

Dzieci mają głos (?) – próba zmapowania form i praktyk dziecięcej partycypacji w Polsce

Maja Brzozowska-Brywczyńska

Zakład Socjologii Jednostki Relacji Społecznych Wydziału Socjologii
Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Mimo dojmujących braków narodowej strategii działań na rzecz dzieci¹, międzyresortowej współpracy w obszarze promocji oraz monitorowania i ewaluacji przestrzegania praw dziecka, a także wciąż ambiwalentnego statusu dziecka jako sprawczego aktora społecznego, przestrzeń dziecięcej partycypacji staje się – powoli, acz wyraźnie – widoczna w rozmaitych sferach życia publicznego. Celem artykułu jest propozycja zmapowania – choćby wstępnego i z konieczności niekompletnego – podstawowych rodzajów inicjatyw, projektów i form dziecięcej partycypacji oraz ich krytyczna analiza. Mapowanie odsyła do serii „lokalizacji” obecnych w praktykach i założeniach formalnych oraz nieformalnych, rządowych i pozarządowych podmiotów w ten czy inny sposób adresujących zagadnienie

- 1 Zgodnie z wykładnią Konwencji o prawach dziecka pod pojęciem *dziecka* rozumiemy każdego człowieka od urodzenia do ukończenia 18 lat. Oczywiście tak szeroka rama ma ograniczoną użyteczność, kiedy mowa o dyskursie dzieci jako sprawczych aktorów społecznych czy o formatach i praktykach partycypacji. W polskim kontekście – zwłaszcza na przestrzeni ostatnich kilku lat – sytuacja dzieci i młodzieży jako podmiotów praw obywatelskich doświadcza swoistej bifurkacji w tym sensie, że o ile dzieci i ich prawa wciąż dyskutowane są w odniesieniu do opieki i ochrony ze strony dorosłych, a dziecięca partycypacja jest traktowana bardziej jako ćwiczenie z demokracji i zabawa w obywateli, o tyle polityka młodzieżowa zyskuje rosnącą popularność w dyskursie polityki głównego nurtu – choć nie zawsze wzmożona aktywność w tworzeniu kolejnych ciał konsultacyjnych przekłada się na rosnącą podmiotowość młodych obywateli w procesach podejmowania decyzji i dialogu obywatelskiego. Zagadnienie partycypacji młodzieży w życiu publicznym wymagałoby osobnego opracowania (analiza pracy z młodzieżą i dla młodzieży jest ujęta np. w tzw. Białej księdze młodzieży polskiej, opracowanej przez zespół pod kierownictwem prof. Barbary Fatygi), dlatego tutaj odwołuję się głównie do inicjatyw, które – przynajmniej w nazwie – odnoszą się również/wyłącznie do dzieci, a te zazwyczaj mieszczą się w przedziale wiekowym do 13 r.ż. (zob. np. Hart, 1992).

dziecięcej partycypacji: począwszy od polityki „dekoracyjnej” (Parlament Dzieci i Młodzieży) przez lokalne inicjatywy społeczeństwa obywatelskiego (dziecięce i młodzieżowe rady miast i gmin), przestrzenie edukacyjne (samorządy uczniowskie), sferę planowania (budżet partycypacyjny, konsultacje społeczne, projektowanie przestrzeni publicznych) po przestrzenie oporu i oddolnego działania dzieci i młodzieży (partycypacja protagonistyczna). Część z tych lokalizacji odsyła do form wspólnych partycypacji dzieci i dorosłych, część skupia się na promowaniu obywatelskich postaw wśród dzieci i młodzieży, część używa języka polityki, a część sztuki i zabawy, część pozwala reprodukcją istniejący porządek społeczny, a część pozwala zająć wobec niego krytyczną postawę. Wszystkie składają się na złożoną i niejednoznaczną mapę dziecięcej partycypacji w Polsce.

SŁOWA KLUCZOWE:

PARTYCYPACJA, DZIECI, PRAWA DZIECKA

ROZPOZNANIE TERYTORIUM

Idea dziecięcej partycypacji zyskuje widzialność w słownikach zarówno publicznych, jak i akademickich dyskursów w Polsce. Pojawiają się coraz liczniejsze opracowania naukowe (np. Brzozowska-Brywczyńska, 2013, 2017; Gulczyńska 2017; Janik, 2016; Jarosz, 2019, 2020; Radkowska-Walkowicz, Reimann 2018; Zalewska-Królak, 2020) przybliżające ideę udziału dzieci w procesach decyzyjnych – ściśle sprzęgniętą z polem nowych studiów nad dzieciństwem, jak również partycypacyjne metodologie oraz raporty z badań i projektów z udziałem najmłodszych obywateli, a także opisy praktycznych zasad ich realizowania (np. Centrum Edukacji Obywatelskiej, Fundacja Stocznia, Fundacja Civis Polonus, Fundacja Pole Dialogu). Tym samym język dziecięcej partycypacji staje się coraz mniej egzotyczny i coraz bardziej powszechny. Zmiany zachodzą także na poziomie rozwiązań związanych z konkretnymi formami i obszarami potencjalnych działań partycypacyjnych dzieci. I tak np. zmiana ustawy o samorządzie redefiniuje rolę młodzieżowych rad i sejmików, nadając im prawo do inicjatywy uchwałodawczej, wiele miejskich budżetów partycypacyjnych obniża wiek uczestników uprawnionych do zgłaszania projektów i udziału w głosowaniu, w polu edukacji pojawiają się rozwiązania usprawniające istniejące mechanizmy samorządności uczniowskiej, której rdzeniem jest partycypacja uczniów w wykreślaniu kształtu i zasad funkcjonowania szkolnej społeczności,

rośnie także aktywność organizacji pozarządowych i instytucji zajmujących się promowaniem dziecięcej podmiotowości oraz partycypacji, głównie w wymiarze edukacji obywatelskiej. Ważnym zjawiskiem w obszarze dziecięcej partycypacji są coraz powszechniejsze oddolne akty obywatelskie, opisywane przez Larkins (2013) jako ważne społeczne działania dzieci i młodzieży niekoniecznie związane z zarządzanymi przez dorosłych przestrzeniami projektów partycypacyjnych, a często przyjmujące formę obywatelskiego nieposłuszeństwa i niezgody.

Wolumen i różnorodność inicjatyw partycypacyjnych proponowanych z myślą o zwiększaniu dziecięcej obecności oraz sprawczości w przestrzeniach publicznych oraz w szerszym nurcie życia społecznego niełatwo jest zamknąć w prostej diagnozie i ocenie, tym bardziej, że można odnieść wrażenie, iż wielość działań oddolnych podejmowanych przez organizacje pozarządowe, lokalnych inicjatyw i projektów nie znajduje odzwierciedlenia oraz w pewnym sensie również umocowania w systemowym podejściu do dziecięcej partycypacji na szczeblu centralnym, które gwarantowałyby dostrzeżenie obecności dzieci w społecznym dyskursie i wagi ich perspektywy dla wykreślania ram społecznych polityki.

Brak spójnego, systemowego podejścia do dziecięcych praw obywatelskich i ich społecznej partycypacji – rozumianej najprościej w myśl przyjętej przez UNICEF definicji Rogera Harta jako procesu współpodejmowania decyzji dotyczących zarówno jednostki, jak i społeczności, w której żyje – okazał się szczególnie dojmujący w kontekście pandemii. Weźmy np. wprowadzony pod koniec października 2020 r. niekonstytucyjny zakaz przemieszczania się bez opiekunów osób poniżej 16 r.ż., będący nieproporcjonalnym ograniczeniem ich swobód obywatelskich, nieuporządkowanie kwestii organizacyjnych związanych ze zdalną edukacją obnażające i pogłębiające nierówności cyfrowe, ekonomiczne oraz społeczne dotyczące młodych obywateli, brak komunikacji przedstawicieli rządu z dziećmi w sprawach ich dotyczących. Jednocześnie w tym trudnym okresie oddolne dziecięce i młodzieżowe inicjatywy – takie jak uczniowskie protesty – zyskały na widzialności, pokazując, że dziecięca partycypacja i obywatelstwo realizują się nie tylko dzięki wsparciu dorosłych, w ramach partycypacyjnych projektów oraz obywatelskiej edukacji, ale również pomimo jego niedostatku. Paradoksalnie więc to czas pandemii – trudny zarówno z uwagi na kwestie realnego zagrożenia zdrowia (również psychicznego) i życia, ujawniających się i intensyfikujących w warunkach izolacji wspomnianych nierówności czy rosnącej przemocy domowej wobec dzieci, ale także nawarstwiających się konfliktów w sferze publicznej – pokazał, jak praktycznie można rozumieć zapisane w art. 12 Konwencji o prawach dziecka prawo do zabierania przez dzieci głosu we wszystkich kwestiach ich dotyczących (czy będzie to rozwód rodziców czy

łamanie praw człowieka). Pozwolił również dostrzec, jak ważne jest ukorzenie w polityce państwa i systemowe praktykowanie myślenia o dzieciach jako obywatelach, widzialnych oraz ważnych członkach tego samego społeczeństwa, i jaką wagę ma rozumienie partycypacji jako silnie sprzężonej z obywatelskością, realizowanej organicznie i oddolnie, nie zawsze rezonującej z istniejącym *status quo*.

Chociaż mapa, którą tutaj postaram się wykreślić, nie jest bynajmniej kompletna, to mam jednak nadzieję, że sprawdzi się jako punkt wyjścia dyskusji nad znaczeniem i praktyką stojącymi za ideą partycypacji dzieci w polskim kontekście. W partycypację dzieci wpisana jest ambiwalencja, która wyrasta z tendencji do traktowania zarówno kategorii dzieci, jak i pojęcia partycypacji jako swoistej czarnej skrzynki – czegoś, co wydaje się oczywiste i zrozumiałe samo przez się (a przypadku partycypacji dodatkowo w sposób konieczny dobre), a co w istocie wymaga wyjścia poza proste dychotomie (dzieci–dorośli, sprawczość–podporządkowanie) i ulokowania tych pojęć oraz stojących za nimi historii, doświadczeń i praktyk w szerszym kontekście społecznym, kulturowym czy politycznym. Ważne więc, żeby – myśląc o dziecięcej partycypacji – uchylać wieczka tych skrzynek, pytając, kogo mamy na myśli, mówiąc dzieci (zróżnicowane pod względem wieku, płci, klasy, rasy, sprawności etc.) i co rozumiemy pod pojęciem partycypacji (czy jest to narzędzie demokratycznego zarządzania, pomoc dydaktyczna, prawo, ideologia, systemowa konieczność, koszmarny czy może niedająca się uchwycić w modele i schematy organiczna sieć oddolnych działań).

PRZYMIARKI KARTOGRAFICZNE

Pisząc współczesną historię dziecięcej partycypacji, nierzadko za punkt wyjścia uznaje się – skądinąd słusznie – podpisanie i ratyfikowanie międzynarodowej Konwencji o prawach dziecka w 1989 r. Konwencja była bowiem pierwszym powszechnie przyjętym międzynarodowym dokumentem odnoszącym się do dziecięcych praw. Partycypacja, obok ochrony i zabezpieczenia potrzeb, została uznana za fundament składających się na nią 54 artykułów. Rola Polski w urzeczywistnieniu tej *Magna Carta* dziecięcych praw była niewątpliwie znacząca, zważywszy na to, że to właśnie strona polska zaproponowała stworzenie dokumentu zobowiązującego wszystkie państwa członkowskie ONZ do uznania i ochrony podstawowych praw dzieci. Profesor prawa Adam Łopatka kierujący grupą roboczą przygotowującą szkic Konwencji był wielkim orędownikiem korczakowskiej wizji praw dziecka, skupiającej się nie tylko na ochronie dzieci przed różnego rodzaju krzywdami i nadużyciami oraz pomocy i zapewnieniu im właściwych warunków rozwoju (co stanowiło rdzeń

wcześniejszych międzynarodowych dokumentów: genewskiej Deklaracji praw dziecka z 1924 r. i Deklaracji praw dziecka z 1959 r.) – ale także na dziecięcej autonomii, sprawczości, prawie bycia sobą i bycia częścią wspólnoty, posiadania głosu. Mając w tle tak ważny udział Polski w tworzeniu historii dziecięcych praw oraz wykreślania ram dziecięcej partycypacji, może dziwić, że w rodzimym kontekście jej idea i praktyka zajmują dość ambiwalentne miejsce w polityce, publicznym dyskursie oraz społecznej wyobraźni.

Podpisanie i ratyfikowanie Konwencji zbiegło się w naszym kraju z fundamentalnymi zmianami systemowymi, przez co na pierwszy plan publicznych debat oraz badań naukowych wysunęła się raczej transformacja ustrojowa, a nie dziecięce prawa i partycypacja (choć warto wspomnieć tutaj namysł nad rolą edukacji demokratycznej i obywatelskiej w budowaniu zrębów nowego społeczeństwa [zob. np. Bogdan Śliwierski, Jacek Kuroń, Maria Łopatkowa]). Z kolei w wielu demokratycznych państwach europejskich Konwencja stała się impulsem do praktycznej implementacji sformułowanych w jej artykułach zasad, przygotowywania narodowych planów na rzecz dzieci, rozwoju systemowego myślenia o włączaniu ich w procesy demokratyczne i budowania społeczeństwa obywatelskiego z ich udziałem, co szło w parze z rozwijaniem intensywnie zwłaszcza w kontekście brytyjskim i skandynawskim dyskursem nowej socjologii dzieciństwa oraz – później – nowych studiów nad dzieciństwem, w których centralne miejsce zajęło pojęcie dziecięcej sprawczości.

Swoisty status partycypacji dzieci w kontekście polskiego społeczeństwa wiąże się z obecnością przynajmniej dwóch ważnych zjawisk.

Pierwszym z nich jest dominacja kulturowych stereotypów i uprzedzeń związanych z dziećmi jako członkami szerszych sieci społecznych. Partycypacja (związana z dyskursem dziecięcej sprawczości) i protekcja (związana z dyskursem troski o dziecko) – pozostające w dynamicznym napięciu również w kontekście architektury samej Konwencji, w rodzimych dyskusjach na temat praw dzieci, zwłaszcza prawa do głosu i partycypacji – są nierzadko stawiane w opozycji do siebie i traktowane jako wzajemnie się wykluczające. W Polsce kontekst praw dziecka wciąż jest w przeważającej mierze interwencyjny: skupiony raczej na sytuacjach ich łamania, niedostrzegania, zorientowany raczej na prawa dzieci do ochrony, niż promowanie idei dzieci jako sprawczych aktorów społecznych. Tymczasem odmowa dzieciom praw obywatelskich – a takim prawem jest prawo do udziału w procesach decyzyjnych i partycypacja – przyczynia się do ich społecznej marginalizacji oraz czyni je podatniejszymi na nadużycia i wykorzystywanie. Prawo do ochrony, wsparcia i opieki ze strony dorosłych nie stoi zatem w sprzeczności z prawem do zabierania głosu i bycia wysłuchanym, przeciwnie – troska i sprawczość wzajemnie się wspierają.

W przestrzeni kulturowych wyobrażeń na temat dzieci i ich miejsca w szerszych sieciach społecznych relacji dominuje jednak nieco inna narracja – postrzega się je jako wymagające kurateli ze strony dorosłych niesamodzielne, niekompetentne istoty społeczne, jednocześnie symbolicznie niezwykle ważne w politycznych narracjach o kondycji oraz przyszłości polskiego społeczeństwa i marginalizowane jako jego faktyczni członkowie. Co ciekawe, podpisując i ratyfikując Konwencję praw dziecka, strona polska zgłosiła deklarację dotyczącą tzw. artykułów partycypacyjnych (art. 12–16: prawo do głosu, do swobody wypowiedzi, poszukiwania i otrzymywania informacji, swobody myśli, sumienia, wyznania, swobodnego zrzeszania się i wolności pokojowych zgromadzeń oraz prywatności i poszanowania) mówiącą, że ich wykonanie dokonuje się „z poszanowaniem władzy rodzicielskiej, zgodnie z polskimi zwyczajami i tradycjami dotyczącymi miejsca dziecka w rodzinie i poza nią”. W praktyce wciąż obowiązującego modelu „dzieci i ryby głosu nie mają” mocno ogranicza to możliwości ich swobodnej realizacji.

W 2014 r. do polskiego kalendarza świąt dołączył obchodzony 20 listopada Ogólnopolski Dzień Praw Dziecka. Data jest nieprzypadkowa, bo właśnie tego dnia w 1989 r. została przyjęta przez ONZ Konwencja praw dziecka i święto służy upamiętnieniu wkładu Polski w tworzenie światowego systemu ochrony praw dziecka. Na sejmowej stronie internetowej możemy przeczytać, że:

celem Ogólnopolskiego Dnia Praw Dziecka jest uświadamianie najmłodszym, że mają swoje prawa i powinni wiedzieć jak z nich korzystać, a dorosłym przypomnienie, że nie tylko mają te prawa zawsze respektować, ale powinni także stać na ich straży i podejmować działania wzmacniające ich ochronę. Święto to ma również zachęcać do propagowania praw dzieci i edukacji na ten temat.

W liście z okazji Dnia Praw Dziecka w 2016 r. ówczesny Rzecznik Praw Dziecka Marek Michalak pisał: „z mojego doświadczenia wynika, że jako te najważniejsze, zdecydowana większość dzieci wskazuje prawo do wyrażania własnego zdania”. Podobnie napisał też rok później, kierując do nauczycieli i opiekunów prośbę, żeby tego dnia: „przemówiły dzieci, a dorośli uważnie wsłuchali się w ich głos”. Wydaje się, że być może jednym z głównych problemów z ugruntowaniem dziecięcych praw do partycypacji, głosu i obywatelskiego uznania jest właśnie nierzadko incydentalny, z jednej strony interwencyjny, a z drugiej – karnawalistyczny, kontekst uruchamiania dyskursu praw dziecka w ogóle, rytualizacja rozmów o prawach najmłodszych obywateli (zwłaszcza prawach obywatelskich) wyrastająca z umiejscowienia ich w szczególnych momentach roku, w kontekście Dnia Dziecka czy Dnia Praw Dziecka.

Drugim zauważalnym problemem stojącym na przeszkodzie uczynienia z dziecięcej partycypacji ważnego argumentu w polityce zarówno centralnego, jak i lokalnego szczebla jest niedostateczny stopień koordynacji oraz usieciowienia działań resortów, ciał, instytucji, organizacji państwowych i pozarządowych związanych z promowaniem, umacnianiem oraz wspieraniem dziecięcej partycypacji czy – w niektórych przypadkach – ich zupełny brak. W Polsce mimo podpisania i ratyfikowania w 1991 r. Konwencji o prawach dziecka nie powstał jeszcze narodowy plan działań ani strategia na rzecz dzieci, które skupiałyby się implementacji partycypacyjnych założeń konwencji. Jedyne sformułowany dotychczas Narodowy Plan Działań na Rzecz Dzieci „Polska dla Dzieci” (realizowany w latach 2004–2012) nie doczekał się niestety dostępnego opinii publicznej podsumowującego raportu, nie był również kontynuowany w latach kolejnych. Plan powstał na podstawie przyjętego przez kraje członkowskie ONZ w 2002 r. dokumentu pt. *A World Fit For Children*, w którym jako główne obszary działań na rzecz dzieci wskazano: przeciwdziałanie ubóstwu; dbałość o równość dzieci wobec prawa, ich harmonijny rozwój i zdrowie, dostęp do edukacji oraz ochronę przed krzywdami, nadużyciami i wykorzystywaniem oraz wojną; walkę z HIV/AIDS; umacnianie dziecięcej partycypacji jako narzędzia budowania lepszej przyszłości dla całego społeczeństwa i wspieranie prawa dzieci do głosu, a również ochronę Ziemi z myślą o dzieciach². Z deklaracji Narodowego Planu możemy wyczytać z kolei, że głównymi kierunkami działań będą: promowanie zdrowego trybu życia, zapewnienie odpowiedniej jakości edukacji, pomoc i wsparcie dla rodziny oraz ochrona przed molestowaniem, wykorzystywaniem i przemocą. O ile są to oczywiście niezwykle ważne kwestie związane z ochroną praw dzieci, o tyle jednoczesny brak odniesień do uwzględniania dziecięcych głosów i uznania dla ich prawa do partycypacji we współtworzeniu życia społecznego wydaje się symptomatyczny dla wciąż dominującego w polskim kontekście myślenia o prawach dziecka przede wszystkim w kategoriach zaspokojenia potrzeb i ochrony, w swoistym kontraście do formatywnej dla kształtu Konwencji o prawach dziecka korczakowskiej pedagogiki.

Regulacje dotyczące formułowania działań partycypacyjnych dzieci lub z dziećmi pozostają więc rozproszone – można wyczytać je z ustawy o oświacie (samorząd uczniowski) czy wywnioskować z ustawy o samorządzie (kwestia budżetów obywatelskich, powołanie dziecięcych i młodzieżowych rad gminy). Obecność dziecięcej partycypacji w obszarze planowania przestrzeni i usług publicznych wymaga prześledzenia dziesiątek mniejszych lub większych projektów inicjowanych przez

2 Cały dokument dostępny jest na stronie: https://sites.unicef.org/specialsession/docs_new/documents/wffc-en.pdf.

i jednostki samorządowe, i organizacje pozarządowe. Podobnie rzecz ma się z kwestią udziału dzieci w badaniach i projektach partycypacyjnych. Liczba różnorodnych inicjatyw, które co prawda wyrastają z różnych rozumień partycypacji, cieszy, ich wolumen wynika jednak w dużej mierze z entuzjazmu oraz determinacji organizacji pozarządowych, fundacji i stowarzyszeń – zajmujących się aktywnością obywatelską młodych ludzi, w mniejszym zaś stopniu z istniejących działań związanych z uznaniem ważności partycypacji nie tylko w wymiarze edukacyjnym (bo ten wątek, choć różnie interpretowany, znajduje się w części podstawy programowej), ale również faktycznego zaangażowania młodych obywateli w procesy podejmowania decyzji w sprawach ich dotyczących.

Ten status w swoim niedowidzianej obecności jest jednocześnie wskazówką do tego, jak przyglądać się różnym formatom dawania dzieciom możliwości artykułowania własnych głosów, perspektyw i propozycji oraz doceniania ich roli jako wartościowych i sprawczych aktorów społecznych w dość swoistym kontekście kulturowym.

MIEJSCA NA MAPIE

Mapa zawsze trochę zniekształca rzeczywistość – jest raczej opowieścią o terytorium niż jego dokładnym odzwierciedleniem. Punkty na mapie, które wstępnie tutaj lokalizuję, odsyłają zarówno do różnych praktyk partycypacyjnych, jak i różnych, stojących za nimi – nie zawsze wyartykułowanych i uświadomionych – rozumień partycypacji.

Partycypacja jest jednocześnie popularną i nierzadko upraszczaną ideą aktywnej obecności obywateli, członków społeczeństwa w procesach podejmowania decyzji na temat kształtu życia społecznego. Problem z powszechnym i miejscami intensywnym korzystaniem z narzędzi oraz strategii partycypacyjnych jako sposobów na rozwijanie obywatelskiego zaangażowania polega na tym, że zawężamy w ten sposób złożoność i wielowymiarowość dziecięcej partycypacji. Kiedy patrzymy na nią jak na narzędzie, skupiamy się przede wszystkim na „jak”, a niekoniecznie już na „dlaczego” partycypacji, podczas gdy to powody, dla których decydujemy się bądź to na włączanie dzieci w procesy podejmowania decyzji, bądź na docenienie ich działań jako obywatelskich aktywności, powinny poprzedzać wybór narzędzi i technik.

Jeśli spojrzymy na modele partycypacji dzieci, poczynając od drabiny zaproponowanej w 1992 r. przez Harta (której najwyższym szczeblem jest partnerska kooperacja dzieci i dorosłych), zobaczymy, że proces ten zazwyczaj zakłada obecność

i współdziałanie dwóch stron – dzieci i dorosłych³. Shier (2001) w swoim modelu ścieżek partycypacji rozbudowuje kwestię współpracy między dziećmi i dorosłymi o ważne pytania (które ci ostatni powinni sobie zadać) o gotowość do podjęcia działań wspierających dzieci we współdecydowaniu, dostępność i umiejętność wykorzystania narzędzi umożliwiających praktyczną realizację partycypacji i wreszcie obecność systemowych umocowań i uprawomocnień dla partycypacyjnych praktyk w obowiązujących politykach. Podobna logika osadzonej w systemowym kontekście współpracy pojawia się w modelu partycypacji Lundy (2007), który stał się podstawą sformułowania zasad irlandzkiej Narodowej Strategii na Rzecz Partycypacji Dzieci i Młodzieży w Procesach Podejmowania Decyzji⁴. Zakłada on, że partycypacja dzieci opiera się na przestrzeni, w której robi się miejsce na ich działania, na głosie, którym mogą wyrazić swoją perspektywę, na publiczności, która tego głosu wysłuchuje i wreszcie na wpływie tego głosu na podejmowane przez władze działania. Przywołane modele wydają się proste, ale jeśli przyjrzymy się im dokładniej, dostrzeżemy kilka istotnych kwestii, które poruszają: drabina zwraca uwagę na różne formy partycypacji, w tym takie, które partycypacją *de facto* nie są (dekorowanie się dziećmi, manipulacja, tokenizm). Diagram Shiera wskazuje wagę relacji nie tylko między-, ale także wewnątrzpokoleniowych, pokazując, że kwestia władzy, możliwości i gotowości do działania nie rozkłada się po prostu między dzieci i dorosłych, ale angażuje bardziej złożone sieci wzajemnych relacji między różnymi aktorami. Schemat zaproponowany przez Lundy skupia się natomiast na praktycznych czynnikach zwiększających znaczenie partycypacji, takich jak publiczność i wpływ. Modele te przyglądają się ważnym kwestiom autentyczności zaangażowania i efektywności procesów partycypacyjnych, a jednocześnie przecież partycypacja to coś więcej niż tylko narzędzie. To także prawo dziecka, filozofia działania, polityczna deklaracja.

3 Propozycja Harta powstała na podstawie modelu obywatelskiego zaangażowania i inkluzji opracowanego przez Sherry R. Arnstein (1969), który również ujmuje partycypację jako kolejne szczeble drabiny. Pierwsze dwa (manipulacja i terapia) to w zasadzie brak partycypacji, trzy kolejne to tokenizm (informowanie, konsultowanie i łagodzenie konfliktów), dopiero kolejne szczeble reprezentują prawdziwy współdziałanie obywateli w sprawowaniu władzy – to partnerstwo, delegowanie władzy i kontrola obywatelska. Model Arnstein zarówno doczekał się krytyki (za implikowany hierarchizm form partycypacji), jak i wyznaczył kierunek dalszych konceptualizacji społecznej i publicznej partycypacji obywateli.

4 Narodowa Strategia na Rzecz Partycypacji Dzieci i Młodzieży w Procesach Podejmowania Decyzji na lata 2015–2020 zakłada, że dzieci mają prawo głosu i udziału w decyzjach na poziomie lokalnym, w kontekście edukacji, w kontekście ochrony zdrowia, w kontekście prawnym i sądowym. (zob. *National Strategy on Children and Young People's Participation in Decision-Making*; <https://assets.gov.ie/24462/48a6f98a921446ad85829585389e57de.pdf>).

Jeśli zawężymy nasze rozumienie społecznej partycypacji dzieci do obszaru polityki, możemy jednocześnie nie dostrzec takich formatów dziecięcej partycypacji, które nie wymagają wprost zaangażowania się w życie polityczne – czy to na poziomie lokalnym, czy na krajowym. Jeśli będziemy szukać jej przejawów głównie w obszarach konsensusów wykreślonych ramami partycypacyjnych projektów, umknie nam sprawczy charakter wielu oddzieięcych inicjatyw, niekoniecznie inspirowanych do-rosłą zachętą do włączania się, a często proponujących rozwiązania i perspektywy odnoszące się do problematycznych, niewygodnych obszarów życia społecznego, w których zwyczajowo zakładamy, że dzieci i młodzi ludzie nie mają wystarczających kompetencji, żeby zabierać głos (prawa człowieka, katastrofa klimatyczna, kształt edukacji). W przyglądaniu się partycypacji musimy wziąć pod uwagę tę różnorodność podejść i perspektyw. To samo dotyczy zresztą ewaluacji partycypacyjnych działań – jak je oceniać? Czy z perspektywy wartości dla uczestników w kontekście rozwoju ich obywatelskich kompetencji, czy w kontekście budowania relacji z innymi czy wreszcie w kontekście namacalnej skuteczności dziecięcych głosów? Chociaż często sprowadza się partycypację dzieci do ich wysłuchiwanie, uwzględniania ich głosu w różnych procesach podejmowania decyzji na temat kształtu życia społecznego, to w istocie partycypacja odnosi się do wszelkich form współpracy, współdziałania między dziećmi lub dziećmi i dorosłymi w podejmowaniu decyzji o bardzo różnej wadze oraz zasięgu – czy będzie to budowa placu zabaw, czy wypracowywanie systemowych rozwiązań w obszarze edukacji. Dlatego Jarosz (2019) proponuje, by przyglądając się i poszukując przejawów społecznej partycypacji dzieci, brać pod uwagę zarówno kwestie dostępu do informacji, możliwość prezentowania opinii i poglądów, jak i tworzenie własnych interpretacji otaczającego świata (np. poprzez tworzenie tekstów kultury, dzieł sztuki), udział w decydowaniu o kwestiach bezpośrednio dotyczących sytuacji dzieci, współzarządzanie konkretnymi obszarami problemowymi życia społecznego, ale także udział w ocenie (i krytyce) działań i rozwiązań podejmowanych na rzecz dzieci, różnorodne formy dziecięcej wspólnotowości (ruchy i organizacje tworzone i kierowane przez dzieci) czy wreszcie działanie na rzecz wspólnego dobra, innych i środowiska oraz współdziałanie w badaniu problemów życia społecznego z perspektywy dzieci.

Nierzadko podnoszonym w kontekście analizy dziecięcej partycypacji problemem (zob. Taylor, Percy-Smith, 2008) jest ostatecznie nie tyle nieobecność partycypacyjnych projektów, praktyk czy modeli, ile raczej to, że partycypacja dzieci sprowadzana jest wyłącznie do konsultacji bez faktycznej współpracy z dziećmi w procesach podejmowania decyzji, jej efekty i związane z nią zmiany rzadko są monitorowane

i poddawane ewaluacji z udziałem młodych uczestników procesów partycypacyjnych, wiele formatów partycypacji dzieci krojonych jest w istocie na dorosłą miarę oraz zapośredniczanych jest przez dorosłe struktury i reguły działania i wreszcie, że oddolne, codzienne działania partycypacyjne dzieci nie mieszczą się w obywatelskich słownikach, przez co nie są dostrzegane jako przejawy społecznej partycypacji najmłodszych obywateli. Specyfika oficjalnych inicjatyw partycypacji dzieci pokazuje, jak ważna jest perspektywa shierowskich ścieżek partycypacji – brak zdecydowanego uprawomocnienia działań partycypacyjnych w kontekście systemowych wymogów („Czy wspieranie dzieci w partycypacji jest wymogiem obowiązującej polityki?”) sprawia, że są one niesystematyczne, krótkotrwałe, zależne od dobrej woli dorosłych. O obywatelskich inicjatywach dla młodszych obywateli mówi się bardzo często w kategoriach lekcji: demokracji, samorządności, niekoniecznie zaś traktuje jako element obywatelskich praktyk i wartościowego wkładu w kształtowanie życia społecznego.

MIEJSCE PIERWSZE: SEJM DZIECI I MŁODZIEŻY

Jeśli spojrzymy na różne formy partycypacji dzieci i młodzieży, Sejm Dzieci i Młodzieży wydaje się stanowić przykład najbardziej wprost odnoszący się do idei współdziałania młodych obywateli w procesach podejmowania decyzji mających wpływ na ich życie. Polski Sejm Dzieci i Młodzieży, zainaugurowany 1 czerwca 1994 r., był pierwszą tego typu inicjatywą w Europie. Pierwsze posiedzenie Sejmu, z uwagi na ówczesną sytuację w Europie (konflikt w byłej Jugosławii), skupiło się na zagadnieniu wojny jako zagrożenia szczęśliwego dzieciństwa, a obrady zwieńczył *Apel przeciwko wojnie w byłej Jugosławii*. Kolejne edycje podejmowały różne zagadnienia, zazwyczaj związane z praktycznymi wymiarami funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego z perspektywy dziecięcych doświadczeń, takie jak rozumienie praw dziecka w Konwencji o prawach dziecka, dyskusje o idealnej szkole, samorządności dzieci i młodzieży na poziomie społeczności lokalnych, reformie edukacji, wolontariacie, ale także szersze wyzwania społeczne związane z ekologią, globalizacją czy funkcjonowaniem europejskiej wspólnoty. Do 2015 r. Sejm Dzieci i Młodzieży działał we współpracy z organizacjami pozarządowymi, których obecność gwarantowała niezależność polityczną i oddolny charakter obrad. Od kilku lat tematyka kolejnych sesji sprzęga się głównie ze zwrotem ku historii, podejmując zagadnienia miejsc pamięci, pierwszych postów Rzeczypospolitej, wpływu przełomowych wydarzeń w historii Polski na lokalne społeczności czy przestrzeni publicznej wolnej od symboli

totalitarnych. Są to oczywiście tematy ważne, ale jednocześnie odbiegają od idei praktycznej partycypacji w obszarach życia społecznego ważnych z punktu widzenia młodych obywateli. Sejm Dzieci i Młodzieży jest przede wszystkim projektem edukacyjnym skierowanym do osób w wieku 13–18 lat, którego główny cel stanowi promowanie parlamentaryzmu wśród dzieci i młodzieży. Do 2009 r. rekrutacja do Sejmu odbywała się na podstawie konkursu literackiego, w którym kandydaci pisali eseje na jeden z tematów wyznaczonych przez organizatorów. Od 2010 r. wybór postów i posłanek opiera się na ocenie dwuosobowych zespołów, które mają za zadanie wykonać działanie społeczne związane z tematyką sesji i zamieścić relację z niego na stronie projektu. Udział w Sejmie Dzieci i Młodzieży można zatem traktować w kategoriach nagrody za aktywizm⁵.

Mechanizm działania Sejmu Dzieci i Młodzieży emuluje sposób funkcjonowania dorosłego parlamentu. Jest więc – zgodnie zresztą z podstawowym, edukacyjnym celem – przede wszystkim poligonem, na którym młodzi obywatele i obywatelki mogą zobaczyć działanie mechanizmów demokratycznych w praktyce, a niekoniecznie procesem demokratycznego zarządzania, tym bardziej, że kadencja postów i posłanek trwa zaledwie rok, a jedyne obrady odbywają się w dość rytualnym kontekście obchodów Dnia Dziecka. Jednocześnie moc sprawcza Sejmu Dzieci i Młodzieży pozostaje znikoma, jeśli chodzi o jej wpływ na politykę wobec dzieci i młodzieży – proponowane uchwały nie mają formy obligatoryjnej, ich charakter jest raczej deklaracyjny, tematykę poszczególnych sesji ustalają dorośli inicjatorzy, oni również oceniają kandydatów i kandydatki na członków parlamentu. Chociaż młodzi parlamentarzyści i parlamentarzystki przyjmują różne uchwały (na temat samorządności szkolnej, wolontariatu, ekorozwoju czy przestrzeni publicznej), które w formie zaleceń przekazywane są instytucjom oświatowym, ich praktyczna implementacja nie jest jednak w żaden sposób monitorowana. Sposób wyłaniania krajowej reprezentacji dzieci i młodzieży w trybie konkursowym sprzyja reprodukowaniu obecności młodych obywateli z już wysokimi kapitałami – społecznym, kulturowym,

5 W odpowiedzi na odwołanie w 2018 r. obrad Sejmu Dzieci i Młodzieży – związane z protestami osób z niepełnosprawnościami i ich opiekunów w budynku sejmowym – powołany został Parlament Dzieci i Młodzieży (aktualnie Parlament Młodych RP, działający równolegle do i niezależnie od Sejmu Dzieci i Młodzieży; rekrutujący postów i posłanki z młodzieży w wieku 15–21 lat), którego pierwsza sesja dotyczyła zagadnienia „Demokracji oraz wrażliwości społecznej”. W roku 2020 posiedzenie SDiM również zostało odwołane – tym razem z uwagi na pandemię koronawirusa, z kolei w tym roku zamiast posiedzenia i sejmowych debat Kancelaria Sejmu ogłosiła konkurs pt. *W jaki sposób możesz wykorzystać nauki kardynała Stefana Wyszyńskiego w obecnej rzeczywistości w odniesieniu do swojego życia, do życia Twojej rodziny lub społeczności, w której mieszkasz?*.

intelektualnym, a niekoniecznie otwiera możliwości zobaczenia, jak działa demokracja młodym obywatelom z marginalizowanych społeczności, doświadczających wykluczenia społecznego. Formuła, według której funkcjonuje Sejm Dzieci i Młodzieży (jednodniowe debaty na narzucone przez dorosłych tematy), wydaje się nie wykorzystywać w pełni partycypacyjnego potencjału tej inicjatywy, który można by przecież skierować w stronę bardziej inkluzywnych społecznych konsultacji dotyczących określonych obszarów problemowych, sprzęgniętych z konkretnymi politykami sektorowymi, które są ważne z punktu widzenia codziennego funkcjonowania dzieci i młodzieży. Warto jednak przywołać uchwałę Sejmu Dzieci i Młodzieży z 2017 r., w której pojawia się pomysł „nadania Sejmowi Dzieci i Młodzieży statusu stałego podmiotu o charakterze opiniodawczym”, co mogłoby stanowić pretekst do bardziej systemowych i systematycznych działań. Dekoracyjny i rytualny charakter działalności Sejmu Dzieci i Młodzieży wyklucza powszechność partycypacji nie tylko ze względu na wspomniane kapitały młodych obywateli, ale także ze względu na wiek – o ile do 1999 r. w obradach brali udział uczniowie i uczennice szkół podstawowych, o tyle w kolejnych latach były to już szkoły gimnazjalne i ponadgimnazjalne.

Na poziomie państwowym partycypacja dzieci realizowana jest także teoretycznie poprzez działania powołanej w 2016 r. przez MEN Rady Dzieci i Młodzieży Rzeczypospolitej Polskiej. Jej zadaniem ma być wyrażanie opinii, a także formułowanie propozycji dotyczących spraw dzieci i młodzieży. Niezależnie od oceny merytorycznej działalności tego ciała doradczego wątpliwości budzi – podobnie jak w przypadku innych oficjalnych, krajowych form reprezentacji dzieci i młodzieży – jego postępujące upolitycznienie, utrudniające otwartość dialogu i inkluzywną reprezentację interesów najmłodszych obywateli. Dojmujący jest również w tym przypadku brak instytucjonalnej ciągłości i systematyczności prac konsultacyjnych oraz opiniotwórczych, procesy rekrutacji nie gwarantują możliwości szerokiej reprezentacji różnych grup dzieci i młodzieży, a nadmierna centralizacja przy braku możliwości tworzenia grup tematycznych zajmujących się konkretnymi politykami sektorowymi stawia pod znakiem zapytania efektywność partycypacyjnych działań dzieci i młodzieży na poziomie organizowanych przez państwo oficjalnych, krajowych gremiów.

MIEJSCE DRUGIE: DZIECIĘCE RADY GMIN I MIAST

Drugą – obok Sejmu Dzieci i Młodzieży – formą oficjalnej, politycznej partycypacji dzieci i młodzieży w Polsce są dziecięce (i o wiele częściej młodzieżowe) rady gmin

i miast. Z perspektywy podkreślonej przez praktyków dziecięcej i młodzieżowej partycypacji jej decentralizacja idzie potencjalnie w parze ze wzrostem skuteczności działań partycypacyjnych jako narzędzi współdecydowania o kształcie życia społecznego. Miejski czy gminny poziom działań wydaje się sensowniejszym, bardziej namacalnym kontekstem partycypacyjnych działań dzieci – pozwala im mieć teoretycznie większe poczucie wpływu na swoje małe ojczyzny z uwagi na często bardzo lokalny charakter problemów, obszarów wymagających zmian i pól działania, stanowi również ważny kontekst edukacji obywatelskiej w praktyce. Dziecięce rady powoływane są najczęściej na wniosek rady gminy/miasta bądź samorządów uczniowskich i często też działają w oparciu na kontekście szkolnym. Inicjatywy takie funkcjonują przynajmniej w kilkunastu polskich miastach i gminach, nie ma jednak platformy, która by je gromadziła, nie istnieje też ustawowy wymóg ich powoływania, przez co rzadko są stałymi elementami lokalnych struktur, tak jak ma to miejsce o wiele częściej w przypadku działań młodzieżowych rad. Te ostatnie zresztą, jak już wspomniano, dzięki nowelizacji ustawy o samorządzie terytorialnym, rozszerzają swoje dotychczasowe kompetencje konsultacyjne i doradcze o inicjatywę uchwałodawczą, mogą mieć faktyczny udział w tworzeniu oraz monitorowaniu samorządowych i rządowych strategii polityki wobec młodzieży czy inicjowania własnych działań w tym zakresie w danym samorządzie. Chociaż dziecięce rady miast i gmin stanowią doskonałą okazję do włączania dziecięcej perspektywy w lokalną politykę, to jednocześnie często powielany jest w nich model partycypacji jako zabawy, nagrody, święta, a więc i tutaj pojawia się ryzyko karnawalizacji i egzotyzacji partycypacji. Dziecięce rady obradują najczęściej podczas obchodów Dnia Dziecka, w ramach swojej działalności zwiedzają urząd, następuje uroczyste przekazanie kluczy do miasta, słodki poczęstunek i upominki od urzędu miasta/gminy, „certyfikaty radnego”, występy artystyczne, pokazowa sesja wraz z ćwiczeniem w formułowaniu uchwał, które czasem dotyczą kwestii praktycznych, związanych z codziennym funkcjonowaniem dziecięcej i lokalnej społeczności, a czasem typowo „dziecięcych” pomysłów, jak uchwała w sprawie obowiązkowo słonecznej pogody w dniu 1 czerwca. Z drugiej strony – w takiej formule dziecięce rady miasta, choćby powoływane jednorazowo w ramach prezentu z okazji Dnia Dziecka (przekazania małym obywatelom władzy, jak często informują opisy tych wydarzeń), pozwalają na zaangażowanie nawet dzieci w wieku przedszkolnym, co o ile nie przekłada się koniecznie na faktyczne wysłuchiwanie ich opinii i działanie zgodnie z nimi, o tyle stanowi niezaprzeczalnie ciekawy przykład edukacji obywatelskiej. Oczywiście, zdarzają się także cykliczne spotkania dziecięcych rad, np. w Gdańsku, Poznaniu czy Mielcu (od 2000 r.), w trakcie których jest omawiana i prezentowana aktywność społeczna szkół, są dyskutowane pomysły

na temat funkcjonowania i przyszłości miasta ważne z punktu widzenia doświadczeń najmłodszego pokolenia obywateli oraz podejmowane działania pomocowe czy akcje charytatywne na rzecz członków społeczności. Od wielu lat Dziecięca Rada Miasta w Szczecinie co roku przyznaje nagrodę „Brzdąc” dla (pełnoletniego) mieszkańca Szczecina, który zrobił coś wyjątkowego dla dzieci. Skład dziecięcych rad miasta czy gminy często wyłaniany jest w wyniku konkursu (literackiego, plastycznego – np. Poznań) bądź na podstawie bardzo dobrych wyników w nauce i aktywności w działalności pozalekcyjnej (np. Gdańsk), co po raz kolejny stawia pod znakiem zapytania kwestie inkluzywnego charakteru partycypacji dzieci.

MIEJSCE TRZECIE: MIASTO PRZYJAZNE DZIECIOM

Projekt Miast Przyjaznych Dzieciom, zainicjowany przez UNICEF w 1996 r. to kompleksowy program mający na celu wspieranie miast w zapewnieniu jak najlepszej jakości dóbr i usług dla dzieci, a także praktyczną implementację zapisów Konwencji o prawach dziecka. W myśl idei programu miasto przyjazne dzieciom to takie, w którym najmłodszy obywatel ma m.in. prawo do wyrażania swoich opinii, udziału w decyzjach dotyczących życia w mieście, uczestniczenia w życiu rodzinnym, sąsiedzkim, społecznym i wydarzeniach kulturalnych, bezpiecznego samodzielnego poruszania się, zielonych przestrzeni czy bycia traktowanymi jak pełnowartościowi obywatele. Do realizacji tych celów służą konkretne rozwiązania, takie jak miejska strategia działań na rzecz dzieci (wpisywana najczęściej w ramy miejskich strategii rozwoju), regularny monitoring stanu przestrzegania praw dziecka w mieście, kampanie informacyjne i uświadamiające na temat praw dziecka, niezależne lokalne jednostki/instytucje zajmujące się promocją i ochroną praw dziecka oraz koordynacją działań na ich rzecz, a także mechanizmy regularnej ewaluacji wpływu różnych aspektów polityki lokalnej na życie dzieci i ustanowiony dziecięcy budżet miejski. Kompleksowość podejścia do „kwestii dzieci” w mieście, nacisk na regularność i stałość inicjatyw włączających dzieci w procesy podejmowania decyzji, wpisanie ich w zasady prowadzenia lokalnej polityki ma ogromne znaczenie dla urzeczywistniania partycypacji dzieci jako formy ich faktycznego włączania w ramy wspólnoty obywateli oraz uznanie ich wkładu na rzecz rozwoju lokalnych społeczności. W Polsce program Miast Przyjaznych Dzieciom został zainaugurowany w 2018 r., a do tej pory przystąpiła do niego Gdynia, Grodzisk Mazowiecki, Konin, Sopot, Poznań i Kraków. Z raportu UNICEF możemy wyczytać, że każde z nich zobowiązane jest do:

przeprowadzenia diagnozy sytuacji dzieci w mieście, stworzenia planu działań na rzecz najmłodszych oraz podjęcia szeregu działań wspierających partycypację dzieci i aktywizujących młodych ludzi. Miasta uczestniczące w Programie zobowiązują się stale podwyższać jakość życia dzieci, respektować ich prawa i traktować dzieci jako pełnoprawnych obywateli miasta, mających możliwość pełnego uczestnictwa w jego życiu. (UNICEF, 2020)

Stopień zaawansowania realizacji programu w poszczególnych miastach jest różny – od inicjatyw uchwałodawczych przez etap prowadzenia diagnozy po formułowanie konkretnych planów działania. Chociaż jeszcze za wcześnie na ich ocenę, to Miasta Przyjazne Dzieciom wydają się stanowić dobry punkt wyjścia do systemowego myślenia o dziecięcej partycypacji jako stałym, a nie przygodnym, elemencie lokalnej polityki i budowania społeczeństwa obywatelskiego.

MIEJSCE CZWARTE: BUDŻET PARTYCYPACYJNY

Budżet partycypacyjny, nazywany też obywatelskim, teoretycznie stanowi idealny kontekst oraz mechanizm włączania dzieci – jako mieszkańców miast i gmin – w procesy podejmowania decyzji dotyczących spraw, które w najbardziej bezpośredni sposób wpływają na ich codzienne życie. Ogólne zasady funkcjonowania budżetu obywatelskiego zostały określone w systemie prawnym dopiero w 2018 r., a analiza NIK z 2019 r. wskazała, że w większości (70%) miast organizujących budżety obywatelskie ustanowione zostały progi wiekowe, wymagane by móc samodzielnie zgłosić projekt i by móc na zgłoszone projekty głosować (najczęściej 16 lat, minimum 13). Pozostałe gminy i miasta nie ustalały limitu wiekowego, dzięki czemu w głosowaniu i proponowaniu projektów mogły wziąć wszystkie dzieci (pod opieką i za zgodą swoich rodziców lub opiekunów prawnych). Mimo że w treści ustawy o samorządzie gminnym (art. 5a) nie wyznacza się limitu wiekowego uczestników konsultacji społecznych (a budżety obywatelskie są formą konsultacji społecznych), stwierdzając jedynie, że do udziału w nich uprawnieni są po prostu mieszkańcy gminy, kwestia ograniczenia możliwości zarówno głosowania na projekty, jak i ich składania do budżetu obywatelskiego pozostaje kwestią sporną i zasady poszczególnych budżetów obywatelskich różnią się w tym aspekcie (np. w niektórych przypadkach limit dotyczy możliwości zgłaszania projektów, w innych głosowania na nie, w jeszcze innych zniesiony jest w ogóle). Wprowadzany często limit 13 lat (próg ograniczonej zdolności do czynności prawnych), a w niektórych przypadkach 16 lat, wymagany do czynnego udziału w budżetach obywatelskich tłumaczony jest tym, że dzieci jako mieszkańcy i członkowie społeczności lokalnych są jeszcze nieświadome swojej

roli w społeczeństwie, że ich głosy mogliby wykorzystać rodzice lub opiekunowie prawni, a także tym, że wyniki głosowania w budżecie obywatelskim przekładają się bezpośrednio na zadania ujmowane następnie w uchwale budżetowej gminy, co oznacza tyle, że osoby biorące w nich udział powinny mieć świadomość znaczenia swoich czynów i mieć ich pełną świadomość (NIK, 2019). O ile istnieje oczywiście ryzyko takich nadużyć, o tyle zakładanie z góry, że dzieci nie są gotowe, kompetentne czy odpowiedzialne, by brać udział w procesach podejmowania decyzji (w sprawach ich dotyczących) wydaje się symptomatyczne dla wykreślenia lokalnego horyzontu wyobraźni dziecięcej partycypacji.

Oprócz – jak widać miejscami ograniczonych – możliwości czynnego udziału w składaniu oraz wybieraniu projektów w ogólnych budżetach partycypacyjnych, niektóre miasta uruchomiły także ich młodzieżowe (np. Szczecin, Wrocław, Siemianowice, Poznań) i dziecięce wersje. W obydwu formatach propozycja kierowana jest głównie do uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych, którzy w trybie konkursowym zgłaszają projekty do realizacji w swoich placówkach bądź w mieście. W większości przypadków dziecięce i młodzieżowe budżety inicjują dziecięce oraz młodzieżowe rady miast i gmin. Pierwszy Dziecięcy Budżet Obywatelski został przeprowadzony w Zgierzu w 2016 r. Pula 15 000 złotych pozwoliła na realizację trzech zwycięskich projektów, wyłonionych w dwuetapowej procedurze – w etapie szkolnym każda klasa zgłaszała swoje propozycje, a następnie wyłaniano projekt reprezentujący szkołę, a w etapie ogólnomiejskim o zwycięstwo walczyły projekty poszczególnych szkół. Bywa również tak jak w jednej szkole w Poznaniu, gdzie wśród projektów przedstawianych na forum szkoły, dwa najlepsze rekomendowane są do ogólnomiejskiego budżetu obywatelskiego. Takie działania pozwalają nie tylko na włączanie najmłodszych obywateli, ale także na potrzebną dla sieciowania dziecięcej partycypacji współpracę samorządów uczniowskich z władzami miast i gmin.

Dobre praktyki mogą także wyłonić się z takich inicjatyw jak szkolne budżety partycypacyjne (np. projekt realizowany z praktycznym i merytorycznym wsparciem Fundacji Pole Dialogu i Fundacji Stocznia, 2019). Celem szkolnego budżetu partycypacyjnego jest współpraca uczniów, rodziców i nauczycieli w przygotowaniu, a następnie ocenie oraz wyborze projektów, które wydają się najbardziej potrzebne i atrakcyjne dla szkolnej społeczności, a które zostaną sfinansowane ze środków, jakimi dysponuje dana placówka edukacyjna. Szkoły rzadko są przestrzeniami, w których członkowie społeczności są zaangażowani w decyzje związane z zarządzaniem budżetem, dlatego szkolny budżet partycypacyjny wydaje się być dobrym narzędziem dawania uczniom możliwości wpływu i zwiększania ich zaangażowania w życie szkoły. Jak na podstawie badań pilotażowych w ośmiu warszawskich szkołach

piszą Chabiera, Chodacz, Jagaciak, Pliszczyńska i Wojcieszak (2019), projekt pozwala wybrzmieć często niedostrzeganym potrzebom uczniów i uczennic, stanowi ważną lekcję współdecydowania o szkole i współodpowiedzialności za nią, pozwala współpracować różnym grupom integrując i – wreszcie – uczy przedsiębiorczości.

MIEJSCE PIĄTE: SAMORZĄDY UCZNIOWSKIE

O ile do powołania dziecięcej rady gminy potrzebna jest zgoda dorosłej rady gminy (czy to z własnej inicjatywy czy na wniosek lokalnych władz, organizacji pozarządowych czy samorządu uczniowskiego), o tyle samorząd uczniowski stanowi prawnie ustanowiony organ szkoły (obok dyrektora, rady pedagogicznej i rady rodziców), w myśl ustawy o systemie oświaty (art. 55) funkcjonuje w każdej placówce i tworzą go wszyscy uczniowie i uczennice. Chociaż jest to zatem teoretycznie najpowszechniejsza forma samorządności i partycypacji dzieci i młodzieży w kontekście edukacji, to jednocześnie w praktyce trudno byłoby uznać, że społeczny potencjał samorządów uczniowskich pozostaje w pełni wykorzystany. Witkowski pisze wprost, że samorząd szkolny jest w Polsce „jedną z najstąbiej funkcjonujących i najbardziej zapomnianych instytucji demokratycznych” (2013). Raport na temat stanu samorządności uczniowskiej przygotowany na zlecenie Koalicji na Rzecz Samorządów Uczniowskich (związanej w 2012 r. z inicjatywą Centrum Edukacji Obywatelskiej) z roku 2013 wskazuje, że największym wyzwaniem dla sprawnego funkcjonowania samorządu uczniowskiego w szkole jest zrozumienie przez nauczycieli roli i istoty samorządności uczniowskiej, odejście od myślenia o rytualnym i często niesamodzielnym charakterze działań podejmowanych przez samorządy, przewyciężenie przez dorosłych uprzedzeń związanych z założeniami o nieodpowiedzialności młodych osób, a także uzależniania realizowanych przez samorząd uczniowski oraz zgłaszanych przez uczniów i uczennice inicjatyw od dobrych wyników w nauce (posiadanie bardzo dobrych ocen wiąże się zazwyczaj z większą przychylnością i wsparciem ze strony nauczycieli, z kolei słabsze wyniki w nauce wywołują przeciwny efekt). Sporym problemem jest dla samorządów także fasadowość samej samorządności i naskórkowość partycypacji, dokonującej się z wyłączeniem możliwości współdecydowania o kluczowych obszarach funkcjonowania szkoły. Z raportu przygotowanego przez Radę Dzieci i Młodzieży przy MEN (2019) wynika z kolei, że dla większości badanych uczniów (ponad 90%) najważniejszą funkcją samorządu uczniowskiego jest aktywizowanie młodzieży (organizacja wydarzeń szkolnych, głównie dyskotek i uroczystości, a także inicjowanie zbiórek i akcji charytatywnych), z kolei istotna z punktu faktycznego współudziału

w decydowaniu o życiu szkoły funkcja doradczo-konsultacyjna (względem dyrekcji i Rady Pedagogicznej) została ulokowana na pierwszym miejscu jedynie przez 6% badanych. Działania samorządu często faktycznie koncentrują się na życiu kulturalno-rozrywkowym szkoły i sprowadzają do jego organizacji, choć – jak wskazuje raport z 2013 r. i rekomendacje do raportu z 2019 r. – nie zawsze pokrywa się to z priorytetowymi oczekiwaniami uczniów (niemal ¼ uczniów wskazuje współdecydowanie o kwestiach istotnych dla uczniów jako ważny aspekt działalności samorządów uczniowskich). Działalność związana z organizacją dyskotek jest bardziej namacalna niż systematyczna praca nad całościowym kształtem życia społeczności szkolnej – ta stanowi raczej domenę szkół demokratycznych niż placówek publicznych. Trudności w efektywnym działaniu samorządu uczniowskiego wynikają też z tego, że nie on ma umocowanych w prawie twardych kompetencji, w efekcie wiele z jego działań uzależnionych jest od dobrej woli i zgody dyrekcji i rady pedagogicznej. Dopiero zmiana podejścia dorosłych członków szkolnej społeczności do szkolnej samorządności umożliwi jej faktyczny rozwój, wykraczający poza organizację życia kulturalno-rozrywkowego. Dopóki taka zmiana nie nastąpi, samorządy uczniowskie będą w dużej mierze doświadczały ryzyka fasadowości swoich działań. Dlatego wśród swoich priorytetów Koalicja na rzecz Samorządów Uczniowskich wskazuje m.in. uporządkowanie prawa oświatowego w zakresie samorządności uczniów, wypracowanie standardu funkcjonowania samorządu uczniowskiego w szkole, podnoszenie świadomości na temat znaczenia samorządu uczniowskiego w środowisku oświatowym, a także doprecyzowanie jego kompetencji i przysługujących mu praw oraz zagwarantowanie uczniom i uczennicom prawa do wyboru swoich przedstawicieli w demokratycznych wyborach⁶. Centrum Edukacji Obywatelskiej oferuje wsparcie merytoryczne, szkolenia dla uczniów i kadry pedagogicznej, a także wiele działań wspierających samorządy szkolne, jak np. akcję wyborczą „Samorządy mają głos”, skupiającą się na przygotowaniu i przeprowadzeniu demokratycznych wyborów do władz Samorządu Uczniowskiego czy program „Szkoła Demokracji” mający na celu wzmacnianie samorządności szkolnej i umożliwiający szkołom uzyskanie certyfikatu potwierdzającego aktywny udział społeczności szkolnej w zarządzaniu życiem szkoły. Bardzo ważna wydaje się również w tym względzie praca Fundacji Civis Polonus w ramach projektu „Samorząd uczniowski to wszyscy uczniowie” (2020) związana z wypracowywaniem dobrych praktyk włączania w szkolną samorządność również najmłodszych członków

6 Na podstawie prezentacji Koalicji na rzecz samorządów uczniowskich, Jędrzej Witkowski, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2012, dostępnej na: <https://slideplayer.pl/slide/802594/>.

szkolnej społeczności mających na celu przeciwdziałanie wykluczeniu tej grupy z możliwości współzarządzania szkołą⁷.

PARTYCYPACYJNE ARCHIPELAGI

Partycypacja dzieci zachodzi nie tylko w oficjalnych przestrzeniach oraz jest odzwierciedlona nie tylko w politykach realizowanych na poziomie samorządowym bądź centralnym. Składa się na nią także wiele projektów partycypacyjnych, społecznych konsultacji, warsztatów i badań realizowanych z dziećmi (i przez dzieci) dotyczących projektowania przestrzeni i usług, najczęściej w lokalnej skali, a wreszcie zupełnie oddolnych inicjatyw, związanych nie tylko z działaniami na rzecz lokalnych społeczności, ale także wyrażaniem dziecięcych perspektyw, np. za pomocą sztuki. Działania takie realizują często organizacje pozarządowe, fundacje i stowarzyszenia działające w obszarze wspierania podmiotowości dzieci oraz instytucje kulturowe i edukacyjne, pracownie projektowe i oddolne kolektywy. Przestrzenie publiczne, miejskie wspólnoty, są ważnym obszarem społecznej partycypacji dzieci, bo dotyczą bezpośrednio wszystkich ich użytkowników – co pozwala na budowanie organicznych, wpiętych w gęste sieci relacji między różnymi aktorami działań i kontekstów partycypacji. Wiele takich oddolnych, organicznych działań partycypacyjnych odbywa się w ramach rewitalizacji parków i podwórek czy budowania międzysąsiedzkich więzi – poruszają więc one zagadnienia z obszaru zarówno zrównoważonego rozwoju, jak i integracji społecznej.

Tym, na co warto zwrócić uwagę w tym obszarze działań partycypacyjnych, jest to, że w przeciwieństwie do formatów oficjalnych zakładają one nie tylko naśladowanie dorosłych mechanizmów współudziału w procesach podejmowania decyzji – jak udział w radach, ciałach doradczych, głosowania czy uchwały – ale pozwalają na szersze wykorzystanie metodologii partycypacyjnych, które umożliwiają lepsze dotarcie również do głosów najmłodszych, a jednocześnie stawiają ich w ważnej roli współbadaczy i ekspertów od swoich doświadczeń. W ramach tych działań dzieci tworzą zatem np. wspólne mapy potrzeb, realizują spacerowane badania, badania sondażowe bądź reportaże, biorą udział w warsztatach architektonicznych, urbanistycznych i projektowych, podczas których tworzą plany, makiety i prototypy miejskich mebli, placów zabaw, pomysłów na zagospodarowanie przestrzeni. Warsztaty

7 Projektowi towarzyszy między innymi publikacja *Dzieci mają głos w sprawach szkoły. Samorządność uczniowska w klasach 1–3*, dostępna na: <http://civispolonus.org.pl/wp-content/uploads/2020/11/publikacja-samorzady-04.pdf>.

partycypacyjne są prowadzone także w ramach edukacji kulturowej, architektonicznej czy muzealnej (dzieci projektują wystawy, biorą udział w ewaluacji projektów kulturalnych, proponują rozwiązania architektoniczne), a nierzadko w docieraniu do dziecięcych perspektyw używa się także narzędzi zabawy i sztuki (np. murale społecznościowe, gry miejskie, miejskie partyzantki ogrodnicze, włóczkowe etc.). Z jednej strony poziom zaangażowania dzieci w procesy decyzyjne jest różny w różnych projektach (czasami jest to tylko konsultacja już gotowych pomysłów, czasami zbieranie propozycji od dzieci, czasami ich udział w proponowaniu i wyborze rozwiązań oraz ich realizacja przy współudziale dorosłych), a ograniczone czasowo ramy projektów i grantów będących podstawą ich finansowania, utrudniają ciągłość i systematyczność realizowanych inicjatyw, z drugiej jednak – oparcie tych działań na metodologiach partycypacyjnych badań w działaniu (PAR) pozwala przyglądać się partycypacji nie tylko jako narzędziu wprowadzania zmian, udziału w procesach podejmowania decyzji, ale także sposobowi zwiększania samoświadomości i samowiedzy grup i osób biorących w nich udział.

NA HORYZONCIE: PARTYCYPACJA PROTAGONISTYCZNA

Na sam koniec tej – z pewnością niekompletnej i ledwie zarysowanej mapy – warto wspomnieć, że lokują się na niej nie tylko inicjatywy formalne, w ten czy inny sposób znajdujące odbicie w porządku prawnym czy polityce, ale także takie formy, które, po pierwsze, poprzez swój mocno organiczny charakter trudne są do wyłuskania z wielu praktyk życia codziennego, ich skala bywa bardzo lokalna, a pojawianie się spontaniczne, a, po drugie, poprzez swój oddolny i pozasystemowy charakter nie mieszczą się w zwyczajowo konsensualnie rozumianych ramach partycypacyjnych projektów i inicjatyw. Udział w procesach podejmowania decyzji, we współdecydowaniu o kształcie życia społecznego nie jest wyłącznie efektem kompromisów i konsensusów, ale także sporów oraz napięć. Procesy te mogą pojawiać się nie tylko w konsekwencji zapraszania dzieci przez dorosłych do partycypacyjnych działań, ale także w następstwie samoorganizacji dzieci i młodzieży jako wyrazu niezgody na obowiązujący *status quo*. Takie oddolne działania dzieci określane są mianem *partycypacji protagonistycznej* (Liebel, 2008), która jest zasadniczo nieprzewidywalna z perspektywy systemowych wymogów społecznego zaangażowania, ma charakter organiczny i niekoniecznie przywołuje model „dobrego” obywatela jako punkt odniesienia, czerpiąc inspirację raczej z obszaru nowych ruchów społecznych. Odbicie logiki protagonistycznej można znaleźć w dziecięcych petycjach, protestach, strajkach dotyczących kwestii ważnych z punktu widzenia ich doświadczeń – czy będzie

to reforma edukacji (Strajk Uczniowski) czy zmiany klimatyczne (Młodzieżowy Strajk Klimatyczny), które tak samo jak formalne postacie działań partycypacyjnych realizowane „na zaproszenie” dorosłych są ważnym, choć pewnie trudniejszym do tropienia i uznania elementem mapy wykreślającej pole dziecięcej partycypacji. Trudniejszym, bo wymagającym od dorosłych otwartości na czytanie takich aktów obywatelskich z użyciem słownika praw dziecka do głosu i partycypacji, unikania deprecjonowania nie zawsze zgodnych z naszymi wyobrażeniami sposobów prezentowania przez najmłodszych obywateli swoich perspektyw, ocen i propozycji. A jak pokazuje chociażby Morrow (2005), spontaniczna oddolna partycypacja dzieci i młodych osób, zwłaszcza jeśli dotyczy niekoniecznie konsensualnych obszarów życia społecznego, spotyka się często z odpowiedzią w postaci paniki moralnej, która obywatelskie działania młodych interpretuje nie jako wkład w wykreślanie ram i zasad społecznego współistnienia, ale jako zagrożenie dla *status quo*, młodzieńczy bunt czy niebezpieczną pajdokrację.

MAPA: LEGENDA

Partycypacja dzieci w Polsce funkcjonuje w dość paradoksalnym kontekście. Z jednej strony, jeśli spojrzymy na sam wolumen inicjatyw zakładających jakąś formę włączenia dzieci w procesy podejmowania decyzji i aktywnego kształtowania wybranych obszarów życia społecznego, widać wyraźnie, że zagadnienie dziecięcej partycypacji staje się coraz częściej dostrzegane w kontekście planowania usług publicznych czy publicznych przestrzeni, jak również w kontekście określania tego, co składa się na „dziecięcą perspektywę”. A jednocześnie, jeśli przyjrzymy się bardziej generalnym strategiom działania, obowiązującym rozwiązaniom prawnym, dyskusji dookoła dziecięcych praw, partycypacja dzieci nie zajmuje w nich na razie szczególnie wyeksponowanego, stałego miejsca. Tym, co wydaje się w takiej sytuacji szczególnie istotne, jest przede wszystkim tworzenie platform wymiany dobrych praktyk i doświadczeń, sieciowanie rządowych oraz pozarządowych inicjatyw wspierających partycypację dzieci, efektywne wykorzystywanie istniejących mechanizmów włączających dzieci w procesy podejmowania decyzji i wreszcie – nieustannie – namysł nad celami oraz wartościami stojącymi za ideą partycypacji najmłodszych obywateli. Ostatecznie, jak wskazywał Hart (1992), partycypacja nie jest wyłącznie narzędziem budowania demokracji, ale fundamentalnym prawem obywatelskim.

E-mail autorki: bbmaja@gmail.com.

BIBLIOGRAFIA

- Arnstein, S. R. (1969). A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), 216–224. <https://doi.org/10.1080/01944366908977225>.
- Brzozowska-Brywczyńska, M. (2013). *Partycypacja społeczna dzieci*. Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.
- Brzozowska-Brywczyńska, M. (2017). Ryba, która ma głos. Prawo dziecka do partycypacji. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 16(2), 45–64.
- Chabiera, A., Chodacz, W., Jagaciak, M., Pliszczyńska, K., Wojcieszak, M. (2019). *Szkolny budżet partycypacyjny. Wskazówki dla początkujących*. Warszawa: Fundacja Pole Dialogu/Stocznia. Pobrane z: https://stocznia.org.pl/app/uploads/2019/11/SBP_publicacja.pdf.
- Geller, A. M. (2013). *Samorządność zaczyna się w toalecie. Raport z badań samorządów uczniowskich wykonanych dla Koalicji na rzecz Samorządów Uczniowskich*. Warszawa: Stocznia. Pobrane z: https://stocznia.org.pl/app/uploads/2019/11/SBP_publicacja.pdf.
- Gulczyńska, A. (2017). Partycypacja społeczna dzieci i młodzieży – analiza dyskursu wykluczenia społecznego. *Pedagogika społeczna*, 1(63), 175–196.
- Hart, R. (1992). *Children's Participation: from Tokenism to Citizenship*. Florencja: UNICEF Innocenti Research Centre.
- Hart, R. (2009). Charity change in the participatory settings of childhood. W: N. Thomas (red.), *Children Politics and Communication. Participation at the Margins*. Bristol: The Policy Press University of Bristol.
- Janik, A. (2016). *Partycypacja dzieci – wprowadzenie do zagadnienia*. Fundacja Pracowania Badań i Innowacji Społecznych Stocznia. Pobrane z: https://partycypacjaobywatelska.pl/wp-content/uploads/2017/01/Partycypacja-dzieci_wprowadzenie_Agnieszka-Janik.pdf.
- Jarosz E. (2020). Ewolucja dyskursu o partycypacji społecznej dzieci. *Przegląd Krytyczny*, 2(1), 21–32.
- Jarosz, E. (2019). Partycypacja społeczna dzieci – współczesna odsłona dyskursu; kontestacja i kontradziałanie wobec społecznej ekskluzji dzieci. *Kultura i Edukacja*, 1(123), 27–44.
- 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. <https://doi.org/10.1177/0907568213481815>.
- Liebel, M. (2008). Children's rights from below. W: A. Invernizzi, J. Williams (red.), *Children and Citizenship*. Londyn: Sage.

- 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.
- Morrow, V. (2005). Social capital, community involvement and community cohesion in England: A space for children and young people? *Journal of Social Sciences*, 9, 57–69.
- Najwyższa Izba Kontroli. (2019). *Budżety partycypacyjne – skuteczne, choć nie zawsze zgodne z przepisami (które same wymagają zmian)*. Pobrane z: <https://www.nik.gov.pl/aktualnosci/budzety-partycypacyjne.html>.
- Radkowska-Walkowicz, M., Reimann, M. (2018). *Dzieci i zdrowie: wstęp do childhood studies*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza.
- Rada Dzieci i Młodzieży RP. (2019). *O Samorządach Uczniowskich*. Pobrane z: http://obserwatoriumedukacji.pl/wp-content/uploads/2020/02/Publikacja-Raport-o-samorz%C4%85dach-uczniowskich-_O_Samorzadach_Uczniowskich_RDiM.pdf.
- Shier, H. (2001). Pathways to participation: openings, opportunities and obligations, in line with article 12.1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Children and Society*, 15(2), 107–117.
- Taylor, M., Percy-Smith, B. (2008). Children's participation: learning from and for community development. *International Journal of Children's Rights*, 16(3), 379–394. <https://doi.org/10.1163/157181808x311213>.
- UNICEF Polska. (2021). *Raport roczny 2020*. Pobrane z: <https://unicef.pl/co-robimy/unicef-w-polsce/raporty-roczne>.
- Witkowski, J. (2013). *Samorządność uczniowska w systemie edukacyjnym*. Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.
- Zalewska-Królak, A. (2020). Partycypacja dzieci w badaniach społecznych – wprowadzenie do zagadnienia. *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Sociologica*, 74, 75–93.

SEEN AND HEARD (?) – AN ATTEMPT TO MAP THE FORMS AND PRACTICES OF CHILD PARTICIPATION IN POLAND

Despite the lack of neither a national policy framework for children nor the interministerial cooperation in the field of promotion, monitoring, and evaluation of children rights' implementation, and notwithstanding the ambivalent status of the child as an agentic social actor, the idea of children's participation is slowly (though clearly) gaining visibility in various areas of Polish public life. This paper aims to propose a map – even if only a preliminary one – tracing the main types of initiatives, projects, and forms of children's participation and their critical analysis. The mapping entails a series of "participatory locations", from decorative politics (Children and Youth Parliament), local

democratic management (children and young people city and municipality councils), educational spaces (student boards), through urban planning (participatory budgeting, public consultations, children as co-designers), to sites of resistance (bottom-up participation as resistance; protagonism), and organic participation (everyday citizenship seen as a set of practices contributing to social life). Some of these locations reveal participatory spaces shared by children and adults. Some focus on promoting civic attitudes and engagement among children and young people, some work to reproduce the status quo, and some serve as tools to address it critically. All contribute to the complex and ambiguous map of children's participation in Poland.

KEYWORDS

PARTICIPATION, CHILDREN, CHILDREN'S RIGHTS

Cytowanie:

Brzozowska-Brywczyńska, M. (2021). Dzieci mają głos (?) – próba zmapowania form i praktyk dziecięcej partycypacji w Polsce. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 20(3), 12–36.



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

MINISTERSTWO
SPRAWIEDLIWOŚCI
www.mis.gov.pl



FUNDUSZ
SPRAWIEDLIWOŚCI

Sfinansowano ze środków – Funduszu Sprawiedliwości, którego dysponentem jest Minister Sprawiedliwości