

Ryba, która ma głos. Prawo dziecka do partycypacji

Maja Brzozowska

Zakład Badań Kultury Wizualnej i Materialnej
Instytutu Socjologii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza

Artykuł przybliży specyfikę prawa dziecka do partycypacji, wskazując, że choć jest ono jednym z filarów praw dziecka w ogóle, stanowi spore wyzwanie, zarówno jeśli chodzi o jego rozumienie (wielość znaczeń, jakie można przypisać dziecięcej partycypacji), jak i urzeczywistnianie (uprzedzenia dotyczące myślenia o dzieciach jako aktywnych, sprawczych aktorach społecznych). Analizuję w nim rozumienie prawa do partycypacji zawarte w Konwencji o prawach dziecka. Przede wszystkim jednak moim celem jest podświetlenie kilku znaków zapytania, wątpliwości i problemów związanych z partycypacją dzieci, wynikających w dużej mierze, choć nie tylko, z asymetrii szeroko rozumianej władzy w relacjach między dziećmi a dorosłymi. Mając zwłaszcza na uwadze kontekst dzieci marginalizowanych, partycypację traktuję tutaj nie tylko jako prawo, które dziecko może egzekwować vis-a-vis dorosłych czy systemu, ale również jako relację między nim a dorosłymi i – szerzej – kontekstem społecznym. W obrębie tej relacji wskazuję z kolei trzy wątki, które w moim odczuciu są istotne dla jej budowania: sprawstwo, zaufanie i etyka troski. Nie traktuję ich przy tym jako odpowiedzi na pytanie o to, jak powinno być realizowane prawo dziecka do partycypacji, ale raczej jako kontekst, w jakim warto o nim myśleć.

SŁOWA KLUCZOWE:

PARTYCYPACJA, SPRAWSTWO, ZAUFANIE, ETYKA TROSKI

Prawa dziecka: 3P

Gdyby spojrzeć na Konwencję o prawach dziecka jak na propozycję umowy między dorosłymi a dziećmi, byłby to kontrakt, w którym dzieci mają zapewniony dostęp do zasobów niezbędnych w procesie harmonijnego rozwoju (np. do edukacji), są chronione (np. przed nadużyciami ze strony dorosłych) i wreszcie w którym dzieciom pozwala się na aktywny i sprawczy udział w życiu społecznym (np. poprzez możliwość wyrażania własnego zdania w ważnych dla nich kwestiach). Wspierałby się, innymi słowy, na trzech filarach: prowizji (zaspokojenia potrzeb), protekcji (opieki i ochrony) i wreszcie – partycypacji. Nie ma między nimi alternatywy rozłącznej, wzajemnie wzmacniają się i warunkują. O ile jednak prawa dziecka do ochrony i zaspokojenia potrzeb – leżące w polu praw socjalnych – uznaje się powszechnie za bezdyskusyjne, o tyle z prawem dziecka do partycypacji sprawa nie zawsze jest taka prosta. Uznanie prawa dziecka do partycypacji wymaga bowiem przyjęcia nieco innego założenia co do tego, kim jest dziecko w sieci społecznych relacji (ilustracją tego paradygmatycznego przesunięcia są tzw. nowe studia nad dzieciństwem, które promują obraz dziecka jako aktywnego aktora społecznego), a także niełatwego ruchu w kierunku uznania praw obywatelskich za część praw dziecka. Można traktować je jako papierek lakmusowy naszej faktycznej otwartości na dziecko i naszego faktycznego doń szacunku. Tak zwane prawa partycypacyjne, choć ubiegał się o nie przecież Janusz Korczak, mówiąc, że „nie ma dzieci, są ludzie”, i chociaż idee emancypacyjne mocno pobrzmiewały w ogóle w nauczaniu Nowego Wychowania, a później – jeszcze dosadniej – w ruchach *child liberation*, na dobre pojawiły się w dyskursie na temat praw dziecka zasadniczo dopiero po uchwaleniu Konwencji o prawach dziecka w 1989 r. Był to pierwszy międzynarodowy dokument traktujący o prawach dziecka, który włączał kwestie dziecięcej partycypacji do korpusu dziecięcej *Magna Carta*, choć w samym tekście Konwencji słowo *partycypacja* nie pojawia się wprost.

Zarys dziecięcej partycypacji w rozumieniu Konwencji wytycza treść artykułów poświęconych prawu dziecka do swobodnej (również pod względem formy) wypowiedzi (art. 13), prawu do swobody myśli, sumienia i wyznania (art. 14), prawu do swobodnego zrzeszania się oraz wolności pokojowych zgromadzeń (art. 15), zakazowi bezpodstawnej ingerencji innych w życie prywatne, rodzinne czy domowe oraz zamachów na honor i reputację dziecka (art. 16), prawu do poszukiwania i otrzymywania informacji (art. 17), prawu do zabawy oraz udziału w życiu kulturalnym i artystycznym (art. 31), prawu do edukacji ukierunkowanej na „przygotowanie dziecka do odpowiedzialnego życia w wolnym społeczeństwie”, prawu dzieci

niepełnosprawnych do godnego życia, jak również osiągnięcia niezależności i aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym (art. 23), czy wreszcie – bo to właśnie art. 12 stał się punktem wyjścia dla znakomitej większości rozumień dziecięcej partycypacji – prawu dziecka do wyrażania własnego głosu.

Sens partycypacji ujęty w Konwencji o prawach dziecka wyrażałby się zatem w byciu wysłuchanym, poszanowanym, w możliwości podejmowania działań w i wobec rzeczywistości społecznej. I faktycznie, jedna z pierwszych i powszechnie przyjmowanych za punkt wyjścia definicji dziecięcej partycypacji – propozycja Harta (1992) – określa ją właśnie jako współdziałanie w procesach podejmowania decyzji mających wpływ zarówno na życie danej jednostki, jak i funkcjonowanie jej społeczności.

Art. 12 i co z niego wynika

Zapis w art. 12 pkt 1 Konwencji brzmi: „Państwa-Strony zapewniają dziecku, które jest zdolne do kształtowania swoich własnych poglądów, prawo do swobodnego wyrażania własnych poglądów we wszystkich sprawach dotyczących dziecka, przyjmując te poglądy z należytą uwagą, stosownie do wieku oraz dojrzałości dziecka”. Prawo dziecka do bycia wysłuchanym stanowi nie tylko klucz do rozumienia partycypacji w ujęciu Konwencji, ale w takiej właśnie formie – obok zasady niedyskryminacji (art. 2), działania w najlepszym interesie dziecka (art. 3) oraz prawa dziecka do życia i warunków rozwoju (art. 6) – jest podstawą, z której wyrastają pozostałe zapisy ujęte w dokumencie.

Mimo pozornej prostoty takie ujęcie partycypacji – również z uwagi na to, że wybrzmiewa ona w kontekście wspomnianych wyżej fundamentalnych zasad – wymaga ważnych dopowiedzeń. Jeżeli założymy, że w art. 12 mamy do czynienia – choć nie wprost – z uznaniem dzieci za obywateli, jest ono – również nie wprost przecież – ograniczone do tych dzieci, które spełniają warunek bycia zdolnymi do „kształtowania własnych poglądów”, a – idąc dalej – skuteczność realizowania przez dzieci tego prawa zależy od „należytnej uwagi” dorosłych, którzy przyjmują dziecięce perspektywy i głosy w zależności od „wieku oraz dojrzałości dziecka”. Prawo do wyrażania własnego zdania nie jest więc absolutne, ale uwarunkowane przez kilka istotnych kryteriów, o których decydują dorośli. Świadomość tego założenia jest ważna, bo – chociaż ostudza hurraoptymistyczną wiarę, że prawo do partycypacji w jednakowym stopniu dotyczy wszystkich dzieci – pozwala pozostać uważnym na tę wyjściową i nieusuwalną asymetrię w relacji między dziećmi a dorosłymi. Partycypacja ma więc charakter stopniowalny i rola dorosłych w procesach partycypacyjnych jest jednym

z kluczowych aspektów ich analizy i oceny, co odzwierciedlają zresztą podstawowe modele dziecięcej partycypacji bazujące na metaforze drabiny (zob. Hart, 1992).

Na prawo dziecka do partycypacji wyrażone w art. 12 składa się zatem kilka istotnych, ale nie nieproblematycznych kwestii. Po pierwsze, to prawo dziecka do swobodnego wyrażania swoich poglądów (W jakim wieku dzieci nabywają kompetencji do kształtowania swoich poglądów i jakie dzieci są do tego zdolne? Czym są dziecięce poglądy i w jaki sposób mogą być przez dzieci formułowane?). Po drugie, to prawo dziecka do bycia wysłuchanym we *wszystkich* kwestiach, które go dotyczą (Czy wiemy, jak wykreślić obszar wszystkich spraw, które dotyczą dziecka? Czy są to tylko indywidualne sprawy dziecka, czy również sprawy dzieci jako pewnej grupy społecznej? Czy sprawy dotyczące dzieci są tylko „dziecięce” czy odnoszą się również do „dorostych” kwestii, które w ten czy inny sposób wpływają na sytuację dziecka?). Po trzecie, to prawo dziecka do tego, żeby jego poglądy były traktowane poważnie, szanowane i przyjmowane z należytą uwagą, w zgodzie z jego wiekiem i dojrzałością (Jak należy interpretować te zapisy w świetle zasady działania w najlepszym interesie dziecka? Jak rozumieć należytą uwagę? Jak sprzęgać prawo do wygłaszania opinii z wiekiem i dojrzałością dziecka?) Pytanie o to, kiedy pojawia się zdolność do kształtowania przez dziecko własnych poglądów przekłada się na sposób konceptualizowania samej partycypacji i sieci skojarzeń, w której jest zawieszona. Pytanie o „należytą uwagę” kieruje nas z kolei w stronę zróżnicowanych form i strategii słuchania dzieci, przyjmowania ich poglądów, a więc – mówiąc innymi słowy – różnych formatów partycypacji.

W odniesieniu do prawa dziecka do wyrażania swoich poglądów szalenie ważne jest – obok zapewniania przyjaznych jego realizacji ram prawnych i rozwiązań systemowych – zwrócenie uwagi na heterogeniczność społecznej kategorii dzieci i świadomość przecinających ją rozmaitych nierówności. Imperatywem w realizacji prawa dziecka do partycypacji powinna być więc – wyrastająca z tej świadomości – troska o włączanie, uobecnianie w kontekstach partycypacyjnych i o stosowanie partycypacji jako narzędzia docierania do perspektyw oraz poglądów także dzieci młodszych, niż te, które potrafią pisać i czytać oraz które lepiej rozumieją funkcjonowanie dorosłego świata, dzieci niepełnosprawnych, dzieci ze środowisk z różnych względów marginalizowanych czy uznanych za dysfunkcyjne. Nie istnieje bowiem coś takiego jak „czysta” dziecięca perspektywa i dziecięce interesy. Zawsze są one filtrowane przez konteksty społeczne, kulturowe czy polityczne, w jakich dzieci funkcjonują i w jakich są definiowane jako społeczni aktorzy.

W odniesieniu do wszystkich spraw dotyczących dziecka warto mieć na uwadze dwie kwestie, które wpływają na zakres tych potencjalnie ważnych obszarów

formułowania dziecięcych opinii. Po pierwsze, to konkretne sprawy dotyczące indywidualnego dziecka (art. 12 pkt 2 odnosi się wprost do możliwości wypowiedziania się w każdym postępowaniu sądowym i administracyjnym dotyczącym dziecka, bezpośrednio lub za pośrednictwem przedstawiciela lub odpowiedniego organu). Po drugie, sprawy dzieci w ogóle – jako ważnych członków społeczeństwa, małych obywateli. W procesach partycypacyjnych kwestie ważne ograniczone są często do spraw czysto „dziecięcych”, związanych np. z realizacją prawa do zabawy, wypoczynku i rekreacji, ale z pewnością – na co zwraca uwagę Komentarz ogólny nr 12 Komitetu Praw Dziecka ONZ – *The right of the Child to be Heard* (2009) – nie wyczerpują one możliwych pretekstów do zabierania przez dzieci głosu. W komentarzu pojawiają się bowiem, obok wspomnianej zabawy, takie potencjalne obszary bycia wysłuchanym, jak: rodzina (np. kwestie związane z adopcją), opieka zastępcza (np. dostępność systemów składania skarg), opieka zdrowotna (np. decyzje dotyczące leczenia, świadoma zgoda i informacje o przebiegu leczenia), edukacja (np. działania samorządów uczniowskich), rozwój strategii prewencyjnych (przede wszystkim zapobieganie sytuacjom łamania praw dziecka), sytuacje przemocy (np. przyjazne dzieciom procedury sądowe czy mechanizmy zgłaszania przypadków przemocy, jak telefony zaufania), ale także np. kwestie związane z procedurami uchodźczymi, konflikty zbrojne i inne sytuacje wyjątkowe, funkcjonowanie społeczności lokalnej (np. trwała i systematyczna reprezentacja dzieci w radach miast czy gmin) oraz działania na poziomie państwowym (np. promowanie dziecięcych organizacji, stwarzanie struktur umożliwiającym dzieciom współdziałać w monitorowaniu stanu przestrzegania praw dziecka) i wreszcie – międzynarodowym (jak np. angażowanie dzieci w działalność na rzecz ochrony środowiska na poziomie globalnym).

Zapis o poważnym traktowaniu dziecięcych opinii, poglądów i perspektyw jest w treści art. 12 swoistym *memento* mówiącym, że prawo do partycypacji musi wykraczać poza samo tylko „wysłuchanie” głosu dzieci, sugerującym, że z tym głosem trzeba później coś zrobić, odnieść się do niego w jakiś sposób – wyznaczając tym samym brzegowe warunki dziecięcej partycypacji. O ile z artykułu nie wynika w żaden sposób, że dorośli powinni zawsze postępować zgodnie z dziecięcym głosem, bez względu na konsekwencje proponowanych przez nie rozwiązań, z pominięciem interesów innych aktorów społecznych, o tyle wynika z niego wyraźnie, że głosy te powinni wziąć pod rozwagę jako jeszcze jeden możliwy scenariusz działania, rozszerzający nasze rozumienie danej kwestii. Nie jest to zadanie łatwe, co konstatuje Landsdown (2001), zbierając argumenty przemawiające przeciwko dziecięcej partycypacji. Na przeszkodzie do uznania za wartościowe głosów dzieci stoi często założone przyjmowane przez dorosłych, że ich opinie są zbyt przygodne, prywatne

i nieracjonalne, by uznać je za wiążące. Niebagatelną rolę odgrywa również przekonanie o braku kompetencji dzieci do brania świadomego udziału w procesach podejmowania decyzji ich dotyczących. Wynika to z tego, że zbyt często, zbyt silnie i zbyt jednoznacznie kompetencje dzieci do zabierania głosu uzależnia się od wieku, zbyt rzadko biorąc pod uwagę również konkretne doświadczenia dzieci funkcjonujących w różnych środowiskach społecznych i kulturowych, a także wsparcie dorosłych w rozwijaniu danych umiejętności i możliwości wykorzystywania nabywanych kompetencji w praktyce. Są również głosy mówiące o tym, że prawa (w tym prawo do partycypacji) należy – choć prawa dziecka jako prawa człowieka są niezbywalne i nie można ich traktować uznaniowo – uzależniać od wywiązywania się dzieci z obowiązków. Jest to założenie nie tylko niesłuszne, ale także niebezpieczne, bo może potencjalnie prowadzić do traktowania dziecięcego prawa do partycypacji jako nagrody za dobre sprawowanie, wyłączając jednocześnie poza ramy jego rozumienia kwestie dziecięcego nieposłuszeństwa, niezgody, czy sytuacje, kiedy dziecięce perspektywy stoją w sprzeczności z oczekiwaniami dorosłych, kiedy dzieci walczą z dorosłymi o uznanie (por. Fitzgerald i in., 2010). Pojawiają się także tezy o zabieraniu dzieciom dzieciństwa przez przedwczesne włączanie je w dorosłe życie (wiążące się z postulowanym m.in. przez Postmana (1982) założeniem, że istotą dzieciństwa jest niewinność i ignorancja) i blisko nich leżące lęki związane z tym, że przyznanie dzieciom prawa do głosu będzie skutkowało brakiem poszanowania dla dorosłych, a w ostateczności pajdokracją. Te ostatnie wątpliwości w sposób szczególny dotyczą samego sedna problemów, jakie mamy z partycypacją, czyli konieczności pogodzenia dziecięcego sprawstwa z potrzebą opieki i ochrony ze strony dorosłych, obrazu dzieci jako pełnoprawnych członków społeczeństwa oraz ich nieuniknionej zależności (ekonomicznej, kulturowej, społecznej, politycznej) od dorosłych.

Wykreślone przez art. 12 (wcale – jak widać – nie bezdyskusyjne) ramy dziecięcego prawa do głosu i bycia wysłuchanym znajdują swoje zgrabne odzwierciedlenie w ujęciu partycypacji zaproponowanym przez Lundy (2007). Prawo do partycypacji rozwija się tutaj w czterech krokach. Po pierwsze, musi istnieć *przestrzeń*, w której dzieci będą mogły swobodnie i w bezpiecznych warunkach (bez nacisków i manipulacji) formułować i wyrażać swoje zdanie. Warunki te dotyczą zarówno rozwiązań prawnych, usprawnień systemowych, jak i przyjaznego dzieciom nastawienia dorosłych. Powinny one być maksymalnie inkluzywne, żeby umożliwiły zabranie głosu jak najbardziej zróżnicowanym grupom dzieci – biorąc pod uwagę zwłaszcza te ich kategorie, które są marginalizowane. W ramach przestrzeni zawiera się więc także pewien podejmowany przez dorosłych *wysiłek* docierania do dziecięcych perspektyw.

Po drugie, *głos* dzieci musi zostać usłyszany (a więc muszą istnieć warunki facylitujące jego przebicie się w dyskursie publicznym, odpowiednie „nagłośnienie” – czy to w postaci dorosłych rzeczników, dostępności do mediów czy obecności w dyskursie politycznym). Po trzecie – aby głosy dzieci znalazły oddźwięk – musi istnieć *publiczność*, odbiorcy gotowi głosów tych wysłuchać. Publiczność powinna składać się z osób (organizacji), które są w jakimś sensie decyzyjne w sprawach dziecka i mają (czy to wewnętrzny, czy określony zasadami polityk i przepisów) obowiązek występowania dzieci oraz wzięcia ich głosów pod uwagę. Warto pamiętać, że w partycypacji mamy do czynienia nie tylko z heterogeniczną grupą dzieci – w różnym wieku, z różnymi doświadczeniami w obszarze sprawstwa, z różnymi kompetencjami i szansami na ich rozwijanie, ale także zróżnicowaną pod względem posiadanej władzy kategorią dorosłych. W procesy partycypacyjne zaangażowani są bowiem animatorzy, pedagodzy czy pracownicy socjalni nieposiadający realnej władzy decyzyjnej do wzięcia pod uwagę głosów dzieci, ale także przedstawiciele władz czy instytucji, w ramach których dzieci funkcjonują, nieprzejawiający gotowości do przyjęcia dziecięcych perspektyw, czy gotowa do podjęcia działań władza pozbawiona zaplecza w postaci ułatwiających partycypację rozwiązań prawnych i systemowych. Po czwarte więc – aby prawo do partycypacji dzieci miało szansę na pełną realizację, niezbędny jest *wpływ* dziecięcych głosów – będący tutaj wypadkową nie tylko współpracy między dziećmi a dorosłymi (zarówno we współprojektowaniu działań, współpodejmowaniu decyzji, jak i w postaci informacji zwrotnej, dialogu i efektywnej komunikacji między tymi dwoma stronami, która jeśli nawet nie wpływa na faktyczne zmiany, pozwala dzieciom mieć poczucie, że zostały faktycznie dostrzeżone), ale także między różnymi głosami dorosłych (a mówiąc obrazowo – dzięki współpracy propartycypacyjnych postaw i propartycypacyjnych narzędzi).

Włączanie i znaki zapytania

Mając na uwadze – zarysowane tutaj z konieczności tylko szkicowo – zależności między składowymi prawami dziecka do partycypacji, kwestią, która w odniesieniu do jego realizacji powinna wykreślać horyzont możliwości, jest odpowiedź na pytanie: „jak rozumieć partycypację dzieci w kontekście ich z założenia niesymetrycznej relacji z dorosłymi?”. W zależności od tego, jak kształtują się i z jakich perspektyw budowane są wzajemne relacje między dziećmi a dorosłymi, dziecięce prawo do partycypacji przyjmuje rozmaite formy, ujmowane w wielorakich modelach. O ile nie ma tutaj miejsca (i nie ma też konieczności) przywoływać ich w całej rozciągłości,

o tyle chciałabym zasygnalizować potencjalne sfery, w których dziecięca partycypacja może się rozwijać, i formy, jakie może przyjmować.

Partycypację można przede wszystkim osadzić w kontekście dystrybucji władzy między dziećmi a dorosłymi w procesach podejmowania decyzji – rozróżniając między włączaniem pozorowanym (kiedy udział dzieci w tych projektach ma charakter dekoracyjny, nie przekładając się na faktyczne zaangażowanie i wpływ, a proces podejmowania decyzji jest kontrolowany przez dorosłych zarówno co do przebiegu, jak i zakładanych efektów) i autentycznym (kiedy dzieci są faktycznymi współautorami zmian, jakie zachodzą w efekcie ich udziału w procesach podejmowania decyzji), jak czyni to Hart (1992) w klasycznym już modelu drabiny partycypacji. Nawet nie wikłając się w kwestie autentyczności dziecięcego zaangażowania, w piśmiennictwie (zob. np. Thomas, 2007) partycypacja dzieci przyjmuje zazwyczaj dwojaką postać – konsultacji (gdzie ogranicza się do wysłuchania głosów dzieci) i aktywnej partycypacji (kiedy są one włączane w sposób umożliwiający im działanie i dający podstawy, by wierzyły, że zaangażowanie to będzie miało realny wpływ na kształt przyjętych rozwiązań), uwzględniając oczywiście stopniowalny charakter dziecięcego zaangażowania. Stopień włączenia dzieci w podejmowanie decyzji uzależniony jest – jak przekonuje Shier (2001), kreśląc algorytm działań partycypacyjnych – od gotowości i możliwości dorosłych do zaangażowania się w dawanie dzieciom głosu dzieci, jak również systemowych „zobowiązań” (w postaci obowiązujących przepisów prawa, dobrych praktyk i polityk) do wzięcia tych głosów pod uwagę. Wątek systemowych zobowiązań pozwala na osadzenie dziecięcego prawa do partycypacji nie tylko na płaszczyźnie relacji między abstrakcyjnymi kategoriami dzieci a dorosłych, ale także w konkretnym kontekście społecznych, politycznych i kulturowych praktyk. Pozwala również na podkreślenie jeszcze jednego ważnego wymiaru myślenia o partycypacji, kwestii jej ciągłości, systematyczności, swoistej normalizacji *versus* – wciąż niestety przeważającej – naskórkowości, incydentalności czy rytualizacji praktyk włączania dziecięcych perspektyw w procesy podejmowania decyzji – również w sprawach bezpośrednio ich dotyczących.

Niezależnie od tego, w jaki sposób – czy to przez poszanowanie prawa dzieci do informacji, wysłuchiwanie ich głosów w formie konsultacji, czy wreszcie przez aktywne włączenie dzieci na wszystkich etapach procesów podejmowania decyzji – dziecięce prawo do partycypacji będzie realizowane, dla jego pełniejszego osadzenia w kontekście praktyk społecznych i sieci relacji między dziećmi a dorosłymi, oprócz ustalenia kwestii proceduralnych, ważne jest również poszukiwanie jego uzasadnień. Mówiąc innymi słowami, namysłowi nad „jak?” partycypacji powinna towarzyszyć refleksja formułująca odpowiedź na pytanie „po co?”. W jakim celu dziecięce prawo do

partycypacji miałyby być realizowane – patrząc z perspektywy dzieci, dorosłych czy systemu społecznego? Na ile definiujemy je jako aktywizowanie dzieci, podnoszenie ich statusu z pasywnych obiektów troski na aktywnych aktorów społecznych, a na ile jako facylitowanie już istniejących, ale rozproszonych praktyk dziecięcego zaangażowania, nadając im spójną nazwę? Na ile traktujemy ją po prostu jako poręczną metodę docierania do dziecięcej wiedzy i doświadczeń w sprawach ich dotyczących, a na ile stoi za nią obraz dziecka jako obywatela, który uprawomocnia jej realizowanie? Poszukiwanie uzasadnień dla dziecięcej partycypacji (czy to w teoriach politycznych czy w dyskursie socjologii dzieciństwa) dotyka ostatecznie każdorazowo tej samej kwestii – definiowania relacji między dzieckiem a dorosłym, między dzieciństwem a dorosłością.

Mówi się czasem, że do wychowania dziecka potrzeba całej wioski – wiele wskazuje na to, że do zrealizowania przez nie swojego prawa do partycypacji także. Dziecko nie funkcjonuje przecież w społecznej próżni, ale w sieci strukturalnych uwarunkowań i predefiniowanych relacji władzy – w domu, szkole, przestrzeni publicznej. Dziecko ma przecież płeć, a wciąż rozbieżne modele socjalizacji dziewczyn i chłopców do swoich społecznych i kulturowych ról odbijają się czkawką w myśleniu o ich kompetencjach i możliwościach zabierania głosu. Dziecko wywodzi się przecież zawsze z jakiegoś środowiska, jakiejś klasy społecznej czy grupy, które wyposażają je w taki, a nie inny, dyskwalifikujący bądź wspierający kapitał kulturowy i społeczny. Jego rasa, pochodzenie etniczne, niepełnosprawność, odmienność religijna, kulturowa, językowa – zawsze w ten czy inny sposób filtrują jego partycypacyjny potencjał. Mając świadomość wielości znaków zapytania i problemów potencjalnie związanych z rozumieniem dziecięcego prawa do partycypacji, chciałabym wykorzystać dostępną tutaj przestrzeń do wskazania trzech kwestii, które wydają mi się istotne zwłaszcza dla zrozumienia specyfiki partycypacji dzieci marginalizowanych.

Sprawstwo

W myśleniu o dzieciach jako aktorach społecznych nierzadko stawia się naprzeciwko siebie dwa ich rozumienia: jako istot zależnych, niesamodzielnych, wymagających troski i opieki z jednej strony oraz sprawczych, kompetentnych jednostek z drugiej. Wyrastają one ze kontrastowanych ze sobą klasycznych ujęć psychologii rozwojowej i teorii socjalizacji oraz założeń tzw. nowych studiów nad dzieciństwem. Niewątpliwie wyobrażenia te wpływają na to, jak postrzegamy możliwości dzieci do aktywnego uczestniczenia w życiu społecznym – lokując ich sprawstwo bądź

w przyszłości (kiedy już dojrzeją, kiedy już nabędą niezbędną wiedzę i doświadczenia), bądź tu i teraz. Oczywiście zderzenie to, chociaż z pewnością porządkuje pole naszych wyobrażeń o dziecku i jego miejscu w sieci społecznych relacji, nie zdaje ostatecznie egzaminu w problematyzowaniu dziecięcej partycypacji. Specyfikę dzieci jako posiadaczy prawa do wyrażania głosu i bycia wysłuchanym lepiej ilustruje podejście proponowane m.in. przez Lister (2007), która dziecięce prawo do partycypacji (stanowiące w jej ujęciu konstytutywny element obywatelstwa dzieci) rozumie jako prawo dzieci do udziału w życiu społecznym i uznania ich wkładu, poszanowania ich głosów oraz perspektyw przy *jednoczesnym* zagwarantowaniu im (podobnie jak rzecz ma się z innymi marginalizowanymi grupami w społeczeństwie) niezbędnej dla podstawowego poczucia bezpieczeństwa opieki i ochrony, których potrzeba wynika ze specyfiki społecznej sytuacji dzieci pozostających w stosunku zależności (ekonomicznej, politycznej, społecznej, kulturowej czy związanej z przewagą siły, doświadczeń i wiedzy) od dorosłych. Relacja między dziecięcym prawem do opieki i ochrony a prawem do sprawstwa nie jest więc alternatywą rozłączną, co więcej – można przyjąć założenie, że zabezpieczenie prawa dzieci do ochrony (ich praw) stanowi podstawę ich sprawstwa, a odmawianie dzieciom prawa do partycypacji (wyrażania swojego głosu i bycia wysłuchanym) sprawia potencjalnie, że stają się one podatniejsze na nadużycia, wykorzystywanie i dalszą marginalizację. Ta współzależność między opieką a sprawstwem, choć w praktyce znalezienie między nimi punktu równowagi nie jest łatwym zadaniem, wydaje się mieć szczególne znaczenie dla rozumienia prawa do partycypacji dzieci narażonych na krzywdę ze strony dorosłych. Pozwala bowiem na powiązanie prawa do partycypacji dzieci – zakładającej dziecięce sprawstwo, formułowane w prawie jako „wysłuchanie dziecka”, z zapisanym w Konstytucji RP (art. 72 ust. 1) i kierowanym do wszystkich dorosłych nakazem eliminowania skutków nadużyć, przemocy i okrucieństwa wobec dzieci. Kiedy myślimy o dzieciach jako sprawczych podmiotach, nie usuwa to w cień ich zależności od dorosłych i kwestii świadomości kontekstu, w jakim w podmiotowy i sprawczy sposób mogą działać. Sprawstwo dzieci jest zawsze *potencjalne* (podobnie zresztą, jak sprawstwo dorosłych) – warunki strukturalne, istniejące ramy prawne czy relacje między konkretnymi dziećmi a konkretnymi dorosłymi (zwłaszcza w sferze interwencyjnych, ale też hierarchicznych obszarach tych relacji, jak pomoc społeczna) mogą sprzyjać jego rozwijaniu bądź je hamować.

Jednym z przełomowych rozwiązań w zakresie przeciwdziałania przemocy wobec dzieci, które opisywał oenzetowski raport *World report on violence against children* (Pinheiro, 2006), było uwzględnienie głosu krzywdzonych dzieci opowiadających o swoich trudnych doświadczeniach, zagwarantowanie im prawa do

partycypacji. W teorii i w praktyce pomocy społecznej, punktem odniesienia dla definiowania jej celu staje się coraz częściej koncepcja upełnomocnienia (*empowerment*) (zob. Gulczyńska, Granosik, 2014), która w dużym skrócie oznacza proces (i jego efekt) przywracania sprawstwa, włączania w procesy podejmowania decyzji, umożliwiania wpływu na własne życie i język, w jakim jest ono opisywane. Oznacza współdziałanie w wykreślaniu ram pomocy społecznej i monitorowania jej skuteczności. Na słownik upełnomocnienia składa się poczucie posiadania kompetencji i zdolności, możliwość decydowania o sobie, poczucie sprawczości i możliwości wywierania wpływu, a także poczucie, że to, co myślimy, mówimy czy robimy jest wartościowe, a co za tym idzie – przekonanie o własnej wartości i zaufanie do własnej siły. Założenia te mocno rezonują z wydzwinięciem dziecięcego prawa do partycypacji, choć w przypadku dzieci ulokowanych w systemie pomocy społecznej ich realizacja wydaje się obarczona podwójną trudnością. Jedną wynika z tego, że są dziećmi (a więc, z powodów wskazanych we wcześniejszych akapitach, ich prawo do partycypacji staje nierzadko w konflikcie z działaniem w ich najlepszym interesie i definiowaniem ich dobra przez dorosłych), druga – z kolei z tego, że konteksty, w których funkcjonują, zwykło się interpretować w kategoriach deficytów i walki z nimi, że instytucje, które roztaczają nad nimi opiekę, nierzadko nie dysponują narzędziami ułatwiającymi partycypację. Myślenie o prawach dziecka w kontekście pomocy społecznej ma często charakter interwencyjny, dotyczy głównie problemów ich niezaspokojonych potrzeb i niewystarczającej ochrony – niedożywienia, biedy i wynikającego z niej wykluczenia, doświadczanej przez nie przemocy. Na tak dramatycznie zarysowanym tle niełatwo jest podnosić kwestię dziecięcej partycypacji. Tymczasem w przypadku dzieci o „zranionych tożsamościach” (Goffman, 2005), zagrożonych wykluczeniem, doświadczających przemocy i zaniedbań ze strony dorosłych, sprawstwo jest nie tylko przejawem ich dowartościowania jako aktywnych aktorów społecznych, ale przede wszystkim stanowi narzędzie ochrony przed łamaniem innych praw. Dzięki możliwościom bycia wysłuchanym i wziętym pod uwagę, dzieci mają szansę budować pozytywny obraz siebie jako jednostki, która ma coś do powiedzenia o własnym życiu, która w ten czy inny sposób ma nad nim kontrolę, która jakoś potrafi sobie z nim poradzić. Co więcej, prawo do partycypacji może rozwijać się nie tylko poprzez włączanie dziecka w procesy decyzyjne dotyczące jego indywidualnych spraw, ale również na poziomie kształtowania polityk społecznych poprzez konsultowanie programów pomocy społecznej (dzieci jako eksperci w sprawach dzieci), aktywny udział w kampaniach społecznych (nagłośnienie własnych, a nie tylko mediowanych przez dorosłych, perspektyw dzieci) czy udział w badaniach związanych z analizą kontekstów szeroko rozumianej pomocy społecznej – nie tylko w roli respondentów, ale

także badaczy (co znajduje odzwierciedlenie w paradygmacie *rights-based research*, zob. także Gulczyńska, 2017). Dzieci najlepiej uczą się, doświadczając. Partycypacja (rozumiana, czy to jako wysłuchanie głosu dziecka, czy to jako jego aktywny udział w projektowaniu działań) w procesie podejmowania decyzji ma niebagatelne znaczenie dla rozwijania społecznych kompetencji niezbędnych w dorosłym życiu, kiedy już po przekroczeniu magicznego progu 18 lat dzieci przestaną być dziećmi.

Sprawstwo stanowi zatem punkt wyjścia w myśleniu o dziecięcej partycypacji. Jak jednak je rozumieć? Przywołane we wcześniejszych akapitach myślenie o partycypacji w kategoriach drabiny sugeruje, że wraz z każdym kolejnym szczeblem rośnie stopień dziecięcego zaangażowania i tym samym jego autentyczność. Takie założenie wydaje się tym samym priorytetyzować efekty zaangażowania dzieci w procesy decyzyjne (czy było ono skuteczne, czy udało się wpłynąć na ich przebieg bądź efekt, czy ten efekt da się jakoś zobaczyć, czy jest on namacalny) kosztem zaangażowania rozumianego jako *proces*. Badania prowadzone z dziećmi funkcjonującymi w kontekście pomocy społecznej (np. Arild, Holtan, Thomas, 2012; Cashmore, 2002; Munro, 2001; Warming, 2013) wskazują często, że „postawienie na swoim” wcale nie jest dla nich najważniejszym efektem partycypacji. O wiele częściej jako wartość dzieci wskazują poczucie bycia wysłuchanym i wziętym pod uwagę, nawet jeśliby dziecięce perspektywy nie mogły zostać w pełni przyjęte (dotyczy to zwłaszcza dzieci młodszych, większy krytycyzm starszych dzieci, powyżej 12 roku życia [zob. Munro, 2001], wobec słuchania jako formy partycypacji można rozpatrywać w kategoriach piagetowskich faz rozwoju zdolności poznawczych, w których 12 rok życia stanowi cezurę zdolności do abstrakcyjnego myślenia i zdolności podejmowania bardziej złożonych procesów decyzyjnych). W odniesieniu do wielu trudnych – a w przypadku dzieci rozpatrywanych w kontekście pomocy społecznej trudno chyba zasadniczo o inne – decyzji, dzieci wolały bądź zdać się na dorosłych, bądź potrzebowały z ich strony wsparcia w podjęciu decyzji (zob. Cashmore, 2002). Dlatego też na partycypację dzieci należy patrzeć nie tylko z perspektywy jej mierzalnych, namacalnych efektów, ale także tego, co dzieje się w jej trakcie – jak zaprojektowany jest ten proces pod względem bezpieczeństwa (wolności od manipulacji) i przejrzystości (wiemy, co jest, a co nie jest możliwe i dlaczego, dzieci uzyskują informację zwrotną, która pozwala im zrozumieć, co się stało). Sprawstwo może być więc rozumiane naprawdę szeroko: od bycia dostrzeżonym, uwzględnionym, przez uznanie prawa do wyrażania własnej opinii, po działanie – zarówno we współpracy z dorosłymi w procesach decyzyjnych, jak i niezależnie od nich, a bywa, że wbrew nim (zob. Larkins, 2013). Sprawstwo możemy dzieciom dawać, dopuszczając je do głosu, możemy też je w nich dostrzegać, facylitując formy jego artykułowania, ale

możemy również im go odmawiać – zarówno z troski o nie, jak i z lęku przed nieprzewidywalnymi konsekwencjami ich samodzielności. Trzy podstawowe problemy w realizowaniu dziecięcego prawa do partycypacji w kontekście pomocy społecznej (Arild, Holtan, Thomas, 2012) można określić jako przeszkody natury komunikacyjnej (Jak rozmawiać z dziećmi? Skąd mieć pewność, że to, co mówią jest prawdą? Jak interpretować ich głosy?), wątpliwości natury paternalistycznej (Czy dzieci faktycznie wiedzą [lepiej niż dorośli], co jest dla nich dobre?) i wreszcie – niepokoję natury protekcyjnej, które dorośli, zazwyczaj w dobrej wierze, przekładają na założenie, że włączanie dzieci w procesy decyzyjne jest dla nich szkodliwe z uwagi na drastyczność spraw, które ich dotyczą, obciążające z uwagi na ekspozycję na dodatkowy stres oraz konieczność wyrażenia swojego zdania. Tymczasem można przyjąć przeciw – w duchu opisanej powyżej współzależności między prawem do opieki i ochrony oraz sprawstwa, że szczególna sytuacja dzieci doświadczających wykluczenia, zaniedbań i przemocy wymaga nie tyle izolowania dziecka od trudnych doświadczeń (tym bardziej, że niejednokrotnie stanowią one przecież podstawę ich codziennego funkcjonowania), ale zapewnienia obok prawa do głosu, do informacji i do bycia wysłuchanym również bezpieczeństwa i wsparcia. Dlatego też, obok promowania sprawstwa, w budowaniu dziecięcej partycypacji ważne jest także *zaufanie*, które wykreśla warunki bezpiecznego kontekstu ujawniania się dziecięcych głosów i perspektyw oraz *etyka troski*, która pozwala odzwierciedlić dwoistą naturę relacji między dziećmi a dorosłymi – systemową, kiedy dziecko jako potencjalny posiadacz prawa do partycypacji staje *vis-a-vis* instytucji i interpersonalną, w której podstawą jest dialog między małym i dużym człowiekiem.

Zaufanie

Wiele modeli dziecięcej partycypacji kreślonych według logiki drabiny, w tym jej klasyczna wersja, zwraca uwagę, że na najwyższych szczeblach mamy do czynienia nie tyle z autonomicznymi decyzjami i działaniami dzieci podejmowanymi niezależnie od dorosłych, co raczej z inicjowanymi przez dzieci procesami, w które dorośli są *włączani* jako partnerzy dialogu, współpracując z dziećmi w kreśleniu możliwych scenariuszy działań. Wiąże się to mocno z założeniem postulowanym m.in. w teorii partycypacji Cockburna (1998), że relacją, jaka nas w kontekstach partycypacyjnych (i obywatelskich) łączy, jest współzależność, że jesteśmy sobie nawzajem potrzebni i że partycypacja dzieci nie polega na tym, żeby były takie jak dorośli i miały tyle samo władzy, ale na syntezie odmiennych stanowisk, doświadczeń i pozycji.

W partycypacji więc zarówno dzieci uczą się od dorosłych, jak i dorośli od dzieci. Otwartość na ten obustronny przepływ wiedzy wymaga zaufania.

Zaufanie jest szczególnie istotne w partycypacji dzieci doświadczających przemocy i nadużyć ze strony dorosłych, jako że bardzo często wchodzą one w partycypacyjne relacje z dużym deficytem zaufania i bazowego poczucia bezpieczeństwa, ich partycypacja lokowana jest w instytucjonalnych ramach skupionych wciąż w dużej mierze na pasywnej roli dzieci jako beneficjentów troski i pomocy dorosłych. Dzieci w systemie pomocy społecznej często nie znajdują się dobrowolnie, a spotykają się w nim z wieloma dorosłymi, którzy wiedzą o ich sytuacji o wiele więcej niż one same i mają nad nią większą niż one kontrolę – co nie sprzyja zasadniczo sprawstwu i daje dzieciom podstawy do odczuwania alienacji we własnym życiu.

Z perspektywy dziecka, poczucie zaufania do dorosłych (i do systemu, w jakim funkcjonują) można potraktować jako punkt zaczepienia do odbudowywania jego poczucia bezpieczeństwa w relacjach z innymi, otwarcia się, które ułatwia dzielenie się doświadczeniami, zwiększania pewności, że wyrażanie przez nie swojego zdania ma sens i że może liczyć na to, iż to, co ma do powiedzenia zostanie wzięte pod uwagę. O ile zaufanie na poziomie procedur systemowych (gwarantujących dziecku różnego rodzaju prawa, standardów postępowania, przepisów) może być zbyt abstrakcyjne, zwłaszcza dla młodszych dzieci, godny zaufania konkretny dorosły – osoba, której można się zwierzyć, na którą można liczyć – pozwala zarówno ukorzenić partycypację w kontekście międzypokoleniowych relacji społecznych, jak i zmniejszyć nieprzewidywalność świata społecznego, która utrudnia rozwijanie sprawstwa.

Niezależnie jednak od tego, jak ważna dla dzieci jest możliwość zaufania dorosłym, w kontekstach partycypacyjnych, z uwagi na systemowe i międzypokoleniowe dysproporcje władzy, zaufanie w dużej mierze leży po stronie dorosłych. Możliwości bądź ograniczenia dziecięcej partycypacji w różnych obszarach życia społecznego i w różnych formach są w znacznym stopniu uzależnione od poziomu, w jakim dorośli ufają bądź nie ufają dzieciom jako aktorom społecznym.

Nie musi być to rzecz jasna wyraz złej woli i najczęściej nie jest, wynika raczej z podtrzymywanej przez kulturowe uprzedzenia i społeczne obrazy postawy, którą Moran-Ellis i Sünker (2013) określają jako „negatywną pewność” co do kompetencji dzieci jako sprawczych aktorów społecznych. Zaufanie w relacji między dziećmi a dorosłymi nie pojawi się w przypadku, kiedy postawa dorosłych wobec dzieci opiera się na paternalistycznym, autorytarnym podejściu: wiemy lepiej, czego chcą dzieci i co jest dla nich dobre, w związku z czym nie musimy konsultować z nimi naszych decyzji w sprawach ich dotyczących („dziecko potrzebuje matki” jako założenie fundujące wiele rozstrzygnięć w sprawach dotyczących opieki rodzicielskiej).

Nawet jeśli dorosły przyzwoli na partycypację dziecka – zabranie przezeń głosu czy współudział w podejmowaniu decyzji – wyjściowa postawa negatywnej pewności może wpływać na ocenę sytuacji, w których perspektywy dziecka i to, co dorośli uważają za jego dobro oraz działanie w jego najlepszym interesie są rozbieżne, na niekorzyść głosu dziecka.

Zaufanie dorosłych do dzieci w procesach partycypacyjnych w kontekście pomocy społecznej wymaga zasobów, których systemom pomocy społecznej często brakuje – odpowiedniej liczby pracowników, która umożliwiłaby bardziej indywidualne i zaangażowane podejście do dziecka i gwarantowała budowanie stabilnej relacji, czasu na nawiązanie relacji z dzieckiem niezbędnego do zdobywania zaufania, praktyki partycypacyjnej i doświadczeń w takiej pracy z dziećmi, która ułatwia zaufanie do dziecięcej zdolności podejmowania decyzji czy wreszcie kompetencji komunikacyjnych i emocjonalnych, ułatwiających rozumienie tego, co mówią dzieci, docierania do sensów znaczeń, jakie nadają otaczającej rzeczywistości. Ale zaufanie dziecku w procesie partycypacyjnym jest przede wszystkim kwestią wiary (nie tylko w to, co mówi, w jego narracje) w jego kompetencje i sprawstwo, w kontekście dominującej nieufności wobec dzieci w wymiarze sprawstwa i „zdolności do formułowania własnych poglądów”. Jest po prostu wysiłkiem, który musi zostać podjęty przez dorosłego, żeby dziecięca partycypacja była możliwie najbardziej wartościowa, sensowna i autentyczna. Zaufanie jest ostatecznie pewnego rodzaju zobowiązaniem dorosłych w sytuacji ich niesymetrycznej pod względem władzy relacji z dziećmi. Z tego zobowiązania – za którym idzie faktyczne otwarcie się na dziecięce głosy i gotowość uznania dziecięcych rozumień za warte wzięcia pod uwagę nawet, jeśli nie współgrają z dorosłymi wyobrażeniami na temat tego, co jest dla dziecka najlepsze – wyrasta kolejne: zobowiązanie do troski o dziecko. Troski o jego podmiotowość.

Etyka troski

Partycypacja dzieci doświadczających zaniedbań i przemocy ze strony dorosłych wymaga przewyciężenia ich podwójnej marginalizacji – jako dzieci i jako klientów pomocy społecznej. Obydwie te „tożsamości” nie sprzyjają praktykowaniu przez dzieci sprawczych postaw. Nie zawsze zresztą jest tak – o czym wspominałam wcześniej – że dzieci bezwzględnie pragną pełnej autonomii w podejmowaniu decyzji dotyczących swojego życia. Mając to wszystko na uwadze, w realizacji dziecięcego prawa do partycypacji (zwłaszcza w tym specyficznym kontekście), obok etyki praw

(akcentującej sprawiedliwość, równość, „wszystkie dzieci mają prawo do partycypacji”), ważna dla jego osadzenia w świecie relacji społecznych jest również *etyka troski* (zob. np. Cockburn, 2005; Gilligan, 2003), traktująca moralność w terminach interpersonalnych, dobro moralne definiując jako pomaganie innym, troskę właśnie (wyrastającą z założenia, że nie wszystkie dzieci mają – z różnych względów – taki sam dostęp do facylitujących prawo do partycypacji narzędzi bądź nie wszystkie mają taką samą szansę jego realizacji w kontekstach, w których funkcjonują). Tak rozumiana perspektywa etyki troski pozwala sublimować dziecięcą partycypację – sięgając głębiej pod powierzchnię abstrakcyjnego wymiaru praw, dostrzegając w dziecku, które ma prawo do partycypacji, małego człowieka z indywidualną historią, której znajomość pozwala lepiej rozumieć i wspierać jego sprawstwo bądź chronić je tam, gdzie wymaga ochrony. Nie oznacza to wszystko, że generalne zasady równości i sprawiedliwości nie są ważne (krytyka bardziej radykalnych ujęć etyki troski wydaje się słuszna – troska może łatwo stać się nadopiekuńczością i hamującym dziecięcą partycypację protekcjonizmem). W możliwie pełnym rozumieniu specyfiki dziecięcej partycypacji ważna jest równowaga między bezstronnością ogólnych reguł a wynikającym z relacji między konkretnym dzieckiem i konkretnym dorosłym zaangażowaniem, między regułami i uczuciami.

Cockburn (2005) traktuje perspektywę feministycznej etyki troski jako narzędzie rozumienia specyfiki dziecięcej partycypacji w trojaki sposób. Po pierwsze, akcentując relacje między ludźmi jako punkt wyjścia etycznych zobowiązań, etyka troski pozwala postrzegać dziecięcą partycypację poza indywidualistycznym kontekstem praw jednostki, włączając w pole widzenia inne grupy i aktorów społecznych, którzy mają wpływ na możliwości, przebieg oraz efekty dziecięcej partycypacji. Po drugie – dzięki tej samej uwadze na wzajemnych relacjach między dziećmi a dorosłymi w procesie partycypacji, opartych na współzależności stron (choć nie negujących asymetrycznych relacji władzy) – etyka troski pozwala na przesunięcie akcentu z relacji (a dotyczy to zwłaszcza kontekstów pomocy społecznej) system–klient na stosunki oparte na zaufaniu, dialogu i współzaangażowaniu. Po trzecie wreszcie, perspektywa etyki troski pozwala na reewaluację dotychczasowego, rozproszonego, codziennego zaangażowania dzieci. Pozwala zauważyć, że dzieci – obiekty troski – również troszczą się o innych, o rodziców, o rodzeństwo.

Pojęcie *troski* w feministycznej etyce troski można rozumieć za Tronto (1993) jako wszystko to, co robimy, żeby podtrzymać bądź naprawiać nasz świat tak, by żyło nam się w nim jak najlepiej. Przyjęcie takiego zobowiązania w kontekście dziecięcej partycypacji oznacza – w myśl zasady rosnących możliwości dzieci (zob. Lansdown, 2009) – że rolą dorosłych jest także pomaganie dzieciom w rozwijaniu partycypacyjnych

kompetencji poprzez budowanie z nimi relacji opartych na zaufaniu, troskę o bezpieczny kontekst partycypacji i wspieranie ich partycypacyjnych praktyk.

Prawo dzieci do partycypacji nie oznacza przecież tylko tyle, że włączamy je w ramy wspólnoty politycznej i społecznej. One już są jej częścią, a dzięki prawu do partycypacji i jego egzekwowaniu, ich dotychczasowe działania mogą zostać po pierwsze dostrzeżone, po drugie dowartościowane – dzięki opisaniu ich za pomocą już nie (nie tylko) prywatnego języka domowej pomocy czy radzenia sobie, ale za pomocą publicznego słownika obywatelskiego zaangażowania. Partycypacja – mówienie i bycie wysłuchanym – jest zarówno jednostkowym prawem, jak i praktyką zakorzenioną w sieci międzypokoleniowych relacji. W myśl sprzęgnięcia etyki troski z etyką praw, akcentuje równość dzieci wobec prawa z jednej strony (zasada niedyskryminacji), z drugiej zaś – pozwala dostrzec różność życiowych szans dzieci. Nie dla wszystkich oznacza ona to samo, nie dla wszystkich jest tak samo dostępna i trudność w jej realizacji nie polega tylko na wspomnianym na początku sprzęgnięciu dwóch pozornie rozbieżnych obszarów – dzieciństwa i sprawstwa, ale również na konieczności przefiltrowania jej przez sito nieusuwalnych nierówności i strukturalnych kontekstów, które czynią ją niełatwym, ale przez to może nawet ważniejszym zadaniem.

Miłość, podmiotowość, solidarność

Obraz dziecięcego prawa do partycypacji, jaki wyłania się z powyższej narracji, daleki jest od jednoznaczności. Dziecięca partycypacja – jeśli chcemy postrzegać ją jako coś więcej niż zestaw technik włączania w procesy podejmowania decyzji – wciąż stanowi przede wszystkim wyzwanie przemyślenia na nowo fundamentalnych kwestii związanych z relacjami między dziećmi a dorosłymi: asymetrii władzy, kwestii zaufania i troski. Dlatego też o dziecięcej partycypacji Thomas (2012) pisze w kategoriach walki o uznanie. Intersubiektywne formaty uznania (które stanowią warunki zaistnienia i rozwijania się tożsamości) Thomas, za Honnethem, opisuje jako miłość (podstawą budowy tożsamości jest tutaj bazowa „wiara w siebie” zdobyta dzięki relacjom bliskości, zaufania i trosce bliskich), prawa (to poziom uznania wynikający z łączących jednostki relacji wzajemności zobowiązań, na którym działają one jako sprawcze podmioty i budują szacunek do samych siebie) i szacunek (jednostki nie są tutaj ani przedmiotami troski, ani podmiotami praw, ale niepowtarzalnymi istotami, które dysponując pewnym i cechami i zdolnościami, mogą dokonywać pozytywnego wkładu w życie i rozwój społeczności, zyskując w ten sposób uznanie innych). O ile

dzieciom zazwyczaj przysługuje uznanie wynikające z miłości, o tyle na pozostałych poziomach często go brakuje, dlatego właśnie partycypacja jest dla Thomasa walką o uznanie dziecka jako aktywnego i wartościowego członka społeczności. Miłość daje dzieciom poczucie wsparcia, prawa gwarantują im możliwość podejmowania działań, szacunek pozwala dostrzec ich wartość. Oddając ostatnie słowo Thomasowi (2012, s. 463):

Dzieci nie zaangażują się w pełni, jeśli nie czują ciepła i miłości, nie mogą w pełni partycypować, jeśli nie są traktowane jako podmioty praw i nie będą w stanie wywrzeć rzeczywistego wpływu, o ile nie pojawi się wzajemny szacunek i solidarność, poczucie podzielanych celów.

E-mail autorki: bbmaja@gmail.com.

Bibliografia

- Arild Vis, S., Holtan, A., Thomas, N. (2012). Obstacles for child participation in care and protection cases – why Norwegian social workers find it difficult. *Child Abuse Review*, 1(21), 7–23.
- Cashmore, J. (2002). Promoting the participation of children and young people in care. *Child Abuse and Neglect*, 26(8), 837–847.
- Cockburn, T. (1998). Children and Citizenship in Britain. A Case for a Socially Interdependent Model of Citizenship. *Childhood*, 5(1), 97–114.
- Cockburn, T. (2005). Children and the Feminist Ethic of Care. *Childhood*, 12(1), 71–89.
- Fitzgerald, R., Graham, A., Smith, A., Taylor, N. (2010). Children's participation as a struggle over recognition: Exploring the promise of dialogue. W: B. Percy-Smith, N. Thomas (red.), *A Handbook of Children and Young People's Participation. Perspectives for Theory and Practice*. (ss. 293–305). Londyn–Nowy Jork: Routledge.
- Gilligan, C. (2003). *In a Different Voice: Psychological theory and Women's Development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Gulczyńska, A. (2017). Partycypacja społeczna dzieci i młodzieży – analiza dyskursu wykluczenia społecznego. *Pedagogika społeczna*, 1(63), 175–196.
- Gulczyńska, A., Granosik, M. (red.). (2014). *Empowerment w pracy socjalnej: praktyka i badania partycypacyjne*. Warszawa: Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich.

- Hart, R. (1992). *Children's Participation: from Tokenism to Citizenship*. Florencia: UNICEF Innocenti Research Centre.
- Konwencja o prawach dziecka. Pobrane z: <https://brpd.gov.pl/konwencja-o-prawach-dziecka>.
- Lansdown, G. (2001). *Promoting Children's Participation in Democratic Decision-Making*. Florencia: UNICEF Innocenti Research Centre.
- Lansdown, G. (2009). 'Evolving capacities' explained. *CRIN Review*, 23, 7–10.
- Larkins, K. (2013). Enacting children's citizenship: Developing understandings of how children enact themselves through actions and acts of citizenship. *Childhood*, 21(1), 7–21.
- Lister, R. (2007). Why citizenship: Where, when, and how children? *Theoretical Inquiries in Law*, 8(2), 693–718.
- Lundy, L. (2007). 'Voice' is not enough: conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British Educational Research Journal*, 33(6), 927–942.
- Moran-Ellis, J., Sünker, H. (2013). Adult Trust and Children's Democratic Participation. W: H. Warming (red.), *Participation, Citizenship, and Trust in Children's Lives* (s. 32–51). Houndmills: Palgrave Mcmillan.
- Munro, E. (2001). Empowering looked after children. *Child and Family Social Work*, 6(2), 129–137.
- Postman, N. (1982). *The Disappearance of Childhood*. Nowy Jork: Delacorte Press.
- Shier, H. (2001). Pathways to participation: openings, opportunities, and obligations. *Children and Society*, 15(2), 107–117.
- Thomas, N. (2007). Towards a theory of children's participation. *International Journal of Children's Rights*, 5, 199–218.
- Thomas, N. (2012). Love, rights and solidarity: Studying children's participation using Honneth's theory of recognition. *Childhood*, 19(4), 453–466.
- Tronto, C. J. (1993). *Moral Boundaries: A Political Argument for an Ethic of Care*. Londyn: Routledge
- UN Committee on the Rights of the Child (2009). *General Comment No. 12. The right of the child to be heard*. Pobrane z: <http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/AdvanceVersions/CRC-C-GC-12.pdf>.
- UNICEF (2006). *World Report on Violence Against Children*. Pobrane z: https://www.unicef.org/violencestudy/reports/SG_violencestudy_en.pdf.
- Warming, H. (red.). (2013). *Participation, Citizenship, and Trust in Children's Lives*. Houndmills: Palgrave Mcmillan.

Seen and heard: children's right to participation

The article introduces the specificity of a child's right to participation. Although it is considered as one of the pillars of children's rights – a right to participation presents a challenge – both when it comes to its understanding (children's participation has many different meanings) and its realisation (embodied by uneasiness of viewing children as active social actors). I analyse how it is defined in the context of the Convention on the Rights of the Child. Most importantly however, I try to highlight some of the questions and problematic issues that children's participation brings about, noting that most of them stem from the asymmetry of power in child-adult relations. Focusing on the marginalised children, I look into the three important aspects of child-adult relations that – albeit not unproblematically – shape the way we may think of children's participation. These are: agency, trust and the ethics of care.

KEYWORDS:

PARTICIPATION, AGENCY, TRUST, ETHICS OF CARE

Cytowanie:

Brzozowska, M. (2017). Ryba, która ma głos. Prawo dziecka do partycypacji. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 16(2).



Artykuł jest dostępny na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne-Bez utworów zależnych 3.0 Polska.