih pol dobrih, večinoma prav dobre, pol prav dobrih pol odličnih in večinoma odlične ocene.

V primeru statistično značilnih razlik smo uporabile še več Mann-Witneyjevih testov, da smo izračunale parne primerjave med posameznimi skupinami; pri statističnem zaključevanju smo prilagodile mejo statistične pomembnosti. V prvem merjenju je bila ta $0,05/28 = 0,002$; v drugem merjenju $0,05/21 = 0,002$; v tretjem merjenju $0,05/21 = 0,002$; ter v četrtem merjenju $0,05/15 = 0,003$. ANOVO z Bonferronijevim post-hoc testom smo v prvem merjenju izvedle pri spremenljivkah čuječnost in anksioznost, v drugem in tretjem merjenju pri spremenljivkah pozitivne vrednote, anksioznost in čuječnost, ter v četrtem merjenju pri spremenljivkah meje in pričakovanja, pozitivne vrednote, kompetentnost, empatična skrb, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva in čuječnost.

6.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 101: Povprečja in standardna deviacija za za razvojne vire glede na posameznikove_čine ocene v prvem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	2,43	0,70	3,06	0,62	3,00	0,59	3,04	0,51	3,11	0,51	3,14	0,57	3,15	0,53	3,19	0,53
Opolnomočenje	2,65	0,64	3,15	0,55	3,27	0,55	3,32	0,44	3,41	0,45	3,43	0,47	3,45	0,42	3,51	0,40
Meje in pričakovanja	2,51	0,89	3,12	0,49	3,04	0,52	3,05	0,44	3,06	0,45	3,16	0,46	3,16	0,42	3,20	0,43
Zunanji viri Konstruktivna raba časa	2,38	0,82	2,65	0,69	2,45	0,61	2,50	0,52	2,56	0,54	2,62	0,57	2,56	0,58	2,72	0,56
Zavezanost učenju	2,57	0,79	2,87	0,62	2,77	0,48	2,85	0,44	2,91	0,42	3,07	0,46	3,15	0,40	3,31	0,42
Pozitivne vrednote	2,80	0,95	3,22	0,47	3,08	0,41	3,10	0,42	3,15	0,42	3,26	0,41	3,25	0,38	3,30	0,39
Notranji viri Socialne spretnosti	2,78	0,81	3,11	0,47	3,06	0,45	3,00	0,49	3,06	0,46	3,19	0,44	3,16	0,44	3,23	0,44
Pozitivna identiteta	2,68	0,66	3,10	0,58	2,86	0,62	2,93	0,61	2,97	0,61	3,02	0,59	2,96	0,60	3,10	0,59

120

Podpora ($\chi^2(7) = 32,90; p < 0,001$): približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -3,29; p = 0,001$), večinoma dobre ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -3,09; p = 0,002$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -4,11; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Največ podpore občutijo posamezniki_ce, ki imajo večinoma odlične ocene, sledijo posamezniki_ce s pol prav dobrimi pol odličnimi ocenami, večinoma prav dobrimi, pol prav dobrimi pol dobrimi, večinoma zadostnimi, večinoma dobrimi, pol zadostnimi pol dobrimi ocenami in nazadnje tisti_e z ocenami, slabšimi od zadostnih.

Opolnomočenje ($\chi^2(7) = 62,22; p < 0,001$): večinoma slabše od zadostnih in večinoma dobre ($Z = -3,16; p = 0,002$), večinoma slabše od zadostnih in približno pol prav dobrih in pol dobrih ($Z = -3,27; p = 0,001$), večinoma slabše od zadostnih in večinoma prav dobre ($Z = -3,26; p = 0,001$), večinoma slabše od zadostnih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -3,34; p = 0,001$), večinoma slabše od zadostnih in večinoma odlične ($Z = -3,51; p < 0,001$), večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -3,71; p < 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -3,23; p = 0,001$), približno pol

zadostnih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -4,62; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -3,48; p < 0,001$), večinoma dobre ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -4,08; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -5,78; p < 0,001$) ter približno pol prav dobrih in pol odličnih ter večinoma odlične ($Z = -3,34; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Največ opolnomočenja občutijo posamezniki_ce, ki imajo večinoma odlične ocene, sledijo posamezniki_ce s pol prav dobrimi pol odličnimi ocenami, večinoma prav dobrimi, pol prav dobrimi pol dobrimi, večinoma dobrimi, pol zadostnimi pol dobrimi, večinoma zadostnimi ocenami in nazadnje tisti_e z ocenami, slabšimi od zadostnih.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(7) = 41,74; p < 0,001$): približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -3,20; p = 0,001$), večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -3,12; p = 0,002$), večinoma dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,33; p = 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -4,41; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma prav dobre ($Z = -3,02; p = 0,002$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -3,27; p = 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -4,62; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,019$. Pri spremenljivki meje in pričakovanja najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e s pol prav dobrimi in pol odličnimi ocenami ter večinoma prav dobrimi ocenami, ki imajo enako aritmetično sredino, nato tisti_e z večinoma zadostnimi, pol prav dobrimi pol dobrimi, večinoma dobrimi, pol zadostnimi pol dobrimi ocenami in nazadnje tisti_e z ocenami, slabšimi od zadostnih.

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(7) = 33,67; p < 0,001$): približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -4,21; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -4,43; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol odličnih ter večinoma odlične ($Z = -3,70; p < 0,001$) ter pol prav dobrih in pol odličnih in večinoma odlične ($Z = -3,41; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Najvišje povprečje pri spremenljivki konstruktivna raba časa dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo pa tisti_e z večinoma zadostnimi in večinoma prav dobrimi ocenami. Skupini oseb s pol prav dobrih pol odličnih ocen in pol prav dobrih pol dobrih ocen imata enako aritmetično sredino, sledijo pa tisti_e z večinoma dobrimi, pol zadostnimi pol dobrimi ocenami in ocenami, slabšimi od zadostnih.

Zavezanost učenju ($\chi^2(7) = 291,42; p < 0,001$): večinoma zadostne in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,07; p = 0,002$), večinoma zadostne in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,85; p < 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter približno pol prav dobrih in pol dobrih ($Z = -3,33; p = 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma prav dobre ($Z = -6,18; p < 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -8,14; p < 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -10,44; p$

< 0,001), večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -5,80; p < 0,001$), večinoma dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -8,50; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -11,65; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma prav dobre ($Z = -5,14; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -8,65; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -12,80; p < 0,001$), večinoma prav dobre in večinoma odlične ($Z = -7,60; p < 0,001$) ter pol prav dobrih in pol odličnih ter večinoma odlične ($Z = -5,71; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Najbolj zavezani učenju so tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, pol prav dobrimi in pol odličnimi, večinoma prav dobrimi, pol prav dobrimi in pol dobrimi, sledijo pa tisti_e z večinoma zadostnimi, večinoma dobrimi, pol zadostnimi in pol dobrimi ter nazadnje tisti_e z ocenami, slabšimi od zadostnih.

Pozitivne vrednote ($\chi^2(7) = 65,93; p < 0,001$): približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma prav dobre ($Z = -4,45; p < 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -4,34; p < 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -5,34; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -4,68; p < 0,001$), večinoma dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -4,57; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -5,80; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma prav dobre ($Z = -3,55; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -3,34; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -4,83; p < 0,001$); vsi ostali $p < 0,031$. Najvišje povprečje pri spremenljivki pozitivne vrednote dosegajo udeleženci_ke z večinoma odličnimi ocenami, sledijo večinoma prav dobre, pol prav dobre pol odlične, večinoma zadostne, pol prav dobre pol dobre, večinoma dobre, pol zadostne pol dobre in nazadnje slabše od zadostnih.

Socialne spretnosti ($\chi^2(7) = 62,17; p < 0,001$): približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -4,06; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -4,74; p < 0,001$), večinoma dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -4,30; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -5,82; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma prav dobre ($Z = -4,11; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -3,52; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -5,53; p < 0,001$); vsi ostali $p < 0,003$. Pri spremenljivki socialne spretnosti imajo najvišjo aritmetično sredino v skupini z večinoma odličnimi ocenami, sledijo večinoma prav dobre, pol prav dobre pol odlične, večinoma zadostne, skupini pol prav dobrih pol dobrih ter pol zadostnih pol dobrih imata enako povprečje, sledijo tisti_e z večinoma dobrimi ocenami, medtem ko je najnižjo srednjo vrednost dosegla skupina oseb z ocenami, slabšimi od zadostnih.

Pozitivna identiteta ($\chi^2(7) = 28,92; p < 0,001$): približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -4,08; p < 0,001$), večinoma dobre in večno-

ma odlične ($Z = -3,49; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -3,34; p = 0,001$) ter približno pol prav dobrih in pol odličnih ter večinoma odlične ($Z = -3,40; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,006$. Najvišji povprečji se kažejo v skupini tistih, ki imajo večinoma odlične ocene in večinoma zadostne ocene, sledijo večinoma prav dobre ocene, pol prav dobre pol dobre, pol prav dobre pol odlične, večinoma dobre, pol zadostne pol dobre in slabše od zadostnih.

Drugo merjenje

Tabela 102: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na posameznikove_čine ocene v drugem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Podpora	2,81	0,95	2,72	0,77	2,96	0,64	2,88	0,63	2,93	0,59	2,98	0,56	3,01	0,59	3,06	0,58	
Opolnomočenje	2,89	0,69	3,04	0,67	3,24	0,55	3,25	0,56	3,28	0,50	3,34	0,50	3,37	0,49	3,41	0,48	
Zunanji viri	Meje in pričakovanja	2,96	0,45	2,89	0,61	3,06	0,47	3,05	0,50	3,00	0,48	3,06	0,47	3,10	0,48	3,13	0,50
	Konstruktivna raba časa	1,80	0,35	2,51	0,66	2,47	0,61	2,39	0,63	2,49	0,58	2,57	0,58	2,54	0,62	2,66	0,62
	Zavezanost učenju	2,48	0,22	2,55	0,60	2,69	0,50	2,74	0,48	2,86	0,44	2,97	0,42	3,08	0,45	3,28	0,44
Notranji viri	Pozitivne vrednote	3,31	0,13	2,96	0,49	3,05	0,48	3,06	0,47	3,14	0,43	3,16	0,40	3,21	0,39	3,23	0,42
	Socialne spretnosti	3,08	0,38	2,78	0,52	3,00	0,54	2,95	0,51	3,05	0,48	3,09	0,45	3,12	0,45	3,16	0,49
	Pozitivna identiteta	1,67	0,72	2,50	0,80	2,84	0,71	2,81	0,64	2,89	0,60	2,98	0,55	2,93	0,61	3,02	0,60

123

Podpora ($\chi^2(6) = 19,46; p = 0,003$): večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -3,14; p = 0,002$), približno pol prav dobrih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -3,38; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,015$. Pri spremenljivki podpora najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e s pol prav dobrih pol odličnih ocen, večinoma prav dobrimi ocenami, pol zadostnih pol dobrih, pol prav dobrih pol dobrih, večinoma dobre in nazadnje tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami.

Opolnomočenje ($\chi^2(6) = 28,16; p < 0,001$): večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -3,09; p = 0,002$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -3,14; p = 0,002$), približno pol prav dobrih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -3,85; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,005$. Pri spremenljivki opolnomočenje najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e s pol prav dobrih pol odličnih ocen, večinoma prav dobrimi ocenami, pol prav dobrih pol

dobrih, večinoma dobre ocene, pol zadostnih pol dobrih in nazadnje tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(6) = 18,77; p = 0,005$): približno pol prav dobrih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -3,70; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,005$. Pri spremenljivki meje in pričakovanja najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e s pol prav dobrih pol odličnih ocen, večinoma prav dobrimi ocenami ter pol zadostnih pol dobrih, ki imajo enako povprečje, nato večinoma dobre ocene, pol prav dobrih pol dobrih, večinoma dobre in nazadnje tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami.

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(6) = 30,87; p < 0,001$): večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -3,50; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -4,92; p < 0,001$), približno pol prav dobrih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -3,81; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Pri spremenljivki konstruktivna raba časa najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e z večinoma prav dobrimi ocenami, pol prav dobrih pol odličnih ocen, večinoma zadostne ocene, pol prav dobrih pol dobrih, pol zadostnih pol dobrih in nazadnje večinoma dobre ocene.

124

Zavezanost učenju ($\chi^2(6) = 274,12; p < 0,001$): večinoma zadostne in večinoma prav dobre ($Z = -3,92; p < 0,001$), večinoma zadostne in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -4,78; p < 0,001$), večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -6,24; p < 0,001$), približno pol zadostnih pol dobrih in približno pol prav dobrih pol dobrih ($Z = -3,21; p = 0,001$), približno pol zadostnih pol dobrih in večinoma prav dobre ($Z = -5,20; p < 0,001$), približno pol zadostnih pol dobrih in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -7,02; p < 0,001$), približno pol zadostnih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -10,01; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -5,16; p < 0,001$), večinoma dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -7,55; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -11,27; p < 0,001$), približno pol prav dobrih pol dobrih in večinoma prav dobre ($Z = -3,67; p < 0,001$), približno pol prav dobrih pol dobrih in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -7,07; p < 0,001$), približno pol prav dobrih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -12,32; p < 0,001$), večinoma prav dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,51; p < 0,001$), večinoma prav dobre in večinoma odlične ($Z = -9,35; p < 0,001$), pol prav dobrih pol odličnih in večinoma odlične ($Z = -6,16; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,005$. Pri spremenljivki zavezanost učenju najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e s pol prav dobrih pol odličnih ocen, večinoma prav dobrimi ocenami, pol prav dobrih pol dobrih, večinoma dobre, pol zadostnih pol dobrih in nazadnje tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami.

Socialne spretnosti ($\chi^2(6) = 43,08; p < 0,001$): večinoma zadostne in večinoma prav dobre ($Z = -3,16; p = 0,002$), večinoma zadostne in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,46; p = 0,001$), večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -3,91; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -3,30; p = 0,001$),

večinoma dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -4,13; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -5,08; p < 0,001$), približno pol prav dobrih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -3,46; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,005$. Pri spremenljivki socialne spretnosti najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e s pol prav dobrih pol odličnih ocen, večinoma prav dobrimi ocenami, pol prav dobrih pol dobrih, pol zadostnih pol dobrih, večinoma dobre ocene in nazadnje tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami.

Positivna identiteta ($\chi^2(6) = 30,03; p < 0,001$): večinoma zadostne in večinoma prav dobre ($Z = -3,20; p = 0,001$), večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -3,48; p = 0,001$), večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -3,16; p = 0,002$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -3,91; p < 0,001$), približno pol prav dobrih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -3,12; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,004$. Pri spremenljivki pozitivna identiteta najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e z večinoma prav dobrimi ocenami, s pol prav dobrih pol odličnih ocen, pol prav dobrih pol dobrih, pol zadostnih pol dobrih, večinoma dobre in nazadnje tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami.

Tretje merjenje

Tabela 103: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na posameznikove_čine ocene v tretjem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	2,49	0,51	2,72	0,60	3,00	0,55	2,98	0,61	3,06	0,60	3,00	0,60	2,99	0,58	3,05	0,59
Opolnomočenje	2,97	0,66	3,12	0,52	3,27	0,53	3,27	0,52	3,37	0,49	3,33	0,50	3,38	0,50	3,42	0,47
Meje in pričakovanja	2,80	0,78	2,81	0,49	3,09	0,45	3,01	0,50	3,08	0,53	3,06	0,50	3,06	0,50	3,09	0,48
Zunanji viri																
Konstruktivna raba časa	2,48	0,81	2,31	0,70	2,56	0,62	2,53	0,57	2,60	0,61	2,54	0,59	2,56	0,59	2,67	0,61
Zavezanost učenju	2,54	0,74	2,60	0,55	2,62	0,52	2,71	0,51	2,85	0,48	2,95	0,46	3,05	0,45	3,22	0,45
Notranji viri																
Positivne vrednote	3,32	0,35	3,02	0,49	3,08	0,45	3,07	0,43	3,18	0,48	3,17	0,43	3,22	0,40	3,26	0,42
Socialne spretnosti	3,20	0,77	2,88	0,46	2,96	0,52	3,00	0,51	3,14	0,52	3,11	0,48	3,13	0,46	3,17	0,48
Positivna identiteta	2,17	0,52	2,79	0,76	2,84	0,70	2,86	0,63	2,99	0,64	2,94	0,60	2,98	0,59	3,09	0,63

Podpora ($\chi^2(6) = 14,97$; $p = 0,020$): večinoma zadostne in pol prav dobrih pol dobrih ($Z = -3,23$; $p = 0,001$), večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -3,31$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,006$. Največ podpore občutijo posamezniki_ce, ki imajo pol prav dobrih pol dobrih ocen, sledijo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, nato tisti_e s pol zadostnimi pol dobrimi ocenami in z večinoma prav dobrimi ocenami, ki imajo enako povprečje, nato pol prav dobre pol odlične ocene, večinoma dobre in nazadnje večinoma zadostne ocene.

Opolnomočenje ($\chi^2(6) = 22,31$; $p = 0,001$): večinoma zadostne in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,04$; $p = 0,002$), večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -3,47$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Največ opolnomočenja občutijo posamezniki_ce, ki imajo večinoma odlične ocene, sledijo tisti_e s pol prav dobrimi pol odličnimi ocenami, pol prav dobrimi pol dobrimi ocenami, večinoma prav dobrimi ocenami, pol zadostnimi pol dobrimi in večinoma dobrimi (z enako aritmetično sredino) ter nazadnje večinoma z zadostnimi ocenami.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(6) = 13,69$; $p = 0,033$): večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -3,13$; $p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,004$. Pri spremenljivki meje in pričakovanja najvišje povprečje dosegajo tisti_e s pol zadostnimi pol dobrimi ocenami ter večinoma odličnimi, saj imajo enako povprečje, sledijo tisti_e s pol prav dobrimi pol dobrimi, nato večinoma prav dobrimi in pol prav dobrimi pol odličnimi (z enako aritmetično sredino), večinoma dobrimi in nazadnje večinoma zadostnimi ocenami.

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(6) = 16,93$; $p = 0,010$): večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -3,27$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,006$. Pri spremenljivki konstruktivna raba časa najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e s pol prav dobrimi pol dobrimi ocenami, nato pol prav dobrimi pol odličnimi in pol zadostnimi pol dobrimi (z enakim povprečjem), večinoma prav dobre ocene, večinoma dobre in nazadnje večinoma zadostne ocene.

Zavezanost učenju ($\chi^2(6) = 219,08$; $p < 0,001$): večinoma zadostne in pol prav dobrih pol dobrih ($Z = -3,21$; $p = 0,001$), večinoma zadostne in večinoma prav dobre ($Z = -4,11$; $p < 0,001$), večinoma zadostne in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -4,94$; $p < 0,001$), večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -5,94$; $p < 0,001$), približno pol zadostnih pol dobrih in pol prav dobrih pol dobrih ($Z = -4,20$; $p < 0,001$), približno pol zadostnih pol dobrih in večinoma prav dobre ($Z = -5,84$; $p < 0,001$), približno pol zadostnih pol dobrih in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -7,65$; $p < 0,001$), približno pol zadostnih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -9,93$; $p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -4,94$; $p < 0,001$), večinoma dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -7,13$; $p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -10,12$; $p < 0,001$), približno pol prav dobrih pol dobrih in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -5,57$; $p < 0,001$), približno pol prav dobrih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -9,74$; $p < 0,001$), večinoma prav dobre in večinoma odlične ($Z = -7,07$; $p < 0,001$), pol prav dob-

rih pol odličnih in večinoma odlične ($Z = -4,76; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Pri spremenljivki zavezanost učenju najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e s pol prav dobrimi in pol odličnimi ocenami, večinoma prav dobrimi ocenami, tisti_e s pol prav dobrimi pol dobrimi ocenami, večinoma dobrimi ocenami, pol zadostnimi pol dobrimi ocenami in nazadnje tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami.

Socialne spretnosti ($\chi^2(6) = 33,06; p < 0,001$): večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -3,33; p = 0,001$), pol zadostnih pol dobrih in pol prav dobrih pol dobrih ($Z = -3,23; p = 0,001$), pol zadostnih pol dobrih in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,22; p = 0,001$), pol zadostnih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -4,05; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -3,67; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Pri spremenljivki socialne spretnosti najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e s pol prav dobrimi in pol odličnimi ocenami, pol prav dobrimi pol dobrimi ocenami, tisti_e z večinoma prav dobrimi ocenami, z večinoma dobrimi ocenami, tisti_e s pol zadostnimi pol dobrimi ocenami in nazadnje tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami.

Positivna identiteta ($\chi^2(6) = 22,71; p = 0,001$): pol zadostnih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -3,28; p = 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -3,81; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Pri spremenljivki pozitivna identiteta najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e s pol prav dobrimi in pol dobrimi ocenami, pol prav dobrimi pol odličnimi ocenami, večinoma prav dobrimi ocenami, večinoma dobrimi, pol zadostnimi pol dobrimi in nazadnje tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami.

ANOVA za pozitivne vrednote:

Analiza homogenosti varianc je pokazala, da so variance pri spremenljivki pozitivne vrednote homogene, zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da se povprečne vrednosti pri spremenljivki pozitivne vrednote med skupinami statistično pomembno razlikujejo ($F(6) = 6,09; p < 0,001$), pri čemer je Bonferronijeva post-hoc primerjava pokazala, da so pomembne razlike razvidne med posamezniki_cami s približno pol zadostnih pol dobrih ocen ter večinoma odličnimi ocenami ($p = 0,002$), večinoma dobrimi in večinoma odličnimi ocenami ($p < 0,001$); vsi ostale parne primerjave imajo $p > 0,004$. Iz povprečij je razvidno, da pri spremenljivki pozitivne vrednote najvišja povprečja dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo pol prav dobrih pol odličnih ocen, pol prav dobrih pol dobrih ocen, večinoma prav dobre, pol zadostnih pol dobrih, večinoma dobre in nazadnje večinoma zadostne ocene.

Četrto merjenje

Tabela 104: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na posameznikove_čine ocene v četrtem merjenju

		Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
	Podpora	1,00	/1	2,98	0,60	3,01	0,51	2,85	0,63	2,99	0,58	3,00	0,59	2,95	0,59	2,94	0,64
	Opolnomočenje	1,17	/1	3,44	0,54	3,45	0,42	3,28	0,56	3,34	0,53	3,37	0,46	3,33	0,47	3,32	0,50
	Meje in pričakovanja	1,00	/1	3,33	0,39	3,10	0,48	3,00	0,48	3,08	0,53	3,05	0,48	3,06	0,49	3,07	0,50
Zunanji viri	Konstruktivna raba časa	1,00	/1	2,23	0,73	2,52	0,66	2,49	0,61	2,53	0,61	2,57	0,59	2,50	0,59	2,52	0,67
	Zavezanost učenju	1,00	/1	3,12	0,40	3,03	0,53	2,96	0,54	2,97	0,48	2,96	0,47	3,00	0,52	3,04	0,65
	Pozitivne vrednote	1,00	/1	3,10	0,53	3,16	0,43	3,10	0,48	3,15	0,43	3,16	0,39	3,19	0,43	3,15	0,44
Notranji viri	Socialne spretnosti	1,13	/1	2,88	0,44	3,13	0,45	3,03	0,49	3,13	0,61	3,10	0,45	3,10	0,62	3,17	0,48
	Pozitivna identiteta	1,00	/1	2,98	0,65	2,94	0,62	2,85	0,66	2,97	0,73	2,96	0,62	2,93	0,71	2,85	0,66

Opombe: ¹Standardne deviacije ni bilo možno izračunati, saj je v skupini z ocenami, slabšimi od zadostnih, le en_a posameznik_ca.

ANOVA za meje in pričakovanja ter pozitivne vrednote:

Analiza homogenosti varianc je pokazala, da so variance pri obeh spremenljivkah homogene, zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da se povprečne vrednosti nobene izmed variabel med skupinami ne razlikujejo statistično značilno med seboj – meje in pričakovanja ($F(5, 1030) = 0,41; p = 0,844$), pozitivne vrednote ($F(5, 1030) = 0,84; p = 0,523$).

6.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Kompetentnost ($\chi^2(7) = 31,71; p < 0,001$): približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma prav dobre ($Z = -3,27; p = 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -3,26; p = 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -4,42; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -3,27; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,007$. Najvišje povprečje pri kompetentnosti dosegajo posamezniki_ z večinoma odličnimi

ocenami, sledijo tisti_e z večinoma prav dobrimi in pol prav dobrimi pol odličnimi, ki imajo enako aritmetično sredino, nadalje tisti_e s pol prav dobrimi pol dobrimi ocenami, večinoma dobrimi, večinoma zadostnimi, pol zadostnimi pol dobrimi in nazadnje slabšimi od zadostnih.

Tabela 105: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na posameznikove_čine ocene v prvem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	2,83	1,07	3,32	0,74	3,23	0,71	3,34	0,69	3,41	0,67	3,46	0,69	3,46	0,65	3,54	0,64
Samozavest	2,98	1,22	3,81	1,05	3,41	1,00	3,52	0,91	3,60	0,90	3,59	0,88	3,52	0,95	3,63	0,90
Karakter	3,20	1,56	3,78	0,61	3,73	0,56	3,79	0,55	3,78	0,57	3,91	0,54	3,95	0,50	3,97	0,54
Skrb	3,23	1,86	4,06	0,74	3,89	0,78	3,91	0,76	3,90	0,79	4,09	0,75	4,12	0,70	4,08	0,74
Povezanost	3,11	1,20	3,79	0,70	3,57	0,79	3,64	0,65	3,71	0,64	3,79	0,62	3,77	0,62	3,89	0,60

129

Karakter ($\chi^2(7) = 55,08; p < 0,001$): približno pol zadostnih in pol dobrih in večinoma prav dobre ($Z = -3,41; p = 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -4,23; p < 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -4,60; p < 0,001$), večinoma dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,87; p < 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -4,21; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma prav dobre ($Z = -3,51; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -4,73; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -5,07; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Najvišjo aritmetično sredino dosega skupina z večinoma odličnimi ocenami, sledijo pol prav dobre pol odlične, večinoma prav dobre, večinoma dobre, pol prav dobre pol dobre ter večinoma zadostne, ki imata enako povprečje, pol zadostne pol dobre ter nazadnje slabše od zadostnih.

Skrb ($\chi^2(7) = 32,62; p < 0,001$): večinoma dobre ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -3,35; p = 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma prav dobre ($Z = -3,56; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -4,13; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -3,30; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Pri spremenljivki skrb si aritmetične sredine sledijo od najvišje do najnižje – pol prav dobrih pol odličnih, večinoma prav dobre, večinoma odlične, večinoma zadostne, večinoma dobre, pol prav dobrih pol dobrih, pol zadostnih pol dobrih ter slabše od zadostnih.

Povezanost ($\chi^2(7) = 36,86; p < 0,001$): približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -4,04; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -4,59; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -3,94; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Pri spremenljivki povezanost si aritmetične sredine sledijo od najvišje do najnižje – večinoma odlične, večinoma prav dobre in večinoma zadostne (skupini imata enako povprečje), nadalje sledijo pol prav dobrih pol odličnih, pol prav dobrih pol dobrih, večinoma dobre, pol zadostnih pol dobrih, slabše od zadostnih ocen.

Drugo merjenje

Tabela 106: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na posameznikove_čine ocene v drugem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	1,67	0,58	2,99	0,95	3,14	0,72	3,20	0,79	3,34	0,69	3,40	0,69	3,35	0,69	3,52	0,67
Samozavest	2,17	0,88	2,95	1,23	3,50	0,93	3,48	0,90	3,52	0,91	3,62	0,83	3,58	0,91	3,64	0,87
Karakter	3,50	0,90	3,68	0,74	3,72	0,63	3,74	0,62	3,86	0,55	3,82	0,50	3,92	0,51	3,93	0,56
Skrb	4,17	1,04	3,88	0,90	3,90	0,88	3,86	0,89	3,90	0,76	3,89	0,78	4,02	0,76	3,96	0,83
Povezanost	3,58	0,64	3,41	0,93	3,63	0,75	3,58	0,72	3,66	0,64	3,76	0,63	3,73	0,65	3,77	0,67

130

Kompetentnost ($\chi^2(6) = 38,74; p < 0,001$): večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -3,32; p = 0,001$), približno pol zadostnih pol dobrih in večinoma prav dobre ($Z = -3,42; p = 0,001$), približno pol zadostnih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -4,69; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -4,11; p < 0,001$), približno pol prav dobrih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -3,40; p = 0,001$), pol prav dobrih pol odličnih in večinoma odlične ($Z = -3,08; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,006$. Pri spremenljivki kompetentnost najvišje povprečje dosežajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e z večinoma prav dobrimi ocenami, s pol prav dobrih pol odličnih ocen, pol prav dobrih pol dobrih, večinoma dobre, pol zadostnih pol dobrih in nazadnje tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami.

Samozavest ($\chi^2(6) = 13,47; p = 0,036$): vsi $p > 0,003$.

Karakter ($\chi^2(6) = 29,18; p < 0,001$): približno pol zadostnih pol dobrih in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,14; p = 0,002$), približno pol zadostnih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -3,39; p = 0,001$), večinoma dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,41; p = 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -3,70; p < 0,001$), večinoma prav dobre in večinoma odlične ($Z = -3,12; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,009$. Pri spremenljivki karakter najvišje povprečje dose-

gajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e s pol prav dobrih pol odličnih ocen, pol prav dobrih pol dobrih, večinoma prav dobrimi ocenami, večinoma dobre ocene, pol zadostnih pol dobrih in nazadnje tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami.

Povezanost ($\chi^2(6) = 20,27; p = 0,002$): večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -3,02; p = 0,002$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -3,19; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,010$. Pri spremenljivki povezanost najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e z večinoma prav dobrimi ocenami, s pol prav dobrih pol odličnih ocen, pol prav dobrih pol dobrih, pol zadostnih pol dobrih, večinoma dobre in nazadnje tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami.

Tretje merjenje

Tabela 107: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na posameznikove_čine ocene v tretjem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	2,47	0,94	3,02	0,82	3,28	0,74	3,33	0,78	3,45	0,68	3,47	0,72	3,46	0,65	3,58	0,69
Samozavest	2,90	1,18	3,28	0,97	3,52	0,97	3,50	0,94	3,61	0,91	3,62	0,86	3,65	0,82	3,72	0,91
Karakter	4,20	0,49	3,67	0,73	3,75	0,67	3,75	0,54	3,85	0,62	3,79	0,56	3,95	0,49	3,94	0,58
Skrb	4,70	0,36	3,94	0,84	3,78	0,87	3,67	0,80	3,92	0,84	3,83	0,83	3,95	0,75	3,89	0,83
Povezanost	2,88	0,82	3,38	0,73	3,67	0,65	3,61	0,70	3,74	0,73	3,71	0,66	3,71	0,66	3,79	0,70

131

Kompetentnost ($\chi^2(6) = 31,66; p < 0,001$): večinoma zadostne in pol prav dobrih pol dobrih ($Z = -3,10; p = 0,002$), večinoma zadostne in večinoma prav dobre ($Z = -3,15; p = 0,002$), večinoma zadostne in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,17; p = 0,002$), večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -3,83; p < 0,001$), pol zadostnih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -3,77; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -3,28; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,008$. Pri spremenljivki kompetentnost najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo večinoma prav dobre, pol prav dobre pol odlične, pol prav dobre pol dobre, večinoma dobre, pol zadostne pol dobre in nazadnje večinoma zadostne ocene.

Samozavest ($\chi^2(6) = 15,00; p = 0,020$): vsi $p > 0,004$. Višje kot je povprečje ocen višje so vrednosti.

Karakter ($\chi^2(6) = 29,51; p < 0,001$): večinoma dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -4,03; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -3,69; p < 0,001$), večinoma prav dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,48; p <$

0,001), večinoma prav dobre in večinoma odlične ($Z = -3,22; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,009$. Pri spremenljivki karakter najvišje povprečje dosegajo tisti_e s pol prav dobrimi pol odličnimi ocenami, sledijo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, tisti_e s pol prav dobrimi pol dobrimi ocenami, večinoma prav dobrimi ocenami, nato večinoma z dobrimi ocenami in pol zadostnimi pol dobrimi ocenami (z enakim povprečjem) ter nazadnje večinoma tisti_e z zadostnimi ocenami.

Skrb ($\chi^2(6) = 19,03; p = 0,004$): večinoma dobre in pol prav dobrih pol dobrih ($Z = -3,51; p < 0,001$), večinoma dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,85; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -3,26; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,027$. Pri spremenljivki skrb najvišje povprečje dosegajo tisti_e s pol prav dobrimi pol odličnimi ocenami, sledijo tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami, pol prav dobrimi pol dobrimi, večinoma odličnimi ocenami, večinoma prav dobrimi ocenami, pol zadostnimi pol dobrimi in nazadnje tisti_e z večinoma dobrimi ocenami.

Povezanost ($\chi^2(6) = 18,54; p = 0,005$): večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -3,16; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,004$. Pri spremenljivki povezanost najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo pol prav dobre pol dobre ocene, nato večinoma prav dobre ter pol prav dobre pol odlične ocene (z enako aritmetično sredino), pol zadostne pol dobre ocene, večinoma dobre ocene in nazadnje večinoma zadostne ocene.

132

Četrto merjenje

Tabela 108: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na posameznikove_čine ocene v četrtem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	1,00	/1	3,11	0,81	3,47	0,69	3,29	0,68	3,41	0,66	3,35	0,71	3,39	0,68	3,34	0,69
Samozavest	1,00	/1	3,44	0,87	3,69	0,94	3,49	0,90	3,65	0,87	3,62	0,86	3,59	0,87	3,43	0,93
Karakter	1,00	/1	3,81	0,45	3,81	0,48	3,79	0,68	3,82	0,55	3,86	0,53	3,88	0,57	3,78	0,63
Skrb	1,17	/1	3,72	0,83	3,80	0,77	3,91	0,86	3,82	0,80	3,91	0,78	3,89	0,79	3,86	0,74
Povezanost	1,00	/1	3,54	0,77	3,70	0,59	3,53	0,73	3,70	0,68	3,71	0,68	3,66	0,67	3,58	0,67

Opombe: ¹Standardne deviacije ni bilo možno izračunati, saj je v skupini z ocenami, slabšimi od zadostnih, le en_a posameznik_ca.

ANOVA za kompetentnost:

Analiza homogenosti varianc je pokazala, da so variance pri spremenljivki homogene, zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da se povprečne vrednosti spremenljivke med skupinami ne razlikujejo statistično značilno med seboj –kompetentnost ($F(5, 1027) = 0,79; p = 0,555$).

6.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Nasilno vedenje ($\chi^2(7) = 31,49; p < 0,001$): večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -3,70; p < 0,001$), večinoma dobre ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -3,22; p = 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma prav dobre ($Z = -3,37; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Pri spremenljivki nasilno vedenje se je najvišja aritmetična sredina izkazala v skupini posameznikov_ic z ocenami, slabšimi od zadostnih, sledijo večinoma zadostne, pol zadostne pol dobre, večinoma dobre, pol prav dobre pol dobre, večinoma odlične, pol prav dobre pol odlične in nazadnje večinoma prav dobre ocene.

133

Tabela 109: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na posameznikove_čine ocene v prvem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	2,49	1,83	1,88	1,30	1,42	0,62	1,40	0,54	1,39	0,63	1,23	0,38	1,27	0,49	1,32	0,62
Telesno nasilje	2,42	1,89	1,82	1,34	1,34	0,65	1,28	0,55	1,30	0,69	1,15	0,38	1,17	0,50	1,18	0,61
Besedno nasilje	2,83	1,97	2,18	1,56	1,64	0,83	1,63	0,77	1,59	0,85	1,39	0,55	1,45	0,66	1,55	0,83
Odnosno nasilje	2,23	1,80	1,65	1,25	1,28	0,58	1,29	0,53	1,27	0,57	1,15	0,36	1,20	0,46	1,23	0,60
Viktimizacija	2,63	2,04	1,75	1,28	1,40	0,72	1,32	0,54	1,33	0,57	1,24	0,50	1,32	0,58	1,37	0,69
Telesna viktimizacija	2,42	1,87	1,53	1,30	1,27	0,69	1,20	0,47	1,20	0,53	1,12	0,44	1,16	0,51	1,20	0,63
Besedna viktimizacija	2,79	2,14	2,03	1,49	1,57	0,91	1,49	0,78	1,50	0,77	1,38	0,70	1,50	0,80	1,60	0,95
Odnosna viktimizacija	2,67	2,27	1,67	1,30	1,35	0,73	1,27	0,57	1,29	0,62	1,21	0,52	1,29	0,66	1,32	0,74
Spletno nasilje	2,65	2,28	1,57	1,03	1,27	0,55	1,22	0,45	1,20	0,44	1,15	0,34	1,19	0,46	1,22	0,58
Spletna viktimizacija	2,46	2,21	1,37	0,92	1,18	0,52	1,13	0,37	1,13	0,43	1,09	0,38	1,10	0,39	1,14	0,54

Telesno nasilje ($\chi^2(7) = 47,25; p < 0,001$): večinoma zadostne in večinoma prav dobre ($Z = -3,04; p = 0,002$), večinoma zadostne ter pol prav dobrih in pol od-

ličnih ($Z = -3,32$; $p = 0,001$), večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -3,30$; $p < 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih in večinoma prav dobre ($Z = -3,12$; $p = 0,002$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -3,68$; $p < 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -3,67$; $p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -3,07$; $p = 0,002$), večinoma dobre ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -3,72$; $p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -3,71$; $p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -3,67$; $p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -3,59$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,005$. Pri spremenljivki telesno nasilje si aritmetične sredine sledijo od najvišje do najnižje, in sicer ocene, slabše od zadostnih, večinoma zadostne, pol zadostne pol dobre, pol prav dobre pol dobre, večinoma dobre, večinoma odlične, pol prav dobre pol odlične in nazadnje večinoma prav dobre ocene.

Besedno nasilje ($\chi^2(7) = 23,17$; $p = 0,002$): večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -3,24$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,005$. Pri tem višje povprečje dosegajo posamezniki_ce z večinoma dobrimi ocenami v primerjavi s tistimi, ki imajo večinoma prav dobre ocene.

Odnosno nasilje ($\chi^2(7) = 20,55$; $p = 0,004$): večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -3,36$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Pri tem višje povprečje dosegajo posamezniki_ce z večinoma dobrimi ocenami v primerjavi s tistimi, ki imajo večinoma prav dobre ocene.

Viktimizacija ($\chi^2(7) = 17,30$; $p = 0,016$): večinoma prav dobre in večinoma odlične ($Z = -3,47$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,015$. Pri tem višje povprečje dosegajo posamezniki_ce z večinoma odličnimi ocenami v primerjavi s tistimi, ki imajo večinoma prav dobre ocene.

Telesna viktimizacija ($\chi^2(7) = 14,52$; $p = 0,043$): vsi ostali $p > 0,012$. Nižje, kot je povprečje ocen, višje so vrednosti.

Besedna viktimizacija ($\chi^2(7) = 16,86$; $p = 0,018$): večinoma prav dobre in večinoma odlične ($Z = -3,37$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,007$. Pri tem višje povprečje dosegajo posamezniki_ce z večinoma odličnimi ocenami v primerjavi s tistimi, ki imajo večinoma prav dobre ocene.

Odnosna viktimizacija ($\chi^2(7) = 16,96$; $p = 0,018$): vsi ostali $p > 0,006$. Višje kot je povprečje ocen nižje so vrednosti.

Spletna viktimizacija ($\chi^2(7) = 17,00$; $p = 0,017$): večinoma slabše od zadostnih ter približno pol prav dobrih in pol dobrih ($Z = -3,28$; $p = 0,001$), večinoma slabše od zadostnih in večinoma prav dobre ($Z = -3,54$; $p < 0,001$), večinoma slabše od zadostnih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -3,49$; $p < 0,001$) ter večinoma slabše od zadostnih in večinoma odlične ($Z = -3,15$; $p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,003$. Pri spremenljivki spletna viktimizacija si povprečja sledijo od najvišjega do najnižjega – ocene, slabše od zadostnih, večinoma zadostne, pol zadostne pol dobre, večinoma odlične, večinoma dobre ter pol prav dobre pol

dobre (slednji skupini imata enako aritmetično sredino), nadalje pol prav dobre pol odlične in nazadnje večinoma prav dobre ocene.

Drugo merjenje

Tabela 110: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na posameznikove_čine ocene v drugem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,03	0,05	1,80	1,15	1,50	0,81	1,44	0,81	1,44	0,81	1,38	0,66	1,37	0,62	1,33	0,58
Besedno nasilje	1,06	0,10	1,93	1,24	1,65	0,95	1,55	0,90	1,56	0,94	1,53	0,82	1,49	0,82	1,43	0,71
Odnosno nasilje	1,00	0,00	1,67	1,14	1,35	0,79	1,33	0,79	1,31	0,76	1,24	0,60	1,24	0,52	1,22	0,55
Viktimizacija	1,14	0,24	1,96	1,25	1,54	1,04	1,42	0,77	1,38	0,73	1,34	0,66	1,36	0,67	1,39	0,79
Besedna viktimizacija	1,00	0,00	2,05	1,29	1,62	1,08	1,46	0,79	1,46	0,83	1,41	0,76	1,43	0,79	1,47	0,86
Odnosna viktimizacija	1,28	0,48	1,86	1,25	1,47	1,04	1,39	0,79	1,30	0,69	1,26	0,63	1,28	0,64	1,31	0,78
Spletno nasilje	1,00	0,00	1,47	0,97	1,31	0,75	1,26	0,62	1,22	0,57	1,18	0,40	1,19	0,46	1,20	0,57
Spletna viktimizacija	1,00	0,00	1,44	1,00	1,29	0,90	1,22	0,62	1,16	0,51	1,12	0,39	1,10	0,36	1,13	0,54

135

Spletna viktimizacija ($\chi^2(6) = 12,89; p = 0,045$): vsi $p > 0,003$.

Tretje merjenje

Tabela 111: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na posameznikove_čine ocene v tretjem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,00	0,00	1,66	0,95	1,50	0,82	1,44	0,77	1,34	0,64	1,32	0,61	1,33	0,53	1,30	0,57
Telesno nasilje	1,00	0,00	1,60	1,02	1,41	0,83	1,34	0,74	1,26	0,67	1,22	0,59	1,23	0,53	1,20	0,58
Besedno nasilje	1,00	0,00	1,77	1,03	1,71	0,97	1,64	0,98	1,51	0,85	1,53	0,82	1,54	0,79	1,49	0,78
Odnosno nasilje	1,00	0,00	1,61	0,99	1,38	0,81	1,32	0,75	1,24	0,57	1,22	0,58	1,23	0,45	1,23	0,51
Viktimizacija	1,84	1,89	1,42	0,76	1,43	0,76	1,37	0,76	1,28	0,56	1,26	0,53	1,28	0,57	1,30	0,58

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Telesna viktimizacija	1,70	1,57	1,38	0,80	1,35	0,78	1,28	0,76	1,18	0,49	1,16	0,50	1,18	0,52	1,18	0,51
Besedna viktimizacija	1,97	2,16	1,47	0,76	1,54	0,85	1,53	0,96	1,39	0,75	1,38	0,71	1,41	0,80	1,46	0,83
Odnosna viktimizacija	1,87	1,94	1,42	0,79	1,41	0,78	1,29	0,78	1,25	0,58	1,23	0,55	1,24	0,58	1,25	0,64
Spletno nasilje	1,00	0,00	1,45	0,77	1,27	0,68	1,23	0,56	1,19	0,46	1,19	0,44	1,20	0,42	1,18	0,47
Spletna viktimizacija	1,00	0,00	1,37	0,90	1,24	0,69	1,16	0,52	1,12	0,38	1,11	0,42	1,13	0,42	1,11	0,36

Telesno nasilje ($\chi^2(6) = 17,50$; $p = 0,008$): vsi $p > 0,003$. Višje kot je povprečje ocen, nižje so vrednosti (najnižje vrednosti imajo posamezniki_ce z večinoma nezadostnimi ocenami).

Četrto merjenje

Tabela 112: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na posameznikove_čine ocene v četrtem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,06	/1	1,25	0,27	1,27	0,45	1,28	0,56	1,30	0,58	1,24	0,49	1,23	0,39	1,31	0,64
Telesno nasilje	1,00	/1	1,14	0,34	1,15	0,38	1,25	0,66	1,20	0,54	1,17	0,48	1,12	0,38	1,20	0,63
Besedno nasilje	1,17	/1	1,53	0,56	1,52	0,83	1,41	0,74	1,46	0,80	1,39	0,67	1,42	0,66	1,48	0,78
Odnosno nasilje	1,00	/1	1,08	0,09	1,14	0,32	1,19	0,44	1,24	0,54	1,16	0,43	1,14	0,32	1,25	0,64
Viktimizacija	1,06	/1	1,05	0,07	1,24	0,48	1,33	0,72	1,27	0,62	1,25	0,55	1,17	0,38	1,34	0,84
Telesna viktimizacija	1,00	/1	1,00	0,00	1,13	0,43	1,21	0,65	1,17	0,56	1,15	0,47	1,09	0,35	1,21	0,78
Besedna viktimizacija	1,00	/1	1,00	0,00	1,42	0,71	1,41	0,83	1,37	0,74	1,33	0,69	1,27	0,59	1,48	0,98
Odnosna viktimizacija	1,17	/1	1,14	0,22	1,17	0,45	1,37	0,84	1,26	0,70	1,27	0,65	1,14	0,38	1,33	0,90
Spletno nasilje	1,00	/1	1,06	0,14	1,25	0,64	1,16	0,56	1,18	0,52	1,11	0,35	1,17	0,36	1,15	0,32
Spletna viktimizacija	1,17	/1	1,00	0,00	1,15	0,60	1,16	0,63	1,12	0,45	1,07	0,30	1,06	0,20	1,08	0,28

Opombe: ¹Standardne deviacije ni bilo možno izračunati, saj je v skupini z ocenami, slabšimi od zadostnih, le en_a posameznik_ca.

Besedna viktimizacija ($\chi^2(5) = 11,13; p = 0,049$): pol prav dobrih pol odličnih in večinoma odlične ocene ($Z = -3,01, p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,038$. Višje povprečne vrednosti dosegajo posamezniki_ce, ki imajo večinoma odlične ocene, v primerjavi s tistimi, ki imajo pol prav dobrih pol odličnih ocen.

Odnosna viktimizacija ($\chi^2(5) = 11,72; p = 0,039$): vsi $p > 0,004$. Najvišje vrednosti imajo posamezniki_ce, ki imajo večinoma dobre ocene. Najnižje vrednosti imajo posamezniki_ce, ki imajo večinoma zadostne ocene in posamezniki_ce, ki imajo pol prav dobrih in pol odličnih ocen.

Spletno nasilje ($\chi^2(5) = 12,93; p = 0,024$): večinoma prav dobre in večinoma odlične ($Z = -2,94, p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,006$. Višje povprečne vrednosti dosegajo posamezniki_ce, ki imajo večinoma odlične ocene, v primerjavi s tistimi, ki imajo večinoma prav dobre ocene.

6.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

137

Tabela 113: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti glede na posameznikove_čine ocene v prvem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,39	0,84	3,38	0,59	3,44	0,58	3,44	0,64	3,55	0,63	3,66	0,65	3,71	0,64	3,68	0,65
Zavzemanje perspektive	3,04	0,58	3,01	0,64	3,13	0,55	3,15	0,64	3,24	0,60	3,33	0,62	3,32	0,59	3,36	0,61
Anksioznost	3,33	1,31	2,53	0,86	2,79	0,87	2,65	0,80	2,74	0,80	2,78	0,83	2,87	0,82	2,72	0,77
COVID-19 anksioznost	2,81	1,49	2,50	1,04	2,84	0,97	2,83	0,97	2,95	0,96	3,07	0,94	3,07	0,94	3,05	0,93
Čustva	3,34	1,25	2,17	0,96	2,55	0,94	2,43	0,86	2,50	0,87	2,54	0,92	2,63	0,92	2,46	0,84
Skrbi	3,29	1,44	3,23	1,07	3,18	0,93	3,09	0,93	3,25	0,91	3,31	0,93	3,41	0,93	3,35	0,98
Odločanje	3,33	1,47	2,79	1,13	3,05	1,03	2,77	0,95	2,87	0,94	2,87	0,92	2,97	0,97	2,78	0,96
Čuječnost	3,09	1,35	3,91	1,12	3,69	0,99	3,98	0,92	3,87	0,97	3,85	0,98	3,81	0,95	3,95	0,96

Tabela 114: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na posameznikove_čine ocene v prvem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	2,42	0,68	3,09	0,66	3,03	0,54	3,06	0,52	3,14	0,51	3,17	0,53	3,13	0,54	3,17	0,51
Različnost	2,98	1,04	3,21	1,12	3,45	0,94	3,28	0,90	3,37	0,94	3,52	0,91	3,62	0,88	3,72	0,88
Prispevanje	3,10	0,97	2,77	0,94	2,43	0,73	2,48	0,69	2,52	0,63	2,61	0,62	2,59	0,64	2,60	0,68

Empatična skrb ($\chi^2(7) = 57,55; p < 0,001$): približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma prav dobre ($Z = -3,35; p = 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -4,49; p < 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -4,15; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -4,10; p < 0,001$), večinoma dobre ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -5,48; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -4,97; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -4,06; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -3,41; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,009$. Najvišje povprečje pri spremenljivki empatična skrb dosega skupina pol prav dobrih pol odličnih ocen, sledijo večinoma odlične, večinoma prav dobre, pol prav dobrih pol dobrih, pol zadostnih pol dobrih ter večinoma dobre (obe skupini imata enako povprečje), nadalje pa slabše od zadostnih in večinoma zadostne.

Zavzemanje perspektive ($\chi^2(7) = 42,01; p < 0,001$): približno pol zadostnih in pol dobrih in večinoma prav dobre ($Z = -3,37; p = 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -3,36; p = 0,001$), približno pol zadostnih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -4,04; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -3,49; p < 0,001$), večinoma dobre ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -3,53; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -4,23; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -3,52; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,008$. Najvišjo aritmetično sredino dosega tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e z večinoma prav dobrimi ocenami, nadalje tisti_e s pol prav dobrimi pol odličnimi, pol prav dobrimi pol dobrimi, večinoma dobrimi, pol zadostnimi pol dobrimi, tisti_e s slabšimi od zadostnih ocen in nazadnje z večinoma zadostnimi ocenami.

COVID-19 anksioznost ($\chi^2(7) = 21,65; p = 0,003$): vsi ostali $p > 0,005$. Višje kot je povprečje, višja je vrednost.

Čustva ($\chi^2(7) = 17,52; p = 0,014$): vsi ostali $p > 0,013$. Najvišje vrednosti poročajo posamezniki_ce z ocenami slabšimi od zadostnih. O najnižjih vrednostih poročajo posamezniki_ce z večinoma zadostnimi ocenami.

Skrbi ($\chi^2(7) = 20,71; p = 0,004$): večinoma dobre in pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -3,90; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -3,11; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,009$. Izmed povprečij, ki se med seboj statistično značilno razlikujejo, ima najvišje povprečje skupina tistih, ki imajo pol prav dobrih pol odličnih ocen, sledi tista z večinoma odličnimi in nazadnje tista z večinoma dobrimi ocenami.

Odločanje ($\chi^2(7) = 16,11; p = 0,024$): vsi ostali $p > 0,005$. Najvišje vrednosti poročajo posamezniki_ ce z ocenami slabšimi od zadostnih.

Pripadnost ($\chi^2(7) = 22,81; p = 0,002$): večinoma slabše od zadostnih in približno pol prav dobrih in pol dobrih ($Z = -3,09; p = 0,002$), večinoma slabše od zadostnih in večinoma prav dobre ($Z = -3,24; p = 0,001$), večinoma slabše od zadostnih in večinoma odlične ($Z = -3,26; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Najvišjo in enako aritmetično sredino dosegata skupini z večinoma odličnimi in večinoma prav dobrimi ocenami, sledijo pa pol prav dobrih pol dobrih, pol prav dobrih pol odličnih, večinoma zadostne, večinoma dobre, pol zadostnih pol dobrih ter nazadnje tisti_ e z ocenami, slabšimi od zadostnih.

Različnost ($\chi^2(7) = 55,54; p < 0,001$): večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -3,38; p = 0,001$), večinoma dobre in pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -4,57; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -5,75; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter pol prav dobrih in pol odličnih ($Z = -3,99; p < 0,001$), približno pol prav dobrih in pol dobrih ter večinoma odlične ($Z = -5,37; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Pri spremenljivki različnost najvišjo povprečno vrednost dosegajo tisti_ e v skupini z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_ e s pol prav dobrimi pol odličnimi, večinoma prav dobrimi, pol zadostnimi pol dobrimi, pol prav dobrimi pol dobrimi, večinoma dobrimi, večinoma zadostnimi in nazadnje tisti_ e z ocenami, slabšimi od zadostnih.

Prispevanje ($\chi^2(7) = 19,33; p = 0,007$): vsi ostali $p > 0,006$. O najvišjem prispevanju poročajo posamezniki_ ce z ocenami slabšimi od zadostnih.

ANOVA za čuječnost in anksioznost:

Ker se spremenljivki čuječnost in anksioznost približno normalno porazdelujeta, smo izvedle ANOVO in ugotovile, da se pri spremenljivki anksioznost skupine med seboj statistično pomembno razlikujejo ($F(7) = 2,86; p = 0,006$). Podobno je pri spremenljivki čuječnost, kjer se skupine posameznikov_ ic ponovno signifikantno razlikujejo med seboj ($F(7) = 2,42; p = 0,018$). Naknadno smo izvedle še Bonferronijev post-hoc test, ki je pokazal, da so pri spremenljivki anksioznost vsi $p > 0,022$, pri spremenljivki čuječnost pa so vsi $p > 0,152$.

Drugo merjenje

Tabela 115: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na posameznikove ocene v drugem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,86	0,87	3,49	0,66	3,39	0,64	3,45	0,65	3,55	0,64	3,56	0,62	3,69	0,64	3,63	0,72
Zavzemanje perspektive	3,81	0,73	3,13	0,70	3,22	0,61	3,24	0,64	3,30	0,58	3,31	0,61	3,37	0,62	3,37	0,64
Anksioznost	3,88	1,07	3,25	1,06	2,76	0,92	2,85	0,88	2,73	0,86	2,72	0,80	2,88	0,87	2,74	0,79
Covid-19 anksioznost	3,17	0,87	2,80	1,10	2,78	1,02	2,71	0,99	2,80	1,02	2,74	0,96	2,97	0,98	2,91	0,96
Čustva	3,71	1,48	3,02	1,13	2,51	1,00	2,66	0,98	2,51	0,95	2,51	0,86	2,65	0,96	2,52	0,85
Skrb	3,89	1,17	3,63	1,00	3,16	1,01	3,24	0,94	3,12	0,95	3,14	0,91	3,34	0,95	3,31	0,96
Odločanje	4,33	0,67	3,46	1,26	3,03	1,09	2,98	0,99	2,89	1,01	2,87	0,97	3,01	1,03	2,75	0,94
Čuječnost	2,86	0,31	3,66	1,09	3,69	1,16	3,77	0,93	3,86	0,98	3,88	1,03	3,82	1,02	3,92	0,96

Tabela 116: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na posameznikove ocene v drugem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	2,33	0,58	2,50	0,57	2,96	0,57	2,97	0,51	3,09	0,53	3,10	0,48	3,06	0,57	3,09	0,58
Različnost	2,88	0,33	2,92	1,08	3,31	0,99	3,34	1,04	3,45	0,95	3,57	0,88	3,67	0,95	3,74	0,92
Prispevanje	3,13	0,83	2,74	0,83	2,48	0,73	2,51	0,71	2,57	0,66	2,56	0,64	2,54	0,64	2,59	0,69

Empatična skrb ($\chi^2(6) = 37,35; p < 0,001$): približno pol zadostnih pol dobrih in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -4,48; p < 0,001$), približno pol zadostnih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -3,62; p < 0,001$), večinoma dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -4,41; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -3,41; p = 0,001$), približno pol prav dobrih pol dobrih in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,40; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Pri spremenljivki empatična skrb najvišje povprečje dosegajo tisti_e s pol prav dobrih pol odličnih ocen, sledijo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, z večinoma prav dobrimi ocenami, s pol prav dobrih pol dobrih ocen, večinoma zadostne, večinoma dobre in nazadnje tisti_e s pol zadostnih pol dobrih ocen.

Zavzemanje perspektive ($\chi^2(6) = 13,86; p = 0,031$): vsi $p > 0,011$.

Covid-19 anksioznost ($\chi^2(6) = 15,48; p = 0,017$): vsi $p > 0,003$.

Skrb ($\chi^2(6) = 20,76; p = 0,002$): vsi $p > 0,004$.

Odločanje ($\chi^2(6) = 21,22; p = 0,002$): večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -3,25; p = 0,001$), pol prav dobrih pol odličnih in večinoma odlične ($Z = -3,29; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Pri spremenljivki odločanje najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami, sledijo tisti_e s pol zadostnih pol dobrih ocen, pol prav dobrih pol odličnih ocen, večinoma dobre, pol prav dobrih pol dobrih, večinoma prav dobre in nazadnje tisti_e z večinoma odličnimi ocenami.

Pripadnost ($\chi^2(6) = 36,27; p < 0,001$): večinoma zadostne in približno pol zadostnih pol dobrih ($Z = -3,69; p < 0,001$), večinoma zadostne in večinoma dobre ($Z = -3,74; p < 0,001$), večinoma zadostne in približno pol prav dobrih pol dobrih ($Z = -4,86; p < 0,001$), večinoma zadostne in večinoma prav dobre ($Z = -5,11; p < 0,001$), večinoma zadostne in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -4,72; p < 0,001$), večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -4,94; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,006$. Pri spremenljivki pripadnost najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma prav dobrimi ocenami, sledijo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami in s pol prav dobrih pol dobrih ocen, ki imajo enako povprečje, nato tisti_e s pol prav dobrih pol odličnih ocen, večinoma dobre, pol zadostnih pol dobrih in nazadnje tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami.

Različnost ($\chi^2(6) = 50,81; p < 0,001$): večinoma zadostne in večinoma prav dobre ($Z = -3,15; p = 0,002$), večinoma zadostne in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,62; p < 0,001$), večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -3,96; p < 0,001$), približno pol zadostnih pol dobrih in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,51; p < 0,001$), približno pol zadostnih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -4,20; p < 0,001$), večinoma dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,50; p < 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -4,28; p < 0,001$), približno pol prav dobrih pol dobrih in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,46; p = 0,001$), približno pol prav dobrih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -4,43; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Pri variabli različnost najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e s pol prav dobrih pol odličnih ocen, nato z večinoma prav dobrimi ocenami, pol prav dobrih pol dobrih, večinoma dobre, pol zadostnih pol dobrih in nazadnje tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami.

ANOVA za pozitivne vrednote, anksioznost in čuječnost:

Analiza homogenosti varianc je pokazala, da so variance pri vseh treh spremenljivkah homogene, zato smo nadalje interpretirali rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da se povprečne vrednosti čuječnosti ($F(6) = 1,15; p = 0,333$) med skupinami posameznikov z različnimi ocenami, pridobljenimi v drugem valu merjenja, med seboj statistično značilno ne razlikujejo. Pri variabli pozitiv-

ne vrednote so razlike med skupinami statistično pomembne ($F(6) = 6,48; p < 0,001$), pri čemer je Bonferroni post-hoc primerjava pokazala, da so signifikantne razlike razvidne med posamezniki z približno pol zadostnih pol dobrih ocen in večinoma odličnimi ocenami ($p = 0,001$) ter večinoma dobrimi in večinoma odličnimi ocenami ($p = 0,001$). Ostale parne primerjave niso statistično značilne (vsi $p > 0,004$). Pri spremenljivki pozitivne vrednote najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma odličnimi ocenami, sledijo tisti_e s pol prav dobrimi pol odličnimi ocenami, večinoma prav dobrimi, tisti_e s pol prav dobrih pol dobrih ocen, tisti_e z večinoma dobrimi ocenami, pol zadostnih pol dobrih ocen in nazadnje tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami. Pri spremenljivki anksioznost lahko s pomočjo ANOVE opazimo, da me skupinami obstajajo statistično značilne razlike ($F(6) = 3,08; p = 0,005$), pri čemer nadaljnji Bonferroni post-hoc testi točnih razlik niso pokazali, saj so vsi $p > 0,032$.

Tretje merjenje

Empatična skrb ($\chi^2(6) = 19,24; p = 0,004$): večinoma dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,04; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,004$. Pri spremenljivki empatična skrb najvišje povprečje dosegajo tisti_e s pol prav dobrimi pol odličnimi ocenami, sledijo tisti_e z večinoma prav dobrimi ocenami, večinoma odličnimi ocenami, pol prav dobrimi pol dobrimi, večinoma dobrimi, pol zadostnimi pol dobrimi in nazadnje z večinoma zadostnimi ocenami.

Tabela 117: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti glede na posameznikove_čine ocene v tretjem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	4,06	0,71	3,36	0,66	3,37	0,60	3,39	0,68	3,47	0,65	3,53	0,64	3,54	0,68	3,51	0,74
Zavzemanje perspektive	3,77	0,88	3,04	0,75	3,19	0,68	3,24	0,60	3,28	0,67	3,31	0,63	3,35	0,61	3,33	0,68
Anksioznost	3,51	1,11	2,97	0,98	2,64	0,89	2,61	0,94	2,60	0,91	2,68	0,80	2,76	0,82	2,62	0,84
COVID-19 anksioznost	2,17	0,82	2,43	0,87	2,46	1,03	2,32	0,97	2,46	1,03	2,65	0,95	2,60	0,95	2,55	0,97
Čustva	3,25	1,11	2,76	1,04	2,42	0,95	2,41	1,02	2,39	0,94	2,44	0,88	2,54	0,89	2,42	0,88
Skrbi	3,87	1,32	3,26	1,20	3,07	1,00	2,94	0,99	3,00	1,04	3,14	0,90	3,19	0,99	3,11	1,00
Odločanje	3,87	1,19	3,22	1,07	2,79	1,13	2,85	1,08	2,76	1,12	2,86	0,95	2,94	1,02	2,68	1,06
Čuječnost	2,49	0,85	3,54	0,98	3,85	1,07	4,00	1,06	3,93	1,07	3,92	1,00	3,79	1,04	4,06	1,00

Tabela 118: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na posameznikove_čine ocene v tretjem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	2,63	1,06	2,73	0,58	2,97	0,51	2,98	0,59	3,11	0,52	3,12	0,52	3,11	0,51	3,08	0,56
Različnost	2,45	0,97	3,27	0,82	3,37	0,98	3,41	0,99	3,45	1,00	3,52	1,05	3,72	0,93	3,71	0,93
Prispevanje	2,56	0,67	2,49	0,65	2,66	0,68	2,43	0,60	2,53	0,69	2,52	0,64	2,53	0,62	2,65	0,67

Zavzemanje perspektive ($\chi^2(6) = 15,05; p = 0,020$): vsi $p > 0,006$. Večinoma višje kot je povprečje ocen, višje so vrednosti (najvišje vrednosti imajo posamezniki_ ce, ki imajo večinoma nezadostne ocene).

COVID-19 anksioznost ($\chi^2(6) = 18,60; p = 0,005$): večinoma dobre in večinoma prav dobre ($Z = -3,77; p < 0,001$), večinoma dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,20; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,008$. Pri spremenljivki COVID-19 anksioznost najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma prav dobrimi ocenami, sledijo tisti_e s pol prav dobrimi pol odličnimi, večinoma odličnimi, pol prav dobrimi in pol dobrimi ter pol zadostnimi pol dobrimi (z enakim povprečjem) ocenami, nato tisti_e z večinoma zadostnimi ocenami in nazadnje z večinoma dobrimi ocenami.

Odločanje ($\chi^2(6) = 13,07; p = 0,042$): vsi $p > 0,004$.

Pripadnost ($\chi^2(6) = 26,72; p < 0,001$): večinoma zadostne in pol prav dobrih pol dobrih ($Z = -3,86; p < 0,001$), večinoma zadostne in večinoma prav dobre ($Z = -3,74; p < 0,001$), večinoma zadostne in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,66; p < 0,001$), večinoma zadostne in večinoma odlične ($Z = -3,29; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,005$. Pri spremenljivki pripadnost najvišje povprečje dosegajo tisti_e z večinoma prav dobrimi ocenami, sledijo tisti_e s pol prav dobrimi pol odličnimi ocenami ter pol prav dobrimi pol dobrimi ocenami (z enako aritmetično sredino), nato z večinoma odličnimi ocenami, večinoma dobrimi, pol zadostnimi pol dobrimi in nazadnje večinoma zadostnimi ocenami.

Različnost ($\chi^2(6) = 31,50; p < 0,001$): približno pol zadostnih pol dobrih in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,32; p = 0,001$), približno pol zadostnih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -3,20; p = 0,001$), večinoma dobre in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,32; p = 0,001$), večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -3,18; p = 0,001$), približno pol prav dobrih pol dobrih in pol prav dobrih pol odličnih ($Z = -3,50; p < 0,001$), približno pol prav dobrih pol dobrih in večinoma odlične ($Z = -3,37; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,005$. Pri spremenljivki različnost najvišje povprečje dosegajo tisti_e s pol prav dobrimi pol odličnimi ocenami, sledijo večinoma odlične ocene, večinoma prav dobre ocene, pol prav dobrih

pol dobrih, večinoma dobre, pol zadostnih pol dobrih in nazadnje večinoma zadostne ocene.

Prispevanje ($\chi^2(6) = 16,46$; $p = 0,011$): večinoma dobre in večinoma odlične ($Z = -3,29$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,010$. Pri spremenljivki prispevanje najvišje povprečje dosegajo tisti_e s pol zadostnimi pol dobrimi ocenami, sledijo večinoma odlične ocene, pol prav dobrih pol dobrih ocen ter pol prav dobrih pol odličnih ocen (z enako aritmetično sredino), večinoma prav dobre ocene, večinoma dobre in nazadnje večinoma zadostne ocene.

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Analiza homogenosti varianc je pokazala, da so variance pri spremenljivkah anksioznost in čuječnost homogene, zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da se povprečne vrednosti anksioznosti ($F(6) = 1,95$; $p = 0,070$) med skupinami posameznikov_ic z različnimi ocenami med seboj statistično značilno ne razlikujejo. Tudi pri spremenljivki čuječnost se je izkazalo, da so razlike med skupinami statistično značilne ($F(6) = 2,79$; $p = 0,011$), pri čemer Bonferronijeve parne primerjave s prilagojeno mejo statistične pomembnosti ($p = 0,002$) niso ugotovile signifikantnih razlik – vsi $p > 0,020$.

144

Četrto merjenje

Tabela 119: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti glede na posameznikove_čine ocene v četrtem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	2,71	/1	3,45	1,18	3,49	0,56	3,60	0,66	3,54	0,67	3,64	0,70	3,56	0,67	3,55	0,64
Zavzemanje perspektive	2,14	/1	3,48	0,90	3,43	0,63	3,45	0,61	3,32	0,62	3,45	0,64	3,42	0,61	3,42	0,61
Anksioznost	0,78	/1	2,31	0,29	2,18	0,71	2,30	0,63	2,16	0,65	2,25	0,64	2,28	0,64	2,33	0,61
COVID-19 anksioznost	1,00	/1	2,83	1,13	2,45	0,98	2,62	0,92	2,54	0,95	2,54	0,96	2,50	0,91	2,51	0,94
Čustva	1,00	/1	2,69	0,45	2,48	0,95	2,68	0,93	2,44	0,92	2,58	0,91	2,62	0,92	2,68	0,88
Skrbi	1,00	/1	3,28	0,53	3,08	1,01	3,23	0,96	3,08	0,94	3,15	0,96	3,23	0,96	3,30	0,88
Odločanje	0,33	/1	0,96	0,17	0,97	0,36	1,01	0,32	0,96	0,35	1,01	0,33	0,99	0,34	1,01	0,33
Čuječnost	6,00	/1	3,54	0,59	3,98	0,94	3,74	0,91	3,85	1,02	3,74	1,01	3,74	1,06	3,65	0,94

Opombe: ¹Standardne deviacije ni bilo možno izračunati, saj je v skupini z ocenami, slabšimi od zadostnih, le en_a posameznik_ca.

Tabela 120: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na posameznikove_čine ocene v četrtem merjenju

	Slabše od zadostnih		Večinoma zadostne		Pol zadostnih pol dobrih		Večinoma dobre		Pol prav dobrih pol dobrih		Večinoma prav dobre		Pol prav dobrih pol odličnih		Večinoma odlične	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	2,50	/1	2,89	0,65	3,03	0,51	2,94	0,59	3,08	0,57	3,04	0,56	3,09	0,59	3,06	0,55
Različnost	1,13	/1	3,85	0,87	3,55	0,88	3,55	0,98	3,58	1,05	3,61	0,94	3,62	0,94	3,68	1,04
Prispevanje	2,00	/1	3,33	1,39	2,28	0,50	2,46	0,71	2,56	0,83	2,52	0,62	2,41	0,61	2,45	0,61

Opombe: ¹Standardne deviacije ni bilo možno izračunati, saj je v skupini z ocenami, slabšimi od zadostnih, le en_a posameznik_ca.

ANOVA za empatično skrb, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva in čuječnost:

Analiza homogenosti varianc je pokazala, da so variance pri vseh spremenljivkah homogene, zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da se povprečne vrednosti nobene izmed variabel med skupinami ne razlikujejo statistično značilno med seboj – empatična skrb ($F(5, 1017) = 0,83$; $p = 0,528$), anksioznost ($F(5, 1015) = 1,91$; $p = 0,090$), COVID-19 anksioznost ($F(5, 1015) = 0,30$; $p = 0,913$), čustva ($F(5, 1015) = 2,09$; $p = 0,065$) ter čuječnost ($F(5, 1012) = 1,30$; $p = 0,260$).

145

7.0 S kom živiš

Ker se spremenljivke niso porazdeljevale normalno smo izvedle Kruskal-Wallisov test. Za ugotavljanje razlik med skupinami smo nadalje izvedle še parne primerjave s pomočjo Mann-Whitneyjevega testa. V prvem in drugem merjenju smo prav tako za večjo statistično pravilnost prilagodile vrednost pomembnosti ($0,05/15 = 0,003$).

7.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 121: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na to, s kom posameznik_ca živi, v prvem merjenju

		Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Zunanji viri	Podpora	3,14	0,53	3,04	0,58	2,99	0,55	3,08	0,56	3,10	0,52	3,04	0,73
	Opolnomočenje	3,43	0,44	3,35	0,50	3,28	0,45	3,28	0,49	3,57	0,36	3,32	0,63
	Meje in pričakovanja	3,14	0,44	3,03	0,51	3,05	0,52	3,07	0,48	3,23	0,48	2,95	0,66
	Konstruktivna raba časa	2,60	0,57	2,48	0,54	2,46	0,69	2,62	0,60	2,54	0,44	2,48	0,65
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,05	0,46	3,04	0,49	3,11	0,44	2,95	0,46	3,04	0,33	2,91	0,68
	Pozitivne vrednote	3,20	0,41	3,22	0,42	3,22	0,38	3,20	0,40	3,35	0,37	3,08	0,55
	Socialne spretnosti	3,14	0,45	3,11	0,49	3,08	0,47	3,09	0,44	3,23	0,43	2,86	0,69
	Pozitivna identiteta	3,00	0,60	2,97	0,61	2,87	0,53	2,91	0,62	3,12	0,37	2,88	0,76

146

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(5) = 12,54; p = 0,028$): z obema staršema in večino z mamo ($Z = -3,16; p = 0,002$), vsi $p > 0,052$. Bolj konstruktivno porabljajo čas posamezniki_ce, ki živijo z obema staršema.

Drugo merjenje

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(5) = 12,24; p = 0,032$): z obema staršema in večino z mamo ($Z = -3,33; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,041$. Pri spremenljivki konstruktivna raba časa najvišje povprečje dosegajo tisti_e, ki živijo v dijaškem ali študentskem domu, sledijo tisti_e, ki živijo z obema staršema, sami, z odraslimi, ki niso njihovi starši, večinoma z očetom in nazadnje tisti_e, ki živijo večino z mamo.

Tabela 122: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na to, s kom posameznik_ca živi, v drugem merjenju

		Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Zunanji viri	Podpora	2,99	0,58	2,90	0,66	2,91	0,68	2,89	0,64	2,91	0,39	2,96	0,52
	Opolnomočenje	3,35	0,49	3,22	0,60	3,24	0,56	3,27	0,57	3,48	0,36	3,36	0,59
	Meje in pričakovanja	3,08	0,48	2,96	0,53	3,09	0,56	2,97	0,51	3,09	0,33	3,00	0,45
	Konstruktivna raba časa	2,56	0,60	2,40	0,53	2,47	0,69	2,48	0,67	2,64	0,43	2,50	0,73
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,00	0,48	2,97	0,54	2,99	0,42	2,97	0,52	2,84	0,42	2,89	0,39
	Pozitivne vrednote	3,16	0,42	3,12	0,47	3,18	0,42	3,16	0,43	3,14	0,40	3,19	0,36
	Socialne spretnosti	3,09	0,47	3,02	0,52	3,11	0,53	3,05	0,53	3,00	0,50	3,01	0,51
	Pozitivna identiteta	2,93	0,61	2,84	0,66	2,98	0,60	2,88	0,61	3,05	0,38	2,86	0,71

147

Tretje merjenje

Tabela 123: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na to, s kom posameznik_ca živi, v tretjem merjenju

		Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Zunanji viri	Podpora	3,02	0,59	2,95	0,60	3,01	0,55	3,08	0,59	3,11	0,46	2,80	0,69
	Opolnomočenje	3,35	0,49	3,31	0,45	3,34	0,45	3,33	0,67	3,54	0,39	3,16	0,69
	Meje in pričakovanja	3,06	0,49	3,00	0,50	3,09	0,51	3,18	0,47	3,07	0,47	2,93	0,47
	Konstruktivna raba časa	2,59	0,60	2,49	0,55	2,61	0,69	2,73	0,57	2,54	0,56	2,40	0,87
Notranji viri	Zavezanost učenju	2,95	0,51	2,93	0,52	2,90	0,51	2,95	0,48	3,01	0,34	2,75	0,59
	Pozitivne vrednote	3,16	0,44	3,21	0,39	3,26	0,47	3,29	0,42	3,29	0,41	3,10	0,49
	Socialne spretnosti	3,11	0,49	3,10	0,48	3,20	0,53	3,21	0,46	3,18	0,43	2,90	0,55
	Pozitivna identiteta	2,96	0,63	2,98	0,65	3,08	0,60	3,01	0,65	3,18	0,44	2,89	0,78

Četrto merjenje

Tabela 124: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na to, s kom posameznik_ca živi, v četrtem merjenju

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	2,96	0,59	2,96	0,65	2,98	0,43	2,90	0,68	3,12	0,60	2,78	0,62
	Opolnomočenje	3,34	0,49	3,31	0,54	3,36	0,42	3,26	0,65	3,32	0,59	3,45	0,38
	Meje in pričakovanja	3,05	0,49	3,14	0,54	2,99	0,50	2,97	0,69	3,19	0,40	2,97	0,52
	Konstruktivna raba časa	2,52	0,62	2,57	0,60	2,58	0,58	2,29	0,49	2,36	0,34	2,49	0,70
Notranji viri	Zavezanost učenju	2,98	0,53	3,06	0,52	2,80	0,44	3,02	0,61	3,10	0,56	2,87	0,50
	Pozitivne vrednote	3,15	0,43	3,22	0,42	3,06	0,44	3,18	0,69	3,27	0,41	3,18	0,32
	Socialne spretnosti	3,10	0,52	3,15	0,51	3,13	0,47	3,33	1,33	3,18	0,62	3,10	0,38
	Pozitivna identiteta	2,91	0,67	2,92	0,64	3,04	0,46	3,18	1,41	3,13	0,40	2,84	0,52

148

7.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 125: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na to, s kom posameznik_ca živi, v prvem merjenju

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,45	0,67	3,35	0,67	3,32	0,73	3,44	0,72	3,33	0,79	3,27	0,78
Samozavest	3,59	0,91	3,44	0,98	3,46	0,92	3,46	0,99	3,70	0,67	3,55	1,06
Karakter	3,87	0,55	3,88	0,57	3,88	0,53	3,88	0,59	4,11	0,38	3,67	0,78
Skrb	4,00	0,76	4,04	0,77	4,11	0,63	4,16	0,72	4,13	0,85	3,97	0,91
Povezanost	3,77	0,63	3,66	0,72	3,66	0,71	3,69	0,79	3,92	0,51	3,75	0,89

Drugo merjenje

Tabela 126: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na to, s kom posameznik_ca živi, v drugem merjenju

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,37	0,72	3,25	0,73	3,36	0,71	3,45	0,61	3,30	0,60	3,24	0,50
Samozavest	3,57	0,89	3,49	0,98	3,53	1,01	3,57	1,02	3,81	0,80	3,33	1,04
Karakter	3,86	0,54	3,82	0,62	3,89	0,60	3,93	0,61	3,86	0,46	3,86	0,48
Skrb	3,92	0,79	3,90	0,85	3,97	0,78	4,00	0,86	3,82	0,91	3,94	0,84
Povezanost	3,72	0,66	3,57	0,73	3,62	0,73	3,58	0,66	3,64	0,32	3,61	0,72

Tretje merjenje

Tabela 127: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na to, s kom posameznik_ca živi, v tretjem merjenju

149

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,45	0,71	3,31	0,69	3,48	0,85	3,57	0,74	3,49	0,52	3,23	0,54
Samozavest	3,62	0,88	3,53	0,97	3,79	0,81	3,60	0,98	3,97	0,55	3,41	1,03
Karakter	3,84	0,57	3,89	0,60	3,88	0,69	4,02	0,57	4,11	0,42	4,00	0,55
Skrb	3,85	0,80	3,96	0,75	3,92	0,92	4,08	0,86	3,85	0,87	3,88	0,75
Povezanost	3,71	0,68	3,68	0,72	3,75	0,73	3,73	0,81	3,88	0,47	3,50	0,83

Četrto merjenje

Tabela 128: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na to, s kom posameznik_ca živi, v četrtem merjenju

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,36	0,69	3,42	0,72	3,57	0,71	3,36	0,72	3,45	0,35	3,38	0,52
Samozavest	3,57	0,88	3,57	0,98	3,58	0,86	3,67	0,96	3,76	0,79	3,53	0,68

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Karakter	3,82	0,57	3,91	0,58	3,71	0,64	3,80	0,76	3,76	0,91	4,04	0,43
Skrb	3,85	0,78	3,97	0,80	3,68	0,81	3,95	0,93	3,80	1,11	3,96	0,76
Povezanost	3,64	0,67	3,73	0,73	3,71	0,61	3,57	0,77	3,48	1,05	3,70	0,39

7.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 129: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na to, s kom posameznik_ca živi, v prvem merjenju

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Povezanost	3,77	0,63	3,66	0,72	3,66	0,71	3,69	0,79	3,92	0,51	3,75	0,89
Nasilno vedenje	1,33	0,56	1,33	0,61	1,31	0,41	1,44	0,71	1,22	0,31	1,73	1,29
Telesno nasilje	1,22	0,57	1,26	0,70	1,21	0,50	1,37	0,75	1,08	0,17	1,67	1,35
Besedno nasilje	1,53	0,77	1,53	0,80	1,47	0,58	1,63	0,79	1,34	0,44	1,89	1,35
Odnosno nasilje	1,23	0,52	1,21	0,55	1,27	0,47	1,30	0,74	1,24	0,49	1,64	1,28
Viktimizacija	1,31	0,57	1,35	0,71	1,40	0,70	1,60	1,02	1,13	0,34	1,80	1,16
Telesna viktimizacija	1,18	0,52	1,18	0,61	1,21	0,62	1,42	1,00	1,02	0,08	1,52	1,17
Besedna viktimizacija	1,48	0,79	1,56	0,96	1,66	0,94	1,86	1,18	1,19	0,38	2,05	1,37
Odnosna viktimizacija	1,28	0,61	1,30	0,74	1,32	0,76	1,53	1,07	1,17	0,67	1,82	1,28
Spletno nasilje	1,20	0,46	1,22	0,58	1,15	0,26	1,34	0,75	1,16	0,34	1,56	1,32
Spletna viktimizacija	1,12	0,42	1,17	0,58	1,08	0,28	1,21	0,71	1,04	0,14	1,49	1,28

Viktimizacija ($\chi^2(5) = 20,43$; $p = 0,001$): z odraslimi, ki niso moji starši, in dijaški/študentski dom ($Z = -3,52$; $p < 0,001$); dijaški/študentski dom in živim sam ($Z = -3,16$; $p = 0,002$), vsi $p > 0,005$. Največ viktimizacije občutijo tisti_e, ki živijo sami, nato tisti_e, ki živijo z odraslimi, ki niso njihovi starši, in nazadnje posamezniki_ce, ki živijo v dijaškem ali študentskem domu.

Besedna viktimizacija ($\chi^2(5) = 18,76$; $p = 0,002$): z obema staršema in z odraslimi, ki niso moji starši ($Z = -3,13$; $p = 0,002$); z odraslimi, ki niso moji starši,

in dijaški/študentski dom ($Z = -3,26; p = 0,001$), vsi $p > 0,013$. O največji stopnji besedne viktimizacije poročajo tisti_e, ki živijo z odraslimi, ki niso njihovi starši, sledijo tisti_e, ki živijo z obema staršema, in nazadnje osebe, ki živijo v dijaškem/študentskem domu.

Drugo merjenje

Tabela 130: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na to, s kom posameznik_ca živi, v drugem merjenju

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,40	0,71	1,40	0,81	1,44	0,73	1,41	0,63	1,20	0,34	1,37	0,63
Besedno nasilje	1,52	0,85	1,54	0,96	1,53	0,88	1,60	0,86	1,24	0,36	1,41	0,59
Odnosno nasilje	1,27	0,65	1,27	0,76	1,34	0,64	1,23	0,56	1,16	0,44	1,32	0,70
Viktimizacija	1,36	0,70	1,42	0,93	1,52	0,81	1,42	0,69	1,12	0,43	1,60	1,11
Besedna viktimizacija	1,43	0,78	1,49	1,00	1,58	0,87	1,55	0,86	1,07	0,22	1,61	1,15
Odnosna viktimizacija	1,29	0,68	1,36	0,91	1,46	0,80	1,29	0,63	1,17	0,65	1,58	1,08
Spletno nasilje	1,21	0,52	1,26	0,71	1,35	0,67	1,22	0,50	1,14	0,27	1,19	0,42
Spletna viktimizacija	1,13	0,45	1,20	0,76	1,18	0,46	1,16	0,49	1,02	0,09	1,12	0,44

151

Viktimizacija ($\chi^2(5) = 11,13; p = 0,049$): vsi $p > 0,004$.

Tretje merjenje

Tabela 131: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na to, s kom posameznik_ca živi, v tretjem merjenju

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,35	0,61	1,33	0,70	1,26	0,39	1,29	0,71	1,36	0,90	1,38	0,65
Telesno nasilje	1,25	0,62	1,25	0,73	1,13	0,27	1,23	0,66	1,27	0,88	1,30	0,74
Besedno nasilje	1,54	0,81	1,53	0,89	1,43	0,62	1,42	0,85	1,47	0,95	1,60	0,91
Odnosno nasilje	1,25	0,56	1,22	0,65	1,22	0,44	1,22	0,69	1,35	0,90	1,25	0,47

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Viktimizacija	1,28	0,57	1,32	0,72	1,37	0,75	1,33	0,68	1,20	0,60	1,46	0,67
Telesna viktimizacija	1,19	0,54	1,20	0,65	1,26	0,73	1,25	0,64	1,21	0,65	1,23	0,67
Besedna viktimizacija	1,41	0,76	1,47	0,91	1,52	0,90	1,44	0,77	1,19	0,60	1,75	1,20
Odnosna viktimizacija	1,25	0,58	1,30	0,82	1,33	0,72	1,30	0,72	1,19	0,55	1,40	0,70
Spletno nasilje	1,20	0,46	1,19	0,55	1,14	0,44	1,24	0,67	1,09	0,15	1,20	0,33
Spletna viktimizacija	1,13	0,41	1,13	0,50	1,12	0,39	1,18	0,53	1,03	0,06	1,16	0,38

Četrto merjenje

Tabela 132: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na to, s kom posameznik_ca živi, v četrtem merjenju

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,28	0,53	1,18	0,34	1,32	0,60	1,29	0,54	1,37	0,99	1,27	0,34
Telesno nasilje	1,18	0,52	1,10	0,31	1,20	0,48	1,22	0,62	1,39	1,25	1,21	0,34
Besedno nasilje	1,45	0,74	1,30	0,52	1,51	0,77	1,58	0,95	1,55	1,24	1,46	0,63
Odnosno nasilje	1,20	0,49	1,15	0,35	1,25	0,61	1,08	0,17	1,17	0,50	1,15	0,20
Viktimizacija	1,26	0,62	1,17	0,43	1,17	0,43	1,16	0,24	1,71	1,55	1,33	0,53
Telesna viktimizacija	1,16	0,56	1,07	0,29	1,13	0,44	1,10	0,35	1,65	1,41	1,15	0,28
Besedna viktimizacija	1,37	0,76	1,23	0,60	1,25	0,50	1,28	0,36	1,79	1,75	1,46	0,78
Odnosna viktimizacija	1,25	0,68	1,21	0,58	1,13	0,44	1,09	0,18	1,68	1,53	1,37	0,65
Spletno nasilje	1,16	0,42	1,12	0,32	1,19	0,33	1,15	0,32	1,56	1,49	1,24	0,38
Spletna viktimizacija	1,09	0,36	1,05	0,19	1,09	0,36	1,05	0,14	1,47	1,50	1,22	0,38

Telesna viktimizacija ($\chi^2(5) = 12,43; p = 0,029$): večinoma z mamo in živim sam ($Z = -3,32, p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,022$. Posamezniki_ce, ki živijo sami_e, imajo višje povprečje telesne viktimizacije kot tisti_e, ki večinoma živijo z mamo.

Spletna viktimizacija ($\chi^2(5) = 11,11; p = 0,049$): večinoma z mamo in živim sam ($Z = -3,06, p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,011$. Posamezniki_ce, ki živijo sami_e, imajo višje povprečje spletne viktimizacije kot tisti_e, ki večinoma živijo z mamo.

7.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 133: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti glede na to, s kom posameznik_ca živi, v prvem merjenju

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,59	0,64	3,65	0,67	3,67	0,62	3,67	0,66	3,68	0,67	3,52	0,70
Zavzemanje perspektive	3,26	0,59	3,33	0,66	3,50	0,69	3,20	0,65	3,44	0,46	3,11	0,69
Anksioznost	2,76	0,80	2,80	0,82	3,04	0,89	2,83	0,91	2,71	0,85	2,46	1,06
Covid-19 anksioznost	3,00	0,95	2,85	0,89	3,07	1,10	3,08	1,12	3,27	0,90	2,85	1,18
Čustva	2,52	0,88	2,54	0,91	2,78	1,00	2,62	0,99	2,48	0,91	2,30	1,12
Skrbi	3,29	0,94	3,32	0,93	3,67	0,86	3,42	0,92	3,29	0,92	2,65	1,10
Odločanje	2,87	0,95	2,95	0,99	3,10	1,10	2,81	1,09	2,76	1,05	2,69	1,19
Čuječnost	3,87	0,95	3,86	1,00	3,51	1,01	3,85	1,00	3,66	1,10	4,03	1,19

153

Tabela 134: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na to, s kom posameznik_ca živi, v prvem merjenju

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,13	0,52	3,07	0,56	3,22	0,58	3,14	0,52	3,38	0,42	2,97	0,53
Različnost	3,50	0,92	3,56	0,83	3,66	0,95	3,42	1,08	3,70	0,82	3,16	1,15
Prispevanje	2,55	0,65	2,56	0,65	2,75	0,82	2,75	0,77	2,70	0,56	2,64	0,95

Skrbi ($\chi^2(5) = 20,48; p = 0,001$): z obema staršema in živim sam ($Z = -3,42; p = 0,001$); večinoma z mamo in živim sam ($Z = -3,36; p = 0,001$); večinoma z očetom in živim sam ($Z = -3,91; p < 0,001$); dijaški/študentski dom in živim sam ($Z =$

-3,38; $p = 0,001$), vsi $p > 0,009$. Največ skrbi občutijo tisti_e, ki večinoma živijo z očetom, sledijo tisti_e, ki živijo z odraslimi, ki niso njihovi starši, nato tisti_e, ki večinoma prebivajo z mamo, sledi kategorija z obema staršema in v dijaškem/študentskem domu, ki imata enako povprečje, najnižjo skrb pa izražajo tisti_e, ki živijo sami.

ANOVA za čuječnost:

Test homogenosti varianc je pokazal homogenost le-teh pri spremenljivki čuječnost ($p = 0,249$), vendar so se razlike med skupinami izkazale za statistično nepomembne ($F(5) = 1,40$; $p = 0,222$).

Drugo merjenje

Tabela 135: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti glede na to, s kom posameznik_ca živi, v drugem merjenju

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,57	0,64	3,62	0,71	3,38	0,71	3,69	0,81	3,53	0,75	3,69	0,66
Zavzemanje perspektive	3,31	0,61	3,35	0,63	3,45	0,72	3,38	0,68	3,27	0,76	3,48	0,53
Anksioznost	2,80	0,83	2,77	0,86	2,81	0,65	2,72	1,04	2,90	0,99	2,60	0,90
COVID-19 anksioznost	2,87	0,97	2,77	0,97	2,49	0,94	2,86	1,25	2,99	1,08	2,73	1,21
Čustva	2,59	0,92	2,55	0,94	2,55	0,75	2,51	1,04	2,65	1,19	2,33	0,99
Skrbi	3,24	0,94	3,19	0,96	3,34	0,76	3,23	1,07	3,31	0,88	2,86	0,99
Odločanje	2,91	0,99	2,91	1,07	2,98	1,01	2,74	1,27	3,13	1,07	3,05	0,98
Čuječnost	3,83	0,99	3,88	1,06	3,80	1,28	3,89	1,16	3,83	1,06	3,73	0,89

Tabela 136: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na to, s kom posameznik_ca živi, v drugem merjenju

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,05	0,54	3,01	0,60	3,02	0,55	3,09	0,49	3,16	0,32	3,00	0,41
Različnost	3,56	0,94	3,47	0,96	3,09	1,20	3,56	1,23	3,84	1,06	3,55	1,08
Prispevanje	2,55	0,67	2,51	0,64	2,57	0,63	2,49	0,65	2,59	0,73	2,51	0,66

ANOVA za anksioznost:

Analiza homogenosti varianc je pokazala, da so variance pri spremenljivki anksioznost homogene, zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da se povprečne vrednosti anksioznosti ($F(5) = 0,39; p = 0,859$) med skupinami posameznik_kov z različnimi bivanjskimi pogoji v povezavi s člani skupnega gospodinjstva med seboj statistično značilno ne razlikujejo.

Tretje merjenje

Tabela 137: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti glede na to, s kom posameznik_ca živi, v tretjem merjenju

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,47	0,66	3,58	0,69	3,45	0,69	3,56	0,74	3,55	0,72	3,55	0,88
Zavzemanje perspektive	3,30	0,63	3,33	0,69	3,42	0,78	3,28	0,63	3,41	0,64	3,39	0,81
Anksioznost	2,68	0,85	2,70	0,91	2,67	0,74	2,65	0,98	2,68	0,48	2,45	0,96
COVID-19 anksioznost	2,53	0,96	2,52	1,02	2,28	0,94	2,64	1,07	2,72	0,80	2,25	1,01
Čustva	2,47	0,91	2,44	0,98	2,34	0,84	2,43	0,97	2,39	0,66	2,15	0,98
Skrbi	3,09	0,99	3,19	0,99	3,08	0,91	3,13	1,16	3,10	0,39	2,76	1,16
Odločanje	2,83	1,04	2,87	1,10	3,17	1,11	2,74	1,20	3,03	0,85	2,92	1,07
Čuječnost	3,92	1,02	3,96	1,11	3,68	1,19	4,11	1,05	3,86	0,86	3,92	1,10

155

Tabela 138: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na to, s kom posameznik_ca živi, v tretjem merjenju

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,08	0,53	3,00	0,62	3,15	0,62	3,11	0,54	3,19	0,37	3,10	0,46
Različnost	3,54	0,96	3,53	1,02	3,62	1,08	3,63	1,27	3,90	1,14	3,28	0,95
Prispevanje	2,55	0,65	2,48	0,55	2,73	0,61	2,74	0,76	2,69	0,78	2,74	0,81

Četrto merjenje

Tabela 139: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnost in lestvice anksioznosti glede na to, s kom posameznik_ca živi, v četrtem merjenju

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,55	0,66	3,68	0,71	3,37	0,57	3,64	0,51	3,48	0,69	3,79	0,67
Zavzemanje perspektive	3,39	0,62	3,51	0,65	3,18	0,69	3,50	0,63	3,53	0,57	3,57	0,66
Anksioznost	2,25	0,63	2,25	0,72	2,23	0,60	2,29	0,76	2,06	0,67	2,17	0,55
COVID-19 anksioznost	2,52	0,92	2,51	1,01	2,75	1,06	2,78	1,08	2,39	0,96	2,77	0,90
Čustva	2,59	0,91	2,54	1,00	2,37	0,76	2,68	0,95	2,24	0,67	2,36	0,73
Skrbi	3,18	0,92	3,26	1,06	3,29	1,01	3,10	1,16	3,09	1,19	3,18	0,95
Odločanje	1,00	0,34	0,95	0,36	1,02	0,32	1,08	0,35	0,86	0,34	0,97	0,34
Čuječnost	3,76	0,99	3,75	1,19	3,90	0,63	3,65	0,93	4,17	1,02	3,76	0,81

Tabela 140: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na to, s kom posameznik_ca živi, v četrtem merjenju

	Z obema staršema		Večinoma z mamo		Večinoma z očetom		Z odraslimi, ki niso starši		V dijaškem/ študentskem domu		Živim sam	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,04	0,56	3,10	0,66	3,18	0,61	3,13	0,48	3,03	0,53	3,15	0,37
Različnost	3,58	0,96	3,82	1,20	3,44	0,89	3,72	0,86	3,38	1,24	3,62	0,90
Prispevanje	2,45	0,66	2,67	0,90	2,44	0,72	2,52	0,63	2,29	0,63	2,62	0,43

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Analiza homogenosti varianc je pokazala, da so variance pri spremenljivki anksioznost homogene, zato smo nadalje interpretirali rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da se povprečne vrednosti anksioznosti med skupinami ne razlikujejo statistično značilno med seboj ($F(5, 1024) = 0,26; p = 0,936$). Po drugi strani variance pri spremenljivki čuječnost niso homogene ($p = 0,012$), zaradi česar smo interpretirali rezultate robustnega Welch testa za enakost povprečij. Povprečne vrednosti čuječnosti se med skupinami statistično značilno ne razlikujejo ($F(5, 40,886) = 0,56; p = 0,731$).

8.o Šola v istem kraju, kjer živiš

Pri spremenljivki šola v istem kraju, kjer živiš, so imeli udeleženci_ke možnost odgovarjanja z da ali ne in v primeru, da se niso opredelili za nič od tega, so lahko označili drug odgovor. Posamezniki_ce, ki so se odločili za slednjo možnost, v nadaljevanju niso zapisali, kaj so menili pri tem odgovoru, zato so bili izločeni iz nadaljnjih analiz. Takih posameznic_kov je bilo v prvem merjenju devet, v drugem merjenju štirje, v tretjem merjenju dva in v četrtem merjenju pet.

Ker se večina spremenljivk ni porazdeljevala normalno, smo izvedle Mann-Whitneyjev test (poročanje vsakega je razvidno za spremenljivkami v oklepaju). V prvem merjenju so se normalno porazdeljevale anksioznost in čuječnost, v drugem merjenju anksioznost in v četrtem merjenju pozitivne vrednote, anksioznost in čuječnost.

8.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

157

Tabela 141: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na to, ali je šola v istem kraju, v prvem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor		
	M	SD	M	SD	M	SD	
	Podpora	3,12	0,54	3,12	0,54	2,95	0,53
Zunanji viri	Opolnomočenje	3,40	0,46	3,42	0,45	3,37	0,56
	Meje in pričakovanja	3,12	0,45	3,13	0,45	2,78	0,84
	Konstruktivna raba časa	2,62	0,57	2,55	0,57	2,53	0,91
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,09	0,47	3,00	0,46	3,10	0,80
	Pozitivne vrednote	3,24	0,42	3,18	0,40	3,06	0,75
	Socialne spretnosti	3,16	0,46	3,10	0,45	3,25	0,63
	Pozitivna identiteta	3,01	0,63	2,97	0,58	3,13	0,47

Statistično značilne razlike pri vprašanih o profilu razvojnih virov so se pokazale pri spremenljivkah konstruktivna raba časa ($Z = -2,28$; $p = 0,022$), zavezanost učenju ($Z = -4,46$; $p < 0,001$), pozitivne vrednote ($Z = -3,60$; $p < 0,001$) in socialne spretnosti ($Z = -3,22$; $p = 0,001$), pri čemer višje povprečje pri vseh štirih dosegaajo tisti_ce posamezniki_ce, ki imajo šolo v istem kraju stalnega prebivališča.

Drugo merjenje

Tabela 142: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na to, ali je šola v istem kraju, v drugem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor		
	M	SD	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	2,95	0,57	2,99	0,60	3,07	0,36
	Opolnomočenje	3,30	0,52	3,36	0,50	3,50	0,36
	Meje in pričakovanja	3,05	0,48	3,08	0,49	3,14	0,55
	Konstruktivna raba časa	2,54	0,58	2,53	0,62	2,50	0,58
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,02	0,50	2,97	0,47	2,96	0,61
	Positivne vrednote	3,16	0,42	3,15	0,44	3,29	0,32
	Socialne spretnosti	3,10	0,48	3,06	0,49	3,41	0,33
	Positivna identiteta	2,90	0,63	2,93	0,60	3,25	0,07

158

Opolnomočenje ($Z = -2,25$; $p = 0,025$): Posamezniki_ce, ki šole ne obiskujejo v kraju, kjer živijo, imajo pri spremenljivki opolnomočenje višje povprečje v primerjavi s tistimi, ki šolo obiskujejo v kraju, v katerem živijo.

Tretje merjenje

Tabela 143: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na to, ali je šola v istem kraju, v tretjem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor		
	M	SD	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	3,00	0,60	3,02	0,58	2,97	0,31
	Opolnomočenje	3,32	0,51	3,37	0,48	3,31	0,27
	Meje in pričakovanja	3,07	0,49	3,05	0,50	3,07	0,48
	Konstruktivna raba časa	2,60	0,60	2,56	0,60	2,36	0,77
Notranji viri	Zavezanost učenju	2,99	0,51	2,91	0,50	3,23	0,64
	Positivne vrednote	3,20	0,44	3,16	0,43	3,23	0,52
	Socialne spretnosti	3,13	0,49	3,09	0,49	3,33	0,63
	Positivna identiteta	2,96	0,65	2,97	0,61	2,91	0,90

Zavezanost učenju ($Z = -3,48$; $p = 0,001$): Posamezniki_ce, ki šolo obiskujejo v kraju, kjer živijo, imajo pri spremenljivki zavezanost učenju višje povprečje v primerjavi s tistimi, ki šole ne obiskujejo v kraju, v katerem živijo.

Četrto merjenje

Tabela 144: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na to, ali je šola v istem kraju, v četrtem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor		
	M	SD	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	2,94	0,60	2,97	0,60	2,36	0,30
	Opolnomočenje	3,34	0,51	3,34	0,50	3,58	0,35
	Meje in pričakovanja	3,06	0,51	3,06	0,50	2,83	0,39
	Konstruktivna raba časa	2,50	0,60	2,53	0,63	2,50	0,14
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,02	0,51	2,97	0,55	2,50	0,30
	Pozitivne vrednote	3,16	0,45	3,16	0,43	2,88	0,38
	Socialne spretnosti	3,14	0,64	3,09	0,48	2,88	0,00
	Pozitivna identiteta	2,92	0,76	2,92	0,63	3,14	0,00

159

t-test za dva neodvisna vzorca za pozitivne vrednote:

Izvedli smo t-test za dva neodvisna vzorca, saj smo med seboj primerjali dve skupini – šola je v istem kraju in šola ni v istem kraju, kjer posameznik_ca živi. Rezultati kažejo, da se povprečne vrednosti spremenljivke med skupinami ne razlikujejo statistično značilno med seboj – pozitivne vrednote ($t(1041) = 0,24$; $p = 0,808$).

8.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 145: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na to, ali je šola v istem kraju, v prvem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	SD	M	SD	M	SD	M
Kompetentnost	3,48	0,69	3,39	0,66	3,63	0,88
Samozavest	3,60	0,93	3,53	0,91	3,69	0,65

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	SD	M	SD	M	SD	M
Karakter	3,93	0,56	3,82	0,55	3,93	0,77
Skrb	4,05	0,76	3,98	0,76	4,33	0,67
Povezanost	3,77	0,68	3,73	0,62	3,76	0,69

Statistično pomembne razlike so se izkazale pri treh spremenljivkah, in sicer kompetentnost ($Z = -2,80$; $p = 0,005$), karakter ($Z = -4,97$; $p < 0,001$) in skrb ($Z = -2,34$; $p = 0,019$), pri čemer ponovno višje vrednosti aritmetične sredine dosegaajo tisti_e, ki imajo šolo v istem kraju stalnega prebivališča.

Drugo merjenje

Tabela 146: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na to, ali je šola v istem kraju, v drugem merjenju

160

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	SD	M	SD	M	SD	M
Kompetentnost	3,39	0,73	3,33	0,69	3,96	0,63
Samozavest	3,57	0,90	3,54	0,91	4,17	0,49
Karakter	3,89	0,56	3,83	0,55	3,81	0,41
Skrb	3,96	0,78	3,89	0,82	4,29	0,88
Povezanost	3,67	0,68	3,71	0,66	4,22	0,21

Karakter ($Z = -2,26$; $p = 0,024$): Posamezniki_ce, ki šolo obiskujejo v kraju, kjer živijo, imajo pri spremenljivki karakter višje povprečje v primerjavi s tistimi, ki šole ne obiskujejo v kraju, v katerem živijo.

Tretje merjenje

Tabela 147: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na to, ali je šola v istem kraju, v tretjem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,46	0,71	3,42	0,70	3,57	0,48
Samozavest	3,63	0,91	3,59	0,88	3,57	0,58
Karakter	3,92	0,57	3,80	0,57	4,25	0,56

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	M	SD	M	SD	M	SD
Skrb	3,92	0,78	3,82	0,82	4,23	0,56
Povezanost	3,71	0,71	3,70	0,67	3,48	0,54

Karakter ($Z = -4,19; p < 0,001$): Posamezniki_ce, ki šolo obiskujejo v kraju, kjer živijo, imajo pri spremenljivki karakter višje povprečje v primerjavi s tistimi, ki šole ne obiskujejo v kraju, v katerem živijo.

Skrb ($Z = -2,24; p = 0,025$): Posamezniki_ce, ki šolo obiskujejo v kraju, kjer živijo, imajo pri spremenljivki skrb višje povprečje v primerjavi s tistimi, ki šole ne obiskujejo v kraju, v katerem živijo.

Četrto merjenje

Tabela 148: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na to, ali je šola v istem kraju, v četrtem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,39	0,67	3,36	0,70	3,50	0,47
Samozavest	3,54	0,91	3,59	0,88	3,83	0,24
Karakter	3,83	0,60	3,83	0,58	3,50	0,00
Skrb	3,86	0,79	3,87	0,80	4,00	0,24
Povezanost	3,63	0,66	3,66	0,69	3,19	0,09

161

8.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 149: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na to, ali je šola v istem kraju, v prvem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	SD	M	SD	M	SD	M
Nasilno vedenje	1,35	0,61	1,32	0,54	1,98	1,72
Telesno nasilje	1,25	0,64	1,22	0,56	1,94	1,80
Besedno nasilje	1,54	0,80	1,53	0,76	2,11	1,66

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	SD	M	SD	M	SD	M
Odnosno nasilje	1,24	0,58	1,23	0,50	1,87	1,75
Viktimizacija	1,37	0,66	1,29	0,57	2,10	1,72
Telesna viktimizacija	1,22	0,60	1,16	0,51	2,07	1,80
Besedna viktimizacija	1,58	0,90	1,45	0,77	2,15	1,69
Odnosna viktimizacija	1,32	0,70	1,26	0,63	2,09	1,75
Spletno nasilje	1,21	0,51	1,21	0,47	2,30	2,12
Spletna viktimizacija	1,14	0,49	1,11	0,41	2,17	2,18

Statistično pomembne razlike so se izkazale pri naslednjih spremenljivkah: viktimizacija ($Z = -3,31$; $p = 0,001$), telesna viktimizacija ($Z = -2,64$; $p = 0,008$), besedna viktimizacija ($Z = -3,33$; $p = 0,001$) in odnosna viktimizacija ($Z = -2,82$; $p = 0,005$). O višji stopnji vseh teh vrst viktimizacije poročajo udeleženci_ke, ki imajo šolo v istem kraju stalnega prebivališča.

Drugo merjenje

Tabela 150: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na to, ali je šola v istem kraju, v drugem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	SD	M	SD	M	SD	M
Nasilno vedenje	1,38	0,68	1,41	0,74	1,31	0,57
Besedno nasilje	1,50	0,84	1,54	0,87	1,42	0,73
Odnosno nasilje	1,27	0,61	1,27	0,70	1,21	0,42
Viktimizacija	1,43	0,80	1,33	0,67	1,35	0,60
Besedna viktimizacija	1,51	0,90	1,39	0,73	1,42	0,63
Odnosna viktimizacija	1,34	0,77	1,28	0,67	1,29	0,58
Spletno nasilje	1,21	0,54	1,22	0,54	1,25	0,32
Spletna viktimizacija	1,15	0,52	1,13	0,46	1,04	0,08

Viktimizacija ($Z = -2,17$; $p = 0,030$): Posamezniki_ke, ki šolo obiskujejo v kraju, kjer živijo, imajo pri spremenljivki viktimizacija višje povprečje v primerjavi s tistimi, ki šole ne obiskujejo v kraju, v katerem živijo.

Besedna viktimizacija ($Z = -2,24; p = 0,025$): Posamezniki_ce, ki šolo obiskujejo v kraju, kjer živijo, imajo pri spremenljivki besedna viktimizacija višje povprečje v primerjavi s tistimi, ki šole ne obiskujejo v kraju, v katerem živijo.

Tretje merjenje

Tabela 151: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na to, ali je šola v istem kraju, v tretjem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,35	0,62	1,34	0,62	1,73	1,25
Telesno nasilje	1,25	0,63	1,25	0,63	1,70	1,39
Besedno nasilje	1,54	0,83	1,52	0,81	1,87	1,59
Odnosno nasilje	1,25	0,57	1,24	0,58	1,63	0,89
Viktimizacija	1,31	0,61	1,27	0,58	1,72	1,14
Telesna viktimizacija	1,19	0,52	1,20	0,58	1,80	1,30
Besedna viktimizacija	1,47	0,83	1,39	0,73	1,73	1,16
Odnosna viktimizacija	1,28	0,66	1,24	0,58	1,63	0,96
Spletno nasilje	1,18	0,44	1,22	0,50	1,23	0,37
Spletna viktimizacija	1,12	0,41	1,13	0,43	1,40	0,72

163

Besedna viktimizacija ($Z = -2,29; p = 0,022$): Posamezniki_ce, ki šolo obiskujejo v kraju, kjer živijo, imajo pri spremenljivki besedna viktimizacija višje povprečje v primerjavi s tistimi, ki šole ne obiskujejo v kraju, v katerem živijo.

Četrto merjenje

Tabela 152: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na to, ali je šola v istem kraju, v četrtem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,25	0,44	1,28	0,57	1,50	0,16
Telesno nasilje	1,16	0,45	1,18	0,55	1,67	0,00
Besedno nasilje	1,42	0,66	1,45	0,78	1,67	0,24

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	M	SD	M	SD	M	SD
Odnosno nasilje	1,16	0,39	1,21	0,52	1,17	0,24
Viktimizacija	1,23	0,49	1,27	0,67	1,14	0,20
Telesna viktimizacija	1,13	0,43	1,16	0,61	1,08	0,12
Besedna viktimizacija	1,33	0,63	1,38	0,82	1,25	0,35
Odnosna viktimizacija	1,22	0,55	1,27	0,74	1,08	0,12
Spletno nasilje	1,18	0,46	1,15	0,42	1,08	0,12
Spletna viktimizacija	1,10	0,38	1,09	0,37	1,00	0,00

8.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 153: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na to, ali je šola v istem kraju, v prvem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	SD	M	SD	M	SD	M
Empatična skrb	3,62	0,64	3,59	0,65	3,48	0,46
Zavzemanje perspektive	3,29	0,61	3,26	0,60	3,37	0,89
Anksioznost	2,77	0,83	2,76	0,79	2,75	1,12
COVID-19 anksioznost	2,96	0,96	3,01	0,96	3,04	1,17
Čustva	2,52	0,91	2,53	0,87	2,51	1,13
Skrbi	3,33	0,97	3,26	0,91	3,04	1,22
Odločanje	2,89	0,99	2,86	0,94	3,07	1,28
Čuječnost	3,88	1,01	3,85	0,93	3,60	1,23

Tabela 154: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na to, ali je šola v istem kraju, v prvem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	SD	M	SD	M	SD	M
Pripadnost	3,12	0,53	3,14	0,52	2,91	0,62
Različnost	3,53	0,94	3,48	0,90	3,57	1,01
Prispevanje	2,57	0,68	2,55	0,64	3,00	1,12

Zgolj spremenljivka skrbi ($Z = -2,04$; $p = 0,042$) se je izkazala za statistično pomembno, in sicer zopet višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, ki imajo šolo in stalno prebivališče v istem kraju.

t-test za dva neodvisna vzorca za anksioznost in čuječnost:

Ker sta se anksioznost ($t(1952) = 0,639$; $p = 0,639$) in čuječnost ($t(1839,5) = 0,686$; $p = 0,493$) izkazali za približno normalno porazdeljeni, smo izvedle t-test za dva neodvisna vzorca, ki je pokazal, da pri nobeni ne prihaja do statistično pomembnih razlik.

165

Drugo merjenje

Tabela 155: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na to, ali je šola v istem kraju, v drugem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	SD	M	SD	M	SD	M
Empatična skrb	3,60	0,66	3,56	0,66	3,64	0,55
Zavzemanje perspektive	3,34	0,62	3,31	0,61	3,54	0,58
Anksioznost	2,83	0,85	2,77	0,83	2,64	0,21
COVID-19 anksioznost	2,81	0,98	2,89	0,98	2,25	0,80
Čustva	2,60	0,94	2,57	0,92	2,34	0,41
Skrbi	3,30	0,94	3,18	0,94	3,08	0,17
Odločanje	2,97	1,04	2,87	0,98	3,00	0,86
Čuječnost	3,82	1,05	3,85	0,97	3,71	0,72

Tabela 156: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na to, ali je šola v istem kraju, v drugem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	SD	M	SD	M	SD	M
Pripadnost	3,03	0,56	3,06	0,53	3,21	0,21
Različnost	3,56	0,95	3,53	0,97	2,94	0,83
Prispevanje	2,55	0,67	2,53	0,66	2,20	0,33

Skrbi ($Z = -2,01; p = 0,045$): Posamezniki_ce, ki šolo obiskujejo v kraju, kjer živijo, imajo pri spremenljivki skrbi višje povprečje v primerjavi s tistimi, ki šole ne obiskujejo v kraju, v katerem živijo.

Odločanje ($Z = -1,97; p = 0,049$): Posamezniki_ce, ki šolo obiskujejo v kraju, kjer živijo, imajo pri spremenljivki odločanje višje povprečje v primerjavi s tistimi, ki šole ne obiskujejo v kraju, v katerem živijo.

t-test za dva neodvisna vzorca za anksioznost:

t-test za dva neodvisna vzorca je pokazal, da med skupinama posameznik_kov, ki bodisi živijo v kraju šolanja bodisi ne, statistično značilnih razlik ni moč opaziti ($t(1450) = 1,39; p = 0,165$).

Tretje merjenje

Tabela 157: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na to, ali je šola v istem kraju, v tretjem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,50	0,69	3,46	0,65	3,74	0,53
Zavzemanje perspektive	3,32	0,67	3,29	0,62	3,94	0,73
Anksioznost	2,69	0,89	2,66	0,83	3,07	0,81
COVID-19 anksioznost	2,51	0,98	2,54	0,97	2,20	0,68
Čustva	2,47	0,94	2,45	0,89	2,91	0,93
Skrbi	3,14	1,02	3,06	0,96	3,47	0,96
Odločanje	2,84	1,07	2,83	1,04	3,07	0,92
Čuječnost	3,96	1,08	3,90	0,99	2,83	0,85

Tabela 158: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na to, ali je šola v istem kraju, v tretjem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,06	0,56	3,08	0,53	2,97	0,55
Različnost	3,56	1,03	3,53	0,94	3,28	0,89
Prispevanje	2,55	0,64	2,56	0,66	2,40	0,72

Četrto merjenje

Tabela 159: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na to, ali je šola v istem kraju, v četrtem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,58	0,66	3,56	0,67	3,86	0,61
Zavzemanje perspektive	3,42	0,63	3,39	0,62	3,93	0,51
Anksioznost	2,27	0,64	2,24	0,64	2,16	0,44
COVID-19 anksioznost	2,54	0,92	2,52	0,95	3,50	0,30
Čustva	2,60	0,92	2,56	0,91	2,44	0,62
Skrbi	3,21	0,95	3,17	0,94	3,00	0,47
Odločanje	1,00	0,33	0,98	0,34	1,06	0,24
Čuječnost	3,72	1,00	3,79	1,00	3,61	0,56

167

Tabela 160: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na to, ali je šola v istem kraju, v četrtem merjenju

	Šola je v istem kraju		Šola ni v istem kraju		Drug odgovor	
	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,08	0,56	3,04	0,57	2,83	0,00
Različnost	3,64	0,95	3,59	1,01	3,56	0,80
Prispevanje	2,43	0,59	2,50	0,73	2,40	0,00

t-test za dva neodvisna vzorca za anksioznost in čuječnost:

Izvedli smo t-test za dva neodvisna vzorca, saj smo med seboj primerjali dve skupini – šola je v istem kraju in šola ni v istem kraju, kjer posameznik_ca živi. Rezultati kažejo, da se povprečne vrednosti spremenljivk med skupinami

ne razlikujejo statistično značilno med seboj –anksioznost ($t(1026) = 0,81; p = 0,420$), čuječnost ($t(1023) = -1,20; p = 0,232$).

9.0 Kraj bivanja

Ker se večina spremenljivk ne porazdeljuje normalno, smo izvedle Kruskal-Wallisov test (poročanje vsakega je razvidno za spremenljivkami v oklepaju). V prvem in tretjem merjenju so se normalno porazdeljevale spremenljivke anksioznost in čuječnost, v drugem merjenju pozitivne vrednote, anksioznost in čuječnost, ter v četrtem merjenju meje in pričakovanja, pozitivne vrednote, kompetentnost, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost in čuječnost. Za ugotavljanje točnejših razlik med skupinami smo nadalje izvedle še parne primerjave s pomočjo Mann-Whitneyjevega testa, kjer smo za večjo statistično pravilnost prilagodile p vrednost pomembnosti ($0,05/6 = 0,008$).

9.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 161: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na kraj bivanja v prvem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	3,12	0,55	3,10	0,54	3,11	0,52	3,14	0,55
	Opolnomočenje	3,37	0,48	3,41	0,45	3,42	0,45	3,43	0,45
	Meje in pričakovanja	3,09	0,45	3,10	0,44	3,12	0,47	3,14	0,46
	Konstruktivna raba časa	2,57	0,56	2,57	0,55	2,59	0,59	2,60	0,57
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,07	0,49	3,09	0,46	3,05	0,47	3,00	0,45
	Pozitivne vrednote	3,24	0,43	3,21	0,41	3,21	0,40	3,19	0,42
	Socialne spretnosti	3,15	0,47	3,13	0,46	3,12	0,45	3,12	0,47
	Pozitivna identiteta	3,03	0,63	2,98	0,63	2,99	0,58	2,97	0,59

Pri spremenljivki zavezanost učenju se je za pomembno parno primerjavo izkazala: v majhnem mestu in na vasi ($Z = -3,23; p = 0,001$), vsi ostali $p > 0,020$, pri čemer so bolj zavezani učenju tisti_e, ki živijo v majhnem mestu.

Drugo merjenje

Tabela 162: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na kraj bivanja v drugem merjenju

		V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Zunanji viri	Podpora	2,98	0,58	2,91	0,59	2,97	0,59	3,00	0,59
	Opolnomočenje	3,32	0,53	3,29	0,52	3,33	0,50	3,35	0,49
	Meje in pričakovanja	3,06	0,48	3,02	0,49	3,07	0,48	3,08	0,49
	Konstruktivna raba časa	2,51	0,57	2,51	0,60	2,55	0,62	2,55	0,61
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,05	0,47	3,00	0,51	2,99	0,48	2,97	0,48
	Pozitivne vrednote	3,19	0,42	3,14	0,43	3,16	0,42	3,15	0,44
	Socialne spretnosti	3,14	0,47	3,07	0,49	3,04	0,49	3,08	0,48
	Pozitivna identiteta	2,92	0,62	2,91	0,65	2,92	0,60	2,92	0,60

169

ANOVA za pozitivne vrednote:

Test homogenosti varianc je pokazal, da so variance homogene pri sprememljivki pozitivne vrednote ($p > 0,732$), zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da pri omenjeni sprememljivki statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti – pozitivne vrednote ($F(3) = 0,71; p = 0,44$).

Tretje merjenje

Tabela 163: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na kraj bivanja v tretjem merjenju

		V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Zunanji viri	Podpora	3,01	0,61	2,99	0,55	2,99	0,59	3,03	0,60
	Opolnomočenje	3,30	0,51	3,35	0,47	3,35	0,51	3,36	0,49
	Meje in pričakovanja	3,04	0,49	3,07	0,46	3,04	0,49	3,08	0,51
	Konstruktivna raba časa	2,63	0,59	2,56	0,58	2,53	0,60	2,61	0,62
Notranji viri	Zavezanost učenju	2,97	0,51	3,01	0,51	2,93	0,50	2,92	0,51
	Pozitivne vrednote	3,20	0,46	3,18	0,41	3,16	0,42	3,17	0,45
	Socialne spretnosti	3,16	0,48	3,12	0,46	3,07	0,49	3,11	0,51
	Pozitivna identiteta	3,00	0,66	2,95	0,61	2,96	0,64	2,96	0,63

Četrto merjenje

Tabela 164: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na kraj bivanja v četrtem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	2,88	0,62	2,94	0,57	3,00	0,60	2,96	0,60
	Opolnomočenje	3,27	0,60	3,33	0,47	3,37	0,46	3,34	0,50
	Meje in pričakovanja	3,01	0,53	3,05	0,49	3,09	0,51	3,06	0,49
	Konstruktivna raba časa	2,49	0,63	2,50	0,57	2,55	0,62	2,52	0,63
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,01	0,51	2,94	0,52	3,00	0,48	3,00	0,58
	Pozitivne vrednote	3,18	0,46	3,13	0,43	3,15	0,44	3,17	0,43
	Socialne spretnosti	3,15	0,49	3,12	0,73	3,08	0,47	3,11	0,49
	Pozitivna identiteta	2,81	0,66	2,97	0,80	2,92	0,64	2,93	0,65

ANOVA za meje in pričakovanja ter pozitivne vrednote:

Test homogenosti varianc je pokazal, da so variance homogene pri obeh preučevanih spremenljivkah (vsi $p > 0,147$), zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da pri nobeni spremenljivki ni statistično značilnih razlik med skupinami – meje in pričakovanja ($F(3, 1038) = 0,79$; $p = 0,501$), pozitivne vrednote ($F(3, 1038) = 0,66$; $p = 0,575$).

9.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 165: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na kraj bivanja v prvem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,52	0,69	3,42	0,66	3,44	0,68	3,39	0,67
Samozavest	3,68	0,93	3,58	0,94	3,55	0,90	3,51	0,92
Karakter	3,96	0,58	3,89	0,57	3,87	0,53	3,82	0,55
Skrb	4,04	0,80	3,98	0,79	4,01	0,74	4,02	0,75
Povezanost	3,77	0,70	3,74	0,67	3,75	0,64	3,75	0,62

Pri samozavest se je za pomembno parno primerjavo izkazala: v velikem mestu in na vasi ($Z = -2,81; p = 0,005$), vsi ostali $p > 0,029$, pri čemer imajo več samozavesti tisti_e, ki živijo v velikem mestu.

Pri karakterju so se za statistično pomembne parne primerjave izkazale: v velikem mestu in v manjšem kraju ($Z = -2,68; p = 0,007$), v velikem mestu in na vasi ($Z = -4,45; p < 0,001$) ter v manjšem mestu in na vasi ($Z = -2,71; p = 0,007$), vsi ostali $p > 0,041$. Najvišje povprečje dosegajo posamezniki_ce, ki živijo v velikem mestu, sledijo tisti_e, ki prebivajo v majhnem mestu, nato v majhnem kraju in nazadnje na vasi.

Drugo merjenje

Tabela 166: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na kraj bivanja v drugem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,42	0,70	3,33	0,71	3,35	0,74	3,35	0,69
Samozavest	3,63	0,89	3,57	0,90	3,56	0,93	3,52	0,89
Karakter	3,94	0,56	3,84	0,59	3,86	0,53	3,82	0,55
Skrb	3,95	0,79	3,90	0,83	3,89	0,77	3,94	0,82
Povezanost	3,72	0,67	3,63	0,68	3,69	0,66	3,71	0,66

171

Karakter ($\chi^2(3) = 9,35; p = 0,025$): v velikem mestu in na vasi ($Z = -3,01; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,030$. Najvišje povprečje pri spremenljivki karakter dosegajo posamezniki_ce, ki prebivajo v velikem mestu, sledijo tisti_e v manjšem kraju, v manjšem mestu in nazadnje tisti_e z vasi.

Tretje merjenje

Tabela 167: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na kraj bivanja v tretjem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,53	0,68	3,41	0,71	3,43	0,71	3,42	0,71
Samozavest	3,72	0,91	3,59	0,86	3,59	0,93	3,58	0,88
Karakter	3,97	0,57	3,88	0,58	3,82	0,55	3,82	0,58
Skrb	3,94	0,78	3,84	0,80	3,83	0,80	3,87	0,82
Povezanost	3,75	0,70	3,66	0,71	3,68	0,68	3,72	0,68

Karakter ($\chi^2(3) = 15,07; p = 0,002$): v velikem mestu in v manjšem kraju ($Z = -3,46; p = 0,001$), v velikem mestu in na vasi ($Z = -3,46; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,055$. Najvišje povprečje pri spremenljivki karakter dosegajo posamezniki_ce, ki prebivajo v velikem mestu, sledijo tisti_e v manjšem mestu, nazadnje pa tisti_e v manjšem kraju in na vasi, ki imajo enako aritmetično sredino.

Četrto merjenje

Tabela 168: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na kraj bivanja v četrtem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,36	0,73	3,40	0,65	3,37	0,71	3,35	0,67
Samozavest	3,46	1,02	3,54	0,85	3,55	0,92	3,65	0,84
Karakter	3,90	0,61	3,74	0,58	3,81	0,60	3,87	0,56
Skrb	3,91	0,77	3,80	0,79	3,80	0,83	3,94	0,77
Povezanost	3,61	0,68	3,61	0,68	3,66	0,69	3,67	0,68

172

Karakter ($\chi^2(3) = 11,98; p = 0,007$): v velikem mestu in v manjšem mestu ($Z = -2,77; p = 0,006$), v manjšem mestu in na vasi ($Z = -3,11; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,088$. Najvišje povprečje pri spremenljivki karakter dosegajo posamezniki_ce, ki prebivajo v velikem mestu, sledijo tisti_e na vasi, nazadnje pa tisti_e v manjšem kraju in v manjšem mestu.

ANOVA za kompetentnost:

Test homogenosti varianc je pokazal, da so variance homogene pri preučevani spremenljivki (vsi $p > 0,147$), zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da pri spremenljivki ni statistično značilnih razlik med skupinami – kompetentnost ($F(3, 1035) = 0,29; p = 0,835$).

9.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 169: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na kraj bivanja v prvem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,33	0,65	1,29	0,53	1,33	0,51	1,37	0,64
Telesno nasilje	1,26	0,70	1,19	0,53	1,21	0,51	1,26	0,67
Besedno nasilje	1,53	0,83	1,50	0,74	1,53	0,76	1,56	0,80
Odnosno nasilje	1,22	0,61	1,19	0,49	1,23	0,47	1,28	0,61
Viktimizacija	1,33	0,67	1,27	0,53	1,32	0,58	1,37	0,68
Telesna viktimizacija	1,21	0,64	1,15	0,50	1,17	0,49	1,22	0,62
Besedna viktimizacija	1,55	0,93	1,43	0,72	1,50	0,83	1,55	0,87
Odnosna viktimizacija	1,25	0,64	1,23	0,55	1,30	0,65	1,35	0,75
Spletno nasilje	1,19	0,47	1,19	0,48	1,20	0,45	1,24	0,58
Spletna viktimizacija	1,16	0,56	1,09	0,40	1,12	0,39	1,15	0,52

173

Pri odnosnem nasilju se je za pomembno parno primerjavo izkazala: v velikem mestu in na vasi ($Z = -3,02; p = 0,003$), vsi ostali $p > 0,011$, pri čemer imajo višje povprečje tisti_e, ki živijo na vasi.

Pri odnosni viktimizaciji sta se za statistično pomembni parni primerjavi izkazali: v velikem mestu in v manjšem kraju ($Z = -2,70; p = 0,007$), v velikem mestu in na vasi ($Z = -3,12; p = 0,002$). Najvišje povprečje dosegajo posamezniki_ce, ki živijo na vasi, sledijo tisti_e, ki prebivajo v manjšem kraju, nato osebe, ki živijo v velikem mestu in nazadnje tisti_e, ki živijo v manjšem mestu.

Drugo merjenje

Tabela 170: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na kraj bivanja v drugem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,36	0,69	1,40	0,72	1,39	0,68	1,41	0,74
Besedno nasilje	1,46	0,82	1,54	0,90	1,53	0,86	1,53	0,86
Odnosno nasilje	1,26	0,66	1,25	0,63	1,26	0,62	1,29	0,70
Viktimizacija	1,38	0,79	1,38	0,79	1,38	0,70	1,37	0,69
Besedna viktimizacija	1,45	0,88	1,45	0,86	1,45	0,79	1,43	0,77
Odnosna viktimizacija	1,30	0,77	1,31	0,78	1,30	0,67	1,31	0,69
Spletno nasilje	1,22	0,61	1,21	0,58	1,20	0,48	1,22	0,53
Spletna viktimizacija	1,15	0,58	1,13	0,51	1,13	0,44	1,14	0,48

174

Tretje merjenje

Tabela 171: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na kraj bivanja v tretjem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,32	0,64	1,30	0,51	1,35	0,67	1,36	0,62
Telesno nasilje	1,27	0,69	1,20	0,54	1,24	0,65	1,27	0,62
Besedno nasilje	1,50	0,84	1,47	0,68	1,58	0,88	1,53	0,82
Odnosno nasilje	1,21	0,56	1,22	0,48	1,25	0,63	1,27	0,58
Viktimizacija	1,32	0,69	1,24	0,47	1,32	0,69	1,28	0,51
Telesna viktimizacija	1,22	0,63	1,15	0,44	1,20	0,63	1,21	0,51
Besedna viktimizacija	1,45	0,90	1,36	0,61	1,47	0,91	1,40	0,70
Odnosna viktimizacija	1,28	0,73	1,22	0,52	1,28	0,69	1,25	0,53
Spletno nasilje	1,17	0,49	1,18	0,41	1,21	0,52	1,21	0,45
Spletna viktimizacija	1,14	0,47	1,11	0,34	1,13	0,46	1,12	0,39

Četrto merjenje

Tabela 172: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na kraj bivanja v četrtem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,23	0,45	1,34	0,65	1,20	0,38	1,29	0,56
Telesno nasilje	1,13	0,45	1,27	0,69	1,11	0,34	1,18	0,53
Besedno nasilje	1,39	0,65	1,53	0,82	1,35	0,59	1,48	0,80
Odnosno nasilje	1,16	0,40	1,23	0,57	1,15	0,35	1,21	0,51
Viktimizacija	1,24	0,57	1,31	0,64	1,22	0,64	1,25	0,58
Telesna viktimizacija	1,11	0,48	1,21	0,58	1,12	0,58	1,15	0,53
Besedna viktimizacija	1,31	0,62	1,45	0,83	1,31	0,76	1,36	0,75
Odnosna viktimizacija	1,29	0,74	1,26	0,63	1,23	0,72	1,24	0,65
Spletno nasilje	1,18	0,42	1,18	0,49	1,15	0,43	1,15	0,40
Spletna viktimizacija	1,12	0,47	1,10	0,41	1,09	0,38	1,07	0,31

175

Telesna viktimizacija ($\chi^2(3) = 8,12; p = 0,044$): vsi $p > 0,016$.

9.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 173: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na kraj bivanja v prvem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,65	0,67	3,61	0,65	3,58	0,63	3,59	0,63
Zavzemanje perspektive	3,31	0,62	3,28	0,64	3,25	0,59	3,27	0,60
Anksioznost	2,74	0,85	2,74	0,83	2,77	0,79	2,79	0,81
COVID-19 anksioznost	2,94	0,99	2,96	0,95	2,96	0,95	3,04	0,96
Čustva	2,47	0,93	2,49	0,91	2,53	0,88	2,57	0,88

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Skrbi	3,34	0,98	3,28	0,94	3,30	0,95	3,27	0,92
Odločanje	2,88	1,02	2,88	0,99	2,88	0,90	2,87	0,97
Čuječnost	3,91	1,05	3,83	0,95	3,88	0,93	3,85	0,97

Tabela 174: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na kraj bivanja v prvem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,17	0,53	3,15	0,52	3,13	0,54	3,10	0,52
Različnost	3,59	0,94	3,53	0,94	3,49	0,90	3,46	0,92
Prispevanje	2,62	0,74	2,53	0,65	2,54	0,67	2,57	0,62

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Test homogenosti varianc je pokazal homogenost pri obeh spremenljivkah ($p > 0,156$), vendar so se razlike med skupinami za anksioznost ($F(3) = 0,30$; $p = 0,823$) in čuječnost ($F(3) = 0,46$; $p = 0,711$) izkazale za statistično nepomembne.

Drugo merjenje

Tabela 175: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na kraj bivanja v drugem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,60	0,67	3,59	0,68	3,57	0,63	3,58	0,66
Zavzemanje perspektive	3,36	0,61	3,34	0,61	3,30	0,58	3,32	0,65
Anksioznost	2,77	0,87	2,85	0,84	2,80	0,82	2,77	0,85
COVID-19 anksioznost	2,76	0,99	2,83	1,03	2,87	0,93	2,87	0,99
Čustva	2,51	0,95	2,64	0,92	2,59	0,91	2,57	0,93
Skrbi	3,27	0,95	3,27	0,94	3,26	0,92	3,18	0,95
Odločanje	2,97	1,07	2,97	1,01	2,89	0,97	2,87	0,99
Čuječnost	3,84	1,09	3,76	1,04	3,87	0,99	3,86	0,96

Tabela 176: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na kraj bivanja v drugem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,12	0,58	3,03	0,52	3,04	0,56	3,03	0,52
Različnost	3,54	0,96	3,57	1,01	3,54	0,96	3,52	0,94
Prispevanje	2,60	0,72	2,51	0,62	2,52	0,64	2,55	0,67

Pripadnost ($\chi^2(3) = 7,89; p = 0,048$): vsi $p > 0,009$. O višji pripadnosti poročajo udeleženci_ke iz velikih mest, sledijo udeleženci_ke iz manjših krajev in na koncu udeleženci_ci iz manjših mest in vasi.

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Test homogenosti varianc je pokazal, da so variance homogene pri spremenljivki anksioznost (vsi $p > 0,732$), zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da pri omenjeni spremenljivki statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti –anksioznost ($F(3) = 0,60; p = 0,615$). Pri spremenljivki čuječnost lahko opazimo, da variance niso homogene ($p = 0,009$), zato smo upoštevale rezultat Welchevega robustnega testa enakosti povprečij, ki je pokazal, da med preučevanimi skupinami pomembne razlike ne obstajajo ($F(3, 657,546) = 0,74; p = 0,531$).

177

Tretje merjenje

Tabela 177: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na kraj bivanja v tretjem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,51	0,71	3,49	0,71	3,43	0,63	3,51	0,67
Zavzemanje perspektive	3,31	0,68	3,34	0,65	3,27	0,62	3,31	0,65
Anksioznost	2,58	0,88	2,77	0,85	2,71	0,86	2,65	0,85
COVID-19 anksioznost	2,45	0,95	2,52	1,01	2,56	0,95	2,54	0,98
Čustva	2,33	0,93	2,53	0,92	2,49	0,90	2,45	0,91
Skrbi	3,05	1,00	3,24	0,99	3,13	0,99	3,03	0,98
Odločanje	2,76	1,08	2,94	1,04	2,86	1,06	2,81	1,04
Čuječnost	4,05	1,05	3,89	1,06	3,87	1,04	3,93	1,01

Tabela 178: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na kraj bivanja v tretjem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,11	0,57	3,07	0,54	3,05	0,55	3,08	0,52
Različnost	3,55	0,94	3,54	1,05	3,56	1,00	3,53	0,94
Prispevanje	2,60	0,69	2,50	0,62	2,54	0,63	2,59	0,66

Skrbi ($\chi^2(3) = 8,30; p = 0,040$): v manjšem mestu in na vasi ($Z = -2,74; p = 0,006$); vsi ostali $p > 0,044$. Najvišje povprečje pri spremenljivki skrbi dosegajo posamezniki_ce, ki prebivajo v manjšem mestu, sledijo tisti_e v manjšem kraju, v velikem mestu in nazadnje tisti_e iz vasi.

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Test homogenosti varianc je pokazal, da so variance homogene pri obeh preučevanih spremenljivkah (vsi $p > 0,493$), zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da niti pri anksioznosti ($F(3) = 2,45; p = 0,062$) niti pri čuječnosti ($F(3) = 1,67; p = 0,171$) statistično značilnih razlik med skupinami ni moč zaznati.

Četrto merjenje

Tabela 179: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na kraj bivanja v četrtem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,60	0,66	3,51	0,61	3,54	0,67	3,60	0,70
Zavzemanje perspektive	3,43	0,60	3,39	0,61	3,37	0,65	3,43	0,62
Anksioznost	2,31	0,67	2,23	0,64	2,23	0,65	2,25	0,62
COVID-19 anksioznost	2,52	0,91	2,58	0,93	2,46	0,91	2,55	0,97
Čustva	2,69	0,98	2,54	0,85	2,54	0,93	2,57	0,90
Skrbi	3,24	0,95	3,12	0,97	3,18	0,98	3,20	0,90
Odločanje	1,01	0,35	1,02	0,33	0,97	0,34	0,98	0,34
Čuječnost	3,69	1,01	3,74	1,02	3,79	1,01	3,78	0,98

Tabela 180: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na kraj bivanja v četrtem merjenju

	V velikem mestu		V manjšem mestu		V manjšem kraju		Na vasi	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,03	0,61	3,09	0,55	3,06	0,57	3,04	0,57
Različnost	3,56	0,96	3,58	0,96	3,70	1,04	3,57	0,97
Prispevanje	2,47	0,59	2,37	0,58	2,52	0,78	2,50	0,69

ANOVA za zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost in čuječnost:

Test homogenosti varianc je pokazal, da so variance homogene pri vseh preučevanih spremenljivkah (vsi $p > 0,147$), zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da pri nobeni spremenljivki ni statistično značilnih razlik med skupinami – zavzemanje perspektive ($F(3, 1025) = 0,63$; $p = 0,599$), anksioznost ($F(3, 1023) = 0,63$; $p = 0,597$), COVID-19 anksioznost ($F(3, 1023) = 0,71$; $p = 0,548$), čuječnost ($F(3, 1020) = 0,40$; $p = 0,752$).

179

10.0 Izobrazba očeta

Pri spremenljivki izobrazba očeta so lahko posamezniki_ ce izbirali med osmiimi različnimi odgovori, pri čemer sta zadnja dva 'ne vem' in 'nimam skrbnika'. Glede na vsebinski pomen samega vprašanja nam ti dve kategoriji ne pripomoreta pri nadaljnjem razumevanju razlik med skupinami, zato smo jih izključili iz nadaljnjih analiz. Pri frekvenčnih analizah smo ugotovile, da je v skupini nedokončana osnovna šola v vseh štirih merjenjih premalo udeleženk_cev. Da ne bi prišlo do lažno pomembnih rezultatov, smo tudi to skupino izločile iz analiz, tako smo nadaljnje analize izvedle s pomočjo petih skupin.

Ker se večina spremenljivk ni porazdeljevala normalno, smo izvedle Kruskal-Wallisov test (poročanje vsakega je razvidno za spremenljivkami v oklepaju). Za ugotavljanje razlik med skupinami smo nadalje izvedle še parne primerjave s pomočjo Mann-Whitneyjevega testa in za večjo statistično pravilnost prilagodile vrednost pomembnosti ($0,05/10 = 0,005$). Normalno so se porazdeljevale v prvem merjenju čuječnost, v drugem merjenju kompetentnost, anksioznost in čuječnost, v tretjem merjenju meje in pričakovanja, pozitivne vrednote, kompetentnost, anksioznost in čuječnost, ter v četrtem merjenju meje in pričakovanja, pozitivne vrednote, kompetentnost, empatična skrb, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva in čuječnost.

10.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 181: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o profilu razvojnih virov glede na očetovo izobrazbo v prvem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	3,14	0,52	3,19	0,49	3,14	0,53	3,10	0,55	3,05	0,59	2,69	0,40	3,05	0,58	2,80	0,71
	Opolnomočenje	3,47	0,42	3,46	0,41	3,41	0,46	3,41	0,46	3,34	0,51	2,71	0,71	3,31	0,49	3,33	0,54
	Meje in pričakovanja	3,11	0,45	3,16	0,44	3,13	0,44	3,14	0,45	3,17	0,48	2,63	0,98	3,07	0,47	2,88	0,49
	Konstruktivna raba časa	2,64	0,56	2,69	0,53	2,60	0,55	2,55	0,58	2,41	0,64	2,40	0,86	2,44	0,61	2,53	0,51
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,14	0,44	3,06	0,47	3,04	0,44	3,02	0,48	3,09	0,53	2,67	0,95	2,94	0,48	2,78	0,54
	Pozitivne vrednote	3,23	0,40	3,22	0,40	3,24	0,39	3,20	0,43	3,26	0,48	2,88	0,85	3,13	0,44	3,11	0,47
	Socialne spretnosti	3,14	0,44	3,13	0,45	3,16	0,44	3,15	0,44	3,16	0,57	2,93	0,71	3,05	0,48	2,91	0,61
	Pozitivna identiteta	3,03	0,56	3,00	0,60	3,01	0,59	2,98	0,63	2,99	0,68	2,49	0,84	2,89	0,61	2,77	0,71

180

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(4) = 17,28; p = 0,002$): višješolska izobrazba in srednja šola (2–3 leta) ($Z = -3,22; p = 0,001$); višješolska izobrazba in osnovna šola ($Z = -2,98; p = 0,003$), vsi $p > 0,009$. Najbolj konstruktivno porabijo čas tisti_e, katerih očetje imajo višješolsko izobrazbo, sledijo tisti_e, katerih oče ima končano 2–3-letno srednjo šolo, in nazadnje posamezniki_ce, kateri očetje so zaključili osnovno šolo.

Zavezanost učenju ($\chi^2(4) = 20,98; p < 0,001$): visokošolska izobrazba in srednja šola (4 leta) ($Z = -3,77; p < 0,001$), visokošolska izobrazba in srednja šola (2–3 leta) ($Z = -4,01; p < 0,001$), vsi $p > 0,042$. Najbolj zavezani učenju so tisti_e, katerih očetje imajo visokošolsko izobrazbo, sledijo tisti_e, katerih oče ima končano 4-letno srednjo šolo in nazadnje posamezniki_ce, kateri očetje so zaključili 2–3-letno srednjo šolo.

Drugo merjenje

Tabela 182: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o profilu razvojnih virov glede na očetovo izobrazbo v drugem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
	2,98	0,55	3,01	0,57	2,97	0,57	3,01	0,62	2,99	0,68	2,40	0,94	2,92	0,61	2,59	0,85
	3,34	0,47	3,38	0,47	3,35	0,51	3,35	0,51	3,36	0,54	2,70	1,26	3,24	0,50	2,94	0,84
Zunanji viri	3,05	0,46	3,08	0,48	3,09	0,46	3,08	0,50	3,15	0,50	2,78	1,02	3,01	0,52	2,83	0,62
	2,59	0,58	2,65	0,61	2,55	0,57	2,51	0,60	2,48	0,55	1,60	0,66	2,38	0,64	2,40	0,71
	3,08	0,48	3,05	0,47	3,01	0,46	2,94	0,50	2,95	0,44	2,66	0,93	2,85	0,50	2,85	0,49
Notranji viri	3,17	0,41	3,18	0,41	3,21	0,42	3,14	0,43	3,18	0,40	2,62	0,98	3,07	0,44	3,15	0,55
	3,11	0,44	3,11	0,47	3,12	0,49	3,05	0,48	3,14	0,50	2,58	0,95	2,97	0,49	2,98	0,65
	2,97	0,55	2,96	0,64	2,95	0,63	2,88	0,61	2,74	0,66	2,69	1,03	2,84	0,60	2,87	0,89

181

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(4) = 10,28; p = 0,036$): vsi $p > 0,010$. O višjih vrednostih večinoma poročajo udeleženci_ke z očeti oz. skrbniki z višjo izobrazbo.

Zavezanost učenju ($\chi^2(4) = 13,33; p = 0,010$): visokošolska izobrazba (4–6-letni študij) in 2–3-letna srednja šola ($Z = -3,12; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,022$. Pri omenjeni spremenljivki najvišje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje imajo visokošolsko izobrazbo, sledijo tisti_e, katerih očetje imajo višješolsko izobrazbo, 4-letno srednjo šolo, osnovno šolo in nazadnje tisti_e, katerih očetje so končali 2–3-letno srednjo šolo.

Tretje merjenje

Tabela: 183 Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o profilu razvojnih virov glede na očetovo izobrazbo v tretjem merjenju

		Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Zunanji viri	Podpora	2,98	0,59	3,06	0,54	3,05	0,59	3,00	0,57	2,98	0,63	2,57	0,36	2,95	0,62	2,78	0,70
	Opolnomočenje	3,35	0,48	3,43	0,44	3,38	0,49	3,34	0,49	3,29	0,50	2,90	0,49	3,23	0,55	3,30	0,52
	Meje in pričakovanja	3,05	0,47	3,10	0,48	3,09	0,50	3,05	0,52	3,12	0,49	2,69	0,29	2,99	0,50	2,83	0,56
	Konstruktivna raba časa	2,60	0,58	2,68	0,60	2,62	0,57	2,59	0,60	2,46	0,61	2,52	0,59	2,42	0,63	2,61	0,70
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,02	0,51	3,03	0,50	2,94	0,52	2,89	0,48	2,89	0,50	2,60	0,27	2,86	0,49	2,58	0,49
	Pozitivne vrednote	3,17	0,43	3,20	0,41	3,22	0,44	3,17	0,41	3,20	0,40	2,78	0,40	3,09	0,46	3,28	0,48
	Socialne spretnosti	3,12	0,49	3,13	0,45	3,15	0,50	3,10	0,51	3,13	0,44	2,68	0,35	3,02	0,50	3,01	0,51
	Pozitivna identiteta	2,94	0,61	3,01	0,61	3,03	0,63	2,96	0,64	2,85	0,68	2,57	0,51	2,86	0,65	2,94	0,83

182

Zavezanost učenju ($\chi^2(4) = 16,30$; $p = 0,003$): visokošolska izobrazba (4–6-letni študij) in 2–3-letna srednja šola ($Z = -3,17$; $p = 0,002$), višješolska izobrazba (2–3-letni študij) in 2–3-letna srednja šola ($Z = -3,16$; $p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,027$. Pri omenjeni spremenljivki najvišje povprečje dosegajo posamezniki_це, katerih očetje imajo višješolsko izobrazbo, sledijo tisti_e, katerih očetje imajo visokošolsko izobrazbo, 4-letno srednjo šolo, in nazadnje tisti_e, katerih očetje imajo končano osnovno šolo, ter tisti_e, katerih očetje so končali 2–3-letno srednjo šolo (z enako aritmetično sredino).

ANOVA za meje in pričakovanja ter pozitivne vrednote:

Test homogenosti varianc je pokazal homogenost varianc pri obeh preučevanih spremenljivkah – meje in pričakovanja, pozitivne vrednote (vsi $p > 0,325$), zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Iz rezultatov je razvidno, da razlike med skupinami niso statistično pomembne pri nobenih izmed preučevanih spremenljivk – meje in pričakovanja ($F(4) = 0,80$; $p = 0,525$), pozitivne vrednote ($F(4) = 1,03$; $p = 0,389$).

Četrto merjenje

Tabela 184: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o profilu razvojnih virov glede na očetovo izobrazbo v četrtem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
	Podpora	2,95	0,59	2,98	0,64	2,99	0,57	2,94	0,60	3,06	0,52	2,14	/1	2,87	0,61	3,24	0,65
	Opolnomočenje	3,36	0,48	3,36	0,53	3,35	0,48	3,32	0,50	3,36	0,38	2,33	/1	3,26	0,56	3,46	0,66
Zunanji viri	Meje in pričakovanja	3,07	0,48	3,04	0,53	3,06	0,53	3,06	0,44	3,17	0,57	2,33	/1	3,03	0,51	3,19	0,55
	Konstruktivna raba časa	2,49	0,59	2,59	0,62	2,54	0,62	2,50	0,61	2,52	0,73	1,40	/1	2,51	0,65	2,36	0,54
	Zavezanost učenju	3,02	0,60	2,95	0,50	2,96	0,48	3,04	0,53	3,13	0,44	1,43	/1	2,95	0,53	2,94	0,60
Notranji viri	Pozitivne vrednote	3,13	0,45	3,17	0,45	3,16	0,42	3,15	0,39	3,25	0,48	2,15	/1	3,19	0,46	3,26	0,41
	Socialne spretnosti	3,09	0,49	3,13	0,67	3,06	0,47	3,18	0,47	3,07	0,49	2,13	/1	3,16	0,68	3,25	0,48
	Pozitivna identiteta	2,89	0,63	2,98	0,77	2,91	0,62	2,91	0,65	2,86	0,51	2,00	/1	2,94	0,82	3,35	0,63

183

Opombe: ¹Standardne deviacije ni bilo možno izračunati, saj je v skupini le en_a posameznik_ca.

ANOVA za meje in pričakovanja ter pozitivne vrednote:

Test homogenosti varianc je pokazal homogenost varianc pri meje in pričakovanja ter pozitivne vrednote (vsi $p > 0,123$), zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Iz rezultatov je razvidno, da razlike med skupinami niso statistično pomembne pri nobenih izmed preučevanih spremenljivk – meje in pričakovanja ($F(4, 884) = 0,34$; $p = 0,853$), pozitivne vrednote ($F(4, 844) = 0,68$; $p = 0,607$).

10.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 185: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na očetovo izobrazbo v prvem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,48	0,68	3,48	0,63	3,46	0,68	3,42	0,66	3,36	0,70	3,17	1,08	3,30	0,69	3,31	0,86
Samozavest	3,61	0,86	3,57	0,92	3,60	0,95	3,56	0,91	3,48	1,02	3,00	1,21	3,48	0,93	3,31	1,10
Karakter	3,89	0,56	3,86	0,51	3,91	0,53	3,85	0,56	4,01	0,59	3,55	0,78	3,77	0,59	3,77	0,74
Skrb	4,01	0,76	4,02	0,74	4,07	0,73	4,09	0,69	4,18	0,74	3,98	0,89	3,83	0,84	3,80	0,97
Povezanost	3,77	0,64	3,79	0,60	3,79	0,62	3,77	0,62	3,81	0,76	3,30	0,57	3,62	0,72	3,37	0,87

184

Drugo merjenje

Tabela 186: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na očetovo izobrazbo v drugem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,44	0,71	3,40	0,68	3,34	0,70	3,34	0,70	3,22	0,72	2,57	0,96	3,25	0,71	3,51	0,90
Samozavest	3,60	0,86	3,62	0,88	3,56	0,92	3,55	0,94	3,40	0,95	3,20	1,24	3,48	0,90	3,70	1,10
Karakter	3,88	0,53	3,90	0,52	3,90	0,49	3,82	0,55	3,90	0,53	3,20	1,24	3,76	0,65	4,08	0,66
Skrb	3,93	0,73	3,93	0,76	3,96	0,80	4,01	0,75	3,97	0,80	3,80	1,60	3,75	0,92	3,97	0,98
Povezanost	3,68	0,63	3,76	0,67	3,75	0,64	3,70	0,69	3,64	0,73	3,25	1,28	3,58	0,69	3,41	0,86

ANOVA za kompetentnost:

Test homogenosti varianc je pokazal homogenost varianc pri preučevani spremenljivki – kompetentnost, zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Pri spremenljivki razlike med skupinami niso statistično pomembne – kompetentnost ($F(4) = 1,85$; $p = 0,118$).

Tretje merjenje

Tabela 187: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na očetovo izobrazbo v tretjem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,44	0,69	3,55	0,64	3,45	0,73	3,44	0,69	3,27	0,74	3,07	0,84	3,34	0,71	3,47	0,86
Samozavest	3,59	0,88	3,70	0,89	3,63	0,92	3,65	0,83	3,42	0,86	3,33	0,49	3,51	0,94	3,71	0,85
Karakter	3,85	0,59	3,91	0,54	3,87	0,58	3,84	0,54	3,96	0,54	3,88	0,22	3,78	0,59	3,88	0,51
Skrb	3,87	0,78	3,90	0,78	3,91	0,81	3,90	0,75	4,05	0,83	3,93	0,35	3,71	0,88	3,71	0,78
Povezanost	3,69	0,71	3,77	0,66	3,76	0,65	3,75	0,63	3,63	0,70	3,40	0,60	3,57	0,75	3,34	0,65

ANOVA za kompetentnost:

Test homogenosti varianc je pokazal homogenost varianc pri spremenljivki kompetentnost ($p > 0,325$), zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Iz rezultatov je razvidno, da razlike med skupinami niso statistično pomembne – kompetentnost ($F(4) = 1,94$; $p = 0,101$).

185

Četrto merjenje

Tabela 188: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na očetovo izobrazbo v četrtem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,39	0,66	3,37	0,77	3,30	0,65	3,41	0,67	3,25	0,72	2,50	/1	3,41	0,68	3,74	0,79
Samozavest	3,54	0,89	3,65	0,91	3,56	0,85	3,61	0,82	3,28	0,88	2,17	/1	3,58	0,97	4,11	1,27
Karakter	3,81	0,57	3,81	0,60	3,83	0,59	3,85	0,55	3,86	0,63	2,63	/1	3,86	0,61	4,03	0,36
Skrb	3,80	0,79	3,80	0,82	3,91	0,82	3,90	0,69	3,99	0,76	2,83	/1	3,96	0,78	3,72	0,94
Povezanost	3,66	0,66	3,63	0,80	3,62	0,64	3,71	0,64	3,54	0,57	3,00	/1	3,66	0,69	3,85	0,87

Opombe: ¹Standardne deviacije ni bilo možno izračunati, saj je v skupini le en_a posameznik_ca.

ANOVA za kompetentnost:

Test homogenosti varianc je pokazal homogenost varianc pri spremenljivki kompetentnost ($p > 0,123$), zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Iz

rezultatov je razvidno, da razlike med skupinami niso statistično pomembne ($F(4, 881) = 1,08; p = 0,365$).

10.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 189: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na očetovo izobrazbo v prvem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,36	0,66	1,34	0,51	1,30	0,52	1,29	0,50	1,34	0,66	2,45	1,72	1,38	0,64	1,42	0,56
Telesno nasilje	1,24	0,67	1,22	0,50	1,22	0,56	1,20	0,53	1,27	0,63	2,45	1,83	1,29	0,69	1,19	0,39
Besedno nasilje	1,58	0,84	1,56	0,76	1,49	0,73	1,46	0,68	1,47	0,82	2,52	1,55	1,57	0,81	1,78	1,08
Odnosno nasilje	1,27	0,65	1,24	0,46	1,19	0,45	1,20	0,44	1,28	0,62	2,38	1,87	1,27	0,62	1,30	0,55
Viktimizacija	1,36	0,68	1,33	0,57	1,29	0,51	1,30	0,54	1,33	0,61	2,98	1,80	1,37	0,76	1,31	0,40
Telesna viktimizacija	1,21	0,63	1,19	0,56	1,16	0,45	1,14	0,46	1,18	0,53	2,57	1,88	1,24	0,68	1,13	0,25
Besedna viktimizacija	1,55	0,90	1,51	0,80	1,46	0,77	1,46	0,75	1,47	0,77	3,26	1,81	1,53	0,93	1,68	0,93
Odnosna viktimizacija	1,31	0,74	1,28	0,58	1,23	0,51	1,29	0,63	1,33	0,71	3,12	1,93	1,36	0,83	1,13	0,23
Spletno nasilje	1,24	0,59	1,20	0,38	1,17	0,39	1,18	0,36	1,21	0,52	2,67	2,31	1,23	0,63	1,31	0,46
Spletna viktimizacija	1,13	0,50	1,11	0,39	1,11	0,35	1,09	0,25	1,15	0,53	2,71	2,34	1,18	0,67	1,13	0,30

186

Drugo merjenje

Tabela 190: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na očetovo izobrazbo v drugem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,42	0,77	1,38	0,70	1,34	0,59	1,39	0,66	1,38	0,73	1,32	0,30	1,42	0,71	1,97	1,72
Besedno nasilje	1,55	0,91	1,49	0,82	1,45	0,73	1,52	0,82	1,51	0,89	1,47	0,45	1,57	0,89	2,17	1,86

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Odnosno nasilje	1,29	0,71	1,27	0,66	1,22	0,55	1,26	0,61	1,26	0,61	1,17	0,29	1,27	0,64	1,77	1,73
Viktimizacija	1,47	0,89	1,30	0,61	1,32	0,60	1,32	0,58	1,35	0,64	2,03	2,22	1,42	0,78	1,51	1,27
Besedna viktimizacija	1,53	0,97	1,35	0,69	1,40	0,70	1,37	0,66	1,43	0,74	2,07	2,20	1,50	0,85	1,62	1,33
Odnosna viktimizacija	1,40	0,87	1,24	0,59	1,25	0,57	1,27	0,57	1,26	0,61	2,00	2,24	1,34	0,79	1,39	1,28
Spletno nasilje	1,21	0,53	1,22	0,45	1,19	0,49	1,21	0,48	1,28	0,78	1,10	0,15	1,20	0,55	1,82	1,72
Spletna viktimizacija	1,15	0,56	1,13	0,38	1,10	0,35	1,12	0,45	1,23	0,76	1,03	0,07	1,14	0,49	1,38	1,29

Tretje merjenje

Tabela 191: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na očetovo izobrazbo v tretjem merjenju

187

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,32	0,58	1,39	0,64	1,33	0,64	1,37	0,66	1,27	0,49	1,72	1,25	1,30	0,53	1,68	1,07
Telesno nasilje	1,22	0,59	1,26	0,64	1,26	0,67	1,28	0,66	1,19	0,45	1,67	1,40	1,21	0,54	1,71	1,29
Besedno nasilje	1,51	0,77	1,61	0,88	1,50	0,82	1,54	0,82	1,38	0,67	2,03	1,61	1,48	0,73	2,01	1,57
Odnosno nasilje	1,23	0,56	1,30	0,60	1,23	0,57	1,28	0,65	1,22	0,53	1,47	0,79	1,20	0,48	1,32	0,53
Viktimizacija	1,33	0,66	1,31	0,59	1,28	0,59	1,27	0,52	1,25	0,59	1,83	1,07	1,26	0,55	1,37	0,80
Telesna viktimizacija	1,21	0,60	1,21	0,56	1,19	0,55	1,20	0,54	1,19	0,54	1,80	1,30	1,15	0,45	1,38	1,13
Besedna viktimizacija	1,48	0,84	1,46	0,80	1,42	0,82	1,37	0,64	1,34	0,66	1,90	1,05	1,35	0,70	1,58	1,21
Odnosna viktimizacija	1,29	0,70	1,26	0,58	1,23	0,59	1,24	0,54	1,22	0,63	1,80	0,89	1,26	0,65	1,13	0,19
Spletno nasilje	1,17	0,39	1,22	0,50	1,21	0,53	1,22	0,47	1,19	0,39	1,20	0,36	1,16	0,41	1,57	1,02
Spletna viktimizacija	1,12	0,35	1,14	0,41	1,13	0,47	1,15	0,49	1,10	0,28	1,33	0,75	1,10	0,39	1,21	0,52

Četrto merjenje

Tabela 192: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na očetovo izobrazbo v četrtem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,26	0,52	1,31	0,54	1,29	0,53	1,25	0,51	1,42	1,08	1,17	/1	1,20	0,35	1,25	0,53
Telesno nasilje	1,16	0,49	1,22	0,56	1,18	0,52	1,18	0,53	1,27	1,02	1,00	/1	1,11	0,32	1,30	0,64
Besedno nasilje	1,45	0,75	1,51	0,76	1,46	0,76	1,37	0,62	1,60	1,29	1,17	/1	1,38	0,60	1,41	0,83
Odnosno nasilje	1,17	0,46	1,21	0,49	1,22	0,45	1,21	0,53	1,38	1,04	1,33	/1	1,11	0,30	1,06	0,12
Viktimizacija	1,23	0,55	1,31	0,84	1,24	0,54	1,31	0,60	1,48	1,06	1,44	/1	1,16	0,35	1,27	0,39
Telesna viktimizacija	1,13	0,47	1,23	0,85	1,14	0,49	1,16	0,42	1,29	1,02	1,00	/1	1,10	0,32	1,22	0,45
Besedna viktimizacija	1,35	0,73	1,40	0,92	1,36	0,71	1,39	0,76	1,69	1,27	2,33	/1	1,25	0,46	1,37	0,82
Odnosna viktimizacija	1,21	0,61	1,30	0,86	1,23	0,57	1,38	0,86	1,47	1,07	1,00	/1	1,14	0,34	1,22	0,43
Spletno nasilje	1,14	0,36	1,16	0,43	1,19	0,54	1,16	0,43	1,13	0,26	1,00	/1	1,16	0,37	1,13	0,39
Spletna viktimizacija	1,07	0,28	1,11	0,43	1,11	0,47	1,13	0,44	1,05	0,16	1,00	/1	1,06	0,23	1,07	0,22

Opombe. ¹Standardne deviacije ni bilo možno izračunati, saj je v skupini le en posameznik.

10.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 193: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na očetovo izobrazbo v prvem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,62	0,63	3,63	0,65	3,66	0,63	3,65	0,64	3,55	0,63	3,39	0,60	3,45	0,65	3,43	0,74
Zavzemanje perspektive	3,33	0,57	3,25	0,60	3,29	0,62	3,25	0,61	3,35	0,61	3,16	0,45	3,19	0,63	3,15	0,74

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Anksioznost	2,76	0,78	2,81	0,82	2,73	0,83	2,77	0,78	2,76	0,87	2,98	1,21	2,81	0,83	2,66	0,92
COVID-19 anksioznost	3,06	0,90	2,99	1,04	2,93	0,95	3,10	0,93	3,09	1,07	2,76	0,95	2,86	0,95	2,79	1,13
Čustva	2,52	0,87	2,57	0,92	2,49	0,90	2,52	0,85	2,50	0,95	2,95	1,17	2,57	0,93	2,39	0,94
Skrbi	3,31	0,93	3,35	0,90	3,28	0,94	3,27	0,90	3,41	1,04	3,14	1,27	3,27	0,99	3,07	1,06
Odločanje	2,84	0,90	2,90	1,03	2,81	0,99	2,92	0,95	2,81	0,98	2,90	1,37	2,99	0,93	2,94	1,14
Čuječnost	3,83	0,94	3,79	1,01	3,90	0,96	3,89	0,98	3,76	0,96	3,84	1,26	3,93	0,97	3,92	1,02

Tabela 194: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na očetovo izobrazbo v prvem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,13	0,51	3,23	0,53	3,17	0,52	3,11	0,52	3,11	0,51	2,45	0,55	3,00	0,54	3,17	0,52
Različnost	3,56	0,93	3,51	0,93	3,54	0,89	3,50	0,92	3,46	0,84	3,04	0,91	3,41	0,96	3,30	0,87
Prispevanje	2,50	0,65	2,63	0,69	2,60	0,61	2,60	0,63	2,78	0,63	3,17	1,05	2,43	0,71	2,47	0,87

189

Prispevanje ($\chi^2(4) = 15,05; p = 0,005$): visokošolska izobrazba in osnovna šola ($Z = -2,99; p = 0,003$), vsi $p > 0,009$, pri čemer prispevajo več tisti_e, katerih očetje so končali osnovno šolo.

ANOVA za čuječnost:

Test homogenosti varianc je pokazal homogenost le-teh pri spremenljivki čuječnost ($p = 0,545$), vendar so se razlike med skupinami izkazale za statistično nepomembne ($F(7) = 0,780; p = 0,604$).

Drugo merjenje

Tabela 195: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na očetovo izobrazbo v drugem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,61	0,63	3,57	0,67	3,62	0,67	3,63	0,62	3,64	0,62	3,39	0,70	3,46	0,68	3,47	0,87
Zavzemanje perspektive	3,35	0,59	3,34	0,60	3,31	0,65	3,32	0,61	3,49	0,55	3,07	0,59	3,26	0,63	3,45	0,67
Anksioznost	2,81	0,79	2,82	0,88	2,74	0,86	2,84	0,81	2,92	0,97	3,13	0,65	2,74	0,82	2,82	1,23
COVID-19 anksioznost	2,93	0,92	2,79	1,06	2,84	0,99	2,97	0,96	2,98	1,02	2,71	1,11	2,63	0,93	3,08	1,37
Čustva	2,61	0,87	2,63	0,97	2,50	0,94	2,64	0,88	2,68	1,07	3,03	1,02	2,53	0,92	2,72	1,27
Skrbi	3,28	0,89	3,24	0,93	3,23	0,96	3,25	0,95	3,47	1,04	3,33	0,27	3,13	0,92	2,93	1,24
Odločanje	2,89	0,90	2,90	1,07	2,88	1,05	2,97	0,98	3,01	1,17	3,17	0,88	2,93	0,98	2,98	1,39
Čuječnost	3,79	0,95	3,72	1,06	3,92	1,04	3,87	1,00	3,69	0,96	3,39	1,34	3,87	0,95	3,97	1,40

Tabela 196: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na očetovo izobrazbo v drugem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,02	0,55	3,10	0,56	3,08	0,50	3,04	0,48	3,12	0,64	3,13	0,80	2,98	0,61	3,00	0,52
Različnost	3,54	0,98	3,68	0,88	3,54	0,92	3,54	0,95	3,47	1,03	2,44	0,66	3,46	1,02	3,51	1,17
Prispevanje	2,50	0,61	2,63	0,66	2,62	0,66	2,53	0,65	2,68	0,57	2,55	0,44	2,34	0,66	2,79	1,11

Prispevanje ($\chi^2(4) = 10,97; p = 0,027$): vsi $p > 0,012$. O višjih vrednostih poročajo udeleženske_ci z očetmi s končano osnovno šolo, sledijo udeleženske_ci z očetmi z višješolsko izobrazbo, 4-letno srednjo šolo, z nedokončano osnovno šolo, nato 2–3 letno srednjo šolo in nazadnje z visokošolsko izobrazbo.

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Test homogenosti varianc je pokazal homogenost varianc pri obeh preučevanih spremenljivkah –anksioznost in čuječnost, zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Pri nobeni izmed dotičnih spremenljivk razlike med skupinami niso statistično pomembne – anksioznost ($F(4) = 0,94; p = 0,441$) in čuječnost ($F(4) = 1,82; p = 0,122$).

Tretje merjenje

Tabela 197: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na očetovo izobrazbo v tretjem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,52	0,69	3,48	0,65	3,49	0,70	3,53	0,63	3,50	0,71	3,37	0,50	3,38	0,65	3,31	0,64
Zavzemanje perspektive	3,36	0,66	3,32	0,60	3,29	0,67	3,32	0,64	3,25	0,57	3,06	0,53	3,25	0,64	3,42	0,75
Anksioznost	2,72	0,83	2,66	0,88	2,62	0,85	2,74	0,82	2,93	0,84	3,20	0,77	2,63	0,90	2,49	1,00
Covid-19 anksioznost	2,62	0,95	2,50	0,99	2,46	0,96	2,63	0,93	2,80	0,90	2,83	0,80	2,39	1,00	2,38	1,26
Čustva	2,51	0,91	2,45	0,92	2,40	0,92	2,52	0,86	2,68	0,90	3,03	0,93	2,41	0,94	2,33	0,98
Skrbi	3,13	0,96	3,12	1,01	3,08	0,94	3,17	0,99	3,45	1,00	3,67	0,53	2,97	1,06	2,69	1,16
Odločanje	2,88	0,97	2,79	1,09	2,75	1,09	2,90	1,02	3,08	0,95	3,20	0,77	2,87	1,10	2,74	1,19
Čuječnost	3,88	1,01	3,89	1,09	3,99	1,04	3,87	1,04	3,68	0,99	4,09	1,12	3,99	0,99	4,03	1,25

191

Tabela 198: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na očetovo izobrazbo v tretjem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,02	0,56	3,13	0,52	3,11	0,56	3,10	0,47	3,01	0,59	2,93	0,22	3,04	0,56	2,94	0,58
Različnost	3,53	1,03	3,68	0,96	3,60	0,96	3,49	0,93	3,37	0,94	3,00	0,67	3,45	1,02	3,24	0,81
Prispevanje	2,51	0,62	2,61	0,67	2,62	0,64	2,51	0,62	2,66	0,61	2,92	0,46	2,48	0,67	2,66	1,07

COVID-19 anksioznost ($\chi^2(4) = 10,60; p = 0,031$): vsi $p > 0,028$. O višjih vrednostih večinoma poročajo udeleženske_ci z očeti s nižjo izobrazbo.

Prispevanje ($\chi^2(4) = 10,13; p = 0,038$): vsi $p > 0,012$. O višjih vrednostih večinoma poročajo udeleženske_ci z očeti s nižjo izobrazbo.

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Test homogenosti varianc je pokazal homogenost varianc pri obeh preučevanih spremenljivkah (vsi $p > 0,325$), zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Iz rezultatov je razvidno, da razlike med skupinami niso statistično pomembne pri nobeni izmed preučevanih spremenljivk – anksioznost ($F(4) = 1,90; p = 0,108$) in čuječnost ($F(4) = 1,22; p = 0,300$).

Četrto merjenje

Tabela 199: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na očetovo izobrazbo v četrtem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,58	0,66	3,46	0,62	3,60	0,74	3,60	0,62	3,77	0,61	1,57	/1	3,54	0,58	3,79	0,64
Zavzemanje perspektive	3,41	0,62	3,34	0,65	3,40	0,63	3,46	0,67	3,51	0,60	2,71	/1	3,39	0,53	3,73	0,73
Anksioznost	2,25	0,60	2,20	0,67	2,27	0,63	2,29	0,65	2,52	0,60	1,86	/1	2,23	0,68	1,70	0,78
COVID-19 anksioznost	2,48	0,85	2,57	1,01	2,47	0,97	2,71	0,94	2,63	0,94	1,00	/1	2,51	0,92	2,35	1,21
Čustva	2,57	0,86	2,56	0,91	2,57	0,92	2,61	0,94	2,89	1,03	2,25	/1	2,57	0,97	2,08	0,94
Skrbi	3,21	0,90	3,07	0,98	3,22	0,94	3,25	0,93	3,59	0,78	2,33	/1	3,12	0,98	2,26	1,15
Odločanje	0,98	0,33	0,96	0,34	1,01	0,35	0,99	0,34	1,08	0,32	1,00	/1	1,00	0,33	0,77	0,31
Čuječnost	3,82	0,98	3,74	1,00	3,75	1,02	3,78	1,01	3,51	1,03	3,29	/1	3,72	1,00	3,96	0,64

Opombe: ¹Standardne deviacije ni bilo možno izračunati, saj je v skupini le en_a posameznik_ca.

Tabela 200: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na očetovo izobrazbo v četrtem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam očeta (ali skrbnika)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,08	0,58	3,06	0,61	3,04	0,56	3,01	0,54	3,08	0,42	2,17	/1	3,07	0,56	3,09	0,71
Različnost	3,62	1,04	3,65	0,86	3,51	1,03	3,69	0,97	3,61	0,98	1,00	/1	3,62	0,91	3,60	1,34
Prispevanje	2,47	0,63	2,46	0,73	2,43	0,62	2,55	0,84	2,70	0,62	1,20	/1	2,47	0,66	2,80	0,81

Opombe: ¹Standardne deviacije ni bilo možno izračunati, saj je v skupini le en_a posameznik_ca.

ANOVA za empatična skrb, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva in čuječnost:

Test homogenosti varianc je pokazal homogenost varianc pri spremenljivkah anksioznost, čustva in čuječnost (vsi $p > 0,123$), zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Iz rezultatov je razvidno, da razlike med skupinami niso statistično pomembne pri nobenih izmed preučevanih spremenljivk –anksioznost

($F(4, 871) = 1,53; p = 0,192$), čustva ($F(4, 871) = 0,81; p = 0,519$) in čuječnost ($F(4, 868) = 0,62; p = 0,647$).

Welchev robustni test za primerjavo enakosti povprečij je pokazal, da se skupine med seboj ne razlikujejo niti v empatični skrbi ($F(4,156,791) = 2,07; p = 0,087$) niti pri COVID-19 anksioznosti ($F(4, 153,964) = 1,88; p = 0,117$).

11.0 Izobrazba mame

Tudi pri spremenljivki izobrazba matere so lahko posamezniki_ ce izbirali med osmimi različnimi odgovori, pri čemer sta zadnja dva ‚ne vem‘ in ‚nimam skrbnice‘. Glede na vsebinski pomen samega vprašanja nam ti dve kategoriji ne pripomoreta pri nadaljnjem razumevanju razlik med skupinami, zato smo jih izključile iz nadaljnjih analiz. Izključile smo tudi skupino posameznic_kov, ki je na dotično vprašanje odgovorila z ‚nedokončana osnovna šola‘, in sicer zaradi tega, ker je bilo v vseh štirih merjenjih premalo udeleženk_ cev oz. teh sploh ni bilo. Vse nadaljnje analize so tako izvedene na petih skupinah.

Ker se večina spremenljivk ni porazdeljevala normalno, smo v nadaljevanju izvedle Kruskal-Wallisov test (poročanje vsakega je razvidno za spremenljivkami v oklepaju). Za ugotavljanje razlik med skupinami smo nadalje izvedle še parne primerjave s pomočjo Mann-Whitneyjevega testa, pri čemer smo za večjo statistično pravilnost prilagodile vrednost pomembnosti ($0,05/10 = 0,005$). V prvem in drugem merjenju so se normalno porazdeljevale anksioznost in čuječnost, v tretjem merjenju anksioznost, čustva in čuječnost, ter v četrtem merjenju meje in pričakovanja, kompetentnost, empatična skrb, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva in čuječnost.

11.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 201: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o profilu razvojnih virov glede na materino izobrazbo v prvem merjenju

		Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Zunanji viri	Podpora	3,14	0,54	3,10	0,55	3,12	0,52	3,16	0,54	3,06	0,57	2,76	0,66	3,08	0,58	2,77	0,69
	Opolnomočenje	3,48	0,41	3,36	0,49	3,41	0,46	3,42	0,44	3,39	0,55	3,17	0,17	3,33	0,50	3,03	0,38
	Meje in pričakovanja	3,12	0,45	3,11	0,44	3,13	0,45	3,20	0,45	3,12	0,52	2,96	0,55	3,07	0,50	2,98	0,33
	Konstruktivna raba časa	2,69	0,54	2,58	0,54	2,54	0,55	2,60	0,63	2,48	0,63	2,00	0,92	2,44	0,61	2,44	0,62
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,10	0,46	3,05	0,44	3,03	0,43	3,03	0,49	3,11	0,61	2,76	0,54	2,91	0,52	2,86	0,43
	Pozitivne vrednote	3,22	0,40	3,21	0,39	3,21	0,39	3,26	0,43	3,22	0,54	3,26	0,27	3,10	0,47	3,14	0,25
	Socialne spretnosti	3,14	0,46	3,13	0,42	3,13	0,46	3,19	0,44	3,15	0,57	3,08	0,52	3,05	0,50	2,53	0,46
	Pozitivna identiteta	3,01	0,60	2,95	0,60	2,99	0,57	3,08	0,61	2,99	0,72	2,62	1,15	2,92	0,63	2,74	0,72

194

Opolnomočenje ($\chi^2(4) = 12,78; p = 0,012$): visokošolska izobrazba in višješolska izobrazba ($Z = -3,41; p = 0,001$), pri čemer več podpore občutijo tisti_e, katerih mame imajo visokošolsko izobrazbo; vsi ostali $p > 0,029$.

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(4) = 22,12; p < 0,001$): visokošolska izobrazba in višješolska izobrazba ($Z = -2,78; p = 0,005$), pri čemer višje povprečje dosegajo udeleženci_ke, katerih mame so pridobile visokošolsko izobrazbo; visokošolska izobrazba in 4-letna srednja šola ($Z = -4,37; p < 0,001$), pri čemer višjo aritmetično sredino pri omenjeni spremenljivki dosegajo posamezniki_ce, katerih mame imajo dokončano visokošolsko izobrazbo; vsi ostali $p > 0,021$.

Zavezanost učenju ($\chi^2(4) = 17,46; p = 0,002$): visokošolska izobrazba in 4-letna srednja šola ($Z = -3,76; p < 0,001$), pri čemer višjo aritmetično sredino pri omenjeni spremenljivki dosegajo posamezniki_ce, katerih mame imajo dokončano visokošolsko izobrazbo; vsi ostali $p > 0,021$.

Drugo merjenje

Tabela 202: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o profilu razvojnih virov glede na materino izobrazbo v drugem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	2,97	0,58	2,94	0,60	3,01	0,58	2,98	0,61	2,93	0,68	2,96	0,58	2,34	0,70
Opolnomočenje	3,35	0,49	3,30	0,51	3,34	0,50	3,40	0,53	3,35	0,47	3,26	0,52	2,93	1,10
Zunanji viri														
Meje in pričakovanja	3,04	0,48	3,05	0,46	3,10	0,47	3,08	0,55	3,12	0,50	3,07	0,51	2,71	0,84
Konstruktivna raba časa	2,61	0,59	2,52	0,60	2,54	0,57	2,58	0,69	2,30	0,56	2,38	0,62	2,20	0,55
Notranji viri														
Zavezanost učenju	3,05	0,50	2,99	0,49	3,00	0,43	2,92	0,51	3,01	0,43	2,86	0,51	2,97	0,50
Pozitivne vrednote	3,16	0,42	3,12	0,41	3,20	0,43	3,21	0,42	3,24	0,37	3,08	0,46	2,71	0,57
Socialne spretnosti	3,07	0,49	3,07	0,46	3,11	0,45	3,09	0,53	3,19	0,45	3,01	0,52	2,40	0,70
Pozitivna identiteta	2,95	0,59	2,86	0,63	2,94	0,60	2,98	0,68	2,83	0,74	2,89	0,60	2,80	0,58

195

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(4) = 12,53; p = 0,014$): visokošolska izobrazba (4–6-letni študij) in osnovna šola ($Z = -3,04; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,017$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki dosegajo posamezniki_ ce, katerih matere imajo visokošolsko izobrazbo (4–6-letni študij), sledijo tisti_e, katerih matere imajo končano 2–3-letno srednjo šolo, 4-letno srednjo šolo, višješolsko izobrazbo (2–3-letni študij), in nazadnje tisti_e, čigar matere imajo dokončano osnovno šolo.

Tretje merjenje

Tabela 203: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o profilu razvojnih virov glede na materino izobrazbo v tretjem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,02	0,61	2,97	0,56	3,00	0,58	3,04	0,59	3,02	0,60	3,14	/	3,02	0,60	3,04	0,55
Opolnomočenje	3,37	0,48	3,35	0,49	3,35	0,49	3,37	0,47	3,40	0,41	2,83	/	3,25	0,57	3,38	0,28
Zunanji viri																
Meje in pričakovanja	3,03	0,50	3,06	0,44	3,07	0,50	3,18	0,52	3,15	0,47	2,78	/	3,02	0,51	3,11	0,63
Konstruktivna raba časa	2,65	0,59	2,53	0,58	2,56	0,59	2,66	0,63	2,56	0,55	2,40	/	2,48	0,65	2,65	0,91

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Notranji viri	Zavezanost učenju	2,99	0,53	2,95	0,48	2,93	0,49	2,98	0,47	2,98	0,50	2,14	/	2,84	0,52	2,75	0,32
	Pozitivne vrednote	3,17	0,44	3,15	0,40	3,20	0,43	3,25	0,43	3,28	0,38	2,85	/	3,09	0,48	3,27	0,32
	Socialne spretnosti	3,09	0,50	3,12	0,45	3,12	0,49	3,18	0,51	3,20	0,50	2,63	/	3,06	0,49	2,58	0,31
	Pozitivna identiteta	2,94	0,63	2,92	0,64	3,02	0,61	3,07	0,63	2,94	0,69	2,00	/	2,93	0,64	2,93	0,85

Opombe: *V skupini nedokončana osnovna šola je zgolj en_ udeleženec_ka, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(4) = 9,95; p = 0,041$): visokošolska izobrazba (4–6-letni študij) in 2–3-letna srednja šola ($Z = -2,88; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,010$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki dosegajo posamezniki_ ce, katerih matere imajo končano 2–3-letno srednjo šolo, sledijo tisti_ e, čigar matere imajo končano osnovno šolo, 4-letno srednjo šolo, višješolsko izobrazbo (2–3-letni študij), in nazadnje tisti_ e, katerih matere imajo dokončano visokošolsko izobrazbo (4–6-letni študij).

Četrto merjenje

Tabela 204: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o profilu razvojnih virov glede na materino izobrazbo v četrtem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	2,93	0,59	3,03	0,61	2,96	0,59	2,94	0,59	3,04	0,57	2,90	0,64	3,25	0,34
	Opolnomočenje	3,34	0,48	3,37	0,54	3,33	0,49	3,27	0,51	3,47	0,36	3,27	0,55	3,58	0,32
	Meje in pričakovanja	3,06	0,49	3,07	0,51	3,07	0,52	3,00	0,48	3,09	0,57	3,06	0,51	3,17	0,47
	Konstruktivna raba časa	2,50	0,59	2,58	0,65	2,53	0,64	2,49	0,54	2,53	0,63	2,50	0,65	2,45	0,94
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,00	0,53	3,00	0,51	2,97	0,60	2,96	0,49	3,21	0,44	2,98	0,51	2,79	0,34
	Pozitivne vrednote	3,16	0,43	3,13	0,46	3,17	0,43	3,12	0,45	3,30	0,40	3,17	0,45	2,96	0,36
	Socialne spretnosti	3,10	0,48	3,11	0,64	3,10	0,48	3,16	0,85	3,33	0,46	3,11	0,49	3,09	0,36
	Pozitivna identiteta	2,86	0,63	3,03	0,71	2,90	0,67	3,00	0,94	3,02	0,56	2,90	0,65	3,21	0,59

ANOVA za meje in pričakovanja:

Pri spremenljivki se je izkazalo, da razlike med skupinami niso statistično značilne (vsi $p > 0,109$).

11.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 205: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na materino izobrazbo v prvem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,47	0,66	3,44	0,68	3,41	0,65	3,46	0,72	3,46	0,67	2,48	1,00	3,35	0,71	3,17	0,94
Samozavest	3,59	0,92	3,47	0,96	3,57	0,89	3,67	0,91	3,57	0,88	2,67	1,20	3,57	0,94	3,60	1,12
Karakter	3,88	0,55	3,88	0,51	3,88	0,53	3,93	0,57	4,03	0,70	3,33	0,51	3,71	0,63	3,98	0,47
Skrb	4,02	0,74	4,00	0,75	4,04	0,75	4,14	0,69	4,15	0,80	4,50	0,29	3,81	0,88	4,13	0,74
Povezanost	3,76	0,65	3,73	0,64	3,79	0,60	3,84	0,62	3,81	0,67	2,96	1,25	3,64	0,74	3,30	0,73

197

Drugo merjenje

Tabela 206: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na materino izobrazbo v drugem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,42	0,70	3,30	0,72	3,35	0,69	3,37	0,78	3,18	0,67	3,31	0,72	3,13	1,28
Samozavest	3,61	0,86	3,45	0,96	3,56	0,89	3,65	0,99	3,50	0,83	3,54	0,93	3,60	1,04
Karakter	3,87	0,52	3,84	0,54	3,87	0,53	3,90	0,60	3,90	0,53	3,76	0,67	3,93	0,37
Skrb	3,92	0,78	3,88	0,81	3,98	0,77	3,98	0,77	3,98	0,78	3,81	0,93	3,50	1,19
Povezanost	3,67	0,66	3,68	0,68	3,74	0,64	3,77	0,68	3,67	0,69	3,64	0,72	3,53	0,41

Tretje merjenje

Tabela 207: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na materino izobrazbo v tretjem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,48	0,70	3,40	0,70	3,42	0,68	3,49	0,77	3,33	0,63	3,50	/	3,41	0,73	3,29	1,41
Samozavest	3,61	0,90	3,56	0,93	3,59	0,86	3,80	0,84	3,62	0,78	3,33	/	3,59	0,96	3,83	1,28
Karakter	3,83	0,59	3,87	0,55	3,86	0,56	3,94	0,53	4,07	0,52	3,25	/	3,78	0,62	3,94	0,46
Skrb	3,83	0,81	3,86	0,82	3,95	0,76	3,92	0,76	4,05	0,73	3,17	/	3,73	0,88	3,46	0,57
Povezanost	3,69	0,70	3,69	0,65	3,74	0,66	3,81	0,67	3,79	0,57	2,75	/	3,60	0,78	3,84	0,37

Opombe: *V skupini nedokončana osnovna šola je zgolj en_a udeleženec_ka, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

198

Četrto merjenje

Tabela 208: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na materino izobrazbo v četrtem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,36	0,67	3,41	0,68	3,30	0,72	3,31	0,66	3,51	0,69	3,45	0,68	3,88	0,60
Samozavest	3,51	0,89	3,68	0,87	3,57	0,92	3,60	0,77	3,59	0,84	3,57	0,99	4,04	0,84
Karakter	3,81	0,55	3,79	0,66	3,88	0,57	3,76	0,59	4,02	0,51	3,88	0,60	3,63	0,31
Skrb	3,84	0,79	3,78	0,86	3,95	0,77	3,82	0,77	4,20	0,48	3,93	0,76	3,42	0,40
Povezanost	3,61	0,68	3,66	0,67	3,70	0,71	3,60	0,65	3,87	0,63	3,67	0,69	3,47	0,66

ANOVA za kompetentnost:

Pri spremenljivki se je izkazalo, da razlike med skupinami niso statistično značilne (vsi $p > 0,109$).

11.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 209: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na materino izobrazbo v prvem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,36	0,62	1,32	0,61	1,30	0,45	1,26	0,52	1,32	0,51	2,50	2,17	1,42	0,72	1,61	0,80
Telesno nasilje	1,24	0,64	1,22	0,62	1,20	0,47	1,18	0,51	1,24	0,52	2,39	2,12	1,35	0,77	1,43	0,70
Besedno nasilje	1,59	0,83	1,51	0,78	1,49	0,68	1,41	0,66	1,44	0,65	2,61	2,07	1,63	0,88	1,97	1,54
Odnosno nasilje	1,25	0,58	1,24	0,58	1,20	0,41	1,20	0,50	1,28	0,51	2,50	2,32	1,28	0,69	1,43	0,62
Viktimizacija	1,34	0,62	1,34	0,68	1,28	0,45	1,30	0,60	1,27	0,39	3,20	1,46	1,41	0,86	1,59	0,50
Telesna viktimizacija	1,21	0,60	1,21	0,63	1,13	0,32	1,16	0,53	1,13	0,35	2,22	1,97	1,29	0,79	1,13	0,22
Besedna viktimizacija	1,54	0,85	1,51	0,90	1,45	0,70	1,45	0,78	1,44	0,60	3,83	1,32	1,56	1,01	2,40	1,38
Odnosna viktimizacija	1,28	0,64	1,30	0,70	1,25	0,54	1,30	0,68	1,25	0,45	3,56	1,25	1,39	0,92	1,23	0,37
Spletno nasilje	1,21	0,48	1,22	0,57	1,18	0,36	1,15	0,36	1,20	0,45	2,33	1,89	1,28	0,77	1,73	0,64
Spletna viktimizacija	1,11	0,41	1,13	0,54	1,10	0,28	1,11	0,30	1,15	0,41	2,50	1,89	1,23	0,81	1,40	0,51

199

Besedno nasilje ($\chi^2(4) = 10,99; p = 0,027$): visokošolska izobrazba in 2–3-letna srednja šola ($Z = -2,87; p = 0,004$), pri čemer višje povprečje dosegajo posamezniki, katerih mama ima doseženo visokošolsko izobrazbo; vsi ostali $p > 0,082$.

Drugo merjenje

Tabela 210: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na materino izobrazbo v drugem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,38	0,71	1,37	0,62	1,42	0,74	1,33	0,63	1,39	0,64	1,44	0,78	2,68	2,05
Besedno nasilje	1,51	0,85	1,47	0,75	1,56	0,91	1,40	0,69	1,56	0,82	1,59	0,97	3,00	2,12
Odnosno nasilje	1,25	0,66	1,27	0,57	1,28	0,68	1,25	0,63	1,22	0,53	1,30	0,70	2,37	2,10

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Viktimizacija	1,38	0,77	1,35	0,71	1,35	0,66	1,37	0,74	1,32	0,57	1,46	0,83	1,30	0,27
Besedna viktimizacija	1,45	0,86	1,41	0,78	1,42	0,73	1,44	0,83	1,37	0,66	1,55	0,91	1,40	0,43
Odnosna viktimizacija	1,31	0,75	1,29	0,69	1,28	0,65	1,30	0,70	1,26	0,53	1,37	0,85	1,20	0,30
Spletno nasilje	1,20	0,53	1,21	0,52	1,21	0,49	1,19	0,44	1,30	0,78	1,21	0,58	2,53	2,13
Spletna viktimizacija	1,15	0,55	1,13	0,47	1,11	0,41	1,12	0,33	1,16	0,73	1,17	0,55	1,10	0,22

Tretje merjenje

Tabela 211: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na materino izobrazbo v tretjem merjenju

200

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,31	0,52	1,33	0,58	1,37	0,68	1,35	0,69	1,19	0,39	2,00	/	1,37	0,72	2,88	1,27
Telesno nasilje	1,20	0,51	1,23	0,65	1,28	0,66	1,28	0,68	1,16	0,45	2,00	/	1,30	0,73	3,05	1,67
Besedno nasilje	1,50	0,73	1,53	0,81	1,56	0,88	1,49	0,82	1,30	0,55	2,00	/	1,57	0,91	3,29	1,74
Odnosno nasilje	1,22	0,50	1,24	0,50	1,27	0,64	1,27	0,66	1,11	0,32	2,00	/	1,25	0,66	2,29	0,72
Viktimizacija	1,27	0,53	1,31	0,64	1,29	0,54	1,27	0,58	1,15	0,26	3,00	/	1,36	0,78	1,98	1,32
Telesna viktimizacija	1,17	0,48	1,23	0,65	1,19	0,48	1,19	0,55	1,07	0,19	3,00	/	1,25	0,70	2,25	1,98
Besedna viktimizacija	1,42	0,74	1,44	0,79	1,43	0,78	1,37	0,72	1,22	0,41	3,00	/	1,47	0,93	2,43	1,81
Odnosna viktimizacija	1,22	0,55	1,27	0,66	1,26	0,57	1,27	0,61	1,15	0,27	3,00	/	1,35	0,85	1,29	0,21
Spletno nasilje	1,18	0,43	1,21	0,50	1,23	0,49	1,20	0,49	1,10	0,28	1,00	/	1,15	0,43	2,88	1,34
Spletna viktimizacija	1,12	0,37	1,12	0,44	1,14	0,39	1,15	0,56	1,06	0,19	1,00	/	1,12	0,51	2,08	0,97

Opombe: *V skupini nedokončana osnovna šola je zgolj en_a udeleženec_ka, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

Četrto merjenje

Tabela 212: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na materino izobrazbo v četrtem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,25	0,45	1,29	0,49	1,27	0,58	1,29	0,49	1,62	1,32	1,22	0,37	1,13	0,18
Telesno nasilje	1,15	0,46	1,19	0,49	1,19	0,54	1,24	0,55	1,43	1,30	1,12	0,35	1,08	0,17
Besedno nasilje	1,42	0,66	1,49	0,78	1,42	0,78	1,44	0,66	1,78	1,43	1,41	0,62	1,29	0,37
Odnosno nasilje	1,18	0,41	1,19	0,38	1,20	0,55	1,19	0,40	1,63	1,37	1,11	0,31	1,00	0,00
Viktimizacija	1,20	0,47	1,31	0,60	1,29	0,79	1,32	0,58	1,50	1,15	1,18	0,38	1,04	0,08
Telesna viktimizacija	1,10	0,41	1,17	0,49	1,21	0,76	1,19	0,46	1,38	1,15	1,11	0,36	1,00	0,00
Besedna viktimizacija	1,32	0,63	1,43	0,81	1,37	0,91	1,39	0,72	1,61	1,20	1,28	0,50	1,13	0,25
Odnosna viktimizacija	1,17	0,51	1,31	0,72	1,29	0,84	1,38	0,80	1,51	1,18	1,16	0,39	1,00	0,00
Spletno nasilje	1,18	0,49	1,14	0,38	1,12	0,33	1,25	0,46	1,22	0,85	1,15	0,34	1,04	0,08
Spletna viktimizacija	1,10	0,41	1,11	0,38	1,07	0,32	1,12	0,39	1,16	0,70	1,05	0,25	1,00	0,00

201

Telesna viktimizacija ($\chi^2(4) = 9,61; p = 0,047$): vsi $p > 0,014$.

Odnosna viktimizacija ($\chi^2(4) = 10,30; p = 0,036$): visokošolska izobrazba (4–6-letni študij) in višješolska izobrazba ($Z = -3,00; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,079$, pri čemer imajo višje povprečje tisti_e, čigar mama ima višješolsko izobrazbo.

Spletno nasilje ($\chi^2(4) = 12,10; p = 0,017$): 4-letna srednja šola in 2–3-letna srednja šola ($Z = -2,78; p = 0,005$); vsi ostali $p > 0,024$, pri čemer imajo višje povprečje posamezniki_ce, čigar matere imajo dokončano 2–3-letno srednjo šolo.

11.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 213: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na materino izobrazbo v prvem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,62	0,64	3,64	0,63	3,63	0,65	3,62	0,62	3,67	0,68	4,00	0,65	3,42	0,63	3,29	0,83
Zavzemanje perspektive	3,30	0,60	3,29	0,58	3,29	0,60	3,28	0,64	3,28	0,64	2,29	1,12	3,15	0,62	3,20	1,09
Anksioznost	2,74	0,79	2,82	0,84	2,80	0,77	2,67	0,82	2,75	0,89	3,74	1,21	2,73	0,87	3,29	1,31
COVID-19 anksioznost	3,00	0,92	3,03	0,98	3,01	0,94	3,05	1,05	2,98	0,91	3,50	0,93	2,77	0,99	2,77	1,26
Čustva	2,51	0,87	2,60	0,95	2,55	0,86	2,42	0,87	2,47	0,95	3,50	1,42	2,48	0,94	3,05	1,25
Skrbi	3,29	0,94	3,29	0,95	3,36	0,89	3,18	0,95	3,48	1,06	4,56	0,51	3,16	0,98	3,33	1,25
Odločanje	2,81	0,94	2,94	0,98	2,89	0,94	2,85	1,00	2,78	1,00	3,56	1,39	2,95	0,99	3,87	1,64
Čuječnost	3,86	0,95	3,77	0,98	3,83	0,88	3,98	1,04	3,97	1,17	2,95	1,17	4,01	1,02	3,50	1,47

Tabela 214: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na materino izobrazbo v prvem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,16	0,52	3,13	0,53	3,15	0,52	3,15	0,55	3,16	0,48	2,61	0,25	3,00	0,56	2,63	0,41
Različnost	3,54	0,93	3,50	0,91	3,54	0,85	3,59	0,92	3,38	0,93	3,58	0,71	3,32	1,04	3,50	0,89
Prispevanje	2,52	0,67	2,60	0,65	2,59	0,61	2,69	0,67	2,60	0,68	2,47	0,12	2,45	0,72	3,20	1,15

Prispevanje ($\chi^2(4) = 11,38; p = 0,023$): visokošolska izobrazba in 2–3-letna srednja šola ($Z = -3,05; p = 0,002$), pri čemer višjo aritmetično sredino dosegajo posamezniki_ce, katerih mama ima dokončano 2–3-letno srednjo šolo; vsi ostali $p > 0,037$.

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Test homogenosti varianc je pokazal, da so slednje homogene pri spremenljivki anksioznost ($p = 0,140$), zato smo v nadaljevanju izvedle statistični test ANO-

VA. ANOVA je pokazala, da razlike med skupinami niso statistično značilne ($F(4) = 1,35$; $p = 0,249$). Po drugi strani se je pri spremenljivki čuječnost izkazalo, da variance niso homogene ($p = 0,002$), zato smo izvedle Welchov robustni test primerjave povprečij, iz katerega je razvidno, da razlike med skupinami tudi tukaj niso pomembne ($F(4, 296,293) = 1,53$; $p = 0,195$).

Drugo merjenje

Tabela 215: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na materino izobrazbo v drugem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,57	0,63	3,62	0,70	3,59	0,63	3,61	0,67	3,76	0,61	3,49	0,68	3,04	1,35
Zavzemanje perspektive	3,32	0,62	3,37	0,62	3,31	0,59	3,36	0,62	3,37	0,63	3,26	0,65	3,64	1,03
Anksioznost	2,78	0,80	2,87	0,90	2,80	0,84	2,65	0,86	3,08	0,91	2,67	0,82	3,41	0,58
COVID-19 anksioznost	2,88	0,94	2,90	1,03	2,90	0,99	2,88	1,02	3,04	1,12	2,51	0,89	2,75	1,19
Čustva	2,58	0,88	2,69	0,99	2,59	0,92	2,41	0,91	2,84	0,99	2,42	0,90	3,38	0,53
Skrbi	3,23	0,90	3,26	0,98	3,26	0,96	3,18	1,00	3,68	1,00	3,08	0,87	2,92	0,69
Odločanje	2,87	0,98	2,98	1,01	2,93	1,00	2,75	1,06	3,12	1,18	2,91	1,01	4,00	0,72
Čuječnost	3,82	0,98	3,76	1,03	3,82	1,00	4,01	1,08	3,73	1,10	3,96	0,96	3,41	1,80

203

Tabela 216: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na materino izobrazbo v drugem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,02	0,55	3,06	0,52	3,08	0,53	3,14	0,53	2,99	0,59	3,00	0,60	2,88	0,60
Različnost	3,53	0,93	3,60	0,91	3,55	0,97	3,58	1,02	3,45	0,96	3,45	1,07	3,38	1,68
Prispevanje	2,53	0,66	2,57	0,65	2,59	0,66	2,64	0,64	2,59	0,62	2,33	0,66	3,35	1,18

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Test homogenosti varianc je pokazal, da so slednje homogene pri obeh preučevanih spremenljivkah ($p < 0,499$), zaradi česar smo v nadaljevanju izvedle statistični test ANOVA. ANOVA je pokazala, da razlike med skupinami pri spremenljivki čuječnost niso statistično značilne ($F(4) = 1,25$; $p = 0,286$), po drugi strani pa so pri spremenljivki anksioznost pomembne ($F(4) = 2,50$; $p = 0,041$). Bonferronijev post-hoc test je pokazal, da so vsi $p > 0,067$.

Tretje merjenje

Tabela 217: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na materino izobrazbo v tretjem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,48	0,68	3,50	0,72	3,52	0,63	3,50	0,67	3,57	0,62	2,71	/	3,36	0,65	2,64	0,27
Zavzemanje perspektive	3,33	0,65	3,33	0,65	3,27	0,63	3,36	0,66	3,30	0,64	2,57	/	3,27	0,63	4,02	1,17
Anksioznost	2,68	0,83	2,73	0,89	2,73	0,83	2,56	0,85	2,90	0,88	2,93	/	2,52	0,90	2,71	1,17
COVID-19 anksioznost	2,55	0,95	2,50	0,96	2,58	0,94	2,53	1,06	2,81	0,98	3,00	/	2,33	1,02	2,42	0,99
Čustva	2,48	0,90	2,52	0,95	2,50	0,89	2,32	0,89	2,63	0,92	2,88	/	2,30	0,94	2,63	1,15
Skrbi	3,11	0,97	3,13	1,00	3,15	0,96	3,02	0,98	3,54	1,07	3,00	/	2,88	1,03	2,50	0,88
Odločanje	2,80	1,02	2,90	1,07	2,90	1,02	2,74	1,11	2,95	1,05	3,00	/	2,74	1,11	3,17	1,97
Čuječnost	3,93	1,05	3,81	1,04	3,89	0,98	4,07	1,10	3,88	1,00	4,14	/	4,07	1,03	3,29	1,98

Opombe: *V skupini nedokončana osnovna šola je zgolj en_a udeleženec_ka, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

Tabela 218: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na materino izobrazbo v tretjem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Nedokončana osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,04	0,57	3,06	0,51	3,10	0,52	3,15	0,52	3,12	0,47	2,67	/	3,07	0,58	2,71	0,28
Različnost	3,55	0,98	3,59	1,01	3,57	0,95	3,60	0,90	3,43	0,89	3,63	/	3,39	1,06	3,25	1,31
Prispevanje	2,54	0,63	2,50	0,63	2,58	0,63	2,70	0,76	2,56	0,52	2,60	/	2,52	0,70	2,80	1,03

Opombe: *V skupini nedokončana osnovna šola je zgolj en_a udeleženec_ka, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

Skrbi ($\chi^2(4) = 9,98; p = 0,041$): visokošolska izobrazba (4–6-letni študij) in osnovna šola ($Z = -2,84; p = 0,004$), 2–3-letna srednja šola in osnovna šola ($Z = -3,00; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,009$. Najvišje povprečje pri omenjeni spremenljivki dosegajo posamezniki_ce, katerih matere imajo osnovnošolsko izobrazbo, sledijo tisti_e, katerih matere imajo končano 4-letno srednjo šolo, višje-

šolsko izobrazbo (2–3-letni študij), visokošolsko izobrazbo (4–6-letni študij), in nazadnje tisti_e, čigar matere imajo dokončano 2–3-letno srednjo šolo.

ANOVA za anksioznost, čustva in čuječnost:

Test homogenosti varianc je pokazal, da so slednje homogene pri vseh treh preučevanih spremenljivkah ($p < 0,234$), zaradi česar smo v nadaljevanju izvedle statistični test ANOVA. ANOVA je pokazala, da razlike med skupinami pri nobenih izmed preučevanih spremenljivk niso statistično značilne – anksioznost ($F(4) = 1,61$; $p = 0,169$), čustva ($F(4) = 1,44$; $p = 0,218$) in čuječnost ($F(4) = 1,44$; $p = 0,218$).

Četrto merjenje

Tabela 219: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na materino izobrazbo v četrtem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,58	0,67	3,53	0,68	3,59	0,68	3,54	0,62	3,55	0,48	3,55	0,65	3,21	0,74
Zavzemanje perspektive	3,41	0,64	3,36	0,65	3,42	0,62	3,45	0,60	3,61	0,58	3,42	0,53	2,82	0,38
Anksioznost	2,26	0,63	2,17	0,64	2,32	0,66	2,20	0,54	2,36	0,55	2,22	0,69	1,77	0,72
COVID-19 anksioznost	2,49	0,90	2,55	0,96	2,58	0,97	2,52	1,01	2,85	0,96	2,47	0,92	1,54	0,55
Čustva	2,57	0,88	2,49	0,90	2,67	0,98	2,49	0,79	2,71	0,86	2,58	1,01	1,84	0,60
Skrbi	3,23	0,95	3,06	0,95	3,28	0,94	3,10	0,85	3,42	0,78	3,07	0,99	2,67	1,25
Odločanje	0,99	0,34	0,95	0,33	1,02	0,35	0,99	0,33	0,96	0,31	1,02	0,34	0,81	0,38
Čuječnost	3,80	1,02	3,79	0,97	3,73	1,00	3,82	1,03	3,80	1,05	3,59	0,99	4,09	0,51

205

Tabela 220: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na materino izobrazbo v četrtem merjenju

	Visokošolska izobrazba		Višješolska izobrazba		Srednja šola (4 leta)		Srednja šola (2–3 leta)		Osnovna šola		Ne vem		Nimam mame (ali skrbnice)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,07	0,57	3,05	0,52	3,02	0,62	3,00	0,56	3,12	0,40	3,08	0,59	3,42	0,22
Različnost	3,59	1,02	3,60	0,89	3,58	0,97	3,73	1,17	3,77	0,86	3,64	0,97	3,47	0,39
Prispevanje	2,44	0,65	2,41	0,61	2,51	0,68	2,54	0,93	2,74	0,83	2,55	0,69	2,30	0,96

Skrbi ($\chi^2(4) = 9,62$; $p = 0,047$): vsi $p > 0,010$.

ANOVA za empatično skrb, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva in čuječnost:

Pri vseh normalno porazdeljenih spremenljivkah se je izkazalo, da razlike med skupinami niso statistično značilne (vsi $p > 0,109$).

12.0 Država rojstva učenec_ka, mama, oče

Ker se večina spremenljivk ni porazdeljevala normalno, smo izvedle Mann-W-hitneyjev test (poročanje vsakega je razvidno za spremenljivkami v oklepaju). V prvem merjenju se je normalno porazdeljevala spremenljivka čuječnost (pri učencu_ki, mami in očetu), v drugem merjenju spremenljivka anksioznost (pri učencu_ki, mami in očetu), v tretjem merjenju spremenljivka čuječnost (le pri mami), ter v četrtem merjenju spremenljivki anksioznost in čuječnost (pri učencu_ki, mami in očetu).

12.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 221: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v prvem merjenju

		Učenec_ka				Mati				Oče			
		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Zunanji viri	Podpora	3,11	0,54	3,18	0,56	3,10	0,56	3,12	0,54	3,12	0,54	3,11	0,55
	Opolnomočenje	3,41	0,45	3,42	0,51	3,36	0,53	3,42	0,44	3,42	0,45	3,39	0,49
	Meje in pričakovanja	3,11	0,45	3,23	0,48	3,14	0,49	3,12	0,45	3,12	0,45	3,14	0,49
	Konstruktivna raba časa	2,58	0,56	2,71	0,63	2,61	0,65	2,58	0,56	2,58	0,56	2,63	0,63
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,03	0,46	3,22	0,51	3,09	0,55	3,04	0,45	3,04	0,46	3,10	0,53
	Pozitivne vrednote	3,20	0,41	3,35	0,45	3,26	0,47	3,20	0,40	3,20	0,41	3,26	0,46
	Socialne spretnosti	3,12	0,45	3,26	0,54	3,21	0,50	3,12	0,45	3,12	0,45	3,21	0,49
	Pozitivna identiteta	2,97	0,60	3,18	0,62	3,04	0,65	2,98	0,60	2,98	0,60	3,06	0,62

Meje in pričakovanja: razlike med skupinami so opazne glede na državo rojstva učenca ($Z = -1,72$; $p = 0,002$), in sicer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce iz drugih držav.

Konstruktivna raba časa: razlike med skupinami so opazne glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,32$; $p = 0,021$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino udeleženci_ke iz drugih držav.

Zavezanost učenju: razlike med skupinami so opazne glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -4,74$; $p < 0,001$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino udeleženci_ke iz drugih držav; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -2,52$; $p = 0,012$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Positivne vrednote: razlike med skupinami so opazne glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -4,39$; $p < 0,001$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino udeleženci_ke iz drugih držav; prav tako glede na državo rojstva mame ($Z = -2,51$; $p = 0,012$), pri čemer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji; poleg tega pa tudi pri primerjavi glede na poreklo očeta ($Z = -2,83$; $p = 0,005$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Socialne spretnosti: razlike med skupinami so opazne glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -3,72$; $p < 0,001$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino udeleženci_ke iz drugih držav; poleg tega tudi v skupinah, ki primerjajo aritmetične sredine glede na rojstvo matere ($Z = -3,01$; $p = 0,003$), pri čemer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji; ob navedenih pa tudi v skupinah glede na poreklo očeta ($Z = -3,10$; $p = 0,002$), kjer višje povprečje dosegajo tisti_e, čigar očetje so rojeni v drugih državah.

Positivna identiteta: razlike med skupinami so opazne glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -4,07$; $p < 0,001$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino udeleženci_ke iz drugih držav; ter v skupinah, ki so oblikovane glede na kraj rojstva očeta ($Z = -2,16$; $p = 0,031$), kjer višjo aritmetično sredino dosegajo udeleženci_ke, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Drugo merjenje

Tabela 222: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v drugem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	2,96	0,58	3,10	0,64	2,97	0,58	2,99	0,62	2,97	0,58	2,98	0,61
Opolnomočenje	3,33	0,51	3,40	0,52	3,33	0,51	3,33	0,53	3,33	0,51	3,35	0,49
Meje in pričakovanja	3,05	0,48	3,21	0,52	3,06	0,48	3,11	0,50	3,06	0,48	3,09	0,50
Konstruktivna raba časa	2,54	0,60	2,55	0,62	2,54	0,60	2,54	0,62	2,54	0,61	2,52	0,59

	Učenec_ka				Mati				Oče				
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Notranji viri	Zavezanost učenju	2,99	0,49	3,07	0,47	2,99	0,49	3,03	0,47	2,99	0,49	3,05	0,46
	Pozitivne vrednote	3,15	0,43	3,30	0,44	3,14	0,43	3,27	0,40	3,15	0,43	3,24	0,40
	Socialne spretnosti	3,07	0,48	3,18	0,55	3,07	0,48	3,18	0,51	3,07	0,48	3,16	0,47
	Pozitivna identiteta	2,91	0,61	3,09	0,62	2,92	0,61	2,98	0,65	2,91	0,61	2,99	0,62

Podpora: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,44$; $p = 0,015$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v drugih državah.

Meje in pričakovanja: razlike med skupinami so opazne glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,91$; $p = 0,004$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v drugih državah.

Pozitivne vrednote: razlike med skupinami so razvidne glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -3,00$; $p = 0,003$), in sicer imajo višje povprečje udeleženci_ke, rojeni v drugih državah; pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo mame ($Z = -3,53$; $p < 0,001$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v drugih državah; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -2,59$; $p = 0,009$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Socialne spretnosti: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,42$; $p = 0,015$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v drugih državah; pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo mame ($Z = -3,19$; $p = 0,001$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v drugih državah; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -2,24$; $p = 0,025$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Pozitivna identiteta: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,92$; $p = 0,003$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v drugih državah.

Tretje merjenje

Tabela 223: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v tretjem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče				
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	3,00	0,59	3,07	0,65	3,01	0,58	2,97	0,63	3,01	0,59	3,02	0,60
	Opolnomočenje	3,35	0,50	3,36	0,48	3,35	0,49	3,29	0,53	3,35	0,50	3,34	0,49
	Meje in pričakovanja	3,05	0,49	3,15	0,50	3,06	0,49	3,06	0,51	3,06	0,49	3,09	0,50
	Konstruktivna raba časa	2,58	0,60	2,65	0,63	2,58	0,60	2,61	0,63	2,57	0,60	2,65	0,58
Notranji viri	Zavezanost učenju	2,94	0,51	3,04	0,52	2,94	0,51	2,99	0,50	2,94	0,51	3,01	0,51
	Pozitivne vrednote	3,17	0,43	3,30	0,44	3,17	0,43	3,24	0,43	3,16	0,43	3,25	0,43
	Socialne spretnosti	3,10	0,48	3,22	0,57	3,10	0,48	3,17	0,54	3,10	0,49	3,18	0,50
	Pozitivna identiteta	2,96	0,63	3,05	0,70	2,97	0,62	2,93	0,71	2,96	0,63	2,99	0,65

209

Pozitivne vrednote: razlike med skupinami so razvidne glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,90$; $p = 0,004$), in sicer imajo višje povprečje udeleženci_ke, rojeni v drugih državah; pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -2,30$; $p = 0,021$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v drugih državah; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -2,71$; $p = 0,007$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Socialne spretnosti: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,56$; $p = 0,011$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v drugih državah; pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -2,36$; $p = 0,018$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v drugih državah; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -2,47$; $p = 0,014$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Četrto merjenje

Tabela 224: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v četrtem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče				
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	2,95	0,60	3,03	0,58	2,95	0,60	3,02	0,54	2,95	0,60	3,03	0,56
	Opolnomočenje	3,33	0,50	3,38	0,51	3,33	0,50	3,39	0,50	3,34	0,50	3,33	0,54
	Meje in pričakovanja	3,06	0,50	3,06	0,54	3,05	0,50	3,13	0,50	3,06	0,50	3,08	0,56
	Konstruktivna raba časa	2,52	0,62	2,50	0,65	2,52	0,62	2,51	0,62	2,52	0,62	2,49	0,59
Notranji viri	Zavezanost učenju	2,98	0,54	3,13	0,48	2,98	0,54	3,07	0,47	2,98	0,54	3,07	0,52
	Pozitivne vrednote	3,15	0,44	3,26	0,42	3,15	0,44	3,25	0,42	3,15	0,44	3,22	0,43
	Socialne spretnosti	3,11	0,55	3,19	0,46	3,11	0,55	3,17	0,46	3,10	0,55	3,18	0,48
	Pozitivna identiteta	2,92	0,68	2,97	0,68	2,92	0,69	2,98	0,63	2,92	0,69	2,88	0,65

210

Zavezanost učenju: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,28$; $p = 0,023$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v drugih državah; pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -1,99$; $p = 0,047$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Pozitivne vrednote: razlike med skupinami so razvidne glede na poreklo mame ($Z = -2,07$; $p = 0,038$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v drugih državah.

12.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 225: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v prvem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,42	0,67	3,55	0,75	3,45	0,77	3,43	0,66	3,42	0,67	3,51	0,73
Samozavest	3,55	0,92	3,84	0,90	3,68	0,98	3,55	0,91	3,55	0,92	3,70	0,93

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Karakter	3,85	0,55	4,16	0,57	4,03	0,64	3,85	0,54	3,84	0,55	4,05	0,58
Skrb	4,00	0,76	4,13	0,81	4,05	0,81	4,01	0,76	4,01	0,76	4,05	0,81
Povezanost	3,74	0,64	3,90	0,69	3,78	0,72	3,75	0,64	3,75	0,64	3,78	0,69

Kompetentnost: razlike med skupinami so opazne glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,00$; $p = 0,046$), in sicer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce iz drugih držav.

Samozavest: razlike med skupinami so opazne glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -3,88$; $p < 0,001$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino udeleženci_ke iz drugih držav; pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -2,31$; $p = 0,021$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji; poleg tega pa tudi v skupinah glede na poreklo očeta ($Z = -2,54$; $p = 0,011$), kjer višje povprečje dosegajo tisti_e, čigar očetje so rojeni v drugih državah.

Karakter: razlike med skupinami so opazne glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = 6,55$; $p < 0,001$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino udeleženci_ke iz drugih držav; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -5,35$; $p < 0,001$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji; poleg tega pa tudi pri primerjavi glede na poreklo očeta ($Z = -5,99$; $p < 0,001$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Skrb: razlike med skupinami so opazne glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,47$; $p = 0,013$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino udeleženci_ke iz drugih držav.

Povezanost: razlike med skupinami so opazne glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,92$; $p = 0,004$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino udeleženci_ke iz drugih držav.

Drugo merjenje

Tabela 226: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v drugem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,35	0,71	3,42	0,77	3,36	0,71	3,37	0,71	3,35	0,71	3,41	0,70
Samozavest	3,54	0,90	3,82	0,90	3,55	0,90	3,63	0,97	3,54	0,91	3,68	0,89
Karakter	3,85	0,55	4,03	0,57	3,84	0,55	3,99	0,54	3,84	0,56	4,01	0,51
Skrb	3,91	0,80	4,05	0,85	3,91	0,80	4,03	0,79	3,91	0,80	4,00	0,81
Povezanost	3,69	0,66	3,82	0,73	3,69	0,66	3,74	0,70	3,68	0,67	3,78	0,66

212

Samozavest: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,91$; $p = 0,004$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v drugih državah.

Karakter: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,52$; $p = 0,012$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v drugih državah; pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -3,18$; $p = 0,001$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v drugih državah; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -3,44$; $p = 0,001$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Skrb: razlike med skupinami so razvidne pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -1,97$; $p = 0,049$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v drugih državah.

Tretje merjenje

Tabela 227: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v tretjem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,44	0,70	3,47	0,72	3,44	0,70	3,39	0,74	3,43	0,71	3,48	0,68
Samozavest	3,60	0,89	3,77	0,87	3,61	0,89	3,61	0,95	3,60	0,89	3,69	0,90

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Karakter	3,84	0,56	4,07	0,61	3,84	0,56	4,01	0,60	3,83	0,57	4,04	0,57
Skrb	3,85	0,80	4,09	0,78	3,85	0,80	4,00	0,79	3,85	0,80	4,00	0,79
Povezanost	3,70	0,68	3,77	0,70	3,71	0,68	3,71	0,69	3,70	0,69	3,75	0,67

Samozavest: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,27$; $p = 0,023$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ ce, rojeni v drugih državah.

Karakter: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -4,13$; $p < 0,001$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ ce, rojeni v drugih državah; pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo mame ($Z = -4,41$; $p < 0,001$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ ce, katerih matere so rojene v drugih državah; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -5,41$; $p < 0,001$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Skrb: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -3,08$; $p = 0,002$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ ce, rojeni v drugih državah; pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo mame ($Z = -2,53$; $p = 0,012$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ ce, katerih matere so rojene v drugih državah; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -2,77$; $p = 0,006$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

213

Četrto merjenje

Tabela 228: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v četrtem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,37	0,69	3,39	0,65	3,37	0,69	3,37	0,67	3,37	0,68	3,35	0,75
Samozavest	3,58	0,89	3,49	0,95	3,58	0,89	3,50	0,94	3,59	0,88	3,41	0,96
Karakter	3,83	0,58	3,92	0,54	3,82	0,59	3,92	0,53	3,82	0,58	3,91	0,56
Skrb	3,86	0,79	4,02	0,83	3,86	0,79	4,00	0,77	3,86	0,79	3,97	0,80
Povezanost	3,65	0,68	3,73	0,62	3,64	0,69	3,78	0,60	3,64	0,68	3,70	0,68

12.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 229: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v prvem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,33	0,53	1,49	1,06	1,43	0,92	1,32	0,52	1,32	0,52	1,45	0,89
Telesno nasilje	1,22	0,55	1,45	1,10	1,39	0,95	1,21	0,54	1,21	0,53	1,38	0,93
Besedno nasilje	1,53	0,75	1,60	1,12	1,57	1,02	1,53	0,74	1,52	0,73	1,65	1,06
Odnosno nasilje	1,22	0,49	1,41	1,06	1,34	0,91	1,22	0,48	1,23	0,49	1,32	0,86
Viktimizacija	1,32	0,59	1,43	0,95	1,41	0,90	1,32	0,58	1,32	0,58	1,40	0,86
Telesna viktimizacija	1,18	0,53	1,31	0,95	1,29	0,90	1,18	0,51	1,18	0,51	1,28	0,85
Besedna viktimizacija	1,51	0,82	1,58	1,04	1,55	1,00	1,51	0,82	1,50	0,81	1,58	1,04
Odnosna viktimizacija	1,29	0,64	1,41	0,97	1,37	0,92	1,28	0,63	1,29	0,64	1,34	0,86
Spletno nasilje	1,20	0,47	1,32	0,88	1,29	0,86	1,20	0,44	1,20	0,45	1,27	0,79
Spletna viktimizacija	1,12	0,43	1,29	0,89	1,25	0,85	1,11	0,39	1,12	0,40	1,21	0,78

214

Telesno nasilje: razlike med skupinami so opazne glede na državo rojstva matere ($Z = -2,26; p = 0,024$), in sicer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji; poleg tega pa tudi v skupinah glede na poreklo očeta ($Z = -2,21; p = 0,027$), kjer višje povprečje dosegajo tisti_e, čigar očetje so rojeni v drugih državah.

Besedno nasilje: razlike med skupinami so opazne glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,20; p = 0,028$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino udeleženci_ke iz drugih držav; pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -2,26; p = 0,024$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji.

Spletno nasilje: razlike med skupinami so opazne pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -2,51; p = 0,012$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji; poleg tega pa tudi pri primerjavi glede na poreklo očeta ($Z = -2,41; p = 0,016$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Drugo merjenje

Tabela 230: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v drugem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,40	0,72	1,28	0,57	1,41	0,73	1,25	0,50	1,41	0,73	1,30	0,52
Besedno nasilje	1,53	0,86	1,38	0,76	1,54	0,87	1,35	0,70	1,54	0,87	1,42	0,75
Odnosno nasilje	1,28	0,67	1,19	0,49	1,28	0,69	1,16	0,38	1,28	0,69	1,17	0,40
Viktimizacija	1,38	0,74	1,32	0,63	1,39	0,75	1,28	0,59	1,39	0,76	1,29	0,51
Besedna viktimizacija	1,45	0,82	1,38	0,71	1,45	0,82	1,35	0,72	1,45	0,83	1,36	0,62
Odnosna viktimizacija	1,31	0,72	1,26	0,60	1,32	0,73	1,22	0,52	1,32	0,74	1,21	0,52
Spletno nasilje	1,22	0,54	1,17	0,60	1,22	0,55	1,17	0,51	1,22	0,56	1,16	0,35
Spletna viktimizacija	1,13	0,48	1,17	0,61	1,14	0,50	1,09	0,41	1,14	0,51	1,08	0,34

215

Nasilno vedenje: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,41$; $p = 0,016$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v Sloveniji; pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo mame ($Z = -3,32$; $p = 0,001$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -1,97$; $p = 0,048$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v Sloveniji.

Besedno nasilje: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,39$; $p = 0,017$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v Sloveniji; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo mame ($Z = -3,37$; $p = 0,001$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji.

Odnosno nasilje: razlike med skupinami so opazne pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo mame ($Z = -2,34$; $p = 0,020$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -2,49$; $p = 0,013$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v Sloveniji.

Spletno nasilje: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,57$; $p = 0,010$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v Sloveniji; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na pore-

klo mame ($Z = -3,12; p = 0,002$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji.

Tretje merjenje

Tabela 231: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v tretjem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,35	0,63	1,19	0,48	1,35	0,61	1,30	0,70	1,34	0,60	1,38	0,78
Telesno nasilje	1,26	0,64	1,13	0,47	1,25	0,62	1,24	0,70	1,24	0,60	1,32	0,80
Besedno nasilje	1,54	0,83	1,35	0,66	1,54	0,81	1,46	0,89	1,53	0,79	1,57	1,01
Odnosno nasilje	1,26	0,58	1,11	0,44	1,25	0,57	1,20	0,62	1,25	0,56	1,24	0,70
Viktimizacija	1,30	0,60	1,19	0,45	1,29	0,58	1,33	0,71	1,29	0,59	1,31	0,62
Telesna viktimizacija	1,21	0,57	1,08	0,23	1,20	0,55	1,22	0,61	1,20	0,56	1,20	0,52
Besedna viktimizacija	1,43	0,79	1,31	0,73	1,42	0,76	1,48	0,95	1,42	0,76	1,47	0,91
Odnosna viktimizacija	1,26	0,62	1,17	0,55	1,25	0,60	1,29	0,74	1,26	0,61	1,26	0,67
Spletno nasilje	1,21	0,48	1,09	0,23	1,21	0,48	1,13	0,38	1,20	0,48	1,17	0,41
Spletna viktimizacija	1,13	0,44	1,06	0,19	1,13	0,43	1,10	0,38	1,13	0,44	1,10	0,35

216

Nasilno vedenje: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -3,85; p < 0,001$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v Sloveniji; pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo mame ($Z = -3,16; p = 0,002$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji.

Telesno nasilje: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,19; p = 0,028$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v Sloveniji.

Besedno nasilje: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,99; p = 0,003$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v Sloveniji; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo mame ($Z = -2,37; p = 0,018$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji.

Odnosno nasilje: razlike med skupinami so opazne pri primerjavi udeleženk_cev glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -3,50; p < 0,001$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, rojeni v Sloveniji; ter pri primerjavi ude-

leženk_cev glede na poreklo mame ($Z = -3,37; p = 0,001$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji.

Viktimizacija: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,35; p = 0,019$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v Sloveniji.

Besedna viktimizacija: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,15; p = 0,032$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v Sloveniji.

Spletno nasilje: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,76; p = 0,006$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v Sloveniji; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo mame ($Z = -3,31; p = 0,001$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji.

Četrto merjenje

Tabela 232: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v četrtem merjenju

217

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,27	0,53	1,25	0,46	1,27	0,52	1,24	0,54	1,27	0,52	1,26	0,59
Telesno nasilje	1,18	0,52	1,16	0,38	1,18	0,52	1,17	0,51	1,17	0,51	1,19	0,57
Besedno nasilje	1,44	0,73	1,41	0,75	1,45	0,74	1,37	0,73	1,45	0,73	1,38	0,78
Odnosno nasilje	1,19	0,48	1,18	0,39	1,19	0,47	1,18	0,53	1,19	0,47	1,21	0,55
Viktimizacija	1,26	0,61	1,19	0,48	1,26	0,62	1,20	0,47	1,25	0,62	1,25	0,53
Telesna viktimizacija	1,15	0,56	1,10	0,26	1,16	0,57	1,11	0,35	1,15	0,56	1,15	0,43
Besedna viktimizacija	1,36	0,76	1,29	0,70	1,37	0,77	1,29	0,62	1,36	0,76	1,37	0,68
Odnosna viktimizacija	1,25	0,68	1,18	0,60	1,25	0,69	1,20	0,55	1,25	0,68	1,25	0,62
Spletno nasilje	1,16	0,44	1,13	0,26	1,16	0,43	1,17	0,48	1,16	0,42	1,18	0,51
Spletna viktimizacija	1,09	0,38	1,06	0,16	1,09	0,38	1,09	0,38	1,09	0,37	1,11	0,45

Besedno nasilje: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva očeta ($Z = -2,26; p = 0,024$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v Sloveniji.

12.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 233: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v prvem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,61	0,64	3,58	0,66	3,59	0,67	3,60	0,64	3,61	0,64	3,58	0,65
Zavzemanje perspektive	3,27	0,60	3,34	0,63	3,33	0,64	3,27	0,60	3,26	0,60	3,32	0,64
Anksioznost	2,78	0,81	2,62	0,87	2,70	0,89	2,77	0,80	2,78	0,81	2,69	0,84
COVID-19 anksioznost	3,00	0,96	2,80	0,96	2,86	1,00	3,00	0,95	3,01	0,94	2,84	1,06
Čustva	2,54	0,89	2,34	0,93	2,43	0,95	2,54	0,88	2,54	0,89	2,40	0,92
Skrbi	3,29	0,93	3,30	1,03	3,32	1,03	3,29	0,93	3,28	0,93	3,36	1,01
Odločanje	2,89	0,96	2,71	1,03	2,80	1,06	2,89	0,95	2,89	0,96	2,80	1,00
Čuječnost	3,85	0,95	4,02	1,16	3,93	1,08	3,85	0,95	3,85	0,96	3,94	1,04

Tabela 234: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v prvem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,13	0,53	3,14	0,55	3,11	0,58	3,13	0,52	3,13	0,53	3,15	0,52
Različnost	3,51	0,92	3,42	0,92	3,35	0,90	3,53	0,92	3,52	0,92	3,41	0,93
Prispevanje	2,55	0,64	2,79	0,86	2,70	0,82	2,55	0,63	2,54	0,63	2,68	0,80

Anksioznost: razlike med skupinami so opazne glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,10$; $p = 0,036$), in sicer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, ki so rojeni v Sloveniji; poleg tega pa tudi v skupinah glede na poreklo očeta ($Z = -2,21$; $p = 0,027$), kjer višje povprečje dosegajo tisti_e, čigar očetje so rojeni v drugih državah.

COVID-19 anksioznost: razlike med skupinami so opazne glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,47$; $p = 0,014$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino

udeleženci_ke iz Slovenije; pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -2,01$; $p = 0,045$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v drugih državah; poleg tega pa tudi pri primerjavi glede na poreklo očeta ($Z = -2,34$; $p = 0,019$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v Sloveniji.

Čustva: razlike med skupinami so opazne pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo učenca_ke ($Z = -2,81$; $p = 0,005$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce iz Slovenije; poleg tega pa tudi pri primerjavi glede na poreklo matere ($Z = -2,13$; $p = 0,033$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v drugih državah; poleg tega pa tudi pri primerjavi glede na poreklo očeta ($Z = -2,66$; $p = 0,008$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v Sloveniji.

Različnost: med skupinami so opazne pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -2,85$; $p = 0,004$), kjer višje povprečje dosegajo tisti_e, katerih matere so iz drugih držav.

Prispevanje: razlike med skupinami so opazne pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo učenca ($Z = -2,90$; $p = 0,004$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce iz drugih držav; poleg tega pa tudi pri primerjavi glede na poreklo matere ($Z = -2,44$; $p = 0,015$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji; poleg tega pa tudi pri primerjavi glede na poreklo očeta ($Z = -2,28$; $p = 0,022$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

t-test za dva neodvisna vzorca za čuječnost:

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivko čuječnost je pokazal, da med skupinami glede na poreklo udeleženk_cev ne obstajajo statistično značilne razlike ($t(144,109) = -1,67$; $p = 0,097$). Prav tako pomembnih razlik ni opaziti glede na skupine, ki so ustvarjene glede na kraj rojstva matere ($t(286,403) = -1,02$; $p = 0,308$). Statistično pomembnih razlik prav tako ni moč zaznati med skupinami glede na poreklo očeta ($t(1945) = -1,33$; $p = 0,182$).

Drugo merjenje

Tabela 235: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v drugem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,58	0,66	3,65	0,62	3,57	0,66	3,65	0,66	3,58	0,66	3,61	0,65
Zavzemanje perspektive	3,32	0,62	3,37	0,58	3,31	0,62	3,43	0,61	3,31	0,62	3,43	0,60

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Anksioznost	2,80	0,83	2,75	0,94	2,79	0,83	2,78	0,90	2,79	0,84	2,82	0,89
COVID-19 anksioznost	2,86	0,98	2,68	1,05	2,85	0,98	2,81	1,03	2,85	0,97	2,82	1,09
Čustva	2,59	0,92	2,47	1,06	2,59	0,91	2,51	1,00	2,59	0,91	2,53	1,00
Skrbi	3,23	0,93	3,40	1,01	3,22	0,93	3,39	0,99	3,21	0,93	3,45	0,98
Odločanje	2,92	1,00	2,86	1,07	2,92	1,00	2,90	1,03	2,91	1,00	2,96	1,04
Čuječnost	3,83	1,00	3,98	1,15	3,82	1,00	3,97	1,03	3,82	1,01	3,98	1,01

Tabela 236: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v drugem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,04	0,54	3,12	0,56	3,04	0,53	3,13	0,60	3,03	0,54	3,14	0,57
Različnost	3,56	0,96	3,31	0,99	3,57	0,96	3,27	0,95	3,57	0,96	3,36	0,95
Prispevanje	2,53	0,66	2,69	0,73	2,53	0,65	2,65	0,72	2,53	0,65	2,64	0,73

220

Zavzemanje perspektive: razlike med skupinami je moč opaziti pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -2,43$; $p = 0,015$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v drugih državah; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -2,20$; $p = 0,028$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Skrbi: razlike med skupinami lahko opazimo pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -2,20$; $p = 0,028$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v drugih državah; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -3,24$; $p = 0,001$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Pripadnost: razlike med skupinami obstajajo pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -2,65$; $p = 0,008$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v drugih državah; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -2,88$; $p = 0,004$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Čuječnost: razlike med skupinami so razvidne pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -2,09$; $p = 0,037$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v drugih državah.

Različnost: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,24$; $p = 0,025$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v Sloveniji; pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -3,94$; $p < 0,001$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -2,77$; $p = 0,006$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v Sloveniji.

Prispevanje: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -1,97$; $p = 0,049$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v drugih državah.

t-test za dva neodvisna vzorca za anksioznost:

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivko anksioznost je pokazal, da med skupinami glede na poreklo udeleženk_cev statistično značilne razlike ne obstajajo ($t(1452) = 0,44$; $p = 0,662$). Prav tako pomembnih razlik ni moč opaziti pri skupinah, ki so ustvarjene glede na kraj rojstva matere – ($t(1452) = 0,19$; $p = 0,850$). Enako, kot je bilo navedeno prej, statistično pomembnih razlik ne moremo razbrati med skupinami, oblikovanimi glede na poreklo očeta ($t(1452) = -0,40$; $p = 0,687$).

221

Tretje merjenje

Tabela 237: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v tretjem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,48	0,67	3,54	0,61	3,48	0,67	3,51	0,65	3,48	0,67	3,52	0,64
Zavzemanje perspektive	3,30	0,64	3,38	0,66	3,30	0,64	3,40	0,68	3,30	0,64	3,38	0,67
Anksioznost	2,69	0,85	2,56	0,94	2,68	0,85	2,65	0,91	2,69	0,85	2,62	0,90
COVID-19 anksioznost	2,53	0,97	2,45	1,01	2,53	0,96	2,51	1,02	2,53	0,96	2,48	1,06
Čustva	2,47	0,91	2,29	1,00	2,47	0,90	2,39	0,98	2,48	0,91	2,36	0,94
Skrbi	3,10	0,98	3,19	1,08	3,08	0,98	3,28	1,04	3,08	0,97	3,22	1,09
Odločanje	2,85	1,05	2,67	1,12	2,85	1,05	2,73	1,08	2,85	1,05	2,74	1,09
Čuječnost	3,92	1,04	3,99	1,00	3,92	1,03	3,95	1,05	3,91	1,04	3,99	1,02

Tabela 238: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v tretjem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,07	0,54	3,12	0,56	3,07	0,54	3,09	0,58	3,06	0,54	3,14	0,55
Različnost	3,56	0,98	3,33	0,90	3,57	0,99	3,32	0,91	3,57	0,98	3,37	0,94
Prispevanje	2,56	0,65	2,56	0,65	2,56	0,65	2,57	0,67	2,55	0,64	2,61	0,70

Zavzemanje perspektive: razlike med skupinami je moč opaziti pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo mame ($Z = -2,03$; $p = 0,042$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v drugih državah.

Čustva: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,15$; $p = 0,031$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v Sloveniji.

Skrbi: razlike med skupinami lahko opazimo pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo mame ($Z = -2,67$; $p = 0,008$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v drugih državah; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -2,08$; $p = 0,038$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Pripadnost: razlike med skupinami obstajajo pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -2,11$; $p = 0,035$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Različnost: razlike med skupinami obstajajo glede na državo rojstva učenca_ke ($Z = -2,41$; $p = 0,016$), in sicer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki_ce, rojeni v Sloveniji; pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -3,63$; $p < 0,001$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v Sloveniji; ter pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -3,01$; $p = 0,003$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v Sloveniji.

t-test za dva neodvisna vzorca za čuječnost:

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivko čuječnost je pokazal, da med skupinami glede na poreklo mame statistično značilne razlike ne obstajajo ($t(1432) = -0,33$; $p = 0,739$).

Četrto merjenje

Tabela 239: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v četrtem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,56	0,67	3,67	0,63	3,56	0,67	3,61	0,63	3,56	0,67	3,65	0,63
Zavzemanje perspektive	3,41	0,62	3,31	0,66	3,41	0,62	3,38	0,64	3,41	0,62	3,41	0,64
Anksioznost	2,25	0,64	2,35	0,64	2,24	0,64	2,37	0,65	2,24	0,64	2,35	0,67
COVID-19 anksioznost	2,52	0,93	2,62	1,06	2,52	0,94	2,65	0,96	2,52	0,93	2,57	1,05
Čustva	2,57	0,91	2,65	0,95	2,56	0,91	2,72	0,93	2,57	0,91	2,68	0,97
Skrbi	3,18	0,94	3,39	0,97	3,17	0,94	3,34	0,96	3,17	0,94	3,37	1,00
Odločanje	0,99	0,34	1,00	0,34	0,99	0,34	1,04	0,33	0,99	0,34	1,00	0,35
Čuječnost	3,75	1,01	3,97	0,86	3,77	1,00	3,72	0,97	3,77	1,00	3,73	1,04

223

Tabela 240: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta v četrtem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države		Slovenija		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,05	0,57	3,09	0,55	3,05	0,57	3,07	0,53	3,05	0,57	3,07	0,60
Različnost	3,61	0,99	3,64	0,90	3,61	0,99	3,57	0,94	3,61	0,99	3,63	0,99
Prispevanje	2,47	0,69	2,51	0,57	2,46	0,68	2,60	0,71	2,47	0,68	2,55	0,71

Skrbi: razlike med skupinami lahko opazimo pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -2,18$; $p = 0,030$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah.

Prispevanje: razlike med skupinami obstajajo pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -1,99$; $p = 0,047$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v drugih državah.

13.0 Država rojstva učenec_ka, mati, oče (rojeni izven Slovenije)

Iz celotnega vzorca udeleženk_cev smo v analize vključili le tiste posameznike_ce, ki so rojeni izven Slovenije, in sicer v skupino Balkan smo uvrstili Bosno in Hercegovino, Srbijo, Kosovo, Hrvaško in Črno goro, med ostale države pa vse tiste, ki se ne umeščajo na Balkanski polotok.

V prvem merjenju smo po preverjanju normalnosti porazdelitve s pomočjo Kolmogorov-Smirnovega testa ugotovile, da moramo pri spremenljivkah meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, pozitivna identiteta, kompetentnost, povezanost, empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi, pripadnost, čuječnost, različnost, prispevanje (glede na poreklo učenca_ke); konstruktivna raba časa, socialne spretnosti, pozitivna identiteta, kompetentnost, samozavest, povezanost, empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, pripadnost, čuječnost, različnost (glede na poreklo mame) ter meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, socialne spretnosti, pozitivna identiteta, kompetentnost, karakter, povezanost, empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, čuječnost, različnost (glede na poreklo očeta) izvesti *t*-test za dva neodvisna vzorca. Pri ostalih spremenljivkah smo izvedle Mann-Whitneyjev test (poročanje vsakega je razvidno za spremenljivkami v oklepaju).

V drugem merjenju smo po preverjanju normalnosti porazdelitve s pomočjo Kolmogorov-Smirnovega testa ugotovile, da moramo pri spremenljivkah meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti, pozitivna identiteta, kompetentnost, samozavest, karakter, skrb, povezanost, empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, čuječnost, različnost in prispevanje (glede na poreklo učenca_ke); meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti, kompetentnost, karakter, skrb, povezanost, empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, čuječnost, različnost in prispevanje (glede na poreklo mame) ter meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti, pozitivna identiteta, kompetentnost, karakter, povezanost, empatična skrb, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, čuječnost, različnost in prispevanje (glede na poreklo očeta) izvesti *t*-test za dva neodvisna vzorca. Pri ostalih spremenljivkah smo izvedle Mann-Whitneyjev test.

V tretjem merjenju smo po preverjanju normalnosti porazdelitve s pomočjo Kolmogorov-Smirnovega testa ugotovile, da moramo pri spremenljivkah podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti, pozitivna identi-

teta, kompetentnost, karakter, skrb, povezanost, empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, pripadnost, čuječnost, različnost in prispevanje (glede na poreklo učenca_ke); podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti, pozitivna identiteta, kompetentnost, povezanost, empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, čuječnost, različnost in prispevanje (glede na poreklo mame) ter podpora, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti, pozitivna identiteta, kompetentnost, skrb, povezanost, empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, čuječnost, različnost in prispevanje (glede na poreklo očeta) izvesti *t*-test za dva neodvisna vzorca. Pri ostalih spremenljivkah smo izvedle Mann-Whitneyjev test.

V četrtem merjenju smo po preverjanju normalnosti porazdelitve s pomočjo Kolmogorov-Smirnovega testa ugotovile, da moramo pri poreklu učenca_ke, mame in očeta pri spremenljivkah podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti, pozitivna identiteta, kompetentnost, samozavest, karakter, skrb, povezanost, empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, pripadnost, čuječnost, različnost in prispevanje narediti *t*-test za dva neodvisna vzorca. Pri ostalih spremenljivkah smo izvedle Mann-Whitneyjev test.

225

13.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 241: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v prvem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Zunanji viri												
Podpora	3,19	0,57	3,13	0,54	3,13	0,54	3,04	0,62	3,13	0,52	3,10	0,53
Opolnomočenje	3,41	0,54	3,50	0,39	3,38	0,54	3,32	0,48	3,39	0,49	3,44	0,44
Meje in pričakovanja	3,27	0,49	3,11	0,42	3,16	0,47	3,10	0,48	3,17	0,47	3,09	0,42
Konstruktivna raba časa	2,73	0,62	2,62	0,75	2,62	0,62	2,61	0,81	2,61	0,62	2,70	0,66

	Učenec_ka				Mati				Oče				
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,22	0,51	3,30	0,47	3,10	0,53	3,08	0,66	3,10	0,52	3,18	0,50
	Pozitivne vrednote	3,37	0,45	3,32	0,40	3,26	0,47	3,21	0,50	3,27	0,45	3,31	0,37
	Socialne spretnosti	3,29	0,52	3,18	0,59	3,22	0,50	3,16	0,54	3,23	0,46	3,17	0,48
	Pozitivna identiteta	3,21	0,63	3,08	0,62	3,07	0,64	2,96	0,70	3,08	0,59	3,01	0,64

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote in pozitivna identiteta (učenec_ka):

Statistično značilnih razlik med skupinami, ki so oblikovane glede na to, ali je udeleženec rojen na Balkanu ali v drugih državah izven Slovenije, ni moč opaziti pri spremenljivkah meje in pričakovanja ($t(130) = 1,25; p = 0,215$), konstruktivna raba časa ($t(130) = 0,61; p = 0,541$), zavezanost učenju ($t(223) = -0,64; p = 0,523$), pozitivne vrednote ($t(130) = 0,49; p = 0,629$) in pozitivna identiteta ($t(130) = 0,80; p = 0,426$).

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke konstruktivna raba časa, socialne spretnosti ter pozitivna identiteta (mama):

Statistično značilne razlik med skupinami, ki so oblikovane glede na to, ali je mati udeleženca rojena na Balkanu ali v drugih državah izven Slovenije, ne obstajajo pri spremenljivkah konstruktivna raba časa ($t(35,839) = 0,09; p = 0,929$), socialne spretnosti ($t(223) = 0,63; p = 0,531$) in pozitivna identiteta ($t(223) = 0,88; p = 0,382$).

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, socialne spretnosti ter pozitivna identiteta (oče):

Statistično značilnih razlik med skupinami, ki so oblikovane glede na to ali je oče udeleženca rojen na Balkanu ali v drugih državah izven Slovenije, ne obstajajo pri spremenljivkah meje in pričakovanja ($t(257) = 1,02; p = 0,308$), konstruktivna raba časa ($t(257) = -0,93; p = 0,352$), zavezanost učenju ($t(257) = -0,94; p = 0,349$), socialne spretnosti ($t(256) = 0,73; p = 0,469$) in pozitivna identiteta ($t(256) = 0,71; p = 0,479$).

Drugo merjenje

Tabela 242: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v drugem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,13	0,65	2,84	0,54	3,02	0,63	2,94	0,61	2,99	0,61	2,94	0,60
Opolnomočenje	3,39	0,54	3,40	0,35	3,36	0,52	3,18	0,55	3,36	0,49	3,28	0,53
Meje in pričakovanja	3,25	0,50	3,02	0,54	3,14	0,50	3,13	0,43	3,12	0,49	3,09	0,46
Zunanji viri												
Konstruktivna raba časa	2,57	0,61	2,29	0,47	2,56	0,61	2,64	0,75	2,52	0,57	2,59	0,68
Zavezanost učenju	3,08	0,45	2,88	0,56	3,04	0,47	3,09	0,47	3,05	0,44	3,12	0,55
Pozitivne vrednote	3,32	0,42	3,16	0,50	3,29	0,39	3,24	0,47	3,25	0,40	3,31	0,35
Notranji viri												
Socialne spretnosti	3,20	0,54	3,20	0,66	3,19	0,50	3,27	0,53	3,15	0,46	3,25	0,51
Pozitivna identiteta	3,13	0,61	2,76	0,60	3,02	0,65	2,72	0,70	3,02	0,62	2,86	0,65

227

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti ter pozitivna identiteta (učenec_ka):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah: meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti in pozitivna identiteta (vsi $p > 0,111$).

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote ter socialne spretnosti (mama):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah: meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote in socialne spretnosti (vsi $p > 0,055$).

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke podpora, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti ter pozitivna identiteta (oče):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah: podpora, meje in pričakovanja, kon-

struktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti in pozitivna identiteta (vsi $p > 0,05$).

Tretje merjenje

Tabela 243: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v tretjem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče				
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Podpora	3,09	0,66	2,87	0,70	3,03	0,61	2,74	0,76	3,03	0,60	3,06	0,56	
Opolnomočenje	3,36	0,49	3,24	0,38	3,34	0,50	3,03	0,70	3,35	0,49	3,38	0,35	
Meje in pričakovanja	3,16	0,51	3,01	0,38	3,10	0,49	2,87	0,62	3,11	0,49	3,10	0,41	
Zunanji viri	Konstruktivna raba časa	2,67	0,62	2,33	0,66	2,63	0,60	2,54	0,82	2,64	0,56	2,75	0,85
	Zavezanost učenju	3,05	0,51	2,89	0,57	2,99	0,50	3,04	0,58	3,01	0,49	2,99	0,58
	Pozitivne vrednote	3,30	0,45	3,30	0,41	3,28	0,42	3,09	0,53	3,25	0,43	3,35	0,35
Notranji viri	Socialne spretnosti	3,23	0,57	3,21	0,49	3,20	0,52	3,07	0,68	3,19	0,49	3,26	0,53
	Pozitivna identiteta	3,06	0,72	2,90	0,67	2,97	0,70	2,81	0,87	3,02	0,65	2,96	0,73

228

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti ter pozitivna identiteta (učenec_ka):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah: podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti in pozitivna identiteta (vsi $p > 0,060$).

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti ter pozitivna identiteta (mama):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nekaterih normalno porazdeljenih spremenljivkah: podpora, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti in pozitivna identiteta (vsi $p > 0,064$). Medtem ko so pomembne razlike med skupinami opazne pri spremenljivki opolnomočenje ($t(160) = -2,30$; $p = 0,023$), kjer višje povprečne vrednosti dosegajo tisti_e, katerih matere so rojene v eni izmed balkanskih državah.

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke podpora, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti ter pozitivna identiteta (oče):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nobeni normalno porazdeljeni spremenljivki: podpora, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti in pozitivna identiteta (vsi $p > 0,078$).

Četrto merjenje

Tabela 244: Povprečja in standardna deviacija za razvojne vire glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v četrtem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,08	0,56	2,73	0,70	3,01	0,52	2,98	0,68	3,03	0,55	3,01	0,61
Opolnomočenje	3,41	0,50	3,17	0,61	3,39	0,46	3,37	0,63	3,35	0,54	3,24	0,58
Meje in pričakovanja	3,09	0,51	2,92	0,76	3,12	0,45	3,07	0,75	3,08	0,54	3,01	0,68
Zunanji viri												
Konstruktivna raba časa	2,54	0,65	2,26	0,78	2,51	0,61	2,53	0,71	2,52	0,60	2,35	0,55
Zavezanost učenju	3,12	0,51	3,20	0,38	3,07	0,47	3,21	0,46	3,09	0,51	3,00	0,57
Pozitivne vrednote	3,27	0,43	3,16	0,44	3,24	0,42	3,23	0,49	3,24	0,42	3,14	0,48
Notranji viri												
Socialne spretnosti	3,21	0,46	3,05	0,44	3,16	0,45	3,14	0,51	3,20	0,47	3,04	0,48
Pozitivna identiteta	3,01	0,62	2,65	0,93	2,94	0,59	3,08	0,89	2,90	0,65	2,76	0,64

229

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti ter pozitivna identiteta (učenec_ka):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah: podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti in pozitivna identiteta (vsi $p > 0,089$).

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti ter pozitivna identiteta (mama):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah (vsi $p > 0,115$).

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti ter pozitivna identiteta (oče): Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah (vsi $p > 0,072$).

13.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 245: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v prvem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,53	0,75	3,71	0,81	3,46	0,75	3,54	0,87	3,51	0,69	3,59	0,79
Samozavest	3,85	0,90	3,78	0,98	3,70	0,94	3,61	1,13	3,71	0,89	3,66	0,97
Karakter	4,19	0,57	4,18	0,50	4,03	0,64	3,99	0,60	4,08	0,54	4,09	0,49
Skrb	4,17	0,76	4,23	0,87	4,04	0,82	4,14	0,76	4,06	0,78	4,15	0,78
Povezanost	3,92	0,70	3,82	0,64	3,80	0,70	3,76	0,74	3,81	0,68	3,76	0,61

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivki kompetentnost in povezanost (učenec_ka):

Statistično značilnih razlik med skupinami, ki so oblikovane glede na to, ali je udeleženec rojen na Balkanu ali v drugih državah izven Slovenije, ni moč opaziti pri spremenljivkah kompetentnost ($t(129) = -0,91; p = 0,362$) in povezanost ($t(129) = 0,57; p = 0,571$).

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke kompetentnost, samozavest in povezanost (mama):

Statistično značilne razlik med skupinami, ki so oblikovane glede na to, ali je mati udeleženca rojena na Balkanu ali v drugih državah izven Slovenije, ne obstajajo pri spremenljivkah kompetentnost ($t(222) = -0,54; p = 0,593$), samozavest ($t(222) = 0,50; p = 0,621$) in povezanost ($t(222) = 0,31; p = 0,755$).

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke kompetentnost, karakter in povezanost (oče):

Statistično značilnih razlik med skupinami, ki so oblikovane glede na to ali je oče udeleženca rojen na Balkanu ali v drugih državah izven Slovenije, ne

obstajajo pri spremenljivkah kompetentnost ($t(255) = -0,62; p = 0,533$), karakter ($t(255) = -0,12; p = 0,907$) in povezanost ($t(255) = 0,47; p = 0,642$).

Drugo merjenje

Tabela 246: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v drugem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,43	0,75	3,33	0,83	3,42	0,71	3,18	0,61	3,43	0,71	3,46	0,62
Samozavest	3,86	0,89	3,40	1,09	3,70	0,92	3,19	1,31	3,72	0,90	3,60	0,86
Karakter	4,05	0,58	3,96	0,44	4,02	0,55	3,78	0,53	4,03	0,52	4,01	0,43
Skrb	4,11	0,77	4,33	0,78	4,07	0,74	3,82	1,08	4,02	0,81	4,18	0,63
Povezanost	3,88	0,76	3,52	0,39	3,82	0,69	3,46	0,66	3,79	0,69	3,80	0,50

231

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke kompetentnost, samozavest, karakter, skrb in povezanost (učenec_ka):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah: kompetentnost, samozavest, karakter, skrb in povezanost (vsi $p > 0,111$).

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke kompetentnost, karakter, skrb in povezanost (mama):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah: kompetentnost, karakter, skrb in povezanost (vsi $p > 0,055$).

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke kompetentnost, karakter in povezanost (oče):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah: kompetentnost, karakter in povezanost (vsi $p > 0,055$).

Tretje merjenje

Tabela 247: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v tretjem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,46	0,73	3,37	0,69	3,43	0,73	3,16	0,62	3,47	0,67	3,40	0,67
Samozavest	3,77	0,88	3,65	0,92	3,69	0,87	3,06	1,27	3,71	0,86	3,64	1,10
Karakter	4,09	0,60	4,10	0,43	4,03	0,59	3,79	0,70	4,04	0,59	4,14	0,46
Skrb	4,11	0,70	4,28	0,85	4,02	0,75	3,81	1,12	3,97	0,81	4,28	0,62
Povezanost	3,77	0,71	3,58	0,50	3,76	0,67	3,57	0,74	3,75	0,67	3,86	0,62

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke kompetentnost, karakter, skrb in povezanost (učenec_ka):

232

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah: kompetentnost, karakter, skrb in povezanost (vsi $p > 0,060$).

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivki kompetentnost in povezanost (mama):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah: kompetentnost in povezanost (vsi $p > 0,064$).

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke kompetentnost, skrbi in povezanost (oče):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nobeni normalno porazdeljeni spremenljivki: kompetentnost, skrbi in povezanost (vsi $p > 0,078$).

Četrto merjenje

Tabela 248: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v četrtem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,44	0,65	3,10	0,66	3,35	0,66	3,28	0,88	3,37	0,75	3,20	0,76
Samozavest	3,55	0,90	2,93	1,13	3,48	0,88	3,48	1,46	3,44	0,98	3,25	0,91
Karakter	3,96	0,57	3,82	0,35	3,93	0,52	4,00	0,54	3,94	0,55	3,83	0,62
Skrb	4,01	0,91	4,10	0,35	3,97	0,80	4,22	0,50	4,00	0,80	3,94	0,78
Povezanost	3,81	0,60	3,25	0,66	3,78	0,57	3,72	0,95	3,76	0,61	3,46	0,84

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke kompetentnost, karakter, samozavest, skrb in povezanost (učenec_ka):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nekaterih normalno porazdeljenih spremenljivkah: kompetentnost, karakter, samozavest in skrb (vsi $p > 0,089$). Po drugi strani so statistično pomembne razlike med skupinami opazne pri spremenljivki povezanost ($t(45) = 2,24$; $p = 0,030$).

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke kompetentnost, samozavest, karakter, skrb in povezanost (mama):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah (vsi $p > 0,115$).

t-test za dva neodvisna vzorca za kompetentnost, samozavest, karakter, skrb in povezanost (oče):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah (vsi $p > 0,072$).

13.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 249: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v prvem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,44	0,95	1,72	1,64	1,40	0,84	1,51	1,23	1,42	0,82	1,44	1,07
Telesno nasilje	1,40	0,98	1,64	1,65	1,36	0,87	1,45	1,24	1,36	0,86	1,36	1,07
Besedno nasilje	1,54	1,02	1,79	1,67	1,53	0,96	1,66	1,26	1,63	1,03	1,59	1,17
Odnosno nasilje	1,36	0,95	1,73	1,64	1,30	0,81	1,44	1,23	1,29	0,76	1,37	1,06
Viktimizacija	1,39	0,83	1,73	1,63	1,33	0,72	1,55	1,24	1,33	0,69	1,54	1,19
Telesna viktimizacija	1,26	0,82	1,61	1,65	1,23	0,74	1,40	1,24	1,23	0,70	1,37	1,09
Besedna viktimizacija	1,54	0,95	1,82	1,63	1,47	0,84	1,72	1,29	1,51	0,89	1,70	1,40
Odnosna viktimizacija	1,35	0,85	1,76	1,63	1,29	0,72	1,53	1,28	1,26	0,66	1,55	1,29
Spletno nasilje	1,26	0,70	1,70	1,63	1,23	0,64	1,47	1,29	1,21	0,57	1,41	1,09
Spletna viktimizacija	1,23	0,71	1,62	1,65	1,18	0,63	1,38	1,24	1,14	0,54	1,31	1,06

234

Drugo merjenje

Tabela 250: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v drugem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,24	0,50	1,24	0,42	1,23	0,46	1,36	0,77	1,25	0,42	1,35	0,60
Besedno nasilje	1,34	0,71	1,38	0,58	1,33	0,67	1,44	1,01	1,37	0,67	1,48	0,81
Odnosno nasilje	1,15	0,39	1,10	0,25	1,14	0,36	1,27	0,53	1,14	0,30	1,21	0,46
Viktimizacija	1,31	0,62	1,02	0,06	1,25	0,52	1,34	0,75	1,27	0,52	1,28	0,50
Besedna viktimizacija	1,37	0,71	1,02	0,06	1,30	0,60	1,42	1,00	1,32	0,59	1,37	0,70

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Odnosna viktimizacija	1,25	0,57	1,02	0,06	1,20	0,48	1,26	0,53	1,22	0,57	1,19	0,34
Spletno nasilje	1,16	0,57	1,07	0,19	1,16	0,50	1,23	0,65	1,15	0,31	1,14	0,40
Spletna viktimizacija	1,15	0,58	1,07	0,19	1,10	0,45	1,11	0,23	1,06	0,18	1,07	0,22

Tretje merjenje

Tabela 251: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v tretjem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,18	0,50	1,16	0,33	1,23	0,54	1,38	0,74	1,26	0,51	1,50	0,73
Telesno nasilje	1,12	0,49	1,04	0,11	1,17	0,53	1,29	0,66	1,20	0,53	1,58	0,90
Besedno nasilje	1,31	0,64	1,35	0,71	1,38	0,73	1,56	1,05	1,44	0,79	1,68	1,05
Odnosno nasilje	1,11	0,47	1,09	0,17	1,15	0,49	1,29	0,63	1,15	0,41	1,26	0,46
Viktimizacija	1,18	0,47	1,09	0,11	1,26	0,60	1,46	0,64	1,25	0,55	1,47	0,74
Telesna viktimizacija	1,08	0,23	1,00	/*	1,17	0,52	1,25	0,53	1,16	0,41	1,51	0,96
Besedna viktimizacija	1,30	0,74	1,17	0,24	1,37	0,77	1,75	1,01	1,37	0,74	1,74	1,30
Odnosna viktimizacija	1,17	0,59	1,09	0,17	1,23	0,66	1,39	0,61	1,24	0,66	1,14	0,28
Spletno nasilje	1,07	0,19	1,13	0,22	1,12	0,34	1,17	0,49	1,14	0,36	1,12	0,26
Spletna viktimizacija	1,04	0,14	1,06	0,12	1,08	0,32	1,08	0,20	1,08	0,25	1,04	0,12

235

Opombe: *Pri spremenljivki telesna viktimizacija je v drugih državah devet posameznikov, ki so vsi odgovorili enotno, torej ena, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

Rezultati Mann-Whitneyevega testa so pokazali, da so se razlike pri spremenljivki odnosna viktimizacija ($Z = 2,47$; $p = 0,014$) izkazale za statistično pomembne pri državi rojstva matere.

Četrto merjenje

Tabela 252: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v četrtem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,24	0,41	1,31	0,75	1,25	0,55	1,30	0,67	1,27	0,61	1,26	0,60
Telesno nasilje	1,18	0,41	1,05	0,13	1,19	0,56	1,13	0,29	1,22	0,62	1,13	0,45
Besedno nasilje	1,36	0,57	1,60	1,43	1,37	0,67	1,52	1,27	1,37	0,70	1,48	1,06
Odnosno nasilje	1,17	0,33	1,29	0,69	1,19	0,55	1,24	0,60	1,23	0,59	1,18	0,46
Viktimizacija	1,20	0,51	1,18	0,39	1,22	0,50	1,15	0,35	1,27	0,57	1,26	0,41
Telesna viktimizacija	1,12	0,29	1,02	0,06	1,13	0,39	1,02	0,06	1,16	0,46	1,13	0,34
Besedna viktimizacija	1,28	0,72	1,36	0,75	1,30	0,65	1,31	0,66	1,38	0,72	1,38	0,61
Odnosna viktimizacija	1,20	0,65	1,17	0,37	1,23	0,60	1,13	0,33	1,26	0,67	1,25	0,41
Spletno nasilje	1,13	0,25	1,14	0,38	1,18	0,51	1,11	0,33	1,19	0,54	1,19	0,41
Spletna viktimizacija	1,06	0,17	1,05	0,13	1,10	0,41	1,04	0,11	1,13	0,51	1,04	0,13

Opombe: *Pri spremenljivki so vsi posamezniki_ce odgovorili enotno, torej ena, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

13.4. Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 253: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v prvem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,59	0,65	3,68	0,55	3,59	0,67	3,55	0,61	3,57	0,67	3,66	0,55
Zavzemanje perspektive	3,35	0,64	3,43	0,50	3,33	0,62	3,29	0,82	3,34	0,66	3,32	0,57

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Anksioznost	2,58	0,82	3,02	1,15	2,60	0,82	3,17	0,99	2,64	0,77	3,00	0,96
COVID-19 anksioznost	2,77	0,94	3,08	1,14	2,82	0,97	3,17	1,17	2,84	1,01	3,05	1,19
Čustva	2,28	0,88	2,78	1,21	2,32	0,89	2,95	1,10	2,34	0,84	2,75	1,09
Skربي	3,31	1,02	3,37	1,17	3,30	0,99	3,49	1,17	3,37	0,97	3,48	1,03
Odločanje	2,63	0,95	3,29	1,26	2,66	0,99	3,44	1,02	2,73	0,95	3,16	0,97
Čuječnost	4,10	1,11	3,40	1,37	4,05	1,05	3,36	1,05	4,02	0,99	3,54	1,15

Tabela 254: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v prvem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,15	0,57	3,03	0,52	3,14	0,56	3,06	0,58	3,19	0,51	3,00	0,56
Različnost	3,42	0,90	3,71	0,83	3,30	0,88	3,66	0,91	3,37	0,91	3,61	0,88
Prispevanje	2,81	0,84	2,80	1,07	2,70	0,78	2,62	0,95	2,67	0,77	2,75	0,83

237

Čustva: razlike med skupinami so opazne pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo matere ($Z = -2,99$; $p = 0,003$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v drugih državah.

Odločanje: razlike med skupinami so opazne pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -2,41$; $p = 0,016$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah; prav tako lahko vidimo razlike med skupinami glede na poreklo matere ($Z = -3,24$; $p = 0,002$), kjer višje povprečje dosegajo udeleženci_ke, katerih matere so rojene v drugih državah.

Čuječnost: razlike med skupinami so opazne pri primerjavi oseb glede na poreklo matere ($Z = -3,04$; $p = 0,002$), kjer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih matere so rojene v državah na Balkanu.

Pripadnost: razlike med skupinami so opazne pri primerjavi udeleženk_cev glede na poreklo očeta ($Z = -2,05$; $p = 0,040$), kjer višje povprečje dosegajo udeleženci_ke, katerih očetje so rojeni v balkanskih državah.

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, Covid-19 anksioznost, čustva, skrbi, pripadnost, čuječnost, različnost in prispevanje (učenec_ka):

Statistično značilnih razlik med skupinami, ki so oblikovane glede na to, ali je udeleženec rojen na Balkanu ali v drugih državah izven Slovenije, ni moč opaziti pri spremenljivkah empatična skrb ($t(128) = -0,53$; $p = 0,598$), zavzemanje perspektive ($t(128) = -0,50$; $p = 0,618$), anksioznost ($t(126) = -1,94$; $p = 0,054$), Covid-19 anksioznost ($t(126) = -1,22$; $p = 0,224$), skrbi ($t(126) = -0,24$; $p = 0,808$), pripadnost ($t(128) = 0,83$; $p = 0,407$), različnost ($t(126) = -1,27$; $p = 0,206$) in prispevanje ($t(125) = 0,05$; $p = 0,962$).

Po drugi strani so statistično pomembne razlike med skupinami opazne pri spremenljivkah čustva ($t(126) = -2,05$; $p = 0,043$), kjer imajo višjo aritmetično sredino tisti_e posamezniki, ki so rojeni v drugih državah, in čuječnost ($t(125) = 2,33$; $p = 0,021$), kjer višje povprečje dosegajo tisti_e, ki so rojeni v balkanskih državah.

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, Covid-19 anksioznost, pripadnost, čuječnost in različnost (mama):

Statistično značilne razlik med skupinami, ki so oblikovane glede na to, ali je mati udeleženca rojena na Balkanu ali v drugih državah izven Slovenije, ne obstajajo pri spremenljivkah empatična skrb ($t(220) = -0,30$; $p = 0,764$), zavzemanje perspektive ($t(35,730) = 0,24$; $p = 0,811$), Covid-19 anksioznost ($t(218) = 0,10$; $p = 0,079$) in pripadnost ($t(220) = 0,76$; $p = 0,450$).

Po drugi strani so pomembne razlike med skupinami opazne pri spremenljivkah anksioznost ($t(218) = -3,45$; $p = 0,001$), kjer višje povprečne vrednosti dosegajo tisti_e, katerih matere so rojene v drugih državah, čuječnost ($t(216) = 3,37$; $p = 0,001$), kjer višje povprečje dosegajo tisti_e, katerih matere so rojene na Balkanu, ter različnost ($t(252) = -2,13$; $p = 0,034$), kjer imajo višjo aritmetično sredino posamezniki, katerih matere so rojene v drugih državah.

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivke empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, Covid-19 anksioznost, čustva in različnost (oče):

Statistično značilnih razlik med skupinami, ki so oblikovane glede na to ali je oče udeleženca rojen na Balkanu ali v drugih državah izven Slovenije, ne obstajajo pri spremenljivkah empatična skrb ($t(254) = -0,82$; $p = 0,412$), zavzemanje perspektive ($t(254) = 0,20$; $p = 0,844$), Covid-19 anksioznost ($t(252) = -1,21$; $p = 0,227$) in različnost ($t(252) = -1,56$; $p = 0,121$).

Po drugi strani so pomembne razlike med skupinami opazne pri spremenljivkah anksioznost ($t(56,656) = -2,30$; $p = 0,025$), kjer višje povprečne vrednosti dosegajo tisti_e, katerih očetje so rojeni v drugih državah, čustva ($t(55,749) = -2,41$; $p = 0,019$), kjer imajo višjo aritmetično sredino tisti_e, katerih očetje

so rojeni v drugih državah, ter čuječnost ($t(249) = 2,90; p = 0,004$), kjer imajo višje povprečje tisti_e udeleženci, katerih očetje so prav tako rojeni v drugih državah.

Drugo merjenje

Tabela 255: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v drugem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,67	0,62	3,82	0,70	3,68	0,63	3,48	0,89	3,61	0,68	3,75	0,47
Zavzemanje perspektive	3,38	0,60	3,55	0,28	3,46	0,59	3,23	0,81	3,44	0,61	3,54	0,60
Anksioznost	2,73	0,91	3,24	1,09	2,72	0,87	3,27	0,91	2,74	0,82	3,16	1,02
COVID-19 anksioznost	2,64	1,04	3,55	0,80	2,82	1,04	3,14	1,03	2,79	1,05	3,41	1,05
Čustva	2,44	1,04	3,11	1,16	2,45	0,98	3,05	1,01	2,44	0,92	2,99	1,15
Skrbi	3,41	0,98	3,62	0,85	3,33	0,97	3,73	0,94	3,41	0,95	3,69	1,05
Odločanje	2,85	1,04	3,24	1,30	2,80	1,01	3,40	0,99	2,90	1,00	3,11	1,11
Čuječnost	4,04	1,16	3,02	0,78	4,02	1,04	3,36	0,84	4,02	1,01	3,56	0,87

239

Tabela 256: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v drugem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,14	0,58	3,10	0,37	3,15	0,59	3,07	0,66	3,16	0,58	3,11	0,52
Različnost	3,33	1,01	3,54	0,65	3,27	0,93	3,68	0,88	3,36	0,93	3,70	0,77
Prispevanje	2,65	0,67	2,86	0,73	2,68	0,71	2,49	0,71	2,63	0,70	2,68	0,62

t-test za dva neodvisna vzorca za empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, čuječnost, različnost in prispevanje (učenec_ka):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nekaterih normalno porazdeljenih spremenljivkah: empatična skrb, zavzemanje perspektive, čustva, skrbi, odločanje, različnost in prispevanje (vsi $p > 0,111$).

Po drugi strani so statistično pomembne razlike med skupinami opazne pri spremenljivkah Covid-19 anksioznost ($t(79) = -2,25; p = 0,027$), kjer imajo višjo aritmetično sredino tisti_e posamezniki, ki so rojeni v drugih državah, in čuječnost ($t(79) = 2,28; p = 0,026$), kjer višje povprečje dosegajo tisti_e, ki so rojeni v eni izmed balkanskih držav.

t-test za dva neodvisna vzorca za empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, Covid-19 anksioznost, skrbi, čustva, odločanje, čuječnost, različnost in prispevanje (mama):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nekaterih normalno porazdeljenih spremenljivkah: empatična skrb, zavzemanje perspektive, Covid-19 anksioznost, skrbi, različnost in prispevanje (vsi $p > 0,055$).

Medtem ko so pomembne razlike med skupinami opazne pri spremenljivkah anksioznost ($t(144) = -2,33; p = 0,021$), kjer višje povprečne vrednosti dosegajo tisti_e, katerih matere so rojene v drugih državah, čustva ($t(144) = -2,24; p = 0,027$), kjer višje povprečje dosegajo tisti_e, katerih matere so rojene v drugih državah, odločanje ($t(144) = -2,17; p = 0,031$), kjer višje povprečje dosegajo tisti_e, katerih matere so rojene prav tako v drugih državah, ter čuječnost ($t(144) = 2,37; p = 0,019$), kjer višje povprečje dosegajo tisti_e, katerih matere so rojene na Balkanu.

t-test za dva neodvisna vzorca za empatična skrb, anksioznost, Covid-19 anksioznost, skrbi, čustva, odločanje, čuječnost, različnost in prispevanje (oče):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nekaterih normalno porazdeljenih spremenljivkah: empatična skrb, skrbi, odločanje, različnost in prispevanje (vsi $p > 0,055$).

Medtem ko so statistično pomembne razlike med skupinami opazne pri spremenljivkah anksioznost ($t(159) = -2,27; p = 0,025$), kjer višje povprečne vrednosti dosegajo tisti_e, katerih očetje so rojene v drugih državah, Covid-19 anksioznost ($t(159) = -2,72; p = 0,007$), kjer višje povprečne vrednosti dosegajo prav tako tisti_e, katerih očetje so rojene v drugih državah, čustva ($t(159) = -2,63; p = 0,009$), kjer višje povprečje dosegajo tisti_e, katerih očetje so rojeni v drugih državah ter čuječnost ($t(159) = 2,16; p = 0,032$), kjer višje povprečje dosegajo tisti_e, katerih očetje so rojeni na Balkanu.

Tretje merjenje

Tabela 257: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na državo rojstva učenca-ke, matere in očeta izven Slovenije v tretjem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,58	0,57	3,68	0,59	3,56	0,60	3,17	0,84	3,52	0,64	3,60	0,64
Zavzemanje perspektive	3,40	0,66	3,44	0,51	3,43	0,66	3,19	0,78	3,40	0,68	3,64	0,65
Anksioznost	2,56	0,93	2,90	0,83	2,59	0,88	3,03	0,84	2,58	0,85	2,89	1,09
COVID-19 anksioznost	2,45	1,01	2,91	0,75	2,48	1,01	2,67	1,11	2,46	1,02	2,81	1,32
Čustva	2,29	1,00	2,57	0,87	2,33	0,95	2,79	0,94	2,29	0,89	2,67	1,10
Skrbi	3,21	1,05	3,33	1,04	3,25	1,04	3,54	0,80	3,22	1,07	3,42	1,19
Odločanje	2,62	1,10	3,33	0,80	2,65	1,06	3,15	0,98	2,72	1,05	2,96	1,27
Čuječnost	4,05	1,02	3,35	0,73	4,02	1,05	3,37	0,87	4,04	1,02	3,73	1,00

241

Tabela 258: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v tretjem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,11	0,57	3,19	0,63	3,12	0,56	3,00	0,59	3,17	0,55	3,30	0,47
Različnost	3,32	0,90	3,42	0,55	3,30	0,89	3,73	0,76	3,32	0,94	3,77	0,85
Prispevanje	2,51	0,64	2,87	0,78	2,59	0,65	2,35	0,74	2,57	0,64	2,69	0,52

t-test za dva neodvisna vzorca za empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, Covid-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, čuječnost, pripadnost, različnost in prispevanje (učenec_ka):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nekaterih normalno porazdeljenih spremenljivkah: empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, Covid-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, pripadnost, različnost in prispevanje (vsi $p > 0,060$).

Po drugi strani so statistično pomembne razlike med skupinami opazne le pri spremenljivki čuječnost ($t(86) = 2,00; p = 0,049$), kjer višje povprečje dosega jo tisti_e, ki so rojeni v eni izmed balkanskih držav.

t-test za dva neodvisna vzorca za empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, Covid-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, čuječnost, različnost in prispevanje (mama):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nekaterih normalno porazdeljenih spremenljivkah: zavzemanje perspektive, anksioznost, Covid-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, različnost in prispevanje (vsi $p > 0,064$).

Medtem ko so pomembne razlike med skupinami opazne pri spremenljivkah empatična skrb ($t(155) = -2,40$; $p = 0,018$), kjer višje povprečje dosegajo tisti_e, katerih matere so rojene v balkanski državi ter čuječnost ($t(154) = 2,39$; $p = 0,018$), kjer višje povprečje dosegajo tisti_e, katerih matere so rojene na Balkanu.

t-test za dva neodvisna vzorca za empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, Covid-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, čuječnost, različnost in prispevanje (oče):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nobeni normalno porazdeljeni spremenljivki: empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, Covid-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, čuječnost, različnost in prispevanje (vsi $p > 0,078$).

242

Četrto merjenje

Tabela 259: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v četrtem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,68	0,66	3,76	0,51	3,64	0,63	3,62	0,54	3,66	0,60	3,75	0,58
Zavzemanje perspektive	3,40	0,67	2,94	0,51	3,40	0,63	3,10	0,63	3,50	0,62	3,11	0,65
Anksioznost	2,35	0,63	2,58	0,54	2,36	0,62	2,62	0,66	2,34	0,66	2,48	0,69
COVID-19 anksioznost	2,66	1,04	2,78	1,13	2,67	0,93	2,87	1,22	2,59	1,00	2,68	1,23
Čustva	2,66	0,95	2,96	0,78	2,70	0,92	3,11	0,94	2,69	0,94	2,78	1,09
Skrbi	3,39	0,99	3,67	0,72	3,36	0,94	3,59	0,88	3,32	1,03	3,62	0,87
Odločanje	1,01	0,34	1,11	0,23	1,03	0,33	1,15	0,27	1,01	0,36	1,03	0,33
Čuječnost	3,89	0,84	4,00	0,67	3,67	0,92	3,52	1,06	3,75	0,92	3,46	1,19

Tabela 260: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na državo rojstva učenca_ke oz. dijaka_inje, matere in očeta izven Slovenije v četrtem merjenju

	Učenec_ka				Mati				Oče			
	Balkan		Druge države		Balkan		Druge države		Balkan		Druge države	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,15	0,55	2,67	0,45	3,08	0,52	2,94	0,74	3,10	0,56	2,97	0,65
Različnost	3,61	0,93	3,63	0,70	3,57	0,90	3,49	1,09	3,65	1,00	3,56	0,79
Prispevanje	2,49	0,60	2,66	0,36	2,56	0,56	3,33	1,31	2,47	0,64	2,75	0,80

t-test za dva neodvisna vzorca za empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, Covid-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, različnost, čuječnost, pripadnost in prispevanje (učenec_ka):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nekaterih normalno porazdeljenih spremenljivkah: empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, Covid-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, čuječnost, različnost in prispevanje (vsi $p > 0,089$).

Po drugi strani so statistično pomembne razlike med skupinami opazne pri spremenljivki pripadnosti ($t(45) = 2,23$; $p = 0,031$), kjer višje povprečje dosega tisti_e, ki so rojeni v eni izmed balkanskih držav.

t-test za dva neodvisna vzorca za empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, Covid-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, čuječnost, različnost, pripadnost in prispevanje (mama):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah (vsi $p > 0,115$).

t-test za dva neodvisna vzorca za empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, Covid-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, čuječnost, različnost, pripadnost in prispevanje (oče):

Ugotovili smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nekaterih normalno porazdeljenih spremenljivkah (vsi $p > 0,072$). Edina izjema, kjer so statistično pomembne razlike med skupinami opazne je zavzemanje perspektive ($t(94) = 2,49$; $p = 0,015$), pri čemer višje povprečje dosega posamezniki, ki prihajajo iz ene izmed balkanskih držav.

14.0 Država rojstva učenec_ka oz. dijak_inja, mati, oče (znotraj Balkana)

Države na Balkanu smo nato še razdelile na posamezne države – med seboj smo v nadaljevanju tako želele primerjati Hrvaško, Srbijo, Bosno in Hercegovino

no, Kosovo in Črno goro, vendar smo zaradi premajhnega števila udeleženk_cev v skupini z rojstno državo Hrvaška in Črna gora v nadaljnjih analizah primerjali le Bosno in Hercegovino, Srbijo in Kosovo. Glede na poreklo matere in očeta smo med seboj primerjali Bosno in Hercegovino, Srbijo, Kosovo in Hrvaško; v vseh štirih merjenjih je bilo namreč črnogorskega porekla zelo malo očetov in nobene matere. V tretjem merjenju smo prav tako pri državah na Balkanu pri očetih izločile Črno goro in Hrvaško, v četrtem merjenju pa Črno goro, saj je bilo v tej skupini premalo udeleženk_cev. Tako smo pri tej spremenljivki v tretjem merjenju upoštevale le Bosno in Hercegovino, Srbijo in Kosovo, v četrtem merjenju pa le Bosno in Hercegovino, Srbijo, Kosovo in Hrvaško.

V prvem merjenju so se normalno porazdeljevale vse spremenljivke, glede na poreklo učenca_ke oz. dijaka_inje, razen opolnomočenje, socialne spretnosti, ter skupne mere, pridobljene s pomočjo vprašalnika medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija. Glede na poreklo matere učenca_ke oz. dijaka_inje, so se normalno porazdeljevale vse spremenljivke, razen opolnomočenje, povezanost, skrbi, ter skupne mere, pridobljene s pomočjo vprašalnika medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija, glede na poreklo očeta učenca_ke oz. dijaka_inje pa vse spremenljivke, razen opolnomočenje in skupne mere, pridobljene s pomočjo vprašalnika medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija.

V drugem merjenju so se normalno porazdeljevale vse spremenljivke, glede na poreklo učenca_ke oz. dijaka_inje, razen skupnih mer, pridobljenih s pomočjo vprašalnika medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija. Glede na poreklo matere učenca_ke oz. dijaka_inje, so se normalno porazdeljevale vse spremenljivke, razen opolnomočenje, skrbi, pripadnost ter skupne mere, pridobljene s pomočjo vprašalnika medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija, glede na poreklo očeta učenca_ke oz. dijaka_inje pa vse spremenljivke, razen opolnomočenje, pripadnost in skupne mere, pridobljene s pomočjo vprašalnika medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija.

V tretjem in četrtem merjenju so se normalno porazdeljevale vse spremenljivke, glede na poreklo učenca_ke oz. dijaka_inje, razen skupnih mer, pridobljenih s pomočjo vprašalnika medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija. Glede na poreklo matere in očeta učenca_ke oz. dijaka_inje, so se normalno porazdeljevale vse spremenljivke, razen zavzemanje perspektive ter skupne mere, pridobljene s pomočjo vprašalnika medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija.

Za spremenljivke, ki so se porazdeljevale normalno smo izvedle ANOVO, vse ostale spremenljivke pa smo med seboj primerjale s pomočjo Kruskal-Wallisovega testa.

14.1 Razvojni viri (poreklo učenec_ka oz. dijaka_inje)

Prvo merjenje

Tabela 261: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na poreklo učen_cev oz. dijakov_inj oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v prvem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,22	0,49	2,99	0,66	3,56	0,39
Opolnomočenje	3,44	0,42	3,36	0,58	3,46	0,76
Meje in pričakovanja	3,26	0,41	3,25	0,53	3,47	0,60
Zunanji viri						
Konstruktivna raba časa	2,72	0,60	2,64	0,68	2,94	0,64
Zavezanost učenju	3,16	0,48	3,21	0,52	3,48	0,56
Pozitivne vrednote	3,38	0,41	3,36	0,48	3,52	0,47
Notranji viri						
Socialne spretnosti	3,26	0,49	3,29	0,53	3,53	0,56
Pozitivna identiteta	3,21	0,55	3,11	0,67	3,52	0,66

245

ANOVA za podporo, meje in pričakovanja, konstruktivno rabo časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote ter pozitivno identiteto:

Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivkah meje in pričakovanja ($F(2) = 1,72$; $p = 0,183$), konstruktivna raba časa ($F(2) = 1,52$; $p = 0,223$), pozitivne vrednote ($F(2) = 0,97$; $p = 0,383$) ter pozitivna identiteta ($F(2) = 3,06$; $p = 0,051$) ne obstajajo statistično značilne razlike.

Po drugi strani so pomembne razlike opazne pri spremenljivkah podpora ($F(2) = 7,11$; $p = 0,001$) in zavezanost učenju ($F(2) = 3,25$; $p = 0,043$). Bonferronijev post-hoc test (meja statistične pomembnosti je zmanjšana na $0,05/6$, kar znaša $0,008$) je pokazal, da pri spremenljivki podpora statistično značilne razlike obstajajo med učenci_kami, ki prihajajo iz Srbije ter Kosova ($p = 0,001$), pri čemer višjo aritmetično sredino dosegajo učenci_ke s Kosova; vsi ostali $p > 0,039$. Dodatno pri spremenljivki zavezanost učenju nobena parna primerjava ni pomembna – vsi $p > 0,039$.

Drugo merjenje

Tabela 262: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v drugem merjenju

		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
		M	SD	M	SD	M	SD
Zunanji viri	Podpora	3,13	0,61	3,11	0,72	3,45	0,52
	Opolnomočenje	3,36	0,51	3,43	0,64	3,67	0,28
	Meje in pričakovanja	3,23	0,45	3,29	0,52	3,43	0,59
	Konstruktivna raba časa	2,53	0,50	2,58	0,76	3,00	0,58
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,05	0,40	3,16	0,54	3,23	0,42
	Pozitivne vrednote	3,31	0,39	3,42	0,42	3,39	0,46
	Socialne spretnosti	3,11	0,54	3,41	0,49	3,36	0,34
	Pozitivna identiteta	3,13	0,57	3,23	0,60	3,07	0,73

246

Ugotovile smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah (enosmerna ANOVA): podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti in pozitivna identiteta (vsi $p > 0,067$).

Tretje merjenje

Tabela 263: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v tretjem merjenju

		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
		M	SD	M	SD	M	SD
Zunanji viri	Podpora	3,09	0,60	3,03	0,73	3,54	0,53
	Opolnomočenje	3,35	0,45	3,34	0,60	3,67	0,33
	Meje in pričakovanja	3,16	0,47	3,13	0,56	3,48	0,44
	Konstruktivna raba časa	2,71	0,56	2,61	0,64	2,97	0,73
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,06	0,52	2,98	0,48	3,37	0,50
	Pozitivne vrednote	3,33	0,39	3,27	0,54	3,44	0,51
	Socialne spretnosti	3,23	0,47	3,22	0,74	3,55	0,47
	Pozitivna identiteta	3,10	0,62	2,95	0,91	3,40	0,59

Ugotovile smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nobeni normalno porazdeljenih spremenljivki (enosmerna ANOVA): podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti in pozitivna identiteta (vsi $p > 0,145$). Izpostaviti je treba, da dve spremenljivki nista zadostovali kriterijem enakosti varianc, in sicer sta to opolnomočenje ter pozitivna identiteta, zato smo izvedle Welchov robustni test, pri čemer se prav tako nobena razlika med skupinami ni izkazala za statistično pomembno (vsi $p > 0,068$).

Četrto merjenje

Tabela 264: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v četrtem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		
	M	SD	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	2,98	0,61	3,17	0,54	3,31	0,48
	Opolnomočenje	3,39	0,54	3,37	0,39	3,53	0,56
	Meje in pričakovanja	3,03	0,55	3,15	0,53	3,31	0,50
	Konstruktivna raba časa	2,49	0,76	2,84	0,41	2,32	0,33
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,10	0,57	3,30	0,27	2,97	0,51
	Pozitivne vrednote	3,29	0,41	3,27	0,52	3,09	0,48
	Socialne spretnosti	3,21	0,38	3,32	0,60	3,18	0,58
	Pozitivna identiteta	2,96	0,67	3,10	0,48	3,00	0,61

247

Ugotovile smo tudi, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri večini normalno porazdeljenih spremenljivk (enosmerna ANOVA): podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti in pozitivna identiteta (vsi $p > 0,055$). Izpostaviti je treba, da ena spremenljivka ni zadostovala kriterijem enakosti varianc, in sicer konstruktivna raba časa, zato smo izvedle Welchov robustni test, pri čemer se razlika ni izkazala za statistično pomembno.

14.2. Kazalniki pozitivnega razvoja (poreklo učenec_ka oz. dijaka_inje)

Prvo merjenje

Tabela 265: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v prvem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,52	0,61	3,41	0,84	3,87	0,90
Samozavest	3,95	0,65	3,60	1,14	4,10	1,00
Karakter	4,15	0,51	4,18	0,63	4,38	0,63
Skrb	4,21	0,64	4,03	1,04	4,33	0,70
Povezanost	3,90	0,56	3,90	0,84	4,21	0,79

248

ANOVA za kompetentnost, samozavest, karakter, skrb ter povezanost: Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivkah kompetentnost ($F(2) = 2,62; p = 0,078$), karakter ($F(2) = 1,28; p = 0,283$), skrb ($F(2) = 0,96; p = 0,387$) in povezanost ($F(2) = 1,75; p = 0,178$) ne obstajajo statistično značilne razlike.

Pri spremenljivki samozavest variance niso homogene, zato smo razlike preverile s pomočjo Welchevega robustnega testa enakosti povprečij. Pri spremenljivki samozavest ($F(2, 37,918) = 1,41; p = 0,257$) statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti.

Drugo merjenje

Tabela 266: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v drugem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,36	0,60	3,61	0,94	3,60	0,86
Samozavest	3,84	0,77	3,95	0,98	4,06	0,96
Karakter	3,98	0,55	4,14	0,55	4,39	0,67
Skrb	4,05	0,81	4,08	0,76	4,60	0,56
Povezanost	3,82	0,66	3,98	0,85	4,23	0,73

Ugotovile smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah (enosmerna ANOVA): kompetentnost, samozavest, karakter, skrb in povezanost (vsi $p > 0,067$).

Tretje merjenje

Tabela 267: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v tretjem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,42	0,64	3,50	0,83	3,98	0,61
Samozavest	3,86	0,81	3,59	0,97	4,17	0,56
Karakter	4,08	0,57	4,05	0,68	4,46	0,50
Skrb	4,11	0,73	4,06	0,66	4,50	0,59
Povezanost	3,76	0,66	3,78	0,73	4,29	0,46

249

Ugotovile smo tudi, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nobeni normalno porazdeljenih spremenljivki (enosmerna ANOVA): kompetentnost, samozavest, karakter, skrb in povezanost (vsi $p > 0,145$).

Četrto merjenje

Tabela 268: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v četrtem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,44	0,68	3,57	0,58	3,23	0,68
Samozavest	3,48	0,96	3,89	0,48	3,43	1,12
Karakter	3,99	0,58	3,96	0,70	3,90	0,47
Skrb	3,97	1,00	4,24	0,84	3,93	0,49
Povezanost	3,76	0,65	3,92	0,31	3,85	0,89

Ugotovile smo tudi, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri večini normalno porazdeljenih spremenljivk (enosmerna ANOVA): kompetentnost, samozavest, karakter, skrb, povezanost (vsi $p > 0,055$). Izpostaviti je treba, da ena spremenljivka ni zadostovala kriterijem enakosti varianc, in sicer

samozavest, zato smo izvedle Welchov robustni test, pri čemer se ni izkazala za statistično pomembno.

14.3 Nasilno vedenje in viktimizacija (poreklo učenec_ka)

Prvo merjenje

Tabela 269: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v prvem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,27	0,44	1,44	1,11	1,97	1,60
Telesno nasilje	1,25	0,52	1,33	1,05	2,01	1,64
Besedno nasilje	1,40	0,61	1,62	1,24	1,93	1,57
Odnosno nasilje	1,16	0,36	1,38	1,10	1,96	1,60
Viktimizacija	1,24	0,42	1,45	1,01	1,75	1,36
Telesna viktimizacija	1,16	0,42	1,25	0,97	1,63	1,38
Besedna viktimizacija	1,37	0,64	1,68	1,11	1,87	1,39
Odnosna viktimizacija	1,19	0,40	1,42	1,05	1,75	1,36
Spletno nasilje	1,18	0,41	1,22	0,54	1,60	1,31
Spletna viktimizacija	1,10	0,37	1,23	0,56	1,64	1,34

250

Drugo merjenje

Tabela 270: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v drugem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,24	0,52	1,23	0,54	1,16	0,27
Besedno nasilje	1,31	0,62	1,38	0,97	1,17	0,30
Odnosno nasilje	1,17	0,46	1,08	0,27	1,15	0,30
Viktimizacija	1,39	0,78	1,15	0,23	1,29	0,33
Besedna viktimizacija	1,45	0,87	1,20	0,35	1,35	0,38

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Odnosna viktimizacija	1,33	0,72	1,10	0,18	1,23	0,31
Spletno nasilje	1,22	0,75	1,05	0,16	1,06	0,18
Spletna viktimizacija	1,22	0,75	1,04	0,14	1,08	0,15

Tretje merjenje

Tabela 271: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v tretjem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,12	0,23	1,35	0,86	1,03	0,05
Telesno nasilje	1,09	0,28	1,22	0,83	1,00	/*
Besedno nasilje	1,22	0,39	1,56	1,02	1,07	0,13
Odnosno nasilje	1,04	0,11	1,27	0,87	1,02	0,06
Viktimizacija	1,19	0,50	1,17	0,51	1,11	0,11
Telesna viktimizacija	1,09	0,25	1,05	0,24	1,07	0,13
Besedna viktimizacija	1,32	0,80	1,26	0,72	1,19	0,18
Odnosna viktimizacija	1,17	0,53	1,20	0,80	1,07	0,13
Spletno nasilje	1,07	0,20	1,07	0,20	1,00	/*
Spletna viktimizacija	1,04	0,14	1,03	0,10	1,07	0,19

251

Opombe: *Pri spremenljivki telesna viktimizacija je v drugih državah devet posameznic_kov, ki so vsi odgovorili enotno, torej ena, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

Četrto merjenje

Tabela 272: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v četrtem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,25	0,42	1,28	0,50	1,04	0,06
Telesno nasilje	1,20	0,41	1,13	0,39	1,00	/*

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Besedno nasilje	1,37	0,58	1,48	0,72	1,07	0,09
Odnosno nasilje	1,18	0,33	1,22	0,45	1,07	0,09
Viktimizacija	1,09	0,11	1,59	0,99	1,01	0,02
Telesna viktimizacija	1,06	0,10	1,24	0,49	1,00	/*
Besedna viktimizacija	1,13	0,19	1,87	1,39	1,03	0,07
Odnosna viktimizacija	1,08	0,14	1,67	1,29	1,00	/*
Spletno nasilje	1,15	0,28	1,13	0,22	1,07	0,15
Spletna viktimizacija	1,06	0,14	1,11	0,28	1,00	/*

Opombe: *Pri spremenljivki so vsi posamezniki_ce odgovorili enotno, torej ena, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

Rezultati Kruskal-Wallisovega testa so pokazali, da pri nobeni izmed merjenih spremenljivk (ki se ne porazdeljujejo normalno – nasilno vedenje, telesno, besedno in odnosno nasilje, telesna, besedna in odnosna viktimizacija, spletno nasilje in spletna viktimizacija) med skupinami, ki so oblikovane glede na poreklo učenca_ke oz. dijaka_inje iz ene izmed preverjanih balkanskih držav, ni opaznih statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,104$).

Izpostaviti je treba, da ena spremenljivka ni zadostovala kriterijem enakosti varianc, in sicer viktimizacija, zato smo izvedle Welchov robustni test, pri čemer se je viktimizacija izkazala za statistično pomembno. Zato smo izvedle parne primerjave s pomočjo Bonferronijevega post-hoc testa, kjer smo prilagodile mejo statistične pomembnosti, in sicer je zmanjšana na tretjino po navadi izbrane statistične pomembnosti 0,05, kar znaša 0,017, zaradi česar se nobena parna primerjava ni izkazala za pomembno (vsi $p > 0,034$).

14.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost) (poreklo učenec_ka)

Prvo merjenje

Tabela 273: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v prvem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,58	0,65	3,76	0,71	3,48	0,63
Zavzemanje perspektive	3,38	0,63	3,33	0,69	3,33	0,70
Anksioznost	2,46	0,76	2,63	0,92	2,72	0,88
COVID-19 anksioznost	2,69	0,96	2,82	1,01	2,99	0,87
Čustva	2,13	0,80	2,36	1,03	2,40	0,91
Skrbi	3,24	0,95	3,35	1,09	3,48	1,26
Odločanje	2,53	0,93	2,62	1,12	2,79	0,92
Čuječnost	4,22	0,99	3,91	1,07	4,23	1,46

253

Tabela 274: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v prvem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,22	0,44	3,23	0,70	2,98	0,49
Različnost	3,43	0,83	3,64	0,98	3,14	1,00
Prispevanje	2,77	0,77	2,87	0,82	2,93	1,07

ANOVA za empatično skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrb, odločanje, pripadnost, čuječnost, različnost, prispevanje:

Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivkah empatična skrb ($F(2) = 1,20$; $p = 0,306$), zavzemanje perspektive ($F(2) = 0,06$; $p = 0,940$), anksioznost ($F(2) = 0,92$; $p = 0,403$), COVID-19 anksioznost ($F(2) = 0,80$; $p = 0,453$), čustva ($F(2) = 1,05$; $p = 0,354$), skrbi ($F(2) = 0,40$; $p = 0,670$), odločanje ($F(2) = 0,55$; $p = 0,581$), čuječnost ($F(2) = 0,80$; $p = 0,454$), različnost ($F(2) = 1,75$; $p = 0,180$) in prispevanje ($F(2) = 0,30$; $p = 0,739$) ne obstajajo statistično značilne razlike.

Pri spremenljivki pripadnost variance niso homogene, zato smo razlike preverile s pomočjo Welchevega robustnega testa enakosti povprečij. Pri spremenljivki pripadnost ($F(2, 41,847) = 1,96; p = 0,153$) statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti.

Drugo merjenje

Tabela 275: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v drugem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,60	0,54	3,83	0,73	3,79	0,71
Zavzemanje perspektive	3,25	0,58	3,61	0,66	3,64	0,31
Anksioznost	2,67	0,98	2,60	0,75	3,10	0,91
COVID-19 anksioznost	2,45	0,96	2,77	1,15	3,29	0,99
Čustva	2,39	1,08	2,24	0,88	2,75	1,08
Skrbi	3,35	0,99	3,40	1,05	3,67	1,02
Odločanje	2,74	1,10	2,75	0,96	3,46	0,91
Čuječnost	4,15	1,17	3,79	1,26	4,36	0,60

Tabela 276: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v drugem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,17	0,44	3,27	0,65	2,90	0,86
Različnost	3,10	1,02	3,70	0,98	3,69	0,97
Prispevanje	2,66	0,74	2,66	0,57	2,70	0,58

Ugotovile smo tudi, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nekaterih normalno porazdeljenih spremenljivkah (enosmerna ANOVA): empatična skrb, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, pripadnost, čuječnost, različnost in prispevanje (vsi $p > 0,067$).

Za statistično pomembno razliko med skupinami se je izkazala le ena spremenljivka, in sicer zavzemanje perspektive ($F(2,70) = 3,48; p = 0,036$), zato smo nadalje naredile Bonferronijev post-hoc test (meja statistične pomembnosti je

zmanjšana na 0,05/3, kar znaša 0,017), ki je pokazal, da nobena parna primerjava ni pomembna – vsi $p > 0,071$.

Tretje merjenje

Tabela 277: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v tretjem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,58	0,62	3,58	0,39	3,63	0,78
Zavzemanje perspektive	3,42	0,70	3,49	0,57	3,20	0,80
Anksioznost	2,45	0,95	2,70	0,95	2,73	0,92
COVID-19 anksioznost	2,31	0,98	2,70	1,10	2,69	1,12
Čustva	2,21	1,04	2,36	1,02	2,43	0,98
Skrbi	3,09	1,10	3,38	0,98	3,71	0,99
Odločanje	2,43	1,07	2,95	1,19	2,57	0,99
Čuječnost	4,14	1,08	3,74	0,90	4,54	0,95

255

Tabela 278: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v tretjem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,16	0,53	3,17	0,61	2,88	0,40
Različnost	3,33	0,90	3,48	0,88	2,71	1,05
Prispevanje	2,60	0,68	2,44	0,41	2,34	0,91

Ugotovile smo tudi, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nobeni normalno porazdeljenih spremenljivki (enosmerna ANOVA): empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, pripadnost, čuječnost, različnost in prispevanje (vsi $p > 0,145$). Izpostaviti je treba, da dve spremenljivki nista zadostovali kriterijem enakosti varianc, in sicer sta to empatična skrb in prispevanje, zato smo izvedle Welchov robustni test, pri čemer se prav tako nobena razlika med skupinami ni izkazala za statistično pomembno (vsi $p > 0,068$).

Četrto merjenje

Tabela 279: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v četrtem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,65	0,70	3,90	0,68	3,54	0,53
Zavzemanje perspektive	3,48	0,70	3,32	0,75	3,23	0,42
Anksioznost	2,41	0,70	2,31	0,53	2,28	0,65
COVID-19 anksioznost	2,89	1,03	2,63	1,08	2,14	0,78
Čustva	2,70	1,04	2,67	0,85	2,48	1,03
Skrbi	3,57	1,09	3,07	0,85	3,47	0,77
Odločanje	0,96	0,36	1,20	0,31	0,91	0,31
Čuječnost	4,02	0,86	3,87	0,85	3,41	0,75

256

Tabela 280: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na poreklo učenk_cev oz. dijakov_inj iz držav na Balkanu v četrtem merjenju

	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,29	0,42	2,93	0,57	3,00	0,90
Različnost	3,55	0,95	3,43	1,02	4,13	0,85
Prispevanje	2,37	0,57	2,91	0,61	2,32	0,54

Ugotovile smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri večini normalno porazdeljenih spremenljivk (enosmerna ANOVA): empatična skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, pripadnost, čuječnost, različnost in prispevanje (vsi $p > 0,055$).

14.5. Razvojni viri (poreklo matere in očeta)

Prvo merjenje

Tabela 281: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v prvem merjenju

	Mati								Oče							
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,18	0,46	3,01	0,60	3,32	0,66	2,87	0,52	3,13	0,48	3,03	0,62	3,41	0,49	3,02	0,45
Opolnomočenje	3,44	0,42	3,38	0,56	3,37	0,72	3,11	0,62	3,40	0,43	3,39	0,53	3,44	0,69	3,38	0,37
Meje in pričakovanja	3,19	0,38	3,19	0,48	3,31	0,64	2,77	0,36	3,19	0,42	3,21	0,46	3,38	0,58	2,91	0,45
Zunanji viri																
Konstruktivna raba časa	2,67	0,56	2,62	0,63	2,66	0,77	2,35	0,58	2,60	0,61	2,59	0,61	2,72	0,75	2,56	0,47
Zavezanost učenju	3,10	0,48	3,11	0,46	3,30	0,66	2,78	0,57	3,09	0,49	3,10	0,51	3,37	0,58	2,92	0,51
Pozitivne vrednote	3,30	0,40	3,30	0,42	3,36	0,63	2,90	0,45	3,29	0,43	3,33	0,44	3,42	0,53	2,98	0,41
Notranji viri																
Socialne spretnosti	3,23	0,43	3,25	0,46	3,35	0,69	2,95	0,51	3,22	0,42	3,26	0,44	3,44	0,53	3,05	0,51
Pozitivna identiteta	3,08	0,58	3,05	0,63	3,28	0,78	2,76	0,68	3,04	0,58	3,06	0,58	3,37	0,64	3,06	0,45

257

ANOVA za podporo, meje in pričakovanja, konstruktivno rabo časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti in pozitivno identiteto (mati):

Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivki konstruktivna raba časa ($F(3) = 1,55; p = 0,204$), ne obstajajo statistično značilne razlike.

Po drugi strani so pomembne razlike opazne pri naslednjih spremenljivkah, kjer smo izvedle tudi Bonferronijeve post-hoc teste – meja statistične pomembnosti je zmanjšana na $0,05/6$, kar znaša $0,008$.

Podpora ($F(3) = 3,90; p = 0,010$): vsi $p > 0,021$. Najvišje povprečje ima Kosovo, sledita Bosna in Hercegovina, Srbija in Hrvaška.

Zavezanost učenju ($F(3) = 4,39; p = 0,005$): statistično značilne razlike obstajajo med državama Hrvaška in Srbija ($p = 0,002$); vsi $p > 0,057$, pri čemer dosega tisti, katerih matere prihajajo iz Srbije, višjo povprečno vrednost.

Pozitivne vrednote ($F(3) = 5,25; p = 0,002$): statistično značilne razlike obstajajo med državami Bosna in Hercegovina ter Hrvaška ($p = 0,002$), Srbija in Hrvaška ($p = 0,007$), Kosovo in Hrvaška ($p = 0,003$); vsi ostali $p = 1,000$. Najvišje povprečje ima Kosovo, sledita Bosna in Hercegovina ter Srbija z enako aritmetično sredino, najnižjo pa ima Hrvaška.

Socialne spretnosti ($F(3) = 2,88; p = 0,037$): vsi $p > 0,030$. Najvišje povprečje ima Kosovo, sledita Bosna in Hercegovina, Srbija in Hrvaška.

Pozitivna identiteta ($F(3) = 2,80; p = 0,041$): vsi $p > 0,026$. Najvišje povprečje ima Kosovo, sledita Bosna in Hercegovina, Srbija in Hrvaška.

Pri spremenljivki meje in pričakovanja variance niso homogene, zato smo razlike preverile s pomočjo Welchovega robustnega testa enakosti povprečij. Statistično značilne razlike med skupinami so razvidne ($F(3, 59,851) = 8,72; p < 0,001$), in sicer med skupinami Bosna in Hercegovina ter Hrvaška ($p = 0,001$), Srbija in Hrvaška ($p = 0,003$) ter Kosovo in Hrvaška ($p < 0,001$); vsi ostali $p = 1,000$. Najvišje povprečje ima Kosovo, sledita Bosna in Hercegovina ter Srbija z enako aritmetično sredino, najnižjo pa ima Hrvaška.

ANOVA za podporo, meje in pričakovanja, konstruktivno rabo časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti in pozitivno identiteto (oče):

Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivkah konstruktivna raba časa ($F(3) = 0,38; p = 0,766$) in pozitivna identiteta ($F(3) = 2,55; p = 0,057$), ne obstajajo statistično značilne razlike.

Po drugi strani so pomembne razlike opazne pri naslednjih spremenljivkah, kjer smo izvedle tudi Bonferronijeve post-hoc teste – meja statistične pomembnosti je zmanjšana na $0,05/6$, kar znaša $0,008$.

Podpora ($F(3) = 3,83; p = 0,011$): vsi $p > 0,013$. Najvišje povprečje ima Kosovo, sledita Bosna in Hercegovina, Srbija in Hrvaška.

Meje in pričakovanja ($F(3) = 5,21; p = 0,002$): statistično značilna razlika je opazna med državama Kosovo in Hrvaška ($p = 0,001$), pri čemer višje povprečje dosega Kosovo; vsi ostali $p > 0,030$.

Zavezanost učenju ($F(3) = 3,88; p = 0,010$): statistično značilna razlika je opazna med državama Kosovo in Hrvaška ($p = 0,006$), pri čemer višje povprečje dosega Kosovo; vsi ostali $p > 0,057$.

Pozitivne vrednote ($F(3) = 5,21; p = 0,002$): statistično značilna razlika je opazna med državama Kosovo in Hrvaška ($p = 0,002$), pri čemer višje povprečje dosega Kosovo; ter med državama Hrvaška ter Bosna in Hercegovina ($p = 0,008$), pri čemer ima višjo aritmetično sredino Bosna in Hercegovina; vsi ostali $p > 0,009$.

Socialne spretnosti ($F(3) = 3,65; p = 0,013$): statistično značilna razlika je opazna med državama Kosovo in Hrvaška ($p = 0,008$), pri čemer višje povprečje dosega Kosovo; vsi ostali $p > 0,108$.

Drugo merjenje

Tabela 282: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v drugem merjenju

	Mati								Oče							
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,03	0,57	3,06	0,71	3,26	0,58	2,60	0,68	2,97	0,58	3,10	0,66	3,27	0,58	2,76	0,53
Opolnomočenje	3,33	0,48	3,40	0,59	3,60	0,30	3,10	0,63	3,30	0,51	3,45	0,57	3,63	0,27	3,26	0,30
Meje in pričakovanja	3,12	0,45	3,23	0,52	3,34	0,46	2,80	0,58	3,10	0,47	3,26	0,51	3,37	0,45	2,79	0,39
Zunanji viri																
Konstruktivna raba časa	2,57	0,51	2,55	0,71	2,77	0,66	2,31	0,73	2,49	0,47	2,59	0,70	2,79	0,65	2,43	0,37
Zavezanost učenju	3,05	0,41	3,09	0,49	3,17	0,35	2,74	0,71	3,02	0,40	3,14	0,53	3,18	0,34	2,93	0,44
Pozitivne vrednote	3,27	0,37	3,40	0,35	3,38	0,42	3,05	0,47	3,24	0,39	3,37	0,36	3,42	0,41	2,97	0,30
Notranji viri																
Socialne spretnosti	3,12	0,50	3,37	0,42	3,35	0,37	2,93	0,70	3,06	0,45	3,35	0,42	3,41	0,28	2,91	0,43
Pozitivna identiteta	3,02	0,60	3,09	0,70	3,15	0,66	2,68	0,71	3,01	0,59	3,09	0,71	3,22	0,65	2,91	0,38

259

Mama:

Edina spremenljivka, ki odstopa od normalne porazdelitve je opolnomočenje. Rezultati Kruskal-Wallisovega testa so pokazali, da pri tej spremenljivki med skupinami, ki so oblikovane glede na poreklo matere iz ene izmed preverjenih balkanskih držav, ni opaznih statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,118$). Ugotovile smo tudi, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah (enosmerna ANOVA): podpora, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju ter pozitivna identiteta (vsi $p > 0,067$).

Statistično pomembne razlike med skupinami je mogoče opaziti pri spremenljivkah meje in pričakovanja ($F(3) = 3,35$; $p = 0,021$; parne primerjave $p > 0,045$), pozitivne vrednote ($F(3) = 3,03$; $p = 0,032$; parne primerjave $p > 0,035$) ter socialne spretnosti ($F(3) = 3,79$; $p = 0,012$; parne primerjave $p > 0,038$). Zato smo izvedle parne primerjave s pomočjo Bonferronijevega post-hoc testa – mejo statistične pomembnosti smo prilagodile, in sicer je zmanjšana na $0,05/6$, kar znaša $0,008$. Pri spremenljivki socialne spretnosti ($F(3) = 3,65$; $p < 0,001$) je statistično značilna razlika razvidna med državama Srbija in Hrvaška ($p = 0,006$); vsi ostali $p > 0,009$. V višje povprečje imajo posamezniki_ce, katerih poreklo oč-

tov je srbsko. Pri ostalih spremenljivkah pa se nobena parna primerjava ni izkazala kot pomembna.

Oče:

Rezultati Kruskal-Wallisovega testa so pokazali, da pri spremenljivki opolnomočenje, ki odstopa od normalne porazdelitve, med skupinami, ki so oblikovane glede na poreklo očeta iz ene izmed preverjenih balkanskih držav, prihaja do statistično pomembnih razlik (vsi ostali $p > 0,117$). Pri spremenljivki opolnomočenje ($\chi^2(3) = 10,15$; $p = 0,017$) so statistično značilne razlike opazne med državama Kosovo ter Hrvaška ($Z = -2,99$; $p = 0,003$), kjer o višjem povprečju poročajo posamezniki_ce, katerih očetje so se rodili na Kosovu; vsi ostali $p > 0,018$.

Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivkah podpora ($F(3) = 2,10$; $p = 0,103$), konstruktivna raba časa ($F(3) = 1,47$; $p = 0,226$), zavezanost učenju ($F(3) = 1,39$; $p = 0,249$) ter pozitivna identiteta ($F(3) = 0,78$; $p = 0,505$), ne obstajajo statistično značilne razlike.

Statistično pomembne razlike med skupinami je mogoče opaziti pri spremenljivki meje in pričakovanja ($F(3,130) = 3,35$; $p = 0,021$; parne primerjave $p > 0,045$). Najvišje povprečje ima Kosovo, Srbija, sledita Bosna in Hercegovina in Hrvaška.

Izvedle smo tudi Bonferronijeve post-hoc teste – meja statistične pomembnosti je zmanjšana na $0,05/6$, kar znaša $0,008$. Pri spremenljivki meje in pričakovanja ($F(3) = 4,89$; $p = 0,003$) je statistično značilna razlika opazna med državama Kosovo in Hrvaška ($p = 0,007$), pri čemer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so bili rojeni na Kosovu; vsi ostali $p > 0,009$. Pozitivne vrednote ($F(3) = 4,70$; $p = 0,004$) statistično značilna razlika je opazna med državama Srbija in Hrvaška ($p = 0,006$), pri čemer višje povprečje dosegajo posamezniki_ce, katerih očetje so se rodili v Srbiji; vsi ostali $p > 0,009$.

Tretje merjenje

Tabela 283: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v tretjem merjenju

	Mati								Oče					
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,03	0,57	3,02	0,68	3,30	0,61	2,79	0,58	3,03	0,58	3,08	0,73	3,32	0,59
Opolnomočenje	3,29	0,51	3,34	0,53	3,60	0,32	3,27	0,45	3,33	0,46	3,43	0,55	3,61	0,32

		Mati								Oče					
		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Zunanji viri	Meje in pričakovanja	3,10	0,50	3,10	0,50	3,29	0,42	2,95	0,43	3,14	0,47	3,17	0,53	3,34	0,40
	Konstruktivna raba časa	2,70	0,56	2,59	0,62	2,60	0,79	2,41	0,58	2,69	0,54	2,75	0,57	2,64	0,76
	Zavezanost učenju	3,01	0,50	2,93	0,46	3,20	0,48	2,87	0,59	3,01	0,52	2,96	0,48	3,20	0,48
Notranji viri	Pozitivne vrednote	3,28	0,39	3,27	0,45	3,36	0,46	3,19	0,44	3,30	0,40	3,30	0,48	3,41	0,43
	Socialne spretnosti	3,20	0,47	3,21	0,61	3,37	0,55	3,05	0,57	3,20	0,46	3,22	0,69	3,46	0,44
	Pozitivna identiteta	3,01	0,68	2,89	0,80	3,17	0,58	2,75	0,66	3,01	0,68	2,87	0,85	3,24	0,53

Mama:

Ugotovile smo, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri normalno porazdeljenih spremenljivkah (enosmerna ANOVA): podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti in pozitivna identiteta (vsi $p > 0,064$).

Oče:

Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivkah podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti ter pozitivna identiteta ni statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,067$).

261

Četrto merjenje

Tabela 284: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v četrtem merjenju

		Mati								Oče							
		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Zunanji viri	Podpora	2,98	0,55	2,99	0,49	3,22	0,45	3,06	0,55	3,02	0,58	2,89	0,49	3,32	0,51	2,98	0,57
	Opolnomočenje	3,42	0,49	3,30	0,41	3,44	0,52	3,40	0,48	3,41	0,56	3,19	0,43	3,57	0,49	3,06	0,52
	Meje in pričakovanja	3,13	0,46	3,08	0,45	3,14	0,55	3,22	0,25	3,11	0,58	2,98	0,46	3,23	0,58	2,89	0,48
Zunanji viri	Konstruktivna raba časa	2,51	0,69	2,54	0,50	2,44	0,53	2,52	0,54	2,52	0,66	2,54	0,53	2,49	0,48	2,55	0,51
	Zavezanost učenju	3,13	0,53	3,05	0,32	2,86	0,42	3,03	0,51	3,14	0,54	3,08	0,41	2,92	0,39	2,88	0,66

		Mati								Oče							
		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
	Pozitivne vrednote	3,31	0,40	3,09	0,44	3,25	0,45	3,34	0,44	3,29	0,41	3,18	0,46	3,16	0,41	3,10	0,40
Notranji viri	Socialne spretnosti	3,21	0,39	3,08	0,54	3,13	0,48	3,05	0,53	3,23	0,39	3,15	0,57	3,21	0,54	3,03	0,60
	Pozitivna identiteta	2,97	0,63	2,87	0,48	3,00	0,65	2,94	0,70	2,94	0,62	2,77	0,56	3,13	0,66	2,59	0,63

Mama:

Ugotovile smo tudi, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri skoraj vseh normalno porazdeljenih spremenljivkah (enosmerna ANOVA): podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti ter pozitivna identiteta (vsi $p > 0,141$), razen pri pripadnosti.

Oče:

Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivkah podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti in pozitivna identiteta ni statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,103$).

262

14.6. Kazalniki pozitivnega razvoja (poreklo matere in očeta)

Prvo merjenje

Tabela 285: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v prvem merjenju

	Mati								Oče							
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,50	0,64	3,39	0,70	3,66	1,01	3,13	0,82	3,52	0,66	3,46	0,70	3,80	0,87	3,42	0,51
Samozavest	3,78	0,83	3,57	1,03	3,87	1,12	3,39	0,92	3,77	0,82	3,69	0,94	4,01	0,96	3,38	0,73
Karakter	4,04	0,55	4,10	0,58	4,17	0,86	3,70	0,71	4,07	0,51	4,12	0,56	4,28	0,64	3,88	0,48
Skrb	4,10	0,73	3,97	0,87	4,13	0,99	3,78	0,83	4,10	0,70	4,10	0,79	4,20	0,87	3,69	0,95
Povezanost	3,83	0,57	3,77	0,80	4,01	0,96	3,49	0,57	3,79	0,59	3,86	0,78	4,13	0,78	3,58	0,53

Povezanost – mati ($\chi^2(3) = 12,29; p = 0,006$): statistično značilne razlike so opazne med državama Kosovo in Hrvaška ($Z = -3,01; p = 0,003$), kjer Kosovo dosega višje povprečje; vsi ostali $p > 0,068$.

ANOVA za kompetentnost, samozavest, karakter in skrb (mati):

Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivkah kompetentnost ($F(3) = 2,35; p = 0,074$), samozavest ($F(3) = 1,59; p = 0,192$), karakter ($F(3) = 2,54; p = 0,057$), skrb ($F(3) = 1,12; p = 0,341$), ne obstajajo statistično značilne razlike.

ANOVA za kompetentnost, samozavest, karakter in skrb (oče):

Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivkah kompetentnost ($F(3) = 1,88; p = 0,134$), samozavest ($F(3) = 2,64; p = 0,051$), karakter ($F(3) = 2,64; p = 0,051$), skrb ($F(3) = 2,49; p = 0,061$), ne obstajajo statistično značilne razlike.

Drugo merjenje

Tabela 286: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v drugem merjenju

263

	Mati								Oče							
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,38	0,62	3,49	0,79	3,63	0,77	3,22	0,88	3,38	0,62	3,60	0,87	3,73	0,74	3,22	0,47
Samozavest	3,70	0,86	3,74	0,98	4,12	0,84	3,15	1,00	3,70	0,78	3,84	1,06	4,18	0,80	3,31	0,68
Karakter	4,00	0,49	4,11	0,49	4,31	0,60	3,56	0,70	3,99	0,49	4,15	0,47	4,33	0,56	3,70	0,52
Skrb	4,03	0,79	4,06	0,64	4,46	0,64	3,87	0,73	4,00	0,84	4,07	0,68	4,50	0,56	3,48	0,93
Povezanost	3,78	0,63	3,87	0,80	4,21	0,60	3,45	0,55	3,70	0,63	4,03	0,73	4,23	0,58	3,44	0,45

Mama:

Ugotovile smo tudi, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nekaterih normalno porazdeljenih spremenljivkah (enosmerna ANOVA): kompetentnost, samozavest ter skrb (vsi $p > 0,067$).

Statistično pomembne razlike med skupinami je mogoče opaziti pri karakterju ($F(3) = 5,18; p = 0,002$) ter povezanosti ($F(3) = 3,01; p = 0,033$; parne primerjave $p > 0,026$). Zato smo izvedle parne primerjave s pomočjo Bonferonijevega post-hoc testa – mejo statistične pomembnosti smo prilagodile, in sicer je zmanjšana na $0,05/6$, kar znaša $0,008$. Zaradi slednjega se je samo pri spremenljivki karakter ena parna primerjava izkazala za statistično značilno,

natančneje med Kosovom in Hrvaško ($p = 0,002$; vse ostale parne primerjave $p > 0,009$); nobena druga parna primerjava ni pomembna.

Oče:

Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivki kompetentnost ($F(3) = 2,03$; $p = 0,113$), ne obstajajo statistično značilne razlike.

Po drugi strani so pomembne razlike opazne pri spremenljivki samozavest, kjer smo izvedle tudi Bonferronijeve post-hoc teste – meja statistične pomembnosti je zmanjšana na $0,05/6$, kar znaša $0,008$. Zaradi te statistične prilagojenosti se nobena parna primerjava ni izkazala za statistično pomembno ($F(3) = 2,68$; $p = 0,049$; parne primerjave $p > 0,044$).

Pri merah karakter ($F(3) = 4,77$; $p = 0,003$), skrb ($F(3) = 4,15$; $p = 0,008$) in povezanost ($F(3) = 5,85$; $p = 0,001$) se je za statistično značilno razliko v vseh treh primerih izkazala razlika med državama Kosovo in Hrvaška ((karakter $p = 0,005$; vsi ostali $p > 0,023$; skrb $p = 0,004$; vsi ostali $p > 0,120$ in povezanost $p = 0,007$; vsi ostali $p > 0,020$), pri čemer pri vseh spremenljivkah višje povprečje dosegajo tisti_e učenci_ke oz. dijaki_inje, katerih očetje so se rodili na Kosovu.

264

Tretje merjenje

Tabela 287: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v tretjem merjenju

	Mati								Oče					
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,43	0,70	3,41	0,81	3,85	0,62	3,15	0,72	3,41	0,64	3,41	0,77	3,89	0,59
Samozavest	3,71	0,91	3,65	0,85	4,02	0,71	3,40	0,85	3,76	0,86	3,66	0,94	4,08	0,64
Karakter	4,02	0,60	4,04	0,59	4,31	0,44	3,86	0,60	4,06	0,60	4,09	0,61	4,31	0,44
Skrb	4,06	0,79	4,01	0,61	4,32	0,62	3,61	0,83	4,11	0,78	4,05	0,59	4,30	0,67
Povezanost	3,74	0,71	3,70	0,65	4,10	0,56	3,70	0,57	3,79	0,65	3,82	0,69	4,13	0,53

Mama:

Ugotovile smo tudi, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nekaterih normalno porazdeljenih spremenljivkah (enosmerna ANOVA): kompetentnost, samozavest, karakter, skrb ter povezanost (vsi $p > 0,064$).

Oče:

Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivkah kompetentnost, samozavest, karakter, skrb ter povezanost ni statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,067$).

Četrto merjenje

Tabela 288: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v četrtem merjenju

	Mati								Oče							
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,37	0,68	3,37	0,63	3,44	0,64	3,00	0,74	3,35	0,76	3,31	0,73	3,46	0,65	3,56	0,86
Samozavest	3,49	0,98	3,50	0,66	3,44	1,05	3,40	0,75	3,43	1,02	3,56	0,68	3,48	1,06	3,40	1,14
Karakter	3,97	0,55	3,86	0,54	3,97	0,48	3,80	0,40	3,93	0,58	4,01	0,51	3,88	0,59	3,83	0,55
Skrb	3,99	0,85	3,96	0,84	4,06	0,53	3,73	0,61	3,98	0,85	4,28	0,67	3,96	0,65	3,50	0,89
Povezanost	3,79	0,64	3,73	0,31	3,88	0,67	3,75	0,71	3,77	0,65	3,63	0,50	3,88	0,67	3,69	0,46

Mama:

Ugotovile smo tudi, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri vseh normalno porazdeljenih spremenljivkah (enosmerna ANOVA): kompetentnost, samozavest, karakter, skrb, povezanost, (vsi $p > 0,141$).

Oče:

Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivkah kompetentnost, samozavest, karakter, skrb ter povezanost, ni statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,103$).

265

14.7 Nasilno vedenje in viktimizacija (poreklo matere in očeta)

Prvo merjenje

Tabela 289: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v prvem merjenju

	Mati								Oče							
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,34	0,63	1,34	0,87	1,73	1,38	1,26	0,45	1,26	0,44	1,38	0,88	1,76	1,40	1,56	0,60
Telesno nasilje	1,32	0,70	1,26	0,83	1,75	1,43	1,19	0,32	1,21	0,48	1,27	0,82	1,78	1,44	1,41	0,88
Besedno nasilje	1,50	0,83	1,54	1,04	1,74	1,37	1,36	0,64	1,46	0,77	1,60	1,10	1,77	1,38	1,94	0,98

	Mati								Oče							
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Odnosno nasilje	1,21	0,53	1,23	0,86	1,71	1,39	1,24	0,46	1,12	0,27	1,26	0,83	1,72	1,41	1,31	0,49
Viktimizacija	1,29	0,55	1,31	0,79	1,56	1,17	1,22	0,35	1,23	0,40	1,35	0,80	1,58	1,19	1,34	0,46
Telesna viktimizacija	1,20	0,60	1,19	0,77	1,46	1,18	1,14	0,35	1,11	0,30	1,23	0,77	1,48	1,19	1,30	0,60
Besedna viktimizacija	1,44	0,74	1,45	0,85	1,70	1,22	1,35	0,49	1,39	0,71	1,55	1,00	1,73	1,23	1,52	0,68
Odnosna viktimizacija	1,23	0,49	1,30	0,84	1,53	1,18	1,18	0,36	1,20	0,41	1,27	0,78	1,55	1,20	1,22	0,35
Spletno nasilje	1,22	0,58	1,14	0,38	1,43	1,12	1,15	0,31	1,14	0,36	1,13	0,36	1,45	1,14	1,27	0,49
Spletna viktimizacija	1,14	0,53	1,13	0,39	1,45	1,15	1,12	0,32	1,05	0,18	1,11	0,37	1,47	1,17	1,15	0,51

Nasilno vedenje – oče ($\chi^2(3) = 10,41; p = 0,015$): statistično značilne razlike so opazne med državama Bosna in Hercegovina ter Hrvaška ($Z = -3,21; p = 0,001$), kjer ima Hrvaška višje povprečje, ter med Srbijo in Hrvaško ($Z = -2,74; p = 0,006$), kjer ima slednja višje povprečje; vsi ostali $p > 0,083$.

Besedno nasilje – oče ($\chi^2(3) = 10,78; p = 0,013$): statistično značilne razlike so opazne med državama Bosna in Hercegovina ter Hrvaška ($Z = -3,24; p = 0,001$), pri čemer ima Hrvaška višjo aritmetično sredino; vsi ostali $p > 0,010$.

Drugo merjenje

Tabela 290: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v drugem merjenju

	Mati								Oče							
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,27	0,52	1,19	0,42	1,18	0,37	1,21	0,30	1,25	0,40	1,20	0,46	1,18	0,37	1,37	0,45
Besedno nasilje	1,37	0,70	1,28	0,75	1,21	0,44	1,32	0,45	1,35	0,61	1,31	0,78	1,21	0,44	1,67	0,85
Odnosno nasilje	1,18	0,43	1,09	0,27	1,15	0,34	1,10	0,18	1,15	0,31	1,10	0,29	1,15	0,34	1,07	0,15
Viktimizacija	1,32	0,65	1,14	0,24	1,20	0,28	1,24	0,35	1,31	0,64	1,18	0,32	1,21	0,27	1,27	0,43
Besedna viktimizacija	1,39	0,76	1,16	0,28	1,24	0,32	1,29	0,44	1,34	0,67	1,22	0,40	1,25	0,32	1,39	0,64
Odnosna viktimizacija	1,25	0,60	1,12	0,24	1,15	0,26	1,19	0,32	1,27	0,73	1,14	0,29	1,18	0,26	1,16	0,38
Spletno nasilje	1,22	0,62	1,10	0,34	1,05	0,14	1,11	0,34	1,16	0,34	1,07	0,19	1,05	0,14	1,26	0,35
Spletna viktimizacija	1,15	0,60	1,04	0,13	1,05	0,12	1,04	0,14	1,06	0,19	1,04	0,13	1,05	0,12	1,07	0,18

Mama:

Rezultati Kruskal-Wallisovega testa so pokazali, da pri nobeni izmed merjenih spremenljivk (ki odstopa od normalne porazdelitve – nasilno vedenje, besedno in odnosno nasilje, viktimizacija, besedna in odnosna viktimizacija, spletno nasilje, spletna viktimizacija) med skupinami, ki so oblikovane glede na poreklo matere iz ene izmed preverjenih balkanskih držav, ni opaznih statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,118$).

Oče:

Rezultati Kruskal-Wallisovega testa so pokazali, da le pri eni od merjenih spremenljivk, ki odstopajo od normalne porazdelitve (sicer: nasilno vedenje, besedno in odnosno nasilje, viktimizacija, besedna in odnosna viktimizacija, spletno nasilje, spletna viktimizacija), med skupinami, ki so oblikovane glede na poreklo matere iz ene izmed preverjenih balkanskih držav, prihaja do statistično pomembnih razlik (vsi ostali $p > 0,117$). Pri spremenljivki spletno nasilje ($\chi^2(3) = 10,22; p = 0,017$) so statistično značilne razlike opazne med državama Srbija in Hrvaška ($Z = -3,24; p = 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje udeleženci_ke, katerih očetje so se rodili na Hrvaškem; vsi ostali $p > 0,028$.

267

Tretje merjenje

Tabela 291: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v tretjem merjenju

	Mati								Oče					
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,22	0,51	1,29	0,70	1,09	0,19	1,28	0,48	1,17	0,36	1,33	0,80	1,08	0,19
Telesno nasilje	1,18	0,53	1,17	0,67	1,04	0,10	1,23	0,45	1,13	0,38	1,22	0,78	1,04	0,10
Besedno nasilje	1,35	0,72	1,50	0,86	1,17	0,31	1,45	0,71	1,30	0,64	1,53	0,93	1,15	0,32
Odnosno nasilje	1,13	0,42	1,21	0,70	1,06	0,18	1,16	0,35	1,09	0,22	1,25	0,82	1,06	0,18
Viktimizacija	1,32	0,74	1,18	0,43	1,16	0,27	1,19	0,36	1,21	0,51	1,21	0,50	1,16	0,27
Telesna viktimizacija	1,24	0,66	1,08	0,23	1,14	0,29	1,08	0,33	1,13	0,37	1,09	0,26	1,14	0,29
Besedna viktimizacija	1,45	0,94	1,28	0,60	1,21	0,29	1,32	0,46	1,33	0,79	1,28	0,67	1,21	0,29
Odnosna viktimizacija	1,29	0,75	1,18	0,66	1,13	0,28	1,16	0,38	1,18	0,53	1,24	0,77	1,13	0,28
Spletno nasilje	1,14	0,43	1,09	0,21	1,00	/*	1,14	0,22	1,10	0,28	1,06	0,16	1,00	/*
Spletna viktimizacija	1,10	0,42	1,05	0,14	1,04	0,13	1,07	0,16	1,03	0,11	1,06	0,16	1,04	0,13

Opombe: *Pri spremenljivki telesna viktimizacija je v drugih državah devet posameznikov, ki so vsi odgovorili enotno, torej ena, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

Mama:

Rezultati Kruskal-Wallisovega testa so pokazali, da pri nobeni izmed merjenih spremenljivk (ki odstopa od normalne porazdelitve – nasilno vedenje, telesno, besedno in odnosno nasilje, viktimizacija, telesna, besedna in odnosna viktimizacija, spletno nasilje, spletna viktimizacija) med skupinami, ki so oblikovane glede na poreklo matere iz ene izmed preverjenih balkanskih držav, ni opaznih statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,113$).

Oče:

Rezultati Kruskal-Wallisovega testa so pokazali, da pri nobeni izmed merjenih spremenljivk (ki odstopa od normalne porazdelitve – nasilno vedenje, telesno, besedno in odnosno nasilje, viktimizacija, telesna, besedna in odnosna viktimizacija, spletno nasilje, spletna viktimizacija) med skupinami, ki so oblikovane glede na poreklo matere iz ene izmed preverjenih balkanskih držav, ni opaznih statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,072$).

268

Četrto merjenje

Tabela 292: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v četrtem merjenju

	Mati								Oče							
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,21	0,35	1,22	0,39	1,06	0,08	2,06	1,66	1,25	0,47	1,11	0,13	1,25	0,53	1,31	0,53
Telesno nasilje	1,15	0,34	1,10	0,29	1,02	0,06	2,20	1,66	1,19	0,46	1,01	0,04	1,17	0,41	1,40	0,69
Besedno nasilje	1,29	0,48	1,44	0,69	1,13	0,17	2,13	1,62	1,32	0,58	1,25	0,33	1,38	0,74	1,48	0,80
Odnosno nasilje	1,18	0,36	1,12	0,31	1,04	0,08	1,83	1,77	1,24	0,47	1,07	0,15	1,21	0,46	1,06	0,18
Viktimizacija	1,14	0,23	1,35	0,69	1,01	0,03	1,61	1,13	1,21	0,45	1,32	0,75	1,15	0,37	1,29	0,22
Telesna viktimizacija	1,08	0,18	1,13	0,35	1,00	/*	1,73	1,16	1,13	0,39	1,05	0,20	1,17	0,47	1,23	0,36
Besedna viktimizacija	1,21	0,35	1,50	0,98	1,04	0,08	1,57	1,09	1,29	0,53	1,49	1,06	1,19	0,40	1,52	0,62
Odnosna viktimizacija	1,14	0,25	1,41	0,90	1,00	/*	1,53	1,19	1,20	0,51	1,43	1,00	1,08	0,24	1,13	0,19
Spletno nasilje	1,14	0,25	1,13	0,26	1,06	0,12	1,97	1,72	1,16	0,36	1,13	0,34	1,13	0,19	1,10	0,18
Spletna viktimizacija	1,06	0,13	1,05	0,18	1,00	/*	1,80	1,45	1,11	0,45	1,05	0,20	1,02	0,06	1,08	0,18

Opombe: *Pri spremenljivki so vsi posamezniki_ce odgovorili enotno, torej ena, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

Mama:

Rezultati Kruskal-Wallisovega testa so pokazali, da se pri nobeni izmed merjenih spremenljivk (ki odstopa od normalne porazdelitve – nasilno vedenje, telesno, besedno in odnosno nasilje, viktimizacija, telesna, besedna in odnosa viktimizacija, spletno nasilje ter spletna viktimizacija) med skupinami, ki so oblikovane glede na poreklo matere iz ene izmed preverjenih balkanskih držav, ni opaznih statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,056$).

Oče:

Rezultati Kruskal-Wallisovega testa so pokazali, da pri nobeni izmed merjenih spremenljivk (ki odstopa od normalne porazdelitve – nasilno vedenje, telesno, besedno in odnosno nasilje, viktimizacija, telesna, besedna in odnosa viktimizacija, spletno nasilje ter spletna viktimizacija) med skupinami, ki so oblikovane glede na poreklo očeta iz ene izmed preverjenih balkanskih držav, ni opaznih statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,100$).

269

14.8 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost) (poreklo matere in očeta)

Prvo merjenje

Tabela 293: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v prvem merjenju

	Mati								Oče																							
	Bosna in Hercegovina				Srbija				Kosovo				Hrvaška				Bosna in Hercegovina				Srbija				Kosovo				Hrvaška			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD				
Empatična skrb	3,58	0,70	3,65	0,70	3,49	0,64	3,64	0,56	3,58	0,70	3,73	0,61	3,51	0,63	3,38	0,66																
Zavzemanje perspektive	3,32	0,60	3,42	0,64	3,28	0,71	3,26	0,51	3,33	0,63	3,47	0,74	3,28	0,69	3,25	0,61																
Anksioznost	2,54	0,79	2,66	0,86	2,57	0,86	2,83	0,83	2,58	0,79	2,78	0,78	2,58	0,83	2,67	0,62																
COVID-19 anksioznost	2,77	0,96	2,87	1,06	2,94	0,96	2,83	0,85	2,82	1,02	3,09	1,04	2,96	0,89	2,45	1,07																
Čustva	2,26	0,84	2,35	0,99	2,27	0,87	2,63	0,91	2,27	0,84	2,50	0,91	2,26	0,86	2,30	0,70																
Skrbi	3,25	0,95	3,39	1,01	3,28	1,20	3,37	0,82	3,34	0,95	3,48	0,93	3,39	1,14	3,30	0,99																
Odločanje	2,59	0,97	2,74	1,07	2,67	1,01	2,83	0,95	2,63	0,96	2,83	0,94	2,60	0,95	3,04	0,84																
Čuječnost	4,13	0,97	3,91	0,94	4,22	1,35	3,78	1,19	4,09	0,96	3,84	0,92	4,22	1,32	3,93	0,78																

Tabela 294: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v prvem merjenju

	Mati								Oče							
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,21	0,50	3,20	0,71	3,06	0,51	2,82	0,50	3,23	0,45	3,23	0,61	3,09	0,51	3,15	0,44
Različnost	3,27	0,82	3,51	0,87	3,15	1,10	3,19	0,78	3,38	0,85	3,50	1,00	3,27	1,01	3,46	0,77
Prispevanje	2,73	0,73	2,69	0,77	2,81	1,01	2,47	0,68	2,68	0,73	2,80	0,74	2,86	0,97	2,28	0,58

ANOVA za empatično skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, odločanje, pripadnost, čuječnost, različnost, prispevanje (mati):

Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivkah empatična skrb ($F(3) = 0,38; p = 0,771$), zavzemanje perspektive ($F(3) = 0,48; p = 0,699$), anksioznost ($F(3) = 0,75; p = 0,523$), COVID-19 anksioznost ($F(3) = 0,27; p = 0,847$), čustva ($F(3) = 0,99; p = 0,397$), odločanje ($F(3) = 0,48; p = 0,698$), čuječnost ($F(3) = 1,10; p = 0,349$), različnost ($F(3) = 1,27; p = 0,285$) in prispevanje ($F(3) = 0,79; p = 0,503$) ne obstajajo statistično značilne razlike.

Po drugi strani so pomembne razlike opazne pri naslednji spremenljivki, kjer smo izvedle tudi Bonferronijeve post-hoc teste – meja statistične pomembnosti je zmanjšana na 0,05/6, kar znaša 0,008.

Pripadnost ($F(3) = 3,12; p = 0,027$): vsi $p > 0,28$.

ANOVA za empatično skrb, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, pripadnost, čuječnost, različnost, prispevanje (oče):

Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivkah empatična skrb ($F(3) = 1,69; p = 0,170$), zavzemanje perspektive ($F(3) = 0,80; p = 0,493$), anksioznost ($F(3) = 0,79; p = 0,500$), COVID-19 anksioznost ($F(3) = 2,42; p = 0,067$), čustva ($F(3) = 0,83; p = 0,478$), skrbi ($F(3) = 0,28; p = 0,843$), odločanje ($F(3) = 1,71; p = 0,167$), pripadnost ($F(3) = 0,81; p = 0,488$) in različnost ($F(3) = 0,47; p = 0,705$) ne obstajajo statistično značilne razlike.

Po drugi strani so pomembne razlike opazne pri naslednji spremenljivki, kjer smo izvedle tudi Bonferronijeve post-hoc teste – meja statistične pomembnosti je zmanjšana na 0,05/6, kar znaša 0,008.

Prispevanje ($F(3) = 3,43; p = 0,018$): vsi $p > 0,030$.

Pri spremenljivki čuječnost variance niso homogene, zato smo razlike preverile s pomočjo Welchevega robustnega testa enakosti povprečij. Statistično značilne razlike med skupinami niso razvidne ($F(3, 68,222) = 1,05; p = 0,378$).

Drugo merjenje

Tabela 295: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v drugem merjenju

	Mati								Oče							
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,58	0,60	3,79	0,68	3,86	0,60	3,70	0,69	3,56	0,63	3,80	0,62	3,84	0,62	3,29	0,98
Zavzemanje perspektive	3,34	0,58	3,67	0,60	3,61	0,51	3,39	0,55	3,31	0,60	3,67	0,66	3,61	0,51	3,39	0,56
Anksioznost	2,72	0,90	2,67	0,84	2,79	0,89	2,76	0,85	2,73	0,87	2,63	0,78	2,76	0,89	2,88	0,60
COVID-19 anksioznost	2,73	1,05	2,85	1,02	3,19	0,96	2,85	1,15	2,61	1,03	2,97	1,04	3,18	0,97	2,64	1,10
Čustva	2,48	1,01	2,35	0,94	2,45	0,99	2,63	0,93	2,44	0,97	2,27	0,88	2,44	0,99	2,57	0,72
Skrbi	3,31	0,97	3,37	1,05	3,43	1,05	3,22	0,72	3,41	0,96	3,43	1,02	3,40	1,06	3,29	0,75
Odločanje	2,76	1,05	2,82	0,95	3,07	1,01	2,67	1,04	2,81	1,04	2,78	0,91	2,98	1,04	3,31	1,00
Čuječnost	4,08	1,05	3,84	1,09	4,39	0,69	3,78	1,17	4,08	1,07	3,88	1,05	4,49	0,73	3,69	0,75

271

Tabela 296: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v drugem merjenju

	Mati								Oče							
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,14	0,53	3,25	0,65	3,18	0,76	2,93	0,51	3,11	0,55	3,34	0,57	3,18	0,76	3,18	0,35
Različnost	3,11	0,91	3,50	0,97	3,75	0,91	3,00	0,74	3,10	0,92	3,75	0,87	3,86	0,77	3,41	0,93
Prispevanje	2,77	0,77	2,63	0,57	2,74	0,56	2,15	0,60	2,67	0,80	2,67	0,56	2,74	0,56	2,31	0,54

Mama:

Rezultati Kruskal-Wallisovega testa so pokazali, da pri spremenljivki pripadnost (ki odstopa od normalne porazdelitve) med skupinami, ki so oblikovane glede na poreklo matere iz ene izmed preverjanih balkanskih držav, ni opaznih statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,118$).

Ugotovile smo tudi, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nekaterih normalno porazdeljenih spremenljivkah (enosmerna ANOVA): empatična skrb, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje in čuječnost (vsi $p > 0,067$).

Statistično pomembne razlike med skupinami je mogoče opaziti pri spremenljivkah zavzemanje perspektive ($F(3) = 2,90; p = 0,037$; parne primerjave $p > 0,042$), različnost ($F(3) = 3,09; p = 0,030$; parne primerjave $p > 0,111$) in prispevanje ($F(3) = 2,89; p = 0,038$; parne primerjave $p > 0,027$). Zato smo izvedle parne primerjave s pomočjo Bonferronijevega post-hoc testa – mejo statistične pomembnosti smo prilagodile, in sicer je zmanjšana na $0,05/6$, kar znaša $0,008$. Zaradi slednjega se nobena parna primerjava ni izkazala za statistično značilno (vse parne primerjave $p > 0,009$).

Oče:

Rezultati Kruskal-Wallisovega testa so pokazali, da pri spremenljivki pripadnost, ki odstopata od normalne porazdelitve, med skupinami, ki so oblikovane glede na poreklo matere iz ene izmed preverjenih balkanskih držav, ne prihaja do statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,117$).

Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivkah anksioznost ($F(3) = 0,33; p = 0,807$), COVID-19 anksioznost ($F(3) = 1,84; p = 0,143$), čustva ($F(3) = 0,42; p = 0,742$), skrbi ($F(3) = 0,08; p = 0,970$), odločanje ($F(3) = 1,12; p = 0,344$), čuječnost ($F(3) = 1,81; p = 0,149$) in prispevanje ($F(3) = 1,18; p = 0,321$) ne obstajajo statistično značilne razlike.

Pri različnosti ($F(3) = 5,59; p = 0,001$) je statistično značilna razlika opazna med državama Bosna in Hercegovina in Srbija ($p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,025$. V višje povprečje imajo posamezniki_ce, katerih poreklo očetov je srbsko.

Tretje merjenje

Tabela 297: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v tretjem merjenju

	Mati								Oče					
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,56	0,63	3,59	0,48	3,58	0,68	3,48	0,68	3,62	0,66	3,58	0,39	3,61	0,66
Zavzemanje perspektive	3,41	0,70	3,52	0,56	3,38	0,70	3,43	0,66	3,46	0,67	3,44	0,53	3,38	0,70
Anksioznost	2,52	0,93	2,71	0,87	2,56	0,81	2,70	0,83	2,54	0,94	2,67	0,89	2,49	0,78
COVID-19 anksioznost	2,34	1,02	2,76	0,98	2,45	1,08	2,52	0,92	2,44	1,05	2,78	1,04	2,36	1,02
Čustva	2,28	0,98	2,40	0,97	2,25	0,92	2,45	0,91	2,28	0,98	2,32	0,98	2,18	0,89
Skrbi	3,15	1,11	3,41	0,88	3,36	1,03	3,29	1,08	3,23	1,16	3,33	0,91	3,43	1,03
Odločanje	2,56	1,08	2,82	1,07	2,57	0,98	2,75	0,99	2,57	1,07	2,92	1,12	2,40	0,85
Čuječnost	4,11	1,07	3,84	0,93	4,56	0,93	3,50	1,08	4,07	1,07	3,81	0,84	4,66	0,87

Tabela 298: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v tretjem merjenju

	Mati								Oče					
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,14	0,55	3,19	0,61	3,15	0,51	2,88	0,54	3,23	0,50	3,27	0,58	3,15	0,51
Različnost	3,23	0,88	3,42	0,81	3,07	1,12	3,56	0,87	3,29	0,86	3,55	0,87	3,18	1,07
Prispevanje	2,66	0,73	2,55	0,49	2,56	0,78	2,34	0,42	2,68	0,71	2,55	0,44	2,56	0,78

Mama:

Rezultati Kruskal-Wallisovega testa so pokazali, da pri spremenljivki pripadnost (ki odstopa od normalne porazdelitve) med skupinami, ki so oblikovane glede na poreklo matere iz ene izmed preverjanih balkanskih držav, ni opaznih statistično pomembnih razlik ($p > 0,113$).

Ugotovile smo tudi, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri nekaterih normalno porazdeljenih spremenljivkah (enosmerna ANOVA): empatična skrb, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, pripadnost, različnost in prispevanje (vsi $p > 0,064$).

Statistično pomembne razlike med skupinami je mogoče opaziti le pri spremenljivki čuječnost ($F(3) = 3,43$; $p = 0,024$), zato smo izvedle parne primerjave s pomočjo Bonferronijevega post-hoc testa, kjer smo prilagodile mejo statistične pomembnosti, in sicer je zmanjšana na $0,05/6$, kar znaša $0,008$. Zaradi slednjega se nobena parna primerjava ni izkazala za statistično značilno ($p > 0,031$).

Oče:

Rezultati Kruskal-Wallisovega testa so pokazali, da pri spremenljivki pripadnost (ki odstopa od normalne porazdelitve) med skupinami, ki so oblikovane glede na poreklo matere iz ene izmed preverjanih balkanskih držav, ni opaznih statistično pomembnih razlik ($p > 0,072$).

Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivkah empatična skrb, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, pripadnost, različnost in prispevanje ni statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,067$).

Statistično pomembne razlike med skupinami je mogoče opaziti le pri spremenljivki čuječnost ($F(2) = 4,22$; $p = 0,017$), zato smo izvedle parne primerjave s pomočjo Bonferronijevega post-hoc testa, kjer smo prilagodile mejo statistične pomembnosti, in sicer je zmanjšana na $0,05/3$, kar znaša $0,017$. Zaradi slednjega se je le ena parna primerjava izkazala za statistično značilno, in sicer Srbija in Kosovo ($p > 0,016$; vse parne primerjave $p > 0,205$).

Četrto merjenje

Tabela 299: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v četrtem merjenju

	Mati								Oče							
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,63	0,63	3,69	0,76	3,55	0,41	3,60	0,50	3,64	0,62	3,92	0,55	3,45	0,47	3,39	0,55
Zavzemanje perspektive	3,47	0,64	3,27	0,68	3,20	0,42	3,66	0,48	3,53	0,63	3,52	0,64	3,04	0,50	3,64	0,49
Anksioznost	2,38	0,67	2,35	0,49	2,16	0,77	2,61	0,55	2,39	0,65	2,42	0,45	2,01	0,74	1,95	0,70
COVID-19 anksioznost	2,83	0,94	2,49	0,83	2,13	0,78	3,03	1,21	2,75	0,99	2,55	0,84	1,91	0,79	2,20	1,18
Čustva	2,68	0,96	2,73	0,83	2,42	1,01	3,30	0,77	2,68	0,95	2,80	0,75	2,25	0,96	2,52	1,11
Skrbi	3,49	1,04	3,19	0,70	3,13	1,10	3,33	0,85	3,55	1,03	3,33	0,70	2,88	1,10	2,25	0,79
Odločanje	0,98	0,34	1,13	0,30	0,94	0,39	1,20	0,09	0,95	0,34	1,13	0,32	0,90	0,38	1,07	0,42
Čuječnost	3,87	0,93	3,56	0,98	3,31	0,82	3,10	0,42	3,95	0,88	3,65	1,02	3,46	0,88	3,60	0,66

274

Tabela 300: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na poreklo mater in očetov iz držav na Balkanu v četrtem merjenju

	Mati								Oče							
	Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška		Bosna in Hercegovina		Srbija		Kosovo		Hrvaška	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,23	0,49	2,97	0,43	2,96	0,75	2,60	0,22	3,16	0,55	2,95	0,55	3,10	0,72	3,08	0,47
Različnost	3,60	0,91	3,50	0,97	3,80	0,92	3,25	0,41	3,69	0,97	3,63	1,06	3,77	0,98	3,23	1,12
Prispevanje	2,49	0,55	2,66	0,53	2,40	0,48	3,00	0,73	2,37	0,65	2,65	0,58	2,30	0,41	2,55	0,67

Mama:

Rezultati Kruskal-Wallisovega testa so pokazali, da se pri spremenljivki pripadnost (ki odstopa od normalne porazdelitve) med skupinami, ki so oblikovane glede na poreklo matere iz ene izmed preverjenih balkanskih držav, ni opaznih statistično pomembnih razlik ($p > 0,056$).

Ugotovile smo tudi, da statistično značilnih razlik med skupinami ni moč opaziti pri skoraj vseh normalno porazdeljenih spremenljivkah (enosmerna ANOVA): empatična skrb, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, pripadnost, različnost in prispevanje (vsi $p > 0,141$), razen pri pripadnosti.

Oče:

Rezultati Kruskal-Wallisovega testa so pokazali, da pri spremenljivki pripadnost (ki odstopa od normalne porazdelitve) med skupinami, ki so oblikovane glede na poreklo očeta iz ene izmed preverjenih balkanskih držav, ni opaznih statistično pomembnih razlik ($p > 0,100$).

Enosmerna ANOVA je pokazala, da med skupinami pri spremenljivkah empatična skrb, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi, odločanje, čuječnost, pripadnost, različnost in prispevanje ni statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,103$).

15.0 Materni jezik učenca_ke

Pri spremenljivki, kateri je tvoj materni jezik, so posamezniki_ce zapisali, kateri jezik je to, zato je v nekaterih skupinah premalo oseb, da bi jih vključili v nadaljnje analize, in sicer pri nemščini, italijanščini, španščini, bolgarščini, portugalščini, ukrajinščini, angleščini, kitajščini, romskem jeziku, hrvaščini, ruščini. Tako so analize narejena na maternih jezikih slovenščina, bosanščina, srbščina, albanščina in makedonščina. Zapisali so lahko tudi drug materni jezik, pri čemer pa na tej spremenljivki nismo izvedle statističnih analiz zaradi numerusov.

Ker se večina spremenljivk ni porazdeljevala normalno, smo izvedle Kruskal-Wallisov test (poročanje vsakega je razvidno za spremenljivkami v oklepaju). Za ugotavljanje razlik med skupinami smo nadalje izvedle še parne primerjave s pomočjo Mann-Whitneyjevega testa in za večjo statistično pravilnost prilagodile vrednost pomembnosti ($0,05/10 = 0,005$). V prvem merjenju se je normalno porazdeljevala spremenljivka čuječnost, v drugem merjenju spremenljivka anksioznost, v četrtem merjenju spremenljivki anksioznost in čuječnost, v tretjem merjenju pa se nobena od spremenljivk ni porazdeljevala normalno.

275

15.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 301: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na materni jezik učen_cev oz. dijakov_inj v prvem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,12	0,53	3,20	0,46	2,99	0,57	3,35	0,63	2,99	0,70
Opolnomočenje	3,42	0,44	3,37	0,48	3,37	0,48	3,45	0,71	3,36	0,57

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
	Meje in pričakovanja	3,12	0,45	3,25	0,40	3,09	0,47	3,35	0,60	3,21	0,59
Zunanji viri	Konstruktivna raba časa	2,58	0,56	2,82	0,49	2,46	0,54	2,79	0,75	2,55	0,67
	Zavezanost učenju	3,04	0,46	3,16	0,50	3,06	0,42	3,33	0,62	3,14	0,48
	Pozitivne vrednote	3,20	0,40	3,39	0,40	3,26	0,34	3,43	0,57	3,36	0,50
Notranji viri	Socialne spretnosti	3,12	0,45	3,30	0,46	3,13	0,40	3,40	0,66	3,38	0,42
	Pozitivna identiteta	2,98	0,60	3,15	0,60	2,95	0,55	3,35	0,72	2,96	0,69

Podpora ($\chi^2(4) = 11,62; p = 0,020$): slovenščina in albanščina ($Z = -2,99; p = 0,003$), srbsščina in albanščina ($Z = -2,97; p = 0,003$), vsi ostali $p > 0,051$. Največ podpore čutijo tisti_e, katerih materni jezik je albanščina, sledi slovenščina in nazadnje srbsščina.

Meje in pričakovanje ($\chi^2(4) = 18,00; p = 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,31; p = 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje tisti_e, katerih materni jezik je albanščina, vsi ostali $p > 0,015$.

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(4) = 14,95; p = 0,005$): slovenščina in bosanščina ($Z = -3,31; p = 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje tisti_e, katerih materni jezik je bosanščina, vsi ostali $p > 0,006$.

Zavezanost učenju ($\chi^2(4) = 22,43; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -4,03; p < 0,001$), srbsščina in albanščina ($Z = -2,96; p = 0,003$), vsi ostali $p > 0,028$. Najbolj zavezani učenju so albansko govoreči posamezniki_ce, sledijo tisti_e, katerih materni jezik je srbsščina, in nazadnje slovensko govoreči.

Pozitivne vrednote ($\chi^2(4) = 30,66; p < 0,001$): slovenščina in bosanščina ($Z = -3,81; p < 0,001$), slovenščina in albanščina ($Z = -3,65; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,020$. Najbolj pozitivne vrednote imajo tisti_e, katerih materni jezik je albanski, sledijo bosansko govoreči in nazadnje slovensko govoreči posamezniki_ce.

Socialne spretnosti ($\chi^2(4) = 30,65; p < 0,001$): slovenščina in bosanščina ($Z = -3,30; p = 0,001$), slovenščina in albanščina ($Z = -3,89; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,006$. Največ socialnih spretnosti imajo tisti_e, katerih materni jezik je albanski, sledijo bosansko govoreči in nazadnje slovensko govoreči posamezniki_ce.

Pozitivna identiteta ($\chi^2(4) = 20,77; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,96; p < 0,001$), srbsščina in albanščina ($Z = -3,22; p = 0,001$), vsi ostali $p > 0,024$. Najbolj pozitivno identiteto imajo albansko govoreči, sledijo osebe, katerih materni jezik je slovenščina, in nazadnje srbsko govoreči.

Drugo merjenje

Tabela 302: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na materni jezik učenk_cev oz. dijakov_inj v drugem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	2,97	0,59	3,08	0,60	2,90	0,61	3,34	0,54	3,11	0,71
Opolnomočenje	3,33	0,51	3,34	0,52	3,29	0,58	3,68	0,27	3,42	0,49
Meje in pričakovanja	3,06	0,48	3,23	0,45	3,02	0,55	3,39	0,42	3,29	0,49
Zunanji viri										
Konstruktivna raba časa	2,54	0,60	2,57	0,47	2,34	0,69	2,80	0,60	2,60	0,65
Zavezanost učenju	2,99	0,49	3,04	0,40	3,04	0,51	3,20	0,33	3,19	0,25
Pozitivne vrednote	3,15	0,43	3,30	0,37	3,21	0,46	3,39	0,39	3,58	0,25
Notranji viri										
Socialne spretnosti	3,07	0,48	3,15	0,49	3,10	0,53	3,44	0,30	3,48	0,36
Pozitivna identiteta	2,91	0,61	3,14	0,51	2,81	0,77	3,18	0,59	3,20	0,67

277

Opolnomočenje ($\chi^2(4) = 9,61; p = 0,048$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,04; p = 0,002$), pri čemer imajo višje povprečje tisti_e, katerih materni jezik je albanščina, vsi ostali $p > 0,014$.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(4) = 17,29; p = 0,002$): slovenščina in albanščina ($Z = -2,90; p = 0,004$), pri čemer imajo višje povprečje tisti_e, katerih materni jezik je albanščina, vsi ostali $p > 0,014$.

Pozitivne vrednote ($\chi^2(4) = 22,50; p < 0,001$): slovenščina in makedonščina ($Z = -3,35; p = 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje tisti_e, katerih materni jezik je makedonščina, vsi ostali $p > 0,015$.

Socialne spretnosti ($\chi^2(4) = 20,06; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,39; p = 0,001$), pri čemer imajo več socialnih spretnosti tisti_e, katerih materni jezik je albanščina; vsi ostali $p > 0,007$.

Tretje merjenje

Tabela 303: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na materni jezik učenk_cev oz. dijakov_inj v tretjem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,01	0,59	3,08	0,59	2,97	0,59	3,27	0,67	2,88	0,79
Opolnomočenje	3,35	0,49	3,31	0,52	3,36	0,41	3,61	0,38	3,24	0,64

		Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Albansščina		Makedonščina	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
	Meje in pričakovanja	3,05	0,49	3,21	0,47	2,98	0,49	3,29	0,41	3,12	0,62
Zunanji viri	Konstruktivna raba časa	2,57	0,60	2,74	0,58	2,58	0,54	2,79	0,78	2,67	0,57
	Zavezanost učenju	2,94	0,51	3,03	0,51	2,97	0,51	3,11	0,50	2,91	0,43
	Pozitivne vrednote	3,17	0,43	3,31	0,42	3,26	0,40	3,37	0,48	3,34	0,60
Notranji viri	Socialne spretnosti	3,10	0,48	3,19	0,52	3,22	0,44	3,33	0,75	3,24	0,61
	Pozitivna identiteta	2,96	0,62	3,06	0,68	3,01	0,66	3,10	0,75	2,73	0,97

Četrto merjenje

Tabela 304: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na materni jezik učenk_cev oz. dijakov_inj v četrtem merjenju

278

		Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Albansščina		Makedonščina	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
	Podpora	2,95	0,60	3,00	0,60	3,20	0,43	3,10	0,46	3,20	0,48
	Opolnomočenje	3,33	0,50	3,37	0,54	3,55	0,37	3,53	0,41	3,40	0,49
	Meje in pričakovanja	3,06	0,50	3,06	0,50	3,32	0,43	3,26	0,41	3,04	0,59
Zunanji viri	Konstruktivna raba časa	2,53	0,62	2,32	0,71	2,77	0,46	2,70	0,28	2,50	0,51
	Zavezanost učenju	2,98	0,54	3,13	0,58	3,27	0,35	3,24	0,30	2,88	0,43
	Pozitivne vrednote	3,15	0,44	3,31	0,42	3,24	0,44	3,46	0,38	3,19	0,42
Notranji viri	Socialne spretnosti	3,11	0,55	3,23	0,39	3,29	0,49	3,38	0,48	3,13	0,52
	Pozitivna identiteta	2,92	0,69	2,90	0,63	3,30	0,53	2,95	0,35	3,02	0,68

Za obe normalno porazdeljeni spremenljivki smo izvedle enosmerno ANOVO, pri čemer sta se obe izkazali za statistično nepomembni – anksioznost ($F(4, 1015) = 1,56; p = 0,182$), čuječnost ($F(4, 1012) = 1,28; p = 0,277$).

15.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 305: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na materni jezik učenk_cev oz. dijakov_inj v prvem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,43	0,66	3,53	0,64	3,22	0,64	3,76	0,95	3,33	0,83
Samozavest	3,55	0,91	3,89	0,78	3,40	1,12	3,93	1,07	3,34	1,07
Karakter	3,85	0,54	4,14	0,53	3,98	0,54	4,29	0,80	4,14	0,66
Skrb	4,00	0,75	4,22	0,61	3,89	1,05	4,30	0,90	4,30	0,70
Povezanost	3,75	0,63	3,94	0,56	3,46	0,76	4,07	0,89	3,84	0,82

Kompetentnost ($\chi^2(4) = 14,58; p = 0,006$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,08; p = 0,002$), srbščina in albanščina ($Z = -3,27; p = 0,001$), vsi ostali $p > 0,033$. Največ kompetentnosti občutijo tisti_e, katerih materni jezik je albanščina, sledijo slovensko govoreči in nazadnje bosansko govoreči posamezniki_ce.

Samozavest ($\chi^2(4) = 17,07; p = 0,002$): slovenščina in bosanščina ($Z = -2,92; p = 0,003$), pri čemer imajo višje povprečje bosansko govoreči posamezniki_ce, vsi ostali $p > 0,006$.

Karakter ($\chi^2(4) = 47,34; p < 0,001$): slovenščina in bosanščina ($Z = -4,25; p < 0,001$), slovenščina in albanščina ($Z = -4,88; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,005$. Najvišje povprečje imajo tisti_e, katerih materni jezik je albanščina, sledijo bosansko govoreči in nazadnje slovensko govoreči posamezniki_ce.

Skrb ($\chi^2(4) = 15,86; p = 0,003$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,04; p = 0,002$), pri čemer več skrbi občutijo albansko govoreče osebe, vsi ostali $p > 0,016$.

Povezanost ($\chi^2(4) = 25,62; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,75; p < 0,001$), bosanščina in srbščina ($Z = -3,13; p = 0,002$), srbščina in albanščina ($Z = -3,45; p = 0,001$), vsi ostali $p > 0,014$. Najbolj povezani se počutijo albansko govoreči, sledijo bosanski materni jezik, slovenski in nazadnje srbski.

Drugo merjenje

Tabela 306: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na materni jezik učenk_cev oz. dijakov_inj v drugem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,35	0,71	3,36	0,61	3,33	0,82	3,78	0,75	3,37	0,80
Samozavest	3,55	0,90	3,81	0,72	3,45	1,11	4,12	0,81	3,97	0,97
Karakter	3,84	0,55	3,99	0,51	3,94	0,53	4,43	0,49	4,23	0,52
Skrb	3,90	0,80	4,03	0,75	3,93	0,86	4,59	0,44	4,40	0,62
Povezanost	3,68	0,66	3,85	0,60	3,63	0,81	4,29	0,54	3,95	0,82

Samozavest ($\chi^2(4) = 13,66; p = 0,008$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,04; p = 0,002$), pri čemer več samozavesti izkazujejo albansko govoreče osebe; vsi ostali $p > 0,037$.

Karakter ($\chi^2(4) = 27,06; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -4,53; p < 0,001$), bosansščina in albanščina ($Z = -3,12; p = 0,002$), srbščina in albanščina ($Z = -3,07; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,034$. Najvišje povprečje imajo tisti_e, katerih materni jezik je albanščina, sledijo bosansko govoreči, nato tisti_e z maternim jezikom srbščina in nazadnje slovensko govoreče osebe.

Skrb ($\chi^2(4) = 19,45; p = 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,80; p < 0,001$), bosansščina in albanščina ($Z = -2,87; p = 0,004$), pri čemer največ skrbi občutijo bosansko govoreče osebe, sledijo tisti_e s srbskim maternim jezikom in nazadnje s slovenskim; vsi ostali $p > 0,006$.

Povezanost ($\chi^2(4) = 18,48; p = 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,92; p < 0,001$), srbščina in albanščina ($Z = -2,85; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,008$. Najbolj povezani se počutijo albansko govoreči, sledi slovenski materni jezik in nazadnje srbski.

Tretje merjenje

Tabela 307: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na materni jezik učenk_cev oz. dijakov_inj v tretjem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,44	0,71	3,44	0,68	3,38	0,70	3,83	0,60	3,45	0,95
Samozavest	3,60	0,89	3,81	0,78	3,59	1,06	4,01	0,61	3,35	1,29

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Karakter	3,84	0,56	4,10	0,64	3,98	0,45	4,38	0,39	4,10	0,79
Skrb	3,85	0,81	4,14	0,78	3,96	0,68	4,43	0,52	4,26	0,52
Povezanost	3,70	0,69	3,84	0,67	3,58	0,65	4,13	0,53	3,69	0,84

Karakter ($\chi^2(4) = 35,79$; $p < 0,001$): slovenščina in bosanščina ($Z = -3,77$; $p < 0,001$), slovenščina in albanščina ($Z = -4,06$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,008$. Najvišje povprečje imajo tisti_e, katerih materni jezik je albanščina, sledijo bosansko govoreči in nazadnje slovensko govoreče osebe.

Skrb ($\chi^2(4) = 20,58$; $p < 0,001$): slovenščina in bosanščina ($Z = -2,85$; $p = 0,004$), slovenščina in albanščina ($Z = -3,11$; $p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,022$. Najvišje povprečje imajo tisti_e, katerih materni jezik je albanščina, sledijo bosansko govoreči in nazadnje slovensko govoreče osebe.

Četrto merjenje

Tabela 308: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na materni jezik učenk_cev oz. dijakov_inj v četrtem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,36	0,69	3,33	0,67	3,53	0,54	3,92	0,49	3,45	0,71
Samozavest	3,58	0,89	3,26	0,97	4,06	0,57	3,81	0,37	3,33	1,11
Karakter	3,83	0,58	3,96	0,56	3,92	0,59	4,19	0,57	4,02	0,50
Skrb	3,86	0,79	3,87	0,92	4,06	0,66	4,72	0,46	4,00	0,64
Povezanost	3,64	0,69	3,75	0,55	3,94	0,48	3,92	0,28	3,80	0,74

15.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 309: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na materni jezik učenk_cev oz. dijakov_inj v prvem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,32	0,53	1,28	0,51	1,31	0,51	1,85	1,54	1,15	0,23
Telesno nasilje	1,21	0,54	1,28	0,63	1,26	0,55	1,87	1,57	1,11	0,22
Besedno nasilje	1,53	0,75	1,42	0,68	1,53	0,88	1,88	1,52	1,28	0,40
Odnosno nasilje	1,22	0,49	1,15	0,34	1,14	0,38	1,81	1,55	1,07	0,12
Viktimizacija	1,32	0,58	1,27	0,47	1,39	0,67	1,70	1,38	1,23	0,24
Telesna viktimizacija	1,17	0,51	1,20	0,57	1,28	0,65	1,59	1,40	1,08	0,19
Besedna viktimizacija	1,50	0,81	1,41	0,71	1,58	1,04	1,84	1,40	1,47	0,48
Odnosna viktimizacija	1,29	0,64	1,19	0,32	1,31	0,51	1,66	1,39	1,16	0,24
Spletno nasilje	1,20	0,45	1,15	0,37	1,16	0,42	1,46	1,13	1,09	0,17
Spletna viktimizacija	1,11	0,41	1,10	0,34	1,15	0,44	1,48	1,15	1,08	0,18

282

Drugo merjenje

Tabela 310: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na materni jezik učenk_cev oz. dijakov_inj v drugem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,41	0,73	1,23	0,52	1,24	0,41	1,28	0,59	1,09	0,14
Besedno nasilje	1,54	0,87	1,29	0,61	1,34	0,54	1,43	1,08	1,13	0,19
Odnosno nasilje	1,28	0,68	1,18	0,46	1,14	0,33	1,13	0,31	1,05	0,16
Viktimizacija	1,38	0,74	1,30	0,67	1,37	0,60	1,18	0,25	1,08	0,14
Besedna viktimizacija	1,45	0,82	1,36	0,77	1,49	0,76	1,21	0,30	1,15	0,24
Odnosna viktimizacija	1,31	0,73	1,25	0,61	1,25	0,53	1,15	0,23	1,02	0,05
Spletno nasilje	1,22	0,54	1,17	0,69	1,20	0,48	1,04	0,13	1,05	0,16
Spletna viktimizacija	1,14	0,49	1,14	0,67	1,10	0,38	1,04	0,11	1,10	0,22

Tretje merjenje

Tabela 311: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na materni jezik učenk_ cev oz. dijakov_inj v tretjem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,35	0,63	1,16	0,28	1,26	0,54	1,36	0,97	1,23	0,38
Telesno nasilje	1,26	0,64	1,13	0,33	1,22	0,58	1,27	0,96	1,08	0,16
Besedno nasilje	1,54	0,83	1,27	0,42	1,47	0,84	1,53	1,08	1,42	0,60
Odnosno nasilje	1,26	0,59	1,08	0,21	1,10	0,26	1,28	0,97	1,20	0,41
Viktimizacija	1,30	0,60	1,22	0,53	1,32	0,61	1,14	0,25	1,34	0,71
Telesna viktimizacija	1,20	0,57	1,11	0,35	1,14	0,37	1,12	0,27	1,12	0,35
Besedna viktimizacija	1,43	0,78	1,34	0,80	1,56	1,07	1,19	0,28	1,47	0,97
Odnosna viktimizacija	1,26	0,62	1,20	0,57	1,26	0,60	1,11	0,26	1,42	1,14
Spletno nasilje	1,21	0,49	1,07	0,19	1,13	0,39	1,01	0,04	1,12	0,24
Spletna viktimizacija	1,13	0,44	1,03	0,13	1,14	0,48	1,03	0,12	1,12	0,22

283

Nasilje ($\chi^2(4) = 10,97; p = 0,027$): slovenščina in bosanščina ($Z = -2,80; p = 0,005$), pri čemer več nasilja občutijo slovensko govoreče osebe; vsi ostali $p > 0,159$.

Odnosno nasilje ($\chi^2(4) = 14,59; p = 0,006$): slovenščina in bosanščina ($Z = -2,96; p = 0,003$), pri čemer več odnosa nasilja občutijo slovensko govoreče osebe; vsi ostali $p > 0,051$.

Četrto merjenje

Tabela 312: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na materni jezik učenk_ cev oz. dijakov_inj v četrtem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,27	0,53	1,26	0,41	1,22	0,44	1,01	0,02	1,06	0,09
Telesno nasilje	1,18	0,52	1,19	0,39	1,10	0,34	1,00	/*	1,02	0,06
Besedno nasilje	1,45	0,74	1,34	0,56	1,40	0,65	1,03	0,07	1,12	0,19
Odnosno nasilje	1,19	0,48	1,26	0,43	1,15	0,40	1,00	/*	1,05	0,08
Viktimizacija	1,26	0,62	1,10	0,11	1,17	0,37	1,69	1,19	1,03	0,04
Telesna viktimizacija	1,16	0,56	1,06	0,09	1,11	0,38	1,14	0,34	1,00	/*

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Albansščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Besedna viktimizacija	1,36	0,76	1,18	0,21	1,22	0,42	2,06	1,67	1,05	0,08
Odnosna viktimizacija	1,25	0,68	1,08	0,14	1,18	0,46	1,86	1,57	1,05	0,13
Spletno nasilje	1,17	0,44	1,13	0,27	1,06	0,15	1,03	0,07	1,07	0,13
Spletna viktimizacija	1,09	0,39	1,06	0,13	1,01	0,05	1,14	0,34	1,00	/*

Opombe: *Pri spremenljivki so vsi posamezniki_ce odgovorili enotno, torej ena, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

15.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 313: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na materni jezik učenk_cev oz. dijakov_inj v prvem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Albansščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,61	0,64	3,59	0,65	3,49	0,71	3,56	0,61	4,05	0,69
Zavzemanje perspektive	3,27	0,60	3,34	0,67	3,31	0,63	3,37	0,64	3,54	0,65
Anksioznost	2,78	0,81	2,47	0,80	2,76	0,82	2,46	0,86	2,89	0,84
COVID-19 anksioznost	3,00	0,95	2,69	0,95	2,68	0,94	2,98	1,02	3,20	0,95
Čustva	2,54	0,89	2,15	0,81	2,53	0,93	2,15	0,85	2,55	1,06
Skrbi	3,29	0,93	3,23	0,99	3,39	0,90	3,24	1,22	3,80	0,83
Odločanje	2,89	0,96	2,56	1,04	2,73	0,93	2,53	0,96	2,89	1,01
Čuječnost	3,85	0,95	4,18	1,01	3,81	0,96	4,31	1,31	3,88	0,96

Tabela 314: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na materni jezik učenk_cev oz. dijakov_inj v prvem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Albansščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,13	0,52	3,25	0,42	3,05	0,59	3,16	0,56	3,20	0,79
Različnost	3,52	0,92	3,41	0,88	3,24	0,88	3,25	1,12	3,66	0,96
Prispevanje	2,54	0,63	2,84	0,75	2,60	0,74	2,87	1,04	2,89	0,83

Anksioznost ($\chi^2(4) = 12,11; p = 0,017$): slovenščina in bosanščina ($Z = -2,91; p = 0,004$), pri čemer imajo višje povprečje slovensko govoreči posamezniki_ce, vsi ostali $p > 0,056$.

Čustva ($\chi^2(4) = 18,55; p = 0,001$): slovenščina in bosanščina ($Z = -3,54; p < 0,001$), pri čemer so bolj čustveni slovensko govoreči, vsi ostali $p > 0,011$.

Prispevanje ($\chi^2(4) = 16,81; p = 0,002$): slovenščina in bosanščina ($Z = -3,37; p = 0,001$), pri čemer več prispevajo tisti_e, katerih materni jezik je bosanščina, vsi ostali $p > 0,083$.

ANOVA za čuječnost:

Čuječnost se je izkazala za edino normalno porazdeljeno, zato smo izvedle enosmerno ANOVO, ki se je izkazala za statistično pomembno ($F(4) = 3,46; p = 0,008$), vendar se za slednjo ni izkazala nobena parna primerjava (vsi $p > 0,076$). Bilo je zadoščeno homogenosti varianc ($p = 0,085$).

Drugo merjenje

Tabela 315: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na materni jezik učenk_cev oz. dijakov_inj v drugem merjenju

285

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,57	0,66	3,59	0,49	3,54	0,64	4,02	0,61	4,06	0,65
Zavzemanje perspektive	3,32	0,62	3,31	0,56	3,26	0,63	3,71	0,50	3,99	0,53
Anksioznost	2,79	0,84	2,64	0,92	2,90	0,97	2,65	0,84	2,79	0,58
COVID-19 anksioznost	2,86	0,98	2,47	0,95	2,52	1,11	3,32	0,94	3,28	1,01
Čustva	2,59	0,92	2,36	0,99	2,67	1,09	2,27	0,95	2,30	0,83
Skrbi	3,22	0,93	3,36	0,97	3,38	1,12	3,43	0,98	3,93	0,81
Odločanje	2,92	1,00	2,67	1,10	3,01	1,02	2,86	0,98	2,93	0,66
Čuječnost	3,82	1,00	4,09	1,16	3,68	1,13	4,34	0,67	4,24	0,93

Tabela 316: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na materni jezik učenk_cev oz. dijakov_inj v drugem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,04	0,54	3,18	0,40	2,95	0,62	3,35	0,75	3,37	0,70
Različnost	3,57	0,96	3,11	0,92	3,13	1,03	3,82	0,71	3,74	0,92

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Prispevanje	2,53	0,65	2,86	0,81	2,61	0,75	2,79	0,50	2,87	0,64

Zavzemanje perspektive ($\chi^2(4) = 19,29; p = 0,001$): slovensko in albansko ($Z = -2,82; p = 0,005$), slovenščina in makedonščina ($Z = -3,27; p = 0,001$), bosansščina in makedonščina ($Z = -3,21; p = 0,001$), srbščina in makedonščina ($Z = -2,88; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,009$. Najbolje zavzemajo perspektivo makedonsko govoreči posamezniki_ce, sledijo tisti_e, katerih materni jezik je albanski, nato slovenski, bosanski in nazadnje srbsko govoreči posamezniki_ce.

COVID-19 anksioznost ($\chi^2(4) = 15,28; p = 0,004$): bosansko in albansko ($Z = -2,86; p = 0,004$), pri čemer poročajo o večji skrbi zaradi COVIDA-19 tisti_e, ki imajo za materni jezik bosansščino; vsi ostali $p > 0,008$.

Pripadnost ($\chi^2(4) = 15,17; p = 0,004$): slovensko in albansko ($Z = -2,92; p = 0,004$), kjer večjo pripadnost izražajo albansko govoreči posamezniki_ce; vsi ostali $p > 0,008$.

Različnost ($\chi^2(4) = 17,91; p = 0,001$): slovenščina in bosansščina ($Z = -3,27; p = 0,001$), bosansščina in albanščina ($Z = -2,87; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,014$. Od tega največjo različnost občutijo tisti_e, katerih materni jezik je albanščina, sledi slovenščina in nazadnje bosansščina.

ANOVA za anksioznost:

Za normalno porazdeljeno spremenljivko anksioznost smo izvedle enosmerno ANOVO, pri čemer so se variance izkazale za homogene ($p = 0,276$), razlike med skupinami pa za statistično neznačilne ($F(4) = 0,63; p = 0,645$).

Tretje merjenje

Tabela 317: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na materni jezik učenk_cev oz. dijakov_inj v tretjem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,47	0,67	3,58	0,64	3,50	0,62	3,69	0,61	3,74	0,47
Zavzemanje perspektive	3,30	0,64	3,42	0,67	3,39	0,61	3,46	0,65	3,47	0,75
Anksioznost	2,68	0,85	2,51	0,96	2,55	0,90	2,59	0,82	3,14	0,76
COVID-19 anksioznost	2,53	0,97	2,38	1,02	2,49	0,95	2,64	1,12	2,95	1,22
Čustva	2,47	0,91	2,24	1,01	2,28	0,93	2,25	0,94	2,78	1,00
Skrbi	3,08	0,98	3,21	1,17	3,20	1,06	3,45	0,96	3,79	0,60

	Slovenščina		Bosansščina		Srbsščina		Albansščina		Makedonsščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Odločanje	2,85	1,05	2,50	1,12	2,61	1,09	2,65	0,96	3,45	1,05
Čuječnost	3,91	1,04	4,10	1,09	4,07	1,01	4,37	1,11	3,90	0,68

Tabela 318: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na materni jezik učenk_cev oz. dijakov_inj v tretjem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbsščina		Albansščina		Makedonsščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,06	0,54	3,22	0,49	3,03	0,56	3,28	0,56	3,11	0,69
Različnost	3,57	0,98	3,35	0,92	3,19	0,71	3,36	1,01	3,28	1,07
Prispevanje	2,55	0,65	2,75	0,72	2,63	0,69	2,51	0,72	2,64	0,53

Četrto merjenje

287

Tabela 319: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na materni jezik učenk_cev oz. dijakov_inj v četrtem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbsščina		Albansščina		Makedonsščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,56	0,67	3,62	0,71	3,73	0,43	3,90	0,60	3,59	0,37
Zavzemanje perspektive	3,41	0,62	3,50	0,67	3,12	0,53	3,62	0,36	3,24	0,35
Anksioznost	2,25	0,64	2,48	0,74	2,08	0,64	2,58	0,48	2,10	0,77
COVID-19 anksioznost	2,52	0,93	2,84	1,03	2,31	1,10	3,29	0,90	2,08	0,77
Čustva	2,57	0,91	2,74	1,07	2,20	0,75	3,08	0,88	2,41	1,00
Skrbi	3,17	0,93	3,72	1,09	3,11	1,16	3,39	0,61	2,95	1,13
Odločanje	0,99	0,34	0,98	0,39	0,94	0,28	1,28	0,22	0,94	0,38
Čuječnost	3,76	1,00	3,88	1,01	4,30	0,88	3,73	0,90	3,35	0,89

Tabela 320: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na materni jezik učenk_cev oz. dijakov_inj v četrtem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Albanščina		Makedonščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,05	0,57	3,31	0,43	3,17	0,41	2,89	0,56	2,98	0,74
Različnost	3,61	0,99	3,70	0,97	3,50	1,09	3,77	0,62	3,64	0,81
Prispevanje	2,47	0,69	2,41	0,58	2,73	0,66	2,90	0,37	2,29	0,45

Skrbi ($\chi^2(4) = 10,68$; $p = 0,030$): slovenščina in bosanščina ($Z = -3,17$; $p = 0,002$), pri čemer o več skrbi poročajo posamezniki_ce, katerih materni jezik je bosanščina; vsi ostali $p > 0,067$.

16.0 Drugi jezik učenec_ka – katere druge jezike govoriš?

288

Pri spremenljivki, katere vse druge jezike govorijo učenci_ke, so posamezniki_ce lahko zapisali še pet drugih jezikov, ki jih govorijo poleg maternega jezika, toda iz nadaljnjih analiz za vsa štiri merjenja smo izključile tiste, ki so navedli pet tujih jezikov, saj je teh bilo premalo in bi se rezultati morda lahko izkazali za lažno pomembne.

Ker se večina spremenljivk ni porazdeljevala normalno, smo izvedle Kruskal-Wallisov test (poročanje vsakega je razvidno za spremenljivkami v oklepaju). Za ugotavljanje razlik med skupinami smo nadalje izvedle še parne primerjave s pomočjo Mann-Whitneyjevega testa in za večjo statistično pravilnost prilagodile vrednost pomembnosti ($0,05/10 = 0,005$). V prvem in drugem merjenju sta se normalno porazdeljevali spremenljivki anksioznost in čuječnost, v tretjem merjenju spremenljivka čuječnost, v četrtem merjenju pa spremenljivke konstruktivna raba časa, pozitivne vrednote, karakter, povezanost, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva, skrbi in čuječnost, zato smo za slednje izvedle enosmerno ANOVO.

16.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 321: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na število govorenih jezikov v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Podpora	3,20	0,58	3,14	0,50	3,09	0,55	3,11	0,57	3,09	0,54	2,93	0,66	
Opolnomočenje	3,41	0,48	3,40	0,45	3,42	0,43	3,42	0,51	3,37	0,46	3,49	0,48	
Meje in pričakovanja	3,18	0,46	3,13	0,45	3,11	0,44	3,12	0,49	3,05	0,48	2,99	0,63	
Zunanji viri	Konstruktivna raba časa	2,59	0,60	2,61	0,57	2,55	0,57	2,61	0,54	2,63	0,59	2,49	0,59
	Zavezanost učenju	2,97	0,50	3,01	0,47	3,07	0,45	3,10	0,48	3,09	0,46	3,15	0,62
	Pozitivne vrednote	3,14	0,44	3,19	0,42	3,22	0,39	3,25	0,42	3,26	0,46	3,21	0,56
Notranji viri	Socialne spretnosti	3,08	0,48	3,12	0,46	3,13	0,43	3,15	0,48	3,19	0,53	3,18	0,62
	Pozitivna identiteta	3,02	0,61	3,01	0,58	2,97	0,60	2,95	0,68	2,96	0,61	3,13	0,66

289

Zavezanost učenju ($\chi^2(4) = 19,34; p = 0,001$): govori en tuj jezik in govori dva tuja jezika ($Z = -3,16; p = 0,002$); govori en tuj jezik in govori tri tuje jezike ($Z = -3,31; p = 0,001$), vsi ostali $p > 0,006$. Najbolj so zavezani učenju tisti_e, ki govorijo tri tuje jezike, sledijo tisti_e, ki govorijo dva tuja jezika, in nazadnje osebe, ki govorijo en tuj jezik.

Drugo merjenje

Tabela 322: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na število govorenih jezikov v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Podpora	2,99	0,53	2,96	0,61	3,00	0,58	3,02	0,60	3,01	0,54	2,94	0,63	
Opolnomočenje	3,39	0,46	3,30	0,52	3,33	0,51	3,38	0,51	3,38	0,50	3,15	0,65	
Meje in pričakovanja	3,19	0,43	3,05	0,49	3,07	0,48	3,10	0,47	3,08	0,60	3,04	0,50	
Zunanji viri	Konstruktivna raba časa	2,52	0,63	2,53	0,60	2,57	0,62	2,58	0,60	2,52	0,56	2,80	0,68
	Zavezanost učenju	3,01	0,44	2,95	0,51	2,98	0,48	2,96	0,48	3,00	0,54	2,97	0,44

		Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Notranji viri	Pozitivne vrednote	3,20	0,39	3,16	0,45	3,15	0,42	3,18	0,42	3,16	0,49	3,13	0,37
	Socialne spretnosti	3,15	0,49	3,07	0,50	3,08	0,47	3,07	0,50	3,14	0,46	3,00	0,52
	Pozitivna identiteta	2,92	0,62	2,90	0,65	2,97	0,59	2,97	0,60	3,04	0,58	2,58	0,64

Tretje merjenje

Tabela 323: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na število govorenih jezikov v tretjem merjenju

		Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Zunanji viri	Podpora	2,99	0,60	3,03	0,60	3,03	0,59	2,96	0,59	3,01	0,55	2,86	0,58
	Opolnomočenje	3,26	0,57	3,34	0,52	3,36	0,47	3,35	0,51	3,49	0,32	3,21	0,53
	Meje in pričakovanja	3,01	0,55	3,08	0,50	3,06	0,49	3,06	0,50	2,99	0,52	2,89	0,30
Notranji viri	Konstruktivna raba časa	2,65	0,61	2,59	0,60	2,57	0,60	2,53	0,63	2,64	0,59	2,30	0,41
	Zavezanost učenju	2,91	0,48	2,96	0,51	2,93	0,49	2,95	0,56	2,95	0,54	2,88	0,65
	Pozitivne vrednote	3,16	0,41	3,21	0,43	3,16	0,44	3,16	0,47	3,12	0,43	3,00	0,58
Notranji viri	Socialne spretnosti	3,10	0,51	3,12	0,49	3,10	0,49	3,11	0,51	3,02	0,46	3,09	0,61
	Pozitivna identiteta	2,91	0,67	3,00	0,63	2,96	0,62	2,93	0,62	3,10	0,60	3,09	0,80

Četrto merjenje

Tabela 324: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na število govorenih jezikov v četrtem merjenju

		Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Zunanji viri	Podpora	3,00	0,61	2,96	0,64	2,94	0,58	2,97	0,56	2,95	0,59	2,71	0,36
	Opolnomočenje	3,32	0,49	3,31	0,55	3,34	0,49	3,43	0,42	3,33	0,45	2,77	0,19
	Meje in pričakovanja	3,01	0,48	3,09	0,51	3,05	0,52	3,05	0,46	3,02	0,44	3,44	0,48
Zunanji viri	Konstruktivna raba časa	2,52	0,58	2,54	0,67	2,52	0,58	2,50	0,59	2,52	0,70	2,12	0,58
	Zavezanost učenju	2,98	0,76	2,98	0,52	2,97	0,50	3,04	0,53	3,02	0,50	3,17	0,53

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
	3,11	0,39	3,18	0,44	3,13	0,44	3,17	0,42	3,20	0,50	3,11	0,22
Notranji viri	3,03	0,45	3,15	0,58	3,09	0,56	3,14	0,44	3,06	0,63	2,85	0,39
	2,93	0,50	2,95	0,73	2,89	0,70	2,93	0,61	3,00	0,62	2,17	0,47

16.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 325: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na število govorenih jezikov v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,49	0,69	3,42	0,67	3,41	0,65	3,48	0,70	3,46	0,77	3,35	0,74
Samozavest	3,59	0,93	3,58	0,86	3,55	0,91	3,54	1,06	3,54	0,97	3,85	0,80
Karakter	3,72	0,59	3,86	0,55	3,88	0,54	3,92	0,55	3,96	0,64	3,93	0,81
Skrb	3,93	0,70	3,99	0,78	4,03	0,72	4,06	0,79	4,02	0,92	3,91	1,01
Povezanost	3,85	0,63	3,76	0,63	3,73	0,63	3,74	0,71	3,73	0,75	3,69	0,77

291

Karakter ($\chi^2(4) = 18,55; p = 0,001$): ne govori nobenega tujega jezika in govori en tuj jezik ($Z = -2,98; p = 0,003$), ne govori nobenega tujega jezika in govori dva tuja jezika ($Z = -3,45; p = 0,001$), ne govori nobenega tujega jezika in govori tri tuje jezike ($Z = -3,64; p < 0,001$), ne govori nobenega tujega jezika in govori štiri tuje jezike ($Z = -3,33; p = 0,001$), vsi ostali $p > 0,055$. Tudi tukaj se gibljejo povprečja v enaki smeri kot pri zavezanosti učenju, in sicer imajo najvišje povprečje tisti, ki govorijo štiri jezike, sledijo trije jeziki, dva jezika, en jezik in ne govorim nobenega jezika.

Drugo merjenje

Tabela 326: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na število govorenih jezikov v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,21	0,72	3,35	0,75	3,43	0,72	3,39	0,70	3,44	0,64	3,27	0,87
Samozavest	3,48	0,90	3,52	0,94	3,63	0,87	3,65	0,88	3,70	0,81	3,17	1,11

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Karakter	3,94	0,54	3,85	0,57	3,83	0,56	3,83	0,60	3,92	0,55	3,80	0,53
Skrb	4,04	0,75	3,95	0,81	3,87	0,82	3,89	0,85	3,78	0,75	4,17	0,43
Povezanost	3,74	0,58	3,68	0,71	3,72	0,65	3,76	0,66	3,80	0,73	3,58	0,83

Kompetentnost ($\chi^2(4) = 10,17; p = 0,038$): ne govori nobenega tujega jezika in govori dva tuja jezika ($Z = -2,93; p = 0,003$), pri čemer se bolj kompetentno počutijo osebe, ki govorijo dva tuja jezika; vsi ostali $p > 0,032$.

Tretje merjenje

Tabela 327: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na število govornih jezikov v tretjem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,39	0,72	3,47	0,73	3,43	0,70	3,41	0,69	3,46	0,62	3,63	0,42
Samozavest	3,45	1,02	3,62	0,91	3,62	0,88	3,63	0,82	3,80	0,76	3,81	1,19
Karakter	3,86	0,57	3,88	0,57	3,85	0,57	3,81	0,61	3,87	0,60	3,66	0,81
Skrb	3,93	0,81	3,88	0,78	3,86	0,82	3,85	0,91	3,89	0,87	3,81	1,04
Povezanost	3,66	0,71	3,73	0,68	3,71	0,69	3,70	0,71	3,73	0,63	3,75	0,63

Četrto merjenje

Tabela 328: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na število govornih jezikov v četrtem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,31	0,53	3,39	0,68	3,32	0,72	3,48	0,65	3,48	0,76	2,43	0,37
Samozavest	3,69	0,74	3,63	0,89	3,51	0,92	3,57	0,85	3,79	0,78	1,83	0,77
Karakter	3,76	0,54	3,87	0,58	3,79	0,59	3,88	0,58	3,88	0,60	4,03	0,48
Skrb	3,79	0,90	3,91	0,76	3,80	0,80	3,93	0,79	4,07	0,68	4,20	0,62
Povezanost	3,71	0,58	3,65	0,69	3,60	0,71	3,71	0,61	3,79	0,71	3,20	0,60

16.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 329: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na število govorenih jezikov v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,34	0,59	1,34	0,61	1,32	0,54	1,35	0,61	1,36	0,54	1,86	1,19
Telesno nasilje	1,26	0,63	1,24	0,62	1,20	0,55	1,27	0,65	1,28	0,55	1,72	1,25
Besedno nasilje	1,48	0,69	1,53	0,76	1,53	0,77	1,57	0,83	1,59	0,86	2,17	1,56
Odnosno nasilje	1,28	0,58	1,25	0,60	1,21	0,49	1,22	0,56	1,22	0,41	1,69	0,91
Viktimizacija	1,29	0,59	1,34	0,65	1,30	0,56	1,37	0,68	1,48	0,69	1,62	1,01
Telesna viktimizacija	1,20	0,55	1,19	0,60	1,15	0,48	1,22	0,66	1,27	0,53	1,65	1,26
Besedna viktimizacija	1,39	0,71	1,52	0,85	1,47	0,79	1,59	0,94	1,75	1,04	1,73	1,13
Odnosna viktimizacija	1,26	0,59	1,31	0,71	1,26	0,63	1,31	0,70	1,41	0,76	1,49	0,87
Spletno nasilje	1,20	0,50	1,19	0,53	1,21	0,45	1,27	0,58	1,22	0,45	1,58	0,89
Spletna viktimizacija	1,18	0,58	1,12	0,51	1,11	0,39	1,15	0,52	1,11	0,32	1,35	0,65

293

Viktimizacija ($\chi^2(4) = 15,23; p = 0,004$): ne govori nobenega tujega jezika in govori štiri tuje jezike ($Z = -2,93; p = 0,003$), govori dva tuja jezika in govori štiri tuje jezike ($Z = -2,81; p = 0,005$), vsi ostali $p > 0,009$. Največ viktimizacije so deležni tisti_e, ki govorijo štiri jezike, sledijo posamezniki_ce, ki govorijo dva tuja jezika, in nazadnje osebe, ki ne govorijo nobenega tujega jezika.

Besedna viktimizacija ($\chi^2(4) = 16,43; p = 0,002$): ne govori nobenega tujega jezika in govori tri tuje jezike ($Z = -2,84; p = 0,004$), ne govori nobenega tujega jezika in govori štiri tuje jezike ($Z = -3,35; p = 0,001$), govori dva tuja jezika in govori štiri tuje jezike ($Z = -2,90; p = 0,004$), vsi ostali $p > 0,017$. Največ besedne viktimizacije občutijo tisti_e, ki govorijo štiri jezike, sledijo tisti_e s tremi tujimi jeziki, nato osebe z enim tujim jezikom, posamezniki_ce, ki govorijo dva jezika in nazadnje tisti_e, ki ne govorijo nobenega tujega jezika.

Spletno nasilje ($\chi^2(4) = 11,11; p = 0,025$): govori en tuj jezik in govori tri tuje jezike ($Z = -2,90; p = 0,004$), pri čemer dosega višje povprečje tisti_e, ki govorijo tri jezike, vsi ostali $p > 0,010$.

Drugo merjenje

Tabela 330: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na število govornih jezikov v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,28	0,53	1,39	0,69	1,48	0,84	1,42	0,72	1,43	0,68	1,45	0,56
Besedno nasilje	1,34	0,61	1,52	0,83	1,63	0,98	1,57	0,90	1,58	0,94	1,55	0,72
Odnosno nasilje	1,22	0,53	1,26	0,63	1,34	0,80	1,28	0,63	1,28	0,58	1,36	0,47
Viktimizacija	1,27	0,56	1,43	0,83	1,44	0,84	1,35	0,61	1,42	0,73	1,82	0,96
Besedna viktimizacija	1,29	0,59	1,52	0,92	1,52	0,91	1,44	0,70	1,51	0,92	1,88	1,09
Odnosna viktimizacija	1,26	0,62	1,35	0,80	1,36	0,83	1,26	0,61	1,33	0,68	1,76	0,87
Spletno nasilje	1,15	0,46	1,20	0,57	1,26	0,61	1,22	0,51	1,25	0,58	1,27	0,52
Spletna viktimizacija	1,08	0,30	1,16	0,55	1,18	0,61	1,15	0,53	1,24	0,68	1,23	0,37

294

Besedna viktimizacija ($\chi^2(4) = 9,60; p = 0,048$): ne govori nobenega tujega jezika in govori dva tuja jezika ($Z = -3,09; p = 0,002$), natančneje imajo višje povprečje tisti, ki govorijo dva tuja jezika; vsi ostali $p > 0,011$.

Tretje merjenje

Tabela 331: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na število govornih jezikov v tretjem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,45	0,76	1,36	0,58	1,34	0,65	1,35	0,74	1,36	0,56	1,26	0,41
Telesno nasilje	1,36	0,82	1,26	0,60	1,24	0,64	1,28	0,75	1,19	0,52	1,04	0,12
Besedno nasilje	1,64	0,92	1,55	0,79	1,54	0,86	1,52	0,94	1,59	0,75	1,52	0,80
Odnosno nasilje	1,34	0,67	1,25	0,55	1,25	0,60	1,26	0,68	1,29	0,60	1,23	0,34
Viktimizacija	1,40	0,68	1,31	0,64	1,27	0,56	1,32	0,68	1,17	0,37	1,24	0,32
Telesna viktimizacija	1,31	0,72	1,21	0,57	1,17	0,53	1,23	0,66	1,11	0,35	1,08	0,24
Besedna viktimizacija	1,54	0,83	1,45	0,83	1,41	0,80	1,44	0,81	1,24	0,46	1,42	0,56
Odnosna viktimizacija	1,34	0,69	1,28	0,68	1,23	0,56	1,30	0,75	1,16	0,35	1,23	0,39

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Spletno nasilje	1,21	0,59	1,20	0,48	1,20	0,47	1,21	0,54	1,25	0,38	1,04	0,12
Spletna viktimizacija	1,14	0,51	1,14	0,46	1,13	0,42	1,15	0,51	1,10	0,28	1,04	0,08

Nasilno vedenje ($\chi^2(4) = 15,32; p = 0,004$): ne govori nobenega tujega jezika in govori tri tuje jezike ($Z = -2,78; p = 0,005$), govori en tuj jezik in govori tri tuje jezike ($Z = -3,28; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,006$. O največ nasilnem vedenju poročajo tisti_e, ki poleg maternega jezika ne govorijo nobenega drugega, sledijo tisti_e z enim in nazadnje tisti_e z dodatnimi tremi jeziki.

Telesno nasilje ($\chi^2(4) = 14,42; p = 0,006$): govori en tuj jezik in govori dva tuja jezika ($Z = -3,24; p = 0,001$), pri čemer dosegajo višje povprečje tisti_e, ki govorijo en tuj jezik; vsi ostali $p > 0,014$.

Besedno nasilje ($\chi^2(4) = 13,42; p = 0,009$): ne govori nobenega tujega jezika in govori tri tuje jezike ($Z = -2,89; p = 0,004$), govori en tuj jezik in govori tri tuje jezike ($Z = -2,87; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,019$. Največ besednega nasilja občutijo tisti_e, ki poleg maternega jezika ne govorijo nobenega drugega, sledijo tisti_e z enim in nazadnje tisti_e z dodatnimi tremi jeziki.

Odnosno nasilje ($\chi^2(4) = 11,03; p = 0,026$): ne govori nobenega tujega jezika in govori tri tuje jezike ($Z = -2,95; p = 0,003$), pri čemer dosegajo višje povprečje tisti_e, ki ne govorijo nobenega tujega jezika; vsi ostali $p > 0,009$.

Telesna viktimizacija ($\chi^2(4) = 12,51; p = 0,014$): ne govori nobenega tujega jezika in govori dva tuja jezika ($Z = -3,02; p = 0,003$), pri čemer dosegajo višje povprečje tisti_e, ki ne govorijo nobenega jezika poleg maternega; vsi ostali $p > 0,014$.

Besedna viktimizacija ($\chi^2(4) = 9,75; p = 0,045$): ne govori nobenega tujega jezika in govori tri tuje jezike ($Z = -3,09; p = 0,002$), natančneje imajo višje povprečje tisti_e, ki ne govorijo nobenega tujega jezika; vsi ostali $p > 0,022$.

Četrto merjenje

Tabela 332: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na število govorenih jezikov v četrtem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,27	0,42	1,25	0,52	1,28	0,53	1,28	0,59	1,23	0,32	1,09	0,14
Telesno nasilje	1,16	0,39	1,16	0,49	1,19	0,53	1,20	0,62	1,10	0,26	1,00	/*
Besedno nasilje	1,45	0,69	1,42	0,72	1,46	0,76	1,44	0,75	1,44	0,65	1,17	0,20

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Odnosno nasilje	1,19	0,33	1,18	0,50	1,19	0,46	1,21	0,55	1,15	0,30	1,10	0,22
Viktimizacija	1,21	0,40	1,28	0,66	1,26	0,64	1,21	0,52	1,21	0,51	1,16	0,11
Telesna viktimizacija	1,12	0,36	1,17	0,58	1,17	0,61	1,11	0,41	1,10	0,28	1,00	/*
Besedna viktimizacija	1,30	0,59	1,38	0,77	1,37	0,79	1,34	0,71	1,34	0,76	1,23	0,22
Odnosna viktimizacija	1,20	0,45	1,30	0,75	1,24	0,67	1,19	0,63	1,20	0,60	1,23	0,32
Spletno nasilje	1,13	0,30	1,17	0,43	1,18	0,49	1,12	0,34	1,15	0,26	1,10	0,15
Spletna viktimizacija	1,06	0,19	1,11	0,42	1,10	0,43	1,05	0,18	1,07	0,22	1,07	0,15

Opombe: *Pri spremenljivki so vsi posamezniki_ce odgovorili enotno, torej ena, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

Odnosna viktimizacija ($\chi^2(4) = 10,99; p = 0,027$): govori en tuj jezik in tri tuje jezike ($Z = -3,02; p = 0,002$), pri čemer imajo višje povprečje posamezniki_ce, pri katerih doma poleg maternega jezika govorijo še en tuj jezik (vsi $p > 0,036$).

16.4. Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 333: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na število govornih jezikov v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,55	0,62	3,56	0,63	3,63	0,65	3,67	0,63	3,53	0,77	3,68	0,64
Zavzemanje perspektive	3,20	0,54	3,22	0,60	3,32	0,60	3,32	0,64	3,30	0,66	3,22	0,74
Anksioznost	2,62	0,78	2,77	0,84	2,78	0,78	2,79	0,85	2,80	0,86	2,45	0,73
COVID-19 anksioznost	2,87	0,93	2,98	0,98	3,00	0,92	3,02	0,98	2,98	1,05	3,29	1,03
Čustva	2,39	0,86	2,53	0,92	2,54	0,86	2,54	0,93	2,60	0,92	2,22	0,76
Skrbi	3,15	0,88	3,27	0,95	3,32	0,92	3,36	0,97	3,35	1,03	2,95	0,78
Odločanje	2,70	0,90	2,92	0,98	2,88	0,94	2,88	0,98	2,80	1,06	2,54	1,08
Čuječnost	4,07	0,98	3,88	0,97	3,83	0,93	3,82	1,01	3,80	1,01	3,48	1,22

Tabela 334: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na število govornih jezikov v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,18	0,52	3,10	0,51	3,13	0,52	3,17	0,59	3,15	0,56	3,10	0,54
Različnost	3,40	0,96	3,47	0,90	3,56	0,90	3,54	0,95	3,42	1,04	3,08	1,16
Prispevanje	2,58	0,68	2,57	0,67	2,53	0,65	2,61	0,65	2,62	0,72	2,83	0,65

ANOVA za čuječnost in anksioznost:

Za obe normalno porazdeljeni spremenljivki smo izvedle enosmerno ANOVO, pri čemer so bile variance homogene tako pri anksioznosti ($p = 0,112$) kot tudi pri čuječnosti ($p = 0,490$). ANOVA je pokazala, da razlike med skupinami niso statistično značilne niti pri čuječnosti ($F(4) = 2,33; p = 0,054$) niti pri anksioznosti ($F(4) = 1,52; p = 0,193$).

Drugo merjenje

Tabela 335: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na število govornih jezikov v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,73	0,71	3,54	0,67	3,52	0,65	3,60	0,66	3,56	0,56	3,69	0,62
Zavzemanje perspektive	3,48	0,59	3,29	0,61	3,28	0,63	3,30	0,61	3,22	0,56	3,17	0,73
Anksioznost	2,87	0,75	2,83	0,86	2,66	0,86	2,70	0,84	2,73	0,94	3,42	0,80
COVID-19 anksioznost	2,95	0,83	2,82	0,99	2,72	0,99	2,77	1,04	2,72	1,05	3,24	1,16
Čustva	2,63	0,85	2,61	0,93	2,44	0,93	2,46	0,92	2,56	1,01	3,22	0,96
Skrbi	3,31	0,92	3,28	0,96	3,10	0,97	3,23	0,92	3,17	1,05	3,76	0,91
Odločanje	3,06	0,92	2,95	1,04	2,81	1,01	2,81	0,99	2,73	1,03	3,61	0,89
Čuječnost	3,83	0,98	3,79	1,01	3,94	1,03	4,00	0,98	3,74	1,00	3,08	1,30

Tabela 336: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na število govornih jezikov v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,10	0,51	3,04	0,56	3,07	0,55	3,12	0,51	3,00	0,59	2,94	0,58
Različnost	3,61	0,96	3,52	0,95	3,53	0,95	3,56	0,99	3,65	0,91	3,41	0,99
Prispevanje	2,57	0,63	2,56	0,68	2,54	0,69	2,65	0,66	2,46	0,70	2,55	0,68

Empatična skrb ($\chi^2(4) = 14,43$; $p = 0,006$): ne govori nobenega tujega jezika in govori en tuj jezik ($Z = -3,13$; $p = 0,002$), ne govori nobenega tujega jezika in govori dva tuja jezika ($Z = -3,53$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,044$. O največji meri empatične skrbi poročajo tisti_e, ki ne govorijo nobenega tujega jezika, sledijo tisti_e, ki govorijo en jezik, in nazadnje tisti_e z dvema tujima jezikoma.

Zavzemanje perspektive ($\chi^2(4) = 12,53$; $p = 0,014$): ne govori nobenega tujega jezika in govori en tuj jezik ($Z = -2,93$; $p = 0,003$), ne govori nobenega tujega jezika in govori dva tuja jezika ($Z = -3,22$; $p = 0,001$), ne govori nobenega tujega jezika in govori štiri tuje jezike ($Z = -2,89$; $p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,016$. Tisti_e, ki ne govorijo nobenega tujega jezika, imajo največjo sposobnost zavzemanja perspektive, sledijo tisti_e, ki govorijo tri, nato tisti_e z enim tujim jezikom in nazadnje tisti_e s štirimi.

Čustva ($\chi^2(4) = 15,22$; $p = 0,004$): govori en tuj jezik in govori dva tuja jezika ($Z = -3,28$; $p = 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje tisti_e, ki govorijo le en tuj jezik; vsi ostali $p > 0,015$.

Skrbi ($\chi^2(4) = 10,41$; $p = 0,034$): govori en tuj jezik in govori dva tuja jezika ($Z = -2,96$; $p = 0,003$), pri čemer imajo višje povprečje tisti_e, ki govorijo le en tuj jezik; vsi ostali $p > 0,033$.

ANOVA za čuječnost in anksioznost:

Za obe normalno porazdeljeni spremenljivki smo izvedle enosmerno ANOVO, pri čemer so bile variance homogene tako pri anksioznosti ($p = 0,323$) kot tudi pri čuječnosti ($p = 0,918$). ANOVA je pokazala, da so razlike med skupinami statistično značilne pri obeh merah – čuječnost ($F(5) = 3,59$; $p = 0,003$) in anksioznost ($F(5) = 4,24$; $p = 0,001$). Kljub statistični značilnosti se nobena parna primerjava ni izkazala za statistično pomembno (anksioznost: vsi $p > 0,013$; čuječnost: vsi $p > 0,051$), saj smo zaradi večkratnega primerjanja istih skupin statistično vrednost pomembnosti predstavile na 0,003 (0,05/15).

Tretje merjenje

Tabela 337: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na število govorenih jezikov v tretjem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,52	0,69	3,46	0,68	3,48	0,66	3,54	0,67	3,49	0,73	3,34	0,85
Zavzemanje perspektive	3,25	0,71	3,30	0,66	3,28	0,63	3,34	0,65	3,25	0,74	3,45	0,65
Anksioznost	2,82	0,81	2,63	0,88	2,67	0,85	2,68	0,84	2,53	0,98	2,23	1,21
COVID-19 anksioznost	2,56	0,94	2,48	0,99	2,52	0,96	2,58	1,03	2,60	1,03	2,25	1,13
Čustva	2,60	0,89	2,41	0,93	2,44	0,91	2,49	0,90	2,35	0,97	2,03	1,19
Skrbi	3,22	0,93	3,08	1,03	3,11	0,98	3,00	0,97	2,91	1,12	2,79	1,25
Odločanje	2,99	1,01	2,79	1,08	2,83	1,03	2,88	1,09	2,63	1,16	2,21	1,32
Čuječnost	3,80	0,99	3,93	1,06	3,95	1,05	3,81	1,03	3,84	1,06	4,27	1,18

299

Tabela 338: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na število govorenih jezikov v tretjem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	2,90	0,59	3,10	0,56	3,08	0,51	3,08	0,52	3,03	0,51	3,13	0,33
Različnost	3,41	1,04	3,59	1,00	3,52	0,96	3,55	0,97	3,80	0,96	3,25	1,07
Prispevanje	2,57	0,63	2,56	0,66	2,55	0,65	2,51	0,69	2,49	0,64	2,75	0,67

Pripadnost ($\chi^2(4) = 14,95; p = 0,005$): ne govori nobenega tujega jezika in govori en tuj jezik ($Z = -3,75; p < 0,001$), ne govori nobenega tujega jezika in govori dva tuja jezika ($Z = -3,22; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,006$. O največji meri empatične skrbi poročajo tisti_e, ki govorijo en tuj jezik, sledijo tisti_e, ki govorijo dva jezika, in nazadnje tisti_e zgolj z maternim jezikom, torej brez dodatnega tujega jezika.

ANOVA za čuječnost:

Za normalno porazdeljeno spremenljivko smo izvedle enosmerno ANOVO, pri čemer so bile variance ($p = 0,659$). ANOVA je pokazala, da razlike med skupinami niso statistično značilne ($F(4) = 1,22; p = 0,301$).

Četrto merjenje

Tabela 339: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na število govornih jezikov v četrtem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,55	0,80	3,56	0,65	3,55	0,65	3,58	0,69	3,67	0,67	4,06	0,33
Zavzemanje perspektive	3,40	0,62	3,39	0,62	3,40	0,62	3,45	0,64	3,44	0,70	3,37	0,84
Anksioznost	2,08	0,52	2,26	0,66	2,28	0,65	2,23	0,62	2,17	0,54	2,99	0,52
COVID-19 anksioznost	2,49	0,91	2,53	0,91	2,51	0,96	2,58	0,94	2,54	1,10	2,97	0,78
Čustva	2,33	0,76	2,61	0,94	2,62	0,93	2,51	0,88	2,41	0,75	3,65	0,87
Skrbi	2,96	0,83	3,18	0,96	3,22	0,94	3,20	0,96	3,15	0,97	4,07	0,86
Odločanje	0,94	0,32	0,99	0,34	1,00	0,34	0,99	0,34	0,97	0,32	1,24	0,45
Čuječnost	3,91	0,94	3,66	0,99	3,81	1,00	3,81	1,03	3,88	1,08	2,57	0,67

300

Tabela 340: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na število govornih jezikov v četrtem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,07	0,47	3,06	0,59	3,00	0,57	3,15	0,55	3,21	0,55	3,00	0,70
Različnost	3,55	1,13	3,59	0,97	3,62	0,96	3,60	1,02	3,75	1,00	3,48	0,89
Prispevanje	2,50	0,68	2,48	0,65	2,46	0,73	2,45	0,61	2,56	0,76	2,52	0,50

17.0 Materni jezik mame

Pri spremenljivki, kateri je materni jezik tvoje mame, so udeleženci ke zapisali ustrezen jezik, zato je v nekaterih skupinah premalo oseb, da bi jih vključili v nadaljnje analize. Slednje so nemščina, ukrajinsščina, italijanščina, kitajščina, korejščina, romski jezik, angleščina, francoščina, španščina, bolgarščina, portugalščina, črnogorščina in indonezijsščina. Nadaljnje analize smo tako izvajale na sedmih jezikovnih skupinah, in sicer slovenščina, bosanščina, hrvaščina, srbsščina, ruščina, makedonščina in albanščina.

Ker smo preverjale migrantsko ozadje, so mame nekaterih učenk_cev dvojezične. Ugotovile smo, da pri vseh štirih merjenjih samo dve skupini pri spremenljivki drugi materni jezik ustrezata pogojem za statistične analize, in sicer hrvaščina in slovenščina, saj je pri vseh ostalih jezikih zapisano premalo števi-

lo udeleženk_cev. Tako smo pri drugem maternem jeziku primerjali le hrvaščino in slovenščino.

Kruskal-Wallisov test (poročanje vsakega je razvidno za spremenljivkami v oklepaju) smo izvedle, ker se večina spremenljivk ni porazdeljevala normalno. Za ugotavljanje razlik med skupinami smo nadalje izvedle še parne primerjave s pomočjo Mann-Whitneyjevega testa in za večjo statistično pravilnost prilagodile vrednost pomembnosti ($0,05/21 = 0,002$). V prvem merjenju se je normalno porazdeljevala spremenljivka čuječnost, v drugem merjenju spremenljivka anksioznost, v četrtem merjenju spremenljivki anksioznost in čuječnost, v tretjem merjenju pa se ni normalno porazdeljevala nobena spremenljivka.

17.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 341: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na materni jezik matere v prvem merjenju

301

		Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Hrvaščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
	Podpora	3,12	0,53	3,21	0,46	3,03	0,51	3,07	0,47	2,79	0,55	3,02	0,66	3,36	0,63
	Opolnomočenje	3,42	0,44	3,38	0,48	3,42	0,45	3,42	0,39	3,35	0,29	3,39	0,58	3,43	0,70
	Meje in pričakovanja	3,12	0,45	3,21	0,39	3,15	0,39	2,95	0,42	2,90	0,39	3,14	0,59	3,34	0,59
Zunanji viri	Konstruktivna raba časa	2,58	0,56	2,73	0,52	2,58	0,54	2,49	0,61	2,47	0,60	2,53	0,63	2,77	0,75
	Zavezanost učenju	3,04	0,45	3,10	0,51	3,11	0,38	3,03	0,64	2,99	0,50	3,13	0,43	3,34	0,63
	Pozitivne vrednote	3,20	0,40	3,35	0,38	3,24	0,35	2,99	0,44	3,08	0,40	3,30	0,48	3,40	0,56
Notranji viri	Socialne spretnosti	3,12	0,45	3,25	0,46	3,13	0,41	3,10	0,44	2,85	0,51	3,32	0,43	3,37	0,67
	Pozitivna identiteta	2,98	0,60	3,14	0,59	3,01	0,52	2,90	0,64	2,91	0,29	2,89	0,68	3,33	0,73

Podpora ($\chi^2(6) = 17,72; p = 0,007$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,10; p = 0,002$), srbščina in albanščina ($Z = -3,13; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,004$. Največ podpore čutijo tisti_e, katerih matere govorijo kot materni jezik albansko, sledi slovensko in nazadnje srbsko.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(6) = 20,37; p = 0,002$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,19; p = 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, katerih matere za materni jezik govorijo albansko; vsi ostali $p > 0,003$.

Zavezanost učenju ($\chi^2(6) = 20,09; p = 0,003$): slovenščina in albanščina ($Z = -4,07; p < 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, katerih matere za materni jezik govorijo albansko; vsi ostali $p > 0,004$.

Pozitivne vrednote ($\chi^2(6) = 29,86; p < 0,001$): slovenščina in bosansščina ($Z = -3,33; p = 0,001$), slovenščina in albanščina ($Z = -3,10; p = 0,002$), bosansščina in

hrvaščina ($Z = -3,50; p < 0,001$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,36; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,012$. Največ pozitivnih vrednost imajo tisti_e, katerih matere govorijo kot materni jezik albansko, sledi bosansko, srbsko, slovensko, rusko in nazadnje z najnižjim povprečjem hrvaško.

Socialne spretnosti ($\chi^2(6) = 25,87; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,49; p < 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, katerih matere za materni jezik govorijo albansko; vsi ostali $p > 0,007$.

Pozitivna identiteta ($\chi^2(6) = 19,36; p = 0,004$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,73; p < 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, katerih matere za materni jezik govorijo albansko; vsi ostali $p > 0,004$.

Drugo merjenje

Tabela 342: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na materni jezik matere v drugem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbsščina		Hrvaščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	2,97	0,59	3,07	0,56	2,85	0,60	2,95	0,57	2,64	0,60	3,09	0,65	3,35	0,55
Opolnomočenje	3,32	0,51	3,35	0,47	3,51	0,39	3,31	0,54	3,19	0,32	3,44	0,47	3,67	0,28
Meje in pričakovanja	3,06	0,48	3,16	0,46	3,00	0,49	3,01	0,50	2,78	0,55	3,28	0,47	3,39	0,43
Zunanji viri														
Konstruktivna raba časa	2,54	0,61	2,52	0,47	2,44	0,59	2,40	0,64	2,30	0,75	2,57	0,58	2,76	0,60
Zavezanost učenju	2,99	0,49	2,99	0,39	3,04	0,68	2,98	0,52	2,71	0,64	3,20	0,22	3,21	0,34
Pozitivne vrednote	3,15	0,43	3,29	0,36	3,07	0,41	3,17	0,44	2,95	0,46	3,56	0,28	3,37	0,39
Notranji viri														
Socialne spretnosti	3,07	0,48	3,15	0,49	3,14	0,53	3,05	0,53	2,67	0,52	3,47	0,39	3,44	0,31
Pozitivna identiteta	2,91	0,61	3,12	0,47	2,71	0,79	2,79	0,71	2,76	0,55	3,10	0,64	3,16	0,60

Pozitivne vrednote ($\chi^2(6) = 24,85; p < 0,001$): slovenščina in makedonščina ($Z = -3,59; p < 0,001$), hrvaščina in makedonščina ($Z = -3,10; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,006$. Največ pozitivnih vrednot imajo tisti_e, katerih materni jezik matere je makedonščina, sledi hrvaščina in nazadnje slovenščina.

Socialne spretnosti ($\chi^2(6) = 25,41; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,27; p = 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, od katerih matere za materni jezik govorijo albansko; vsi ostali $p > 0,003$.

Tretje merjenje

Tabela 343: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na materni jezik matere v tretjem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Hrvaščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,01	0,59	3,09	0,55	2,74	0,51	3,00	0,53	2,65	0,61	2,97	0,76	3,28	0,68
Opolnomočenje	3,35	0,49	3,30	0,54	3,38	0,30	3,32	0,44	3,29	0,25	3,29	0,61	3,59	0,39
Meje in pričakovanja	3,06	0,49	3,17	0,50	2,92	0,42	2,99	0,46	2,86	0,39	3,13	0,55	3,29	0,41
Zunanji viri														
Konstruktivna raba časa	2,57	0,60	2,74	0,57	2,46	0,59	2,57	0,52	2,49	0,76	2,67	0,56	2,74	0,76
Zavezanost učenju	2,95	0,51	3,02	0,53	2,93	0,64	2,91	0,47	2,82	0,44	2,91	0,41	3,13	0,52
Pozitivne vrednote	3,16	0,43	3,30	0,40	3,24	0,38	3,18	0,41	3,09	0,44	3,39	0,56	3,34	0,48
Notranji viri														
Socialne spretnosti	3,10	0,48	3,19	0,49	3,18	0,49	3,16	0,46	3,05	0,42	3,27	0,55	3,33	0,75
Pozitivna identiteta	2,96	0,62	3,13	0,62	3,03	0,64	2,95	0,63	2,94	0,53	2,74	0,86	3,15	0,75

Četrto merjenje

303

Tabela 344: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na materni jezik matere v četrtem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Hrvaščina		Srbščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	2,95	0,60	3,00	0,61	3,18	0,38	2,99	0,44	2,90	0,77	3,06	0,37	3,21	0,45
Opolnomočenje	3,33	0,50	3,33	0,55	3,38	0,44	3,41	0,41	3,11	0,80	3,46	0,50	3,46	0,50
Meje in pričakovanja	3,06	0,50	3,04	0,56	3,04	0,42	3,22	0,42	3,04	0,46	3,09	0,55	3,10	0,58
Zunanji viri														
Konstruktivna raba časa	2,52	0,62	2,37	0,74	2,58	0,47	2,76	0,55	2,07	0,41	2,80	0,37	2,49	0,48
Zavezanost učenju	2,98	0,54	3,10	0,55	2,96	0,48	3,23	0,35	3,14	0,16	3,11	0,44	2,87	0,40
Pozitivne vrednote	3,15	0,44	3,29	0,43	3,34	0,34	3,19	0,48	3,15	0,41	3,36	0,41	3,14	0,42
Notranji viri														
Socialne spretnosti	3,10	0,55	3,20	0,41	3,20	0,41	3,16	0,47	3,06	0,59	3,24	0,52	3,14	0,49
Pozitivna identiteta	2,92	0,69	2,86	0,69	3,13	0,66	3,09	0,53	2,45	0,84	2,71	0,53	3,02	0,64

17.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 345: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na materni jezik matere v prvem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbsčina		Hrvaščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,43	0,66	3,52	0,62	3,34	0,67	3,17	0,79	3,35	0,59	3,28	0,75	3,73	0,93
Samozavest	3,55	0,91	3,91	0,80	3,61	1,02	3,41	0,92	3,47	0,86	3,29	1,08	3,91	1,07
Karakter	3,84	0,54	4,11	0,53	4,00	0,55	3,89	0,56	3,80	0,53	4,15	0,60	4,25	0,80
Skrb	4,01	0,75	4,16	0,68	3,83	0,92	3,86	0,70	3,77	0,71	4,12	0,76	4,27	0,89
Povezanost	3,75	0,64	3,88	0,60	3,61	0,70	3,49	0,42	3,49	0,65	3,72	0,80	4,07	0,89

Samozavest ($\chi^2(6) = 20,92$; $p = 0,002$): slovenščina in bosanščina ($Z = -3,48$; $p = 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, katerih matere za materni jezik govorijo bosansko; vsi ostali $p > 0,010$.

Karakter ($\chi^2(6) = 48,30$; $p < 0,001$): slovenščina in bosanščina ($Z = -4,12$; $p < 0,001$), slovenščina in albanščina ($Z = -4,64$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,008$. O najvišji stopnji karakterja poročajo tisti_e, katerih matere imajo za materni jezik albanščino, sledi bosanščina in nazadnje slovenščina.

Povezanost ($\chi^2(6) = 26,73$; $p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,71$; $p < 0,001$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,99$; $p < 0,001$), srbsčina in albanščina ($Z = -3,30$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Največ povezanosti čutijo tisti_e, katerih matere imajo za materni jezik albanščino, sledijo slovenščina, srbsčina in nazadnje hrvaščina.

Drugo merjenje

Tabela 346: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na materni jezik matere v drugem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbsčina		Hrvaščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,36	0,71	3,30	0,61	3,17	0,65	3,39	0,80	3,33	0,63	3,29	0,71	3,75	0,76
Samozavest	3,55	0,90	3,76	0,77	3,11	1,04	3,47	1,04	3,39	0,76	3,82	0,90	4,10	0,83
Karakter	3,84	0,55	4,01	0,50	3,92	0,74	3,92	0,50	3,69	0,30	4,28	0,48	4,41	0,50
Skrb	3,90	0,81	3,98	0,75	4,10	1,00	3,83	0,79	3,61	0,38	4,27	0,64	4,59	0,46
Povezanost	3,68	0,67	3,79	0,61	3,56	0,60	3,68	0,73	3,40	0,46	3,86	0,78	4,28	0,56

Karakter ($\chi^2(6) = 33,84; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -4,31; p < 0,001$), srbsščina in albanščina ($Z = -3,24; p = 0,001$); bosanščina in albanščina ($Z = -3,01; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,004$. O najvišji stopnji karakterja poročajo tisti_e, katerih matere imajo za materni jezik albanščino, sledijo bosanščina, srbsščina in nazadnje slovenščina.

Skrb ($\chi^2(6) = 20,93; p = 0,002$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,73; p < 0,001$), bosanščina in albanščina ($Z = -3,09; p = 0,002$), srbsščina in albanščina ($Z = -3,59; p < 0,001$), ruščina in albanščina ($Z = -3,13; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,030$. Največ skrbi občutijo tisti_e udeleženci_ke, katerih materni jezik je albanščina, sledijo srbsščina, bosanščina, slovenščina in nazadnje ruščina.

Povezanost ($\chi^2(6) = 18,15; p = 0,006$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,72; p < 0,001$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,06; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,003$. Največ povezanosti čutijo tisti_e, katerih matere imajo za materni jezik albanščino, sledita slovenščina in hrvaščina, pri čemer imata zadnja dva jezika enako povprečje.

Tretje merjenje

305

Tabela 347: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na materni jezik matere v tretjem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbsščina		Hrvaščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,44	0,70	3,51	0,69	3,19	0,68	3,36	0,73	3,36	0,49	3,37	0,86	3,83	0,60
Samozavest	3,60	0,89	3,87	0,79	3,68	0,89	3,68	1,01	3,83	0,77	3,36	1,14	4,05	0,61
Karakter	3,83	0,56	4,06	0,64	4,08	0,55	3,94	0,45	3,91	0,37	4,09	0,71	4,38	0,39
Skrb	3,85	0,80	4,01	0,88	3,85	0,80	3,91	0,67	3,52	0,39	4,19	0,56	4,44	0,51
Povezanost	3,70	0,69	3,80	0,72	3,69	0,53	3,61	0,62	3,57	0,54	3,64	0,77	4,12	0,53

Karakter ($\chi^2(6) = 38,50; p < 0,001$): slovenščina in bosanščina ($Z = -3,81; p < 0,001$), slovenščina in albanščina ($Z = -4,04; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. O najvišji stopnji karakterja poročajo tisti_e, katerih matere imajo za materni jezik albanščino, sledi bosanščina in nazadnje slovenščina.

Skrb ($\chi^2(6) = 19,30; p = 0,004$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,18; p = 0,001$), srbsščina in albanščina ($Z = -3,34; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,005$. Največ skrbi občutijo tisti_e udeleženci_ke, katerih materni jezik je albanščina, sledita srbsščina in bosanščina, pri čemer imata slednji enako visoko povprečje.

Četrto merjenje

Tabela 348: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na materni jezik matere v četrtem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Hrvaščina		Srbščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,37	0,68	3,20	0,74	3,25	0,63	3,32	0,66	3,11	0,60	3,59	0,94	3,48	0,66
Samozavest	3,59	0,88	3,25	1,02	3,79	0,73	3,56	0,90	2,81	1,10	3,31	1,01	3,42	1,06
Karakter	3,82	0,59	3,95	0,54	3,83	0,48	3,99	0,54	3,63	0,57	4,04	0,57	3,97	0,48
Skrb	3,86	0,79	3,90	0,94	3,79	0,88	4,12	0,61	3,81	0,66	4,35	0,71	4,00	0,59
Povezanost	3,64	0,68	3,71	0,71	3,95	0,69	3,78	0,53	3,58	0,92	3,68	0,46	3,81	0,68

17.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

306

Prvo merjenje

Tabela 349: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na materni jezik matere v prvem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Hrvaščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,32	0,52	1,36	0,61	1,38	0,64	1,45	0,62	1,31	0,42	1,14	0,22	1,85	1,54
Telesno nasilje	1,21	0,53	1,33	0,69	1,27	0,59	1,34	0,95	1,15	0,26	1,09	0,20	1,86	1,58
Besedno nasilje	1,52	0,74	1,57	0,88	1,64	1,01	1,71	0,84	1,74	1,13	1,26	0,39	1,88	1,52
Odnosno nasilje	1,22	0,49	1,19	0,45	1,22	0,54	1,30	0,48	1,05	0,11	1,08	0,15	1,80	1,56
Viktimizacija	1,32	0,59	1,29	0,46	1,33	0,53	1,24	0,33	1,44	0,86	1,23	0,26	1,69	1,38
Telesna viktimizacija	1,18	0,52	1,19	0,53	1,19	0,46	1,10	0,33	1,20	0,60	1,06	0,17	1,58	1,40
Besedna viktimizacija	1,50	0,81	1,49	0,79	1,52	0,82	1,41	0,54	1,85	1,48	1,46	0,52	1,82	1,41
Odnosna viktimizacija	1,29	0,65	1,20	0,34	1,28	0,50	1,21	0,36	1,27	0,57	1,17	0,27	1,65	1,40
Spletno nasilje	1,20	0,45	1,18	0,43	1,17	0,42	1,37	0,57	1,14	0,26	1,07	0,15	1,46	1,13
Spletna viktimizacija	1,11	0,41	1,10	0,33	1,14	0,39	1,21	0,58	1,02	0,05	1,06	0,16	1,48	1,15

Drugo merjenje

Tabela 350: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na materni jezik matere v drugem merjenju

	Slovensčina		Bosansčina		Srbščina		Hrvaščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,40	0,73	1,35	0,70	1,35	0,46	1,25	0,38	1,63	0,64	1,07	0,13	1,30	0,61
Besedno nasilje	1,53	0,86	1,47	0,90	1,61	0,80	1,32	0,44	2,19	1,23	1,10	0,17	1,46	1,11
Odnosno nasilje	1,28	0,68	1,24	0,59	1,10	0,17	1,18	0,36	1,06	0,09	1,04	0,14	1,14	0,32
Viktimizacija	1,38	0,75	1,34	0,64	1,29	0,40	1,30	0,53	1,54	0,68	1,06	0,13	1,19	0,26
Besedna viktimizacija	1,45	0,83	1,43	0,77	1,37	0,49	1,38	0,61	1,92	1,19	1,12	0,22	1,22	0,31
Odnosna viktimizacija	1,32	0,74	1,26	0,58	1,20	0,38	1,23	0,50	1,17	0,28	1,01	0,05	1,16	0,24
Spletno nasilje	1,22	0,54	1,22	0,65	1,25	0,36	1,17	0,44	1,22	0,47	1,04	0,14	1,04	0,13
Spletna viktimizacija	1,14	0,49	1,22	0,79	1,08	0,18	1,09	0,34	1,17	0,26	1,08	0,20	1,04	0,11

307

Tretje merjenje

Tabela 351: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na materni jezik matere v tretjem merjenju

	Slovensčina		Bosansčina		Srbščina		Hrvaščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,34	0,62	1,29	0,59	1,29	0,50	1,20	0,38	1,42	0,55	1,19	0,34	1,36	0,97
Telesno nasilje	1,25	0,63	1,23	0,52	1,25	0,68	1,13	0,36	1,38	0,66	1,06	0,14	1,26	0,97
Besedno nasilje	1,53	0,80	1,51	1,02	1,46	0,79	1,37	0,63	1,83	1,03	1,35	0,55	1,52	1,08
Odnosno nasilje	1,25	0,58	1,13	0,44	1,17	0,22	1,09	0,24	1,05	0,08	1,18	0,37	1,28	0,97
Viktimizacija	1,29	0,60	1,30	0,62	1,09	0,13	1,22	0,40	1,56	0,79	1,27	0,64	1,12	0,24
Telesna viktimizacija	1,20	0,57	1,17	0,45	1,00	/*	1,13	0,34	1,29	0,57	1,10	0,31	1,09	0,25
Besedna viktimizacija	1,42	0,77	1,48	0,98	1,17	0,24	1,37	0,63	2,29	1,60	1,37	0,87	1,17	0,26
Odnosna viktimizacija	1,26	0,62	1,25	0,61	1,09	0,22	1,16	0,36	1,12	0,25	1,33	1,02	1,11	0,26
Spletno nasilje	1,20	0,48	1,18	0,49	1,17	0,33	1,08	0,19	1,31	0,63	1,11	0,21	1,01	0,04
Spletna viktimizacija	1,13	0,43	1,08	0,30	1,03	0,09	1,05	0,16	1,10	0,16	1,10	0,20	1,03	0,12

Opombe: *Pri spremenljivki telesna viktimizacija je v drugih državah devet posameznikov, ki so vsi odgovorili enotno, torej ena, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

Četrto merjenje

Tabela 352: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na materni jezik matere v četrtem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Hrvaščina		Srbščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,27	0,52	1,22	0,37	1,61	1,39	1,14	0,16	1,27	0,63	1,01	0,02	1,06	0,08
Telesno nasilje	1,18	0,52	1,16	0,35	1,67	1,43	1,01	0,04	1,19	0,48	1,00	/*	1,02	0,06
Besedno nasilje	1,45	0,74	1,29	0,51	1,65	1,38	1,32	0,40	1,36	0,88	1,04	0,07	1,10	0,18
Odnosno nasilje	1,19	0,47	1,21	0,39	1,52	1,41	1,09	0,16	1,25	0,53	1,00	/*	1,04	0,08
Viktimizacija	1,25	0,57	1,09	0,11	1,65	0,85	1,48	1,73	1,21	0,42	1,57	1,00	1,03	0,04
Telesna viktimizacija	1,15	0,50	1,05	0,09	1,56	0,92	1,38	1,75	1,22	0,54	1,09	0,28	1,00	/*
Besedna viktimizacija	1,36	0,72	1,14	0,19	1,85	0,87	1,54	1,73	1,28	0,48	1,87	1,42	1,04	0,08
Odnosna viktimizacija	1,24	0,64	1,10	0,17	1,52	0,93	1,53	1,75	1,14	0,27	1,76	1,34	1,04	0,12
Spletno nasilje	1,16	0,43	1,13	0,25	1,52	1,41	1,10	0,17	1,14	0,22	1,02	0,06	1,06	0,12
Spletna viktimizacija	1,09	0,38	1,06	0,13	1,50	1,17	1,00	/*	1,06	0,09	1,09	0,28	1,00	/*

Opombe: *Pri spremenljivki so vsi posamezniki_ce odgovorili enotno, torej ena, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

Viktimizacija ($\chi^2(6) = 12,92; p = 0,044$): slovenščina in hrvaščina ($Z = -3,12; p = 0,002$), bosansščina in hrvaščina ($Z = -3,36; p = 0,001$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,32; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,005$. Največ viktimizacije občutijo tisti_e udeleženci_ke, katerih materni jezik je hrvaščina, sledijo slovenščina, bosansščina in albanščina.

17.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 353: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na materni jezik matere v prvem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Hrvaščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,61	0,64	3,57	0,70	3,46	0,63	3,56	0,60	3,48	0,49	3,90	0,73	3,53	0,62
Zavzemanje perspektive	3,27	0,60	3,35	0,67	3,27	0,63	3,31	0,50	2,81	0,44	3,53	0,77	3,33	0,67

	Slovenščina		Bosansščina		Srbsščina		Hrvaščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Anksioznost	2,78	0,81	2,48	0,78	2,72	0,74	2,82	0,79	2,68	0,91	2,89	0,78	2,52	0,87
COVID-19 anksioznost	3,01	0,95	2,70	1,05	2,74	0,93	3,02	0,99	2,29	1,18	3,08	0,91	2,95	0,97
Čustva	2,55	0,89	2,18	0,79	2,44	0,84	2,60	0,85	2,33	0,87	2,54	0,99	2,20	0,87
Skrbi	3,29	0,93	3,20	0,98	3,37	0,89	3,40	0,89	3,06	1,14	3,72	0,83	3,26	1,23
Odločanje	2,89	0,95	2,56	1,03	2,80	0,91	2,84	0,87	3,21	1,41	3,00	0,93	2,60	0,93
Čuječnost	3,85	0,95	4,20	0,98	3,82	0,89	3,93	1,08	3,48	1,13	3,91	0,90	4,30	1,31

Tabela 354: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na materni jezik matere v prvem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbsščina		Hrvaščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,13	0,53	3,21	0,45	3,09	0,59	3,12	0,54	2,85	0,64	3,12	0,72	3,14	0,54
Različnost	3,53	0,92	3,34	0,95	3,29	0,88	3,49	0,65	3,30	0,59	3,50	0,94	3,21	1,10
Prispevanje	2,55	0,64	2,77	0,74	2,57	0,58	2,28	0,71	2,35	0,83	2,86	0,78	2,87	1,04

309

Čustva ($\chi^2(6) = 18,03; p = 0,006$): slovenščina in bosansščina ($Z = -3,61; p < 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, katerih matere za materni jezik govorijo slovensko; vsi ostali $p > 0,031$.

ANOVA za čuječnost:

Za normalno porazdeljeno spremenljivko smo izvedle enosmerno ANOVO, pri čemer so se variance izkazale za homogene ($p = 0,054$). ANOVA je pokazala, da so razlike med skupinami statistično značilne ($F(6) = 3,03; p = 0,006$). Kljub statistični značilnosti čuječnosti se nobena parna primerjava, glede na prilagojeno vrednost statistične pomembnosti, ni izkazala za pomembno (vsi $p > 0,039$).

Drugo merjenje

Tabela 355: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na materni jezik matere v drugem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbsščina		Hrvaščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,57	0,66	3,56	0,55	3,79	0,94	3,51	0,60	3,55	0,40	4,02	0,64	4,03	0,63
Zavzemanje perspektive	3,31	0,62	3,32	0,57	3,54	0,57	3,28	0,65	3,55	0,59	4,00	0,56	3,70	0,52
Anksioznost	2,79	0,83	2,68	0,94	3,21	0,99	2,85	0,89	2,96	0,80	2,87	0,54	2,60	0,85

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Hrvaščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
COVID-19 anksioznost	2,85	0,97	2,65	1,04	3,00	1,30	2,69	1,07	2,64	1,01	3,22	0,92	3,22	0,86
Čustva	2,59	0,91	2,45	1,03	3,02	1,09	2,56	1,01	2,83	0,85	2,41	0,75	2,22	0,95
Skrbi	3,21	0,94	3,25	0,99	3,55	0,84	3,44	1,05	3,22	0,86	3,90	0,74	3,35	0,95
Odločanje	2,91	1,00	2,74	1,14	3,38	1,17	3,02	0,98	3,06	1,02	3,08	0,64	2,88	1,01
Čuječnost	3,82	1,00	4,17	1,11	3,60	1,23	3,67	1,06	3,70	1,22	4,20	0,83	4,34	0,69

Tabela 356: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na materni jezik matere v drugem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Hrvaščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,04	0,54	3,10	0,45	3,08	0,51	3,05	0,60	3,08	0,09	3,26	0,68	3,36	0,77
Različnost	3,57	0,95	3,11	0,91	3,65	1,07	3,21	0,95	3,15	0,65	3,53	1,14	3,78	0,71
Prispevanje	2,52	0,65	2,87	0,85	2,40	0,64	2,53	0,64	2,10	0,47	2,98	0,71	2,76	0,50

310

Zavzemanje perspektive ($\chi^2(6) = 23,94; p = 0,001$): slovenščina in makedonščina ($Z = -3,73; p < 0,001$), bosansščina in makedonščina ($Z = -3,53; p < 0,001$), srbščina in makedonščina ($Z = -3,05; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,007$. Po samoporočanju najbolj zavzemajo perspektivo tisti_e, katerih materni jezik mame je makedonščina, sledijo srbščina, bosansščina in nazadnje slovenščina.

Različnost ($\chi^2(6) = 21,98; p = 0,001$): slovenščina in bosansščina ($Z = -3,71; p < 0,001$), slovenščina in srbščina ($Z = -2,39; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,006$. Največ različnosti občutijo tisti_e, katerih matere kot materni jezik govorijo srb-sko, slovensko in nazadnje bosansko.

Prispevanje ($\chi^2(6) = 20,55; p = 0,002$): slovenščina in bosansščina ($Z = -3,13; p = 0,002$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, katerih matere za materni jezik govorijo bosansko; vsi ostali $p > 0,016$.

ANOVA za anksioznost:

Za normalno porazdeljeno spremenljivko anksioznost smo izvedle enosmerno ANOVO, pri čemer so se variance izkazale za homogene ($p = 0,225$), medtem ko je parametričen test pokazal, da razlike med skupinami niso statistično značilne ($F(5) = 0,97; p = 0,446$).

Tretje merjenje

Tabela 357: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na materni jezik matere v tretjem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Hrvaščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,47	0,67	3,50	0,61	3,50	0,82	3,46	0,58	3,39	0,49	3,80	0,48	3,69	0,61
Zavzemanje perspektive	3,30	0,64	3,32	0,69	3,32	0,58	3,39	0,64	3,37	0,69	3,51	0,73	3,45	0,66
Anksioznost	2,69	0,85	2,37	0,86	2,90	0,91	2,56	0,91	2,59	1,04	2,94	0,85	2,55	0,80
COVID-19 anksioznost	2,54	0,96	2,19	1,01	2,67	1,02	2,42	0,84	2,00	1,02	2,76	1,23	2,65	1,12
Čustva	2,48	0,90	2,12	0,89	2,60	0,96	2,28	0,95	2,30	1,01	2,57	1,02	2,19	0,89
Skrbi	3,08	0,97	3,01	1,13	3,39	1,25	3,16	1,09	3,10	1,18	3,64	0,96	3,39	0,91
Odlučanje	2,85	1,04	2,39	1,08	3,22	0,98	2,70	0,99	2,86	1,39	3,24	1,02	2,69	0,93
Čuječnost	3,91	1,02	4,23	1,14	3,38	1,12	4,10	1,01	3,87	1,01	3,94	0,73	4,34	1,10

311

Tabela 358: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na materni jezik matere v tretjem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Hrvaščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,07	0,54	3,12	0,58	3,06	0,43	3,04	0,59	3,17	0,19	3,06	0,62	3,26	0,58
Različnost	3,58	0,98	3,25	0,96	3,51	1,00	3,09	0,72	3,43	0,64	3,40	1,05	3,24	0,99
Prispevanje	2,55	0,64	2,70	0,78	2,19	0,51	2,65	0,52	2,17	0,41	3,01	0,91	2,47	0,69

Anksioznost ($\chi^2(6) = 13,11; p = 0,041$): slovenščina in bosansščina ($Z = -3,13; p = 0,002$), pri čemer o višji stopnji anksioznosti poročajo udeleženci_ke, katerih materni jezik mame je slovenščina; vsi ostali $p > 0,024$.

Čustva ($\chi^2(6) = 14,60; p = 0,024$): slovenščina in bosansščina ($Z = -3,36; p = 0,001$), pri čemer o višji stopnji izražanja čustev poročajo osebe, katerih materni jezik mame je slovenščina; vsi ostali $p > 0,046$.

Odlučanje ($\chi^2(6) = 15,94; p = 0,014$): slovenščina in bosansščina ($Z = -3,25; p = 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje tisti_e, katerih materni jezik mame je slovenščina; vsi $p > 0,004$.

Različnost ($\chi^2(6) = 20,49; p = 0,002$): slovenščina in srbščina ($Z = -3,37; p = 0,001$), pri čemer o več različnosti poročajo osebe, katerih materni jezik mame je slovenščina; vsi ostali $p > 0,005$.

Četrto merjenje

Tabela 359: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na materni jezik matere v četrtem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Hrvaščina		Srbščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,56	0,66	3,55	0,72	3,61	0,57	3,79	0,74	3,67	0,64	3,65	0,61	3,52	0,40
Zavzemanje perspektive	3,41	0,62	3,54	0,69	3,59	0,25	3,23	0,68	3,10	0,48	3,56	0,39	3,16	0,40
Anksioznost	2,24	0,63	2,46	0,66	2,46	0,81	2,40	0,69	2,31	0,85	2,63	0,64	2,06	0,72
COVID-19 anksioznost	2,52	0,93	2,72	0,99	2,68	1,14	2,61	0,97	2,24	1,49	2,97	0,87	2,04	0,73
Čustva	2,56	0,90	2,79	0,98	3,14	1,08	2,58	0,93	2,63	1,20	3,10	1,00	2,33	0,95
Skrbi	3,16	0,93	3,65	0,99	3,17	1,14	3,56	1,12	3,28	1,20	3,52	0,85	2,96	1,05
Odločanje	0,99	0,34	0,95	0,35	1,07	0,28	1,05	0,33	1,04	0,22	1,27	0,27	0,89	0,38
Čuječnost	3,77	1,00	3,80	1,03	3,52	0,92	3,84	1,06	3,52	0,48	3,30	1,11	3,42	0,85

312

Tabela 360: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na materni jezik matere v četrtem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Hrvaščina		Srbščina		Ruščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,05	0,57	3,14	0,57	2,81	0,47	3,10	0,41	2,97	0,71	2,59	0,77	3,04	0,71
Različnost	3,61	0,98	3,48	1,07	3,20	0,97	3,77	0,98	3,31	0,90	3,36	0,88	3,81	0,89
Prispevanje	2,46	0,68	2,41	0,60	2,75	0,67	2,73	0,63	2,83	0,73	2,85	0,50	2,30	0,41

Skrbi ($\chi^2(6) = 14,89$; $p = 0,021$): slovenščina in bosansščina ($Z = -3,22$; $p = 0,001$), pri čemer o višji stopnji skrbi poročajo osebe, katerih materni jezik mame je bosansščina; vsi ostali $p > 0,048$.

18.o Drugi materni jezik mame

18.1 Razvojni viri, kazalniki pozitivnega razvoja, nasilno vedenje in viktimizacija ter druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 361: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih, kazalnike pozitivnega razvoja, vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija ter vprašalnik empatije, čuječnosti lestvice anksioznosti, pripadnosti, različnosti in prispevanja glede na drugi materni jezik matere – slovenščina in hrvaščina v prvem merjenju

	Slovenščina		Hrvaščina			Slovenščina		Hrvaščina	
	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD
Podpora	2,99	0,60	2,71	0,72	Viktimizacija	1,51	0,95	1,51	1,24
Opolnomočenje	3,43	0,49	3,25	0,59	Telesna viktimizacija	1,36	0,93	1,40	1,24
Meje in pričakovanja	2,93	0,62	2,91	0,54	Besedna viktimizacija	1,75	1,24	1,63	1,23
Konstruktivna raba časa	2,44	0,63	2,47	0,74	Odnosna viktimizacija	1,42	0,89	1,50	1,33
Zavezanost učenju	3,02	0,62	2,90	0,46	Spletno nasilje	1,35	1,03	1,17	0,48
Pozitivne vrednote	3,28	0,48	3,13	0,43	Spletna viktimizacija	1,39	1,05	1,10	0,34
Socialne spretnosti	3,20	0,54	3,18	0,48	Empatična skrb	3,47	0,58	3,58	0,92
Pozitivna identiteta	2,94	0,65	2,85	0,83	Zavzemanje perspektive	3,27	0,67	3,39	0,48
Kompetentnost	3,27	1,00	3,47	0,99	Anksioznost	2,62	0,60	2,59	0,69
Samozavest	3,32	1,24	3,35	1,27	COVID-19 anksioznost	2,36	0,86	2,82	0,75
Karakter	3,89	0,58	3,80	0,96	Čustva	2,40	0,66	2,45	0,82
Skrb	4,02	0,77	3,64	0,98	Skrbi	3,05	0,76	2,86	0,76
Povezanost	3,53	0,87	3,44	1,13	Odločanje	2,80	0,79	2,69	1,25
Nasilno vedenje	1,47	1,02	1,22	0,37	Pripadnost	3,04	0,51	3,11	0,50
Telesno nasilje	1,37	1,04	1,17	0,44	Čuječnost	4,08	1,14	4,11	1,14
Besedno nasilje	1,56	1,13	1,35	0,55	Različnost	3,37	0,98	3,67	0,94
Odnosno nasilje	1,48	1,00	1,14	0,29	Prispevanje	2,86	0,82	2,63	0,56

313

Najprej smo preverile normalnost porazdelitve pri jezikovni skupini hrvaščina in slovenščina ter ugotovile, da normalni porazdelitvi ustrezajo vse spremenljivke razen spremenljivk na vprašalniku o medvrstniških odnosih: nasilno vedenje in viktimizacija, zato smo za slednje izvedle Mann-Whitneyjev *U* test, za

normalno porazdeljene pa parametrično ustreznico, in sicer t -test za dva neodvisna vzorca. Izkazalo se je, da pri nobeni merjeni spremenljivki ne prihaja do statistično pomembnih razlik: Mann-Whitneyjev U test (vsi $p > 0,321$) in t -test za dva neodvisna vzorca (vsi $p > 0,128$, pri čemer so bile v vseh skupinah variance homogene – $p > 0,054$).

Drugo merjenje

Tabela 362: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih, kazalnike pozitivnega razvoja, vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija ter vprašalnik empatije, čuječnosti lestvice anksioznosti, pripadnosti, različnosti in prispevanja glede na drugi materni jezik matere – slovenščina in hrvaščina v drugem merjenju

	Slovenščina		Hrvaščina			Slovenščina		Hrvaščina	
	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD
Podpora	2,95	0,69	2,71	0,72	Viktimizacija	1,24	0,43	1,17	0,32
Opolnomočenje	3,40	0,46	3,19	0,74	Besedna viktimizacija	1,31	0,54	1,27	0,52
Meje in pričakovanja	3,10	0,57	2,83	0,66	Odnosna viktimizacija	1,18	0,36	1,06	0,12
Konstruktivna raba časa	2,12	0,70	2,82	0,72	Spletno nasilje	1,06	0,14	1,21	0,53
Zavezanost učenju	3,10	0,57	2,94	0,31	Spletna viktimizacija	1,10	0,32	1,13	0,29
Pozitivne vrednote	3,20	0,51	3,12	0,55	Empatična skrb	3,65	0,69	3,09	1,00
Socialne spretnosti	3,13	0,63	3,10	0,48	Zavzemanje perspektive	3,45	0,62	3,16	0,65
Pozitivna identiteta	2,73	0,79	3,05	0,94	Anksioznost	2,84	0,85	2,64	0,65
Kompetentnost	3,21	0,66	3,48	0,81	COVID-19 anksioznost	2,58	0,98	2,40	0,92
Samozavest	3,31	1,03	3,46	1,14	Čustva	2,64	0,90	2,59	0,91
Karakter	3,84	0,79	4,03	0,57	Skrbi	3,23	0,97	3,04	1,06
Skrb	3,96	0,85	3,56	1,02	Odločanje	2,97	1,10	2,38	0,90
Povezanost	3,63	0,87	3,51	1,03	Pripadnost	3,03	0,60	3,06	0,49
Nasilno vedenje	1,11	0,23	1,27	0,46	Čuječnost	4,10	1,06	3,63	1,20
Besedno nasilje	1,18	0,39	1,35	0,75	Različnost	3,75	0,93	3,83	1,10
Odnosno nasilje	1,04	0,14	1,19	0,30	Prispevanje	2,58	0,79	2,63	0,77

Najprej smo preverile normalnost porazdelitve pri jezikovni skupini hrvaščina in slovenščina ter ugotovile, da normalni porazdelitvi ustrezajo vse spremenljivke razen spremenljivk na vprašalniku o medvrstniških odnosov: nasilno vedenje, odnosno nasilje, odnosna viktimizacija, spletno nasilje in spletna viktimizacija, zato smo za slednje izvedle Mann-Whitneyjev U test, za normalno

porazdeljene pa parametrično ustreznico, in sicer *t*-test za dva neodvisna vzorca. Izkazalo se je, da je med normalno porazdeljenimi spremenljivka statistično značilna le konstruktivna raba časa ($t(20) = -2,26; p = 0,035$), pri čemer dosega višje povprečje tisti_ e udeleženci_ ke, katerih drugi materni jezik mater je hrvaščina (vsi ostali $p > 0,145$, pri čemer so bile v vseh skupinah variance homogene $p > 0,093$). Medtem ko pri nobeni od spremenljivk, ki odstopajo od normalne porazdelitve, ni opaziti statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,113$).

Tretje merjenje

Tabela 363: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih, kazalnike pozitivnega razvoja, vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija ter vprašalnik empatije, čuječnosti lestvice anksioznosti, pripadnosti, različnosti in prispevanja glede na drugi materni jezik matere – slovenščina in hrvaščina v tretjem merjenju

	Slovenščina		Hrvaščina			Slovenščina		Hrvaščina	
	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD
Podpora	2,90	0,58	3,13	0,90	Viktimizacija	1,30	0,57	1,17	0,32
Opolnomočenje	3,19	0,57	3,27	0,70	Telesna viktimizacija	1,21	0,52	1,15	0,35
Meje in pričakovanja	2,85	0,46	3,03	0,72	Besedna viktimizacija	1,37	0,69	1,23	0,34
Konstruktivna raba časa	2,24	0,76	2,65	0,75	Odnosna viktimizacija	1,33	0,59	1,13	0,29
Zavezanost učenju	2,85	0,45	2,75	0,56	Spletno nasilje	1,07	0,18	1,10	0,23
Pozitivne vrednote	3,26	0,51	3,40	0,45	Spletna viktimizacija	1,12	0,27	1,06	0,18
Socialne spretnosti	3,06	0,46	3,39	0,46	Empatična skrb	3,51	0,52	3,34	0,40
Pozitivna identiteta	2,95	0,58	3,04	0,60	Zavzemanje perspektive	3,30	0,52	3,36	0,81
Kompetentnost	3,29	0,78	3,56	0,89	Anksioznost	2,50	0,70	2,63	0,55
Samozavest	3,43	0,98	3,27	0,83	COVID-19 anksioznost	2,39	0,88	2,71	1,20
Karakter	3,90	0,51	4,09	0,62	Čustva	2,26	0,73	2,33	0,68
Skrb	3,66	0,62	3,94	0,86	Skrbi	2,93	0,98	3,00	0,64
Povezanost	3,62	0,72	3,84	0,98	Odločanje	2,71	0,78	3,04	0,74
Nasilno vedenje	1,30	0,53	1,35	0,40	Pripadnost	3,08	0,60	3,42	0,59
Telesno nasilje	1,27	0,54	1,33	0,51	Čuječnost	4,13	0,99	4,12	1,16
Besedno nasilje	1,50	0,82	1,54	0,69	Različnost	3,47	0,88	4,50	0,43
Odnosno nasilje	1,12	0,31	1,17	0,18	Prispevanje	2,96	0,94	2,69	0,50

Najprej smo preverile normalnost porazdelitve pri jezikovni skupini hrvaščina in slovenščina ter ugotovile, da normalni porazdelitvi ustrezajo vse spremen-

ljivke razen spremenljivk odnosno nasilje, telesna in odnosna viktimizacija, spletno nasilje in spletna viktimizacija, zato smo za slednje izvedle Mann-W-hitneyjev U test, za normalno porazdeljene pa parametrično ustreznico, in sicer t -test za dva neodvisna vzorca. Izkazalo se je, da je med normalno porazdeljenimi spremenljivkami statistično značilna le različnost ($t(20) = -3,07$; $p = 0,006$), pri čemer dosegajo višje povprečje tisti_ e udeleženci_ ke, katerih drugi materni jezik mater je hrvaščina (vsi ostali $p > 0,116$, pri čemer so bile v vseh skupinah variance homogene $p > 0,050$). Medtem ko pri nobeni od spremenljivk, ki odstopajo od normalne porazdelitve, ni opaziti statistično pomembnih razlik (vsi $p > 0,110$).

Četrto merjenje

Tabela 364: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih, kazalnike pozitivnega razvoja, vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija ter vprašalnik empatije, čuječnosti lestvice anksioznosti, pripadnosti, različnosti in prispevanja glede na drugi materni jezik matere – slovenščina in hrvaščina v četrtem merjenju

316

	Slovenščina		Hrvaščina			Slovenščina		Hrvaščina	
	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD
Podpora	3,08	0,58	3,21	0,60	Viktimizacija	1,36	0,39	1,03	0,03
Opolnomočenje	3,12	0,58	3,61	0,29	Telesna viktimizacija	1,06	0,14	1,00	/*
Meje in pričakovanja	3,17	0,72	3,35	0,42	Besedna viktimizacija	1,58	0,52	1,10	0,09
Konstruktivna raba časa	2,89	0,71	2,67	0,65	Odnosna viktimizacija	1,44	0,65	1,00	/*
Zavezanost učenju	2,96	0,62	3,26	0,49	Spletno nasilje	1,11	0,14	1,03	0,07
Pozitivne vrednote	3,26	0,39	3,29	0,39	Spletna viktimizacija	1,11	0,17	1,00	/*
Socialne spretnosti	2,95	0,51	3,19	0,49	Empatična skrb	3,67	0,44	3,80	0,44
Pozitivna identiteta	2,67	0,87	2,98	0,72	Zavzemanje perspektive	3,64	0,25	3,91	0,48
Kompetentnost	2,72	0,85	3,53	0,74	Anksioznost	3,19	0,45	1,86	0,71
Samozavest	2,11	1,05	3,75	1,15	COVID-19 anksioznost	2,81	1,18	3,31	0,53
Karakter	3,90	0,57	4,06	0,33	Čustva	4,02	0,69	2,05	0,73
Skrb	4,28	0,58	3,94	0,96	Skrbi	4,22	0,78	2,80	1,17
Povezanost	3,38	0,56	3,90	0,53	Odločanje	1,31	0,42	0,73	0,30
Nasilno vedenje	1,39	0,45	1,09	0,10	Pripadnost	2,72	1,00	3,37	0,43
Telesno nasilje	1,28	0,44	1,00	/*	Čuječnost	2,90	0,82	3,99	0,97
Besedno nasilje	1,58	0,60	1,20	0,22	Različnost	3,25	0,75	4,08	0,60
Odnosno nasilje	1,31	0,34	1,07	0,09	Prispevanje	2,80	0,68	2,76	0,61

Opombe: *Pri spremenljivki so vsi posamezniki_ce odgovorili enotno, torej ena, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

Najprej smo preverile normalnost porazdelitve pri jezikovni skupini hrvaščina in slovenščina ter ugotovile, da normalni porazdelitvi ustrezajo vse spremenljivke, zato smo izvedle *t*-test za dva neodvisna vzorca. Izkazalo se je, da obstajajo statistično značilne razlike pri samozavesti ($t(10) = -2,57; p = 0,028$), anksioznost ($t(9) = 3,76; p = 0,004$), čustva ($t(9) = 4,60; p = 0,001$), skrbi ($t(9) = 2,42; p = 0,039$) in odločanje ($t(9) = 2,57; p = 0,030$), pri čemer dosegajo višje povprečje pri samozavesti tisti_e udeleženci_ke, katerih drugi materni jezik mater je hrvaščina, medtem ko je ravno obratno pri ostalih pomembnih spremenljivkah in imajo višje povprečje posamezniki_ce, katerih drugi materni jezik mater je slovenščina (vsi ostali $p > 0,074$, pri čemer so bile v vseh skupinah variance homogene $p > 0,050$).

19.0 Drugi jezik mama – katere druge jezike govori tvoja mama?

317

Pri spremenljivki, katere vse druge jezike govorijo matere učenk_cev, so posamezniki_ce lahko zapisali še pet drugih jezikov, ki jih njihove matere govorijo poleg maternega jezika. V prvem merjenju pri posameznih skupinah ni bilo posebnosti, v drugem, tretjem in četrtem merjenju pa smo zaradi števila posameznic_kov v določeni skupini iz nadaljnjih analiz izključile tiste, ki so navedli pet tujih jezikov, saj je teh bilo premalo in bi se rezultati lahko morda izkazali za lažno pomembne.

Ker se večina spremenljivk ni porazdeljevala normalno, smo izvedle Kruskal-Wallisov test (poročanje vsakega je razvidno za spremenljivkami v oklepaju). Za ugotavljanje razlik med skupinami smo nadalje izvedle še parne primerjave s pomočjo Mann-Whitneyjevega testa in za večjo statistično pravilnost prilagodile vrednost pomembnosti v prvem ($0,05/15 = 0,003$), drugem, tretjem in četrtem merjenju ($0,05/10 = 0,005$). V prvih treh merjenjih so se normalno porazdeljevale spremenljivke anksioznost in čuječnost, v četrtem merjenju pa meje in pričakovanja, pozitivne vrednote, empatična skrb, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva in čuječnost, zato smo za slednje izvedle enosmerno ANOVO.

19.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 365: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na število govorenih tujih jezikov mame v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Podpora	3,13	0,58	3,11	0,53	3,12	0,52	3,16	0,53	3,05	0,60	3,11	0,44	
Opolnomočenje	3,37	0,50	3,39	0,46	3,45	0,41	3,44	0,45	3,44	0,46	3,47	0,49	
Zunanji viri	Meje in pričakovanja	3,12	0,49	3,13	0,45	3,12	0,44	3,11	0,44	3,04	0,47	3,17	0,46
	Konstruktivna raba časa	2,54	0,60	2,59	0,57	2,59	0,58	2,60	0,56	2,62	0,50	2,57	0,55
	Zavezanost učenju	2,99	0,48	3,04	0,49	3,06	0,45	3,05	0,45	3,16	0,41	3,11	0,52
	Pozitivne vrednote	3,13	0,44	3,22	0,43	3,21	0,38	3,23	0,42	3,26	0,36	3,26	0,41
Notranji viri	Socialne spretnosti	3,06	0,48	3,16	0,47	3,12	0,43	3,11	0,47	3,17	0,41	3,28	0,45
	Pozitivna identiteta	2,98	0,60	2,99	0,61	2,99	0,61	2,98	0,60	3,02	0,56	3,01	0,58

318

Zavezanost učenju ($\chi^2(5) = 11,78; p = 0,038$): ne govori nobenega tujega jezika in govori štiri tuje jezike ($Z = -3,07; p = 0,002$), pri čemer so bolj zavezani učenju slednji, katerih mame govorijo štiri jezike, vsi ostali $p > 0,012$.

Pozitivne vrednote ($\chi^2(5) = 13,45; p = 0,020$): ne govori nobenega tujega jezika in govori tri tuje jezike ($Z = -2,97; p = 0,003$), pri čemer so bolj zavezani učenju slednji, katerih mame govorijo tri tuje jezike, vsi ostali $p > 0,004$.

Drugo merjenje

Tabela 366: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na število govorenih tujih jezikov mame v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Podpora	2,93	0,59	2,99	0,58	3,00	0,59	3,07	0,60	2,92	0,58	2,93	0,59	
Opolnomočenje	3,36	0,48	3,32	0,51	3,33	0,50	3,35	0,57	3,38	0,52	3,36	0,48	
Zunanji viri	Meje in pričakovanja	3,09	0,48	3,07	0,47	3,08	0,49	3,07	0,52	3,20	0,47	3,09	0,48
	Konstruktivna raba časa	2,48	0,62	2,55	0,62	2,55	0,59	2,66	0,56	2,92	0,48	2,48	0,62
	Zavezanost učenju	2,95	0,48	2,97	0,48	2,98	0,50	2,93	0,48	3,17	0,51	2,95	0,48

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Notranji viri	Pozitivne vrednote	3,16	0,40	3,18	0,43	3,14	0,44	3,12	0,46	3,24	0,34	3,16	0,40
	Socialne spretnosti	3,09	0,51	3,09	0,47	3,07	0,49	3,09	0,48	3,13	0,57	3,09	0,51
	Pozitivna identiteta	2,91	0,63	2,97	0,62	2,93	0,62	3,04	0,59	2,79	0,65	2,91	0,63

Tretje merjenje

Tabela 367: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na število govorenih tujih jezikov mame v tretjem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	2,99	0,56	3,07	0,57	2,98	0,63	2,99	0,58	2,90	0,60	2,60	0,71
	Opolnomočenje	3,30	0,52	3,39	0,49	3,34	0,50	3,31	0,52	3,31	0,45	3,11	0,56
	Meje in pričakovanja	3,04	0,51	3,11	0,50	3,07	0,50	3,01	0,51	2,89	0,46	2,85	0,58
	Konstruktivna raba časa	2,67	0,58	2,60	0,59	2,52	0,62	2,59	0,64	2,56	0,48	2,20	0,63
	Zavezanost učenju	2,94	0,48	2,97	0,50	2,94	0,50	2,91	0,57	2,81	0,54	2,72	0,54
Notranji viri	Pozitivne vrednote	3,19	0,44	3,21	0,43	3,19	0,44	3,12	0,47	3,06	0,40	2,79	0,48
	Socialne spretnosti	3,09	0,49	3,14	0,49	3,11	0,49	3,08	0,51	2,95	0,51	2,89	0,58
	Pozitivna identiteta	2,93	0,63	3,04	0,61	2,92	0,66	2,94	0,65	2,92	0,57	2,77	0,75

319

Meje in pričakovanja ($\chi^2(4) = 20,55; p < 0,001$): govori en tuj jezik in govori štiri tuje jezike ($Z = -3,86; p < 0,001$), govori dva tuja jezika in govori štiri tuje jezike ($Z = -3,06; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,008$. Največ meja in pričakovanj občuti udeleženci_ke, katerih mame govorijo en tuj jezik, sledijo tisti_e z mamami z dvema tujima jezikoma in nazadnje tisti_e, katerih mame govorijo tri oz. štiri tuje jezike.

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(4) = 11,30; p = 0,023$): ne govori nobenega tujega jezika in govori dva tuja jezika ($Z = -3,10; p = 0,002$), pri čemer bolj konstruktivno čas porabljajo posamezniki_ce, katerih matere govorijo le materni jezik in nobenega tujega; vsi ostali $p > 0,017$.

Pozitivne vrednote ($\chi^2(4) = 11,76; p = 0,019$): govori en tuj jezik in govori štiri tuje jezike ($Z = -3,01; p = 0,003$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, katerih matere govorijo en tuj jezik; vsi $p > 0,009$.

Socialne spretnosti ($\chi^2(4) = 10,04; p = 0,040$): govori en tuj jezik in govori štiri tuje jezike ($Z = -3,27; p = 0,003$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, katerih matere ne govorijo nobenega tujega jezika; vsi $p > 0,018$.

Četrto merjenje

Tabela 368: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na število govorenih tujih jezikov mame v četrtem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	2,98	0,58	2,96	0,63	2,95	0,59	2,94	0,57	3,01	0,57	2,73	0,51
Opolnomočenje	3,32	0,46	3,32	0,54	3,32	0,49	3,39	0,48	3,48	0,36	3,07	0,50
Meje in pričakovanja	3,01	0,47	3,09	0,53	3,04	0,50	3,06	0,48	3,09	0,47	3,36	0,43
Zunanji viri												
Konstruktivna raba časa	2,53	0,58	2,55	0,63	2,47	0,63	2,53	0,61	2,58	0,57	2,46	0,65
Zavezanost učenju	3,02	0,62	3,02	0,52	2,93	0,53	2,97	0,49	3,06	0,46	3,00	0,44
Pozitivne vrednote	3,13	0,42	3,20	0,44	3,10	0,45	3,16	0,44	3,24	0,39	3,13	0,29
Notranji viri												
Socialne spretnosti	3,04	0,48	3,17	0,57	3,05	0,59	3,13	0,46	3,22	0,43	2,90	0,39
Pozitivna identiteta	2,96	0,57	2,96	0,69	2,87	0,76	2,88	0,64	3,02	0,56	2,51	0,70

320

Socialne spretnosti ($\chi^2(4) = 15,58; p = 0,004$): govori en tuj jezik in govori dva tuja jezika ($Z = -3,31; p = 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, katerih matere govorijo en tuj jezik; vsi $p > 0,014$.

19.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 369: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na število govorenih tujih jezikov mame v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,40	0,66	3,45	0,69	3,43	0,67	3,39	0,67	3,50	0,62	3,53	0,75
Samozavest	3,54	0,87	3,56	0,91	3,56	0,93	3,59	0,95	3,58	0,95	3,82	1,04
Karakter	3,74	0,59	3,89	0,57	3,86	0,52	3,88	0,55	4,00	0,50	4,15	0,57
Skrb	3,96	0,76	4,02	0,77	4,00	0,75	4,04	0,78	4,05	0,75	4,17	0,63
Povezanost	3,77	0,63	3,76	0,64	3,73	0,64	3,76	0,64	3,74	0,74	3,89	0,83

Karakter ($\chi^2(5) = 30,61; p < 0,001$): ne govori nobenega tujega jezika in govori en tuj jezik ($Z = -4,01; p < 0,001$), ne govori nobenega tujega jezika in govori

dva tuja jezika ($Z = -3,15; p = 0,002$), ne govori nobenega tujega jezika in govori tri tuje jezike ($Z = -3,02; p = 0,003$), ne govori nobenega tujega jezika in govori štiri tuje jezike ($Z = -4,11; p < 0,001$), ne govori nobenega tujega jezika in govori pet tujih jezikov ($Z = -3,25; p = 0,001$), vsi ostali $p > 0,010$. Vsi_e tisti_e, katerih mame govorijo enega ali več tujih jezikov, imajo višje povprečje od tistih, ki ne govorijo nobenega.

Drugo merjenje

Tabela 370: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na število govorjenih tujih jezikov mame v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,21	0,70	3,40	0,73	3,37	0,73	3,52	0,69	3,72	0,56	3,21	0,70
Samozavest	3,50	0,88	3,61	0,91	3,57	0,91	3,73	0,83	3,42	0,90	3,50	0,88
Karakter	3,87	0,53	3,86	0,55	3,83	0,59	3,73	0,51	4,10	0,39	3,87	0,53
Skrb	3,96	0,79	3,96	0,80	3,85	0,84	3,87	0,69	4,07	0,49	3,96	0,79
Povezanost	3,69	0,62	3,73	0,66	3,69	0,69	3,78	0,69	3,78	0,65	3,69	0,62

321

Kompetentnost ($\chi^2(4) = 15,84; p = 0,003$): ne govori nobenega tujega jezika in govori en tuj jezik ($Z = -3,37; p = 0,001$), ne govori nobenega tujega jezika in govori štiri tuje jezike ($Z = -3,48; p = 0,001$), vsi ostali $p > 0,009$. Vsi_e tisti_e, katerih mame govorijo enega ali več tujih jezikov, imajo višje povprečje od tistih, ki ne govorijo nobenega.

Tretje merjenje

Tabela 371: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na število govorjenih tujih jezikov mame v tretjem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,41	0,71	3,46	0,73	3,42	0,71	3,48	0,70	3,45	0,56	3,37	0,66
Samozavest	3,54	0,93	3,68	0,88	3,57	0,89	3,58	0,95	3,66	0,72	3,46	0,88
Karakter	3,86	0,57	3,87	0,59	3,87	0,57	3,79	0,57	3,84	0,56	3,68	0,65
Skrb	3,95	0,77	3,88	0,84	3,87	0,79	3,78	0,85	3,76	0,87	3,86	0,86

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Povezanost	3,68	0,66	3,78	0,67	3,67	0,71	3,67	0,71	3,60	0,72	3,52	0,73

Četrto merjenje

Tabela 372: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na število govorenih tujih jezikov mame v četrtem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,33	0,68	3,38	0,71	3,35	0,67	3,37	0,68	3,60	0,58	2,98	0,74
Samozavest	3,64	0,83	3,61	0,87	3,51	0,93	3,56	0,92	3,66	0,78	2,82	1,22
Karakter	3,77	0,60	3,91	0,57	3,73	0,61	3,85	0,55	3,95	0,44	3,88	0,47
Skrb	3,79	0,81	3,92	0,81	3,79	0,81	3,89	0,74	4,03	0,59	4,03	0,62
Povezanost	3,68	0,65	3,67	0,71	3,59	0,68	3,68	0,69	3,72	0,58	3,38	0,48

322

Karakter ($\chi^2(4) = 17,21; p = 0,002$): govori en tuj jezik in govori dva tuja jezika ($Z = -3,75; p < 0,001$), pri čemer izkazujejo več nasilnega vedenja tisti_e, katerih matere govorejo en tuj jezik; vsi $p > 0,011$.

19.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 373: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na število govorenih tujih jezikov mame v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,33	0,59	1,34	0,64	1,36	0,60	1,33	0,45	1,26	0,36	1,23	0,38
Telesno nasilje	1,26	0,63	1,25	0,65	1,24	0,63	1,21	0,45	1,15	0,35	1,09	0,22
Besedno nasilje	1,48	0,70	1,52	0,81	1,60	0,85	1,57	0,71	1,48	0,61	1,34	0,67
Odnosno nasilje	1,26	0,58	1,25	0,62	1,23	0,54	1,21	0,40	1,16	0,29	1,26	0,47

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Viktimizacija	1,32	0,64	1,34	0,67	1,32	0,61	1,34	0,50	1,41	0,65	1,14	0,23
Telesna viktimizacija	1,21	0,57	1,20	0,61	1,18	0,58	1,18	0,47	1,19	0,37	1,13	0,31
Besedna viktimizacija	1,44	0,79	1,51	0,87	1,51	0,84	1,54	0,76	1,70	1,00	1,21	0,39
Odnosna viktimizacija	1,31	0,68	1,31	0,71	1,28	0,64	1,28	0,58	1,34	0,76	1,08	0,20
Spletno nasilje	1,20	0,56	1,21	0,55	1,22	0,51	1,21	0,36	1,17	0,31	1,18	0,34
Spletna viktimizacija	1,17	0,59	1,14	0,52	1,11	0,44	1,10	0,26	1,10	0,32	1,09	0,27

Besedna viktimizacija ($\chi^2(5) = 18,43; p = 0,002$): ne govori nobenega tujega jezika in govori tri tuje jezike ($Z = -3,01; p = 0,003$), ne govori nobenega tujega jezika in govori štiri tuje jezike ($Z = -3,03; p = 0,002$), vsi ostali $p > 0,006$. Največ besedne viktimizacije občutijo tisti_e, katerih matere govorijo štiri jezike, sledijo osebe z materami, ki govorijo tri jezike in nazadnje udeleženci_ke, katerih matere ne govorijo nobenega tujega jezika.

323

Drugo merjenje

Tabela 374: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na število govorjenih tujih jezikov matere v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,30	0,50	1,45	0,78	1,43	0,81	1,39	0,57	1,50	0,50	1,30	0,50
Besedno nasilje	1,40	0,60	1,59	0,94	1,56	0,93	1,56	0,84	1,61	0,68	1,40	0,60
Odnosno nasilje	1,21	0,48	1,31	0,73	1,31	0,76	1,23	0,44	1,39	0,40	1,21	0,48
Viktimizacija	1,31	0,62	1,43	0,86	1,41	0,78	1,32	0,60	1,61	0,65	1,31	0,62
Besedna viktimizacija	1,33	0,64	1,52	0,95	1,50	0,86	1,43	0,79	1,67	0,82	1,33	0,64
Odnosna viktimizacija	1,28	0,65	1,35	0,82	1,33	0,76	1,22	0,51	1,56	0,54	1,28	0,65
Spletno nasilje	1,16	0,42	1,23	0,60	1,22	0,56	1,22	0,47	1,31	0,52	1,16	0,42
Spletna viktimizacija	1,08	0,31	1,18	0,63	1,16	0,56	1,15	0,52	1,31	0,47	1,08	0,31

Viktimizacija ($\chi^2(4) = 10,90; p = 0,028$): ne govori nobenega tujega jezika in govori tri tuje jezike ($Z = -3,26; p = 0,001$), pri čemer več viktimizacije občutijo tisti_e osebe, katerih matere govorijo tri tuje jezike; vsi ostali $p > 0,014$.

Besedna viktimizacija ($\chi^2(4) = 12,05; p = 0,017$): ne govori nobenega tujega jezika in govori tri tuje jezike ($Z = -3,51; p < 0,001$), pri čemer več besedne viktimizacije občutijo tiste_e osebe, katerih matere govorijo tri tuje jezike; vsi ostali $p > 0,032$.

Tretje merjenje

Tabela 375: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na število govornih tujih jezikov mame v tretjem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,40	0,67	1,35	0,61	1,33	0,62	1,36	0,71	1,51	0,81	1,16	0,24
Telesno nasilje	1,31	0,72	1,24	0,61	1,25	0,63	1,26	0,70	1,40	0,85	1,03	0,09
Besedno nasilje	1,60	0,88	1,54	0,83	1,51	0,84	1,55	0,88	1,72	0,99	1,36	0,52
Odnosno nasilje	1,30	0,57	1,26	0,59	1,22	0,55	1,29	0,70	1,41	0,79	1,08	0,19
Viktimizacija	1,34	0,59	1,29	0,59	1,27	0,59	1,33	0,73	1,38	0,76	1,08	0,15
Telesna viktimizacija	1,25	0,62	1,18	0,49	1,20	0,58	1,23	0,67	1,32	0,80	1,04	0,17
Besedna viktimizacija	1,49	0,79	1,44	0,82	1,38	0,75	1,46	0,90	1,50	0,90	1,14	0,22
Odnosna viktimizacija	1,28	0,60	1,26	0,63	1,24	0,60	1,31	0,75	1,34	0,78	1,06	0,17
Spletno nasilje	1,22	0,55	1,20	0,45	1,18	0,45	1,23	0,59	1,30	0,52	1,07	0,19
Spletna viktimizacija	1,15	0,48	1,12	0,43	1,11	0,40	1,18	0,57	1,21	0,49	1,01	0,04

324

Nasilno vedenje ($\chi^2(4) = 13,18; p = 0,010$): ne govori nobenega tujega jezika in govori dva tuja jezika ($Z = -3,08; p = 0,002$), pri čemer izkazuje več nasilnega vedenja tisti_e, katerih matere ne govorijo nobenega tujega jezika; vsi $p > 0,020$.

Odnosno nasilje ($\chi^2(4) = 16,65; p = 0,002$): ne govori nobenega tujega jezika in govori dva tuja jezika ($Z = -3,86; p < 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, katerih matere govorijo dva tuja jezika; vsi $p > 0,011$.

Viktimizacija ($\chi^2(4) = 11,60; p = 0,021$): ne govori nobenega tujega jezika in govori dva tuja jezika ($Z = -2,79; p = 0,005$), pri čemer več viktimizacije izkušajo posamezniki_ce, katerih matere ne govorijo nobenega tujega jezika; vsi $p > 0,032$.

Četrto merjenje

Tabela 376: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na število govornih tujih jezikov mame v četrtem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,29	0,58	1,28	0,57	1,27	0,48	1,22	0,42	1,30	0,58	1,11	0,17
Telesno nasilje	1,20	0,57	1,19	0,55	1,16	0,48	1,12	0,42	1,24	0,65	1,02	0,05
Besedno nasilje	1,46	0,77	1,43	0,74	1,47	0,74	1,39	0,70	1,48	0,70	1,20	0,32
Odnosno nasilje	1,20	0,52	1,22	0,54	1,18	0,41	1,14	0,32	1,19	0,57	1,12	0,18
Viktimizacija	1,24	0,60	1,31	0,73	1,21	0,44	1,21	0,54	1,27	0,68	1,12	0,15
Telesna viktimizacija	1,17	0,60	1,20	0,66	1,12	0,41	1,08	0,36	1,17	0,67	1,00	/*
Besedna viktimizacija	1,32	0,68	1,43	0,89	1,32	0,60	1,32	0,75	1,36	0,70	1,23	0,42
Odnosna viktimizacija	1,24	0,64	1,31	0,80	1,19	0,47	1,21	0,65	1,29	0,88	1,13	0,25
Spletno nasilje	1,14	0,37	1,17	0,45	1,19	0,51	1,13	0,32	1,09	0,20	1,05	0,11
Spletna viktimizacija	1,10	0,37	1,11	0,41	1,09	0,42	1,05	0,20	1,07	0,26	1,03	0,11

325

Opombe: *Pri spremenljivki so vsi posamezniki odgovorili enotno, torej ena, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

19.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 377: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na število govornih tujih jezikov mame v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,54	0,61	3,62	0,64	3,58	0,67	3,64	0,63	3,64	0,64	3,77	0,69
Zavzemanje perspektive	3,21	0,55	3,29	0,64	3,25	0,59	3,33	0,56	3,27	0,63	3,39	0,83
Anksioznost	2,72	0,82	2,77	0,84	2,78	0,78	2,78	0,80	2,69	0,77	2,93	0,87
COVID-19 anksioznost	2,98	0,95	3,05	0,97	2,93	0,95	2,92	0,96	2,96	0,92	3,02	1,07

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Čustva	2,49	0,89	2,54	0,91	2,52	0,87	2,55	0,90	2,46	0,82	2,67	0,95
Skrbi	3,25	0,93	3,29	0,96	3,32	0,91	3,33	0,91	3,18	1,05	3,55	1,00
Odločanje	2,79	0,99	2,89	0,97	2,92	0,95	2,85	0,96	2,81	0,94	3,00	1,07
Čuječnost	3,94	0,96	3,88	1,00	3,83	0,94	3,82	0,95	3,94	0,89	3,51	0,98

Tabela 378: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na število govorenih tujih jezikov mame v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,13	0,53	3,12	0,52	3,13	0,54	3,15	0,53	3,09	0,59	3,37	0,43
Različnost	3,46	0,89	3,53	0,89	3,46	0,95	3,55	0,98	3,57	0,99	3,63	0,85
Prispevanje	2,54	0,66	2,61	0,67	2,50	0,64	2,56	0,63	2,56	0,69	2,73	0,97

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Za obe normalno porazdeljeni spremenljivki smo izvedle enosmerno ANOVO, pri čemer so bile variance homogene tako pri anksioznosti ($p = 0,535$) kot tudi pri čuječnosti ($p = 0,783$). ANOVA je pokazala, da razlike med skupinami niso statistično značilne: anksioznost ($F(5) = 0,55$; $p = 0,738$) in čuječnost ($F(5) = 1,28$; $p = 0,270$).

Drugo merjenje

Tabela 379: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na število govorenih tujih jezikov mame v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,63	0,71	3,55	0,65	3,54	0,67	3,44	0,46	3,39	0,68	3,63	0,71
Zavzemanje perspektive	3,35	0,61	3,30	0,61	3,29	0,62	3,14	0,54	3,04	0,75	3,35	0,61
Anksioznost	2,82	0,83	2,76	0,86	2,72	0,86	2,50	0,83	3,02	1,05	2,82	0,83
COVID-19 anksioznost	2,85	0,92	2,80	1,00	2,78	1,01	2,49	1,03	2,57	1,13	2,85	0,92
Čustva	2,61	0,89	2,54	0,94	2,50	0,94	2,29	0,86	2,88	1,02	2,61	0,89

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Skrbi	3,22	0,98	3,25	0,96	3,16	0,97	2,97	1,01	3,33	1,29	3,22	0,98
Odločanje	3,00	0,99	2,89	1,01	2,86	1,00	2,57	0,99	3,11	1,18	3,00	0,99
Čuječnost	3,80	1,03	3,83	1,02	3,94	0,98	4,09	0,87	3,54	1,42	3,80	1,03

Tabela 380: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na število govornih tujih jezikov mame v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,05	0,51	3,07	0,55	3,07	0,55	3,19	0,54	3,01	0,55	3,05	0,51
Različnost	3,52	0,95	3,54	0,95	3,58	0,94	3,33	0,99	3,81	0,99	3,52	0,95
Prispevanje	2,55	0,64	2,57	0,69	2,55	0,68	2,59	0,70	2,70	0,64	2,55	0,64

327

Odločanje ($\chi^2(4) = 9,59; p = 0,048$): ne govori nobenega tujega jezika in govori štiri tuje jezike ($Z = -3,09; p = 0,002$), pri čemer višje povprečje dosegajo tisti_e udeleženci_ke, katerih matere govorijo štiri tuje jezike; vsi ostali $p > 0,011$.

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Za obe normalno porazdeljeni spremenljivki smo izvedle enosmerno ANOVO, pri čemer so bile variance homogene pri anksioznosti ($p = 0,990$), vendar ne pri čuječnosti ($p = 0,047$). ANOVA je pokazala, da razlike med skupinami niso statistično značilne: anksioznost ($F(4) = 2,09; p = 0,080$) in čuječnost ($F(4) = 1,71; p = 0,146$).

Tretje merjenje

Tabela 381: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na število govornih tujih jezikov mame v tretjem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,54	0,68	3,50	0,70	3,45	0,64	3,45	0,67	3,53	0,62	3,25	0,77
Zavzemanje perspektive	3,32	0,70	3,29	0,67	3,29	0,63	3,26	0,62	3,36	0,63	3,24	0,42
Anksioznost	2,81	0,83	2,64	0,88	2,65	0,86	2,61	0,86	2,52	0,78	2,90	1,12

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
COVID-19 anksioznost	2,59	0,94	2,47	0,99	2,57	1,00	2,49	0,99	2,55	0,92	2,29	0,81
Čustva	2,59	0,88	2,40	0,94	2,44	0,91	2,43	0,90	2,36	0,84	2,74	1,22
Skrbi	3,25	0,97	3,13	1,00	3,05	1,00	2,95	0,99	2,73	0,94	3,18	1,14
Odločanje	2,95	1,02	2,81	1,10	2,82	1,03	2,77	1,03	2,72	1,02	3,02	1,37
Čuječnost	3,82	1,02	3,98	1,04	3,88	1,06	3,94	1,10	3,76	0,91	3,46	0,92

Tabela 382: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na število govorenih tujih jezikov mame v tretjem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	2,99	0,56	3,14	0,57	3,07	0,49	3,01	0,53	3,00	0,47	3,09	0,56
Različnost	3,53	0,99	3,58	1,00	3,55	0,97	3,55	0,96	3,45	1,02	3,15	1,00
Prispevanje	2,57	0,63	2,57	0,64	2,54	0,67	2,49	0,72	2,60	0,67	2,24	0,39

328

Skrbi ($\chi^2(4) = 22,38; p < 0,001$): ne govori nobenega tujega jezika in govori tri tuje jezike ($Z = -3,30; p = 0,001$), ne govori nobenega tujega jezika in govori štiri tuje jezike ($Z = -3,08; p < 0,001$), govori en tuj jezik in govori štiri tuje jezike ($Z = -3,27; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,008$. Največ skrbi izražajo posamezniki_ce, katerih matere poleg maternega jezika ne govorijo nobenega tujega jezika, sledijo tisti_e z materami z enim tujim jezikom, tremi in nazadnje tisti_e z materami, ki govorijo štiri tuje jezike.

Pripadnost ($\chi^2(4) = 26,13; p < 0,001$): ne govori nobenega tujega jezika in govori en tuj jezik ($Z = -3,84; p < 0,001$), govori en tuj jezik in govori dva tuja jezika ($Z = -3,03; p = 0,002$), govori en tuj jezik in govori tri tuje jezike ($Z = -3,36; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,008$. Največjo pripadnost občutijo udeleženci_ke, katerih matere poleg maternega jezika govorijo en tuj jezik, sledijo tisti_e z materami z dvema tujima jezikoma, tremi in nazadnje tisti_e, katerih matere govorijo le materni jezik.

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Za obe normalno porazdeljeni spremenljivki smo izvedle enosmerno ANOVA, pri čemer so bile variance homogene pri obeh spremenljivkah ($p > 0,254$). ANOVA je pokazala, da razlike med skupinami niso statistično značilne pri čuječnosti ($F(4) = 1,70; p = 0,149$), medtem ko so se za pomembne izkazale razlike pri anksioznosti ($F(4) = 2,48; p = 0,042$), vendar se zaradi prilagojene vrednos-

ti ($0,05/10 = 0,005$) nobena parna primerjava ni izkazala za statistično pomembno ($p > 0,111$).

Četrto merjenje

Tabela 383: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na število govorenih tujih jezikov mame v četrtem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,51	0,70	3,60	0,67	3,53	0,63	3,63	0,69	3,50	0,68	3,66	0,52
Zavzemanje perspektive	3,39	0,59	3,44	0,61	3,32	0,62	3,51	0,69	3,43	0,54	3,19	0,57
Anksioznost	2,13	0,60	2,31	0,66	2,25	0,64	2,24	0,62	2,17	0,65	2,49	0,69
COVID-19 anksioznost	2,52	0,91	2,57	0,97	2,51	0,92	2,48	0,94	2,47	1,04	2,59	0,53
Čustva	2,42	0,83	2,65	0,95	2,61	0,92	2,50	0,90	2,42	0,85	2,96	1,02
Skrbi	3,05	0,93	3,26	0,96	3,13	0,90	3,23	0,95	3,16	1,07	3,47	0,96
Odločanje	0,94	0,33	1,01	0,34	1,01	0,33	0,98	0,35	0,93	0,30	1,03	0,41
Čuječnost	3,93	0,92	3,70	1,00	3,68	1,01	3,94	1,06	3,88	0,89	3,08	1,20

329

Tabela 384: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na število govorenih tujih jezikov mame v četrtem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,04	0,52	3,02	0,60	3,05	0,52	3,15	0,60	3,12	0,63	2,97	0,50
Različnost	3,59	0,99	3,63	1,04	3,55	0,92	3,71	0,98	3,56	0,94	3,35	0,68
Prispevanje	2,52	0,69	2,48	0,72	2,42	0,65	2,49	0,69	2,57	0,64	2,60	0,48

20.0 Materni jezik očeta

Pri spremenljivki, kateri je materni jezik tvojega očeta, so udeleženci_ke zapi-sali ustrezen jezik, zato je v nekaterih skupinah premalo oseb, da bi jih vključile v nadaljnje analize. Takšni jeziki so nemščina in ruščina; angleščina, črnogorščina in romski jezik; češčina, kitajščina, nizozemščina, turščina in portugalščina; francoščina, italijanščina, španščina, poljščina, bolgarščina ter amharščina. Nadaljnje analize smo tako izvajale na le šestih jezikovnih skupinah, in sicer slovenščina, bosanščina, hrvaščina, srbsščina, makedonščina in albanščina. Ker

smo preverjale migrantsko ozadje, so očetje nekaterih učenk_cev dvojezični, in sicer smo v skladu s slednjim ugotovile, da samo jezikovna skupina slovenščina zadošča za statistične analize. Vse druge skupine so premajhne, tako na spremenljivki drug materni jezik očeta nismo izvajale statističnih analiz.

Ker se večina spremenljivk ni porazdeljevala normalno, smo izvedle Kruskal-Wallisov test (poročanje vsakega je razvidno za spremenljivkami v oklepaju). Za ugotavljanje razlik med skupinami smo nadalje izvedle še parne primerjave s pomočjo Mann-Whitneyjevega testa in za večjo statistično pravilnost prilagodile vrednost pomembnosti ($0,05/15 = 0,003$). V prvem merjenju se je normalno porazdeljevala spremenljivka čuječnost, v drugem merjenju spremenljivka anksioznost, v tretjem in četrtem merjenju pa se nobena spremenljivka ni porazdeljevala normalno.

20.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 385: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na materni jezik očeta v prvem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Hrvaščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,12	0,53	3,15	0,47	2,87	0,45	3,00	0,60	3,02	0,65	3,46	0,46
Opolnomočenje	3,42	0,44	3,36	0,47	3,34	0,46	3,40	0,47	3,37	0,55	3,51	0,66
Meje in pričakovanja	3,12	0,45	3,20	0,42	2,92	0,43	3,10	0,46	3,23	0,53	3,44	0,47
Zunanji viri												
Konstruktivna raba časa	2,59	0,56	2,68	0,55	2,33	0,46	2,50	0,64	2,47	0,64	2,84	0,71
Zavezanost učenju	3,04	0,45	3,07	0,50	2,91	0,49	3,09	0,42	3,06	0,56	3,42	0,53
Pozitivne vrednote	3,20	0,40	3,32	0,41	3,02	0,36	3,28	0,37	3,41	0,47	3,49	0,45
Notranji viri												
Socialne spretnosti	3,12	0,45	3,24	0,44	2,96	0,47	3,14	0,42	3,32	0,44	3,43	0,50
Pozitivna identiteta	2,98	0,60	3,07	0,60	2,71	0,59	2,99	0,57	2,90	0,64	3,40	0,59

Podpora ($\chi^2(5) = 26,27; p < 0,001$): slovenščina in hrvaščina ($Z = -3,06; p = 0,002$), slovenščina in albanščina ($Z = -3,82; p < 0,001$), bosanščina in albanščina ($Z = -3,42; p = 0,001$), hrvaščina in albanščina ($Z = -4,51; p < 0,001$), srbščina in albanščina ($Z = -3,66; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,004$. Največ podpore občutijo udeleženci_ke, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledijo bosanščina, hrvaščina, slovenščina in nazadnje srbščina.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(5) = 28,31; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -4,17; p < 0,001$), hrvaščina in albanščina ($Z = -4,23; p < 0,001$), srbščina in albanščina ($Z = -3,15; p = 0,002$), vsi ostali $p > 0,003$. Najvišje povprečje imajo tis-

ti_e, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledijo bosanščina, hrvaščina, slovenščina in nazadnje srbsščina.

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(5) = 16,54; p = 0,005$): bosanščina in hrvaščina ($Z = -3,30; p = 0,001$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,12; p = 0,002$), vsi ostali $p > 0,004$. Najbolje konstruktivno porabljajo čas tisti_e, katerih očetov materni jezik je albanščina, sledijo tisti_e z bosansko govorečimi očetmi in nazadnje tisti_e z očetmi, ki so hrvaški materni govorniki.

Zavezanost učenju ($\chi^2(5) = 26,89; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -4,79; p < 0,001$), bosanščina in albanščina ($Z = -3,66; p < 0,001$), hrvaščina in albanščina ($Z = -4,00; p < 0,001$), srbsščina in albanščina ($Z = -3,49; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,015$. Najbolj zavezani učenju so udeleženci_ke, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledijo hrvaščina, bosanščina, slovenščina in nazadnje srbsščina.

Positivne vrednote ($\chi^2(5) = 39,03; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -4,04; p < 0,001$), bosanščina in hrvaščina ($Z = -3,65; p < 0,001$), hrvaščina in makedonščina ($Z = -3,22; p = 0,001$), hrvaščina in albanščina ($Z = -4,23; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,003$. O največ pozitivnih vrednot poročajo tisti_e, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledijo makedonščina, bosanščina, hrvaščina, slovenščina in nazadnje srbsščina.

Socialne spretnosti ($\chi^2(5) = 27,56; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,76; p < 0,001$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,70; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,004$. Najvišje povprečje občutijo tisti_e, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledi bosanščina in nazadnje slovenščina.

Positivna identiteta ($\chi^2(5) = 24,73; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -4,04; p < 0,001$), hrvaščina in albanščina ($Z = -4,31; p < 0,001$), srbsščina in albanščina ($Z = -3,20; p = 0,001$), vsi ostali $p > 0,003$. Najvišje povprečje imajo tisti_e, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledijo slovenščina, hrvaščina in srbsščina.

Drugo merjenje

Tabela 386: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na materni jezik očeta v drugem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbsščina		Hrvaščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	2,97	0,58	3,01	0,60	2,56	0,50	2,89	0,67	3,09	0,63	3,34	0,52
Opolnomočenje	3,33	0,51	3,31	0,50	3,08	0,51	3,25	0,57	3,46	0,51	3,69	0,27
Meje in pričakovanja	3,06	0,48	3,13	0,47	2,76	0,51	3,02	0,49	3,30	0,44	3,41	0,41
Zunanji viri												
Konstruktivna raba časa	2,54	0,60	2,53	0,49	2,50	0,45	2,38	0,70	2,62	0,60	2,79	0,58
Zavezanost učenju	2,99	0,49	3,00	0,42	2,73	0,49	3,03	0,50	3,26	0,32	3,21	0,32

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Hrvaščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
	3,14	0,43	3,28	0,37	3,05	0,34	3,19	0,44	3,56	0,25	3,41	0,39
Notranji viri												
Socialne spretnosti	3,07	0,48	3,08	0,50	2,86	0,47	3,11	0,52	3,50	0,38	3,45	0,29
Pozitivna identiteta	2,91	0,61	3,08	0,50	2,57	0,55	2,86	0,76	3,19	0,66	3,23	0,60

Podpora ($\chi^2(5) = 19,04; p = 0,002$): slovenščina in hrvaščina ($Z = -3,20; p = 0,001$), bosanščina in hrvaščina ($Z = -2,99; p = 0,003$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,89; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,005$. Največ podpore občutijo udeleženci_ke, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledijo bosanščina, slovenščina in nazadnje hrvaščina.

Opolnomočenje ($\chi^2(5) = 17,11; p = 0,004$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,22; p = 0,001$), bosanščina in albanščina ($Z = -3,07; p = 0,002$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,98; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Največ opolnomočenja občutijo udeleženci_ke, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledijo slovenščina, bosanščina in nazadnje hrvaščina.

332

Meje in pričakovanja ($\chi^2(5) = 22,72; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,13; p = 0,002$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,37; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Najvišje povprečje imajo tisti_e, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledi slovenščina in nazadnje hrvaščina.

Zavezanost učenju ($\chi^2(5) = 14,43; p = 0,013$): hrvaščina in makedonščina ($Z = -3,06; p = 0,002$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,11; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,016$. Najbolj zavezani učenju so udeleženci_ke, katerih materni jezik očetov je makedonščina, sledi albanščina in nazadnje hrvaščina.

Pozitivne vrednote ($\chi^2(5) = 26,98; p < 0,001$): slovenščina in makedonščina ($Z = -3,71; p < 0,001$), hrvaščina in makedonščina ($Z = -3,70; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,006$. O največ pozitivnih vrednotah poročajo tisti_e, katerih materni jezik očetov je makedonščina, sledi hrvaščina in nazadnje slovenščina.

Socialne spretnosti ($\chi^2(5) = 27,06; p < 0,001$): slovenščina in makedonščina ($Z = -3,17; p = 0,002$), slovenščina in albanščina ($Z = -3,61; p < 0,001$), hrvaščina in makedonščina ($Z = -3,41; p = 0,001$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,79; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,005$. Najvišje povprečje imajo tisti_e, katerih materni jezik očetov je makedonščina, sledijo albanščina, hrvaščina in nazadnje slovenščina.

Pozitivna identiteta ($\chi^2(5) = 18,31; p = 0,003$): bosanščina in hrvaščina ($Z = -3,13; p = 0,002$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,34; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,006$. Najvišje povprečje imajo tisti_e, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledi bosanščina in nazadnje hrvaščina.

Tretje merjenje

Tabela 387: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na materni jezik očeta v tretjem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbsščina		Hrvaščina		Makedonščina		Albanščina		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Podpora	3,01	0,59	3,08	0,56	2,82	0,53	2,95	0,56	2,84	0,76	3,28	0,66	
Opolnomočenje	3,35	0,50	3,33	0,52	3,26	0,42	3,27	0,43	3,15	0,66	3,59	0,37	
Meje in pričakovanja	3,06	0,50	3,15	0,50	2,87	0,47	3,00	0,44	3,08	0,59	3,27	0,40	
Zunanji viri	Konstruktivna raba časa	2,58	0,60	2,69	0,55	2,43	0,49	2,50	0,58	2,66	0,53	2,74	0,74
	Zavezanost učenju	2,95	0,51	2,97	0,54	2,87	0,55	2,97	0,45	2,96	0,42	3,14	0,49
	Pozitivne vrednote	3,16	0,43	3,26	0,43	3,21	0,41	3,26	0,41	3,34	0,54	3,34	0,47
Notranji viri	Socialne spretnosti	3,10	0,48	3,15	0,53	3,04	0,52	3,18	0,41	3,29	0,58	3,31	0,71
	Pozitivna identiteta	2,96	0,63	3,02	0,67	2,78	0,57	3,03	0,62	2,72	0,85	3,10	0,72

Četrto merjenje

333

Tabela 388: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na materni jezik očeta v četrtem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Hrvaščina		Srbsščina		Makedonščina		Albanščina		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Podpora	2,95	0,60	3,06	0,63	3,03	0,65	2,93	0,48	3,06	0,43	3,26	0,46	
Opolnomočenje	3,33	0,50	3,38	0,56	3,32	0,56	3,25	0,51	3,50	0,38	3,52	0,50	
Meje in pričakovanja	3,05	0,50	3,09	0,61	3,05	0,50	3,15	0,49	3,29	0,38	3,13	0,55	
Zunanji viri	Konstruktivna raba časa	2,52	0,62	2,49	0,70	2,52	0,68	2,73	0,58	2,60	0,37	2,56	0,51
	Zavezanost učenju	2,98	0,53	3,11	0,56	2,73	0,67	3,14	0,39	3,29	0,30	2,89	0,38
	Pozitivne vrednote	3,15	0,43	3,33	0,41	3,11	0,49	3,09	0,49	3,41	0,38	3,22	0,47
Notranji viri	Socialne spretnosti	3,10	0,55	3,24	0,42	3,09	0,62	3,06	0,45	3,27	0,52	3,21	0,51
	Pozitivna identiteta	2,92	0,69	2,91	0,66	2,76	0,72	2,94	0,54	2,92	0,33	3,04	0,61

20.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 389: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na materni jezik očeta v prvem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Hrvaščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,42	0,67	3,52	0,64	3,35	0,56	3,32	0,64	3,33	0,77	3,95	0,62
Samozavest	3,55	0,92	3,82	0,80	3,16	0,77	3,58	1,00	3,31	0,98	4,13	0,75
Karakter	3,84	0,54	4,07	0,53	3,96	0,58	4,06	0,49	4,16	0,59	4,41	0,54
Skrb	4,00	0,75	4,13	0,63	3,83	0,89	3,98	0,90	4,34	0,64	4,41	0,67
Povezanost	3,75	0,63	3,84	0,57	3,46	0,55	3,59	0,77	3,90	0,80	4,27	0,57

334

Kompetentnost ($\chi^2(5) = 20,09; p = 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -4,12; p < 0,001$), bosanščina in albanščina ($Z = -3,08; p = 0,002$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,57; p < 0,001$), srbščina in albanščina ($Z = -3,89; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,007$. Najvišje povprečje imajo tisti_e, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledijo bosanščina, srbščina, hrvaščina in nazadnje slovenščina.

Samozavest ($\chi^2(5) = 29,67; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,62; p < 0,001$), bosanščina in hrvaščina ($Z = -3,84; p < 0,001$), hrvaščina in albanščina ($Z = -4,43; p < 0,001$), makedonščina in albanščina ($Z = -0,02; p = 0,003$), vsi ostali $p > 0,004$. Največ samozavesti imajo udeleženci_ke, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledijo bosanščina, hrvaščina, makedonščina in nazadnje slovenščina.

Karakter ($\chi^2(5) = 61,97; p < 0,001$): slovenščina in bosanščina ($Z = -3,83; p < 0,001$), slovenščina in srbščina ($Z = -3,16; p = 0,002$), slovenščina in albanščina ($Z = -5,61; p < 0,001$), bosanščina in albanščina ($Z = -3,08; p = 0,002$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,23; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,003$. Najvišje povprečje imajo tisti_e, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledijo bosanščina, hrvaščina, srbščina in nazadnje slovenščina.

Skrb ($\chi^2(5) = 17,69; p = 0,003$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,39; p = 0,001$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,04; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,017$. Največ skrbi občutijo udeleženci_ke, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledi slovenščina in nazadnje srbščina.

Povezanost ($\chi^2(5) = 35,05; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -4,85; p < 0,001$), bosanščina in albanščina ($Z = -3,84; p < 0,001$), hrvaščina in albanščina ($Z = -5,02; p < 0,001$), srbščina in albanščina ($Z = -3,98; p < 0,001$), vsi ostali p

> 0,004. Največ povezanosti občutijo tisti_e, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledijo bosanščina, slovenščina in nazadnje srbsščina.

Drugo merjenje

Tabela 390: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na materni jezik očeta v drugem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Hrvaščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,35	0,71	3,36	0,62	3,17	0,77	3,41	0,80	3,51	0,76	3,81	0,73
Samozavest	3,54	0,90	3,79	0,79	3,03	0,79	3,58	1,02	4,06	0,88	4,14	0,79
Karakter	3,83	0,55	3,99	0,49	3,83	0,54	4,03	0,45	4,27	0,46	4,45	0,49
Skrb	3,90	0,81	3,98	0,72	3,94	0,84	3,94	0,82	4,29	0,71	4,59	0,43
Povezanost	3,69	0,66	3,74	0,67	3,28	0,64	3,62	0,74	3,91	0,72	4,29	0,53

Samozavest ($\chi^2(5) = 26,94; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,03; p = 0,002$), bosanščina in hrvaščina ($Z = -3,56; p < 0,001$), hrvaščina in makedonščina ($Z = -3,07; p = 0,002$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,74; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Največ samozavesti imajo udeleženci_ke, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledijo makedonščina, bosanščina, hrvaščina in nazadnje slovenščina.

Karakter ($\chi^2(5) = 38,39; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -4,83; p < 0,001$), bosanščina in albanščina ($Z = -3,57; p < 0,001$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,48; p = 0,001$), srbsščina in albanščina ($Z = -3,18; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Najvišje povprečje občutijo tisti_e, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledijo hrvaščina, bosanščina in nazadnje slovenščina in srbsščina, ki imata enako visoko povprečje.

Skrb ($\chi^2(5) = 18,89; p = 0,002$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,93; p < 0,001$), bosanščina in albanščina ($Z = -3,31; p = 0,001$), srbsščina in albanščina ($Z = -3,07; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,006$. Največ skrbi občutijo udeleženci_ke, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledijo bosanščina, srbsščina in nazadnje slovenščina.

Povezanost ($\chi^2(5) = 26,60; p < 0,001$): slovenščina in albanščina ($Z = -4,09; p < 0,001$), bosanščina in albanščina ($Z = -3,27; p = 0,001$), hrvaščina in albanščina ($Z = -4,35; p < 0,001$), srbsščina in albanščina ($Z = -3,25; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,005$. Največ povezanosti občutijo tisti_e, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledijo bosanščina, slovenščina, hrvaščina in nazadnje srbsščina.

Tretje merjenje

Tabela 391: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na materni jezik očeta v tretjem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbsčina		Hrvaščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,44	0,71	3,45	0,65	3,33	0,71	3,35	0,71	3,45	0,86	3,86	0,58
Samozavest	3,61	0,90	3,79	0,78	3,29	0,82	3,65	0,92	3,36	1,19	4,04	0,58
Karakter	3,83	0,56	4,01	0,65	4,00	0,63	4,00	0,50	4,04	0,80	4,35	0,38
Skrb	3,85	0,80	4,02	0,82	3,75	0,78	4,00	0,66	4,18	0,70	4,37	0,53
Povezanost	3,71	0,69	3,77	0,72	3,52	0,61	3,69	0,55	3,61	0,77	4,07	0,54

Samozavest ($\chi^2(5) = 11,49; p = 0,042$): hrvaščina in albanščina ($Z = -3,21; p = 0,001$) pri čemer imajo več samozavesti udeleženci_ke, katerih materni jezik očetov je albanščina; vsi ostali $p > 0,011$.

336

Karakter ($\chi^2(5) = 34,67; p < 0,001$): slovenščina in bosanščina ($Z = -3,02; p = 0,003$), slovenščina in albanščina ($Z = -4,15; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,015$. Najvišje povprečje imajo tisti_e, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledi bosanščina in nazadnje slovenščina.

Četrto merjenje

Tabela 392: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na materni jezik očeta v četrtem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Hrvaščina		Srbsčina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,37	0,68	3,33	0,76	3,47	0,82	3,25	0,65	3,71	0,70	3,52	0,63
Samozavest	3,59	0,88	3,38	1,02	3,45	1,05	3,63	0,78	3,83	0,35	3,48	1,01
Karakter	3,82	0,59	3,91	0,55	3,76	0,46	3,98	0,57	4,18	0,52	3,99	0,45
Skrb	3,85	0,79	3,96	0,88	3,54	0,69	3,98	0,69	4,69	0,42	4,07	0,60
Povezanost	3,64	0,69	3,78	0,69	3,64	0,67	3,73	0,49	3,89	0,26	3,86	0,66

Skrb ($\chi^2(5) = 13,17; p = 0,022$): slovenščina in makedonščina ($Z = -2,98; p = 0,003$), hrvaščina in makedonščina ($Z = -3,03; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,009$. Najvišje povprečje imajo tisti_e, katerih materni jezik očetov je albanščina, sledi bosanščina in nazadnje slovenščina.

20.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 393: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na materni jezik očeta v prvem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Hrvaščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,32	0,53	1,28	0,45	1,49	0,57	1,31	0,58	1,14	0,21	1,74	1,45
Telesno nasilje	1,22	0,55	1,23	0,54	1,30	0,42	1,17	0,44	1,09	0,20	1,74	1,47
Besedno nasilje	1,53	0,74	1,46	0,73	1,84	1,05	1,56	0,98	1,27	0,39	1,77	1,45
Odnosno nasilje	1,22	0,49	1,13	0,28	1,33	0,50	1,20	0,51	1,07	0,12	1,70	1,46
Viktimizacija	1,32	0,58	1,21	0,34	1,57	0,87	1,32	0,57	1,20	0,22	1,65	1,37
Telesna viktimizacija	1,17	0,51	1,12	0,29	1,38	0,72	1,18	0,48	1,06	0,17	1,54	1,39
Besedna viktimizacija	1,50	0,81	1,37	0,64	1,92	1,24	1,48	0,93	1,40	0,45	1,79	1,40
Odnosna viktimizacija	1,29	0,64	1,15	0,27	1,42	0,96	1,29	0,55	1,12	0,22	1,61	1,39
Spletno nasilje	1,20	0,45	1,14	0,36	1,35	0,63	1,11	0,27	1,11	0,18	1,38	1,03
Spletna viktimizacija	1,12	0,40	1,05	0,19	1,18	0,42	1,12	0,34	1,06	0,16	1,39	1,06

337

Drugo merjenje

Tabela 394: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na materni jezik očeta v drugem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Srbščina		Hrvaščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,42	0,74	1,26	0,42	1,30	0,45	1,19	0,33	1,10	0,15	1,27	0,58
Besedno nasilje	1,54	0,88	1,38	0,66	1,47	0,79	1,26	0,43	1,15	0,23	1,43	1,05
Odnosno nasilje	1,29	0,69	1,14	0,31	1,14	0,28	1,13	0,29	1,04	0,14	1,12	0,30
Viktimizacija	1,39	0,75	1,26	0,50	1,61	1,06	1,19	0,34	1,12	0,21	1,17	0,25
Besedna viktimizacija	1,46	0,82	1,33	0,63	1,75	1,25	1,25	0,50	1,22	0,40	1,19	0,30
Odnosna viktimizacija	1,32	0,74	1,20	0,45	1,47	0,99	1,13	0,27	1,03	0,06	1,14	0,23
Spletno nasilje	1,22	0,55	1,16	0,36	1,12	0,28	1,12	0,33	1,08	0,19	1,04	0,12
Spletna viktimizacija	1,14	0,51	1,07	0,22	1,03	0,11	1,01	0,06	1,08	0,20	1,04	0,11

Tretje merjenje

Tabela 395: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na materni jezik očeta v tretjem merjenju

	Slovensčina		Bosansčina		Srbščina		Hrvaščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,36	0,64	1,22	0,36	1,28	0,42	1,28	0,61	1,19	0,34	1,32	0,92
Telesno nasilje	1,26	0,64	1,16	0,38	1,21	0,44	1,24	0,64	1,06	0,14	1,25	0,91
Besedno nasilje	1,55	0,83	1,39	0,64	1,47	0,67	1,48	1,02	1,35	0,55	1,47	1,03
Odnosno nasilje	1,26	0,60	1,09	0,22	1,15	0,29	1,11	0,28	1,17	0,37	1,25	0,92
Viktimizacija	1,30	0,60	1,24	0,51	1,35	0,90	1,27	0,55	1,27	0,64	1,13	0,24
Telesna viktimizacija	1,20	0,57	1,14	0,37	1,27	0,77	1,13	0,34	1,10	0,31	1,11	0,26
Besedna viktimizacija	1,43	0,77	1,37	0,80	1,52	1,04	1,42	0,92	1,38	0,87	1,18	0,26
Odnosna viktimizacija	1,26	0,62	1,21	0,53	1,28	0,93	1,25	0,57	1,33	1,02	1,10	0,24
Spletno nasilje	1,21	0,49	1,11	0,27	1,17	0,30	1,16	0,44	1,11	0,21	1,01	0,04
Spletna viktimizacija	1,14	0,44	1,04	0,14	1,04	0,12	1,15	0,45	1,10	0,20	1,03	0,11

338

Četrto merjenje

Tabela 396: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na materni jezik očeta v četrtem merjenju

	Slovensčina		Bosansčina		Hrvaščina		Srbščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,27	0,52	1,22	0,37	1,59	1,10	1,16	0,22	1,02	0,04	1,06	0,08
Telesno nasilje	1,18	0,52	1,17	0,36	1,62	1,16	1,05	0,15	1,00	/*	1,02	0,06
Besedno nasilje	1,45	0,74	1,28	0,50	1,78	1,14	1,36	0,51	1,05	0,08	1,11	0,17
Odnosno nasilje	1,19	0,47	1,21	0,38	1,37	1,10	1,07	0,14	1,02	0,06	1,04	0,07
Viktimizacija	1,26	0,62	1,13	0,24	1,52	0,71	1,24	0,71	1,60	1,11	1,02	0,04
Telesna viktimizacija	1,15	0,56	1,08	0,18	1,35	0,75	1,17	0,68	1,12	0,31	1,00	/*
Besedna viktimizacija	1,36	0,76	1,19	0,33	1,74	0,84	1,30	0,71	1,93	1,56	1,04	0,07
Odnosna viktimizacija	1,25	0,68	1,13	0,32	1,47	0,78	1,27	0,79	1,76	1,46	1,04	0,11
Spletno nasilje	1,16	0,42	1,12	0,25	1,46	1,09	1,30	0,60	1,02	0,06	1,06	0,12
Spletna viktimizacija	1,09	0,37	1,05	0,12	1,33	0,92	1,15	0,71	1,12	0,31	1,00	/*

Opombe: *Pri spremenljivki so vsi posamezniki_ce odgovorili enotno, torej ena, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

20.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 397: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na materni jezik očeta v prvem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Hrvaščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,60	0,64	3,59	0,65	3,51	0,60	3,57	0,70	4,05	0,62	3,61	0,64
Zavzemanje perspektive	3,26	0,60	3,34	0,62	3,23	0,58	3,37	0,72	3,56	0,58	3,37	0,63
Anksioznost	2,78	0,81	2,53	0,77	2,90	0,81	2,80	0,89	2,96	0,80	2,56	0,83
COVID-19 anksioznost	3,01	0,95	2,75	1,00	2,72	0,80	2,85	1,00	3,24	0,85	3,14	0,96
Čustva	2,54	0,89	2,21	0,80	2,64	0,91	2,56	0,96	2,64	1,01	2,22	0,85
Skrbi	3,29	0,93	3,23	0,96	3,38	0,99	3,42	1,00	3,77	0,76	3,39	1,16
Odločanje	2,89	0,96	2,69	1,03	3,13	0,89	2,83	1,00	2,98	0,98	2,64	0,92
Čuječnost	3,85	0,96	4,12	1,00	3,63	0,96	3,83	0,92	3,94	0,89	4,19	1,24

339

Tabela 398: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na materni jezik očeta v prvem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Hrvaščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,13	0,53	3,24	0,44	2,96	0,55	3,11	0,57	3,20	0,74	3,20	0,53
Različnost	3,53	0,91	3,36	0,92	3,22	0,82	3,48	0,82	3,63	0,93	3,36	1,05
Prispevanje	2,54	0,64	2,71	0,75	2,33	0,55	2,62	0,71	2,85	0,75	2,95	0,99

Čustva ($\chi^2(5) = 15,97; p = 0,007$): slovenščina in bosanščina ($Z = -3,40; p = 0,001$), pri čemer več poročajo tisti_e posamezniki_ce, katerih materni jezik očeta je bosanščina; vsi ostali $p > 0,020$.

ANOVA za čuječnost:

Za normalno porazdeljeno spremenljivko smo izvedle enosmerno ANOVO, pri čemer so se variance izkazale za homogene ($p = 0,245$). ANOVA je pokazala, da so razlike med skupinami statistično značilne ($F(5) = 2,40; p = 0,035$). Kljub stati-

stični značilnosti čuječnosti se nobena parna primerjava, glede na prilagojeno vrednost pomembnosti, ni izkazala za pomembno (vsi $p > 0,174$).

Drugo merjenje

Tabela 399: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na materni jezik očeta v drugem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbsčina		Hrvaščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,57	0,66	3,54	0,54	3,62	0,81	3,60	0,63	3,89	0,65	4,00	0,60
Zavzemanje perspektive	3,31	0,62	3,26	0,54	3,53	0,65	3,42	0,71	3,98	0,54	3,71	0,49
Anksioznost	2,80	0,83	2,60	0,85	3,18	0,76	2,88	0,99	2,74	0,67	2,61	0,83
COVID-19 anksioznost	2,85	0,98	2,54	0,95	2,97	0,83	2,67	1,07	3,24	0,92	3,32	0,91
Čustva	2,59	0,92	2,33	0,93	2,94	0,81	2,62	1,09	2,28	0,80	2,22	0,95
Skrbi	3,22	0,93	3,25	0,95	3,56	0,84	3,46	1,14	3,82	1,01	3,43	0,95
Odločanje	2,92	1,00	2,68	1,03	3,42	1,08	3,00	1,05	2,87	0,83	2,83	0,96
Čuječnost	3,81	1,00	4,21	1,03	3,57	0,94	3,67	1,13	4,27	0,96	4,30	0,68

Tabela 400: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na materni jezik očeta v drugem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbsčina		Hrvaščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,04	0,54	3,17	0,42	2,83	0,58	3,01	0,61	3,45	0,63	3,38	0,74
Različnost	3,58	0,96	3,06	0,95	3,10	0,96	3,31	0,97	3,86	0,87	3,81	0,68
Prispevanje	2,53	0,65	2,75	0,82	2,39	0,73	2,55	0,76	2,83	0,56	2,78	0,48

Zavzemanje perspektive ($\chi^2(5) = 25,62; p < 0,001$): slovenščina in makedonščina ($Z = -3,68; p < 0,001$), slovenščina in albanščina ($Z = -3,01; p = 0,003$), bosanščina in makedonščina ($Z = -3,67; p < 0,001$), bosanščina in albanščina ($Z = -3,13; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,016$. Najvišje povprečje pri zavzemanju perspektive dosegajo tisti_e, katerih materni jezik očetov je makedonščina, sledijo albanščina, slovenščina in nazadnje bosanščina.

Pripadnost ($\chi^2(5) = 24,89; p < 0,001$): slovenščina in makedonščina ($Z = -2,95; p = 0,003$), hrvaščina in makedonščina ($Z = -2,93; p = 0,003$), hrvaščina in albanščina ($Z = -3,01; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,006$. Največjo mero pripadnosti občutijo tisti_e osebe, katerih očetje kot materni jezik govorijo makedonsko, sledijo albansko, slovensko in nazadnje hrvaško.

Različnost ($\chi^2(5) = 27,04; p < 0,001$): slovenščina in bosanščina ($Z = -4,10; p < 0,001$), bosanščina in albanščina ($Z = -3,19; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Največ različnosti občutijo tisti_e posamezniki_ce, katerih materni jezik očeta je albanščina, sledi slovenščina in nazadnje bosanščina.

Prispevanje ($\chi^2(5) = 12,50; p = 0,029$): slovenščina in albanščina ($Z = -3,22; p = 0,001$), pri čemer več prispevajo tisti_e posamezniki_ce, katerih materni jezik očeta je albanščina; vsi ostali $p > 0,025$.

ANOVA za anksioznost:

Za normalno porazdeljeno spremenljivko smo izvedle enosmerno ANOVO, pri čemer so se variance izkazale za homogene ($p = 0,405$), razlike med skupinami pa niso statistično značilne ($F(5) = 1,68; p = 0,137$).

Tretje merjenje

Tabela 401: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na materni jezik očeta v tretjem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Hrvaščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,47	0,68	3,54	0,62	3,66	0,78	3,55	0,57	3,66	0,50	3,65	0,60
Zavzemanje perspektive	3,29	0,64	3,32	0,68	3,67	0,70	3,52	0,65	3,43	0,80	3,46	0,63
Anksioznost	2,69	0,85	2,48	0,88	2,79	0,94	2,64	1,01	3,03	0,74	2,58	0,77
COVID-19 anksioznost	2,53	0,96	2,41	1,01	2,56	0,85	2,58	0,99	2,99	1,15	2,75	1,10
Čustva	2,48	0,91	2,21	0,92	2,48	0,98	2,42	1,04	2,68	0,94	2,24	0,89
Skrbi	3,08	0,97	3,15	1,09	3,25	1,15	3,18	1,17	3,69	0,77	3,46	0,91
Odločanje	2,86	1,05	2,51	1,05	3,16	1,04	2,69	1,12	3,29	1,00	2,61	0,91
Čuječnost	3,90	1,03	4,20	1,04	3,56	1,05	3,91	1,12	3,94	0,69	4,34	1,06

Tabela 401: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na materni jezik očeta v tretjem merjenju

	Slovenščina		Bosanščina		Srbščina		Hrvaščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,07	0,54	3,21	0,54	2,89	0,54	3,04	0,58	3,13	0,65	3,26	0,55
Različnost	3,58	0,98	3,31	0,99	3,19	0,93	3,30	0,75	3,31	1,12	3,32	0,98
Prispevanje	2,55	0,65	2,64	0,71	2,49	0,59	2,61	0,67	2,66	0,53	2,57	0,71

Četrto merjenje

Tabela 402: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na materni jezik očeta v četrtem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Hrvaščina		Srbščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,56	0,67	3,62	0,65	3,40	0,62	3,75	0,57	3,90	0,55	3,54	0,38
Zavzemanje perspektive	3,40	0,62	3,56	0,63	3,53	0,55	3,22	0,69	3,67	0,36	3,21	0,40
Anksioznost	2,24	0,63	2,40	0,65	2,34	0,78	2,38	0,56	2,54	0,45	2,13	0,70
COVID-19 anksioznost	2,52	0,94	2,65	0,91	2,73	1,16	2,47	0,86	3,12	0,93	2,27	0,98
Čustva	2,56	0,91	2,72	0,96	2,86	0,94	2,56	0,86	3,09	0,81	2,42	0,93
Skrbi	3,17	0,93	3,54	0,95	3,05	1,28	3,48	0,88	3,33	0,58	3,04	1,01
Odločanje	0,99	0,34	0,95	0,37	1,11	0,32	1,08	0,30	1,21	0,28	0,93	0,37
Čuječnost	3,76	1,00	3,90	0,95	3,34	0,51	3,79	0,90	3,54	0,95	3,47	0,81

342

Tabela 403: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na materni jezik očeta v četrtem merjenju

	Slovenščina		Bosansščina		Hrvaščina		Srbščina		Makedonščina		Albanščina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,05	0,57	3,18	0,56	2,82	0,65	3,03	0,44	2,93	0,53	3,02	0,66
Različnost	3,61	0,99	3,60	1,00	3,47	0,77	3,51	0,97	3,77	0,57	3,82	0,83
Prispevanje	2,46	0,67	2,37	0,67	2,71	0,78	2,65	0,67	2,86	0,36	2,24	0,42

21.0 Drugi jezik očeta

Pri spremenljivki, katere vse druge jezike govorijo očetje učenk_cev, so udeleženci_ke lahko zapisali še pet drugih jezikov, ki jih govorijo očetje poleg maternega jezika. Pri prvih treh merjenjih ni bilo posebnosti, pri četrtem merjenju pa smo iz nadaljnjih analiz izključile tiste, ki so navedli pet tujih jezikov, saj je bilo teh udeleženk_cev premalo in bi se rezultati lahko morda izkazali za lažno pomembne.

Ker se večina spremenljivk ni porazdeljevala normalno, smo izvedle Kruskal-Wallisov test (poročanje vsakega je razvidno za spremenljivkami v oklepaju). Za ugotavljanje razlik med skupinami smo nadalje izvedli še parne primerjave s pomočjo Mann-Whitneyjevega testa in za večjo statistično pravilnost prilagodile vrednost pomembnosti v prvem, drugem, tretjem merjenju ($0,05/15 = 0,003$) ter četrtem merjenju ($0,05/10 = 0,005$). V prvem in tret-

jem merjenju sta se normalno porazdeljevali spremenljivki anksioznost in čuječnost, v drugem merjenju pozitivne vrednote, kompetentnost, anksioznost in čuječnost ter v četrtem merjenju meje in pričakovanja, kompetentnost, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva in čuječnost.

21.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 404: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na število govorenih tujih jezikov očeta v prvem merjenju

		Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
	Podpora	3,11	0,59	3,12	0,53	3,12	0,55	3,14	0,51	3,13	0,50	3,01	0,60
	Opolnomočenje	3,37	0,51	3,40	0,45	3,41	0,45	3,46	0,43	3,48	0,40	3,39	0,51
	Meje in pričakovanja	3,13	0,48	3,13	0,45	3,12	0,45	3,12	0,45	3,10	0,41	2,88	0,52
Zunanji viri	Konstruktivna raba časa	2,53	0,62	2,60	0,56	2,58	0,58	2,60	0,54	2,66	0,55	2,63	0,47
	Zavezanost učenju	3,02	0,51	3,03	0,46	3,05	0,47	3,06	0,45	3,16	0,41	3,00	0,54
	Pozitivne vrednote	3,15	0,45	3,19	0,42	3,22	0,41	3,23	0,38	3,28	0,37	3,25	0,39
Notranji viri	Socialne spretnosti	3,08	0,47	3,13	0,47	3,15	0,46	3,10	0,44	3,20	0,39	3,11	0,53
	Pozitivna identiteta	2,98	0,60	3,00	0,61	2,96	0,62	3,01	0,58	3,06	0,52	2,94	0,77

343

Zavezanost učenju: ($\chi^2(5) = 11,77$; $p = 0,038$): ne govori nobenega tujega jezika in govori štiri tuje jezike ($Z = -3,00$; $p = 0,003$), govori en tuj jezik in govori štiri tuje jezike ($Z = -3,038$; $p = 0,002$), vsi ostali $p > 0,044$. Najbolj so zavezani učenju udeleženci_ke, katerih očetje govorijo štiri tuje jezike, sledijo osebe, katerih očetje govorijo en tuj jezik, in nazadnje tisti_e, ki ne govorijo nobenega tujega jezika.

Pozitivne vrednote ($\chi^2(5) = 12,31$; $p = 0,031$): ne govori nobenega tujega jezika in govori štiri tuje jezike ($Z = -2,93$; $p = 0,003$), pri čemer imajo bolj pozitivne vrednote tisti_e, katerih očetje govorijo štiri tuje jezike, vsi ostali $p > 0,010$.

Drugo merjenje

Tabela 405: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na število govorenih tujih jezikov očeta v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	2,95	0,60	3,01	0,57	2,97	0,58	3,00	0,57	2,98	0,60	3,13	0,55
Opolnomočenje	3,38	0,47	3,32	0,50	3,32	0,53	3,34	0,50	3,35	0,51	3,44	0,59
Meje in pričakovanja	3,14	0,48	3,08	0,46	3,02	0,51	3,06	0,49	3,10	0,44	3,17	0,53
Zunanji viri												
Konstruktivna raba časa	2,54	0,62	2,55	0,60	2,56	0,59	2,48	0,57	2,70	0,58	2,95	0,61
Zavezanost učenju	2,99	0,48	3,01	0,46	2,96	0,50	2,95	0,55	3,01	0,46	3,08	0,61
Pozitivne vrednote	3,20	0,38	3,16	0,43	3,14	0,44	3,13	0,45	3,21	0,47	3,16	0,48
Notranji viri												
Socialne spretnosti	3,14	0,47	3,10	0,47	3,04	0,51	3,06	0,50	3,12	0,49	3,12	0,54
Pozitivna identiteta	2,91	0,63	2,96	0,62	2,89	0,62	2,96	0,58	3,12	0,55	2,84	0,71

ANOVA za pozitivne vrednote:

Za normalno porazdeljeno spremenljivko pozitivne vrednote smo izvedle enosmerno ANOVO, pri čemer so bile variance homogene ($p > 0,410$), medtem ko je parametričen test pokazal, da med skupinami pri skupni meri na vprašalnikih ni statistično pomembnih razlik – pozitivne vrednote ($F(5) = 0,97$; $p = 0,436$).

Tretje merjenje

Tabela 406: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na število govorenih tujih jezikov očeta v tretjem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,04	0,56	3,04	0,59	2,98	0,60	3,03	0,63	2,93	0,58	2,83	0,60
Opolnomočenje	3,35	0,49	3,34	0,51	3,36	0,48	3,36	0,49	3,28	0,57	3,24	0,54
Meje in pričakovanja	3,07	0,50	3,09	0,50	3,05	0,49	3,04	0,54	3,02	0,52	2,92	0,42
Zunanji viri												
Konstruktivna raba časa	2,65	0,60	2,56	0,58	2,54	0,60	2,63	0,66	2,61	0,61	2,51	0,63
Zavezanost učenju	2,97	0,50	2,96	0,50	2,91	0,49	2,91	0,56	3,00	0,54	2,78	0,58

		Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Notranji viri	Pozitivne vrednote	3,24	0,42	3,19	0,43	3,15	0,41	3,17	0,51	3,13	0,49	2,98	0,42
	Socialne spretnosti	3,13	0,50	3,11	0,49	3,11	0,46	3,11	0,55	3,05	0,53	2,92	0,39
	Pozitivna identiteta	2,99	0,62	2,95	0,63	2,97	0,62	3,02	0,66	3,00	0,64	2,87	0,54

Četrto merjenje

Tabela 407: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na število govorenih tujih jezikov očeta v četrtem merjenju

		Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Zunanji viri	Podpora	3,04	0,57	2,93	0,60	2,96	0,63	2,96	0,57	2,92	0,57	2,90	0,55
	Opolnomočenje	3,38	0,46	3,33	0,53	3,32	0,51	3,37	0,45	3,30	0,48	3,11	0,48
	Meje in pričakovanja	3,09	0,48	3,08	0,48	3,03	0,54	3,05	0,48	3,04	0,53	3,20	0,43
Notranji viri	Konstruktivna raba časa	2,59	0,60	2,57	0,63	2,48	0,61	2,48	0,62	2,46	0,63	2,50	0,49
	Zavezanost učenju	3,06	0,63	3,00	0,52	2,96	0,52	2,98	0,51	2,93	0,49	3,07	0,39
	Pozitivne vrednote	3,17	0,42	3,20	0,43	3,14	0,44	3,09	0,44	3,12	0,47	3,33	0,38
Notranji viri	Socialne spretnosti	3,12	0,49	3,14	0,57	3,12	0,58	3,06	0,47	3,05	0,56	3,00	0,41
	Pozitivna identiteta	3,03	0,57	2,94	0,70	2,89	0,76	2,88	0,60	2,84	0,65	2,70	0,45

345

21.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 408: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na število govorenih tujih jezikov očeta v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,41	0,64	3,46	0,67	3,39	0,68	3,43	0,70	3,48	0,67	3,49	0,76
Samozavest	3,56	0,90	3,59	0,90	3,50	0,95	3,57	0,94	3,73	0,85	3,62	1,05

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Karakter	3,75	0,59	3,86	0,58	3,90	0,55	3,88	0,51	4,01	0,45	4,00	0,44
Skrb	3,93	0,77	4,01	0,75	3,99	0,80	4,08	0,72	4,14	0,75	4,17	0,68
Povezanost	3,76	0,67	3,78	0,63	3,71	0,66	3,74	0,66	3,80	0,60	3,68	0,66

Karakter: ($\chi^2(5) = 25,03$; $p < 0,001$): ne govori nobenega tujega jezika in govori dva tuja jezika ($Z = -3,83$; $p < 0,001$), pri čemer imajo višje vrednosti karakterja tisti_e, katerih očetje govorijo dva tuja jezika, vsi ostali $p > 0,004$.

Drugo merjenje

Tabela 409: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na število govorjenih tujih jezikov očeta v drugem merjenju

346

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,28	0,70	3,38	0,75	3,39	0,70	3,38	0,72	3,54	0,77	3,58	0,64
Samozavest	3,48	0,93	3,63	0,88	3,53	0,94	3,56	0,86	3,81	0,87	3,36	1,10
Karakter	3,91	0,48	3,84	0,57	3,83	0,56	3,82	0,62	3,91	0,63	3,95	0,75
Skrb	4,02	0,73	3,91	0,84	3,88	0,82	3,78	0,86	3,91	0,78	4,01	0,85
Povezanost	3,70	0,60	3,72	0,66	3,68	0,71	3,67	0,68	3,80	0,69	3,76	0,74

Samozavest: ($\chi^2(5) = 11,28$; $p = 0,046$): ne govori nobenega tujega jezika in govori štiri tuje jezike ($Z = -2,92$; $p = 0,003$), pri čemer imajo višje vrednosti samozavesti tisti_e, katerih očetje govorijo štiri tuje jezike, vsi ostali $p > 0,009$.

ANOVA za kompetentnost:

Za normalno porazdeljeno spremenljivko kompetentnost smo izvedle enosmerno ANOVO, pri čemer so bile variance homogene ($p > 0,410$), medtem ko je parametričen test pokazal, da med skupinami pri skupni meri na vprašalnikih ni statistično pomembnih razlik – kompetentnost ($F(5) = 1,77$; $p = 0,116$).

Tretje merjenje

Tabela 410: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na število govornih tujih jezikov očeta v tretjem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,38	0,73	3,42	0,72	3,47	0,68	3,52	0,74	3,45	0,68	3,43	0,41
Samozavest	3,56	0,91	3,56	0,92	3,66	0,83	3,67	0,93	3,75	0,87	3,39	0,97
Karakter	3,94	0,55	3,86	0,57	3,84	0,57	3,84	0,66	3,80	0,60	3,63	0,46
Skrb	3,98	0,76	3,93	0,77	3,80	0,87	3,77	0,90	3,86	0,82	3,59	0,69
Povezanost	3,73	0,67	3,73	0,69	3,67	0,68	3,70	0,71	3,75	0,71	3,60	0,69

Četrto merjenje

Tabela 411: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na število govornih tujih jezikov očeta v četrtem merjenju

347

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,37	0,63	3,36	0,67	3,38	0,73	3,38	0,69	3,37	0,68	3,24	0,73
Samozavest	3,71	0,80	3,63	0,84	3,47	0,97	3,59	0,90	3,48	0,84	3,29	1,02
Karakter	3,87	0,54	3,82	0,59	3,82	0,62	3,81	0,54	3,87	0,59	3,92	0,62
Skrb	3,88	0,86	3,87	0,77	3,87	0,78	3,82	0,79	3,89	0,82	4,13	0,72
Povezanost	3,77	0,65	3,66	0,65	3,59	0,74	3,67	0,67	3,59	0,64	3,42	0,48

21.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 412: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na število govornih tujih jezikov očeta v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,35	0,68	1,34	0,60	1,33	0,58	1,35	0,53	1,29	0,43	1,30	0,44
Telesno nasilje	1,28	0,73	1,25	0,62	1,21	0,57	1,24	0,56	1,22	0,51	1,12	0,31
Besedno nasilje	1,51	0,79	1,52	0,77	1,55	0,82	1,60	0,77	1,46	0,67	1,57	0,90
Odnosno nasilje	1,27	0,64	1,25	0,57	1,22	0,55	1,23	0,48	1,18	0,35	1,20	0,39
Viktimizacija	1,32	0,67	1,33	0,64	1,34	0,62	1,33	0,55	1,40	0,66	1,27	0,34
Telesna viktimizacija	1,22	0,65	1,20	0,59	1,15	0,49	1,17	0,51	1,31	0,71	1,13	0,27
Besedna viktimizacija	1,43	0,79	1,50	0,83	1,53	0,89	1,54	0,80	1,62	0,98	1,43	0,56
Odnosna viktimizacija	1,31	0,72	1,28	0,67	1,33	0,71	1,27	0,59	1,28	0,60	1,23	0,41
Spletno nasilje	1,21	0,63	1,20	0,49	1,21	0,49	1,25	0,53	1,18	0,35	1,11	0,20
Spletna viktimizacija	1,18	0,67	1,13	0,44	1,11	0,44	1,12	0,41	1,12	0,39	1,02	0,08

348

Drugo merjenje

Tabela 413: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na število govornih tujih jezikov očeta v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,31	0,52	1,42	0,81	1,45	0,73	1,49	0,80	1,42	0,78	1,35	0,46
Besedno nasilje	1,41	0,69	1,54	0,93	1,63	0,93	1,61	0,91	1,56	0,99	1,47	0,62
Odnosno nasilje	1,20	0,46	1,30	0,78	1,27	0,63	1,37	0,76	1,27	0,66	1,23	0,36
Viktimizacija	1,27	0,53	1,44	0,88	1,40	0,69	1,44	0,82	1,35	0,71	1,31	0,58
Besedna viktimizacija	1,31	0,58	1,51	0,95	1,50	0,80	1,51	0,86	1,47	0,84	1,34	0,74
Odnosna viktimizacija	1,24	0,54	1,38	0,86	1,30	0,65	1,38	0,86	1,24	0,66	1,27	0,45

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Spletno nasilje	1,13	0,37	1,22	0,60	1,24	0,54	1,29	0,62	1,22	0,65	1,16	0,39
Spletna viktimizacija	1,06	0,23	1,15	0,58	1,14	0,42	1,22	0,62	1,18	0,68	1,09	0,30

Spletno nasilje ($\chi^2(5) = 16,96; p = 0,005$): ne govori nobenega tujega jezika in govori dva tuja jezika ($Z = -3,52; p < 0,001$), ne govori nobenega tujega jezika in govori tri tuje jezike ($Z = -3,43; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,035$. O največ spletnega nasilja občutijo tisti_e, katerih očetje govorijo tri tuje jezike, sledijo tisti_e, ki govorijo dva tuja jezika, in nazadnje tisti_e, katerih očetje ne govorijo nobenega tujega jezika.

Tretje merjenje

Tabela 414: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na število govornih tujih jezikov očeta v tretjem merjenju

349

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,36	0,63	1,36	0,66	1,35	0,62	1,33	0,64	1,45	0,79	1,19	0,24
Telesno nasilje	1,26	0,66	1,25	0,64	1,27	0,64	1,26	0,63	1,33	0,82	1,06	0,13
Besedno nasilje	1,54	0,83	1,56	0,88	1,55	0,80	1,52	0,88	1,64	0,94	1,31	0,39
Odnosno nasilje	1,28	0,58	1,28	0,61	1,24	0,58	1,20	0,56	1,37	0,78	1,20	0,32
Viktimizacija	1,29	0,53	1,29	0,57	1,32	0,65	1,30	0,70	1,36	0,70	1,17	0,23
Telesna viktimizacija	1,18	0,54	1,17	0,47	1,23	0,62	1,23	0,68	1,30	0,76	1,06	0,17
Besedna viktimizacija	1,44	0,73	1,45	0,82	1,44	0,81	1,41	0,89	1,42	0,72	1,27	0,34
Odnosna viktimizacija	1,24	0,54	1,26	0,61	1,27	0,69	1,26	0,70	1,36	0,73	1,18	0,31
Spletno nasilje	1,21	0,55	1,20	0,44	1,19	0,46	1,19	0,53	1,29	0,62	1,11	0,26
Spletna viktimizacija	1,13	0,45	1,12	0,38	1,14	0,49	1,13	0,48	1,24	0,60	1,06	0,20

Odnosno nasilje ($\chi^2(5) = 16,85; p = 0,005$): ne govori nobenega tujega jezika in govori tri tuje jezike ($Z = -3,27; p = 0,001$), govori en tuj jezik in govori tri tuje jezike ($Z = -3,61; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,031$. Največ odnosnega nasilja poročajo tisti_e, katerih očetje govorijo en ali noben tuj jezik, saj imata slednji skupini enako povprečje, sledijo tisti_e, ki govorijo tri tuje jezike.

Spletno nasilje ($\chi^2(5) = 12,36; p = 0,030$): govori en tuj jezik in govori tri tuje jezike ($Z = -3,24; p = 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje posamezniki_ce, katerih očetje poleg maternega jezika govorijo še dodaten tuj jezik; vsi ostali $p > 0,022$.

Četrto merjenje

Tabela 415: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na število govornih tujih jezikov očeta v četrtem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,30	0,58	1,29	0,58	1,24	0,44	1,29	0,53	1,23	0,42	1,18	0,23
Telesno nasilje	1,21	0,57	1,20	0,57	1,14	0,44	1,18	0,49	1,16	0,51	1,08	0,19
Besedno nasilje	1,46	0,78	1,44	0,75	1,41	0,67	1,52	0,86	1,36	0,51	1,32	0,37
Odnosno nasilje	1,22	0,53	1,22	0,56	1,16	0,40	1,16	0,38	1,16	0,41	1,13	0,23
Viktimizacija	1,25	0,59	1,31	0,74	1,23	0,52	1,19	0,45	1,23	0,61	1,41	0,87
Telesna viktimizacija	1,16	0,57	1,22	0,69	1,12	0,44	1,10	0,40	1,11	0,51	1,14	0,29
Besedna viktimizacija	1,33	0,73	1,41	0,86	1,34	0,66	1,31	0,64	1,33	0,76	1,58	1,22
Odnosna viktimizacija	1,26	0,63	1,30	0,78	1,22	0,63	1,18	0,46	1,24	0,75	1,51	1,15
Spletno nasilje	1,13	0,31	1,21	0,54	1,15	0,42	1,15	0,36	1,08	0,24	1,11	0,21
Spletna viktimizacija	1,08	0,26	1,14	0,51	1,06	0,35	1,08	0,26	1,04	0,14	1,06	0,13

Telesna viktimizacija ($\chi^2(4) = 14,31; p = 0,006$): govori en tuj jezik in govori tri tuje jezike ($Z = -3,37; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,021$. Največ telesne viktimizacije poročajo tisti_e, katerih očetje govorijo en tuj jezik.

21.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 416: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na število govorenih tujih jezikov očeta v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,54	0,63	3,57	0,63	3,62	0,66	3,68	0,64	3,68	0,65	3,76	0,76
Zavzemanje perspektive	3,22	0,54	3,26	0,62	3,31	0,62	3,26	0,61	3,33	0,64	3,43	0,45
Anksioznost	2,68	0,83	2,74	0,82	2,84	0,82	2,78	0,79	2,72	0,74	2,83	0,81
COVID-19 anksioznost	2,99	0,98	2,99	0,97	2,98	0,94	2,99	0,97	2,99	0,94	2,84	0,97
Čustva	2,46	0,90	2,51	0,89	2,59	0,91	2,54	0,88	2,47	0,81	2,52	0,97
Skrbi	3,18	0,91	3,27	0,98	3,35	0,92	3,34	0,91	3,30	0,94	3,35	1,00
Odločanje	2,76	0,99	2,83	0,94	3,00	0,99	2,86	0,94	2,84	0,93	3,12	0,89
Čuječnost	3,98	0,97	3,92	0,99	3,80	0,97	3,79	0,93	3,74	0,90	3,77	0,97

351

Tabela 417: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na število govorenih tujih jezikov očeta v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,13	0,48	3,14	0,50	3,09	0,58	3,13	0,56	3,19	0,48	3,21	0,52
Različnost	3,43	0,96	3,47	0,91	3,53	0,91	3,58	0,93	3,63	0,94	3,33	0,92
Prispevanje	2,55	0,68	2,58	0,68	2,53	0,64	2,53	0,62	2,67	0,68	2,83	0,71

Empatična skrb ($\chi^2(5) = 16,25; p = 0,006$): ne govori nobenega tujega jezika in govori štiri tuje jezike ($Z = -2,92; p = 0,003$), pri čemer imajo več empatične skrbi tisti_e, katerih očetje govorijo štiri tuje jezike, vsi ostali $p > 0,006$.

Odločanje: ($\chi^2(5) = 14,69; p = 0,012$): ne govori nobenega tujega jezika in govori dva tuja jezika ($Z = -3,30; p = 0,005$), pri čemer so bolj odločni udeleženci_ke, katerih očetje govorijo dva tuja jezika, vsi ostali $p > 0,026$.

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Za obe normalno porazdeljeni spremenljivki smo izvedle enosmerno ANOVA, pri čemer so bile variance homogene tako pri anksioznosti ($p = 0,825$) kot tudi pri čuječnosti ($p = 0,865$). ANOVA je pokazala, da so razlike med skupinami statistično značilne pri čuječnosti ($F(5) = 2,53$; $p = 0,027$), vendar nepomembne pri anksioznosti ($F(5) = 1,89$; $p = 0,094$). Kljub statistični značilnosti čuječnosti se nobena parna primerjava ni izkazala za statistično pomembno (vsi $p > 0,157$).

Drugo merjenje

Tabela 418: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na število govornih tujih jezikov očeta v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,68	0,68	3,54	0,65	3,55	0,69	3,49	0,64	3,45	0,64	3,65	0,63
Zavzemanje perspektive	3,44	0,61	3,28	0,63	3,29	0,62	3,27	0,58	3,22	0,61	3,14	0,64
Anksioznost	2,84	0,85	2,76	0,84	2,78	0,86	2,71	0,79	2,55	0,85	2,67	0,97
COVID-19 anksioznost	2,86	0,96	2,79	1,00	2,79	1,00	2,76	0,96	2,67	0,89	2,74	0,90
Čustva	2,65	0,93	2,52	0,92	2,57	0,94	2,51	0,87	2,32	0,92	2,39	1,02
Skrbi	3,23	0,99	3,26	0,94	3,18	0,93	3,17	0,92	3,07	0,98	3,33	1,04
Odločanje	2,98	0,99	2,88	1,02	2,91	1,02	2,80	0,94	2,67	1,06	2,75	1,12
Čuječnost	3,75	1,04	3,86	1,03	3,86	1,00	3,95	1,02	4,06	0,97	4,01	1,09

Tabela 419: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na število govornih tujih jezikov očeta v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,08	0,52	3,05	0,54	3,05	0,57	3,04	0,55	3,11	0,51	3,14	0,56
Različnost	3,65	0,90	3,49	0,99	3,51	0,97	3,56	0,92	3,52	0,93	3,97	0,84
Prispevanje	2,55	0,66	2,52	0,68	2,57	0,66	2,57	0,69	2,51	0,66	2,83	0,62

Zavzemanje perspektive: ($\chi^2(5) = 14,65$; $p = 0,012$): ne govori nobenega tujega jezika in govori en tuj jezik ($Z = -2,92$; $p = 0,003$), ne govori nobenega tujega jezika in govori tri tuje jezike ($Z = -3,00$; $p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,004$. Najbolj-

še zavzemajo perspektivo tisti_e, katerih očetje ne govorijo nobenega tujega jezika, sledijo tisti_e, ki govorijo en tuj jezik, in nazadnje tisti_e, katerih očetje govorijo tri tuje jezike.

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Za obe normalno porazdeljeni spremenljivki smo izvedle enosmerno ANOVO, pri čemer so bile variance homogene pri obeh spremenljivkah ($p > 0,410$), medtem ko je parametričen test pokazal, da med skupinami pri skupni meri na vprašalnikih ni statistično pomembnih razlik – čuječnost ($F(5) = 1,31; p = 0,257$) in anksioznost ($F(5) = 1,43; p = 0,275$).

Tretje merjenje

Tabela 420: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na število govornih tujih jezikov očeta v tretjem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,55	0,67	3,54	0,68	3,44	0,65	3,38	0,72	3,42	0,67	3,33	0,57
Zavzemanje perspektive	3,31	0,73	3,29	0,65	3,32	0,62	3,23	0,62	3,31	0,69	3,31	0,39
Anksioznost	2,76	0,84	2,72	0,86	2,63	0,88	2,48	0,86	2,64	0,85	2,50	0,89
COVID-19 anksioznost	2,55	0,90	2,53	0,99	2,52	1,00	2,41	1,03	2,63	0,99	2,31	0,74
Čustva	2,54	0,91	2,47	0,91	2,43	0,94	2,28	0,89	2,49	0,93	2,24	0,85
Skrbi	3,20	0,96	3,17	1,00	3,05	0,98	2,85	1,05	3,00	0,96	2,72	0,99
Odločanje	2,92	1,04	2,91	1,09	2,75	1,04	2,66	1,04	2,70	1,01	2,94	1,15
Čuječnost	3,85	1,03	3,88	1,06	3,92	1,06	4,04	1,06	3,94	0,96	3,75	0,69

353

Tabela 421: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na število govornih tujih jezikov očeta v tretjem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	2,96	0,59	3,12	0,55	3,09	0,50	3,07	0,53	3,04	0,53	3,08	0,42
Različnost	3,55	1,03	3,60	1,00	3,51	0,95	3,53	0,98	3,54	0,89	3,28	1,16
Prispevanje	2,59	0,61	2,58	0,66	2,51	0,62	2,53	0,73	2,53	0,71	2,37	0,55

Empatična skrb ($\chi^2(5) = 14,47; p = 0,013$): govori en tuj jezik in govori tri tuje jezike ($Z = -2,96; p = 0,003$), pri čemer o več empatični skrbi poročajo osebe, katerih očetje govorijo en tuj jezik; vsi ostali $p > 0,008$.

Čustva ($\chi^2(5) = 11,11; p = 0,049$): ne govori nobenega tujega jezika in govori tri tuje jezike ($Z = -2,99; p = 0,003$), pri čemer imajo višje povprečje udeleženci, katerih očetje ne govorijo nobenega tujega jezika; vsi ostali $p > 0,010$.

Skrbi ($\chi^2(5) = 22,46; p < 0,001$): ne govori nobenega tujega jezika in govori tri tuje jezike ($Z = -3,56; p < 0,001$), govori en tuj jezik in govori tri tuje jezike ($Z = -3,77; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,016$. O največ skrbi poročajo tisti_e, katerih očetje ne govorijo nobenega tujega jezika, sledijo tisti_e, ki govorijo en tuj jezik, in nazadnje tisti_e, ki govorijo tri tuje jezike.

Pripadnost ($\chi^2(5) = 14,89; p = 0,011$): ne govori nobenega tujega jezika in govori en tuj jezik ($Z = -3,62; p < 0,001$), pri čemer več pripadnosti občutijo posamezniki_ce, katerih očetje ne govorijo nobenega tujega jezika; vsi ostali $p > 0,008$.

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Za obe normalno porazdeljeni spremenljivki smo izvedle enosmerno ANOVA, pri čemer so bile variance homogene pri obeh ($p > 0,197$); parametričen test je pokazal, da med skupinami pri skupni meri čuječnost ($F(5) = 1,05; p = 0,385$) ni statistično pomembnih razlik, medtem ko so pri anksioznosti ($F(5) = 3,32; p = 0,005$) razlike pomembne, vendar se zaradi prilagojene meje za beta napako ($0,05/15 = 0,003$) nobena parna primerjava ni izkazala za statistično pomembno ($p > 0,010$).

Četrto merjenje

Tabela 422: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na število govorjenih tujih jezikov očeta v četrtem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,61	0,77	3,56	0,62	3,55	0,62	3,59	0,70	3,48	0,76	3,56	0,56
Zavzemanje perspektive	3,40	0,64	3,39	0,63	3,43	0,61	3,43	0,67	3,37	0,58	3,27	0,37
Anksioznost	2,20	0,66	2,25	0,66	2,26	0,64	2,24	0,61	2,26	0,59	2,61	0,53
COVID-19 anksioznost	2,61	1,01	2,56	0,98	2,47	0,88	2,48	0,89	2,48	0,91	3,08	1,01
Čustva	2,51	0,92	2,56	0,93	2,60	0,91	2,57	0,90	2,61	0,82	3,06	0,91
Skrbi	3,14	1,02	3,21	0,96	3,18	0,93	3,16	0,89	3,17	0,89	3,69	0,78

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Odločanje	0,96	0,34	0,99	0,35	1,00	0,34	0,99	0,32	1,00	0,33	1,07	0,38
Čuječnost	3,90	0,97	3,74	1,00	3,77	1,05	3,78	0,94	3,55	0,99	3,48	0,75

Tabela 423: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na število govornih tujih jezikov očeta v četrtem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,06	0,55	3,03	0,55	3,07	0,60	3,06	0,56	3,09	0,60	3,00	0,48
Različnost	3,66	1,07	3,56	0,94	3,59	1,01	3,68	1,00	3,66	0,95	3,42	0,56
Prispevanje	2,54	0,66	2,46	0,59	2,46	0,75	2,38	0,68	2,62	0,81	2,77	0,69

355

22.o Jezik doma

Pri spremenljivki, koliko jezikov govorijo doma, so udeleženci_ke lahko zapisali največ tri jezike. V prvem in četrtem merjenju ni bilo posebnosti, v drugem in tretjem merjenju pa nekateri udeleženci_ke tega vprašanja niso izpolnili ali pa so zapisali nič jezikov. Tako smo slednjo skupino izločile iz nadaljnjih analiz za drugo in tretje merjenje. V prvem merjenju ni bilo posebnosti glede posameznih skupin, zato so v analizo vključene vse tri skupine družin, kjer doma govorijo bodisi en bodisi dva ali tri jezike. V drugem, tretjem in četrtem merjenju smo se za izključitev odločile pri skupini, kjer doma govorijo tri jezike, saj se je v to skupino v teh merjenjih uvrstilo premalo števil udeleženk_cev. Tako so nadaljnje statistične analize za drugo, tretje in četrto merjenje narejene na dveh skupinah družin, kjer doma govorijo bodisi en bodisi dva jezika.

22.1 Razvojni viri, kazalniki pozitivnega razvoja, nasilno vedenje in viktimizacija, druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 424: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih, kazalnike pozitivnega razvoja, vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija in vprašalnik empatije, čuječnosti, lestvice anksioznosti, pripadnosti, različnosti in prispevanja glede na število jezikov, ki jih govorijo doma v prvem merjenju

	En jezik		Dva jezika		Trije jeziki			En jezik		Dva jezika		Trije jeziki	
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,12	0,54	3,11	0,52	3,09	0,62	Viktimizacija	1,33	0,63	1,33	0,56	1,29	0,44
Opolnomočenje	3,42	0,46	3,37	0,45	3,57	0,37	Telesna viktimizacija	1,19	0,56	1,20	0,57	1,10	0,24
Meje in pričakovanja	3,12	0,46	3,12	0,43	3,22	0,46	Besedna viktimizacija	1,51	0,85	1,50	0,75	1,56	0,83
Konstruktivna raba časa	2,58	0,57	2,61	0,58	2,63	0,43	Odnosna viktimizacija	1,29	0,68	1,29	0,58	1,20	0,37
Zavezanost učenju	3,05	0,47	3,05	0,44	3,04	0,35	Spletno nasilje	1,21	0,51	1,19	0,37	1,31	0,63
Positivne vrednote	3,21	0,42	3,19	0,41	3,27	0,30	Spletna viktimizacija	1,13	0,47	1,13	0,41	1,19	0,35
Socialne spretnosti	3,13	0,46	3,13	0,46	3,15	0,37	Empatična skrb	3,60	0,64	3,63	0,69	3,81	0,59
Positivna identiteta	2,99	0,60	2,96	0,57	2,90	0,71	Zavzemanje perspektive	3,27	0,61	3,27	0,60	3,28	0,47
Kompetentnost	3,43	0,68	3,42	0,65	3,51	0,57	Anksioznost	2,76	0,82	2,78	0,75	2,68	0,77
Samozavest	3,57	0,92	3,54	0,88	3,46	0,98	COVID-19 anksioznost	2,99	0,96	2,94	0,96	2,95	0,88
Karakter	3,87	0,56	3,86	0,51	3,95	0,43	Čustva	2,52	0,90	2,56	0,83	2,44	0,84
Skrb	4,01	0,76	4,03	0,77	4,28	0,66	Skrbi	3,29	0,94	3,30	0,96	3,32	0,91
Povezanost	3,76	0,64	3,70	0,65	3,93	0,69	Odlučanje	2,88	0,97	2,83	0,90	2,70	0,99
Nasilno vedenje	1,34	0,59	1,30	0,48	1,35	0,43	Pripadnost	3,13	0,53	3,11	0,52	3,18	0,57
Telesno nasilje	1,24	0,61	1,19	0,49	1,21	0,42	Čuječnost	3,87	0,97	3,85	0,94	3,70	1,03
Besedno nasilje	1,54	0,78	1,52	0,74	1,64	0,81	Različnost	3,50	0,93	3,50	0,88	4,07	0,67
Odnosno nasilje	1,24	0,56	1,20	0,42	1,19	0,36	Prispevanje	2,56	0,66	2,58	0,68	2,61	0,53

Ker se večina spremenljivk ni porazdeljevala normalno, razen čuječnosti, smo izvedle Kruskal-Wallisov test in ugotovile, da statistično pomembne razlike obstajajo le pri spremenljivki različnost ($\chi^2(2) = 7,27; p = 0,026$), medtem ko so vse ostale nepomembne (vsi $p > 0,063$). Za ugotavljanje razlik med skupinami smo nadalje izvedle še parne primerjave s pomočjo Mann-Whitneyjevega testa in za večjo statistično pravilnost prilagodile vrednost pomembnosti ($0,05/3 = 0,016$). Ugotovile smo, da se statistično pomembno razlikujejo skupine, ki

govorijo enega in tri jezike ($Z = -2,67$; $p = 0,008$) ter skupini, ki govorita dva in tri jezike ($Z = -2,73$; $p = 0,006$), medtem ko se je tretja primerjava izkazala za nepomembno ($p = 0,834$). Smer primerjave kaže na višje povprečje pri posameznikih_cah, pri katerih doma govorijo tri različne jezike.

ANOVA za čuječnost:

Za normalno porazdeljeno spremenljivko smo izvedle enosmerno ANOVO, pri čemer so se variance izkazale za homogene ($p = 0,507$). ANOVA je pokazala, da razlike med skupinami niso statistično značilne ($F(2) = 0,31$; $p = 0,736$).

Drugo merjenje

Tabela 425: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih, kazalnike pozitivnega razvoja, vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija in vprašalnik empatije, čuječnosti, lestvice anksioznosti, pripadnosti, različnosti in prispevanja glede na število jezikov, ki jih govorijo doma v drugem merjenju

	En jezik		Dva jezika			En jezik		Dva jezika	
	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD
Podpora	2,97	0,59	3,15	0,56	Viktimizacija	1,43	0,81	1,30	0,54
Opolnomočenje	3,32	0,52	3,45	0,47	Besedna viktimizacija	1,50	0,89	1,40	0,69
Meje in pričakovanja	3,06	0,49	3,16	0,45	Odnosno viktimizacija	1,35	0,80	1,21	0,48
Konstruktivna raba časa	2,55	0,61	2,62	0,64	Spletno nasilje	1,23	0,58	1,15	0,46
Zavezanost učenju	2,97	0,50	3,00	0,47	Spletna viktimizacija	1,17	0,58	1,08	0,29
Positivne vrednote	3,16	0,43	3,22	0,42	Empatična skrb	3,55	0,66	3,65	0,68
Socialne spretnosti	3,08	0,49	3,12	0,48	Zavzemanje perspektive	3,29	0,62	3,37	0,61
Positivna identiteta	2,94	0,63	2,97	0,58	Anksioznost	2,77	0,86	2,69	0,82
Kompetentnost	3,37	0,73	3,42	0,70	COVID-19 anksioznost	2,78	0,99	2,92	1,01
Samozavest	3,57	0,91	3,63	0,79	Čustva	2,55	0,94	2,45	0,87
Karakter	3,84	0,57	3,90	0,56	Skrbi	3,21	0,96	3,22	0,95
Skrb	3,91	0,82	3,97	0,81	Odločanje	2,90	1,01	2,79	1,02
Povezanost	3,70	0,68	3,82	0,63	Pripadnost	3,05	0,54	3,15	0,58
Nasilno vedenje	1,43	0,76	1,31	0,54	Čuječnost	3,85	1,01	3,98	1,04
Besedno nasilje	1,57	0,90	1,45	0,80	Različnost	3,54	0,96	3,57	0,93
Odnosno nasilje	1,30	0,71	1,17	0,42	Prispevanje	2,55	0,68	2,64	0,69

Ker se večina spremenljivk ni porazdeljevala normalno, razen anksioznosti, smo izvedle Mann-Whitneyjev test in ugotovile, da statistično pomembne razlike obstajajo pri spremenljivkah podpora ($Z = -3,46$; $p = 0,001$), opolnomoče-

nje ($Z = -3,07; p = 0,002$), meje in pričakovanja ($Z = -2,13; p = 0,033$), povezanost ($Z = -2,30; p = 0,021$), nasilno vedenje ($Z = -2,00; p = 0,045$), besedno nasilje ($Z = -1,99; p = 0,046$), odnosno nasilje ($Z = -2,07; p = 0,038$), spletno nasilje ($Z = -2,68; p = 0,007$), spletna viktimizacija ($Z = -2,49; p = 0,013$) in pripadnost ($Z = -2,35; p = 0,019$), medtem ko so vse ostale nepomembne (vsi $p > 0,058$). Višje povprečje pri podpori, opolnomočenju, mejah in pričakovanjih ter povezanosti so dosegli posamezniki_ce, ki doma govorijo dva jezika, medtem ko več nasilnega vedenja, besednega in odnosnega nasilja, spletnega nasilja, spletne viktimizacije in pripadnosti občutili tisti_e, ki doma govorijo samo en jezik.

t-test za dva neodvisna vzorca za spremenljivko anksioznost:

Za normalno porazdeljeno spremenljivko smo izvedle t-test za dva neodvisna vzorca, pri čemer so se variance izkazale za homogene ($p = 0,432$), medtem ko je parametričen test pokazal, da razlike med skupinami niso statistično značilne ($t(1507) = 1,09; p = 0,277$).

Tretje merjenje

358

Tabela 426: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih, kazalnike pozitivnega razvoja, vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija in vprašalnik empatije, čuječnosti, lestvice anksioznosti, pripadnosti, različnosti in prispevanja glede na število jezikov, ki jih govorijo doma v tretjem merjenju

	En jezik		Dva jezika		Trije jeziki			En jezik		Dva jezika		Trije jeziki	
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,02	0,58	2,91	0,60	3,01	0,69	Viktimizacija	1,28	0,58	1,35	0,63	1,43	0,94
Opolnomočenje	3,35	0,50	3,28	0,49	3,38	0,45	Telesna viktimizacija	1,19	0,56	1,19	0,44	1,22	0,54
Meje in pričakovanja	3,07	0,49	3,00	0,51	3,03	0,53	Besedna viktimizacija	1,40	0,74	1,56	1,00	1,75	1,56
Konstruktivna raba časa	2,58	0,61	2,55	0,56	2,65	0,64	Odnosna viktimizacija	1,25	0,61	1,31	0,63	1,33	1,05
Zavezanost učenju	2,94	0,51	2,99	0,51	3,09	0,52	Spletno nasilje	1,20	0,47	1,18	0,45	1,09	0,23
Pozitivne vrednote	3,17	0,43	3,24	0,44	3,27	0,40	Spletna viktimizacija	1,12	0,43	1,13	0,38	1,16	0,50
Socialne spretnosti	3,11	0,49	3,11	0,48	3,12	0,51	Empatična skrb	3,46	0,67	3,68	0,63	3,30	0,66
Pozitivna identiteta	2,98	0,62	2,82	0,68	3,07	0,71	Zavzemanje perspektive	3,29	0,64	3,48	0,66	3,16	0,82
Kompetentnost	3,45	0,70	3,35	0,75	3,31	0,62	Anksioznost	2,66	0,85	2,90	0,92	2,44	0,97
Samozavest	3,64	0,87	3,38	1,03	3,59	0,83	COVID-19 anksioznost	2,51	0,97	2,66	1,00	2,49	0,92
Karakter	3,84	0,57	3,98	0,59	3,90	0,62	Čustva	2,44	0,90	2,66	1,00	2,17	1,10
Skrb	3,85	0,80	4,06	0,76	3,78	1,00	Skrbi	3,06	0,98	3,44	1,01	2,98	1,09
Povezanost	3,72	0,68	3,58	0,72	3,66	0,78	Odločanje	2,82	1,05	3,00	1,09	2,62	1,16
Nasilno vedenje	1,35	0,63	1,29	0,49	1,17	0,26	Pripadnost	3,08	0,53	3,01	0,61	3,05	0,70

	En jezik		Dva jezika		Trije jeziki			En jezik		Dva jezika		Trije jeziki	
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD
Telesno nasilje	1,26	0,65	1,19	0,43	1,07	0,12	Čuječnost	3,94	1,03	3,76	1,07	3,95	1,20
Besedno nasilje	1,53	0,82	1,49	0,78	1,34	0,62	Različnost	3,56	0,98	3,43	1,01	3,24	1,06
Odnosno nasilje	1,25	0,59	1,20	0,43	1,10	0,18	Prispevanje	2,54	0,65	2,71	0,68	2,72	0,56

Ker se nobena spremenljivka ni porazdeljevala normalno, smo izvedle Mann-Whitneyjev test in ugotovile, da statistično pomembne razlike ne obstajajo pri spremenljivkah meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa, zavezanost učenju, socialne spretnosti, kompetentnost, nasilno vedenje, telesno, besedno in odnosno nasilje, telesna in besedna viktimizacija, spletno nasilje, spletna viktimizacija, COVID-19 anksioznost, odločanje, pripadnost, čuječnost in prispevanje (vsi $p > 0,056$). Tako so se statistično pomembne razlike pojavile pri spremenljivkah podpora ($Z = -2,24$; $p = 0,025$), opolnomočenje ($Z = -2,02$; $p = 0,043$), pozitivne vrednote ($Z = -1,96$; $p = 0,050$), pozitivna identiteta ($Z = -2,80$; $p = 0,005$), samozavest ($Z = -2,90$; $p = 0,004$), karakter ($Z = -3,31$; $p = 0,001$), skrb ($Z = -3,30$; $p = 0,001$), povezanost ($Z = -2,50$; $p = 0,012$), viktimizacija ($Z = -2,32$; $p = 0,021$), odnosna viktimizacija ($Z = -2,72$; $p = 0,006$), empatična skrb ($Z = -4,17$; $p < 0,001$), zavzemanje perspektive ($Z = -2,99$; $p = 0,003$), anksioznost ($Z = -2,70$; $p = 0,007$), čustva ($Z = -2,32$; $p = 0,020$), skrbi ($Z = -4,43$; $p < 0,001$) in prispevanje ($Z = -2,67$; $p = 0,008$). Višje povprečje pri podpori, opolnomočenju, pozitivni identiteti, samozavesti in povezanosti so dosegli posamezniki_ ce, ki doma govorijo en jezik, medtem ko več pozitivnih vrednot, karakterja, skrbi, viktimizacije, odnosne viktimizacija, empatične skrbi, zavzemanja perspektive, anksioznosti, čustev, skrbi in prispevanja občutijo tisti_ e, ki doma govorijo dva jezika.

359

Četrto merjenje

Tabela 427: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih, kazalnike pozitivnega razvoja, vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija in vprašalnik empatije, čuječnosti, lestvice anksioznosti, pripadnosti, različnosti in prispevanja glede na število jezikov, ki jih govorijo doma v četrtem merjenju

	En jezik		Dva jezika		Trije jeziki			En jezik		Dva jezika		Trije jeziki	
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	2,95	0,61	3,00	0,50	2,88	0,69	Viktimizacija	1,26	0,63	1,19	0,43	1,24	0,75
Opolnomočenje	3,34	0,50	3,34	0,46	3,44	0,65	Telesna viktimizacija	1,16	0,57	1,14	0,44	1,05	0,18
Meje in pričakovanja	3,06	0,50	3,04	0,51	3,09	0,47	Besedna viktimizacija	1,37	0,78	1,26	0,51	1,29	0,77
Konstruktivna raba časa	2,52	0,62	2,49	0,60	2,63	0,72	Odnosna viktimizacija	1,26	0,69	1,16	0,45	1,37	1,29

	En jezik		Dva jezika		Trije jeziki			En jezik		Dva jezika		Trije jeziki	
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD
Zavezanost učenju	2,99	0,54	2,95	0,48	3,03	0,33	Spletno nasilje	1,16	0,42	1,16	0,50	1,15	0,34
Pozitivne vrednote	3,16	0,44	3,15	0,45	3,23	0,35	Spletna viktimizacija	1,09	0,37	1,10	0,46	1,14	0,51
Socialne spretnosti	3,11	0,56	3,08	0,44	3,30	0,36	Empatična skrb	3,57	0,67	3,56	0,68	3,70	0,65
Pozitivna identiteta	2,93	0,69	2,86	0,64	2,86	0,63	Zavzemanje perspektive	3,40	0,62	3,39	0,63	3,53	0,53
Kompetentnost	3,37	0,69	3,32	0,69	3,29	0,60	Anksioznost	2,26	0,65	2,23	0,59	2,29	0,72
Samozavest	3,57	0,89	3,58	0,91	3,32	1,02	COVID-19 anksioznost	2,52	0,95	2,61	0,89	2,65	0,94
Karakter	3,84	0,58	3,77	0,63	3,90	0,45	Čustva	2,59	0,92	2,57	0,83	2,41	0,95
Skrb	3,88	0,78	3,78	0,90	3,97	0,80	Skrbi	3,19	0,95	3,14	0,89	3,41	1,16
Povezanost	3,64	0,69	3,74	0,66	3,61	0,53	Odločanje	0,99	0,34	0,97	0,33	1,06	0,25
Nasilno vedenje	1,27	0,52	1,28	0,57	1,13	0,20	Pripadnost	3,05	0,57	3,06	0,57	3,17	0,63
Telesno nasilje	1,18	0,53	1,17	0,48	1,00	/*	Čuječnost	3,77	1,00	3,74	0,98	3,52	1,01
Besedno nasilje	1,44	0,72	1,48	0,86	1,35	0,58	Različnost	3,61	0,98	3,59	1,04	3,73	0,55
Odnosno nasilje	1,19	0,47	1,20	0,52	1,05	0,11	Prispevanje	2,47	0,70	2,48	0,58	2,68	0,70

Opomba: *Pri spremenljivki so vsi posamezniki_ce odgovorili enotno, torej ena, zato ni moč izračunati standardne deviacije.

Ker se nobena spremenljivka ni porazdeljevala normalno, razen anksioznosti in čuječnosti, smo izvedle Mann-Whitneyjev test in ugotovile, da statistično pomembne razlike ne obstajajo pri nobeni merjeni spremenljivki (vsi $p > 0,75$).

23.0 Učenje drugih jezikov

Udeleženci_ke se lahko na vprašanje, katere druge jezike se učiš, zapisali do pet različnih jezikov. Nato so bili razdeljeni v skupine glede na število jezikov, ki se jih učijo, in sicer ne učijo se nobenega tujega jezika, učijo se en, dva, tri, štiri ali pet tujih jezikov (6 skupin). V prvem in drugem merjenju pri posameznih skupinah ni bilo posebnosti, pri tretjem merjenju pa se je pri analizi deskriptivne statistike izkazalo, da je v skupini s petimi jeziki samo 28 udeleženk_cev, kar je za 55 manj kot v drugi najmanjši skupini, zato smo slednjo zaradi morebitnih lažnih rezultatov izključile iz nadaljnjih analiz. Tako so prikazane analize za tretje merjenje narejene na petih skupinah (ne učijo se nobenega tujega jezika, učijo se en, dva, tri ali štiri tuje jezike) in ne šestih. V četrtem merjenju se je pri analizi deskriptivne statistike izkazalo, da je v skupini, v kateri se udeleženci_ke ne učijo nobenih drugih jezikov, le pet udeleženk_cev, zato smo slednjo

zaradi morebitnih lažnih rezultatov izključile iz nadaljnjih analiz. Tako so prikazane analize za četrto merjenje narejene na petih skupinah (učijo se en, dva, tri, štiri ali pet tujih jezikov) in ne šestih.

Ker se večina spremenljivk ni porazdeljevala normalno, smo izvedle Kruskal-Wallisov test (poročanje vsakega je razvidno za spremenljivkami v oklepaju). Za ugotavljanje razlik med skupinami smo nadalje izvedle še parne primerjave s pomočjo Mann-Whitneyjevega testa in za večjo statistično pravilnost prilagodile vrednost pomembnosti v prvem, tretjem, četrtem ($0,05/10 = 0,005$) ter drugem merjenju ($0,05/15 = 0,003$). V prvem merjenju se je normalno porazdeljevala spremenljivka čuječnost, v drugem merjenju anksioznost, v tretjem merjenju anksioznost in čuječnost ter v četrtem merjenju spremenljivke pozitivne vrednote, anksioznost, COVID-19 anksioznost in čuječnost.

23.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 428: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v prvem merjenju

361

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,01	0,67	3,17	0,53	3,12	0,54	3,09	0,52	2,99	0,56	3,14	0,60
Opolnomočenje	3,19	0,69	3,37	0,49	3,43	0,43	3,44	0,43	3,35	0,52	3,46	0,45
Meje in pričakovanja	2,86	0,71	3,14	0,48	3,13	0,43	3,11	0,45	3,05	0,46	3,11	0,38
Zunanji viri												
Konstruktivna raba časa	2,59	0,73	2,63	0,61	2,56	0,56	2,61	0,55	2,53	0,56	2,74	0,45
Zavezanost učenju	2,89	0,73	2,97	0,50	3,05	0,46	3,10	0,42	3,09	0,45	3,13	0,46
Pozitivne vrednote	3,11	0,71	3,17	0,46	3,22	0,40	3,22	0,37	3,22	0,41	3,26	0,42
Notranji viri												
Socialne spretnosti	3,05	0,62	3,11	0,51	3,13	0,44	3,15	0,43	3,10	0,45	3,18	0,53
Pozitivna identiteta	2,96	0,70	3,06	0,59	2,97	0,61	2,99	0,57	2,87	0,65	3,02	0,66

Podpora ($\chi^2(5) = 14,03; p = 0,015$): učim se en tuj jezik in učim se štiri ($Z = -3,29; p = 0,001$), vsi ostali $p > 0,012$. Več podpore čutijo tisti_e, ki se učijo samo en jezik.

Zavezanost učenju ($\chi^2(5) = 18,93; p = 0,002$): učim se en tuj jezik in učim se dva ($Z = -3,07; p = 0,002$), učim se en tuj jezik in učim se tri ($Z = -3,85; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,014$. Najbolj so zavezani učenju tisti_e, ki se učijo štiri tuje jezike,

sledijo tisti_e z dvema in nazadnje osebe, ki se ne učijo dodatnega jezika poleg maternega.

Drugo merjenje

Tabela 429: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v drugem merjenju

		Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
	Podpora	2,78	0,59	2,98	0,60	2,99	0,58	3,00	0,59	2,94	0,63	3,12	0,65
	Opolnomočenje	3,09	0,73	3,33	0,48	3,34	0,50	3,35	0,53	3,25	0,53	3,41	0,60
	Meje in pričakovanja	2,87	0,63	3,08	0,49	3,07	0,48	3,10	0,49	3,04	0,49	3,08	0,55
Zunanji viri	Konstruktivna raba časa	2,33	0,67	2,56	0,64	2,55	0,60	2,59	0,59	2,44	0,64	2,59	0,55
	Zavezanost učenju	2,90	0,70	2,97	0,47	2,96	0,50	3,00	0,49	2,92	0,50	3,03	0,45
	Pozitivne vrednote	3,07	0,62	3,16	0,41	3,15	0,45	3,18	0,41	3,14	0,41	3,21	0,42
Notranji viri	Socialne spretnosti	2,97	0,69	3,07	0,47	3,09	0,48	3,08	0,50	3,05	0,55	3,10	0,50
	Pozitivna identiteta	2,82	0,88	2,92	0,60	2,96	0,63	2,94	0,61	2,93	0,62	2,93	0,72

362

Tretje merjenje

Tabela 430: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v tretjem merjenju

		Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
	Podpora	3,06	0,62	3,07	0,55	3,01	0,59	2,99	0,60	2,79	0,61	2,95	0,62
	Opolnomočenje	3,33	0,54	3,33	0,52	3,36	0,48	3,37	0,50	3,30	0,51	3,29	0,50
	Meje in pričakovanja	3,06	0,56	3,09	0,50	3,06	0,50	3,07	0,47	2,96	0,44	2,99	0,51
Zunanji viri	Konstruktivna raba časa	2,57	0,63	2,65	0,62	2,56	0,59	2,56	0,59	2,51	0,59	2,67	0,58
	Zavezanost učenju	2,89	0,52	2,85	0,52	2,96	0,50	3,00	0,49	2,98	0,49	3,08	0,52

		Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Notranji viri	Pozitivne vrednote	3,18	0,49	3,13	0,47	3,19	0,42	3,18	0,42	3,18	0,37	3,23	0,39
	Socialne spretnosti	3,08	0,54	3,08	0,51	3,12	0,49	3,12	0,46	3,06	0,51	3,14	0,48
	Pozitivna identiteta	3,02	0,63	3,02	0,62	2,97	0,63	2,96	0,64	2,76	0,70	2,87	0,59

Podpora ($\chi^2(4) = 14,37; p = 0,006$): ne učim se nobenega tujega jezika in učim se štiri ($Z = -3,23; p = 0,001$), učim se en tuj jezik in učim se štiri ($Z = -3,52; p < 0,001$), učim se dva tuja jezika in učim se štiri ($Z = -2,87; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,012$. O največ podpore poročajo tisti_e, ki se učijo en tuj jezik, sledijo tisti_e, ki se učijo le materni jezik, nato tisti_e, ki se učijo dva tuja jezika, in nazadnje udeleženci_ke z dodatnimi štirimi jeziki.

Zavezanost učenju ($\chi^2(4) = 17,23; p = 0,002$): učim se en tuj jezik in učim se dva ($Z = -3,00; p = 0,003$), učim se en tuj jezik in učim se tri ($Z = -3,60; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,009$. Najbolj so zavezani učenju tisti_e, ki se poleg maternega doma učijo še tri tuje jezike, sledijo tisti_e z dodatnima dvema in nazadnje z enim.

Pozitivna identiteta ($\chi^2(4) = 10,02; p = 0,040$): učim se en tuj jezik in učim se štiri ($Z = -2,92; p = 0,003$), pri čemer imajo višje povprečje učenci_ke, ki se učijo en tuj jezik; vsi ostali $p > 0,007$.

Četrto merjenje

Tabela 431: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v četrtem merjenju

		Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Zunanji viri	Podpora	3,00	0,53	2,97	0,68	2,97	0,58	2,95	0,61	2,93	0,54	2,85	0,63
	Opolnomočenje	3,30	0,36	3,32	0,57	3,34	0,47	3,34	0,53	3,37	0,46	3,26	0,58
	Meje in pričakovanja	3,16	0,23	3,17	0,54	3,04	0,49	3,05	0,51	3,08	0,44	2,93	0,54
Notranji viri	Konstruktivna raba časa	2,60	0,24	2,50	0,66	2,54	0,59	2,52	0,65	2,44	0,60	2,43	0,76
	Zavezanost učenju	3,29	0,27	3,03	0,50	2,98	0,54	2,99	0,53	2,96	0,58	2,93	0,49
	Pozitivne vrednote	3,28	0,40	3,20	0,42	3,13	0,43	3,19	0,44	3,15	0,45	3,15	0,56
Notranji viri	Socialne spretnosti	2,98	0,39	3,14	0,49	3,10	0,54	3,12	0,60	3,15	0,50	3,00	0,56
	Pozitivna identiteta	2,91	0,37	2,88	0,71	2,91	0,67	2,98	0,73	2,92	0,62	2,86	0,65

Meje in pričakovanja ($\chi^2(4) = 10,25; p = 0,036$): učim se en tuj jezik in učim se dva ($Z = -3,05; p = 0,002$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, ki se učijo en tuj jezik; vsi ostali $p > 0,009$.

23.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 432: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,43	1,00	3,55	0,69	3,39	0,66	3,44	0,62	3,27	0,76	3,33	0,75
Samozavest	3,47	1,15	3,71	0,84	3,54	0,92	3,55	0,92	3,29	1,03	3,64	0,98
Karakter	3,75	0,90	3,83	0,62	3,85	0,55	3,92	0,49	3,94	0,48	4,07	0,48
Skrb	3,73	0,96	3,93	0,82	4,03	0,76	4,06	0,72	4,02	0,68	4,09	0,73
Povezanost	3,48	0,79	3,81	0,68	3,74	0,63	3,76	0,64	3,66	0,61	3,82	0,67

364

Kompetentnost ($\chi^2(5) = 23,64; p < 0,001$): učim se en tuj jezik in učim se dva ($Z = -4,21; p < 0,001$), učim se en tuj jezik in učim se štiri ($Z = -3,50; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,004$. Najbolj kompetentno se počutijo tisti_e, ki govorijo en tuj jezik, sledijo tisti_e z dvema in nazadnje tisti_e s štirimi jeziki.

Samozavest ($\chi^2(5) = 19,24; p = 0,002$): učim se en tuj jezik in učim se dva ($Z = -3,07; p = 0,002$), učim se en tuj jezik in učim se štiri ($Z = -3,89; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,010$. Najbolj samozavestni so udeleženci_ke, ki se učijo poleg maternega še en tuj jezik, nato tisti_e z dvema in nazadnje osebe, ki se učijo štiri tuje jezike.

Drugo merjenje

Tabela 433: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,13	1,01	3,34	0,74	3,37	0,70	3,44	0,75	3,29	0,72	3,47	0,64
Samozavest	3,28	1,22	3,62	0,83	3,57	0,89	3,58	0,98	3,50	0,88	3,75	0,97
Karakter	3,78	0,82	3,86	0,56	3,84	0,59	3,87	0,53	3,84	0,53	3,81	0,53
Skrb	3,73	0,97	3,99	0,82	3,90	0,81	3,93	0,79	3,77	0,81	3,80	0,77
Povezanost	3,53	0,92	3,72	0,69	3,71	0,65	3,74	0,67	3,63	0,72	3,82	0,85

Tretje merjenje

Tabela 434: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v tretjem merjenju

365

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,48	0,74	3,55	0,69	3,43	0,70	3,40	0,69	3,19	0,81	3,31	0,67
Samozavest	3,61	0,91	3,66	0,82	3,63	0,91	3,64	0,90	3,19	0,93	3,61	0,95
Karakter	3,85	0,65	3,82	0,60	3,86	0,57	3,89	0,53	3,91	0,54	3,91	0,51
Skrb	3,86	0,93	3,78	0,82	3,90	0,82	3,90	0,79	3,87	0,69	3,90	0,67
Povezanost	3,73	0,71	3,74	0,70	3,71	0,67	3,73	0,69	3,46	0,71	3,54	0,69

Kompetentnost ($\chi^2(4) = 17,14; p = 0,002$): učim se en tuj jezik in učim se dva ($Z = -2,81; p = 0,005$), učim se en tuj jezik in učim se tri ($Z = -2,88; p = 0,004$), učim se en tuj jezik in učim se štiri ($Z = -3,43; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,016$. Najbolj kompetentni se počutijo posamezniki_ce, ki se učijo en tuj jezik, sledijo tisti_e z dvema, tremi in nazadnje s štirimi tujimi jeziki.

Samozavest ($\chi^2(4) = 17,43; p = 0,002$): ne učim se nobenega tujega jezika in učim se štiri ($Z = -3,47; p = 0,001$), učim se en tuj jezik in učim se štiri ($Z = -4,00; p < 0,001$), učim se dva tuja jezika in učim se štiri ($Z = -4,00; p < 0,001$), učim se tri tuje jezike in učim se štiri ($Z = -3,86; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,727$. Pri čemer so se vse razlike izkazale za statistično pomembne v primerjavi s skupino, kjer se osebe učijo še štiri tuje jezike (najmanjše povprečje), najvišje povprečje pa imata skupini udeleženk_cev, ki se učijo en tuj jezik ali tri tuje jezike.

Četrto merjenje

Tabela 435: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v četrtem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,03	0,22	3,32	0,70	3,36	0,67	3,42	0,71	3,36	0,75	3,39	0,71
Samozavest	2,97	0,66	3,51	0,90	3,59	0,88	3,61	0,90	3,53	0,90	3,41	0,98
Karakter	3,68	0,65	3,89	0,61	3,82	0,56	3,81	0,62	3,85	0,55	3,98	0,63
Skrb	3,60	0,89	3,98	0,74	3,83	0,79	3,86	0,84	4,03	0,63	3,73	0,92
Povezanost	3,43	0,40	3,71	0,74	3,62	0,67	3,66	0,69	3,69	0,57	3,71	0,78

23.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

366

Prvo merjenje

Tabela 436: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,87	1,27	1,40	0,77	1,32	0,51	1,30	0,50	1,30	0,38	1,23	0,28
Telesno nasilje	1,95	1,48	1,33	0,78	1,20	0,53	1,19	0,50	1,19	0,43	1,18	0,29
Besedno nasilje	1,98	1,22	1,57	0,88	1,53	0,74	1,52	0,77	1,50	0,68	1,37	0,53
Odnosno nasilje	1,67	1,28	1,31	0,78	1,22	0,47	1,19	0,42	1,20	0,31	1,15	0,19
Viktimizacija	1,81	1,29	1,41	0,83	1,30	0,51	1,30	0,53	1,35	0,65	1,33	0,46
Telesna viktimizacija	1,71	1,32	1,30	0,80	1,16	0,47	1,14	0,44	1,12	0,36	1,20	0,33
Besedna viktimizacija	1,98	1,32	1,56	0,96	1,48	0,75	1,48	0,82	1,59	1,00	1,49	0,70
Odnosna viktimizacija	1,75	1,31	1,38	0,87	1,25	0,53	1,27	0,62	1,33	0,76	1,31	0,54
Spletno nasilje	1,83	1,58	1,22	0,66	1,21	0,42	1,19	0,41	1,20	0,34	1,14	0,27
Spletna viktimizacija	1,84	1,56	1,19	0,70	1,11	0,33	1,09	0,33	1,07	0,20	1,07	0,16

Telesno nasilje ($\chi^2(5) = 37,18; p < 0,001$): ne učim se nobenega tujega jezika in učim se dva ($Z = -3,75; p < 0,001$), ne učim se nobenega tujega jezika in učim se

treh ($Z = -3,64; p < 0,001$), ne učim se nobenega tujega jezika in učim se štiri ($Z = -3,03; p = 0,002$), učim se en tuj jezik in učim se dva ($Z = -4,69; p < 0,001$), učim se en tuj jezik in učim se tri ($Z = -3,80; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,018$. Največ telesnega nasilja poročajo tisti_e, ki se ne učijo nobenega jezika, sledijo tisti_e z enim, nato dvema jezikoma in nazadnje skupaj osebe, ki govorijo tri ali štiri tuje jezike, pri čemer sta povprečji slednjih dveh skupin enaki.

Telesna viktimizacija ($\chi^2(5) = 23,24; p < 0,001$): ne učim se nobenega tujega jezika in učim se štiri ($Z = -3,06; p = 0,002$), učim se en tuj jezik in učim se dva ($Z = -3,25; p = 0,001$), vsi ostali $p > 0,004$. Vrstni red je tudi tukaj enak kot pri telesnem nasilju, in sicer imajo najvišje povprečje tisti_e, ki se ne učijo nobenega tujega jezika in tako naprej do posameznik_kov, ki se učijo še štiri jezike poleg maternega.

Spletna viktimizacija ($\chi^2(5) = 16,24; p = 0,006$): ne učim se nobenega tujega jezika in učim se enega ($Z = -3,02; p = 0,003$), ne učim se nobenega tujega jezika in učim se dva ($Z = -2,97; p = 0,003$), ne učim se nobenega tujega jezika in učim se tri ($Z = -3,57; p < 0,001$), ne učim se nobenega tujega jezika in učim se štiri ($Z = -3,44; p = 0,001$), vsi ostali $p > 0,013$. Vrstni red je tudi tukaj enak kot pri obeh zgornjih spremenljivkah, in sicer imajo najvišje povprečje tisti_e, ki se ne učijo nobenega tujega jezika in tako naprej do posameznik_kov, ki se učijo še štiri jezike poleg maternega.

Drugo merjenje

Tabela 437: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,53	0,69	1,40	0,74	1,45	0,76	1,38	0,70	1,34	0,67	1,67	0,80
Besedno nasilje	1,59	0,73	1,51	0,87	1,60	0,93	1,48	0,81	1,49	0,81	1,88	0,93
Odnosno nasilje	1,46	0,68	1,28	0,70	1,29	0,70	1,28	0,65	1,19	0,59	1,45	0,74
Viktimizacija	1,48	0,62	1,40	0,84	1,44	0,82	1,37	0,68	1,34	0,64	1,53	0,66
Besedna viktimizacija	1,59	0,72	1,48	0,94	1,52	0,90	1,44	0,77	1,44	0,76	1,64	0,74
Odnosna viktimizacija	1,36	0,62	1,32	0,82	1,37	0,81	1,30	0,66	1,24	0,62	1,42	0,66
Spletno nasilje	1,22	0,36	1,21	0,61	1,24	0,59	1,20	0,52	1,18	0,47	1,35	0,60
Spletna viktimizacija	1,20	0,32	1,17	0,62	1,18	0,59	1,12	0,40	1,13	0,53	1,21	0,49

Odnosno nasilje ($\chi^2(5) = 13,34; p = 0,020$): ne učim se nobenega tujega jezika in učim se štiri ($Z = -3,16; p = 0,002$), pri čemer več odnosa nasilja občutijo tisti_e, ki se ne učijo nobenega jezika; vsi ostali $p > 0,006$.

Tretje merjenje

Tabela 438: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v tretjem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,52	0,82	1,40	0,73	1,34	0,62	1,26	0,45	1,27	0,48	1,33	0,65
Telesno nasilje	1,42	0,86	1,31	0,74	1,24	0,60	1,17	0,48	1,19	0,50	1,23	0,61
Besedno nasilje	1,73	1,04	1,58	0,92	1,53	0,83	1,45	0,67	1,44	0,65	1,48	0,82
Odnosno nasilje	1,42	0,76	1,30	0,68	1,24	0,59	1,17	0,36	1,19	0,46	1,28	0,62
Viktimizacija	1,42	0,79	1,35	0,69	1,28	0,55	1,22	0,49	1,30	0,68	1,36	0,64
Telesna viktimizacija	1,33	0,77	1,27	0,66	1,18	0,53	1,12	0,39	1,16	0,57	1,18	0,51
Besedna viktimizacija	1,56	0,97	1,46	0,83	1,41	0,73	1,37	0,76	1,46	0,93	1,54	0,99
Odnosna viktimizacija	1,37	0,83	1,32	0,71	1,24	0,57	1,19	0,52	1,27	0,70	1,34	0,72
Spletno nasilje	1,29	0,64	1,23	0,57	1,19	0,44	1,17	0,38	1,18	0,48	1,13	0,26
Spletna viktimizacija	1,24	0,66	1,18	0,53	1,11	0,37	1,09	0,32	1,11	0,44	1,12	0,37

368

Nasilno vedenje ($\chi^2(4) = 12,02; p = 0,017$): ne učim se nobenega tujega jezika in učim se dva ($Z = -3,07; p = 0,002$), ne učim se nobenega tujega jezika in učim se tri ($Z = -3,26; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,022$. Pri čemer imajo najvišje povprečje posamezniki_ce, ki se učijo le materni jezik, medtem ko si drugi dve skupini sledita v vrstnem redu dva in trije tuji jeziki.

Telesno nasilje ($\chi^2(4) = 21,78; p < 0,001$): ne učim se nobenega tujega jezika in učim se tri ($Z = -4,01; p < 0,001$), učim se en tuj jezik in učim se tri ($Z = -3,59; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,009$. Od tega imajo pri obeh primerjavah nižje povprečje posamezniki_ce, ki se učijo tri tuje jezike.

Odnosno nasilje ($\chi^2(4) = 20,57; p < 0,001$): ne učim se nobenega tujega jezika in učim se enega ($Z = -3,17; p = 0,002$), ne učim se nobenega tujega jezika in učim se dva ($Z = -3,73; p < 0,001$), ne učim se nobenega tujega jezika in učim se tri ($Z = -4,28; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,009$. Največ odnosa nasilja poročajo posamezniki_ce, ki se ne učijo nobenega tujega jezika, kar pomeni, da govorijo le maternega, povprečja ostalih skupin so nižja.

Telesna viktimizacija ($\chi^2(4) = 23,27; p < 0,001$): ne učim se nobenega tujega jezika in učim se dva ($Z = -3,08; p = 0,002$), ne učim se nobenega tujega jezika in učim se tri ($Z = -3,71; p < 0,001$), učim se en tuj jezik in učim se dva ($Z = -2,97; p = 0,003$), učim se en tuj jezik in učim se tri ($Z = -3,62; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,060$. O največ telesne viktimizacije poročajo posamezniki_ce, ki se ne učijo nobenega tujega jezika, sledijo tisti_e z enim tujim jezikom, dvema, štirimi in nazadnje tisti_e, ki se učijo tri tuje jezike.

Četrto merjenje

Tabela 439: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v četrtem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,23	0,25	1,21	0,49	1,29	0,54	1,26	0,51	1,32	0,57	1,16	0,37
Telesno nasilje	1,23	0,43	1,14	0,48	1,19	0,55	1,14	0,46	1,24	0,57	1,08	0,37
Besedno nasilje	1,37	0,32	1,31	0,63	1,47	0,77	1,45	0,71	1,53	0,84	1,25	0,48
Odnosno nasilje	1,10	0,09	1,19	0,49	1,19	0,47	1,19	0,50	1,19	0,43	1,15	0,37
Viktimizacija	1,11	0,19	1,28	0,62	1,24	0,63	1,26	0,56	1,29	0,62	1,20	0,52
Telesna viktimizacija	1,03	0,07	1,16	0,47	1,16	0,60	1,14	0,51	1,20	0,56	1,08	0,16
Besedna viktimizacija	1,27	0,42	1,36	0,79	1,34	0,76	1,39	0,72	1,41	0,75	1,31	0,83
Odnosna viktimizacija	1,03	0,07	1,33	0,78	1,23	0,67	1,24	0,64	1,25	0,65	1,21	0,65
Spletno nasilje	1,07	0,15	1,12	0,42	1,17	0,46	1,18	0,41	1,15	0,31	1,11	0,28
Spletna viktimizacija	1,07	0,15	1,12	0,51	1,09	0,39	1,08	0,28	1,10	0,29	1,05	0,16

369

Besedno nasilje ($\chi^2(4) = 10,25; p = 0,036$): učim se en tuj jezik in učim se dva ($Z = -3,02; p = 0,002$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, ki se učijo dva tuja jezika; vsi ostali $p > 0,021$.

23.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 440: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,45	0,62	3,50	0,65	3,63	0,65	3,65	0,60	3,62	0,61	3,63	0,70
Zavzemanje perspektive	3,05	0,64	3,17	0,63	3,29	0,60	3,34	0,59	3,29	0,56	3,47	0,59
Anksioznost	2,67	0,91	2,67	0,87	2,79	0,78	2,76	0,79	2,94	0,89	2,88	0,92
COVID-19 anksioznost	2,69	1,07	2,88	1,07	3,01	0,90	3,06	0,96	3,07	0,89	2,88	0,94
Čustva	2,51	0,95	2,45	0,94	2,54	0,86	2,52	0,88	2,67	0,97	2,64	0,98
Skrbi	3,03	1,06	3,18	0,96	3,31	0,92	3,31	0,93	3,48	0,94	3,48	1,03
Odločanje	2,71	0,88	2,76	0,97	2,91	0,94	2,87	0,97	3,09	1,02	2,91	1,06
Čuječnost	3,81	0,99	4,03	1,03	3,85	0,94	3,80	0,94	3,65	0,93	3,54	1,04

Tabela 441: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka uči v prvem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	2,89	0,65	3,12	0,53	3,14	0,50	3,17	0,53	3,00	0,63	3,10	0,68
Različnost	3,09	0,95	3,37	0,97	3,53	0,91	3,61	0,86	3,47	0,96	3,70	0,83
Prispevanje	2,70	0,87	2,58	0,73	2,54	0,63	2,59	0,65	2,56	0,64	2,65	0,64

Empatična skrb ($\chi^2(5) = 23,39; p < 0,001$): učim se en tuj jezik in učim se dva ($Z = -4,06; p < 0,001$), učim se en tuj jezik in učim se tri ($Z = -4,23; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,025$. Največ empatične skrbi občutijo tisti_e, ki se učijo tri jezike, sledijo tisti_e z dvema in nato posamezniki_ce, ki govorijo samo enega.

Zavzemanje perspektive ($\chi^2(5) = 28,10; p < 0,001$): učim se en tuj jezik in učim se dva ($Z = -3,77; p < 0,001$), učim se en tuj jezik in učim se tri ($Z = -4,33; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,005$. Najvišje povprečje imajo tisti_e, ki se učijo tri jezike, sledijo tisti_e z dvema in nato posamezniki_ce, ki govorijo samo enega.

Skrbi ($\chi^2(5) = 13,70; p = 0,018$): učim se en tuj jezik in učim se štiri ($Z = -2,94; p = 0,003$), pri čemer več skrbi občutijo tisti_e, ki se učijo štiri tuje jezike; vsi ostali $p > 0,025$.

Odločanje ($\chi^2(5) = 13,52; p = 0,019$): učim se en tuj jezik in učim se štiri ($Z = -3,09; p = 0,002$), pri čemer o višjih vrednostih poročajo tisti_e, ki se učijo štiri tuje jezike; vsi ostali $p > 0,006$.

Različnost ($\chi^2(5) = 20,34; p = 0,001$): učim se en tuj jezik in učim se dva ($Z = -3,11; p = 0,002$), učim se en tuj jezik in učim se tri ($Z = -3,76; p < 0,001$), vsi ostali $p > 0,016$. Najvišje povprečje imajo tisti_e, ki se učijo tri jezike, sledijo tisti_e z dvema tujima jezika in nazadnje osebe, ki se učijo en tuj jezik.

ANOVA za čuječnost:

Za normalno razporejeno spremenljivko čuječnost smo izvedle enosmerno ANOVO, ki se je izkazala za statistično pomembno ($F(5) = 5,05; p < 0,001$), pri tem so bili zagotovljeni vsi pogoji, tudi homogenost varianc ($p = 0,264$). Nadalje smo izvedle Bonferronijeve parne primerjave in upoštevale prilagojeno pomembnost ($0,05/15 = 0,003$), kljub temu se je ena izkazala za statistično značilno, in sicer med skupino posameznikov, ki se učijo en tuj jezik, in tistimi, ki se učijo štiri jezike ($p = 0,002$), vsi ostali $p > 0,008$. Od tega imajo višje povprečje osebe, ki se učijo samo en jezik poleg maternega.

Drugo merjenje

Tabela 442: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,48	0,51	3,60	0,67	3,56	0,67	3,53	0,63	3,50	0,70	3,57	0,48
Zavzemanje perspektive	3,20	0,70	3,34	0,61	3,31	0,62	3,25	0,60	3,29	0,66	3,13	0,47
Anksioznost	2,85	0,97	2,86	0,86	2,73	0,85	2,73	0,85	2,69	0,83	2,40	0,93
COVID-19 anksioznost	2,86	1,07	2,95	0,98	2,74	1,00	2,75	0,97	2,76	0,99	2,40	0,87
Čustva	2,57	0,93	2,65	0,95	2,50	0,93	2,53	0,91	2,45	0,90	2,24	0,99
Skrbi	3,37	1,13	3,28	0,96	3,20	0,96	3,18	0,97	3,18	0,95	2,74	0,85
Odločanje	3,06	1,23	3,02	1,03	2,87	0,99	2,81	1,02	2,82	0,97	2,47	1,20
Čuječnost	3,72	1,06	3,80	1,03	3,90	0,99	3,87	1,05	3,86	1,01	4,35	1,05

Tabela 443: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v drugem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	2,99	0,61	3,07	0,55	3,05	0,54	3,08	0,55	3,10	0,50	3,07	0,70
Različnost	3,71	0,94	3,56	0,95	3,51	0,96	3,61	0,94	3,41	1,02	3,52	0,95
Prispevanje	2,09	0,61	2,60	0,70	2,57	0,67	2,56	0,65	2,49	0,71	2,47	0,65

COVID-19 anksioznost ($\chi^2(5) = 16,33; p = 0,006$): učim se en tuj jezik in učim se dva ($Z = -3,22; p = 0,001$), učim se en tuj jezik in učim se jih pet ($Z = -2,97; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,013$. Največ anksioznosti zaradi COVIDA-19 občutijo tisti_e, ki se učijo pet tujih jezikov, sledijo tisti_e, ki se učijo dva, in nazadnje tisti_e, ki se poleg maternega jezika učijo še en tuj jezik.

ANOVA za anksioznost:

Za normalno razporejeno spremenljivko anksioznost smo izvedle enosmerno ANOVO, ki se je izkazala za statistično pomembno ($F(5) = 2,39; p = 0,036$), pri tem so bili zagotovljeni vsi pogoji, tudi homogenost varianc ($p = 0,822$). Nadalje smo izvedle Bonferronijeve parne primerjave in upoštevale prilagojeno pomembnost ($0,05/15 = 0,003$), zato se nobena ni izkazala za statistično značilno ($p > 0,142$).

Tretje merjenje

Tabela 444: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v tretjem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,48	0,71	3,38	0,65	3,52	0,67	3,52	0,67	3,50	0,71	3,61	0,70
Zavzemanje perspektive	3,17	0,71	3,25	0,63	3,32	0,65	3,34	0,63	3,39	0,72	3,48	0,54
Anksioznost	2,56	0,91	2,54	0,88	2,68	0,84	2,72	0,84	2,98	0,92	3,03	0,74
COVID-19 anksioznost	2,45	1,05	2,42	1,03	2,54	0,96	2,60	0,95	2,64	0,90	2,58	0,80
Čustva	2,33	0,97	2,34	0,94	2,46	0,88	2,48	0,91	2,71	1,04	2,81	0,82
Skrbi	2,96	1,06	2,96	1,02	3,10	0,98	3,15	0,96	3,43	1,02	3,48	0,81
Odločanje	2,76	1,11	2,65	1,04	2,83	1,05	2,93	1,03	3,24	1,10	3,18	1,00
Čuječnost	3,80	1,10	4,07	1,01	3,95	1,03	3,83	1,05	3,64	1,06	3,42	1,05

Tabela 445: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v tretjem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,06	0,54	3,03	0,56	3,10	0,51	3,10	0,54	2,98	0,60	2,98	0,64
Različnost	3,58	1,03	3,31	1,02	3,60	0,99	3,71	0,88	3,38	1,03	3,83	0,81
Prispevanje	2,49	0,69	2,51	0,68	2,57	0,66	2,59	0,59	2,49	0,62	2,68	0,57

Empatična skrb ($\chi^2(4) = 17,33; p = 0,002$): ne učim se nobenega tujega jezika in učim se tri ($Z = -3,14; p = 0,002$), učim se en tuj jezik in učim se dva ($Z = -3,82; p < 0,001$), učim se en tuj jezik in učim se tri ($Z = -3,55; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,051$. O največ empatične skrbi poročata dve skupini z enakim povprečjem, in sicer skupini, ki se uči tri in dva tuja jezika, sledijo tisti_e, ki se ne učijo nobenega in nazadnje posamezniki_ce z enim tujim jezikom.

Skrbi ($\chi^2(4) = 16,98; p = 0,002$): ne učim se nobenega tujega jezika in učim se štiri ($Z = -3,13; p = 0,002$), učim se en tuj jezik in učim se štiri ($Z = -3,29; p = 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje pri navedenih primerjavah osebe, ki se učijo štiri tuje jezike; vsi ostali $p > 0,012$.

Odločanje ($\chi^2(4) = 20,01; p < 0,001$): ne učim se nobenega tujega jezika in učim se štiri ($Z = -2,97; p = 0,003$), učim se en tuj jezik in učim se tri ($Z = -3,00; p = 0,003$), učim se en tuj jezik in učim se štiri ($Z = -3,86; p < 0,001$), učim se dva tuja jezika in učim se štiri ($Z = -2,90; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,020$. Najvišje povprečje ima skupina, ki se uči štiri tuje jezike, sledijo posamezniki_ce, ki se učijo tri tuje jezike, dva, nobenega in nazadnje osebe, ki se poleg maternega jezika učijo še enega.

Različnost ($\chi^2(4) = 31,15; p < 0,001$): ne učim se nobenega tujega jezika in učim se enega ($Z = -3,13; p = 0,002$), učim se en tuj jezik in učim se dva ($Z = -4,43; p < 0,001$), učim se en tuj jezik in učim se tri ($Z = -5,21; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,027$. Največ različnosti občutijo tisti_e, ki se učijo tri tuje jezike, sledijo tisti_e, ki se učijo dva, tisti_e, ki se ne učijo nobenega, nato tisti_e s štirimi in nazadnje tisti_e, ki se poleg maternega jezika učijo še en tuj jezik.

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Za normalno razporejeni spremenljivki smo izvedle enosmerno ANOVO, ki se je pri obeh izkazala za statistično pomembno – anksioznost ($F(4) = 5,24; p < 0,001$), čuječnost ($F(4) = 4,49; p = 0,001$); pri tem so bili zagotovljeni vsi pogoji, tudi homogenost varianc ($p = 0,272$). Nadalje smo izvedle Bonferronijeve parne primerjave in upoštevale prilagojeno pomembnost ($0,05/10 = 0,005$) in ugotovile, da sta se pri anksioznosti za statistično pomembno izkazali dve par-

ni primerjavi, natančneje ne govori nobenega tujega jezika in govori štiri ($p = 0,004$) ter učim se en tuj jezik in učim se štiri tuje jezike ($p = 0,001$), medtem ko se pri spremenljivki čuječnost nobena ni izkazala za statistično značilno ($p > 0,031$). Pri parnih primerjavah ima višje povprečje skupina, ki se poleg maternega uči še štiri tuje jezike.

Četrto merjenje

Tabela 446: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na število jezikov, ki se jih učenec_ka oz. dijak_inja uči v četrtem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,51	0,68	3,62	0,66	3,55	0,67	3,56	0,67	3,61	0,61	3,40	0,77
Zavzemanje perspektive	3,26	0,82	3,47	0,62	3,39	0,62	3,39	0,60	3,40	0,68	3,46	0,76
Anksioznost	2,44	0,71	2,35	0,66	2,20	0,63	2,29	0,64	2,33	0,63	2,17	0,75
COVID-19 anksioznost	2,86	0,42	2,58	0,98	2,49	0,94	2,53	0,92	2,74	0,97	2,33	0,89
Čustva	2,55	0,90	2,68	0,95	2,51	0,91	2,63	0,91	2,67	0,86	2,51	1,02
Skrbi	3,53	1,15	3,32	0,96	3,11	0,91	3,24	0,96	3,33	0,99	3,04	1,13
Odločanje	1,22	0,39	1,04	0,33	0,98	0,35	1,00	0,33	0,97	0,30	0,95	0,39
Čuječnost	3,69	1,18	3,77	1,09	3,80	0,99	3,71	0,96	3,78	0,95	3,57	1,12

Tabela 447: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na število jezikov, ki se jih učenec-ka uči v četrtem merjenju

	Noben tuj jezik		En tuj jezik		Dva tuja jezika		Tri tuje jezike		Štiri tuje jezike		Pet tujih jezikov	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	2,87	0,43	3,07	0,59	3,05	0,56	3,07	0,59	3,04	0,53	3,08	0,64
Različnost	3,63	0,88	3,58	1,07	3,62	0,98	3,61	0,94	3,63	0,98	3,53	1,05
Prispevanje	2,48	0,30	2,54	0,71	2,44	0,70	2,52	0,65	2,36	0,61	2,67	0,72

24.0 Starost prihoda v Slovenijo

Udeleženci_ke so zapisali, koliko so bili stari v času prihoda v Slovenijo. Če so bili stari manj kot eno leto ob prihodu, so zapisali starost o let.

24.1 Razvojni viri, kazalniki pozitivnega razvoja, nasilno vedenje in viktimizacija, druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 448: Korelacijska tabela med prihodom starost in vprašalnikom o razvojnih virih, vprašalnikom o kazalnikih pozitivnega razvoja mladih, vprašalnikom medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija in vprašalnikom empatije, čuječnosti, lestvice anksioznosti, pripadnosti, različnosti in prispevanja v prvem merjenju

	Prihod starost		Prihod starost
Podpora	0,04	Viktimizacija	-0,12
Opolnomočenje	-0,02	Telesna viktimizacija	-0,08
Meje in pričakovanja	0,11	Besedna viktimizacija	-0,09
Konstruktivna raba časa	0,08	Odnosna viktimizacija	-0,18*
Zavezanost učenju	0,17*	Spletno nasilje	-0,23**
Pozitivne vrednote	0,11	Spletna viktimizacija	-0,24**
Socialne spretnosti	-0,01	Empatična skrb	-0,09
Pozitivna identiteta	0,02	Zavzemanje perspektive	-0,12
Kompetentnost	0,06	Anksioznost	-0,11
Samozavest	0,06	COVID-19 anksioznost	-0,24**
Karakter	0,03	Čustva	-0,15
Skrb	-0,09	Skrbi	-0,03
Povezanost	0,08	Odločanje	-0,06
Nasilno vedenje	-0,14	Pripadnost	0,02
Telesno nasilje	-0,08	Čuječnost	0,15
Besedno nasilje	-0,14	Različnost	-0,02
Odnosno nasilje	-0,16	Prispevanje	0,12

Opomba: * $p < 0,01$; ** $p < 0,05$;¹ – Spremenljivka se porazdeljuje normalno, zato je tam zapisan Pearsonov korelacijski koeficient.

Najprej smo preverile, katere spremenljivke se porazdeljujejo normalno, in ugotovile, da je to samo čuječnost, zato smo za slednjo izračunale Pearsonov korelacijski koeficient, za ostale pa Spearmanovega. Ugotovile smo, da je sa-

mo pet povezav statistično značilnih, od tega je samo pri zavezanosti učenju in prihodu starost pozitivna povezanost, medtem ko obstaja najvišja negativna korelacija med spletno viktimizacijo in prihodom starost, hkrati pa z istim številom tudi med COVID-19 anksioznostjo in prihodom starost. Vse pomembne povezanosti se gibljejo med neznatno ali nizko oz. šibko korelacijo.

Drugo merjenje

Tabela 449: Korelacijska tabela med prihodom starost in vprašalnikom o razvojnih virih, vprašalnikom o kazalnikih pozitivnega razvoja mladih, vprašalnikom medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija in vprašalnikom empatije, čuječnosti, lestvice anksioznosti, pripadnosti, različnosti in prispevanja v drugem merjenju

	Prihod starost		Prihod starost
Podpora	0,08	Viktimizacija	-0,18
Opolnomočenje	0,12	Besedna viktimizacija	-0,16
Meje in pričakovanja	0,11	Odnosna viktimizacija	-0,19
Konstruktivna raba časa	0,09	Spletno nasilje	-0,23*
Zavezanost učenju	0,29**	Spletna viktimizacija	-0,22*
Pozitivne vrednote	0,14	Empatična skrb	-0,13
Socialne spretnosti	0,08	Zavzemanje perspektive	-0,06
Pozitivna identiteta	0,16	Anksioznost	-0,32**
Kompetentnost	0,15	COVID-19 anksioznost	-0,35**
Samozavest	0,21	Čustva	-0,33**
Karakter	0,09	Skrbi	-0,20
Skrb	0,03	Odločanje	-0,27*
Povezanost	0,14	Pripadnost	0,18
Nasilno vedenje	-0,25*	Čuječnost	0,31**
Besedno nasilje	-0,22*	Različnost	0,07
Odnosno nasilje	-0,24*	Prispevanje	0,20

Opombe: * $p < 0,01$; ** $p < 0,05$;

Najprej smo preverile, katere spremenljivke se porazdeljujejo normalno, in ugotovile, da se normalno porazdeljuje le spremenljivka prihod starost v Slovenijo, zato smo za vse skupne mere na različnih vprašalnikih izračunali Spearmanov korelacijski koeficient. Opazimo lahko, da se je 11 povezav izkazalo za

statistično značilne, od tega je samo pri zavezanosti učenju in čuječnosti v korelaciji s prihodom starost pozitivna povezanost, medtem ko obstaja najvišja negativna korelacija med COVID-19 anksioznostjo in prihodom starost. Vse pomembne povezanosti se gibljejo med neznatno ali nizko oz. šibko korelacijo.

Tretje merjenje

Tabela 450: Korelacijska tabela med prihodom starost in vprašalnikom o razvojnih virih, vprašalnikom o kazalnikih pozitivnega razvoja mladih, vprašalnikom medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija in vprašalnikom empatije, čuječnosti, lestvice anksioznosti, pripadnosti, različnosti in prispevanja v tretjem merjenju

	Prihod starost		Prihod starost
Podpora	0,01	Viktimizacija	-0,04
Opolnomočenje	0,00	Telesna viktimizacija	-0,02
Meje in pričakovanja	0,03	Besedna viktimizacija	-0,04
Konstruktivna raba časa	0,04	Odnosna viktimizacija	-0,04
Zavezanost učenju	0,03	Spletno nasilje	-0,10**
Pozitivne vrednote	0,09**	Spletna viktimizacija	-0,04
Socialne spretnosti	0,07**	Empatična skrb	0,06*
Pozitivna identiteta	0,03	Zavzemanje perspektive	0,06*
Kompetentnost	0,01	Anksioznost	-0,02
Samozavest	0,05	COVID-19 anksioznost	0,00
Karakter	0,15**	Čustva	-0,05
Skrb	0,10**	Skrbi	0,06*
Povezanost	0,03	Odločanje	-0,03
Nasilno vedenje	-0,08**	Pripadnost	0,06*
Telesno nasilje	-0,04	Čuječnost	0,17
Besedno nasilje	-0,06*	Različnost	-0,08**
Odnosno nasilje	-0,10**	Prispevanje	0,05

Opombe: *p < 0,01; **p < 0,05;

Najprej smo preverile, katere spremenljivke se porazdeljujejo normalno, in ugotovile, da se normalno porazdelujeta le spremenljivki prihod starost v Slovenijo in čuječnost, zato smo za vse ostale skupne mere na različnih vprašalnikih

izračunale Spearmanov korelacijski koeficient. Opazimo lahko, da se je 14 povezav izkazalo za statistično značilne, od tega je najvišja pozitivna povezanost med skrbjo in prihodom starost, medtem ko obstaja najvišja negativna korelacija med odnosnim in spletnim nasiljem v povezanosti s prihodom starost. Vse pomembne povezanosti se gibljejo med neznatno ali nizko oz. šibko korelacijo.

Četrto merjenje

Tabela 451: Korelacijska tabela med prihodom starost in vprašalnikom o razvojnih virih, vprašalnikom o kazalnikih pozitivnega razvoja mladih, vprašalnikom medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija in vprašalnikom empatije, čuječnosti, lestvice anksioznosti, pripadnosti, različnosti in prispevanja v četrtem merjenju

	Prihod starost		Prihod starost
Podpora	-0,15	Viktimizacija	0,11
Opolnomočenje	-0,23	Telesna viktimizacija	0,08
Meje in pričakovanja	-0,21	Besedna viktimizacija	0,13
Konstruktivna raba časa	-0,01	Odnosna viktimizacija	0,12
Zavezanost učenju	-0,08	Spletno nasilje	0,06
Pozitivne vrednote	-0,15	Spletna viktimizacija	0,14
Socialne spretnosti	-0,03	Empatična skrb	0,07
Pozitivna identiteta	-0,06	Zavzemanje perspektive	-0,07
Kompetentnost	-0,05	Anksioznost	-0,13
Samozavest	-0,04	Covid-19 anksioznost	-0,11
Karakter	-0,09	Čustva	-0,12
Skrb	-0,29	Skrbi	-0,03
Povezanost	0,02	Odločanje	-0,30*
Nasilno vedenje	0,15	Pripadnost	0,22
Telesno nasilje	0,29	Čuječnost	0,16
Besedno nasilje	0,17	Različnost	-0,21
Odnosno nasilje	0,13	Prispevanje	0,08

Opombe: * $p < 0,05$

Najprej smo preverile, katere spremenljivke se porazdeljujejo normalno, in ugotovile, da se normalno porazdeljujejo le spremenljivke starost prihoda v Slovenijo, anksioznost in čuječnost, zato smo za vse ostale skupne mere na

različnih vprašalnikov izračunale Spearmanov korelacijski koeficient. Opazimo lahko, da se je le ena povezava izkazala za statistično značilno, in sicer med odločanjem in starostjo prihoda v negativni smeri, višja starost prihoda se povezuje z nizko vrednostjo na dimenziji odločanje.

25.0 Generacija migrantk_ov

Za boljše razumevanje migrantskega ozadja udeleženk_cev smo med seboj primerjale različne generacije migrantov. Natančneje smo naredile tri skupine, in sicer so prva tisti_e, ki niso migranti_ke, to pomeni, da so tako učenec_ka oz. dijak_inja kot tudi oba starša rojeni v Sloveniji, sledijo migranti_ke prve generacije, kar pomeni, da njihče, ne otrok ne starša, niso rojeni v Sloveniji, ampak v drugi državi, medtem ko je tretja skupina migrantk_ov druge generacije sestavljena iz učenk_cev oz. dijakov_inj, ki so nujno rojeni v Sloveniji, medtem ko je vsaj eden izmed staršev rojen v drugi državi.

V prvem merjenju je tako v prvi skupini, ki niso migranti_ke, 1634 posameznic_kov, v skupini prva generacija migrantk_ov 119 ljudi in v zadnji skupini, v drugi generaciji migrantk_ov, 208 oseb, pri čemer države rojstva ni podalo 23 udeleženk_cev. V drugem merjenju je v prvi skupini, ki niso migranti_ke, 1584 posameznic_kov, v skupini prva generacija migrantk_ov 113 ljudi in v zadnji skupini, v drugi generaciji migrantk_ov, 206 oseb, pri čemer države rojstva ni podalo 312 udeleženk_cev. V tretjem merjenju je v prvi skupini, ki niso migranti_ke, 1215 posameznic_kov, v skupini prva generacija migrantk_ov 85 ljudi in v zadnji skupini, v drugi generaciji migrantk_ov, pa 158 oseb, 211 oseb podatka o vsaj enem kraju rojstva (učenec_ka oz. dijak_inja, mama, oče) ni podalo. V četrtem merjenju je v prvi skupini, ki niso migranti_ke, 910 posameznic_kov, v skupini prva generacija migrantk_ov 43 ljudi in v zadnji skupini, v drugi generaciji migrantk_ov, pa 84 oseb.

Ker se večina spremenljivk ni porazdeljevala normalno, smo izvedle Kruskal-Wallisov test (poročanje vsakega je razvidno za spremenljivkami v oklepaju). V prvem, drugem in tretjem merjenju smo za ugotavljanje razlik med skupinami nadalje izvedle še parne primerjave s pomočjo Mann-Whitneyjevega testa in za večjo statistično pravilnost prilagodile vrednost pomembnosti ($0,05/3 = 0,017$). Normalno so se porazdeljevale v prvem in tretjem merjenju spremenljivka čuječnost, v drugem merjenju spremenljivka anksioznost ter v četrtem merjenju spremenljivki anksioznost in čuječnost.

25.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 452: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na generacijo migrantk_ov v prvem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov		
	M	SD	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	3,13	0,54	3,21	0,55	3,03	0,54
	Opolnomočenje	3,42	0,44	3,42	0,53	3,34	0,49
	Meje in pričakovanja	3,12	0,45	3,26	0,49	3,04	0,46
	Konstruktivna raba časa	2,58	0,56	2,74	0,65	2,53	0,62
Notranji viri	Zavezanost učenju	3,04	0,45	3,27	0,50	2,96	0,53
	Pozitivne vrednote	3,20	0,40	3,39	0,44	3,16	0,45
	Socialne spretnosti	3,12	0,45	3,31	0,52	3,12	0,46
	Pozitivna identiteta	2,98	0,60	3,22	0,63	2,92	0,61

380

Podpora ($\chi^2(2) = 11,56; p = 0,003$): niso migranti_ke in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,62; p = 0,009$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -3,22; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,074$. Največ podpore občutijo udeleženci_ke, katerih družina so migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje družine, ki so druga generacija migrantk_ov.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(2) = 20,27; p < 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,44; p = 0,001$), niso migranti_ke in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,65; p = 0,008$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -4,30; p < 0,001$). Največ mej in hkrati pričakovanj imajo posamezniki_ce, katerih družina so migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje družine, ki so druga generacija migrantk_ov.

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(2) = 10,48; p = 0,005$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -2,67; p = 0,008$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,99; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,096$. Najbolj konstruktivno porabljajo čas posamezniki_ce, katerih družina so migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje družine, ki so druga generacija migrantk_ov.

Zavezanost učenju ($\chi^2(2) = 34,17; p < 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -5,30; p < 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -5,22; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,027$. Najviš-

je povprečje dosegajo osebe, katerih družina so migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje družine, ki so druga generacija migrantk_ov.

Positivne vrednote ($\chi^2(2) = 25,68; p < 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -4,89; p < 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -4,50; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,323$. Največ pozitivnih vrednot gojijo migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje tisti_e, ki so migranti_ke druge generacije.

Socialne spretnosti ($\chi^2(2) = 20,36; p < 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -4,50; p < 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -3,67; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,904$. O največ socialnih spretnosti poročajo udeleženci_ke, ki so migranti_ke prve generacije, medtem ko takoj za slednjimi sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, ter tisti_e, ki so druga generacija, z enakim povprečjem pri merjeni spremenljivki.

Positivna identiteta ($\chi^2(2) = 23,30; p < 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -4,48; p < 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -4,42; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,134$. Najvišje povprečje pri merjeni spremenljivki imajo tisti_e, ki so migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje udeleženci_ke, ki so migranti_ke druge generacije.

381

Drugo merjenje

Tabela 453: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na generacijo migrantk_ov v drugem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov		
	M	SD	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	2,97	0,59	3,14	0,64	2,88	0,57
	Opolnomočenje	3,33	0,51	3,42	0,52	3,28	0,50
	Meje in pričakovanja	3,06	0,48	3,24	0,53	3,00	0,46
	Konstruktivna raba časa	2,54	0,60	2,59	0,61	2,49	0,62
Notranji viri	Zavezanost učenju	2,99	0,49	3,12	0,44	3,00	0,48
	Positivne vrednote	3,14	0,43	3,34	0,41	3,20	0,39
	Socialne spretnosti	3,07	0,48	3,24	0,49	3,11	0,48
	Positivna identiteta	2,92	0,60	3,16	0,57	2,87	0,66

Podpora ($\chi^2(2) = 11,67; p = 0,003$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -2,78; p = 0,005$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -3,38; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,074$. Največ podpore občutijo

udeleženci_ke, katerih družina so migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje družine, ki so druga generacija migrantk_ov.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(2) = 14,00; p = 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,34; p = 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -3,61; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,147$. Največ mej in hkrati pričakovanj imajo posamezniki_ce, katerih družina so migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje družine, ki so druga generacija migrantk_ov.

Pozitivne vrednote ($\chi^2(2) = 15,70; p < 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,79; p < 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,44; p = 0,014$); vsi ostali $p > 0,170$. Največ pozitivnih vrednot gojijo migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki so migranti_ke druge generacije, in nazadnje tisti_e, ki so vsi v družini rojeni v Sloveniji.

Socialne spretnosti ($\chi^2(2) = 10,88; p = 0,004$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,17; p = 0,002$), pri čemer ima višje povprečje prva generacija migrantk_ov; vsi ostali $p > 0,045$.

Pozitivna identiteta ($\chi^2(2) = 15,02; p = 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,76; p < 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -3,36; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,442$. Najvišje povprečje pri merjeni spremenljivki imajo tisti_e, ki so migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje udeleženci_ke, ki so migranti_ke druge generacije.

Tretje merjenje

Tabela 454: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na generacijo migrantk_ov v tretjem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov		
	M	SD	M	SD	M	SD	
Zunanji viri	Podpora	3,01	0,58	3,10	0,66	2,92	0,59
	Opolnomočenje	3,36	0,49	3,39	0,48	3,25	0,55
	Meje in pričakovanja	3,06	0,49	3,18	0,50	2,98	0,51
	Konstruktivna raba časa	2,58	0,59	2,69	0,59	2,57	0,63
Notranji viri	Zavezanost učenju	2,94	0,51	3,08	0,52	2,94	0,49
	Pozitivne vrednote	3,17	0,43	3,32	0,44	3,18	0,44
	Socialne spretnosti	3,10	0,48	3,26	0,56	3,11	0,49
	Pozitivna identiteta	2,97	0,62	3,07	0,71	2,87	0,65

Podpora ($\chi^2(2) = 6,65; p = 0,036$): prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,45; p = 0,014$); vsi ostali $p > 0,055$. Največ podpore občutijo udeleženci_ke, katerih družina so migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje družine, ki so druga generacija migrantk_ov.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(2) = 9,28; p = 0,010$): prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,92; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,027$. Največ mej in hkrati pričakovanj imajo posamezniki_ce, katerih družina so migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje družine, ki so druga generacija migrantk_ov.

Positivne vrednote ($\chi^2(2) = 10,55; p = 0,005$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,24; p = 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,38; p = 0,017$); vsi ostali $p > 0,629$. Največ pozitivnih vrednot gojijo migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki so migranti_ke druge generacije, in nazadnje tisti_e, ki so vsi v družini rojeni v Sloveniji.

Socialne spretnosti ($\chi^2(2) = 9,99; p = 0,007$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,14; p = 0,002$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,38; p = 0,017$); vsi ostali $p > 0,600$. Največ socialnih spretnosti imajo migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki so migranti_ke druge generacije, in nazadnje tisti_e, ki so vsi v družini rojeni v Sloveniji.

Positivna identiteta ($\chi^2(2) = 6,69; p = 0,035$): prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,47; p = 0,014$); vsi ostali $p > 0,073$. Najvišje povprečje pri merjeni spremenljivki imajo tisti_e, ki so migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje udeleženci_ke, ki so migranti_ke druge generacije.

Četrto merjenje

Tabela 455: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na generacijo migrantk_ov v četrtem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	2,95	0,61	3,00	0,59	3,01	0,55
Opolnomočenje	3,34	0,50	3,35	0,53	3,33	0,54
Meje in pričakovanja	3,05	0,50	3,04	0,55	3,12	0,54
Konstruktivna raba časa	2,52	0,62	2,46	0,64	2,51	0,56

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Zavezanost učenju	2,98	0,54	3,15	0,49	2,97	0,51
Pozitivne vrednote	3,15	0,44	3,23	0,43	3,22	0,43
Socialne spretnosti	3,10	0,56	3,18	0,47	3,15	0,47
Pozitivna identiteta	2,92	0,69	2,96	0,68	2,88	0,61

25.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 456: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na generacijo migrantk_ov v prvem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,42	0,66	3,60	0,74	3,42	0,75
Samozavest	3,55	0,91	3,92	0,86	3,50	0,98
Karakter	3,84	0,54	4,21	0,57	3,92	0,59
Skrb	4,01	0,75	4,19	0,74	3,94	0,82
Povezanost	3,75	0,64	3,95	0,70	3,67	0,68

Kompetentnost ($\chi^2(2) = 7,12; p < 0,028$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -2,67; p = 0,008$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, kjer so vsi družinski člani rojeni izven Slovenije; vsi ostali $p > 0,035$.

Samozavest ($\chi^2(2) = 22,23; p < 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -4,62; p < 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -3,97; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,449$. O najvišji stopnji samozavesti poročajo posamezniki_ce, ki so migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki so migranti_ke, in nazadnje udeleženci_ke, ki so migranti_ke druge generacije.

Karakter ($\chi^2(2) = 52,64; p < 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -7,05; p < 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -4,49; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,023$. Največ karakterja izkazujejo tisti_e, ki so migranti_ke prve generacije, sledijo posamezniki_ce, ki so migranti_ke druge generacije, in nazadnje udeleženci_ke, katerih člani družine so vsi rojeni v Sloveniji.

Skrb ($\chi^2(2) = 8,77; p = 0,012$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -2,77; p = 0,006$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija mi-

grantk_ov ($Z = -2,75; p = 0,006$); vsi ostali $p > 0,410$. O največ skrbi poročajo tiste osebe, ki so migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje udeleženci_ke, ki so migranti_ke druge generacije.

Povezanost ($\chi^2(2) = 17,70; p < 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,44; p < 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -3,78; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,024$. Največ povezanosti občutijo migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje migranti_ke druge generacije.

Drugo merjenje

Tabela 457: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na generacijo migrantk_ov v drugem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,36	0,71	3,48	0,75	3,34	0,69
Samozavest	3,55	0,89	3,95	0,83	3,44	0,97
Karakter	3,84	0,55	4,07	0,56	3,93	0,51
Skrb	3,92	0,79	4,14	0,75	3,87	0,84
Povezanost	3,69	0,67	3,91	0,74	3,64	0,63

385

Samozavest ($\chi^2(2) = 17,57; p < 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,96; p < 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -3,88; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,261$. O najvišji stopnji samozavesti poročajo posamezniki_ce, ki so migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje udeleženci_ke, ki so migranti_ke druge generacije.

Karakter ($\chi^2(2) = 12,61; p = 0,002$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,10; p = 0,002$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, ki so migranti_ke prve generacije; vsi ostali $p > 0,054$.

Skrb ($\chi^2(2) = 6,42; p = 0,040$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -2,46; p = 0,014$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, ki so migranti_ke prve generacije; vsi ostali $p > 0,021$.

Povezanost ($\chi^2(2) = 8,63; p = 0,013$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -2,68; p = 0,007$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,76; p = 0,006$); vsi ostali $p > 0,300$. Največ povezanosti občutijo migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje migranti_ke druge generacije.

Tretje merjenje

Tabela 458: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na generacijo migrantk_ov v tretjem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,44	0,70	3,47	0,70	3,39	0,74
Samozavest	3,62	0,88	3,82	0,85	3,46	0,99
Karakter	3,83	0,56	4,11	0,60	3,94	0,57
Skrb	3,85	0,80	4,13	0,72	3,88	0,82
Povezanost	3,71	0,69	3,80	0,70	3,67	0,67

Samozavest ($\chi^2(2) = 10,37; p = 0,006$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -2,49; p = 0,013$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -3,08; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,062$. O najvišji stopnji samozavesti poročajo posamezniki_ce, ki so migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje udeleženci_ke, ki so migranti druge generacije.

Karakter ($\chi^2(2) = 27,38; p < 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -4,68; p < 0,001$), niso migranti_ke in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,69; p = 0,007$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,50; p = 0,013$). O najvišjem karakterju poročajo posamezniki_ce, ki so migranti_ke prve generacije, sledijo tisti_e, ki so migranti_ke druge generacije, in nazadnje udeleženci_ke, ki niso migranti_ke.

Skrb ($\chi^2(2) = 10,12; p = 0,006$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,15; p = 0,002$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, ki so migranti_ke prve generacije; vsi ostali $p > 0,024$.

Četrto merjenje

Tabela 459: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na generacijo migrantk_ov v četrtem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,38	0,68	3,39	0,67	3,28	0,76
Samozavest	3,59	0,89	3,43	0,99	3,47	0,93
Karakter	3,82	0,59	3,92	0,56	3,88	0,54
Skrb	3,86	0,79	3,99	0,88	3,92	0,74
Povezanost	3,64	0,69	3,72	0,63	3,70	0,67

25.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabelan 460: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na generacijo migrantk_ov v prvem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,32	0,52	1,48	1,10	1,38	0,64
Telesno nasilje	1,21	0,53	1,45	1,13	1,29	0,68
Besedno nasilje	1,52	0,73	1,57	1,14	1,63	0,92
Odnosno nasilje	1,22	0,48	1,40	1,10	1,24	0,56
Viktimizacija	1,32	0,57	1,42	0,99	1,38	0,73
Telesna viktimizacija	1,17	0,51	1,31	1,00	1,24	0,67
Besedna viktimizacija	1,50	0,80	1,56	1,07	1,57	0,98
Odnosna viktimizacija	1,28	0,63	1,40	1,01	1,32	0,78
Spletno nasilje	1,20	0,43	1,29	0,90	1,25	0,69
Spletna viktimizacija	1,11	0,39	1,26	0,91	1,16	0,64

387

Besedno nasilje ($\chi^2(2) = 6,87; p = 0,032$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -2,59; p = 0,010$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, ki niso rojene v Sloveniji; vsi ostali $p > 0,027$.

Spletno nasilje ($\chi^2(2) = 9,18; p = 0,010$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -2,53; p = 0,012$), pri čemer več spletnega nasilja poročajo udeleženci_ke, ki so migranti_ke prve generacije; vsi ostali $p > 0,063$.

Drugo merjenje

Tabela 461: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na generacijo migrantk_ov v drugem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,41	0,73	1,19	0,38	1,33	0,58
Besedno nasilje	1,54	0,87	1,28	0,62	1,45	0,80
Odnosno nasilje	1,28	0,69	1,11	0,25	1,20	0,45

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Viktimizacija	1,38	0,75	1,23	0,44	1,33	0,62
Besedna viktimizacija	1,45	0,82	1,29	0,55	1,40	0,74
Odnosna viktimizacija	1,31	0,73	1,17	0,40	1,25	0,62
Spletno nasilje	1,22	0,55	1,06	0,18	1,20	0,42
Spletna viktimizacija	1,14	0,49	1,06	0,17	1,08	0,37

Nasilno vedenje ($\chi^2(2) = 11,13; p = 0,004$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,18; p = 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, ki niso migranti_ke; vsi ostali $p > 0,045$.

Besedno nasilje ($\chi^2(2) = 10,70; p = 0,005$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,15; p = 0,002$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, ki niso migranti_ke; vsi ostali $p > 0,039$.

Odnosno nasilje ($\chi^2(2) = 8,26; p = 0,016$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -2,51; p = 0,012$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, ki niso migranti_ke; vsi ostali $p > 0,120$.

Spletno nasilje ($\chi^2(2) = 14,56; p = 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,75; p < 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,68; p = 0,007$); vsi ostali $p > 0,331$. Največ spletnega nasilja poročajo tisti_e, ki niso migranti_ke, sledijo migranti_ke druge generacije in nazadnje tisti_e prve generacije.

Tretje merjenje

Tabela 462: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na generacijo migrantk_ov v tretjem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,34	0,59	1,18	0,49	1,48	0,88
Telesno nasilje	1,24	0,60	1,13	0,49	1,43	0,90
Besedno nasilje	1,53	0,78	1,31	0,63	1,69	1,14
Odnosno nasilje	1,25	0,55	1,10	0,46	1,33	0,78
Viktimizacija	1,28	0,57	1,19	0,48	1,44	0,79
Telesna viktimizacija	1,19	0,55	1,08	0,24	1,33	0,74
Besedna viktimizacija	1,41	0,75	1,31	0,76	1,62	1,04
Odnosna viktimizacija	1,25	0,59	1,18	0,59	1,38	0,82

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Spletno nasilje	1,20	0,48	1,05	0,16	1,23	0,50
Spletna viktimizacija	1,13	0,43	1,04	0,13	1,15	0,46

Nasilno vedenje ($\chi^2(2) = 18,73; p < 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,98; p < 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -4,13; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,161$. Najvišje povprečje ima druga generacija migrantk_ov, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje migranti_ke prve generacije.

Telesno nasilje ($\chi^2(2) = 11,86; p = 0,003$): niso migranti_ke in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,57; p = 0,010$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -3,24; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,038$. Najvišje povprečje ima druga generacija migrantk_ov, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje migranti_ke prve generacije.

Besedno nasilje ($\chi^2(2) = 12,05; p = 0,002$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,18; p = 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -3,38; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,267$. Najvišje povprečje ima druga generacija migrantk_ov, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje migranti_ke prve generacije.

Odnosno nasilje ($\chi^2(2) = 17,02; p < 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -4,10; p < 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -3,65; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,753$. Najvišje povprečje ima druga generacija migrantk_ov, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje migranti_ke prve generacije.

Viktimizacija ($\chi^2(2) = 9,13; p = 0,010$): prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,91; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,032$. Najvišje povprečje ima druga generacija migrantk_ov, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje migranti_ke prve generacije.

Telesna viktimizacija ($\chi^2(2) = 6,95; p = 0,031$): vsi $p > 0,022$. Najvišje povprečje ima druga generacija migrantk_ov, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje migranti_ke prve generacije.

Besedna viktimizacija ($\chi^2(2) = 7,70; p = 0,021$): prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,68; p = 0,007$); vsi ostali $p > 0,044$. Najvišje povprečje ima druga generacija migrantk_ov, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje migranti_ke prve generacije.

Spletno nasilje ($\chi^2(2) = 13,47; p = 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,68; p < 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -3,12; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,941$. Najvišje povprečje ima druga generacija migrantk_ov, sledijo tisti_e, ki niso migranti_ke, in nazadnje migranti_ke prve generacije.

Četrto merjenje

Tabela 463: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na generacijo migrantk_ov v četrtem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,27	0,52	1,27	0,49	1,23	0,57
Telesno nasilje	1,18	0,52	1,18	0,40	1,17	0,58
Besedno nasilje	1,45	0,74	1,42	0,78	1,35	0,72
Odnosno nasilje	1,19	0,47	1,21	0,41	1,17	0,54
Viktimizacija	1,26	0,63	1,21	0,51	1,22	0,47
Telesna viktimizacija	1,16	0,57	1,11	0,28	1,13	0,44
Besedna viktimizacija	1,37	0,77	1,32	0,75	1,32	0,56
Odnosna viktimizacija	1,26	0,69	1,21	0,64	1,22	0,52
Spletno nasilje	1,16	0,43	1,14	0,28	1,20	0,55
Spletna viktimizacija	1,09	0,37	1,07	0,17	1,12	0,49

390

25.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 464: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na generacijo migrantk_ov v prvem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,61	0,64	3,62	0,63	3,56	0,66
Zavzemanje perspektive	3,27	0,60	3,37	0,62	3,29	0,67
Anksioznost	2,77	0,80	2,60	0,88	2,79	0,84
COVID-19 anksioznost	3,01	0,94	2,79	1,00	2,89	1,06
Čustva	2,54	0,89	2,31	0,95	2,51	0,92
Skrbi	3,28	0,93	3,31	1,05	3,38	0,98
Odločanje	2,88	0,95	2,67	1,03	2,94	1,01

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Čuječnost	3,85	0,96	4,03	1,19	3,85	0,92

Tabela 465: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na generacijo migrantk_ov v prvem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,13	0,52	3,15	0,56	3,12	0,54
Različnost	3,53	0,92	3,43	0,92	3,36	0,92
Prispevanje	2,55	0,63	2,85	0,88	2,53	0,70

COVID-19 anksioznost ($\chi^2(2) = 7,60; p = 0,022$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -2,49; p = 0,013$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, ki niso migranti_ke; vsi ostali $p > 0,157$.

Čustva ($\chi^2(2) = 9,52; p = 0,009$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,08; p = 0,002$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, kjer je cela družina rojena v Sloveniji; vsi ostali $p > 0,030$.

Različnost ($\chi^2(2) = 8,06; p = 0,018$): niso migranti_ke in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,73; p = 0,006$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, ki niso migranti_ke; vsi ostali $p > 0,315$.

Prispevanje ($\chi^2(2) = 12,37; p = 0,002$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -3,46; p = 0,001$), prva generacija migrantk_ov in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,98; p = 0,003$); vsi ostali $p > 0,648$. Najvišje povprečje imajo tisti_e, ki so migranti_ke prve generacije, sledijo posamezniki_ce, ki niso migranti_ke, in nazadnje udeleženci_ke, ki so migranti_ke druge generacije.

Drugo merjenje

Tabela 466: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na generacijo migrantk_ov v drugem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,58	0,65	3,66	0,59	3,56	0,70
Zavzemanje perspektive	3,31	0,61	3,42	0,57	3,44	0,65
Anksioznost	2,79	0,83	2,68	0,89	2,87	0,89
COVID-19 anksioznost	2,85	0,97	2,63	1,06	2,91	1,03

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Čustva	2,59	0,91	2,36	1,00	2,60	0,98
Skrbi	3,20	0,93	3,38	1,01	3,44	0,97
Odločanje	2,91	1,00	2,81	1,04	3,01	1,04
Čuječnost	3,81	1,01	4,07	1,13	3,94	0,91

Tabela 467: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na generacijo migrantk_ov v drugem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,04	0,53	3,17	0,58	3,09	0,62
Različnost	3,58	0,95	3,35	0,97	3,31	0,96
Prispevanje	2,53	0,65	2,73	0,64	2,54	0,73

392

Skrbi ($\chi^2(2) = 9,39; p = 0,009$): niso migranti_ke in druga generacija migrantov ($Z = -2,72; p = 0,007$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, ki so migranti_ke druge generacije; vsi ostali $p > 0,108$.

Pripadnost ($\chi^2(2) = 8,63; p = 0,013$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -2,17; p = 0,017$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, ki so migranti_ke prve generacije; vsi ostali $p > 0,061$.

Različnost ($\chi^2(2) = 14,11; p = 0,001$): niso migranti_ke in druga generacija migrantk_ov ($Z = -3,25; p = 0,001$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, ki niso migranti_ke; vsi ostali $p > 0,035$.

Prispevanje ($\chi^2(2) = 6,20; p = 0,045$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -2,43; p = 0,015$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, kjer so se vsi v družini rodili v drugi državi, ki ni Slovenija; vsi ostali $p > 0,028$.

ANOVA za anksioznost:

Za normalno porazdeljeno spremenljivko anksioznost smo izvedle enosmerno ANOVO, pri čemer so se variance izkazale za homogene ($p = 0,532$), razlike med skupinami pa za statistično neznačilne ($F(2) = 1,27; p = 0,281$).

Tretje merjenje

Tabela 468: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na generacijo migrantk_ov v tretjem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,48	0,67	3,58	0,60	3,46	0,68
Zavzemanje perspektive	3,30	0,63	3,43	0,64	3,38	0,71
Anksioznost	2,68	0,85	2,55	0,96	2,73	0,85
COVID-19 anksioznost	2,53	0,96	2,42	1,01	2,54	1,05
Čustva	2,47	0,91	2,27	1,02	2,48	0,90
Skrbi	3,07	0,97	3,21	1,09	3,28	1,06
Odločanje	2,85	1,05	2,64	1,14	2,85	1,05
Čuječnost	3,92	1,04	4,03	1,02	3,88	1,03

393

Tabela 469: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na generacijo migrantk_ov v tretjem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,07	0,53	3,15	0,54	3,05	0,59
Različnost	3,58	0,98	3,34	0,89	3,37	0,98
Prispevanje	2,55	0,64	2,56	0,63	2,60	0,72

Skrbi ($\chi^2(2) = 8,62; p = 0,013$): niso migranti_ke in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,73; p = 0,006$), pri čemer imajo višje povprečje osebe, ki so migranti_ke druge generacije; vsi ostali $p > 0,187$.

Različnost ($\chi^2(2) = 13,09; p = 0,001$): niso migranti_ke in prva generacija migrantk_ov ($Z = -2,44; p = 0,015$), niso migranti_ke in druga generacija migrantk_ov ($Z = -2,87; p = 0,004$); vsi ostali $p > 0,908$. Najvišje povprečje imajo posamezniki_ce, ki niso migranti_ke, sledi druga generacija migrantk_ov in nazadnje prva generacija migrantk_ov.

ANOVA za čuječnost:

Za normalno porazdeljeno spremenljivko čuječnost smo izvedle enosmerno ANOVO, pri čemer so se variance izkazale za homogene ($p = 0,975$), razlike med skupinami pa za statistično neznačilne ($F(2) = 0,70; p = 0,499$).

Četrto merjenje

Tabela 470: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na generacijo migrantk_ov v četrtem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,56	0,67	3,71	0,66	3,54	0,61
Zavzemanje perspektive	3,41	0,62	3,33	0,68	3,45	0,62
Anksioznost	2,24	0,64	2,35	0,66	2,34	0,64
COVID-19 anksioznost	2,52	0,93	2,66	1,05	2,51	0,94
Čustva	2,56	0,91	2,65	0,97	2,70	0,94
Skrbi	3,17	0,94	3,40	1,02	3,29	0,93
Odločanje	0,99	0,34	1,01	0,35	1,03	0,34
Čuječnost	3,77	1,00	3,96	0,87	3,53	1,01

Tabela 471: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na generacijo migrantk_ov v četrtem merjenju

	Niso migranti_ke		Prva generacija migrantk_ov		Druga generacija migrantk_ov	
	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,06	0,57	3,12	0,56	3,00	0,59
Različnost	3,62	0,99	3,65	0,92	3,51	1,02
Prispevanje	2,46	0,68	2,53	0,60	2,60	0,81

Za ugotavljanje razlik med skupinami pri anksioznosti in čuječnosti (z ANOVO) smo ugotovile, da med skupinami obstajajo statistično značilne razlike ($F(2, 1017) = 3,01; p = 0,050$). Nadalje so Bonferronijeve parne primerjave s pomočjo prilagojene vrednosti pomembnosti ($0,05/3 = 0,017$) pokazale, da se nobena izmed skupin med seboj ne razlikuje statistično značilno (vsi $p > 0,074$).

26.0 Rizičnost

Rizičnost šol je bila določena s številom dodatnih ur slovenskega jezika dodeljenih posamezni šoli (več v poglavju Metode). Ker se večina spremenljivk ni porazdeljevala normalno, smo izvedle Kruskal-Wallisov test (poročanje vsakega je razvidno za spremenljivkami v oklepaju). Za ugotavljanje razlik med skupinami smo nadalje izvedle še parne primerjave s pomočjo Mann-W-hitneyjevega testa in za večjo statistično pravilnost prilagodile vrednost po-

membnosti posebej v prvem in drugem merjenju ($0,05/45 = 0,001$), tretjem merjenju ($0,05/28 = 0,002$) in četrtem merjenju ($0,05/15 = 0,003$). V prvem in drugem merjenju sta se normalno porazdeljevali spremenljivki čuječnost in anksioznost, v tretjem merjenju meje in pričakovanja, pozitivne vrednote, anksioznost in čuječnost, v četrtem merjenju pa meje in pričakovanja, pozitivne vrednote, zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva in čuječnost. Zaradi premajhnega števila udeleženk_cev v določenih skupinah smo v četrtem merjenju srednjo poklicno šolo z nizkim in visokim tveganjem ter nižjo poklicno šolo z nizkim in visokim tveganjem izločili iz nadaljnjih analiz, da rezultati ne bi bili lažno pomembni. Tako smo v četrtem merjenju v Kruskal-Wallisov test vključile le 6 skupin, v prvem, drugem in tretjem merjenju pa vseh 10 skupin.

26.1 Razvojni viri

Prvo merjenje

Tabela 472: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na stopnjo rizičnosti šole v prvem merjenju

395

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem		SPŠ z nizkim tveganjem		SPŠ z visokim tveganjem		NPŠ z nizkim tveganjem		NPŠ z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,12	0,51	3,23	0,52	3,07	0,53	3,09	0,53	3,19	0,53	2,93	0,58	3,24	0,48	3,17	0,52	3,52	0,46	3,26	0,67
Opolnomočenje	3,38	0,46	3,45	0,45	3,45	0,42	3,45	0,41	3,45	0,42	3,31	0,49	3,48	0,44	3,24	0,47	3,49	0,82	3,31	0,76
Meje in pričakovanja	3,11	0,47	3,15	0,46	3,12	0,43	3,09	0,44	3,15	0,42	3,06	0,45	3,22	0,46	3,07	0,47	3,52	0,42	3,23	0,70
Zunanji viri																				
Konstruktivna raba časa	2,70	0,58	2,69	0,56	2,52	0,51	2,57	0,49	2,61	0,55	2,42	0,62	2,56	0,66	2,50	0,57	2,75	0,87	2,65	0,83
Zavezanost učenju	3,06	0,48	3,12	0,49	3,06	0,42	3,06	0,42	3,00	0,46	2,99	0,47	3,06	0,45	2,78	0,41	3,46	0,44	3,14	0,79
Pozitivne vrednote	3,19	0,42	3,27	0,45	3,21	0,37	3,19	0,34	3,21	0,40	3,18	0,43	3,24	0,39	3,06	0,46	3,57	0,45	3,27	0,71
Notranji viri																				
Socialne spretnosti	3,15	0,45	3,19	0,49	3,09	0,43	3,07	0,40	3,12	0,46	3,14	0,48	3,18	0,46	3,03	0,46	3,53	0,44	3,37	0,75
Pozitivna identiteta	3,05	0,59	3,08	0,62	2,87	0,60	2,97	0,55	3,03	0,55	2,89	0,64	3,02	0,64	3,05	0,48	3,66	0,49	3,25	0,85

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola; SPŠ – srednja poklicna šola; NPŠ – nepoklicna šola.

Podpora ($\chi^2(9) = 62,83; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,78; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,21; p = 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,36; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,41; p = 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -5,80; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,45; p = 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,87; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,16; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,88; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje dosegajo posamezniki_ ce iz srednje strokovne šole z visokim tveganjem, sledijo gimnazija z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, nižja poklicna šola z visokim tveganjem in najvišje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Opolnomočenje ($\chi^2(9) = 32,49; p < 0,001$): osnovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,26; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,33; p = 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,20; p = 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,28; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje dosega srednja poklicna šola z visokim tveganjem, sledita srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem, ki imata enako povprečje, nato osnovna šola z nizkim tveganjem ter osnovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z nizkim in visokim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem z enako aritmetično sredino, sledi srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(9) = 25,66; p = 0,002$): gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,23; p = 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,35; p = 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,47; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima srednja strokovna šola z visokim tveganjem, sledijo srednja poklicna šola z visokim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem z enakim povprečjem ter srednja

poklicna šola z nizkim tveganjem, nižja poklicna šola z visokim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(9) = 46,67; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,69; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,99; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,90; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,34; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,50; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima srednja strokovna šola z visokim tveganjem, sledijo srednja poklicna šola z visokim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, nižja poklicna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z visokim, osnovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Zavezanost učenju ($\chi^2(9) = 48,51; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,11; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,48; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,85; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,51; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,40; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,29; p = 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,45; p = 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,34; p = 0,001$), srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,74; p < 0,001$); srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,29; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z visokim tveganjem, sledijo srednja strokovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, nato osnovna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z nizkim in visokim tveganjem ter srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, ki imajo enako aritmetično sredino, nato osnovna šola z visokim tveganjem ter nazadnje še nižja poklicna z visokim tveganjem in nižja poklicna z nizkim tveganjem.

Pozitivne vrednote ($\chi^2(9) = 34,41; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,53; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,37; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,68; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,85; p < 0,001$), srednja strokovna šola z niz-

kim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,51; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,47; p = 0,001$), srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,57; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z visokim tveganjem, sledijo srednja strokovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem, slednji imata enako povprečje, slednje imata tudi gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, sledijo srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, nižja poklicna šola z visokim tveganjem in osnovna šola z visokim tveganjem, zadnji omenjeni imata enako srednjo vrednote, nazadnje pa sledi še nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Socialne spretnosti ($\chi^2(9) = 40,09; p < 0,001$): osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,59; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,50; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,55; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,72; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,74; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,23; p = 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,25; p = 0,001$), srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,41; p = 0,001$), srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,22; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z visokim tveganjem, sledijo gimnazija z visokim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, nižja poklicna šola z visokim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Pozitivna identiteta ($\chi^2(9) = 60,97; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,25; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,05; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,31; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,28; p = 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,74; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,58; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,76; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,37; p = 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,45; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,28; p < 0,001$),

srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,42$; $p < 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,60$; $p < 0,001$), srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,95$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima gimnazija z nizkim tveganjem, sledijo srednja strokovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim, srednja poklicna šola z visokim tveganjem in osnovna šola z nizkim tveganjem, slednji dve imata enako veliko povprečje, sledijo osnovna šola z visokim tveganjem, nižja poklicna šola z visokim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Drugo merjenje

Tabela 473: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na stopnjo rizičnosti šole v drugem merjenju

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem		SPŠ z nizkim tveganjem		SPŠ z visokim tveganjem		NPŠ z nizkim tveganjem		NPŠ z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,02	0,56	3,03	0,58	2,92	0,60	2,86	0,58	3,02	0,58	2,78	0,65	3,19	0,50	3,03	0,65	3,49	0,51	3,22	0,57
Opolnomočenje	3,28	0,54	3,34	0,53	3,35	0,52	3,29	0,47	3,38	0,46	3,20	0,56	3,41	0,44	3,26	0,49	3,58	0,43	3,18	0,65
Meje in pričakovanja	3,03	0,52	3,05	0,51	3,09	0,47	2,99	0,49	3,10	0,46	2,95	0,50	3,20	0,46	3,00	0,46	3,50	0,41	3,20	0,43
Zunanji viri																				
Konstruktivna raba časa	2,61	0,58	2,57	0,58	2,48	0,59	2,50	0,59	2,59	0,62	2,38	0,64	2,56	0,68	2,41	0,55	2,89	0,87	2,37	0,79
Zavezanost učenju	3,00	0,51	3,03	0,53	3,01	0,46	2,98	0,48	2,94	0,45	2,86	0,51	2,97	0,49	2,83	0,41	3,49	0,44	3,02	0,51
Pozitivne vrednote	3,15	0,46	3,16	0,48	3,17	0,39	3,10	0,38	3,18	0,42	3,14	0,43	3,20	0,44	3,10	0,46	3,49	0,49	3,21	0,44
Notranji viri																				
Socialne spretnosti	3,08	0,53	3,07	0,50	3,08	0,47	3,04	0,44	3,11	0,46	3,07	0,47	3,05	0,47	2,95	0,51	3,56	0,51	3,04	0,48
Pozitivna identiteta	2,96	0,60	2,97	0,60	2,85	0,63	2,88	0,58	2,99	0,60	2,79	0,66	2,96	0,61	2,90	0,64	3,47	0,52	3,15	0,66

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola; SPŠ – srednja poklicna šola; NPŠ – nepoklicna šola.

Podpora ($\chi^2(9) = 61,25$; $p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,88$; $p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,93$; $p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tve-

ganjem ($Z = -4,16; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,49; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,23; p = 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,67; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,67; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,89; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -5,16; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,83; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima srednja strokovna šola z visokim tveganjem, sledijo gimnazija z visokim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, slednji imata enako povprečje, nato osnovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem, ki imata enako aritmetično sredino, sledi srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in nazadnje še nižja poklicna šola z visokim tveganjem ter nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Meje in pričakovanja ($\chi^2(9) = 37,28; p < 0,001$): gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,65; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,44; p = 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,93; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,58; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima srednja strokovna šola z visokim tveganjem, sledijo gimnazija z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem, slednji imata enako povprečje, in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(9) = 28,64; p = 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,70; p < 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,45; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z visokim tveganjem, sledijo srednja strokovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje srednja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Zavezanost učenju ($\chi^2(9) = 32,91; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,21; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,34; p = 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,43; p = 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,75; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,90; p < 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim

tveganjem ($Z = -3,37; p = 0,001$), srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,73; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z visokim tveganjem, sledijo srednja strokovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem, nižja poklicna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Socialne spretnosti ($\chi^2(9) = 19,63; p = 0,020$): osnovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,32; p = 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,40; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,53; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,66; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,36; p = 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,39; p = 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,35; p = 0,001$), srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,32; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,009$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z visokim tveganjem, sledita gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem, ki imata enako povprečje, nato srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem, slednji imata enako aritmetično sredino, osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem, ki imata enako povprečje, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Pozitivna identiteta ($\chi^2(9) = 33,88; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,22; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,53; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,56; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,60; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima srednja strokovna šola z visokim tveganjem, sledijo gimnazija z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in osnovna šola z nizkim tveganjem, slednji imata enako povprečje, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, nižja poklicna šola z visokim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Tretje merjenje

Tabela 474: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na stopnjo rizičnosti šole v tretjem merjenju

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem		SPŠ z nizkim tveganjem		SPŠ z visokim tveganjem		NPŠ z nizkim tveganjem		NPŠ z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	3,03	0,59	3,07	0,60	2,94	0,57	2,88	0,59	3,08	0,60	2,93	0,61	3,28	0,53	3,13	0,56	3,51	0,37	3,20	0,55
Opolnomočenje	3,29	0,52	3,38	0,53	3,37	0,46	3,35	0,45	3,36	0,48	3,32	0,50	3,46	0,52	3,38	0,43	3,57	0,50	3,18	0,75
Meje in pričakovanja	3,04	0,51	3,05	0,53	3,04	0,47	2,99	0,46	3,10	0,48	3,07	0,52	3,29	0,54	3,11	0,51	3,56	0,48	3,10	0,63
Zunanji viri																				
Konstruktivna raba časa	2,68	0,62	2,61	0,60	2,49	0,56	2,45	0,54	2,62	0,62	2,52	0,62	2,64	0,55	2,64	0,65	2,87	0,97	2,44	0,77
Zavezanost učenju	2,93	0,54	2,98	0,51	2,97	0,48	2,90	0,47	2,92	0,50	2,87	0,49	2,99	0,54	2,81	0,47	3,56	0,55	3,18	0,71
Pozitivne vrednote	3,18	0,45	3,18	0,48	3,17	0,40	3,10	0,39	3,18	0,43	3,19	0,45	3,34	0,43	3,16	0,52	3,49	0,56	3,25	0,59
Notranji viri																				
Socialne spretnosti	3,09	0,52	3,13	0,52	3,07	0,47	3,06	0,40	3,12	0,50	3,14	0,45	3,20	0,52	3,15	0,57	3,60	0,60	3,07	0,60
Pozitivna identiteta	3,01	0,66	3,02	0,64	2,83	0,62	2,92	0,56	2,99	0,62	2,97	0,65	3,15	0,58	3,10	0,65	3,58	0,61	3,26	0,56

Opomba: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola; SPŠ – srednja poklicna šola; NPŠ – nižja poklicna šola.

Podpora ($\chi^2(7) = 41,62; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,23; p = 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,07; p = 0,002$), gimnazija z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,68; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,46; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,60; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,75; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,93; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Najnižje povprečje ima gimnazija z visokim tveganjem, sledijo srednja strokovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nazadnje srednja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(7) = 30,31; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,12; p < 0,001$), osnovna šola z

nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -4,04; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,05; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Najnižje povprečje ima gimnazija z visokim tveganjem, sledi gimnazija z nizkim tveganjem, nato srednja strokovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, sledita srednja poklicna šola z nizkim in visokim tveganjem, ki imata enako aritmetično sredino, ter nazadnje osnovna šola z nizkim tveganjem.

Positivna identiteta ($\chi^2(7) = 29,00; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,96; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,69; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,30; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,56; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,011$. Najnižje povprečje ima gimnazija z nizkim tveganjem, sledijo gimnazija z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nazadnje srednja poklicna šola z nizkim tveganjem.

403

ANOVA za meje in pričakovanja ter pozitivne vrednote:

Analiza homogenosti varianc je pokazala, da so variance pri spremenljivki meje in pričakovanja homogene, zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da se skupine glede na različne tipe in rizičnost šole med seboj statistično značilno razlikujejo – meje in pričakovanja ($F(7) = 3,01; p = 0,004$). Bonferronijeva post-hoc primerjava s prilagojeno mejo statistične pomembnosti je pri spremenljivki meje in pričakovanja pokazala, da so pomembne razlike razvidne med gimnazijo z visoko stopnjo tveganja in srednjo poklicno šolo z nizko stopnjo tveganja ($p = 0,001$) – nižje povprečje dosegajo udeleženci_ke, ki obiskujejo gimnazijo z visoko stopnjo rizičnosti. Ostale parne primerjave niso statistično značilne (vsi $p > 0,006$).

Pri spremenljivki pozitivne vrednote smo zaradi približno normalne porazdelitve, a nezadovoljenosti predpostavke o homogenosti varianc, izvedle Welch robustni test enakosti povprečij. Povprečne vrednosti spremenljivke pozitivne vrednote se med skupinami tipov in stopnjo rizičnosti šole med seboj statistično značilno razlikujejo ($F(7, 347,317) = 2,36; p = 0,023$). Bonferronijeva post-hoc primerjava s prilagojeno mejo statistične pomembnosti je pokazala, da pri spremenljivki pozitivne vrednote nobena parna primerjava ni pomembna, saj ne presega nove prilagojene pomembne vrednosti ($0,05/28$ znaša $0,002$; vsi $p > 0,004$).

Četrto merjenje

Tabela 475: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik o razvojnih virih glede na stopnjo rizičnosti šole v četrtem merjenju

		OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
	Podpora	3,03	0,60	2,97	0,65	2,95	0,53	2,98	0,60	2,96	0,61	2,87	0,71
	Opolnomočenje	3,30	0,57	3,40	0,51	3,35	0,46	3,38	0,45	3,32	0,52	3,26	0,60
	Meje in pričakovanja	3,17	0,47	3,05	0,55	3,01	0,49	3,07	0,48	3,05	0,51	3,11	0,57
Zunanji viri	Konstruktivna raba časa	2,65	0,64	2,43	0,60	2,48	0,58	2,55	0,57	2,59	0,66	2,38	0,67
	Zavezanost učenju	3,08	0,52	3,15	0,50	2,99	0,51	3,01	0,58	2,90	0,49	2,99	0,60
	Pozitivne vrednote	3,22	0,50	3,22	0,47	3,11	0,42	3,16	0,42	3,15	0,42	3,22	0,50
Notranji viri	Socialne spretnosti	3,18	0,54	3,21	0,51	3,04	0,47	3,16	0,69	3,08	0,48	3,15	0,53
	Pozitivna identiteta	2,85	0,69	2,90	0,73	2,87	0,61	3,02	0,81	2,92	0,59	2,90	0,72

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SŠ – srednja strokovna šola

Konstruktivna raba časa ($\chi^2(5) = 16,98$; $p = 0,005$): vsi $p > 0,006$. Najnižje povprečje ima srednja strokovna šola z visokim tveganjem, sledi osnovna šola z visokim tveganjem, nato gimnazija z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje osnovna šola z nizkim tveganjem.

Zavezanost učenju ($\chi^2(5) = 16,28$; $p = 0,006$): osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,00$; $p = 0,003$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,17$; $p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,035$. Najnižje povprečje ima srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, sledi osnovna šola z nizkim tveganjem, nato pa osnovna šola z visokim tveganjem.

Socialne spretnosti ($\chi^2(5) = 13,44$; $p = 0,020$): vsi $p > 0,006$. Najnižje povprečje ima gimnazija z nizkim tveganjem, sledi srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, nato srednja strokovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje osnovna šola z visokim tveganjem.

ANOVA za meje in pričakovanja ter pozitivne vrednote:

Analiza homogenosti varianc je pokazala, da so variance pri obeh spremenljivkah homogene, zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Bonferronijeva post-hoc primerjava s prilagojeno mejo statistične pomembnosti ($0,05/15 =$

0,003) je pokazala, da se nobena parna primerjava ni izkazala za statistično pomembno (vsi $p > 0,021$).

26.2 Kazalniki pozitivnega razvoja

Prvo merjenje

Tabela 476: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na stopnjo rizičnosti šole v prvem merjenju

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem		SPŠ z nizkim tveganjem		SPŠ z visokim tveganjem		NPŠ z nizkim tveganjem		NPŠ z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,52	0,71	3,56	0,71	3,29	0,62	3,40	0,60	3,45	0,64	3,33	0,66	3,52	0,76	3,40	0,58	4,01	0,75	3,69	1,08
Samozavest	3,57	0,95	3,67	0,89	3,43	0,96	3,57	0,86	3,68	0,83	3,46	0,98	3,69	0,92	3,45	0,81	4,23	0,57	3,65	1,17
Karakter	3,85	0,57	3,94	0,62	3,90	0,50	3,81	0,50	3,81	0,56	3,98	0,50	3,86	0,58	3,64	0,55	4,28	0,55	3,84	0,94
Skrb	4,00	0,79	4,04	0,82	4,07	0,70	3,97	0,69	3,96	0,77	4,07	0,76	4,04	0,75	3,76	0,80	4,49	0,55	3,94	1,13
Povezanost	3,76	0,68	3,91	0,68	3,69	0,61	3,66	0,57	3,79	0,65	3,68	0,60	3,93	0,63	3,63	0,64	4,38	0,43	3,80	1,02

405

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola; SPŠ – srednja poklicna šola; NPŠ – nepoklicna šola.

Kompetentnost ($\chi^2(9) = 59,73$; $p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,67$; $p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,25$; $p = 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -5,14$; $p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,78$; $p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,45$; $p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,69$; $p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,29$; $p = 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,42$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima gimnazija z nizkim tveganjem, sledijo srednja strokovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem, slednji imata enako povprečje, nato srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem ter srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, slednji z enako aritmetično sredino, sledijo osnovna šola z visokim tveganjem, nižja poklicna šola z visokim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Samozavest ($\chi^2(9) = 30,60; p < 0,001$): osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,18; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,48; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,27; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima gimnazija z nizkim tveganjem, sledijo srednja poklicna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, nato gimnazija z visokim tveganjem in osnovna šola z nizkim tveganjem, ki imata enako povprečje, nadalje nižja poklicna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Karakter ($\chi^2(9) = 37,91; p < 0,001$): osnovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,69; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,45; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,44; p = 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,26; p = 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,01; p < 0,001$), srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,36; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z visokim tveganjem, sledita gimnazija z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, ki imata enako povprečje, nato nižja poklicna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Skrb ($\chi^2(9) = 21,16; p = 0,012$): srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,22; p = 0,001$), pri čemer ima nižje povprečje srednja poklicna šola z visokim tveganjem; vsi ostali $p > 0,004$.

Povezanost ($\chi^2(9) = 58,17; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,67; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,59; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -4,72; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,99; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,41; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,38; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,77; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,54; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,63; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,23;$

$p = 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,18$; $p < 0,001$), srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,02$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,006$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z visokim tveganjem, sledijo gimnazija z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, nižja poklicna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Drugo merjenje

Tabela 477: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na stopnjo rizičnosti šole v drugem merjenju

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem		SPŠ z nizkim tveganjem		SPŠ z visokim tveganjem		NPŠ z nizkim tveganjem		NPŠ z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,48	0,72	3,44	0,74	3,22	0,71	3,31	0,69	3,44	0,69	3,14	0,66	3,38	0,71	3,31	0,65	4,00	0,60	3,29	0,69
Samozavest	3,59	0,94	3,58	0,86	3,47	0,92	3,54	0,80	3,69	0,88	3,34	0,96	3,60	0,87	3,51	0,77	4,32	0,62	3,70	0,97
Karakter	3,83	0,60	3,83	0,69	3,90	0,50	3,83	0,49	3,84	0,55	3,91	0,46	3,76	0,57	3,80	0,56	4,18	0,76	3,90	0,48
Skrb	3,84	0,85	3,85	0,93	4,03	0,72	3,89	0,70	3,94	0,82	3,95	0,74	4,02	0,81	3,73	0,82	4,42	0,69	4,17	0,88
Povezanost	3,69	0,72	3,69	0,73	3,67	0,66	3,62	0,60	3,76	0,67	3,60	0,62	3,89	0,64	3,57	0,71	4,42	0,49	3,84	0,62

407

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola; SPŠ – srednja poklicna šola; NPŠ – nepoklicna šola.

Kompetentnost ($\chi^2(9) = 59,00$; $p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,61$; $p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,88$; $p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,75$; $p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,23$; $p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,18$; $p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,68$; $p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,37$; $p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,35$; $p = 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,55$; $p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

njem ($Z = -3,93; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Najnižje povprečje ima srednja strokovna šola z visokim tveganjem, sledijo gimnazija z nizkim tveganjem, nižja poklicna šola z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem, slednji imata enako povprečje, nato srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in osnovna šola z visokim tveganjem, zadnji dve z enako aritmetično sredino, nazadnje pa osnovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Samozavest ($\chi^2(9) = 32,83; p < 0,001$): gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,37; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,40; p = 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,41; p = 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,83; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,63; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima srednja strokovna šola z visokim tveganjem, sledijo gimnazija z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, nižja poklicna šola z visokim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

408

Povezanost ($\chi^2(9) = 39,20; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,66; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,64; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,93; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,88; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,23; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,41; p = 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,67; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,21; p < 0,001$), srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,65; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z visokim tveganjem, sledijo srednja strokovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in osnovna šola z visokim tveganjem, slednji imata enako povprečje, nato srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, nižja poklicna šola z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Tretje merjenje

Tabela 478: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na stopnjo rizičnosti šole v tretjem merjenju

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem		SPŠ z nizkim tveganjem		SPŠ z visokim tveganjem		NPŠ z nizkim tveganjem		NPŠ z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,51	0,74	3,53	0,73	3,26	0,71	3,40	0,63	3,54	0,64	3,24	0,67	3,55	0,73	3,66	0,79	4,18	0,76	3,67	0,85
Samozavest	3,61	0,98	3,62	0,92	3,50	0,91	3,59	0,79	3,74	0,78	3,53	0,92	3,62	0,87	3,59	0,97	4,44	0,67	3,81	0,92
Karakter	3,82	0,59	3,93	0,64	3,86	0,53	3,76	0,53	3,84	0,56	3,92	0,53	3,82	0,64	3,89	0,70	4,47	0,58	4,00	0,64
Skrb	3,81	0,84	3,91	0,89	3,96	0,73	3,74	0,79	3,88	0,84	3,88	0,77	3,86	0,86	3,80	0,82	4,44	0,64	3,91	1,17
Povezanost	3,68	0,74	3,79	0,72	3,65	0,66	3,52	0,61	3,81	0,64	3,67	0,70	3,96	0,64	3,58	0,72	4,50	0,50	3,77	0,83

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola; SPŠ – srednja poklicna šola; NPŠ – nižja poklicna šola.

409

Kompetentnost ($\chi^2(7) = 54,42; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,60; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,01; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,50; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,02; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -5,16; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,54; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Najnižje povprečje ima srednja strokovna šola z visokim tveganjem, sledijo gimnazija z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in nazadnje srednja poklicna šola z visokim tveganjem.

Karakter ($\chi^2(7) = 17,39; p = 0,015$): osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,71; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,007$. Najnižje povprečje ima gimnazija z visokim tveganjem, sledita osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, ki imata enako povprečje, nato srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nazadnje osnovna šola z visokim tveganjem.

Povezanost ($\chi^2(7) = 35,67; p < 0,001$): osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -4,05; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,12; p = 0,002$), gim-

nazija z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,56$; $p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,42$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,007$. Najnižje povprečje ima gimnazija z visokim tveganjem, sledi srednja poklicna šola z visokim tveganjem, nato gimnazija z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje srednja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Četrto merjenje

Tabela 479: Povprečja in standardna deviacija za kazalnike pozitivnega razvoja mladih glede na stopnjo rizičnosti šole v četrtem merjenju

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	3,36	0,71	3,46	0,76	3,26	0,69	3,45	0,66	3,42	0,65	3,33	0,74
Samozavest	3,38	1,00	3,54	0,99	3,55	0,89	3,61	0,82	3,69	0,83	3,45	1,00
Karakter	3,84	0,70	3,98	0,52	3,83	0,57	3,76	0,52	3,82	0,54	3,93	0,72
Skrb	4,00	0,70	3,96	0,72	3,85	0,79	3,76	0,77	3,85	0,85	4,05	0,77
Povezanost	3,77	0,70	3,76	0,72	3,59	0,66	3,63	0,65	3,68	0,67	3,63	0,78

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola

Kompetentnost ($\chi^2(5) = 11,88$; $p = 0,036$): gimnazija z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,07$; $p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,008$, pri čemer ima gimnazija z visokim tveganjem višje povprečje.

Karakter ($\chi^2(5) = 15,55$; $p = 0,008$): gimnazija z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,45$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,009$, pri čemer ima višje povprečje srednja strokovna šola.

Skrb ($\chi^2(5) = 14,51$; $p = 0,013$): gimnazija z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,41$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,014$, pri čemer ima višje povprečje srednja strokovna šola.

26.3 Nasilno vedenje in viktimizacija

Prvo merjenje

Tabela 480: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na stopnjo rizičnosti šole v prvem merjenju

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem		SPŠ z nizkim tveganjem		SPŠ z visokim tveganjem		NPŠ z nizkim tveganjem		NPŠ z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,43	0,63	1,32	0,56	1,26	0,44	1,30	0,43	1,36	0,59	1,16	0,26	1,23	0,48	1,61	0,85	1,05	0,09	2,40	1,80
Telesno nasilje	1,34	0,65	1,27	0,63	1,13	0,38	1,16	0,46	1,27	0,64	1,06	0,21	1,14	0,50	1,53	0,84	1,03	0,07	2,41	1,83
Besedno nasilje	1,65	0,81	1,49	0,75	1,47	0,73	1,58	0,72	1,56	0,81	1,32	0,50	1,36	0,57	1,84	0,95	1,02	0,09	2,37	1,80
Odnosno nasilje	1,30	0,61	1,20	0,49	1,18	0,43	1,18	0,30	1,25	0,52	1,11	0,24	1,20	0,47	1,46	0,87	1,09	0,24	2,42	1,80
Viktimizacija	1,51	0,78	1,42	0,68	1,19	0,32	1,25	0,39	1,31	0,58	1,18	0,32	1,30	0,68	1,48	0,81	1,34	1,05	2,27	1,77
Telesna viktimizacija	1,31	0,70	1,28	0,64	1,06	0,21	1,11	0,36	1,19	0,53	1,04	0,15	1,15	0,53	1,41	0,78	1,30	1,07	2,14	1,74
Besedna viktimizacija	1,74	0,99	1,62	0,96	1,36	0,62	1,44	0,66	1,47	0,81	1,33	0,59	1,44	0,85	1,65	0,94	1,40	1,10	2,37	1,83
Odnosna viktimizacija	1,46	0,86	1,36	0,70	1,16	0,36	1,20	0,43	1,27	0,61	1,19	0,40	1,33	0,88	1,39	0,77	1,31	0,98	2,30	1,81
Spletne nasilje	1,22	0,52	1,18	0,42	1,22	0,39	1,20	0,33	1,19	0,48	1,09	0,17	1,19	0,49	1,35	0,72	1,00	0,00	2,17	1,77
Spletne viktimizacija	1,16	0,49	1,15	0,42	1,06	0,19	1,06	0,17	1,11	0,39	1,05	0,17	1,17	0,51	1,29	0,81	1,32	1,16	2,21	1,80

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola; SPŠ – srednja poklicna šola; NPŠ – nepoklicna šola.

Nasilno vedenje ($\chi^2(9) = 85,08; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in osnovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,30; p = 0,001$), osnovna šola z nizkim in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -5,10; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -6,34; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,68; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,92; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,34; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,65; p < 0,001$), gim-

nazija z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -5,04$; $p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,83$; $p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,57$; $p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna z nizkim tveganjem ($Z = -3,52$; $p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,69$; $p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,50$; $p < 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,43$; $p = 0,001$), srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,75$; $p < 0,001$), nižja poklicna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,33$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Najnižje povprečje ima nižja poklicna šola z nizkim tveganjem, sledijo srednja strokovna šola z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z visokim tveganjem.

Telesno nasilje ($\chi^2(9) = 148,62$; $p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -8,11$; $p < 0,001$) osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -5,63$; $p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,21$; $p = 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -7,96$; $p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,29$; $p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,83$; $p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -5,49$; $p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,46$; $p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,61$; $p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -6,20$; $p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -5,70$; $p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,20$; $p = 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,81$; $p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,66$; $p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -5,24$; $p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,25$; $p = 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,70$; $p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -6,80$; $p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tve-

ganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -6,25; p < 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,33; p < 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,41; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima nižja poklicna šola z nizkim tveganjem, sledijo srednja strokovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, slednji imata enako povprečje, nato osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z visokim tveganjem.

Besedno nasilje ($\chi^2(9) = 74,65; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in osnovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,44; p = 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,94; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -5,40; p = 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,57; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,47; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,26; p = 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,61; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,17; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,43; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,80; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,80; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,18; p = 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,53; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,89; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,27; p = 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,49; p < 0,001$), srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,33; p = 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,63; p < 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,20; p = 0,001$); srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,37; p < 0,001$), nižja poklicna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,38; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Najnižje povprečje ima nižja poklicna šola z nizkim tveganjem, sledijo srednja strokovna šola z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim

kim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z visokim tveganjem.

Odnosno nasilje ($\chi^2(9) = 60,61; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,29; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,95; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,35; p = 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna z visokim tveganjem ($Z = -4,31; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,78; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,17; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,49; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,91; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,64; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -5,20; p < 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,58; p < 0,001$), nižja poklicna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,35; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Najnižje povprečje ima nižja poklicna šola z nizkim tveganjem, sledijo srednja strokovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem, slednji imata enako povprečje, nato osnovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, zadnji omenjeni dve z enako aritmetično sredino, nadalje osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z visokim tveganjem.

Viktimizacija ($\chi^2(9) = 90,10; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -7,00; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -4,37; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,67; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -6,88; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,32; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,10; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,70; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,49; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,55; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,25; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima srednja strokovna šola z visokim tveganjem, sledijo gimnazija z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, nižja poklicna šola z nizkim tveganjem, osnovna

šola z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z visokim tveganjem.

Telesna viktimizacija ($\chi^2(9) = 148,89; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -8,76; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -5,08; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,95; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -7,83; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,40; p = 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -7,23; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,86; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -6,81; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,34; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,53; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -6,27; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -5,19; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,89; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,84; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,49; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,68; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -6,47; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -5,52; p < 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,19; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima srednja strokovna šola z visokim tveganjem, sledijo gimnazija z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, nižja poklicna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z visokim tveganjem.

Besedna viktimizacija ($\chi^2(9) = 75,85; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -6,68; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -4,33; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,44; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -6,40; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,89; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,55; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tvega-

njem ($Z = -4,07$; $p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,40$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Najnižje povprečje ima srednja strokovna šola z visokim tveganjem, sledijo gimnazija z nizkim tveganjem, nižja poklicna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, slednji imata enako povprečje, nato srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z visokim tveganjem.

Odnosna viktimizacija ($\chi^2(9) = 66,08$; $p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -6,17$; $p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -4,30$; $p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,37$; $p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,54$; $p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,72$; $p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,19$; $p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna z visokim tveganjem ($Z = -4,26$; $p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,65$; $p < 0,001$); srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,66$; $p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,86$; $p < 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,79$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Najnižje povprečje ima gimnazija z nizkim tveganjem, sledijo srednja strokovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, nižja poklicna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z visokim tveganjem.

Spletno nasilje ($\chi^2(9) = 35,40$; $p < 0,001$): gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,44$; $p = 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,82$; $p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,26$; $p = 0,001$); nižja poklicna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,20$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima nižja poklicna šola z nizkim tveganjem, sledijo srednja strokovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, slednji imata enako povprečje, nato gimnazija z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem, zadnji omenjeni z enakim povprečjem, nato srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z visokim tveganjem.

Spletna viktimizacija ($\chi^2(9) = 36,72; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,38; p = 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,73; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,88; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,53; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,45; p = 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,25; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Najnižje povprečje ima srednja strokovna šola z visokim tveganjem, sledita gimnazija z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem, ki imata enako povprečje, nato srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem, nižja poklicna šola z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z visokim tveganjem.

Drugo merjenje

Tabela 481: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na stopnjo rizičnosti šole v drugem merjenju

417

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem		SPŠ z nizkim tveganjem		SPŠ z visokim tveganjem		NPS z nizkim tveganjem		NPS z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	3,48	0,72	3,63	0,72	3,69	0,62	3,56	0,60	3,59	0,65	3,60	0,65	3,55	0,62	3,37	0,64	3,47	0,43	3,33	0,60
Besedno nasilje	3,20	0,65	3,26	0,65	3,41	0,62	3,29	0,55	3,36	0,60	3,42	0,62	3,31	0,54	3,11	0,52	3,21	0,62	3,16	0,56
Odnosno nasilje	2,72	0,83	2,76	0,85	2,97	0,84	2,76	0,82	2,73	0,85	2,87	0,85	2,50	0,81	2,52	0,77	2,30	0,90	3,30	0,87
Viktimizacija	2,75	0,97	2,51	1,00	3,02	0,91	2,76	0,97	2,91	0,99	2,97	1,00	2,93	0,95	2,88	1,12	2,47	1,35	3,06	1,24
Besedna viktimizacija	2,48	0,92	2,48	0,93	2,77	0,94	2,57	0,87	2,53	0,93	2,67	0,95	2,28	0,84	2,34	0,84	1,99	0,84	3,14	0,99
Odnosna viktimizacija	3,26	0,94	3,37	0,96	3,34	0,90	3,10	0,93	3,21	0,92	3,21	1,02	2,93	0,99	2,91	0,83	3,00	1,34	3,36	1,08
Spletno nasilje	2,83	0,98	2,88	1,07	3,12	0,99	2,91	0,98	2,81	1,01	3,07	1,02	2,66	0,91	2,63	0,90	2,41	1,16	3,67	1,03
Spletna viktimizacija	3,01	0,60	3,05	0,60	3,04	0,54	3,04	0,51	3,09	0,51	3,07	0,49	3,12	0,53	3,05	0,46	3,36	0,48	2,59	0,64

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola; SPŠ – srednja poklicna šola; NPS – nepoklicna šola.

Nasilno vedenje ($\chi^2(9) = 42,59; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,93; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,78; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,80; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, sledijo osnovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nazadnje gimnazija z nizkim tveganjem.

Besedno nasilje ($\chi^2(9) = 31,06; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,63; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima osnovna šola z nizkim tveganjem, višje pa ima gimnazija z nizkim tveganjem.

Odnosno nasilje ($\chi^2(9) = 59,00; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -5,83; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -4,56; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,97; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,44; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,34; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,41; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima nižja poklicna šola z nizkim tveganjem, sledijo srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem, slednji imata enako povprečje, nato srednja strokovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z visokim tveganjem.

Viktimizacija ($\chi^2(9) = 80,56; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -7,27; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,39; p = 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,80; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,88; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,81; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,67; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,79; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,48; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima nižja poklicna šola z nizkim tveganjem, sledijo osnovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tve-

ganjem, gimnazija z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z visokim tveganjem.

Besedna viktimizacija ($\chi^2(9) = 81,43; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -7,60; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,96; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -5,02; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,18; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,37; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,59; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,36; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima nižja poklicna šola z nizkim tveganjem, sledijo srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in osnovna šola z visokim tveganjem, slednji imata enako povprečje, nato srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z visokim tveganjem.

419

Odnosna viktimizacija ($\chi^2(9) = 64,85; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -6,13; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,50; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,64; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,63; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,67; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,23; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,54; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,27; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z visokim tveganjem, sledijo srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, nižja poklicna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, nato srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, ki imata enako povprečje, nadalje osnovna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem, nižja poklicna šola z visokim tveganjem in nazadnje osnovna šola z visokim tveganjem.

Spletna viktimizacija ($\chi^2(9) = 24,60; p = 0,003$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,74; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Najnižje povprečje ima osnovna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem pa ima višje povprečje.

Tretje merjenje

Tabela 482: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na stopnjo rizičnosti šole v tretjem merjenju

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem		SPŠ z nizkim tveganjem		SPŠ z visokim tveganjem		NPŠ z nizkim tveganjem		NPŠ z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,48	0,74	1,41	0,66	1,25	0,51	1,30	0,55	1,29	0,48	1,31	0,71	1,30	0,68	1,60	0,85	1,13	0,29	1,99	1,46
Telesno nasilje	1,39	0,78	1,32	0,69	1,14	0,48	1,16	0,48	1,20	0,48	1,23	0,69	1,28	0,67	1,57	0,89	1,11	0,29	2,00	1,52
Besedno nasilje	1,73	0,97	1,63	0,89	1,41	0,70	1,52	0,82	1,49	0,68	1,47	0,92	1,42	0,89	1,74	0,94	1,18	0,36	2,05	1,51
Odnosno nasilje	1,33	0,64	1,30	0,59	1,19	0,50	1,21	0,53	1,20	0,46	1,24	0,65	1,21	0,63	1,50	0,84	1,08	0,29	1,92	1,38
Viktimizacija	1,43	0,72	1,37	0,64	1,16	0,43	1,23	0,48	1,24	0,46	1,32	0,67	1,20	0,59	1,60	0,94	1,06	0,12	2,24	1,72
Telesna viktimizacija	1,30	0,69	1,24	0,54	1,09	0,41	1,13	0,44	1,14	0,40	1,21	0,61	1,22	0,68	1,58	0,97	1,04	0,10	2,18	1,67
Besedna viktimizacija	1,62	0,95	1,55	0,92	1,25	0,56	1,39	0,77	1,36	0,68	1,42	0,82	1,22	0,59	1,62	0,91	1,08	0,17	2,23	1,71
Odnosna viktimizacija	1,36	0,76	1,31	0,68	1,16	0,46	1,17	0,45	1,20	0,46	1,32	0,74	1,16	0,59	1,60	0,97	1,04	0,14	2,30	1,80
Spletno nasilje	1,25	0,58	1,19	0,43	1,19	0,45	1,18	0,41	1,16	0,35	1,16	0,36	1,21	0,60	1,36	0,79	1,00	0,00	1,93	1,43
Spletna viktimizacija	1,17	0,54	1,14	0,37	1,09	0,35	1,12	0,38	1,09	0,33	1,13	0,33	1,14	0,50	1,38	0,94	1,00	0,00	2,06	1,56

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola; SPŠ – srednja poklicna šola; NPŠ – nižja poklicna šola.

Nasilno vedenje ($\chi^2(7) = 58,05; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -5,76; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,18; p = 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,41; p = 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,33; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,90; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,54; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,54; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,41; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Najnižje povprečje ima gimnazija z nizkim tveganjem, sledi srednja strokovna šola z nizkim tveganjem,

nato srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem, ki imata enako povprečje, sledijo srednja strokovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje srednja poklicna šola z visokim tveganjem.

Telesno nasilje ($\chi^2(7) = 84,06; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -7,55; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -5,07; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,68; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,75; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -5,53; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,53; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -5,18; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,02; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,49; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,22; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Najnižje povprečje ima gimnazija z nizkim tveganjem, sledijo gimnazija z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje srednja poklicna šola z visokim tveganjem.

Besedno nasilje ($\chi^2(7) = 46,27; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -5,12; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,03; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,82; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,76; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,15; p = 0,002$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,27; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,007$. Najnižje povprečje ima gimnazija z nizkim tveganjem, sledijo srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje srednja poklicna šola z visokim tveganjem.

Odnosno nasilje ($\chi^2(7) = 48,32; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -5,01; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,37; p = 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,42; p = 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,67; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,20; p = 0,001$), osnovna šola z visokim

tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,19; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,16; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,003$. Najnižje povprečje ima gimnazija z nizkim tveganjem, sledi srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, nato srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem, ki imata enako povprečje, sledijo srednja strokovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, in nazadnje srednja poklicna šola z visokim tveganjem.

Viktimizacija ($\chi^2(7) = 76,00; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -5,22; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,53; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,13; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,09; p = 0,002$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,98; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = 5,68; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,14; p = 0,002$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,59; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,35; p = 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,11; p = 0,002$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,73; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Najnižje povprečje ima gimnazija z nizkim tveganjem, sledijo srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje srednja poklicna šola z visokim tveganjem.

Telesna viktimizacija ($\chi^2(7) = 75,29; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -7,05; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -4,10; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -6,08; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,42; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,52; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,74; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -6,17; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,31; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,35; p = 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,12; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,003$. Najnižje povprečje ima gimnazija z nizkim

tveganjem, sledijo gimnazija z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje srednja poklicna šola z visokim tveganjem.

Besedna viktimizacija ($\chi^2(7) = 76,37; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -7,16; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,54; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,35; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,81; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,98; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -5,34; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,24; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,09; p = 0,002$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,37; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, sledijo gimnazija z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem in nazadnje osnovna šola z nizkim tveganjem ter srednja poklicna šola z visokim tveganjem, ki imata enako povprečje.

423

Odnosna viktimizacija ($\chi^2(7) = 48,93; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,87; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,34; p = 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,76; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,70; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,35; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,27; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,56; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,19; p = 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,15; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,005$. Najnižje povprečje imata srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem (ki imata enako aritmetično sredino), sledijo gimnazija z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje srednja poklicna šola z visokim tveganjem.

Četrto merjenje

Tabela 483: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik medvrstniških odnosov: nasilno vedenje in viktimizacija glede na stopnjo rizičnosti šole v četrtem merjenju

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilno vedenje	1,22	0,42	1,23	0,40	1,27	0,53	1,30	0,56	1,28	0,49	1,23	0,60
Telesno nasilje	1,18	0,52	1,15	0,44	1,16	0,53	1,18	0,51	1,19	0,45	1,18	0,64
Besedno nasilje	1,37	0,59	1,40	0,63	1,45	0,77	1,51	0,80	1,45	0,72	1,31	0,65
Odnosno nasilje	1,12	0,37	1,13	0,27	1,20	0,49	1,20	0,50	1,20	0,44	1,20	0,58
Viktimizacija	1,26	0,53	1,18	0,31	1,24	0,58	1,21	0,45	1,29	0,61	1,35	1,01
Telesna viktimizacija	1,14	0,44	1,08	0,21	1,14	0,54	1,13	0,41	1,18	0,55	1,22	0,92
Besedna viktimizacija	1,34	0,68	1,25	0,54	1,34	0,73	1,32	0,61	1,40	0,76	1,49	1,14
Odnosna viktimizacija	1,29	0,68	1,21	0,41	1,23	0,61	1,18	0,51	1,28	0,69	1,36	1,10
Spletno nasilje	1,21	0,59	1,15	0,28	1,19	0,50	1,15	0,37	1,15	0,36	1,12	0,44
Spletna viktimizacija	1,15	0,60	1,05	0,23	1,10	0,43	1,06	0,23	1,09	0,32	1,11	0,45

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola

Nasilno vedenje ($\chi^2(5) = 15,55; p = 0,008$): gimnazija z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,47; p = 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,47; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,021$, pri čemer o najmanj nasilnega vedenja poročajo tisti_e v srednji strokovni šoli z visokim tveganjem, sledijo tisti_e na enakem tipu šol z nizkim tveganjem, nazadnje pa gimnazija z visokim tveganjem.

Besedno nasilje ($\chi^2(5) = 14,73; p = 0,012$): gimnazija z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,56; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,25; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,022$, pri čemer o najmanj nasilnega vedenja poročajo tisti_e v srednji strokovni šoli z visokim tveganjem, sledijo tisti_e na enakem tipu šol z nizkim tveganjem, nazadnje pa gimnazija z visokim tveganjem.

26.4 Druge mere (empatija, anksioznost, čuječnost, prispevanje, pripadnost, različnost)

Prvo merjenje

Tabela 484: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na stopnjo rizičnosti šol v prvem merjenju

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem		SPŠ z nizkim tveganjem		SPŠ z visokim tveganjem		NPŠ z nizkim tveganjem		NPŠ z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,52	0,67	3,65	0,66	3,70	0,62	3,62	0,60	3,58	0,67	3,67	0,65	3,55	0,61	3,35	0,44	3,73	0,63	3,18	0,53
Zavzemanje perspektive	3,21	0,62	3,23	0,59	3,32	0,63	3,29	0,56	3,26	0,60	3,38	0,63	3,34	0,60	3,05	0,39	3,46	0,60	3,23	0,79
Anksioznost	2,71	0,81	2,66	0,80	2,90	0,78	2,79	0,72	2,70	0,82	2,83	0,82	2,71	0,88	2,50	0,73	3,09	1,10	2,92	1,41
COVID-19 anksioznost	2,82	0,97	2,85	0,90	3,11	0,90	2,92	0,88	3,06	1,00	3,08	0,95	3,12	1,07	2,90	0,93	3,67	1,07	2,99	1,42
Čustva	2,45	0,89	2,39	0,85	2,66	0,88	2,56	0,79	2,46	0,88	2,62	0,93	2,49	0,94	2,27	0,81	2,86	1,26	2,77	1,44
Skrbi	3,31	0,95	3,32	0,99	3,39	0,89	3,26	0,87	3,25	0,92	3,27	0,97	3,16	1,04	3,07	0,84	3,51	0,97	3,25	1,50
Odločanje	2,82	0,98	2,71	0,96	3,02	0,92	2,93	0,90	2,81	0,99	2,95	0,93	2,84	1,01	2,53	0,84	3,27	1,22	2,99	1,41
Čuječnost	4,06	0,99	4,05	0,97	3,65	0,88	3,77	0,78	3,85	0,94	3,78	1,01	3,97	1,10	4,16	0,76	3,97	1,55	3,88	2,00

425

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola; SPŠ – srednja poklicna šola; NPŠ – nepoklicna šola.

Tabela 485: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na stopnjo rizičnosti šol v prvem merjenju

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem		SPŠ z nizkim tveganjem		SPŠ z visokim tveganjem		NPŠ z nizkim tveganjem		NPŠ z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,07	0,55	3,12	0,57	3,17	0,52	3,16	0,50	3,18	0,50	3,11	0,50	3,15	0,51	3,10	0,49	3,21	0,49	2,72	0,51
Različnost	3,37	0,98	3,64	0,97	3,58	0,88	3,57	0,86	3,45	0,88	3,49	0,91	3,62	0,92	3,16	0,82	3,90	0,75	2,96	1,40
Prispevanje	2,55	0,68	2,66	0,72	2,45	0,56	2,42	0,57	2,56	0,65	2,67	0,65	2,86	0,60	2,77	0,73	3,09	1,27	2,62	1,18

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola; SPŠ – srednja poklicna šola; NPŠ – nepoklicna šola.

Empatična skrb ($\chi^2(9) = 47,16; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,65; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,38; p = 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,39; p = 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,97; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,34; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,64; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,58; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,10; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,48; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,93; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,39; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima nižja poklicna šola z visokim tveganjem, sledijo srednja poklicna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Zavzemanje perspektive ($\chi^2(9) = 29,45; p = 0,001$): gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,82; p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,01; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z visokim tveganjem, sledi gimnazija z nizkim tveganjem in nazadnje srednja strokovna šola z visokim tveganjem.

COVID-19 anksioznost ($\chi^2(9) = 38,63; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,32; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,48; p = 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,45; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima osnovna šola z nizkim tveganjem, sledijo osnovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje gimnazija z nizkim tveganjem.

Čustva ($\chi^2(9) = 28,25; p = 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,49; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,69; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima osnovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje gimnazija z nizkim tveganjem.

Odločanje ($\chi^2(9) = 29,49; p = 0,001$): osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,67; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,70; p < 0,001$), gimna-

zija z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,52$; $p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,20$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z visokim tveganjem, nato osnovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, nižja poklicna šola z visokim tveganjem in nazadnje gimnazija z nizkim tveganjem.

Pripadnost ($\chi^2(9) = 30,35$; $p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,72$; $p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,03$; $p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,49$; $p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,48$; $p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,50$; $p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,93$; $p < 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,24$; $p < 0,001$), srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,44$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima nižja poklicna šola z visokim tveganjem, sledijo osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

427

Različnost ($\chi^2(9) = 36,40$; $p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in osnovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,35$; $p = 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,92$; $p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,73$; $p < 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,35$; $p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z visokim tveganjem, sledijo osnovna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem in nazadnje srednja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Prispevanje ($\chi^2(9) = 58,07$; $p = 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,84$; $p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,48$; $p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z visokim tveganjem ($Z = -3,84$; $p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,10$; $p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -5,10$; $p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,42$; $p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z =$

-5,42; $p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,35$; $p = 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,50$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima gimnazija z visokim tveganjem, sledijo gimnazija z nizkim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, nižja poklicna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Test homogenosti varianc je pokazal nehomogenost varianc pri obeh merjenih spremenljivkah (vsi $p < 0,001$), zato smo nadalje interpretirale rezultate Welchvega robustnega testa za preverjanje enakosti povprečij. Pri spremenljivki anksioznost so razlike med različnimi skupinami rizika opazne ($F(9, 211,098) = 3,28$; $p = 0,001$), prav tako so se za statistično pomembne izkazale razlike med skupinami pri spremenljivki čuječnost ($F(9, 204,976) = 6,60$; $p < 0,001$). Parne primerjave so pokazale, da pri spremenljivki anksioznost nobena izmed slednjih ni statistično značilna (vsi $p > 0,016$), pri spremenljivki čuječnost pa so statistično pomembne razlike pri skupinah osnovne šole z nizko stopnjo tveganja ter gimnazije z nizko stopnjo tveganja ($p < 0,001$) ter osnovne šole z visoko stopnjo tveganja in gimnazije z nizko stopnjo tveganja ($p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,008$.

428

Drugo merjenje

Tabela 486: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na stopnjo rizičnosti šol v drugem merjenju

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem		SPŠ z nizkim tveganjem		SPŠ z visokim tveganjem		NPS z nizkim tveganjem		NPS z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,48	0,72	3,63	0,72	3,69	0,62	3,56	0,60	3,59	0,65	3,60	0,65	3,55	0,62	3,37	0,64	3,47	0,43	3,33	0,60
Zavzemanje perspektive	3,20	0,65	3,26	0,65	3,41	0,62	3,29	0,55	3,36	0,60	3,42	0,62	3,31	0,54	3,11	0,52	3,21	0,62	3,16	0,56
Anksioznost	2,72	0,83	2,76	0,85	2,97	0,84	2,76	0,82	2,73	0,85	2,87	0,85	2,50	0,81	2,52	0,77	2,30	0,90	3,30	0,87
COVID-19 anksioznost	2,75	0,97	2,51	1,00	3,02	0,91	2,76	0,97	2,91	0,99	2,97	1,00	2,93	0,95	2,88	1,12	2,47	1,35	3,06	1,24
Čustva	2,48	0,92	2,48	0,93	2,77	0,94	2,57	0,87	2,53	0,93	2,67	0,95	2,28	0,84	2,34	0,84	1,99	0,84	3,14	0,99

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem		SPŠ z nizkim tveganjem		SPŠ z visokim tveganjem		NPS z nizkim tveganjem		NPS z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Skrbi	3,26	0,94	3,37	0,96	3,34	0,90	3,10	0,93	3,21	0,92	3,21	1,02	2,93	0,99	2,91	0,83	3,00	1,34	3,36	1,08
Odločanje	2,83	0,98	2,88	1,07	3,12	0,99	2,91	0,98	2,81	1,01	3,07	1,02	2,66	0,91	2,63	0,90	2,41	1,16	3,67	1,03
Čuječnost	3,96	1,03	4,00	1,04	3,69	0,92	3,77	0,98	3,82	1,00	3,67	1,03	4,15	1,01	3,97	1,10	4,26	1,17	3,29	1,37

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola; SPŠ – srednja poklicna šola; NPS – nepoklicna šola.

Tabela 487: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na stopnjo rizičnosti šol v drugem merjenju

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem		SPŠ z nizkim tveganjem		SPŠ z visokim tveganjem		NPS z nizkim tveganjem		NPS z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,01	0,60	3,05	0,60	3,04	0,54	3,04	0,51	3,09	0,51	3,07	0,49	3,12	0,53	3,05	0,46	3,36	0,48	2,59	0,64
Različnost	3,39	0,96	3,61	1,03	3,66	0,90	3,54	0,95	3,50	0,99	3,62	0,96	3,74	0,86	2,87	0,89	3,56	1,08	2,79	0,67
Prispevanje	2,55	0,72	2,49	0,67	2,47	0,62	2,53	0,63	2,63	0,66	2,54	0,66	2,81	0,73	2,60	0,85	2,83	0,76	2,80	0,69

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola; SPŠ – srednja poklicna šola; NPS – nepoklicna šola.

Empatična skrb ($\chi^2(9) = 28,81; p = 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,80; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,26; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,007$. Najnižje povprečje ima osnovna šola z nizkim tveganjem, sledi srednja poklicna šola z visokim tveganjem in nazadnje gimnazija z nizkim tveganjem.

Zavzemanje perspektive ($\chi^2(9) = 31,25; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,93; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,33; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima osnovna šola z nizkim tveganjem, nato gimnazija z nizkim tveganjem in nazadnje srednja strokovna šola z visokim tveganjem.

COVID-19 anksioznost ($\chi^2(9) = 46,51; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,49; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -6,17; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tvega-

njem ($Z = -4,57; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,23; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,64; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,004$. Najnižje povprečje ima nižja poklicna šola z nizkim tveganjem, sledijo osnovna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z visokim tveganjem.

Čustva ($\chi^2(9) = 42,92; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,81; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,37; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,23; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,39; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima nižja poklicna šola z nizkim tveganjem, sledijo srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem in osnovna šola z visokim tveganjem, slednji imata enako povprečje, nato srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem in nazadnje nižja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Skrbi ($\chi^2(9) = 26,85; p = 0,001$): osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,29; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,63; p < 0,0019$); vsi ostali $p > 0,003$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, sledijo srednja strokovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem in nazadnje osnovna šola z visokim tveganjem.

Odločanje ($\chi^2(9) = 40,11; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,51; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,98; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,85; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, sledijo osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje gimnazija z nizkim tveganjem.

Različnost ($\chi^2(9) = 44,73; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,62; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,96; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,62; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,54; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,80; p < 0,001$), srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,68; p <$

0,001), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,05$; $p < 0,001$), srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,22$; $p < 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,45$; $p < 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in nižja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,60$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima nižja poklicna šola z visokim tveganjem, nato srednja poklicna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, nižja poklicna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem gimnazija z nizkim tveganjem in nazadnje srednja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Prispevanje ($\chi^2(9) = 27,66$; $p = 0,001$): gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,54$; $p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -4,10$; $p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,002$. Najnižje povprečje ima gimnazija z nizkim tveganjem, sledi srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje srednja poklicna šola z nizkim tveganjem.

431

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Analiza homogenosti varianc je pokazala, da so variance pri spremenljivki anksioznost homogene, zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da se skupine glede na različne tipe in rizičnost šole med seboj statistično značilno razlikujejo ($F(9) = 5,05$; $p < 0,001$). Bonferronijeva post-hoc primerjava je pokazala, da so pomembne razlike razvidne med gimnazijo z nizko stopnjo tveganja in srednjo poklicno šolo z nizko stopnjo tveganja ($p < 0,001$) – višje povprečje dosegajo udeleženci_ke, ki obiskujejo gimnazijo z nizko stopnjo rizičnosti. Ostale parne primerjave niso statistično značilne (vsi $p > 0,013$).

Pri spremenljivki čuječnost smo zaradi približno normalne porazdelitve prav tako izvedle ANOVO, tudi tukaj je bila zadovoljena predpostavka o homogenosti varianc. Povprečne vrednosti čuječnosti se med skupinami tipov in stopnjo rizičnosti šole med seboj statistično značilno razlikujejo ($F(9) = 4,13$; $p < 0,001$). Bonferronijeva post-hoc primerjava je pokazala, da nobena parna primerjava ni pomembna, saj ne presega nove prilagojene pomembne vrednosti (0,05/45 znaša 0,001; vsi $p > 0,005$).

Tretje merjenje

Tabela 488: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na stopnjo rizičnosti šol v tretjem merjenju

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem		SPŠ z nizkim tveganjem		SPŠ z visokim tveganjem		NPŠ z nizkim tveganjem		NPŠ z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,39	0,70	3,48	0,74	3,61	0,68	3,44	0,61	3,51	0,65	3,51	0,64	3,47	0,67	3,22	0,38	3,62	0,79	3,25	0,56
Zavzemanje perspektive	3,21	0,68	3,24	0,70	3,42	0,66	3,32	0,55	3,31	0,62	3,33	0,65	3,20	0,62	3,08	0,54	3,33	0,64	3,11	0,59
Anksioznost	2,55	0,89	2,59	0,93	2,88	0,79	2,69	0,77	2,64	0,86	2,74	0,83	2,36	0,91	2,41	0,78	1,92	0,94	3,05	1,31
COVID-19 anksioznost	2,36	0,96	2,35	1,00	2,68	0,92	2,49	0,91	2,63	0,98	2,59	1,04	2,48	1,06	2,58	1,10	2,22	1,23	2,58	1,52
Čustva	2,33	0,93	2,35	0,97	2,66	0,88	2,48	0,84	2,41	0,92	2,52	0,90	2,14	0,91	2,25	0,79	1,71	0,81	2,86	1,50
Skrbi	3,02	1,03	3,10	1,08	3,27	0,91	3,06	0,89	3,07	1,00	3,08	0,99	2,72	1,09	2,74	1,02	2,50	1,26	3,54	1,14
Odločanje	2,66	1,06	2,73	1,15	3,07	0,96	2,88	1,03	2,82	1,05	2,97	1,05	2,58	1,13	2,50	0,95	1,92	1,41	3,08	1,39
Čuječnost	4,06	1,08	4,15	1,11	3,67	1,00	3,80	0,94	3,87	0,97	3,76	1,07	4,19	1,09	3,99	1,05	4,79	1,14	3,89	1,51

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola; SPŠ – srednja poklicna šola; NPŠ – nižja poklicna šola.

Tabela 489: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na stopnjo rizičnosti šol v tretjem merjenju

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem		SPŠ z nizkim tveganjem		SPŠ z visokim tveganjem		NPŠ z nizkim tveganjem		NPŠ z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	2,99	0,59	3,07	0,58	3,08	0,51	3,11	0,49	3,12	0,52	3,06	0,55	3,23	0,48	3,05	0,47	3,21	0,57	2,67	0,35
Različnost	3,40	1,08	3,53	1,08	3,69	0,93	3,68	0,83	3,52	0,92	3,48	1,03	3,88	0,89	3,15	0,79	3,91	1,18	3,45	0,68
Prispevanje	2,56	0,64	2,49	0,71	2,44	0,57	2,51	0,59	2,62	0,66	2,60	0,66	2,62	0,67	2,77	0,72	2,48	1,11	3,06	0,87

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola; SPŠ – srednja poklicna šola; NPŠ – nižja poklicna šola.

Empatična skrb ($\chi^2(7) = 28,06; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,29; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -4,04; p < 0,001$); vsi

ostali $p > 0,004$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z visokim tveganjem, sledi osnovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje gimnazija z nizkim tveganjem.

Zavzemanje perspektive ($\chi^2(7) = 26,75; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,13; p < 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,14; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,004$. Najnižje povprečje ima srednja strokovna šola z visokim tveganjem, sledi osnovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje gimnazija z nizkim tveganjem.

COVID-19 anksioznost ($\chi^2(7) = 28,69; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,70; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,35; p = 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,03; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,46; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,024$. Najnižje povprečje ima osnovna šola z visokim tveganjem, sledijo osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, srednja poklicna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem in nazadnje gimnazija z nizkim tveganjem.

Čustva ($\chi^2(7) = 35,32; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,54; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,93; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,40; p = 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,77; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,007$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, sledijo srednja poklicna šola z visokim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nazadnje gimnazija z nizkim tveganjem.

Skrbi ($\chi^2(7) = 19,84; p = 0,006$): gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,26; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,003$. Nižje povprečje ima srednja poklicna šola z nizkim tveganjem v primerjavi z gimnazijo z nizkim tveganjem.

Odločanje ($\chi^2(7) = 33,79; p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -4,90; p < 0,001$), osnovna šola z visokim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,58; p < 0,001$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,21; p = 0,001$); vsi ostali $p > 0,005$. Najnižje povprečje ima srednja poklicna šola z visokim tveganjem, sledijo srednja poklicna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola

la z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem in nazadnje gimnazija z nizkim tveganjem.

Različnost ($\chi^2(7) = 30,89; p < 0,001$): 33,79; $p < 0,001$): osnovna šola z nizkim tveganjem in gimnazija z nizkim tveganjem ($Z = -3,30; p = 0,001$), osnovna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,09; p = 0,002$), gimnazija z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,89; p < 0,001$), gimnazija z visokim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,90; p < 0,001$), srednja poklicna šola z nizkim tveganjem in srednja poklicna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,77; p < 0,001$); vsi ostali $p > 0,005$. Najnižje povprečje ima nižja poklicna šola z visokim tveganjem, nato osnovna šola z nizkim tveganjem, srednja strokovna šola z visokim tveganjem, srednja strokovna šola z nizkim tveganjem, osnovna šola z nizkim tveganjem, gimnazija z visokim tveganjem, gimnazija z nizkim tveganjem in nazadnje srednja poklicna šola z nizkim tveganjem.

Prispevanje ($\chi^2(7) = 17,78; p = 0,013$): gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z nizkim tveganjem ($Z = -3,07; p = 0,002$); vsi ostali $p > 0,007$. Nižje povprečje ima gimnazija z nizkim tveganjem v primerjavi s srednjo poklicno šolo z nizkim tveganjem.

434

ANOVA za anksioznost in čuječnost:

Analiza homogenosti varianc je pokazala, da so variance pri spremenljivki čuječnost homogene, zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Slednji so pokazali, da se skupine glede na različne tipe in rizičnost šole med seboj statistično značilno razlikujejo – čuječnost ($F(7) = 6,62; p < 0,001$). Pri spremenljivki Bonferronijeve post-hoc primerjave kažejo, da obstajajo statistično značilne razlike med osnovno šolo z nizko stopnjo tveganja in gimnazijo z nizko stopnjo tveganja ($p < 0,001$), pri čemer imajo posamezniki_ ce v slednji skupini nižje povprečje, ter med osnovno šolo z visoko stopnjo tveganja in gimnazijo z nizko stopnjo tveganja ($p < 0,001$), kjer imajo udeleženci_ ke v slednji skupini prav tako nižje povprečje. Ostale parne primerjave niso statistično značilne (vsi $p > 0,010$).

Pri spremenljivki anksioznost smo zaradi približno normalne porazdelitve, a nezadovoljenosti predpostavke o homogenosti varianc, izvedle Welchov robustni test enakosti povprečij. Povprečne vrednosti spremenljivke anksioznost se med skupinami tipov in stopnjo rizičnosti šole med seboj statistično značilno razlikujejo ($F(7, 344,297) = 6,00; p < 0,001$). Bonferronijeva post-hoc primerjava s prilagojeno mejo statistične pomembnosti je pokazala, da pri spremenljivki anksioznost obstajajo statistično pomembne razlike med osnovno šolo z nizko stopnjo tveganja in gimnazijo z nizko stopnjo tveganja ($p < 0,001$), kjer ima slednja višje povprečje, ter med gimnazijo z nizko stopnjo tveganja in srednjo poklicno šolo z nizko stopnjo tveganja ($p = 0,001$), kjer ima slednja nižjo

aritmetično sredino. Ostale parne primerjave niso statistično značilne (vsi $p > 0,003$).

Četrto merjenje

Tabela 490: Povprečja in standardna deviacija za vprašalnik empatije, čuječnosti in lestvice anksioznosti glede na stopnjo rizičnosti šol v četrtem merjenju

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	3,65	0,69	3,60	0,58	3,58	0,70	3,49	0,61	3,56	0,68	3,62	0,64
Zavzemanje perspektive	3,48	0,57	3,34	0,64	3,40	0,63	3,38	0,58	3,39	0,65	3,49	0,65
Anksioznost	2,38	0,63	2,37	0,65	2,27	0,60	2,16	0,63	2,22	0,65	2,31	0,74
COVID-19 anksioznost	2,66	0,97	2,37	1,03	2,53	0,89	2,43	0,88	2,55	0,95	2,65	1,07
Čustva	2,74	0,97	2,72	0,93	2,59	0,86	2,48	0,88	2,53	0,93	2,67	1,03
Skrbi	3,37	0,89	3,39	0,93	3,21	0,88	3,07	0,95	3,14	0,96	3,24	1,06
Odločanje	1,02	0,33	1,00	0,34	1,01	0,31	0,94	0,34	0,99	0,34	1,02	0,38
Čuječnost	3,77	0,96	3,62	1,07	3,72	1,00	3,78	0,95	3,78	0,99	3,87	1,14

435

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola

Tabela 491: Povprečja in standardna deviacija za pripadnost, različnost in prispevanje glede na stopnjo rizičnosti šol v četrtem merjenju

	OŠ z nizkim tveganjem		OŠ z visokim tveganjem		GIM z nizkim tveganjem		GIM z visokim tveganjem		SSŠ z nizkim tveganjem		SSŠ z visokim tveganjem	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pripadnost	3,05	0,63	3,11	0,55	3,00	0,55	3,11	0,57	3,05	0,56	3,07	0,61
Različnost	3,72	0,91	3,74	1,00	3,66	0,99	3,63	0,94	3,48	0,99	3,60	1,07
Prispevanje	2,58	0,70	2,40	0,59	2,42	0,75	2,41	0,56	2,52	0,69	2,62	0,72

Opombe: OŠ – osnovna šola; GIM – gimnazija; SSŠ – srednja strokovna šola

Prispevanje ($\chi^2(5) = 16,69; p = 0,005$): gimnazija z nizkim tveganjem in srednja strokovna šola z visokim tveganjem ($Z = -3,21; p = 0,001$); vsi ostali $p >$

0,005. Nižje povprečje ima gimnazija z nizkim tveganjem v primerjavi s srednjo poklicno šolo z nizkim tveganjem.

ANOVA za zavzemanje perspektive, anksioznost, COVID-19 anksioznost, čustva in čuječnost:

Analiza homogenosti varianc je pokazala, da so variance pri vseh spremenljivkah, razen pri anksioznosti in COVID-19 anksioznosti, homogene, zato smo nadalje interpretirale rezultate ANOVE. Za omenjeni dve spremenljivki smo interpretirale Welchov robustni test za testiranje enakosti povprečij in s tem zagotovile vsem predpostavkam. Slednji je pokazal, da se skupine glede na različne tipe in rizičnost šole med seboj statistično značilno razlikujejo le pri zavezanosti učenju ($F(5, 1039) = 3,08; p = 0,009$); vsi ostali $p > 0,051$. Bonferronijeva post-hoc primerjava s prilagojeno mejo statistične pomembnosti ($0,05/15 = 0,003$) je pokazala, da se nobena parna primerjava ni izkazala za statistično pomembno (vsi $p > 0,021$).

Sklepne ugotovitve

436

V nadaljevanju povzemamo skupne ugotovitve razlik med posameznimi podskupinami po vsebinskih področjih: razvojni viri, kazalniki pozitivnega razvoja, pozitivni izidi (empatija, pripadnost, prispevanje, čuječnost) ter negativni izidi (anksioznost, COVID-19 anksioznost, nasilje in viktimizacija). Skupne ugotovitve temeljijo na pomembnih razlikah med skupinami, če so se te pokazale v več kot enem merjenju, pri čemer dajemo večjo težo prvim trem merjenjem in manj četrtemu, kjer je prišlo do večjega osipa udeleženk_cev. Pri tem opozarjamo, da so ugotovitve te vrste grobe in pred zaključki zahtevajo skupen pregled in razmislek, vključujoč podroben vpogled v vsa štiri merjenja kvantitativnega dela rezultatov, primerjavo s kvalitativnim delom rezultatov ter predvsem s poglavji, ki ugotovitve nadalje kontekstualizirajo.

Razvojni viri

Razvojne vire smo opredelile kot zunanje vire in notranje vire. Zunanji viri so: podpora, opolnomočenje, konstruktivna raba časa, meje in pričakovanja. Notranji viri so: zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti in pozitivna identiteta.

- O več zunanjih virih (podpora, opolnomočenje, konstruktivna raba časa, meje in pričakovanja) poročajo učenci_ke v 9. razredu in dijaki_nje v 1. letniku, torej na prehodu iz osnovnošolskega v srednješolsko izobraževanje. Podobno velja za notranje vire (zavezanost učenju, pozi-

- tivne vrednote, socialne spretnosti in pozitivna identiteta), o katerih v največji meri poročajo dijaki_nje 1. letnikov in učenci_ke 9. razredov.
- Razlike v zunanjih virih med spoloma so pomembne pri podpori, kjer o višjih vrednostih poročajo fantje, ter mejah in pričakovanjih, kjer o višjih vrednostih poročajo dekleta. Pri notranjih virih dekleta poročajo o več zavezanosti k učenju, pozitivnih vrednotah in več socialnih spretnostih, fantje pa o bolj pozitivni identiteti. Vsi zunanji viri (razen opolnomočenja) in vsi notranji viri so pomembno negativno povezani s starostjo, torej s starostjo upadajo.
 - V osnovni šoli in v primerjavi s srednjo šolo mladostniki_ce od zunanjih virov pomembno več poročajo o konstruktivni rabi časa ter od notranjih virov o podpori ter o pozitivni identiteti in zavezanosti učenju. Pri ostalih zunanjih in notranjih virih ni pomembnih razlik med osnovno in srednjo šolo. Znotraj različnih tipov šol razlike večinoma niso statistično pomembne. Ugotavljamo pa, da o največ podpore ter mejah in pričakovanjih poročajo v nižjem poklicnem izobraževanju, o največ konstruktivne porabe časa pa v osnovnih šolah in nižjem poklicnem izobraževanju. Na drugi strani o najmanj podpore poročajo v gimnazijah in srednjih strokovnih šolah. Podobno v povezavi z notranjimi viri razlike znotraj različnih tipov šol večinoma niso pomembne. O največ notranjih virih poročajo v nižjih poklicnih šolah, o najmanj notranjih virih pa v srednjih poklicnih šolah in gimnazijah. O več zunanjih (opolnomočenje in konstruktivna raba časa) in notranjih virih poročajo mladostniki_ce z višjimi povprečnimi šolskimi ocenami.
 - Demografski podatki (s kom kdo živi, velikost kraja bivanja, obiskovanje šole v ali izven kraja bivanja) se ne povezujejo pomembno s poročanjem o zunanjih in notranjih virih. Izjema je kraj obiskovanja šole v kraju bivanja, in sicer od notranjih virov o več zavezanosti učenju poročajo mladostniki_ce, ki imajo šolo v istem kraju, kot bivajo. V primerjavah šol z visokim in nizkim tveganjem ni pomembnih razlik v poročanju o zunanjih in notranjih virih.
 - Izobrazba staršev se večinoma ne povezuje pomembno z zunanjimi viri, razen pri spremenljivki konstruktivna raba časa, kjer o več konstruktivne rabe časa poročajo mladostniki_ce z višje izobraženimi starši. Podobno se pri notranjih virih izobrazba staršev večinoma ne povezuje pomembno z notranjimi viri, razen pri zavezanosti učenju, kjer o več zavezanosti učenju poročajo mladostniki_ce z višje izobraženimi očeti.
 - Pri večini zunanjih virov ni pomembnih razlik glede na državo rojstva mladostnika_ce. O več mejah in pričakovanjih poročajo mladostniki_ce, ki so rojeni izven Slovenije. Podobno o največ mejah in pričakovanjih poročajo mladostniki_ce, katerih materni jezik je albanščina,

- o najmanj pa mladostniki_ce, katerih materni jezik sta slovenščina ali srbsščina. Pri ostalih zunanjih razvojnih virih ni razlik glede na materni jezik in tudi ne med mladostniki_cami (ali njihovih starših), rojenimi na Balkanu (tudi med posameznimi državami Balkana) ali v drugih državah izven Balkanskega polotoka.
- Nekoliko več pomembnih razlik se pojavi pri notranjih virih. O bolj pozitivnih vrednotah, bolj pozitivni identiteti in o več socialnih spretnostih poročajo mladostniki_ce, ki so rojeni izven Slovenije. Prav tako o bolj pozitivnih vrednotah in več socialnih spretnostih poročajo mladostniki_ce, katerih očetje so bili rojeni izven Slovenije. Pri mladostnikih_cah (ali njihovih starših), rojenih na Balkanu (tudi med posameznimi državami Balkana) ali v drugih državah izven Balkanskega polotoka, ni razlik v poročanju o notranjih virih. S tem povezano o najmanj pozitivnih vrednotah in najnižjih socialnih spretnostih poročajo mladostniki_ce, katerih materni jezik je slovenščina, in o največ socialnih spretnostih poročajo mladostniki_ce, katerih materni jezik je albanščina. Pri spremenljivki pozitivne vrednote o najvišjih vrednostih poročajo mladostniki_ce, katerih materni jezik matere sta albanščina ali makedonščina. Pri spremenljivki socialne spretnosti mladostniki_ce, katerih materni jezik matere je albanščina, poročajo o višjih vrednostih, kot mladostniki_ce, katerih materni jezik matere je slovenščina.
 - Pri večini ostalih spremenljivk, povezanih z jezikom (število drugih jezikov, ki jih govori mladostnik_ca, število jezikov, ki jih govori oče mladostnika_ce, materni jezik matere mladostnika_ce, drugi materni jezik matere mladostnika_ce, število drugih jezikov, ki jih govori mati mladostnika_ce, število jezikov, ki jih mladostnik_ca govori doma), ni razlik v poročanih zunanjih in notranjih virih. Pri zunanjih virih več podpore ter več mej in pričakovanj zaznavajo mladostniki_ce, katerih materni jezik očeta je albanščina, v primerjavi z drugimi jeziki. Višje vrednosti pri notranjih razvojnih virih poročajo mladostniki_ce, katerih materni jezik očeta je albanščina ali makedonščina.
 - S starostjo ob prihodu v Slovenijo se pozitivno povezuje samo spremenljivka zavezanost učenju. Se pa sicer pojavi nekaj razlik glede na generacijo migrantk_ov. O največ podpore ter mejah in pričakovanjih poročajo migranti_ke prve generacije, sledijo nemigranti_ke in nazadnje migranti_ke druge generacije. O največ pozitivnih vrednotah, pozitivni identiteti ter socialnih spretnostih poročajo migranti_ke prve generacije, sledijo nemigranti_ke in nazadnje migranti_ke druge generacije.
 - Število jezikov, ki se jih uči mladostnik_ca, se večinoma ne povezuje pomembno z notranjimi in zunanjimi viri. Negativno pa se na primer povezuje s spremenljivko podpora, o manj zaznane podpore namreč

poročajo mladostniki_ce, ki se učijo več jezikov. Pri notranjih virih pa višje vrednosti pri zavezanosti učenju poročajo mladostniki_ce, ki se učijo več jezikov.

Kazalniki pozitivnega razvoja mladih

Kazalnike pozitivnega razvoja opredeljujemo kot: kompetentnost, samozavest, skrb, povezanost, karakter.

- V primerjavah med letniki o največ kompetentnosti poročajo učenci_ke 9. razredov in o največ povezanosti dijaki_nje 1. letnikov. Fantje v povprečju poročajo o višji kompetentnosti in samozavesti, dekleta pa o več skrbi ter karakterju. Pri kazalnikih pozitivnega razvoja kompetentnost in povezanost vrednosti s starostjo pomembno upadajo.
- Učenci_ke v osnovni šoli poročajo o več kompetentnosti v primerjavi z dijaki_njami v srednji šoli. O najvišji kompetentnosti, samozavesti in povezanosti poročajo dijaki_nje iz nižjih poklicnih šol in o najnižji dijaki_nje iz gimnazij. O več kompetentnosti in karakterja poročajo dijaki_nje z višjimi šolskimi ocenami in o manj dijaki_nje z nižjimi šolskimi ocenami. Pri primerjavah šol z nizkim in visokim tveganjem znotraj istih programov večinoma ne prihaja do razlik pri kazalnikih pozitivnega razvoja mladih. Razlike se pojavijo le pri kompetentnosti pri srednjih strokovnih šolah, kjer so dijaki_nje šol z nizkim tveganjem poročali o več kompetentnosti kot dijaki_nje iz šol z visokim tveganjem.
- Kazalniki se večinoma ne razlikujejo pomembno glede na različne demografske podatke (s kom kdo živi, velikost kraja bivanja, obiskovanje šole v ali izven kraja bivanja). Na primer o višjih ravneh karakterja in skrbi poročajo mladostniki_ce, ki obiskujejo šolo v kraju bivališča v primerjavi z mladostniki_cami, ki obiskujejo šolo izven kraja bivališča. Glede velikosti kraja bivanja najvišje vrednosti na kazalniku karakter kažejo mladostniki_ce iz velikih mest, sledita manjše mesto in manjši kraj, najnižje pa mladostniki_ce iz vasi. Glede na izobrazbo staršev ni razlike v kazalnikih pozitivnega razvoja mladih.
- Znotraj raziskovanja migrantskega statusa ugotavljamo, da pri kazalnikih samozavest, karakter in skrb višje vrednosti kažejo mladostniki_ce, ki so rojeni izven Slovenije. O več kazalnikih pozitivnega razvoja mladih (razen kompetentnost) poročajo migranti_ke prve generacije v primerjavi z nemigranti_kami in migranti_kami druge generacije, pri čemer ni pomembnih povezav s starostjo ob prihodu. Pri karakterju o višjih vrednostih poročajo mladostniki_ce, katerih očetje so rojeni izven Slovenije, v primerjavi z mladostniki_cami, katerih očetje so rojeni v Sloveniji, ter pri kazalniku skrb mladostniki_ce, katerih matere so ro-

jene izven Slovenije, v primerjavi z mladostniki_cami, katerih mame so rojene v Sloveniji. Pri mladostnikih_cah (ali njihovih starših), rojenih na Balkanu (tudi med posameznimi državami Balkana) ali v drugih državah izven Balkanskega polotoka, ni razlik v poročanju o kazalnikih pozitivnega razvoja mladih.

- Pri kazalnikih pozitivnega razvoja mladih (razen kompetentnosti) so imeli višje vrednosti mladostniki_ce, katerih materni jezik je albanščina, ter nižje vrednosti mladostniki_ce, katerih materni jezik sta slovenščina ali srbsščina. Nekatere izolirane povezave se kažejo tudi v smeri višje izraženih kazalnikov pozitivnega razvoja mladostnic_kov_, katerih materni jezik matere je albanščina.
- Pri večini ostalih spremenljivk, povezanih z jezikom (število drugih jezikov, ki jih govori mladostnik_ca, drugi materni jezik matere mladostnika_ce, število drugih jezikov, ki jih govori mati mladostnika_ce, število jezikov, ki jih govori oče mladostnika_ce, število jezikov, ki jih govorijo doma), ni pomembnih razlik v kazalnikih pozitivnega razvoja mladih. Se pa najvišje vrednosti pri kazalnikih pozitivnega razvoja mladostnikov (razen kompetentnosti) kažejo pri mladostnikih_cah, katerih materni jezik očeta je albanščina. Število jezikov, ki se jih uči mladostnik_ca, ni enoznačno povezano s kazalniki pozitivnega razvoja mladih.

440

Empatija, prispevanje, pripadnost in čuječnost

- Empatijo smo merili z dvema dimenzijama, čustveno dimenzijo empatična skrb in kognitivno dimenzijo prevzemanje perspektive. Pri dimenziji empatije zavzemanje perspektive so o najvišjih vrednostih poročali dijaki_nje 3. letnika, sledijo dijaki_nje 1. in 2. letnika, najnižje vrednosti pa so kazali učenci_ke 9. razreda. Dekleta poročajo o višjih vrednostih pri obeh dimenzijah empatije, o več empatične skrbi ter o več zavzemanja perspektive v primerjavi s fanti. Srednješolci_ke poročajo o višjih vrednostih pri dimenziji zavzemanje perspektive v primerjavi z osnovnošolci_kami. Od tipov šol pri obeh dimenzijah, empatični skrbi in zavzemanju perspektive, o najvišjih vrednostih poročajo mladostniki_ce iz gimnazij v primerjavi z dijaki_njami drugih tipov šol. Višje vrednosti pri obeh dimenzijah empatije, empatični skrbi in zavzemanju perspektive, tudi poročajo mladostniki_ce z višjim povprečjem šolskih ocen. Znotraj raziskovanja migrantskega statusa in rabe jezikov večinoma ni pomembnih razlik. O višjem zavzemanju perspektive poročajo mladostniki_ce, katerih matere so bile rojene v drugih državah (razlike med državami znotraj Balkana niso pomembne). S številom tujih jezikov, ki jih govori udeleženec_ka, pa se pozitivno povezuje dimenzija empatična skrb.

- O višji pripadnosti šoli poročajo dijaki_nje 1. letnika v primerjavi z dijaki_njami drugih letnikov ter fantje v primerjavi z dekleti. O višjih vrednostih poročajo tudi mladostniki_ce z višjim povprečjem šolskih ocen. Pri spremenljivkah, ki raziskujejo migrantsko ozadje, večinoma ni prihajalo do razlik v pripadnosti. Razlike se pojavijo samo pri državi rojstva očeta. Višje vrednosti poročajo mladostniki_ce, katerih očetje so bili rojeni v drugih državah (razlike znotraj držav Balkana niso pomembne).
- O več prispevanja poročajo dijaki_nje 1. letnika, dekleta in dijaki_nje iz srednjih poklicnih šol ter nižjih poklicnih šol. Kažejo se tudi posamezne razlike glede na izobrazbo staršev, in sicer najnižje vrednosti dosega mladostniki_ce, katerih očetje imajo visokošolsko izobrazbo ter 2–3-letno srednješolsko izobrazbo. Glede na izobrazbo mame ni pomembnih razlik. Pri spremenljivkah, ki raziskujejo migrantsko ozadje, ugotavljamo, da višje vrednosti kažejo mladostniki_ce, rojeni v drugih državah (razlike med državami Balkana niso pomembne). Mladostniki_ce prve generacije migrantk_ov poročajo o najvišjih vrednostih prispevanja. Povezave s starostjo ob prihodu pa niso pomembne.
- O najvišji čuječnosti poročajo učenci_ke 9. razreda, kasneje v srednji šoli so vrednosti nižje. O najnižjih vrednostih poročajo dijaki_nje gimnazij. Fantje poročajo o višjih ravneh čuječnosti v primerjavi z dekleti. Pri spremenljivkah, ki raziskujejo migrantsko ozadje, ugotavljamo, da o višji čuječnosti poročajo mladostniki_ce, ki so bili rojeni v balkanskih državah, ter mladostniki_ce, katerih mame so rojene v balkanskih državah (znotraj držav Balkana ni pomembnih razlik), in katerih oče je rojen v drugih državah.
- Pri empatiji, pripadnosti, prispevanju in čuječnosti razlike glede na demografske podatke (s kom in kje kdo živi) ni pomembnih razlik. Prav tako razlike pri empatiji, pripadnosti, prispevanju in čuječnosti večinoma niso pomembne glede na materni jezik mladostnika_ce (in njegovih oz. njenih staršev) ter različnih rab jezikov. Prav tako nismo ugotovile pomembnih razlik med šolami glede na raven tveganja šole.

Anksioznosti in COVID-19 anksioznost

Anksioznost smo merili z mero splošne anksioznosti, ki vključuje tri dimenzije: čustva, skrb in odločanje ter mero anksioznosti povezane s COVIDOM-19.

- Najvišje vrednosti COVID-19 anksioznosti kažejo mladostniki_ce, ki obiskujejo 3. letnik, sledita 1. letnik in 2. letnik, o najnižjih vrednostih pa so poročali mladostniki_ce v 9. razredu. Prav tako so devetošolci_

ke poročali o najnižjih vrednostih pri dimenzijah anksioznosti, čustva in odločanje.

- Dekleta poročajo o višjih ravneh anksioznosti (tudi na ravneh vseh treh dimenzij: odločanje, skrbi in čustva) kot tudi COVID-19 anksioznosti. Tako anksioznost (tudi dimenziji čustva in odločanje) kot COVID-19 anksioznost s starostjo naraščata. Srednješolci_ke poročajo o višjih ravneh anksioznosti (tudi na ravni dimenzij čustva in odločanje) in COVID-19 anksioznosti kot osnovnošolci_ke. Znotraj tipov šol o najvišjih vrednostih anksioznosti (tudi na ravni dimenzij čustva in odločanje) poročajo mladostniki_ce iz gimnazij, o najvišjih ravneh COVID-19 anksioznosti poročajo mladostniki_ce iz srednjih strokovnih šol. Glede na raven tveganja šole nismo ugotovile pomembnih razlik v anksioznosti in COVID-19 anksioznosti. O višjih ravneh COVID-19 anksioznosti ter o dimenziji anksioznosti odločanje poročajo mladostniki_ce z višjim povprečjem šolskih ocen.
- Glede na to, s kom mladostnik_ca živi in glede na velikost kraja bivanja ni pomembnih razlik v anksioznosti in COVID-19 anksioznosti. Prav tako nismo ugotovile pomembnih razlik v anksioznosti in COVID-19 anksioznosti glede na izobrazbo staršev. Se pa pojavi razlika v dimenziji anksioznosti skrbi, in sicer imajo mladostniki_ce, ki šolo obiskujejo v kraju, kjer živijo, pri dimenziji skrbi višje povprečje v primerjavi s tistimi, ki šole ne obiskujejo v kraju, v katerem živijo.
- Glede na državo rojstva mladostnika_ce, njegove oz. njene matere in očeta v anksioznosti in COVID-19 anksioznosti ni pomembnih razlik. Pojavijo se razlike na posameznih dimenzijah anksioznosti. Pri dimenziji čustva so višje vrednosti kazali mladostniki_ce, ki so rojeni v Sloveniji. Pri dimenziji skrbi pa so o višjih vrednostih poročali mladostniki_ce, katerih matere ali očetje so bili rojeni v drugih državah oz. ne v Sloveniji. Ko smo primerjale države rojstva brez Slovenije, to je med balkanskimi državami in drugimi državami, so se pokazale razlike pri anksioznosti (ter dimenzijah čustva in odločanje), in sicer so višje vrednosti poročali posamezniki_ce, katerih matere in očetje so bili rojeni v drugih državah v primerjavi s starši tistih, ki so bili rojeni v eni od balkanskih držav. Znotraj držav Balkana razlike v anksioznosti in COVID-19 anksioznosti niso pomembne. Prav tako nismo ugotovile pomembnih razlike glede na migrantski status z izjemo dimenzije skrbi, kjer o višjih ravneh poroča druga generacija migrantk_ov.
- Pri dimenziji anksioznosti čustva so mladostniki_ce, katerih materni jezik matere je slovenščina, poročali o višjih vrednostih kot mladostniki_ce, katerih materni jezik matere je bosanščina. S številom tujih jezikov, ki jih govori mladostnik_ca, se pozitivno povezuje dimenziji anksioznosti skrbi in odločanje. Pri ostalih spremenljivkah, povezanih z jezikom, ni razlik.

Različnost

Različnost smo merile z dojemanjem učencev_k in dijakov_inj o tem, v kolikšni meri so različne kulture, lastne učencem_kam in dijakom_injam, priznane ter cenjene na šoli.

- Pri primerjavah prepoznavanja različnosti s strani šole nismo ugotovile pomembnih razlik glede na letnik, starost, izobrazbo staršev, velikost kraja bivanja, kraj šole izven kraja bivanja, s kom živi mladostnik_ca, raven šolanja in tip šole.
- O višjih vrednostih so poročala dekleta, mladostniki_ce z višjim povprečjem šolskih ocen, mladostniki_ce, ki so se rodili v Sloveniji, ter mladostniki_ce, katerih očetje so se rodili v Sloveniji. Pri mladostnikih_cah (ali njihovih starših), rojenih na Balkanu (tudi med posameznimi državami Balkana) ali v drugih državah izven Balkanskega polotoka, ni razlike v poročanju o različnosti. Prav tako nismo ugotovile pomembnih razlik glede na materni jezik mladostnika_ce in število drugih jezikov, ki jih govori mladostnik_ca.
- Pri raziskovanju jezikovnih ozadij smo ugotovile nekatere izolirane razlike pri maternem jeziku staršev. Mladostniki_ce, katerih materni jezik matere sta slovenščina ali srbsščina, so poročali o višjih vrednostih kot mladostniki_ce, katerih materni jezik matere je bosanščina. Nismo pa ugotovile razlike glede na drugi materni jezik matere mladostnika_ce, glede na število jezikov, ki jih govori mati mladostnika_ce, glede na materni jezik očeta mladostnika_ce, glede na število jezikov, ki jih govori oče mladostnika_ce, število jezikov, ki jih govorijo doma. Se pa ocena prepoznavanja različnosti pozitivno povezuje s številom tujih jezikov, ki se jih uči posameznik_ca.
- O višjem prepoznavanju različnosti s strani šole poročajo posamezniki_ce, ki so rojeni v Sloveniji, v primerjavi z mladostniki_cami, ki so rojeni drugje.
- Glede prepoznavanja različnosti večinoma ni pomembnih razlik med šolami z visokim in nizkim tveganjem. Pojavi se samo pri srednjih poklicnih šolah, kjer višje vrednosti dosegajo mladostniki_ce v šolah z nizkim tveganjem.

443

Nasilje in viktimizacija

V nadaljevanju opisujemo ugotovitve, vezane na vse dimenzije spremenljivk medvrstniško nasilje in viktimizacija. Prva mera se nanaša na samoporočano izvajanje nasilja in vključuje poročanje mladostnic_kov o njihovem izvajanju telesnega, besednega in odnosnega nasilja. Dodatno je vključena mera poročanja o izvajanju spletnega nasilja. Spremenljivka viktimizacija se nanaša na

doživljanje nasilja, in sicer so mladostniki_ce poročali o tem, v kolikšni meri doživljajo telesno, besedno in odnosno nasilje, dodatno pa je bila vključena še mera doživljanja spletnega nasilja.

– Letnik šolanja:

V prvem in tretjem obdobju merjenja o najvišji stopnji izvajanja in doživljanja nasilja poročajo učenci_ke 9. razreda, kar je skladno z ugotovitvami predhodnih raziskav, da medvrstniško nasilje doseže vrh v obdobju zgodnjega mladostništva (glej npr. Pouwels idr., 2016). To velja za vse oblike nasilja (tudi za spletno) – izjema je le besedna viktimizacija, o kateri dijaki_nje 3. letnika v prvem merjenju poročajo v enaki meri kot učenci_ke 9. razreda. Izmed srednješolcev_k o največ izvajanja in doživljanja nasilja poročajo dijaki_nje drugih in tretjih letnikov. Osnovnošolci_ke poročajo o višji stopnji izvajanja in doživljanja vseh oblik (razen spletnega) medvrstniškega nasilja v primerjavi s srednješolci_kami. Če analiziramo razlike med učenci_kami glede na program šolanja, pa o najvišji stopnji izvajanja in doživljanja medvrstniškega nasilja poročajo dijaki_nje, vključeni v nižje poklicno izobraževanje (pretežno tudi v primerjavi z osnovnošolci_kami), najmanj pa dijaki_nje gimnazijskega programa.

444

V drugem obdobju merjenja so bile ravni izvajanja nasilja, o katerih so poročali devetošolci_ke, večinoma primerljive z ravnmi, o katerih so poročali dijaki_nje 2. in 3. letnikov. Dijaki_nje tretjih letnikov so poročali o najvišji stopnji izvajanja nasilja (z izjemo odnosnega nasilja), dijaki_nje prvih letnikov pa o najnižji stopnji. O najvišji stopnji viktimizacije so poročali učenci_ke 9. razredov, sledijo pa dijaki_nje 3. letnikov. Razlike med učenci_kami osnovne šole in dijaki_njami so v vseh dimenzijah (razen spletnega) izvajanja in doživljanja nasilja še vedno statistično pomembne – o več nasilja poročajo osnovnošolci_ke. Vendar pa analiza po posameznih letnikih kaže, da obstajajo med letniki precejšnje razlike v stopnji samoporočane izvajanja in doživljanja medvrstniškega nasilja. Zanimivo je, da so v tem obdobju merjenja izmed vseh izobraževalnih programov o največ izvajanja nasilja poročali osnovnošolci_ke in dijaki_nje nižjega poklicnega izobraževanja, medtem ko so dijaki_nje gimnazij poročali o nižji stopnji izvajanja nasilja. Učenci_ke osnovne šole in dijaki_nje v nižjem poklicnem izobraževanju so poročali o najvišji stopnji viktimizacije (tudi spletne). O najnižji stopnji izvajanja in doživljanja medvrstniškega nasilja so tudi v tem merjenju poročali gimnazijci_ke.

Razlike v izvajanju in doživljanju nasilja med prvim in drugim merjenjem gre delno pripisati tudi temu, da obe skupni meri (nasilje in viktimizacija) v drugem merjenju ne vključujeta telesnega nasilja, saj slednjega nismo merile. To kaže, da je mogoče ugotovitev, da smo v prvem merjenju največ medvrstniškega nasilja ugotovile pri osnovnošolcih_kah in pri dijakih_njah nižjega poklicnega izobraževanja, pripisati višjim stopnjam telesnega nasilja pri teh dveh skupinah. Tudi korelacije med starostjo in različnimi oblikami

izvajanja in doživljanja medvrstniškega nasilja v drugem valu zbiranja podatkov niso statistično pomembne (medtem ko v prvem in tretjem merjenju so).

Obenem je ugotovitev, da je medvrstniško nasilje pri srednješolcih_kah najnižje pri dijakih_njah prvega letnika in višje pri dijakih_njah višjih letnikov, zanimiva, ker nakazuje, da gre za skupinski pojav z vrstniško dinamiko, ki se skozi leta šolanja razvija in intenzivira. Povprečne stopnje nasilnega vedenja in viktimizacije tako ni korektno pojasnjevati zgolj s starostjo, saj je pomemben dejavnik tudi čas skupnega sobivanja oddelka. V prvem letniku povprečne vrednosti v primerjavi z 9. razredom upadejo pretežno zaradi socialnih oziroma kontekstualnih dejavnikov (nova skupina) in manj zaradi značilnosti učenk_cev. V zvezi s tem nekateri avtorji (npr. Yeager in sod., 2015) opozarjajo, da je v literaturi poročan upad medvrstniškega nasilja s starostjo učencev_k artefakt, ki ga gre pripisati načinu merjenja. Oblike medvrstniškega nasilja se namreč v obdobju mladostništva spremenijo: manj je neposrednega, še zlasti telesnega nasilja, medtem ko druge oblike nasilja ne upadejo. Podatki naše raziskave to potrjujejo.

Glede na povprečne šolske ocene mladostnic_ ni pomembne razlike v nasilju in viktimizaciji, razen pri spremenljivkah telesno nasilje, viktimizacija, besedna viktimizacija in spletna viktimizacija, kjer o višjih vrednostih poročajo mladostniki_ce z nižjim povprečjem šolskih ocen.

445

– Spol:

Fantje v vseh obdobjih merjenja poročajo o višji stopnji izvajanja in doživljanja vseh oblik medvrstniškega nasilja – razlike so najmanjše na področju odnosne viktimizacije. Tudi ta ugotovitev je pretežno skladna z ugotovitvami predhodnih raziskav o razliki med spoloma v izvajanju in doživljanju medvrstniškega nasilja. Pretekle raziskave namreč dokaj konsistentno kažejo, da fantje v večji meri izvajajo vse oblike medvrstniškega nasilja (Cook idr., 2010; Thornberg in sod., 2022), kar se kaže tudi v slovenskem kontekstu (glej npr. Košir in sod., 2020), medtem ko ugotovitve v zvezi z razlikami med spoloma v doživljanju medvrstniškega nasilja niso konsistentne.

– Demografske značilnosti:

Glede na to, s kom mladostnik_ca živi, ni pomembne razlike v nasilju in viktimizaciji, razen pri spremenljivki viktimizacija, kjer najvišje vrednosti kažejo mladostniki_ce, ki živijo sami, ter najnižje vrednosti tisti_e, ki živijo v dijaških ali študentskih domovih.

O višji stopnji vseh oblik viktimizacije, razen spletne, poročajo udeleženci_ke, ki obiskujejo šolo v kraju bivanja. To velja tudi za drugo merjenje (z izjemo odnosne viktimizacije), v tretjem merjenju pa so razlike pomembne le za besedno viktimizacijo. Udeleženci_ke, ki živijo na vasi, poročajo o višji stopnji

izvajanja in doživljanja odnosnega nasilja v primerjavi z drugimi udeleženci_kami. V drugem in tretjem merjenju te razlike niso več statistično pomembne.

Izobrazba staršev načeloma ni pomemben dejavnik doživljanja in izvajanja medvrstniškega nasilja.

– Migrantski status in raba jezika:

Migrantsko ozadje se za določene oblike izvajanja in doživljanja nasilja kaže kot pomemben dejavnik v posameznih merjenjih, vendar pa se smer teh razlik med merjenji razlikuje. Učenci_ke prve generacije migrantk_ov so v prvem merjenju poročali o več izvajanja besednega in spletnega nasilja. V drugem merjenju so o najvišji stopnji nasilja poročali učenci_ke brez migrantskega ozadja. V tretjem merjenju so o najmanj nasilja poročali učenci_ke prve generacije migrantk_ov, največ učenci_ke druge generacije.

Učenci_ke in dijaki_nje priseljenci_ke, ki so v Sloveniji krajši čas, so poročali o več spletnega nasilja in viktimizacije ter o več odnosne viktimizacije. V drugem merjenju so korelacije statistično značilne za vse oblike nasilnega vedenja in za spletno viktimizacijo – učenci_ke in dijaki_nje, ki so v Sloveniji daljši čas, poročajo o nižjih stopnjah omenjenih vidikov nasilja. V tretjem merjenju velja enako, le da korelacija s spletno viktimizacijo ni statistično pomembna. Je pa pomembna korelacija s spletnim nasiljem. Starost ob prihodu se negativno povezuje s spletnim nasiljem, spletno viktimizacijo, nasilnim vedenjem, besednim nasiljem in odnosnim nasiljem.

Pri spremenljivkah, povezanih z jezikom (število drugih jezikov, ki jih govori mladostnik_ca, drugi materni jezik matere mladostnika_ce, število drugih jezikov, ki jih govori mati mladostnika_ce, število jezikov, ki jih govori oče mladostnika_ce, število jezikov, ki jih govorijo doma), ni pomembnih razlik v poročanem nasilju in viktimizaciji. Se pa število tujih jezikov, ki se jih uči posameznik_ca, negativno povezuje s spremenljivkami telesno nasilje, odnosno nasilje in telesna viktimizacija, torej mladostniki_ce, ki se ne učijo tujega jezika ali se učijo samo en tuj jezik doživljajo več telesnega in odnosnega nasilja ter telesne viktimizacije, kot posamezniki_ce, ki se učijo več jezikov.

Literatura

- Cook, C., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. in Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly*, 25, 65–83. doi: 10.1037/a0020149
- Košir, K., Klasinc, L., Pivec, T., Špes, T., Cankar, G. in Horvat, M. (2020). Predictors of self-reported and peer-reported victimization and bullying behavior in early adolescents. The role of school, classroom and individual factors. *European Journal of Psychology of Education*, 35, 381–402. doi: 10.1007/s10212-019-00430-y

- Pouwels, J. L., Souren, P. M., Lansu, T. A. M. in Cillessen, A. H. N. (2016). Stability of peer victimization: A meta-analysis of longitudinal research. *Developmental Review, 40*, 1–24. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2016.01.001>
- Thornberg, R., Wegmann, B., Wänström, L. Bjereld, Y. in Sung Hong, J. (2022). Associations between student–teacher relationship quality, class climate, and bullying roles: A Bayesian multilevel multinomial logit analysis. *Victims & Offenders*. Advance Online publication. doi: 10.1080/15564886.2022.2051107
- Yeager, D. S., Fong, C. J., Lee, H. Y. in Espelage, D. L. (2015). Declines in efficacy of antibullying programs among older adolescents: Theory and a three-level meta-analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology, 37*, 36–51. doi: 10.1016/j.appdev.2014.11.005

Kvalitativni del raziskave: analize in ugotovitve fokusnih skupin

449

Poglavje dopolnjuje rezultate kvantitativnega dela raziskave z vpogledi relevantnih akterjev (dijakov_inj, učitelj_ic ter vodstev šol) na pozitivni razvoj mladih znotraj različnih kontekstov v izbranih štirih srednjih šolah. Rezultati kažejo, da vključeni akterji relativno pozitivno ocenjujejo 5C-jev dijakov_inj, najpogosteje pa izpostavljajo povezanost. Šolsko klimo ocenjujejo kot pozitivno, pri tem pa je iz odgovorov zaznati številna odstopanja od spoštovanja različnosti. Izražanju priseljske kulture ali rabi jezikov priseljencev v šolskem okolju so sodelujoči_e učitelji_ce v veliki meri nenaklonjeni.

1.0 Analiza

Odgovore, pridobljene preko fokusnih skupin, smo analizirale s pomočjo usmerjene analize vsebine. Že pred samim pregledom transkriptov smo na podlagi modela pozitivnega razvoja mladih (Catalano idr., 2004; Lerner, 2007) oblikovale teme in (pod)kategorije:

- kazalniki pozitivnega razvoja mladih (definicije posameznih kazalnikov pozitivnega razvoja mladih so povzete po Bowersu idr. (2010)):
 - povezanost (preplet pozitivnih vzajemnih odnosov posameznice_ka z njej oz. njemu pomembnimi drugimi, institucijami ter skupnostmi);
 - samozavest (notranji občutek pozitivnega samovrednotenja in samoučinkovitosti);

- karakter (posedovanje etičnih standardov vedenja, ki so skladni z družbenimi in kulturnimi normami);
- skrb (empatija in sočustvovanje);
- kompetentnost (pozitivno mnenje o svojih dejanjih na specifičnih področjih).
- zunanji konteksti:
 - šolska klima (definicije podkategorij šolske klime so povzete po NSCC (2020)):
 - medosebni odnosi (odnosi med dijaki_njami, dijaki_njami in učitelji_cami, dijaki_njami in vodstvom);
 - zaposleni (odnosi med učitelji_cami, učitelji_cami in vodstvom);
 - varnost (pravila in norme, občutek fizične in čustveno-socialne varnosti);
 - poučevanje in učenje (podpora učenju, socialne in državljanske kompetence);
 - institucionalno okolje (povezanost, šolska zgradba, socialna vključenost);
 - socialna omrežja (varna raba socialnih omrežij);
 - večjezičnost:
 - raba jezikov: učni/drugi jeziki (formalna, neformalna komunikacija v šoli);
 - vključevanje jezikov v poučevanje;
 - odnos do jezikov (ozaveščenost o večjezičnosti);
 - jezikovni profili dijakinj_ov priseljenk_cev (jezikovno ozadje: samoocena, pogostost rabe jezika, preklapljanje; jezik in čustva, jezikovna anksioznost, odziv okolja: vrstniški odnosi, odnos profesorice_jev);
 - večkulturnost.

Vse tri raziskovalke smo v prvi fazi zaradi zagotavljanja objektivnosti raziskovanja prebrale transkripte fokusnih skupin v celoti in se hkrati osredotočile na dele, v katerih se je vsebina nanašala tako na pet kazalnikov pozitivnega razvoja mladih kot na zunanje kontekste pozitivnega razvoja mladih. V drugi fazi smo označene dele transkriptov kategorizirale v vnaprej definirane teme in (pod)kategorije. Po zaključeni drugi fazi smo skupaj uskladile posamezne kode in kategorije pri vnosih. V zadnji fazi smo ugotovitve analize postavile v model pozitivnega razvoja mladih znotraj konteksta slovenskega izobraževalnega prostora.

2.0 Rezultati¹

2.1 Kazalniki pozitivnega razvoja mladih (5C)

2.1.1 Povezanost

Povezanost svojega razreda so sodelujoči dijaki_nje na lestvici od 1–5 ocenili blizu 4, so pa bile med vključenimi dijaki_njami glede na šolo manjše razlike, saj so se povprečne ocene gibale med 3,5 in 4,3.

V splošnem dijaki_nje zelo pogosto govorijo o povezanosti in ocenjujejo, da so v svojem razredu med sabo povezani: »*Odlično smo povezani glede na to, da smo kratek čas skupaj.*« (BV031A15), »*Mislím, da smo se kar hitro povezali.*« (CV03O1A06) in »*Mislím, da se drugi še kar dobro počutíjo. /.../ V tem razredu, v katerem smo, nam je v redu.*« (A, Nas, EV01).

Na nekaterih šolah dijaki_nje zaznavajo tudi druženje po skupinah. Tako pravijo: »*Vsi se dobro razumemo, ampak sicer se družimo po skupinah.*« (BV031A23), »*Po skupinah se družimo. Nekateré punce se tudi s fanti družíjo, ampak tudi po spolu.*« (CV03T1A01) in »*Punce se bolj razumemo kot fantje. Družimo se ločeno.*« (Nas, EV01).

Podobno tudi pri pozitivnih lastnostih svojega razreda izpostavljajo ravnó povezanost, vendar pa dijaki_nje (tudi tisti_e, ki povezanost izpostavljajo kot dobro lastnost razreda) še večjo povezanost izpostavljajo tudi med lastnostmi razreda, ki bi jih želeli izboljšati, predvsem v smislu večje povezanosti celotnega razreda (ne le podskupin), druženja s sošolci_kami po puku ter spoznavanja drugih dijakov_inj na šoli. Dijaki_nje si želíjo, »*da bi se dobesedno povezali, pogovarjali med sabo o osebnih stvareh, ne samo tako*« (BV031A11), »*da bi šli večkrat kam skupaj, na pijačo*« (BV031A23), »*da bi v družbo vklopili tiste, s katerimi se družimo manj. Da bi se manj družili po skupinah in več vsi skupaj*« (BV031A23), »*da bi bolj stali skupaj, ne samo takrat, ko je treba, da bi se več družili*« (Nas, EV01) in »*da ne bi bilo več skupin, da bi se družili kot razred. Da bi imeli več skupnih izletov, ekskurzij tudi z drugimi razredi. Tako da bi se družili.*« (CV03O1C03). Kot je razvidno iz zadnje izjave, športne dneve označujejo kot aktivnost, s katero bi se lahko še bolj povezali. To potrjujejo tudi odgovori dijakov_inj na vprašanje, kako bi se lahko še bolj povezali, kjer npr. odgovarjajo: »*S skupnimi interesi. Na primer s športom, igricami, s tístim, kar je dobrega v šoli.*« (BV031A14).

Sodelujoči_e dijaki_nje povezanost pogosto povezujejo z medsebojno pomočjo: »*Ta povezanost, če npr. nekdo kaj rabi, mu drugi pomaga.*« (BV021A23).

Na dveh sodelujočih šolah dijaki_nje povezanost vežejo na iste interese, ki jih imajo s sošolci_kami in posledično izpostavljajo višjo povezanost v srednji šoli, kot so jo čutili v osnovni šoli: »*Mislím, da smo precej povezan razred, v primerjavi z ostalimi in OŠ. Če želimo, kaj povedati, vprašati. /.../ Najbrž*

1 Nekateri odgovori se zaradi povezanosti tematik pojavljajo v okviru več kategorij.

zato, ker smo na srednji šoli zaradi podobnih interesov, prej smo bili v OŠ iz vseh strani.« (BV031A11) in »Vsi bi radi nekega dne imeli top poklic, za katerega se zdaj učimo.« (O3, DV01).

Sodelujoči_e dijaki_nje ocenjujejo, da svojim učiteljem_icam lahko zaujajo, poleg tega tudi zaznavajo, da jim le-ti pomagajo.

Čeprav so bili sodelujoči_e dijaki_nje v šoli fizično prisotni le krajši čas, odnose z dijaki_njami drugih razredov označujejo za omejene zaradi epidemije, a kljub temu pozitivne: »Jaz poznam prijatelje iz drugega izobraževalnega programa. Spoznali smo se na športnem dnevu. Ampak zdaj, ko smo bili na šoli, smo bili v svojem mehurčku po razredih. Tudi na hodnikih se nismo smeli družiti. Bi jih pa rad bolj spoznal.« (CVO3T1A03).

Sodelujoči_e učitelji_ce sicer pozitivno zaznavajo povezanost sodelujočih razredov. Nepovezanost razredov pa izpostavljajo v smislu vzpostavljenih podskupin (po spolu, glede na osnovno šolo, iz katere prihajajo, v enem primeru pa tudi glede na jezik).

»Dijaki so se v primerjavi s prejšnjimi generacijami hitro povezali. Mogoče je bilo dlje časa zaznati grupiranje glede na to, iz katere osnovne šole so prišli.« (U1, BV03)

»Oblikovale so se skupine predvsem po spolu. Punce skupaj tvorijo eno skupino in fantje eno.« (U4, EV01)

»Dokler smo bili v razredu, sem zaznavala dve skupini – glede na jezik. Moramo se zavedati, da če je v razredu 14 dijakov, je recimo polovica albansko govorečih. Prijetni so vsi, albansko in slovensko govoreči, a se glede jezika že nekako družijo med sabo. Tisti Albanci zase, Slovenci zase. Pa seveda tudi po spolu, kar je povedala že razredničarka.« (U3, EV01)

Na eni od šol učitelji_ce izpostavljajo ločenost razreda glede na izobraževalno smer. Gre za sistemsko ločnico, učitelji_ce pa združevanje različnih smeri ocenjujejo kot oteževalni dejavnik povezanosti dijakov v razredu.

»Torej vsi razredi, ki so združeni, kakršnikoli poklici, to ni v redu. In to se tudi čuti, otroci niso med seboj povezani, tudi sedijo vsak na svojem delu razreda, se ne družijo, sploh niti ne poskušajo. Mislim, da smo tudi mi – no, ne mi – ampak organizatorji dejavnosti na šoli delno prispevali k temu, ker, ko imajo dejavnosti, ki niso pouk, jih delijo. Ne grejo skupaj na športni dan, potem imajo kakšne druge dejavnosti, razred ni skupaj in ne funkcionira kot skupina. To čutimo tisti učitelji, ki učimo oba dela in ki jih imamo veliko noter.« (U5, DV01)

Vendar pa učitelji_ce pri tem kljub temu izpostavljajo, da: »/.../ čisto čisto nepovezani pa tudi niso. /.../ Nekako si med sabo le pomagajo, je pa res, da so v razredu nekako v dveh skupinah načeloma. Ni pa, da bi bili kakorkoli skregani med sabo.« (U1, DV01).

Sodelujoče šole so ob vstopu dijakov_inj v srednjo šolo namenile različno stopnjo pozornosti dejavnostim za vzpostavitev povezanosti med dijaki_njami. Sklepati je mogoče, da skušajo v sodelujočih šolah učitelji_ce na zelo različne načine vzpostaviti povezanost med dijaki_njami oziroma s šolo – od socialnih iger med dijaki_njami (na področju medsebojnih odnosov) do ogledov šole (na področju spoznavanja in povezanosti z institucijo). Nekateri razredniki_čarke poročajo, da pri razrednih urah pozornost posvečajo tudi različnim aktivnostim za povezovanje razreda, ki pa jih je med poukom na daljavo manj.

»Sprejel sem jih tako, da sem jih sprejel v jedilnici šole, jih popeljal do matičnega razreda. Potem sem razdelil obvezno birokracijo, smo šli čez hišni red, glede prehrane, potem pa smo šli po šoli, kjer sem jim razkazal, kje imajo pouk, dodatne informacije – knjižnica, administracija, kje se kopira, vodstvo, šolska svetovalna delavka ... Naredil sem tour.« (U5, CV03)

»Jaz sem jim v bistvu želela pripraviti mapo učnih dosežkov, pa sem že napisala neke delavnice, kako bi lahko raziskovali neko temo. Pa smo se o tem pogovarjali, ampak to ni šlo, sem pustila to pri miru. /.../ Na tablo sem narisala miselni vzorec, oni so pa govorili. /.../ Potem so pa oni meni govorili vse to, vse so povedali, so bili dobri odgovori. Skupinsko, sodelovalno, tako, da so oni med sabo povezani, to jim paše. /.../ Zdaj imamo ob petkih Zoom razredne ure pa jih vedno vprašam, kako so, kje so težave, kaj je novega, kaj se v razredu dogaja.« (U4, CV03)

»Vsak petek prvi del razredne ure namenimo administraciji, tedenski problematiki (opravičilom ...), drugo polovico pa socialnim igram iz različnih področij, da smo se na začetku spoznali, potem pa krepili odnose. Tudi tisti, ki se v prostem času ali med odmori ne družijo, da so se tudi na ta način med seboj spoznali in povezali. Na začetku smo imeli projektni teden pa smo skupaj več časa preživeli. To jim je bilo zelo všeč, da smo se na začetku bolj povezali, spoznali in vzpostavili neke odnose.« (U4, EV01) Ob vprašanju, ali tudi med poukom na daljavo med razrednimi urami še vedno krepijo odnose, razredničarka na šoli EV01 odgovarja: »Manj, ker je prioriteta vseeno vsebina pri pouku. /.../ Če pomislim za nazaj, smo mor-da res zanemarili ta del.«

Eden od razrednikov (U2, DV01) pa je izpostavil še povezanost dijakov_inj iz izbranega razreda s starši, predvsem na področju obveščanja staršev o ocenah in sestanku:

»Povejo vse doma. Včeraj sem imel roditeljskega, sem spraševal starše, če so seznanjeni z ocenami in jim vsi povejo. ... Staršem nisem poslal vabila na roditeljskega, ampak sem jim to naročil prek fantov. Deset staršev je bilo prisotnih, tako, da je to taka fajn stvar.«

2.1.2 Samozavest

Sodelujoči_e dijaki_nje v splošnem samozavest svojega razreda ocenjujejo zelo visoko, na lestvici od 1–5 jo je večina sodelujočih dijakov_inj ocenila s 4. V okviru ostalih vprašanj pa dijaki_nje samozavesti ne izpostavljajo.

Večkrat samozavest omenjajo sodelujoči_e učitelji_ce, ki pri dijakih_njah v izbranih prvih letnikih, predvsem na začetku šolskega leta, opažajo manko samozavesti v smislu nesodelovanja, ne postavljanja vprašanj in ne izražanja znanja pri pouku, kar pa je mogoče pripisati tudi kontekstu prehoda v srednjo šolo.

Učitelji_ce tako pravijo:

»Mogoče pri njih deluje še ta začetna prestrašenost, tista dva meseca so zaradi tega tihi, ker so ravno prišli v srednjo šolo.« (U4, DV01)

»V osnovi so rabili skoraj mesec, da so postali vsaj malo komunikativni. /.../ Drugače so prijetni in tudi sprašujejo.« (U2, BV03)

Nekateri_e učitelji_ce zadržane dijake_inje tudi spodbujajo k sodelovanju.

»Predvsem je meni pomembno, da imamo takrat, ko je razredna ura, sproščen pogovor. Vabim jih, da vsi izrazijo svoje mnenje. Včasih drezam v tiste, za katere vem, da so manj zgovorni, da vseeno poskusijo kaj povedati.« (U6, BV03)

Po oceni učiteljev_ic samozavest najmanj izražajo dijaki_nje na srednji šoli CV03, kar pa učitelji_ce, kot je bilo zapisano že zgoraj, povezujejo predvsem s prehodom iz osnovne na srednjo šolo, situacijo pa ocenjujejo kot prehodno.

»Tukaj so [dijaki_nje] še precej zadržani, moram precej vleči iz njih. Ne upajo še, niso prepričani, a znajo povedati, a bo v redu ... Nimajo še te prepričljivost, kar se tiče predmeta.« (U4, CV03)

»Na začetku so bili bolj pasivni, ne vem, če je to tisti strah pri prehodu v srednjo šolo.« (U2, CV03)

»Na začetku so bili zelo zaprti, ni bilo nobenega odziva v razredu, tudi če si se kaj pohecal, ni bilo pristnega odziva. Zdaj pa so veliko bolj priljudni, malo manj prestrašeni, tako da zdaj pa v tem razredu nekako najlepše teče pouk.« (U3, CV03)

Tudi na vprašanje, kaj bi v izbranem razredu učitelji_ce na tej šoli želeli izboljšati, se je izkazalo, da je to ravno samozavest:

»Eno injekcijo samozavesti. V bistvu dobro delujejo, ko so vodeni. Ko pa jim daš, da morajo nekaj sami, potem se že iščejo, kaj bi povedal in kdo.« (U3, CV03)

»Da bi mogoče malo več upali vprašati.« (U3, CV03)

Po drugi strani pa učitelj_i_ce zaznavajo, da so dijaki, s katerimi se večkrat vidijo, bolj odprti in samozavestni: *»Ker se tudi pogosto vidimo, se mi zdi, da so bolj odprti in ker se toliko vidimo, so bolj odprti, si bolj upajo spraševati za dodatno razlago.«* (U2, CV03)

2.1.3 Karakter

Sodelujoči_e dijaki_nje so karakter svojega razreda ocenili različno. Na dveh vključenih šolah (EV01, BV03) so namreč na lestvici od 1–5 v splošnem ocenili karakter svojega razreda med 3 in 4, medtem ko so sodelujoči_e dijaki_nje na dveh preostalih šolah (CV03, DV01) karakter svojega razreda ocenili med 4 in 5.

V okviru ostalih vprašanj vključeni_e dijaki_nje redko izpostavljajo karakter. V večini primerov povedo, da so sami zaupanja vredni, prav tako ocenjujejo, da so zaupanja vredni njihovi_e sošolci_ke.

Na eni od šol (EV01) je bilo preko odgovorov vključenih dijakinj moč zaznati, da se njihovi sošolci ne vedejo spoštljivo do učiteljev in učiteljic in da med poukom govorijo. Povedale so namreč: *»Fantje non stop govorijo med poukom«* (T, EV01). Na vprašanje, kaj si želijo, da bi se v njihovem razredu izboljšalo, pa odgovarjajo: *»Da se fantje ne bi drli na učiteljice, ker se do njih zelo grdo vedejo«* (Nas, EV01) in *»Da se fantje ne bi kregali in da ne bi provocirali učiteljice.«* (Nas, EV01).

455

Večina sodelujočih učiteljev_ic dijake_inje v izbranih razredih ocenjuje kot odgovorne, skrbne, iskrene, delovne in vodljive, ki se držijo dogovorov in upoštevajo pravila, med poukom pa ne klepetajo in si ne skačejo v besedo.

»Razred je v redu, deloven, vodljiv, upošteva vsa navodila, kljub razmeram, ki jih imamo zdaj.« (U5, DV01)

»Njihov odnos do mene se mi zdi v redu. Imamo vzpostavljena pravila. Vemo, kdaj je resno delo in kdaj sproščeno in se lahko pohecamo. So fer, niso nesramni. So zabavni, kdaj najstniško nagajivi, ampak na tak luškan, pri kupen način.« (U1, EV01)

»Kar se tiče navodil – imel sem test in po navodilu so morali napisati simbol elementa. /.../. Dijak je rekel, da je napisal pravilno, a so ga ostali popravili, da je navodilo narekovalo simbol. Potem se je dijak s tem sprijaznil. Kar se tega tiče, so zelo spoštljivi.« (U3, BV03)

»Iskreli, da povedo, kar mislijo, to je kar dobra lastnost.« (U1, CV03)

»So prijetni, rahločutni, vodljivi, tako kot osebnosti so zelo prijetni.« (U1 CV03)

»Pri angleščini opažam, da tisti, ki jim angleščina ne gre, trenutno na daljavo, so pa delovni. Opravijo delo, ki ga morajo.« (U3, DV01)

»Rekel bi, da so pozitiven razred. /.../ Sprašujejo, dopolnjujejo tudi stavke, povedi. Ravno ko smo imeli delo na daljavo, redno oddajajo domače naloge. Karkoli se zmenimo, se tega držijo. Meni je to zelo všeč, da se držijo dogovarjanja. Ko je prišlo do sprememb /.../ so se takoj prilagodili.« (U3, BV03)

Večina sodelujočih učiteljev_ic pri dijakih_njah v izbranem razredu prepozna spoštljivo vedenje in komunikacijo. Po mnenju nekaterih sodelujočih učiteljev_ic pa se je ta med poukom na daljavo še okrepila. Zaznavajo, da jih dijaki_nje tudi po elektronski pošti spoštljivo naslavljajo.

»Do mene osebno so spoštljivi. /.../ čisto normalno komuniciramo, se pogovarjamo in funkcioniramo v razredu. Ni težav z njimi, nič posebnega.« (U5, DV01)

»Zdi se, da so zelo spoštljivi. Hvaležni so za vsako pomoč. So zelo spoštljivi. Drug z drugim pa tudi do nas. Vsaj do mene.« (U2, EV01)

»Kar se tiče mailov so res spoštljivi, ne glede na to, ali piše predsednik razreda ali posamezni dijak.« (U3, BV03)

Učitelji_ce pa na nekaterih izbranih šolah opažajo, da so si dijaki_nje v izbranih razredih različni glede na motivacijo, delavnost ter upoštevanje pravil.

»So pa precej razdeljeni na dva pola. Eni so taki, temu lahko rečemo, da so zelo zagreti, da naredijo vse takoj v prvem trenutku, imajo veliko vprašanj, želijo izvedeti še več in več. Nekateri pa so taki, da bolj čakajo, da bo zadeva šla mimo.« (U3, CV03)

»Motivirani so tisti, ki redno oddajajo naloge, pravočasno, tudi prihajajo pravočasno, pripravljeni, in pač drugi del, nekateri sploh ne oddajajo nalog, nekateri niti ne prihajajo, drugi zamujajo z nalogami.« (U5, CV03)

»En del razreda je zelo miren in sodelujejo, delovni, pridni, en del razreda pa zna biti živahen.« (U3, DV01)

Poleg tega pa so nekateri vključeni_e učitelji_ce tudi opozorili, da se morajo dijaki_nje v izbranih razredih tudi še privaditi na drugačna pravila in delovne navade, kar povezujejo s prehodom iz osnovne na srednjo šolo.

»Obetajo veliko, jih je pa treba kot 1. letnike pripraviti na delovno disciplino, da jih poenotim, da se naučijo pravil dela, to pogrešam še. Sploh zdaj je večji problem, ker poteka pouk na daljavo.« U1, CV03)

»Od njih se pričakuje, da so spoštljivi in odgovorni in da se lepo vedejo. Mogoče je bilo na začetku opaziti, da je bilo v osnovni šoli dovoljeno, da govorijo en čez drugega. /.../ To smo morali razčistiti. Morajo počakati, da nekdo konča ali mora dvigniti roko.« (U6, BV03)

2.1.4 Skrb

Sodelujoči_e dijaki_nje so skrb svojega razreda ocenili med 3 in 4, kljub temu pa so se med vključenimi šolami pokazale manjše razlike. Na dveh šolah (CV03, DV01) so namreč sodelujoči_e dijaki_nje na lestvici od 1–5 v splošnem ocenili skrb bližje 3, medtem ko so sodelujoči_e dijaki_nje na dveh preostalih šolah (EV01, BV03) skrb svojega razreda ocenili bližje 4.

Skrb dijakov_inj je v večji meri mogoče zaznati v medsebojni učni pomoči.

»Tudi med predmetom, če nekdo neki ne zna, pa mu gre slabo, mu pomagamo.« (O3, DV01)

»Če na primer nekdo kaj rabi, mu drugi pomaga.« (BV031A23)

»Mojemu sošolcu X, on ni imel prepisane snovi, pa sem mu posodila, pa mi je pol vrnil.« (Nas, EV01)

Sodelujoči_e učitelji_ce medsebojno pomoč dijakov_inj zaznavajo ter jih k njej tudi usmerjajo.

»Ko predčasno pridem, si med odmorom pomagajo pri domačih nalogah.« (U3, BV03)

»Po spletu si pomagajo, se spodbujajo.« (U4, EV01)

»Opažam, da tudi en drugega obveščajo pri delu na daljavo, če je kaj narobe in si pomagajo.« (U5, BV03)

Predvsem v primeru izobraževanja na daljavo pa učitelji_ce zaznavajo, da dijaki_nje izkazujejo skrb za sošolce_ke in učitelje_ice tudi na področju prisotnosti oziroma odsotnosti od pouka.

»Tudi če nekoga ni na Zoomu, ga ostali pokličejo, naj pride, ali pa vprašajo, kaj je narobe, a mu ne dela zvok, pa potem meni povejo, da ne dela zvok, da potem ne kličem in se sekiram v prazno, da mi nočejo odgovoriti itn.« (U3, CV03)

»Opažam, da tudi en drugega obveščajo pri delu na daljavo, če je kaj narobe in si pomagajo.« (U5, BV03)

Učitelji_ce so na eni od šol (EV01) tudi izpostavili, da se albanski_e dijaki_nje v izbranem razredu zelo trudijo vključevati kitajskega dijaka in mu pri razumevanju učne snovi tudi poskušajo pomagati.

»V razredu se tudi precej trudijo, da bi mene kaj naučili. Tako tudi vključujejo našega Kitajčka in mu dostikrat dajo možnosti, si preko prevajalnika poiščejo.« (U1, EV01)

»Pri našem Kitajčku opažam, da mu fantje (albansko govoreči) zelo skušajo pomagati. Mu pomagajo, skušajo razložiti. Včasih na malo bolj šaljiv

način, a tega ne jemlje žaljivo in tudi mislim, da oni tega ne mislijo žaljivo.» (U1, EV01)

2.1.5 Kompetentnost

Sodelujoči_e dijaki_nje so kompetentnost svojega razreda na lestvici od 1 do 5 v povprečju ocenili zelo visoko, nad 4. Dijaki_nje iz treh šol (EV01, CV03 in DV01) so podali ocene blizu 4,4, dijaki_nje iz ene šole (BV03) pa oceno 3,7.

V nekaterih sodelujočih šolah dijaki_nje izražajo željo po več praktičnega pouka ter usvajanju znanj, ki jim bodo pomagala, »*kako v življenju preživetiti*« (EV01A).

Nekateri_e sodelujoči_e učitelji_ce izpostavljajo razlike med osnovnošolskim in srednješolskim izobraževanjem. V srednji šoli pouk poteka drugače, zahteve so drugačne, zato morajo dijaki_nje preiti k hitrejši obravnavi snovi, sledenju kompleksnejšim navodilom ter h kompleksnejšem izražanju svojega mnenja. Po besedah učiteljev_ic naj bi razvili zlasti višjo raven komuniciranja svojega znanja (strukturiranje in ubeseditev misli), izboljšali pozornost/koncentracijo za natančno branje in se naučili aktivneje sodelovati v procesu priprave izdelkov oz. opravljanja obveznosti z zastavljanjem smiselnih vprašanj. Slednje velja zlasti za program gimnazije, kjer učitelji_ce opažajo tudi nižjo raven znanja glede na pretekle generacije:

»/.../ izboljšati se da natančno branje. /.../ To želim krepiti in upam, da mi bo uspelo. /.../ Že na testu opazim, da dijaki želijo najti en pravičen odgovor, najdejo pa tri pravilne odgovore. Tako vidim, da ni prebral navodila. To moram krepiti. Sicer pa moram povedati še, da ima do zdaj ta generacija iz osnovne šole izjemno malo znanja. Nisem še izkusil, da bi imeli toliko malo znanja.« (U3, BV03)

Nekateri_e učitelji_ce vidijo razvoj omenjenih zmožnosti kot dlje časa trajajoči proces, ki je povezan tudi z osebnim razvojem dijakov_inj:

»Gre za pozornost, koncentracijo in na to vsi pozabimo. Kar se tiče razmišljanja, to dijaki postopno gradijo, zelo počasi nadgrajujejo. /.../ Ne začutijo, da se znanje povezuje in da je pravo znanje sestavljeno z različnih področij. To pride počasi z odraščanjem.« (U5, BV03)

Učitelji_ce gimnazijskega programa v skupini sodelujočih šol menijo tudi, da dijaki_nje še niso usvojili srednješolskega načina učenja oz. dela v šoli, zato so njihova pričakovanja drugačna od realnosti. Po mnenju učiteljev_ic se to kaže tako, da so prve ocene, ki so jih prejeli pri preizkusih, nižje, kot bi si dijaki_nje želeli oz. so pričakovali.

V gimnazijskem programu sodelujoči_e učitelji_ce tudi zelo poudarjajo kompetentnost dijakov_inj kot smoter izobraževanja, ki se odraža tudi v okviru drugih dveh kazalnikov pozitivnega razvoja, kot sta povezanost in

skrb, saj medsebojne pozitivne odnose in empatijo dijakov_inj prepoznava-
jo v kontekstu medsebojne učne pomoči. Na šolski ravni načrtno spodbujajo
tudi udeležbo na tekmovanjih iz znanja. Uspešnost dijakov_inj na tovrstnih
pa tudi športnih tekmovanjih po njihovem mnenju viša ugled šole, hkrati pa
krepi občutek kompetentnosti, samozavesti in pripadnosti šoli.

Kompetentnost in potenciale dijakov_inj prepoznava-
jo tudi sodelujoči_e učitelji_ce srednjih šol s strokovnim in poklicnim programom. V vodstvih več
sodelujočih šol je zaznati, da učitelje_ice usmerjajo k prepoznavanju in razvi-
janju potencialov dijakov_inj tako na ravni šolskih kot obšolskih dejavnosti.

Zlasti v okviru obšolskih dejavnosti se nakazuje povezava med drugimi
elementi pozitivnega razvoja in dejavnim vključevanjem dijakov_inj v aktiv-
nosti, kjer vsak_a posameznik_ca v medsebojnem sodelovanju (povezanost)
lahko (za)čuti, da je s svojimi dejanji prispeval k delovanju šole (prispevanje),
kar krepi njegov oz. njen občutek kompetentnosti, samozavesti in pripadno-
sti šoli.

*»Spodbujam take projekte sodelovanja s podjetji, da dijaki in profesor-
ji sodelujejo. Letos smo se priključili tudi podjetništvu. V naši šoli v pred-
metniku nimamo podjetništva, razen po projektih. /.../ Dijakom skušamo
pokazati različne možnosti. Mislim, da jih učitelji znajo motivirati. Učitelji
so z velikim "U", dijaki pa tudi izražajo zahvale.« (R, DV01)*

*»Ta pripadnost se najbolj odraža pri praktičnem pouku. /.../ Tisto, kar pro-
izvedejo, nekaj poskusijo, nekaj gre pa tudi v prodajalno. Ko so na PUD-u
v slaščičarnah, restavracijah, hotelih ..., takrat čutijo pripadnost naši šo-
li.« (R, EV01)*

V kontekstu kompetentnosti velja izpostaviti, da so v sodelujoči šoli s
programom nižjega poklicnega izobraževanja učitelji zaznali, da so sicer ko-
gnitivno sposobnejši_ dijaki_nje, ki so albanski_e priseljenci_ke, vpisani v
program NPI zaradi jezikovnega (morda tudi kulturnega) ozadja. Sodelujoča
učiteljica takole predstavi svoje opažanje:

*»Imam občutek, da je v tem razredu velika razlika v kognitivnih sposob-
nostih. Dijakinje, ki so iz slovenskega okolja, imajo nižje kognitivne spo-
sobnosti, kot priseljenci, ki imajo višje sposobnosti, a so pri programih niž-
jega poklicnega izobraževanja zaradi nižjih [jezikovnih] sposobnosti. Pri
takih nalogah se lahko pokažejo, ker znajo 7 x 9, ki lahko komu dela te-
žave. Vidim jih, da zacvetijo, ko imajo priložnost, da se izkažejo na pod-
ročjih, ko njihovo znanje jezika ni vrednoteno. Dobro se počutijo in jim
je to všeč. Verjamem pa, da je to pri nekem predmetu, ki ima drugačno
strukturo, veliko težje.« (U4, EV01)*

2.2 Zunanji konteksti

2.2.1 Šolska klima

Kot uvodoma opredeljeno, na podlagi raziskovalnega okvira ter vprašanj, zastavljenih v fokusnih skupinah, spoznanja o šolski klimi prikazujemo po posameznih kategorijah, kot jih opredeljuje NSCC (2020).

2.2.1.1 Medosebni odnosi

Uvodoma povzemamo ugotovitve, ki se nanašajo na medosebne odnose na sodelujočih šolah na splošno, v nadaljevanju pa se osredinimo na medosebne odnose in sodelovanje med posameznimi skupinami sodelujočih.

Sproščeno okolje je več sodelujočih učiteljev_ic ter vodstev šol izpostavilo kot ključ do odprtosti dijakov_inj v primeru težav in učne uspešnosti dijakov_inj.

»Jaz mislim, da so (odnosi) sproščeni in najbolj dvignjeni na neformalno raven v večini primerov.« (R, BV03)

»Mislim, da se je pokazalo, da je klima zelo vzpodbudna. Da se nihče ne počuti odrinjenega, da smo vsi, sploh v tej situaciji, zelo konstruktivni in nikakor ne negativni. /.../ ker klima je pogojena s komunikacijo in to komunikacijo očitno vodimo relativno uspešno, čeprav je popolnoma improvizirana, spontana, ne vem kakšna še, tudi čustveno obarvana, kar praviloma ni v normalni šoli.« (R, CV03)

Kot del pozitivne šolske klime je mogoče razumeti tudi izjave sodelujočih dijakov_inj vseh sodelujočih šol, da sošolcem_kam, ostalim dijakom_injam, učiteljem_icam in vodstvu lahko zaupajo (glejte tudi Povezanost in Karakter).

Kot pomemben del šolske klime sodelujoči_e izpostavljajo tudi reševanje težav.

»Na začetku leta, ko sprejmemo novince, greva tako jaz kot svetovalna delavka pa tudi ravnatelj, se predstavimo. Jih spodbudimo k temu, da povejo, če nastopi kakšna težava, da se to čim hitreje razreši.« (SD, CV03)

»Tudi mogoče kakšna nesoglasja uspemo uspešno rešiti, da ni kakih odprtih vprašanj, vsaj to, kar zaznavamo, da povejo dijaki ali starši, smo odzivni.« (SD, CV03)

»/.../ Skupaj rešujemo težave.« (SD, EV01)

»So kakšne težave, ki jih sproti rešujemo.« (R, EV01)

»Načeloma pa mislim, da je klima dobra in da sproti rešujemo težave. /.../ Dijakom damo vedeti, da težave rešujemo sproti in da skrbimo tudi za pridne dijake, ne samo lumpe, kot se reče.« (SD, DV01)

Dijaki_nje – dijaki_nje

Sodelujoči_e ravnateljji_ce, socialni_e delavci_ke in učiteljji_ce odnose med dijaki_njami na vseh sodelujočih šolah ocenjujejo kot dobre.

Ravnatelj (EVo1) ugotavlja, da si dijaki_nje medsebojno pomagajo (npr. z učno pomočjo), kot šola pa jih k temu usmerjajo.

Kot pomembne sodelujoči učiteljji_ce ocenjujejo tudi odnose med dijaki_njami različnih programov. *»Pri nas imamo tudi skrajšan program na šoli, ampak so drug program tako vključili, da jaz praktično nisem zaznala incidentov. To je naše najmočnejše področje.«* (SD, BVo1)

V redkih primerih sodelujoči_e izpostavijo primere, ko odnosi med dijaki_njami niso na najvišji ravni. *»V razredih je kakšen konflikt med puncami in fanti glede ljubezni.«* (SD, EVo1), kar pa je mogoče pripisati razvojnemu obdobju mladostništva.

Vse skupine sodelujočih v fokusnih skupinah izpostavljajo, da je omejeno število športnih, kulturnih dni, ekskurzij in obšolskih dejavnosti v času omejitev zaradi COVIDA-19 ohromilo socialne stike ter povezovanje med dijaki_njami istih razredov ter šole kot celote.

461

Dijaki_nje – učiteljji_ce

Glede na odgovore sodelujočih lahko odnose med učenci_kami in učiteljji_cami v sodelujočih šolah ocenimo kot pozitivne. Dijaki_nje učiteljji_ice v veliki večini zaznavajo kot spoštljive, razumne, take, ki razložijo stvari in tudi ponudijo pomoč.

Sodelujoča svetovalna delavka (BVo3) odnose med učiteljji_cami in dijaki_njami na njihovi šoli pojasni tako:

»Mislim, da so naši profesorji naravnani tako, da se znajo približati dijakom, če pride do kakih ovir, da skupaj to premostijo. Je možnost dialoga in ni tako strogo formalno, tako da se na ta način skušajo približati dijakom, da lahko kakšno delo lažje poteče. Ni neke vzvišenosti s strani profesorjev, v sproščenem okolju se lahko več doseže.« Na tej šoli dijake_inje ob razrednih urah glede COVID-19 situacije nagovori tudi ravnatelj. *»Ravnatelj, ko imajo razrednikove ure, je bili pri vsaki uri že in jim je poskušal malo razložiti, kakšno je stanje in tudi na nek način omehčati.«* (R, BVo3)

Sodelujoči_e dijaki_nje vseh sodelujočih šol večinoma menijo, da učiteljji_ce vse dijake_inje obravnavajo enako. Na eni izmed sodelujočih šol (BVo3) pa sodelujoči_e dijaki_nje enako obravnavo vseh dijakov_inj ocenjujejo različno. Medtem ko dva sodelujoča dijaka ocenjujeta *»Vse kolikor toliko enako obravnavajo.«* (BVo31A28) in *»So dokaj enaki do vseh.«* (BVo31A11), pa en sodelujoči dijak izpostavlja *»Mislim, da nekatere učence, ki zamočijo na začetku, manj marajo.«* (BVo31A14).

O ne vedno preprostih odnosih med dijaki_njami in učitelji_cami je mogoče sklepati iz naslednje izjave ravnateljice (DV01): *»Bolj kot v učiteljih je težava v dijakih. V teh letih nimajo vsi visoke motivacije. Tudi če ga poskusiš motivirati, ne moreš nič narediti za to.«*

V času izobraževanja na daljavo nekateri sodelujoči_e učitelji_ce posebno pozornost namenjajo blagostanju dijakov_inj s posebnimi nagovori, individualnimi pogovori, socialnimi igrami.

»Zdaj ko imamo ob petkih Zoom razredne ure pa jih vedno vprašam, kako so, kje so težave, kaj je novega, kaj se v razredu dogaja. /.../ Tako tudi individualno koga nagovorimo, pa če so slabe volje, jih nagovorim. Saj takoj vidim, ko se pojavijo obrazki, pa vidim, ali so dobre volje ali slabe volje.« (U4, CV03).

Na področju odnosov med dijaki_njami in učitelji_cami pa sodelujoči ravnatelj (CV03) kot prednost izobraževanja na daljavo izpostavlja sledeče: *»Ena izmed stvari šole na daljavo je, kako se dijaki učijo komunicirati neposredno z učitelji.«*

462

Dijaki_nje – vodstvo

Sodelujoči_e svetovalni_e delavci_ke navajajo številne aktivnosti, s katerimi po njihovi oceni prispevajo k blagostanju dijakov_inj ter pozitivni klimi na šoli (socialne igre, spodbudne vsebine), hkrati pa poudarjajo, da so dijakom_njam stalno na voljo v primeru, ko jih le-ti potrebujejo.

»/.../ Moja vrata so odprta in da sem jim na voljo, pravim, da ni uradnih ur, pošiljam jim (dijakom) spodbudne vsebine, ki jih pogleda več kot polovica. Zavedam se, da nikoli ne bom dosegla vseh, je pa odziv vseeno dober.« (SD, DV01)

O odprti komunikaciji med dijaki_njami in vodstvom na eni izmed sodelujočih šol pa je mogoče sklepati iz naslednje izjave: *»Mislim, da smo vedno odprti za nove ideje in kolegov in dijakov in da kar predlagajo, se poskušamo pogovoriti, dogovoriti, razmisliti o ideji, kako bi se idejo dalo umestiti v naš šolski prostor.« (SD, CV03)*

2.2.1.2 Zaposleni

Sodelujoča vodstva šol izpostavljajo pomen kakovosti učiteljev_ic.

»Poleg naših dijakov, ki so osnova, je pomembno, kakšni so učitelji. Jaz verjamem, da so za nogomet enako talentirani Slovenci, Brazilci itn., torej razlika je samo pri učiteljih.« (R, BV03)

Ravnatelj (BV03) je izpostavil skrben izbor učiteljev_ic, ki ga lahko opredelimo kot dejavnik spodbudne šolske klime na tej šoli.

»Mislim, da tudi učiteljski zbor na gimnaziji je bil prebran; izbirali smo 300 učiteljev, ker smo znotraj Šolskega centra /.../ Tiste, ki so malo zategovali, smo malo umaknili, če lahko tako rečem.«

Kot pomembno za delovanje učiteljev_ic in pozitivne šolske klime pa ne-kateri sodelujoči_e izpostavljajo tudi naslednje delovanje vodstva:

»Če bi bilo neko drugo okolje, drugo vodstvo, bi se kot učitelji mogoče raz-vili drugače. Če pa jim pravi čas nekako poveste, kakšna je naša filozofija, potem te stvari funkcionirajo.« (R, BV03)

»Vedno se najde nekdo v kolektivu, ki vleče dol. To je za kolektive normal-no. /.../ Načeloma pa mislim, da je zelo odvisno od vodje. Če vodja spod-buja, so lahko tudi odnosi dobri.« (SD, DV01)

Kot sledi iz naslednjih primerov, odnose med zaposlenimi sodelujoči_e učitelji_ce, ravnatelji_ce ter socialni_e delavci_ke ocenjujejo kot dobre.

Učitelji_ce – vodstvo

»Moram pa reči, da se učitelji kar naslanjajo na naju. Vedno sem imela ob-čutek, da obstaja neka visoka stopnja zaupanja.« (SD, DV01)

»Moje mnenje je, da imamo dobre odnose, tudi z vodstvom. Vedno se zgo-di, da nam kdaj kaj ne paše in se z nečim ne strinjamo, a mislim, da imamo možnost to tudi izraziti.« (U6, BV03)

Učitelji_ce – učitelji_ce

»Imamo neverjetno povezano zbornico /.../ zbornica je vse odmore ved-no v zbornici.« (R, CV03)

»Odnosi med profesorji so kar v redu, si pomagajo eden drugemu.« (R, EV01)

»Jaz sem tudi precej nova v tem kolektivu /.../ lahko rečem, da sem bila dobro sprejeta, da vlada prijetno vzdušje in da si gremo v tem času vsi na-sproti, z roko v roki in da dobro sodelujemo.« (U4, EV01)

V dveh sodelujočih šolah so sicer sodelujoči_e izpostavili, da učiteljski zbor ni v celoti enako povezan.

»Jaz med zaposlenimi vidim oblikovane manjše skupine. /.../ Drugače ne vidim, da bi bilo pretirano kaj slabo.« (R, DV01)

»Jaz opažam, mogoče, da je več manjših skupinic, kar je po mojem v vsa-kem poklicu podobno.« (U4, DV01)

»Tako profesionalno kot osebno se z določenimi precej dobro poznam, z določenimi precej manj. To je seveda povezano z našimi dejavnostmi.« (U2, BV03)

»Dejstvo je, da se v skupini z nekom ujameš bolj, z drugim manj.« (U6, BV03)

2.2.1.3 Varnost

Pravila

Vse sodelujoče šole imajo postavljena šolska pravila, sodelujoči_e pa njihovo dosledno upoštevanje izpostavljajo kot pomemben dejavnik discipline na šoli.

»Imamo pravilnik in hišni red, kjer je vse napisano. Pravila so napisana in se v prvem tednu pri razrednih urah samo to obravnava.« /.../ *Pravil se moramo držati. /.../ Ko pride do kršitve, rešuje to najprej razrednik, potem pedagoginja in še jaz, če je to potrebno. Potem ustrezno ukrepamo.*« (R, EV01)

»Poleg pravilnikov imamo hišni red, ki velja. V prvem letniku zelo veliko časa namenimo preventivi.« (SD, DV01)

»Imamo napisana šolska pravila, ki seveda ne morejo zaobjeti vseh naših odnosov, ampak mislim, da se tudi dovolj pogovarjamo na razrednih urah /.../ Včasih tudi s kakšno igro vlog, da se uživajo v vlogo nekoga. Tako na hodnikih, kot v razredu, šolskih delavnicah, športni vzgoji, mislim, da na tem področju vsi veliko delamo.« (SD, CV03)

»Če so te stvari jasno definirane, bolj poštene publike, odkritosrčne, kot so mladostniki, ni. /.../ Tukaj, ko mi jasno definiramo pravila igre, vas znajo otroci prebrati v dveh mili sekundah in odvisno je, kakšen je ta prostor. Mislim, da je pri nas stvar postavljena na pravih temeljih in zelo malo imamo incidentov, izpadov.« (R, CV03)

Na vzpostavljena (nepisana) pravila v razredu pa se sklicujejo tudi sodelujoči_e učitelji_ce: »Imamo vzpostavljena pravila. Vemo, kdaj je resno delo in kdaj sproščeno in se lahko pohecamo.« (U1, EV01).

Občutek varnosti

Sodelujoči_e dijaki_nje deviantnega vedenja v svojih šolah niso izpostavili. Podatek je treba interpretirati v luči dejstva, da so bili vključeni_e dijaki_nje vpisani v 1. letnik, v šoli pa so bili zaradi izobraževanja na daljavo prisotni le mesec in pol. Izjemo predstavlja dijakinja (EV01), ki je na vprašanje »Kaj bi si želeli spremeniti v vašem razredu?« odgovorila »Da se fantje ne bi kregali in da ne bi provocirali učiteljice.«

Sodelujoči_e učitelji_ce in vodstva šol so sicer pri oceni splošne šolske klime na sodelujočih šolah izpostavili:

»Če se čuti v nekem okolju, tudi v virtualnem, neka varnost, potem so praviloma tudi odnosi produktivni in spodbudni. Če pa so konfliktni, pa marsikaj ne bi špnilo. In zopet, v tem primeru je spet težko karkoli reševati.« (R, CV03)

»Redko, redko se zgodi, da so kdaj sošolci nestrpni ali pa da rečejo kako opazko nestrpno tistemu, ki se trudi ali se kdaj zmoti. Imajo res poseben odnos med sabo. Tisti, ki imajo učno pomoč, ali pa tisti, ki je nimajo.« (U3, EV01)

»Absolutno vedno poudarjamo ničelno toleranco do nasilja. Na to temo sama opravi veliko izobraževanj. /.../ Roko na srce, z nasiljem se srečujemo vsako leto.« (SD, DV01)

»Se pa seveda pojavijo kakšna nesoglasja med samimi dijaki /.../ praviloma nesoglasja med njimi ne izhajajo iz šolskega okolja, ampak jih nekje prinašajo iz svojega okolja v šolo, to pa poskušamo razrešiti.« (R, CV03)

Zanimivo interpretacijo občutka varnosti pri dijakih_njah, ki se nanaša na fizično prisotnost v šoli ter njeno umanjkanje pri izobraževanju na daljavo, pa je podal učitelj (U3, CV03): »/.../so dijaki na ta način, preko videokonferenc, veliko bolj izpostavljeni kot v razredu, kjer sicer čutijo, da imajo nekoga, ki jih recimo »varuje«, torej sošolce. Ko so pa ena in ena na kameri, pa tudi če vidi vse ostale, so še vedno sami. So nekako osamljeni, kot celica, sami zase.«

Sodelujoči_e učitelji_ce in vodstva šol izpostavljajo, da dijake_inje spodbujajo, da se v primeru kakršnihkoli težav obrnejo nanje. »/.../ A vedno pravim, da so moja vrata odprta in da sem jim na voljo, pravim, da ni uradnih ur.« (SD, DV01). Prav tako poudarjajo, da težave rešujejo skupaj in sproti. Na primer »So kakšne težave, ki jih sproti rešujemo.« (R, EV01), »Jih spodbudimo k temu, da povejo, če nastopi kakšna težava, da se to čim hitreje razreši.« (SD, CV03), »Načeloma pa mislim, da je klima dobra in da sproti rešujemo težave. /.../ Dijakom damo vedeti, da težave rešujemo sproti.« (SD, DV01). Navedeno pri dijakih_njah lahko vzbuja občutek varnosti (glejte tudi Medosebni odnosi).

Kot preventivo ali že kot intervenco pri tveganih in težavnih vedenjih sodelujoči_e učitelji_ce in vodstva šol poudarjajo individualni pristop (pogovor razrednika_čarke, socialnega_e delavca_ke, vodstva šole) z dijakom_injo/ dijak_injami.

2.2.1.4 Poučevanje in učenje

Podpora učenju

Pri podpori učenju se je kot pomemben element v sodelujočih šolah izkazal individualni pristop do različnih okoliščin in potreb dijakov_inj. Sodelujoča vodstva šol izpostavljajo, da individualni pristop omogoča spoznati dijakove_inji-

ne osebne okoliščine (npr. bolezen v družini, šport, delo poleg šole) ter ga oz. jo omogoča tudi ustrezno podpreti.

»Imamo kar precej individualnih načrtov, ravno skozi te aktivnosti, ki jih spodbujamo, šport, kultura, seveda tudi dijakom iz šibkejših socialnih okolij, /.../ da omogočamo prilagoditev njihovega dela iz študentskega servisa in prilagoditev šolskih obveznosti ali pa nekaterim redkim, ki si tekom šolanja ustvarijo družino.« (R, CV03)

»Tukaj pa potekajo komunikacije tudi o čisto konkretnih imenih dijakov. Sploh ne na formalni, ampak na osebni ravni poskušajo pridobiti podatke o nekom, kar pomeni, da jim je mar.« (R, CV03)

»A vsekakor morajo vsi doseči iste cilje. Vsekakor pa učitelji pri doseganju teh ciljev pomagajo z učnimi pomočmi, tekmovanji, prilagoditvami, pomagamo. Za vsakega se najde. Pričakovanje od vseh dijakov je minimum, to morajo doseči.« (R, DV01)

466 Sklepati je mogoče, da se s prepoznavanjem osebnih okoliščin dijakov_inj ter njihovim vključevanjem v številne aktivnosti šole ter lokalnega okolja pri dijakih_njah razvija samozavedanje in gradi ustrezna pot osebnega in kariernega razvoja.

»V šoli na daljavo pa se je zopet zgodila ena stvar in ravno včeraj sem imel razgovor z enim zelo prijetno presenečenim razrednikom, ki je imel individualne razgovore, celo s 1. letniki. Potem mi je povedal krajše poročilo, ki je potem trajal polurni telefonski pogovor, ampak je bil navdušen, da je spoznal ozadja nekih zgodb, zakaj nekoga ni, zakaj nekdo neki ne oddaja, saj se ne oglasijo kar vsi, da imajo mogoče doma neki, kar ni ravno za na Zoomu pokazati, ker je res ogromno stvari, ki vplivajo na neka ravnanja. /.../ Zopet, ta širina, da poskušamo vstopiti v neko zgodbo in razumeti širši kontekst, tudi socialnih razmer, ki jih imajo doma ... Marsikateri dijak zdaj tudi dela. S svetovalno delavko ugotavljava, da uni je v službi, uni je v službi, en dijak se celo na Zoom javlja iz službe. To so situacije, ki v šoli dobijo hiter predznak, da se mu ne ljubi, je len, je ne vem kaj.« (R, CV03)

Pri dijakih_njah nižjega poklicnega (EV01) in srednjega poklicnega izobraževanja (DV01) ima šolanje na daljavo posledice tudi pri izpadu praktičnega pouka v šoli in pri delodajalcih, ki je bistveni element njihovega srednješolskega izobraževanja. Kljub temu sodelujoči_e učitelji_ce in vodstva šol pomanjkanja motivacije teh dijakov_inj za izobraževanje v tem času ne izpostavljajo.

Socialne in državljske kompetence

Iz odgovorov nekaterih sodelujočih je sklepati, da nekatere izmed sodelujočih šol posebno pozornost namenjajo samostojnosti in širokemu naboru kompetenc dijakov_inj, ki segajo onkraj formalnega kurikula.

»Fante ne ujčkam, ampak jim razložim, kje lahko dobijo podatke, kako se morajo obnašati do oseb, od katerih rabijo uslugo. Jih ne vodim za roki-co več /.../ morajo se sami znajti, to pa je tudi vzgojni proces.« (U2, DV01)

»Da otrok živi življenje, dela, vzgaja, začne delati tudi tovrstno kariero, pa to velja za šport, kulturo, za vse živo, kar počno, jih podpiramo. Nekateri celo delajo. /.../ Torej spodbujamo vsa delovanja dijakov navzven na vseh področjih in smo tukaj kooperativni.« (R, CV03)

2.2.1.5 Institucionalno okolje

Šolska stavba

Kot prednosti institucionalnega okolja s potencialno pozitivnim učinkom na šolsko klimo nekateri sodelujoči izpostavljajo majhnost šole.

»To je relativno mala šola, po enem mesecu že vsak vsakega pozna. /.../ So prijateljski odnosi, kjer se tudi z ostalimi razredi družijo. Klima je kar dobra pri nas.« (U2, DV01)

»To je mala šola, povezani smo tako učitelji kot otroci /.../ Jaz bi rekla, da smo zelo povezani, zelo prijetna šola. Tudi dijaki se med seboj družijo, imamo veliko aktivnosti /.../ To se potem izraža v medsebojnih odnosih in oni se v šoli počutijo na nek način domače. Pristen, topel prostor.« (U1, EV01)

Zanimivo pa se ravno ti dve sodelujoči šoli srečujeta tudi z omejitvami institucionalnega okolja, ki potencialno lahko predstavljajo oviro pri razvoju spodbudne šolske klime.

»En hendikep je, ker smo tri šole in smo razbiti, nismo skupaj v isti stavbi, zato določene informacije do nas pridejo, pa so lahko malce drugačne. Ni takega sodelovanja, kot bi lahko bilo. Posledično odnosi so malce slabši iz tega vidika, definitivno.« (U2, DV01)

»Klima med učitelji, tistimi, s katerimi smo v istem prostoru, odlična, je pa primanjkljaj to, da z drugimi ne sodelujemo kaj dosti, razen kar moramo.« (U5, DV01)

»Šibkost je to, da nimamo telovadnice. To se že borimo od samega začetka, ko smo se preselili na to lokacijo. /.../ To je najbolj šibka točka, da se morajo dijaki sprehajati do dvorane XYZ. Bojimo se, da bi se kaj zgodilo na poti do tja.« (R, EV01)

Pripadnost

Vprašanji »Koliko pozornosti namenjate pripadnosti dijakov/dijakinj šoli? In na kakšen način to počnete?« sta bili zastavljeni sodelujočim vodstvom šol. Spodaj navedene ugotovitve zato temeljijo na njihovih odgovorih. Sodelujočih dijakov_inj o občutku pripadnosti šoli nismo spraševale, prav tako je niso postavljali sami. Sodelujoči učitelji_ce pa so pripadnost šoli v redkih primerih posredno naslavljali v okviru drugih odgovorov. Pomembno je poudariti tudi, da so bili sodelujoči_e dijaki_nje vključeni v 1. letnik in v kontekstu COVID-19 ukrepov v šolah fizično prisotni le mesec in pol, zato v dejavnosti, ki po navedbah sodelujočih ravnateljev_ic, socialnih delavk_cev ter učiteljev_ic na sodelujočih šolah potekajo z namenom krepitev občutka pripadnosti šoli, niso bili vključeni.

Pomen dejavnosti za krepitev občutka pripadnosti šoli pri dijakih_njah ponazarja sodelujoči ravnatelj (DV01): *»Ne moremo reči, zdaj pa bodi pripaden. Gre za to, da delamo različne akcije.«* Iz odgovorov sodelujočih ravnateljev_ic ter svetovalnih delavk_cev je razbrati, da sodelujoče šole občutek pripadnosti šoli pri dijakih_njah razvijajo na različne načine, na primer z njihovo aktivno vključenostjo v različne dejavnosti na šoli, kot so projektni tedni (BV03) ter informativni dnevi in promocije šole (CV03). V tem pogledu je mogoče sklepati, da nekatere od sodelujočih šol (BV03, CV03) občutek pripadnosti šoli pri dijakih_njah razvijajo preko aktivnega prispevanja vseh dijakov_inj k delovanju šole. Prispevanje torej ni razumljeno kot izid pripadnosti kot enega izmed 5C, temveč njen vir.

»Vsako leto bolj živi dijaška skupnost. Da so dijaki tudi vsako leto bolj aktivni, vse več smo jih zadnja leta vključevali v promocijo, izdelavo filmčkov, vsega, kar se na šoli dogaja. Vsak prispeva en svoj delček k temu našemu šolskemu življenju. Tudi tisti šibkejši niso na robu.« (R, CV03)

»Potem so marsikateri učitelji znali uporabiti sposobnosti nekaterih dijakov /.../ in smo videli, da je to nekaj neverjetnega, tukaj so se imeli možnost uveljaviti. /.../ Praktično vsi imajo možnost, da se na nek način še s čim drugim uveljavijo.« (R, BV03)

Iz odgovorov vodstev sodelujočih šol je zaznati, da občutek pripadnosti šoli pri dijakih_njah razvijajo tudi s povezanostjo z lokalno skupnostjo ter s prispevanjem k njenemu delovanju (npr. prenos lokalnih, državnih in evropskih športnih prireditev (BV03), pogostitve in kuharske delavnice (EV01), dobrodelnost (DV01)).

»Dobro sodelujemo z lokalnimi skupnostmi – preko našega MIC-a sodelujemo z vrtci in osnovnimi šolami, da jim dobavljamo eko meso. Z drugih šol pridejo tudi učenci na delavnice in lahko pripravljajo, spečejo izdelke.« (R, EV01)

»Konkretno zelo veliko delamo na dobroti. Ker smo šola, dijaki izdelujejo izdelke, ki jih kot terapevtske izdelke doniramo v dom starejših občanov.« (SD, DV01)

Iz odgovorov enega izmed sodelujočih ravnateljev (CV03) je zaznati, da pripadnost šoli povezuje z načrtnim grajenjem njenega imidža v (lokalnem) okolju, ki pri dijakih in dijakinjah razvija ponos, da obiskujejo to šolo (CV03). Krepitev občutka pripadnosti šoli, po tem, ko je panogo, za katero se izobražujejo, prizadela gospodarska kriza, razloži tako:

»Niso čutili pripadnosti in to se je videlo. In zdaj, že prej smo začeli graditi na imidžu, tako se pač reče, in danes je itak doba imidža, ki se ga nekeje ustvari. /.../ v zadnjih letih se je ta odnos, pripadnost šoli, blazno povečala.«

Občutek pripadnosti šoli po mnenju sodelujočih ravnateljev_ic ter svetovalnih delavk-cev dijaki_nje izražajo na različne načine. Po mnenju ravnatelja ene izmed sodelujočih šol (EV01) dijaki_nje občutek pripadnosti šoli najbolj občutijo pri izvedbi praktičnega pouka. Pojasnjuje tako:

»Ta pripadnost se najbolj odraža pri praktičnem pouku. Tam oni dosežejo pripadnost. Tisto, kar proizvedejo, nekaj poskusijo, nekaj gre tudi v prodajalno. Ko so na praktičnem usposabljanju z delom v slaščičarnah, restavracijah, hotelih ..., takrat čutijo pripadnost naši šoli.«

Ravnatelj (CV03) meni, da dijaki_nje pripadnost šoli izkazujejo tudi s tem, ko radi nosijo puloverje z logotipom šole, ki jih šola zagotavlja z namenom grajenja imidža in promocije šole.

»/.../ vsako leto nabavljamo potiskane hoodije z našim logom /.../ Reci mo te hoodie ima garantirano okrog 60 % dijakov, veliko od tega dijaki 1. letnikov /.../ To je čisto ena taka zadeva, če do nečesa nekaj ne čutiš, tega pač ne bi oblekel, zakaj bi ti pisalo neki čez cela prsa. V bistvu pa vidiš, da jim to vseeno neki pomeni.«

Pripadnost šoli (CV03) se po mnenju sodelujočega socialnega delavca izkazuje tudi s povezanostjo šole po formalnem zaključku šolanja. Pojasnjuje: »Naši dijaki, ko končajo šolanje, se še vedno radi vračajo, še vedno pridejo po informacije nazaj na šolo ali po kakšen nasvet. Predvsem pa ti, ki so končali poklicne šole pri nas in imajo potem svoje obrti. Tudi z veseljem potem naše dijake nazaj na prakso vzamejo, tako da v bistvu ta vez s šolo ni nikoli pretrgana.«

Povzamemo lahko, da vse sodelujoče šole namenjajo pozornost razvoju občutka pripadnosti šoli pri dijakih_njah z različnimi aktivnostmi v šolskem in lokalnem okolju, pri tem pa po njihovi oceni beležijo tudi pozitivne rezultate.

Socialna vključenost

Sodelujoči vodstvi šol, ki izvajata programe nižjega poklicnega izobraževanja (EV01) in srednjega poklicnega izobraževanja (DV01), izpostavljata veliko število dijakov_inj s posebnimi potrebami, pri katerih pa (tudi z individualnimi pristopi) želijo podpreti predvsem njihova močna področja.

»Procentualno imamo največ dijakov s posebnimi potrebami. To se mi zdi ključno. Pomeni, da imamo vsi zelo velik čut za odgovornost do teh otrok, da jim pomagamo v okviru vseh vrst pomoči. Vsak, ki to potrebuje, to tudi dobi. To pa na zelo visok in kakovosten način.« (SD, DV01)

»Tudi manjše razlike so mogoče med dijaki, tako intelektualne sposobnosti kot tudi sicer. In se potem počutijo sprejete, enakovredne, enakopravne.« (U4, EV01)

2.2.1.6 Socialna omrežja

V času izobraževanja na daljavo dijaki_nje navajajo pogosto komunikacijo po telefonu in spletu. Kot je izpostavil sodelujoči učitelj (U3, CV03), šolanje na daljavo *»tudi lahko vpliva na skupine oz. razrede, eni še bolj skupaj potegnejo, eni pa razpadejo, kjer se sošolci ne slišijo«.*

2.2.2 Večjezičnost

V intervjujih smo poskušale zajeti pogled sodelujočih na to, kako vidijo realno jezikovno situacijo v šoli in kakšen odnos imajo do različnih jezikov, ki so v šoli prisotni. Temeljna značilnost, ki se je pokazala pri vseh sodelujočih, je pojmovanje slovenskega šolskega prostora kot primarno enojezičnega, ki to perspektivo v vzgoji in izobraževanju razume v normativnem smislu. To pojmovanje je skladno z enojezičnimi izobraževalnimi politikami in praksami, ki so še vedno globoko zakoreninjene v slovenskem prostoru in temeljijo na monoglosičnem pojmovanju jezikov kot zamejenih avtonomnih sistemov, ki ne upoštevata kompleksnosti dejanske jezikovne prakse govorcev (Garcia, 2009). Reguliran način uporabe jezikov v šolah, oz. katere jezike je v šoli dovoljeno uporabljati in v kakšnih okoliščinah, ustvarja jezikovne hierarhije, znotraj katerih so nekateri načini uporabe (učnega) jezika_ov (zborna slovenščina : narečne oblike) in nekateri (tuji) jeziki (npr. angleščina, nemščina, francoščina : jeziki otrok s priseljenkim ozadjem) družbeno bolj zaželeni, njihovi govorniki in govorke pa privilegirani v smislu boljših izobraževalnih in življenjskih priložnosti.

Vprašanja, ki so se navezovala na zaznavanje večjezične situacije v šolskem okolju in odnosa do jezikov v sodelujočih šolah, so v odgovorih potrdila izhodiščni problem enojezične perspektive slovenske jezikovne in izobraževalne politike in praks, ki se kaže na dveh ravneh.

Prva je ta, da je slovenščina kot zakonsko predpisan učni jezik v sodelujočih šolah zaznana tudi kot edini ustrezeni jezik izvajanja pedagoškega procesa z izjemo pouka tujih jezikov (zlasti angleščine), ki so del formalnega izobraževalnega programa. Navajamo primer:

»/.../ nimamo samo albansko in kitajsko govorečih, ampak tudi Bosance, Makedonce in Rome. Skratka pestro. Pa tudi Moldavijko in Ukrajinko. To niso njihovi materni jeziki /.../, nekateri pač že znajo, drugi ne. Jaz striktno /.../ želim in jim to tudi povem, da se pri mojih urah pogovarjamo samo v slovenščini, če razumejo ali pa ne. Sčasoma bodo razumeli. Seveda Albancem dopuščam, da si pomagajo. Ampak med seboj pri urah govorijo po slovensko ali pa so tiho. Imeli smo že ure, kjer so predstavljali svoje jezike (albansko, kitajsko, bosansko).« (U4, EV01)

Druga raven enojezične perspektive se kaže v razumevanju večjezičnosti v smislu soobstoja različnih jezikov kot med sabo nepovezanih, ločenih entitet, za katere po mnenju sodelujočih učiteljev_ic, vodstev, svetovalnih služb obstajata posebej določen prostor in čas rabe (npr. slovenščina in angleščina pri pouku; jeziki priseljencev zgoj med odmori in izven šolskega okolja). »Kršitev« menjave jezika je načeloma razumljena kot nespoštovanje pravil šolskega okolja, čeprav je pogosto ublažena tako, da učitelji_ce občasno in kratkotrajno preklapljanje med učnim jezikom in drugimi jeziki dopustijo, kadar gre za dijake_inje s priseljenkim ozadjem, ki na ta način predstavljajo posebnosti lastnega kulturnega okolja, in kadar se ti oz. te dijaki_nje šele privajajo na novo okolje ter na ta način lažje komunicirajo.

Primeri, ki jih navajamo, ilustrirajo zelo podobno stališče, ki so ga v zvezi z jezikovno rabo v šoli pogosto navedli učitelji_ce vseh sodelujočih šol:

»/.../ med odmorom se lahko dijaki pogovarjajo v kateremkoli jeziku, med slovenščino pa ne, razen če se takole med sabo »a si razumel, daj mi razloži to«, da si povedo v svojem jeziku, to dovolim ... oziroma dovolim ... govorimo pa o njihovi kulturi. Zadnjič smo imeli v prvem letniku državni jezik in smo na to navezali himno in smo potem poslušali tudi kakšno drugo himno, srbsko, hrvaško, ali pa od tistih dijakov, ki so bili v razredu. Ampak pouk pa poteka v slovenščini in se trudimo slovensko in oni tudi se morajo truditi, ker s tem razvijajo svoj jezik oziroma drug jezik, jezik okolja, kar je za njih slovenščina. Dijaki, ki so zainteresirani za to, se takoj naučijo slovensko in če vmes kakšna druga beseda vskoči, to ni težave. S tem, ko oni uporabljajo slovenščino, tudi izkažejo spoštovanje do kulture, države, v kateri živijo, do pravil, do ustave itn.« (U4, CV03)

»Mi se trudimo čim več delati v slovenščini. Če je potrebno, priskočijo dijaki. Trudim se, da govorim v slovenskem jeziku, tudi dijaki med sabo. Povem, da jih med testi in ocenjevanjem ne razumem, ko se pogovarjajo med sabo. Jaz tu tudi malo štopam, ko pride do jezika.« (U2, EV01)

»Mi imamo cel začetek 1. letnika to temo, tako da se skušamo o tem z nji-
mi veliko pogovarjati, kaj je materni, tuji jezik ipd. Skušam jim vedno do-
povedati, da mora vsak ceniti svojo materinščino, ampak se hkrati zave-
dati, kdaj je ta primerna za uporabo in kdaj ne, to se tiče priseljencev. Tudi
to, da je znanje dodatnega jezika prednost, /.../ Tudi pri književnosti, ker je
pogosta tema odnos do materinščine /.../.« (U4, DV01)

Podobno zaznavajo svetovalne službe in vodstva sodelujočih šol, pri če-
mer velja opozoriti, da je iz njihovih izjav mogoče razbrati tudi to, da imajo
učitelji_ ce znotraj kolektivov zelo raznolike poglede in pristope v povezavi z
večjezičnostjo. Slednje kaže tudi na dejstvo, da so v Sloveniji zelo redke šole,
ki večjezičnost vpeljujejo na ravni vsešolskega pristopa²:

»Ko se med sabo pogovarjajo, če niso glasni, kot vsi drugi, jih ne popravlja-
mo. Ampak če se pogovarjajo z mano in že nekaj znajo, pa vztrajamo na
slovenščini ali angleščini, če ne gre. Drugače vidimo, da kdo napreduje,
potem pa se preveč pogovarja v svojem jeziku in gre spet nazaj. Na ta na-
čin želimo, da vsaj z učitelji komunicira v slovenščini. Seveda, kolikor želi
in kolikor besed pozna.« (SD, EV01)

»Ja, glejte, tu so bile dileme. Eni učitelji so se pogovarjali z določenimi dija-
ki v angleščini. Niso je pa vsi obvladali. Eni ja, eni ne, pa je že diskriminaci-
ja. /.../ Bolje je zahtevati čim več v slovenščini pa mu ponoviti čim večkrat.
/.../ Gre za to, da se čim prej naučijo slovenščino. Če jih je v razredu več, je
slabše, ker se pogovarjajo med sabo v svojem jeziku. Če je pa samo en, se
hitro nauči, ker je samo en. Potem se hitro nauči, ker je v to prisiljen. Raz-
lične poti so.« (R, EV01)

Sodelujoči_e dijaki_nje večjezičnost vidijo skozi oči svojih učiteljev_ic
oz. razumejo jezikovno rabo v razredu kot usmeritev šole. Dijaki_nje sicer ne
zaznajo negativnega odnosa do sošolk_cev – govork_cev prvih jezikov, ki se
razlikujejo od učnega jezika, a predstava o ločenosti jezikovnih sistemov in
reguliranosti jezikov znotraj šole je opazna tudi pri njih. Navajamo primere:

»/.../ ja, jih sigurno ne prepovedujejo. Ampak jaz razen pri pouku angleščini-
ne, ne uporabljam drugega jezika kot slovenščine.« (CV03T1A06)

»Nam pomagajo, tistim, ki jim slovenščina ni prvi jezik. Uporabljamo knji-
žni jezik. Ne vem, ali je kakšen drug jezik dovoljen, ker ga nihče še ni upo-
rabljal. Pri pouku uporabljamo slovenščino.« (CV03T1A03)

»/.../ [učitelji, op. JŽ] govorijo, da je bolje znati nekaj jezikov, ne pa preveč.
/.../ Ker lahko zamešaš in poveš nekaj čisto tretjega.« (CV03T1A04)

2 Stanje nekoliko popravlja slovenski konzorcijski projekt Jeziki štejejo (<https://jeziki-stejejo.si>), v ka-
terem sodeluje 17 osnovnih in 8 srednjih šol in 3 vrtci ter katerega glavni cilj je razvijanje večjezič-
nosti naklonjenih šolskih okolij.

Za nekatere učitelje_ice je tudi uporaba prvega jezika, ki ni učni jezik (zlasti albanščina) in ki se dogaja izven pouka, problematična:

»Predvsem me moti govorica na hodnikih v njihovem maternem jeziku. Predvsem na to bi mogli biti bolj pozorni.« (U6, BV03)

Za nekatere sodelujoče učitelje_ice je lahko problematično že dejstvo, da je večjezičnost v šoli lahko pomenljiv dejavnik:

»/.../ me tole mal spodžge. Mi, se mi zdi, kot šola, se sploh ne bi smeli s tem ukvarjat. /.../ To, da jaz izgubljam čas z nekom, ki ne razume slovensko, to je zgrešena politika Slovenije. Ne bom več nakladal, ker mi je tole zdaj spulilo živce.« (U5, CV03)

Jezikovna multikompetenca kot dinamična, vse življenje razvijajoča se kompleksna zmožnost posameznika, da za potrebe vsakokratne komunikacije in interakcije aktivira vse svoje jezike, se v odgovorih sodelujočih šol deloma pojavi kot sestavni del paradigme o normativni enojezičnosti bodisi v kontekstu družbeno zaželenega dodajanja »novih jezikov starim« ali pa kot sestavni del diskurza o vključevanju otrok priseljencev, ki zaradi neznanja učnega jezika (slovenščine) v šoli smejo uporabljati svoj prvi jezik (L1) in druge jezike (L3, L4), da bi zadostili pričakovanjem učiteljem v smislu doseganja učnih ciljev. A vse to le do trenutka, ko v procesu učenja slovenščine kot drugega tujega jezika (L2) dosežejo raven, ki jim omogoča spremljanje pouka v učnem jeziku. Od takrat njihov prvi jezik v šolskem okolju nadomesti slovenščina, raba prej prvih jezikov pa je omejena na element popestritve pouka, če/ko ta vsebinsko sovпада z načrtovano učno vsebino. Slednje je opazno tako v odgovorih sodelujočih učiteljev_ic:

»Ko jim dovolim, da to predstavijo, del svoje kulture, jo lahko, ampak v slovenskem jeziku. Jaz podpiram, da predstavijo npr. svojo himno, se mi zdi, da je tudi za ostale zanimivo, da kaj drugega spoznajo ... ali kakšnega albanskega avtorja ...« (U4, DV01)

»/.../ kar se mojega pouka tiče, pretirano ne omejujem uporabe druge literature oziroma jezikov. Občasno uporabim šalo, ki je iz drugega jezika, za popestritev, ker prevajanje šal ni koristno za samo sporočilnost. Višje kot so po programu, letniku, več je tega.« (U2, BV03)

kot tudi dijakov_inj:

»Je zanimivo slišat druge jezike.« (BV031A14)

»Malo poživi dogajanje.« (BV031A28)

Sodelujoče šole (učitelji_ce in vodstva) imajo podoben pogled na pomembnost čim hitrejšega usvajanja učnega jezika pri otrocih priseljencev, ki je v šolskem okolju razumljena kot primarna komponenta pri razvijanju po-

sameznikove jezikovne zmožnosti ne glede na potencial njegovega prvega jezika:

»Mogoče me to res moti, ker oni prve tri mesece, včasih prvega pol leta, čeprav hodijo na tečaj slovenščine, sploh ne govorijo. So v razredu, pišejo, ampak niso odzivni. Nekateri so hitri, ravno primer Rusov, ker je jezik podoben in so se morda hitreje vklopili. In tudi hitreje hočejo sodelovati, tudi če kaj pove narobe, se vključi v pogovor. Medtem ko imamo, ne vem, eno punco iz Srbije, se je hitro naučila, se vidi, da govori s sošolkami in sošolci slovensko, v drugem oddelku pa fanta iz Srbije, pa se nikoli nič ne oglasi.« (U2, CV03)

Nekateri_e učitelji_ce sodelujočih šol na različne načine vključujejo prve jezike v razredu: kot povezovalni element v smislu medkulturnega ozaveščanja v razredu ali kot vir za usvajanje znanja, kjer (učiteljevo_ičino) komunikacijo v okviru vodenja pedagoškega procesa v prvem jeziku prevzamejo dvojezični_e dijaki_nje, v angleškem ali kakšnem drugem jeziku pa tudi sami_e učitelji_ce:

474

»Pri nas se za vsakega dijaka najde neka rešitev. Sploh za priseljence v tem smislu, saj jih večina prihaja s Kosova, zato lažje pomaga učiteljica. Drugače pa tudi pri kakšnih razrednih urah predstavijo svojo državo in kaj povedo v svojem jeziku. /.../ Na ta način nekako poskušamo vse jezike medkulturno povezovati. /.../ Pri priseljencih začnemo pri močnih področjih, npr. pri matematiki, kjer jezik ni tako potreben.« (R, EV01)

»Jaz si z znanjem tujega jezika težko pomagam. Jaz govorim normalno v slovenskem jeziku, so pa dijaki, tisti, ki znajo, toliko prijazni, da potem mojo razlago prevedejo v njihov jezik in jaz jim tudi pustim. Včasih mine tudi deset ali petnajst minut, pa dijak stoji pred razredom in vidim, da dela in jim razlaga snov, tisti, ki jo razume. Jih pustim, da se dogovorijo.« (U2, EV01)

»/.../ na šoli smo imeli že večkrat dijake, ki so prišli iz drugih držav. Tukaj po svojih zmožnostih pomagamo, kolikor razumemo. Imeli smo učenke z Bosne. Pomagaš, kolikor zmoreš. Z znanjem tujih jezikov smo pomagali na nek način. Vem, da so bili primeri iz Albanije, Kosova ... Če ne zna angleško, poskusimo hrvaško. Znajdemo se, kolikor je možno. Glavno je, da vzpostavimo komunikacijo. Na začetku v kateremkoli jeziku, ko se dijak nauči slovensko, pa gre lažje.« (U4, BV03)

A vsi_e sodelujoči_e dijaki_nje, tako s priseljenskim kot brez priseljenskega ozadja, poudarjajo pozitiven odnos učiteljev_ic do dijakov_inj, katerih prvi jezik ni slovenščina, ter njihovo pomoč in veliko pripravljenost učiteljev_ic, ki gre v smeri prilagajanja, da bi dijaki_nje čim prej lahko sledili pedagoškemu procesu v slovenščini:

»Imamo sošolko iz druge države in se uči in se trudi. Profesorji ji tudi pomagajo, če ne zna povedati česa v slovenščini.« (CVO3, dijakinja)

Kljub pozitivnemu odnosu do dijakov_inj je zanimiva okoliščina, da vodstvo in učitelji_ce sodelujočih šol v kontekstu pedagoškega procesa ne prepoznava dvojezičnega potenciala, ki ga imajo dijaki_nje, katerih prvi jezik ni slovenščina, temveč v šoli prisotne prve jezike vidijo prej kot oviro za obvladovanje učnega jezika, ki jo je treba čim prej premagati. Zdi se, da posledično poudarjajo pomen tečajev slovenščine kot drugega jezika, ki naj bi dijakom_injam omogočili čim hitrejšo integracijo, kar samo po sebi ni problematično. A v kontekstu spodbujanja dvojezičnega potenciala je to mogoče videti kot pomanjkljiv ukrep, ker dijaki_nje s priseljenkim ozadjem na podoben način (tj. v obliki tečajev) v šoli istočasno ne morejo razvijati svojega prvega jezika.

Ovire, ki jih predstavljajo prvi jeziki, so za sodelujoče učitelje_ice bolj kot ne komunikacijske:

»Ja, to je pri nas na naši šoli kar pestro. Imamo Albance, iz Kosova, to v glavnem obdelovalec lesa in grabinci. Imamo tudi Rome, tako da skoraj vseh narodnosti. Izkušnje so take, da nekateri ne znajo jezika, sploh iz Kosova in Albanci. Tisti, kateri se tukaj niso rodili, ne poznajo jezika, zato je težko komunicirati z njimi.« (U2, DV01)

Dvojezični potencial pa ni prepoznan kot prednost posameznikovega_činega osebnega razvoja, temveč v najboljšem pomenu kot koristna okoliščina v konkretnih življenjskih situacijah:

»/.../ pri stroki. Mogoče gradbeniki imajo prednost, ker na gradbiščih je prednost, sploh delovodja ima prednost, če obvlada jezike, ali hrvaško, bosansko, albansko ... in še slovensko. Pri nas v lesarstvu tega ni, morda kje. V firmah so zaposleni Slovenci, mogoče kdo iz Srbije, Bosne ... ampak to so jeziki, ki so bistveno lažje razumljivi kot albanščina ali kosovščina. O tem kaj dosti ne govorim v razredu.« (U2, DV01)

Več vodstev in učiteljev_ic sodelujočih šol označuje tudi kot manj primerno neposredno vključevanje otrok priseljencev v šolo/razred ter hkratno, včasih tudi z rednim poukom prekrivajoče opravljanje intenzivnega tečaja slovenskega jezika. Kot bolj smiselne izpostavijo hitre intenzivne tečaje slovenskega jezika, ki naj bi jih dijaki opravili še pred vstopom v šolo.

»Imeli smo tam primer, ko je bilo kar nekaj Bosancev v razredu, pa so stalno manjkali v razredu, ker so kao hodili na tečaj slovenščine. Jaz mislim, iz lastnih izkušenj, da bi bilo več koristi, če bi bili tukaj. Pa bi to organizirali v nekih drugih terminih. /.../ Mogoče bi bili primernejši hitri poletni tečaji /.../ ker oni se jezika učijo in pri zgodovini in pri elektrotehnik.« (BV03, R)

Na enojezično usmeritev v šolah se navezujejo tudi pogoste izjave učiteljev_ic, da rabo prvih jezikov »dopuščajo«, »dovolijo«, če raba teh jezikov ni »moteča«, sicer pa »vztrajajo«, da se pri pouku govori slovensko, pri čemer nekateri_e od dijakov_inj to celo »zahtevajo«. Tudi odgovori sodelujočih dijakov_inj takšne prakse v celoti potrjujejo.

Navajamo nekaj primerov, ki osvetljujejo zgornja opažanja:

»Mi to dopuščamo. Če so npr. dijaki Albanci, oni se lahko v svojem jeziku pogovarjajo na hodniku. Tega jim ne bo nihče preprečil. Če se pogovarjajo v albanščini pri pouku, pa tega ne dovolimo (ni higiensko), da tako komunicirajo. Nihče jih ne razume, nihče ne ve, kaj se pogovarjajo in to je moteče.« (R, DV01)

»Jaz sem pri teh, ki so iz Albanije, Kosova, vedno dovolila, ko smo imeli našo Zdravljico v obravnavi, da so oni predstavili svojo himno. To jim je bilo zanimivo, da so lahko povedali in recitirali. Ko so pisali kratke pesmi, sem dovolila, da sta napisala v romščini, pa nam prebrala, ampak to bolj redki, občasni trenutki, če je tema povezana ... Tudi kakega avtorja izbirajo za domače branje in dovolim, da izberejo tisto, kar je prevedeno v slovenščino od njihovih avtorjev. To so predvsem nižje poklicne ali poklicne šole. Sicer pa, ja, v slovenščini.« (U4, DV01)

»Jaz sem v bistvu zaznala, da me moti, ko pride do pretiravanja. /.../ Ali pa, da jih ti nekaj vprašaš, pa oni iz neke fore nazaj odgovorijo v tujem jeziku, ki ga ne razumeš. Pač jaz tega pri pouku ne toleriram. Pa gremo na neko ekskurzijo, pa imamo delo po skupinah in oni se pogovarjajo v svojem jeziku. V odmorih, zunaj super, pri pouku in obšolskih dejavnostih pa mi je bilo večinoma moteče.« (U2, CV03)

Nekateri_e učitelji_ce sodelujočih šol so sami večjezični oz. naklonjeni razvijanju tudi lastne raznojezične zmožnosti, da bi z dijaki_njami s priseljen-skim ozadjem lažje vzpostavili stik:

»Že po predmetniku imamo tuje jezike – angleščina, nemščina. /.../ Imamo tole učiteljico slovenščine, ki je albanskih korenin in pomaga v obliki dodatne pomoči, če kdo zaide v težave, ne samo v obliki tečaja.« (R, EV01)

»/.../ sem zelo vesela, da imam pri razrednih urah precej proste roke. Prilagodili smo igro activity. Nanizali smo preproste slovenske besede, zraven pa na isti listič pripisali albanske. S pomočjo google translate je tudi X dijak pripisal pismenke. Na ta način želim dati možnost, da enako sodelujejo pri igri, ker razumejo, za kaj gre. Zdi se mi, da so zelo veseli.« (U4, EV01)

»Jaz sem se tudi vpisala, in to dijakom tudi povem, sem se vpisala v en začetni tečaj albanščine, tako da marsikaj vem, kakšno besedo z njimi tudi spregovorimo. Jaz ji rečem, malo za šalo, dosti pa za res, da govorit še ne

znam, ampak da razumem jih. Da ne bi streljali oni po svoje tam. Se mi pa zdi, da nek stik pa navežeš, če kaj v njihovem jeziku poveš; tudi povezanost.« (U3, EV01)

A sodelujoče šole ne organizirajo denimo tečajev tujih jezikov za učitelje_ice oz. kakšnih drugih dejavnosti, ki bi delavcem_kam šole omogočile razvoj lastne raznojezične zmožnosti in posledično lahko spremenile njihov odnos do prvih jezikov v šolah:

»Ne. To je zelo ambiciozno. Imamo učitelje, ki znajo npr. makedonščino ali albansko in ki izhajajo iz tega okolja in potem oni pomagajo. Da bi se učitelji posebej to učili, pa ne.« (R, DV01)

Na drugi strani nekatera vodstva in učitelji_ce zaradi lastne priseljenske izkušnje oz. osebnega nazora, ki je bliže sprejemanju večkulturnosti in večjezičnosti, izkazujejo razumevanje jezikovne diverzitete, prepoznavajo obstoj večjezičnosti v šolskem okolju, čeprav ne omenjajo njenega sistematičnega vključevanja v pedagoški proces v smislu jezikovno občutljivega poučevanja ali celo vztrajajo pri slovenščini. Navajamo nekoliko daljše primere, iz katerih je razvidno, kaj vse vpliva na odnos posameznika_ce do večjezičnosti v šolskem okolju:

477

– Osebni nazor

»/.../ če stopim v nek prostor z nekim mojim omejenim znanjem nekega jezika, sem dal na drugi strani možnost, da nekdo vstopa z omejenim znanjem mojega jezika. S tem sva neformalno izkazala spoštovanje drug do drugega. To je vedno v komunikaciji, lahko uporabimo tudi tretji jezik, jaz npr. ne znam rusko, pa smo se pogovarjali angleško. /.../ Poiščeš neko pot v komunikaciji, saj tudi roke veliko naredijo. To počnemo in rigidnosti v šoli ne razumemo čisto dobro, ker ljudje se itak sporazumevamo vsepovsod in s komerkoli. /.../ kjer bi moral biti prostor odprt, ne samo za znanje, ampak znanje po različnih predmetnih področjih, ampak tudi za jezike in vse značilnost. Seveda pa v nekem spoštovanju jezika, ki v nekem okolju velja za jezik komunikacije.« (R, CV03)

– Priseljenska izkušnja

»Če prenašajo mene, morajo tudi tiste dijake. Zagotovo ne. Jaz zdaj ne vem, kaj nekdo, ko je sam v kopalnici, kaj govori in razmišlja. Res nikoli nisem, pa iskreno povem, čutil nekaj takega, da bi profesorji kazali kakšno odklonilno stališče. Res je, da mi v gimnazijskem programu nismo imeli so sedaj niti enkrat pripadnika romske skupnosti. Oni običajno že v osnovni šoli precej hitro odnehajo, pojavijo se na drugih šolah. Imamo enega, ki je zdaj v 3. letniku, mislim, da je to do zdaj najvišje tak primer. Niso samo ti primeri, ki jih omenjamo. Šolski centri in naša šola pokrivamo širo-

ko področje in je že, če uporabim to besedo, tudi med domorodci razlika. Jaz mislim, da je to en tak lonec, vsaj jaz ne zaznavam, mogoče me o tem nočejo obveščati. /.../ Tukaj, ko mi jasno definiramo pravila igre, vas znajo otroci prebrati v dveh milih sekundah in odvisno je, kakšen je ta prostor. Mislim, da je pri nas ta stvar postavljena na pravih temeljih in zelo malo imamo incidentov, izpadov. Če pa se kdaj zgodi, da se nekemu mojem zemljaku, da mu kak profesor, ki samo verjame v tisto, kar je napisano, da ga zakoliči in pride zaskrbljen, kaj bo na popravcu .. Jaz vam odkrito povem, da ni bilo enkrat, da ne bi malo tukaj kataliziral, pomagal, da se ti problemi rešijo. Ne zato, ker bi bil oportunist, ampak ker verjamem, da je treba vsakemu dati priložnost.« (R, BV03)

- Priseljenska izkušnja in vztrajanje pri učnem jeziku

»/.../ jaz prihajam iz Srbije in sem že 6 let v Sloveniji. Dve leti nazaj smo dobili dijaka, ki je prišel iz Beograda in ni razumel niti ene besede v slovenščini. Jaz sem ga popolnoma razumel, ko je v srbščini rekel »sumpor«. Oddelek sem vprašal, če jim povem kaj v srbščini, če ne bo razumel in so se s tem strinjali. Potem so želeli, da se tudi oni naučijo, kako se reče žveplo, svinec (»olovo«). Meni je bilo težko, ker sem končal študij v Srbiji in sem prišel v Slovenijo in nisem vedel, kaj je žveplova kislina, pa sem profesor kemije. Mene je bilo sram. Moram povedati, da sem mu povedal izključno v slovenščini in sem mu potem prevajal besede, ki mu niso bile jasne. Povedal sem mu, da ga ne bom posebej učil v njegovem jeziku. Uradni jezik je slovenščina in tako se bova pogovarjala. Tako da je napredoval. Tudi meni kdaj uide kakšna beseda po srbsko, ne rečem, da ne. Ko sem prišel prvo leto, sem namesto »atomsko število« rekel »atomski broj« in meni bo ta slika vedno ostala v spominu, ker so se vsi zbudili. Sem se opravičil. Ampak vedno povem, da sem tujec in da slovenščina ni moj prvi jezik. Povedali so, da govorim boljše kot oni in potem jih jaz popravljam.« (U3, BV03)

Vodstva nekaterih sodelujočih šol spodbujajo tudi komunikacijo dijakov v njihovem prvem jeziku, a jih poskušajo hkrati tudi spodbuditi, da govorijo v šoli slovensko zaradi uspešnejšega razumevanja snovi. Pri tem priznavajo, da imajo nekateri_e učitelji_ce do tega povsem drugačno stališče.

»/.../ seveda pa je tudi kdo od kolegov nestrpen, ampak s takim se poskušamo pogovoriti, delati, tukaj je naša osebna naravnost, da bi se na šoli kot celoti čutilo, pa ne, ker z ravnateljem, pomočnico, tudi ostalimi kolegi skušamo tudi temu posamezniku razložiti neko ozadje.« (SD, CV03)

»Uporaba jezika, kar je omenila kolegica, komunikacija v slovenščini pomaga predvsem to, da jo razviješ. Komunikacijo v maternem jeziku pa pravzaprav spodbujam, ker vsi imamo pravico negovati svojo kulturo in jezik in hvala bogu, da je tako, tudi v šoli.« (R, CV03)

Dopuščanje rabe prvih jezikov pri pouku (t. i. dopustitvena perspektiva) je pogosto tudi antitetično ubesedeno in postavlja učni jezik in prve jezike v nasprotje oz. polemičen odnos. Na eni strani sodelujoči učitelji in vodstva šol priznavajo legitimnost posameznikove rabe prvega jezika ali priložnostne rabe drugih jezikov za lažjo začetno komunikacijo, a jo z argumentom o jezikovni hierarhiji dokončno zavrne posvojeni diskurz šolske jezikovne politike o normativnosti slovenščine kot učnega jezika. Dijaki nje v šoli lahko uporabljajo prvi jezik pod določenimi pogoji, toda v določenem trenutku ga mora nadomestiti učni jezik, ker je to postulat slovenske šole. Navajamo nekaj primerov:

»/.../ imamo dijake, katerih slovenščina ni materni jezik, ampak v tem primeru vsekakor dovolim, če srbsko ali hrvaško govoreči, lahko imajo v zvezku napisane prevode v njihovem jeziku. To je pač edini način, da pridemo do skupne komunikacije in da snov razumejo. Ni pa to cilj slovenske šole in jaz pač potem pričakujem, da so tam zraven napisane tudi slovenske besede, jih spodbudim k temu, da se tako tudi učijo slovensko.« (U1, CV03)

»Prvi jezik je slovenščina, zato vztrajam, da govorijo slovensko. Medsebojna pomoč v njihovem jeziku je seveda zaželena oziroma dovoljena. Če govorijo slovensko tisti, ki so v Sloveniji prvo ali drugo leto, s tem tudi vadijo in jim gre bolje v uho. Seveda pa poudarim, da kar pač je njihov jezik, ne gre tega zanemariti. Njihov jezik lahko govorijo doma, v šoli pa slovensko. Na ta način tudi delamo.« (U5, EV01)

»Lahko izrazijo svoje poglede, svojo kulturo, govorijo svoj jezik med odmori, doma, kjerkoli, to je krasno. /.../ Tako med odmori, doma, kjerkoli. Je to lepo, da to delajo. Ne moreš tega zatirati. /.../ Med poukom ne morem tega početi /.../. Drugače pa ja, to nas bogati vse.« (U4, CV03)

Toda v kontekstu izobraževanja dijakov inj s priseljskim ozadjem učitelji sodelujoče šole rabo prvega jezika pri pouku razumejo tudi kot oblika medsebojne pomoči med dijaki njami ali pa da se v razredu počutijo sprejete:

»Zelo moramo paziti, da če skušam nekaj povedati albansko in slovensko, ne smemo pozabiti na bosansko govoreče. Oni se čutijo presrečne, če poveš nekaj po njihovo (zamenica, imenica) ... Če mu rečeš "sklon", ne ve, »padež«, takoj bo vedel. Prijazno se mu zdi, če tudi njemu nameniš nekaj osnovnih podatkov.« (U3, EV01)

»Mi tudi večinoma sicer v slovenščini, so pa tudi veseli, če jih vprašam, kaj to pomeni v albansčini. In takrat zelo radi povedo. To, da si medsebojno pomagajo albansko govoreči, smo že povedali. Opažam, da je problem, da večina albansko govorečih res zna samo albansko, nobenega druge-

ga jezika. Sploh v nižji poklicni, tako da jim ne moreš pomagati ne z nemškimi, ne angleškimi.» (U5, EV01)

Nekateri_e sodelujoči_e učitelji_ce imajo prakso z vključevanjem prvih jezikov v pedagoški proces, a v trenutnih razmerah v šoli to vidijo kot izgubo časa in kot nevarnost za neenakopravno obravnavo slovenskih dijakov_inj:

»Če bi mi imeli dovolj ur v učnem načrtu, se poigravati še s takimi zadevami, bi meni bilo to v veselje. /.../ nimamo samo albansko govorečih, ampak tudi slovenske govoreče, jaz mislim, da je premalo časa, da bi lahko to šlo vsako uro vzporedno. Jaz sem to pred 10 leti bolj delala kot zdaj. Ker sem opazila, da so potem zelo zelo prikrajšani dijaki Slovenci. Če pa oni, albansko govoreči, če delajo doma in si prevajajo – hvala bogu. Jaz v razredu nimam toliko časa, da bi prevajala, jih iskala.« (U3, EV0)

Sodelujoče šole v zelo omejenem obsegu izvajajo jezikovno občutljivo poučevanje. Vključevanje v razredu prisotnih jezikov v pedagoški proces kot virov znanja in za potrebe učinkovitejše interakcije učitelji opredelijo kot del lastne pedagoške prakse, če oz. kadar to dopušča učna vsebina. To pomeni, da se tovrstni elementi pojavljajo zlasti v okviru jezikovnega pouka (slovenščina, angleščina), nekoliko redkeje kot del ostalih družboslovno-humanističnih vsebin (zgodovina, družba) in še bolj redko pri naravoslovno-tehničnih vsebinah (npr. naravoslovje, naravovarstvo, okolje, fizika, kemija, matematika). Navajamo nekaj primerov izjav sodelujočih učiteljev_ic, ki poučujejo različne predmete in izpostavljajo različne razloge za vključevanje prvih jezikov – od inkluzivnih vidikov pa do popestritvenih elementov:

»Jaz imam to sreče, lahko tako rečem, ker poučujem jezik in se nekako povežemo. Moram povedati, da večina dijakov, ki pride, angleščino že lepo obvlada. /.../ V razredu se tudi precej trudijo, da bi mene kaj naučili. Tako tudi vključujejo /.../ in mu dostikrat dajo možnosti, si preko prevajalnik poiščejo. Poskušamo vključiti čim vem teh jezikovnih različnosti, da nekako naredimo eno celoto. Sodelujem tudi z našo /.../, ki jim nudi pomoč in dostikrat tudi še besedišče dodatno prevedemo v njihov jezik in slovenski jezik, pa še slikovno gradivo dam zraven.« (U1, EV01)

»/.../ kar se mojega pouka tiče, pretirano ne omejujem uporabe druge literature oziroma jezikov. Občasno uporabim šalo, ki je iz drugega jezika, za popestritev, ker prevajanje šal ni koristno za samo sporočilnost. Višje kot so po programu, letniku, več je tega.« (U2, BV03)

»Jaz vedno rečem "človek je bogat onoliko, koliko jezika zna". Jaz sem malo bog. Znam veliko jezikov (slovensko, malo makedonsko, dolensko, angleško, italijansko malo, španščino in bolgarščino) in spodbujam, da rabijo jezike. Tudi jaz pri kemiji uporabljam angleške izraze, tujke, ki jih uporabljam. /.../ Vsi govorijo bolje, kot jaz angleško. /.../ Če človek ne pozna svo-

jega maternega jezika, ne bo tudi tujega. Zato je pomembno, da obvladamo tudi svoj jezik, da bi obvladal tudi druge. Jaz srbsčino res obvladam, zato mi drugi niso delali težav.» (U3, BV03)

»Kje bi še dovolila rabo tujega jezika kot angleščine in slovenščine, bi bilo, ko karkoli predstavijo, da imamo kulturne teme, praznike predstavljajo v angleščini pa potem kaj vpletejo svoj jezik. Včasih se pa tudi postavijo oziroma pohvalijo s tem, da znajo kakšen tuj jezik, smo imeli že štiri v japonščini. So priložnosti, da bi bila praksa, pa res ne. Ali pa dijak nič ne razume slovensko, potem vzpostavim komunikacijo tako, da mu nekdo pomaga. To so trenutki, ko jaz to dovolim.« (U1, CV03)

V kontekstu jezikovno občutljivega poučevanja bi lahko razumeli tudi splošen odnos sodelujočih učiteljev_ic do jezikov kot učnih vsebin v šoli. Najlažje bi ga opredelili kot »dodajajočo večjezičnost« (angl. *additive multilingualism*), kjer gre za razumevanje večjezičnega izobraževanja, v okviru katerega učenci_ke v svoj obstoječi jezikovni repetoar jezike dodajajo in jih ne nadomeščajo. Vzgojno izobraževalni smoter takšnega pristopa se običajno izkazuje skozi diskurz posameznikove_čine koristi za življenje in ga najbolje ilustrira stara maksima »več jezikov znaš, več veljaš«. Pri tem velja opozoriti, da imamo v tako pojmovanem večjezičnem izobraževanju opraviti pravzaprav z »dvojno/trojno enojezičnostjo«, saj je smoter takšnega izobraževanja usmerjen k zgolj obvladovanju dveh oz. treh ločenih jezikov, ne pa k razvijanju jezikovne skupne multi-kompetence. Ker sta jezika razumljena kot ločena sistema, je prvi jezik običajno drugače razumljen, in sicer kot del posameznikove_čine identitete, medtem ko drugi (tuji) jezik predstavlja zunanji atribut, dodatno orodje, s katerim si izboljšamo življenje. Sledenje seveda pomeni tudi, da med drugimi (tujimi) jeziki obstaja hierarhija, da so eni videni koristnejši od drugih in kot najkoristnejši jezik v tem pogledu je brez dvoma in nekritično prepoznana angleščina. Sodelujoči_e učitelji_ce in dijaki_nje izražajo ta pogled pogosto in ga opredeljujejo kot pomemben vidik večjezičnosti.

Učitelji_ce na vprašanje »Ali se z dijaki kdaj pogovarjate o prednosti tega, če je nekdo večjezičen?« odgovarjajo:

»Seveda spodbujamo k temu, da je jezik čim bolje znati, ker ne veš, kdaj ti bo prišel prav. Pri angleščini jih lahko malo privijamo, ker je to maturitetni predmet, že zato ga morajo dobro znati. Za drugi tuji jezik (francoščina in nemščina) pa pravim, da je to najcenejši tečaj, ki ga bodo imeli v življenju.« (U6, BV03)

»Angleški jezik promovira pomembnost jezika v življenju kot tudi za poklicno prihodnost. Poskuša jim dati občutek, da je vsak jezik pomemben. Tvoj materni jezik je tvoja identiteta, del tebe, del tega, kar si, in to moramo vedno ceniti. Je pa spet drugo, ko pride do uporabe. Mi skušamo čim

bolj komunicirati v angleščini, če ne gre, pa v slovenščini. Toliko samo, da se ceni jezik, kot je. Poskušam to poudariti.» (U1, EV01)

»Kaj posebnega tudi jaz načeloma ne govorim z dijaki, mogoče kdaj pa kdaj. Jaz sem razrednik razredu, kjer imam Rome in Albance, tako, da ... mogoče kdaj se pri razredni uri pogovorimo, da pride prav, da veš več jezikov, ne samo svojega. Sploh če si ali če greš v tujino. Fajn je, če hočeš tam živeti, da se naučiš tistega jezika, ne pa da si v majhni skupinici. Pri tehnikih, ki nameravajo naprej študirati, je dobro vsaj angleščino razumeti, če ne še kaj drugega, ker je veliko literature, sploh strokovne, v tujih jezikih, angleščini, nemščini itd., je fajn, da se potrudijo pri jezikih, da jih obvladajo vsaj toliko, da se z nekom lahko po telefonu pogovorijo o nekem naročilu oz. kaj bi sploh želeli imeti.» (U1, DV01)

Sodelujoči_e dijaki_nje o tem povedo podobno, selitev v drugo državo in poklic sta največkrat omenjeni prednosti večjezičnosti, ki jo dijakom_injam predstavijo učitelji_ce:

»Ja, pri slovenščini včasih pove učiteljica, da je to uporabno, če greš v drugo državo.» (BV031A23),

a ne tudi na vseh sodelujočih šolah:

»/.../ dobro je znati več jezikov, da se lahko sporazumevaš z drugimi, a se ne spomnim, da bi o tem govorili v šoli.» (CV03T1A06)

Čeprav vodstva in učitelji_ce sodelujočih šol poudarjajo, da so dijaki_nje z drugačnim kulturnim ozadjem obravnani enako, najdemo tudi primere nenake obravnave dijakov_inj s priseljskim ozadjem, ki se kaže bodisi kot dvom v njihov učni dosežek ali kot stališče, da so ti oz. te dijaki_nje zaradi pozornosti, ki jim je namenjena, v privilegiranem položaju. Oboje se tesno povezuje z jezikovno oviro, ki jo predstavlja odsotnost pa tudi zadržanost do jezikovno občutljive perspektive v pedagoškem procesu:

»Opažam, da ko sem imela učno pomoč, obstaja velika razlika v interesu na obeh straneh – dijakov in profesorjev. Eni so zelo angažirani, drugi manj. /.../ Včasih kdo podvomi v to, kaj je njegovo delo. Pri slovenskem otroku pa ni bilo dvoma, ali je to njegovo delo ali ne. Tam smo morali dokazovati, kaj je naredil dijak.» (EV01, U4)

»Ne, niso drugače obravnavani oz. so še bolj obravnavani. Dajemo jim še več svojega časa. Včasih že slovensko govoreči rečejo, "zakaj pa samo oni". Pred več leti se mi zdi, da sem pri svojem pouku temu namenjala še več pozornosti, mogoče mi je bil takrat to še bolj izziv. Zdaj pa ne morem reči. Zame so vsi enaki. Če so vrženi v to okolje, morajo tudi oni kaj narediti. Se potruditi in čim prej spregovoriti. Mi jim stojimo ob strani, jih spodbujamo, jih tudi pocrkujemo, se pogovarjamo o njihovi kulturi. Nič niso prikrajšani.» (EV01, U3)

»/.../ treba se je truditi, da uporabljajo slovenščino in da izražajo do tega spoštovanje, da se trudijo uporabljati čim več slovenskih izrazov. /.../ Oni so večjezikovni, učitelji pa se moramo truditi za rabo slovenščine.« (BV03, U5)

Sodelujoče šole navajajo tudi aktivnosti, kjer dijaki_nje lahko izkažejo svoj jezik in kulturo. Dijaki_nje izpostavljajo šolske prireditve ob različnih priložnostih. Kot pomembno vsešolsko aktivnost, ki ni neposredno odvisna od učnih vsebin in jo poznajo vse sodelujoče šole, je izpostavljen Evropski dan jezikov. Ta dogodek neposredno in v najširšem smislu tematizira večjezičnost v šolskem okolju, od možnosti učenja različnih tujih jezikov do prvih jezikov, ki jih govorijo v šoli. Zato ni naključje, da ga kot možnost za razvijanje pozitivnega odnosa do večjezičnosti (kakorkoli to že razumejo) izpostavljajo vse sodelujoče šole.

»/.../ je dan jezikov in takrat predstavijo svojo državo, svoj pogled. V mesecu septembru smo imeli prireditev Vesela jesen, na kateri so lahko predstavili kakšen izdelek iz svoje države.« (EV01, svet. služba)

»Res je, da na naši šoli komuniciramo z več različnimi jeziki. /.../ Prvo stvar, kar se tiče jezikov, bi izpostavil na naši tehniški gimnaziji se zelo posvečamo Evropskemu dnevu jezikov.« (BV03, vodstvo)

483

2.2.2.1 Jezikovni kontekst znotraj modela pozitivnega razvoja mladih

Da bi nazorneje prikazali vlogo jezikovnega konteksta znotraj modela pozitivnega razvoja mladih, ki se kot relevanten dejavnik lahko kaže zlasti pri učencih_kah in dijakih_njah s priseljenskim ozadjem, katerih prvi jezik ni slovenščina, smo v raziskovalnem okviru slovenskega modela pozitivnega razvoja mladih poglobljene intervjuje o dojemanju lastne jezikovne situacije v različnih (formalnih in neformalnih) okoljih opravile tudi s skupino treh dijakov_inj s priseljenskim ozadjem.

Njihovi odgovori kažejo, da se medsebojni odnos med prvim in drugim jezikom, ki je intenzivnejši zlasti v začetnem obdobju posameznikove_čine akulturacije, odraža tudi v kvaliteti njegove oz. njene interakcije, čustvovanja in kognitivnih zmožnosti.

2.2.2.1.1 Jezikovno ozadje

Samoocena

Vsi_e udeleženci_ke kot svoj prvi jezik zaznavajo albanščino, v njej najpogosteje berejo, pišejo in se sporazumevajo. Kot razlog za to navedejo:

»Ker tam smo rodili. /.../ ne razumem dobro slovensko.« (EV01D1)

»Ker je moj materni jezik.« (EV01D2)

Pogostost uporabe

Udeleženci_e albansko govorijo s prijatelji in z družino, v šoli govorijo tudi slovensko. Dijak, ki slovensko še ne zna in mu učenje slednje trenutno predstavlja težavo, uporablja tudi angleščino.

»Največ z družino v albanščini.« (EV01D1)

»Tudi govorim albansko s prijateljicami, pišem tudi slovensko ali angleško.« (EV01D2)

Preklapljanje med jeziki

Vsi trije tudi preklaplajo med albanščino, slovenščino in angleščino glede na komunikacijsko situacijo:

»Preklapljam med albanščino in slovenščino.« (EV01D1)

»Ja, velikokrat. Preklapljam med angleščino in albanščino, razmišljam pa tudi v slovenščini, zdaj ko se je učim.« (EV01D3)

»Z učitelji [govorim; op. JŽ] v slovensko in angleško. S prijatelji v albanščini in slovenščini. (EV01D2)

»Z učitelji [govorim; op. JŽ] v slovenščini in včasih se naučim albanščino. Z bratrancem govorim tudi v slovenščini, čeprav je Albanec.« (EV01D1)

»Z učitelji po navadi mi pomagajo sošolci, ki prevajajo zadeve. Če želim povedati kaj sam, povem v angleščini. S prijatelji govorim v albanščini in angleščini.« (EV01D3)

2.2.2.1.1.2 Jezik in čustva

Vsi_e udeleženci_ke povedo, da v mislih govorijo in računajo v albanščini, v tem jeziku tudi najpogosteje izražajo čustva in najraje govorijo o čustvih. Kot razlog za to navedejo, da na ta način lažje razmišljajo ali so se v njem nekaterih stvari naučili (npr. računanja) in da se tako lažje izrazijo:

»V albanščini, ker mi je bolj lahko, ko razmišljam v albanščini.« (EV01D2)

»Najlažje se izražam v albanščini, ker pri slovenščini še nisem tako daleč, da bi izrazil čustva.« (EV01D3)

Na izražanje čustev udeleženk_cev pa vpliva tudi jezik okolja (slovenščina), pri čemer je raba odvisna tudi od intenzivnosti povezovanja z okoljem (akulturacije).

»Včasih albanščini, včasih slovenščini, zato ker imam te besede v glavi.« (EV01D2)

»Vesetje izražam v slovenščini, negativna čustva pa v albanščini. Zato ker se bolj sprostim pri negativnih čustvih.« (EV01D3)

2.2.2.1.1.3 Jezikovna anksioznost

Kadar ne govorijo v prvem jeziku, se udeleženci_ke počutijo drugače, pogosto nelagodno.

»Ko govorim slovensko, se počutim, kot da sem druga oseba. To je zame manj prijeten občutek.« (EV01D2)

»Jaz tudi tako kot X. Tudi zame je manj prijeten občutek.« (EV01D1)

»Počutim se popolnoma drugače, če govorim v slovenščini ali angleščini. Včasih se mi celo zdi, kot da sem v stiski, ko govorim v slovenščini ali angleščini.« (EV01D3)

Jezikovno nelagodje udeleženk_cev je intenzivnejše v šolskem okolju, ker naj bi se pisno in ustno izražali v knjižnem pogovornem jeziku – tega pa zaradi nižje jezikovne kompetence v slovenščini ne morejo vedno izpolniti.

485

»Ja. To mi je neprijetno, ko česa ne razumem.« (EV01D1)

»Ja. Na primer ko sem prvič prišla, nisem znala slovensko in mi je bilo slabo.« (EV01D2)

»Ja. Počutim se stresno, ker razmišljam, da bom povedal kaj narobe, ko govorim v jeziku, ki ni moj materni.« (EV01D3)

2.2.2.1.1.4 Odziv okolja

Vrstniški odnosi

Udeleženci_ke se v šolskem okolju počutijo sprejete, tako v smislu njihovega odnosa do sošolk_cev kot tudi obratno.

»V bistvu nimam težav s sprejetostjo. Počutim se domače v tem okolju. Lahko se izražam v razredu s sošolci, kot bi se izražal doma.« (EV01D1)

»V bistvu nimam težav s počutjem, z negativnimi čustvi do dijakov. Včasih se to pojavi, ko v slovenščini povem napačno.« (EV01D1)

Iz odgovorov je razvidno, da je občutek, da jih sprejemajo sošolci_ke, močnejši, če so na šoli prisotni dlje časa. Albanščina kot prvi jezik je le na začetku zaznamovala odnos sošolk_cev v razredu, ko pa so vzpostavili stike, so se med sabo povezali.

»Prvič ko sem prišel v Slovenijo, se mi je to zdelo, zdaj pa ne. (EV01D1)

Dijak, ki je prišel pred kratkim, se počuti manj sprejetega in se težje sprosti.

»V razredu se včasih počutim, kot da sem druga oseba. Nekako se ne morem sprostiti, kot se lahko doma.« (EV01D3)

»Zdi se mi, da me dijaki še vedno tako dojemajo, a se je to od začetka nekoliko spremenilo. Na začetku nisem vzpostavil stika, ker nisem imel prijatelja, zdaj pa so me že sprejeli.« (EV01D3)

Odnos profesorjev

Vsi_e udeleženci_ke odnos profesorjev_ic zaznavajo kot skrben, saj se jim ti prilagajajo in jim skušajo pomagati.

»Ja, zelo pomagajo in se prilagajajo.« (EV01D3)

Profesorji_ice od njih zahtevajo, da v šolskem okolju uporabljajo zgolj slovenščino, albanščine ne morejo uporabljati. O večjezičnosti in njenih prednostih se ne pogovarjajo, razen pri angleščini:

»Nam samo rečejo, da naj govorimo slovensko. Tudi za Albance v šoli. (EV01D1)

»Samo slovenščino lahko uporabljamo za izražanje.« (EV01D3)

»[o prednostih večjezičnosti smo se pogovarjali; op. JŽ] samo pri angleščini.« (EV01D2)

Pomembnost uporabe svojega prvega jezika v šoli vidijo pri premoščanju jezikovnih ovir s slovenščino, ko nečesa ne razumejo. Raba prvega jezika v šoli ne vpliva bistveno na njihovo počutje in dosežke, razen pri dijaku_inji, katerega proces akulturacije se je šele pričel in se težje izraža v slovenščini.

»Jaz se tudi počutim enako. Mislila sem, da če bom kaj povedala v albanščini, da bom povedala narobe. (EV01D2)

»Ob uporabi albanščine se doma in s prijatelji počutim drugače, ker je v šoli več dejavnikov, ki ga zmotijo.« (EV01D3)

»To vpliva na ocene, ker razmišljam v albanščini in se težje izražam v slovenščini in to vpliva na ocene, ki jih dobivam.« (EV01D3)

Intervjuju je prisostvovala večjezična učiteljica razredničarka, ki je bila v vlogi prevajalke iz slovenščine v albanščino in je na koncu intervjuja tudi sama predstavila svoj pogled na jezikovno situacijo v razredu. V razredu, od koder prihajajo sodelujoči_e dijaki_nje, je od štirinajstih dijakov_inj polovica dijakov_inj s priseljenskim ozadjem, kar po njenem mnenju vpliva na razredno dinamiko. V razredu pogosto uporabljajo prvi jezik dijakov_inj (albanšči-

na), zato je za premoščanje jezikovnih ovir in vzpostavitev stika z dijaki_njami pripravila vzajemen izziv pri usvajanju novega jezika, pri katerem dijaki_nje nastopajo v vlogi učiteljev_ic svojega prvega jezika:

»Precej uporabljamo albanščino, imamo izziv, da se toliko, kot se oni besed slovensko naučijo, morajo oni mene albansko. X in Y sta pomočnika, da ostalim, ki precej slabo govorijo, pomagata, da je tekoče delo.« (EV01, U4)

Na vprašanje o jezikovnih stiskah albanskih dijakov_inj v razredu učiteljica opaža dve skrajnosti. Nekateri_e dijaki_nje se sploh ne odzivajo, četudi imajo možnost spregovoriti v svojem prvem jeziku.

»Zaznavam dve skrajnosti; pri enih zelo velika, pri enih pa ne. Eni niti v albanščini ne želijo odgovoriti, pri puncah je večja stiska kot fantih.« (EV01, U4)

Večjo jezikovno stisko pri dekletih učiteljica pripisuje osebnemu razvoju in dejstvu, da se dekleta v tem obdobju nerada izpostavljajo in si težje dovolijo spodrsaljaje. Po njenem mnenju ta okoliščina ni povezana s kulturnim ozadjem dijakov_inj.

487

2.2.3 Večkulturnost

Šolsko okolje vseh štirih šol bi lahko opisali kot večkulturno. O tem poročajo tudi učitelji_ce in vodstva šol.

»Smo tako ali tako večnacionalna šola, tako da mislim, posebej tega ne izpostavljamo ali dajemo na plano, ker naši razredi so tako ali tako pisani. Praviloma imamo dijake iz bivše Jugoslavije, letos imamo tudi nekaj dijakov iz Rusije, ki so sicer že dlje časa tukaj. Imeli smo tudi, ki je direktno prišel, potem tudi dijaka azilanta iz Irana, ampak jih lepo vključujemo, ne izpostavljamo tega, jih pa vključujemo v vse šolske aktivnosti.« (R, CV03)

»Nimamo samo albansko in kitajsko govorečih, ampak tudi Bosance, Makedonce in Rome. Skratka pestro. Pa tudi Moldavijko in Ukrajinko.« (U4, EV01)

»Ja, to je pri nas na naši šoli kar pestro. Imamo Albance, iz Kosova /.../ Imamo tudi Rome, tako, da skoraj vseh narodnosti.« (U2, DV01)

»Jaz sem končal srednjo šolo v Banja Luki /.../ zadnje časi prihajajo iz roba bosanskega, Bihać, Kladuša, Cazinici, veliko je ljudi iz Kosova, Makedonije in tako naprej /.../ [delamo] tudi z romsko populacijo, to kar bi vi na inštitutu rekli »avtentično učenje«. Torej mi to ne načrtujemo, delamo, mi to tudi živimo.« (R, BV03)

Tako učitelji_ce kot vodstvo so na načelni ravni večkulturnosti naklonjeni, se pa v njihovih odgovorih mestoma kaže tudi zadržanost.

»Če so dijaki iz drugih kultur, jih rada vključim v razpravo in dogajanje, ko se pogovarjamo o drugi tematiki. Multikulturalnosti se je treba naučiti, v sodobnem času brez tega ne morejo delovati v celotni družbi.« (U5, BV03)

»Lahko izrazijo svoje poglede, svojo kulturo, govorijo svoj jezik med odmori, doma, kjerkoli, to je krasno. /.../ Tako med odmori, doma, kjerkoli. Je to lepo, da to delajo. Ne moreš tega zatirati. /.../ Med poukom ne morem tega početi. /.../ Drugače pa ja, to nas bogati vse.« (U4, CV03)

Učitelji_ce in vodstva šol eksplicitno trdijo, da dijakov_inj z drugačnim kulturnim ozadjem ne obravnavajo drugače. O tem poročajo tudi sodelujoči_e dijaki_nje. Učitelji_ce tudi poročajo, da dijakom_injam s priseljenkim ozadjem pomagajo, kakorkoli lahko (včasih, po besedah sodelujočih učiteljev_ic, tudi na škodo ostalih dijakov_inj). Učitelji_ice in vodstvo prav tako trdijo, da dijaki_inje sošolce_ke z drugačnim kulturnim ozadjem dobro sprejemajo.

»Da bi bilo karkoli namensko ovirajočega, se verjetno, vsaj zavestno, ne dogaja.« (U2, BV03)

»S strani učiteljev je stoodstotna podpora. S strani dijakov samih oziroma sošolcev pa je tudi pomoč, da se prilagodi. Mislim, da se še ni zgodilo, da bi bil dijak s strani sošolca kakorkoli zaničevan ali da bi imeli težave, ker prihaja iz drugega kulturnega območja.« (U6, BV03)

»Jaz do tega nimam nobenih predsodkov, obravnavam vse isto.« (U2, CV03)

»Ne delamo nobenih razlik. Tudi dijake vidim, da so lepo sprejeli vse. V bistvu jih hitro vzamejo za svoje, mogoče celo hitreje kot nekoga, ki pride iz Slovenije na šolo oz. drugo šolo.« (U3, CV03)

»Jaz mislim, da so [priseljenci] s strani sošolcev zelo lepo sprejeti. To zanašam tudi tako, zdaj imamo nekatere dijake v postopku pridobivanje vize, septembra so vpisani, ampak zaradi epidemije niso mogli prečkati državne meje, sošolci tudi sprašujejo, kdaj bo kdo prišel in kako bo stvari naredil. Tako da se mi zdi tudi skrb za njih, tudi s strani kolegov to zaznam, seveda pa je tudi kdo od kolegov nestrpen, ampak s takim se poskušamo pogovoriti, delati.« (R, CV03)

»Jaz ne vidim neke neenakopravnosti, učitelji se tudi na vse možne načine trudijo, da bi pridobili ocene, tako da jih še kličejo.« (SD, EV01)

»Definitivno, ko je dijak prvo leto v Sloveniji, včasih pride konec avgusta in začne s šolo 1. septembra. Takrat se seveda tudi toliko bolj zavedaš tega, da je postavljen v novo okolje, nov jezik in nikogar ne pozna /.../ Seveda

ga na začetku pocrklaš, a ga potem počasi spustiš v ta šolski sistem, da je enako obravnavan kot ostali.» (U1, EV01)

»Ne, niso drugače obravnavani oz. so še bolj obravnavani. Dajemo jim še več svojega časa. Včasih že slovensko govoreči rečejo, "zakaj pa samo oni!"« (U3, EV01)

Tako učitelj_i_ce kot dijaki_nje in na nekaterih šolah celo vodstvo poročajo, da je večkulturnost nekaj, kar popestri pouk in se omenja le v okviru kurikula ter v okviru raznih dogodkov na šoli.

»To je tudi del vsebin učnega načrta pri sociologiji in družboslovju /.../ Omenjamo te vsebine čim večkrat – dan odprtih vrat pa na informativnem dnevu.« (SD, DV01)

»Seveda, če je že sam učni načrt narejen tako, da spoznava večkulturnost, da dijaki spoznajo teh več kultur, da o tem izrazijo mnenja in o tem kaj preberejo. Če se navežem na učno snov ... [v nadaljevanju podaja primere iz učbenika]. Naš učni načrt je tako narejen, da se tudi skozi učbenik spozna ogromno večkulturnosti in to naredimo mimogrede.« (U6, BV03)

»Teme drugačnosti, imamo celo eno poglavje o drugačnosti v SSI, drugačni, zaznamovani, to je celo poglavje o tem in taka besedila, kjer se pojavijo literarne osebe, ki so drugačne, drugačno zaznamovani.« (U4, CV03)

Dijaki_nje tako na vprašanje, ali se v šoli pogovarjajo o večkulturnosti, odgovarjajo podobno:

»Ja, pri predmetih, pri družboslovju največ.« (O1, DV01)

»Po navadi so bile okrog božiča novoletne prireditve, pa si tam lahko pokazal svoje znanje.« (O1, DV01)

»Jaz se spomnim, da smo pri angleščini obravnavali druge kulture.« (CVO3T1A01)

»Ne pri vseh predmetih. Pri izbirnih zgodovinskih temah in slovenščini, pri drugih pa ne.« (CVO3T1A03)

Tudi dijaki_nje sami_e razmišljajo o kulturi bolj kot o kulturni dediščini in ne kot o nečem, kar živimo vsak dan, saj v odgovorih na vprašanje, kako doživljajo svojo kulturo oziroma kaj zanje pomeni kultura, največkrat omenjajo dediščino, običaje in praznike.

»Meni je fajn, da imaš kulturo, ker potem imaš božič, veliko noč... Tak drugačen čas v letu.« (CV03O1A06)

»Naši običaji.« (CV03T1A01)

»Neka dediščina, ki so jo pustili predniki pred nami.« (O1, DV01)

Izražanju priseljske kulture v šolskem okolju so sodelujoči_e učitelj_i_ce v veliki meri nenaklonjeni. Menijo, da šolsko okolje za to ni primerno, priseljsko kulturo in izražanje le-te pa postavljajo v privatno sfero življenja vsakega posameznika s priseljskih ozadjem. V nekaterih izjavah učiteljev_ic je mogoče celo zaslutiti, da izražanje priseljske kulture dijakov_inj pri učiteljih_cah vzbuja nelagodje. Nekateri_e učitelj_i_ce razumejo izražanje kulture priseljskih dijakov_inj tudi celo kot nespoštovanje večinske kulture in mestoma tudi njeno ogrožanje.

»Nihče od nekoga ne pričakuje, da bo svojo kulturo, svoj izvor, postavil v ozadje, ampak v šolskem okolišu je treba, to je moje mnenje, otroke opozarjati na to, da ni vse primerno, kar jim pade na pamet. Poslušanje glasne glasbe njihovega okolja, pogovor v njihovem jeziku med sabo, če se slučajno srečajo, se mi ne zdi povsem primerno. Z načinom oblačenja imam jaz osebno še najmanj težav. Predvsem me moti govorica na hodnikih v njihovem maternem jeziku. Predvsem na to bi mogli biti bolj pozorni.« (U6, BV03)

490

»Pride do tega, da nekdo, ki se priseli v drugo kulturo, naj bi se tej kulturi prilagodil. Ni problem sprejemati določene elemente drugih kultur, če pa je tega preveč, postane [iz posnetka se ne razume povedanega]. Zato v šoli jaz osebno ne bi pustila, da se preveč izražajo pripadnosti določenih drugih kultur. To lahko sproža neko nelagodje. Spoštovanje do področja in kulture, kamor se priselimo, morajo izražati priseljenci tudi na tak način, da to kulturo poskusijo sprejeti in živeti. Nihče pa nima nič proti, da ohranjajo elemente svoje kulture. Tiste, poudarjeno, svoje bivše kulture je bolje, da gojijo v manjših skupinah ali doma. Mislim, da bi na tak način lažje potegnili toleranco, kot da popuščamo pri vsem. Ravno pri tem nastajajo težave.« (U5, BV03)

»Mene ne zanima, kaj delajo v svojih privat življenjih, v šoli pa so neka pravila za vse enaka in prav je, da se prilagodimo, ne glede na to, od kod prihajamo. Jaz rečem tako, da spoštujemo od vsakega kulturo, ampak če pridem v Nemčijo, se pač držim njihovih pravil in kulture, tako kot se morajo drugi pri nas. V šolskem prostoru se mi izražanje ne zdi primerno.« (U5, DV01)

»Tudi naši priseljenci, ki prihajajo, morajo osnovne stvari, ki se pri družboslovju pogovarjamo, o naši državi, tudi poznati. Ne glede na to, od kod prihajajo, kakšna religija ... Prišel si v Slovenijo, socializiraj se primerno naših kulturi in tukaj nadaljuj.« (U5, DV01)

Učitelj_i_ce dijakom_injam priseljencem_kam pri pouku dopuščajo izražanje svoje kulturne identitete le pri aktivnostih znotraj učnega načrta ali pri

posebnih dogodkih na šoli (npr. predstavitev samih sebe, Evropski dan jezikov ipd.).

»Na začetku šolskega leta imamo predstavitev samega sebe in tako lahko povedo vse, kar želijo povedati. S tem jih spodbujam, da če pridejo iz drugega okolja, da povedo kaj o tem kraju in o kakšnih posebnostih. Vsakič v prvem letniku, kasneje se k temu ne vračamo kaj dosti. Ob Evropskem dnevu jezika pa ima vsak dijak možnost, da predstavi kraj, od koder prihaja. Pa naj bo to slovenski ali tuj.« (U6, BV03)

»Ali pa recimo po učnem programu, kadar imamo predstavitev kraja, oni absolutno vzamejo Mališevo, Prištino, pač svoje kraje. Se s tem približajo. Pokažemo tudi potem na Googlu njihov kraj in tako.« (U3, EV01)

»Res pa, da v srednjem poklicnem izobraževanju v drugem letniku predstavljamo naravno in kulturno dediščino kraja. Takrat si lahko izberejo tudi svoj rojstni kraj in ga zelo radi predstavijo. Tudi če že 10 let živijo v Sloveniji, bodo še vedno izbrali in predstavili Prištino. In prav je in jih tudi k temu spodbujamo. Prav je, da se tudi slovensko govoreči učenci naučijo o kulturi drugih držav. Tako je pravilno.« (U5, EV01)

Dijake_inje z albanskim kulturnim ozadjem vključeni_e učitelji_ce, ponekod pa tudi vodstvo, v nekaterih primerih označijo kot posebno skupino dijakov_inj s priseljskim ozadjem (npr. nemotivirani, ponosni na svojo kulturo in jezik, se hitro povežejo med sabo). Iz odgovorov je mogoče tudi zaznati, da v večini primerov, ko je govora o dijakih_njah s priseljskim ozadjem, učitelji_ce in vodstvo govorijo o dijakih_njah z albanskim kulturnim ozadjem, tudi če to ni eksplicitno rečeno.

»Sploh Albanci so zelo zelo specifični, ker nimajo motivacije. To je itak vsesplošni slovenski problem. So Romi veliko bolj motivirani.« (SD, DV01)

»[Pred tem govori o albanskih dijakih.] To je drugačna kultura. Oni so ponosni na svoj jezik in svojo državo. Zelo.« (U3, EV01)

Poleg tega so na dveh šolah (EV01, DV01) učitelji_ce oziroma vodstvo v povezavi z dijaki_njami priseljenci_kami iz Albanije zaznali, da so med epidemijo le-ti morali delati, zato so pri pouku na daljavo manjkali.

»/.../ veliko albanskih otrok je šlo delat. Starši mislijo, da če so doma, jim hitro pri npr. stricu v pekarni uredijo zaposlitev. Morda je tudi težava, da jih zato ni prisotnih pri pouku. /.../ Morda to ni samo njihova volja, ampak so primorani v to.« (U4, EV01)

»Zdaj na daljavo, ti otroci pa potrebujejo vsako minuto, sekundo, da se jim posvetiš, da se z njimi pogovarjaš, da jih spodbujaš, da jim poveš napake ... Tega se na daljavo ne da. Tudi tega mi ne moremo izboljšati, da bodo dijaki Albanci prišli v šolo oziroma da bodo delali na daljavo, ker oni

delajo za ljubi kruhek. Tega mi učitelji ne moremo spremeniti. To je druga kultura.» (U3, EV01)

»Marsikateri dijak zdaj tudi dela. S kolegico /.../ ugotavljava, da uni je v službi, uni je v službi, en dijak se celo na Zoom javlja iz službe.« (R, CV03)

Na kar treh sodelujočih šolah je bilo iz odgovorov predvsem vodstev mo- goče zaznati tudi določene konflikte znotraj kolektiva glede odnosa do di- jakov_inj priseljenk_cev. Odgovori sodelujočih namreč implicirajo na to, da imajo nekateri_e učitelji_ce predsodke do dijakov_inj, ki temeljijo na kultur- nih razlikah.

»Drugo je učno polje, ampak tukaj pride pa še bolj do izraza, kar smo prej govorili, pogled v globino zgodbe, ki je še bolj komplicirana. /.../ Mislim pa, da v principu kot šola dobro funkcionira v tej smeri. Smo se pa tudi učitelji, čisto na naši ravni, s tem kar poukvarjali, ker imam cel spektra. Dela ni bilo malo in še ostaja na tem polju, gre pa za prvinske človeške očitno čustvo- vanja in obrambne mehanizme, ki jih civilizacija na tej stopnji absolutno ni uspela urediti.« (R, CV03)

»Mislim, da je pri nas ta stvar postavljena na pravih temeljih in zelo ma- lo imamo incidentov, izpadov. Če pa se kdaj zgodi, da se nekemu mojem zemljaku, da mu kak profesor, ki samo verjame v tisto, kar je napisano, da ga zakoliči in pride zaskrbljen, kaj bo na popravcu ... Jaz vam odkrito po- vem, da ni bilo enkrat, da ne bi malo tukaj kataliziral, pomagal, da se ti problemi rešijo. Ne zato, ker bi bil oportunist, ampak ker verjamem, da je treba vsakemu dati priložnost.« (R, BV03)

»Opažam, da ko sem imela učno pomoč, obstaja velika razlika v intere- su na obeh straneh – dijakov in profesorjev. Eni so zelo angažirani, dru- gi manj. /.../ Včasih kdo podvomi v to, kaj je njegovo delo. Pri slovenskem otroku pa ni bilo dvoma, ali je to njegovo delo ali ne. Tam smo morali do- kazovati, kaj je naredil dijak.« (U4, EV01)

3.0 Zaključki

Ključne ugotovitve analize izvedenih fokusnih skupin o tem, kako sodelujo- če šole, kot pomemben zunanji kontekst, spodbujajo pozitivni razvoj mladih (brez priseljenkega ozadja in s priseljenkim ozadjem), povzemamo sledeče:

Področje pozitivnega razvoja mladih:

- V splošnem dijaki_nje poročajo, da so med seboj povezani, poveza- nost pa pogosto povezujejo z medsebojno pomočjo. Podobno po- vezanost med dijaki_njami ocenjujejo tudi sodelujoči_e učitelji_

ce, čeprav na nekaterih šolah izpostavljajo, da se dijaki_nje družijo v manjših skupinah, največkrat glede na spol.

- Samozavesti sami_e dijaki_nje ne izpostavljajo, jo pa zato bolj izpostavljajo učitelji_ce, ki opažajo nižjo samozavest dijakov_inj v prvih letnikih (ne postavljajo vprašanj pri pouku, med poukom ne odgovarjajo na vprašanja učiteljev_ic ipd.), kar pripisujejo tudi kontekstu prehoda v srednjo šolo.
- Dijaki_nje redko omenjajo karakter, se pa samoocenjujejo kot zaupanja vredni. Učitelji_ce dijake_inje ocenjujejo kot spoštljive, opažajo pa, da se morajo dijaki_nje na prehodu iz osnovne šole še privaditi na nova pravila in delovne navade v srednji šoli. Skrb dijakov_inj se največkrat zazna v medsebojni (učni) pomoči.
- V kontekstu kompetentnosti učitelji_ce izpostavljajo, da se morajo dijaki_nje še privaditi na drugačne zahteve, ocenjevanje in potek pouka, kar je posledica prehoda med osnovno in srednjo šolo.

Področje šolske klime:

493

- Sodelujoči šolsko klimo na sodelujočih šolah ocenjujejo kot pozitivno.
- Sproščeni, neformalni odnosi učiteljev_ic in vodstva z dijaki_njami so izpostavljeni kot temelj zaupanja, odprtosti in uspešnega reševanja težav.
- Sodelovanje učiteljev_ic med seboj in z vodstvom je ocenjeno kot zelo dobro, k temu pa prispevata tudi delovanje vodstva kot tudi skrben izbor učiteljev_ic.
- K zagotavljanju varnosti prispeva obstoj, seznanjenost ter dosledno upoštevanje šolskih pravil ter odprtost ter spodbujanje k sprotnemu reševanju težav.
- Učno uspešnost in blagostanje vseh dijakov_inj omogočajo številni individualni učni načrti kot tudi neformalna obravnava individualnih okoliščin dijakov_inj.
- Institucionalno okolje ima pomembno vlogo pri povezanosti tako dijakov_inj kot učiteljev_ic (ločenost stavb) ter pri zagotavljanju varnosti dijakov_inj (zunanja telovadnica) in pripadnosti dijakov_inj (dobra opremljenost za izvedbo praktičnega pouka).
- Socialna omrežja omogočajo vzpostavljati in ohranjati dobre medosebne odnose tudi v času šolanja na daljavo.

Področje večjezičnosti in večkulturnosti:

- Okolje v vseh vključenih šolah je večkulturno, vendar ga učitelji_ce in ravnateljji_ce še vedno zaznavajo kot monokulturno in monolingvalno.
- Izražanju priseljske kulture ali rabi jezikov priseljencev v šolskem okolju so sodelujoči_e učitelji_ce v veliki meri nenaklonjeni. Izražanje priseljske kulture in jezika pa postavljajo v privatno sfero življenja vsake_ga dijaka_inje s priseljskim ozadjem.
- Različne kulture in različni jeziki so v večini primerov zaznani kot ovira pri doseganju učnih ciljev ali pa se jih obravnava kot obrobne tematike.

Pri interpretaciji ugotovitev je treba upoštevati, da gre pri izvedbi fokusnih skupin za osebne poglede in poročanja sodelujočih (dijakov_inj, učiteljev_ic, socialnih delavk_cev in vodstev šol). Navedene ugotovitve je zato smiselno primerjati s triangulacijo ugotovitev, pridobljenih z drugimi raziskovalnimi metodami, tudi kvantitativnega dela raziskave v okviru pričujočega projekta.

494

Literatura

- Bowers, E. P., Li, Y., Kiely, M. K., Brittan, A., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (2010). The five Cs model of positive youth development: A longitudinal analysis of confirmatory factor structure and measurement invariance. *Journal of youth and adolescence*, 39(7), 720–735. doi: 10.1007/s10964-010-9530-9
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A., Lonczak, H. S., & Hawkins, J. D. (2004). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *The annals of the American academy of political and social science*, 591(1), 98–124. doi: 10.1037//1522-3736.5.1.515a
- García, O. (2009). »Education, Multilingualism and Translanguaging in the 21st Century«. *Social Justice through Multilingual Education*, edited by Tove Skutnabb-Kangas, Robert Phillipson, Ajit K. Mohanty and Minati Panda, Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, pp. 140–158. <https://doi.org/10.21832/9781847691910-011>
- Lerner, R. M. (2007). *The good teen*. The Stonesong Press.
- NSCC. (2020). The 14 Dimensions of School Climate Measured by the CSCI. Accessed at https://schoolclimate.org/wp-content/uploads/2021/05/NSCC_14-CSCI.pdf

Priloga 1: Seznam izvedenih fokusnih skupin

Šola	Sodelujoči	Datum
BV03	Dijaki	BV031A11
		BV031A14
		BV031A15
		BV031A23
		BV031A28
	Učitelji	U1
		U2
		U3
		U4
		U5
Vodstvo	U6	
	SD	
	R	
CV03	Dijaki	CV03T1A01
		CV03T1A03
		CV03T1A04
		CV03T1A06
	Učitelji	Pat
		U1
		U2
		U3
		U4
	Vodstvo	U5
SD		
	R	

495

Šola	Sodelujoči	Datum	
DV01	Dijaki	O1	22. 1. 2021
		O3	
		O8	
		O9	
	Učitelji	U1	21. 1. 2021
		U2	
		U3	
		U4	
		U5	
	Vodstvo	SD	26. 1. 2021
EV01	Dijaki	A	1. 12. 2020
		NAS	
		NAT	
		T	
	Dijaki – priseljenci	A – EV01D1	1. 12. 2020
		R – EV01D2	
		L – EV01D3	
	Učitelji	U1	1. 12. 2020
		U2	
		U3	
U4			
U5			
Vodstvo	SD	1. 12. 2020	
R			

3 analyze in ugotovitve

Učinek intervencije PYD-SI-PROGRAM na kazalnike pozitivnega razvoja mladih

S kontekstualizirano in prilagojeno intervencijo PYD-SI-PROGRAM smo želele spodbuditi pozitiven razvoj mladih ter mladostnicam_kom omogočiti učinkovitejše soočanje z izzivi in podporo razvoju njihovih potencialov. V ta namen smo razvile PYD-SI-PROGRAM. Znotraj programa PYD-SI-PROGRAM je bila vsaka načrtovana delavnica namenjena krepitvi enega izmed kazalnikov pozitivnega razvoja mladih (kompetentnost, samozavest, karakter, skrb in povezanost). Analize so pokazale učinkovitost predvsem na podpori kazalniku pozitivnega razvoja mladih povezanost.

499

Namen spodbujanja pozitivnega razvoja mladih v obliki intervencij je zagotavljanje podpore mladostnicam_kom, da so lahko bolj kompetentne_i, samozavestne_i, povezane_i, skrbne_i in imajo višjo stopnjo moralnega presojanja (Bowers idr., 2010), kar vpliva tako na spodbujanje pozitivnega vedenja kot tudi na zmanjševanje neželenega vedenja. V preteklosti so bile intervencije in programi za mlade usmerjeni predvsem na zmanjšanje neželenega vedenja, vendar je bilo kasneje ugotovljeno, da preventivni programi neželenega vedenja niso dovolj za to, da se mlade pripravi na uspeh v njihovi prihodnosti (Pittman, 1991). Mladi namreč potrebujejo prostor za razvoj različnih potencialov in oporo pri svojem razvoju, kar vključuje podporo odraslih, izzive in priložnosti, da razvijajo svoje sposobnosti (Ruth in Brooks-Gunn, 2017).

Učinkovite intervencije pozitivnega razvoja mladih naj bi optimizirale odnos med posameznikovimi potenciali ter notranjimi in zunanji viri, npr. odnos z drugimi odraslimi (Spencer in Spencer, 2014). Čeprav empirični izsledki številnih raziskav v ZDA podpirajo model (Lerner idr., 2005), so smernice za izvajanje preventivnih oziroma intervencijskih programov, ki bi spodbujali pozitiven razvoj mladih, zgolj splošno opredeljene (Brooks-Gunn in Roth, 2014).

Splošna priporočila za programe spodbujanja pozitivnega razvoja mladih so naslednja:

- 1) zagotavljanje doseganja ciljev programa, kot so doseganje kazalnikov pozitivnega razvoja mladih (tj. kompetentnost, samozavest, karakter, skrb, povezanost);
- 2) zagotavljanje priložnosti za mlade v različnih kontekstih (npr. v šoli, doma ali v njihovi skupnosti), da lahko razvijejo svoje interese in kompetence; in
- 3) ustvarjanje podpornega okolja, v katerem lahko mladostniki razvijejo dober odnos z izvajalci in drugimi udeleženci tega programa (Roth in Brooks-Gunn, 2003).

Pomembno je, da izvajalci programov pred načrtovanjem programa pridobijo čim več informacij o posameznikah, ki bodo vključeni v intervencije, in o kontekstih, ki jim ti mladi pripadajo (Roth in Brooks-Gunn, 2016), kar omogoča višjo stopnjo kontekstualizacije intervencije.

500

Glede na predhodne raziskave je lahko prav visoka kontekstualizacija programov razlog za nasprotujoče ugotovitve o izidih programov pozitivnega razvoja mladih pri zmanjšanju neželenih vedenj, saj se je pri posamezni skupini mladostnikov višja stopnja kazalnikov pozitivnega razvoja mladih negativno povezovala s pojavnostjo neželenih vedenj, medtem ko pri drugi skupini mladostnikov povišanje kazalnikov pozitivnega razvoja mladih pri mladostnikih ni vodilo do zmanjšanja negativnih dejavnikov, ki vplivajo na njihov razvoj (npr. Phelps idr., 2009). Prav tako so bili mladostnice, ki z visoko stopnjo kazalnikov pozitivnega razvoja mladih velikokrat v skupini tistih mladostnikov, ki so se tvegano vedli (Lewin-Bizan idr., 2010a). Kljub temu metaanalitične raziskave dokazujejo, da imajo programi, ki spodbujajo pozitiven razvoj mladih, dolgoročne pozitivne učinke za posameznikove čustvene in socialne kompetence ter njegovo učno uspešnost (Taylor idr., 2017). Nadalje so programi spodbujanja pozitivnega razvoja mladih statistično značilno zmanjšali tudi pojavnost nasilja in viktimizacije v tistih skupinah, ki so bile vključene v takšne programe (Domino, 2013). Navedeno kaže na to, da lahko na neželena vedenja vplivamo preko spodbujanja pozitivnega razvoja mladih, npr. s spodbujanjem razvoja socialnih spretnosti, empatije, moralnega presojanja, povezanosti med mladimi in razvoja samozavedanja.

1.0 Namen in sestava intervencije PYD-SI-PROGRAM

Z intervencijo smo želele spodbuditi pozitiven razvoj mladih ter mladostnicam omogočiti učinkovitejše soočanje z izzivi in podporo razvoju njihovih potencialov. To smo poskušale doseči preko vzpostavljanja spodbudnih in

podpornih okolij za mladostnike ter zagotavljanja priložnosti za konstruktivno dvosmerno interakcijo med mladostnico_kom in konteksti, ki jim pripadajo (Taylor idr., 2017). Znotraj paradigme pozitivnega razvoja mladih se priporoča, da je intervencija prilagojena mladostničinim_kovim potrebam in kompetencam, pri čemer mora izvajalec_ka intervencije nuditi oporo in možnosti za napredek. Hkrati se predpostavlja aktivno sodelovanje mladostnic_kov, zato so tovrstne intervencije navadno bolj nestrukturirane in nespecifične, saj je njihova prednost ravno ta, da se odzivajo na trenutne potrebe mladostnic_kov (Bonell idr., 2016; Tolan, 2014). Kljub pomanjkanju specifičnih smernic za izvajanje intervencij avtorji (Brooks-Gunn in Roth, 2014) predlagajo, da se v načrt intervencij vključijo ključni elementi, kot so spodbujanje povezanosti s posameznimi konteksti (npr. z vrstniško skupino, šolo, starši), spodbujanje samoučinkovitosti, prožnosti in prosocialnega vedenja (Catalano idr., 2004). Znotraj programa je bila vsaka načrtovana delavnica namenjena krepitevi enega izmed kazalnikov pozitivnega razvoja mladih (kompetentnost, samozavest, karakter, skrb in povezanost). Znotraj intervencije je bilo izvedenih pet delavnic, vsaka je trajala 90 min. Vse delavnice sta izvedli dve izvajalki.

Cilji zastavljenih delavnic:

- 1. delavnica: Povezanost. Cilj delavnice je zvišati stopnjo povezanosti dijakinj_ov v oddelku in s širšo šolsko skupnostjo ter krepiti pozitiven odnos dijakinj_ov do šolskega okolja.
- 2. delavnica: Kompetentnost. Delavnica naslavlja krepitev kompetentnosti kot pozitivnega mnenja o svojih dejanjih na specifičnih področjih (učna, socialna, čustvena, telesna). Cilj delavnice je spodbuditi razvoj omenjenih kompetentnosti na omenjenih področjih in krepiti samozavedanje o lastnih močnih področjih.
- 3. delavnica: Samozavest. Cilj delavnice je krepiti pozitivno identiteto in samopodobo preko spodbujanja asertivnega vedenja.
- 4. delavnica: Karakter. Cilj delavnice je prevzemanje odgovornosti za svoja vedenja in razvoj samouravnavanja.
- 5. delavnica: Skrb. Cilj delavnice je spodbujati razvoj empatije, simpatije in prosocialnega vedenja.

Predhodno pripravljen program PYD-SI-PROGRAM intervencije je izhajal iz drugih empirično podprtih programov, preizkušenih v slovenskem okolju, npr. program Roka v Roki (Kozina, 2020), program To sem jaz (Tacol idr., 2019).

Vsaka delavnica je vsebovala zelo podoben vrstni red aktivnosti z namenom, da bi to omogočalo dijakinjam_om, da občutijo varnost in strukturo, ki sta pomembni pri navezovanju stika z izvajalkami_ci delavnic ter pri nadaljnjem sodelovanju. Vsaka delavnica se je torej pričela s predstavitvijo programa, vsak izmed udeleženk_cev je povedal, za kaj je v danem trenutku hva-

ležen. Za namene nadaljnjih raziskav so nato udeleženske_ci izpolnili kratek vprašalnik, ki je bil povezan s tematiko delavnice. Nato je bila ena izmed aktivnosti namenjena prebijanju ledu ter ustvarjanju sproščenega vzdušja. Nadalje je sledila aktivnost, ki je bila vezana na spodbujanje za tisto delavnico izbranega kazalnika pozitivnega razvoja mladih. Nato je sledila vmesna aktivnost, ki je bila bolj športne narave oziroma je spodbujala povezovanje med dihanjem in gibanjem, njen namen je bil vmesna sprostitev med delavnico. Temu je sledila še ena aktivnost, ki je bila vezana na spodbujanje za tisto delavnico izbranega kazalnika pozitivnega razvoja mladih. V večini delavnic je sledila domača naloga, ki je bila namenjena spodbujanju povezanosti z drugimi (tj. starši ali skrbniki in učitelji_cami) ali delu na sebi. Za konec vsake delavnice sta sledili še krajša vaja čuječnosti in izpolnjevanje kratkega vprašalnika, povezanega s tematiko delavnice z namenom preverjanja takojšnjih učinkov delavnice.

1. delavnica: Povezanost

502

Prva delavnica, katere namen je bil spodbujanje povezanosti, je bila namenjena spoznavanju udeleženk_cev z izvajalkama delavnice ter poglobljanju povezanosti med dijaki_njami znotraj oddelka. Pričela se je s predstavitvijo programa in vodij delavnice, s postavljanjem pravil pri sami delavnici ter s povezovanjem med izvajalkama delavnice ter udeleženci_kami.

Po izpolnjevanju vprašalnika je sledila aktivnost, ki je bila namenjena povezovanju udeleženk_cev med seboj, in sicer so poiskali pet stvari, ki so jim skupne. Temu je sledila kratka vaja gibanja in dihanja v sedečem položaju, ki je predstavljala kratek premor med posameznimi aktivnostmi znotraj delavnice preko vključitve telesne aktivnosti v program. Aktivnost izhaja iz projekta Roka v Roki: Program za strokovne delavce_ke in učitelje_ice (Jensen idr., 2020) in vključuje povezovanje gibanja z dihanjem. Zavedanje lastnega dihanja aktivira parasimpatični živčni sistem in uravnava stopnjo stresa. To pomeni, da je zavedanje o lastnem dihanju pomemben del urjenja samozavedanja (Jensen idr., 2020).

Nato je sledila predstavitev aktivnosti skrivnega (spletnega) prijatelja_ice, ki je bila namenjena spoznavanju udeleženk_cev med seboj, krepitevi povezanosti med njimi. Nato je vsak_a izmed udeleženk_cev po predstavitvi pomena hvaležnosti v vsakdanjem življenju povedal_a, za kaj je v tistem trenutku hvaležen_na. Namen tovrstne aktivnosti je spodbujanje zaznavanja stvari, za katere smo v življenju hvaležni (od tistih vsakodnevnih naprej). Hvaležnost se namreč povezuje z višjo kakovostjo življenja, boljšim fizičnim in psihološkim zdravjem ter boljšimi socialnimi odnosi (Anand idr., 2021; Duthely idr., 2017). Udeleženci_ke so bili seznanjeni, da bodo na vsakem srečanju poročali o tem, za kaj so takrat, v tistem trenutku, hvaležni.

Naslednja aktivnost je bila poimenovana Ista stran ceste (Projekt Roka v Roki: Program za učence_ke; Marušić idr., 2020), katere namen je bil spodbuditi udeležence_ke, da se zavejo podobnosti in razlik med njimi in drugimi, kar predstavlja osnovo za razvoj sprejemanja različnih identitet. Aktivnost se nanaša na specifična vprašanja, ki zadevajo značilnosti, s katerimi se udeleženci_ke lahko identificirajo (npr. dvignejo naj palec tisti, ki imajo brata ali sestro). Z odgovarjanjem na ta vprašanja lahko udeleženci_ke opazijo, da si vsi delijo nekaj značilnosti ter da se vsi med seboj v nekaterih tudi razlikujejo. Predvsem je pomembno, da prepoznajo, da so njihove izkušnje enakovredne izkušnjam drugih, prav tako pa je ključno, da prepoznajo identiteto kot kompleksno in inkluzivno, torej takšno, ki sestoji iz mnogih elementov in ne zgolj enega ali dveh, ki bi prevladovala nad ostalimi (Hall, 1990; v Marušić idr., 2020).

Po tej aktivnosti je sledila predstavitev domače naloge, in sicer smo prosili udeležence_ke, da do naslednje delavnice naredijo nekaj dobrega za svoje starše ali skrbnike. Namen te aktivnosti je bila krepitev povezanosti s starši.

Na koncu delavnice je sledila kratka vaja čuječnosti skupaj s predstavitvijo čuječnosti. Vaja je temeljila na usmerjanju pozornosti na tisti trenutek preko vseh čutov, ki jih premoremo. Po tej vaji so udeleženci_ke izpolnili vprašalnik, s katerim smo preverjale takojšnji učinek delavnice.

503

2. delavnica: Kompetentnost

Namen druge delavnice je bil krepitev pozitivnega mnenja o svojih dejanjih na specifičnih področjih (učno, socialno, telesno, čustveno) skupaj s povečanjem samozavedanja o lastnih močnih področjih udeleženk_cev.

Najprej so udeleženci_ke izpolnili vprašalnik, nato so bili seznanjeni s programom in namenom delavnice, sledil je krog hvaležnosti ter poročanje o domači nalogi, ki je bila vezana na spodbujanje povezanosti s starši oziroma skrbniki.

Sledile so aktivnosti, ki so bile namenjene prebijanju ledu in krepitvi samozavedanja. Udeleženci_ke so najprej odgovorili, kako se počutijo od 1 do 10. Nato je sledila aktivnost Kaj bi raje?, znotraj katere so opredelili_le, kaj bi želeli_e, da se jim zgodi (npr. Kaj bi raje ... ves teden kuhali kosilo za celotno družino ali cel teden prali perilo za celotno družino?). Aktivnost je krepila samozavedanje in povezanost med udeleženci_kami.

Naslednja aktivnost je bila Prepoznavanje lastnih pozitivnih lastnosti (Zorenje skozi To sem jaz: Priročnik za preventivno delo z mladostniki; Tacol idr., 2019). Namen aktivnosti je, da mladostnice_ki prepoznajo svoje pozitivne lastnosti. V raziskavah (npr. Cherry idr., 2020) je bilo ugotovljeno, da je prepoznavanje lastnih pozitivnih lastnosti pozitivno povezano s srečo in zadovoljstvom z življenjem. Nadalje lahko to pomembno vpliva na sprejemanje samega sebe in krepi sposobnost samozaznavanja ter samozavedanja. Udeležencem_kam so

bile predstavljene različne pozitivne lastnosti, izmed katerih so morali izbrati tiste, ki so zanje najbolj značilne. Nobena izmed lastnosti ni negativno usmerjena, kar lahko zviša njihovo samospoštovanje, ko pri sebi prepoznajo katero izmed lastnosti. Med izbranimi trditvami so izbrali tisto, ki jim je bila najpomembnejša, in jo podkrepili s svojimi lastnimi izkušnjami, kar je vplivalo tudi na stopnjo povezanosti s sošolci_kami, ko so spregovorili o svojih osebnih izkušnjah in se tako bolj razkrili ostalim.

Aktivnost Raztezanje v predelu okoli srca (Projekt Roka v Roki: Program za učence_ke; Marušič idr., 2020) je bila namenjena sprostitvi, krepitvi samozavedanja in krajši športni prekinitvi. Glavni namen te aktivnosti je urjenje pozornosti kot enega ključnih delov samozavedanja in socialnega zavedanja, ki predstavljata osnovo za samournavanje ter odnosne in medkulturne kompetence. Telesna vadba in vaje čuječnosti prav tako igrajo pomembno vlogo pri razvijanju empatije, prijaznosti in sočutja, saj se osredotočajo na »posvečanje pozornosti in sprejemanje ter ne na obsojanje ali vrednotenje izkušnje«. Ko imamo nežen odnos do sebe, to vpliva tudi na način, kako vstopamo v odnos z drugimi.

504

Nadalje je sledila aktivnost Kaj zmorem in česa se še želim naučiti? (Interaktivne igre za spodbujanje in krepitev življenjskih veščin za dijake srednjih šol; NIJZ, 2011). Namen aktivnosti je bil spodbuditi prepoznavanje lastnih močnih področij ter potencialov, ki jih mladi lahko še razvijajo oziroma si jih želijo razviti. Dodatno je bila ta aktivnost namenjena prepoznavanju močnih področij drugih udeleženk_cev ter povezovanju med posamezniki_cami, ki imajo podobne interese. Samozavedanje lastnih močnih področij oziroma samoučinkovitost (prepričanja o posameznikovih sposobnostih), ki je pozitivno povezana s pozitivnimi čustvi, negativno z negativnimi čustvi, vodi do višje učne uspešnosti (Zhen idr., 2017).

Sledila je predstavitev domače naloge, ki je bila vezana na krepitev odnosov z učitelji_cami. Podporni odnosi med učitelji_cami in dijaki_njami so se namreč predvsem na prehodu v srednjo šolo izkazali kot izjemno pomemben varovalni dejavnik, ki se pozitivno povezuje tudi z učno uspešnostjo, negativno pa s težavnimi vedenji (Longobardi idr., 2016).

Zadnja aktivnost znotraj te delavnice je bila vezana na čuječnost, in sicer na trebušno dihanje. Vaje čuječnosti pri mladostnikih_cah so se izkazale kot učinkovite za izboljšanje izvršilnih funkcij, zmanjšanje depresivnosti, anksioznosti, ruminacije, težav pozunanjanja in porasti prosocialnih spretnosti (Black, 2015). Pričujoča aktivnost vsebuje usmerjanje pozornosti na trebušno dihanje, ki ima dobre učinke za zmanjšanje anksioznosti pri mladostnikih_cah (Sellakumar, 2015), v kolikor se trebušno dihanje izvaja 45 dni zaporedoma. Po izvedenem trebušnem dihanju so udeleženci_ke izpolnili še kratek vprašalnik za namen preverjanja takojšnjih učinkov te delavnice.

3. delavnica: Samozavest

Namen tretje delavnice je spodbujanje razvoja pozitivne identitete in samopodobe, predvsem pa preoblikovanje misli o sebi in situacijah, v katerih smo iz negativnih oblikovali realnejše.

Najprej so udeležence_ci izpolnili vprašalnik, nato je bila predstavljena zasnova delavnice, sledil je krog hvaležnosti, nato pa predstavitev domače naloge, katere namen je bil krepitev povezanosti z učitelji_cami.

Za prebijanje ledu sta bili izvedeni dve aktivnosti, in sicer smo jih najprej povprašali, kako se počutijo v tistem trenutku od 1 do 10, nato pa smo v primeru, da so bile delavnice izvedene preko spleta, izvedli skrivalnice; v primeru, da so bile delavnice izvedene v živo, pa so se morali udeleženci_ke razvrstiti glede na mesec v letu, v katerem praznujejo rojstni dan.

Sledila je aktivnost Razmišljam pozitivno (Zorenje skozi To sem jaz: Priročnik za preventivno delo z mladostniki; Tacol idr., 2019). Namen aktivnosti je bil, da mladostniki poleg čustev in vedenja v posameznih situacijah večkrat usmerijo pozornost na to, kar v tistem trenutku razmišljajo. Pomembno je, da vedo, da lahko v večji meri vplivamo na svoje misli, jih izbiramo, vrednotimo, spreminjamo in jih nadzorujemo. Vse to nam omogoči, da lahko ovrednotimo negativne misli oziroma njihov negativni učinek in jih je mogoče nadomestiti z bolj ustreznimi in realnimi mislimi (Tacol idr., 2019). Še posebej je ključno, da prepoznajo vpliv lastnih misli na svoja čustva in vedenje, ki so posledice misli, ki se jim pojavljajo. Znotraj aktivnosti so udeležence_ci identificirali vse negativne misli, ki se lahko pojavijo v dani situaciji, kasneje pa so jih nadomestili z bolj pozitivnimi ali realnimi mislimi. Nadalje so razmišljali, kako posamezne misli vplivajo na to, kako se počutimo in kaj počnemo.

Naslednja aktivnost je bila Gibanje in dihanje v stoječem položaju (Projekt Roka v roki: Program za strokovne delavce_ke in učitelje_ice; Jensen idr., 2020). Namen aktivnosti je kratek premor med posameznimi aktivnostmi znotraj delavnice preko vključitve telesne aktivnosti v program. Aktivnost vključuje povezovanje gibanja z dihanjem. Zavedanje lastnega dihanja aktivira parasimpatični živčni sistem in uravnava stopnjo stresa. To pomeni, da je zavedanje o lastnem dihanju pomemben del urjenja samournavanja (Jensen idr., 2020).

Sledila je aktivnost Pozitivni samogovor (Projekt Roka v roki: Program za učence_ke; Marušič idr., 2020). Namen aktivnosti je seznaniti udeležence_ke s samogovorom kot pomembno strategijo, ki jo lahko uporabljajo pri presojanju in reševanju problemov, tudi v procesu samoregulacije (Brinthaup idr., 2009; Depape idr., 2006) ter jih opolnomočiti, da lahko ta samogovor spremenijo v bolj realnega in primernega situaciji, v kolikor zaznajo, da je negativne narave. Raziskave potrjujejo, da je samogovor pozitivno povezan z višjo čustveno inteligentnostjo (Depape idr., 2006). Udeleženci_ke so se tako najprej seznanili s pomenom samogovora, nato pa so bili dve minuti v tišini z zaprtimi očmi

pozorni na svoj samogovor. V kolikor so želeli, so lahko svoj samogovor delili s skupino. Nato so bili seznanjeni s tem, da imajo moč, da spremenijo svoj samogovor, kar so vadili preko različnih situacij, ki so jim bile podane.

Za tem jim je bila dodeljena domača naloga, in sicer jim je bilo naročeno, da naj napišejo pismo sebi čez 5 let z namenom spodbujanja pozitivnega razmišljanja o sebi, postavljanja ciljev in ustvarjanja želja za prihodnost. Nato je sledila vaja čuječnosti v obliki kratke meditacije (Projekt Roka v Roki: Program za učence_ke; Marušič idr., 2020). Pričujoča aktivnost usmerja pozornost na telo in na občutke, ki se v telesu pojavljajo, kar lahko vodi do višje stopnje samozavedanja preko usmerjanja pozornosti na telo in dihanje v tistem trenutku brez obsojanja ali ocenjevanja situacije (Brown in Ryan, 2003). Po tem so udeleženci_ke izpolnili vprašalnik za preverjanje takojšnjih učinkov te delavnice.

4. delavnica: Karakter

Cilj delavnice je prevzemanje odgovornosti za svoja vedenja in razvoj samouravnavanja. Delavnica zajema dve ključni aktivnosti, ki se nanašata na karakter in moralno delovanje posameznika. Ena izmed njih nagovarja odnos do odgovornega vedenja ter prevzemanja odgovornosti, druga se dotakne stereotipov in predsodkov skozi igro in diskusijo.

Najprej so udeleženci_ci izpolnili vprašalnik, nato je bila predstavljena zasnova delavnice, sledil je krog hvaležnosti, nato pa predstavitev domače naloge, katere namen je bilo spodbujanje pozitivnega razmišljanja o sebi, postavljanje ciljev in ustvarjanje želja za prihodnost.

Za prebijanje ledu sta bili izvedeni dve aktivnosti, in sicer smo jih najprej povprašali, kako se počutijo v tistem trenutku od 1 do 10, nato pa smo v primeru, da so bile delavnice izvedene preko spleta, izvedli aktivnost Kdo bo prvi, pri kateri so morali čim hitreje prinesiti eno stvar, ki ni v prostoru, v katerem so. V primeru, da so bile delavnice izvedene v živo, pa so morali udeleženci_ke pokazati en gib, ki so ga ostali ponovili.

Sledila je aktivnost Prevzemanje odgovornosti za svoja dejanja (Zorenje skozi To sem jaz: Priročnik za preventivno delo z mladostniki; Tacol idr., 2019). Namen aktivnosti je bil, da udeleženci_ke preko pogovora prepoznajo, da sami nosijo odgovornost za svoja dejanja vključno s kratkoročnimi in dolgoročnimi posledicami. S teoretičnega vidika je mladostništvo ključnega pomena za razvoj abstraktnega mišljenja, kar vodi do razvoja moralnih načel in vrednot (Hardy in Carlo, 2015). Svoje moralne vrednote mladostnice_ki razvijajo na podlagi vsakodnevnih izkušenj, znotraj katerih morajo sprejemati odločitve in nadzorovati svoje vedenje, ko se soočajo z novimi izzivi in socialnimi vplivi (Paciello idr., 2013). Odgovorno sprejemanje odločitev je negativno povezano z delikventnimi vedenji in težavnimi vedenji (Ross in Tolan, 2018). Udeleženci_ke so navajali primere neodgovornega vedenja in posledice, ki jih prinaša

takšno vedenje. Nato so v skupinah obravnavali dva primera ter presojali navedeno vedenje.

Po tem je za premor sledila športna aktivnost, in sicer je izvajalka pokazala različne oblike boksa. Temu je sledila aktivnost Vozi nas vlak v daljave (Priročnik Ideje, pripomočki, metode in aktivnosti za neformalno medkulturno vzgojo in izobraževanje mladostnikov ter odraslih: izobraževalni priročnik: vsi drugačni, vsi enakopravni; Brander idr., 2006). Namen aktivnosti je, da preko igre udeleženci_ke prepoznajo, do katerih skupin imajo določene stereotipe ali celo predsodke. Kasneje so se morali kot skupina na podlagi argumentov odločiti za končni seznam potnikov. Preko diskusije sta jih izvajalki usmerili do prepoznavanja stereotipov ali predsodkov in pogovora o njih. Stereotipi namreč izražajo prepričanje, da imajo vsi_e člani_ce neke skupine ljudi podobne značilnosti in vedenje, brez da bi poznali dejanske razlike med pripadniki_cami te skupine. Stereotipiziranje je pogosto povezano z označevanjem oseb. V medsebojnih odnosih so osebe lahko označene v skladu z nekaterimi stereotipi, kar lahko vodi v posledično poistovetenje in obnašanje na načine, ki odražajo točno te oznake (npr. preko mehanizma samouresničujoče se prerokbe). Stereotipna prepričanja in oznake se lahko nanašajo na spol, raso, narodnost, vero ter druge osebne in družbene značilnosti. Negativni stereotipi in oznake lahko škodujejo skupinam in posameznicam_kom, lahko pa povzročijo tudi diskriminatorna dejanja (Marušić idr., 2020).

Za konec je sledila še vaja čuječnosti (Projekt Roka v Roki: Program za učence_ke; Marušić idr., 2020). Pričujoča aktivnost usmerja pozornost na telo in na dihanje z namenom, da se odmaknemo od situacije, v kateri smo, in si dovolimo vzeti manjši premor. Po tem so udeleženci_ke izpolnili vprašalnik za preverjanje takojšnjih učinkov te delavnice.

5. delavnica: Skrb

Namen delavnice je bil spodbujati samozavedanje ter samouravnavanje v smislu prepoznavanja in izražanja lastnih čustev ter spodbujati empatijo. V delavnici smo se najprej dotaknili prepoznavanja in izražanja lastnih čustev, nato pa smo preko pogovora o medvrstniškem nasilju želeli spodbuditi empatijo do žrtev medvrstniškega nasilja.

Najprej so udeleženci_ke izpolnili vprašalnik, nato je bila predstavljena zasnova delavnice, sledil je krog hvaležnosti. Za prebivanje ledu sta bili izvedeni dve aktivnosti, in sicer smo jih najprej povprašali, kako se počutijo v tistem trenutku od 1 do 10. Nato sta udeležence_ke izvajalki pozvali, da se dogovorijo o treh značilnostih razreda, od katerih sta dve resnični in ena je laž. Naloga izvajalk je bila, da ugotovita, katera je neresnična.

Sledila je aktivnost, poimenovana Čustva (Zorenje skozi To sem jaz: Priročnik za preventivno delo z mladostniki; Tacol idr., 2019). Namen te aktivnosti je

bil krepi samozavedanje in samouravnavanje preko prepoznavanja čustev in v katerih situacijah se posamezna čustva pojavljajo. Samozavedanje, ki vključuje tudi prepoznavanje čustev, je pozitivno povezano s psihološkim blagostanjem (Sutton, 2016), medtem ko je nizka čustvena samoregulacija povezana s psihosocialnimi in čustvenimi težavami (Bandura idr., 2003), kar lahko vpliva na počutje posameznice_ka in na odnose z drugimi. Najprej so udeleženci_ke našli posamezna čustva in čustvene izraze, ki so povezani s temi čustvi. Preko prepoznavanja čustvenih izrazov, telesnih občutkov in misli lahko tako lažje prepoznajo čustva tudi v prihodnosti (Marušič idr., 2021). Nato so preko vaje dokončevanja stavkov pripovedovali, v kakšnih situacijah se soočajo s posameznimi čustvi in kaj takrat počnejo. Na ta način so udeleženci_ke prepoznali različne načine spoprijemanja s čustvi, ki jih posedujejo njihovi sošolci_ke.

Sledila je kratka športna aktivnost, in sicer so udeleženci_ke z nogo po zraku napisali svoje ime in priimek. Pri aktivnosti Aktivacija opazovalk_cev je izvajalka predstavila nasilje in posledice nasilja za žrtve ter nasilneže. Z vprašanji je spodbudila diskusijo glede medvrstniškega nasilja z namenom spodbujanja empatije do žrtev s strani celotne vrstniške skupine. Po diskusiji izvajalka predstavi štiri vloge opazovalk_cev (spodbujevalka_ec nasilja, pomočnik_ca nasilneža, zunanji opazovalec_ka, branilec_ka žrtve). Udeleženci_ke zaigrajo igro vlog, pri čemer vsaka izmed skupin prejme svoj scenarij. Po tem sledi refleksija in evalvacija, ki vključuje tudi napotke o tem, kaj lahko opazovalci naredijo, da pomagajo pri zmanjšanju nasilja na šoli. Slednje je izjemnega pomena, saj se medvrstniško nasilje dogaja v vrstniški skupini in ne samo med dvema posameznicama_koma. Opazovalce_ke je lažje nagovoriti kot tiste, ki doživljajo ali izvajajo nasilno vedenje. Izvajalci_ke nasilnega vedenja namreč velikokrat to izvajajo zaradi želje po višjem socialnem statusu v vrstniški skupini in v kolikor skupina nasilnemu vedenju pripiše negativno konotacijo, bi se naj zmanjšalo nasilno vedenje (Salmivalli, 2010).

Sledilo je razkrivanje skritih prijateljev_ic, ki so bili določeni na prvi delavnici. Vsak oziroma vsaka izmed udeleženk_cev je predstavil_a svojega skritega prijatelja_ico. Drugi udeleženci_ke so preko opisa sklepali, kdo je to. Delili so, kaj so dobrega naredili za svojega skritega prijatelja_ico.

Sledila je še vaja čuječnosti (Projekt Roka v roki: Program za učence_ke; Marušič idr., 2020). Pričujoča aktivnost je bila namenjena usmerjanju pozornosti na telo in dihanje z namenom, da se odmaknemo od situacije, v kateri smo, in si dovolimo vzeti manjši premor.

Sledila je še refleksija o izvedenih delavnicah. Po tem so udeležence_ke izpolnili vprašalnik za preverjanje takojšnjih učinkov te delavnice.

Po pripravi intervencije PYD-SI-PROGRAM je bila izvedena kontekstualizacija programa, ki je temeljila na (a) ugotovitvah merjenja kazalnikov pred intervencijo in (b) analizi ugotovitev fokusnih skupin. Cilj fokusnih skupin je bilo načrtovanje nabora aktivnosti glede na izražene potrebe dijakinj_ov. Namen

kontekstualizirane intervencije je bil nuditi dodatno podporo kazalnikom pozitivnega razvoja mladih, katerih vrednosti so v posameznem oddelku najnižje, in kazalnikom pozitivnega razvoja mladih, ki so bili prepoznani kot potenciali za razvoj pri dijakinjah_ih, ki bodo vključeni v fokusne skupine.

2.0 Kontekstualizacija po šolah

Pred izvedbo intervencije so bile izvedene fokusne skupine v vseh vključenih oddelkih, v katere so bili vključeni dijaki in dijakinje, profesorji in profesorice ter vodstvo šole (več v poglavju Metode). Fokusne skupine so predstavljale dodano vrednost za lažjo adaptacijo intervencije za posamezni oddelek, ki je bil vključen. Kot eden izmed načinov preverjanja stanja v posameznem oddelku je služilo tudi prvo merjenje, ki je bilo izvedeno znotraj raziskovalnega projekta, v sklopu katerega smo preverile povprečne vrednosti v posameznem razredu in jim prav tako v skladu s tem prilagodile intervencijo.

Znotraj fokusnih skupin so dijaki_nje številčno ocenili posamezne kazalnike pozitivnega razvoja mladih (kompetentnost, samozavest, karakter, skrb in povezanost), kar je služilo za orientacijo pri pripravi intervencije in dajanju poudarka na posamezni kazalnik pozitivnega razvoja mladih. Dijaki_nje splošnega srednjega izobraževanja so najnižje ocenili svojo kompetentnost, najvišje pa povezanost. Dijaki_nje srednjega strokovnega izobraževanja so najnižje ocenili skrb ter najvišje kompetentnost in karakter. Dijaki_nje srednjega poklicnega izobraževanja so najnižje ocenili skrb ter najvišje karakter. Dijaki_nje nižjega poklicnega izobraževanja so najnižje ocenili skrb, najvišje pa kompetentnost.

Pri prvem merjenju ni bilo statistično značilnih razlik med kazalniki pozitivnega razvoja mladih znotraj posameznega oddelka. Tako smo bolj informativno preverile, kateri je tisti kazalnik pozitivnega razvoja mladih, ki ga na podlagi vprašalnika dijaki_nje ocenjujejo kot tistega, za katerega menijo, da je prisoten v največji meri, in tistega, za katerega menijo, da je prisoten v najmanjši meri. Pri vseh oddelkih se je izkazalo, da je v najmanjši meri prisotna kompetentnost. Pri dijakih_njah splošnega srednjega izobraževanja ter dijakih_njah srednjega poklicnega izobraževanja se je kot v največji meri prisoten kazalnik pozitivnega razvoja mladih pokazala povezanost, pri dijakih_njah srednjega strokovnega izobraževanja samozavest ter pri dijakih_njah nižjega poklicnega izobraževanja skrb.

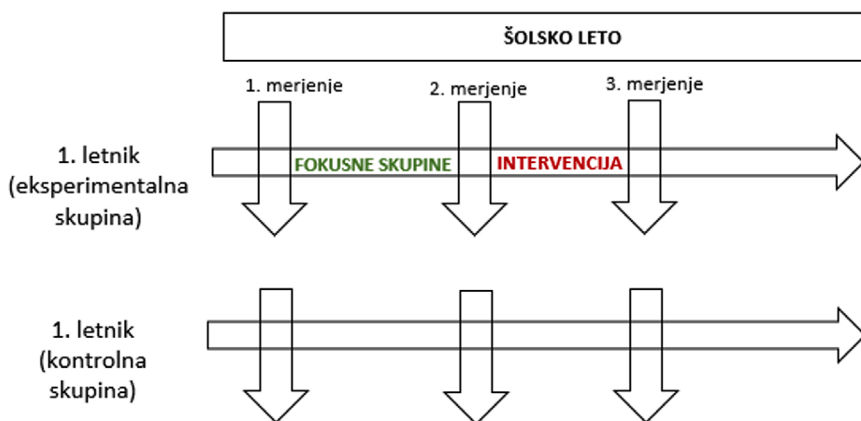
Če primerjamo izsledke fokusnih skupin in prvega merjenja, lahko opazimo, da prihaja do posameznih neskladij znotraj oddelkov z izjemo splošnega srednjega izobraževanja. Dijaki_nje srednjega strokovnega izobraževanja so v fokusnih skupinah poročali o višji stopnji kompetentnosti in karakterja ter nižji stopnji skrbi, medtem ko so povprečne vrednosti pokazale, da so poročali o višji stopnji samozavesti in nižji stopnji kompetentnosti. Dijaki_nje srednjega poklicnega izobraževanja so poročali o višji stopnji karakterja

in nižji stopnji skrbi v sklopu fokusnih skupin, medtem ko so povprečne vrednosti vprašalnika pokazale, da imajo višjo stopnjo povezanosti in nižjo stopnjo kompetentnosti. Dijaki_nje nižjega poklicnega izobraževanja so poročali o višji stopnji kompetentnosti in nižji stopnji skrbi, ravno obratno pa so pokazale povprečne vrednosti kazalnikov glede na izpolnjen vprašalnik.

Zaradi nasprotujočih rezultatov merjenja in fokusnih skupin smo v večji meri sledili željam, ki so jih sodelujoči dijaki_nje izrazili v fokusnih skupinah. Splošno gledano so skoraj vsi udeleženci_ke fokusnih skupin poročali o pomanjkanju športa ter druženja, saj so bile fokusne skupine izvedene v času popolnega zaprtja države (december 2020, januar 2021). Zaradi teh informacij smo v pripravo intervencije vsakič vključili tudi različne športne aktivnosti ter čim več interaktivnih vsebin, ki bi omogočile dodatno povezovanje med udeleženci_kami intervencije. Dodatno smo sproti sledile njihovim povratnim informacijam znotraj posameznih delavnic in se odzivale na njihove trenutne potrebe (prilagajanje aktivnosti glede na njihovo trenutno razpoložanje in zmožnosti) ter več časa namenile posameznim aktivnostim, ki spodbujajo tiste kazalnike pozitivnega razvoja mladih, za katere so ocenili, da jim manjkajo glede na vprašalnike ter glede na njihovo podano mnenje (npr. poudarjanje skrbi za druge tekom vseh delavnic pri dijakih in dijakinjah srednjega strokovnega in poklicnega izobraževanja ter nižjega poklicnega izobraževanja).

510

3.0 Evalvacija učinkovitosti intervence PYD-SI-PROGRAM



Slika 1: Izvedba merjenj, fokusnih skupin ter intervencije v projektu Pozitivni razvoj mladih: razvojne zakonitosti v kontekstu migracij.

Vzorec in merski pripomočki, uporabljeni z namenom evalvacije učinkov PYD-SI-MODEL programa, so podrobneje opisani v poglavju Metode. Spodaj povzemamo vpetost intervence v raziskovalni načrt in časovnico projekta.

Za analiziranje podatkov je bil uporabljen statistični program SPSS, verzija 27. Za ugotavljanje sprememb pred in po intervenciji znotraj posameznika je bila uporabljena ANOVA za ponovljene meritve, za primerjavo med spoloma ter glede na pogoj (primerjava intervencijske skupine s kontrolno) je bila uporabljena ANOVA za mešan načrt.

Zaradi kontekstualizacije intervencije in prilagajanja izvedbe posamezni skupini v času izvajanja delavnic so rezultati predstavljeni za vsako intervencijsko skupino posebej. Najprej so predstavljeni rezultati za gimnazijski program (v nadaljevanju GIM) vključno s primerjavo s kontrolno skupino, nato za srednje strokovno izobraževanje (v nadaljevanju SSI), sledi srednje poklicno izobraževanje (v nadaljevanju SPI) vključno s primerjavo s kontrolno skupino in na koncu še nižje poklicno izobraževanje (v nadaljevanju NPI). Dodatno so za vse skupine, kjer je bilo primerjave možno izvesti, vključene primerjave glede na spol.

4.0 Spremembe v intervencijskih skupinah

Gimnazija

Tabela 1: Spremembe v času znotraj posameznikov v intervencijski skupini: GIM.

	Pred		Po		SS	F
	M	SD	M	SD		
Kompetentnost	3,60	0,51	3,55	0,53	0,04	0,37
Samozavest	3,58	0,62	3,68	0,66	0,16	1,34
Karakter	3,67	0,46	3,76	0,45	0,10	1,06
Skrb	3,57	0,79	3,58	0,58	0,00	0,01
Povezanost	3,76	0,40	3,94	0,46	0,42	5,30**

Opombe: Pred – pred izvedeno intervencijo, Po – po izvedeni intervenciji. $p^* < 0,10$; $p^{**} < 0,05$; $p^{***} < 0,001$

V tabeli 1 so razvidna povprečja in standardni odkloni odgovorov udeleženk_cev na vprašalnik Pozitivni razvoj mladih (Geldhof idr., 2014) pred in po izvedeni intervenciji za skupino gimnazijk_cev ter rezultati analize variance s

ponovljenimi meritvami. ANOVA za ponovljene meritve je za posamezne spremenljivke pokazala, da v kompetentnosti, samozavesti, karakterju in skrbi ni prišlo do sprememb v času znotraj posameznika, so pa udeleženci_ke pri drugem merjenju poročali o višji stopnji povezanosti kot pri prvem merjenju.

Preverile smo tudi razlike glede na spol in če je prišlo do interakcije med spolom in časom v vključenih spremenljivkah. ANOVA za mešan načrt je pokazala, da so dekleta poročala o višji stopnji skrbi kot fantje ($F = 3,04; p < 0,05; \eta^2 = 0,16$), medtem ko pri ostalih spremenljivkah ni bilo razlik glede na spol. Prav tako ni bilo interakcije med časom in spolom.

Srednje strokovno izobraževanje

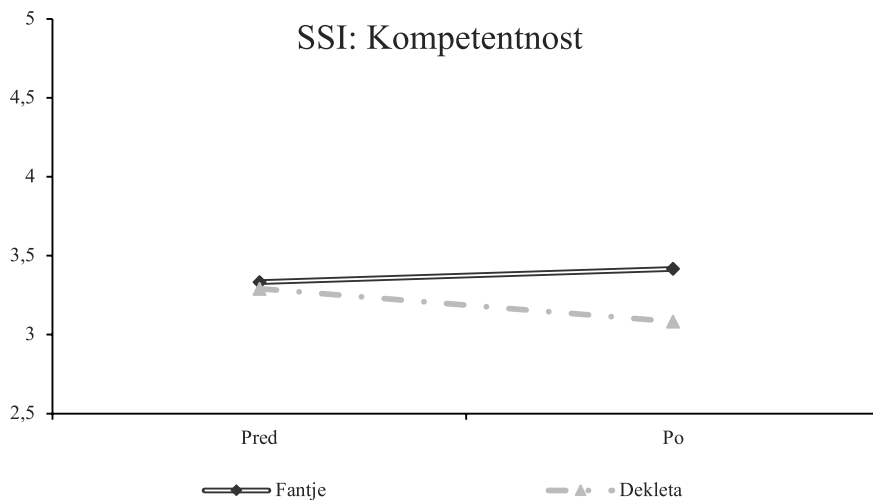
Iz tabele 2 je razvidna deskriptivna statistika merjenja pred in po izvedeni intervenciji. ANOVA za ponovljene meritve je pokazala, da je prišlo do spremembe v času pri spremenljivki samozavest, in sicer se je udeležencem_kam intervencije samozavest znižala v primerjavi pred intervencijo.

Preverile smo tudi razlike glede na spol ter interakcijo med spolom in časom. ANOVA za mešan načrt je pokazala, da so se udeleženci_ke glede na spol razlikovali v karakterju ($F = 18,10; p < 0,05; \eta^2 = 0,75$). Dekleta so imela višje povprečne vrednosti karakterja kot fantje. Z ANOVO za mešan načrt smo preverile interakcije glede na spol in čas. Pokazale so se mejne razlike v času glede na spol v kompetentnosti ($F = 4,74; p = 0,07; \eta^2 = 0,44$) (glej sliko 2). Pred izvedbo intervencije so dekleta poročala o podobni stopnji kompetentnosti kot fantje, medtem ko je prišlo pri dekletih po intervenciji do statistično značilnega upada kompetentnosti v primerjavi s fanti.

Tabela 2: Spremembe v času znotraj posameznice_ka v intervencijski skupini: SSL.

	Pred		Po		SS	F
	M	SD	M	SD		
Kompetentnost	3,20	0,60	3,17	0,53	0,01	0,23
Samozavest	3,96	0,53	3,37	0,56	1,58	5,61**
Karakter	4,10	0,35	3,93	0,37	0,13	2,37
Skrb	4,20	0,59	3,91	0,55	0,40	2,86
Povezanost	3,81	0,31	3,53	0,47	0,35	2,59

Opombe: Pred – pred izvedeno intervencijo, Po – po izvedeni intervenciji. $p^* < 0,10$; $p^{**} < 0,05$; $p^{***} < 0,001$



Slika 2: Interakcija med časom in spolom v kompetentnosti pri skupini SSI.

513

Srednje poklicno izobraževanje

V intervencijski skupini, ki je bila vključena v srednje poklicno izobraževanje, je ANOVA za ponovljene meritve pokazala, da je prišlo do mejnih razlik glede spremenljivke samozavest, ki je po intervenciji v tej skupini upadla. Razlik glede na spol nismo preverjale, saj so bili vsi vključeni v intervencijo fantje.

Tabela 3: Spremembe v času znotraj posameznika_ ce v intervencijski skupini: SPI.

	Pred		Po		SS	F
	M	SD	M	SD		
Kompetentnost	3,63	0,53	3,54	0,85	0,03	0,06
Samozavest	4,35	0,37	3,58	1,08	2,38	4,47*
Karakter	3,64	0,89	3,31	1,06	0,43	0,65
Skrb	3,15	1,12	3,33	1,00	0,14	0,33
Povezanost	3,72	0,53	3,81	0,79	0,04	0,50

Opombe: Pred – pred izvedeno intervencijo, Po – po izvedeni intervenciji. $p^* < 0,10$; $p^{**} < 0,05$; $p^{***} < 0,001$

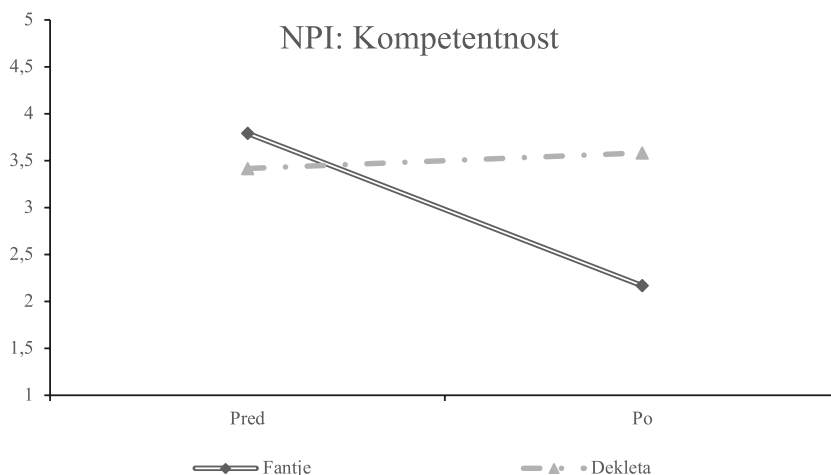
Nižje poklicno izobraževanje

Pri skupini, ki je bila vključena v nižje poklicno izobraževanje, ni bilo razlik v času (glej tabelo 4). Primerjale smo tudi razlike glede na spol in spremembe v času. Pokazale so se razlike glede na spol v samozavesti ($F = 7,65$; $p < 0,05$; $\eta^2 = 0,56$), skrbi ($F = 10,24$; $p < 0,05$; $\eta^2 = 0,63$) in povezanosti ($F = 5,97$; $p = 0,05$; $\eta^2 = 0,50$). Dekleta so poročala o višji samozavesti, višji skrbi in višji povezanosti. ANOVA za mešan načrt je pokazala, da je prišlo do interakcije med spolom in časom pri spremenljivkah kompetentnost ($F = 4,19$; $p = 0,09$; $\eta^2 = 0,41$) in pri povezanosti ($F = 8,45$; $p < 0,05$; $\eta^2 = 0,58$). Pri dekletih je kompetentnost ostala stabilna, medtem ko se je povezanost zvišala. Pri fantih sta oba kazalnika upadla (glej sliko 2 in 3).

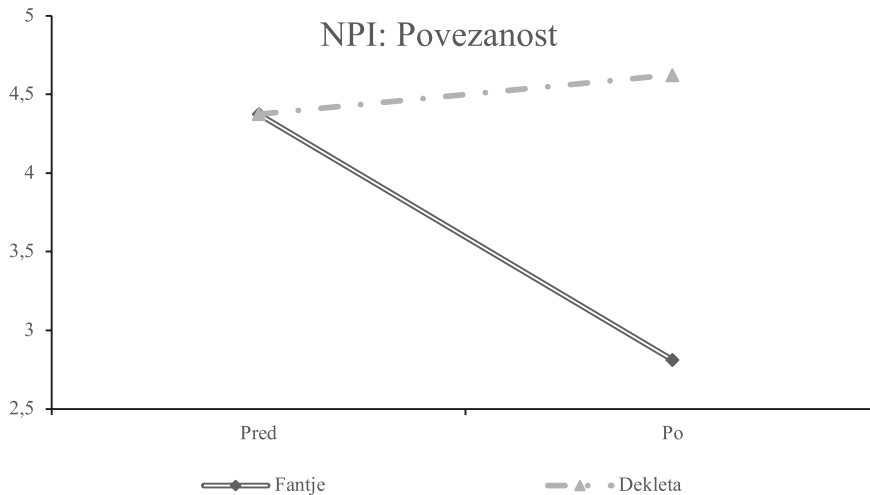
Tabela 4: Spremembe v času znotraj posameznice_ka: NPI.

	Pred		Po		SS	F
	M	SD	M	SD		
Kompetentnost	3,67	0,78	3,00	1,07	2,00	2,01
Samozavest	4,06	0,72	3,67	1,34	0,68	0,46
Karakter	3,99	0,91	3,60	1,16	0,68	0,80
Skrb	3,57	1,43	3,67	1,14	0,04	0,03
Povezanost	4,33	0,45	3,71	1,16	1,76	2,49

Opombe: Pred – pred izvedeno intervencijo, Po – po izvedeni intervenciji. $p^* < 0,10$; $p^{**} < 0,05$; $p^{***} < 0,001$



Slika 3: Interakcija med časom in spolom v kompetentnosti pri skupini NPI.



Slika 4: Interakcija med časom in spolom v povezanosti pri skupini NPI.

515

5.0 Primerjave med intervencijsko in kontrolno skupino (GIM in SPI)

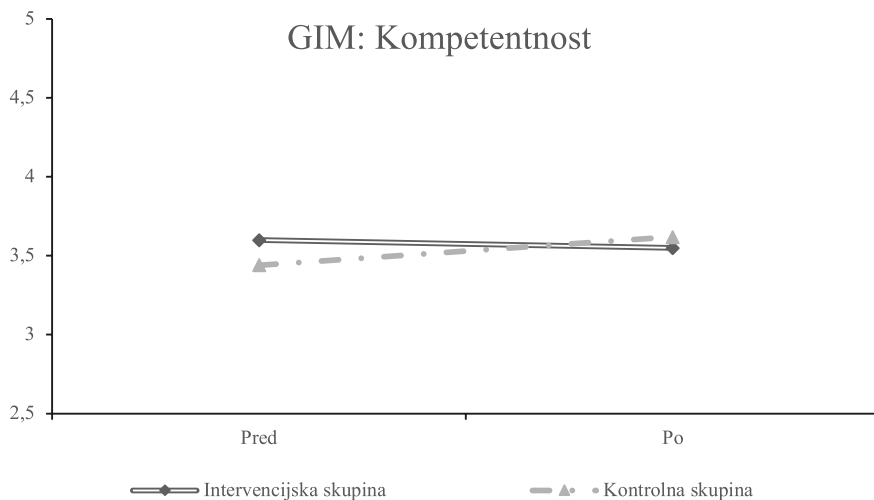
Gimnazija

Tabela 5: Primerjava med intervencijsko in kontrolno skupino: GIM.

	Intervencija		Kontrola		Skupina F	Čas x skupina F
	Pred M (SD)	Po M (SD)	Pred M (SD)	Po M (SD)		
Kompetentnost	3,60 (0,51)	3,55 (0,53)	3,44 (0,53)	3,62 (0,54)	0,10	4,50**
Samozavest	3,58 (0,62)	3,68 (0,66)	3,78 (0,66)	3,76 (0,73)	0,65	1,06
Karakter	3,67 (0,46)	3,76 (0,45)	3,88 (0,64)	3,86 (0,53)	1,30	0,91
Skrb	3,57 (0,79)	3,58 (0,58)	3,95 (0,75)	3,90 (0,62)	3,66*	0,21
Povezanost	3,76 (0,40)	3,94 (0,46)	3,90 (0,53)	3,83 (0,55)	0,01	4,88**

Opombe: Pred – pred izvedeno intervencijo, Po – po izvedeni intervenciji. $p^* < 0,10$; $p^{**} < 0,05$; $p^{***} < 0,001$

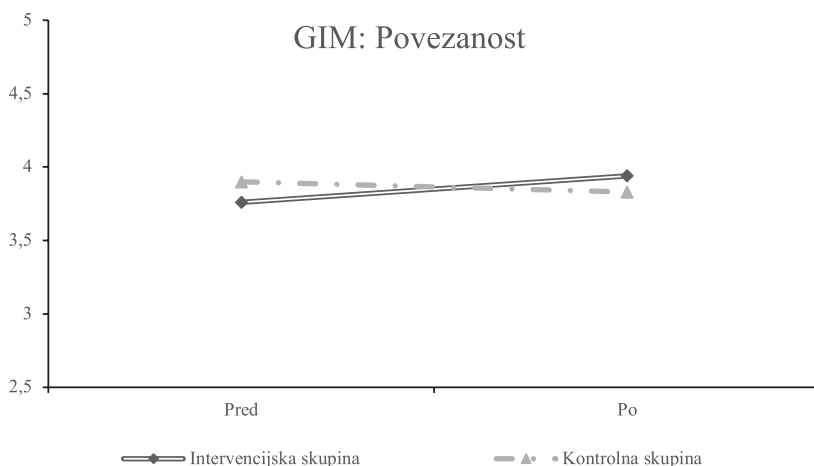
Preverile smo tudi, ali je prišlo do razlik v kazalnikih pozitivnega razvoja mladih med intervencijsko in kontrolno skupino gimnazijk_cev (glej tabelo 5). Mejne razlike med skupinama so se pokazale zgolj v skrbi, in sicer je kontrolna skupina poročala o višji spremembi v skrbi kot intervencijska skupina. Preve-



Slika 5: Interakcija med časom in vključenostjo v intervencijo v kompetentnosti pri skupini GIM.

516

rile smo tudi interakcijo med časom in tem, ali so bili vključeni v intervencijo. ANOVA za mešan načrt je pokazala, da se je pri dijakih_njah v kontrolni skupini v merjenju po izvedeni intervenciji stopnja kompetentnosti v primerjavi z dijaki_njami v intervencijski skupini zvišala, medtem ko je pri slednjih ostala stabilna (glej sliko 5). Ravno nasprotno pa je ANOVA za mešani načrt pokazala, da so v intervencijski skupini po izvedeni intervenciji poročali o višji stopnji povezanosti v primerjavi s kontrolno skupino (glej sliko 6).



Slika 6: Interakcija med časom in vključenostjo v intervencijo v povezanosti pri skupini GIM.

Srednje poklicno izobraževanje

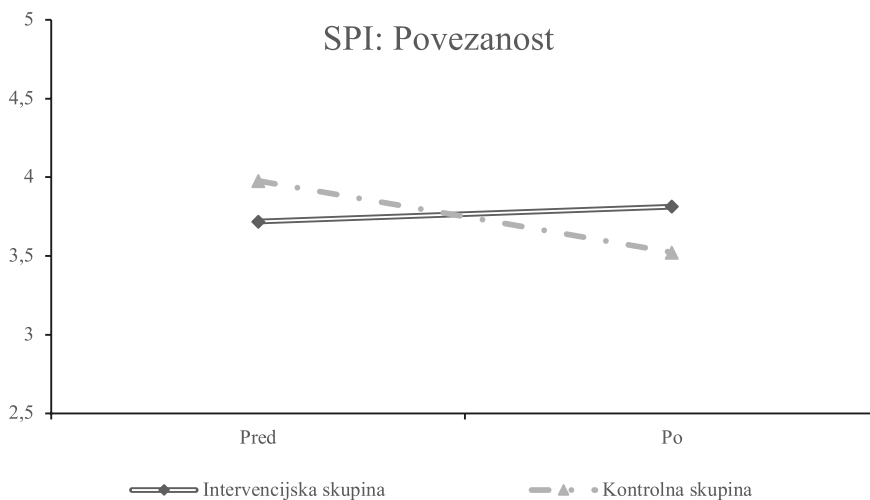
Preverile smo razlike med intervencijsko in kontrolno skupino (glej tabelo 6). ANOVA za mešan načrt je pokazala, da razlik med skupinama ni bilo, je pa prišlo do interakcije med skupino in časom. Prišlo je namreč do mejne spremembe v času v povezanosti, in sicer je v intervencijski skupini povezanost ostala stabilna, medtem ko se je v kontrolni skupini znižala (slika 7).

Tabela 6: Primerjava med intervencijsko in kontrolno skupino: SPI.

	Intervencija		Kontrola		Skupina	Čas x skupina
	Pred M (SD)	Po M (SD)	Pred M (SD)	Po M (SD)		
Kompetentnost	3,63 (0,53)	3,54 (0,85)	3,62 (0,56)	3,62 (0,73)	0,02	0,05
Samozavest	4,35 (0,37)	3,58 (1,08)	3,76 (0,63)	3,67 (0,93)	0,76	2,28
Karakter	3,64 (0,89)	3,31 (1,06)	3,84 (0,62)	3,44 (0,78)	0,29	0,02
Skrb	3,15 (1,12)	3,33 (1,00)	3,40 (0,88)	3,31 (0,91)	0,09	0,31
Povezanost	3,72 (0,53)	3,81 (0,79)	3,978 (0,56)	3,52 (0,75)	0,00	3,68*

517

Opombe: Pred – pred izvedeno intervencijo, Po – po izvedeni intervenciji. $p^* < 0,10$; $p^{**} < 0,05$; $p^{***} < 0,001$



Slika 7: Interakcija med časom in vključenostjo v intervencijo v povezanosti pri skupini SPI.

6.o Ugotovitve

Namen intervencije PYD-SI-MODEL v raziskovalnem projektu Pozitivni razvoj mladih: razvojne zakonitosti v kontekstu migracij je bil preveriti, ali imajo kontekstualizirane delavnice, ki ciljajo na spodbujanje pozitivnega razvoja mladih, pozitiven učinek na zvišanje kazalnikov pozitivnega razvoja mladih. Zaradi kontekstualizacije delavnic so bile intervencijske skupine obravnavane posamezno, pri čemer sta bili dve intervencijski skupini primerjani tudi s kontrolnima skupinama, ki so ju sestavljali dijaki_nje drugega oddelka iste generacije iz iste srednje šole.

Rezultati primerjave obeh merjenj pred in po intervenciji znotraj posameznice_ka so pokazali, da se je dijakom_injam gimnazij tekom intervencije povečala stopnja povezanosti, medtem ko drugih razlik v času ni bilo. Pri dijakih_njah srednjega strokovnega izobraževanja ter dijakih_njah srednjega poklicnega izobraževanja je prišlo do statistično značilnega upada v samozavesti po izvedeni intervenciji, drugih razlik v času pa ni bilo. Pri dijakih_njah nižjega poklicnega izobraževanja ni bilo razlik v času. Rezultati teh primerjav znotraj posameznika v času tako kažejo zelo raznovrstno sliko, saj je prišlo do zvišanja ciljnega kazalnika v eni izmed vključenih intervencijskih skupin ter do znižanja ciljnega kazalnika pri dveh intervencijskih skupinah. Spodbudno je, da so se dijaki_nje gimnazij čutili bolj povezane s sošolci_kami, starši, učitelji_cami in skupnostjo po izvedeni intervenciji, kar je bil tudi eden izmed ciljev intervencije. Pri dijakih_njah srednjega strokovnega izobraževanja ter dijakih SPI se je sicer znižala samozavest, kar lahko kaže na višje samozavedanje ali sovпада z nadaljevanjem šolskega leta.

Primerjava intervencijskih in kontrolnih skupin pri gimnazijah in srednjemu poklicnemu izobraževanju kaže na to, da se je pri dijakih_njah v intervencijski skupini v obeh programih zvišala stopnja povezanosti oziroma je ostala enaka, medtem ko se je v kontrolnih skupinah ta znižala. Pri gimnazijah je bilo ugotovljeno tudi, da se je stopnja kompetentnosti zvišala pri kontrolni skupini, medtem ko je pri intervencijski skupini ostala enaka kot pred izvedeno intervencijo. Tako znotraj posameznice_ka v času kot v primerjavi s kontrolno skupino se je tako pri intervencijskih skupinah gimnazij in srednjega strokovnega izobraževanja zvišala povezanost, kar je eden izmed najpomembnejših izidov intervencije. Pri tem je treba poudariti, da so bile vse delavnice znotraj intervencije za gimnazije, srednje strokovno izobraževanje in srednje poklicno izobraževanje izvedene v spletni obliki po dalj časa trajajočem šolanju od doma, pri čemer so dijaki_nje poudarjali, da niti ne poznajo imen vseh svojih sošolcev_k ter da so med sabo povezani v manjši meri.

Znotraj intervencijske skupine sta bila med sabo primerjana moški in ženski spol v vseh merjenih kazalnikih in interakcija med časom ter spolom. Znotraj posameznih intervencijskih skupin je prišlo do različnih sprememb. Pri

dijakih_njah srednjega strokovnega izobraževanja se je pokazalo, da so fantje poročali o podobni ravni kompetentnosti po intervenciji, dekletom pa se je ta znižala. Pri dijakih_njah nižjega poklicnega izobraževanja pa je pri dekletih kompetentnost ostala na podobni ravni, pri fantih se je znižala, medtem ko se je povezanost pri dekletih zvišala, pri fantih pa znižala.

7.0 Prednosti in pomanjkljivosti

Intervencija je imela številne pomanjkljivosti. Najprej je bilo zaradi pričetka šolanja na daljavo zbranih veliko manj soglasij, kot je bilo pričakovano. Nadalje dijaki_nje bodisi zaradi tehničnih težav (merjenja so bila izvedena večinoma preko spletnih vprašalnikov) bodisi zaradi osebnih preferenc ali pomanjkanja motivacije za sodelovanje niso izpolnili vprašalnikov, na kar kaže upad udeleženk_cev pri merjenjih. Zaradi šolanja na domu so bile vse delavnice za gimnazije, srednjega strokovnega izobraževanja in srednjega poklicnega izobraževanja izvedene v spletni obliki, kar je otežilo sodelovanje dijakov_inj, omejilo interakcijo med vsemi deležniki_cami ter zmanjšalo raven podpornih odnosov, ki bi bili lažje vzpostavljeni v živo. Dvakrat se je tudi primerilo, da so bili dijaki_nje v šoli v istem prostoru, izvajalki pa sta delavnici vodili na daljavo, saj so se med izvajanjem delavnic pravila spremenila in so se dijaki_nje delno šolali v šoli, delno od doma. Pojavila se je tudi diskrepanca med rezultati fokusnih skupin in rezultati vprašalnikov, kar je otežilo kontekstualizacijo intervencije. Na rezultate je prav tako lahko vplivalo ogromno drugih dejavnikov – spremembe na ravni posameznice_ka, razreda, šole in skupnosti. Prednosti izvedene intervencije so predvsem v tem, da sta izvajalki poskusili kontekstualizirati intervencijo in jo čim bolj prilagoditi posameznemu oddelku. Prav tako se je pokazalo, da se tovrstne intervencije lahko izvedejo tudi v spletni, prilagojeni obliki. Dijaki_nje so po koncu delavnic poudarili, da jim je bilo všeč, da so se med sabo bolje spoznali in povezali, da so se veliko pogovarjali in da so bile obravnavane pomembne teme, o katerih drugače v šoli sploh ne bi govorili.

519

8.0 Predlogi za pedagoško prakso

Situacija, v kateri so bile izvedene intervencije v posameznih oddelkih, je bila zelo specifična (tj. epidemija COVID-19), kar je vplivalo na izvedbo delavnic, ki so bile zaradi tega tudi bolj strukturirane, kot bi bilo pri tovrstnih delavnicah priporočljivo (Bonell idr., 2016; Tolan, 2014). Kljub temu se je skozi evalvacijo delavnic izkazalo, da se dijaki_nje o tovrstnih temah želijo pogovarjati, vendar v šoli nimajo možnosti, da bi o tem sploh govorili. Tovrstno zasnovane delavnice bi torej bilo smiselno uvesti tudi v šolski kurikulum, morda predvsem na prehodu v srednjo šolo, ko se pri mladostnikih_cah dogajajo največje spremembe

(tj. sprememba šole, sošolcev, rutine), kar bi jim olajšalo povezovanje s sošolci_kami. Odzive dijakov_inj, ki so bili vključeni v intervencijo, delno potrjujejo tudi rezultati, saj se je pri skoraj vseh skupinah zvišala povezanost z različnimi konteksti (vrstniki_ce, šola, starši, skupnost), medtem ko pri ostalih kazalnikih večinoma ni prišlo do sprememb v času ali v primerjavi s kontrolno skupino.

Literatura

- Anand, P., Bakhshi, A., Gupta, R. in Bali, M. (2021). Gratitude and Quality of Life Among Adolescents: the Mediating Role of Mindfulness. *Trends in Psychology*, 1–13.
- Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Gerbino, M. in Pastorelli, C. (2003). Role of affective self-regulatory efficacy in diverse spheres of psychosocial functioning. *Child development*, 74(3), 769–782.
- Black, D. S. (2015). Mindfulness Training for Children and adolescents. *Handbook of mindfulness: Theory, research, and practice*, 283, 246–263.
- Bonell, C., Hinds, K., Dickson, K., Thomas, J., Fletcher, A., Murphy, S., Melen-dez-Torres, G. J., Bonnell, C. in Campbell, R. (2016). What is positive youth development and how might it reduce substance use and violence? A systematic review and synthesis of theoretical literature Health behavior, health promotion and society. *BMC Public Health*, 16(1), 1–13. <https://doi.org/10.1186/s12889-016-2817-3>
- Bowers, E. P., Li, Y., Kiely, M. K., Brittian, A., Lerner, J. V. in Lerner, R. M. (2010). The Five Cs model of positive youth development: A longitudinal analysis of confirmatory factor structure and measurement invariance. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(7), 720–735. <https://doi.org/10.1007/s10964-010-9530-9>
- Brander, P., Gomes, R., Cardenas, C., Taylor, M. in Vicente Abad, J. de. (2006). *Ideje, pripomočki, metode in aktivnosti za neformalno medkulturno vzgojo in izobraževanje mladostnikov ter odraslih: izobraževalni priročnik: vsi drugač-ni, vsi enakopravni – evropska mladinska kampanja proti rasizmu, ksenofobi-ji, antisemitizmu in nestrpnosti*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad RS za mladino; Informacijsko dokumentacijski center Sveta Evrope pri NUK.
- Brinthaup, T. M., Hein, M. B. in Kramer, T. E. (2009). The self-talk scale: Development, factor analysis, and validation. *Journal of personality assessment*, 91(1), 82–92.
- Brooks-Gunn, J. in Roth, J. (2014). Invited Commentary: Promotion and Prevention in Youth Development: Two Sides of the Same Coin? *Journal of Youth and Adolescence*, 43(6), 1004–1007. <https://doi.org/10.1007/s10964-014-0122-y>

- Brown, K. W. in Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 822–848.
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A. M., Lonczak, H. S. in Hawkins, J. D. (2004). Positive Youth Development in the United States: Research Findings on Evaluations of Positive Youth Development Programs. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 98–124. <https://doi.org/10.1177/0002716203260102>
- Cherry, K. M., McArthur, B. A. in Lumley, M. N. (2020). A multi-informant study of strengths, positive self-schemas and subjective well-being from childhood to adolescence. *Journal of Happiness Studies*, 21(6), 2169–2191.
- Depape, A. M. R., Hakim-Larson, J., Voelker, S., Page, S. in Jackson, D. L. (2006). Self-talk and emotional intelligence in university students. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 38(3), 250.
- Domino, M. (2013). Measuring the impact of an alternative approach to school bullying. *Journal of school health*, 83(6), 430–437. <https://doi.org/10.1111/josh.12047>
- Duthely, L. M., Nunn, S. G. in Avella, J. T. (2017). A novel heart-centered, gratitude-meditation intervention to increase well-being among adolescents. *Education Research International*, 1–12.
- Geldhof, G. J., Bowers, E. P., Boyd, M. J., Mueller, M. K., Napolitano, C. M., Schmid, K. L., Lerner J. V. in Lerner, R. M. (2014). Creation of short and very short measures of the five Cs of positive youth development. *Journal of Research on Adolescence*, 24(1), 163–176. <https://doi.org/10.1111/jora.12039>
- Hardy, S. A. in Carlo, G. (2011). Moral identity: What is it, how does it develop, and is it linked to moral action?. *Child Development Perspectives*, 5(3), 212–218.
- Jensen, H., Gøtzsche, K., Andersen, L. R., Dyrborg, H. L., Lund, B. N., Denk, A., Kozina, A., Vršnik Perše, T., Marušić, I., Jugović, I., Rasmunson, M. in Oskarsson, M. (2020). *Program za vodstvene in svetovalne delavce: ROKA v ROKI*. Dostopno na: https://handinhand.si/wp-content/uploads/2020/05/SLO_vodstvo_2020.pdf
- Kozina, A. (2020) *Social, emotional and intercultural competencies for inclusive school environments across Europe*. Hamburg, Nemčija: Verlag dr. Kovač.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J. B., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdotir, S., Naudeau, S., Jelicic, H., Alberts, A., Ma, L., Smith, L. M., Bobek, D. L., Richman-Raphael, D., Simpson, I., DiDenti Christiansen, E. in Von Eye, A. (2005). Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth-grade adolescents: Findings from the first wave of the 4-H study of positive

youth development. *Journal of Early Adolescence*, 25(1), 17–71. <https://doi.org/10.1177/0272431604272461>

Lewin-Bizan, S., Lynch, A. D., Fay, K., Schmid, K., McPherran, C., Lerner, J. V. in Lerner, R. M. (2010a). Trajectories of positive and negative behaviors from early- to middle-adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(7), 751–763. <https://doi.org/10.1007/s10964-010-9532-7>

Longobardi, C., Prino, L. E., Marengo, D. in Settanni, M. (2016). Student-teacher relationships as a protective factor for school adjustment during the transition from middle to high school. *Frontiers in Psychology*, 7, 1988.

Marušič, I., Puzič, S., Jugović, I., Košutić, I., Matić Bojić, J., Mornar, M., Nielsen, B., Jensen, H., Rasmunson, M., Oskarsson, M., Denk, A., Kozina, A. in Veldin, M. (2020). *Program za učence_ ke: ROKA v ROKI*. Dostopno na: https://handin-hand.si/wp-content/uploads/2020/05/SLO_ucenci_2020.pdf

NIJZ. (2011). *Interaktivne igre za spodbujanje in krepitev življenjskih veščin za dijakke srednjih šol*. Dostopno na: https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/uploaded/igre_srednjesolci_2017.pdf

Paciello, M., Fida, R., Tramontano, C., Cole, E. in Cerniglia, L. (2013). Moral dilemma in adolescence: The role of values, prosocial moral reasoning and moral disengagement in helping decision making. *European Journal of Developmental Psychology*, 10(2), 190–205.

Phelps, E., Zimmerman, S., Warren, A. E. A., Jeličić, H., von Eye, A. in Lerner, R. M. (2009). The structure and developmental course of Positive Youth Development (PYD) in early adolescence: Implications for theory and practice. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(5), 571–584. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2009.06.003>

Pittman, K., Irby, M. in Ferber, T. (2001). Unfinished business: Further reflections on a decade of promoting youth development. V P. L. Benson in K. Pittman (Ur.), *Trends in youth development: Visions, realities and challenges* (str. 3–50). Boston, ZDA: Kluwer Academic Publishers. https://doi.org/10.1007/978-1-4615-1459-6_14

Ross, K. M. in Tolan, P. (2018). Social and emotional learning in adolescence: Testing the CASEL model in a normative sample. *The Journal of Early Adolescence*, 38(8), 1170–1199.

Roth, J. L. in Brooks-Gunn, J. (2003). What exactly is a youth development program? Answers from research and practice. *Applied Developmental Science*, 7(2), 94–111. https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0702_6

Roth, J. L. in Brooks-Gunn, J. (2016). Evaluating youth development programs: Progress and promise. *Physiology & Behavior*, 20(3), 188–202. <https://doi.org/10.1016/j.physbeh.2017.03.040>

- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and violent behavior, 15*(2), 112–120.
- Sellakumar, G. K. (2015). Effect of slow-deep breathing exercise to reduce anxiety among adolescent school students in a selected higher secondary school in Coimbatore, India. *Journal of Psychological and Educational Research, 23*(1), 54–72.
- Spencer, M. B. in Spencer, T. R. (2014). Invited commentary: Exploring the promises, intricacies, and challenges to positive youth development. *Journal of Youth and Adolescence, 43*(6), 1027–1035. <https://doi.org/10.1007/s10964-014-0125-8>
- Tacol, A., Lekić, K., Konec Juričič, N., Sedlar, N., Roškar, S., Kralj, D., Tacol, D. in Tratnjek, P. (2019). *Zorenje skozi To sem jaz: Razvijanje socialnih in čustvenih veščin ter samopodobe*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A. in Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development, 88*(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
- Tolan, P. (2014). Future directions for positive development intervention research. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 43*(4), 686–694. <https://doi.org/10.1080/15374416.2014.936604>
- Zhen, R., Liu, R. D., Ding, Y., Wang, J., Liu, Y. in Xu, L. (2017). The mediating roles of academic self-efficacy and academic emotions in the relation between basic psychological needs satisfaction and learning engagement among Chinese adolescent students. *Learning and Individual Differences, 54*, 210–216.

Kontekst šole

V poglavju se osredinjamo na kontekst šole kot pomembni zunanji vir pozitivnega razvoja mladih. V tem sklopu raziskujemo občutek pripadnosti šoli ter zastopanost razvojnih virov, kazalnikov pozitivnega razvoja mladih ter prispevanja v šolah, ki se razlikujejo glede raven šolanja (osnovna šola – OŠ, srednja šola – SŠ), izobraževalni program (osnovna šola – OŠ, nižje poklicno izobraževanje – NPI, srednje poklicno izobraževanje – SPI, srednje strokovno izobraževanje – SSP, gimnazija – GIM) ter stopnjo rizičnosti šol (nizko/visoko tveganje).

1.0 Uvod

1.1 Kontekst šole kot pomembni zunanji vir pozitivnega razvoja mladih

Številne raziskave (npr. Eccles in Roeser, 2011) so poudarile pomen šole kot pomembnega razvojnega konteksta mladih. Šole predstavljajo kompleksno okolje razvoja mladih, v katerem se odvija večina akademskega in socialnega učenja, vključno z odnosnimi in izkustvenimi priložnostmi. Skladno z načeli pozitivnega razvoja mladih šole posedujejo vire, s katerimi (lahko) podpirajo vključenost in kakovost učenja mladih (Larsen in Holsen, 2021). Teorije pozitivnega razvoja mladih opredeljujejo šolsko okolje kot razvojni vir (Syversen idr., 2019) oziroma ga obravnavajo v okviru zunanjih razvojnih virov, ki podpirajo razvoj petih kazalnikov pozitivnega razvoja mladih (Lerner idr., 2015, Catalano idr., 2019). Raziskave (pregled v Balaguer idr., 2022) so namreč pokazale poveza-

nost percepcije šolskih virov med mladimi ter njihovo stopnjo psihološke prilagodljivosti in kompetentnosti.

1.2 Šolska klima

Šolska klima je v literaturi prepoznana kot koncept, ki omogoča razumeti izkušnje učencev_k in dijakov_inj v šolah ter priložnosti za spodbujanje pozitivnega razvoja mladih. Pomemben del raziskav šolske klime v zadnjih desetletjih je bil posvečen prepoznavanju skupnih definicij šolske klime, vključno z njenimi različnimi dimenzijami (npr. Cohen idr., 2009; Thapa idr., 2013). Čeprav enotna znanstvena definicija šolske klime ne obstaja, jo najpogosteje in najširše opredeljujemo kot preplet prepričanj, vrednot in odnosov med učenci_kami, dijaki_njami in šolskim osebjem, ki oblikuje njihove medsebojne interakcije kot tudi posameznikovo_čino percepcijo moralnih, odnosnih in institucionalnih vidikov ter sprejemljivega vedenja ter pravil šolskega življenja (Grazia in Molinari, 2020). Pri tem je pomembno, da so pri tem v središču posameznikove_čine izkušnje ter posameznikovo_čino zaznavanje različnih vidikov delovanja šole (Cohen idr., 2009; Grazia in Molinari, 2020). Raziskave kažejo, da je zaznavanje šolske klime učenk_cev in dijakov_inj povezano z njihovimi čustvenimi (npr. Aldridge in McChesney, 2018), socialnimi (npr. Reaves idr., 2018) in akademski dosežki (npr. Berkowitz idr., 2017).

526

Nadalje raziskave poudarjajo relativno kompleksno in večdimenzionalno strukturo šolske klime, katere dimenzije niso univerzalno opredeljene. National School Climate Center (NSCC) (2020) v Združenih državah Amerike kot etabrirana institucija na področju preučevanja šolske klime (Lewno-Dumdie idr., 2020) prepoznava 14 dimenzij šolske klime, ki jih uvršča v šest področij: 1) Varnost, ki vključuje jasna pravila in norme; občutek fizične varnosti in občutek socialno-čustvene varnosti; 2) Poučevanje in učenje, kar vključuje podporo učenju ter socialno in državljansko učenje; 3) Medosebni odnosi, ki vključujejo spoštovanje različnosti, podporne odnose med učenci_kami, dijaki_njami in odraslimi ter podporne odnose med učenci_kami in dijaki_njami samimi; 4) Institucionalno okolje, ki vključuje pripadnost šoli, socialno vključenost in fizično okolje; 5) Družbeni mediji oziroma njihova uporaba za spodbujanje pozitivne šolske klime (povezanost itd.) ter 6) Zaposleni, kar vključuje način vodenja ter profesionalne odnose v šoli.

Rezultati raziskave Balaguerja in drugih (2022), ki so šolsko klimo preučevali v okviru štirih dimenzij (skupnost: vrstniški odnosi in varnost; vezi: pripadnost in podpora; jasnost: pravila in vrednote; opolnomočenje: ponujene dejavnosti, viri in vpliv), kažejo, da zaznavanje pozitivne šolske klime in delovanja šole s strani mladih pomembno napovedujeta njihov pozitivni razvoj.

Kot je razvidno iz zgoraj navedenih kot tudi drugih opredelitev šolske klime, le-te kot eno pomembnejših dimenzij izpostavljajo občutek pripadnosti

šoli. V okoliščinah omejenega časa, ki je bil v kvantitativnem delu naše raziskave namenjen merjenju številnih virov, kazalnikov ter izidov pozitivnega razvoja mladih, smo spremljanje šolske klime kot pomembnega zunanjega razvojnega vira zamejile na spremljanje občutka pripadnosti šoli med sodelujočimi učenci_kami in dijaki_njami.

1.3 Pripadnost šoli kot pomembna dimenzija šolske klime in pozitivnega razvoja mladih

Šolo lahko razumemo kot osnovno socializacijsko enoto in skupnost odnosov, ki učencem_kam in dijakom_njam nudi priložnosti, da izpolnijo potrebo po pripadnosti (Chhuon in Wallace, 2014, str. 301) kot eni izmed temeljnih človeških potreb (Maslow, 1962). Kljub temu da se na področju preučevanja občutka pripadnosti šoli pojavljajo različna poimenovanja konstruktov (npr. *ang. sense of belonging to school, school belonging, school connectedness, school bonding, school membership*) in definicije, pa imajo le-te tri pomembne skupne značilnosti (Allen in Kern, 2017): (i) učenci_ke in dijaki_nje so čustveno povezani z drugimi osebami na šoli, (ii) učenci_ke in dijaki_nje imajo svoje mesto v šolskem prostoru in (iii) učenci_ke in dijaki_nje imajo občutek vključenosti v šolskem okolju. Definicija, ki velja za najbolj uporabljeno na področju občutka pripadnosti šoli, je Goodenowa (1993), ki občutek pripadnosti šoli opredeljuje kot učenčevo_kino oz. dijakovo_injino subjektivno zaznavanje, da je v šolskem okolju sprejet_a, spoštovan_a, vključen_a in deležen_a podpore s strani drugih (Slaten idr., 2016).

527

Občutek pripadnosti šoli se je v različnih študijah že potrdil kot pomemben napovednik višje učne uspešnosti (npr. Anderman, 2002; Hughes idr., 2015; Korpershoek idr., 2019) ter blagostanja učenk_cev in dijakov_inj (npr. Jose idr., 2012; Moffa idr., 2016; Raskauskas idr., 2010). Učenci_ke in dijaki_nje, ki poročajo o višjem občutku pripadnosti šoli, so torej v šoli pogosteje bolj uspešni, poročajo pa tudi o višjih ravneh različnih vidikov blagostanja.

Pri ugotavljanju občutka pripadnosti šoli smo v raziskavi uporabili lestvico OECD (2020), v okviru katere so posameznice_ki odgovorili na vprašanje »Pomisli na svojo šolo: v kolikšni meri se strinjaš z naslednjimi trditvami?« pri naslednjih postavkah »Počutim se izločenega (ali izobčenega)«, »V šoli z lahko sklepam prijateljstva«, »Čutim pripadnost do te šole«, »V svoji šoli se počutim čudno in odveč«, »Zdi se mi, da me imajo drugi učenci_ke oz. dijaki_nje radi« in »V šoli sem osamljen_a«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – Sploh se ne strinjam do 4 – Popolnoma se strinjam).

2.0 Rezultati

2.1 Pripadnost šoli

Rezultati kvantitativne raziskave (vprašalnikov) kažejo, da med povprečni podatkov v vseh štirih merjenjih obstajajo statistično značilne razlike. In sicer so posamezniki_ce v drugem merjenju poročali o najvišjem občutku pripadnosti šoli, sledijo tretje, četrto in nazadnje prvo merjenje. Ko rezultate pogledamo podrobneje, vidimo, da so razlike med posameznimi merjenji statistično značilne za vse vključene stopnje šolanja (9. razred, 1. letnik, 2. letnik in 3. letnik). V 9. razredu so posamezniki_ce o najvišjem občutku pripadnosti šoli poročali v prvem merjenju, sledijo drugo merjenje, tretje merjenje in nazadnje četrto merjenje. V 1. letniku so posamezniki_ce o najvišjem občutku pripadnosti šoli poročali v prvem merjenju, sledijo tretje merjenje, drugo merjenje in nazadnje četrto merjenje. V 2. letniku so posamezniki_ce o najvišjem občutku pripadnosti šoli poročali v prvem merjenju, sledijo tretje merjenje, drugo merjenje in nazadnje četrto merjenje. V 3. letniku so posamezniki_ce o najvišjem občutku pripadnosti šoli poročali v prvem merjenju, sledijo drugo merjenje, tretje merjenje in nazadnje četrto merjenje (rezultati so podrobneje predstavljeni v poglavju Kontekst prehoda). Rezultati so skladni z drugimi študijami, ki so se osredinjale na longitudinalne pristope k preučevanju občutka pripadnosti šoli (pregled v Šterman Ivančič idr., 2021) in so potrdile značilne spremembe v občutku pripadnosti šoli skozi čas.

V nadaljevanju v tabeli 1 prikazujemo merjene postavke (demografski in kontekstualni podatki), ki so se v različnih merjenjih (prvo, drugo, tretje in četrto) pokazale kot statistično pomembno povezane z občutkom pripadnosti šoli posameznikov_ic. Podatki so sicer podrobneje predstavljeni v poglavju Kvantitativni del: Analize vprašalnikov.

Tabela 1: povezanost različnih merjenih postavk z občutkom pripadnosti šoli

Postavka/merjenje	1. merjenje	2. merjenje	3. merjenje	4. merjenje
Spol	0 več pripadnosti poročajo fantje.	0 več pripadnosti poročajo fantje.	/	/
Ocene	Najvišjo in enako povprečje dosegajo tisti z večinoma odličnimi in večinoma prav dobrimi ocenami, sledijo s pol prav dobrih pol dobrih, pol prav dobrih pol odličnih, večinoma zadostne, večinoma dobre, pol zadostnih pol dobrih ter nazadnje tisti z ocenami, slabšimi od zadostnih.	/	Najvišje povprečje dosegajo tisti z večinoma prav dobrimi ocenami, sledijo tisti s pol prav dobrih pol odličnih ocen ter pol prav dobrih pol dobrih ocen (z enako aritmetično sredino), nato večinoma odlične ocene, večinoma dobre, pol zadostnih pol dobrih in nazadnje večinoma zadostne ocene.	/

Postavka/merjenje	1. merjenje	2. merjenje	3. merjenje	4. merjenje
Država rojstva posameznika_ice	/	/	/	O več pripadnosti poročajo tisti, ki so rojeni v eni izmed balkanskih držav.
Država rojstva mame	/	O več pripadnosti poročajo tisti, katerih mame so rojene v drugih državah.	/	/
Država rojstva očeta	O več pripadnosti poročajo tisti, katerih očetje so rojeni v balkanskih državah.	O več pripadnosti poročajo tisti, katerih očetje so rojeni v drugih državah.	O več pripadnosti poročajo tisti, katerih očetje so rojeni v drugih državah.	
Materi jezik posameznika_ice	/	O več pripadnosti poročajo tisti, katerih materni jezik je albanščina.	/	/
Materni jezik mame	/	/	/	/
Materni jezik očeta	/	O največ pripadnosti poročajo tisti, katerih očetje kot materni jezik govorijo makedonsko, sledijo tisti z albanško, slovensko in nazadnje hrvaško govorečimi očeti.	/	/
Število govorenih jezikov doma	/	O največ pripadnosti poročajo tisti, ki doma govorijo samo en jezik.	/	/
Število govorenih jezikov posameznika_ice	/	/	O največ pripadnosti poročajo tisti, ki govorijo en tuj jezik, sledijo tisti, ki govorijo dva jezika, in nazadnje tisti zgolj z maternim jezikom.	/
Število govorenih jezikov mame	/	/	O največ pripadnosti poročajo tisti, katerih mame poleg maternega jezika govorijo en tuj jezik, sledijo tisti z materami z dvema tujima jeziki, tremi in nazadnje tisti, katerih matere govorijo le materni jezik.	/
Število govorenih jezikov očeta	/	/	O več pripadnosti poročajo tisti, katerih očetje ne govorijo nobenega tujega jezika.	/
Migrantsko ozadje	/	O več pripadnosti poročajo migranti_ke prve generacije.	/	/
Letnik šolanja	Najvišje povprečje pri rezultatih pripadnosti ima 1. letnik, sledi 9. razred, najnižje in enako povprečje pa imata 2. in 3. letnik.	Najvišje povprečje pri rezultatih pripadnosti ima 1. letnik, sledi 9. razred, 3. letnik in nazadnje 2. letnik.	Najvišje povprečje pri rezultatih pripadnosti ima 1. letnik, sledi 2. letnik, 3. letnik in nazadnje 9. razred.	Najvišje povprečje pri rezultatih pripadnosti ima 1. letnik, sledi 3. letnik, 9. razred in nazadnje 2. letnik.
Izobraževalni program	O največ pripadnosti poročajo tisti v GIM, sledijo SSI, SPI, OŠ in nazadnje NPI.	/	/	/
Šola z visokim/nizkim tveganjem	O največ pripadnosti poročajo tisti v NPI NT, sledijo SSI NT, GIM NT, GIM VT, SPI VT, OŠ VT, SSI VT, OŠ NT, NPI VT.	/	/	/

529

/ – ni statistično pomembnih razlik; SPI – srednje poklicno izobraževanje; NPI – nižje poklicno izobraževanje; OŠ – osnovna šola; SSI – srednje strokovno izobraževanje; GIM – gimnazija; VT – visoko tveganje; NT – nizko tveganje

Rezultati kažejo na statistično pomembno povezanost nekaterih demografskih in kontekstualnih postavk z občutkom pripadnosti šoli posameznikov_ic, ki pa pri nobeni izmed postavk ni značilna za vsa merjenja. V nadaljevanju se osredinjamo na tiste demografske in kontekstualne postavke, ki se kot pomembne izkažejo v več merjenjih.

V prvem in drugem merjenju o več občutka pripadnosti šoli poročajo fantje. Rezultati nekaterih drugih študij (pregled v Šterman Ivančič idr., 2021) izpostavljajo spol kot pomemben dejavnik občutka pripadnosti šoli, a ne kažejo enoznačnih rezultatov v smislu več/manj občutka pripadnosti šoli pri dekletih in fantih.

Rezultati prvega in tretjega merjenja kažejo, da o več občutka pripadnosti šoli poročajo učenci_ke in dijaki_nje z boljšimi ocenami. Upoštevajoč dejstvo, da je bil v številnih raziskavah občutek pripadnosti prepoznan kot pomemben napovednik učnih dosežkov, je tem rezultatom smiselno nameniti dodatno pozornost.

Največ statistično pomembnih razlik je zaslediti v sklopu postavk, ki se nanašajo na večkulturno ozadje posameznikov_c. V drugem merjenju o več občutka pripadnosti šoli poročajo migranti_ke prve generacije. V četrtem merjenju o več občutka pripadnosti šoli poročajo tisti posamezniki_ce, ki so rojeni v eni izmed balkanskih držav. V drugem merjenju o več občutka pripadnosti šoli poročajo tisti posamezniki_ce, katerih mame so rojene v drugih državah. V prvem, drugem in tretjem merjenju o več občutka pripadnosti šoli poročajo tisti posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v drugih državah, v prvem merjenju izstopajo tisti posamezniki_ce, katerih očetje so rojeni v balkanskih državah. V drugem merjenju o več občutka pripadnosti šoli poročajo tisti posamezniki_ce, katerih materni jezik je albanščina, ter tisti posamezniki_ce, katerih materni jezik očeta je makedonščina, albanščina, slovenščina in nazadnje hrvaščina. Rezultat, ki v nekaterih točkah kažejo na več občutka pripadnosti šoli pri posameznikih_cah z migrantskim ozadjem v primerjavi s posamezniki_cami brez migrantskega ozadja, je smiselno nameniti dodatno raziskovalno pozornost. Druge študije (pregled v Šterman Ivančič idr., 2021) namreč kažejo, da je migrantski status lahko dejavnik tveganja za nižji občutek pripadnosti šoli, vendar prihaja pri tem do razlik med državami in izobraževalnimi sistemi. Rezultate je smiselno primerjati tudi s študijo Šterman Ivančič in Štremfel (2021), ki kaže, da so v raziskavi PISA 2018 učenci in učenke v Sloveniji v primerjavi z učenci in učenkami iz drugih držav poročali o precej bolj razširjenem diskriminatornem vedenju učiteljev_ic na šolah, ki se nanaša predvsem na odnos učiteljev_ic do učenk_cev iz drugih kultur. Nenaklonjen odnos nekaterih sodelujočih učiteljic_ev do spoštovanja različnosti v šolah kažejo tudi rezultati kvalitativnega dela naše raziskave (več v poglavju Kvalitativni del raziskave: analize in ugotovitve fokusnih skupin).

Pri rezultatih, ki v ospredje postavljajo večjezičnost posameznikov_ic in njihovih staršev, povezave niso zelo enoznačne. V drugem merjenju o največ občutka pripadnosti šoli poročajo tisti posamezniki_ce, ki doma govorijo samo en jezik. V tretjem merjenju o največ občutka pripadnosti šoli poročajo tisti posamezniki_ce, ki govorijo en tuj jezik, sledijo posamezniki_ce, ki govorijo dva jezika, in nazadnje tisti zgolj z maternim jezikom. O največ občutka pripadnosti šoli poročajo tisti posamezniki_ce, katerih mame poleg maternega jezika govorijo en tuj jezik, sledijo tisti z materami z dvema tujima jezikoma, tremi in nazadnje tisti, katerih matere govorijo le materni jezik. O več občutka pripadnosti šoli poročajo tisti, katerih očetje ne govorijo nobenega tujega jezika.

Nadalje rezultati kažejo, da v vseh štirih merjenjih obstajajo statistično pomembne razlike v občutku pripadnosti šoli med letniki šolanja. V prvem merjenju ima najvišje povprečje pri rezultatih občutka pripadnosti šoli 1. letnik, sledi 9. razred, najnižje in enako povprečje pa imata 2. in 3. letnik. V drugem merjenju ima najvišje povprečje pri rezultatih občutka pripadnosti šoli 1. letnik, sledijo 9. razred, 3. letnik in nazadnje 2. letnik. V tretjem merjenju ima najvišje povprečje pri rezultatih občutka pripadnosti šoli 1. letnik, sledijo 2. letnik, 3. letnik in nazadnje 9. razred. Rezultati so zanimivi z več vidikov. Več raziskav (pregled v Šterman Ivančič idr., 2021) namreč izpostavlja obdobje prehoda iz OŠ v SŠ kot kritično za razvoj občutka pripadnosti šoli. Nadalje večina raziskav (pregled prav tam) kaže, da občutek pripadnosti šoli upada s starostjo, kar naši rezultati ne potrjujejo. Rezultati fokusnih skupin sicer kažejo, da vse sodelujoče srednje šole, ne glede na to, kateri program izvajajo (NPI, SPI, SSI, GIM), namenjajo pozornost razvoju občutka pripadnosti šoli pri svojih dijakih_njah (več v poglavju Kvalitativni del raziskave: analize in ugotovitve fokusnih skupin).

Statistično pomembne razlike v občutku pripadnosti šoli je v prvem merjenju zaznati tudi med izobraževalnimi programi. In sicer o največ pripadnosti poročajo tisti posamezniki_ce v GIM, sledijo SSI, SPI, OŠ in nazadnje NPI. Rezultati, ki kažejo na razlike med šolami z visokim in nizkim tveganjem, niso enoznačni, saj se v nekaterih programih (NPI, SSI, GIM) kaže, da imajo posamezniki_ce v šolah z nizkim tveganjem več občutka pripadnosti šoli, medtem ko imajo v OŠ več občutka pripadnosti šoli posamezniki_ce v šolah z visokim tveganjem.

2.2 Komentar

Podatki o občutku pripadnosti šoli učenk_cev in dijakov_inj v slovenskem šolskem prostoru niso spodbudni. Rezultati različnih mednarodnih primerjalnih raziskav znanja namreč kažejo, da slovenski učenci_ke (PIRLS 2016, TIMSS 2015) ter dijaki_nje (PISA 2015 in PISA 2018) izražajo nižji občutek pripadnosti šoli v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Na drugi strani akademske raziskave (pregled v Šterman Ivančič idr., 2021) kažejo, da je znanje o tem, kateri dejav-

niki se pozitivno in negativno povezujejo z občutkom pripadnosti šoli, še vedno relativno omejeno. Rezultati naše študije tako naslavlja relevantno vprašanje razvoja slovenskih izobraževalnih politik in praks ter hkrati zapolnjujejo raziskovalne vrzeli na tem področju. Rezultate, ki kažejo, da o več občutka pripadnosti šoli poročajo fantje, posamezniki_ce z višjimi ocenami, posamezniki_ce z migrantskim ozadjem ter gimnazijci_ke, v tem okviru lahko jemljemo kot uspešno izhodišče, ko razmišljamo o načinih spodbujanja občutka pripadnosti šoli (kot pomembne dimenzije šolske klime in zunanjega razvojnega vira pozitivnega razvoja mladih) pri drugih skupinah, npr. dekleta, večinska populacija, učenci_ke in dijaki_nje z nižjimi ocenami, dijaki_nje poklicnih srednješolskih programov.

2.3 Pomen različnih šolskih kontekstov z vidika razvojnih virov, kazalnikov ter izidov pozitivnega razvoja mladih

Hoy in Miskel (2005) menita, da je šolska klima »niz notranjih značilnosti, ki razlikujejo eno šolo od druge in vplivajo na vedenje vključenih«. Šolsko klimo opredelita kot edinstveno lastnost, po kateri se medsebojno razlikujejo šole. V nadaljevanju nas je zanimalo, ali se posamezne skupine šol (raven šolanja – OŠ, SŠ; izobraževalni program – OŠ, NPI, SPI, SSI, GIM; stopnja rizičnosti – nizko/visoko tveganje) medsebojno razlikujejo glede na zastopanost razvojnih virov, kazalnikov ter pozitivnih in negativnih izidov pozitivnega razvoja mladih. Pri tem je treba poudariti, da smo primerjale le tri merjenja, saj v četrtem merjenju zaradi osipa sodelujočih posameznikov v nekaterih izobraževalnih programih statistične analize niso bile smiselno izvedljive (podrobnejša obrazložitev v poglavju Kvantitativni del: Analize vprašalnikov).

532

2.3.1 Zunanji razvojni viri

Tabela 2: Zastopanost zunanjih razvojnih virov glede na izobraževalni program

Zunanji razvojni vir	Časovna točka	Razporeditev šol glede na izobraževalni program (od najvišjega do najnižjega povprečja)				
		NPI	SPI	OŠ	SSI	GIM
Podpora	1. merjenje	NPI	SPI	OŠ	SSI	GIM
	2. merjenje	NPI	SPI	OŠ	SSI	GIM
	3. merjenje	NPI	SPI	OŠ	SSI	GIM
Opolnomočenje	1. merjenje	/	/	/	/	/
	2. merjenje	/	/	/	/	/
	3. merjenje	/	/	/	/	/

Zunanji razvojni vir	Časovna točka	Razporeditev šol glede na izobraževalni program (od najvišjega do najnižjega povprečja)				
Meje in pričakovanja	1. merjenje	NPI	SPI	OŠ	GIM	SSI
	2. merjenje	NPI	SPI	GIM	OŠ	SSI
	3. merjenje	NPI	SPI	SSI	OŠ	GIM
Konstruktivna raba časa	1. merjenje	OŠ	NPI	SSI, SPI, GIM		
	2. merjenje	NPI	OŠ	SSI	GIM	SPI
	3. merjenje	OŠ	NPI, SPI		SSI	GIM

/ – ni statistično pomembnih razlik; SPI – srednje poklicno izobraževanje; NPI – nižje poklicno izobraževanje; OŠ – osnovna šola; SSI – srednje strokovno izobraževanje; GIM – gimnazija

Iz tabele 2 je razvidno, da med izobraževalnimi programi obstajajo statistično značilne razlike v zastopanosti zunanjih razvojnih virov posameznikov, ki so relativno stabilne v vseh treh merjenjih. O največ podpore v vseh treh merjenjih poročajo posamezniki_ ce, vključeni v NPI, sledijo SPI, OŠ, SSI in GIM. Nadalje o največ mejah in pričakovanjih v vseh treh merjenjih poročajo posamezniki_ ce, vključeni v NPI, sledi SPI, medtem ko med posameznimi merjenji prihaja do različnih razvrstitev OŠ, GIM in SSI. Pri konstruktivni rabi časa so rezultati med posameznimi merjenji manj enoznačni. V prvem merjenju o največ konstruktivne rabe časa poročajo posamezniki_ ce, ki so vključeni v OŠ, sledi NPI ter SSI, SPI in GIM z enakim povprečjem. V drugem merjenju o največ konstruktivne rabe časa poročajo posamezniki_ ce, ki so vključeni v NPI, sledijo OŠ, SSI, GIM in SPI. V tretjem merjenju o največ konstruktivne rabe časa poročajo posamezniki_ ce, vključeni v OŠ, sledita NPI in SPI z enakim povprečjem ter SSI in GIM.

Ko podrobneje pogledamo razlike v zastopanosti zunanjih razvojnih virov med OŠ in SŠ, ugotovimo, da v prvem merjenju ni statistično značilnih razlik. V drugem merjenju med skupinama posameznikov, ki so vključeni v OŠ in SŠ, obstajajo statistično značilne razlike pri poročani podpori in konstruktivni rabi časa. Osnovnošolci_ ke v povprečju poročajo o več podpori in več konstruktivne rabe časa kot srednješolci_ ke. V tretjem merjenju statistično pomembne razlike med OŠ in SŠ zasledimo pri spremenljivki konstruktivna raba časa. Osnovnošolci_ ke v povprečju poročajo o več konstruktivne rabe časa kot srednješolci_ ke.

Ko podrobneje pogledamo razlike v zastopanosti zunanjih virov znotraj izobraževalnih programov v šolah z nizkim in visokim tveganjem, ugotovimo, da do statistično značilnih razlik prihaja le pri podpori v prvem merjenju, kjer so dijaki_ nje SSI iz šol z nizkim tveganjem poročali o več podpori kot dijaki_ nje iz šol z visokim tveganjem ter pri konstruktivni rabi časa v drugem merjenju, kjer so dijaki_ nje SPI iz šol z nizkim tveganjem poročali o več konstruktivne rabe časa kot dijaki_ nje iz šol z visokim tveganjem.

2.3.2 Notranji razvojni viri

Tabela 3: Zastopanost notranjih razvojnih virov glede na izobraževalni program

Notranji razvojni vir	Časovna točka	Razporeditev šol glede na izobraževalni program (od najvišjega do najnižjega povprečja)				
		NPI	OŠ	GIM	SSI	SPI
Zavezanost učenju	1. merjenje	NPI	OŠ	GIM	SSI	SPI
	2. merjenje	NPI	OŠ	GIM	SSI	SPI
	3. merjenje	NPI	OŠ	GIM	SPI	SSI
Pozitivne vrednote	1. merjenje	NPI	OŠ	GIM, SSI		SPI
	2. merjenje	/	/	/	/	/
	3. merjenje	NPI	SPI	OŠ, SSI		GIM
Socialne spretnosti	1. merjenje	NPI	OŠ	SSI	SPI	GIM
	2. merjenje	NPI	SSI	OŠ	GIM	SPI
	3. merjenje	/	/	/	/	/
Pozitivna identiteta	1. merjenje	NPI	OŠ	SSI	SPI	GIM
	2. merjenje	NPI	OŠ	SSI	SPI	GIM
	3. merjenje	NPI	SPI	OŠ	SSI	GIM

/ – ni statistično pomembnih razlik; SPI – srednje poklicno izobraževanje; NPI – nižje poklicno izobraževanje; OŠ – osnovna šola; SSI – srednje strokovno izobraževanje; GIM – gimnazija

Iz tabele 3 je razvidno, da razlike v zastopanosti notranjih razvojnih virov med izobraževalnimi programi obstajajo pri večini notranjih razvojnih virov v večini merjenj (izjemi sta pozitivne vrednote pri drugem merjenju ter socialne spretnosti v tretjem merjenju). O najvišji zavezanosti učenju v prvem merjenju in drugem merjenju poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo OŠ, GIM, SSI in SPI. V tretjem merjenju o najvišji zavezanosti učenju poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo OŠ, GIM, SPI in SSI. O več pozitivnih vrednotah v prvem merjenju poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo OŠ ter GIM in SSI (slednji z enakim povprečjem) ter SPI. V tretjem merjenju o najvišji zavezanosti učenju poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo SPI ter OŠ in SSI (slednji z enakim povprečjem) ter GIM. O največ socialnih spretnostih v prvem merjenju poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo OŠ, SSI, SPI in GIM. V drugem merjenju o največ socialnih spretnostih poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo SSI, OŠ, GIM in SPI. V prvem merjenju o najbolj pozitivni identiteti poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo OŠ, SSI, SPI in GIM. V drugem merjenju o najbolj pozitivni identiteti poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo OŠ, SSI, SPI in GIM. V tretjem merjenju o najbolj pozitivni identiteti poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo

SPI, OŠ, SSI in GIM. V vseh merjenjih, kjer obstajajo razlike med izobraževalnimi programi, rezultati kažejo, da o največ notranjih razvojnih viroh poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI. Posamezniki_ce, vključeni v GIM v vseh treh merjenjih, poročajo o najmanj pozitivni identiteti.

Ko podrobneje pogledamo razlike v zastopanosti notranjih razvojnih virov med OŠ in SŠ, ugotovimo, da v prvem merjenju ni statistično značilnih razlik. V drugem merjenju med skupinama posameznic_kov, ki so vključeni v OŠ in SŠ, obstajajo statistično značilne razlike pri zavezanosti učenju in pozitivni identiteti. O več zavezanosti učenju ter bolj pozitivni identiteti v primerjavi s srednješolci_kami poročajo osnovnošolci_ke. V tretjem merjenju obstajajo statistično pomembne razlike pri pozitivni identiteti. Osnovnošolci_ke poročajo o bolj pozitivni identiteti kot srednješolci_ke.

Ko podrobneje pogledamo razlike v zastopanosti notranjih razvojnih virov znotraj izobraževalnih programov v šolah z nizkim in visokim tveganjem, ne zasledimo statistično značilnih razlik pri nobenem merjenju pri nobenem izmed preučevanih notranjih razvojnih virov.

2.3.3 Kazalniki pozitivnega razvoja mladih

535

Iz tabele 4 je razvidno, da do statistično pomembnih razlik v zastopanosti posameznih kazalnikov pozitivnega razvoja mladih med izobraževalnimi programi ne prihaja pri vseh kazalnikih in v vseh merjenjih. V prvem merjenju o najvišji kompetentnosti poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo OŠ, SPI, SSI in GIM. V drugem merjenju o najvišji kompetentnosti poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo OŠ, SPI, SSI in GIM. V tretjem merjenju o najvišji kompetentnosti poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo SPI, OŠ, SSI in GIM. O najvišji samozavesti v prvem merjenju poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI. V tretjem merjenju o najvišji samozavesti poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo SSI, OŠ, SPI in GIM. V tretjem merjenju najvišje povprečje pri kazalniku karakter dosegajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledita OŠ in SSI, ki imata enako povprečje, nato SPI in GIM. V prvem merjenju o največ povezanosti poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo OŠ, SPI, SSI in GIM. V drugem merjenju o največ povezanosti poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledita SPI in SSI, ki imata enaki povprečji, nato OŠ in GIM. V tretjem merjenju o najvišji povezanosti poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo SPI, SSI, OŠ in GIM. V vseh merjenjih, kjer obstajajo razlike med izobraževalnimi programi v poročanju o kazalnikih pozitivnega razvoja mladih (to velja za vse kazalnike razen skrbi), rezultati kažejo, da o najvišjih kazalnikih pozitivnega razvoja mladih poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI. Posamezniki_ce, vključeni v GIM, poročajo o najnižjih kazalnikih pozitivnega razvoja mladih.

Ko podrobneje pogledamo razlike med OŠ in SŠ, ugotovimo, da v prvem merjenju ni statistično značilnih razlik v zastopanosti kazalnikov pozitivnega

Tabela 4: Zastopanost kazalnikov pozitivnega razvoja mladih glede na izobraževalni program

Kazalnik pozitivnega razvoja mladih	Časovna točka	Razporeditev šol glede na izobraževalni program glede na povprečje (od najvišjega do najnižjega).				
		NPI	OŠ	SPI	SSI	GIM
Kompetentnost	1. merjenje	NPI	OŠ	SPI	SSI	GIM
	2. merjenje	NPI	OŠ	SPI	SSI	GIM
	3. merjenje	NPI	SPI	OŠ	SSI	GIM
Samozavest	1. merjenje	NPI	/	/	/	/
	2. merjenje	/	/	/	/	/
	3. merjenje	NPI	SSI	OŠ	SPI	GIM
Skrb	1. merjenje	/	/	/	/	/
	2. merjenje	/	/	/	/	/
	3. merjenje	/	/	/	/	/
Karakter	1. merjenje	/	/	/	/	/
	2. merjenje	/	/	/	/	/
	3. merjenje	NPI	OŠ, SSI	SPI	GIM	
Povezanost	1. merjenje	NPI	OŠ	SPI	SSI	GIM
	2. merjenje	NPI	SPI, SSI	OŠ	GIM	
	3. merjenje	NPI	SPI	SSI	OŠ	GIM

/ – ni statistično pomembnih razlik; SPI – srednje poklicno izobraževanje; NPI – nižje poklicno izobraževanje; OŠ – osnovna šola; SSI – srednje strokovno izobraževanje; GIM – gimnazija

razvoja mladih. V drugem merjenju in tretjem merjenju so statistično značilne razlike opazne le pri spremenljivki kompetentnost, kjer osnovnošolci_ke v povprečju poročajo o več kompetentnosti kot srednješolci_ke.

Ko podrobneje pogledamo razlike v zastopanosti kazalnikov pozitivnega razvoja mladih znotraj izobraževalnih programov v šolah z nizkim in visokim tveganjem ugotovimo, da do statistično značilnih razlik prihaja le v prvem merjenju pri karakterju, kjer so dijaki_nje SSI iz šol z visokim tveganjem poročali o več karakterja kot dijaki_nje iz šol z nizkim tveganjem ter v drugem merjenju pri kompetentnosti in samozavesti, kjer so dijaki_nje iz šol z nizkim tveganjem poročali o več samozavesti kot dijaki_nje iz šol z visokim tveganjem.

2.3.4 Izidi pozitivnega razvoja mladih

Tabela 5: Izidi pozitivnega razvoja mladih glede na izobraževalni program

Izid pozitivnega razvoja mladih	Časovna točka	Razporeditev šol glede na izobraževalni program glede na povprečje (od najvišjega do najnižjega).				
Prispevanje	1. merjenje	SPI	NPI	OŠ	SSI	GIM
	2. merjenje	NPI	SPI	SSI	OŠ	GIM
	3. merjenje	NPI	SPI	SSI	OŠ	GIM
Nasilje	1. merjenje	OŠ	SSI	GIM		
	2. merjenje		OŠ, SSI, SPI		GIM	NPI
	3. merjenje	NPI	OŠ	SPI	SSI	GIM
Viktimizacija	1. merjenje	OŠ	SPI	SSI	GIM	
	2. merjenje	NPI	OŠ	SPI	SSI	GIM
	3. merjenje	NPI	OŠ	SPI	SSI	GIM
Spletno nasilje	1. merjenje	GIM	SSI			
	2. merjenje	/	/	/	/	/
	3. merjenje	/	/	/	/	/
Spletna viktimizacija	1. merjenje	NPI	SPI	OŠ	SSI	GIM
	2. merjenje	NPI	OŠ, SPI		SSI	GIM
	3. merjenje	/	/	/	/	/
Anksioznost	1. merjenje	GIM	SPI	OŠ		
	2. merjenje	/	/	/	/	/
	3. merjenje	/	/	/	/	/

537

/ – ni statistično pomembnih razlik; SPI – srednje poklicno izobraževanje; NPI – nižje poklicno izobraževanje; OŠ – osnovna šola; SSI – srednje strokovno izobraževanje; GIM – gimnazija

Iz tabele 5 je razvidno, da v prvem merjenju o največ prispevanja kot pozitivnem izidu pozitivnega razvoja mladih poročajo posamezniki_ ce, vključeni v SPI, sledijo NPI, OŠ, SSI in nazadnje GIM. V drugem merjenju o največ prispevanja poročajo posamezniki_ ce, vključeni v NPI, sledijo SPI, SSI, OŠ in GIM. V tretjem merjenju o največ prispevanja poročajo posamezniki_ ce, vključeni v NPI, sledijo SPI, SSI, OŠ in GIM.

V prvem merjenju o največ nasilja poročajo posamezniki_ ce, vključeni v OŠ, sledita SSI in GIM. V drugem merjenju o največ nasilja poročajo posamezniki_ ce, vključeni v OŠ, SSI in SPI, ki imajo enako aritmetično sredino, sledita GIM in NPI. V tretjem merjenju o največ nasilja poročajo posamezniki_ ce, vključeni v NPI, sledijo OŠ, SPI, SSI in GIM.

O največ viktimizacije v prvem merjenju poročajo posamezniki_ce, vključeni v OŠ, sledijo SPI, SSI in GIM. V drugem merjenju o največ viktimizacije poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo OŠ, SPI, SSI in GIM. V tretjem merjenju o največ viktimizacije poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo OŠ, SPI, SSI in GIM.

V prvem merjenju o več spletnem nasilju kot posamezniki_ce, vključeni v SSI, poročajo GIM.

O največ spletne viktimizacije v prvem merjenju poročajo tisti posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledijo SPI, OŠ, SSI in GIM. V drugem merjenju o največ spletne viktimizacije poročajo posamezniki_ce, vključeni v NPI, sledita OŠ in SPI, ki imata enako povprečje, nato SSI in nazadnje GIM.

Ko podrobneje pogledamo spremenljivke, ki opredeljujejo nasilje glede na OŠ in SŠ, ugotovimo, da v drugem in tretjem merjenju o več nasilja, viktimizacije in spletne viktimizacije poročajo osnovnošolci_ke.

O največ anksioznosti v prvem merjenju poročajo posamezniki_ce, vključeni v GIM, sledita SPI in OŠ. Ko podrobneje pogledamo rezultate pri anksioznosti glede na razlike med OŠ in SŠ, ugotovimo, da o več anksioznosti v vseh treh merjenjih poročajo srednješolci_ke.

Ko podrobneje pogledamo razlike v zastopanosti izidov pozitivnega razvoja mladih znotraj izobraževalnih programov v šolah z nizkim in visokim tveganjem, ugotovimo, da do statistično značilnih razlik prihaja v prvem merjenju, in sicer pri nasilju, kjer učenci_ke iz OŠ z nizkim tveganjem poročajo o več nasilja kot iz šol z visokim tveganjem, dijaki_nje NPI iz šol z visokim tveganjem o več nasilja kot dijaki_nje iz šol z nizkim tveganjem, dijaki_nje SPI iz šol z nizkim tveganjem poročajo o več nasilja kot dijaki_nje iz šol z visokim tveganjem, dijaki_nje SSI iz šol z nizkim tveganjem poročajo o več nasilja kot iz šol z visokim tveganjem, dijaki_nje v GIM iz šol z visokim tveganjem poročajo o več nasilja kot dijaki_nje iz šol z nizkim tveganjem. Prav tako je statistično značilne razlike zaslediti pri spletnem nasilju v programu NPI, kjer dijaki_nje iz šol z visokim tveganjem poročajo o več spletnega nasilja kot iz šol z nizkim tveganjem. V tretjem merjenju statistično značilne razlike zasledimo pri viktimizaciji, kjer dijaki_nje SSI iz šol z visokim tveganjem poročajo o več viktimizacije kot dijaki_nje iz šol z nizkim tveganjem. Čeprav je v prvem merjenju pri nasilju zaslediti statistično značilne razlike v vseh izobraževalnih programih, pa le-te niso enoznačne. Medtem ko o več nasilja v OŠ, SPI in SSI poročajo učenci_ke in dijaki_nje iz šol z nizkim tveganjem, v NPI in GIM o več nasilja poročajo dijaki_nje iz šol z visokim tveganjem.

2.3.5 Komentar

Razumevanje zunanjih kontekstov je pomemben del teorij pozitivnega razvoja mladih, a manj pogosto spremljan vidik, zato so podatki na tem področju relativno skopi, kar kaže na potrebo po več raziskovalne pozornosti pri njihovem preučevanju. V poglavju smo posebno pozornost namenile kontekstu šole kot pomembnemu razvojnemu kontekstu pozitivnega razvoja mladih.

Z vidika spodbujanja socialne pravičnosti je pomembno, da imajo vsi posamezniki_це, ne glede na njihove posebne značilnosti ali kontekstualne okoliščine, pravično obravnavo in pravično razporeditev virov, potrebnih za zdrav in pozitiven razvoj. V poglavju predstavljeni rezultati kažejo, da o več občutka pripadnosti šoli kot pomembnemu napovedniku akademskih dosežkov in blagostanja učencev_k in dijakov_inj poročajo fantje, posamezniki_це z višjimi ocenami, posamezniki_це z migrantskim ozadjem ter gimnazijci_ke. Prav tako je razvidno, da obstajajo statistično značilne razlike med posamezniki_cami, vključenimi v različne izobraževalne programe pri zastopanosti notranjih in zunanjih razvojnih virov, kazalnikov in izidov pozitivnega razvoja mladih. Ugotovljene razlike pravične možnosti slovenskih mladostnic_kov za pozitiven razvoj mladih postavljajo pod vprašaj. V ospredje razmišljanj pri oblikovanju ustreznih izobraževalnih politik in praks postavljajo temeljno predpostavko teorij pozitivnega razvoja mladih, da se bodo mladi optimalno razvijali (s tem pa dosegali več pozitivnih in manj negativnih izidov) takrat, kadar bodo njihovi notranji in zunanji razvojni viri usklajeni. Ker kontekst šole, kot uvodoma pojasnjeno, predstavlja pomemben zunanji vir razvoja mladih, je treba stremeti k temu, da posameznikom_cam ne glede na njihove individualne značilnosti in ne glede na to, v kateri izobraževalni program so vključeni, šola predstavlja kontekst, v katerem se bodo lahko pozitivno razvijali.

539

Literatura

- Acosta, J., D., Chinman, M. in Phillips, A. (2021). Promoting Positive Youth Development Through Healthy Middle School Environments. V Dimitrova, R. in Wiium, N. (ur.) *Handbook of Positive Youth Development. Advancing Research, Policy and Practice in Global Contexts* (pp. 483–499). Springer.
- Aldridge, J. M. in McChesney, K. (2018). The relationships between school climate and adolescent mental health and wellbeing: A systematic literature review. *International Journal of Educational Research*, 88, 121–145. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.01.012>
- Allen, K. in Kern, M. L. (2017). *School Belonging in Adolescents: Theory, Research and Practice*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-5996-4>
- Anderman, E. M. (2002). School effects on psychological outcomes during adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 94(4), 795–809. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.4.795>

- Balaguer, Á., Benítez, E., de la Fuente, J. in Osorio, A. (2022). Structural empirical model of personal positive youth development, parenting, and school climate. *Psychology in the Schools*, 59, 451– 470. <https://doi.org/10.1002/pits.22620>
- Berkowitz R, Moore H, Astor RA, Benbenishty R. (2017). A Research Synthesis of the Associations Between Socioeconomic Background, Inequality, School Climate, and Academic Achievement. *Review of Educational Research*, 87(2), 425–469. doi: 10.3102/0034654316669821
- Bogsnes Larsen, T. in Holsen, I. (2021). Youth Participation in the Dream School Program in Norway: An Application of a Logic Model of the Six Cs of Positive Youth Development. V Dimitrova, R. in Wiium, N. (ur.). *Handbook of Positive Youth Development. Advancing Research, Policy and Practice in Global Contexts* (387–398). Springer.
- Catalano, R. F., Skinner, M. L., Alvarado, G., Kapungu, C., Reavley, N., Patton, G. C., idr. (2019). Positive youth development programs in low- and middle- income countries. A conceptual framework and systematic review of efficacy. *Journal of Adolescent Health*, 65(1), 15–31.
- Chhuon, V. in Wallace, T. L. (2014). Creating Connectedness Through Being Known: Fulfilling the Need to Belong in U.S. High Schools. *Youth & Society*, 46(3), 379–401.
- Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M. in Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education. *Teachers College Record*, 111(1), 180–213.
- Eccles, J. S. in Roeser, R. W. (2011). Schools as Developmental Contexts During Adolescence *Journal of Research on Adolescence* 21(1), 225–241.
- Ginner Hau, H., Ferrer-Wreder, L., Westinf Allodi, M. (2021). Capitalizing on Classroom Climate to Promote Positive Development. V Dimitrova, R. in Wiium, N. (ur.) *Handbook of Positive Youth Development. Advancing Research, Policy and Practice in Global Contexts* (375–386). Springer.
- Goodenow, C. (1993). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, 30, 79–90.
- Grazia, V. in Molinari, L. (2020). School climate multi-dimensionality and measurement: A systematic literature review. *Research Papers in Education*, 36(5), 561–587. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1697735>
- Hoy, W. K. in Miskel, C. G. (2005). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice*. New York: McGraw Hill.

- Hughes, J. N., Im, M. H. in Allee, P. J. (2015). Effect of school belonging trajectories in grades 6–8 on achievement: Gender and ethnic differences. *Journal of School Psychology, 53*(6), 493–507. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2015.08.001>
- Jose, P. E., Ryan, N. in Pryor, J. (2012). Does Social Connectedness Promote a Greater Sense of Well-Being in Adolescence Over Time? *Journal of Research on Adolescence, 22*(2), 235–251. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2012.00783.x>
- Korpershoek, H., Canrinus, E. T., Fokkens-Bruinsma, M. in de Boer, H. (2019). The relationships between school belonging and students' motivational, social-emotional, behavioural, and academic outcomes in secondary education: A meta-analytic review. *Research Papers in Education, 1–40*. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1615116>
- Larsen, T. B. in Holsen, I. (2021). Youth participation in the dream school program in Norway: An application of a logic model of the six Cs of positive youth development. V R. Dimitrova in N. Wiium (ur.), *Handbook of positive youth development. Advancing research, policy and practice in global contexts* (383–394). Springer.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., P. Bowers, E. in John Geldhof, G. (2015). Positive youth development and relational_developmental_systems. V R. M. Lerner (ur.) *Handbook of Child Psychology and Developmental Science, 7th Edition* (1–45). Wiley.
- Lewno-Dumdie, B. M., Mason, B. A., Hajovsky, D. B. idr. (2020) Student-Report Measures of School Climate: A Dimensional Review. *School Mental Health, 12*, 1–21. <https://doi.org/10.1007/s12310-019-09340-2>
- Maslow, A. (1962). *Toward a psychology of being*. Princeton: Van Nostrand.
- Moffa, K., Dowdy, E. in Furlong, M. J. (2016). Exploring the Contributions of School Belonging to Complete Mental Health Screening. *The Educational and Developmental Psychologist, 33*(1), 16–32. <https://doi.org/10.1017/edp.2016.8>
- National School Climate Center at Ramapo for Children (2020). The 14 Dimensions of School Climate Measured by the CSCI. Available: www.schoolclimate.org
- OECD (2020b). *PISA 2018 technical report*. Paris: OECD Publishing. Dostopno na: https://www.oecd.org/PISA2018_Technical-Report.pdf (pridobljeno 24. 1. 2022).
- Raskauskas, J. L., Gregory, J., Harvey, S. T., Rifshana, F. in Evans, I. M. (2010). Bullying among primary school children in New Zealand: Relationships with prosocial behaviour and classroom climate. *Educational Research, 52*(1), 1–13. <https://doi.org/10.1080/00131881003588097>
- Reaves, S., McMahon, S. D., Duffy, S. N. in Ruiz, L. (2018). The test of time: A meta-analytic review of the relation between school climate and prob-

lem behavior. *Aggression and Violent Behavior*, 39, 100–108. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.01.006>

- Sesma, A., Mannes, M. in Scales, P. C. (2013). Positive adaptation, resilience and the developmental assets framework. V S. Goldsten in R. B. Brooks (ur.). *Handbook of resilience in children* (427–442). Springer.
- Slaten, C. D., Ferguson, J. K., Allen, K.-A., Brodrick, D.-V. in Waters, L. (2016). School Belonging: A Review of the History, Current Trends, and Future Directions. *The Educational and Developmental Psychologist*, 33(1), 1–15. <https://doi.org/10.1017/edp.2016.6>
- Syvertsen, A. K., Scales, P. C. in Toomey, R. B. (2019). Developmental assets framework revisited: Confirmatory analysis and invariance testing to create a new generation of assets measures for applied research. *Applied Developmental Science*, 1–16.
- Šterman Ivančič, K. in Štremfel, U. (2021) Sekundarna študija PISA 2018: Globalne kompetence kot temelj uspešnega (so)delovanja v sodobnem šolskem, lokalnem in globalnem okolju. Delno poročilo. Interno gradivo. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Šterman Ivančič, K., Štremfel, U., Peras, I. in Japelj Pavešič, B. (2021). Občutek pripadnosti šoli kot dejavnik blagostanja in učne uspešnosti učencev in učenk: zaključno poročilo. Interno gradivo. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S. in Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385. doi: 10.3102/0034654313483907

Kontekst prehoda

V tem poglavju prikazujemo mere opisne statistike za spremenljivke, vključene v raziskavo, v vseh štirih merjenjih – najprej za vse učence_ke in dijake_inje, nato pa primerjalno za 9. razred ter 1., 2. in 3. letnik. Te vrednosti so primerjane tudi grafično; s postopki inferenčne statistike se je preverjala statistična pomembnost razlik med merami v posameznih točkah merjenja.

543

V analize, predstavljene v nadaljevanju, so vključeni udeleženci_ke, ki so sodelovali pri vseh štirih merjenjih. Ker je prišlo med tretjim in četrtem merjenjem pričakovano do precejšnjega osipa – gre namreč za prehod v višji letnik ali celo na novo izobraževalno raven (z osnovnošolskega programa v srednješolski program) – je treba podatke interpretirati z zadržkom. Zelo verjetno je namreč, da je osip nenaključen (torej da se učenci_ke, ki so sodelovali v četrtem merjenju, v merjenih značilnostih razlikujejo od učenk_cev, ki v merjenju niso sodelovali), kar ne zagotavlja več reprezentativnosti vzorca udeležencev četrtega merjenja.

Ob upoštevanju te omejitve predstavlja primerjalna analiza vendarle pomemben in dragocen vpogled v vidike pozitivnega razvoja in dobrobiti mladostnic_kov na prehodih. Prehodi (npr. iz osnovne v srednjo šolo) predstavljajo namreč pomemben dejavnik tveganja za različne vidike dobrobiti mladih. Pretekla raziskave (npr. Eccles idr., 1993; Gutman in Midgley, 2000; Wigfield in Eccles, 1994) v obdobjih prehoda kažejo splošen upad učnih dosežkov in prilagoditvenega vedenja. Ugotovljeno je bilo, da je ta upad manj pogost in intenziven pri učencih_kah z nizkim tveganjem (npr. pri tistih z visokim socialno-ekonomskim statusom) in bolj pogost med učenci_kami z visokim tveganjem (npr. pri tistih z nizkim socialno-ekonomskim statusom, s statusom migranta) (Castro-Olivo, 2014, Pintrich in Schunk, 2002). Med obdobji prehoda iz ene na drugo raven izo-

brazbe se mladi bolj verjetno soočajo s težavami pri vzpostavljanju novih medosebnih odnosov in razvijanju socialne opore učiteljic_ev ter vrstnic_kov (Eccles idr., 1993; Wentzel, 2009). Mladostniki_ce so na tej stopnji soočeni z več izzivi, kot so vključevanje v novo šolsko okolje in spoznavanje z novimi sošolci_kami (Eccles idr., 1993). Poleg tega je to obdobje pomembno za opredelitev podpor-nih mehanizmov, ki lahko prispevajo k pozitivnemu razvoju mladih.

Pri interpretaciji podatkov je treba dodatno upoštevati, da je bila raziska-va izvedena v izrazito nenormativnem, netipičnem šolskem letu, ko so bile os-novne in srednje šole zaradi ukrepov, povezanih s preprečevanjem širjenja epi-demije COVID-19, zaprte. Prvo merjenje je na večini šol potekalo v času, ko so bili učenci_ke in dijaki_nje še v šoli, drugo v času zaprtja šol in tretje v času, ko so se vsi učenci_ke in dijaki_nje po več mesecih šolanja na daljavo vrnili v šo-le. V času četrtega merjenja so bili vsi učenci_ke in dijaki_nje v šoli, vendar pa je pri interpretaciji podatkov treba upoštevati, da tudi to študijsko leto ni po-tekalo na običajen, normativen način, saj so nekateri ukrepi, povezani s pre-prečevanjem širjenja COVIDA-19, precej določali tudi njihovo socialno in aka-demsko udejstvovanje v šoli (npr. obvezne maske, obvezna testiranja in ukrep začasnega šolanja od doma za celoten oddelek v primeru potrjene okužbe posameznika_ce).

V nadaljevanju prikazujemo podatke za vse v raziskavo vključene izide, pri-merjalno za vsa štiri merjenja.

1.0 Trendi

1.1 Zunanji in notranji viri

Tabela 1: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za zunanje in notranje vire v štirih točkah merjenja

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrty val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	452	3,12	0,51	2,98	0,56	2,95	0,58	2,96	0,60
Opolnomočenje	452	3,44	0,42	3,37	0,48	3,34	0,47	3,32	0,53
Meje in pričakovanja	448	3,15	0,41	3,12	0,44	3,05	0,45	3,06	0,50
Konstruktivna raba časa	448	2,63	0,56	2,57	0,59	2,56	0,60	2,54	0,65
Zavezanost učenju	446	3,11	0,41	3,05	0,45	2,98	0,48	3,03	0,50
Pozitivne vrednote	437	3,24	0,37	3,20	0,37	3,18	0,40	3,18	0,42
Socialne spretnosti	436	3,15	0,42	3,13	0,43	3,10	0,48	3,13	0,49
Pozitivna identiteta	436	2,91	0,57	2,87	0,57	2,84	0,62	2,84	0,63

1. Podpora

Pri spremenljivki *podpora* se je izkazalo, da med aritmetičnimi sredinami podatkov v vseh štirih časovnih točkah obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 89,38; p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in drugim ($Z = -7,30; p < 0,001$) ter tretjim ($Z = -8,34; p < 0,001$) in četrtim ($Z = -7,38; p < 0,001$) valom zbiranja podatkov, pri čemer so posameznice_ki v prvem merjenju v primerjavi z ostalimi točkami zbiranja podatkov poročali o najvišjih rezultatih podpore (vsi ostali $p > 0,034$).

2. Opolnomočenje

Pri spremenljivki *opolnomočenje* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 30,77; p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in drugim ($Z = -3,36; p = 0,001$) ter prvim in tretjim ($Z = -5,48; p < 0,001$) ter prvim in četrtim ($Z = -5,49; p < 0,001$) valom zbiranja podatkov, pri čemer so posameznice_ki v prvem merjenju v primerjavi z ostalimi točkami zbiranja podatkov poročali o najvišjih rezultatih opolnomočenja (vsi ostali $p > 0,009$).

545

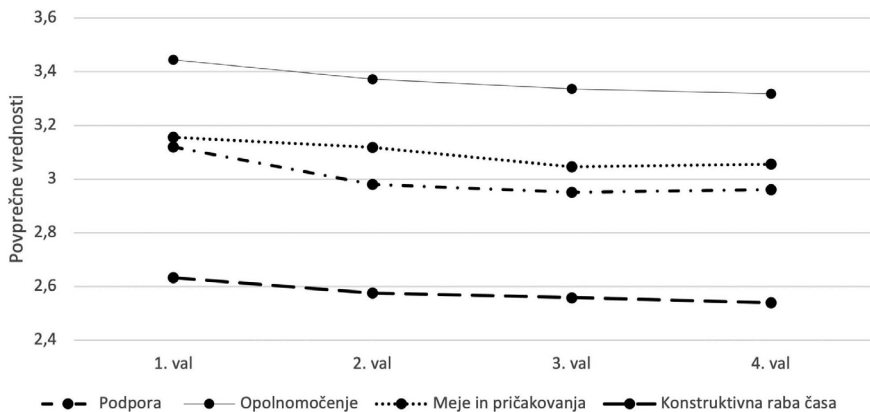
3. Meje in pričakovanja

Pri spremenljivki *meje in pričakovanja* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 45,01; p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim ter tretjim ($Z = -6,17; p < 0,001$) in prvim ter četrtim ($Z = -4,80; p < 0,001$) valom zbiranja podatkov, prav tako med drugim in tretjim ($Z = -3,70; p < 0,001$) in drugim in četrtim ($Z = -3,42; p = 0,001$), pri čemer so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih, sledi drugo merjenje, nato četrto in nazadnje tretje (vsi ostali $p > 0,012$).

4. Konstruktivna raba časa

Pri spremenljivki *konstruktivna raba časa* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 27,72; p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in vsemi naslednjimi valovi – drugim ($Z = -2,74; p = 0,006$), tretjim ($Z = -3,59; p < 0,001$) in četrtim ($Z = -4,30; p < 0,001$) valom zbiranja po

datkov, pri čemer so posameznice_ki v prvem merjenju v primerjavi z ostalimi točkami zbiranja podatkov poročali o najvišjih rezultatih konstruktivne rabe časa (vsi ostali $p > 0,068$).



Slika 1: Izris povprečnih vrednosti za zunanje vire glede na štiri točke merjenja

5. Zavezanost učenju

Pri spremenljivki *zavezanost učenju* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 35,93; p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in drugim ($Z = -3,56; p < 0,001$) prvim in tretjim ($Z = -6,94; p < 0,001$) ter prvim in četrtem ($Z = -3,83; p < 0,001$) valom zbiranja podatkov, prav tako med drugim in tretjim valom ($Z = -4,32; p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -2,64; p = 0,008$). Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih zavezanosti učenju, sledi drugi val, nato četrta časovna točka zbiranja podatkov in nazadnje tretji val (vsi ostali $p > 0,188$).

6. Pozitivne vrednost

Pri spremenljivki *pozitivne vrednote* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 20,19; p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in tretjim ($Z = -3,42; p = 0,001$) ter prvim in četrtem ($Z = -3,52; p < 0,001$) valom zbiranja podatkov, pri čemer

so posameznice_ki v prvem merjenju v primerjavi z ostalimi točkami zbiranja podatkov poročali o najvišjih rezultatih pozitivnih vrednot (vsi ostali $p > 0,016$).

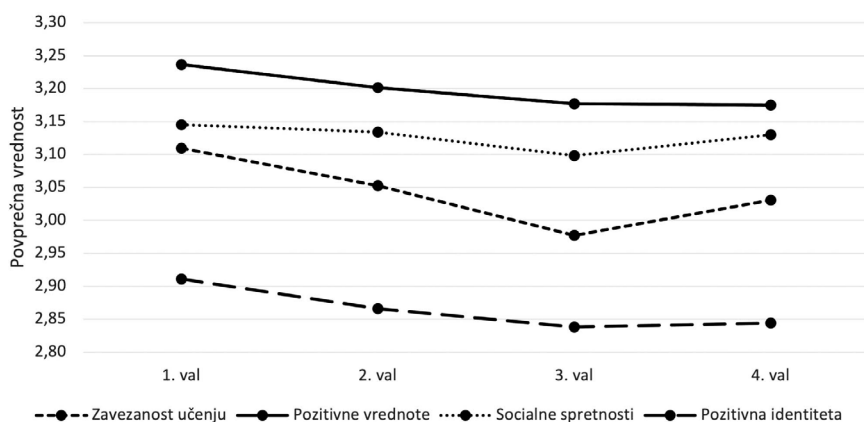
7. Socialne spretnosti

Pri spremenljivki *socialne spretnosti* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov ne obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 7,51; p = 0,057$).

8. Pozitivna identiteta

Pri spremenljivki *pozitivna identiteta* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 14,73; p = 0,002$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in tretjim ($Z = -2,90; p = 0,004$) ter prvim in četrtem ($Z = -2,89; p = 0,004$) valom zbiranja podatkov, pri čemer so posameznice_ki v prvem merjenju v primerjavi z ostalimi točkami zbiranja podatkov poročali o najvišjih rezultatih pozitivne identitete (vsi ostali $p > 0,010$).

547



Slika 2: Izris povprečnih vrednosti za notranje vire glede na štiri točke merjenja

1.2 Kazalniki pozitivnega razvoja mladih

Tabela 2: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za pozitivni razvoj mladih v štirih točkah merjenja

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrti val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	431	3,33	0,60	3,27	0,65	3,33	0,63	3,34	0,64
Samozavest	431	3,43	0,88	3,47	0,87	3,49	0,86	3,51	0,91
Karakter	427	3,92	0,49	3,91	0,48	3,88	0,51	3,89	0,52
Skrb	427	4,11	0,65	4,04	0,70	3,97	0,70	3,97	0,74
Povezanost	424	3,74	0,59	3,70	0,62	3,66	0,65	3,65	0,69

1. Kompetentnost

Pri spremenljivki *kompetentnost* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 12,13; p = 0,007$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in drugim ($Z = -2,86; p = 0,004$), prvim in tretjim ($Z = -4,78; p < 0,001$) ter drugim in tretjim ($Z = -2,77; p = 0,006$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v četrtem merjenju poročali o najvišjih rezultatih kompetentnosti, sledi tretji val, nato prva časovna točka zbiranja podatkov in nazadnje drugi val (vsi ostali $p > 0,017$).

2. Samozavest in karakter

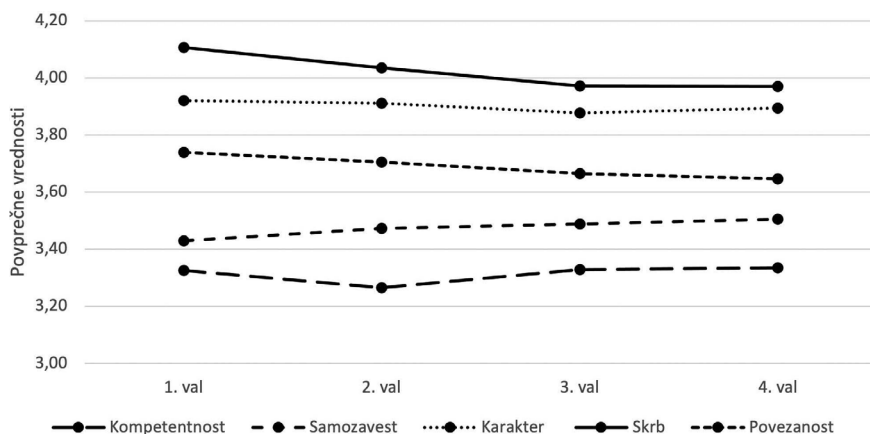
Pri spremenljivkah *samozavest* ($\chi^2(3) = 6,81; p = 0,078$) in *karakter* ($\chi^2(3) = 4,67; p = 0,198$) se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov ne obstajajo statistično značilne razlike.

3. Skrb

Pri spremenljivki *skrb* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 28,16; p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in tretjim ($Z = -4,87; p < 0,001$) ter prvim in četrtem ($Z = -4,79; p < 0,001$) valom zbiranja podatkov, pri čemer so posameznice_ki v prvem merjenju v primerjavi z ostalimi točkami zbiranja podatkov poročali o najvišjih rezultatih skrbi (vsi ostali $p > 0,010$).

4. Povezanost

Pri spremenljivki *povezanost* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 13,71; p = 0,003$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in tretjim ($Z = -2,99; p = 0,003$) ter prvim in četrtim ($Z = -3,34; p = 0,001$) valom zbiranja podatkov, pri čemer so posameznice_ki v prvem merjenju v primerjavi z ostalimi točkami zbiranja podatkov poročali o najvišjih rezultatih povezanosti (vsi ostali $p > 0,013$).



549

Slika 3: Izris povprečnih vrednosti za pozitivni razvoj mladih glede na štiri točke merjenja

1.3 Nasilje in viktimizacija

V celotnem poročilu v poglavju Nasilje in viktimizacija, natančneje pri spremenljivkah telesno nasilje in telesna viktimizacija, manjkajo povprečja in standardna deviacija za podatke v drugem valu, saj meritve na teh lestvicah v tej točki merjenja niso bile opravljene (v tabelah je to razvidno kot /, medtem ko na grafih omenjena točka zgolj manjka).

Tabela 3: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za nasilna vedenja v štirih točkah merjenja

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrty val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilje	423	1,22	0,34	1,27	0,47	1,24	0,47	1,20	0,45
Telesno nasilje	424	1,12	0,30	/	/	1,15	0,47	1,11	0,46
Besedno nasilje	423	1,39	0,59	1,37	0,58	1,41	0,66	1,34	0,63
Odnosno nasilje	423	1,16	0,34	1,17	0,43	1,18	0,46	1,15	0,42
Spletno nasilje	422	1,14	0,30	1,16	0,39	1,14	0,34	1,12	0,41
Viktimizacija	423	1,25	0,46	1,29	0,64	1,21	0,52	1,19	0,48
Telesna viktimizacija	424	1,10	0,33	/	/	1,12	0,45	1,09	0,43
Besedna viktimizacija	423	1,41	0,76	1,34	0,73	1,32	0,72	1,27	0,62
Odnosna viktimizacija	423	1,24	0,50	1,24	0,60	1,20	0,55	1,20	0,54
Spletna viktimizacija	422	1,07	0,24	1,09	0,41	1,08	0,33	1,07	0,39

550

1. Nasilno vedenje

Pri spremenljivki *nasilno vedenje* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 26,57; p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -4,23; p < 0,001$), drugim in četrtem ($Z = -4,48; p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -3,86; p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v drugem merjenju poročali o najvišjih rezultatih nasilnega vedenja, sledi tretji val, nato prvi in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,038$).

2. Telesno nasilje (brez drugega vala)

Pri spremenljivki *telesno nasilje* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v treh časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(2) = 12,98; p = 0,002$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,017$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -2,66; p = 0,008$) ter tretjim in četrtem ($Z = -2,93; p = 0,003$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v tretjem merjenju poročali o najvišjih rezultatih telesnega nasilja, sledi prvi val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,868$).

3. Besedno nasilje

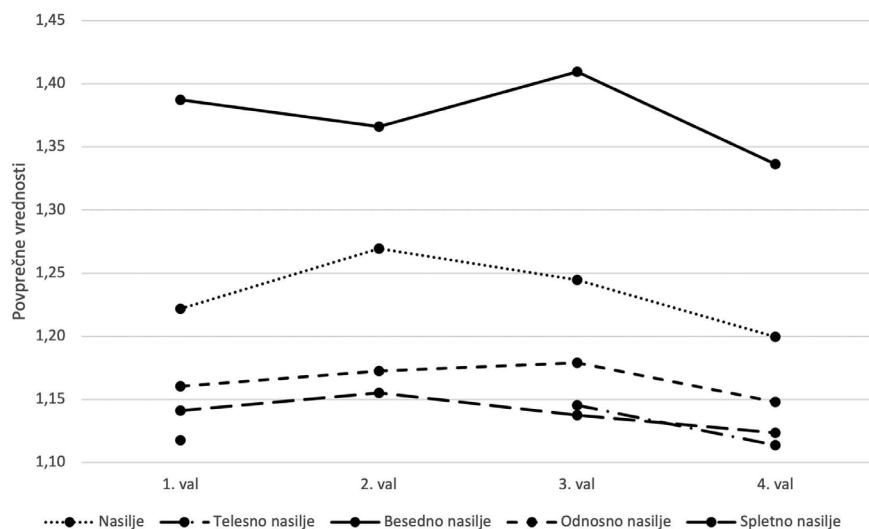
Pri spremenljivki *besedno nasilje* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 19,34; p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -3,60; p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -5,62; p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v tretjem merjenju poročali o najvišjih rezultatih besednega nasilja, sledijo prvi val, drugi val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,130$).

4. Odnosno nasilje

Pri spremenljivki *odnosno nasilje* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 11,83; p = 0,008$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilne razlike med posameznimi točkami zbiranja podatkov ne obstajajo (vsi $p > 0,024$).

551

5. Spletno nasilje



Slika 4: Izris povprečnih vrednosti za nasilna vedenja glede na štiri točke merjenja

Pri spremenljivki *spletno nasilje* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne

razlike ($\chi^2(3) = 21,83; p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -3,28; p = 0,001$) ter drugim in četrtem ($Z = -3,00; p = 0,003$) ter tretjim in četrtem ($Z = -2,65; p = 0,008$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v drugem merjenju poročali o najvišjih rezultatih spletnega nasilja, sledijo prvi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,310$).

6. Viktimizacija

Pri spremenljivki *viktimizacija* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 33,14; p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in tretjim ($Z = -3,98; p < 0,001$), prvim in četrtem ($Z = -5,19; p < 0,001$), drugim in tretjim ($Z = -3,48; p < 0,001$) ter drugim in četrtem ($Z = -3,10; p = 0,002$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v drugem merjenju poročali o najvišjih rezultatih viktimizacije, sledijo prvi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,124$).

7. Telesna viktimizacija (brez drugega vala)

Pri spremenljivki *telesna viktimizacija* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v treh časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(2) = 11,65; p = 0,003$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,017$), so pokazale, da statistično značilne razlike med posameznimi točkami merjenja ne obstajajo (vsi $p > 0,028$).

8. Besedna viktimizacija

Pri spremenljivki *besedna viktimizacija* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 38,16; p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in drugim ($Z = -3,52; p < 0,001$), prvim in tretjim ($Z = -3,68; p < 0,001$) ter prvim in četrtem ($Z = -5,40; p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih besedne viktimizacije, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,033$).

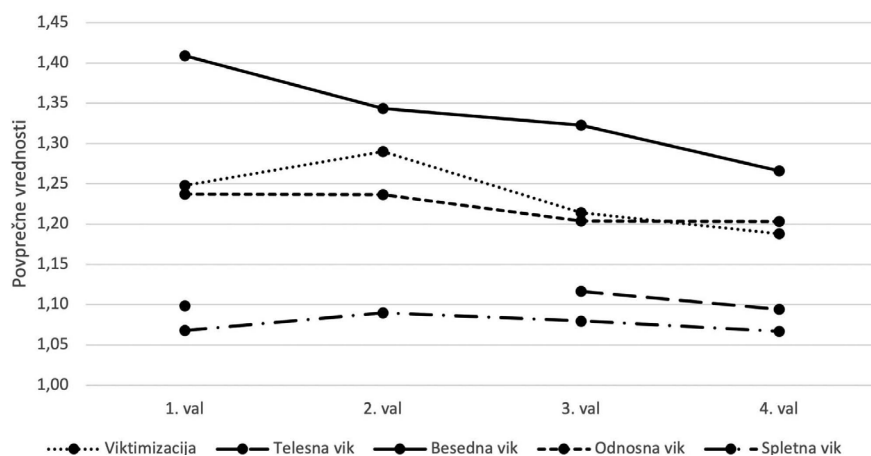
9. Odnosna viktimizacija

Pri spremenljivki *odnosna viktimizacija* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 14,80$; $p = 0,002$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in tretjim ($Z = -2,76$; $p = 0,006$) ter prvim in četrtem ($Z = -2,64$; $p = 0,008$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih odnosne viktimizacije, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,087$).

10. Spletna viktimizacija

Pri spremenljivki *spletna viktimizacija* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 14,96$; $p = 0,002$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilne razlike med štirimi merjenji ne obstajajo (vsi $p > 0,010$).

553



Slika 5: Izris povprečnih vrednosti za različne oblike viktimizacije glede na štiri točke merjenja

1.4 Druge mere: empatija, lestvice anksioznosti, čuječnost, pripadnost, različnost in prispevanje

Tabela 4: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za ostale vprašalnike v štirih točkah merjenja

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrti val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	418	3,76	0,60	3,75	0,61	3,64	0,64	3,02	0,50
Zavzemanje perspektive	417	3,35	0,60	3,42	0,63	3,38	0,66	3,21	0,58
Anksioznost	415	2,90	0,73	2,95	0,76	2,87	0,80	3,03	0,78
Covid-anksioznost	415	3,19	0,91	3,06	0,93	2,70	0,93	2,68	0,94
Čustva	415	2,65	0,81	2,73	0,87	2,65	0,88	2,69	0,90
Skrb	415	3,41	0,85	3,38	0,86	3,38	0,86	3,33	0,88
Odločanje	415	3,06	0,90	3,09	0,92	3,09	0,92	3,08	0,96
Pripadnost	417	3,12	0,52	3,05	0,54	3,05	0,55	2,29	0,27
Čuječnost	413	3,76	0,91	3,73	0,93	3,72	0,99	3,34	1,00
Različnost	414	3,58	0,86	3,65	0,89	3,66	0,91	3,65	0,94
Prispevanje	413	2,60	0,63	2,56	0,61	2,55	0,63	2,49	0,65

1. Empatična skrb

Pri spremenljivki *empatična skrb* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 451,58; p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in tretjim ($Z = -5,56; p < 0,001$), prvim in četrtem ($Z = -14,89; p < 0,001$), drugim in tretjim ($Z = -4,63; p < 0,001$), drugim in četrtem ($Z = -15,06; p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -13,48; p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih empatične skrbi, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,656$).

2. Zavzemanje perspektive

Pri spremenljivki *zavzemanje perspektive* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 78,86; p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -5,01; p < 0,001$), drugim in četrtem ($Z = -7,33; p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -5,91; p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v drugem merjenju poročali o najvišjih rezultatih zavzemanja perspektive, sledijo tretji val, prvi val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,056$).

3. Anksioznost

Pri spremenljivki *anksioznost* rezultati kažejo, da med skupinami obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke časa merjenja ($F(3, 412) = 13,09; p < 0,001$). Bonferronijeve parne primerjave (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$) so pokazale, da se med seboj statistično značilno razlikujeta prva in četrta točka merjenja ($p < 0,001$) ter tretja in četrta ($p < 0,001$) točka zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v četrtem merjenju poročali o najvišjih rezultatih anksioznosti, sledijo drugi val, prvi val in nazadnje tretja točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,013$).

4. Covid-19 anksioznost

Pri spremenljivki *COVID-19 anksioznost* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 226,66; p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in drugim ($Z = -3,49; p < 0,001$), prvim in tretjim ($Z = -11,83; p < 0,001$), prvim in četrtem ($Z = -11,00; p < 0,001$), drugim in tretjim ($Z = -10,13; p < 0,001$) ter drugim in četrtem ($Z = -9,39; p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih COVID-19 anksioznosti, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,194$).

555

5. Čustva

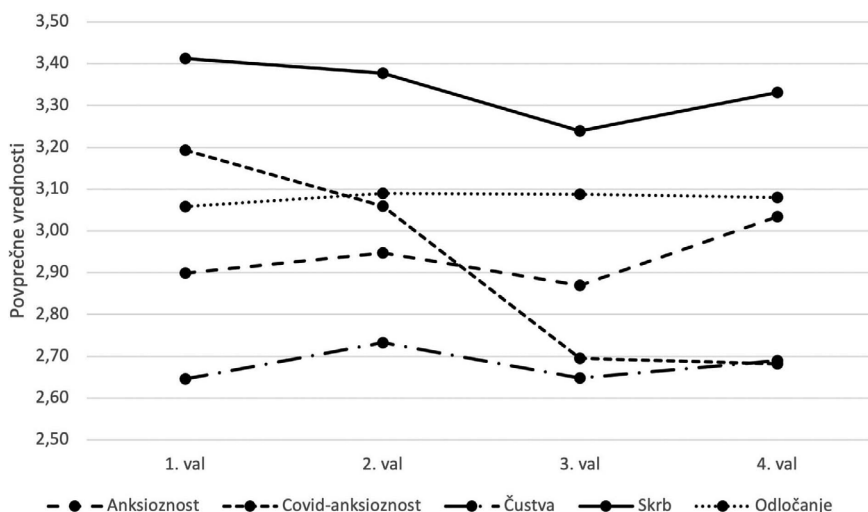
Pri spremenljivki *čustva* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 9,52; p = 0,023$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in drugim ($Z = -2,81; p = 0,005$) ter drugim in tretjim ($Z = -2,91; p = 0,004$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v drugem merjenju poročali o najvišjih rezultatih čustev, sledijo četrti val, tretji val in nazadnje prva točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,067$).

6. Skrb

Pri spremenljivki *skrb* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 25,98; p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in tretjim ($Z = -5,23; p < 0,001$) ter drugim in tretjim ($Z = -4,73; p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih skrbi, sledijo drugi val, četrti val in nazadnje tretja točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,013$).

7. Odločanje

Pri spremenljivki *odločanje* ($\chi^2(3) = 0,34$; $p = 0,952$) se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov ne obstajajo statistično značilne razlike.



556

Slika 6: Izris povprečnih vrednosti za lestvice, merjene na vprašalniku o anksioznosti glede na štiri točke merjenja

8. Pripadnost

Pri spremenljivki *pripadnost* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 531,77$; $p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in drugim ($Z = -2,86$; $p = 0,004$), prvim in četrtem ($Z = -16,44$; $p < 0,001$), drugim in četrtem ($Z = -15,87$; $p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -15,75$; $p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v drugem merjenju poročali o najvišjih rezultatih pripadnosti, sledijo tretji val, četrty val in nazadnje prva točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,009$).

9. Čuječnost

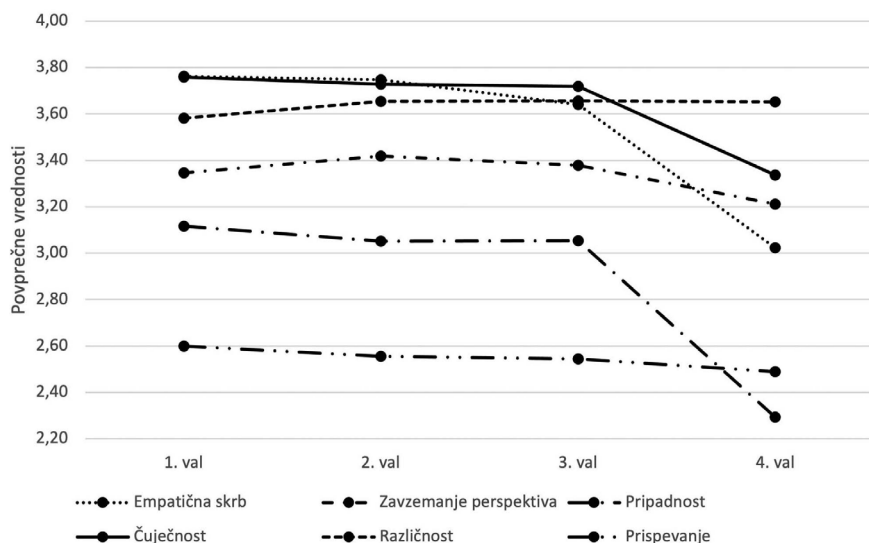
Pri spremenljivki čuječnost rezultati kažejo, da med skupinami obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke časa merjenja ($F(3, 410) = 8,46$; $p < 0,001$). Bonferronijeve parne primerjave (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$) so pokazale, da se med seboj statistično značilno raz-

likujeta prva in četrta točka merjenja ($p < 0,001$), druga in četrta ($p < 0,001$) ter tretja in četrta ($p < 0,001$) točka zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih čuječnosti, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p = 1,000$).

10. Različnost

Pri spremenljivki *različnost* ($\chi^2(3) = 1,55; p = 0,671$) se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov statistično značilne razlike ne obstajajo.

11. Prispevanje



557

Slika 7: Izris povprečnih vrednosti za merjene lestvice glede na štiri točke merjenja

Pri spremenljivki *prispevanje* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov obstajajo statistično značilne razlike ($\chi^2(3) = 20,26; p < 0,001$). Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -3,98; p < 0,001$) ter drugim in četrtem ($Z = -2,79; p = 0,005$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih prispevanja, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,015$).

2.0 Trendi po letnikih

2.1 Zunanji in notranji viri

Tabela 5: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za zunanje in notranje vire v štirih točkah merjenja za deveti razred

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrty val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	122	3,20	0,48	3,07	0,51	3,04	0,56	3,03	0,63
Opolnomočenje	122	3,45	0,39	3,36	0,47	3,32	0,47	3,31	0,55
Meje in pričakovanja	119	3,14	0,43	3,09	0,47	3,05	0,46	3,13	0,50
Konstruktivna raba časa	119	2,73	0,58	2,68	0,59	2,68	0,63	2,58	0,67
Zavezanost učenju	117	3,21	0,38	3,16	0,46	3,06	0,48	3,10	0,52
Pozitivne vrednote	109	3,30	0,36	3,22	0,39	3,20	0,42	3,22	0,45
Socialne spretnosti	109	3,24	0,39	3,18	0,45	3,09	0,50	3,22	0,51
Pozitivna identiteta	109	3,03	0,56	2,95	0,54	2,91	0,67	2,84	0,72

558

Tabela 6: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za zunanje in notranje vire v štirih točkah merjenja za prvi letnik

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrty val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	104	3,15	0,47	3,00	0,55	3,04	0,54	3,05	0,54
Opolnomočenje	104	3,44	0,41	3,40	0,48	3,39	0,49	3,35	0,51
Meje in pričakovanja	103	3,21	0,37	3,22	0,38	3,16	0,41	3,13	0,46
Konstruktivna raba časa	103	2,64	0,52	2,58	0,63	2,58	0,62	2,63	0,62
Zavezanost učenju	103	3,05	0,38	3,01	0,42	2,94	0,43	2,98	0,49
Pozitivne vrednote	103	3,19	0,39	3,23	0,38	3,26	0,42	3,19	0,43
Socialne spretnosti	103	3,12	0,43	3,14	0,46	3,22	0,49	3,15	0,51
Pozitivna identiteta	103	2,92	0,55	2,93	0,59	2,92	0,58	2,90	0,62

Tabela 7: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za zunanje in notranje vire v štirih točkah merjenja za drugi letnik

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrti val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	122	3,11	0,51	2,93	0,58	2,88	0,59	2,87	0,57
Opolnomočenje	122	3,47	0,40	3,36	0,48	3,31	0,44	3,31	0,53
Meje in pričakovanja	122	3,18	0,42	3,13	0,41	3,03	0,45	3,01	0,48
Konstruktivna raba časa	122	2,54	0,53	2,50	0,57	2,47	0,54	2,45	0,63
Zavezanost učenju	122	3,09	0,44	2,99	0,45	2,90	0,49	2,97	0,47
Pozitivne vrednote	122	3,27	0,34	3,22	0,35	3,15	0,36	3,17	0,38
Socialne spretnosti	122	3,16	0,43	3,16	0,41	3,09	0,48	3,07	0,49
Pozitivna identiteta	122	2,88	0,60	2,76	0,58	2,75	0,63	2,81	0,57

Tabela 8: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za zunanje in notranje vire v štirih točkah merjenja za tretji letnik

559

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrti val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Podpora	104	3,03	0,56	2,91	0,60	2,83	0,60	2,88	0,63
Opolnomočenje	104	3,40	0,49	3,37	0,48	3,33	0,48	3,30	0,54
Meje in pričakovanja	104	3,08	0,42	3,03	0,47	2,95	0,46	2,95	0,52
Konstruktivna raba časa	104	2,62	0,58	2,54	0,57	2,50	0,60	2,50	0,65
Zavezanost učenju	104	3,08	0,42	3,05	0,44	3,00	0,50	3,07	0,51
Pozitivne vrednote	103	3,18	0,37	3,13	0,38	3,09	0,37	3,12	0,41
Socialne spretnosti	102	3,06	0,40	3,05	0,40	2,99	0,42	3,08	0,44
Pozitivna identiteta	102	2,81	0,54	2,83	0,56	2,78	0,57	2,84	0,61

1. Podpora

Pri spremenljivki *podpora* rezultati kažejo, da med letniki obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 446) = 29,87; p < 0,001$), interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov pa se ni izkazala za statistično pomembno ($F(9, 1344) = 1,01; p = 0,427$).

ANOVA za ponovljene meritve je z Bonferronijevimi parnimi primerjavami (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$) pokazala, da se znotraj 1. letnika ($F(3, 101) = 4,06; p = 0,009$) razlikujejo aritmetične sredine med prvim in drugim valom zbiranja podatkov ($p = 0,006$). Pri tem so povprečne vred-

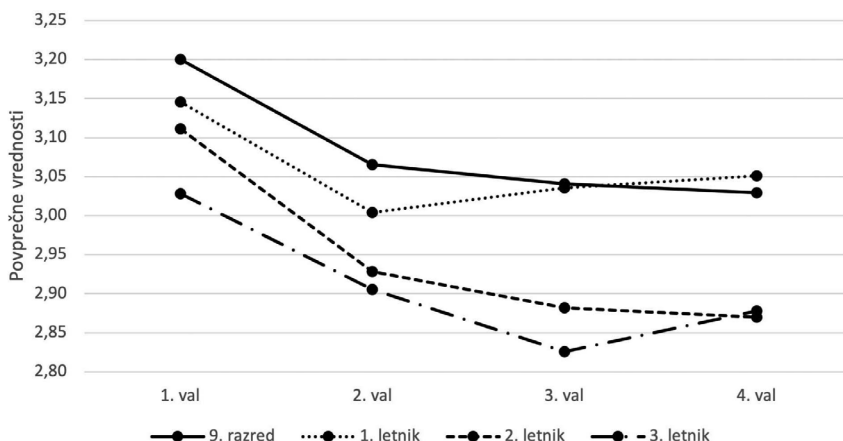
nosti najvišje v prvem valu, sledijo četrti val, tretji val in nazadnje druga točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,139$).

ANOVA za ponovljene meritve je z Bonferronijevimi parnimi primerjavami (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$) pokazala tudi, da se znotraj 2. letnika ($F(3, 119) = 16,74$; $p < 0,001$) razlikujejo povprečja med prvim in drugim valom zbiranja podatkov ($p < 0,001$), prvim in tretjim valom ($p < 0,001$) ter prvim in četrtem valom zbiranja podatkov ($p < 0,001$). Pri tem so povprečne vrednosti najvišje v prvem valu, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,931$).

Po drugi strani lahko s pomočjo Friedmannovega testa v skupini 3. letnika ($\chi^2(3) = 22,51$; $p < 0,001$) med posameznimi valovi opazimo statistično značilne razlike. Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in drugim ($Z = -3,30$; $p = 0,001$), prvim in tretjim ($Z = -4,60$; $p < 0,001$) ter prvim in četrtem ($Z = -3,38$; $p = 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih podpore, sledijo drugi val, četrti val in nazadnje tretja točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,048$).

ANOVA za ponovljene meritve je z Bonferronijevimi parnimi primerjavami (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$) pokazala tudi, da se znotraj 9. razreda ($F(3, 119) = 5,81$; $p = 0,001$) razlikujejo povprečja med prvim in drugim valom zbiranja podatkov ($p = 0,001$), prvim in tretjim valom ($p = 0,003$) ter prvim in četrtem valom zbiranja podatkov ($p = 0,003$). Pri tem so povprečne vrednosti najvišje v prvem valu, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p = 1,000$).

560



Slika 8: Izris povprečnih vrednosti za podporo glede na štiri točke merjenja ločeno po letniku

2. Opolnomočenje

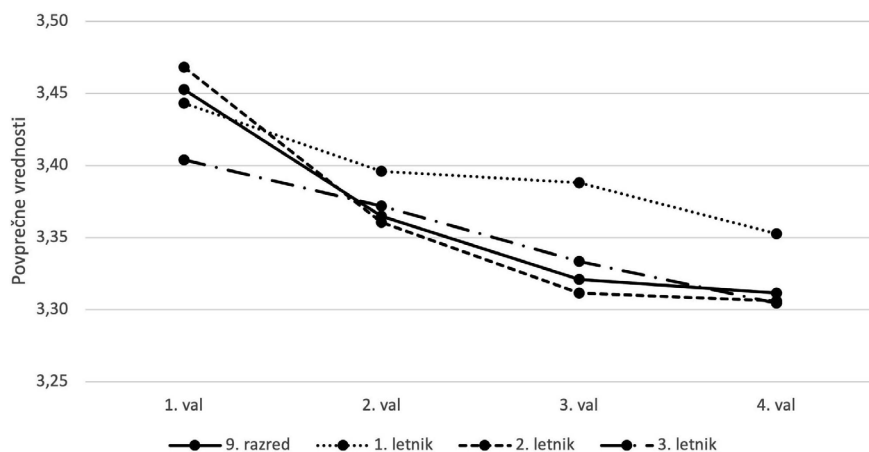
Pri spremenljivki *opolnomočenje* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov v skupini 1. letnika ($\chi^2(3) = 3,95$; $p = 0,267$) in 3. letnika ($\chi^2(3) = 2,95$; $p = 0,399$) statistično značilne razlike ne obstajajo.

Po drugi strani v skupini 2. letnika ($\chi^2(3) = 19,50$; $p < 0,001$) in 9. razreda ($\chi^2(3) = 11,20$; $p = 0,011$) med vsemi štirimi časovnimi točkami merjenja obstajajo statistično značilne razlike.

Parne primerjave za udeležence_ ce v 2. letniku, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in drugim ($Z = -2,67$; $p = 0,008$), prvim in tretjim ($Z = -4,25$; $p < 0,001$) ter prvim in četrtem ($Z = -3,64$; $p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih opolnomočenja, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,113$).

Parne primerjave za udeležence v 9. razredu, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in tretjim ($Z = -3,26$; $p = 0,001$) in prvim in četrtem ($Z = -3,09$; $p = 0,002$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih opolnomočenja, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,044$).

561



Slika 9: Izris povprečnih vrednosti za opolnomočenje glede na štiri točke merjenja ločeno po letniku

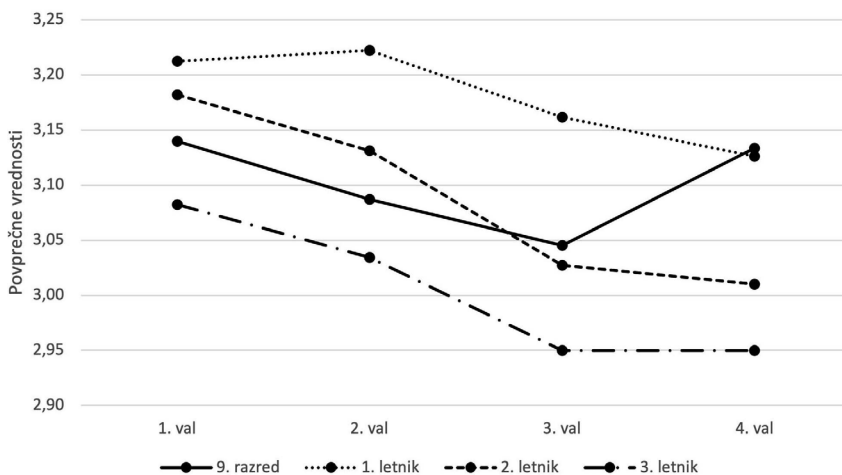
3. Meje in pričakovanja

Pri spremenljivki *meje in pričakovanja* rezultati kažejo, da med letniki obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 442) = 15,15; p < 0,001$), prav tako je signifikantna interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov ($F(9, 1332) = 2,09; p = 0,028$).

ANOVA za ponovljene meritve je z Bonferronijevimi parnimi primerjavami (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$) pokazala, da se znotraj 1. letnika ($F(3, 100) = 2,32; p = 0,080$) in 9. razreda ($F(3, 116) = 2,61; p = 0,055$) meritve v posameznih valovih zbiranja podatkov med seboj ne razlikujejo statistično pomembno.

Po drugi strani se znotraj 2. letnika ($F(3, 119) = 11,47; p < 0,001$) med seboj statistično značilno razlikujeta prva in tretja točka merjenja ($p < 0,001$), prva in četrta ($p < 0,001$), druga in tretja ($p = 0,003$) ter druga in četrta ($p = 0,001$) točka zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih mej in pričakovanj, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,598$). Prav tako se znotraj 3. letnika ($F(3, 101) = 15,15; p = 0,002$) med seboj statistično značilno razlikujeta prva in tretja točka merjenja ($p = 0,002$). Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih mej in pričakovanj, sledijo drugi val, četrti val in nazadnje tretja točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,020$).

562



Slika 10: Izris povprečnih vrednosti za meje in pričakovanje glede na štiri točke merjenja ločeno po letniku

4. Konstruktivna raba časa

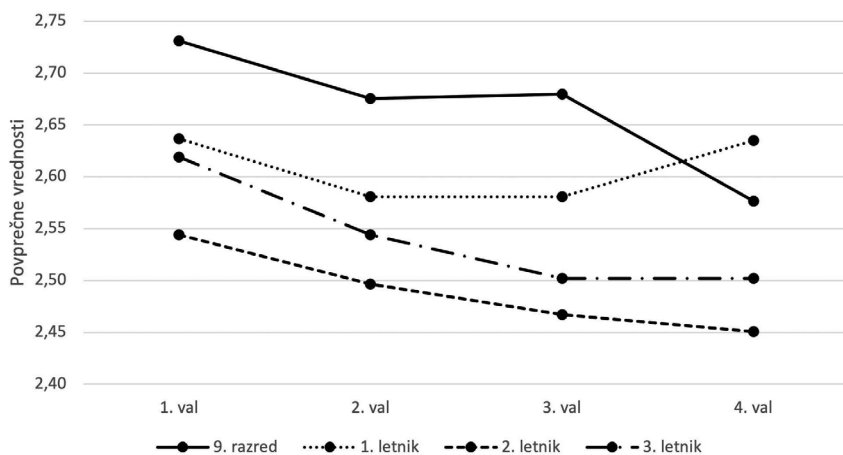
Pri spremenljivki *konstruktivna raba časa* rezultati kažejo, da med letniki obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 442) = 5,13; p = 0,002$), interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov pa se ni izkazala za statistično pomembno ($F(9, 1332) = 0,87; p = 0,551$).

ANOVA za ponovljene meritve je pokazala, da znotraj 1. letnika ($F(3, 100) = 0,64; p = 0,594$) ter 3. letnika ($F(3, 101) = 2,33; p = 0,079$) ni statistično značilnih razlik med povprečji podatkov v posameznih meritvah.

Po drugi strani lahko s pomočjo Friedmannovega testa v skupini 2. letnika ($\chi^2(3) = 16,52; p = 0,001$) med posameznimi valovi opazimo statistično značilne razlike. Parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in tretjim ($Z = -3,13; p = 0,002$) ter prvim in četrtem ($Z = -2,87; p = 0,004$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih konstruktivne rabe časa, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,057$).

ANOVA za ponovljene meritve je z Bonferronijevimi parnimi primerjavami (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$) pokazala tudi, da se znotraj 9. razreda ($F(3, 116) = 3,44; p = 0,019$) povprečja statistično značilno razlikujejo, a Bonferronijeve parne primerjave statistično pomembnih razlik niso potrdile (vsi $p > 0,010$).

563



Slika 11: Izris povprečnih vrednosti za konstruktivno rabo časa glede na štiri točke merjenja ločeno po letniku

5. Zavezanost učenju

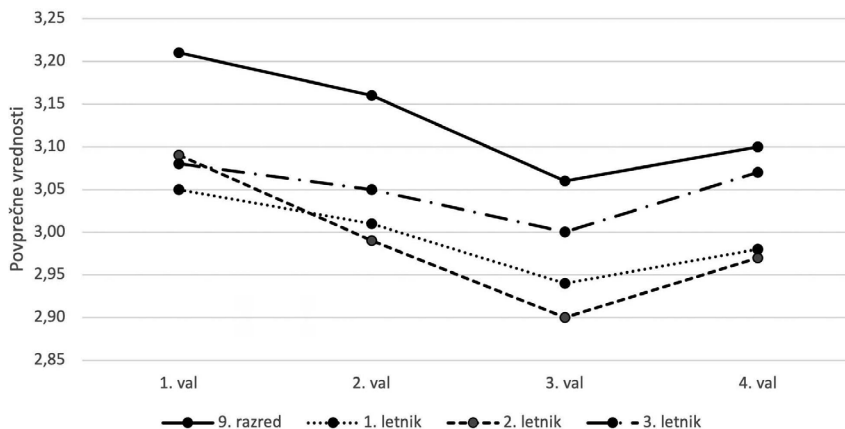
Pri spremenljivki *zavezanost učenju* rezultati kažejo, da med letniki obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 440) = 5,13; p < 0,001$), interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov pa se ni izkazala za statistično pomembno ($F(9, 1326) = 0,88; p = 0,547$).

ANOVA za ponovljene meritve je pokazala, da znotraj 3. letnika ($F(3, 101) = 1,97; p = 0,123$) ni statistično značilnih razlik med povprečji podatkov v posameznih meritvah.

ANOVA za ponovljene meritve z Bonferronijevimi parnimi primerjavami (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$) je pokazala, da se znotraj 1. letnika ($F(3, 100) = 3,30; p = 0,023$) povprečja statistično značilno razlikujejo, a Bonferronijeve parne primerjave statistično pomembnih razlik niso potrdile (vsi $p > 0,012$).

ANOVA za ponovljene meritve je z Bonferronijevimi parnimi primerjavami (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$) pokazala, da se znotraj 2. letnika ($F(3, 119) = 10,46; p < 0,001$) povprečja statistično značilno razlikujejo; Bonferronijeve parne primerjave so pokazale, da se med seboj statistično značilno razlikujejo prvi in drugi ($p = 0,006$), prvi in tretji ($p < 0,001$) ter prvi in četrti ($p = 0,005$) val zbiranja podatkov. Pri tem so najvišja povprečja dosegli v prvem valu, sledijo drugi val, četrti val in nazadnje tretja točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,023$).

S pomočjo Friedmannovega testa v skupini 9. razreda ($\chi^2(3) = 4,26; p = 0,235$) med posameznimi valovi v zavezanosti učenju ne moremo potrditi statistično značilnih razlik.



Slika 12: Izris povprečnih vrednosti za zavezanost učenju glede na štiri točke merjenja ločeno po letniku

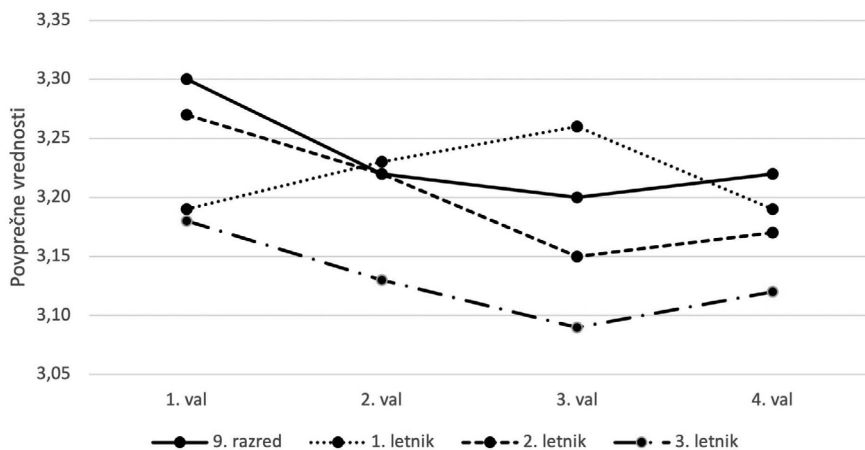
6. Pozitivne vrednote

Pri spremenljivki *pozitivne vrednote* rezultati kažejo, da med letniki obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 431) = 4,95; p = 0,002$), prav tako je signifikantna interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov ($F(9, 1299) = 2,88; p = 0,002$).

ANOVA za ponovljene meritve je z Bonferronijevimi parnimi primerjavami (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$) pokazala, da se znotraj 1. letnika ($F(3, 100) = 2,67; p = 0,051$) in 9. razreda ($F(3, 106) = 2,31; p = 0,081$) meritve pozitivnih vrednot v posameznih valovih zbiranja podatkov med seboj ne razlikujejo statistično pomembno.

Po drugi strani se znotraj 2. letnika ($F(3, 119) = 7,93; p < 0,001$) med seboj statistično značilno razlikujeta prva in tretja točka merjenja ($p < 0,001$) ter prva in četrta ($p = 0,005$) točka zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih pozitivnih vrednot, sledijo drugi val, četrti val in nazadnje tretja točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,062$). Parne primerjave so pokazale, da se znotraj 3. letnika ($F(3, 100) = 2,71; p = 0,049$) med seboj statistično značilno ne razlikuje nobena točka zbiranja podatkov (vsi $p > 0,030$).

565

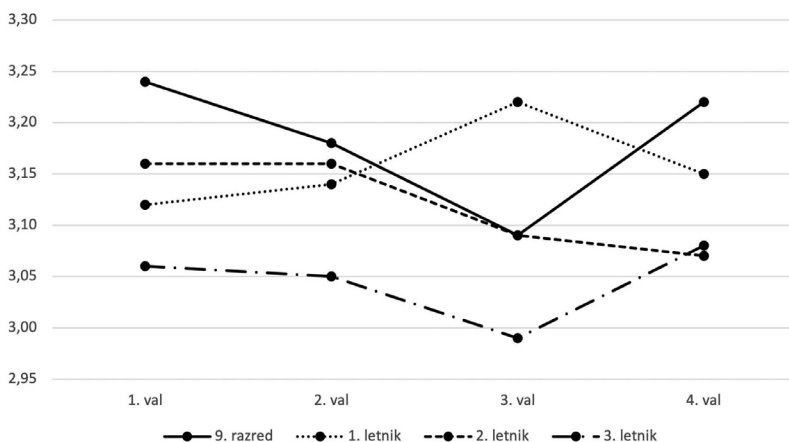


Slika 13: Izris povprečnih vrednosti za pozitivne vrednote glede na štiri točke merjenja ločeno po letniku

7. Socialne spretnosti

Pri spremenljivki *socialne spretnosti* rezultati kažejo, da ne obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja – ni glavnega učinka

($F(3, 430) = 1,88; p = 0,132$), interakcija se je sicer izkazala za statistično značilno ($F(9, 1296) = 3,23; p = 0,001$), a je nadalje nismo interpretirali.



566

Slika 14: Izris povprečnih vrednosti za socialne spretnosti glede na štiri točke merjenja ločeno po letniku

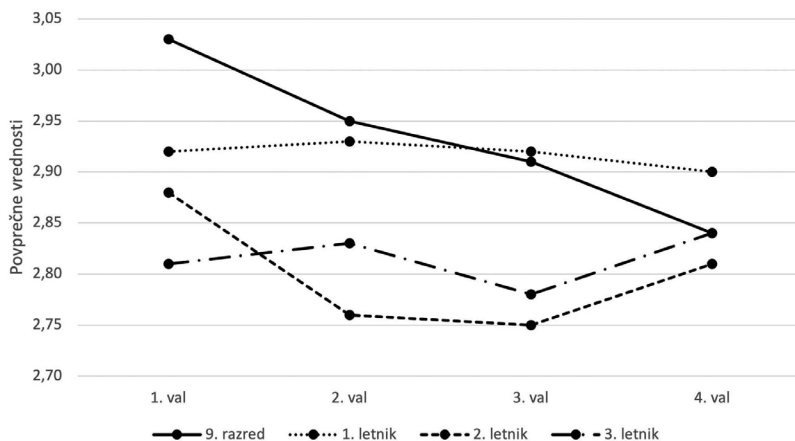
8. Pozitivna identiteta

Pri spremenljivki *pozitivna identiteta* rezultati kažejo, da med letniki obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 430) = 2,95; p = 0,032$), interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov se je prav tako izkazala za statistično pomembno ($F(9, 1296) = 1,89; p = 0,049$).

ANOVA za ponovljene meritve je pokazala, da znotraj 1. letnika ($F(3, 100) = 0,12; p = 0,951$) in 3. letnika ($F(3, 99) = 0,69; p = 0,563$) ni statistično značilnih razlik med povprečji podatkov v posameznih meritvah.

ANOVA za ponovljene meritve je z Bonferronijevimi parnimi primerjavami (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$) pokazala, da se znotraj 2. letnika ($F(3, 119) = 4,09; p = 0,008$) povprečja statistično značilno razlikujejo, Bonferronijeve parne primerjave so pokazale, da se med seboj statistično značilno razlikujeta prvi in drugi ($p = 0,008$) val zbiranja podatkov. Pri tem so najvišja povprečja dosegli v prvem valu, sledijo četrti val, drugi val in nazadnje tretja točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,066$).

S pomočjo Friedmannovega testa lahko potrdimo, da v skupini 9. razreda ($\chi^2(3) = 13,66; p = 0,003$) med posameznimi valovi v pozitivni identiteti obstajajo statistično značilne razlike, natančneje med prvim in četrtnim valom zbiranja podatkov ($Z = -3,13; p = 0,002$). Pri tem so najvišja povprečja dosegli v prvem valu, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,027$).



Slika 15: Izris povprečnih vrednosti za pozitivno identiteto glede na štiri točke merjenja ločeno po letniku

2.2 Pozitivni razvoj mladih

Tabela 9: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za pozitivni razvoj mladih v štirih točkah merjenja za deveti razred

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrti val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	106	3,38	0,66	3,41	0,68	3,36	0,71	3,36	0,74
Samozavest	106	3,43	0,94	3,48	0,91	3,42	1,01	3,38	1,05
Karakter	104	3,97	0,52	3,92	0,52	3,85	0,57	3,92	0,57
Skrb	104	4,11	0,65	4,02	0,67	3,88	0,71	3,97	0,67
Povezanost	103	3,77	0,55	3,70	0,63	3,62	0,68	3,70	0,74

Tabela 10: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za pozitivni razvoj mladih v štirih točkah merjenja za prvi letnik

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrti val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	102	3,33	0,62	3,23	0,69	3,38	0,66	3,40	0,67
Samozavest	102	3,45	0,82	3,59	0,82	3,60	0,76	3,52	0,84
Karakter	101	3,84	0,50	3,89	0,52	3,90	0,51	3,83	0,50

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrti val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Skrb	101	4,11	0,62	3,98	0,73	4,01	0,69	3,98	0,76
Povezanost	101	3,79	0,56	3,75	0,56	3,79	0,57	3,70	0,62

Tabela 11: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za pozitivni razvoj mladih v štirih točkah merjenja za drugi letnik

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrti val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	122	3,30	0,57	3,18	0,61	3,24	0,61	3,25	0,57
Samozavest	122	3,43	0,88	3,38	0,92	3,46	0,82	3,52	0,84
Karakter	122	3,97	0,47	3,96	0,45	3,91	0,47	3,94	0,54
Skrb	122	4,12	0,71	4,12	0,71	4,03	0,70	4,04	0,78
Povezanost	121	3,76	0,58	3,70	0,63	3,64	0,67	3,62	0,70

Tabela 12: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za pozitivni razvoj mladih v štirih točkah merjenja za tretji letnik

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrti val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Kompetentnost	101	3,29	0,53	3,26	0,59	3,34	0,54	3,35	0,60
Samozavest	101	3,41	0,86	3,47	0,82	3,48	0,82	3,60	0,89
Karakter	100	3,89	0,47	3,88	0,44	3,84	0,48	3,88	0,47
Skrb	100	4,08	0,63	4,01	0,67	3,96	0,71	3,88	0,75
Povezanost	99	3,63	0,67	3,66	0,66	3,62	0,65	3,57	0,69

1. Kompetentnost

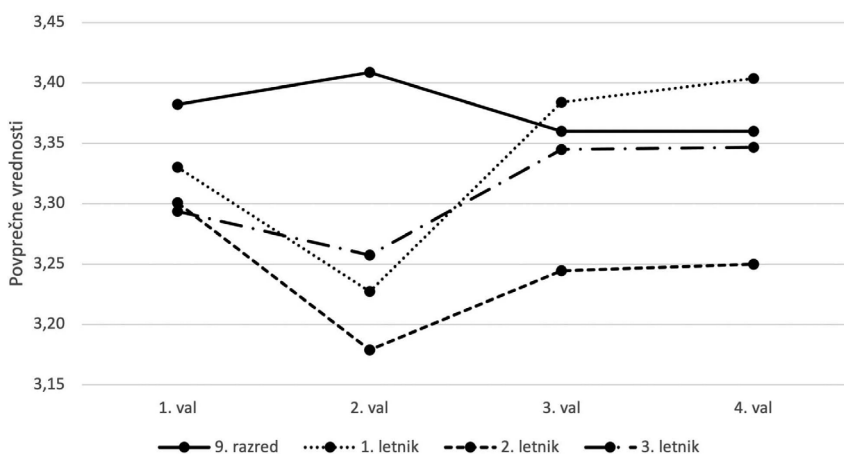
Pri spremenljivki *kompetentnost* rezultati kažejo, da med letniki obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 425) = 5,35; p = 0,001$), prav tako je signifikantna interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov ($F(9, 1281) = 2,36; p = 0,012$).

ANOVA za ponovljene meritve je pokazala, da se znotraj 3. letnika ($F(3, 98) = 2,07; p = 0,109$) in 9. razreda ($F(3, 103) = 0,67; p = 0,571$) meritve kompetentnosti v posameznih valovih zbiranja podatkov med seboj ne razlikujejo statistično pomembno.

Po drugi strani pa se znotraj 1. letnika ($F(3, 99) = 5,83; p = 0,001$) med seboj statistično značilno razlikujeta druga in tretja ($p = 0,002$) ter druga in četrta ($p = 0,008$) točka zbiranja podatkov. Pri tem so posamezniki v četrtem merjenju

poročali o najvišjih rezultatih kompetentnosti, sledijo tretji val, prvi val in nazadnje druga točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,128$).

Podobno je znotraj 2. letnika ($F(3, 119) = 4,13$; $p = 0,008$), kjer se med seboj statistično značilno razlikujeta prva in druga ($p = 0,004$) točka zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih kompetentnosti, sledijo četrti val, tretji val in nazadnje druga točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,439$).



569

Slika 16: Izris povprečnih vrednosti za kompetentnost glede na štiri točke merjenja ločeno po letniku

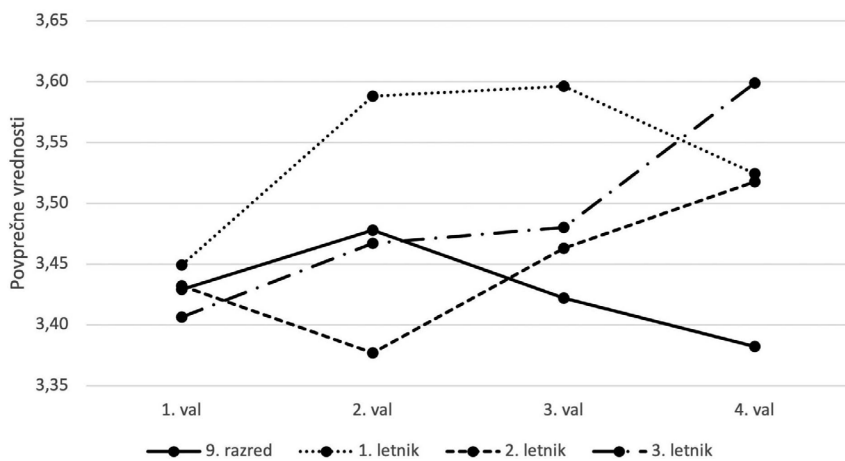
2. Samozavest

Pri spremenljivki *samozavest* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov v skupini 2. letnika ($\chi^2(3) = 3,71$; $p = 0,294$) in 9. razreda ($\chi^2(3) = 5,04$; $p = 0,169$) statistično značilne razlike ne obstajajo.

Po drugi strani lahko v skupini 1. letnika ($\chi^2(3) = 15,88$; $p = 0,001$) in 3. letnika ($\chi^2(3) = 10,26$; $p = 0,016$) med vsemi štirimi časovnimi točkami merjenja opazimo statistično značilne razlike.

Parne primerjave za udeležence_ke v 1. letniku, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in tretjim ($Z = -2,65$; $p = 0,008$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v tretjem merjenju poročali o najvišjih rezultatih samozavesti, sledijo drugi val, četrti val in nazadnje prva točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,016$).

Parne primerjave za udeležence v 3. letniku, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -2,96$; $p = 0,003$) ter drugim in četrtem ($Z = -2,82$; $p = 0,005$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v četrtem merjenju poročali o najvišjih rezultatih samozavesti, sledijo tretji val, drugi val in nazadnje prva točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,029$).

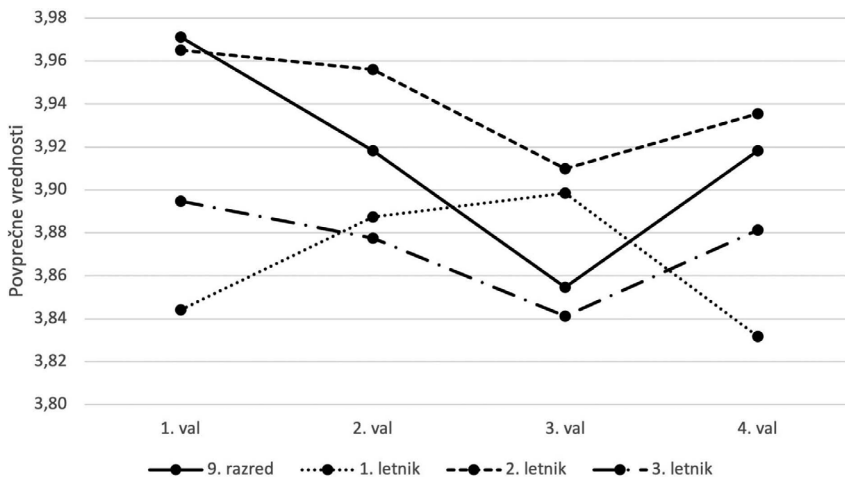


570

Slika 17: Izris povprečnih vrednosti za samozavest glede na štiri točke merjenja ločeno po letniku

3. Karakter

Pri spremenljivki *karakter* rezultati kažejo, da med letniki ne obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 421) = 1,41$; $p = 0,240$), prav tako ni signifikantna interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov ($F(9, 1269) = 1,00$; $p = 0,442$).



Slika 18: Izris povprečnih vrednosti za karakter glede na štiri točke merjenja ločeno po letniku

571

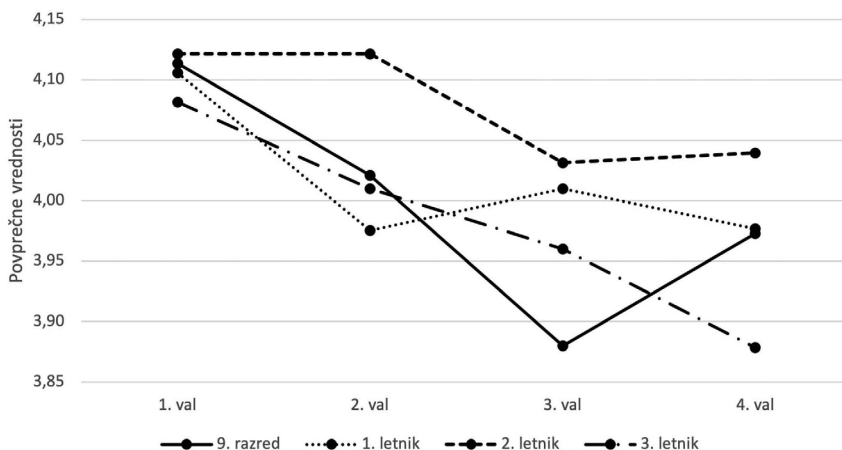
4. Skrb

Pri spremenljivki *skrb* rezultati kažejo, da med letniki obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 421) = 9,59; p < 0,001$), interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov pa se ni izkazala za statistično pomembno ($F(9, 1269) = 1,31; p = 0,227$).

ANOVA za ponovljene meritve je pokazala, da znotraj 1. letnika ($F(3, 98) = 2,04; p = 0,114$) in 2. letnika ($F(3, 119) = 1,79; p = 0,154$) ni statistično značilnih razlik med povprečji podatkov v posameznih meritvah.

ANOVA za ponovljene meritve je z Bonferronijevimi parnimi primerjavami (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$) pokazala, da se znotraj 3. letnika ($F(3, 97) = 4,01; p = 0,010$) povprečja statistično značilno razlikujejo; Bonferronijeve parne primerjave so pokazale, da se med seboj statistično značilno razlikujeta prvi in četrti ($p = 0,004$) val zbiranja podatkov. Pri tem so najvišja povprečja dosegli v prvem valu, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,092$).

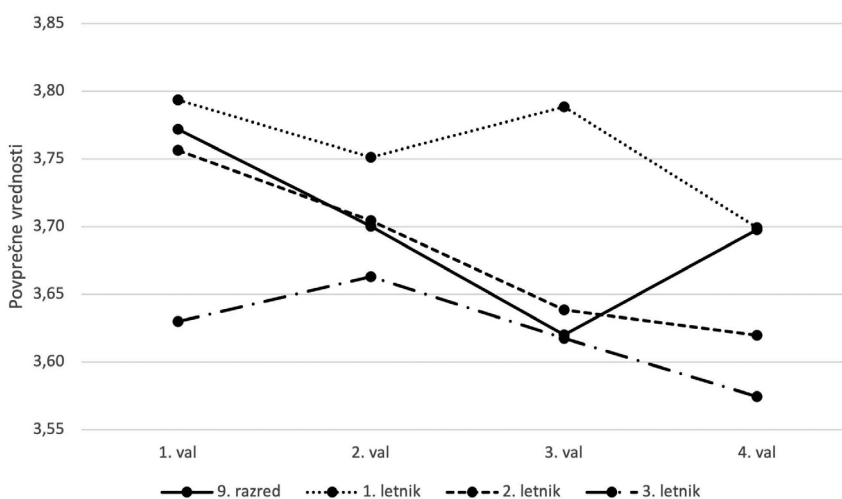
S pomočjo Friedmannovega testa lahko potrdimo, da v skupini 9. razreda ($\chi^2(3) = 10,37; p = 0,016$) med posameznimi valovi pri skrbi obstajajo statistično značilne razlike, natančneje med prvim in tretjim valom zbiranja podatkov ($Z = -3,01; p = 0,003$). Pri tem so najvišja povprečja dosegli v prvem valu, sledijo drugi val, četrti val in nazadnje tretja točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,017$).



Slika 19: Izris povprečnih vrednosti za skrb glede na štiri točke merjenja ločeno po letniku

572

5. Povezanost



Slika 20: Izris povprečnih vrednosti za povezanost glede na štiri točke merjenja ločeno po letniku

Pri spremenljivki *povezanost* rezultati kažejo, da med letniki obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 418) = 3,93$; $p = 0,009$), po drugi strani pa interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov ni signifikantna ($F(9, 1260) = 1,30$; $p = 0,233$).

ANOVA za ponovljene meritve je po drugi strani pokazala, da se niti znotraj 1. letnika ($F(3, 98) = 1,85; p = 0,144$) niti znotraj 2. letnika ($F(3, 118) = 2,61; p = 0,055$) in niti pri 3. letniku ($F(3, 96) = 1,08; p = 0,360$) ali pri 9. razredu ($F(3, 100) = 2,35; p = 0,077$) razlike med posameznimi valovi niso izkazale za statistično značilne.

2.3 Nasilje in viktimizacija

Tabela 13: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za nasilna vedenja v štirih točkah merjenja za deveti razred

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrti val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilje	102	1,34	0,38	1,43	0,63	1,42	0,62	1,21	0,35
Telesno nasilje	102	1,26	0,44	/	/	1,33	0,70	1,12	0,39
Besedno nasilje	102	1,58	0,66	1,55	0,74	1,65	1,03	1,35	0,53
Odnosno nasilje	102	1,20	0,31	1,31	0,59	1,27	0,52	1,11	0,30
Spletno nasilje	102	1,17	0,34	1,23	0,55	1,20	0,49	1,18	0,50
Viktimizacija	102	1,52	0,70	1,63	0,98	1,43	0,73	1,25	0,50
Telesna viktimizacija	102	1,29	0,58	/	/	1,25	0,62	1,12	0,39
Besedna viktimizacija	102	1,80	1,11	1,75	1,08	1,65	1,03	1,33	0,68
Odnosna viktimizacija	102	1,48	0,72	1,50	0,95	1,40	0,78	1,29	0,64
Spletna viktimizacija	102	1,13	0,40	1,21	0,71	1,18	0,57	1,11	0,51

573

Tabela 14: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za nasilna vedenja v štirih točkah merjenja za prvi letnik

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrti val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilje	101	1,14	0,27	1,21	0,36	1,17	0,45	1,24	0,65
Telesno nasilje	102	1,08	0,28	/	/	1,09	0,40	1,12	0,59
Besedno nasilje	101	1,24	0,49	1,30	0,47	1,17	0,50	1,37	0,77
Odnosno nasilje	101	1,09	0,23	1,12	0,35	1,11	0,45	1,18	0,63
Spletno nasilje	101	1,08	0,20	1,11	0,31	1,13	0,32	1,11	0,32
Viktimizacija	101	1,09	0,20	1,15	0,37	1,12	0,43	1,19	0,58
Telesna viktimizacija	102	1,03	0,14	/	/	1,07	0,44	1,12	0,59
Besedna viktimizacija	101	1,16	0,34	1,17	0,46	1,17	0,50	1,24	0,66

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrty val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Odnosna viktimizacija	101	1,09	0,26	1,13	0,35	1,12	0,45	1,20	0,60
Spletna viktimizacija	101	1,03	0,09	1,07	0,31	1,04	0,17	1,05	0,20

Tabela 15: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za nasilna vedenja v štirih točkah merjenja za drugi letnik

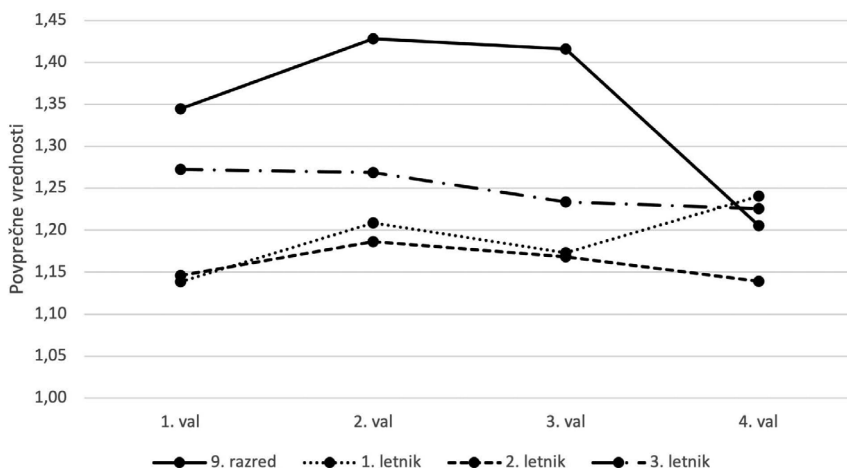
	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrty val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilje	121	1,15	0,23	1,19	0,31	1,17	0,35	1,14	0,36
Telesno nasilje	121	1,05	0,14	/	/	1,08	0,32	1,08	0,41
Besedno nasilje	121	1,28	0,41	1,29	0,46	1,19	0,48	1,24	0,52
Odnosno nasilje	121	1,12	0,25	1,09	0,22	1,14	0,39	1,11	0,25
Spletno nasilje	121	1,12	0,25	1,10	0,22	1,12	0,27	1,12	0,48
Viktimizacija	121	1,13	0,22	1,13	0,37	1,13	0,41	1,14	0,44
Telesna viktimizacija	121	1,03	0,13	/	/	1,08	0,39	1,08	0,41
Besedna viktimizacija	121	1,23	0,45	1,15	0,38	1,19	0,48	1,21	0,57
Odnosna viktimizacija	121	1,13	0,26	1,12	0,39	1,13	0,43	1,12	0,43
Spletna viktimizacija	121	1,04	0,12	1,04	0,14	1,06	0,25	1,06	0,46

Tabela 16: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za nasilna vedenja v štirih točkah merjenja za tretji letnik

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrty val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Nasilje	99	1,27	0,42	1,27	0,50	1,23	0,41	1,23	0,38
Telesno nasilje	99	1,10	0,26	/	/	1,09	0,33	1,07	0,28
Besedno nasilje	99	1,47	0,71	1,34	0,61	1,30	0,65	1,40	0,67
Odnosno nasilje	99	1,25	0,51	1,20	0,47	1,20	0,48	1,19	0,42
Spletno nasilje	98	1,20	0,38	1,19	0,42	1,11	0,23	1,09	0,24
Viktimizacija	99	1,27	0,41	1,27	0,52	1,19	0,37	1,19	0,36
Telesna viktimizacija	99	1,05	0,16	/	/	1,07	0,28	1,07	0,28
Besedna viktimizacija	99	1,48	0,75	1,33	0,67	1,30	0,65	1,28	0,55
Odnosna viktimizacija	99	1,27	0,55	1,22	0,48	1,19	0,43	1,21	0,46
Spletna viktimizacija	98	1,08	0,21	1,05	0,24	1,04	0,14	1,04	0,26

1. Nasilno vedenje

Pri spremenljivki *nasilno vedenje* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov v skupini 1. letnika ($\chi^2(3) = 3,22$; $p = 0,359$) in 3. letnika ($\chi^2(3) = 5,56$; $p = 0,135$) statistično značilne razlike ne obstajajo.



575

Slika 21: Izris povprečnih vrednosti za nasilno vedenje v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

Po drugi strani lahko v skupini 2. letnika ($\chi^2(3) = 12,00$; $p = 0,007$) in 9. razreda ($\chi^2(3) = 29,18$; $p < 0,001$) med vsemi štirimi časovnimi točkami merjenja opazimo statistično značilne razlike.

Parne primerjave za udeležence_ke v 2. letniku, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med drugim in četrtem ($Z = -2,94$; $p = 0,003$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v drugem merjenju poročali o najvišjih rezultatih nasilnega vedenja, sledijo tretji val, prvi val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,050$).

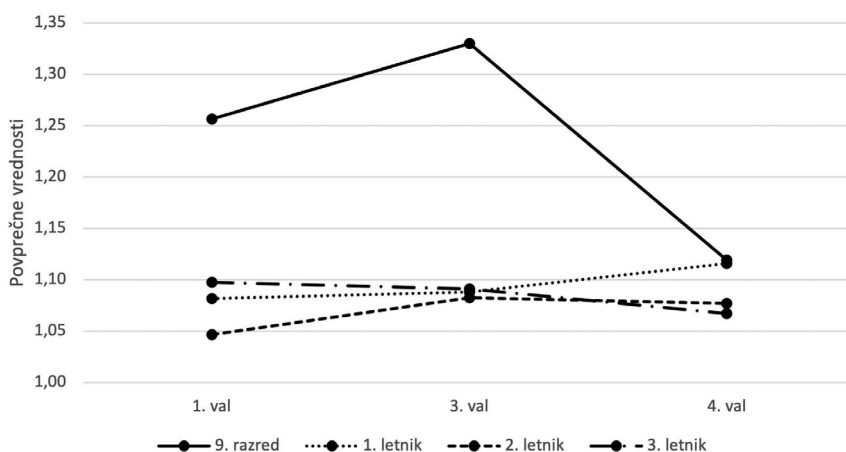
Parne primerjave za udeležence_ke v 9. razredu, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -4,71$; $p < 0,001$), drugim in četrtem ($Z = -4,22$; $p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -5,23$; $p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v drugem merjenju poročali o najvišjih rezultatih nasilnega vedenja, sledijo tretji val, prvi val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,351$).

2. Telesno nasilje (brez drugega vala)

Pri spremenljivki *telesno nasilje* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v treh časovnih točkah zbiranja podatkov v skupini 1. letnika ($\chi^2(2) = 2,40$; $p = 0,302$), 2. letnika ($\chi^2(2) = 0,96$; $p = 0,618$) in 3. letnika ($\chi^2(2) = 3,33$; $p = 0,190$) statistično značilne razlike ne obstajajo.

Po drugi strani v skupini 9. razreda ($\chi^2(2) = 29,23$; $p < 0,001$) med tremi časovnimi točkami merjenja obstajajo statistično značilne razlike.

Parne primerjave za udeležence_ke v 9. razredu, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,017$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -3,57$; $p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -4,22$; $p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v tretjem merjenju poročali o najvišjih rezultatih telesnega nasilja, sledita prvi val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,664$).



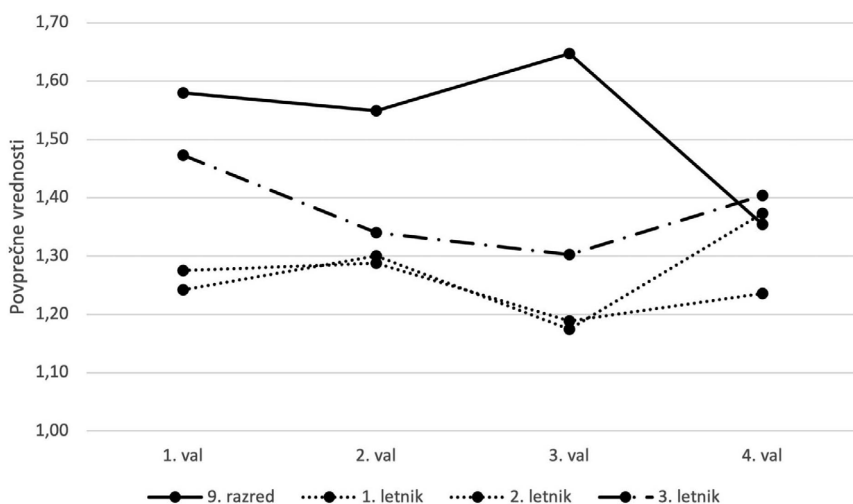
Slika 22: Izris povprečnih vrednosti za telesno nasilje v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

3. Besedno nasilje

Pri spremenljivki *besedno nasilje* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh časovnih točkah zbiranja podatkov v skupini 1. letnika ($\chi^2(3) = 18,88$; $p < 0,001$), 2. letnika ($\chi^2(3) = 26,96$; $p < 0,001$), 3. letnika ($\chi^2(3) = 25,19$; $p < 0,001$) ter 9. razreda ($\chi^2(3) = 17,17$; $p = 0,001$) statistično značilne razlike obstajajo.

Parne primerjave za udeležence_ke v 1. in 2. letniku, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilne razlike med skupinami ne obstajajo.

Po drugi strani so parne primerjave (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$) pokazale, da v skupini 3. letnika statistično značilna razlika obstaja med prvim in drugim ($Z = -2,96$; $p = 0,003$) valom zbiranja podatkov; pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih besednega nasilja, sledijo četrti val, drugi val in nazadnje tretja točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,025$), medtem ko je v skupini 9. razreda razvidno, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -4,17$; $p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -4,15$; $p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri slednjem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih besednega nasilja, sledijo tretji val, drugi val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,010$).



577

Slika 23: Izris povprečnih vrednosti za besedno nasilje v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

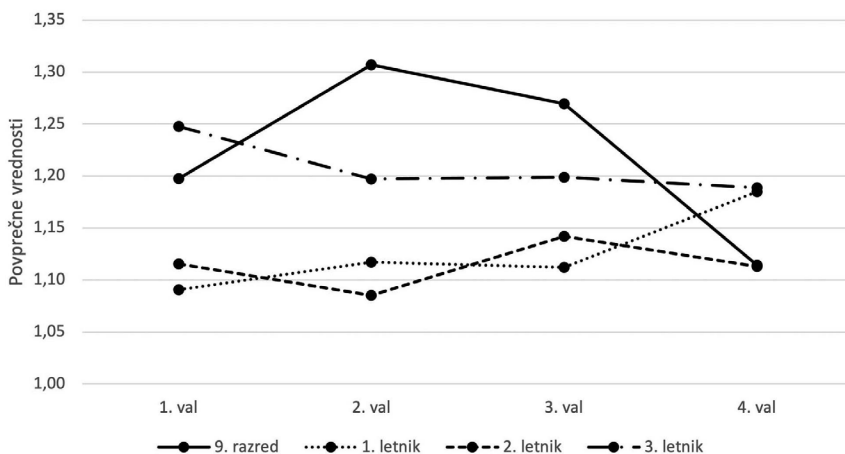
4. Odnosno nasilje

Pri spremenljivki *odnosno nasilje* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh časovnih točkah zbiranja podatkov v skupini 1. letnika ($\chi^2(3) = 3,18$; $p = 0,364$), 2. letnika ($\chi^2(3) = 5,81$; $p = 0,121$) in 3. letnika ($\chi^2(3) = 7,67$; $p = 0,053$) statistično značilne razlike ne obstajajo.

Po drugi strani v skupini 9. razreda ($\chi^2(3) = 22,29$; $p < 0,001$) med vsem štiri časovnimi točkami merjenja obstajajo statistično značilne razlike.

Parne primerjave za udeležence_ke v 9. razredu, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -3,22$; p

= 0,001), drugim in četrtem ($Z = -3,77$; $p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -4,17$; $p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v drugem merjenju poročali o najvišjih rezultatih odnosnega nasilje, sledijo tretji val, prvi val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,077$).



578

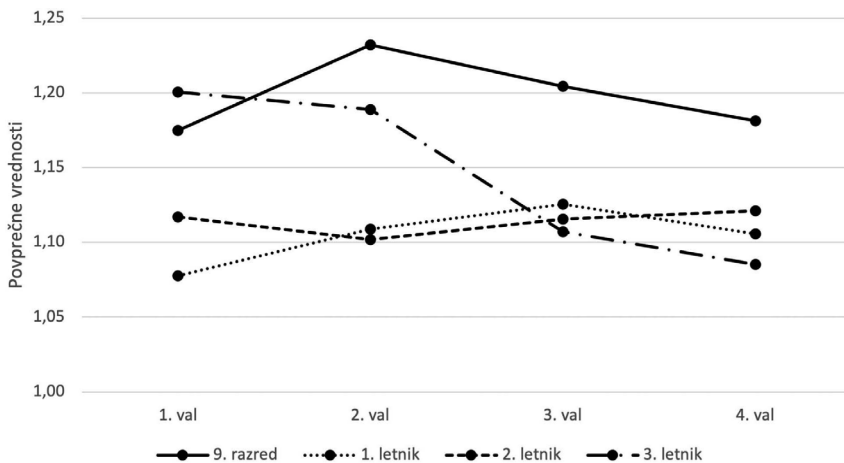
Slika 24: Izris povprečnih vrednosti za odnosno nasilje v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

5. Spletno nasilje

Pri spremenljivki *spletno nasilje* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh časovnih točkah zbiranja podatkov v skupini 1. letnika ($\chi^2(3) = 6,12$; $p = 0,106$), 2. letnika ($\chi^2(3) = 3,43$; $p = 0,330$) in 9. razreda ($\chi^2(3) = 3,90$; $p = 0,273$) statistično značilne razlike ne obstajajo.

Po drugi strani v skupini 3. letnika ($\chi^2(3) = 32,39$; $p < 0,001$) med vsem štirimi časovnimi točkami merjenja obstajajo statistično značilne razlike.

Parne primerjave za udeležence_ke v 3. letniku, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in tretjim ($Z = -2,84$; $p = 0,005$), prvim in četrtem ($Z = -4,21$; $p < 0,001$) ter drugim in četrtem ($Z = -3,67$; $p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih spletnega nasilja, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,019$).



Slika 25: Izris povprečnih vrednosti za spletno nasilje v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

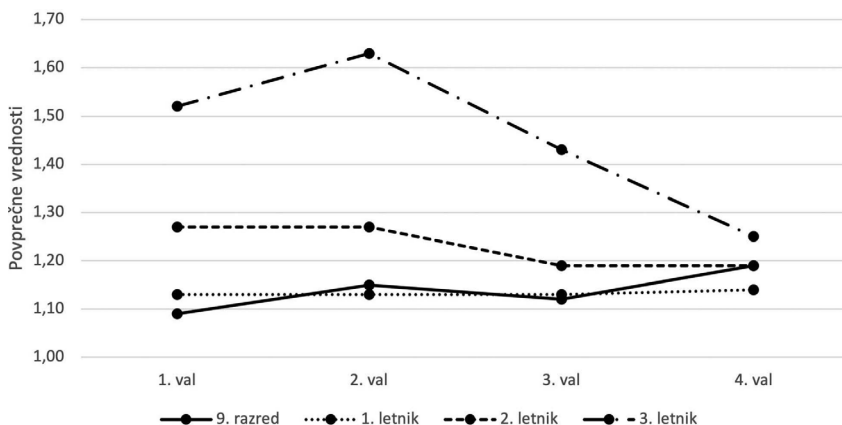
6. Viktimizacija

Pri spremenljivki *viktimizacija* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh časovnih točkah zbiranja podatkov v skupini 1. letnika ($\chi^2(3) = 10,02$; $p = 0,018$), 2. letnika ($\chi^2(3) = 8,01$; $p = 0,046$), 3. letnika ($\chi^2(3) = 22,73$; $p < 0,001$) in 9. razreda ($\chi^2(3) = 29,27$; $p < 0,001$) statistično značilne razlike obstajajo.

Parne primerjave za udeležence_ke v 1. letniku (vsi $p > 0,031$) in 2. letniku (vsi $p > 0,016$) izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilne razlike med posameznimi časovnimi točkami zbiranja podatkov ne obstajajo.

Parne primerjave za udeležence_ke v 3. letniku, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in tretjim ($Z = -3,14$; $p = 0,002$) ter prvim in četrtem ($Z = -3,57$; $p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v drugem merjenju poročali o najvišjih rezultatih viktimizacije, sledijo prvi val, četrti val in nazadnje tretja točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,053$).

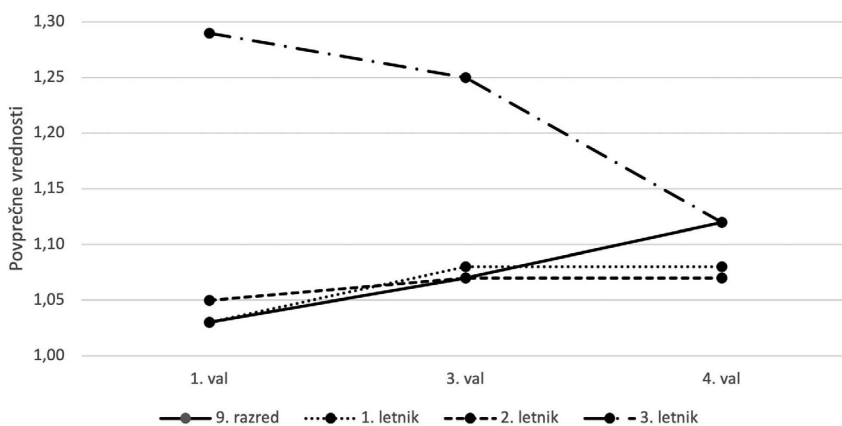
Parne primerjave za udeležence_ke v 9. razredu, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -5,08$; $p < 0,001$), drugim in četrtem ($Z = -3,96$; $p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -3,91$; $p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v drugem merjenju poročali o najvišjih rezultatih viktimizacije, sledijo prvi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,015$).



Slika 26: Izris povprečnih vrednosti za viktimizacijo v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

580

7. Telesna viktimizacija (brez drugega vala)



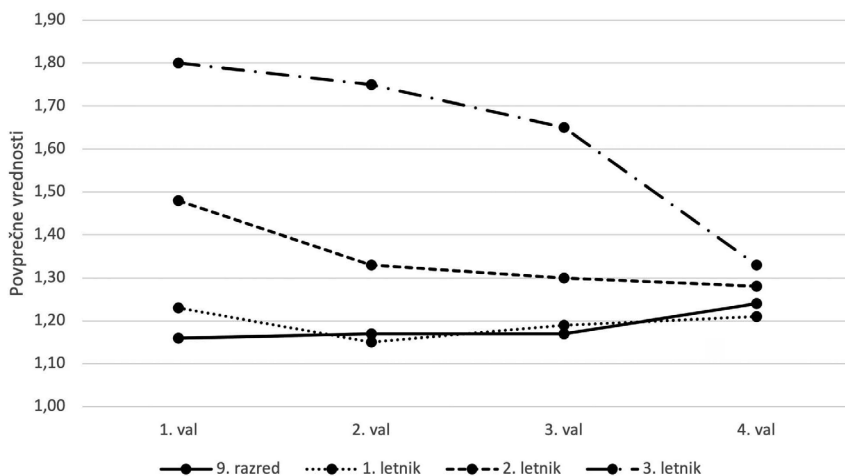
Slika 27: Izris povprečnih vrednosti za telesno viktimizacijo v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

Pri spremenljivki *telesna viktimizacija* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v treh časovnih točkah zbiranja podatkov v skupini 1. letnika ($\chi^2(2) = 0,09$; $p = 0,954$), 2. letnika ($\chi^2(2) = 1,18$; $p = 0,554$) in 3. letnika ($\chi^2(2) = 1,50$; $p = 0,472$) statistično značilne razlike ne obstajajo.

Po drugi strani v skupini 9. razreda ($\chi^2(2) = 21,65$; $p < 0,001$) med tremi časovnimi točkami merjenja obstajajo statistično značilne razlike.

Parne primerjave za udeležence_ke v 9. razredu, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,017$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -3,95$; $p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -2,75$; $p = 0,006$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih telesne viktimizacije, sledita tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,187$).

8. Besedna viktimizacija



581

Slika 28: Izris povprečnih vrednosti za besedno viktimizacijo v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

Pri spremenljivki *besedna viktimizacija* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh časovnih točkah zbiranja podatkov v skupini 1. letnika ($\chi^2(3) = 5,33$; $p = 0,149$) statistično pomembne razlike ne obstajajo. Po drugi strani je opazno, da v skupini 2. letnika ($\chi^2(3) = 10,37$; $p = 0,016$), 3. letnika ($\chi^2(3) = 29,98$; $p < 0,001$) in 9. razreda ($\chi^2(3) = 38,89$; $p < 0,001$) statistično značilne razlike obstajajo.

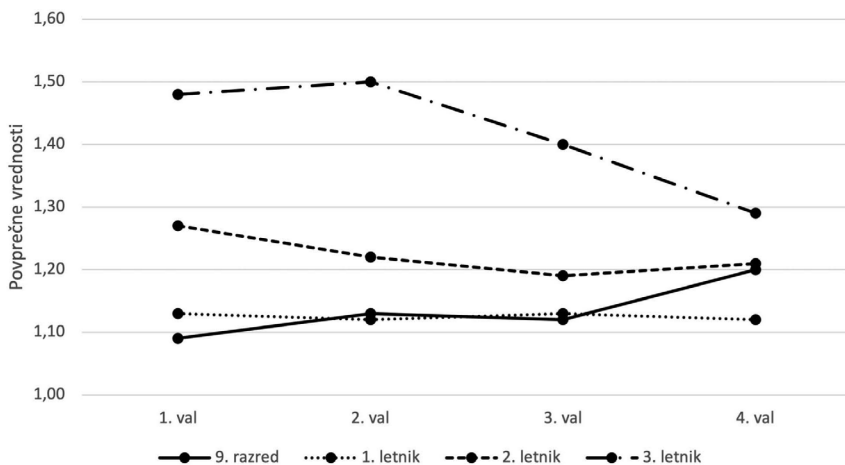
Parne primerjave za udeležence_ke v 2. letniku (vsi $p > 0,016$) izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilne razlike med posameznimi časovnimi točkami zbiranja podatkov ne obstajajo.

Parne primerjave za udeležence_ke v 3. letniku, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in drugim ($Z = -3,54$; $p < 0,001$), prvim in tretjim ($Z = -3,36$; $p = 0,001$) ter prvim in četrtem ($Z = -3,93$; $p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju

poročali o najvišjih rezultatih besedne viktimizacije, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,363$).

Parne primerjave za udeležence_ke v 9. razredu, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -5,11$; $p < 0,001$), drugim in četrtem ($Z = -4,20$; $p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -4,35$; $p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih besedne viktimizacije, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,051$).

9. Odnosna viktimizacija



582

Slika 29: Izris povprečnih vrednosti za odnosno viktimizacijo v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

Pri spremenljivki *odnosna viktimizacija* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh časovnih točkah zbiranja podatkov v skupini 1. letnika ($\chi^2(3) = 8,00$; $p = 0,046$), 2. letnika ($\chi^2(3) = 9,10$; $p = 0,028$), 3. letnika ($\chi^2(3) = 10,59$; $p = 0,014$) in 9. razreda ($\chi^2(3) = 10,67$; $p = 0,014$) statistično značilne razlike obstajajo.

Parne primerjave za udeležence_ke v 1. letniku (vsi $p > 0,042$), 2. letniku (vsi $p > 0,021$) in 3. letniku (vsi $p > 0,021$), izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilne razlike med posameznimi časovnimi točkami zbiranja podatkov ne obstajajo.

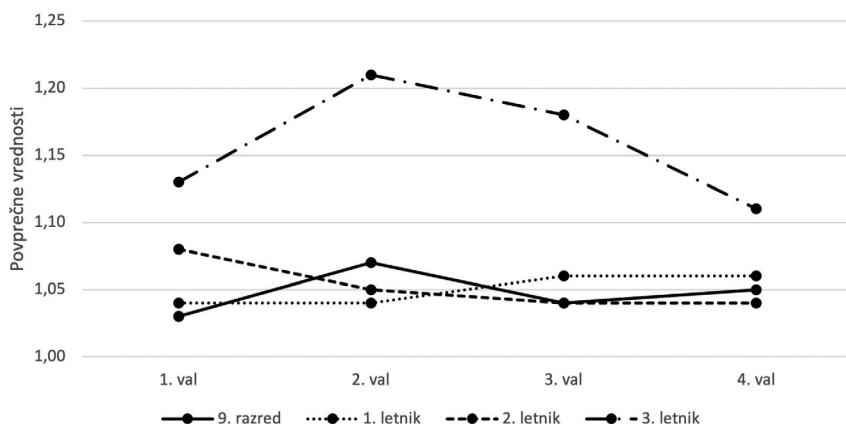
Parne primerjave za udeležence_ke v 9. razredu, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -3,19$;

$p = 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v drugem merjenju poročali o najvišjih rezultatih odnose viktimizacije, sledijo prvi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,095$).

10. Spletna viktimizacija

Pri spremenljivki *spletna viktimizacija* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh časovnih točkah zbiranja podatkov v skupini 1. letnika ($\chi^2(3) = 2,00$; $p = 0,574$) in 2. letnika ($\chi^2(3) = 6,63$; $p = 0,085$) statistično pomembne razlike ne obstajajo. Po drugi strani je opazno, da v skupini 3. letnika ($\chi^2(3) = 9,89$; $p = 0,020$) in 9. razreda ($\chi^2(3) = 9,97$; $p = 0,019$) statistično značilne razlike obstajajo.

Parne primerjave za udeležence_ke v 3. letniku (vsi $p > 0,018$) in 9. razredu (vsi $p > 0,027$), izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilne razlike med posameznimi časovnimi točkami zbiranja podatkov ne obstajajo.



Slika 30: Izris povprečnih vrednosti za spletno viktimizacijo v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

2.4 Empatija, anksioznost, čuječnost, različnost, pripadnost, prispevanje

Tabela 17 Numerusi, povprečja in standardne deviacije za empatijo, anksioznost, različnost, pripadnost in prispevanje v štirih točkah merjenja za deveti razred

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrti val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	100	3,78	0,58	3,71	0,61	3,52	0,67	3,14	0,54
Zavzemanje perspektive	99	3,39	0,56	3,30	0,66	3,22	0,74	3,25	0,61
Anksioznost	97	2,91	0,76	2,98	0,79	2,80	0,90	3,10	0,85
Covid-anksioznost	97	3,09	0,86	2,92	0,97	2,49	0,89	2,54	1,00
Čustva	97	2,66	0,84	2,78	0,91	2,60	0,95	2,79	0,99
Skrb	97	3,40	0,89	3,40	0,83	3,14	1,03	3,41	0,94
Odločanje	97	3,08	0,95	3,09	0,95	2,98	1,06	3,09	1,02
Pripadnost	99	2,95	0,59	2,91	0,63	2,89	0,65	2,28	0,26
Čuječnost	98	3,86	0,93	3,83	0,98	3,96	1,07	3,33	1,00
Različnost	97	3,51	1,00	3,61	0,85	3,59	0,96	3,68	0,92
Prispevanje	98	2,74	0,69	2,61	0,69	2,55	0,66	2,45	0,64

Tabela 18: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za empatijo, anksioznost, različnost, pripadnost in prispevanje v štirih točkah merjenja za prvi letnik

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrti val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	100	3,73	0,60	3,69	0,62	3,66	0,65	3,02	0,49
Zavzemanje perspektive	100	3,25	0,66	3,36	0,61	3,36	0,62	3,19	0,57
Anksioznost	100	2,74	0,63	2,79	0,67	2,73	0,71	2,88	0,76
Covid-anksioznost	100	3,06	1,01	3,12	0,93	2,74	1,00	2,57	0,98
Čustva	100	2,44	0,68	2,54	0,73	2,47	0,78	2,50	0,84
Skrb	100	3,36	0,83	3,27	0,84	3,16	0,89	3,20	0,89
Odločanje	100	2,93	0,83	3,00	0,83	2,98	0,91	2,95	0,93
Pripadnost	100	3,29	0,46	3,22	0,52	3,25	0,49	2,29	0,28
Čuječnost	100	3,96	0,84	3,87	0,89	3,84	0,95	3,14	1,00
Različnost	99	3,56	0,82	3,73	0,76	3,80	0,87	3,82	0,96
Prispevanje	100	2,59	0,61	2,57	0,58	2,60	0,59	2,59	0,69

Tabela 19: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za empatijo, anksioznost, različnost, pripadnost in prispevanje v štirih točkah merjenja za drugi letnik

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrti val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	121	3,84	0,60	3,84	0,62	3,73	0,60	2,98	0,50
Zavzemanje perspektive	121	3,44	0,61	3,55	0,61	3,51	0,65	3,27	0,59
Anksioznost	120	2,91	0,72	3,02	0,75	2,98	0,75	3,09	0,75
Covid-anksioznost	120	3,28	0,87	3,05	0,90	2,65	0,89	2,68	0,84
Čustva	120	2,64	0,81	2,80	0,86	2,75	0,86	2,73	0,84
Skrb	120	3,46	0,81	3,47	0,86	3,39	0,85	3,38	0,86
Odločanje	120	3,06	0,91	3,15	0,93	3,20	0,95	3,15	0,95
Pripadnost	121	3,15	0,45	3,05	0,47	3,06	0,48	2,32	0,28
Čuječnost	119	3,73	0,95	3,61	0,95	3,53	0,97	3,42	1,04
Različnost	120	3,62	0,86	3,73	0,91	3,59	0,91	3,53	0,92
Prispevanje	119	2,58	0,61	2,54	0,57	2,52	0,62	2,47	0,65

585

Tabela 20: Numerusi, povprečja in standardne deviacije za empatijo, anksioznost, različnost, pripadnost in prispevanje v štirih točkah merjenja za tretji letnik

	Prvi val			Drugi val		Tretji val		Četrti val	
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Empatična skrb	97	3,68	0,61	3,72	0,60	3,63	0,64	2,96	0,47
Zavzemanje perspektive	97	3,28	0,53	3,43	0,61	3,40	0,60	3,11	0,54
Anksioznost	98	3,04	0,77	2,99	0,82	2,95	0,82	3,06	0,75
Covid-anksioznost	98	3,33	0,86	3,16	0,94	2,92	0,91	2,94	0,89
Čustva	98	2,85	0,88	2,81	0,94	2,76	0,92	2,74	0,92
Skrb	98	3,42	0,89	3,35	0,90	3,23	0,93	3,33	0,86
Odločanje	98	3,16	0,90	3,11	0,97	3,16	0,98	3,12	0,96
Pripadnost	97	3,07	0,54	3,02	0,51	3,00	0,53	2,28	0,27
Čuječnost	96	3,47	0,83	3,61	0,88	3,58	0,89	3,45	0,95
Različnost	98	3,63	0,76	3,54	1,02	3,66	0,89	3,61	0,95
Prispevanje	96	2,49	0,58	2,51	0,62	2,51	0,67	2,44	0,64

1. Empatična skrb

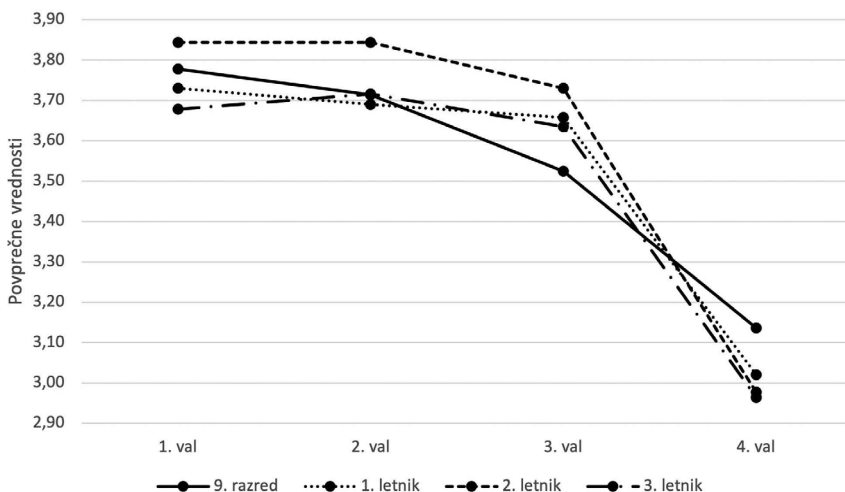
Pri spremenljivki *empatična skrb* rezultati kažejo, da med letniki obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 412) = 178,73; p < 0,001$), prav tako se je interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov izkazala za statistično pomembno ($F(9, 1242) = 2,49; p = 0,008$).

ANOVA za ponovljene meritve je znotraj 1. letnika ($F(3, 97) = 46,23; p < 0,001$) pokazala statistično značilne razlike, in sicer se med seboj statistično značilno razlikujeta prva in četrta ($p < 0,001$), druga in četrta ($p < 0,001$) ter tretja in četrta ($p < 0,001$) točka zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih empatične skrbi, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p = 1,000$).

Podobno je znotraj 2. letnika ($F(3, 118) = 62,90; p < 0,001$), kjer je ANOVA za ponovljene meritve pokazala statistično značilne razlike, in sicer se med seboj statistično značilno razlikujeta prva in četrta ($p < 0,001$), druga in četrta ($p < 0,001$) ter tretja in četrta ($p < 0,001$) točka zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v drugem merjenju poročali o najvišjih rezultatih empatične skrbi, sledijo prvi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,023$).

Znotraj 3. letnika ($F(3, 94) = 51,41; p < 0,001$) je ANOVA za ponovljene meritve pokazala statistično značilne razlike, in sicer se med seboj statistično značilno razlikujeta prva in četrta ($p < 0,001$), druga in četrta ($p < 0,001$) ter tretja in četrta ($p < 0,001$) točka zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v drugem merjenju poročali o najvišjih rezultatih empatične skrbi, sledijo prvi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,800$).

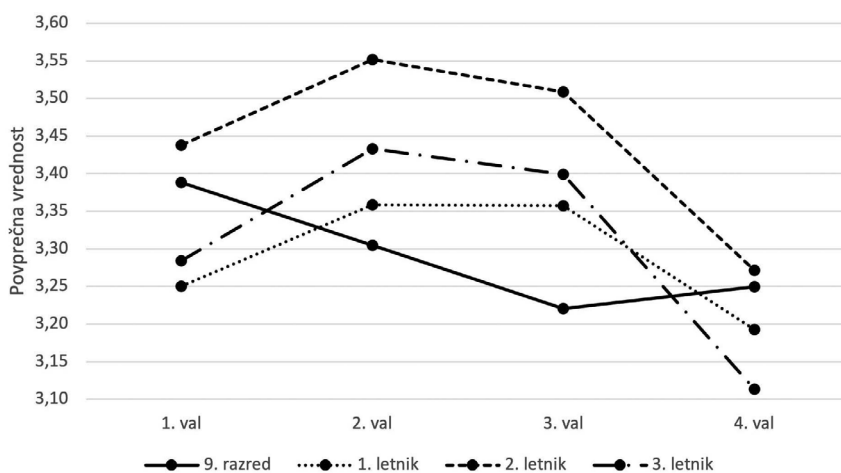
S pomočjo Friedmannovega testa lahko potrdimo, da v skupini 9. razreda ($\chi^2(3) = 71,94; p < 0,001$) med posameznimi valovi pri skrbi obstajajo statistično značilne razlike, natančneje med prvim in tretjim ($Z = -4,29; p < 0,001$), prvim in četrtem ($Z = -6,57; p < 0,001$), drugim in tretjim ($Z = -4,02; p < 0,001$), drugim in četrtem ($Z = -6,33; p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -4,75; p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so najvišja povprečja dosegli posameznice_ki v prvem valu, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,376$).



Slika 31: Izris povprečnih vrednosti za empatično skrb v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

587

2. Zavzemanje perspektive



Slika 32: Izris povprečnih vrednosti za zavzemanje perspektive v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

Pri spremenljivki *zavzemanje perspektive* rezultati kažejo, da med letniki obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 411) = 14,08; p < 0,001$), prav tako se je interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov izkazala za statistično pomembno ($F(9, 1239) = 3,08; p = 0,001$).

ANOVA za ponovljene meritve je znotraj 1. letnika ($F(3, 97) = 2,98; p = 0,035$) pokazala statistično značilne razlike, a jih Bonferronijeve parne primerjave niso potrdile (vsi $p > 0,091$).

Podobno je znotraj 2. letnika ($F(3, 118) = 10,15; p < 0,001$), kjer je ANOVA za ponovljene meritve pokazala statistično značilne razlike, in sicer se med seboj statistično značilno razlikujeta druga in četrta ($p < 0,001$) ter tretja in četrta ($p < 0,001$) točka zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v drugem merjenju poročali o najvišjih rezultatih zavzemanja perspektive, sledijo tretji val, prvi val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,030$).

Znotraj 3. letnika ($F(3, 94) = 15,80; p < 0,001$) je ANOVA za ponovljene meritve pokazala statistično značilne razlike, in sicer se med seboj statistično značilno razlikujeta druga in četrta ($p < 0,001$) ter tretja in četrta ($p < 0,001$) točka zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v drugem merjenju poročali_e o najvišjih rezultatih zavzemanja perspektive, sledijo tretji val, prvi val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,041$).

S pomočjo Friedmannovega testa lahko potrdimo, da v skupini 9. razreda ($\chi^2(3) = 13,63; p = 0,003$) med posameznimi valovi pri skrbi obstajajo statistično značilne razlike, a jih parne primerjave, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), niso potrdile (vsi $p > 0,376$).

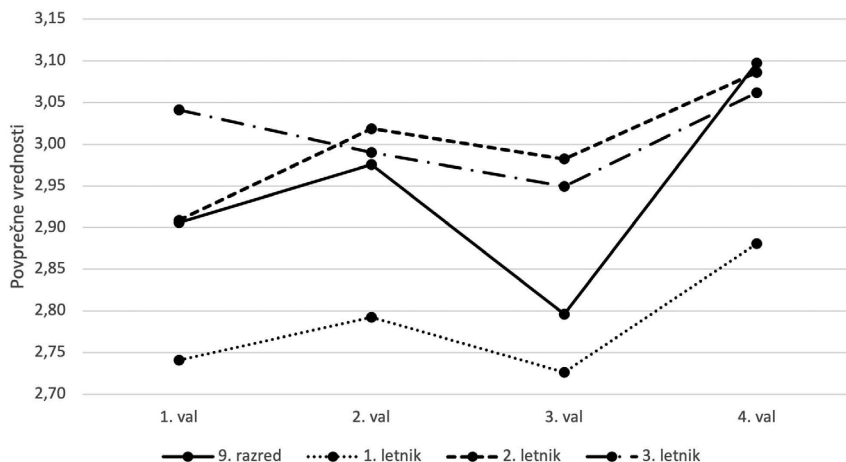
3. Anksioznost

Pri spremenljivki *anksioznost* rezultati kažejo, da med letniki obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 409) = 13,50; p < 0,001$), interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov se ni izkazala za statistično značilno ($F(9, 1233) = 1,70; p = 0,085$).

ANOVA za ponovljene meritve je pokazala, da se znotraj 1. letnika ($F(3, 97) = 2,43; p = 0,070$) in 3. letnika ($F(3, 95) = 2,32; p = 0,081$) meritve anksioznosti v posameznih valovih zbiranja podatkov med seboj ne razlikujejo statistično pomembno.

Po drugi strani so znotraj 2. letnika ($F(3, 117) = 4,08; p = 0,009$) opazne statistično značilne razlike, ki jih Bonferronijeve parne primerjave s prilagojeno stopnjo statistične značilnosti ($p = 0,008$) niso potrdile (vsi $p > 0,018$).

Podobno je znotraj 9. razreda ($F(3, 94) = 8,25; p < 0,001$), kjer se med seboj statistično značilno razlikujeta druga in tretja ($p = 0,003$) ter tretja in četrta ($p < 0,001$) točka zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v četrtem merjenju poročali o najvišjih rezultatih anksioznosti, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje prva točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,071$).



Slika 33: Izris povprečnih vrednosti za anksioznost v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

4. Covid-19 anksioznost

Pri spremenljivki *COVID-19 anksioznost* rezultati kažejo, da med letniki obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 409) = 74,23; p < 0,001$), interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov se je prav tako izkazala za statistično značilno ($F(9, 1233) = 2,10; p = 0,027$).

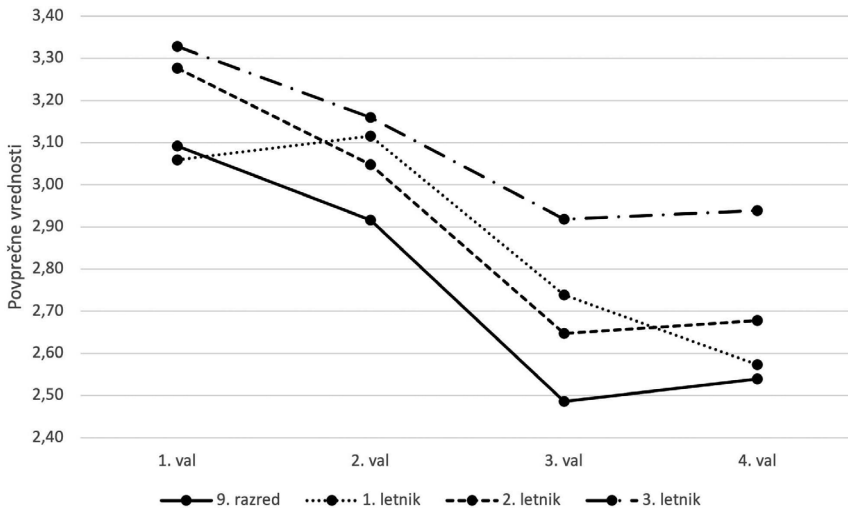
Po drugi strani so znotraj 1. letnika ($F(3, 97) = 16,87; p < 0,001$) opazne statistično značilne razlike, ki jih Bonferronijeve parne primerjave s prilagojeno stopnjo statistične značilnosti ($p = 0,008$) prav tako potrjuje – med prvim in tretjim valom ($p = 0,005$), med prvim in četrtem ($p < 0,001$), drugim in tretjim ($p < 0,001$) ter drugim in četrtem ($p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v drugem merjenju poročali o najvišjih rezultatih COVID-19 anksioznosti, sledijo prvi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,264$).

Tudi znotraj 2. letnika ($F(3, 117) = 31,92; p < 0,001$) so opazne statistično značilne razlike, ki jih Bonferronijeve parne primerjave s prilagojeno stopnjo statistične značilnosti ($p = 0,008$) prav tako potrjuje – med prvim in tretjim valom ($p < 0,001$), med prvim in četrtem ($p < 0,001$), drugim in tretjim ($p < 0,001$) ter drugim in četrtem ($p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali_e o najvišjih rezultatih COVID-19 anksioznosti, sledijo četrti val, tretji val in nazadnje druga točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,012$).

Tudi znotraj 3. letnika ($F(3, 95) = 9,16; p < 0,001$) so opazne statistično značilne razlike, ki jih Bonferronijeve parne primerjave s prilagojeno stopnjo statistične značilnosti ($p = 0,008$) prav tako potrjuje – med prvim in tretjim valom

($p < 0,001$), med prvim in četrtem ($p < 0,001$) ter drugim in tretjim ($p = 0,005$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih COVID-19 anksioznosti, sledijo drugi val, četrti val in nazadnje tretja točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,037$).

Nenazadnje so znotraj 9. razreda ($F(3, 94) = 32,83$; $p < 0,001$) opazne statistično značilne razlike, ki jih Bonferronijeve parne primerjave s prilagojeno stopnjo statistične značilnosti ($p = 0,008$) prav tako potrjuje – med prvim in tretjim valom ($p < 0,001$), med prvim in četrtem ($p < 0,001$), drugim in tretjim ($p < 0,001$) ter drugim in četrtem ($p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih COVID-19 anksioznosti, sledijo drugi val, četrti val in nazadnje tretja točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,255$).

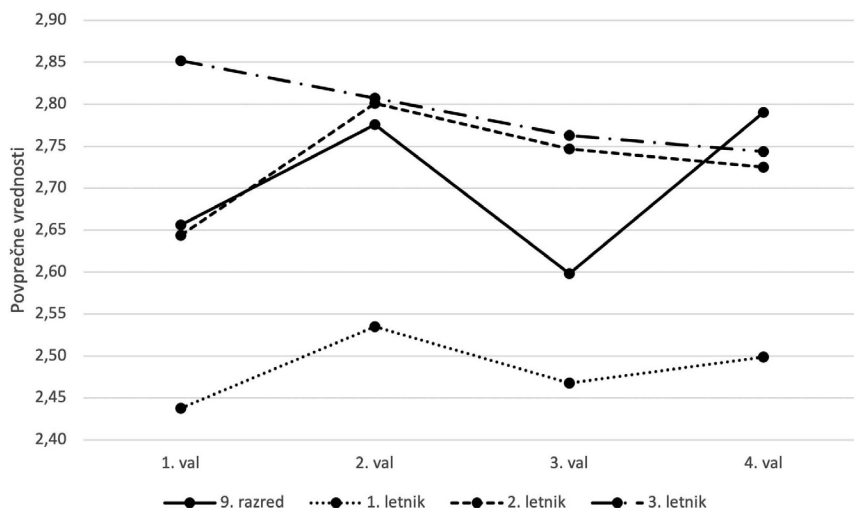


Slika 34: Izris povprečnih vrednosti za COVID-19 anksioznost v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

5. Čustva

Pri spremenljivki čustva rezultati kažejo, da med letniki obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 409) = 4,18$; $p = 0,006$), interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov se ni izkazala za statistično značilno ($F(9, 1233) = 1,67$; $p = 0,090$).

ANOVA za ponovljene meritve je pokazala, da se znotraj 1. letnika ($F(3, 97) = 1,07$; $p = 0,364$), 2. letnika ($F(3, 117) = 2,15$; $p = 0,097$) in 3. letnika ($F(3, 95) = 1,17$; $p = 0,327$) meritve čustev v posameznih valovih zbiranja podatkov med seboj statistično pomembno ne razlikujejo.



Slika 35: Izris povprečnih vrednosti za čustva v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

591

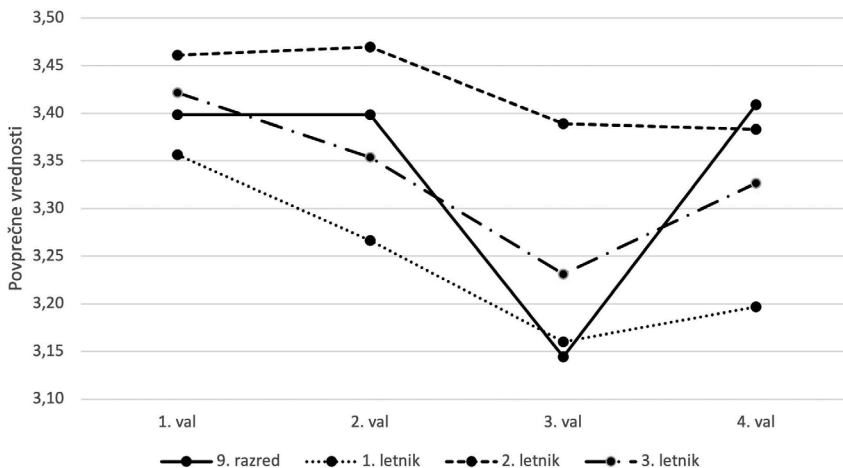
Po drugi strani so znotraj 9. razreda ($F(3, 94) = 4,95; p = 0,003$) opazne statistično značilne razlike, ki jih Bonferronijeve parne primerjave (s prilagojeno statistično značilnostjo $p = 0,008$) niso potrdile (vsi $p > 0,014$).

6. Skrb

Pri spremenljivki *skrb* rezultati kažejo, da med letniki obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 409) = 8,80; p < 0,001$), interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov pa se ni izkazala za statistično pomembno ($F(9, 1233) = 1,25; p = 0,258$).

ANOVA za ponovljene meritve je pokazala, da znotraj 1. letnika ($F(3, 97) = 2,19; p = 0,094$), 2. letnika ($F(3, 117) = 0,59; p = 0,625$) in 3. letnika ($F(3, 95) = 2,57; p = 0,059$) ni statistično značilnih razlik med povprečji podatkov v posameznih meritvah.

S pomočjo Friedmannovega testa lahko potrdimo, da v skupini 9. razreda ($\chi^2(3) = 13,60; p = 0,003$) med posameznimi valovi pri skrbi obstajajo statistično značilne razlike, natančneje med prvim in tretjim ($Z = -3,12; p < 0,001$), drugim in tretjim ($Z = -4,35; p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -3,19; p = 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so najvišja povprečja dosegli v četrtem valu, sledijo prvi val, drugi val in nazadnje tretja točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,778$).

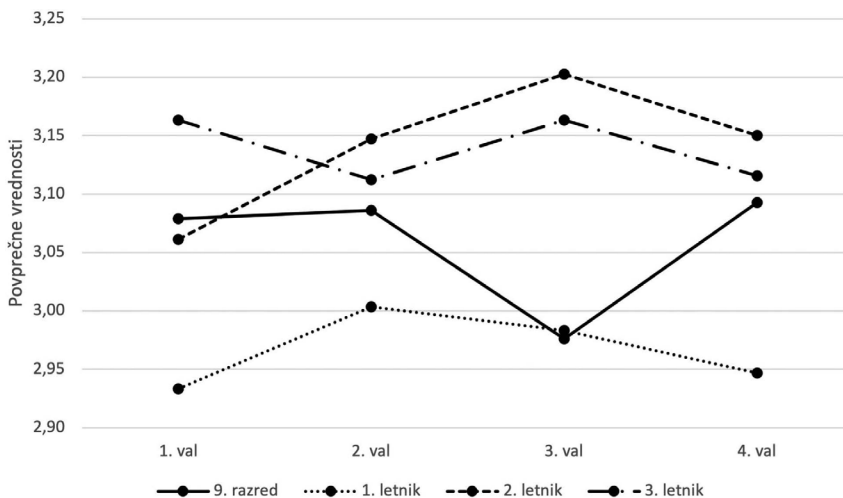


Slika 36: Izris povprečnih vrednosti za skrb v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

592

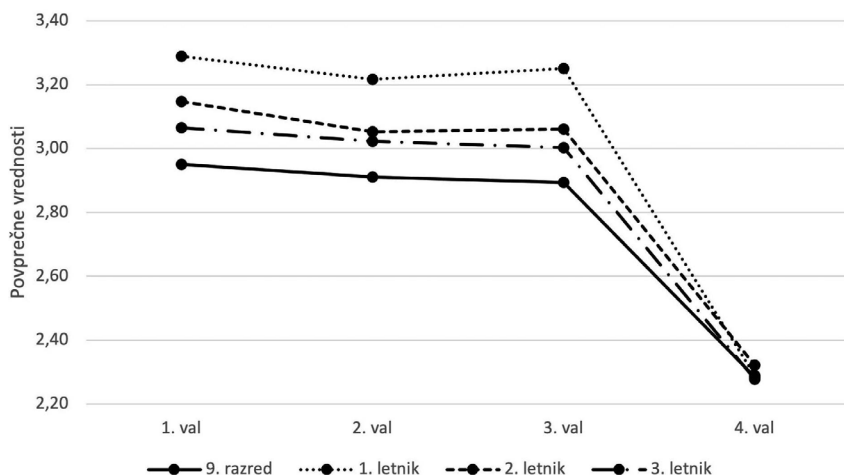
7. Odločanje

Pri spremenljivki *odločanje* rezultati kažejo, da ne obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja – ni glavnega učinka ($F(3, 409) = 0,21; p = 0,893$), prav tako se interakcija ni izkazala za statistično značilno ($F(9, 1233) = 0,91; p = 0,512$); podobno je za rezultate 1. letnika pokazal tudi Friedmannov test ($\chi^2(3) = 1,62; p = 0,655$).



Slika 37: Izris povprečnih vrednosti za odločanje v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

8. Pripadnost



Slika 38: Izris povprečnih vrednosti za pripadnost v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

593

Pri spremenljivki *pripadnost* se je izkazalo, da med povprečji podatkov v vseh časovnih točkah zbiranja podatkov v skupini 1. letnika ($\chi^2(3) = 165,98; p < 0,001$), 2. letnika ($\chi^2(3) = 170,91; p < 0,001$), 3. letnika ($\chi^2(3) = 123,50; p < 0,001$) in 9. razreda ($\chi^2(3) = 81,99; p < 0,001$) statistično značilne razlike obstajajo.

Parne primerjave za udeležence v 1. letniku, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -8,54; p < 0,001$), drugim in četrtem ($Z = -8,17; p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -8,37; p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih pripadnosti, sledijo tretji val, drugi val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,058$).

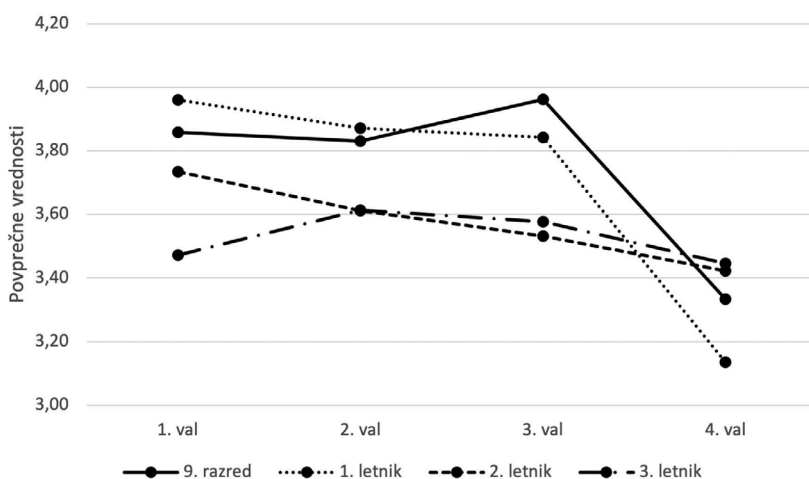
Parne primerjave za udeležence_ke v 2. letniku, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -9,07; p < 0,001$), drugim in četrtem ($Z = -8,91; p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -8,78; p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih pripadnosti, sledijo tretji val, drugi val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,019$).

Parne primerjave za udeležence_ke v 3. letniku, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -7,79; p < 0,001$), drugim in četrtem ($Z = -7,81; p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -7,49;$

$p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih pripadnosti, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,087$).

Parne primerjave za udeležence_ke v 9. razredu, izvedene s pomočjo Wilcoxonovega testa (s prilagojeno statistično pomembnostjo $p = 0,008$), so pokazale, da statistično značilna razlika obstaja med prvim in četrtem ($Z = -7,23$; $p < 0,001$), drugim in četrtem ($Z = -6,64$; $p < 0,001$) ter tretjim in četrtem ($Z = -6,51$; $p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali_e o najvišjih rezultatih pripadnosti, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,350$).

9. Čuječnost



Slika 39: Izris povprečnih vrednosti za čuječnost v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

Pri spremenljivki čuječnost rezultati kažejo, da med letniki obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 407) = 8,64$; $p < 0,001$), prav tako se je interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov izkazala za statistično značilno ($F(9, 1227) = 2,75$; $p = 0,003$).

ANOVA za ponovljene meritve je pokazala, da se znotraj 3. letnika ($F(3, 93) = 0,97$; $p = 0,409$) meritve anksioznosti v posameznih valovih zbiranja podatkov med seboj ne razlikujejo statistično pomembno.

Po drugi strani so znotraj 1. letnika ($F(3, 97) = 8,34$; $p < 0,001$) opazne statistično značilne razlike, ki jih Bonferronijeve parne primerjave s prilagojeno stopnjo statistične značilnosti ($p = 0,008$) prav tako potrjujejo – med prvim in četrtem valom ($p < 0,001$), med drugim in četrtem ($p < 0,001$) ter tretjim in četr-

tim ($p < 0,001$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali o najvišjih rezultatih čuječnosti, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p = 1,000$).

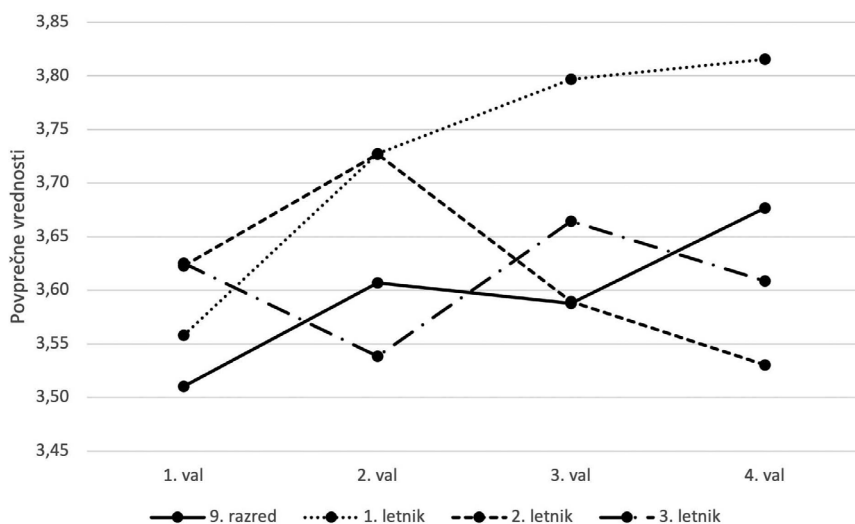
Podobno je znotraj 2. letnika ($F(3, 116) = 3,17; p = 0,027$), kjer so opazne statistično značilne razlike, ki jih Bonferronijeve parne primerjave s prilagojeno stopnjo statistične značilnosti ($p = 0,008$) niso potrdile (vsi $p > 0,045$).

Podobno je znotraj 9. razreda ($F(3, 95) = 4,03; p = 0,010$), kjer se med seboj statistično značilno razlikujeta tretja in četrta ($p = 0,006$) točka zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v tretjem merjenju poročali o najvišjih rezultatih čuječnosti, sledijo prvi val, drugi val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,019$).

10. Različnost

Pri spremenljivki *različnost* rezultati kažejo, da ne obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja – ni glavnega učinka ($F(3, 408) = 1,42; p = 0,238$), interakcija se je sicer izkazala za statistično značilno ($F(9, 1230) = 2,09; p = 0,028$), a je nadalje nismo interpretirali.

595



Slika 40: Izris povprečnih vrednosti za različnost v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

11. Prispevanje

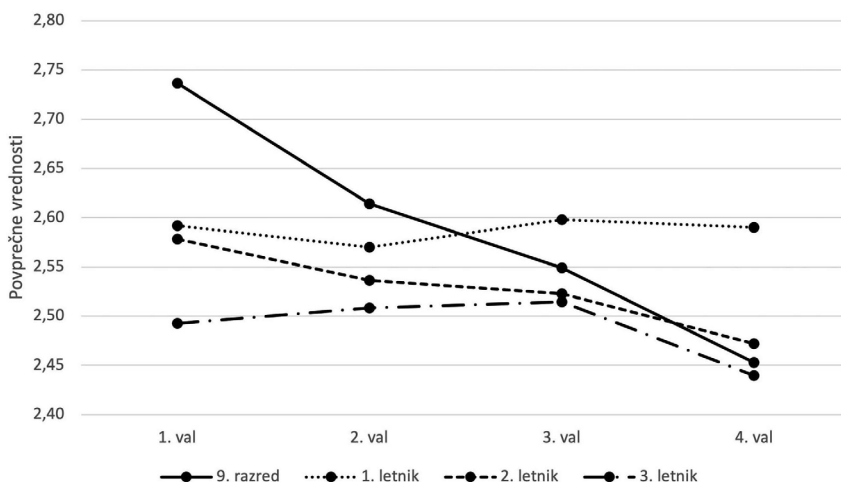
Pri spremenljivki *prispevanje* rezultati kažejo, da med letniki obstajajo statistično značilne razlike glede na različne časovne točke merjenja ($F(3, 407) = 4,26; p$

= 0,006), po drugi strani pa se interakcija med letnikom in valom zbiranja podatkov ni izkazala za statistično pomembno ($F(9, 1227) = 1,54; p = 0,130$).

ANOVA za ponovljene meritve je znotraj 1. letnika ($F(3, 97) = 0,08; p = 0,969$), 2. letnika ($F(3, 116) = 1,35; p = 0,261$) ter 3. letnika ($F(3, 93) = 0,85; p = 0,471$) pokazala, da razlike med valovi zbiranja podatkov niso statistično značilne.

Po drugi strani lahko s pomočjo Friedmannovega testa potrdimo, da v skupini 9. razreda ($\chi^2(3) = 22,40; p < 0,001$) med posameznimi valovi pri prispevanju obstajajo statistično značilne razlike, natančneje med prvim in tretjim ($p = 0,006$), prvim in četrtem ($p < 0,001$) ter drugim in četrtem ($p = 0,005$) valom zbiranja podatkov. Pri tem so posameznice_ki v prvem merjenju poročali_e o najvišjih rezultatih prispevanja, sledijo drugi val, tretji val in nazadnje četrta točka zbiranja podatkov (vsi ostali $p > 0,024$).

596



Slika 41: Izris povprečnih vrednosti za prispevanje v štirih točkah merjenja ločeno po letniku

3.0 Zaključne ugotovitve

V nadaljevanju na osnovi prikazanih statističnih analiz povzemamo ključne ugotovitve. Pri tem najprej komentiramo trende za vse merjene spremenljivke za prva tri merjenja, kar omogoča spremljanje kazalnikov psihosocialne dobrobiti mladostnic_kov tekom šolskega leta, nato pa komentiramo še nekatere ključne trende za četrto merjenje. Ob tem pri interpretiranju ugotovitev upoštevamo tudi posebnosti časovnega obdobja, v katerem je bila raziskava izvedena (ukrepi za preprečevanje širjenja epidemije COVID-19).

3.1 Zunanji in notranji viri

Tekom šolskega leta je prišlo do upada v nekaterih zunanjih in notranjih virih: samoporočane podpore, opolnomočenja, zavezanosti učenju in pozitivnih vrednot, pri čemer je najbolj strmo upadla zavezanost učenju. Nihanja v socialnih spretnostih in pozitivni identiteti niso statistično značilna.

3.2 Mere pozitivnega razvoja mladih

Do upada tekom šolskega leta je prišlo tudi v zaznani povezanosti. Če pogledamo podatke za posamezne stopnje šolanja, je razvidno, da to velja za vse, razen za dijake_inje tretjih letnikov, kjer je v drugem valu prišlo do porasta v samoporočani povezanosti. Pri tem poudarjamo, da prihaja pri vseh, razen pri dijakih_njah prvega letnika, do največjega upada povezanosti v tretjem merjenju – torej ob koncu šolskega leta, ko so bili učenci_ke in dijaki_nje ponovno v šoli. Podobna dinamika – upad tekom šolskega leta pri vseh, razen pri dijakih_njah prvega letnika – se kaže tudi za spremenljivki karakter in skrb, pri čemer je za spremenljivko skrb prišlo do dodatnega upada z drugega na tretje merjenje, ko so bili učenci_ke in dijaki_nje ponovno v šoli. Samoporočana kompetentnost dijakov_inj je bila najnižja v drugem valu merjenja, medtem ko je prišlo pri učencih_kah 9. razreda v drugem valu do porasta v zaznani kompetentnosti in nato do upada v tretjem merjenju, tj. ob koncu šolskega leta. V samoporočani samozavesti se na ravni celotnega vzorca ne kažejo statistično značilna nihanja, so pa poteki zelo različni glede na stopnjo šolanja udeleženk_cev: pri učencih_kah devetega razreda podobno kot na področju kompetentnosti prihaja do porasta v drugem merjenju in nato do upada v tretjem merjenju. Sklepamo lahko, da je ta trend pri devetošolcih_kah povezan z odsotnostjo preverjanja in ocenjevanja oziroma nasploh povratnih informacij o učnem delovanju v obdobju šolanja na daljavo, pri čemer je bila nato vrnitev v šole, ki je v veliki meri pomenila tudi pridobivanje ocen, s tega vidika precej neugodna. Pri dijakih_njah prvega letnika tekom šolskega leta prihaja do porasta, pri dijakih_njah drugega letnika pa do upada v samoporočani samozavesti.

597

3.3 Nasilje in viktimizacija

Zanimivo je, da so udeleženci_ke o največ nasilnega vedenja poročali v drugem valu merjenja, pri čemer poročajo o višjih stopnjah odnosnega in spletnega nasilja v primerjavi s prvim merjenjem. Če pogledamo podatke po posameznih stopnjah šolanja, vidimo, da je do porasta prišlo pri učencih_kah devetega razreda, medtem ko so za srednješolce_ke razlike med prvim in drugim merjenjem manjše. O največ izvajanju besednega nasilja so udeleženci_ke poročali v tretjem valu. Pri vseh udeležencih_kah je prišlo tudi do porasta sa-

moporočanega izvajanja odnosnega nasilja v drugem valu, pri čemer je porast najvišja za učence 9. razreda. Udeleženci_ke so v drugem valu merjenja poročali tudi o najvišji stopnji viktimizacije, torej o doživljanju medvrstniškega nasilja. O najvišji stopnji viktimizacije so poročali dijaki_nje tretjega letnika. Prav tako so udeleženci_ke v drugem merjenju, torej v času zaprtja šol, poročali o najvišji stopnji viktimizacije, pri čemer je bila izmed oblik viktimizacije pri vseh skupinah udeleženk_cev najvišje izražena besedna viktimizacija.

3.4 Drugi pokazatelji psihosocialne dobrobiti udeleženk_cev

Pri vseh skupinah udeleženk_cev je prišlo do upada samoporočane empatične skrbi, pri čemer je upad najvišji pri učencih_kah devetega razreda. V drugem valu je prišlo do porasta v zavzemanju perspektive pri dijakih_njah in do upada pri devetošolcih_kah. Prav tako je prišlo v drugem valu do porasta anksioznosti. Anksioznost, povezana z epidemijo COVID-19, je tekom šolskega leta upadala. Prav tako je tekom šolskega leta prišlo do blagega upada v samoporočani pripadnosti šoli, čuječnosti in samoporočanemu prispevanju.

598

3.5 Kontekst prehoda – četrto merjenje

S tretjega na četrto merjenje je pri vseh udeležencih_kah prišlo do prehoda na višjo stopnjo šolanja, pri čemer je bil ta prehod največji za učence_ke 9. razreda, saj so ti prešli tudi na novo izobraževalno raven. To pomeni, da se je zanje kontekst šolanja povsem spremenil – spremenil se je vrstniški kontekst, šolski kontekst in pri mnogih tudi širši lokalni kontekst. Dodatno so ti prehodi pri udeležencih_kah potekali še v širšem družbenem kontekstu razmer zaradi epidemije COVID-19. Kljub temu da so bile tako v tretjem kot v četrtem merjenju šole odprte in so se učenci_ke in dijaki_nje šolali v šoli, so še vedno veljali nekateri ukrepi za preprečevanje širjenja epidemije COVID-19, ki so vplivali na socialno in akademsko delovanje učenk_cev in dijakov_inj.

Iz predstavljenih podatkov je razvidno, da so bile spremembe s prejšnjih na četrto merjenje največje na področju samoporočane anksioznosti, empatične skrbi, pripadnosti šoli in samoporočanega zavzemanja perspektive. Dijaki_nje so poročali o višjih stopnjah anksioznosti ter o nižjih stopnjah empatične skrbi, pripadnosti šoli in zmožnosti zavzemanja perspektive v primerjavi s preteklimi merjenji. Spremembe v drugih merah niso bile tako očitne, so pa pokazatelji psihosocialne dobrobiti udeleženk_cev večinoma za četrto merjenje manj ugodni kot za prvo merjenje, ki naj bi bilo z vidika umeščenosti v potek šolskega leta primerljivo.

Te ugotovitve je treba interpretirati v kontekstu širših družbenih razmer, tj. v luči ukrepov zaradi epidemije COVID-19. Ti ukrepi so namreč izmed vseh družbenih skupin najmočneje vplivali na različne vidike življenja otrok in mla-

dostnic_kov, saj so bile šole dolgo zaprte, prav tako pa so bili v šolah tudi po odprtju ukrepi za preprečevanje širjenja epidemije bolj rigorozni in bolj nadzorovani kot v drugih kontekstih (npr. v delovnih organizacijah). Upad nekaterih mer, ki odražajo socialno zavedanje mladostnic_kov – empatična skrb, zavezanje perspektive in pripadnost šoli – tako zelo verjetno odraža tudi družbeni odnos do mladostnic_kov v času epidemije in kaže, da bi bilo treba okrepiti prizadevanja za krepitev skupnostnih kontekstov, ki predstavljajo pomemben varovalni dejavnik pozitivnega razvoja mladih.

Literatura

- Castro-Olivo, S. M. (2014). Promoting social-emotional learning in adolescent Latino ELLs: A study of the culturally adapted Strong Teens program. *School Psychology Quarterly*, 29, 567–577. doi: 10.1037/spq0000055
- Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C. in Mac Iver, D. (1993). Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *American Psychologist*, 48, 90–101. doi: 10.1037/0003-066X.48.2.90
- Gutman, L. M. in Midgley, C. (2000). The role of protective factors in supporting the academic achievement of poor African American students during the middle school transition. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 223–249. doi: 10.1023/A:1005108700243
- Pintrich, P. R. in Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, Research, and Applications (second edition)*. Columbus, Ohio: Merrill Prentice Hall.
- Wentzel, K. R. (2009). Student relationships with teachers as motivational context. V K. R. Wentzel and A. Wigfield (ur.), *Handbook of motivation at school* (str. 301–323). New York: Routhledge. doi: 10.4324/9780203879498
- Wigfield, A. in Eccles, J. S. (1994). Children's competence beliefs, achievement values, and general self-esteem: Change across elementary and middle school. *The Journal of Early Adolescence*, 14, 107–138. doi: 10.1177/027243169401400203

Kontekst migracij

601

Na področju raziskovanja adaptacije in integracije migrantske populacije obstajata dva vidika, ki poskušata razložiti razlike pri prilagajanju migrantov_k v večinsko populacijo – priseljski paradoks (ang. immigrant paradox) ter migracijska/selitvena morbidnost (ang. migrant morbidity). Rezultati kažejo, da učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije, tako na področju razvojnih virov kot na področjih kazalnikov pozitivnega razvoja izkazujejo priseljski paradoks. Na teh področjih torej kažejo boljše izide kot učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke druge generacije, ter učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja. Po drugi strani pa učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke druge generacije, v tretjem merjenju poročajo o več nasilja in viktimizacije v primerjavi z učenci_kami in dijaki_njami, migranti_kami prve generacije, ter učenci_kami in dijaki_njami brez migrantskega ozadja.

V Sloveniji se v zadnjih letih, tako kot povsod drugje po Evropi, povečuje število migrantov_k (Keuc, 2020). Selitveni prirast tujih državljanek_ov v Slovenijo je bil v letu 2019 najvišji po letu 2009, največ migrantov_k je prišlo iz Bosne in Hercegovine, Kosova, Srbije in Severne Makedonije. V zadnjih letih pa se je povečalo tudi število migrantov_k iz drugih držav (npr. Ruske federacije, Ukrajine, Kitajske itd.) (Ministrstvo za notranje zadeve RS, 2020) in prosilcev za azil z Bližnjega vzhoda in Severne Afrike (EMN, 2019). Migranti_ke tako postajajo vedno bolj pomemben del slovenske družbe in s tem stopi v ospredje pomembnost integracije. Uspešna integracija je pomembna tako za dobrobit samih migrantov_k kot za blaginjo v družbi sprejema, saj omogoča migrantom_kam prispevati k ekonomskemu, družbenemu, kulturnemu ter političnemu razvoju države sprejema ter na ta način pripomore k družbeni koheziji, vključujočemu družbenemu razvoju (McGinnity idr., 2020) ter gospodarski

uspešnosti države (OECD, 2012). Integracija pa je zahteven proces tako za migrante_ke kot za družbo sprejema, saj vključuje tudi spodbujanje sprejemanja migrantov_k pri večinski populaciji, uspešnost le-te pa se preverja s primerjanjem izidov migrantske in večinske populacije predvsem na socialnem in ekonomskem področju (Medvešek idr., 2022). Podatki kažejo, da so posledice neuspešne integracije lahko zelo negativne in se kažejo kot dolgotrajna neenakopravnost in prikrajšanost na različnih področjih ekonomskega, družbenega, političnega in kulturnega življenja migrantov_k, ponavljajoči se družbeni nemiri in napetosti, getoizacija migrantov_k ter rasni in drugi etnični nemiri (McGinnity idr., 2020).

Raziskave kažejo, da so mladi z migrantskim ozadjem manj povezani z institucijami ter družbenim okoljem, v katerem živijo (Van Bergen idr., 2015). Prav ta marginalizacija je tudi eden od vzrokov za več kriminalitete, zlorab drog ter zgodnjega opuščanja šolanja med migranti_kami. Poleg tega migrantske družine v veliki meri živijo v manj ugodnih življenjskih razmerah, pesti jih revščina, visoka stopnja nezaposlenosti ter ekonomska deprivacija (Roché in Hough, 2018). Zaradi negativnih stališč do migrantov v evropski družbi mladi migranti_ke ne razvijejo občutka pripadnosti do družbe sprejema, počutijo se izključeni iz vseh sfer družbenega življenja, tako v javni sferi in znotraj izobraževanja, kot pri preživljanju prostega časa in zaposljivosti (Van Bergen idr., 2015). Ob tem pa se velikokrat bolj počutijo povezane s svojo lastno etnično skupino ter z različnimi, lahko radikalnimi, političnimi gibanji v državi izvora (Roché in Hough, 2018), kar lahko privede do njihove radikalizacije (Silber in Bhatt, 2007).

Podobno je tudi v izobraževalnem kontekstu status migranta eden od dejavnikov tveganja, saj se povezuje z različnimi negativnimi izidi na različnih področjih učenja in izobraževanja (Coll idr., 2012). Veliko evropskih raziskav tako ugotavlja, da posamezniki_ce z migrantskim ozadjem doživljajo več psiholoških stisk in težav z duševnim zdravjem kot večinska populacija (Atzba-Poria idr., 2004), da znotraj šolskega okolja izkazujejo več težavnega in tvegane vedenja (npr. uživanje alkohola, nasilje ipd.) (Motti-Stefanidi idr., 2008; Titzmann, Raabe in Silberesien, 2008), na področju akademskih dosežkov pa več učnih težav (Roebbers in Schneider, 1999; Strohmeier idr., 2008). Pojav, kjer migranti_ke izkazujejo nižjo stopnjo adaptacije v primerjavi z večinsko populacijo, imenujemo migracijska/selitvena morbidnost (ang. *migrant morbidity*).

Po drugi strani pa različne raziskave ugotavljajo, da so migranti_ke velikokrat tudi bolje adaptirani kot večinska populacija kljub njihovemu nižjemu socialno-ekonomskemu statusu. Ta pojav imenujemo priseljski paradoks (ang. *immigrant paradox*). Večina raziskav, ki ugotavlja priseljski paradoks, je bila izvedena v Združenih državah Amerike, vendar so na ta pojav pokazale tudi nekatere evropske raziskave (Sam idr., 2008). Podatki tako kažejo, da migranti_ke v veliko evropskih državah presenetljivo izkazujejo nižjo stopnjo duševnih težav (npr. depresija) (Slodnjak idr., 2002; Stevens idr., 2003, Vaage idr., 2009),

manj so podvrženi alkoholizmu in odvisnosti od mamil (Amudsen idr., 2005; Marsiglia idr., 2008), izkazujejo manj agresivnega vedenja (Dimitrova in Chasiotis, 2012), nasilja ter viktimizacije (Strohmeier idr., 2008). Hkrati pa nekatere raziskave celo kažejo, da migranti_ke izkazujejo boljšo adaptacijo znotraj šolskega konteksta, kot so npr. pozitivnejša stališča do učenja, manj vedenjskih težav ter višja motivacija za učenje kot večinska populacija (Vedder idr., 2005).

Priseljenski paradoks je lahko posledica različnih dejavnikov – od individualnih do zunanjih (Coll idr., 2012). Pri individualnih je eden od glavnih dvokulturna/večkulturna identiteta posameznikov_ic z migrantskim ozadjem. Prav povezanost z dvema kulturama in preklapljanje med obema je eden od pomembnih varovalnih dejavnikov za mladostnike_ce, saj omogoča višje stopnje fleksibilnosti in boljše izide preko zmožnosti integracije različnih kulturnih okvirov (Berry idr., 2006; Portes in Rumbaut, 2001). Z dvokulturno/večkulturno identiteto je povezan tudi bilingvizem/večjezičnost, ki se tudi povezuje z višjo stopnjo fleksibilnosti ter boljšimi izidi migrantov_k (Han, 2012). Z boljšimi učnimi rezultati se povezujejo tudi tesni odnosi s širšo družino ter zavezanost k prispevanju pri družinskih obveznostih, ki sta mediator med višjo stopnjo motivacije ter statusom migranta_ke prve generacije (Fuglini, 2001). Prisotnost priseljskega paradoksa pa se povezuje še z visoko motivacijo, pozitivno samopodobo ter učinkovitejšo samokontrolo. Pozitivna samopodoba se namreč povezuje z boljšo adaptacijo znotraj šolskega konteksta (Liebkind idr., 2004), učinkovitejša samokontrola in zaznane sankcije (npr. sram, izguba spoštovanja) pa pojasnjujeta nižje stopnje delinkventnega vedenja med migranti_kami prve generacije (Vazsony in Killias, 2001).

Pri zunanjih dejavnikih se s priseljskim paradoksom pomembno povezuje podpora staršev, ki je ključnega pomena pri blažitvi učinkov zaznane diskriminacije znotraj šolskega okolja ter pri krepitvi etnične identitete mladostnika_ce (Liebkind idr., 2004). Podobno se tudi visoke akademske aspiracije staršev migrantov za njihove otroke povezujejo z bolj zaželenimi učnimi vzorci le-teh (Vallet in Caille, 1999). Starši migranti so tudi bolj strogi v primerjavi z ostalimi starši, kar se povezuje z nižjo stopnjo delinkventnega vedenja med mladostniki_cami, migranti_kami prve generacije (Pong idr., 2005). Med zunanje dejavnike Coll idr. (2012) uvrščajo še odnose z vrstniki, šolsko okolje ter lokalno skupnost, v kateri migranti_ke živijo, vendar povezave med priseljskim paradoksom in posameznimi dejavniki (npr. število prijateljev večinske populacije, velikost razreda, lastnosti in izkušnje učitelja_ice, etnična sestava soseke ipd.) ne kažejo jasnih povezav.

Na uspešnost adaptacije migrantov_k pa vpliva še več dejavnikov, ki nujno ne predpostavljajo priseljskega paradoksa. Tudi ti so lahko povezani s socialno-demografskimi značilnostmi posameznega_e migranta_ke (npr. razvojno obdobje selitve (otročstvo/ mladostništvo/odraslost), spol, socio-ekonomski status, geografsko območje države odhoda itn. (Sam idr., 2008)) ali s konteks-

tom, v katerem migrant_ka živi (npr. migracijske politike v državi sprejema, odnos do migrantov s strani večinske populacije ipd.). Večina raziskav poudarja, da je dobrobit mladostnikov_c migrantov_k odvisna od tega, kako uspešno lahko obdržijo stik s svojo kulturo ter se hkrati aktivno vključujejo in ponotranjajo kulturo sprejema (Berry idr., 2006; Sam in Virta, 2003). Pri tem so zelo pomembne učinkovite politike integracije migrantov_k, politike na področju podpiranja etnične in jezikovne raznolikosti (Alesina idr., 2003) ter javni izdatki na področju izobraževanja (European Commission/EACEA/Eurydice, 2020), ki lahko pripomorejo k oblikovanju ustreznih podpornih strategij za učence_ke migrante_ke. Ključnega pomena pri tem pa je tudi zaznana diskriminacija učencev_k migrantov_k v družbi sprejema (Coll idr., 1996). Učenci_ke migranti_ke se namreč bolje adaptirajo v okoljih in družbah, kjer se javno in učinkovito naslavlja težave, povezane z migracijami, saj se na ta način posredno tudi naslavlja potrebe učencev_k migrantov_k (Berry idr., 2006). Dimitrova idr. (2017) ugotavljajo, da so evropski učenci_ke migranti_ke prve generacije bolj adaptirani kot učenci_ke migranti_ke druge generacije ter učenci_ke večinske populacije v tistih okoljih, kjer (1) se spodbujajo tesni in podporni odnosi med družino učencev_k migrantov_k, njihovo šolo, vrstniki in skupnostjo; (2) je prisotne manj diskriminacije, več sprejemanja različnost ter pozitivna stališča do večkulturnosti; in kjer (3) lahko migranti_ke obdržijo svojo kulturno identiteto hkrati pa lahko prevzemajo kulturo države sprejema – okolje, v katerem se podpira večkulturnost.

V nadaljevanju povzemamo kvantitativne rezultate raziskave Pozitivni razvoj mladih v Sloveniji: razvojne zakonitosti v kontekstu migracij v luči uspešnosti adaptacije slovenskih učencev_k in dijakov_inj, migrantov_k prve generacije, učencev_k in dijakov_inj, migrantov_k druge generacije, ter učencev_k in dijakov_inj brez migrantskega ozadja. Glede na to, da perspektiva pozitivnega razvoja mladih poudarja, da ima vsak_a mladostnik_ca določene prednosti in potenciala, ki jih je treba pri razvoju podpreti, nas zanima, kje slovenski učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije, izkazujejo priseljski paradoks oziroma migracijsko/selitveno morbidnost.

1.0 Razvojni viri

Iz rezultatov lahko opazimo, da učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije, v vseh treh merjenjih izkazujejo višjo stopnjo razvojnih virov kot učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke druge generacije, in/ali učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja, kar kaže na priseljski paradoks. To je najbolj očitno pri prvem merjenju, saj tu učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije, v primerjavi z učenci_kami in dijaki_njami, migranti_kami druge generacije, in pri večini postavk tudi z učenci_kami in dijaki_njami brez mi-

grantskega ozadja poročajo o višji prisotnosti razvojnih virov pri skoraj vseh postavkah, razen pri opolnomočenju, kjer med učenci_kami in dijaki_njami vseh treh skupin ni razlik. Prisotnost priseljenskega paradoksa se sicer iz merjenja v merjenje zmanjšuje, saj ga učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije, pri prvem merjenju izkazujejo pri skoraj vseh virih, pri tretjem merjenju le pri petih, pri četrtem merjenju pa ni več statistično pomembnih razlik. Kljub temu lahko opazimo, da učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije, predvsem na področju notranjih virov pri tretjem merjenju izkazujejo priseljenski paradoks, saj poročajo o več prisotnih virih (pozitivne vrednote, socialne spretnosti, pozitivna identiteta) kot učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke druge generacije, ter učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja pri vseh treh merjenjih.

Tabela 1: Statistično značilne razlike v razvojnih virih med skupinami učencev_k in dijakov_inj glede na migrantsko ozadje

		1. merjenje	2. merjenje	3. merjenje
Zunanji viri	Podpora	0 > 2 1 > 2	0 > 2 1 > 2	1 > 2
	Opolnomočenje			
	Meje in pričakovanja	0 > 2 1 > 0 1 > 2	1 > 0 1 > 2	1 > 2
	Konstruktivna raba časa	1 > 0 1 > 2		
Notranji viri	Zavezanost učenju	1 > 0 1 > 2		
	Pozitivne vrednote	1 > 0 1 > 2	1 > 0 1 > 2	1 > 0 1 > 2
	Socialne spretnosti	1 > 0 1 > 2	1 > 2	1 > 0 1 > 2
	Pozitivna identiteta	1 > 0 1 > 2	1 > 0 1 > 2	1 > 2

605

Opomba: 0 = učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja; 1 = učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije; 2 = učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke druge generacije; v četrtem merjenju ni bilo statistično značilnih razlik med opazovanimi populacijami, zato rezultati v tabelo niso vključeni.

Podobni rezultati se kažejo tudi v poglavju, kjer so razlike izračunane glede na državo rojstva učenca_ke in dijaka_inje, matere in očeta (Slovenija vs. drugo). Tudi tu učenci_ke in dijaki_nje, rojeni izven Slovenije, izkazujejo višjo prisotnost večine razvojnih virov v vseh treh merjenjih. Rezultati pa tudi kažejo, da v vseh štirih merjenjih v prisotnosti razvojnih virov znotraj migrantske po-

pulacije glede na državo izvora (Blakan vs. druge države; znotraj Balkana) ni statistično pomembnih razlik.

2.0 Kazalniki pozitivnega razvoja

Tudi pri kazalnikih pozitivnega razvoja učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije, izkazujejo priseljski paradoks, saj poročajo o višji prisotnosti kazalnikov kot ostali dve skupini učenk_cev in dijakov_inj pri vseh treh merjenjih. V prvem merjenju učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije, poročajo o višji prisotnosti razvojnih virov kot učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja pri vseh petih kazalnikih, medtem ko na področju kompetentnosti med učenci_kami in dijaki_njami, migranti_kami prve generacije, ter učenci_kami in dijaki_njami, migranti_kami druge generacije ni statistično pomembne razlike. V drugem in tretjem merjenju na področju kompetentnosti med skupinami učenk_cev in dijakov_inj ni več statistično pomembne razlike. V tretjem merjenju učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije, še vedno poročajo o višjih stopnjah samozavesti, karakterja ter skrbi kot učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja. Podobno kot pri razvojnih virih lahko tudi na tem področju opazamo upad priseljskega paradoksa iz merjenja v merjenje – pri prvem merjenju namreč učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije, izkazujejo priseljski paradoks pri vseh kazalnikih, v drugem merjenju le pri štirih, v tretjem pri treh, v četrtem pa med skupinami učenk_cev in dijakov_inj ni več statistično pomembnih razlik.

606

Tabela 2: Statistično značilne razlike v 5C pozitivnega razvoja med skupinami učenk_cev in dijakov_inj glede na migrantsko ozadje

	1. merjenje	2. merjenje	3. merjenje
Kompetentnost	1 > 0		
Samozavest	1 > 0	1 > 0	1 > 0
	1 > 2	1 > 2	1 > 2
Karakter	1 > 0	1 > 0	1 > 0
	1 > 2		2 > 0
Skrb	1 > 0	1 > 0	1 > 0
	1 > 2		
Povezanost	1 > 0	1 > 0	
	1 > 2	1 > 2	

Opomba: 0 = učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja; 1 = učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije; 2 = učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke druge generacije; v četrtem merjenju ni bilo statistično značilnih razlik med opazovanimi populacijami, zato rezultati v tabelo niso vključeni.

Podobni rezultati se kažejo tudi v poglavju, kjer so razlike izračunane glede na državo rojstva učenci_ke in dijaki_nje, matere in očeta (Slovenija vs. druge države). Rezultati kažejo, da učenci_ke in dijaki_nje, rojeni izven Slovenije, izkazujejo višjo prisotnost večine kazalnikov pozitivnega razvoja v vseh treh merjenjih. Rezultati pa tudi kažejo, da v prisotnosti kazalnikov pozitivnega razvoja znotraj migrantske populacije glede na državo izvora (Blakan vs. druge države; znotraj Balkana) ni statistično pomembnih razlik v vseh štirih merjenjih.

3.0 Nasilno vedenje in viktimizacija

Tabela 3: Statistično značilne razlike v medvrstniških odnosih: nasilno vedenje in viktimizacija med skupinami dijakov_inj glede na migrantsko ozadje

	1. merjenje	2. merjenje	3. merjenje
Nasilno vedenje		0 > 1	2 > 0 2 > 1
Telesno nasilje			2 > 0 2 > 1
Besedno nasilje	1 > 0	0 > 1	2 > 0 2 > 1
Odnosno nasilje		0 > 1	2 > 0 2 > 1
Viktimizacija			2 > 1
Besedna viktimizacija			2 > 1
Spletno nasilje	1 > 0	0 > 1 2 > 1	0 > 1 2 > 1

607

Opomba: 0 = učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja; 1 = učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije; 2 = učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke druge generacije; v drugem merjenju lestvica telesnega nasilja ni bila vključena v analizo; v četrtem merjenju ni bilo statistično značilnih razlik med opazovanimi populacijami, zato rezultati v tabelo niso vključeni.

Pri prvem in drugem merjenju lahko opazimo razliko pri določenih merah nasilnega vedenja in viktimizacije predvsem med učenci_kami in dijaki_njami, migranti_kami prve generacije, ter med učenci_kami in dijaki_njami brez migrantskega ozadja. V prvem merjenju učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije, poročajo o več besednega ter spletnega nasilja kot učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja. V drugem merjenju pa o več izvajanja nasilnega vedenja ter o več izvajanja besednega, odnosnega in spletnega

nasilja poročajo učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja v primerjavi z učenci_kami in dijaki_njami, migranti_kami prve generacije. V tretjem merjenju pa se pokažejo razlike med učenci_kami in dijaki_njami, migranti_kami druge generacije, ter ostalima dvema skupinama, kjer učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke druge generacije poročajo o višjih stopnjah izvajanja nasilja, kar vključuje nasilno vedenje, telesno, besedno, odnosno in spletno nasilje. Podobno se pri tretjem merjenju tudi pri viktimizaciji ter besedni viktimizaciji pokažejo razlike med učenci_kami in dijaki_njami, migranti_kami prve in druge generacije, kjer učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke druge generacije, poročajo o višji stopnji doživljanja nasilja (viktimizacije ter besedne viktimizacije). Zaključimo lahko, da učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke druge generacije v tretjem merjenju izkazujejo migracijsko/selitveno morbidnost, saj poročajo tako o višjih stopnjah izvajanja kot doživljanja nasilja od drugih dveh skupin učencev_k in dijakov_inj.

Ob teh rezultatih je treba tudi poudariti, da je v prvem merjenju šolanje potekalo deloma na daljavo in deloma v šolah, drugo merjenje je potekalo med šolanjem na daljavo, tretje merjenje pa je potekalo, ko so se učenci_ke in dijaki_nje vrnili v šolo.

Tudi pri razlikah, izračunanih glede na državo rojstva učenca_ke in dijaka_inje, matere in očeta (Slovenija vs. drugo), se kažejo podobni rezultati. Znotraj migrantske populacije glede na državo izvora (Balkan vs. druge države; znotraj Balkana) na tem področju ni statistično pomembnih razlik.

4.0 Empatija, čuječnost in anksioznost

Tabela 4: Statistično značilne razlike v empatični skrbi, COVID-19 anksioznosti ter dimenziji anksioznosti čustva med skupinami učencev_k in dijakov_inj glede na migrantsko ozadje

	1. merjenje	2. merjenje	3. merjenje
Empatična skrb		2 > 0	2 > 0
COVID-19 anksioznost	1 > 0		
Čustva	0 > 1		

Opomba: 0 = učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja; 1 = učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije; 2 = učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke druge generacije; v čertem merjenju ni bilo statistično značilnih razlik med opazovanimi populacijami, zato rezultati v tabelo niso vključeni.

Pri merah empatije, čuječnosti in anksioznosti se kažejo razlike v drugem in tretjem merjenju pri empatični skrbi med učenci_kami in dijaki_njami, migran-

ti_kami druge generacije, ter učenci_kami in dijaki_njami brez migrantskega ozadja, kjer učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke druge generacije, v obeh merjenjih izkazujejo višjo stopnjo empatične skrbi.

Razlike se v prvem merjenju pokažejo tudi pri COVID-19 anksioznosti ter pri dimenziji anksioznosti čustva. Pri COVID-19 anksioznosti se pokaže, da so učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije, bolj anksiozni kot učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja. Po drugi strani pa učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja izkazujejo višjo anksioznost pri dimenziji anksioznosti čustva kot učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije.

Pri čuječnosti med skupinami učencev_k in dijakov_inj ni statistično pomembnih razlik.

5.0 Priznavanje različnosti, pripadnost in prispevanje

Pri priznavanju različnosti podatki kažejo, da učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja opažajo, da se njihovo kulturo v šolskem okolju priznava bolj kot kulturo učencev_k in dijakov_inj, migrantov_k druge generacije – to velja za vsa tri merjenja. V tretjem merjenju pa se pojavi še razlika v zaznavi sprejemanja različnosti med učenci_kami in dijaki_njami, migranti_kami prve generacije, ter učenci_kami in dijaki_njami brez migrantskega ozadja. Tudi tu je razlika v smer priznavanja večinske kulture, kjer učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja zaznavajo, da se njihova kultura v šolskem okolju priznava v večji meri kot kultura učencev_k in dijakov_inj migrantov_k.

Na področju prispevanja se kažejo razlike v prvem in drugem merjenju, kjer učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije, izkazujejo več prispevanja kot učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja v obeh merjenjih in več prispevanja kot učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke druge generacije, v prvem merjenju.

Tabela 5: Statistično značilne razlike v pripadnosti, priznavanju različnosti ter prispevanju med skupinami učencev_k in dijakov_inj glede na migrantsko ozadje

	1. merjenje	2. merjenje	3. merjenje
Pripadnost		1 > 0	
Različnost	0 > 2	0 > 2	0 > 1 0 > 2
Prispevanje	1 > 0 1 > 2	1 > 0	

Opomba: 0 = učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja; 1 = učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije; 2 = učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke druge generacije; v četrtem merjenju ni bilo

statistično značilnih razlik med opazovanimi populacijami, zato rezultati v tabelo niso vključeni.

6.0 Zaključki

Rezultati kažejo, da učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije, izkazuje priseljski paradoks na področju razvojnih virov ter na področju kazalnikov pozitivnega razvoja skozi vsa tri merjenja znotraj enega šolskega leta. Pri vsakem naslednjem merjenju je sicer manj razvojnih virov in manj kazalnikov, pri katerih se ta paradoks kaže, je pa le-ta kljub temu pri vseh treh merjenjih prisoten pri dveh od štirih zunanjih virov (podpora, meje in pričakovanja), pri treh od štirih notranjih virov (pozitivne vrednote, socialne spretnosti, pozitivna identiteta) ter pri treh od petih kazalnikov pozitivnega razvoja (samozavest, karakter, skrb). Perspektiva pozitivnega razvoja mladih namreč predvideva, da prisotnost razvojnih virov ter kazalnikov pozitivnega razvoja pri mladostnikih_cah predpostavlja manj tveganega vedenja ter več prosocialnega vedenja in prispevanja skupnosti. Priseljski paradoks slovenski učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke prve generacije, izkazujejo tudi pri prispevanju, saj v prvem in v drugem merjenju poročajo o višji stopnji prispevanja kot učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke druge generacije, ter učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja.

610

Po drugi strani pa podatki tudi kažejo na selitveno/migracijsko morbidnost učencev_k in dijakov_inj, migrantov_k druge generacije, na področju nasilnega vedenja in viktimizacije, in sicer v tretjem merjenju poročajo o višjih stopnjah nasilnega vedenja in viktimizacije v primerjavi z učenci_kami in dijaki_njami brez migrantskega ozadja ter z učenci_kami in dijaki_njami, migranti_kami druge generacije. Kljub temu pa učenci_ke in dijaki_nje, migranti_ke druge generacije, izkazujejo priseljski paradoks pri čustveni komponenti empatije – empatični skrbi, saj v drugem in tretjem merjenju poročajo o višjih stopnjah le-te v primerjavi z učenci_kami in dijaki_njami brez migrantskega ozadja.

Glede na rezultate priznavanja različnosti, kjer učenci_ke in dijaki_nje brez migrantskega ozadja v vseh treh merjenjih poročajo o več vidnosti njihove kulture znotraj šolskega okolja kot učenci_ke in dijaki_nje migranti_ke, pa lahko zaključimo, da je šolsko okolje še vedno monokulturno, kar potrjujejo tudi rezultati kvalitativne analize fokusnih skupin.

Kot kažejo podatki, izkazujejo tudi slovenski učenci_ke in dijaki_nje migranti_ke različne potenciale, ki jih je treba ustrezno podpreti in razvijati tako znotraj šolskega okolja kot družbe na sploh. Predvsem je treba učence_ke in dijake_inje migrante_ke preko programov spodbujanja pozitivnega razvoja mladih podpreti pri ohranjanju in razvijanju notranjih virov in kazalnikov po-

zitivnega razvoja, empatične skrbi ter prispevanja, ki se povezujejo s pozitivnimi izidi in kažejo na uspešno adaptacijo. Po drugi strani pa je treba posebno pozornost usmeriti tudi na strategije preprečevanja nasilnega vedenja, kar se kaže kot največja težava pri učencih_kah in dijakih_njah, migrantih_kah druge generacije.

Kot je zapisano v uvodu, so ustrezne integracijske politike ter prisotnost pluralističnih stališč do migrantov_k ključnega pomena za uspešno adaptacijo migrantov_k v družbi. Glavni pogoj za uspešno adaptacijo pa je podpiranje in omogočanje migrantom_kam, da ohranjajo svoj jezik in kulturo ter se hkrati povezujejo s slovensko kulturo tako v šolskem kontekstu kot v širši družbi. Tako kvalitativni kot kvantitativni rezultati projekta Pozitivni razvoj mladih v Sloveniji: razvojne zakonitosti v kontekstu migracij kažejo, da je ravno na tem področju priložnost za napredek, saj sta tako analiza fokusnih skupin kot postavka priznavanje različnosti pokazali, da v slovenskih šolah manjka sprejemanja in priznavanja večkulturnosti ter različnosti.

Literatura

- Alesina, A., Devleeschauwer, A., Easterly, W., Kurlat, S., & Wacziarg, R. (2003). *Fractionalization*. *Journal of Economic Growth*, 8, 155–194. doi: 10.1023/A:1024471506938
- Amundsen, E. J., Rossow, I., & Skurtveit, S. (2005). Drinking pattern among adolescents with immigrant and Norwegian backgrounds: A two-way influence? *Addiction*, 100, 1453–1463. doi: 10.1111/j.1360-0443.2005.01177.x
- Atzaba-Poria, N., Pike, A., & Barrett, M. (2004). Internalising and externalising problems in middle childhood: A study of Indian (ethnic minority) and English (ethnic majority) children living in Britain. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 449–460. doi: 10.1080/01650250444000171
- Berry, J. W. (2006). Contexts of acculturation. In D. L. Sam & J. W. Berry (Eds.), *The Cambridge handbook of acculturation psychology* (pp. 97–112). Cambridge University Press. doi: 10.1017/CBO9781139094696.008
- Coll, C. G., Patton, F., Marks, A. K., Dimitrova, R., Yang, R., Suarez, G. A., & Patricio, A. (2012). Understanding the immigrant paradox in youth: Developmental and contextual considerations. In A. S. Masten, K. Liebkind, & D. J. Hernandez (Eds.), *Realizing the potential of immigrant youth* (pp. 159–180). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139094696.009>
- Dimitrova, R., & Chasiotis, A. (2012). Are immigrant children in Italy better adjusted than mainstream Italian children? *Contributions to Human Development*, 24, 35–47. doi: 10.1159/000331024
- Dimitrova, R., Özdemir, S. B., Farcas, D., Kosic, M., Mastrotheodoros, S., Michałek, J., & Stefenel, D. (2017). Is there a paradox of adaptation in immigrant chil-

dren and youth across Europe? A literature review. In R. Dimitrova (Ed.), *Well-being of youth and emerging adults across cultures: Novel approaches and findings from Europe, Asia, Africa and America* (pp. 261–298). Springer. doi: 10.1007/978-3-319-68363-8_18

EMN. (2019). *Slovenia EMN country fact sheet*. https://emm.si/wp-content/uploads/25_slovenia_country_factsheet_2019_en-4.pdf

European Commission/EACEA/Eurydice. (2020). *Equity in school education in Europe: Structures, policies and student performance*. Eurydice report. Publications Office of the European Union. <https://www.eurydice.si/publikacije/Equity-in-School-Education-in-Europe.pdf>

Fuligni, A. J. (2001). A comparative longitudinal approach to acculturation among children from immigrant families. *Harvard Educational Review*, 71, 566–78. doi: 10.17763/haer.71.3.j7046h63234441u3

Han, W.-J. (2012). Bilingualism and academic achievement: Does generation status make a difference? In C. G. Coll & A. K. Marks (Eds.), *The immigrant paradox in children and adolescents: Is becoming American a developmental risk?* (pp. 161–184). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13094-007>

Keuc, A. (2020). *Migranti in begunci v Sloveniji 2020. Agenda 2030 in migracije – poročilo*. <https://www.sloga-platform.org/wp-content/uploads/2020/12/Obrazi-migracij-2020-SLO-b.pdf>

Liebkind, K., Jasinskaja-Lahti, I., & Solheim, E. (2004). Cultural identity, perceived discrimination, and parental support as determinants of immigrants' school adjustments: Vietnamese youth in Finland. *Journal of Adolescent Research*, 19, 635–656. doi: 10.1177/0743558404269279

Marsiglia, F. F., Kulisa, S., Luengob, M. A., Nieria, T., & Villarb, P. (2008). Immigrant advantage? Substance use among Latin American immigrant and native-born youth in Spain. *Ethnicity & Health*, 13, 149–170. doi: 10.1080/13557850701830356

McGinnity, F., Enright, S., Quinn, E., Maitre, B., Privalko, I., Darmody, M., & Polakowski, M. (2020). *Monitoring report on integration 2020*. doi: 10.26504/bkmnext403

Medvešek, M., Bešter, R., & Pirc, J. (2022). *Kazalniki integracije priseljencev in potomcev priseljencev v Sloveniji*. Inštitut za narodnostna vprašanja.

Ministrstvo za notranje zadeve RS. (2020). *Izdana dovoljenja za prebivanje*. <https://podatki.gov.si/dataset/izdana-dovoljenja-za-prebivanje>

Motti-Stefanidi, F., Pavlopoulos, V., Obradović, J., Dalla, M., Takis, N., Papatheassiou, A., & Masten, A. S. (2008). Immigration as a risk factor for ado-

- lescent adaptation in Greek urban schools. *European Journal of Developmental Psychology*, 5, 235–261. doi: 10.1080/17405620701556417
- OECD. (2020). *How to make Integration Policies Future-Ready? A Changing Landscape for Integration*, OECD Migration Policy Debates, 20. <https://www.oecd.org/els/mig/migration-policy-debates-20.pdf>
- Pong, S., Hao, L., & Gardner, E. (2005). The roles of parenting styles and social capital in the school performance of immigrant Asian and Hispanic adolescents. *Social Science Quarterly*, 86(4), 928–50.
- Portes, A., & Rumbaut, R. G. (2001). *Legacies: The story of the immigrant second generation*. University of California Press.
- Roché, S., & Hough, M. (Eds.). (2018). *Minority youth and social integration: the ISRD-3 study in Europe and the US*. Springer. doi: 10.1007/978-3-319-89462-1
- Roebers, C. M., & Schneider, W. (1999). Self-concept and anxiety in immigrant children. *International Journal of Behavioral Development*, 23, 125–147. doi: 10.1080/016502599384035
- Sam, D. L., & Virta, E. (2003). Intergenerational value discrepancies in immigrant and host-national families and their impact on psychological adaptation. *Journal of Adolescence*, 26, 213–231. doi: 10.1016/S0140-1971(02)00129-X
- Sam, D. L., Vedder, P., Liebkind, K., Neto, F., & Virta, E. (2008). Immigration, acculturation and the paradox of adaptation in Europe. *European Journal of Developmental Psychology*, 5, 138–158. doi: 10.1080/17405620701563348
- Silber, M. D., & Bhatt, A. (2007). *Radicalization in the West: The homegrown threat*. New York Police Department.
- Slodnjak, V., Kos, A., & Yule, W. (2002). Depression and parasuicide in refugee and Slovenian adolescents. *The Journal of Crisis Intervention and Suicide Prevention*, 23, 127–132. doi: 10.1027/0227-5910.23.3.127
- Stevens, G. W. J. M., Pels, T., Bengi-Arslan, L., Verhulst, F. C., Vollebergh, W. A. M., & Crijnen, A. A. M. (2003). Parent, teacher and self reported problem behavior in the Netherlands: Comparing Moroccan immigrant with Dutch and with Turkish immigrant children and adolescents. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 38, 576–585. doi: 10.1007/s00127-003-0677-5
- Strohmeier, D., Spiel, C., & Gradinger, P. (2008). Social relationships in multicultural schools: Bullying and victimization. *European Journal of Developmental Psychology*, 5, 262–285. doi: 10.1080/17405620701556664
- Titzmann, P. F., Raabe, T., & Silbereisen, R. K. (2008). Risk and protective factors for delinquency among male adolescent immigrants at different stages of the acculturation process. *International Journal of Psychology*, 43, 19–31. doi: 10.1080/00207590701804305

- Vaage, A. B., Tingvold, L., Hauff, E., Van Ta, T., Wentzel-Larsen, T., Clench-Aas, J., & Thomsen, P. H. (2009). Better mental health in children of Vietnamese refugees compared with their Norwegian peers – a matter of cultural difference? *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 3, 1–9. doi: 10.1186/1753-2000-3-34
- Vallet, L. A., & Caille, J.-P. (1999). *Migration and integration in France. Academic careers of immigrants' children in lower and upper secondary school*. Paper prepared for the Conference European Societies or European Society? Migrations and Inter-Ethnic Relations in Europe, Obernai, September 23–28, 1999. <http://www.crest.fr/ckfinder/userfiles/files/pageperso/vallet/Obernai1.pdf>
- Van Bergen, D., Feddes, A. F., Doosje, B., & Pels, T. V. M. (2015). Collective identity factors and the attitude toward violence in defence of ethnicity or religion among Muslim youth of Turkish and Moroccan Descent. *International Journal of Intercultural Relations*, 47, 89–100.
- Vazsonyi, A. T., & Killias, M. (2001). Immigration and crime among youth in Switzerland. *Criminal Justice and Behavior*, 28, 329–66.
- Vedder, P., Boekaerts, M., & Seegers, G. (2005). Perceived social support and well being in school: The role of students' ethnicity. *Journal of Youth and Adolescence*, 34, 269–278. doi: 10.1007/s10964-005-4313-4

Jezikovni kontekst

Jezikovni kontekst je v okviru študij pozitivnega razvoja mladih prvič raziskovan kot samostojna kategorija. Večjezičnost je pomemben element multikulturne identitete, ki se pokaže kot relevanten dejavnik pozitivnega razvoja mladih s priseljskim ozadjem.

615

1.0 Uvod

Jezikovni kontekst smo v okviru raziskave opredelili v dveh glavnih smereh:

- a) Vidiki individualne jezikovne rabe in njihova povezanost s koncepti pozitivnega razvoja mladih (tj. z razvojnimi viri in kazalniki pozitivnega razvoja mladih) – predstavljamo jih v pričujočem poglavju.
- b) Jezikovna raba kot sestavni del družbenega okolja in njegovega odnosa – področje je bilo raziskovano v okviru fokusnih skupin, zato je predstavljeno v okviru pripadajočega samostojnega poglavja Kvalitativni del raziskave: analize in ugotovitve fokusnih skupin.

Znotraj širokega področja raziskovanja jezika in številnih možnosti, ki jih ponuja obravnava jezikovnih fenomenov, smo se v luči osredinjenosti raziskave na kontekst migracij omejili na raziskovanje morebitne povezanosti znanja in rabe enega ali več jezikov ter pozitivnega razvoja mladih s priseljskim ozadjem. Zaradi obširnosti osnovne raziskave je bil jezikovni kontekst obravnavan samostojno, in ne denimo v okviru multikulturnosti, ter je posledično predstavljal manjši del v sami raziskavi. Teoretske podlage so vprašanje večjezičnosti tematizirale tako na splošni ravni kot tudi na ravni družbene skupine

učenk_cev in dijakov_inj s priseljskim ozadjem, za katero so značilne posebnosti tako v smislu individualnih kot družbenih vidikov večjezičnosti.

Kljub široki implementaciji modela pozitivnega razvoja mladih v različnih državah in družbenih okoljih (npr. Dimitrova in Wium, 2021) ter raziskovanju različnih kontekstov, ki lahko prispevajo k pozitivnemu razvoju mladih (npr. Kozina in Wium, 2021), je bil v pričujočem projektu jezik prvič raziskovan kot samostojni kontekst. Relevantnost večjezičnega konteksta je deloma prepoznana znotraj preučevanja pozitivnega razvoja mladih s priseljskim ozadjem kot sestavni del trans-/dvokulturne identitete v procesu integracije (Lerner idr., 2012), a ne kot samostojni koncept ali celo kategorija znotraj modela pozitivnega razvoja mladih, ki bi bila del merjenja.

Konceptualne podlage za raziskovanje v projektu so zato temeljile na spoznanjih interdisciplinarnih raziskav s področja uporabnega jezikoslovja, ki osvetljujejo vlogo in pomen različnih vidikov večjezičnosti tako na ravni posameznika_ce kot družbe.

Z vidika posameznikovega_činega obvladovanja/rabe dveh ali več jezikov ta spoznanja nesporno kažejo prednosti razvijanja individualnega večjezičnega repertoarja na kognitivnem, čustvenem in osebnem razvoju (npr. Barac in Bialystock, 2011; Dewaele in Oudenhoven, 2009; Dewaele in Wei, 2012; Kharkhurin, 2008, 2010).

Z vidika družbene relevantnosti (če se omejimo na šolski kontekst kot izpostavljen vidik v projektu) raziskave poudarjajo, da drugačno pojmovanje in razumevanje večjezičnosti spreminja šolsko okolje, saj pripoznanje vseh v okolju navzočih jezikov kot virov vednosti in komunikacije zagotavlja enakovreden položaj njihovim govorcem_kam. Zlasti zadnje raziskave kažejo na to, da vključevanje pedagoških praks, ki spodbujajo rabo prvega/domačega jezika v različnih edukacijskih kontekstih, ugodno vpliva na učne dosežke učenk_cev (npr. García-Mateus in Palmer, 2017; Granados, idr., 2021; Dockrell idr., 2022). Ker te prakse hkrati mladostnike_ce tudi socialno in čustveno podprejo, le-ti ob zavedanju prednosti kulturne in jezikovne raznolikosti uspešneje razvijejo samopodobo, s čimer okrepijo svojo družbeno vlogo v skupnosti (Rosiers idr., 2018; Strobbe idr., 2017). V tem procesu igra jezikovna kompetenca dvo-/večjezičnih mladostnic_kov pomembno vlogo. Njena temeljna značilnost je, da gre za multikompetenco, ki sestoji iz posameznikovega_činega znanja in izkušenj z različnimi jeziki in kulturami, hkrati pa je tudi univerzalno sredstvo upomenjanja in vzpostavljanja odnosa z drugimi.

Tudi v okviru projekta smo sicer zelo kompleksen fenomen večjezičnosti opredelile v ne ozkem smislu stopnje znanja posameznih jezikov, temveč kot sestavljeno zmožnost posameznikovega_činega različnega znanja in izkušenj z različnimi jeziki in kulturami. Naše temeljno izhodišče je tako bilo, da je večjezičnost človeku lastna in zgolj zanj značilna lastnost, ki označuje tako zmo-

žnost ljudi, da uporabljajo tri ali več jezikov, kot tudi socialne situacije, v katerih se tovrstna zmožnost udejanja (Aronin, 2019).

Širši kontekst, ki smo ga pri raziskovanju večjezičnosti v projektu prav tako upoštevale, so gotovo svetovne politične razmere ter gospodarski in tehnološki razvoj, ki je v 21. stoletju še posebej spodbudil globalno (transnacionalno) mobilnost. Omenjeni dejavniki postavljajo večjezičnost v ospredje v različnih političnih, družbenih in izobraževalnih kontekstih, a tudi v vsakdanjem življenju posameznika_ce. V primerjavi z vlogo večjezičnih praks v zgodovini je to veliko bolj viden, globalen in raznolik pojav. Kot komunikacijska praksa je razširjena po različnih delih sveta, družbenih razredih, poklicih in sociokulturnih dejavnostih (Comanaru in Dewaele, 2015). Zaradi tehnološkega razvoja tudi ni več omejena le na ustne ali pisne oblike jezikovne rabe, temveč se je razvila v multimodalno prakso, ki se rutinsko odvija na velikih razdaljah in v veliki meri tudi v virtualnem prostoru (Cenoz, 2013).

Kontekst migracij predstavlja enega od posebej aktualnih družbenozgodovinskih makro kontekstov v sodobnih raziskavah večjezičnosti. Slednje preučujejo zlasti različne procese in dejavnike resocializacije priseljenk_cev v novem (tj. gostiteljskem/večinskem) jeziku in kulturi ter kako ti dejavniki in procesi sooblikujejo njihove identitete (Bucholtz in Hall, 2005; Reyes in Vallone, 2007). Pri tem igra jezikovna raba priseljenk_cev ključno vlogo v smislu jezikovnih preferenc v njihovih vsakdanjih interakcijah znotraj gostiteljske/večinsko govoreče skupnosti ter pri izražanju čustev nasploh (Panicacci in Dewaele, 2017).

Potreba po prilagajanju novemu okolju v kombinaciji z izkušnjo izgube in kulturnimi razlikami in soočanje s težavami pri vzpostavljanju socialnih omrežij znotraj lokalne večinske skupnosti in etničnih skupin lahko povzročita drugačno vedenje in čustvene težave, kot sta npr. večja depresija ali anksioznost pri migrantskih otrocih (Diler, Avci in Seydaoglu, 2003), ki se med drugim kaže tudi kot komunikacijska anksioznost in negativen vpliv na razvijanje jezikovne kompetence. Raziskave jezikovne anksioznosti v priseljenškem kontekstu (Sevinç in Dewaele, 2016; Sevinç in Backus, 2017) razkrivajo jezikovno in socialno-čustveno zapletenost, ki sega od problemov identitete priseljenk_cev, ki izvirajo tudi iz jezikovnih težav (nepoznavanje jezika okolja, izguba kompetence v prvem jeziku) in so tesno povezani z jezikovno in družbeno neenakostjo.

Na drugi strani so študije, ki so preučevale vpliv dvokulturne identitete, dvojezičnosti in družbenega konteksta, odkrile ugodne psihološke rezultate dvojezičnosti (Chen, Benet-Martinez in Bond, 2008), ki jo spremlja uspešno vključevanje v okolje, kadar je le-to naklonjeno jezikovni raznolikosti in omogoča svobodno rabo posameznikovega_činega jezikovnega repertoarja (Panicacci, 2019). Slednji kot hibrid različnih jezikov (J1 in JX) in kultur pomaga ohraniti trdno povezavo s kulturnimi koreninami ali razviti novo pripadnost novi kulturi.

Neposredni družbeni kontekst, kamor se vpisujejo rezultati našega raziskovanja, se navezuje na posebnosti vključevanja otrok in mladostnic_kov s priseljskim ozadjem v slovensko izobraževanje, ki ga uokvirjajo splošni odnos do migracij in integracije priseljenc_cev v slovenskem okolju, izobraževalno politični dokumenti (*Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji, 2007; Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole, 2009, 2012*) ter posebnosti pedagoških praks, ki so jih zaznale raziskave na tem področju. Kljub nekaterim pomembnim premikom na področju zagotavljanja ustrezne podpore za uspešno izobraževanje ter vključitev otrok in mladostnic_kov v družbo (spodbujanje učenja slovenščine kot drugega jezika, individualizirani programi dejavnosti, dveletno prilagoditveno ocenjevalno obdobje; organiziranje medsebojne pomoči, sodelovanje s starši in usposabljanje učiteljev_ic), pa raziskave v razponu zadnjih deset let kažejo, da večjezičnost kot dejstvo slovenskega šolskega prostora še vedno ni pripoznana kot posameznikov_čin potencial in pravica do enakovrednega dostopa do znanja in da zlasti na otroke in mladostnike_ce s priseljskim ozadjem, katerih prvi jezik ni jezik okolja (in učni jezik), primarno ne gledamo kot na večjezične, temveč kot govorce s slabšim znanjem slovenščine (npr. Budinoska 2017; Ermenc, 2010, 2015; Lesar 2020; Knez 2021).

Prav perspektiva v uporabnem jezikoslovju, ki se osredotoča na posameznikovo_čino večjezično zmožnost, ki jo sestavlja repertoar jezikov z različno stopnjo obvladovanja, ter jo razume kot prednost osebnega razvoja in za celotno družbo, je blizu tudi raziskovanju pozitivnega razvoja mladih v povezavi z migracijami in prednosti mladostnic_kov s priseljskim ozadjem (Forman idr., 2009). Ideja o prepoznavanju potenciala priseljenc_cev za pozitivni razvoj namreč lahko tudi dvo-/večjezičnost in dvo-/večkulturnost razume kot vire in podlage za njihov pozitiven prispevek k civilni družbi (Lerner idr., 2012). Te perspektive v slovenskih raziskavah do sedaj niso bile posebej obravnavane.

Če na kratko povzamemo:

- večjezičnost je človeku lasten fenomen, ki je v sodobnem času postal globalna družbena norma;
- večjezičnost je sestavljena zmožnost – multikompetenca, ki združuje tako obvladovanje in rabo več jezikov kot sooblikuje posameznikovo_kovo identiteto;
- sodobne raziskave kažejo ugoden vpliv večjezičnosti na kognitivni in čustveni razvoj, odprtost in empatičnost;
- jezikovna raznolikost kot sestavni del evropskih izobraževalnih politik se osredinja na vključevanje večjezičnih pedagoških praks, ki ugodno vplivajo na učne dosežke učenk_cev in dijakov_inj in na razvoj njihove samopodobe;

- poseben pomen ima pripoznavanje vloge večjezičnosti naklonjenega okolja pri izobraževanju učenk_cev in dijakov_inj s priseljskim ozadjem, kjer je svobodna raba jezikovnega repertoarja prepoznana kot prednost in prispeva k boljšemu vključevanju v družbo.

2.0 Jezikovni kontekst v PYD-SI-MODEL raziskavi: komentar rezultatov merjenj

V projektu smo jezikovni kontekst empirično raziskovale v manjšem obsegu, s poudarkom na večjezični perspektivi, in sicer v smeri iskanja povezanosti pozitivnega razvoja mladih in večjezične zmožnosti, kot jo pri sebi zaznavajo mladostnice_ki. Slednjo smo opredelile kot že zgoraj opisan konstrukt jezikovne multikompetence, ki vključuje govorke_ce, njihov jezikovni repertoar in nekoliko tudi socialni kontekst, v katerem to kompetenco uresničujejo.

Ker je bila celotna raziskava zelo obsežna in je vključevala več kontekstov, je bilo v okviru merjenja jezikovnim kategorijam namenjenega manj prostora. Celostni pogled na jezike, ki uteleša teoretično študijo večjezičnosti, tako še ni bil integriran v teorijo, raziskavo in aplikacijo perspektiv pozitivnega razvoja mladih. To bi namreč pomenilo vključitev kompleksne večjezične multikompetence, ki bi natančno razdelala tudi vse tri njene glavne dimenzije: 1.) večjezičnega govornika (tj. uporabo vseh jezikov, ki so posamezniku_ci na voljo kot vir, in z upoštevanjem ravni dinamičnega obvladovanja glede na komunikacijske potrebe), 2.) celoten jezikovni repertoar (tj. zaznavo hibridnosti komunikacije z mehкими mejami med jezikovnimi viri) in 3.) družbeni kontekst (tj. posebnosti interakcije med večjezičnimi govorkami_ci in komunikacijskim kontekstom). Poudariti je treba tudi, da interdisciplinarne študije (npr. Dewaele in Wei, 2012), ki nesporno ugotavljajo prisotnost povezav med večjezičnostjo in psihološkimi spremenljivkami, hkrati eksplicitno povedo, da gre za majhne učinke, zato je večjezičnost in iz nje izhajajoča jezikovna multikompetenca seveda le ena od mnogih fizioloških in okoljskih spremenljivk, ki poma-ga oblikovati našo osebnost (Dewaele, 2016).

619

2.1 Oris vprašanj

Vprašanja o rabi jezikov so bila sestavni del uvodnega demografskega dela vprašalnika, medtem ko samostojnih vprašalnikov za ugotavljanje jezikovnih značilnosti nismo oblikovale.

Vprašanja so se navezovala na identifikacijo značilnosti govork_cev in njihovega jezikovnega repertoarja (kateri je njihov materni oz. prvi jezik in katere jezike še govorijo), deloma pa tudi na socialni kontekst, saj so ugotavljala, katere jezike govorijo sodelujoči doma (s starši), katere jezike se učijo v šoli in katere jezike govorijo njihovi starši.

Udeleženk_cev nismo podrobno spraševali o ravni njihovega znanja različnih jezikov (govor/pisanje/branje) ali o pogostosti rabe ter o specifičnih komunikacijskih kontekstih/situacijah uporabe posameznih jezikov.

Vprašalnik tudi ni vseboval vprašanj, povezanih z jeziki in čustvovanjem ali različnih dimenzijah jezikovne tesnobe. To so področja, ki si v prihodnosti vsekar zaslužijo posebno pozornost za natančnejši oris značilnosti govork_cev z večjezično multikompetenco v slovenskem prostoru, saj je raziskav o tem zelo malo (npr. Tibaut in Lipavic Oštir, 2021; Lipavic Oštir in Tibaut, 2020). Natančnejši jezikovni profili, ki bi jih dobili s pomočjo odgovorov na tovrstna vprašanja, bi odstrli drugačno perspektivo na pozitivni razvoj mladih in vzpostavili tudi trdnejšo (teoretično in metodološko) povezavo med jezikovnim kontekstom in modelom pozitivnega razvoja mladih, prav tako bi ponudili dodaten vpogled v že predstavljene rezultate.

Vprašanja tako niso merila dejanske dvo-/večjezične zmožnosti sodelujočih, temveč so bila usmerjena v ugotavljanje razlik znotraj modela pozitivnega razvoja mladih, ki bi se pokazale bodisi pri posameznikih in posameznicah, katerih prvi/domači in učni jezik se razlikujeta, bodisi med tistimi, ki se učijo in govorijo več oz. manj jezikov.

620

2.2 Komentar rezultatov merjenja

Iz rezultatov prvega merjenja se je pokazalo, da je prevladujoči prvi jezik udeleženk_cev slovenščina, ki je hkrati tudi njihov učni jezik in jezik okolja. Število »pravih dvojezičnic_kov« oz. tistih, ki se prepoznavajo kot takšni, je izjemno majhno.

Slovenščina je bila najpogostejši prvi ali materni jezik (okrajšava: J1) ($N = 1804$; 91,3 %), sledijo ji bosanščina ($N = 65$; 3,3 %), srbsčina ($N = 36$; 1,8 %), albanščina ($N = 32$; 1,6 %), makedonščina ($N = 15$; 0,8 %), ruščina ($N = 7$; 0,4 %), hrvaščina ($N = 4$; 0,2 %), angleščina, kitajščina, romščina (vsi trije z $N = 2$; 0,1 %), nemščina, italijanščina, španščina, bolgarščina, portugalsčina, ukrajinščina (vseh šest z $N = 1$; 0,1 %). Majhen delež ($N = 34$) je poročal, da ima dva J1: slovenski ($N = 12$), hrvaški ($N = 6$), angleški, bosanski, srbski (vsi trije z $N = 3$), nemški ($N = 2$), italijanski, makedonski, turški, portugalski, ukrajinski (vseh šest z $N = 1$).

Najpogostejši drugi jezik (v nadaljevanju: J2) je bil angleščina ($N = 1485$; 81,0 %), sledijo slovenščina ($N = 172$; 9,4 %), nemščina ($N = 40$; 2,2 %), hrvaščina ($N = 38$; 2,1 %), srbsčina ($N = 26$; 1,4 %), bosanščina ($N = 17$; 0,9 %), italijanščina ($N = 13$; 0,7 %), španščina ($N = 7$; 0,4 %), francoščina, albanščina (oba z $N = 5$; 0,3 %), makedonščina, ruščina (oba z $N = 4$; 0,2 %), kitajščina, nizozemščina, poljščina, slovaščina (vsi štirje z $N = 1$; 0,1 %).

Podatki o J2 so skladni s programi učenja tujih jezikov v slovenskem izobraževalnem sistemu, ki je sestavljen pretežno iz obveznih in izbirnih predmetov angleščine, nemščine, italijanščine, španščine, francoščine, ruščine. Drugi

izbrani jeziki večinoma predstavljajo domače jezike, pri čemer so bosanščina, srbščina, hrvaščina, albanščina in makedonščina najbolj razširjeni jeziki priseljencev v Sloveniji. V to skupino bi verjetno spadali udeleženci, ki so kot J2 navedli slovenščino. Hkrati bi izpostavile, da je glede na prikazane deleže evidentno, zakaj v nadaljevanju predstavljamo statistično pomembnost zgolj izpostavljenih jezikovnih skupin, saj je v drugih premalo udeležencev za izvedbo testov.

Izpostaviti velja še skupino udeležencev, ki govorijo tri jezike (v nadaljevanju J3). Tam je bil najpogosteje izbrani J3 nemščina ($N = 555$; 50,9 %), sledijo angleščina ($N = 171$; 15,7 %), hrvaščina ($N = 121$; 11,1 %), španščina ($N = 77$; 7,1 %), francoščina ($N = 40$; 3,7 %), srbščina ($N = 28$; 2,6 %), ruščina ($N = 23$; 2,1 %), slovenščina ($N = 21$; 1,9 %), bosanščina ($N = 20$; 1,8 %), italijanščina ($N = 17$; 1,6 %) itd. Pogosta izbira nemščine kot J3 je skladna z dejstvom, da je nemščina najpogosteje izbrana kot drugi tuji jezik v osnovnošolskem in srednješolskem izobraževanju v Sloveniji (Eurydice, 2017).

V skupini jezikov, ki se govorijo doma, sta bili poleg slovenščine ($N = 1794$; 90,42 %) najpogostejši angleščina in bosanščina (oba z $N = 85$; 4,74 %), sledili so srbščina ($N = 57$; 3,18 %), albanščina ($N = 35$; 1,95 %), hrvaščina ($N = 33$; 1,84 %), makedonščina ($N = 16$; 0,89 %), ruščina ($N = 10$; 0,56 %) itd.

Če povzamemo jezikovni kontekst demografskega dela vprašalnika: le 13 udeležencev (0,5 %) je poročalo, da govorijo samo en (tj. prvi) jezik, medtem ko kar 1833 (92,4 %) udeležencev govori (tj. uporablja) vsaj en jezik poleg prvega jezika, 1091 (55 %) udeležencev poleg prvega jezika govori še vsaj dva jezika, 367 (18,5 %) udeležencev pa še vsaj tri jezike. Prevladujoče samoznnavanje udeležencev glede rabe jezika/jezikov je torej dvo-/večjezično, pri čemer se več jezikov govori ne samo v izobraževalnih okoljih, temveč tudi doma.

Komentar rezultatov od prvega do četrtega vala meritev smo oblikovale glede na merjene postavke:

2.2.1 Materni jezik udeležencev

Prvo merjenje:

- V rezultatih prvega merjenja največ razlik opazimo med albansko govorečimi in slovensko govorečimi udeleženkami. Slednje večinoma velja tudi za drugo merjenje. Velja spomniti, da je v prvem merjenju vprašalnik izpolnjevalo največ udeležencev, ki so se morda v nadaljevanju naveličali izpolnjevanja vprašalnika.
- V okviru merjenja zunanjih virov le-teh več navajajo udeležence, katerih materni jezik ni slovenščina.

- V okviru merjenja notranjih virov se statistično pomembne razlike pogosto pokažejo pri udeleženkah_cih, katerih materni jezik je bosanščina ali albanščina. Kaže se enak trend kot pri zunanjih virih, saj v večini poročajo o najmanj virih tisti_e udeleženke_ci, katerih materni jezik je slovenščina.
- Le znotraj kazalnikov pozitivnega razvoja mladih mere skrb in na področju anksioznosti (ter dimenzije čustev znotraj anksioznosti) poročajo o njihovi manjši prisotnosti udeleženke_ci, katerih materni jezik je slovenščina.

Drugo merjenje:

- Razlike opazimo pri opolnomočenju, mejah in pričakovanjih ter socialnih spretnostih predvsem med slovensko in albansko govorečimi udeleženkami_ci, pri čemer o več zunanjih in notranjih virih poročajo slednji. Domnevamo lahko, da gre za posebnosti domačega kulturnega okolja. Skladno s procesi akulturacije in resocializacije v novem kulturnem okolju bi lahko rekli, da so si ti udeleženci_ke zaradi življenjskih izkušenj (med drugim tudi s selitvijo v novo okolje) izdelali svoje sisteme notranjih in zunanjih virov, zato posledično poročajo o več tega. Slednje je mogoče podkrepiti tudi z izkazovanjem večje pripadnosti pri albanskih udeleženkah_cih v primerjavi s slovenskimi.
- Pri kazalnikih pozitivnega razvoja mladih je opazna enaka distribucija razlik med skupinami. Največ razlik opazimo med slovenskimi in albanskimi udeleženkami_ci, ob tem se velikokrat pojavita tudi bosanščina in srbščina. Najmanj omenjenih kazalnikov pri večini spremenljivk izkazujejo slovenski udeleženke_ci.

Tretje merjenje:

- V podobni dinamiki se največ razlik izkazuje med bosansko in albansko govorečimi udeleženkami_ci, pri čemer se na novo pojavijo razlike na vprašalnikih o nasilju in viktimizaciji, ki kažejo v smer, da več nasilja, specifično odnosnega nasilja občutijo slovensko govoreči udeleženke_ci.

Skupne ugotovitve:

Ko pogledamo prečni pregled podatkov za razlike med skupinami maternih jezikov učenk_cev in dijakov_inj, lahko opazimo:

- Zunanji in notranji viri se pomaknejo v ozadje že v tretjem merjenju. Pri prvih dveh je pri zunanjih virih skupna spremenljivka meje in priča-

kovanja, pri obeh ju več izkazujejo albansko govoreči udeleženske_ci v primerjavi s slovenskimi.

- Pri notranjih virih se statistična značilnost kaže pri pozitivnih vrednotah in socialnih spretnostih, pri tem je treba izpostaviti, da razlik med skupinami pri obeh v tretjem merjenju ni bilo mogoče opaziti. Razlike se pojavljajo med različno govorečimi, in sicer med slovenskimi, bosanskimi, albanskimi in makedonskimi udeleženkami_ci. Trend povprečij je pri vseh zelo podoben, namreč najmanj o obeh lastnostih poročajo tisti, katerih materni jezik je slovenščina.
- Pri kazalnikih pozitivnega razvoja mladih skozi merjenja vidimo počasno izgubljanje statistične moči med kazalniki, in sicer so v prvem valu pomembni vsi, nato v drugem odpade kompetentnost, v tretjem merjenju sledita samozavest in povezanost. Izpostaviti je smiselno veliko statističnih razlik ravno pri spremenljivki karakter, ki kaže določeno osebnostno lastnost mladih, oblikovano tudi delno z izkušnjami, predvsem pa je pogojen s kulturo, torej z vrednotami, navadami in običaji, ki jih posameznik_ca prejme od staršev oz. iz družinskega okolja. Pri tem vidimo, da so pri slovensko govorečih udeleženkah_cih glede na povprečja oz. izraženo lastnost vrednosti najnižje.
- Na novo se pojavijo razlike v nasilju in odnosnem nasilju, a zgolj v tretjem merjenju. To velja za bosansko in slovensko govoreče udeleženske_ce, pri čemer so slednji zapisali, da izkušajo več nasilja.
- Pri empatiji, anksioznosti, pripadnosti, različnosti in prispevanju v ospredje stopajo zelo različne spremenljivke glede na merjenja. Vzporodnic med podatki vseh treh merjenj ni mogoče prikazati.

623

2.2.2 Tuji jeziki, ki jih govorijo udeleženske_ci¹

Prvo merjenje:

- V prvem merjenju lahko vidimo, da število jezikov, ki jih govorijo udeleženske_ci, najbolj vpliva na spremenljivke oz. stanja merjena z vprašalnikom o nasilju in viktimizaciji.
- Pri notranjih virih je edina spremenljivka, ki je pokazala razlike, zavezanost učenju, pri čemer je največ razlik opaziti med enim in več jezikov. Razmerje povprečij je zelo podobno smiselnemu trendu opravi, in sicer bolj kot so zavezani učenju, več jezikov so zapisali, da govorijo.
- Zelo podobne razlike je opaziti pri karakterju, kjer se vse skupine razlikujejo od udeleženk_cev, ki ne govorijo nobenega tujega jezika. Naj-

¹ Primerjave so bile narejene med učenci_kami, ki so zapisali, da govorijo štiri, tri, dva, en jezik ali nobenega (dodatnega) jezika razen maternega.

višje povprečje pripada tistim, ki govorijo štiri tuje jezike, pri čemer aritmetična sredina pada navzdol proti nobenemu tujemu jeziku.

- Pri nasilju in viktimizaciji je opaziti razlike med štirimi jeziki v primerjavi z drugimi skupinami pri splošni viktimizaciji. Razlike se kažejo tudi pri tistih, ki ne govorijo nobenega tujega jezika, in z drugimi skupinami učenk_cev, ki govorijo več tujih jezikov, pri besedni viktimizaciji. Trend povprečij pri vseh treh pomembnih spremenljivkah je viden (spletno nasilje je tretje) v enako smer, višje povprečje imajo tisti_e, ki govorijo več tujih jezikov, nakar le-to upada do učenk_cev, ki so poročali, da ne govorijo nobenega tujega jezika.

Drugo merjenje:

- Pri pozitivnem razvoju mladih so razlike vidne pri kompetentnosti in dalje pri besedni viktimizaciji, pri obeh med istima skupinama – noben tuj jezik in dva. Pri obeh več tega občutijo tisti_e, ki so zapisali, da govorijo dva tuja jezika.
- Pri empatični skrbi in zavzemanju perspektive vidimo največ razlik med nobenim tujim jezikom in enim, dvema ali štirimi, pri čemer je tukaj opazna inverzija povprečij glede na prej predstavljene rezultate – o največ empatije poročajo tisti_e, ki ne govorijo nobenega tujega jezika.
- Pri dimenzijah anksioznosti, čustva in skrbi so razlike med enim in dvema jezikoma, vendar v isti smeri, in sicer da manj tujih jezikov kot govoriš, o več anksioznosti poročáš. Razloge za nenavadno obrnjeno povprečje pri tem merjenju, ki je v nasprotju tudi z rezultati drugih raziskav o povezanosti med empatičnostjo in posameznikovo_čino jezikovno multikompetenco (oz. znanjem in rabo več jezikov), gre morda iskati tudi v napačnem razumevanju oz. neustreznosti vprašanja, saj se denimo pri vprašanju o učenju tujih jezikov (glej spodaj) pokaže obrnjen rezultat. V slovenskem šolskem okolju je namreč zaradi formalnih programov jezikovnega pouka pomen besedne zveze 'govoriti jezike' tesno povezan z učenjem jezikov in stopnjo obvladovanja jezikov, manj pa s pogostostjo rabe nekega jezika ne glede na to, kako dobro ta jezik obvladamo.

Tretje merjenje:

- V tretjem merjenju izrazito stopi v ospredje problematika, ki je vezana na različne oblike nasilja in viktimizacije. Največ razlik se pojavlja med skupinami, ki ne govorijo nobenega tujega jezika, in tistimi, ki govorijo tri, v še nekaterih kombinacijah omenjenih skupin z enim ali dvema tujima jezikoma. O največ nasilja in viktimizacije poročajo tis-

ti_e, ki govorijo zgolj materni jezik, in tako povprečje pada proti tistim učenkam_cem in dijakom_injam, ki so poročali, da govorijo več tujih jezikov.

- Pri zadnjem sklopu testiranih spremenljivk so razlike vidne le pri pripadnosti, pri čemer o manj slednje poročajo udeleženci_ke, ki ne govorijo nobenega tujega jezika, v primerjavi s tistimi, ki govorijo enega ali dva.

Četrto merjenje:

V četrtem merjenju je opazen velik upad statistične moči pri skoraj vseh merjenih lastnostih, razen pri odnosni viktimizaciji z razliko med enim in tremi tujimi jeziki v smeri višjega povprečja pri enem tujem jeziku.

Skupne ugotovitve:

- Celostni pregled pri udeleženkah_cih, ki so poročali, da govorijo več tujih jezikov, kaže, da zunanji viri niso pomembno stopili v ospredje, prav tako lahko hiter upad v statistični moči opazimo pri notranjih virih in kazalnikih pozitivnega razvoja mladih.
- Največ razlik je opaziti pri spremenljivkah, povezanih z viktimizacijo in nasiljem, kjer je največ razlik med tistimi, ki govorijo zgolj materni jezik, in vsemi skupinami, ki govorijo vsaj en tuj jezik. Povprečja se pri omenjenem sklopu gibljejo v smeri največjega povprečja pri tistih, ki ne govorijo tujega jezika, proti tistim, ki so poročali, da govorijo do štiri.

625

2.2.3 Materni jezik matere

Materni jezik matere:

Prvo merjenje:

- V prvem merjenju se je materni jezik mame izkazal za velik dejavnik v razumevanju različno merjenih spremenljivk, in sicer so se skoraj vse lastnosti pri zunanjih in notranjih virih izkazale za statistično pomembne. Pri le-teh je opaziti skupno razliko, ki se nanaša na to, da je največ razlik med učenkami_ci in dijaki_njami, katerih materni jezik mame je slovenščina, in tistih, katerih materni jezik je albanščina. Vse razlike se gibajo v smeri, da več podpore, mej in pričakovanj, zavezanosti učenju, pozitivnih vrednot, socialnih spretnosti in pozitivne identitete izkazujejo posamezniki_ce, katerih prvi jezik mame je albanski.

- Zelo podobno sliko rezultatov lahko vidimo pri kazalnikih pozitivnega razvoja mladih. Vse spremenljivke so se izkazale za statistično pomembne, pri čemer so le pri treh opazne tudi razlike med skupinami. Te so največkrat med jezikoma slovenščina in albanščina, nekajkrat pa so opazne tudi v razmerju do bosanskega prvega jezika mame. Povprečja so enaka, natančneje o več samozavesti, karakterja in povezanosti poročajo učenke_ci in dijaki_nje, katerih materni jezik mame je albanščina, in tako vse do zadnjega jezika slovenščine.
- Za edino spremenljivko z razlikami med skupinami se je izkazala tista, ki meri dimenzijo anksioznosti – čustva. Pokazale so se razlike med slovenščino in bosanščino. To je prva lastnost, kjer imajo višje povprečje učenke_ci in dijaki_nje, katerih matere kot svoj prvi jezik uporabljajo slovenščino. Slednje morda izkazuje kontrast med tem, da so učenke_ci in dijaki_nje, katerih matere za svoj prvi jezik nimajo slovenščine in imajo priseljsko ozadje, bolje opremljeni z določenimi viri. Na drugi strani bi učenke_ci in dijaki_nje, katerih prvi jezik mater je slovenščina in nimajo priseljskega ozadja, zaradi manjše opremljenosti z določenimi viri lahko izkazovali več čustvene dimenzije anksioznosti.

Drugo, tretje in četrto merjenje:

- V vseh treh točkah merjenja se je za statistično značilno izkazala le pripadnost, ki pa v nobenem izmed le-teh ni pokazala pomembnih razlik med skupinami. Zaradi takšnih rezultatov primerjava merjenj ni mogoča oz. je pripadnost edina skupna točka prečnega pregleda podatkov.

“Drugi” materni jeziki matere:

V raziskavi je veliko učenk_cev in dijakov_inj navedlo, da imajo dvojezične matere. O tem lahko sklepamo na podlagi njihovih odgovorov, saj so v polje maternega oz. prvega jezika zapisali dva jezika, ki ju govorijo njihove matere. Na podlagi zapisa nismo mogle opredeliti prvega in drugega jezika, zato smo se odločile, da jemljemo drugi materni jezik kot samostojno spremenljivko, kar je privedlo do težav s številom udeleženk_cev pri posameznem jeziku. Zaradi velikosti skupin, ki so potrebne za statistično obdelavo, smo lahko primerjale le jezika slovenščina in hrvaščina.

- Če splošne ugotovitve prvega maternega jezika mame primerjamo z rezultati, pridobljenimi pri drugem maternem jeziku mame, lahko opazimo inverzijo statistične moči preverjanih spremenljivk in smeri njihovih povprečij. Natančneje se skozi merjenja statistična moč merjenih lastnosti povečuje. V prvem merjenju ni opaziti pomembnih razlik, v drugem merjenju je ta vezana na konstruktivno rabo časa, sledi

različnost v tretjem merjenju in nazadnje mere, vezane na empatijo, anksioznost, pripadnost, različnost, prispevanje, samozavest, anksioznost, skrb in odločanje. Pri vseh naštetih konceptih je opazen enak trend kot pri prvem maternem jeziku, kar kaže v prid temu, da imajo otroci in mladostniki_ice, katerih mame so dvo-/večjezične ali pa je njihov materni jezik različen od slovenskega, več virov in resursov za pozitivnejši razvoj, medtem ko imajo višje aritmetične sredine pri spremenljivkah, ki lahko kažejo določeno indikacijo težav v čustvovanju in vedenju (anksioznost, dimenzije: skrb, čustva in odločanje), tisti, pri katerih je drugi materni jezik mame slovenščina.

2.2.4 Drugi jeziki, ki jih govori mama

Prvo merjenje:

- Pri številu drugih jezikov, ki jih govorijo matere, je v prvem merjenju razvidno, da se največ statistično značilnih razlik pokaže pri notranjih virih. Te se pojavljajo pri zavezanosti učenju in pozitivnih vrednotah, pri čemer več notranjih virov izkazujejo učenke_ci in dijaki_nje, katerih mame govorijo več jezikov.
- Razlike se kažejo tudi pri karakterju in besedni viktimizaciji, pri čemer so vse razlike opazne med skupinami, katerih matere ne govorijo nobenega tujega jezika, in tistimi, ki govorijo enega ali več jezikov. Od tega več besedne viktimizacije in karakterja izražajo posameznice_ki, katerih matere govorijo enega ali več tujih jezikov v primerjavi s tistimi, ki ne govorijo nobenega.

Drugo merjenje:

- V drugem merjenju opazimo večino razlik na vprašalnikih o nasilju in viktimizaciji, pri čemer se te vežejo na splošno viktimizacijo in specifično le na besedno viktimizacijo. Vse razlike so v smeri učenk_cev in dijakov_inj, katerih matere ne govorijo nobenega drugega jezika, v primerjavi z učenkami_ci in dijaki_njami, katerih matere govorijo vsaj tri tuje jezike. Med njimi o več besedne viktimizacije poročajo udeležence_ci, katerih matere govorijo več jezikov.
- Razlike so vidne tudi pri kompetentnosti in dimenziji anksioznosti: odločanje. Pojavljajo se v enakem vzorcu kot pri viktimizaciji: manj teh lastnosti izražajo tisti, katerih mame govorijo le materni jezik.

Tretje merjenje:

- V tretjem merjenju opisna statistika drugih jezikov, ki jih govorijo matere udeleženk_cev, pokaže na pomembne razlike med skupinami. Pri zunanjih in notranjih virih vidimo največ razlik med udeleženkami_ci, katerih matere govorijo en tuj jezik, in tistimi, ki govorijo štiri. Posamezniki_ce, katerih matere govorijo en tuj jezik, izražajo več mej in pričakovanj, bolj konstruktivno porabljajo čas, imajo več socialnih spretnosti in pozitivnih vrednot.
- Druge razlike so opazne pri spremenljivkah nasilja in viktimizacije, in sicer med skupinami "ne govori nobenega tujega jezika" in "govori dva tuja jezika". Več viktimizacije in nasilnega vedenja izkušajo posameznice_ki, katerih matere ne govorijo nobenega tujega jezika. V primerjavi s temi rezultati lahko opazimo obratno smer višjega povprečja le pri odnosnem nasilju (tako o več slednjega poročajo tisti, katerih matere govorijo dva tuja jezika). Podobno velja tudi za spremenljivki skrb in pripadnost, a pri slednji so vrednosti obrnjene v prid tistih udeleženk_cev, katerih matere govorijo en tuj jezik.

628

Četrto merjenje:

- V četrtem merjenju se za statistično značilne izkažejo le socialne spretnosti in karakter, katerih več izkazujejo tisti, katerih matere govorijo en tuj jezik v primerjavi s posamezniki_cami, katerih matere govorijo dva tuja jezika.

Skupne ugotovitve:

Pri prečnem pregledu opazimo, da lahko rdečo nit potegnemo skozi besedno viktimizacijo, ki prikazuje razlike med tistimi, katerih mame ne govorijo nobenega tujega jezika, in skupino udeleženk_cev, katerih mame govorijo vsaj en tuj jezik. Pri tem o več viktimizacije poročajo slednji udeleženci_ke. Podobnost med prvim in zadnjim merjenjem vidimo tudi pri karakterju, kjer ga največ izkazujejo tisti, katerih matere govorijo en tuj jezik. Drugih skupnih mer in zaključkov ni moč najti, kar morda kaže v smeri iskanja razlage v epidemiji ali pa nekonsistentnosti oz. manjši pomembnosti nakazovanja razlik med skupinami pri drugih jezikih, ki se jih učijo mame.

2.2.5 Materni jezik očeta

Prvo merjenje:

- Iz podatkov lahko opazimo, da materni jezik očeta pri učenkah_cih in dijakih_njah največ razlik prikazuje pri notranjih in zunanjih virih ter kazalnikih pozitivnega razvoja mladih.
- Pri prvem merjenju virov lahko opazimo, da so pomembne razlike pri vseh merjenih virih, razen pri opolnomočenju. Prav tako lahko opazimo, da do pomembnih razlik prihaja med notranjimi in zunanji viri pri medsebojni primerjavi skupin jezikov, kot so slovenščina in hrvaščina, slovenščina in albanščina, hrvaščina in bosanščina, hrvaščina in albanščina. Večinoma vse lastnosti prikazujejo enak trend, in sicer o večji podpori, mejah in pričakovanjih, konstruktivni rabi časa, zavezanosti učenju, pozitivnih vrednotah, socialnih spretnostih in pozitivni identiteti poročajo tisti udeleženci_ke, katerih očetje kot materni jezik govorijo albanščino, sledijo bosanščina, hrvaščina in nazadnje slovenščina.
- Zelo podobno odražajo tudi odgovori udeleženk_cev pri kazalnikih pozitivnega razvoja mladih, kjer se je vseh pet kazalnikov izkazalo za statistično pomembne, po navadi v parih jezikov, ki jih govorijo očetje učenk_cev in dijakov_inj kot prvi jezik: slovenščina in albanščina, bosanščina in albanščina, hrvaščina in albanščina, srbsščina in albanščina, bosanščina in hrvaščina, hrvaščina in albanščina. Največ kompetentnosti, karakterja, skrbi, samozavesti in povezanosti izkazujejo udeležence_ci, katerih očetje kot prvi jezik govorijo albanščino, sledijo bosanščina, hrvaščina in nazadnje slovenščina.
- Povzamemo lahko, da kažejo spremembe oziroma razlike pri primerjavi različnih vprašalnikov v isto smer maternih jezikov očetov.

629

Drugo merjenje:

- Za drugo merjenje je mogoče oblikovati enake zaključke kot pri prvem merjenju, razlike se namreč pojavljajo med enakimi pari jezikov, prav tako gre do aritmetične sredine v enako smer z najvišje izraženimi lastnostmi podpore, mej in pričakovanj, konstruktivne rabe časa, zavezanosti učenju, pozitivnih vrednot, socialnih spretnosti in pozitivne identitete med posamezniki_cami, katerih očetje govorijo albansko, in tako naprej do najnižje aritmetične sredine pri slovensko govorečih očetih.
- Zelo podobno kot v prvem valu, se tudi odgovori udeleženk_cev v drugem valu pri kazalnikih pozitivnega razvoja mladih, pri vseh kazalnikih, razen kompetentnosti izkažejo za statistično pomembne, po navadi v parih jezikov, ki jih govorijo očetje učenk_cev in dijakov_inj kot

prvi jezik: slovenščina in albanščina, bosanščina in albanščina, hrvaščina in albanščina, srbsščina in albanščina, bosanščina in hrvaščina. O največ kompetentnosti, karakterja, skrbi, samozavesti in povezanosti poročajo udeleženske_ci, katerih očetje kot prvi jezik govorijo albanščino, sledijo bosanščina, hrvaščina in nazadnje slovenščina.

- V drugem merjenju v ospredje stopijo tudi spremenljivke, ki se nanašajo na zavzemanje perspektive, anksioznost, pripadnost, različnost in prispevanje. Tokrat se med razlikami v skupinah pojavi tudi makedonščina (najpogostejši pari so sicer: slovenščina in makedonščina, slovenščina in albanščina, bosanščina in makedonščina, bosanščina in albanščina). Najvišje povprečje pri zavzemanju perspektive, pripadnosti, različnosti in prispevanju dosegajo udeleženske_ci, katerih prvi jezik očetov je makedonščina, sledijo albanščina, bosanščina in nazadnje slovenščina.

Tretje merjenje:

- V tretjem merjenju statistično pomembne razlike kažeta le samozavest in karakter znotraj kazalnikov pozitivnega razvoja mladih. Pri samozavesti so razlike med albanščino in hrvaščino, medtem ko pri karakterju obstajajo razlike med albanščino, bosanščino in slovenščino. Najvišje povprečje imajo tisti, katerih materni oz. prvi jezik očetov je albanščina, sledi bosanščina in nazadnje slovenščina.

Četrto merjenje:

- V četrtem merjenju se kot statistično pomembna med kazalniki pozitivnega razvoja mladih izkazuje le skrb. Razlike se kažejo pri primerjavi makedonščine s slovenščino in hrvaščino, pri čemer več skrbi izkazujejo tisti udeleženci_ke, katerih prvi oz. materni jezik očetov je makedonščina, sledi hrvaščina in nazadnje slovenščina.

Skupne ugotovitve:

- Pri prečnem pregledu pridobljenih ugotovitev lahko zaključimo, da ima materni jezik očeta najverjetneje velik vpliv pri pojasnjevanju količine ali stopnje izraženosti notranjih in zunanjih virov ter kazalnikov, merjenih v okviru pozitivnega razvoja mladih. Pri tem je treba izpostaviti, da so ti rezultati vidni le v prvem in drugem merjenju, medtem ko drugi dve merjenji tega v celoti ne potrjujeta. Slednji kažeta podporo le kazalnikom pozitivnega razvoja mladih, pri čemer niti tukaj kazalniki med merjenima točkama niso enaki. Razlike v povprečjih med vsemi statistično značilnimi spremenljivkami kažejo v isto smer, in sicer po navadi o najvišjih vrednostih poročajo posamezniki_ce, katerih mater-

ni jezik očeta je albanščina, sledijo makedonščina, bosanščina in vedno na zadnjem mestu tisti, katerih materni jezik očetov je slovenščina.

2.2.6 Drugi jeziki, ki jih govori oče

Prvo merjenje:

- Opazne so razlike pri notranjih virih, karakterju, empatiji, dimenziji anksioznosti odločanje, pripadnosti, različnosti in prispevanju. Razlike so vezane na skupino učenk_cev, katerih očetje govorijo le materni jezik, v primerjavi s tistimi, katerih očetje govorijo dva ali štiri tuje jezike. Aritmetične sredine pri vseh omenjenih lastnostih kažejo podobno sliko, in sicer več zavezanosti učenju, pozitivnih vrednot, karakterja, empatične skrbi pa tudi anksioznosti na dimenziji odločanja izražajo otroci večjezičnih očetov.

Drugo merjenje:

- Drugo merjenje kot celota nekoliko izgubi na pomembnosti pojasnjevanja razlik. Natančneje se za statistično značilno izkažejo samozavest, spletno nasilje in zavzemanje perspektive. Pri tem opazimo podoben trend povprečij kot v prvem merjenju, medtem ko se pri tretjem merjenju pomembne razlike izkažejo za ravno obratne, in sicer najboljše zavzemajo perspektivo tisti_e, katerih očetje ne govorijo nobenega tujega jezika, sledijo tisti_e, ki govorijo en tuj jezik, in nazadnje tisti_e, katerih očetje govorijo tri tuje jezike.

631

Tretje merjenje:

- V tretjem merjenju v ospredje stopijo le spremenljivke nasilja in viktimizacije, empatije anksioznosti, pripadnosti. Izkaže se, da se razlike kažejo med konstantnima dvema paroma – 'ne govori nobenega tujega jezika' in 'govori tri tuje jezike' ter 'govori en tuj jezik' v primerjavi z 'govori tri tuje jezike'. Pri tem ni vidnega trenda aritmetičnih sredin, ki bi kazali v prid eni izmed skupin jezikov. Pri razporeditvi aritmetičnih sredin je opazno veliko razlikovanje o tem, kdo ima najvišje ali najnižje povprečje. Pri spletnem nasilju, dimenzijah anksioznosti: čustva, skrbi ter pri pripadnosti višje povprečje dosega skupina udeleženk_cev, katerih očetje ne govorijo nobenega jezika, medtem ko dosega jo pri odnosnem nasilju in empatični skrbi ti posamezniki_ce najnižje povprečje. Pri empatični skrbi pa so to posamezniki_ce, katerih očetje govorijo en tuj jezik.

Četrto merjenje:

- V četrtem merjenju se je za statistično značilno izkazala le telesna viktimizacija pri primerjavi skupin, kjer so posamezniki_ce zapisali, da njihovi očetje govorijo bodisi en tuj jezik bodisi tri. Nadalje se je pri primerjavi aritmetičnih sredin izkazalo, da tisti_e, kateri očetje govorijo en tuj jezik, poročajo o višjem povprečju ali o več telesne viktimizacije.

Skupne ugotovitve:

- Pri prečnem pregledu rezultatov lahko opazimo, da se je v prvem merjenju za število jezikov, ki jih govorijo očetje, največ razlik pokazalo pri notranjih in zunanjih virih ter kazalnikih pozitivnega razvoja mladih. Ta trend se začne obračati že v drugem merjenju, kjer vidimo več razlik pri nasilju in viktimizaciji, ter v tretjem merjenju pri povečanem obsegu pri empatiji, dimenzijah anksioznosti, pripadnosti, različnosti in prispevanju. V četrtem merjenju ta spremenljivka ne razlikuje pomembno med skupinami. Prav tako lahko zapišemo, da je slednje zelo nekonsistentno med merjenji, kar lahko indicira na težave pri merjenju ali pa majhno napovedno ali razlagalno vrednost.

632

2.2.7 Jeziki, ki jih učenke_ci in dijaki_nje govorijo doma

Pri jezikih, ki jih učenke_ci in dijaki_nje govorijo doma, smo spremenljivko zaradi načina kodiranja podatkov oblikovali s pomočjo števila govorjenih jezikov doma in ne jezikovnih skupin, ki jih učenke_ci in dijaki_nje uporabljajo kot domači jezik.

Prvo merjenje:

- V prvem merjenju se je za statistično pomembno izkazala le različnost, natančneje razlika med skupinami, ki govorijo tri jezike v primerjavi s skupino, ki govori enega ali dva jezika. Smer primerjave kaže na višje povprečje pri posameznikih_kih, pri katerih doma govorijo tri različne jezike.

Drugo merjenje:

- V drugem merjenju izstopajo razlike pri nasilju in viktimizaciji, prav tako se kot pomembni izkažejo skoraj vsi štirje zunanji viri, razen konstruktivne rabe časa. Vidimo lahko izoblikovanje dveh skupin, in sicer pri opolnomočenju, podpori, mejah in pričakovanjih ter povezanosti višje povprečje dosegajo posameznice_ki, ki doma govorijo dva tuja jezika, medtem ko je trend obrnjen pri nasilnem vedenju, besednem, odnosnem in spletnem nasilju, spletni viktimizaciji ter pripadnosti – tu dosegajo višji rezultat tisti, ki govorijo le materni jezik.

Tretje merjenje:

- Največ statistično pomembnih razlik je opaziti v tretjem merjenju, pri čemer je treba izpostaviti, da sta se pri vsakem vprašalniku izkazali vsaj dve lastnosti za pomembna pokazatelja sprememb med skupinami. Največ razlik je opaziti v smeri, da posameznice_ki, ki doma govorijo dva jezika, izkazujejo od notranjih virov več pozitivnih vrednot, od kazalnikov pozitivnega razvoja mladih več karakterja in skrbi ter tudi več viktimizacije in odnosne viktimizacije, empatije, anksioznost in prispevanja. Medtem ko je moč opaziti obraten trend, in sicer natančneje več podpore, opolnomočenja, pozitivne identitete, samozavesti in povezanosti izkazujejo posamezniki_ce, ki doma govorijo en jezik.

Četrto merjenje:

- V četrtem merjenju ni pomembnih razlik med merjenimi koncepti glede na en ali dva jezika, ki ga udeleženske_ci govorijo doma.

633

Skupne ugotovitve:

- Pri prečnem pregledu rezultatov lahko za to, koliko jezikov govorijo udeleženske_ci doma, vidimo nekonsistentnost izpostavljenih spremenljivk. V grobem bi lahko primerjali prvo in četrto merjenje ter drugo in tretje, namreč prvi par si je enak po tem, da se nobena spremenljivka ni izkazala za pomembno, medtem ko se jih je veliko več pri drugem paru. Edino podobnost med drugim in tretjim merjenjem je mogoče opaziti pri zunanjih virih, natančneje pri podpori in opolnomočenju, pri čemer več obeh lastnosti izražajo udeleženske_ci, ki doma govorijo poleg maternega še enega ali več jezikov, torej v skupnostih, za katere bi lahko sklepali, da so večjezične.

2.2.8 Katere druge jezike se učiš?

Prvo merjenje:

- V prvem merjenju lahko opazimo veliko statistično pomembnih razlik, pri čemer je razvidno tudi, da se je za pomembne izkazalo veliko parnih primerjav. Pri zunanjih in notranjih virih sta izpostavljena vira podpora in zavezanost učenju, od tega več podpore čutijo tisti, ki se učijo samo en jezik, medtem ko je smer pri učenju obrnjena – najbolj so slednjemu zavezani tisti_e, ki se učijo dva tuja jezika in nazadnje enega.

- Pri kazalnikih pozitivnega razvoja mladih so razlike opazne pri kompetentnosti in samozavesti, natančneje pri primerjavi skupine, ki se uči en tuj jezik, in tistimi, ki se učijo bodisi dva bodisi štiri.
- Pri obeh je opazno, da najmanj lastnosti (tako kompetentnosti kot tudi samozavesti) izražajo tisti_e, ki se učijo štiri jezike, medtem ko največ omenjenih lastnosti poročajo tisti_e, ki se učijo en tuj jezik.
- Pri nasilju in viktimizaciji so razlike pomembne pri telesnem nasilju in telesni ter spletni viktimizaciji. Največ omenjenih lastnosti občutijo tisti, ki se ne učijo nobenega jezika, sledijo tisti_e z enim, nato z dvema jezikoma in nazadnje skupaj osebe, ki se učijo tri ali štiri tuje jezike, pri čemer sta povprečji slednjih dveh skupin enaki.
- Pri empatiji, anksioznosti, prepoznavanju različnosti in čuječnosti so razlike vidne predvsem med udeleženkami_ci, ki se učijo en jezik, in tistimi, ki se učijo dva ali štiri. Povsod se kaže enak trend povprečij, in sicer poročajo o najvišji izraženi meri omenjenih lastnostih tisti, ki se učijo štiri ali tri tuje jezike, sledijo tisti z dvema in nato posamezniki_ce, ki govorijo samo enega.

634

Drugo merjenje:

- V drugem merjenju lahko razlike opazimo samo pri odnosnem nasilju in anksioznosti, povezani s COVIDOM-19, pri čemer je trend pri nasilju ponovno enak tistemu v prvem merjenju, tj. o več nasilja poročajo tisti, ki se ne učijo tujih jezikov. Največ anksioznosti zaradi COVIDA-19 občutijo tisti, ki se učijo pet tujih jezikov, sledijo tisti_e, ki se učijo dva, in nazadnje tisti_e, ki se poleg maternega jezika učijo še en tuj jezik.

Tretje merjenje:

- V tretjem merjenju je statistična moč spremenljivke zelo podobna tistim v prvem merjenju. Ponovno se pri zunanjih in notranjih virih kot pomembni izkažeta podpora in zavezanost učenju, ki se jima pridruži še pozitivna identiteta. Od tega je največ razlik med 'učim se en tuj jezik' v primerjavi z 'učim se več jezikov'. Smer povprečij je pri podpori in pozitivnih vrednotah enaka, in sicer največ lastnosti izražajo tisti_e, ki se poleg maternega jezika, učijo še en tuj jezik, sledijo tisti_e s dodatnima dvema, tremi in nazadnje s štirimi jeziki. Medtem ko je pri zavezanosti učenju opazimo, da se največ učijo tisti_e, ki se poleg maternega doma učijo še tri tuje jezike, sledijo tisti_e z dodatnima dvema in nazadnje z enim.
- Pri kazalnikih pozitivnega razvoja mladih so rezultati zelo podobni rezultatom prvega merjenja, statistično značilni sta kompetentnost in

samozavest, v parnih primerjavah pa je opaziti trend primerjave med enim jezikom in ostalimi (dva, tri in štiri). O več kompetentnosti in samozavesti poročajo posameznice_ki, ki se učijo en tuj jezik, sledijo tisti z dvema, tremi in nazadnje s štirimi tujimi jeziki.

- Pri nasilju in viktimizaciji so se za statistično pomembne izkazale nasilno vedenje, telesno in odnosno nasilje ter telesna viktimizacija. Pri vseh so parne primerjave podobne (te se kažejo pri primerjavi posameznic_kov, ki se ne učijo nobenega tujega jezika, in tistimi, ki se učijo enega ali več), kar se odraža tudi na aritmetičnih sredinah, in sicer o največ omenjenega vedenja poročajo tisti_e, ki se ne učijo nobenega jezika.
- Pri empatiji, anksioznosti, pripadnosti in različnosti smo razlike opazile pri empatični skrbi, skrbi kot dimenziji anksioznosti, odločanju, prepoznavanju različnosti in anksioznosti. Pri vseh je razvidno podobno, in sicer se največ razlik pokaže med tistimi, ki govorijo le materni jezik, in tistimi, ki se učijo enega ali več le-teh. Povprečja kažejo, da največ empatične skrbi, anksioznosti, pripadnosti, prepoznavanja različnosti in prispevanja občutijo tisti_e, ki se učijo tri tuje jezike, sledijo tisti_e, ki se učijo dva, tisti_e, ki se ne učijo nobenega, nato tisti_e s štirimi in nazadnje tisti_e, ki se poleg maternega jezika učijo še en tuj jezik.

635

Četrto merjenje:

- Glede četrtega merjenja lahko izpostavimo samo dve spremenljivki, in sicer zunanji vir: meje in pričakovanja ter besedno nasilje. Pri obeh se je izkazalo za pomembno parno primerjavo učenje enega in dveh jezikov, pri čemer več besednega nasilja izvajajo udeleženske_ci, ki se učijo dva, hkrati pa ti poročajo o manj mejah in pričakovanjih.

Skupne ugotovitve:

- Pri prečnem pregledu rezultatov lahko opazimo podobnost med prvim in tretjim ter drugim in četrtem merjenjem. Glede na celoten oris vidimo fluktuacije o konsistentnosti statistično pomembnih razlik. Pri primerjavi prvega in tretjega merjenja lahko opazimo, da se spremenljivke med seboj prekrivajo, kar pomeni, da se je določena lastnost, ki se je izkazala za pomembno v prvem merjenju, v enakem trendu prikazala tudi v tretji točki merjenja. Znotraj prvega para lahko opazimo kar nekaj konsistentnosti, in sicer se pokrivajo vse mere na vseh štirih merjenjih.
- Pri tem vidimo trend, da tisti_e, ki se učijo več jezikov, ponavadi poročajo tudi o višje izraženi podpori, zavezanosti učenju, pozitivni identiteti, empatični skrbi, anksioznosti in prepoznavanju različnosti ter

obratno. Medtem ko je ta trend obrnjen pri spremenljivkah nasilja in viktimizacije, kjer o najvišjih povprečjih poročajo udeleženske_ci, ki so poročali, da se ne učijo nobenega drugega dodatnega jezika.² Izpostaviti je mogoče nekoliko več parnih primerjav v tretjem merjenju v primerjavi s prvim.

3.0 Komentar oz. pomanjkljivosti merjenja in rezultatov, ki so relevantni za jezikovni kontekst

Pri merjenju jezikov so se v raziskavi naknadno pokazale nekatere težave. Pomanjkljivosti merjenja jezika lahko razdelimo na več delov, in sicer tiste, vezane na merski pripomoček, tiste, ki so se pojavile med izpolnjevanjem vprašalnika oz. postopkom zbiranja podatkov, in vnašanjem le-teh v baze in njihova statistična obdelava.

636

3.1 Merjenje – jeziki

Merski pripomoček je zasnovan na podlagi odprtih vprašanj, na katerega lahko posameznik_ca odgovori z neomejenim številom jezikov. Slednje predstavlja dobro predispozicijo za poznavanje jezikovnega ozadja osebe, vendar na ta način ne pridobimo informacije o pomembnosti posameznih jezikov. Pri vprašanih, ki se nanašajo na dvojezičnost, bi bilo koristno dobiti vpogled v odnos udeleženk_cev do jezikov, npr. kateri jezik ima nekdo za »pomembnejši« pri učenju ali v nasprotnem primeru, če je nekdo zapisal dva materna jezika, ali gre za prvi ali drugi jezik, pri čemer drugi jezik zaznamuje jezik, s katerim nekdo pride v stik kasneje v svojem življenju, a ta še vedno predstavlja jezik njegovega okolja. Ta pomanjkljivost se zelo izraža tudi pri analizi podatkov, kjer je bila vsaka zapisana možnost obravnavana kot ločena spremenljivka.

Oviro pri merjenju jezikov je predstavljalo tudi vprašanje 'Katere jezike govoriš'. Izkazalo se je, da med udeleženkami_ci lahko obstaja težava pri razumevanju, kaj pomeni 'govoriti' nek jezik, če ni na voljo dodatnega pojasnila.

Težava v pripomočku je tudi soodvisnost vprašanj. Slednje se nanaša na ponovitev izbranega jezika, denimo v primeru, ko je nekdo navedel, da je dvojezičen_na, ali je zapisal isti jezik tudi pod vprašanjem, katere jezike se uči oz. katere jezike govori doma.

Težave pri analizi podatkov kažejo na to, da bi bilo v postopku zbiranja podatkov zlasti pri vprašanih, povezanih z jezikom, dobrodošlo, če bi udeležencem_kam natančneje pojasnili, na kaj morajo biti pozorni pri zapisu odgovo-

2 Tak odgovor je seveda v nasprotju tako s programom v osnovni kot srednji šoli, saj v okviru obeh poteka pouk vsaj enega tujega jezika. Ali se udeleženci_ke tega niso spomnili, ali odgovora niso hoteli navesti, ne moremo vedeti.

rov (npr. vrstni red zapisa; razlika med znanjem in rabo jezikov; razlika med prvim in drugim jezikom itd.).

3.2 Statistična obdelava

Ker smo se odločili za longitudinalno študijo med časom korone, slednje iz statističnega vidika zahteva ponovljene meritve. Te za največjo korektnost testa potrebujejo intervalne spremenljivke, kar zapis jezika ne dopušča (ta je statistično gledano na nominalni ravni). Tako je do določenega odstopanja ali pa statistične napake prišlo zaradi nivoja uporabljenih spremenljivk.

Kot popravek tega, da je udeleženka_ec lahko pri enem vprašanju zabilal_a več možnosti, kar je bilo naknadno zabeleženo kot več posameznih enot oz. spremenljivk, smo za potrebe ustreznega statističnega testa in tudi časovne porabe časa takšne podatke spremenile v enotno spremenljivko glede na število jezikov, ki jih udeleženci_ci navajajo. V tem pogledu je gotovo prišlo do izgube pojasnjevalne vrednosti konkretnega jezika v primerjavi zgolj s številom jezikov.

Glede na zgoraj omenjeno je prišlo tudi do izgube podatka o pomembnosti jezikov, vendar je del te ovire zapisan že pod pomenljivosti merskega pripomočka. Zaradi združevanja po številu smo izgubile določene skupine ljudi, ki bi jih v sklopu jezikov morda obdržale in bi tako ponudile dodaten vpogled v razlike med različnimi udeleženci_kami.

Zaradi kodiranja je bilo težko povezati določene skupine ljudi tako, da bi denimo upoštevali mamo in očeta, ker smo določena vprašanja merile brez vnaprejšnjega razumevanja obnašanja statističnih podatkov in informacij. Slednje bi morda bilo mogoče rešiti z dodatnim podvprašanjem na začetnem merskem pripomočku.

4.0 Povzetek – kaj je pokazalo »merjenje jezikov«

Rezultate merjenja jezikovnega konteksta povzemamo strnjeno v štirih kategorijah (tukaj so strnjeno predstavljene ugotovitve spremenljivk, ki merijo materni jezik kot tudi število dodatnih jezikov, ki se jih posamezne osebe učijo): jezik – udeleženci_ke, jezik – mama, jezik – oče, jezik – doma. Znotraj posameznih kategorij, ki v najširšem smislu predstavljajo jezikovni profil sodelujočih in njihovih staršev, se v slovenskem (vzgojno izobraževalnem, pa tudi širšem družbenem) kontekstu pokaže določena povezava med pozitivnim razvojem mladih, kot ga opredeljuje PYD SI-MODEL, in okoliščino, da nekdo govori enega ali več jezikov in kateri jezik ima za svoj prvi jezik. Hkrati se te značilnosti povezujejo tudi z nasiljem in viktimizacijo.

4.1 Jezik – udeleženci_ke

Glede na jezikovni profil učenk_cev in dijakov_inj oz. udeleženk_cev je viden jasen trend, da tujejezični udeleženci_ke (tj. tisti_e, katerih materni jezik ni slovenščina) poročajo o višjih merah zunanjih in notranjih virov v primerjavi s tistimi, katerih materni jezik je slovenščina.

Tudi pri jezikih, ki jih govorijo udeleženke_ci, je moč zaznati podoben oris podatkov. Hkrati udeleženke_ci, ki se učijo več jezikov, poročajo o višje izraženih notranjih in zunanjih virih, empatični skrbi, pripadnosti, čustveni dimenziji anksioznosti in kazalnikih pozitivnega razvoja mladih. Nasilje in viktimizacijo izkuša več tistih udeleženk_cev, ki se učijo le en tuj jezik ali pa govorijo zgolj materni jezik.

4.2 Jezik – mama

Glede poročanja udeleženk_cev o maternem jeziku mame lahko zaključimo, da so vidni podobni trendi kot pri maternemu jeziku učenk_cev. Tujejezične matere so dober vir resursov, da otroci poročajo o več lastnostih, povezanih z notranjimi in zunanjimi viri, kazalniki pozitivnega razvoja mladih in empatije, medtem ko v splošnem udeleženke_ci, katerih materni jezik mame je slovenščina, poročajo o več vedenj nasilja in viktimizacije.

Glede drugih jezikov, ki jih govori mama, ni jasnih trendov, na podlagi katerih bi lahko postavili svoje zaključke.

4.3 Jezik – oče

Materni jezik očeta se je izkazal za eno najpomembnejših spremenljivk pri pojasnjevanju količine ali stopnje izraženosti notranjih in zunanjih virov ter kazalnikov pozitivnega razvoja mladih. Pri tem so razlike v času konsistentne, natančneje, več lastnosti izražajo posameznice_ki, katerih očetje kot materni jezik govorijo albansko. Sledijo vsi ostali jeziki in nazadnje slovenščina kot materni jezik očeta. To kaže na pozitiven razvoj udeleženk_cev v primeru večjezičnosti v družini.

Pri dodatnih jezikih, ki jih govorijo očetje, je videti podoben odraz rezultatov kot pri maternem jeziku. Največ razlik sta pokazala prva dva vprašalnika v prid večjezičnim očetom oz. tistim, ki poleg maternega govorijo več jezikov. Vendar je treba upoštevati določeno mero neenakosti rezultatov med merjenji oz. upad statistične moči v času.

4.4. Jezik – doma

Pri jeziku, ki ga udeleženke_ci govorijo doma, lahko zaključimo, da je največ razlik moč opaziti med drugim in tretjim merjenjem. V tem času je bila epide-

mija COVIDA-19 v polnem razmahu, zato morda ni presenetljivo, da v ospredje kot statistično najpomembnejši stopijo notranji viri (podpora in opolnomočenje). Pri tem več podpore in opolnomočenja izražajo posameznice_ki, ki doma govorijo dva jezika v primerjavi s tistimi, ki so poročali, da uporabljajo zgolj en jezik.

Glede spremenljivke, katere druge jezike se učiš, lahko na podlagi rezultatov še nekoliko z večjo verjetnostjo izpostavimo, da večjezični posameznice_ki izražajo več lastnosti notranjih in zunanjih virov, več kazalnikov pozitivnega razvoja mladih in empatije, medtem ko jezik v primerjavi z vedenji nasilja in viktimizacije predstavlja sestavni del posameznikove_čine identitete, ki deluje protektivno, saj ti udeleženci_ke poročajo o manjši meri izkustev takega obnašanja v primerjavi s tistimi, ki so poročali, da se ne učijo nobenega tujega jezika.

Literatura

- Aronin, L. (2019). Lecture 1: What is Multilingualism? V D. Singleton in L. Aronin (ur.) *Twelve Lectures on Multilingualism*, (str. 3–34). Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781788922074-003>
- Barac, R. in Bialystok, E. (2011). Research timeline: Cognitive development of bilingual children. *Language Teaching*, 44, 36–54.
- Bucholtz, M. in Hall, K. (2005). Identity and interaction: A sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies*, 7, 585–614. <https://doi.org/10.1177/1461445605054407>
- Budinoska, I. (2017). Učitelji o jezikovnih vprašanjih pri vključevanju učencev priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem. *Jezik in slovstvo*, 62(1), 46–54. <https://jezikinslovstvo.com/pdf.php?part=2017%7C1%7C45%E2%80%93354>
- Cenoz, J. (2013). Defining multilingualism. *Annual Review of Applied Linguistics*, 33, 3–18.
- Chen, S. X., Benet-Martínez, V. in Harris Bond, M. (2008). Bicultural identity, bilingualism, and psychological adjustment in multicultural societies: Immigration-based and globalization-based acculturation. *Journal of Personality*, 76(4), 803–838.
- Comanaru, R.-S. in Dewaele J.-M. (2015). A bright future for interdisciplinary multilingualism research. *International Journal of Multilingualism*, 12(4), 404–418. <https://doi.org/10.1080/14790718.2015.1071016>
- Dewaele, J.-M. (2016). Multi-competence and personality. V V. Cook in L. Wei (ur.), *The Cambridge Handbook of Linguistic Multi-Competence* (Cambridge Handbooks in Language and Linguistics, (str. 403–419). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107425965.019>

- Dewaele, J.-M. in van Oudenhoven, J. P. (2009). The effect of multilingualism/multiculturalism on personality: no gain without pain for Third Culture Kids? *International Journal of Multilingualism*, 6(4), 443–459. <http://dx.doi.org/10.1080/14790710903039906>
- Dewaele, J. in Wei, L. (2012). Multilingualism, empathy and multicompetence. *International Journal of Multilingualism*, 9, 352–366.
- Diler, R.S., Avci, A. in Seydaoglu, G. (2003). Emotional and behavioural problems in migrant children. *Swiss Medical Weekly*, 133, 16–21.
- Dimitrova R. in Wium, N. (ur.) (2021). *Handbook of Positive Youth Development. Advancing Research, Policy, and Practice in Global Contexts*. Springer <https://doi.org/10.1007/978-3-030-70262-5>
- Dockrell, J.E., Papadopoulos, T.C., Mifsud, C.L. ... Gerdzhikova, N. (2022). Teaching and learning in a multilingual Europe: findings from a cross-European study. *European Journal of Psychology of Education*, 37, 293–320. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00523-z>
- European Commission/EACEA/Eurydice (2017). *Key Data on Teaching Languages at School in Europe – 2017 Edition*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://www.eurydice.si/publikacije/Key-Data-on-Teaching-Languages-at-School-in-Europe-2017-EN-Brief.pdf?t=1554834157>
- García-Mateus, S. in D. Palmer. 2017. Translanguaging Pedagogies for Positive Identities in Two-Way Dual Language Bilingual Education. *Journal of Language, Identity & Education* 16(4), 245–255. <https://doi.org/10.1080/15348458.2017.1329016>
- Granados, A., Lorenzo-Espejo, A. in Lorenzo, F. (2022). Evidence for the interdependence hypothesis: a longitudinal study of biliteracy development in a CLIL/bilingual setting. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(8), 3005–3021, <https://doi.org/10.1080/13670050.2021.2001428>
- Kharkhurin, A. V. (2008). The effect of linguistic proficiency, age of second language acquisition, and length of exposure to a new cultural environment on bilinguals' divergent thinking. *Bilingualism: Language and Cognition*, 11(2), 225–243.
- Kharkhurin, A. V. (2010). Bilingual verbal and nonverbal creative behavior. *International Journal of Bilingualism*, 14(2), 1–16.
- Knez, M. (2021), Jezikovna zmožnost učencev priseljencev v osnovni šoli. V: M. Bitenc, M. Stabej in A. Žejn (ur.). *Sociolingvistično iskrenje* (str. 79–106). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/259/370/6016-1>
- Kozina, A. in Wium, N. (ur.) (2021). *Positive Youth Development in Contexts*. Ljubljana: Pedagoški inštitut. <https://www.doi.org/10.32320/978-961-270-341-7>

- erner, R. M., Lerner, J. V., Bowers, E. P. in Lewin-Bizan, S. (2012). Thriving among immigrant youth: Theoretical and empirical bases of positive development. V A. S. Masten, K. Liebkind in D. J. Hernandez (ur.), *Realizing the potential of immigrant youth* (pp. 307–323). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139094696.016>
- Lesar, I. (2020). Katera vzgojna paradigma najbolje podpira uresničevanje inkluzivnosti? V R. Kroflič, T. Vidmar in K. Skubic Ermenc (ur.), *Živa pedagoška misel Zdenka Medveša* (str. 145–164). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Lipavac Oštir, A. in Tibaut, K. (2020). Raznolikost relacij na jezikovnih repertoarjih petošolcev. *Pedagoška obzorja : časopis za didaktiko in metodiko*, 35(3/4), 38–53.
- Panicacci, A. (2019). Do the languages migrants use in private and emotional domains define their cultural belonging more than the passport they have? *International Journal of Intercultural Relations*, 69, 87–101. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2019.01.003>
- Panicacci, A. in Dewaele, J.-M. (2017). 'A Voice from Elsewhere': Acculturation, Personality and Migrants' Self-perceptions Across Languages and Cultures. *International Journal of Multilingualism*, 14(4), 419–436. <https://doi.org/10.1080/14790718.2016.1273937>
- Reyes, S. A. in Vallone, T. L. (2007). Toward an expanded understanding of two-way bilingual immersion education: Constructing identity through a critical additive bilingual/bicultural pedagogy. *Multicultural Perspectives*, 9(3), 3–11. <https://doi.org/10.1080/15210960701443433>
- Rosiers, K., Van Lancker, I. in Delarue, S. (2018). Beyond the traditional scope of translanguaging comparing translanguaging practices in Belgian multilingual and monolingual classroom contexts. *Language & Communication*, 61, 15–28. <https://doi.org/10.1016/j.langcom.2017.11.003>
- Sevinç, Y. in Backus, A. (2017). Anxiety, language use and linguistic competence in an immigrant context: a vicious circle? *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 22(6), 706–724. <https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1306021>
- Sevinç, Y. in Dewaele, J.-M. (2016). Heritage language anxiety and majority language anxiety among Turkish immigrants in the Netherlands. *International Journal of Bilingualism*, 22(2), 159–179. <https://doi.org/10.1177/0123456789123456>
- Skubic Ermenc, K. (2010). Med posebnimi pravicami in načelom interkulturalnosti. *Sodobna Pedagogika*, 2, 268–279.
- Skubic Ermenc, K. (2015). Izkušnje učiteljev s poučevanjem dijakov migrantskega ozadja v poklicnem izobraževanju. *Andragoška spoznanja*, 32(3), 7–22. <https://doi.org/10.4312/as.21.3.7-22>

Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole (2009, 2012). Ljubljana: Zavod za šolstvo Republike Slovenije.

Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji (2007). https://www.google.si/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjRkqryy7T6AhVyQvEDHTVgCvkQFnoECAkQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.gov.si%2Fassets%2Fministrstva%2FMIZS%2FDokumenti%2FSektor-za-predsolsko-vzgojo%2FDokumenti-smernice%2FSmernice_za_vkljucevanje_otrok_priseljencev_v_vrtce_in_sole-1.doc&usg=AOvVawokIbY_3A4Ntgwxiy1XuYhj

Strobbe, L., Van Der Wildt, A., Van Avermaet, P., Van Gorp, K., Van den Branden, K. in Van Houtte, M. (2017). How school teams perceive and handle multilingualism: The impact of a school's pupil composition. *Teaching and Teacher Education*, 64, 93–104.

Tibaut, K. in Lipavic Oštir, A. (2021). "Jaz sem 16% Madžar in 50% Slovenec in 80% Anglež": jezikovni portreti petošolcev na narodnostno mešanih območjih. *Revija za elementarno izobraževanje*, 14(2), 217–238. <https://doi.org/10.18690/rei.14.2.217-238.2021>

Prispevanje

Poglavje se osredinja na prispevanje kot pozitiven izid pozitivnega razvoja mladih. Rezultati raziskave kažejo na pozitivno povezanost kazalnikov pozitivnega razvoja mladih s poročanjem o prispevanju, upad poročanja o prispevanju v štirih merjenjih in na povezanost individualnih dejavnikov (spol) z več poročanega prispevanja. Prav tako se s poročanim prispevanjem kažejo pozitivno povezane različne postavke večkulturnega in večjezičnega ozadja posameznic_kov.

643

1.0 Uvod

V nadaljevanju opisujemo ugotovitve, vezane na prispevanje kot pozitiven izid pozitivnega razvoja mladih. Teorija pozitivnega razvoja mladih ter izsledki obstoječih empiričnih raziskav namreč predpostavljajo, da bodo mladi s tem, ko bodo dosegali pozitivne izide (v obliki kazalnikov pozitivnega razvoja mladih), prispevali tako k lastnemu dobremu kot tudi k skupnemu dobremu v družbi. Pri tem pa je treba poudariti, da nekatere konceptualizacije pozitivnega razvoja mladih (Lerner, 2007) pojmujejo prispevanje kot šesti C (C = Contribution), saj se predpostavlja, da bodo pri mladih, ki pozitivno prispevajo k lastnemu razvoju, razvoju družine, skupnosti in civilne družbe, tudi tvegana vedenja manj verjetna. Upoštevajoč dinamično naravo razvoja posameznika_ce v različnih kontekstih, se namreč predpostavlja, da bodo mladi, ki imajo številne priložnosti za uspeh v kontekstih, v katerih se razvijajo, bolj verjetno predani in državljansko aktivni, kar bo prispevalo k skupnemu dobremu (Lerner idr., 2013). Navedeno kaže na prepletenost razvoja mladostnic_kov in njihovih konteks-

tov, ki omogoča hkratni razvoj posameznikov in kontekstov, v katerih delujejo (Lerner idr., 2009).

Prispevanje smo v raziskavi spremljale v okviru njegove vedenjske komponente.¹ Učenci_ke in dijaki_nje so na petstopenjski lestvici (0 ur, 1 uro, 2 uri, 3–5 ur, 6 ali več ur) ocenili njihov doprinos k njihovi družini in skupnosti v okviru petih postavk: 1) Koliko ur na teden povprečno preživiš tako, da delaš prostovoljno z namenom, da bi spremenil svoj kraj v boljši prostor? 2) Koliko ur na teden povprečno preživiš tako, da pomagaš prijateljem ali sosedom? 3) Koliko ur na teden povprečno preživiš tako, da pomagaš svoji družini? 4) Koliko ur na teden povprečno preživiš tako, da učiš druge ali svetuješ svojim vrstnikom? 5) Koliko ur na teden povprečno preživiš tako, da sodeluješ v šolskih oddelkih, skupnostih?

2.0 Rezultati

644

Pri poročanju posameznikov o prispevanju v vseh štirih časovnih točkah zbiranja podatkov (merjenjih) obstajajo statistično značilne razlike. Pri tem so posamezniki_ce v prvem merjenju poročali o najvišjih ravneh prispevanja, sledijo drugo, tretje in četrto merjenje (več v poglavju Kontekst prehoda).

V okviru povezanosti posameznih kazalnikov pozitivnega razvoja mladih s poročanem prispevanjem posameznikov se z več prispevanja povezuje več poročanega karakterja, skrbi in kompetentnosti ter manj poročane samozavesti. Ko analiziramo poti od skupnega kazalnika pozitivnega razvoja mladih do prispevanja, vidimo, da je ta pomemben napovednik več prispevanja. Ko kazalnike pozitivnega razvoja mladih preučujemo ločeno kot socialno-emocionalne kazalnike (karakter, skrb, povezanost) in kazalnike učinkovitosti (kompetentnost, samozavest), oba kazalnika pomembno napovedujeta več prispevanja (več v poglavju PYD SI model).

V nadaljevanju v tabeli prikazujemo merjene postavke (demografski in kontekstualni podatki), ki so se v različnih merjenjih (prvem, drugem, tretjem in četrtem) pokazali kot statistično pomembno povezani s poročanem prispevanjem posameznikov. Podatki so sicer podrobneje predstavljeni v poglavju Kvantitativni del: Analize vprašalnikov.

1 Skladno z Lernerjem in drugimi (2003) prispevanje vključuje vedenjsko (akcijsko) komponento in ideološko komponento. V okviru slednje prispevanje temelji na identiteti mladih, ki vključuje moralno in državljansko dolžnost prispevati. Ko so mladi prepričani, da bi morali prispevati v družbi in tudi delujejo v skladu s temi prepričanji, bodo tudi dejansko razmišljali in spodbujali svoj pozitivni razvoj in pozitivni razvoj družbe. Spremljanje ideološke komponente običajno temelji na postavkah, kot so: kakšni bi želeli biti/postati ter oceni pomembnosti določenih dejanj prispevanja.

Tabela 1: povezanost različnih merjenih postavk s poročanim prispevanjem posameznic_kov

Postavka/merjenje	1. merjenje	2. merjenje	3. merjenje	4. merjenje
Spol	0 več prispevanja poročajo dekleta.	0 več prispevanja poročajo dekleta.	/	/
Izobrazba mame	0 več prispevanja poročajo tisti, katerih mame so končale 2–3-letno srednjo šolo.	/	/	/
Izobrazba očeta	0 več prispevanja poročajo tisti, katerih očetje so končali osnovno šolo.	/	/	/
Država rojstva posameznika_ce	0 več prispevanja poročajo tisti ki so rojeni v drugih državah.	0 več prispevanja poročajo tisti, ki so rojeni v drugih državah.	/	/
Država rojstva mame	0 več prispevanja poročajo tisti, katerih mame so rojene v Sloveniji.	/	/	0 več prispevanja poročajo tisti, katerih mame so rojene v drugih državah.
Država rojstva očeta	0 več prispevanja poročajo tisti, katerih očetje so rojeni v drugih državah.	/	/	/
Materi jezik posameznika_ce	0 več prispevanja poročajo tisti, katerih materni jezik je bosanščina.	/	/	/
Materni jezik mame	/	0 več prispevanja poročajo tisti, katerih materni jezik mame je bosanščina.	/	/
Materni jezik očeta	/	0 več prispevanja poročajo tisti, katerih materni jezik očeta je albanščina.	/	/
Število govorenih jezikov doma	/	/	0 več prispevanja poročajo tisti, ki doma govorijo dva jezika.	/
Migrantsko ozadje	0 več prispevanja poročajo migranti_ke prve generacije, sledijo ne migranti_ke in nazadnje migranti_ke druge generacije.	0 več prispevanja poročajo migranti_ke druge generacije.	/	/
Letnik šolanja	/	0 največ prispevanja poročajo 1. letniki, sledijo 9. razred, 2. letnik in nazadnje 3. letnik.	/	0 največ prispevanja poročajo 1. letniki, sledijo 9. razred, 3. letnik in nazadnje 2. letnik.
Izobraževalni program	0 največ prispevanja poročajo NPI, sledijo NPI, nato OŠ in SSI in nazadnje GIM.	0 največ prispevanja poročajo NPI, sledijo SPI, SSI, OŠ in nazadnje GIM.	0 največ prispevanja poročajo NPI, sledijo SPI, SSI, OŠ in nazadnje GIM.	0 največ prispevanja poročajo SSI, sledi OŠ in nazadnje GIM.
Šola z visokim/nizkim tveganjem	0 največ prispevanja poročajo NPI NT, sledijo SPI NT, SPI VT, SSI VT, OŠ VT, NPI VT, SSI NT, OŠ NT, GIM NT, GIM VT.	0 največ prispevanja poročajo SPI NT, sledita SSI NT, GIM NT.	0 več prispevanja v primerjavi z GIM NT poročajo SPI NT.	0 več prispevanja v primerjavi z GIM NT poročajo SPI NT.

645

/ – ni statistično pomembnih razlik; SPI – srednje poklicno izobraževanje; NPI – nižje poklicno izobraževanje; OŠ – osnovna šola; SSI – srednje

strokovno izobraževanje; GIM – gimnazija; VT – visko tveganje; NT – nizko tveganje

Rezultati kažejo na statistično pomembno povezanost nekaterih demografskih in kontekstualnih postavk s poročanjem o prispevanju posameznikov, ki pa pri nobeni izmed postavk ni značilna za vsa merjenja. Kot je razvidno, do največ statistično pomembnih razlik prihaja v prvem merjenju. V nadaljevanju se osredinjamo na tiste demografske in kontekstualne postavke, ki se kot pomembne izkažejo v več merjenjih.

Poročanje deklet o več prispevanja v prvem in drugem merjenju je skladno z ugotovitvami drugih raziskav (npr. Jeličić idr., 2007), ki so spol izpostavile kot pomemben dejavnik prispevanja.

Rezultati kažejo, da o več prispevanja v prvem merjenju poročajo tisti, katerih mame so končale 2–3-letno srednjo šolo in očetje osnovno šolo. Rezultati nakazujejo, da izobrazba ni pomemben dejavnik pri oblikovanju vedenjskih vzorcev prispevanja.

646

Največ statistično pomembnih razlik je zaslediti v sklopu postavk, ki se nanašajo na večkulturno in večjezično ozadje sodelujočih posameznikov. Navedeno je skladno s predpostavkami, da sta večjezičnost in večkulturnost lastnosti, ki lahko prispevata k pozitivnemu razvoju skupnosti in civilne družbe (Lerner idr., 2012, str. 317) (več v poglavju Jezikovni kontekst). Rezultati naše raziskave namreč v prvem in drugem merjenju kažejo, da o več prispevanja poročajo tisti, ki so rojeni v drugih državah. Pri rezultatih, ki v ospredje postavljajo državo rojstva staršev, pa povezave niso zelo enoznačne. In sicer rezultati kažejo, da o več prispevanja v prvem merjenju poročajo tisti, katerih mame so rojene v Sloveniji, medtem ko v četrtem merjenju o več prispevanja poročajo tisti, katerih mame so rojene v drugih državah. Rezultati prvega merjenja kažejo, da o več prispevanja poročajo tisti, katerih očetje so rojeni v drugih državah. O več prispevanja v prvem merjenju poročajo tisti posamezniki_ ce, katerih materni jezik je bosanščina, medtem ko v drugem merjenju o več prispevanja poročajo tisti, katerih materni jezik mame je bosanščina, in tisti, katerih materni jezik očeta je albanščina. Tako pri jeziku kot pri državi rojstva se torej izkaže, da se neslovenski materni jezik poveže z več prispevanja. Rezultati tretjega merjenja kažejo, da o več prispevanja poročajo tisti posamezniki_ ce, ki doma govorijo dva jezika. V prvem merjenju se pokaže, da o več prispevanja poročajo migranti_ ke prve generacije, sledijo ne migranti_ ke in nazadnje migranti_ ke druge generacije. V drugem merjenju o več prispevanja poročajo migranti_ ke druge generacije. Rezultate je treba razumeti v okviru specifik družbenega in kulturnega konteksta v Slovenji in držav, iz katerih posamezni migranti_ ke v naši raziskavi prihajajo. Nekatero druge raziskave (npr. Jeličić idr., 2007) pomembnih razlik v poročanem prispevanju pri posameznikih_ cah z in brez migrantskega ozadja niso prepoznale.

V kontekstu šole rezultati kažejo na več prispevanja v programih poklicnega izobraževanja v primerjavi z gimnazijskimi programi, medtem ko statistično pomembnih razlik med osnovnimi šolami in srednjimi šolami ter med šolami z visokim in nizkim tveganjem nismo zaznali. Rezultati, ki kažejo, da se največ razlik v prispevanju pojavi med različnimi izobraževalnimi programi, lahko kažejo na pomemben vpliv konteksta šole pri prispevanju mladih (več v poglavju Kontekst šole).

3.0 Komentar

Rezultati raziskave kažejo, da o več prispevanja poročajo dekleta, večjezični učenke_ci in dijaki_nje ter dijaki_nje srednjih poklicnih in strokovnih šol. V tem okviru rezultate lahko jemljemo kot uspešno izhodišče, ko razmišljamo o načinih spodbujanja prispevanja pri drugih skupinah (npr. fantje, večinska populacija ter dijaki_nje gimnazij).

Jeličić idr. (2007) izpostavljajo, da je relativno malo raziskav, ki bi preučevale priložnosti mladostnic_kov za vključevanje v dejavnosti, ki spodbujajo prispevanje. Če se take priložnosti med posamezniki_cami in skupinami posameznic_kov pomembno razlikujejo, lahko pojasnijo različne stopnje prispevanja teh posameznic_kov.

Sodelovanje v različnih programih za mlade raziskave izpostavljajo kot ključno okolje za razvoj prispevanja. Ti programi namreč zagotavljajo, da imajo mladi relativno trajen odnos s predano odraslo osebo, ki mladim nudi priložnosti za razvijanje spretnosti prispevanja in deluje tako, da krepi aktivno sodelovanje mladih v skupnosti (Lerner, 2004). Roth in Brooks-Gunn (2003) predpostavljata, da sodelovanje v takšnih programih rezultira v razvoju kompetentnosti, samozavesti in skrbi mladih ter razvoju karakterja in pozitivne socialne povezanosti. Niemiec (2018) v okviru teorij pozitivne psihologije poudarja predvsem povezanost karakterja s prispevanjem k skupnemu dobremu, kar potrjujejo tudi rezultati naše raziskave. Poudariti velja, da so takšni programi lahko izvedeni tako v izvenšolskem kot tudi šolskem okolju.

Čeprav obstajajo nekateri zadržki, da prevencija še ne pomeni spodbujanja ter da neproblematično vedenje še ne vodi nujno k pripravljenosti prispevati ter da pripravljene niso nujno vključeni (npr. Pittman, 1996), pa predhodne raziskave pozitivnega razvoja mladih (npr. Lerner idr., 2005) kot tudi rezultati naše raziskave kažejo, da kazalniki pozitivnega razvoja mladih napovedujejo tako več prispevanja kot manj tveganega/problematičnega vedenja. Pri tem ne gre zanemariti vpogledov vodstev šol, sodelujočih v fokusnih skupinah naše raziskave, ki so prispevanje posameznic_kov k delovanju šole opredelili kot vir kazalnikov pozitivnega razvoja, predvsem kompetentnosti, samozavesti in pripadnosti (več v poglavju Fokusne skupine) in ne kot njihov pozitivni izid.

Literatura

- Jeličić, H., Bobek, D. L., Phelps, E., Lerner, R. M. in Lerner, J. V. (2007). Using positive youth development to predict contribution and risk behaviors in early adolescence: Findings from the first two waves of the 4-H Study of Positive Youth Development. *International Journal of Behavioral Development*, 31(3), 263–273. <https://doi.org/10.1177/0165025407076439>
- Lerner, R. M. (2004). *Liberty: Thriving and civic engagement among American youth*. Sage.
- Lerner, R. M. (2007). *The good teen: Rescuing Adolescence from the Myths of the Storm and Stress Years*. Crown Publishing Group.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., idr. (2005). Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth grade adolescents: Findings from the first wave of the 4-H Study of Positive Youth Development. *Journal of Early Adolescence*, 25(1), 17–71. <https://doi.org/10.1177%2F0272431604272461>
- Lerner, R. M., Dowling, E. M., & Anderson, P. M. (2003). Positive youth development: Thriving as the basis of personhood and civil society. *Applied Developmental Science*, 7(3), 172–180. https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0703_8
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Bowers, E. P., & Lewin-Bizan, S. (2012). Thriving among immigrant youth: Theoretical and empirical bases of positive development. V A. S. Masten, K. Liebkind in D. J. Hernandez (ur.), *The Jacobs Foundation series on adolescence. Realizing the potential of immigrant youth* (307–323). Cambridge University Press.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., & Phelps, E. (2009). *Waves of the Future: The First Five Years of the 4-H Study of Positive Youth Development*. Institute for Applied Research in Youth Development Tufts University. Retrieved from: <http://4h.ucanr.edu/files/13699.pdf>.
- Niemiec, R. M. (2013). VIA character strengths: Research and practice (The first 10 years). V H. H. Knoop in A. Delle Fave (ur.), *Well-being and cultures: Perspectives on positive psychology* (11–30). Springer.
- Pittman K. (1996). Community, youth, development: Three goals in search of connection. *New Designs for Youth Development*, 12, 4–8.
- Roth, J. L., in Brooks-Gunn, J. (2003a). What exactly is a youth development program? Answers from research and practice. *Applied Developmental Science*, 7, 94–111.

4

smernice

Smernice za pozitivni razvoj mladih v Sloveniji v kontekstu migracij

Poglavje opredeljuje glavne smernice za nadaljnji razvoj politik in praks pozitivnega razvoja mladih v kontekstu migracij v Sloveniji. Smernice so oblikovane na podlagi rezultatov projekta, vključno s študijami obstoječih politik na tem področju. Argumenti pa so podprti tudi z izsledki drugih relevantnih raziskav. Smernice je treba obravnavati celostno. Vrstni red, v katerem so naštet, ne nakazuje prednostnih nalog, lahko pa predstavlja smiselno usmeritev za izvajanje ukrepov za podporo pozitivnega razvoja mladih v Sloveniji v kontekstu migracij.

651

Smernice so oblikovane v okviru naslednjih sedmih vsebinskih sklopov:

- 1) Ozaveščanje o pomenu perspektive pozitivnega razvoja mladih v širši znanstveni, strokovni, (javno)politični in laični javnosti, s posebnim poudarkom na potencialih večkulturnosti in večjezičnosti.
- 2) Razvoj teoretično utemeljenih in kontekstualno prilagodljivih programov pozitivnega razvoja mladih.
- 3) Podpora učiteljem_icam in drugim strokovnim delavcem_kam v vzgoji in izobraževanju pri razvoju kompetenc za spodbujanje pozitivnega razvoja mladih z različnimi kontekstualnimi ozadji.
- 4) Spodbujanje razvoja kazalnikov pozitivnega razvoja mladih v okviru nacionalnih učnih načrtov.
- 5) Posebna pozornost pozitivnemu razvoju mladih v obdobjih prehodov.
- 6) Posebna pozornost pozitivnemu razvoju mladih v obdobju izjemnih družbenih situacij.
- 7) Povezovanje šol s širšo lokalno skupnostjo.

1.0 Ozaveščanje o pomenu perspektive pozitivnega razvoja mladih v širši znanstveni, strokovni, (javno) politični in laični javnosti, s posebnim poudarkom na potencialih večkulturnosti in večjezičnosti

Ugotovitve in rezultati

Kot uvodoma pojasnjeno, je osnovna ideja perspektive pozitivnega razvoja mladih, da se bodo mladi pozitivno razvijali, ko bodo njihove prednosti (notranji viri) usklajene z viri v njihovem okolju (zunanji viri). Pri tem je še posebej pomembno, da mladostniki_ce kljub specifikam obdobja odraščanja ter specifikam različnih, tudi manj ugodnih, kontekstov, iz katerih izhajajo, niso razumljeni in obravnavani kot vir težav, temveč kot mladi posamezniki_ce, ki imajo velike (notranje) moči in potenciale, da postanejo aktivni soustvarjalci prihodnosti družbe.

Raziskave na področju večjezičnosti kažejo na to, da vključevanje pedagoških praks, ki spodbujajo rabo prvega/domačega jezika v različnih edukacijskih kontekstih, ugodno vpliva na učne dosežke učenk_cev (npr. García-Mateus in Palmer, 2017; Granados idr., 2021; Dockrell idr., 2022). Ker te prakse hkrati mladostnike_ce tudi socialno in čustveno podprejo, le-ti ob zavedanju prednosti kulturne in jezikovne raznolikosti uspešneje razvijejo samopodobo, s čimer okrepijo svojo družbeno vlogo v skupnosti (Rosiers idr., 2018; Strobbe idr., 2017).

Kot posebej pomembna, a hkrati nasprotujoča si, se pri tem kažeta naslednja dva izsledka projekta. Rezultati kvantitativnega dela raziskave kažejo, da posamezniki_ce s priseljskim ozadjem ter posamezniki_ce, katerih materni jezik ni slovenščina, pri več spremljanih spremenljivkah poročajo o več notranjih in zunanjih virih, kazalnikih pozitivnega razvoja mladih ter prispevanja. Rezultati kvalitativnega dela raziskave pa kažejo, da so sodelujoči učitelji_ce in strokovni delavci_ke šol v veliki meri nenaklonjeni izražanju priseljske kulture in rabi jezikov priseljenk_cev v šolskem okolju. Slednji so skladni z rezultati raziskave PISA 2018 (Program mednarodne primerjave dosežkov učenk_cev), v kateri so učenci_ke v Sloveniji v primerjavi z učenci_kami iz drugih držav OECD poročali o precej bolj razširjenem diskriminatornem vedenju učiteljev_ic na šolah, ki se nanaša predvsem na odnos učiteljev_ic do učenk_cev iz drugih kultur. Sklepamo lahko, da sodelujoči učitelji_ce in strokovni delavci_ke v šolah ne prepoznajo moči in virov mladostnikov_c s priseljskim ozadjem, kot jih kaže kvantitativni del naše raziskave. Navedeno je skladno z izsledki drugih raziskav (npr. Budinoska 2017; Skubic Ermenc, 2010, 2015; Lesar 2020; Knez 2021), ki kažejo, da večjezičnost kot dejstvo slovenskega šolskega prostora še vedno ni pripoznana kot posameznikov_čin potencial in pravica do enakovrednega dostopa do znanja in da zlasti na otroke in mladostnike_ce s priseljskim ozadjem, katerih prvi jezik ni jezik okolja (in učni jezik), pri-

marno ne gledamo kot na večjezične, temveč kot govorce s slabšim znanjem slovenščine.

Smernice

Projekt izkazuje znanstveno relevantnost perspektive pozitivnega razvoja mladih v slovenskem kontekstu ter s svojimi rezultati odpira številna nova raziskovalna vprašanja, ki jim je smiselno nameniti nadaljnjo raziskovalno pozornost ter z njihovimi izsledki podpirati razvoj slovenskih politik in praks na tem področju.

Ker perspektiva pozitivnega razvoja mladih posameznike_ce obravnava kot celovite osebnosti ter glede na raznolikost razvojnih virov, ki podpirajo njihov razvoj, je za pozitiven razvoj mladih pomemben medsektorski pristop (izobraževanje, mladi, socialno varstvo, zdravje) na ravni politik in praks. Čeprav perspektiva pozitivnega razvoja mladih v širšem slovenskem kontekstu ni prepoznana, jo je, po našem prepričanju, v prvi vrsti mogoče umestiti kot v več pogledih inovativen in učinkovit prispevek k siceršnjim nacionalnim prizadevanjem za zagotavljanje varnega in spodbudnega učnega okolja.

V šolskem okolju je pomembno doseči normativni premik od enojezične k večjezični vzgojno-izobraževalni perspektivi, ki se kaže kot pripoznanje stalne prisotnosti govorcev z raznojezično zmožnostjo oz. potencialom in rezultira v uresničevanju inkluzivnih pristopov, ki ta potencial pripoznajo kot konstitutivni element pedagoškega procesa (tako na ravni razreda kot šole v celoti).

V šolskem kot tudi širšem družbenem kontekstu je zato pomembno dojemanje priseljenk_cev kot posameznic_kov s številnimi potenciali, ki lahko, v kolikor zunanje vire (kontekst skupnosti, šole) uskladimo z njihovi notranjimi viri, uspešno razvijajo kazalnike pozitivnega razvoja mladih, s tem pa preprečujemo tvegana vedenja ter podpiramo njihovo prispevanje v družbi. Perspektiva pozitivnega razvoja mladih pri tem omogoča potrebno teoretsko refleksijo in ozadenjsko vednost.

2.0 Razvoj teoretično utemeljenih in kontekstualno prilagodljivih programov pozitivnega razvoja mladih

Ugotovitve in rezultati

V projektu smo intervencijo (delavnice v podporo pozitivnemu razvoju mladih) zasnovali na podlagi izhodišč drugih empirično podprtih programov socialno-emocionalnega učenja (npr. Roka v Roki (Kozina, 2020) in To sem jaz (Tacol idr., 2019)) ter ob upoštevanju zakonitosti perspektive pozitivnega razvoja mladih. Delavnice smo prilagodile kontekstu posamezne šole/razreda/posameznic_kov, ki smo ga ugotovljale na podlagi vprašalnikov (1. merjenje)

ter izvedenih fokusnih skupin. Vsaka izmed petih 90-minutnih delavnic je bila namenjena krepitvi enega izmed kazalnikov pozitivnega razvoja mladih. O pomenu vpeljevanja podpor kazalnikom pozitivnega razvoja mladih pričajo tudi raziskave v tujini. Na primer, mladostniki_ce, ki so vključeni_e v aktivnosti podpore kazalnikom pozitivnega razvoja mladih, poročajo o večji povezanosti s šolo in posledično manjši verjetnosti zgodnjega opuščanja šolanja (Herrera idr., 2011; Lerner idr., 2005).

Rezultati kažejo na pozitivne učinke intervencije, prilagojene samooceni mladostnikov_c in kontekstu, za izboljševanje kazalnikov pozitivnega razvoja mladih. Evalvacija delavnic je pokazala, da se mladi o teh temah želijo pogovarjati, a za to po njihovi oceni v šoli nimajo možnosti in priložnosti. Analize so pokazale učinkovitost predvsem na podpori kazalniku povezanost. Pri tem se je pri skoraj vseh skupinah zvišala povezanost z različnimi konteksti (vrstniki_ce, šola, starši, skupnost).

Smernice

654

Za uspešnost in učinkovitost programov pozitivnega razvoja mladih je ključno, da sta njihova vsebina in sama izvedba dobro teoretsko podprti, njihovo izvajanje pa prilagojeno posameznemu (lokalnemu, šolskemu, razrednemu, tudi posameznikovemu_činemu) kontekstu in njegovim potrebam. Temeljito poznavanje izhodiščnega stanja je pomembno tudi z vidika presoje uspešnosti in učinkovitosti programov. Prav tako je pomembno, da imajo tudi med izvajanjem programa mladostniki_ce priložnost izraziti svoje želje in potrebe ter samo izvedbo programa prilagoditi le-tem.

Pri tem je programe pozitivnega razvoja mladih ključno razumeti in oblikovati v smislu podpore posameznikovim_činim potencialom in pozitivnih izidov (prispevanje) in ne le kot preventivne, intervencijske ali kompenzacijske ukrepe proti nezaželenim vedenjem (nasilje, viktimizacija, anksioznost). Z namenom izboljšanja kazalnika povezanosti jih je še posebej pomembno izvajati v obdobju prehodov (npr. v srednjo šolo, letnik). Poudariti velja, da sistematično vključevanje tovrstnih programov v šolski kurikulum predstavlja neposredni prispevek h ključnemu cilju šole, to je podpirati optimalni razvoj otrok in mladostnikov. Prav tako pa ima sistematično izvajanje tovrstnih programov pomembno podporno vlogo pri oblikovanju pozitivne šolske klime in kulture šole.

3.0 Podpora učiteljem_icam in drugim strokovnim delavcem_kam v vzgoji in izobraževanju pri razvoju kompetenc za spodbujanje pozitivnega razvoja mladih z različnimi kontekstualnimi ozadji

Ugotovitve in rezultati

Podpora pozitivnemu razvoju mladih v šolskem kontekstu ne more biti omejena na izvedbo delavnic zunanjih izvajalcev. Za pozitiven razvoj mladih sta namreč ključnega pomena pozitiven odnos mladostnikov_ic z učitelji_cami ter drugimi strokovnimi delavci_kami šole ter pozitivna klima v razredu in šoli. Za ustvarjanje pozitivne šolske klime kot tudi izvedbo programov, ki podpirajo pozitiven razvoj mladih, pa so predpogoj razvite socialno-emocionalne ter medkulturne kompetence učiteljev_ic ter strokovnih delavcev_k v vzgoji in izobraževanju.

Rezultati naše raziskave kot tudi drugih raziskav (npr. PISA in TALIS (Mednarodna raziskava poučevanja in učenja)) kažejo na manko medkulturnih kompetenc učiteljev_ic v Sloveniji, ki bi omogočale prepoznati vire in potencialne učencev_k s priseljskim ozadjem ter jih podpreti pri njihovem pozitivnem razvoju. Slednje lahko razumemo kot posledico nesistematične podpore navedenih kompetenc v okviru dodiplomskega ter nadaljnega izobraževanja učiteljev_ic in drugih strokovnih delavcev_k v vzgoji in izobraževanju. V zadnjem desetletju potekajoči projekti (npr. Le z drugimi smo, Izzivi medkulturnega sobivanja, Evropska mreža za politike izobraževanja priseljencev (SIRIUS), Jeziki štejejo (JeŠt) so na tem področju pokazali velik potencial, a hkrati izpostavili problem sistemske podpore šolskim okoljem, ki bi omogočala sistematično (in ne le za čas trajanja projekta potekajočo) implementacijo razvitih dobrih praks in obstoječih nacionalnih smernic na področju medkulturnosti, večjezičnosti in vključevanja otrok s priseljskim ozadjem.

655

Smernice

Pomembno je zagotoviti sistemsko podporo učiteljem_icam in drugim strokovnim delavcem_kam v vzgoji in izobraževanju, da lahko nadgradijo svoje socialno-emocionalne ter medkulturne kompetence. V ta namen bi bilo smiselno te kompetence bolj sistematično naslavljati in krepiti že med dodiplomskim izobraževanjem ter jih pozneje nadgraditi med stalnim strokovnim izpopolnjevanjem. Predvsem v okviru slednjega je pomembno ohraniti trajnost določenih uspešnih pobud (npr. projekti Evropskega socialnega sklada in Erasmus+ projekti) na prenehanje katerih ne bi smelo vplivati kratkoročno financiranje iz določenih (evropskih ali nacionalnih) virov financiranja.

Pozornost je pomembno nameniti razvoju vključujoče šolske klime kot pomembnega zunanjega vira pozitivnega razvoja mladih. Zanj je potreben

celostni pristop na ravni šole, ki vključuje celotno šolsko skupnost kot del povezanega, združenega in sodelovalnega prizadevanja za dobro delovanje šole. Takšen pristop ne omogoča samo, da se v razrede uvede nove aktivnosti v podporo pozitivnemu razvoju mladih, temveč da se v šoli zgodijo celostni sistemski premiki v smer podpore pozitivnemu razvoju mladih. Vključno in predvsem z vidika prepoznavanja različnih kontekstualnih dejavnikov, ki vplivajo na pozitiven razvoj mladih, in pogojev, v katerih mladih z različnimi kontekstualnimi ozadji razvijajo svoje potenciale.

4.o Spodbujanje razvoja kazalnikov pozitivnega razvoja mladih v okviru nacionalnih učnih načrtov

Ugotovitve in rezultati

Rezultati fokusnih skupin, ki jih lahko podpremo tudi z izsledki drugih študij (npr. Kozina, 2020) kažejo, da šole v Sloveniji namenjajo različno pozornost podpori kazalnikom pozitivnega razvoja mladih. Ustrezna sistemska umestitev vsebin pozitivnega razvoja mladih v kurikule osnovnih in srednjih šol bi dostop do teh vsebin omogočila vsem šolajočim ne glede na to, katero šolo obiskujejo. Kot primer navajamo medpredmetni kurikulum Osebni in socialni razvoj, ki je bil na Hrvaškem v osnovne in srednje šole uveden z zadnjo reformo učnih načrtov.

Smernice

Trenutno potekajoča kurikularna prenova bi morala upoštevati pozitivne učinke programov pozitivnega razvoja mladih in pomen njihovega celostnega in sistematičnega vključevanja v vse ravni izobraževalnega sistema. Izvajanje programov pozitivnega razvoja mladih v osnovnih šolah bi tudi povečalo sprejemanje tovrstnih programov s strani dijakov_inj v srednjih šolah.

5.o Posebna pozornost pozitivnemu razvoju mladih v obdobjih prehodov

Ugotovitve in rezultati

Prehodi (npr. iz osnovne v srednjo šolo) predstavljajo pomemben dejavnik tveganja za različne vidike dobrobiti mladih. Pretekle raziskave (npr. Eccles idr., 1993; Gutman in Midgley, 2000; Wigfield in Eccles, 1994) v obdobjih prehoda kažejo splošen upad učnih dosežkov in prilagoditvenega vedenja. Med obdobji prehoda iz ene na drugo raven izobrazbe se mladi bolj verjetno soočajo s težavami pri vzpostavljanju novih medosebnih odnosov in razvijanju social-

ne opore učiteljic_ev ter vrstnic_kov (Eccles idr., 1993; Wentzel, 2009). Mladostniki_ce so na tej stopnji soočeni z več izzivi, kot so vključevanje v novo šolsko okolje in spoznavanje z novimi sošolci_kami (Eccles idr., 1993). Poleg tega je to obdobje pomembno za opredelitev podpornih mehanizmov, ki lahko prispevajo k pozitivnemu razvoju mladih.

Rezultati projekta kažejo, da o več zunanjih virih (podpora, opolnomočenje, konstruktivna raba časa, meje in pričakovanja) poročajo učenci_ke v 9. razredu in dijaki_nje v 1. letniku, torej na prehodu iz osnovnošolskega v srednješolsko izobraževanje. Podobno velja za notranje vire (zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne spretnosti in pozitivna identiteta), o katerih v največji meri poročajo dijaki_nje 1. letnikov in učenci_ke 9. razredov.

Smernice

Rezultati kažejo, da so vsi zunanji viri (razen opolnomočenja) in vsi notranji viri pomembno negativno povezani s starostjo, torej s starostjo upadajo. Ker se tudi starejši mladostniki_ce (lahko) srečujejo s številnimi prehodi (sprememba šole, kraja, države), je krepitev notranjih in zunanjih virov smiselno namenjati pozornost v vseh letnikih srednjih šol.

657

6.0 Posebna pozornost pozitivnemu razvoju mladih v obdobju izjemnih družbenih situacij

Ugotovitve in rezultati

Rezultati longitudinalnega spremljanja kažejo na upad nekaterih notranjih in zunanjih virov kot tudi kazalnikov pozitivnega razvoja mladih tekom šolskega leta, v katerem so bile šole zaradi epidemije COVID-19 večinsko zaprte in je pouk potekal po spletu. Raziskave (Avsec idr., 2020; Fancourt idr., 2021; Généréux idr., 2022; Power idr., 2020) tudi sicer obdobje mladostništva v obdobju pandemije COVID-19 izpostavljajo kot bolj dovzetno za težave, povezane z duševnim zdravjem. Zaprtje šol je namreč povezano z omejevanjem za mladostnike_ce pomembnega konteksta socialnega in čustvenega razvoja. Na težave v socialnem in čustvenem področju kažejo tudi podatki raziskav o poročanih visokih ravneh osamljenosti v tem obdobju tako po svetu (Ellis idr., 2020; Esposito idr., 2021) kot v Sloveniji (Klemenčič Mirazchijski idr., 2021). Osamljenost pa se posebej težavno izkaže v obdobjih daljših zaprtij šol (zaprtje šol v Sloveniji je bilo eno izmed najdaljših v Evropi) (UNESCO, 2022).

Čeprav bi bilo navedene rezultate smiselno preveriti tudi v tipičnem šolskem letu, ko so učenci_ke fizično prisotni v šoli, pa rezultati nakazujejo na še posebej velik pomen podpore pozitivnemu razvoju mladih v obdobjih izjemnih družbenih situacij.

Smernice

Rezultati intervencije, ki smo jo izvedle v okviru projekta, izkazujejo, da je intervencije v podporo pozitivnemu razvoju mladih tako z vidika rezultatov njihove učinkovitosti kot tudi evalvacije udeleženk_cev, smiselno izvesti v vsakem primeru ne glede na način izvedbe (tj. v fizični ali spletni prilagojeni obliki). Navedeno je še posebej relevantno ob morebitnih zaprtjih šol v prihodnosti. Pri tem je pomembno, da se zaprtje šol zaradi njihove vloge v socialnem in čustvenem razvoju mladostnic_kov izvede samo v primerih, ko ukrep odtehta tako kratkoročne kot morebitne dolgoročne negativne učinke.

7.0 Povezovanje šol s širšo lokalno skupnostjo

Ugotovitve in rezultati

Sodelovanje v različnih programih za mlade v lokalnih skupnostih raziskave izpostavljajo kot ključno za razvoj prispevanja kot pozitivnega izida pozitivnega razvoja mladih. Ti programi namreč zagotavljajo, da imajo mladi relativno trajen odnos s predano odraslo osebo v skupnosti, ki mladim nudi priložnosti za razvijanje spretnosti prispevanja in deluje tako, da krepi aktivno sodelovanje mladih v skupnosti (Lerner, 2004). Roth in Brooks-Gunn (2003) predpostavljata, da sodelovanje v takšnih programih rezultira v razvoju kompetentnosti, samozavesti in skrbi mladih ter razvoju karakterja in pozitivne socialne povezanosti. Niemiec (2013) poudarja predvsem povezanost karakterja s prispevanjem k skupnemu dobremu, kar potrjujejo tudi rezultati naše raziskave. Poudariti velja, da so takšni programi lahko izvedeni tako v šolskem kot izvenšolskem okolju.

Vodstva šol, sodelujoča v fokusnih skupinah, poudarjajo različne načine povezovanja srednjih šol z lokalnim okoljem, ki pa so odvisni tako od izobraževalnega programa kot velikosti mesta, v katerem se srednja šola nahaja. O več različnih načinih povezovanja z lokalno skupnostjo so poročala vodstva šol iz poklicnih srednješolskih programov kot tudi iz manjših mest. V tem okviru je zanimivo, da so sodelujoča vodstva šol prispevanje dijakov_inj k delovanju šole opredelila kot vir kazalnikov pozitivnega razvoja mladih, predvsem kompetentnosti, samozavesti in pripadnosti in ne kot njihov pozitivni izid.

Z vidika sodelovanja šole z lokalno skupnostjo sta prav tako zanimiva podatka, da učenci_ke v osnovni šoli, v primerjavi s srednjo šolo, pomembno več poročajo o konstruktivni rabi časa, in da o več prispevanja poročajo dijaki_nje 1. letnika, dekleta in dijaki_nje iz srednjih poklicnih šol ter nižjih poklicnih šol.

Smernice

Pri vodstvih šol in lokalnih skupnostih, starših, javnopolitičnih odločevalcih na nacionalni ravni kot tudi samih mladostnikov_cah je treba krepiti zavedanje o pomenu (lokalne) skupnosti kot pomembnem zunanjem viru pozitivnega razvoja mladih.

Pri tem je pomembno, da se mladostnikom_cam ne glede na to, ali se njihova šola nahaja v kraju njihovega bivanja ali ne, omogoči praktičen uvid v pomen prispevanja in dvosmerne interakcije s skupnostjo. Posebno pozornost velja nameniti konstruktivni rabi prostega časa srednješolk_cev, skozi katero bodo postali aktivni člani_ce (lokalne) skupnosti.

Literatura

- Avsec, A., Zager Kocjan, G., & Kavčič, T. (2020). Kdo je bil najbolj v stresu prvi teden epidemije COVID-19. V, Ž. Lep in K. Hacin Beyazoglu (ur.), *Psihologija pandemije. Posamezniki in družba v času koronske krize* (93–205). Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Budinoska, I. (2017). Učitelji o jezikovnih vprašanjih pri vključevanju učencev priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem. *Jezik in slovstvo*, 62(1), 46–54. <https://jezikinslovstvo.com/pdf.php?part=2017%7C1%7C45%E2%80%9354>
- Dockrell, J.E., Papadopoulos, T.C., Mifsud, C.L. ... Gerdzhikova, N. (2022). Teaching and learning in a multilingual Europe: findings from a cross-European study. *European Journal of Psychology of Education*, 37, 293–320. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00523-z>
- Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C., & Mac Iver, D. (1993). Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *American Psychologist*, 48, 90–101. doi: 10.1037/0003-066X.48.2.90
- Ellis, W. E., Dumas, T. M. & Forbes, L. M. (2020). Physically isolated but socially connected: Psychological adjustment and stress among adolescents during the initial COVID-19 crisis. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 52(3), 177–187. <https://doi.org/10.1037/cbs0000215>
- Esposito, S., Giannitto, N., Squarcia, A., Neglia, C., Argentiero, A., Minichetti, P., Cotugno, N., & Principi, N. (2021). Development of psychological problems among adolescents during school closures because of the COVID-19 lockdown phase in Italy: A cross-sectional survey. *Frontiers in Pediatrics*, 8, 975. <https://doi.org/10.3389/fped.2020.628072>
- Fancourt, D., Steptoe, A., & Bu, F. (2021). Trajectories of anxiety and depressive symptoms during enforced isolation due to COVID-19 in England: a longi-

tudinal observational study. *The Lancet Psychiatry*, 8(2), 141–149. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30482-X](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30482-X)

García-Mateus, S., & D. Palmer (2017). Translanguaging Pedagogies for Positive Identities in Two-Way Dual Language Bilingual Education. *Journal of Language, Identity & Education* 16(4), 245–255. <https://doi.org/10.1080/15348458.2017.1329016>

Généreux, M., Schluter, P. J., Hung, K. K., Wong, C. S., Mok, C. P. Y., O'Sullivan, T., David, M. D., Carignan, M.E., Blouin-Genest, G., Champagne-Poirier, E., Champagne, O., Burlone, N., Qadar, Z., Herbosa, T., Ribeiro-Alves, G., Law, R., Murray, V., Ying Yang Chan, Pignard-Cheynel, N., Salerno, S., Lits, G., d'Haenens, L., De Coninck, D., Matthys, K., & Roy, M. (2020). One Virus, Four Continents, Eight Countries: An Interdisciplinary and International Study on the Psychosocial Impacts of the COVID-19 Pandemic among Adults. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17, 8390.

Granados, A., Lorenzo-Espejo, A., & Lorenzo, F. (2022). Evidence for the interdependence hypothesis: a longitudinal study of biliteracy development in a CLIL/bilingual setting. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(8), 3005–3021. <https://doi.org/10.1080/13670050.2021.2001428>

Gutman, L. M. in Midgley, C. (2000). The role of protective factors in supporting the academic achievement of poor African American students during the middle school transition. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 223–249. doi: 10.1023/A:1005108700243

Klemenčič Mirazchiyski, E., Pertoci, N., & Mirazchiyski, P. (2021). *Mednarodna raziskava motenj izobraževanja v času epidemije covid-19 (IEA REDS): Nacionalno poročilo – prvi rezultati*. Pedagoški inštitut.

Knez, M. (2021). Jezikovna zmožnost učencev priseljencev v osnovni šoli. V M. Bitenc, M. Stabej & A. Žejn (ur.), *Sociolingvistično iskrenje* (79–106). Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/259/370/6016-1>

Lerner, R. M. (2004). *Liberty: Thriving and Civic Engagement among American Youth*. Sage.

Lesar, I. (2020). Katera vzgojna paradigma najbolje podpira uresničevanje inkluzivnosti? V R. Kroflič, T. Vidmar & K. Skubic Ermenc (ur.), *Živa pedagoška misel Zdenka Medveša* (145–164). Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

Niemiec, R. M. (2013). VIA character strengths: Research and practice (The first 10 years). V H. H. Knoop & A. Delle Fave (ur.), *Well-being and cultures: Perspectives on positive psychology* (11–30). Springer.

- Power, E., Hughes, S., Cotter, D., & Cannon, M. (2020). Youth mental health in the time of COVID-19. *Irish Journal of Psychological Medicine, 37*(4), 301–305. <https://doi:10.1017/ipm.2020.84>
- Rosiers, K., Van Lancker, I., & Delarue, S. (2018). Beyond the traditional scope of translanguaging comparing translanguaging practices in Belgian multilingual and monolingual classroom contexts. *Language & Communication, 61*, 15–28. <https://doi.org/10.1016/j.langcom.2017.11.003>.
- Roth, J. L., & Brooks-Gunn, J. (2003). What exactly is a youth development program? Answers from research and practice. *Applied Developmental Science, 7*, 94–111.
- Skubic Ermenc, K. (2010). Med posebnimi pravicami in načelom interkulturalnosti. *Sodobna Pedagogika, 127*(2), 268–279.
- Skubic Ermenc, K. (2015). Izkušnje učiteljev s poučevanjem dijakov migrantskega ozadja v poklicnem izobraževanju. *Andragoška spoznanja, 32*(3), 7–22. <https://doi.org/10.4312/as.21.3.7-22>
- Strobbe, L., Van Der Wildt, A., Van Avermaet, P., Van Gorp, K., Van den Branden, K., & Van Houtte, M. (2017). How school teams perceive and handle multilingualism: The impact of a school's pupil composition. *Teaching and Teacher Education, 64*, 93–104.
- UNESCO (2022). Dashboards on the Global Monitoring of School Closures Caused by the COVID-19 Pandemic. Retrieved from: <https://covid19.uis.unesco.org/global-monitoring-school-closures-covid19/>
- Wentzel, K. R. (2009). Student relationships with teachers as motivational context. V K. R. Wentzel & A. Wigfield (ur.), *Handbook of motivation at school* (301–323). Routledge. doi: 10.4324/9780203879498
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (1994). Children's competence beliefs, achievement values, and general self-esteem: Change across elementary and middle school. *The Journal of Early Adolescence, 14*, 107–138. doi: 10.1177/027243169401400203

661

Dodatni vpogledi v rezultate projekta

- Dost-Gözkan, A., Kozina, A., Stefenel, D., & Wiium, N. (2021). External developmental assets and positive identity among emerging adults in Norway, Romania, Slovenia, and Turkey. *Frontiers in psychology, 12*, 656972. doi: 10.3389/fpsyg.2021.656972
- Fernandes, D., Pivec, T., Dost-Gözkan, A., Uka, F., Gaspar de Matos, M., & Wiium, N. (2021). Global overview of youth development: comparison of the 5 Cs and developmental assets across six countries. *Frontiers in psychology, 12*, 685316. doi: 10.3389/fpsyg.2021.685316

- Kozina, A. (2021). Social emotional learning program from a positive youth development perspective in Slovenia. V R. Dimitrova & N. Wiium (ur.), *Handbook of positive youth development: advancing research, policy, and practice in global contexts* (329–341). Springer. doi: 10.1007/978-3-030-70262-5_22
- Kozina, A., & Čufar, V. (2019). Merjenje napovednikov blagostanja med mladostniki v Sloveniji: psihometrične značilnosti mere MDI in dimenzij mere EPOCH [Well-being factors measurement in youth in Slovenia: psychometric properties of the measure MDI and two dimensions of the measure EPOCH]. *Psihološka obzorja: slovenska znanstveno-strokovna psihološka revija*, 28, 123–136. doi: 10.20419/2019.28.504
- Kozina, A, Gomez-Baya, D., Gaspar de Matos, M., Tome, G., & Wiium, N. (2021). The association between the 5Cs and anxiety - insights from three countries: Portugal, Slovenia, and Spain. *Frontiers in psychology*, 12, 668049. doi: 10.3389/fpsyg.2021.668049
- Kozina, A., Wiium, N., González, J-M., & Dimitrova, R. (2019). Positive youth development and academic achievement in Slovenia. *Child & youth care forum* (223–240). doi: 10.1007/s10566-018-9457-y
- Kozina, A. & Wiium, N. (ur.) (2021). *Positive youth development in contexts*. Pedagoški inštitut, Digitalna knjižnica. doi: 10.32320/978-961-270-341-7
- Kozina, A., Wiium, N., & Pivec, T. (2020). Positive youth development perspective: the interplay between the 5Cs and anxiety. V, C. Pracana & M. B. Wang (ur.), *Psychological applications & developments VI* (173–182). InScience Press.
- Pivec, T., & Kozina, A. (2021). Medvrstniško nasilje med študentkami in študenti: vloga kazalnikov pozitivnega razvoja mladih. V I. Ž. Žagar in A. Mlekuž (ur.), *Raziskovanje v vzgoji in izobraževanju: medsebojni vplivi raziskovanja in prakse* (139–155). Digitalna knjižnica, Pedagoški inštitut.
- Pivec, T., Kozina, A., Wiium, N., & Uka, F. (2020). Are the 5Cs of positive youth development related to risky behaviours: analysis across countries. V, C. Pracana & M. B. Wang (ur.), *Psychological applications & developments VI* (194–203). InScience Press.

Pojmovnik

663

Razvojni viri – sklop pozitivnih vrednot, izkušenj, kompetenc, odnosov in kontekstov, ki jim mladostniki_ce pripadajo ter vplivajo na njihov razvoj, pri čemer je treba upoštevati razvijajočega_o posameznika_co, njegove oz. njene kontekste ter interakcijo med njimi. Delijo se na notranje in zunanje vire.

Notranji viri – spretnosti in kompetence mladostnic_kov, ki se delijo v štiri kategorije: zavezanost učenju, pozitivne vrednote, socialne kompetence in pozitivna identiteta.

Zunanji viri – značilnosti okolja, konteksta in odnosov, v katere so mladostniki_ce vključeni in se delijo v štiri kategorije: podpora, opolnomočenje, meje in pričakovanja, konstruktivna raba časa.

Zavezanost učenju – mladostnikova_čina želja po učenju novih idej ali spretnosti ter uživanje v tem; vključuje: motivacijo za doseganje učnih uspehov, šolsko zavzetost, opravljanje domače naloge, povezanost s šolo, branje za užitek.

Pozitivne vrednote – razvoj mladostnikovih_činih vrednot, ki jih vodijo pri njihovih odločitvah, kot so skrb, enakost in socialna pravičnost, integriteta, poštenost, odgovornost, samonadzor.

Socialne kompetence – vključujejo načrtovanje in odločanje, medosebne kompetence, kulturne kompetence, psihološko odpornost in učinkovito reševanje konfliktov.

Pozitivna identiteta – občutek moči, vrednosti in smisla življenja, kar zajema samospoštovanje in pozitivno mnenje o osebni prihodnosti.

Podpora – izkušnja podpore, skrbi in ljubezni s strani družine, prijateljev, sosedov ter širših organizacij in institucij, ki mladostnikom_cam nudijo pozitivna in podporna okolja.

Opolnomočenje – mladostnikovo_čino zaupanje v sposobnost povezovanja z drugimi in občutek, da lahko pomembno prispevajo k skupnosti. Sestavljajo ga: vrednote skupnosti (skupnosti, ki vključujejo posameznike_ce in ki verjamejo, da imajo mladi sposobnost spreminjanja in rasti), pomoč drugim (omogočanje aktivne udeležbe v skupnosti) in varnost mladostnic_kov (pomemben je občutek varnosti v okolju).

Meje in pričakovanja – jasna sporočila, kaj se od mladostnic_kov pričakuje in katere aktivnosti oziroma vedenja so zanje dovoljena, zato meje in pričakovanja zajemajo meje znotraj družine, meje znotraj šole, meje znotraj sosesk, odrasle vzornike_ce, visoka pričakovanja ter pozitivni vpliv vrstnic_kov.

664

Konstruktivna raba časa – konstruktivne priložnosti za rast skozi ustvarjalne dejavnosti, mladinske programe, sodelovanje v skupnostih ter kakovosten čas preživeti doma in v skupnosti.

Kazalniki pozitivnega razvoja mladih – pet sklopov (kompetentnost, samozavest, skrb, povezanost in karakter), katerih prisotnost opredeljuje pojavnost pozitivnega razvoja mladih.

Kompetentnost – pozitivno mnenje o svojih dejanjih na specifičnih področjih, ki vključujejo oceno lastne kompetentnosti na socialnem, učnem, kognitivnem in športnem področju.

Samozavest – notranji občutek pozitivnega samovrednotenja in samoučinkovitosti.

Karakter – posedovanje etičnih standardov vedenja, ki je skladno z družbenimi in kulturnimi normami.

Povezanost – preplet pozitivnih vzajemnih odnosov posameznika_ce z njegovimi oz. njenimi pomembnimi drugimi, institucijami ter skupnostmi.

Skrb – empatija in sočustvovanje z drugimi.

Prispevanje – delati v dobro sebe, družine, skupnosti in družbe.

Medvrstniško nasilje – pojav, kjer gre za namerno, ponavljajočo se uporabo telesnega, besednega, odnosnega ali spletnega nasilja nad vrstnikom_co, ki vključuje neravnovesje moči med tistim_o, ki nasilje izvaja, in tistim, ki ga doživlja. Nasilno vedenje se nanaša na izvajanje medvrstniškega nasilja, viktimizacija pa na doživljanje medvrstniškega nasilja.

Empatija – vključuje spoznavne (npr. prevzemanje perspektive drugega) in čustvene komponente (občutenje čustva drugega ob prepoznavi, da vir čustvovanja ni lasten).

Čuječnost – proces odprte, raziskujoče in zavedajoče se prisotnosti v trenutni izkušnji.

Anksioznost – čustven, vedenjski, kognitivni in fiziološki odziv na zaznano grožnjo v zunanjem ali notranjem okolju.

COVID-19 anksioznost – anksioznost, povezana s strahom pred okužbo in posledicami širjenja epidemije ter z epidemijo COVID-19 povezanih ukrepov.

665

Prehod – prehod iz osnovnošolskega v srednješolsko izobraževanje.

Različnost – dojetje učencev_k/dijakov_inj o tem, v kolikšni meri so različne kulture, lastne učencem_kam/dijakom_injam, priznane ter cenjene na šoli.

Migrantsko ozadje – lastnost posameznika_ce, ki ima priseljsko izkušnjo in/ali imajo priseljsko izkušnjo eden ali oba njegova oz. njena starša.

Migranti_ke prve generacije – osebe, rojene izven države sprejema, katerih starši so tudi rojeni izven države sprejema.

Migranti_ke druge generacije – osebe, rojene v državi sprejema, vendar pa sta eden ali oba njihova starša rojena izven države sprejema.

Priseljski paradoks – pojav, kjer migranti_ke izkazujejo višjo stopnjo adaptacije v primerjavi z večinsko populacijo.

Migracijska/selitvena morbidnost – pojav, kjer migranti_ke izkazujejo nižjo stopnjo adaptacije v primerjavi z večinsko populacijo.

Večjezičnost – znanje več jezikov ali soobstoj več jezikov v družbi.

Večjezično izobraževanje – spodbujanje učenja različnih jezikov v izobraževalnih programih in razvijanje občutljivosti o prisotnosti različnih jezikov v izobra-

ževalnem okolju, ki vključuje tako jezike, ki so del izobraževalnega programa, kot tudi vse (prve) jezike, ki se govorijo v nekem izobraževalnem okolju.

Raznojezičnost – celovit posameznikov_čin jezikovni repertoar, ki ga sestavljajo vsi jeziki (ali drobci jezikov), s katerimi je posameznik_ca v svojem življenju prišel v stik in jih zna uporabljati v komunikacijski situaciji ne glede na raven znanja.

Raznojezični pristopi – didaktični pristopi, ki temeljijo na večjezični izobraževalni paradigmi in niso nujno vezani na jezikovni pouk. Učitelj_ica/profesor_ica jih uporablja za razvijanje raznojezičnih zmožnosti pri učencih_kah/dijakih_njah/študentih_kah, s čimer lahko dosega boljše rezultate na področju usvajanja znanja in aktivnega učenja ter uresničuje načela inkluzivnega izobraževanja.

Ana Kozina, Tina Pivec, Ana Mlekuž, Urška Štremfel, Janja Žmavc, Katja Košir, Ajda Mlakar, Martina Zakšek
Pozitivni razvoj mladih v Sloveniji: razvojne poti v kontekstu migracij
Strokovna monografija/Professional Monograph

Urednik izdaje/Editor: Ana Kozina

Digitalna knjižnica/Digital Library

Uredniški odbor/Editorial Board: Fotini Egglezou (Hellenic Institute of Rhetorical and Communication Studies, Athens, Greece), Tomaž Grušovnik (University of Primorska, Koper, Slovenia), Ivanka Mavrodieva (Sofia University "St. Kliment Ohridski", Sofia, Bulgaria), Marcello Potocco (University of Primorska, Koper, Slovenia), Harvey Siegel (Professor of Philosophy Emeritus, University of Miami, Miami, USA), Damijan Štefanc, (Faculty of Arts, University of Ljubljana, Ljubljana, Slovenia), Miloš Zelenka (Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, České Budějovice, Czech Republic, and Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Nitra, Slovakia), Janja Žmavc, (Educational Research Institute, Ljubljana, and University of Primorska, Koper, Slovenia)

Documenta (strokovne monografije)/Documenta (Professional Monographs), 19

Glavni in odgovorni urednik/Editor in chief: Igor Ž. Žagar

Recenzenti/Reviewers: Janja Tekavc, Tina Vršnik Perše

Jezikovni pregled/Proofreading: Tjaša Pušnik

Oblikovanje, prelom in digitalna objava/Design and Typesetting: Jonatan Vinkler

Izdal/Publisher: Pedagoški inštitut/Educational Research Institute

Gerbičeva 62, SI-1000 Ljubljana

Za izdajatelja/For publisher: Igor Ž. Žagar

Ljubljana 2022

ISBN 978-961-270-347-9 (pdf)

<http://www.pei.si/ISBN/978-961-270-347-9.pdf>

ISBN 978-961-270-348-6 (html)

<http://www.pei.si/ISBN/978-961-270-348-6/index.html>

DOI: <https://www.doi.org/10.32320/978-961-270-347-9>

© 2022 Pedagoški inštitut/ Educational Research Institute

Brezplačna elektronska izdaja/Not for resale



Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID 131243011

ISBN 978-961-270-347-9 (PDF)

ISBN 978-961-270-348-6 (HTML)

