

---

# Spodbujanje participacije mladih v družbi (psihološka perspektiva)

Alenka Gril

Družbeno udejstvovanje lahko v splošnem opredelimo kot delovanje posameznikov ali skupin v družbeni skupnosti, namenjeno spreminjanju odnosov ali življenjskih pogojev (Adler in Goggin, 2005). Gre za različne družbene ali politične dejavnosti, kot so prostovoljne dejavnosti, kolektivne družbenopolitične akcije, sodelovanje v političnih institucijah in političnih procesih, prav tako pa gre tudi za različne individualne ali kolektivne oblike izražanja, ki naslavljajo vprašanja javnega pomena. V demokratičnih družbah je ključnega pomena čim večja vključenost prebivalstva v družbenopolitične procese, ki z udejanjanjem temeljne pravice državljanov do soodločanja o skupnih zadevah legitimira tudi delovanje političnih institucij in ukrepe vsakokratne politične oblasti, obenem pa utrjuje (in vzpostavlja) demokratično, strpno, participatorno, solidarno in pravično družbeno skupnost. Po drugi strani pa prav v zahodnih državah, z razvito demokracijo, v zadnjih desetletjih beležijo upad volilne udeležbe, tako na lokalni kot nacionalni (in evropski) ravni (Amna in Ekman, 2015). Tudi zato je spodbujanje družbenega udejstvovanja mladih v lokalnem okolju, njihove participacije v sistemu predstavniške demokracije in učenja za aktivno državljanstvo postalo prioriteta mladinske politike EU, vključeno pa je tudi v izobraževalne politike (opredeljene že od Resolucije Sveta Evrope leta 2003 dalje tudi v spodbudah Evropske komisije za obdobje 2007–2013 ter v programu Izobraževanje in usposabljanje 2020).

V prispevku predstavljamo ključne ugotovitve raziskav družbenega udejstvovanja, ki smo jih izvedli na Pedagoškem inštitutu v preteklem desetletju, v okviru teoretskih izhodišč in drugih, tujih raziskav, ki utemeljujejo temeljne principe usmerjanja pedagoške dejavnosti v spodbujanje razvoja državljanskih kompetenc in aktivne participacije mladih v družbi.

## Pomen družbenega udejstvovanja za mladostnike

Razvojno obdobje, najprimernejše za učenje državljskih spretnosti in znanj, potrebnih za aktivno vključevanje v družbeno življenje v skupnosti, je prav mladostništvo. Kakovostne spremembe v mišljenju mladostnikov, ki se izražajo v zmožnosti tvorjenja abstraktnih pojmov in formalno-logičnega sklepanja o odnosih med njimi (Piaget, 1977), omogočajo razumevanje kompleksnosti družbenih razmerij, funkcij in zakonitosti delovanja političnih institucij, etičnih principov in družbenih konvencij (Conger, 1991). Sposobnost abstrahiranja principov in sklepanja o odnosih drugega reda (odnosov med odnosi) usmerja tudi opredeljevanje vrednot, kot posplošenih ciljev delovanja, in vzpostavljanje osebne hierarhije vrednotnih preferenc mladostnikov (ibid.).

Mladostništvo je tudi čas raziskovanja možnih identitet posameznika (Erikson, 1968, v Conger, 1991). Mladostniki aktivno raziskujejo različne družbene vloge in socialne identitete, da bi našli zase ustrezno poklicno, spolno, socialno, politično identiteto. Opredelitev lastne identitete in svoje vloge v družbi sta komplementarni razvojni nalogi mladostnikov. Eksperimentiranje z možnimi identitetami namreč poteka skozi razvoj socialnih dejanj v različnih socialnih kontekstih, v katerih mladostnik opredeljuje svojo vlogo v odnosu do drugih posameznikov in skupin. Pri razreševanju razvojnih nalog se mladostniki soočajo z zahtevami in problemi, ki jim jih postavlja socialno okolje, in so potemtakem uresničljive le v procesu socialnih izmenjav v interakcijah z drugimi ljudmi, skupinami in institucijami, v katere se mladostniki vključujejo na različnih področjih svojih dejavnosti in v katerih preverjajo družbene vloge, jih prakticirajo in prevzemajo družbene norme in vrednote. Družbene organizacije, pa tudi neformalne vrstniške skupine mladostnikom preskrbijo referenčno skupino in sklop družbenih vrednot, s katerimi se lahko identificirajo.

Sodelovanje v družbenih organizacijah, ki mladim omogoča aktivno vključevanje v skupnost (npr. skozi prostovoljno delo), spodbuja oblikovanje državljske identitete mladostnikov oz. podobo sebe, kot člana širše skupnosti (Syvertsen, 2006). Slednja se nanaša na posameznikovo zmožnost prepoznati osebni interes pri javnih vprašanjih in odločanju ter na prepoznavanje lastne pripadnosti skupnosti in svoje vloge pri ustvarjanju ter vzdrževanju občega blagostanja (Pickeral in Miller, 2006). Z vključevanjem v različne oblike družbenega delovanja imajo mladi možnost preizkusiti se v različnih družbenih vlogah ter neposredno spoznavati družbene strukture, razmerja med njimi in delovanje družbenega sistema kot celote (Flanagan, 1998). Soočanje s političnimi vprašanji in družbenimi problemi mladostnike spodbudi, da opredelijo svoj odnos do njih,

ki postaja pomemben aspekt razumevanja sebe ter oblikuje perspektive razvoja lastne osebnosti (Yates in Youniss, 1998). Pozitivnejša stališča do družbenih institucij imajo mladostniki, ki so vključeni v različne interesne dejavnosti v organizacijah, v primerjavi z mladostniki, ki se družijo le v okviru neformalnih vrstniških skupin (Rubini in Palmonari, 2008). Mladostniki, ki so v skupnost aktivno vključeni, prepoznavajo družbene probleme in menijo, da lahko aktivno prispevajo k reševanju javnih vprašanj, saj čutijo, da skupnost sprejema njihovo sodelovanje. V nasprotju z njimi mladostniki, ki menijo, da v skupnosti niso sprejeti, da jim odrasli ne priznavajo kompetenc za sodelovanje v javnih zadevah, ostajajo brezbrizni, nimajo čustvenih vezi s skupnostjo in se ne vključujejo v družbene zadeve (Syvertsen, 2006). Vrednote in odnos do javnih vprašanj, ki si jih posamezniki pridobijo kot mladi aktivisti, se odražajo tudi v obdobju srednje odraslosti, tako v političnem življenju kot pri vzgojnih praksah (Flanagan 1998).

V mladostništvu vrstniška skupina postane referenčna za prevzemanje stališč, vrednot in vedenjskih norm. V družbenih organizacijah so mladostniki v stikih z vrstniki, s katerimi kolektivno izvajajo različne dejavnosti v skupnosti in pridobivajo medosebne ter akcijske spretnosti, potrebne za družbeno delovanje, in usvojijo norme družbeno odgovornega ravnanja ter solidarnosti (Flanagan, 2004). To sta temeljni demokratični dispoziciji oseb, ki omogočata sodelovanje z drugimi ljudmi in prilaganje lastnih interesov skupnim ciljem skupine. Kot člani skupine mladi odločajo o ciljih skupine in vzajemno opredeljujejo pomen skupnosti. Možnost izražanja lastnega mnenja mladim omogoča izkušnjo državljanske pravice do samoopredelitve (ibid.). Izražanje stališč med vrstniki in razreševanje razlik med njimi olajšujeta enakost položajev mladih, če so vrstniške skupine nehierarhično strukturirane (Yates in Youniss, 1998). Oboje, sodelovanje in soočanje različnih stališč med enakimi, spodbuja sprejetost in identifikacijo s skupino ter prepoznavanje skupnih ciljev in rezultatov dela (Flanagan, 2004). Glede na stopnjo identifikacije s skupino mladostnik občuti solidarnost z drugimi v skupini, ki je pomembna za doseganje skupnih ciljev (tudi politični cilji se redko dosegajo individualno). Občutek solidarnosti je povezan z družbenim udejstvom in predanostjo ciljem v javnem interesu (npr. služiti skupnosti, narodu, ljudem, ki potrebujejo pomoč; Flanagan et al., 1998). V skupnih dejavnostih mladi raziskujejo, kaj pomeni biti član »javnosti«, in spoznavajo recipročnost pravic in dolžnosti, ki so temelj državljanstva (Flanagan in Feison, 2001). Strpnost do drugačnih stališč in soodvisnost sta pomembna aspekta državljanске identitete, ki se razvijata v izvenšolskih dejavnostih in mladinskih organizacijah (Flanagan, 2004). Zlasti pa je pomemb-

na vloga odraslih v teh dejavnostih oz. organizacijah, ki ne le da usmerjajo delo mladinskih skupin, temveč imajo možnost, da v zaupnih, osebnih ter trajnih odnosih mladostnikom posredujejo svoja družbena prepričanja in znanja ter moderirajo vedenjske standarde mladih in jih usklajujejo z družbenimi normami socialno zaželenega obnašanja (Larson in Wood, 2006).

Vrstniške skupine imajo tudi vlogo v razvoju družbenega zaupanja, enega temeljnih atributov demokracije (Flanagan, 2004). Zaupanje je prepričanje v dobronamernost drugih, prepričanje, da delijo z nami predanost za skupno dobro. Medosebno zaupanje izhaja iz pogostih in tesnih stikov z drugimi osebami in skupinami. Prenaša se tudi na širše, družbeno zaupanje v druge ljudi v družbi ali institucije, ki jih razumemo kot pravične, pripravljene pomagati in zaupanja vredne (Putnam, 2000). Povezanost med družbenim udejstvovanjem in družbenim zaupanjem je recipročna: tisti, ki bolj zaupajo, se pogosteje vključujejo in posledično imajo tudi več družbenega zaupanja (Putnam, 2000; Verba, Scholzman in Brady, 1995). Tudi mladostniki, ki so vključeni v skupnostne izvenšolske dejavnosti, imajo več družbenega zaupanja in bolj pozitivna stališča do drugih v skupnosti v primerjavi z vrstniki, ki se ne udeležujejo (Flanagan, Gill in Galloway, 2004). To bi lahko pojasnili s tem, da se vrstniško zaupanje in članstvo zasluži s skupnim delom, usmerjenim k skupnim ciljem, ki jih skupaj opredelijo; v sodelovanju med različnimi mladostniki uvidijo svoj doprinos skupini in učinkovitost skupinskega dela ter razvijajo kolektivno identiteto (Youniss, McLellan in Yates, 1997).

Da bi preučili, kako mladinske organizacije in neformalne skupine mladih, ki delujejo v javnem interesu, spodbujajo ozaveščenost mladih o političnih vprašanjih in vplivajo na oblikovanje skupnega razumevanja družbenih odnosov, smo v letu 2000 v okviru Pedagoškega inštituta izvedli raziskavo o razumevanju družbene neenakosti v mladinskih centrih (Gril, 2002, 2007a). V raziskavi so sodelovali<sup>1</sup> starejši mladostniki in mlajši odrasli (skupaj 170), ki so izvajali dejavnosti v 16 mladinskih centrih (MC) v Sloveniji: polovico so upravljal samoorganizirane mladinske skupine, polovico pa mladinske skupine v okviru RKC. S pomočjo vprašalnika so ocenjevali organizacijsko kulturo MC in lastno razumevanje družbene neenakosti. Rezultati so pokazali soodvisnost med organizacijsko kulturo MC (opredeljeno skozi vrednote, cilje in strategije delovanja ter strukturo medosebnih odnosov med člani) in načinom razumevanja odnosov med družbenimi skupinami. K slednjemu je prispevala tudi zavzeta stopnja so-

1 Podrobnejši opisi vzorcev, na katerih smo izvajali raziskave, so predstavljeni v vsakokrat navedeni literaturi. Prav tako so tam podrobneje predstavljeni vsi raziskovalni izsledki in uporabljene metode.

cialne perspektive mladih (tj. razvitost njihovih socio-kognitivnih sposobnosti), vendar v manjši meri kot organizacijska kultura MC.

V MC dveh tipov organizacijske kulture (poimenovanih vzgojni in pragmatični tip), večinoma v upravljanju katoliških mladinskih organizacij oz. mladinskih skupin, v katerih so poudarjali vrednote ohranjanja tradicije in dobronamernosti ter so bili usmerjeni v oblikovanje kohezivnosti skupine in izvajanje ustaljenih dejavnosti, so izražali podoben način razumevanja družbene neenakosti. Zanje je bilo značilno zaznavanje družbenih skupin glede na attribute prilagodljivosti, zaznavanje eksplicitne družbene zapostavljenosti in pojasnjevanje vzrokov za nastanek nacionalnih konfliktov na podlagi izključevanja tujcev in njihovega nasilnega vedenja. V tem načinu razumevanja družbene neenakosti je poudarjeno prilagajanje pripadnikov različnih družbenih skupin večinskemu standardu družbe, v kateri so konflikti prepoznani kot posledica odklonskega vedenja in družbi neprilagojenih skupin tujcev, ki jih je mogoče s povečanim nadzorom omejiti ali celo odpraviti in tako ohraniti red v družbi. V osnovi tega načina razumevanja družbene neenakosti se kaže predstava o družbi kot enotni skupini ljudi, ki od posameznikov ali drugih skupin zahteva prilagoditev, v nasprotnem primeru si jih prizadeva izključiti. Takšno pojmovanje predstavlja družbo kot nekonfliktno (zaznanih je malo konfliktov in zapostavljanja), kot tako, ki ne sprejema različnosti, temveč je usmerjena v poenotenje med posamezniki in skupinami. Ta način razumevanja družbene neenakosti predpostavlja statično družbeno ureditev, v kateri odnosov ali pravil ni treba spreminjati, prilagodili naj bi se jim posamezniki.

Drugačno razumevanje družbene neenakosti so izrazili pripadniki samoorganiziranih mladinskih skupin v MC s t. i. kreativnim tipom organizacijske kulture, ki so jo označevale vrednote enakosti, strpnosti in odprtosti ter poudarjanje individualne odgovornosti članov ter sodelovanje in fleksibilnost pri izvajanju dejavnosti. Razumevanje družbene neenakosti v teh MC so določali: zaznavanje pripadnikov družbenih skupin po njihovi prodornosti, zaznavanje implicitnih znakov družbene zapostavljenosti, ob tem pa še razlage družbenih konfliktov, osnovane na neučinkovitih sistemskih rešitvah konfliktnih interesov različnih družbenih skupin. Na ta način je družbena neenakost prepoznana v različnih možnostih, ki jih imajo različne skupine ljudi glede na svoj družbeni položaj. Tako so zaznane kot najbolj javno zapostavljene robne družbene skupine in druge skupine z nizkim družbenim položajem, ki so prikrajšane za enako obravnavo predvsem na ravni urejanja zasebnega življenja. Skladno s tem se kažejo tudi možnosti za odpravo družbenih konfliktov v spreminjanju odnosov med položaji različnih družbenih skupin na sistemski ravni, v smeri vzpostav-

ljanja ravnotežja med različnimi interesnimi skupinami, z zagotavljanjem enakih možnosti za uveljavljanje ter zaščito pravic vseh. S tem, ko je izvor družbene neenakosti lociran v sistem družbenih razmerij, so hkrati mehanizmi družbene regulacije prepoznani kot tisti, ki jih je možno spreminjati in prilagajati raznolikim družbenim skupinam in načinom življenja. Tako za posameznike, pripadnike različnih družbenih skupin, ni najpomembnejše to, da se prilagajajo družbenim standardom, temveč to, kako si lahko s svojo prodornostjo izboljšajo svoj položaj in se uveljavijo v družbi ter hkrati prispevajo k raznolikosti družbenega življenja. Na podlagi tega lahko sklepamo, da ta način razumevanja družbene neenakosti predpostavlja dinamično družbeno ureditev.

Ugotovitve raziskave pričajo o tem, da si mladi, ki se vključujejo v dejavnosti MC, na dva medsebojno različna načina razlagajo družbeno neenakost, statično oz. dinamično: prepoznavajo jo po različnih znakih in njen izvor pripisujejo različnim dejavnikom. Določen način razumevanja družbenih odnosov neenakosti se povezuje z določenim tipom organizacijske kulture MC, kar pove, da se v MC oblikujejo značilni vzorci medsebojnega delovanja in komuniciranja med mladimi, ki se odražajo tudi v njihovem skupnem načinu razumevanja odnosov v širši družbi, v kateri živijo.

Družbeno udejstvovanje mladih ima (lahko) številne učinke (Checkoway in Richards-Schuster, 2003): je legitimna pot razvijanja znanja o socialnih dejanjih, pridobivanje zanesljivih informacij za dejanja, ki bi izboljšala skupnost; omogoči prakticiranje političnih pravic; omogoča mladim, da sodelujejo pri demokratizaciji znanja – pridobivajo znanja iz vsakdanjih izkušenj in od skupin ljudi, ki so v javnosti manj prisotne ali zapostavljene, in si tako pridobijo znanja, ki jih potrebujejo za kompetentno državljanstvo; pripravi mlade za aktivno udejstvovanje v demokratični družbi – javno vključevanje jih prebudi za pogoje skupnosti, jim omogoči refleksijo o izvoru problemov in jih motivira, da delujejo v civilni družbi; spodbuja socialni razvoj mladih na različne načine, skozi pospeševanje individualnega vključevanja, razvoja njihovih organizacij in krepi sposobnosti za ustvarjanje sprememb v skupnosti. Učinki udejstvovanja naj bi se kazali tako v socialnem zaupanju in povezanosti mladih, v sposobnostih skupinskega odločanja, delitvi virov, zavedanju javnih vprašanj in prispevanju k skupnosti (ibid.).

Na podlagi izkušenj sodelovanja v skupinskih družbenih dejavnostih mladostniki razvijajo svoje akcijske spretnosti (skupinsko delo, postavljanje ciljev, izbira in evalvacija strategij vedenja, načrtovanje izvedbe, uporaba informacij, zaznavanje problemov in ovir) (Larson in Wood, 2006). Skozi osebni angažma mladi spoznajo, da njihovo mnenje šteje in da so

lahko sami akterji družbenih sprememb, poleg tega pa internalizirajo norme reševanja problemov v skupini in skupnega delovanja. Učinkovitost skupinskega delovanja v realnih življenjskih situacijah v skupnosti prispeva k razvoju samozavesti mladostnikov, saj spoznajo, da so se sposobni učinkovito spopadati z izzivi na različnih področjih življenja. To pa je pomembno za nadaljnjo udeležbo tudi na drugih področjih dejavnosti. Ob tem krepijo družbeno odgovornost in razvijajo spoznanje, da lahko s skupno dejavnostjo z vrstniki spreminjajo življenje v skupnosti na boljše. S svojimi družbenim delovanjem presegajo svoje sebične interese in se učijo razumevanja drugih ter sodelovanja z različnimi družbenimi skupinami. Pri tem razvijajo kompleksnejše socialno razumevanje (zaznavanje potreb drugih in družbenih problemov, razumevanje vplivov okolja na posameznikovo vedenje, razvijajo sposobnosti prevzemanja perspektive drugih oseb, družbenih skupin in skupnosti kot celote). Z aktivnim delovanjem v skupnosti si pridobivajo medosebne spretnosti in veščine komunikacije z različnimi ljudmi in skupinami, razvijajo prijateljske medosebne odnose, s čimer širijo svoj socialni kapital, ter si izoblikujejo življenjske cilje za prihodnost.

Kompetence, ki si jih mladostniki pridobivajo z aktivnim vključevanjem v dejavnosti v skupnosti (gre za t. i. državljanske kompetence), deloma sovpadajo s splošnimi socialnimi kompetencami za učinkovito vključevanje v medosebne interakcije: komunikacijske in socialne veščine, spretnosti reševanja socialnih konfliktov, sposobnost prevzemanja socialne perspektive, medosebno razumevanje, zastavljanje ciljev, odločanje, samozaupanje, interes za druge ljudi in prosocialne norme. Deloma pa so državljanske kompetence specifične in se nanašajo na sposobnosti in spretnosti sodelovanja pri skupinskem delu in reševanja kompleksnih družbenih problemov (analiza, vrednotenje, refleksija, sklepanje o političnih in družbenih problemih in vprašanjih), na socialno odgovornost, družbena znanja in stališča ter socialne vrednote (Larson in Wood, 2006).

Na Pedagoškem inštitutu smo leta 2004 izvedli raziskavo prostovoljnega dela mladih (Gril, 2007b), v kateri smo med drugim preučevali, kakšne učinke ima prostovoljsko delo na mlade prostovoljce. V raziskavi je sodelovalo 400 mladih prostovoljcev (starih med 15 in 30 let), ki so s pomočjo vprašalnika ocenili, v kolikšni meri zaznavajo spremembe svojih kompetenc na različnih področjih vsakdanjega življenja zaradi prostovoljskega dela. Največ so mladi prostovoljci v povprečju pridobili na občutku lastne koristnosti ter socialnih in komunikacijskih spretnostih. Po njihovem mnenju se jim je izboljšala tudi sposobnost razumevanja potreb in želja drugih, razvili so spoštovanje do raznolikosti med ljudmi, pridobili vztrajnost in potrpežljivost, iznajdljivost in fleksibilnost, samozavest in

samozaupanje ter strokovna znanja in spretnosti. Obenem se jim je povečal krog prijateljev in znancev, pridobili so občutek pripadnosti skupini. Menili so, da so bolj prilagodljivi drugim ljudem in sposobnejši delati v skupini ter bolj pripravljeni preizkušati nove stvari. V povprečju so najmanjši vpliv prostovoljstva zaznali na svoje tehnične spretnosti, družbeni ugled in pogled drugih nase, vključevanje v druge prostočasne dejavnosti in sodelovanje v javnih akcijah, informiranost o aktualnem dogajanju ter na zaupanje v ljudi. Pokazale so se tudi nekatere razlike v učinkih prostovoljstva glede na starost prostovoljcev. Srednji mladostniki so bolj povečali občutek lastne koristnosti kot starejši, v večji meri so pridobili spoštovanje raznolikosti med ljudmi in večje zaupanje v ljudi, postali so tudi bolj prilagodljivi drugim ljudem. Starejši mladostniki in mlajši odrasli so zaradi prostovoljstva postali bolj iznajdljivi in fleksibilni kot mlajši, pridobili so več strokovnih znanj in spretnosti, bolj se je povečala tudi njihova sposobnost aktivnega zavzemanja stališč. Prostovoljstvo torej mladim ljudem omogoča pridobiti številne izkušnje, ki so pomembne tako za njihov osebnostni, kot tudi poklicni in socialno-politični razvoj.

### **Kakovost participacije mladih**

Ko govorimo o spodbujanju družbenega udejstvovanja mladih oz. njihove participacije v družbi, je pomembno, da jim omogočimo aktivno vključevanje v družbene in politične procese ter resnično vplivanje na odločitve, ki zadevajo njihovo življenje, ne pa zgolj simbolično ali pasivno prisotnost mladih v delovanju odraslih (Hart, 1992). Zato ni pomembno le, kolikšen je obseg participacije mladih, npr. število mladih, ki obiskujejo različne dejavnosti, ali koliko jih je včlanjenih v družbene organizacije, temveč predvsem kakovost participacije. Ta pa je zagotovljena, ko imajo ljudje učinek na proces, vplivajo na določeno odločitev ali proizvedejo zaželen rezultat (Checkoway, 1998). Če torej želimo, da mladi razvijejo svojo ozaveščenost o družbi in politiki in se vanju aktivno vključujejo, je bolje, da sami definirajo svoje probleme, kakor da se pogovarjajo o tistih problemih, ki jim jih posredujejo odrasli, da oblikujejo svoje, letom primerne metode, kakor da nekritično uporabljajo metode odraslih in da razvijajo znanje za lastno socialno delovanje in spreminjanje skupnosti, kakor da zgolj pridobivajo znanje zaradi znanja (Wang in Buriss, 1997).

V letih 2004 in 2005 smo na Pedagoškem inštitutu preučevali organiziranost prostovoljskega dela mladih v Sloveniji (Gril, 2007b), na podlagi česar je mogoče sklepati tudi o kakovosti participacije mladih v prostovoljstvu. V raziskavi je sodelovalo 180 prostovoljskih organizacij in 400 njihovih mladih prostovoljcev (v starosti med 15 in 30 let), ki so odgovarjali na vprašalnik o značilnostih prostovoljskega dela, ki ga



opravljajo. Mladi prostovoljci so bili večinoma vključeni v prostovoljske dejavnosti na področju socialnega varstva in družbenega vključevanja ter prostega časa, pogosto pa tudi na področju kulture in umetnosti ter športa in rekreacije. Najpogosteje so izvajali prostovoljsko delo z mladostniki in otroci, pa tudi s starostniki, pogosto tudi z osebami s posebnimi potrebami ali so izvajali projekte, namenjene lokalni skupnosti v celoti. Prostovoljci so bili najpogosteje vključeni v en projekt organizacije, pogosto tudi v dva. Večinoma so pomagali pri izvedbi projektov, redkeje pa izvajali svoje lastne projekte, čeprav so imeli to možnost v skoraj vseh organizacijah. V večini organizacij so bili mladi v vlogi pomočnikov ali sodelavcev ali so samostojno izvajali prostovoljsko delo, delali so tudi kot organizatorji ali vodje dejavnosti ali celo opravljali delo mentorjev drugim prostovoljcem. Skoraj v vseh organizacijah so mladi prostovoljci soodločali o načinu izvajanja dejavnosti, pogosto tudi o vsebini dela, redkeje pa o organizaciji dela; v večini organizacij so sodelovali pri evalvaciji dejavnosti. Le 5 % mladih prostovoljcev ni bilo vključenih v nobeno vrsto odločanja v svoji organizaciji. Ti in tudi drugi podatki (npr. o podpori, ki jo pri usposabljanju in izvajanju dejavnosti nudijo organizacije prostovoljcem v veliki večini primerov v obliki mentorstva in izobraževanja) nakazujejo, da je bila kakovost participacije mladih v prostovoljnem delu v Sloveniji že pred desetletjem na visoki ravni. Glede na pospešen razvoj prostovoljstva v nevladnem sektorju pri nas (zlasti pod okriljem Slovenske filantropije), uvedbo Zakona o prostovoljstvu leta 2011 ter spodbujanje vključevanja že osnovnošolcev v prostovoljske projekte pa lahko upravičeno domnevamo, da se je kakovost participacije mladih v prostovoljstvu še povečala.

### **Zakaj mladi participirajo v družbi?**

Razloge, zaradi katerih se ljudje odločajo za prostovoljsko delo, pojasnjuje npr. funkcionalna teorija motivacije prostovoljcev (Clary in Snyder, 1999). Različni posamezniki opravljajo enako prostovoljsko delo iz različnih razlogov, ki služijo uresničevanju različnih psiholoških funkcij. Obenem lahko prostovoljstvo zadovoljuje različne motive istega posameznika v različnih časih njegovega življenja. Pomembno je, da se prostovoljsko delo (npr. vrsta naloge, področja dejavnosti, potrebe ciljnih skupin) ujema z motivacijo prostovoljca, saj s tem povečamo zadovoljstvo s prostovoljskim delom, pripravljenost za nadaljevanje prostovoljskega dela in učinkovitost samega dela. Teoretski model predpostavlja šest skupin osnovnih motivov za prostovoljstvo. Protektivni motivi za prostovoljstvo so tisti, ki stremijo k zmanjševanju negativnih čustev (npr. občutek krivde zaradi ugodnejših/srečnejših okoliščin sebe kot drugih), izogibanju lastnim problemom ali uresničevanju osebne odgovornosti. Drugo skupino motivov za

prostovoljstvo predstavljajo vrednote, ki se lahko na ta način izražajo ali uresničijo (npr. prispevamo k blaginji drugih oseb skozi pomoč, altruizem ali prispevek k družbi). Tretjo skupino predstavljajo socialni motivi, ki so usmerjeni h kreptvi socialnih odnosov in druženju z referenčnimi osebami, ali pa je povod za prostovoljstvo normativni ali socialni pritisk. Motiv za prostovoljstvo je tudi razumevanje, ki zajema učenje o svetu, in razumevanje, pridobivanje in prakticiranje spretnosti in sposobnosti. Karierni motivi zajemajo pridobivanje izkušenj, povezanih s poklicem, povečevanje zaposlitvenih možnosti in razvoj kariere posameznika. Zadnja skupina motivov se nanaša na osebnostno rast in zajema težnje po pridobivanju samospoštovanja, samozaupanja in izboljševanja oz. razvoja sebe.

V raziskavi prostovoljskega dela mladih (Gril, 2007b) smo se osredotočili tudi na motivacijo mladih za prostovoljstvo, pri čemer smo preučili vrednote prostovoljcev, razloge za vključitev v prostovoljsko delo in dejavnike spreminjanja motivacije med delom, pa tudi razloge za prenehanje prostovoljskega dela. Večino teh podatkov smo pridobili s pomočjo vprašalnikov; o spreminjanju motivacije tekom prostovoljskega dela in razlogih zanje pa smo se pogovarjali v fokusnih skupinah z mladimi prostovoljci. Najpomembnejših pet vrednot prostovoljskih organizacij, ki jih mladi prostovoljci uresničujejo pri delu, so, po njihovem mnenju, odgovornost, zanesljivost, poštenost, družabnost, prijaznost. Glede na starost prostovoljcev so se pokazale nekatere razlike v izboru vrednot. Srednji mladostniki so kot najpomembnejše vrednote izbrali prijaznost, poštenost, odgovornost, družabnost in vljudnost. Starejši mladostniki so za najpomembnejše vrednote izbrali odgovornost, družabnost, zanesljivost, poštenost in kreativnost. Mlajši odrasli pa so izbrali odgovornost, zanesljivost, strpnost, kreativnost in zaupnost.

Najpogostejši razlogi, zaradi katerih se mladi odločajo za prostovoljsko delo, so naslednji: želijo si pridobiti izkušnje pri delu z ljudmi, želijo delati kaj koristnega, želijo pomagati ljudem v stiski, prispevati k boljši družbi in izkoristiti prosti čas. Srednji mladostniki se odločajo za prostovoljsko delo tudi zato, ker si želijo naučiti se komunicirati z ljudmi in spoznati, kakšni so »drugačni« ljudje. Starejši mladostniki in mlajši odrasli se pogosteje odločajo za prostovoljsko delo zaradi želja po preverjanju poklicnih možnosti in potrebe po pripadnosti skupnosti.

Na spreminjanje motivacije med prostovoljskim delom vplivajo tako razlogi, vezani na posameznika (prostovoljca), kot tudi na prostovoljsko delo ali organizacijo. Do teh informacij smo prišli na osnovi analize intervjujev z mladimi prostovoljci v fokusnih skupinah. Motivacija se med prostovoljskim delom lahko povečuje ali upada. Med razlogi za porast motivacije, vezane na posameznika, so mladi največkrat navedli, da je nanjo

vplivalo njihovo doživljanje dela kot pomembnega ter znižanje previsokih pričakovanj o delu. Med razlogi, vezanimi na organizacijo, so intervjuvanci izrazili zadovoljstvo z odnosi v organizaciji oz. ostalimi prostovoljci in možnost razvijanja svojih idej ter projektov. Med razlogi, vezanimi na delo, pa so največkrat izpostavili, da je motivacija naraščala zaradi spoznavanja dela, pridobivanja izkušenj in znanja, zaradi zadovoljstva s svojim delom ali odnosom z uporabnikom ali zaradi vključenosti v delo in organizacijo. Tudi razloge za upad motivacije v prostovoljskem delu lahko razdelimo na enake tri skupine, kot smo jih pri rasti motivacije. Med razlogi, vezanimi na posameznika, so prostovoljci največkrat navedli, da je na padec njihove motivacije vplivalo pomanjkanje časa, previsoka ali nerealna pričakovanja, težave v zasebnem življenju, zanimanje za druge stvari, dvom v lasten interes in smisel za delo ter dvom v svojo sposobnost za delo. Med razloge za padec motivacije, vezane na organizacijo, so prostovoljci uvrstili nezadovoljstvo z odnosi v organizaciji, nezadovoljstvo ali nestrinjanje z načinom dela v organizaciji ter previsoke stroške, povezane s prostovoljnim delom. Med razlogi, vezanimi na delo, so prostovoljci največkrat izpostavili, da je motivacija padala zaradi težav, povezanih z uporabniki, zaradi dvoma v uspešnost oz. učinkovitost dela in zaradi doživljanja dela kot zelo napornega.

Prostovoljske organizacije najpogosteje izgubijo prostovoljce zaradi spremenjenih življenjskih okoliščin prostovoljcev (npr. zaključek študija, zaposlitev, preselitev v drugi kraj). Pogosto prostovoljci odidejo tudi, ko se zaključi projekt, na katerem delajo. Pogosto se sodelovanje preneha tudi zato, ker so njihova začetna pričakovanja napačna. So pa še drugi razlogi za prenehanje prostovoljstva med mladimi, npr. premalo podpore prostovoljcem v organizaciji, preskopo nagrajevanje, želje prostovoljcev po drugačnih izkušnjah, izgorelost in pomanjkanje časa.

Kot je pokazala metaanaliza razlogov za vključevanje v prostovoljsko delo in politični aktivizem mladih, na posameznikove odločitve za družbeno udejstvovanje vplivajo različni dejavniki: motivi, politična prepričanja in stališča, zaznani problemi v družbi in zaznane lastne kompetence za njihovo reševanje (politična samoučinkovitost), obenem pa tudi zaznana socialna podpora pomembnih drugih (Snyder in Omoto, 2006). Po drugi strani pa raziskave kažejo, da učinkovito družbeno udejstvovanje spodbuja prepričanja o lastni učinkovitosti, povečuje družbeno znanje in izboljšuje socialne spretnosti, spodbudi ozaveščenost o družbenih problemih in okrepi socialno zaupanje in stališča do družbenih vprašanj, s čimer se poveča tudi pripravljenost posameznika za nadaljnje družbeno udejstvovanje (npr. Flanagan, 2004; Syvertsen, 2006). Na podlagi tega lahko sklenemo, da so specifično družbeno znanje in politična stališča ter

socialne spretnosti, ki si jih posameznik izoblikuje na podlagi izkušenj sodelovanja v skupinskih družbenih dejavnostih, pa tudi ustrezna motivacija in prepričanja o lastni učinkovitosti ter vrednote, potrebne, da se posameznik odloči za družbeno udejstvovanje, če ima podporo referenčnih oseb za to dejavnost.

V tem okviru smo leta 2008 na Pedagoškem inštitutu izvedli raziskavo družbenega udejstvovanja med mladostniki v osnovnih ( $N = 812$ ) in srednjih šolah ( $N = 909$ ) ter na fakultetah ( $N = 329$ ) v Ljubljani (Gril, Klemenčič in Autor, 2009). S pomočjo vprašalnikov smo zbrali podatke o različnih oblikah družbenega udejstvovanja in številnih dejavnikih, ki so povezani z vključevanjem v dejavnosti, namenjene drugim ljudem ali skupnosti. Med študenti in osnovnošolci v vzorcu je bila približno petina vključenih v prostovoljsko delo, med dijaki pa le približno desetina. Mladostniki so pogosteje izvajali medosebno prostovoljsko delo (v to skupino smo uvrstili individualno pomoč ali spremstvo, učno pomoč, druženje, vodenje iger in mladinskih delavnic) kot opravljali skupnostno prostovoljsko delo (v to skupino smo uvrstili udeležbo v okoljevarstvenih in humanitarnih akcijah, namenjenih skupnosti v celoti). Politična participacija mladostnikov je bila v tistem šolskem letu pogostejša med mladostniki kot vključenost v prostovoljstvo. Več kot polovica dijakov in skoraj vsi študentje so se v letu 2007/2008 udeležili vsaj ene politične dejavnosti. Najpogosteje so se študenti udeležili volitev (70–80 % vprašanih; verjetno so se udeležili predsedniških volitev v RS v decembru 2000; le 5–10 % dijakov je poročalo o udeležbi na volitvah, najbrž v okviru šole). O drugih oblikah političnih dejavnosti so poročali v manjšem deležu: glasovanje (20–30 %) in podpisovanje peticij (40 % študentov in 10 % dijakov), protestni shodi, demonstracije, zborovanja (10–20 %), javne debate (20 % študentov, 10 % dijakov), skupščine in volilne kampanje (manj kot 10 %).

Na podlagi zbranih podatkov smo z regresijskimi modeli preučevali, kateri izmed dejavnikov najbolj napovedujejo udeležbo mladostnikov različnih starostnih skupin (mlajši, srednji in starejši mladostniki) v prostovoljskem delu in politični participaciji (Gril, 2011): motivacija (motivi učenja in druženja), prepričanja (zaznana politična samoučinkovitost, stališča do participacije in pripravljenost za participacijo), socialna percepcija (zaznani družbeni problemi in možnosti za njihovo reševanje, spremljanje novic o aktualnem družbenopolitičnem dogajanju), izkušnje sodelovanja (krožki na šoli in interesne dejavnosti (z družbenimi vsebinami) in prostovoljsko delo) in izkušnje odločanja (izmenjava mnenj z mentorji, vključenost v soodločanje v šoli), socialna podpora (vrstniške norme socialne odgovornosti).

Vključevanje v prostovoljsko delo mlajših mladostnikov – osnovnošolcev so napovedovali spol (ženski), motivi učenja in druženja, izkušnje odločanja v šoli in sodelovanja v interesnih dejavnostih. Prav tako so prostovoljsko delo srednjih mladostnikov – dijakov napovedovali spol (ženski), izkušnje odločanja v šoli in sodelovanja v interesnih dejavnostih; za razliko od osnovnošolcev pa tudi zaznana lastna politična samoučinkovitost, izmenjava mnenj z mentorji in vrstniške norme socialne odgovornosti ter izkušnje politične participacije. Prostovoljstvo starejših mladostnikov – študentov pa so napovedovali motivi učenja (enako kot pri osnovnošolcih), zaznani družbeni problemi (na individualni ravni), interesne dejavnosti (podobno kot pri osnovno- in srednješolcih) in izmenjava mnenj z mentorji (enako kot pri srednješolcih).

Dejavnike politične participacije smo preučevali le v skupinah dijakov in študentov. Politično participacijo srednješolcev so napovedovali spol (moški), zaznani družbeni problemi v povezavi z možnostmi za njihovo reševanje, izkušnje s prostovoljskim delom, interesne dejavnosti in izmenjava mnenj z mentorji. Politično participacijo študentov so podobno kot pri dijaki napovedovale izkušnje s prostovoljskim delom in zaznane možnosti za reševanje družbenih problemov, vendar pri študentih v povezavi s stališči do participacije; poleg tega pa še pripravljenost za participacijo, spremljanje novic in zaznana lastna politična samoučinkovitost.

Primerjava dejavnikov za prostovoljstvo mladih in njihovo politično participacijo je pokazala razlike med njimi v obeh starostnih skupinah, srednjih in starejših mladostnikov. Med srednješolci se za prostovoljstvo pogosteje odločajo dekleta, za politično participacijo pa fantje. Za slednjo je pomembno, ali dijaki zaznajo družbene probleme in možnosti za njihovo reševanje in ali imajo izkušnje s prostovoljskim delom. Za vključevanje dijakov v obe vrsti družbenega udejstvovanja pa so pomembne izkušnje sodelovanja v interesnih dejavnostih in izmenjave mnenj z mentorji. Študenti se za prostovoljsko delo odločajo na podlagi motivov učenja, za politično participacijo pa glede na zaznano lastno politično samoučinkovitost. Za prostovoljsko delo študentov je pomembno zaznavanje družbenih problemov, za politično participacijo pa to ni dovolj, potrebna je tudi informiranost o dogajanju, pa tudi stališča in pripravljenost za participacijo. Izkušnje sodelovanja v interesnih dejavnostih in izmenjava mnenj z mentorji sta pomembna dejavnika prostovoljstva med študenti, medtem ko za politično participacijo zadoščajo prostovoljske izkušnje.

Rezultati teh analiz dejavnikov družbenega udejstvovanja mladostnikov kažejo, da imajo motivacija, socialna percepcija in izkušnje sodelovanja različne učinke na odločitve za prostovoljstvo ali politično participacijo in se razlikujejo tudi glede na starost mladostnikov. Izkušnje sodelovanja

in izmenjave mnenj z odraslimi/mentorji so pomembnejše v zgodnjem in srednjem mladostništvu kot kasneje. Posamezni motivi (učenja in druženja) so pomembni za vključevanje v prostovoljsko delo mladih, ne pa tudi za politično participacijo. Zaznana politična samoučinkovitost se povezuje z družbenim udejstvovanjem šele od srednjega mladostništva naprej. Prav tako tudi ozaveščenost o družbenih problemih, ki je najpomembnejša v poznem mladostništvu, predvsem za politično participacijo. Izkušnje prostovoljstva so pomembno povezane s politično participacijo srednjih in starejših mladostnikov, slednja pa je pomembna za udeležbo dijakov v prostovoljstvu. Spol pomembno napoveduje družbeno udejstvovanje mlajših in srednjih mladostnikov, starejših pa ne. Mladostnice v osnovni in srednji šoli se pogosteje udeležujejo prostovoljskih dejavnosti, mladostniki v srednjih šolah pa pogosteje participirajo v političnih dejavnostih.

### **Vloga šole pri spodbujanju družbene participacije mladih**

Na posameznikov psihosocialni razvoj vplivajo vzajemne interakcije s socialnim okoljem, od mikro okolja, s katerimi je otrok/mladostnik v neposrednih interakcijah (družina, šola, vrstniki, mladinske in druge organizacije), do makro okolja, ki s prevladujočim setom vrednot in ideologij vpliva na organizacijo življenja v družbi (po teoriji ekoloških sistemov, Bronfenbrenner, 1979). Ker so različni socialni sistemi medsebojno odvisni, je za uspešno socializacijo v mladostništvu nujno dopolnjevanje vseh teh socialnih okolij, njihovi medsebojni stiki in usklajenost glede vrednotnih prioritet in normativnih standardov, ki jih promovirajo (Small in Supple, 2001). Med najpomembnejše mikrosistemske vplive tudi na področju politične socializacije gotovo sodi družina, ki je primarno okolje, v katerem se posameznik sooča z družbenimi normami. Starši so primarni vzorniki otrokom in s svojimi stališči, prepričanji in lastnim vedenjem otrokom preskrbijo model družbeno pričakovanega vedenja (Donnelly, Atkins in Hart, 2006). Raziskave kažejo na medgeneracijsko ujemanje vrednot in stališč mladostnikov in njihovih staršev (npr. Duncan in Stewart, 1995; Hart et al., 2004). Družina pomembno vpliva tudi na otrokovo vključevanje v širše družbeno okolje, saj so otrokovi prvi socialni stiki z zunanjimi člani v skupnosti in socialne mreže, v katere otrok vstopa, zamejeni z obsegom dejavnosti staršev v različnih socialnih kontekstih, s socioekonomskim položajem družine, krajem in sosesko prebivališča ipd.

Poleg vrstniških skupin in organizacij izvenšolskih dejavnosti (katerih vlogo pri spodbujanju družbenega udejstvovanja smo obravnavali že uvodoma) je pomembnejši mikrosistem šola, ki sistematično in kontinuirano vpliva na razvoj več generacij otrok od otroštva do odraslosti.

Šola lahko spodbuja razvoj državljskih kompetenc mladih s šolskim kurikulumom, z razredno klimo zaupanja in medsebojne povezanosti, s poukom državljskih vsebin in z aktivnim vključevanjem učencev v odločanje o izobraževalnem procesu (Hahn, 1998). V šoli naj bi imeli otroci možnost vzpostavljanja tesnih, osebnih in trajnih stikov z odraslimi, kajti le tako bodo sprejeli učitelje za pomembne modele prosocialnega vedenja in stališč (Roth in Brooks-Gunn, 2003). Šola pa lahko prispeva k razvoju državljskih kompetenc tudi z vzpostavljanjem sodelovanja z družbenimi organizacijami, v katerih učenci praktično preizkušajo naučeno znanje, ga osmislijo in si pridobijo ustrezne sodelovalne veščine ter razširijo spekter možnosti za družbeno udejstvovanje (Billig, 2006). Učenje družbene participacije pa je učinkovito le, če je dejavnostim pridružena refleksija osebnih izkušenj (svojih vlog, pridobljenih spretnosti, učinkov svojih dejanj za druge ipd.), brez katere se spoznanje osebne odgovornosti in kolektivne sposobnosti za pozitivne spremembe v skupnosti ne razvije (Larson in Wood, 2006; Yates in Youniss, 1998).

Na Pedagoškem inštitutu smo v šolskem letu 2007/2008 izvedli raziskavo o spodbujanju družbenega udejstvovanja mladih v šoli (Gril, Klemenčič in Autor, 2009). Raziskavo smo izvedli na osnovnih in srednjih šolah v Mestni občini Ljubljana; v njej je sodelovalo 21 osnovnih šol, vsaka s po enim oddelkom petega in osmega razreda (skupaj 816 učencev), in 19 srednjih šol (gimnazije, tehnične in strokovne ter poklicne šole), vsaka s po enim oddelkom prvega in tretjega letnika (skupaj 910 dijakov); sodelovali so tudi učitelji sodelujočih razredov (učitelji družbe v 5. razredu, državljske vzgoje in etike v 8. razredu in sociologije in družboslovja na srednjih šolah; skupaj 51). Podatke od mladostnikov in učiteljev smo zbirali z vprašalniki, poleg tega smo analizirali tudi učne načrte in nekatere zakonske podlage. Priprava mladih za dejavno vključevanje v družbo je v slovenskem šolskem sistemu opredeljena tako zakonsko kot v kurikularnih načrtih, ne le kot vsebina posameznih predmetov, temveč tudi v okviru sodelovanja učencev pri pouku, oblikovanju razredne in šolske skupnosti ter načrtovanju in izvajanju skupnih dejavnosti v šoli. Praktično učenje državljanstva poteka tudi v sodelovanju šole z lokalno skupnostjo (obiski kulturnih in političnih ustanov, skupni projekti šole z drugimi šolami, društvi in ustanovami), v okviru dnevov dejavnosti šole, ekskurzij ter interesnih dejavnosti (vendar so te dejavnosti zgolj občasne in se ne izvajajo na vseh šolah – na 10–30 % sodelujočih šol). Učitelji predmetov, ki vsebujejo elemente državljske vzgoje, na ljubljanskih osnovnih in srednjih šolah kot pomembnejše cilje šole na tem področju zaznavajo razvijanje kritičnega mišljenja in usvajanje družbenopolitične vednosti od praktičnega udejstvovanja. Poučevanje državljskih vsebin pri pouku

najpogosteje izvajajo v obliki skupinskega dela ali v diadah, pogosto tudi frontalno. Najpogosteje uporabljajo metodo diskusije, pogosto tudi razlago in delo z viri. Učence redko do občasno vključujejo v odločanje pri pouku svojih predmetov: občasno odločajo o postavljanju razrednih pravil in načrtovanju skupnih dejavnosti v šoli, glede odločanja o učnem procesu pa so učenci občasno vključeni pri ocenjevanju znanja, le redko pa pri izbiri metod in oblik pouka in še redkeje pri obravnavi snovi. Sicer pa večina učiteljev učence vedno spodbuja, da o snovi izrazijo kritično mnenje (dve tretjini osnovnošolskih in skoraj vsi srednješolski učitelji, ki so sodelovali v raziskavi). Pogostost vključevanja učencev v odločanje pri pouku so napovedovala predvsem učiteljeva stališča o udejstvovanju mladih; učitelji, ki so družbeno udejstvovanje povezovali s sodelovanjem, solidarnostjo in kritičnim mišljenjem, so pogosteje vključevali učence pri pouku državljske vzgoje. Vključevanje učencev v postavljanje razrednih pravil in obravnavo snovi se je pozitivno povezovalo z informiranostjo učiteljev o aktualnem družbenopolitičnem dogajanju. Večja informiranost učiteljev pa je bila povezana tudi z njihovim višjim zaupanjem v politične in družbene institucije ter organizacije. Iz tega lahko sklepamo, da učitelji vnašajo v poučevanje družbenega udejstvovanja svoja prepričanja in vsakdanje izkušnje, s čimer mladim predstavljajo potencialne vzornike. Večina sodelujočih učiteljev se sicer udeležuje političnih dogodkov (volitve, podpisovanje peticij, protestni shodi, 50–80 % vprašanih), manj pogosto pa se udeležujejo v društvih (do 20 % osnovnošolskih in 40 % srednješolskih učiteljev). Mnenja učencev in dijakov o vključevanju v odločanje pri pouku so se nekoliko razlikovala od mnenj učiteljev, vendar pa bi lahko razliko pripisali načinu merjenja, saj so učenci ocenjevali soodločanje pri pouku vseh predmetov, učitelji pa so ocenjevali le pouk svojega predmeta. Osnovnošolci in dijaki so najpogosteje sodelovali pri razrednih odločitvah o metodah in oblikah dela pri pouku in pri odločitvah o končnem izletu, pa še to le včasih. Redko so se odločali o razrednih pravilih, ocenjevanju znanja, izbiri projektov, ki jih bodo izvajali, vsebini razrednih ur, obravnavi težav idr. Vključevanje v odločitve na ravni šole pa so tako v osnovnih kot srednjih šolah mladostniki ocenili kot redko. Podobno so mladostniki poročali tudi o pogostosti izmenjave mnenj z učitelji, ki se v povprečju odvija izjemoma do redko; pogosteje izmenjujejo mnenja z mentorji pri izvenšolskih dejavnostih (v povprečju redko) in starši (včasih), najpogosteje pa s prijatelji (včasih do vedno). Ti podatki napeljujejo na sklep, da je prakticiranje temeljnih državljskih spretnosti izražanja mnenja in soodločanja mladostnikov v šoli (vsaj v MOL) zelo omejeno.

Družbena znanja, ki jih učenci pridobijo pri pouku, niso dovolj za vzpodbuditev interesa, delovanje in predanost družbi med mladimi. Za



družbeno udejstvovanje je pomembno, da se mladi počutijo del javnosti in razvijejo pojem javnosti (Flanagan in dr., 2010). Zato morajo imeti priložnost za skupno delo, da izgradijo skupnost s skupnimi interesi in cilji, imajo možnost izražati svoje mnenje, slišati perspektive drugih in najti skupni imenovalec; te aktivnosti spodbudijo medsebojno spoznavanje, spoznavanje perspektiv drugih in mladostnike učijo zaupati drugim, razvijajo skupinsko pripadnost in solidarnost s skupino (ibid.). Identifikacija s skupino ali organizacijo temelji na dinamiki sodelovanja, predanosti in občutku odgovornosti za skupino (Pearce in Larson, 2006). Te spretosti, ki so ključnega pomena za aktivno državljanstvo, se v šoli razvijajo skozi neformalni kurikulum. Ta se nanaša na odnose in procese v šoli oz. na učno klimo, ki lahko zagotovi demokratično kulturo v šoli in spodbudi razvoj demokratičnih kompetenc učencev. Šolska skupnost, kjer si posamezniki delijo skupinsko identiteto, skrbijo drug za drugega in delajo za skupne cilje, označuje inkluzivno šolsko klimo, ki spodbuja socialno zaupanje in občutek socialne odgovornosti za skupno dobro (Battistich et al., 1997). Dva vidika šolske klime opredeljujeta šolo kot inkluzivno skupnost (ibid.): demokratična struktura avtoritete (učitelji zaupajo učencem in jih spoštujejo, spodbujajo izražanje in spoštovanje mnenj, vztrajajo na principih tolerance kot osnove diskusij in odnosov) ter šolska solidarnost (učenci občutijo kolektivno identiteto s sošolci in šolo, učenci skrbijo drug za drugega, se čutijo pomemben del šole, skrbijo za skupne stvari v šoli, so ponosni, da so del šole). Šolska solidarnost se oblikuje na podlagi čustvene navezanosti in pripadnosti šolski skupnosti, v kateri se učenec počuti sprejetega in spoštovanega in je pozitivno povezana s socialnim zaupanjem (Flanagan et al., 2010).

Participacija v življenju šole kreira temelje, na katerih mladi zgradijo čustvene vezi s širšo družbo, se naučijo prakticirati svoje pravice in odgovornosti kot državljani (Flanagan, 2003; Flanagan et al., 2007). Učitelji imajo ključno vlogo pri izobraževanju otrok o demokratičnih principih, zaupanju v demokratične procese odločanja. Način, na katerega se v šoli učitelji in učenci medsebojno obravnavajo, kako obravnavajo različne in delajo za skupni cilj, je osnova za razvoj pojmovanj demokracije in civilne družbe med mladimi (Flanagan et al., 2010). Odprta klima uči učence soočanja z nasprotujočimi mnenji na demokratičen, vljuden način in jih uči pogajanja z avtoriteto. Namesto da učitelj postavlja in s pritiski izvaja pravila, učence enakovredno obravnava in jim prepusti, da si delijo skupne odgovornosti in pravice vodenja, s čimer se učenci učijo skupnega, demokratičnega vodenja razreda. Ko jim učitelji zaupajo, se učenci naučijo, kaj pomeni biti vreden zaupanja, razvijajo pa tudi samozaupanje v svoje sposobnosti za demokratično odločanje, kar spodbuja njihovo delovanje

v javnosti. V odprti klimi učitelj izraža svoja pričakovanja, da bodo učenci spoštljivi drug do drugega, s čimer jih uči, kako se v demokratični družbi obnaša do drugih ljudi. S spoštovanjem različnih mnenj učitelj udejanja norme strpnosti, osnovno načelo demokracije. Raziskave kažejo pozitivno povezanost odprte šolske klime, v kateri učitelji spodbujajo učence, da izražajo mnenje, s strpnostjo ter odprtim mišljenjem učencev (Torney-Purta, 2002), socialno odgovornostjo v nasprotju z odtujenostjo (Flanagan et al., 1998; Torney-Purta, 2009) in predanostjo demokratičnim idejam patriotizma, tolerance in pomoči ljudem v stiski (Flanagan et al., 2007; Torney-Purta, Wilkenfeld in Barber, 2008). V srednji šoli občutek povezanosti s šolo napoveduje različne oblike družbenega in političnega udejstvovanja v mlajšem odraslem obdobju (Duke et al., 2008; Smith, 1999). Solidarnost in občutja povezanosti s šolsko skupnostjo so povezana z družbenim udejstvovanjem v Vzhodni in Zahodni Evropi (Flanagan et al., 1998; Torney-Purta, 2002) in z zaupanjem šoli ter političnim institucijam (Torney-Purta, Barber in Richardson, 2004).

V raziskavi, namenjeni preučevanju spodbujanja aktivnega državljanstva in multikulturalizma v šoli, ki smo jo na Pedagoškem inštitutu izvedli v šolskem letu 2010/2011 v osnovnih in srednjih šolah po Sloveniji, smo posebno pozornost namenili vlogi odprte oz. inkluzivne klime (Gril in Videčnik, 2011). V raziskavi je sodelovalo 8 osnovnih in 27 srednjih šol (gimnazije in strokovne srednje šole družboslovnih in naravoslovno-tehničnih smeri) iz vse Slovenije; v vsaki osnovni šoli so sodelovali učenci po enega oddelka šestega in devetega razreda ( $N = 246$ ), v vsaki srednji šoli pa dijaki enega oddelka 3. letnika ( $N = 621$ ). Na sodelujočih šolah smo v raziskavo povabili vse učitelje, ki poučujejo v izbranih oddelkih, vendar se niso vsi odzvali. V raziskavi je sodelovalo skupaj 333 učiteljev izbranih razredov v osnovnih ( $N = 103$ ) in srednjih šolah ( $N = 230$ ). S pomočjo vprašalnikov so učitelji poročali o svojih stališčih do vloge šole pri spodbujanju aktivnega državljanstva mladih, učitelji in učenci pa so ocenjevali participativno kulturo šole in stopnjo kohezivnosti razreda, aktivne metode dela pri pouku ter načine reševanja konfliktov med učenci; učenci so ocenili tudi svoje državljanske kompetence in poročali o svojih socialnih stališčih ter izkušnjah družbenega udejstvovanja.

Učenci v osnovnih šolah so na svojih šolah zaznali višjo stopnjo participativne kulture (v 6. razredu višje kot v 9. razredu) kot dijaki v srednjih šolah, medtem ko se ocene učiteljev in profesorjev o šolski kulturi niso razlikovale. Zaznavanje šolske kulture je bilo povezano z zaznano razredno klimo pri učiteljih/profesorjih in učencih/dijakih. Višja stopnja participativne kulture na šoli se povezuje z bolj sodelovalnimi odnosi v razredu oz. z bolj kohezivno razredno klimo. Nižja stopnja participativne

kulture šole se je povezovala z višjo stopnjo tekmovalnosti v razredu (po mnenju učiteljev) oz. bolj elitistična kultura šole se je povezovala z manj kohezivnimi razredi (po mnenju učencev).

Rezultati so pokazali tudi, da sta spodbujanje aktivnega državljanstva mladih v šoli in vzgoja za medkulturne odnose medsebojno vzajemno povezana. V osnovnih in srednjih šolah so se stališča učiteljev do multikulturalizma (bolj naklonjeni vzgoji za strpnost in ohranjanje različnih kulturnih identitet) povezovala s pozitivnejšimi stališči učiteljev do spodbujanja spretosti aktivnega državljanstva v šoli. Ti učitelji so poučevali na šolah z višjo stopnjo participativne kulture in so pogosteje izvajali aktivni pouk (oz. uporabljali metode aktivnega vključevanja učencev v učni proces). Slednjega so izkoristili za pogostejše spoznavanje družbenih razlik med učenci in dijaki v razredu, zlasti v razredih, ki so bolj sodelovalno in manj tekmovalno naravnani. Na šolah z višjo stopnjo participativne kulture in v bolj kohezivnih razredih so imeli tudi učenci in dijaki bolj pozitivna stališča do multikulturalizma in so zaznavali nižjo stopnjo etnične diskriminacije. Višja stopnja participativne kulture je bila povezana tudi s pozitivnimi socialnimi stališči mladostnikov (do revnejših vrstnikov), medtem ko so negativna socialna stališča (do vrstnikov druge rase in otrok s posebnimi potrebami) pogosteje izražali mladostniki na šolah z bolj poudarjenim elitizmom v odnosih med učenci in učitelji. Višja stopnja medsebojnega sodelovanja, vključevanja in sprejemanja v razredu (bolj kohezivni razredi) se je povezovala s pozitivnimi socialnimi stališči mladostnikov (do vrstnikov druge narodnosti in socialno-ekonomskega statusa – SES).

Preferenčni način reševanja konfliktov v razredu se je tudi povezoval s šolsko kulturo in razredno klimo. Naklonjenost reševanju konfliktov s strani predstavnikov razreda je bila povezana z višjo kohezivnostjo razreda in z višjo stopnjo participativne kulture šole. Nasprotno je bila nižja stopnja medsebojne naklonjenosti in sodelovanja na razredni in šolski ravni povezana s preferenco do individualnega reševanja konfliktov, prav tako tudi visoka stopnja elitistične kulture šole. Nižja stopnja elitizma v medosebnih odnosih na šoli pa je bila povezana z naklonjenostjo neposrednemu soodločanju vseh v razredu.

S participativno kulturo šole in kohezivnostjo razreda, pa tudi z načinom reševanja konfliktov v razredu se je povezovala tudi naklonjenost mladostnikov javnim diskusijam v šoli. Javne diskusije v šoli je podprla večina mladostnikov, vendar več osnovnošolcev kot srednješolcev. Utemeljili so jih z boljšimi možnostmi za reševanje problemov, s krepitvijo skupnosti in pravico svobode govora. Mladostniki, ki so preferirali skupno reševanje konfliktov, so bili javnim diskusijam bolj naklonjeni in so jih pogosteje pojasnili z možnostjo iskanja boljših skupinskih rešitev, med-

tem ko tisti, ki so preferirali individualno reševanje problemov, niso bili naklonjeni javnim diskusijam in so to pojasnili z osebnim nelagodjem ali trditvijo, da so nepotrebne. Mladostniki iz šol z višjo stopnjo participativne kulture so bili bolj naklonjeni javnim diskusijam, ker so menili, da krepijo skupnost in je to pravica.

Šolska in razredna klima sta bili povezani tudi z zaznanimi državljskimi kompetencami mladostnikov. Učitelji v osnovnih šolah in profesorji v srednjih šolah, ki so zaznali razredne odnose kot bolj sodelovalne, so zaznali državljske kompetence pri večjem deležu učencev/dijakov v razredu. V tem primeru so tudi pogosteje organizirali aktivni pouk. Profesorji na srednjih šolah z višjo stopnjo participativne kulture so tudi zaznali več državljsko kompetentnih dijakov. Več so jih zaznali tudi pri profesorjih, ki so imeli pozitivnejša stališča do razvijanja spretnosti aktivnega državljanstva v šoli. Podobno so mladostniki v osnovnih in srednjih šolah z višjo stopnjo participativne kulture in nižjo stopnjo elitizma v odnosih na šoli ter v bolj kohezivnih razredih zaznali višjo stopnjo lastnih državljskih kompetenc, obenem so se tudi pogosteje javno udeleževali.

Ti rezultati raziskave kažejo na pomembne učinke upravljanja medosebnih odnosov v šoli, ki omogočajo vključevanje učencev in spodbujajo sodelovanje ter zaupanje med njimi, na razvoj spretnosti, potrebnih za aktivno družbeno udeleževanje in prevzemanje vrednot strpnosti, enakosti in pravičnosti med mladimi, ki omogočajo skupno sobivanje ljudi iz različnih družbenih in kulturnih skupin.

## **Zaključek**

Predstavljene raziskave družbenega udeleževanja mladih v Sloveniji so bile osredotočene na preučevanje njegovih učinkov za mladostnikov psihosocialni razvoj in preučevanje motivov in drugih individualnih in socialnih dejavnikov, ki vplivajo na to, da se mladostniki dejavno vključujejo v reševanje družbenih problemov, bodisi s prostovoljskim delom ali javnim delovanjem bodisi z udeležbo v političnih akcijah. Izsledki kažejo, da mladostnike, ki se vključujejo v prostovoljsko delo, pomembno usmerja prosocialna motivacija, ki se izraža v motivih pomoči in prispevka k boljši družbi ali le želje delati z ljudmi in se družiti, pa tudi v vrednotah odgovornosti, zanesljivosti, prijaznosti, družabnosti, poštenosti in strpnosti. Pokazalo se je, da se prosocialna naravnost mladostnikov ob prostovoljskem delu krepi z izkušnjami učinkovitega nudenja pomoči in prejete podpore v organizacijah, v katerih imajo možnost soodločanja pri načrtovanju in vrednotenju svojega dela, skratka s kakovostno participacijo, ki prispeva tudi k večjemu zadovoljstvu z delom in odnosi med sodelavci, prostovoljci. Hkrati pa so te pozitivne izkušnje sodelovanja in učinko-

vitega ravnanja dvigale samozavest mladostnikom in prispevale k razvoju njihovih socialnih in komunikacijskih kompetenc, spodbudile razumevanje potreb drugih, krepile njihovo spoštovanje raznolikosti med ljudmi in ozaveščenost o problemih v družbi. Zaznani družbeni problemi in prepoznavanje možnosti ter lastnih kompetenc za učinkovito reševanje teh problemov pa so se pokazali pomembni za politično participacijo starejših mladostnikov, poleg izkušenj sodelovanja in soodločanja, pridobljenih tudi s prostovoljskim delom. Zaznavanje družbenih problemov ter možnosti za njihovo reševanje je povezano z razumevanjem odnosov med različnimi skupinami ljudi v družbi. Kot se je pokazalo v raziskavi družbeno dejavnih mladih v mladinskih centrih, se večja senzibilnost za različnost in socialno pravičnost oblikuje med mladimi, ki imajo izkušnjo sodelovanja in prevzemanja individualne odgovornosti v medosebnih odnosih v skupini, usmerjenih k vrednotam enakosti, strpnosti in odprtosti. Medosebni odnosi v referenčni skupini, v kateri se mladi družbeno udeležujejo, in vrednote, ki jih usmerjajo, so torej ključnega pomena za oblikovanje družbeno-političnega razumevanja, stališč in pogleda na svet oz. življenjskega nazora mladih. Tovrstne izkušnje v medosebnih odnosih si lahko mladi pridobijo že v šoli, v obdobju zgodnjega ali srednjega mladostništva. In sicer, podobna naravnost k sodelovanju, sprejemanju in vključenosti v medosebnih odnosih označuje odprto, inkluzivno oz. participativno razredno oz. šolsko klimo. Izsledki ene od predstavljenih raziskav kažejo, da so učenci in dijaki na šolah z višjo stopnjo participativne šolske kulture in z bolj kohezivnimi razredi pogosteje deležni aktivnega pouka, imajo pozitivnejša socialna stališča (do pripadnikov drugih narodnosti in SES) in so bolj naklonjeni multikulturalizmu ter zaznavajo manj etnične diskriminacije v šoli. Na teh šolah mladostniki preferirajo reševanje konfliktov s strani predstavnikov razreda in so bolj naklonjeni javnim diskusijam v šoli. Poleg tega, da tovrstni odnosi v šoli spodbujajo razumevanje demokratičnih procesov med mladostniki, spodbujajo tudi njihovo prakticiranje v šoli in izven nje; mladostniki iz teh šol imajo (po mnenju učiteljev in lastnih ocenah) bolj razvite kompetence za javno delovanje in se tudi pogosteje javno udeležujejo.

Raziskave državljankega izobraževanja in družbenega udeleženja mladih v svetu in pri nas kažejo na pomembno vlogo strukture socialnega okolja in dejavnosti, v katerih poteka učenje socialnih veščin in znanj, potrebnih za vključevanje v družbo. Skupne poteze socialnih okolij (družina, šola, vrstniške skupine, družbene organizacije, mladinska gibanja), ki spodbudno vplivajo na razvoj državljanških kompetenc in oblikovanje socialne identitete mladostnikov, se nanašajo na: a) medsebojno zaupanje v skupini in b) podporo avtonomnemu odločanju in vedenju, c) možnosti za pripad-

nost skupini, d) kontinuirane interakcije z odraslimi, ki služijo kot modeli vlog prosocialnega vedenja in stališč, e) prosocialne norme, f) zagotavljanje možnosti za izražanje in soočanje različnih stališč, g) možnosti izbire in izvedbe dejavnosti, h) skupinsko delo, i) prevzemanje odgovornosti, j) razvoj spretnosti skozi dejavnosti ter k) razvojno primerne, izzivalne in uresničljive programe aktivnosti, ki omogočajo l) osmišljanje družbenih dejavnosti skozi refleksijo učinkov posameznikovega socialnega vedenja (Larson in Wood, 2006; Syvertsen, 2006). Obenem pa si je treba prizadevati za čim večjo mero komunikacije in skladnosti med različnimi socialnimi okolji, v katera se vključujejo mladi, in povečati njihovo dostopnost in raznolikost za čim večje število mladih, če želimo zagotoviti njihovo aktivno udejstvovanje in sooblikovanje naše skupne prihodnosti.

## Literatura

- Adler, R. P., Goggin, J. (2005) What do we mean by »civic engagement«? *Journal of transformative education* 3 (3), str. 236–253.
- Amna, E., Ekman, J. (2015) Standby citizens, Understanding non-participation in contemporary democracies. V Barrett, M., Zani, B. (ur.). *Political and civic engagement, multidisciplinary perspectives*, str. 96–108. London, New York: Routledge.
- Battistich, V., Solomon, D., Watson, M., Schaps, E. (1997) Caring school communities. *Educational psychologist* 32 (3), str. 137–151.
- Billig, S. (2006) *Service Learning*. V Sherrod, L. R., Flanagan, C. A., Kassimir, R., Syvertsen, A. K. (ur.). *Youth activism: an international encyclopedia*, str. 568–571. Westport, Conn.: Greenwood Press.
- Bronfenbrenner, U. (1979) *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Checkoway, B. (1998) Involving young people in neighborhood development. *Children and Youth Services Review* 20 (9/10), str. 765–795.
- Checkoway, B., Richard-Schuster, K. (2003) Youth participation in community evaluation research. *American journal of evaluation* 24 (3), str. 21–33.
- Clary, E. G., Snyder, M. (1999) The Motivations to Volunteer: Theoretical and Practical Considerations. *Current Directions in Psychological Science* 8 (5), str. 156–159.
- Conger, J. (1991) *Adolescence*. Mc Graw Hill, Inc.
- Donnelly, T., Atkins, R., Hart, D. (2006) Parental Influences on Youth Activism. V Sherrod, L. R., Flanagan, C. A., Kassimir, R., Syvertsen, A. K. (ur.). *Youth activism: an international encyclopedia*, str. 454–456. Westport, Conn.: Greenwood Press.

- Duke, N. N., Skay, C. L., Pettingell, S. L., Borowsky, I. W. (2008) From adolescent connections to social capital: Predictors of civic engagement in young adulthood. *Journal of adolescent health* 44, str. 61–168.
- Duncan, L. E., Stewart, A. J. (1995) Still bringing the Vietnam war home: Sources of contemporary student activism. *Personality and social psychology bulletin* 21 (9), str. 914–924.
- Flanagan, C. (1998) Youth political development: an introduction. *Journal of social issues* 54 (3), str. 457–476.
- Flanagan, C. A. (2003) Developmental roots of political engagement. *PS: Political science and politics* 36 (2), str. 257–261.
- Flanagan, C. A. (2004) Volunteerism, leadership, political socialization, and civic engagement. V Lerner, R. M., Steinberg, L. D. (ur.). *Handbook of adolescent psychology*, 2<sup>nd</sup> edition, str. 721–745. John Wiley & Sons, Inc.
- Flanagan, C. A., Faison, N. (2001) Youth civic development: Implication of research for social policy and programs. Social Policy Report XV (1). Ann Arbor, MI: Society for Research in Child Development.
- Flanagan, C. A., Bowes, J., Jonsson, B., Csapo, B., Sheblanova, E. (1998) Ties that bind: Correlates of male and female adolescents' civic commitments in seven countries. *Journal of social issues* 54 (3), str. 457–475.
- Flanagan, C. A., Cumsille, P., Gill, S., Gallay, L. S. (2007) School and community climates and civic commitments: Patterns for ethnic minority and majority students. *Journal of educational psychology* 99 (2), str. 421–431.
- Flanagan, C. A., Gill, S., Gallay, L. (2004) Social participation and social trust in adolescence: The importance of heterogenous encounters. V Omoto, A. M. (ur.). *Processes of community change and social action*, str. 149–166. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Flanagan, C. A., Stoppa, T., Syvertsen, A. K., Stout, M. (2010) Schools and social trust. V Sherrod, L. R., Torney-Purta, J., Flanagan, C. A. (ur.). *Handbook of research on civic engagement in youth*, str. 249–329. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Gril, A. (2002) *Sociokognitivni dejavniki razumevanja družbene neenakosti v okviru mladinskih organizacij*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Gril, A. (2007a) *Družbene predstave organizirane mladine*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

- Gril, A. (2007b) *Prostovoljstvo je proizvodnja smisla*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- GRIL, A. (2011) Motivational, cognitive and experiential factors underlying adolescents' civic involvement. V: *SRCD 2011 Biennial Meeting Schedule : [SRDC biennial meeting „Becoming a Responsible Citizen: Perspectives on Adolescent Civic Development“, Montreal, March 31 - April 2, 2011]*. Montreal: Society for Research in Child Development.
- Gril, A., Klemenčič, E., Autor, S. (2009) *Udejstvovanje mladih v družbi*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Gril, A., Videčnik, A. (2011) *Oblikovanje državljske identitete mladih v šoli (Digitalna knjižnica, Documenta, 3)*. Ljubljana: Pedagoški inštitut. <http://www.pei.si/Sifranti/StaticPage.aspx?id=106>.
- Hahn, C. L. (1998) *Becoming Political: Comparative Perspectives on Citizenship Education*. Albany, New York: State University of New York Press.
- Hart, D., Atkins, R., Markey, P., Youniss, J. (2004) Youth bugles in communities: The effects of age structure on adolescent civic knowledge and civic participation. *Psychological science* 15 (9), str. 591-597.
- Hart, R. (1992) Children's participation: From tokenism to citizenship. *Innocenti Essays No.*, Florence: UNICEF.
- Larson, R., Wood, D. (2006) Positive development. V Sherrod, L. R., Flanagan, C. A., Kassimir, R., Syvertsen, A. K. (ur.). *Youth activism: an international encyclopedia*, str. 479-485. Westport, CT: Greenwood Publishing.
- Pearce, N. J., Larson, R. W. (2006) How teens become engaged in youth development programs: The process of motivation change in civic activism organization. *Applied developmental science* 10 (3), str. 121-131.
- Pickeral, T. (2006) Service Learning and Citizenship Education. V Sherrod, L. R., Flanagan, C. A., Kassimir, R., Syvertsen, A. K. (ur.). *Youth activism: an international encyclopedia*, str. 571-581. Westport, Conn.: Greenwood Press.
- Piaget, J. (1977) *Psihologija inteligencije*. Beograd: Nolit.
- Putnam, R. D. (2000) *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster.
- Roth, J. L., Brooks-Gunn, J. (2003) What is a Youth Development Program? Identifying Defining Principles. V Lerner, R. M., Jacobs, F., Wertlieb, D. (ur.). *Promoting Positive Child, Adolescent, and Family Development: A Handbook of Program and Policy Innovations, Vol. 2*, str. 197-224. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.



- Rubini, M., Palmonari, A. (2008) Adolescents' relationships to institutional order. V Jackson, S., Goossens, L. (ur.). *Handbook of adolescent development*, str. 264–283. Hove, New York: Psychology Press.
- Small, S., Supple, A. (2001) Communities as systems: is a community more than the sum of its parts? V Booth, A., Crouter, A. C. (ur.). *Does it take a village? Community effects on children, adolescents and families*, str. 161–174. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Smith, E. S. (1999) Effects of investment in the social capital of youth on political and civic behavior in young adulthood: A longitudinal analysis. *Political psychology* 20 (3), str. 553–580.
- Snyder, M., Omoto, A. M. (2006) Social action. V Kruglansky, A. W., Higgins, E. T. (ur.). *Social psychology, handbook of basic principles*, str. 940–962. New York: Guilford Press.
- Syvetsen, A. (2006) Civic Identity. V Sherrod, L. R., Flanagan, C. A., Kassimir, R., Syvetsen, A. K. (ur.). *Youth activism: an international encyclopedia*, str. 142–145. Westport, Conn.: Greenwood Press.
- Torney-Purta, J. (2002) Patterns in the Civic Knowledge, Engagement, and Attitudes of European Adolescents: The IEA Civic Education Study. *European Journal of Education* 37 (2), str. 129–141.
- Torney-Purta, J. (2009). International psychological research that matters policy and practice. *American Psychologist* 64 (8), str. 822–837.
- Torney-Purta, J., Barber, C., Richardson, W. K. (2004) Trust in government related institutions and political engagement among adolescents in six countries. *Acta Politica* 39 (4), str. 380–406.
- Torney-Purta, J., Wilkenfeld, B., Barber, C. (2008) How adolescents in twenty-seven countries understand, support, and practice human rights. *Journal of social issues* 64 (4), str. 857–880.
- Verba, S., Schlozman, K. L., Brady, H. E. (1995) *Voice and equality: Civic voluntarism in American politics*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wang, C., Burris, M. A. (1997) Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health Education and Behavior* 24, str. 369–387.
- Yates, M., Youniss, J. (1998) Community service and political identity development in adolescence. *Journal of social issues* 54 (3), str. 495–512.
- Youniss, J., McLellan, J. A., Yates, M. (1997) What we know about engendering civic identity. *American Behavioral Scientist* 40 (5), str. 620–631.