

آموزش مدنی و رفتار مناسب اجتماعی*

مارگارت اشتیمن برانسون

ترجمه خان محمد ابراهیمی غرجستانی**

اشاره: افراد خودبه‌خود تبدیل به شهروندان آگاه، فعال و مسئولیت‌پذیر نمی‌شوند، بل برای تحقق این مهم باید دانش، مهارت‌ها، ارزش‌ها و اصولی را که پشتوانه دُمکراسی قانونی است، بیاموزند و برای آموختن آن‌ها نیز باید آموزش ببینند. در این مسیر، مؤسسات آموزشی مهم‌ترین نقش را به عهده دارند. برای ایفای این نقش، تمام مکاتب، از مهد کودک تا دانشگاه، باید در باب حکومت، تاریخ، قانون و دُمکراسی، آموزش‌های مناسبی به دانش‌آموزان ارائه دهند. مکاتب همچنین باید به گسترش هنجارهای سازنده اجتماعی و توسعه تعهد آگاهانه و داوطلبانه به منافع عمومی و ارزش‌ها و اصول دُمکراسی بپردازند. خانم مارگارت اشتیمن برانسون، در نوشتار حاضر، کوشیده است به شیوه‌ای کاملاً انضمامی نشان دهد که به‌رغم اهمیت این حوزه و پشتیبانی از آن در قوانین و سیاست‌های اعلامی ایالت‌های آمریکا، در عرصه عمل شدیداً به آن بی‌توجهی شده است. نویسنده می‌کوشد با نگاهی آسیب‌شناسانه به این حوزه، راهکارهایی برای بهبود کاستی‌ها ارائه دهد. با اینکه مقاله درباره فضای آموزشی آمریکاست، حاوی نکاتی کلی است که می‌تواند برای نظام آموزشی ما نیز مفید واقع شود.

* این نوشتار ترجمه‌ای است از:

Branson, Margaret Stimmann. "Civic Education and Prosocial Behavior." in *Handbook of Prosocial Education*, Vol. 1, Edited by Philip M. Brown, Michael W. Corrigan, and Ann Higgins-D'Alessandro, pp. 149-166. Rowman & Littlefield, 2012.

** کانید دکنری فلسفه اسلامی، مشهد: جامعه المصطفی العالمیه

Email: gharjestani@gmail.com

مقدمه

از دیرباز، آموزش شهروندی به جوانان دغدغه آمریکایی‌ها بوده است. هنگام تأسیس این کشور، رهبران یکی پس از دیگری درباره اهمیت آموزش عمومی و فراگیر برای حفظ آزادی کشور، که به سختی به دست آمده بود، صحبت کردند. جان آدامز هشدار داد که «بدون دانش عمومی در بین مردم، آزادی حفظ نمی‌شود» (نقل شده در ملتون ۲۰۰۹، ص ۶۹). بنجامین راش نیز دیدگاهی مشابه داشت: «بدون یادگیری، انسان‌ها قادر به دانستن حقوق خود نیستند، و جایی که یادگیری مخصوص عده اندکی باشد، آزادی نه برابر خواهد بود، نه فراگیر» (نقل شده در ملتون ۲۰۰۹، ص ۶۹). بنجامین فرانکلین نیز، به نمایندگی از بیشتر بنیان‌گذاران کشور، گفت «آموزش باید در راستای شهروندی باشد». او در ادامه بر اهداف مثبت اجتماعی تحصیل برای شهروندی تأکید کرد. «هدف و غایت اصلی یادگیری» باید «تمایل به خدمت‌رسانی به بشریت باشد» (نقل شده در چینی ۱۹۴۰، ص ۲۹).

از زمانی که فرانکلین این اهداف را برای آموزش اعلام کرد، حدود دو و نیم قرن می‌گذرد، اما هنوز هم آمریکایی‌ها با او موافق‌اند. در مدت چهل سالی که نظرسنجی فی دلتا کاپا / گالوپ انجام می‌شود، آمریکایی‌ها همواره بر این نکته اتفاق نظر داشته‌اند که «آموزش برای شهروندی مسئولانه» باید هدف اصلی مکاتب کشور باشد. این باور، صرف‌نظر از این واقعیت که پاسخ‌دهندگان در مکتب فرزند دارند یا نه یا فرزندانشان به مکاتب دولتی می‌روند یا به مکاتب خصوصی، شکل گرفته است (رُز و گالوپ ۲۰۰۰). با این حال، هرچند اکثر ایالت‌ها در قوانین و سیاست‌های اعلامی خود از آموزش مدنی حمایت می‌کنند، فقط نیمی از ایالت‌ها، آن‌هم به شکل ناقص، بخشی از هسته موردنیاز دانش مدنی را مشخص کرده‌اند. در این میان، تعداد ایالت‌هایی که کوشیده‌اند دوره‌های آموزش مدنی خود را با معیارهای سخت‌گیرانه منطبق سازند، از این نیز کمتر است. علی‌رغم این واقعیت که شاخص سلامت مدنی در سال ۲۰۰۸ حکایت دارد که از یادگیری خدمت‌محور اجباری و آزمون‌های جدید برای آموزش مدنی شدیداً حمایت شده است، فقط تعداد معدودی از ایالت‌ها امتحانات مربوط به موضوعات مدنی را برگزار می‌کنند (کنفرانس ملی شهروندی ۲۰۰۸).

طبق مطالعات اخیر مرکز سیاست‌گذاری آموزش، ۷۱٪ از نواحی مکاتب گزارش داده‌اند که به منظور ایجاد فرصت برای آموزش خواندن و ریاضیات، زمان دیگر دروس

را کاهش می‌دهند (مرکز سیاست‌گذاری آموزش ۲۰۰۶). مطالعات اجتماعی، که شامل آموزش‌های مدنی می‌شود، بخشی از برنامهٔ درسی‌ای است که این کاهش‌ها غالباً در آن رخ می‌دهد. یکی از پیامدهای سیاست‌های پاسخ‌گویی، تحت‌نام «هیچ کودکی از آموزش جا نماند» (NCLB)، نوعی دلبستگی تقریباً انحصاری به آموزش خواندن و ریاضیات بوده است، به‌ویژه در مکاتب ابتدایی (مرکز سیاست‌گذاری آموزش ۲۰۰۷).

اهداف آموزش مدنی

جمع برجسته‌ای از محققان، سیاست‌گذاران و دست‌اندرکاران، با اذعان به اینکه افراد به‌خودی‌خود و بدون دریافت آموزش شهروندی شهروندان آگاه، مؤثر و مسئولیت‌پذیر نمی‌شوند، در سلسله جلساتی در سال‌های ۲۰۰۲ و ۲۰۰۳ گرد هم آمدند. اهداف آن‌ها شامل موارد زیر بود:

- تهیهٔ بیانیهٔ مورداتفاق دربارهٔ اهداف آموزش مدنی؛
 - تلاش برای دستیابی به اتفاق نظر در مورد اینکه دربارهٔ آموزش مدنی چه می‌دانیم و چه نمی‌دانیم؛ و
 - ارائهٔ توصیه‌های مستند و علمی به سیاست‌گذاران، مربیان و سازمان‌ها دربارهٔ نحوهٔ تدریس آموزش مدنی در مکاتب.
- یافته‌های گروه فوق در گزارشی با عنوان «مأموریت مدنی مکاتب» به اطلاع عموم رسید. این گزارش همچنان جزو تأثیرگذارترین مطالعات در زمینهٔ آموزش مدنی است (شرکت کارنگی نیویورک و سیرکل ۲۰۰۳).
- طبق گزارش مأموریت مدنی مکاتب، هدف کلی آموزش مدنی این است که «به جوانان کمک کند مهارت‌ها، دانش‌ها و نگرش‌هایی بیاموزند که بتوانند به‌کمک آن در طول زندگی خود شهروندانی لایق و مسئولیت‌پذیر باشند» (شرکت کارنگی نیویورک و سیرکل ۲۰۰۳، ص ۴). این گزارش تصریح می‌کند که شهروندان لایق و مسئولیت‌پذیر
- افرادی آگاه و فکور هستند. آن‌ها مسائل عمومی و اجتماعی را درک می‌کنند، از تاریخ و شیوه‌های اساسی دموکراسی در آمریکا اطلاع دارند، می‌توانند به اطلاعات موردنیاز خود دسترسی یابند، از توانایی تفکر انتقادی برخوردارند، تمایل دارند در باب دیدگاه‌های مختلف با افراد دیگر وارد گفت‌وگو شوند و چشم‌اندازهای متنوع را بفهمند، در مواجهه با ابهامات بردبارند و از پذیرفتن پاسخ‌های ساده به پرسش‌های پیچیده سر باز می‌زنند.

۱۳۰ پایدیا، سال چهارم، شماره ۱۳ و ۱۴، بهار و تابستان ۱۳۹۹، ویژه آموزش مدنی

- در جامعه خود شرکت می‌کنند. آن‌ها عضو و همکار گروه‌هایی از جامعه مدنی هستند که برای آمریکایی‌ها مقدمات لازم برای مشارکت در خدمات عمومی، همکاری در راستای غلبه بر مشکلات و پیگیری مجموعه‌ای از علایق و باورهای فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و مذهبی را فراهم می‌سازند.
- رفتار سیاسی انجام می‌دهند. آن‌ها از مهارت، دانش و تعهد لازم برای تحقق اهداف عمومی برخوردارند، از طریق اقداماتی همچون سازمان‌دهی مردم برای توجه به مسائل اجتماعی، حل مشکلات به شکل گروهی، سخنرانی عمومی، درخواست و اعتراض برای تأثیر در سیاست‌های عمومی، و رأی دادن.
- از فضایل اخلاقی و مدنی برخوردارند. آن‌ها دغدغه حقوق و رفاه دیگران را دارند، در اجتماع مسئولیت‌پذیرند، مایل‌اند به سایر دیدگاه‌ها گوش بدهند، از ظرفیت خود برای ایجاد تغییر اطمینان دارند و حاضرند شخصاً در اقدامات مدنی و سیاسی شرکت جویند. آن‌ها، بین منافع شخصی و عمومی، تعادل معقولی برقرار می‌سازند. (شرکت کارنگی نیویورک و سیرکل ۲۰۰۳، ص ۶)

بر مبنای گزارش مأموریت مدنی مکاتب، هدف نهایی و اساسی آموزش مدنی «ارائه مهارت، دانش و انگیزه به همه دانش‌آموزان است، از جمله به کسانی که در غیر این صورت، ممکن است از زندگی مدنی و سیاسی کنار گذاشته شوند» (شرکت کارنگی نیویورک و سیرکل ۲۰۰۳، ص ۱۰).

آموزش رسمی، درباره تاریخ و حکومت آمریکا یا درباره دموکراسی، نویدبخش‌ترین راه برای افزایش دانش مدنی است. این اطلاعات به افراد کمک می‌کند تا به مشارکت سیاسی رو بیاورند. بزرگ‌سالانی که از دانش مدنی بالاتری برخوردارند، احتمالاً بیشتر بر اساس موضوعات به نامزدها رأی می‌دهند تا بر اساس تلقی خود از مسائل شخصی آن‌ها. این‌گونه افراد، در زمینه رأی دادن، رفتار منسجم‌تری دارند و در تفکیک مباحث مهم و اساسی از حملات شخصی، موفق‌تر عمل می‌کنند (تورنی پورتا و ورمیر ۲۰۰۴).

اکنون جا دارد دو پرسش مهم را مطرح سازیم:

- اهداف عموماً پذیرفته‌شده آموزش مدنی چقدر برآورده شده‌اند؟
 - چگونه می‌توان در آینده با موفقیت بیشتری به آن اهداف دست یافت؟
- نوشتار حاضر در صدد جمع‌بندی و گردآوری شواهدی است که به ما کمک می‌کند تا به این دو پرسش پاسخ دهیم.

دانش مدنی و دلیل اهمیت آن

«در ایالات متحده هیچ آزمونی برای دانش سیاسی - «مالیات شناختی سرانه» - وجود ندارد که شهروندان، در صورت نگذارند آن، نتوانند شامل سیاست دموکراتیک شوند» (نیمی و جان ۱۹۹۸، ص ۱). اگرچه این سخن در جای خود درست است، مدت‌هاست که نظریه‌پردازان سیاسی معتقدند برخورداری شهروندان عادی از دانش سیاسی یکی از مهم‌ترین شروط لازم برای خودحکمرانی است.

مباحث دموکراسی هرگز در این باره صریح نبوده است که برای کارکرد مطلوب نظام خودحکمرانی، هر شهروند باید دقیقاً از چه میزان دانش برخوردار باشد. با این حال، اخیراً تلاش‌هایی برای رفع این نگرانی صورت گرفته است. مایکل ایکس دلی کارپینی و اسکات کیتز (۱۹۹۶) در تحلیل مفصل خود درباره دانش مردم آمریکا در حوزه واقعیت‌های سیاسی، کارشان را با این تعریف از دانش سیاسی آغاز کرده‌اند: «طیفی از اطلاعات سیاسی که در حافظه بلندمدت ذخیره شده باشد». اطلاعات ذخیره شده در حافظه بلندمدت، دانش را از اطلاعاتی که هرگز یادآوری نمی‌شوند یا پس از استفاده در حافظه کوتاه‌مدت از بین می‌روند، متمایز می‌سازد» (ص ۱۰-۱۱). به عبارت دیگر، دانش سیاسی چیزی بیش از شناخت یا یادسپاری مجموعه مختلفی از اطلاعات است. دانش سیاسی اطلاعاتی است که شهروندان در تفسیر خود از جهان سیاسی به آن توسل می‌جویند، نه صرفاً اخباری که با ظهور مسائل جدید یا وقوع رویدادها دست به دست می‌شود. «این همان اطلاعاتی است که شهروندان را - به عنوان افراد، به عنوان اعضای برخی گروه‌ها و به عنوان مجموعه‌ای واحد - قادر می‌سازد با استقلال و اقتدار بیشتری بیندیشند و عمل کنند» (دلی کارپینی و کیتز ۱۹۹۶، ص ۱۱).

هیچ «قانونی» وجود ندارد که مشخص کند شهروندان چه چیزی باید بدانند، اما برخی محققان موضوعات گسترده‌ای را شناسایی کرده‌اند. برای نمونه، دلی کارپینی و کیتز (۱۹۹۶) سه دسته بزرگ را پیشنهاد داده‌اند:

- آشنایی عمومی با قواعد بازی - نهادها و فرایندهای انتخابات و حکمرانی؛
- آشنایی با جوهره سیاست - مهم‌ترین مسائل روز داخلی و بین‌المللی، شرایط اجتماعی و اقتصادی فعلی، طرح‌های مهم سیاسی؛ و
- آشنایی با افراد و احزاب - وعده‌ها، عملکردها و ویژگی‌های نامزدها، مقامات دولتی و احزاب سیاسی. (ص ۶۹-۸۶)

توانایی و تمایل شهروندان، برای مشارکت در حاکمیت بر خود، به عوامل بسیاری بستگی دارد، اما نقش دانش در میان آن‌ها برجسته است. هم نظرسنجی‌های رایج و هم مطالعات دانشگاهی حاکی از این است که حتی اگر اکثر شهروندان آنچه دانشمندان علوم سیاسی «شهروند آگاه» می‌نامند، نباشند، بازهم دموکراسی‌ها می‌توانند مؤثر عمل کنند و این اتفاق عملاً نیز رخ می‌دهد. با وجود این، دموکراسی‌ها از وجود شهروندان آگاه سود می‌برند؛ زیرا برخی نتایج مرهون دانش سیاسی شهروندان است. دانش سیاسی میزان آگاهی شهروندان از حدود رفتارهای دولتی و شهروندی را افزایش می‌دهد، با ترویج دسترسی متوازن‌تر در بین شهروندان، دستیابی به اهداف دموکراتیک را تسهیل می‌سازد، و در میزان اطمینان و رضایت شهروندان از حکومت خود تأثیر می‌گذارد (نیمی و جان ۱۹۹۸). نظرسنجی‌های انجام‌شده در اواخر دهه ۱۹۹۰ نیز تأیید می‌کند که افراد دارای دانش سیاسی بیش از بقیه به نظام سیاسی آمریکا باور دارند. همچنین این‌گونه افراد به مراتب بیش از دیگران باور دارند که رأی آن‌ها می‌تواند درمانی برای آنچه آن را کاستی حکومت می‌دانند، باشد (مورین ۱۹۹۶).

ویلیام گالستون، در گزارشی مبسوط درباره تحقیقات صورت‌گرفته در حوزه دانش مدنی، به این نتیجه رسید که «تحقیقات اخیر نشان می‌دهد که بین اطلاعات پایه مدنی و ویژگی‌های مدنی‌ای که باید مراقبشان باشیم، پیوندهای مهمی وجود دارد» (گالستون ۲۰۰۱، ص ۲۶۴). گالستون سپس یافته‌های این تحقیقات را در قالب هفت دلیل بر اهمیت دانش مدنی، خلاصه کرد.

- دانش مدنی از ارزش‌های دموکراتیک پشتیبانی می‌کند. هرچه دانش ما درباره کار دولت بیشتر باشد، احتمال اینکه بتوانیم از ارزش‌های اصلی دموکراتیکی همچون خودحکمرانی و پیشه کردن مدارا حمایت کنیم، بیشتر است.
- دانش مدنی مشارکت سیاسی را ارتقا می‌بخشد. در صورت برابر بودن سایر جهات، هرچه دانش مردم بیشتر باشد، احتمال مشارکتشان در امور مدنی و سیاسی بیشتر است.
- دانش مدنی به شهروندان کمک می‌کند تا منافع فردی و گروهی خود را درک کنند. بین منافع افراد و برخی قوانین، رابطه معقولی وجود دارد. هرچه دانش ما در این حوزه بیشتر باشد، با دقت و سهولت بیشتری منافع خود را در روندهای سیاسی درمی‌یابیم و از آن‌ها دفاع می‌کنیم.

- دانش مدنی باعث می‌شود شهروندان دربارهٔ مسائل مدنی بیشتر بدانند. اگر از مقداری دانش پایه برخوردار نباشیم، کسب دانش بیشتر برای ما دشوار خواهد بود. دانش جدیدی که به دست می‌آوریم تنها در صورتی ثمربخش است که بتوانیم آن را در یک چارچوب موجود ادغام کنیم.
- هرچه دربارهٔ امور مدنی بیشتر بدانیم، بی‌اعتمادی ما به عموم مردم و هراسمان از زندگی جمعی کاهش می‌یابد. نادانی پدر ترس است و دانش مادر اعتماد.
- دانش مدنی سازگاری نظرات شهروندان را در نظرسنجی‌های افکار عمومی بهبود می‌بخشد. هرچه مردم دانش بیشتری داشته باشند، در مسائل مختلف و زمانهای متفاوت، دیدگاه‌هایشان سازگارتر است.
- دانش مدنی می‌تواند نظر ما را دربارهٔ برخی مسائل مدنی تغییر دهد. مثلاً هرچه مردم دانش مدنی بیشتری داشته باشند، از مهاجران جدید و تأثیرشان بر کشور میزبان، کمتر می‌ترسند (گالستون ۲۰۰۱، ص ۲۶۴-۲۶۵).

شکاف آگاهی سیاسی

یورگن هابرماس (۱۹۸۴) زمانی اظهار داشت که معیار موفقیت دموکراسی این است که در آن، چه میزان از افراد و گروه‌ها با آگاهی نسبتاً برابر وارد بحث عمومی می‌شوند. هرچند داشتن آگاهی نسبتاً برابر تضمین نمی‌کند که اجماعی صورت بگیرد یا نتایج خاصی روی دهد، مستلزم این است که تصمیمات اتخاذشده، به دموکراتیک‌ترین وجه ممکن، ارادهٔ عمومی را منعکس سازد.

هرچند تحقیقات نشان می‌دهد بیشتر شهروندان آمریکا دست‌کم در حد متوسط از سیاست اطلاع دارند، بین آن‌ها برحسب سن، طبقه، جنسیت و نژاد، تفاوت‌های فاحشی در این زمینه وجود دارد و این تفاوت‌ها طی سی یا چهل سال گذشته کاهش نیافته است. زنان و شهروندان کم‌درآمد امروزه تقریباً به همان اندازه آگاهی سیاسی دارند که در دهه‌های ۱۹۵۰ و ۱۹۶۰ داشتند (دلی کارپینی و کیتز ۱۹۹۶).

شکاف آگاهی سیاسی میان سیاه‌پوستان و سفیدپوستان، که بین دهه‌های ۱۹۵۰ تا ۱۹۷۰ تا حدودی در اثر جنبش حقوق مدنی پایان یافته بود، امروزه دوباره ظاهر شده است. شکاف آگاهی سیاسی، برحسب جنسیت و طبقه، ثابت‌ترین شکل شکاف در طول زمان بوده است، به‌نحوی که سطح دانش سیاسی امروز زنان و شهروندان کم‌درآمد در همان سطحی است که در دههٔ ۱۹۵۰ و ۱۹۶۰ بود. دلی کارپینی و کیتز (۱۹۹۶)

نتیجه گرفتند که «ناآگاهی سیاسی به شکل تصادفی توزیع نمی‌شود، بلکه اغلب در میان کسانی یافت می‌شود که احتمالاً بیشترین سود را از مشارکت سیاسی مؤثر می‌برند: زنان، سیاه‌پوستان، فقیران و جوانان» (ص ۱۷۷).

جوزف کان و سوزان اسپورت، در مطالعه‌ای که روی ۴۰۵۷ دانش‌آموز از ۵۲ لیسه شیکاگو انجام دادند، متوجه شدند که شهروندان کم‌درآمد و کمتر تحصیل کرده و تازه‌مهاجران و کسانی که تسلطشان به زبان انگلیسی پایین‌تر از بقیه است، غالباً در روند سیاسی نادیده گرفته می‌شوند و صدایشان کمتر به گوش می‌رسد. آرای مقامات منتخب مردم به شکل فاحشی در راستای خواسته‌های شهروندان پردرآمدتر است تا در راستای خواسته‌های سایر مردم (کان و اسپورت ۲۰۰۸).

جوزف کان و الین میدا (۲۰۰۸)، با تحقیق روی ۲۳۹۶ دانش‌آموز لیسه در کالیفرنیا، بررسی کردند که آن‌ها چه اندازه از انواع روش‌های یادگیری، که در گزارش سال ۲۰۰۳ مأموریت مدنی مکاتب و سایر منابع آموزش مدنی جزو بهترین روش‌ها قلمداد شده‌اند، بهره برده‌اند. طبق گزارش مأموریت مدنی مکاتب، «تحقیقات نشان می‌دهد که مکاتب می‌توانند به پرورش شهروندان لایق و مسئولیت‌پذیر کمک کنند»، البته به شرطی که کارهای زیر را انجام دهند:

- درباره دولت، تاریخ، قانون و دمکراسی آموزش دهند. آموزش رسمی در باب دولت، تاریخ و دمکراسی در ایالات متحده دانش مدنی را افزایش می‌دهد. چنین کاری فی‌نفسه ارزشمند است و گذشته از این، می‌تواند به گرایش جوانان برای انجام فعالیت‌های مدنی و سیاسی در بلندمدت کمک کند. با این حال، مکاتب نباید صرفاً مطالب حفظی درباره رویه‌های خسته‌کننده آموزش دهند، زیرا برای دانش‌آموزان مفید نیست و عملاً آن‌ها را از سیاست دور می‌سازد.
- بحث درباره مسائل و رویدادهای محلی، ملی و بین‌المللی جاری را در کلاس درس بگنجانند، خصوصاً مواردی را که جوانان برای زندگی خود مهم می‌دانند. وقتی جوانان در محیط کلاس برای بحث در باب مسائل روز فرصت می‌یابند، احتمالاً به سیاست مشتاق‌تر می‌شوند، تفکر انتقادی، مهارت‌های ارتباطی و دانش مدنی‌شان رشد می‌کند، و بیش از پیش علاقه پیدا می‌کنند که در مورد مسائل عمومی در فضای خارج از مکتب وارد بحث شوند.

- برنامه‌هایی را طراحی و اجرا کنند که به دانش‌آموزان فرصت می‌دهد از طریق انجام خدمات اجتماعی مرتبط با برنامهٔ درسی رسمی و آموزش کلاس، آنچه را می‌آموزند در عمل به کار بگیرند.
 - فعالیت‌های فوق‌برنامه‌ای را فراهم سازند که به جوانان امکان می‌دهد تا در مکاتب یا جوامع خود مشارکت ورزند.
 - دانش‌آموزان را تشویق کنند که در مدیریت مکاتب سهم بگیرند. تحقیقات بسیاری نشان می‌دهند که هرچه بیشتر به دانش‌آموزان برای مشارکت در مدیریت کلاس‌ها و مکاتبشان میدان داده شود، مهارت‌ها و نگرش‌های مدنی آنان رشد بیشتری می‌یابد.
 - دانش‌آموزان را به شرکت در روندها و رویه‌های دمکراتیک شبیه‌سازی شده ترغیب سازند. شواهد اخیر حاکی است که شبیه‌سازی روند رأی‌گیری، دادرسی، قانون‌گذاری و دیپلماسی در مکاتب می‌تواند به افزایش دانش و علاقهٔ سیاسی دانش‌آموزان منجر شود. (شرکت کارنگی نیویورک و سیرکل ۲۰۰۳، ص ۶)
- یافته‌های یک نظرسنجی از دانش‌آموزان سال آخر لیسه‌های کالیفرنیا نشان می‌دهد آنانی که در تحصیل موفق‌ترند، آنانی که سفیدپوست‌اند و آنانی که والدینشان از نظر اقتصادی-اجتماعی در وضعیت بهتری قرار دارند، از فرصت‌های یادگیری مدنی بیشتری در کلاس بهره می‌برند. نتیجهٔ کلی یافته‌های فوق این است که ظاهراً مکاتب با ارائهٔ نابرابر آمادگی مدنی به دانش‌آموزانی که به مهارت‌ها و توانایی‌های مدنی احتیاج بیشتری دارند، به افزایش نابرابری دامن می‌زنند (کان و میدا ۲۰۰۸).
- تحقیقات اخیر حکایت دارد که آن دسته از فرصت‌های کلاسی که ابعاد صریحاً مدنی دارد، می‌تواند درک دانش‌آموزان از عاملیت مدنی، ارتباط اجتماعی و فهم آنان از مسائل سیاسی و اخلاقی را افزایش دهد. پس به نظر می‌رسد مکاتب می‌توانند به کاهش نابرابری مشارکتی، که در زندگی مدنی و سیاسی ما وجود دارد، کمک کنند. این یافته‌ها زمانی اهمیت بیشتری می‌یابند که تحقیقات در مورد تأثیر نابرابری‌های آموزشی و اجتماعی در مشارکت شهروندی را در نظر بگیریم. موفقیت تحصیلی پایین‌تر معمولاً با افزایش شکاکیت سیاسی، بدبینی نسبت به توانایی شخصی برای تأثیرگذاری در تصمیمات یا رویدادهای سیاسی، مشارکت سیاسی محدودتر و بی‌تفاوتی نسبت به سیاست‌های دمکراتیک یا رد آن‌ها در ارتباط است (پرزورسکی ۱۹۹۵).

مشارکت مدنی و مساهمت سیاسی

اخیراً یکی از محققان ابراز تأسف کرد که «طی پانزده سال گذشته، مشارکت مدنی به صنعتی دستی در علوم سیاسی و نظریه سیاسی بدل شده است» (برگر ۲۰۰۹، ص ۲۳۵). از زمانی که رابرت پاتنم اصطلاح مشارکت مدنی را در اثر کلاسیک خود، کارآمدسازی دموکراسی، رواج داد، این اصطلاح بارها در روزنامه‌ها، مجلات و کتاب‌های دانشگاهی و برنامه‌های گفت‌وگو ظاهر شده است.^۲ در جون ۲۰۰۹، کاخ سفید، از طریق وبلاگ «ابتکارات دولتی باز»، کوشید اقدامی در راستای تقویت مشارکت مدنی انجام دهد. پُست زیر از مخاطبان پرسید:

دولت در حمایت از جامعه مدنی - سازمان‌های غیرانتفاعی، دینی، انجمن‌های حرفه‌ای و مکاتب محلی - چه اقداماتی می‌تواند و می‌باید انجام دهد تا به آموزش و آماده‌سازی مردم برای مشارکت در مسائل مهم عمومی و ایفای نقش مؤثرتر در روندهای جدید و باز سیاست‌گذاری عمومی کمک کند... می‌خواهیم فرصت‌ها و راهبردهای جدیدی برای جوامع شناسایی کنیم که سواد مدنی را به حمایت از تعامل سوق می‌دهد. (شاه و استورم ۲۰۰۹، whitehouse.gov)

با اینکه هیچ توافقی درباره تعریف مشارکت مدنی وجود ندارد، کمیته‌ای در انجمن علوم سیاسی آمریکا این پیشنهاد را در تعریف آن ارائه می‌دهد: «مشارکت مدنی شامل هر اقدام فردی یا جمعی‌ای می‌شود که در پی تأثیرگذاری بر زندگی جمعی جامعه باشد» (مَسِدو و همکاران ۲۰۰۵، ص ۱۶).

بنیاد «اعتماد خیریه پیو» تعریف گسترده‌تری ارائه می‌دهد:

[مشارکت مدنی عبارت است از] اقداماتی فردی و جمعی که برای تشخیص و حل مسائل مورد توجه مردم طراحی شده‌اند. مشارکت مدنی می‌تواند اشکال مختلفی به خود بگیرد، از کارهای داوطلبانه فردی گرفته تا ورود سازمان‌یافته در انتخابات. مشارکت مدنی می‌تواند شامل تلاش برای رسیدگی مستقیم به یک مسئله، کار جمعی با دیگران برای حل یک مشکل یا تعامل با نهادهای نمایندگی دموکراسی باشد. مشارکت مدنی طیف وسیعی از فعالیت‌ها، از قبیل کار در محل اطعام فقرا، خدمت در انجمن محلی، نوشتن نامه به مقامات منتخب یا رأی دادن، را شامل می‌شود. (کمپین تحت حمایت بنیاد پیو با نام «صدایت را بلند کن» ۲۰۰۵، www.actionforchange.org)

برخی محققان استدلال می‌کنند که تعاریف موجود از مشارکت مدنی بسیار محدود است. آنان مدعی‌اند که معنای مشارکت مدنی باید توسعه یابد تا دانش، مهارت، هویت و اقدامات گوناگون سازمان‌های سیاسی و مدنی را شامل شود. همچنین بحث و گفت‌وگو در بسترهای مختلف، از قبیل اینترنت، باید ذیل این مفهوم جا بگیرند. با توسعه این مفهوم، طیف وسیعی از رسانه‌های مرتبط سیاسی معاصر و ارزش، دانش و مهارت‌هایی که زمینه‌ساز واکنش به موقعیت‌هایی چون تصمیمات تحریک‌آمیز محلی، رفتارهای ظالمانه و تهدیدهای اکولوژیکی می‌شوند، در کنار فرصت‌های ورود به ساختارهای جدید مشارکت، همگی جزو مصادیق مشارکت مدنی قلمداد خواهند شد (آمنا، اکستروم، کر و استاتین ۲۰۰۹).

معیارهای مشارکت مدنی

تلاش‌ها برای تعریف دقیق‌تر مشارکت مدنی باعث افزایش توجه به توسعه معیارهای مدنی شده است، معیارهایی که مربیان، کارکنان سازمان‌های جامعه‌محور، ارزیابان و محققان برنامه‌ها بتوانند آن را به کار گیرند. ابتدا درباره رفتارهای مدنی و سیاسی مردم آمریکا، مطالعه‌ای با عنوان سلامت مدنی و سیاسی ملت: پرتره نسلی انجام شد که روی جوانان ۱۵ تا ۲۵ ساله تمرکز داشت (کیتز، زوکین، آندولینا و جنکینز ۲۰۰۲). این مطالعه ۱۹ شاخص اصلی را برای تعامل شناسایی کرد که در سه گروه جای می‌گیرند: شاخص‌های مدنی، انتخاباتی و صدای سیاسی. شاخص‌های مدنی شامل حل مشکلات جامعه، خدمت منظم داوطلبانه برای سازمان‌های غیرانتخاباتی و شرکت در جمع‌آوری کمک‌های خیریه است. شاخص‌های انتخاباتی موارد زیر را در برمی‌گیرد: رأی‌گیری منظم؛ اقناع دیگران؛ نمایش دکمه‌ها، علائم یا برچسب‌ها به افراد رأی‌دهنده؛ مشارکت در کمپین‌ها؛ و فعالیت داوطلبانه به نفع کاندیدها یا سازمان‌های سیاسی. شاخص‌های صدای سیاسی نیز عبارت‌اند از: تماس با مسئولان و رسانه‌های کتبی یا غیرکتبی، اعتراض، بایکوت، تبلیغ، و ارسال یا امضای طومار ایمیلی.

مطالعه فوق، بین دو نوع مشارکت، تمایز قائل می‌شود: مدنی و سیاسی. در حالی که هر دو مسیر مثبتی برای مشارکت هستند، بسیاری از آمریکایی‌ها فقط یک مسیر را برمی‌گزینند. نظرسنجی فوق نشان داد که شهروندان جوان به مشارکت سیاسی علاقه کمتر و به مشارکت مدنی علاقه بیشتری دارند. شواهد به دست آمده از این مطالعه نشان

می‌دهد که برای تشویق و افزایش مشارکت مدنی و سیاسی، می‌توان کارهای بسیاری انجام داد. جوانان در این مسیر به کمک نیاز دارند. آن‌ها به فراخوان‌های مشارکت مکتب‌محور و جامعه‌محور پاسخ مثبت می‌دهند. بحث آزاد در مکتب و گفت‌وگوهای سیاسی در خانه تفاوت ایجاد می‌کند. بزرگ شدن در خانه‌ای که افراد داوطلب در آن حضور دارد، نیز تأثیر مهمی بر میزان مشارکت دانش‌آموزان در زندگی مدنی و سیاسی می‌گذارد (کیتر و همکاران ۲۰۰۲).

دومین تلاش برای تهیه مجموعه‌ای از معیارهای مدنی مناسب برای جوانان ۱۲ تا ۱۸ ساله را کنستانتس فلاناگان و همکارانش انجام دادند (فلاناگان، سایورت‌سن و استوت ۲۰۰۷). داده‌های استفاده‌شده برای استخراج این معیارهای مدنی از دو موج نظرسنجی در میان ۱۹۲۴ دانش‌آموز ۱۲ تا ۱۸ ساله جمع‌آوری شد. نتایج این مطالعه در ۱۴ دسته گسترده سازمان‌دهی شده‌اند، بسیار شبیه به همان ۱۹ دسته‌ای که مطالعه قبلی، پرتو نسلی، پیشنهاد می‌داد. دو معیار جذاب‌تر درباره نگرش‌های جامعه‌پسندانه است. معیارهای ارزشی از پاسخ‌دهندگان می‌خواهند که مشخص کنند برای دین، بهبود روابط نژادی، کمک به دیگران، حفاظت از محیط‌زیست، مشارکت مدنی و استخدام امن، چه میزان اهمیت قائل‌اند. معیارهای کارایی سیاسی نیز از دانش‌آموزان می‌خواهد موافقت یا مخالفت خود را نسبت به این دو جمله ابراز کنند: «معتقدم که می‌توانم در جامعه خود تغییر ایجاد کنم» و «با همکاری با دیگر اعضای جامعه می‌توانم به بهبود اوضاع کمک کنم» (فلاناگان و همکاران ۲۰۰۷).

ریشه‌های مشارکت مدنی

با اینکه کارشناسان ممکن است درباره تعاریف و معیارهای مشارکت مدنی با یکدیگر اختلاف نظر داشته باشند، روی هم رفته درباره اهمیت پیشینه رشد بزرگسالان در عرصه مشارکت سیاسی و مدنی کاملاً اتفاق نظر دارند. مطالعات مختلف درباره دانش‌آموزان مقاطع ابتدایی و متوسطه، از جمله مطالعه انجمن بین‌المللی ارزیابی پیشرفت تحصیلی (IEA) درباره آموزش مدنی، نشان می‌دهد که در جوامع دموکراتیک، دانش‌آموزان به‌طور میانگین تا چهارده سالگی عضو فرهنگ سیاسی خود شده‌اند (تورنی پورتا، لِمَن، اُسوالد و شولتز ۲۰۰۱). نگرش دانش‌آموزان به نقش اقتصادی دولت و اعتماد آن‌ها به نهادهای وابسته به دولت، از بسیاری جهات، با نگرش‌های بزرگسالان جامعه آن‌ها در این حوزه‌ها مطابقت دارد.

مطالعات روی دانش‌آموزان ابتدایی نشان می‌دهد که از پایه دوم تا هشتم، نگرش‌ها از نگرش‌های شخصی‌تر در مورد دولت به آگاهی بیشتر در مورد مسائل تغییر می‌کند. در این دوره، برداشت‌های اولیه درباره انصاف و آزادی بیان وجود دارد. در اواخر دوره ابتدایی، دانش‌آموزان توانایی فزاینده‌ای، برای درک چشم‌انداز دیگران و بررسی مسائل جامعه، از خود نشان می‌دهند (تورنی‌پورتا و ورمیر ۲۰۰۴).

تورنی‌پورتا و ورمیر (۲۰۰۴)، با استناد به یافته‌های مطالعه آموزش مدنی IEA و مطالعات روان‌شناسی رشد، پیشنهاد می‌کنند که درباره دولت، تاریخ، قانون و دموکراسی، آموزش‌هایی به همه دانش‌آموزان، متناسب با سن آن‌ها، داده شود، آموزش‌هایی که باید از کودکان آغاز شوند و تا پایه دوازدهم ادامه یابند.

انبوهی از مطالعات گذشته‌نگر درباره بزرگسالان نشان داده‌اند که علاوه بر دانش مدنی، شرکت در فعالیت‌های فوق‌برنامه و سازمان‌های جامعه‌محور نیز پیش‌درآمدی بر مشارکت مدنی آنان در دوره بزرگسالی است، البته احتمالاً ورزش از این قاعده مستثناست^۳ (فلانگان ۲۰۰۳).

منابع مربوط به نحوه پرورش جوانان دلایل متعددی، درباره اهمیت تجربه‌های اولیه، بیان می‌کنند. اول آنکه سازمان‌ها و نهادهای جامعه‌محور گروه‌های اجتماعی مرجع به وجود می‌آورند و جوانان، با شرکت در آن‌ها، می‌آموزند تعلق داشتن به جامعه و اهمیت دادن به اعضای جامعه چه معنایی دارد. تعداد سازمان‌هایی که جوانان به آن‌ها تعلق دارند، مهم نیست. نکته مهم ماجرا در فرصت‌هایی است که این گروه‌ها برای پیوند با دیگران و ایجاد حس هویت جمعی فراهم می‌سازند؛ این فرصت‌ها پیش‌درآمد مشارکت مدنی مادام‌العمر است. هنگامی که جوانان، با عضویت در سازمان‌های جامعه‌محور، از حقوق خود بهره ببرند و وظایفشان را انجام دهند، خود را اعضای از جامعه می‌دانند که همگی به دنبال منافع مشترکی هستند و می‌توانند در تحقق آن سهیم باشند.

مطالعات انجام‌شده در چند کشور نشان داده است که بین حس همبستگی نوجوانان با یکدیگر در فضای مکتب و تعهد آنان به اهداف عام‌المنفعه‌ای مانند خدمت به کشور، نجات محیط‌زیست و کمک به طبقه فقیر و فرودست جامعه، رابطه ایجابی وجود دارد (فلانگان ۲۰۰۶). کنستانس فلانگان و همکارش دریافتند که

وقتی جوانان با همتایانشان در مکاتب احساس همبستگی کنند و معتقد باشند اکثر دانش‌آموزان مشتاق‌اند بخشی از نهادی باشند که در آن انسان‌دوستی

۱۴۰ پدیدیا، سال چهارم، شماره ۱۳ و ۱۴، بهار و تابستان ۱۳۹۹، ویژه آموزش مدنی

مرز نمی‌شناسد، به اهداف عام‌المنفعه‌ای مانند خدمت به جامعه و کشور تمایل بیشتری می‌یابند... همبستگی دانش‌آموزان ویژگی فردی آنان نیست، بلکه حاصل برداشت دانش‌آموز از ویژگی‌های جمعی مکتبش است... این همبستگی سنج‌های برای ویژگی‌های جمعی بدنه دانش‌آموزان است و از فضای همه‌شمولی بهره می‌برد که در آن، دانش‌آموزان عموماً احساس می‌کنند آنان و همتایانشان برای یکدیگر و آن نهاد مهم‌اند. (فلاناگان و فایسن ۲۰۰۱، ص ۷)

گرایش‌های مدنی و رفتار مناسب اجتماعی

حفظ و بهبود دموکراسی قانونی آمریکا نیازمند شهروندان آگاهی است که در امور مدنی مشارکت ورزند. نقش گرایش‌های مدنی شهروندان نیز اگر مهم‌تر نباشد، دست‌کم به همین اندازه مهم است. گرایش‌ها، که به فضایل مدنی یا «عادات قلبی» نیز معروف‌اند، از دو دسته خصلت خصوصی و عمومی تشکیل می‌شوند. خصلت‌های خصوصی، از قبیل مسئولیت اخلاقی، انضباط شخصی، و احترام به ارزش فردی و کرامت انسانی، برای رفاه جامعه دموکراتیک ضروری است. برخی خصلت‌های عمومی، از قبیل مدنیت، احترام به قانون، اخلاق اجتماعی، ذهنیت انتقادی و تمایل به مذاکره و سازش، نیز به همان اندازه ضروری است.

یکی از محققان، اهمیت گرایش‌های مدنی را این‌گونه خلاصه می‌کند:

دموکراسی بر این باور ایستا دارد که انسان موجودی منطقی، اخلاقی و معنوی است و این به همان اندازه که واقعیت دارد، نوعی آرمان است. آرمان‌های دموکراسی هرگز به شکل کامل تحقق نیافته‌اند و نخواهند یافت - آن‌ها اهدافی‌اند که دائماً باید برای تحقق آن‌ها تلاش شود، اما به هیچ‌وجه کاملاً تحقق نمی‌یابند. طبق آخرین تحلیل‌ها، دموکراسی «اقدامی است ناشی از ایمان به توانایی اخلاقی و معنوی انسان‌ها در هنگام برخورداری از آزادی». (هالوول ۲۰۰۹، ص ۱۱۶-۱۱۷)

وقتی در سال ۱۹۸۹، زمامداران کشور برای بهبود آموزش تلاش می‌کردند، تدوین استانداردهای ملی داوطلبانه را یکی از ویژگی‌های اصلی برنامه خود قرار دادند. رؤسای جمهور، جرج اچ دبلیو بوش و بیل کلینتون، از این تلاش قویاً حمایت کردند. با بودجه فدرال، استانداردهای محتوا در عرصه‌های مهم، از جمله تعلیمات مدنی و حکومتی، تدوین شد. استانداردهای ملی تعلیمات مدنی و حکومتی بر اهمیت گرایش‌های مدنی

یا خصلت‌های خصوصی و عمومی مردم آمریکا برای حفظ و بهبود دموکراسی قانونی در این کشور تأکید کرد (مرکز آموزش مدنی ۱۹۹۴).

استانداردهای فوق مشخص می‌کند که دانش‌آموزان باید چه گرایش‌هایی را بتوانند در انتهای پایه‌های تحصیلی ۴، ۸ و ۱۲ توضیح دهند - و در حالت مطلوب‌تر، تحقق بخشند. این استانداردها شامل گرایش‌هایی می‌شود که شهروندان را سوق می‌دهد تا عضوی مستقل از جامعه شوند، کسی که به نظارت خارجی نیاز ندارد، داوطلبانه به اصول رفتاری خودخواسته پایبند است و وظایف اخلاقی و قانونی خود را به‌عنوان عضوی از جامعه انجام می‌دهد. این استانداردها همچنین شامل گرایش‌هایی می‌شود که احترام به ارزش و کرامت فردی، احترام به حقوق و انتخاب‌های افراد، و دل‌سوزی یا نگرانی برای رفاه دیگران را ترویج می‌سازد.

سایر گرایش‌هایی که استانداردهای فوق از آن حمایت می‌کند، مواردی است که مشارکت فکورانه و مؤثر در عرصه عمومی، مدنیت، آزاداندیشی، شفقت، وطن‌پرستی و شجاعت را تسهیل می‌کند. وطن‌پرستی به‌معنای شوونیسم و تعصب کورکورانه به وطن نیست، بل به‌معنای وفاداری به اصول و ارزش‌هایی است که شالوده دموکراسی قانونی را در آمریکا شکل می‌دهند. منظور از شجاعت هم این است که وقتی وجدان اقتضا دارد، بتوانیم از عقاید خود دفاع کنیم. شفقت نیز به‌معنای ابراز نگرانی برای رفاه دیگران، به‌ویژه افرادی است که روزگار بر وفق مرادشان نیست.

استانداردهای ملی تعلیمات مدنی و حکومتی تأکید می‌کند که دانش‌آموزان باید درباره فرصت‌هایی که برای همکاری مشترک با دیگران، در راستای ارتقای منافع عمومی در مکاتب، جامعه، ایالت و کشور، وجود دارد، بیاموزند و در آن‌ها مشارکت ورزند.

طبق نظریه جامعه‌پذیری سیاسی، نسل‌های جوان باید با پذیرش اصولی که نظام سیاسی دموکراتیک بر آن استوار است، با این نظام پیوند یابند. آن‌ها همچنین باید ارزش‌ها، هنجارها و عادات اساسی رفتارهای اجتماعی را بپذیرند. گرایش جوانان و احساس تمایل آن‌ها برای خدمت به جامعه و همشهروندان پیامدهای عمیقی برای آینده دارد. تحقیقات مبتنی بر نظرسنجی افکار عمومی در مورد نگرش‌ها و ارزش‌های دموکراسی، اهمیت هنجارها و ارزش‌های مشترک را تأیید می‌کند. لری دیاموند، با بررسی افکار عمومی در طی دو دهه، چنین نتیجه می‌گیرد:

۱۴۲ پدیدیا، سال چهارم، شماره ۱۳ و ۱۴، بهار و تابستان ۱۳۹۹، ویژه آموزش مدنی

دوام و زوال دموکراسی، به عنوان نوعی نظام حکومتی که مشارکت و انتخاب شهروندان را نهادینه می‌سازد و به موافقت مردم نیاز دارد، در گرو این است که شهروندان به هنجارها و ساختارهای آن پایبند باشند. هیچ دموکراسی‌ای نمی‌تواند دوام بیاورد، مگر اینکه از نظر شهروندان مشروعیت داشته باشد. (دیاموند و پلاتنر ۲۰۰۸، ص ۸)

اگرچه رابطه هنجارها و ارزش‌های مشترک با پایداری دموکراسی عموماً مورد پذیرش است، برخی مردم نگران‌اند که آموزش مدنی، به ویژه بخشی از آن که مربوط به ارزش‌ها و گرایش‌ها است، مبادا به شستشوی مغزی تنزل یابد. گروهی از محققان به دقت این نگرانی را بررسی کرده و یادآور شده‌اند:

نکته عجیب این ترس خیرخواهانه که مبادا آموزش اخلاقی و مدنی ارزش‌های خودسرانه‌ای را بر دانش‌آموزان تحمیل کند، این است که دستیابی به اهداف ارزشی آموزش لیبرال بهترین راه برای محافظت از دانش‌آموزان در برابر تلقین است... کمک به دانش‌آموزان در توسعه ظرفیت تفکر انتقادی و عادت به استفاده از آن... الزام آن‌ها به دفاع از ادعای خود و انتظار همین کار از دیگران، و تشویق آن‌ها به فراگیری دانش و انس یافتن به تفکر در باب مسائل اخلاقی، مدنی و سیاسی، دانش‌آموزان را در وضعیت خوبی قرار خواهد داد که درباره مواضع و تعهدات خود مستقل بیندیشند. هرچه بیشتر درباره این مسائل بیندیشند و بحث درباره آن‌ها را بیاموزند، کمتر در معرض تلقین قرار خواهند گرفت. (کولبی، ارلیک، بومان و استفنز ۲۰۰۳، ص ۱۷)

اخیراً دو مطالعه درباره گرایش‌های مدنی دانش‌آموزان آمریکایی انجام شده است. یک مطالعه در مورد نوجوانان هر دو گروه اقلیت و اکثریت قومی نشان داد که فارغ از سوابق نژادی/قومی، اگر آن‌ها احساس کنند معلمانشان منصف‌اند و به دانش‌آموزان احترام می‌گذارند، آنگاه به احتمال قوی‌تر ایالات متحده را جامعه‌ای عادلانه می‌دانند و اهداف مدنی آن را می‌پذیرند. اصرار معلمان به احترام گذاشتن دانش‌آموزان به یکدیگر نیز به همین اندازه مهم است (فلانگان، کمسیل، گیل و گالای ۲۰۰۷). این مطالعه همچنین نشان داد که تعهد دانش‌آموزان هر دو گروه اقلیت و اکثریت تحت تأثیر فضاهای عمومی مکاتب و جوامع است. رفتار بزرگسالان در این محیط‌ها به نسل جوان منتقل می‌سازد که عضویت در اجتماع سیاسی چه معنایی دارد و اصول انصاف،

عدالت و همه‌شمولی تا چه حد در این فرایند حاکم است. دانش‌آموزان، فارغ از هویت نژادی/قومی، وقتی حس کنند که در مکاتب و جامعه آن‌ها با تمام افراد منصفانه و محترمانه رفتار می‌شود، به اهداف عام‌المنفعه‌ای که بقای دموکراسی را تضمین می‌کنند (خدمت به کشور خود، کمک به افراد نیازمند و تلاش برای بهبود روابط نژادی)، تعهد بیشتری خواهند داشت (فلانگان و همکاران ۲۰۰۷).

مطالعه دوم در مورد نگرش‌های سیاسی افراد ۱۸ تا ۲۴ ساله نشان داد که تقریباً ۶ نفر از هر ۱۰ نفر آن‌ها (۵۹٪) گفتند که شخصاً به انجام نوعی خدمات عمومی برای کمک به کشور علاقه دارند. تقریباً نصف آن‌ها (۴۷٪) اظهار کردند این مشارکت می‌تواند شامل کار برای دولت فدرالی، ایالتی یا محلی باشد. تقریباً یک‌سوم آن‌ها (۳۲٪) گفتند که شاید وارد کمپین سیاسی شوند، در حالی که حدود ۲ نفر از هر ۱۰ نفر (۱۷٪) ابراز نمودند که به کاندیداتوری می‌اندیشند.^۴

ضرورت توجه بیشتر به آموزش مدنی

اخیراً در عناوین خبری اعلام شد که جمعیت ایالات متحده از مرز ۳۰۰ میلیون نفر گذشته است و تا سال ۲۰۵۰ ممکن است به مرز ۴۰۰ میلیون نفر برسد. امروزه ایالات متحده تنها قدرت برتر صنعتی است که به دلیل نرخ بالای زادوولد و مهاجرت با افزایش جمعیت مواجه است.

این افزایش جمعیت از نقطه عطفی در تاریخ ایالات متحده حکایت دارد. در پی آن، این کشور هم جزو کشورهایی می‌شود که مردمان مختلفی در آن زندگی می‌کنند و هم با چالش‌های دلهره‌آوری روبه‌رو می‌گردد. برخلاف سایر ملل که برحسب خون، زبان یا دین اتحاد یافته‌اند، آمریکایی‌ها بر اساس ارزش‌ها و اصول این کشور متحد شده‌اند، مواردی از قبیل: حقوق فردی (زندگی، آزادی، مالکیت و پیگیری شادکامی)؛ خیر مشترک یا عمومی؛ عدالت؛ برابری در مقابل قانون و حاکمیت قانون؛ حاکمیت مردمی؛ حکومت مبتنی بر قانون اساسی؛ گشودگی و جست‌وجوی آزاد؛ حقیقت؛ و وطن‌پرستی. بنابراین چالش این است که چگونه می‌توانیم به جوانان بومی آمریکایی و همچنین مهاجران کشورمان بفهمانیم که این اصول و ارزش‌ها چه معنایی دارد و چگونه ما را کنار هم نگه می‌دارد و به‌رغم تفاوت‌های نژادی، دینی، زبانی، متحدمان می‌سازد.

چالش دیگر این است که در بومیان و مهاجران مهارت‌ها و اراده لازم برای استفاده

از حقوق و انجام مسئولیت‌هایشان در دموکراسی قانونی را به وجود آوریم. همان طور که بارها گفته شد، دموکراسی قانونی خودبه‌خود اجرا نمی‌شود. این ماشینی نیست که به‌تنهایی پیش برود. دموکراسی قانونی فرایند در حال انجامی است که عموم مردم در آن نقش دارند. دموکراسی قانونی به وقت، انرژی، دانش، درک و تمایل شهروندان به همکاری در راستای منافع عمومی نیاز دارد.

برای اطمینان از اینکه ایالات متحده همچنان از شهروندان لازم برای حفظ و بهبود دولت مشروطه خود برخوردار است، باید آموزش مدنی منظم و پایدار از طریق نظام آموزشی داریم - از کودکان تا دانشگاه.

وقتی نوبت به آموزش مدنی می‌رسد، آمریکایی‌ها نگرش‌ها و رفتارهای گیج‌کننده و متناقضی از خود بروز می‌دهند. از زمان تأسیس آمریکا در قرن هجدهم، آمریکایی‌ها پذیرفته‌اند که هدف اصلی آموزش عمومی باید آماده‌سازی شهروندان باشد. ما هنوز هم این ادعا را بر زبان می‌آوریم. طی بیش از سی سالی که نظرسنجی فی دلتا کاپا / گالوپ انجام می‌شود، آمریکایی‌ها مأموریت مدنی مکاتب را در اولویت اصلی قرار داده‌اند. با این حال، متأسفانه شواهد بسیاری وجود دارد که نشان می‌دهد این مأموریت مدنی ناکام بوده است. این شواهد شامل موارد زیر است:

- در مکاتب ابتدایی و متوسطه، به آموزش مدنی زمان و توجه کافی اختصاص نمی‌یابد.
- ارزیابی‌ها بر داده‌های کمی از آزمون‌های استاندارد اتکا دارد و اکثر آزمون‌ها در زمینه خواندن و ریاضیات است. معیارهای متمرکز بر دانش و مهارت‌های مدنی، اگر وجود داشته باشد، بسیار اندک است.
- اگرچه قانون «هیچ کودکی از آموزش جا نماند» از «یادگیری اساسی» صحبت می‌کند، فقط خواندن و ریاضیات به‌عنوان معیارهای موفقیت مکاتب به کار می‌روند. علوم تجربی نیز به‌شکل ضعیفی در رتبه سوم قرار دارد. در این میان، حتی نام آموزش مدنی هم به میان نمی‌آید (کیدول ۲۰۰۵).
- انجمن حاکمان ملی و شورای مسئولان ارشد مکاتب دولتی، در آخرین تلاش مطرح برای تعیین استانداردهای مشترک، فقط ریاضیات و انگلیسی/زبان را برجسته کرده‌اند. این سازمان‌ها گفته‌اند که می‌خواهند در آینده برای علوم تجربی استانداردهای مشترک معرفی کنند، اما مطالعات اجتماعی و آموزش مدنی را نادیده گرفته‌اند (گروه محاسبات کیفی ۲۰۱۰).

واقعیت این است که برنامه‌درسی مکاتب کشورمان متوازن نیست. این برنامه نه تنها به آموزش مدنی و علوم انسانی کم توجهی می‌کند، بلکه هنر و تربیت بدنی را نیز کنار گذاشته است. این در حالی است که در صورت عدم ارائه برنامه‌درسی متوازن به جوانان - برنامه‌ای که به آن‌ها فرصت‌های کافی برای یادگیری شهروندی دهد - نمی‌توان به آن‌ها آموزش داد تا به شهروندانی مسئول، دل‌سوز، فکور، اندیشمند و مشارکت‌پذیری تبدیل شوند که کشور به آن‌ها نیاز دارد.

ضرورت توجه بیشتر به مأموریت مدنی دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها

از زمانی که ارنست بوبر از دانشگاه‌ها و دانشکده‌های کشور خواست به اهداف اخلاقی و مدنی اعلام شده در سند اهداف خود توجه بیشتری کنند، بیش از بیست سال می‌گذرد. وی گفت این نهادهای آموزشی فقط در تعلیم مهارت - تسلط بر جزئیات یک رشته خاص - موفق عمل می‌کنند. اما او پرسید:

مهارت برای چه هدفی؟ در دوره‌ای از زندگی که باید ارزش‌ها شکل بگیرد و اولویت‌های فردی دقیقاً بررسی شود، چه مصیبت عظیمی رخ می‌دهد اگر عمیق‌ترین مسائل و فراموش‌نشده‌ترین پرسش‌ها... در زندگی نهادی ما به حاشیه رانده شوند. (بوبر ۱۹۸۷، ص ۲۸۳)

بوبر معتقد بود آموزش عالی باید در خدمت اهداف عمومی خود باشد و فراتر از تعلیم مهارت، در پی آموزش تعهد باشد. جالب آنکه درخواست بوبر برای افزایش توجه به اهداف اخلاقی و مدنی آموزش عالی در گزارشی که اخیراً بنیاد کارنگی برای پیشرفت آموزش منتشر ساخت، مجدداً شنیده شد (کولبی و همکاران ۲۰۰۳). نویسندگان این گزارش ابراز تأسف می‌کنند که

همزمان با تکامل آموزش عالی آمریکا از قرن هجدهم تا به امروز، نگرانی‌های اخلاقی و مدنی از مرکز آن، که در اصل مفهوم تحصیلات دانشگاهی نهفته است، به حاشیه رفته و از مابقی زندگی دانشگاهی جدا افتاده است. اگر این روند غالب شود، ممکن است، حداقل در برخی نهادها، تحصیلات مربوط به مسئولیت شهروندی کاملاً حذف گردد. (کولبی و همکاران ۲۰۰۳، ص ۲۵)

مطالعه فوق‌اصرار دارد که آموزش اخلاقی و مدنی «باید جزو اهداف اصلی آموزش آزاد و حرفه‌ای باشد». جامعه‌پذیری اخلاقی و مدنی دانش‌آموزان را نباید به حال خود رها کرد. مؤسسات آموزش عالی «وظیفه دارند شهروندان را برای مشارکت در نظام

دمکراتیک آماده سازند، نظامی که ارزش‌های اخلاقی و مدنی خاص آن باید در اهداف و روش‌های آموزشی این مؤسسات تجلی یابد» (کولبی و همکاران ۲۰۰۳، ص ۱۳). این ارزش‌ها شامل چنین مواردی می‌شود: احترام متقابل و مدارا؛ نگرانی برای حقوق و رفاه افراد و جامعه؛ اذعان به اینکه هر فرد بخشی از ساختار اجتماعی بزرگ‌تر است؛ تأمل انتقادی درباره خود؛ و تعهد به گفتمان مدنی و عقلانی و بی‌طرفی رویه‌ای.^۵

یکی از پاسخ‌هایی که دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها به درخواست‌ها برای توجه بیشتر به آموزش مدنی دادند، نهادینه‌سازی خدمات اجتماعی/یادگیری خدمت‌محور بود. بر این اساس، در دو دهه گذشته شاهد افزایش تصاعدی یادگیری خدمت‌محور در سطح لیسه و دانشگاه بوده‌ایم. در سطح آموزش عالی نیز یادگیری خدمت‌محور طی دو دهه ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ رشد سریعی داشت. دولت فدرال، با تصویب قانون خدمات ملی و اجتماعی در سال ۱۹۹۰، سازمان پوینتر آو لایت^۶ را بنیان نهاد و انجمن خدمات ملی را در سال ۱۹۹۳ تأسیس کرد (لوین ۲۰۰۷). چندین سازمان حمایتی فعال جدید نیز یادگیری خدمت‌محور را تشویق کردند. یکی از آن‌ها سازمان کامپوس کامپکت^۷ بود، ائتلافی از رؤسای حدود ۱۱۰۰ دانشگاه و دانشکده که در حوزه ارتقای خدمات اجتماعی، مشارکت مدنی و یادگیری خدمت‌محور در آموزش عالی فعالیت می‌کند. هدف اعلام‌شده کامپوس کامپکت این است که «دانش‌آموزان را به شهروندانی تبدیل کند که بتوانند راه‌حل‌هایی خلاقانه برای مشکلات فوری جامعه پیشنهاد دهند.» تدریس به جوانان آسیب‌پذیر، ساخت خانه برای خانواده‌های کم‌درآمد، مطالعه درباره حفظ محیط‌زیست و کمک به گرسنگان و بی‌خانمان‌ها از جمله خدماتی است که دانش‌آموزان در این برنامه‌ها ارائه می‌دهند. کامپوس کامپکت تخمین می‌زند که بیش از ۲۰ میلیون دانش‌آموز در برنامه‌هایش شرکت کرده و سالانه حدود ۵/۷ میلیارد دلار خدمات اجتماعی ارائه داده‌اند.^۸

یادگیری خدمت‌محور به یکی از محبوب‌ترین تلاش‌ها برای ادغام آموزش مدنی در کارهای معمولی و ایجاد پیوند میان «جامعه و مکتب» تبدیل شده است. در یادگیری خدمت‌محور، دانش‌آموزان در فعالیت‌های خدماتی منظم و پایداری شرکت می‌کنند که هم با دروسشان مرتبط است و هم نیازهای جامعه را برطرف می‌سازد. دانش‌آموزان، در بحث‌های کلاسی و فعالیت‌هایی مانند نوشتن برای مجلات، روی تجربیات خود تأمل کرده و آن‌ها را با محتوای اصلی کلاس‌های خود ارتباط می‌دهند. اهداف مهم یادگیری خدمت‌محور تشویق رشد فردی و افزایش حس مسئولیت شهروندی است.

عموم محققان موافق اند که کیفیت برنامه‌های یادگیری خدمت‌محور یکسان نیست. پیتر لوین دریافت که بهترین نمونه آن‌ها «همکاری واقعی بین دانش‌آموزان، اساتید و اعضای جامعه» است (۲۰۰۷، ص ۱۷۵). این برنامه‌ها مردم را برای مقابلهٔ جمعی با مشکلات اساسی سازمان‌دهی کرده و تصمیم‌گیری و اقدام عینی را با هم تلفیق می‌کنند. با این حال، لوین ابراز تأسف کرد که بسیاری از یادگیری‌های خدمت‌محور این معیارها را برآورده نمی‌سازند. کُنستانس فلاناگان نتیجه گرفت که مشارکت در خدمات کیفیت، حتی اگر از روی الزام باشد، منجر به رشد مهارت‌های مدنی و گرایش‌های دموکراتیک دانش‌آموزان شده و موجب می‌شود که آنان احساس کارآمدی کنند و در حل مسائل جامعه تأثیر مثبت بگذارند (فلاناگان ۲۰۰۹). با این حال، این نگرانی وجود دارد که خدمت‌رسانی مستقیم، در غیاب بحث دربارهٔ علل اصلی مشکلات جامعه و راه‌حل‌های سیاسی رفع آن‌ها، ممکن است جوانان را به سمت انجام کارهای خیریه و دوری از اقدامات سیاسی سوق دهد.

نتیجه

حفظ و بهبود دموکراسی قانونی نیازمند وجود شهروندان آگاهی است که در امور مدنی فعال باشند. گرایش‌ها یا خصلت‌های عمومی و خصوصی‌ای که شهروندان از خود بروز می‌دهند نیز، اگر مهم‌تر نباشد، دست‌کم به همین اندازه مهم است.

افراد خودبه‌خود تبدیل به شهروندان آگاه، فعال و مسئولیت‌پذیر نمی‌شوند. برای تحقق این مهم، افراد باید دانش، مهارت‌ها، ارزش‌ها و اصولی را که پشتوانهٔ دموکراسی قانونی است، بیاموزند - و برای آموختن آن‌ها نیز باید آموزش ببینند. آمریکایی‌ها مدت‌هاست این نکته را فهمیده‌اند و به همین دلیل، همواره اصرار دارند که مؤسسات آموزشی موظف‌اند همهٔ دانش‌آموزان را برای تبدیل شدن به شهروندانی شایسته، دل‌سوز و مسئولیت‌پذیر آماده سازند. برای ایفای این نقش، تمام مکاتب، از مهد تا دانشگاه، باید دربارهٔ حکومت، تاریخ، قانون و دموکراسی، آموزش‌های مناسبی به دانش‌آموزان ارائه دهند. مکاتب همچنین باید به گسترش هنجارهای سازندهٔ اجتماعی و توسعهٔ تعهد آگاهانه و داوطلبانه به منافع عمومی و ارزش‌ها و اصول دموکراسی بپردازند.

دانش‌آموزان به‌عنوان شهروند: بهبود مکاتب و جوامع

یکی از روش‌های مجربی که به‌کمک آن می‌توان به دانش‌آموزان آموخت در کنار هم

به‌عنوان شهروند عمل کنند، این است که ابتدا تشویقشان کنیم مشکلات مکتب یا جامعه خود را شناسایی کنند و سپس یاریشان دهیم تا با کسب مهارت و اعتماد به نفس لازم، به شکل دسته‌جمعی در مقام شهروند در رفع این مشکلات بکوشند. برای نمونه، دانش‌آموزان مکتب کوچک روستایی مونفورتون (از کودکان تا پایه هشتم)، واقع در حاشیه منطقه بوزمن مونتانا، به‌طور منظم درباره سیاست عمومی - سیاست عمومی چیست، چگونه ساخته می‌شود، و چگونه شهروندان، با سنین مختلف، می‌توانند در آن ورود یابند، نظارت کنند، تأثیر بگذارند، یا آن را تغییر دهند - آموزش می‌بینند. طی ده سال گذشته، دانش‌آموزان مکتب مونفورتون در برنامه «ما مردم: پروژه شهروندی»^۹ شرکت کرده‌اند، برنامه‌ای که به آن‌ها امکان می‌دهد دانش، مهارت‌ها و گرایش‌های لازم را در خود پرورش دهند و با همکاری هم به‌عنوان شهروند، در مسیر پیشرفت مکتب و جامعه خود، تلاش کنند.

بسیاری از گروه‌های فعال مدنی بزرگ‌سالان به تعداد پروژه‌هایی که دانش‌آموزان ابتدایی مکتب مونفورتون انجام داده‌اند، غبطه می‌خورند. این پروژه‌ها شامل بهسازی زمین بازی مکتب، حمایت از زندان جدید یا بهبود یافته منطقه، ترغیب توسعه‌دهندگان شهر به ایجاد سرویس بهداشتی عمومی در مرکز شهر بوزمن و افزایش آگاهی عمومی درباره نبود هشدار اضطراری و برنامه تخلیه در سد و مخزن هیالیت در همان نزدیکی، می‌شود. تلاش مدنی اخیر منجر به اعطای ۲۶۷۰۰۰ دلار بودجه امنیتی به منطقه شد. دانش‌آموزان همچنین در جهت ایجاد تغییر در سیاست مکاتب استدلال کردند و موفق شدند خدمت‌رسانی به جامعه را، در قالب یادگیری خدمت‌محور، بخشی از برنامه درس آموزش مدنی در همه پایه‌ها، از کودکان تا پایه هشتم، قرار دهند. در اثر تلاش آن‌ها، مشارکت مدنی و خدمت‌رسانی اجتماعی در فرهنگ مکتب نهادینه شد.

رهبران دانش‌آموزان در یک لیسه شهری عمدتاً اقلیت، در اوکلند، کالیفرنیا، با سازمان‌دهی ائتلافی متشکل از صدها دانش‌آموز، والدین و مقامات منتخب، دانش و مهارت‌های مدنی خود را در عرصه عمل به کار می‌گیرند. تلاش یک‌ساله آن‌ها بخش حمل‌ونقل منطقه را ترغیب ساخت تا به دانش‌آموزان واجد شرایط برنامه نهار یارانه‌ای، تیکت رایگان اتوبوس بدهد. صرفاً تهیه تیکت اتوبوس برای رفتن به کلاس برای هر دانش‌آموز ماهیانه ۲۷ دلار هزینه در پی داشت. این هزینه برای خانواده‌هایی که سه دانش‌آموز داشتند، به بیش از ۷۰۰ دلار در سال می‌رسید. بسیاری از خانواده‌ها مجبور

بودند از بین کرایهٔ ایاب و ذهاب و هزینه سایر مایحتاج زندگی خود یکی را انتخاب کنند. در نتیجه، در کلاس‌های درس غالباً صندلی خالی وجود داشت.

هدایت رهبران دانش‌آموزان لیسه اوکلند بر عهدهٔ یک سازمان غیردولتی محلی، با نام «بچه‌ها مقدم‌اند»، بود. بزرگ‌سالان در این سازمان کمک فنی ارائه داده و دربارهٔ جزئیات سیاست حمل‌ونقل اطلاع‌رسانی می‌کردند. آن‌ها به دانش‌آموزان کمک کردند تا دربارهٔ این موضوع تحقیق کنند، کمپین راه بیندازند و با متحدان بالقوه خود روابط برقرار سازند. به‌لطف تلاش این دانش‌آموزان، هم‌اکنون در منطقه‌ای به وسعت چهارصد مایل مربع، بالغ بر صد هزار دانش‌آموز واجد شرایط دریافت تیکت رایگان یا ارزان شده‌اند. اداره مکاتب نیز در اثر بهبود حضور دانش‌آموزان توانسته است بودجهٔ بیشتری از دولت بابت جبران هزینه‌هایش دریافت کند (واتس و فلاناگان ۲۰۰۷).^{۱۰}



بنیاد اندیشه
تاسیس ۱۳۹۴

- ¹. For a comprehensive survey of the research underlying these propositions, see W. A. Galston, "Political Knowledge, Political Engagement, and Civic Education," *Annual Review of Political Science* 4 (2001): 217–341.
- ². An Internet search for the term civic engagement in January 2002 turned up 15,000 mentions. By July 2007, the number exceeded 1.5 million.
- ³. See also J. Eccles and J. Gootman, eds., *Community Programs to Promote Youth Development* (Washington, DC: National Academy Press, 2002).
- ⁴. An online survey of 2,406 eighteen- to twenty-four-year-old U.S. citizens conducted in October 2009 by Harris Interactive for the Institute of Politics, John F. Kennedy School of Government, Harvard University.
- ⁵. A number of scholars concur, and they have made similar recommendations for collegiate civic education. See W. A. Galston, *Liberal Purposes: Goods, Virtues and Diversity in the Liberal State* (Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1991). See also A. Gutmann, *Democratic Education*, rev. ed. (Princeton, NJ: Princeton University Press, 1999) and K. McDonough and W. Feinburg, eds., *Citizenship and Education in Liberal-Democratic Societies: Teaching for Cosmopolitan Values and Collective Identities* (Oxford, UK: Oxford University Press, 2005).
- ⁶. Points of Light
- ⁷. Campus Compact
- ⁸. See campuscompact.org.
- ⁹. We the People: Project Citizen was developed by the nonprofit, publicly supported Center for Civic Education (www.civiced.org). The principal purpose of Project Citizen is to help young people develop their capacities to participate competently, willingly, and responsibly in the American political system.
- ¹⁰. For more examples of students acting as citizens, see the Youth Activism Project, www.youthactivism.com.



- Amnå, E., Ekström, M., Kerr, M., & Stattin, H. (2009, March 4). Political socialization and human agency: The development of civic engagement from adolescence to young adulthood. Örebro, Sweden: Örebro University.
- Berger, B. (2009). Political theory, political science and the end of civic engagement. *Perspectives on Politics*, 7, 335–350.
- Boyer, E. L. (1987). *College: The undergraduate experience in America*. New York: HarperCollins.
- Bridgeman, D. (Ed.). (1983). *The nature of proposal development: Interdisciplinary theories and strategies*. New York: Academic Press.
- Carnegie Corporation of New York & CIRCLE: The Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement. (2003). *The civic mission of schools*. New York: Author.
- Center for Civic Education. (1994). *National standards for civics and government*. Calabasas, CA: Author.
- Center on Education Policy. (2006). *From the capitol to the classroom: Year four of the No Child Left Behind Act*. Washington, DC: Author.
- Center on Education Policy. (2007). *Answering the question that matters most: Has student achievement increased since No Child Left Behind?* Washington, DC: Author.
- Cheyney, E. P. (1940). *History of the University of Pennsylvania, 1740–1940*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Colby, A., Ehrlich, T., Beaumont, E., & Stephens, J. (2003). *Educating citizens: Preparing America's undergraduates for lives of moral and civic responsibility*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Coles, R. (1997). *The moral intelligence of children*. New York: Random House.
- Damon, W. (2011). *Failing liberty: How we are leaving young Americans unprepared for citizenship in a free society*. Stanford, CA: Hoover Institution Press.
- Delli Carpini, M., & Keeter, S. (1996). *What Americans know about politics and why it matters*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Diamond, L., & Morlino, L. (2005). *Assessing the quality of democracy*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Diamond, L., & Plattner, M. (Eds.). (2008). *How people view democracy*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Eisenberg, N., & Mussen, P. H. (1989). *The roots of prosocial behavior in children*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Elshtain, J. B. (1995). *Democracy on trial*. New York: Basic Books.
- Flanagan, C. (2003). Developmental roots of political engagement. *PS: Political Science and Politics*, 36(2), 257–261.
- Flanagan, C. (2006). *Developmental roots of political engagement (Network on Transitions to Adulthood Research Network Working Paper)*. Chicago: Network on Transitions to Adulthood.
- Flanagan, C. (2009). Young people's civic engagement and political development. In A. Furlong (Ed.), *Handbook of youth and young adulthood: New perspectives and agendas* (pp. 293–300). New York: Routledge.
- Flanagan, C., Camsille, P., Gill, S., & Gallay, L. (2007). School and community climates and civic commitments: Patterns for ethnic minority and majority students. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 428–429.
- Flanagan, C., & Faison, N. (2001). Youth civic development: Implications of research for social policy and programs. *Social Policy Report*, 15(1), 3–15.
- Flanagan, C., Syvertsen, A., & Stout, M. (2007). *Civic measurement models: Tapping adolescents' civic engagement (CIRCLE Working Paper 55)*. Medford, MA: Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement.
- Galston, W. A. (2001). Political knowledge, political engagement, and civic education. *Annual Review of Political Science*, 4, 217–341.
- Gutmann, A. (1999). *Democratic education (Rev. ed.)*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

- Gutmann, A. (2003). *Identity in democracy*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Habermas, J. (1984). *A theory of communicative action* (Thomas McCarthy, Trans.). Boston: Beacon Press.
- Hallowell, J. H. (2009). *The moral foundation of democracy*. Indianapolis, IN: Liberty Fund.
- Jacobs, L. R., Cook, F. L., & Delli Carpini, M. (2009). *Talking together: Public deliberation and political participation in America*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kahne, J., & Middaugh, E. (2008). *Democracy for some: The civic opportunity gap in high school* (CIRCLE Working Paper 59). Medford, MA: Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement.
- Kahne, J., & Sporte, S. (2008). Developing citizens: The impact of civic learning opportunities on students' commitment to civic participation. *American Educational Research Journal*, 45(3), 738–766.
- Keeter, S., Zukin, C., Andolina, M., & Jenkins, K. (2002). *The civic and political health of the nation: A generational portrait*. New Brunswick, NJ: Eagleton Institute of Politics, Rutgers University.
- Kidwell, F. (2005). *The relationship between civic education and state policy: An evaluative study*. Unpublished doctoral dissertation, Rossier School of Education, University of Southern California, Los Angeles.
- Levine, P. (2007). *The future of democracy: Developing the next generation of American citizens*. Lebanon, NH: University Press of New England.
- Macedo, S., Alex-Assensoh, Y., Berry, J. M., Brintnall, M., Campbell, D. E., Fraga, L. R., et al. (2005). *Democracy at risk: How political choices undermine citizen participation and what we can do about it*. Washington, DC: Brookings Institution Press.
- McDonough, K., & Feinberg, W. (Eds.). (2005). *Citizenship and education in liberal democratic societies: Teaching for cosmopolitan values and collective identities*. New York: Oxford University Press.
- Melton, B. F., Jr. (Ed.). (2009). *The quotable founding fathers*. Washington, DC: Potomac Books.
- Morin, R. (1996, January 29). Who's in control? Many don't know or care. *Washington Post*, p. 11.
- National Conference on Citizenship. (2008). *2008 civic health index*. Washington, DC: Author.
- Niemi, R. G., & Junn, J. (1998). *Civic education: What makes students learn*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Parker, W. (Ed.). (1996). *Educating the democratic mind*. Albany: State University of New York Press.
- The Pew-funded Raise Your Voice Campaign. (2005, November 15). www.actionforchange.org.
- Przeworski, A. (1995). *Sustainable democracy*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Quality counts. (2010, January 14). *Resurgent debate: Familiar themes*. *Education Week*, pp. 5–11.
- Ravitch, D. (2010). *The death and life of the great American school system*. New York: Basic Books.
- Rose, L. C., & Gallup, A. M. (2000). The thirty second annual Phi Delta Kappa/Gallup Poll of the public's attitudes toward the public schools. *Phi Delta Kappan*, 82(1), 41–58.
- Sen, A. (2009). *The idea of justice*. Cambridge, MA: Belknap Press of Harvard University Press.
- Shah, S., & Sturm, R. (2009, June 11). *Strengthening civic participation* (Message posted to the Office of Science & Technology Policy Blog). Retrieved from <http://www.whitehouse.gov/administration/eop/ostp/blog>
- Shklar, J. (1991). *American citizenship: The quest for inclusion*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Stevick, E. D., & Levison, A. U. (2007). *Reimagining civic education: How diverse societies form democratic citizens*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Torney-Purta, J., Lehman, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries: Civic knowledge and engagement at age fourteen*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Torney-Purta, J., & Vermeer, S. (2004). *Developing citizenship competencies from kindergarten through grade 12: A background paper for policymakers and educators*. Denver, CO: Education Commission of the States.
- Watts, R., & Flanagan, C. (2007). Pushing the envelope on youth civic engagement: A developmental and liberation psychology perspective. *Journal of Community Psychology*, 35(6), 783–784.
- Wilson, J. Q. (1995). *On character*. Washington, DC: American Enterprise Institute.
- Zukin, C., Keeter, S., Andolina, M., Jenkins, K., & Delli Carpini, M. (2006). *A new engagement? Political participation, civic life, and the changing American citizen*. New York: Oxford University Press.