

Inkluzja prawna problematyki dziecka i dzieciństwa – kilka refleksji w kierunku ochrony praw dziecka

Małgorzata Turczyk 

Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego

Artykuł poświęcono analizie podstawowej kwestii, jaką dla badań nad kształtowaniem się standardów ochrony praw dziecka stanowi proces inkluzji prawnej problematyki dziecka i dzieciństwa. Celem podjętych analiz jest poszukiwanie rozumienia dziecka i dzieciństwa w perspektywie wiedzy prawnej przez pryzmat historycznych, społecznych i pedagogicznych uwarunkowań włączania do dyskursu normatywnego problematyki praw dzieci i mechanizmów ich zabezpieczania.

Kluczową kategorię badawczą w podejmowanych rozważaniach stanowi podmiotowość prawna dziecka, warunkująca zobiektywizowanie się normy prawnej, której celem jest ochrona dziecka i dzieciństwa. Niniejszy artykuł staje się zatem próbą przyjrzenia się ewolucyjnemu procesowi kształtowania się owej podmiotowości prawnej dziecka, jego uwarunkowaniom wynikającym z samej historii dziecka i dzieciństwa oraz zmian społeczno-prawnych i gospodarczych. W procesie badawczym dokonuje się również próba osadzenia tych przeobrażeń normatywnych w ramach konkretnych teorii pedagogicznych, leżących u podstaw samej koncepcji praw dziecka. Artykuł ma charakter przeglądowy. W aspekcie metodologicznym wykorzystano analizę danych zastanych.

Słowa kluczowe:

prawa dziecka; inkluzja prawna; dzieciństwo; ochrona prawna

Dzieci mają tylko jedną szansę na dzieciństwo. Zaslugują na to, aby chronić je przed krzywdzeniem, by mogły cieszyć się dobrym stanem zdrowia fizycznego i psychicznego oraz równowagą emocjonalną i mieć poczucie przynależności do swojego domu, szkoły i społeczności lokalnej.

(Barnardo's Children's Charity, 1999)

1. Wstęp

Problematyka ochrony dziecka oraz przestrzeni jego dorastania, nazywanej dzieciństwem, przez wieki była kategorią nieobecną tak w teoretycznym, jak i w praktycznym dyskursie społecznym. Dziecko i dzieciństwo przez długi czas nie znajdowały odpowiedniego miejsca w ramach refleksji filozoficzno-antropologiczno-pedagogicznej oraz prawnej, należąc do kategorii przemilczanych, których powszechna znajomość wyprzedza niejako samo ich rozumienie. Wiedza potoczna o dziecku, owa „przed-wiedza”, pozostawiała otwarte pytania o samo rozumienie tego, kim jest dziecko. W podejmowanych analizach owa nieobecność kategorii „dziecko” w dyskursie społecznym staje się punktem wyjścia do analizy zagadnienia ochrony dziecka i jego praw człowieka. Problematyka rozumienia i nadawania znaczeń kategoriom „dziecko” i „dzieciństwo” wyprzedzić musiała refleksję prawną na temat ich ochrony i konkretne działania prawotwórcze w tym zakresie.

Proces dostrzeżenia i uznania dziecka jako podmiotu, w stosunku do którego mogą obiektywizować się również normy prawne chroniące człowieka dorosłego, był długi i kosztował społeczność międzynarodową wiele refleksji, sporów i kompromisów. Otworzyło to jednak przestrzeń do pełniejszego rozumienia sytuacji dziecka i dostrzeżenia potrzeby jego szczególnej ochrony – tak z uwagi na niedojrzałość psychofizyczną, jak i specyfikę okresu dzieciństwa. Rozumienie dziecka jako zarazem podmiotu praw człowieka w ogóle, jak i w szczególności praw przynależnych jedynie dzieciom, implikuje dopiero możliwość kreowania narzędzi ochrony dziecka znajdującego się w szczególnej sytuacji życiowej związanej z doświadczaniem przez niego szeroko rozumianej sytuacji krzywdzenia. W tym kontekście „potrzebna, a może nawet konieczna, staje się na nowo refleksja nad warunkami sprzyjającymi wychowaniu, kształceniu i rozwojowi człowieka” (Majerek, Domagała-Kręcioch, 2021). Jedynym z kluczowych systemów w społeczeństwie, których zadanie polega właśnie na wspieraniu i ochronie warunków wychowania, kształcenia i rozwoju człowieka, jest system prawa.

Przestrzeń normatywna danego systemu prawa w sposób znaczący determinuje i kreuje obraz dziecka i dzieciństwa, jednocześnie wyznaczając granice jego

ochrony. Dobre prawo, chroniące przestrzeń dzieciństwa, warunkujące jego pełne uczestnictwo społeczne i prawidłowy rozwój dziecka, jest jednym z ważniejszych czynników w procesie wychowania (Kozak, 2013). Należy zatem je traktować jako ważny element systemu wychowawczego człowieka (Przećławska, Theiss, 1996). Podejmując refleksję dotyczącą procesu włączania dziecka i obszarów jego dzieciństwa w przestrzeń chronioną normami prawa pozytywnego, warto podjąć się zadania rozumienia/opisania wpierw samej koncepcji dziecka, która stoi u podstawy wspólnego systemu ochrony jego praw. W obliczu licznych zagrożeń współczesnego dzieciństwa trudno wyobrazić sobie, aby ta sfera pozostała prawnie indyferentna. Prowadzone analizy mają na celu dookreślenie tych kluczowych pojęć, które stoją u podstaw tak pedagogicznych, jak i prawnych idei oraz zasad ochrony dziecka przed krzywdzeniem. Zmierzają do dookreślenia rozumienia dziecka i dzieciństwa przez namysł nad założeniami leżącymi u podstaw różnorodnych perspektyw antropologicznych, filozoficznych, historycznych, socjologicznych, w jakich zarówno pedagogika, jak i prawo są rozumiane. Próba reinterpretacji złożonej problematyki inkluzji prawnej dziecka i włączenia w system ochrony normatywnej przestrzeni jego dzieciństwa, podejmowana głównie przy udziale nauk szczegółowych, takich jak pedagogika i prawo, dla jej pełnego odczytania potrzebuje poszerzenia tej refleksji o zagadnienia ontologiczne, jakie proponuje współczesna antropologii pedagogiczna.

Opisana wyżej rama teoretyczna wymaga adekwatnej koncepcji metodologicznej w celu odpowiedzi na pytanie o rozumienie dziecka w dyskursie praw człowieka i systemie ich ochrony. Pytanie to stanowi główny problem niniejszych rozważań prowadzonych metodą analizy danych zastanych, zawartych w literaturze pedagogicznej i prawnej oraz w aktach prawnych budujących standardy ochrony dziecka na arenie prawa międzynarodowego.

2. Dziecko i dzieciństwo jako przedmiot naukowego dyskursu – konteksty ochrony ludzkiego dzieciństwa

Problematyka dziecka i dzieciństwa stanowi współcześnie przedmiot analiz wielu dyscyplin i nauk szczegółowych. W obszar swoich zainteresowań badawczych włączają ją m.in. takie nauki, jak filozofia, historia, pedagogika, prawo, psychologia, socjologia, antropologia kulturowa i pedagogiczna, etnologia, a także literatura i sztuka. Codziennosc dzieci wyznaczająca obszary ich dzieciństwa stała się przedmiotem bogatych analiz w ramach dorobku współczesnych badań nad dzieciństwem (childhood studies), obejmującego wiele kontekstów historycznych, socjologicznych, politycznych czy pedagogicznych. Wyniki tych badań nie stanowią jednak

jednolitej „struktury myślowej i metodologicznej, a jako pole dociekań naukowych oferują szeroko zakrojone badania interdyscyplinarne, sytuowane pomiędzy historią dzieciństwa, socjologią dzieciństwa, psychologią, etycznymi aspektami dobra dziecka, dyskusją nad prawami dziecka, dziecięcą filozofią życia, literaturą i sztuką dla dzieci oraz antropologią dzieciństwa” (Szczepka-Pustkowska, 2011).

Badania nad problematyką szeroko rozumianego dzieciństwa w naukach społecznych podejmowane są od lat 60. XX w. Współczesne tendencje w badaniach nad dzieckiem i dzieciństwem charakteryzują się dyskursywnością i różnorodnością (Kozak, 2013). Można je odczytywać w różnych perspektywach i kontekstach. Pionierskie studia z zakresu historycznych przemian konstruktów dzieciństwa, prowadzone przez F. Ariès, dowodzą, że dziecko i dzieciństwo są wytworem, konstruktem danego społeczeństwa i klimatu kulturowego konkretnego czasu historycznego i to właśnie owe przemiany życia społeczno-ekonomiczno-kulturowego wyznaczają konkretne wektory czasowe w badaniach nad dzieciństwem (Ariès, 1995).

Dziecko i dzieciństwo stały się swoistym konstruktem społeczno-kulturowym dopiero w XVI w. Podobne stanowisko prezentuje R. Farson, formując tezę o „wynalezieniu” dziecka i dzieciństwa. Twierdzi on, że „idea dziecka jest szesnastowiecznym wynalazkiem europejskim. A zatem przed pierwszą częścią wieków średnich po prostu nie istniała koncepcja dzieciństwa. Większość języków nie miała nawet słowa «dziecko»” (Farson, 199). Ale dopiero wiek XIX staje się czasem zauważenia odrębności dzieci, wyłonienia ich podmiotowości oraz zaprzestania traktowania ich jako „małych dorosłych” (Koseła, 2005).

W książce *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem* M.J. Kehily wyodrębnia trzy perspektywy interpretacyjne tego zjawiska, analizując w badaniach perspektywę historyczną, socjokulturową oraz polityczną (Kehily, 2008). Autorka zarysowuje ogólną perspektywę analizy, która dzięki przyjęciu kategorii czasu, rozwoju oraz grupy pozwala ująć współczesny dyskurs o dzieciństwie w pewne ogólne kategorie analityczne. Te trzy perspektywy stanowić mogą punkt odniesienia dla dalszych badań z uwzględnieniem dynamicznego charakteru analizowanych zagadnień, ponieważ zmiany, o których pisze, są procesami, w związku z czym trudno nadać im jednoznaczny cenzus czasowy.

Analizując badania nad dzieckiem i dzieciństwem, odnajdujemy też inne podziały i próby systematyzacji. Przykładowo J. Qvortrup w prowadzonych przez siebie studiach w tym zakresie zadaje trzy kluczowe pytania, jednocześnie wyznaczając obszary znaczeniowe badanego zjawiska. Są to pytania o obraz dzieciństwa, pytania o warunki życia dzieci oraz pytania o dziecko jako aktora życia społecznego (Szczepka-Pustkowska, 2011).

W książce *Pedagogika dziecka. Studium Pajdocentryzmu* B. Śliwerski przeprowadza ważną analizę strukturalną, obejmującą rozległy obszar badań nad dzieciństwem, według przyjętych kategorii analitycznych. Proponuje on, aby w badaniach nad dzieciństwem wyodrębnić trzy następujące nurty analiz:

- 1) badania historyczne;
- 2) badania nad dzieckiem jako indywiduum i jako członkiem grupy społecznej z uwzględnieniem dzieciństwa jako statusu społecznego;
- 3) badania nad dzieckiem jako aktorem i konstruktorem własnego życia (2007).

Ważne studia w tym zakresie prowadziła również B. Smolińska-Theiss, badająca wielorakie treści, jakie zawiera w sobie współczesne pojęcie dzieciństwa. Analizowała ona świat dzieciństwa rozumiany w perspektywie następujących po sobie stadiów rozwojowych człowieka, obszarów wpływów wiążących dziecko z instytucjami życia społecznego, w tym w szczególności ze szkołą, terenów różnorodnych oddziaływań politycznych, ekonomicznych czy światopoglądowych. Dzieciństwo w tych analizach można postrzegać również jako określony status społeczny związany z ideą partycypacji dzieci w społecznym podziale dóbr i środków, ale wspomina się również o dzieciństwie rozumianym w perspektywie egzystencjalnej, jako losu człowieka zapisującego swój trwały ślad w całej biografii ludzkiej, osobistym przeżyciem, doświadczeniem, działaniem (Smolińska-Theiss, 1993). Wskazuje ona także na niebezpieczeństwa związane z mitologizacją i sakralizacją dzieciństwa oraz próbami uczynienia z tego obszaru życia człowieka narzędzia polityki i umacniania interesów władzy (Smolińska-Theiss, 2003). Zdaniem badaczki obraz dzieciństwa jest rezultatem „oddziaływania religii, kultury i polityki oraz objawia się w działalności głównych instytucji socjalizacyjnych; rodziny, szkoły, środków masowego komunikowania” (Smolińska-Theiss, 2003).

Jeszcze inni badacze – G. Dahlberg, P. Moss oraz A. Pence – w swojej pracy dotyczącej jakości w instytucjach wczesnej edukacji i opieki wyodrębniają pięć konstrukcji dziecka i dzieciństwa (Dahlberg i in., 2013). Są to perspektywy patrzenia na dziecko jako na:

1. odtwórcę wiedzy, tożsamości i kultury;
2. istotę naturalną, naiwną, infantylną, nielogiczną, dobrą, bezbronną;
3. osobę zdeteterminowaną przez biologię;
4. dziecko nauki lub stadiów rozwoju;
5. czynnik rynku pracy;
6. twórcę wiedzy, tożsamości i kultury.

Z kolei R. Rosen i K. Twamley w swojej narracji dotyczącej dzieciństwa i płci przedstawiają perspektywę, w której rozwój dziecka należy relatywizować i analizować w sposób sytuacyjny, w zależności od warunków życia każdego z nich, z dala od parametrów normatywnych (Rosen, Twamley, 2018). Osobiście uważam artikulację tego ostatniego podejścia za interesującą, ponieważ nie zawsze była ona uwzględniana w badaniach nad dzieciństwem.

Studia nad dzieciństwem stają się współcześnie obszarem wielu badań i analiz. Tworzą one mozaikę wielobarwną, wielowymiarową i – co ważne – wielokulturową. Stąd wynika konkluzja, że nie ma i nie może być ponadczasowej, obiektywnej, jedynej prawdy o dzieciństwie ani jego wyczerpującej definicji. Można raczej mówić o różnych sposobach rozumienia tego, jak tworzone jest dzieciństwo w różnych czasach, miejscach i systemach. To także punkt wyjścia do refleksji nad tym, w jaki sposób i za pomocą jakich mechanizmów, w tym prawnych, możemy chronić świat dzieciństwa. Szczególnego znaczenia w tym aspekcie nabiera dyskurs zagrożonego dzieciństwa, dzieciństwa w kryzysie, czy opisywane w literaturze zjawisko dystopii dzieciństwa (Matyjas, 2008). Rozwój literatury naukowej w tym zakresie wskazuje na potrzebę podejmowania nowych badań interdyscyplinarnych dążących do ponownego odczytania fenomenu dzieciństwa oraz zabezpieczenia czasu i przestrzeni jego trwania w trosce o dziecko i jego prawa człowieka.

3. Antropologiczne podstawy koncepcji praw dziecka

Wiele stanowisk interpretacyjnych oraz obrazów dzieciństwa w dyskursie społecznym łączono z koncepcjami bezradności, bezbronności i bycia ofiarą. Same dzieci bowiem przez wieki postrzegane były w określonych perspektywach jako przedmioty zabiegów wychowawczych i socjalizacyjnych (Jarosz, 2019), wymagające swoistej „kwarantanny, zanim pozwolono im wejść między dorosłych” (Ariès, 1995), czy nawet specjalnej „tresury”, jak określiła to A. Miller w swojej książce *Zniewolone dzieciństwo. Ukryte źródła tyranii*, analizując historie dzieciństwa trzech dramatycznych postaci, które jako dzieci same padły ofiarą przemocy i zaniedbań (Miller, 1980).

Dzieci postrzegane były w perspektywie przedmiotowo-podmiotowej: z jednej strony jako podmioty społecznie wrażliwe, zależne, skazane na oddziaływanie dorosłych, z drugiej zaś – jako złe demony, źródło zepsucia i przedmiot tresury. Niewinność dzieciństwa, adorowana i chroniona, kontra – jak określił to P. Scraton – „konceptualizacja zła w zdeprawowanym dziecku ma długie tradycje w instytucjach religijnych, naukowych i opiekuńczych” (Scraton, 1997). W każdej z tych perspektyw

dzieci jednak nie były pełnoprawnymi członkami społeczności, w której żyły. Zawsze im czegoś jeszcze brakowało (lat, wychowania, zdolności, świadomości, etapów rozwojowych, zabiegów wychowawczych, tresury), aby wejść w świat ludzi dorosłych i stać się częścią systemu społecznego, w tym również systemu prawa obowiązującego w danym społeczeństwie. Ta swoista ekskluzja dzieci z życia społecznego przez wieki stanowiła standard, którego zasadniczo nikt nie kwestionował ani nie podważał (Jarosz, 2019).

Ważny głos zmieniający tę perspektywę odnajdujemy np. w pracy pt. *Concerning children* C.P. Gillman, która w 1990 r. potępiła ową dyskryminację i wykluczenie społeczne dzieci, wskazując, że „(...) rozważając sytuację dzieci, musimy pamiętać, że stoi przed nami permanentna grupa społeczna, czasami większa niż populacja dorosłych. Ale jako członkowie społeczeństwa nie otrzymują one niemal żadnej uwagi i nie są rozpoznawane jako należące do społeczeństwa” (za: Rosen, Twamley, 2018).

W tym duchu swoją antropologię pedagogiczną buduje także J. Korczak, wskazując, że kategoria społeczna dziecka i dzieciństwa zaczęła zagrażać samemu dziecku. W swoim dziele *Wiosna i Dziecko* pisze on: „Dziecko woła o wyzwolenie, dziecko wzywa o ratunek. Dziecko znienawidziło swoje dzieciństwo – dusi się w nim. Dziecko – to imię obelżywe”. Dalej zadaje zasadnicze pytanie: „Czym jest dziecko jako odmienna od naszej organizacja duchowa? Jakie są jej cechy, potrzeby, jakie kryje możliwości niedostrzeżone? Czym jest ta połowa ludzkości, żyjąca razem i obok nas w tragicznym rozdwojeniu? Nakładamy na nią brzemień obowiązków jutrzejszego człowieka, nie dając żadnego z praw człowieka dzisiejszego” (Korczak, 1983). Korczak buduje swoją definicję dziecka jako człowieka pełnego, podmiotu mogącego wziąć odpowiedzialność za przestrzeń swojego dzieciństwa, jako współuczestnika i współobywatela. Dziecko w tym ujęciu jest zarazem podmiotem praw człowieka w ogóle, jak i w szczególności podmiotem praw przynależnych jedynie dzieciom. Korczak odcina się kategorycznie od tzw. orientacji braku (Kozak, 2013), gdzie na dziecko patrzy się jako na człowieka niepełnego, który dopiero musi się starać, aby budować w sobie człowieka pełnego. W tych ujęciach dziecko definiuje właśnie *brak*, którego przestrzenie interpretacyjne są bardzo szerokie. Paradoksalnie jednak ów *brak* poprzez jego dostrzeżenie i krytykę pozwolił wydobyć dziecko z przestrzeni społecznego wykluczenia, na nowo go dostrzec i upodmiotowić – również w kontekście prawnym. Jak podkreślają M. Jacyno i A. Szulżycka w swoich studiach nad ruchem skoncentrowanym wokół idei praw dziecka, „(...) brak wydobywa daną jednostkę z niesklasyfikowanej zbieraniny końca pochodzenia, ponieważ ustala tożsamościową, a więc życiodajną różnicę. Brak podnosi tego, kogo dotknął do rangi bytu. Tym, co wyróżnia dziecięcy brak w aktualnym repertuarze ludzkich

braków, jest niepełna ekspresja możliwych przyszłych braków. Dziecko może być w przyszłości *Wszystkim* i *Każdym*, dlatego teraz jest *Nikim*. Tożsamość skonstruowana wokół braku przywraca ją życiu, bo daje tożsamość, ale sama różnica pomyślana jako «brak» uśmierca» (Jacyno, Szulżycka, 1999).

Koncepcja związana z definiowaniem dziecka poprzez pryzmat „pełni”, odczytywana w ramach antropologii pedagogicznej, jaką prezentuje J. Korczak, pozwala na uznanie i uwypuklenie idei podmiotowości dziecka, uznania jego pełnej suwerenności, praw, ale także odpowiedzialności za ich realizację. Dziecko to „człowiek pełny”, byt, który nie musi się już niczym stawać, bo w samej swej istocie jest w pełni podmiotowym współpartnerem, współobywatelem, współtwórcą kultury, zdolnym podjąć wzajemną komunikację i odpowiedzialność za nią. Taką koncepcję i rozumienie dziecka możemy przyjąć jako podstawę antropologiczną stanowiącą fundament, na którym zbudowany jest system ochrony praw dziecka.

4. Dziecko w dyskursie prawnym – proces inkluzji problematyki dziecka i dzieciństwa

Przez wieki dość mgliste było wyobrażenie o dziecku jako o podmiocie prawa i istocie kompetentnej – również w wymiarze normatywnym. Dzieci jako wykluczona grupa społeczna nie posiadały podmiotowości także właśnie w wymiarze prawnym. Biorąc pod uwagę pryzmat ewolucyjny, proces kształtowania się owej podmiotowości był mocno zdeterminowany historią samego dzieciństwa, a swoimi źródłami sięga do przeobrażeń społeczno-prawnych i gospodarczych, zachodzących na przestrzeni dziejów. Ważnym zjawiskiem, które wpłynęło na proces uznania dziecka jako podmiotu prawa, była analizowana powyżej dekonstrukcja i rekonstrukcja wizerunku dziecka i dzieciństwa (Kozak, 2013). Stała się ona podstawą do wyłonienia koncepcji dziecka, na bazie której możliwe było ufundowanie idei praw przynależnych wszystkim dzieciom, a tocząca się na arenie międzynarodowej dyskusja o ochronie praw podmiotowych człowieka i opracowanie, szczególnie po drugiej wojnie światowej, szerokiego pakietu praw i wolności człowieka, otworzyła drogę do stworzenia szczególnych przepisów dotyczących samych dzieci. Przełom XIX i XX w. to czas zmiany postrzegania dziecka i dzieciństwa oraz otwarcie międzynarodowej dyskusji na temat zabezpieczenia ich praw. Przyjęta przez Ligę Narodów w 1924 r. Deklaracja Genewska była pierwszym aktem o międzynarodowym charakterze, który określała status dziecka, ideę jego wolności i uczestnictwa w życiu społecznym. Uważana za jej kontynuację Deklaracja Praw Dziecka ONZ z 1959 r. poszerzyła katalog praw dziecka. Jednak ostateczny wyraz tych zmian w podejściu do dziecka i uznania jego podmiotowości

w dziedzinie prawa odnajdujemy dopiero w *Konwencji o prawach dziecka* (1989), odnoszącej się bezpośrednio do dzieci jako podmiotów prawa, która jako pierwszy dokument z zakresu międzynarodowego systemu ochrony praw człowieka posługuje się formułą: „dziecko ma prawo do...”. Wcześniejsze dokumenty wskazywały pewne powinności świata ludzi dorosłych wobec dziecka, jak np.: „Dziecku powinno się dać możliwość normalnego rozwoju...” (Deklaracja Genewska) czy „Dziecku nadaje się...” (Deklaracja Praw Dziecka ONZ).

Można zatem stwierdzić, że aż do momentu uchwalenia przez Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 r. *Konwencji o prawach dziecka* istniało dość niejasne wyobrażenie o dziecku jako o podmiocie prawa. Dziecko traktowano głównie jako obiekt ochrony ze strony dorosłych. Ochrona ta i ewentualne wsparcie było w znacznej mierze przedmiotem działań filantropijnych, a nie systemu ochrony prawnej. Dla skutecznego zabezpieczenia dziecka i przestrzeni jego dzieciństwa niezbędna jest normatywna ochrona jego podmiotowości, która jednocześnie stanowi konieczną przesłankę zaistnienia jego praw podmiotowych (Kozak, 2013).

Dziecko z uwagi na swoją konstrukcję biologiczną, psychofizyczną oraz społeczną nie jest w stanie samo zatroszczyć się o siebie, a tym samym zadbać o realizację swoich praw. Zadaniem społeczeństwa i systemu prawa jest więc pełna akceptacja jego podmiotowości, również prawnej, i szczególna ochrona w sytuacjach stanowiących zagrożenie dla realizacji jego praw człowieka.

Ta szczególna ochrona dotyczy dziecka, które jako podmiot prawa staje się także swoistym „problemem analitycznym” dla samych nauk prawnych. W przepisach prawnych i literaturze prawniczej nie odnajdujemy jednoznacznej definicji dziecka. Pojęcie „dziecko” w języku prawniczym nie jest jednoznaczne, a także nie stanowi jednorodnej kategorii prawnej (Olszewski, 2014). Punktem wyjścia do analiz różnicujących rozumienie terminu „dziecko” są przede wszystkim granice określające samodzielność młodego człowieka (Kozakiewicz, 1991). W zależności od gałęzi prawa używa się takich terminów, jak „małoletni”, „nieletni”, „młodociany”, „uczeń”, czy właśnie sam termin używany przez ustawodawcę – „dziecko” (Kusztal, 2024). Termin „dziecko” pojawia się w wielu kontekstach prawnych i w odniesieniu do różnych uprawnień formułowanych w konkretnych aktach normatywnych, pozostając jednocześnie pojęciem nieostrym, co może determinować trudności w wykładni danych norm. W polskim ustawodawstwie zasadniczym kryterium jego użycia stają się wiek oraz przypisana do dziecka rola społeczna (np. uczeń). Ostatecznie to właśnie wiek biologiczny przesądza o statusie dziecka i determinuje jego definicyjne ujęcia w poszczególnych różnych gałęzi prawa.

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej posługuje się pojęciem „dziecko” bez szczegółowego dookreślenia tego terminu, wskazując na obowiązki państwa i rodziny w zakresie ochrony jego praw. Legalną definicję wprowadza natomiast *Konwencja o prawach dziecka*, doprecyzowując, że „dziecko oznacza każdą istotę ludzką w wieku poniżej osiemnastu lat, chyba że zgodnie z prawem odnoszącym się do dziecka użyta ona wcześniej pełnoletność” (art. 1). Prawo cywilne oraz rodzinne i opiekuńcze posługuje się zarówno pojęciem „małoletni” (Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 – Kodeks cywilny, art. 10, 15), jak i „dziecko” (Ustawa z dnia 25 lutego 1964 – Kodeks rodzinny i opiekuńczy, art. 88). Kiedy myślimy o dziecku na gruncie prawa karnego, pojawia się określenie „nieletni” bądź „młodociany” (Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 – Kodeks karny, art. 115 §10). Tu zasadnicze znaczenie ma właśnie ów cenzus wieku. „Nieletni” jest definiowany w Kodeksie karnym jako osoba przed ukończeniem siedemnastego roku życia (art. 10). Tymczasem Ustawa o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich (art. 1.1) wprowadza kolejne pojęcie na określenie dziecka – „nieletni” – rozumiane w kontekście postępowania w sprawach o demoralizację oraz o czyny karalne oraz wykonywania środków wychowawczych, środka leczniczego lub środka poprawczego. Ustawa ta obejmuje zatem osoby od 10. roku życia do uzyskania pełnoletności w zakresie postępowania w sprawach o demoralizację, osoby od 13. do 17. roku życia w zakresie postępowania w sprawach o czyny karalne oraz – co do zasady, w zakresie wykonywania środków wychowawczych, środka leczniczego lub środka poprawczego – wobec osób do 21. roku życia, względem których środki te zostały orzeczone (art. 1.1). Warto wskazać jeszcze na użycie terminu „dziecko” bez wskazania konkretnego cenzusu wiekowego w Ustawie z dnia 6 stycznia 2000 r. o Rzeczniku Praw Dziecka. Zgodnie z tym aktem prawnym zakres ochrony dotyczy dziecka, którym według przepisu Ustawy jest „(...) każda istota ludzka od poczęcia do osiągnięcia pełnoletności” (art. 2).

Ta wielość i niejednoznaczność terminologiczna pozostaje wyzwaniem również dla nauk prawnych i systemu wspierania dziecka. Przyjęte w ustawodawstwie opisowe definicje dziecka mają swoje odzwierciedlenie również m.in. w prowadzonych przez różne resorty statystykach dotyczących dzieci i rodzin, które przyjmują różne definicje pojęcia „dziecko” w zależności od celu i metody prowadzonych analiz. Statystyki GUS, Ministerstwa Edukacji, Ministerstwa Zdrowia, Ministerstwa Sprawiedliwości czy Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej ujmują dziecko zawsze w *roli* lub w *celu* – np. w roli ucznia, dziecka w wieku obowiązku wychowania przedszkolnego, wychowanek zakładu czy członka rodziny z konkretną liczbą dzieci. Nadają także dziecku konkretne dookreślenia – np. małe dziecko, dziecko nienarodzone, dziecko poczęte, dziecko ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

czy dziecko niedostosowane społecznie. Taka rozbieżność definicyjna wywołuje pewne wątpliwości i stwarza trudności w kwestiach diagnozy realnych problemów dzieci w Polsce.

5. Rola prawa w ochronie dziecka i przestrzeni dzieciństwa

Współczesne prawo zaczyna determinować różne sfery życia, które jeszcze do niedawna pozostawały prawnie indyferentne. Takim właśnie obszarem przez długi czas był świat dziecka i przestrzeń jego wychowania, edukacji i opieki. Zanim jednak prawa dziecka stały się konstruktem normatywnym i elementem porządku prawnego społeczeństw oraz wspólnoty międzynarodowej, musiały one zaistnieć w świadomości społecznej jako wartość. Przyjmując konkretne rozumienie prawa jako „zbioru norm prawnych obowiązujących formalnie, które w procesie ustalania i utrwalania się mogą się stać obowiązujące również społecznie” (Pałeck, 2003), można dostrzec ścisłe związki myślenia pedagogicznego o dziecku i dzieciństwie z prawem chroniącym te przestrzenie poprzez system proklamowanych aktów normatywnych. Rozwój teorii pedagogicznych, filozoficznych w obrębie dzieciństwa, psychologii rozwojowej oraz teorii z zakresu wychowania, edukacji i opieki nad dzieckiem wskazywały ustawodawcy możliwe i pożądane kierunki w zakresie ochrony prawnej dziecka. Analizowane powyżej teorie pedagogiczne i psychologiczne przez lata tworzyły podstawy antropologiczne dla nowożytnej koncepcji praw dziecka. Sformułowane zatem na początku XX w. normy prawne chroniące dziecko były następstwem pojawienia się w historii wychowania i praktyki pedagogicznej konkretnych idei i wytycznych odnoszących się do wychowania i edukacji dzieci (Kozak, 2011). Warto zatem spojrzeć na przepisy prawne regulujące pozycję dziecka w społeczeństwie i rodzinie jako na swoisty konstrukt społeczny. Dopiero z tej perspektywy, przyjmując założenia strukturalizmu społecznego, że dzieci są stałą „cechą” wszystkich światów społecznych (Janks, 2008) – również świata normatywnego – możemy zadać pytanie o rolę prawa w ochronie ludzkiego dzieciństwa, o jego zadania i funkcje, jakie może i powinno ono spełniać, determinując przestrzenie i instytucje życia dzieci.

W tym miejscu pojawia się ważna zmienna wskazująca na wzajemne relacje prawa chroniącego najmłodszych i społeczeństwa, często dalekie od jednoznaczności, uwikłane w różne koncepcje, reguły, grupy interesów, które dodatkowo mogą być „modyfikowane przez wewnątrzspołeczne i wewnątrzprawne reguły autonomicznego funkcjonowania i rozwoju (Skąpska, 1992). Problemy wzajemnego oddziaływania prawa i społeczeństwa podejmowane są, w sposób bardzo interesujący, przez współczesne teorie systemowe w ramach socjologii prawa.

Dla niniejszych rozważań szczególnie istotne jest podkreślenie, że właśnie rozwój społeczeństwa i prawa prowadzą do coraz szerszego podporządkowania życia społecznego prawu – co w przedmiotowej problematyce możemy obserwować w procesie ewolucji praw przyznawanych dzieciom. Kolejnym ważnym aspektem wzajemnego oddziaływania prawa i społeczeństwa jest wzrost społecznych wymagań stawianych prawu przez społeczeństwo (Skąpska, 1992), co z kolei można obserwować w pojawiających się nowych regulacjach i nowelizacjach prawa w obszarze ochrony dziecka i dzieciństwa. Na przestrzeni ostatnich lat wprowadziło to poważną zmianę w wielu wymiarach życia społecznego, a mianowicie, że prawo stało się nieuniknionym aspektem codziennej praktyki wielu grup zawodowych pracujących z dziećmi (Monk, 2008). Odnosi się to szczególnie do nauczycieli, wychowawców, pracowników wymiaru sprawiedliwości, opieki społecznej, pracowników służby zdrowia, co w konsekwencji sprawia, że prawo dotyczące dzieci włączane jest w proces kształcenia wielu grup społecznych. Otwiera to szeroką dyskusję dotyczącą formy edukacji na rzecz praw dziecka w przygotowaniu zawodowym różnych grup społecznych oraz obszaru tzw. kompetencji normatywnych osób pracujących z dziećmi i na rzecz ich ochrony (Kozak, 2014).

Wracając do założenia przyjętego na wstępie niniejszego artykułu – że prawo jest jednym z ważnych czynników środowiska wychowania i rozwoju człowieka (Precławska, 1996; Kozak, 2013) – należy podkreślić wagę edukacji prawnej w całym społeczeństwie, a szczególnie wśród osób pracujących z dziećmi i wśród samych dzieci. Równie ważne dla ustawodawcy i osób wykonujących zawody prawnicze z dziećmi lub na ich rzecz okazuje się uwzględnienie zagadnień psychologiczno-pedagogicznych oraz wiedzy o dziecku i jego życiu. Kształt ustawodawstwa chroniącego dziecko i dzieciństwo powinien być ugruntowany na znajomości dziecka i jego potrzeb, a także – co może szczególnie ważne – na wsłuchiwaniu się w jego głos. Aby prawo mogło skutecznie chronić dzieci i przestrzeń ich dzieciństwa, potrzeba znacznie więcej niż nowych reguł prawnych. Prawo powinno „znać” dzieci, co oznacza znajomość ich świata, przeżyć i gotowość przyjęcia w procesie tworzenia i stosowania prawa pełnej zasady partycypacji dzieci. Taka perspektywa ustawodawcza i procesowa może doprowadzić do upodmiotowienia dziecka przez prawo. D. Monk podkreśla, że prawo odnoszące się do sytuacji dziecka nie może być klasyczną kodyfikacją zachowań nakazanych lub nieuznawanych przez system prawny ani swoistym regulaminem czy przepisem regulującym prawa dzieci i obowiązki dorosłych wobec nich, ale być rozumiane jako coraz ważniejszy obszar konstruowania i legitymizacji współczesnej wiedzy o dziecku i dzieciństwie (Monk, 2008). Dzięki temu będzie mogło chronić najlepiej pojęty interes dziecka, a także przewyżczać mogącą się

pojawiać niesymetryczność praw i obowiązków. Stanowisko Sądu Najwyższego podejmuje tę kwestię w aspekcie stosunków między rodzicami a dziećmi, twierdząc, że „mamy tu do czynienia ze stosunkiem szczególnego rodzaju, w którym dzieci są podporządkowane rodzicom. Stosunek rodziców do dzieci cechuje tu swego rodzaju nadrzędność” (Uchwała SN, 1973). Dlatego warto w tym kontekście przytoczyć stanowisko S. Stadniczeńko, który wskazuje, że „konsekwencja ścisłego recypowania na płaszczyznę prawa rodzinnego zasad i terminologii prawa cywilnego skutkuje nie zawsze prawidłowym podejściem do spraw dziecka. To interes dziecka ma być zawsze nadrzędny w stosunku do interesu rodzica bądź rodziców” (Stadniczeńko, 2015). To właśnie najlepiej pojęty interes dziecka powinien stanowić centralny punkt refleksji o kształcie ustawodawstwa chroniącego dziecko i przestrzeń jego dzieciństwa.

6. Zakończenie

W swoim esej o *Stawianiu się człowiekiem* W. Stróżewski pisał: „Wychowawczą rolę mają także prawa. Do ich wychowawczej funkcji i ich autorytetu w tym względzie odwoływał się Sokrates, tłumacząc, że ze względu na nie nie może zgodzić się na ucieczkę z więzienia. Prawa mogą być sprawiedliwe i niesprawiedliwe, dobre i złe. Jeśli od nich zależy wychowanie człowieka, należy uczynić wszystko, aby były jak najlepsze” (1992).

Przyjmując tę tezę o wychowawczej roli prawa, warto ją odnieść zarówno do społeczeństwa jako całości, jak i do osób oraz grup osób czy instytucji, od których w sposób szczególny zależą wychowanie człowieka oraz zabezpieczenie czasu i obszaru jego dzieciństwa. Cały system ochrony praw dziecka zbudowany jest na fundamencie idei dziecka i dzieciństwa, których jednak sama teoria naukowa często nie problematyzuje, warto więc podejmować trud nieustannego poznania tej istoty, której na imię *dziecko*. Przeprowadzona analiza niech będzie zatem zaproszeniem do odczytania norm systemu ochrony dziecka przed krzywdzeniem – nie tylko w języku prawnym, w jakim system ten jest wyartykułowany, ale także w kontekście filozoficznych, historycznych, antropologicznych oraz pedagogicznych teorii i koncepcji związanych z dzieckiem i dzieciństwem.

E-mail autorki: m.turczyk@uj.edu.pl.

Bibliografia

- Ariès, F. (1995). *Historia dzieciństwa*. Wydawnictwo Marabut.
- Dahlberg, G., Moss, P., Pence A. (2013). *Poza dyskursem jakości w instytucjach wczesnej edukacji i opieki*. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Farson, R. (1992). *O wynalezieniu dzieci*. W: *Edukacja i wyzwolenie*, K. Blusz (red.), Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Jacyno, M., Szulżycka, A. (1999). *Dzieciństwo. Doświadczenie bez świata*. Oficyna Naukowa.
- Jarosz, E. (2019). Partycypacja społeczna dzieci – współczesna odłona dyskursu; kontestacja i kontradycje wobec społecznej ekskluzji dzieci. *Kultura i Edukacja*, 1(123).
- Jarosz, E. (2020). Ewolucja dyskursu o partycypacji społecznej dzieci. *Przegląd Krytyczny*, 2(1).
- Kehily, M.J. (2008). *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*. Wydawnictwo WAM.
- Koseła, K. (2005). Czy młodzież istnieje? *Więź*, 12.
- Kozak, M. (2011). *Pogranicze prawa i pedagogiki – perspektywy interpretacji i integracji wiedzy pedagogicznej i prawnej*. [W:] Włodarczyk, R., Żłobicki, W. (2011), *Intradyscyplinarność i transdyscyplinarność pedagogiki – wymiary teoretyczny i praktyczny*. Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Kozak, M. (2014). *Edukacja na rzecz praw dziecka w szkole wyższej. Zarys dydaktyki szczegółowej*. Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Kozakiewicz, M. (1991). *Pojęcie dziecka*. W: A. Łopatka (red.). *Konwencja o prawach dziecka a prawo polskie*. Materiały z konferencji naukowej zorganizowanej w gmachu Sejmu RP w dniach 19–20 marca 1991. Wydawnictwo Sejmowe.
- Majerek, B., Domagała-Kręcioch, A. (2021). *Kategorie (nie)obecne w edukacji*. Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Makowska, M. (red.). (2013). *Analiza danych zastanych. Przewodnik dla studentów*. Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.
- Matyjas, B. (2008). *Dzieciństwo w kryzysie. Etiologia zjawiska*. Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Miller, A. (1980). *Zniewolone dzieciństwo. Ukryte źródła tyranii*. Media Rodzina.
- Monk, D. (2008). *Dzieciństwo i prawo: w czym „najlepiej pojętym interesie”?* W: Kehily, M.J. (2008). *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*. Wydawnictwo WAM.
- Olszewski, B. (2011). Uniwersalna definicja dziecka? *Przegląd Prawa i Administracji*, LXXXV, 3322.
- Patecki, K. (2003). *Prawoznawstwo – zarys wykładu*. Difin.

- Rosen, R., Twamley, K. (Eds.) (2018). *Feminism and the politics of childhood. Friends or foes?*. UCL Press.
- Skąpska, G. (1992). *Prawo w zmieniającym się społeczeństwie*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Smolińska-Theiss, B. (1993). *Dzieciństwo w wielkim mieście*. Wydawnictwo Pedagogium Wyższej Szkoły Nauk Społecznych w Warszawie.
- Smolińska-Theiss, B. (2003). *Dzieciństwo*. W: *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, T. Pilch (red.), t. 1, Wydawnictwo Akademickie ŻAK.
- Stadniczeńko, S.L. (2015). *Konwencja o prawach dziecka. Wybór zagadnień*. Wydawnictwo Biuro Rzecznika Praw Dziecka.
- Stróżewski, W. (1992). O stawianiu się człowiekiem, W: *W kręgu wartości*. Znak.
- Szczepka-Pustkowska, M. (2011). *Od filozofii dzieciństwa do dziecięcej filozofii życia*. Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Śliwerski, B. (2007). *Pedagogika dziecka. Studium Pajdocentryzmu*. GWP.

Akty prawne i orzecznictwo

- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 6 kwietnia 1997 r., Dz.U. nr 78, poz. 483 ze zm.
- Konwencja o prawach dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 r., Dz.U. z 1991 r., nr 120, poz. 526.
- Uchwała Sądu Najwyższego z dnia 26 stycznia 1973 r., OSNCP 1973, nr 7–8, poz. c118.
- Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. – Kodeks karny, Dz.U. z 2024 r., poz. 17 z późn.zm.
- Ustawa z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich, Dz.U. z 2024 r., poz. 978.
- Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. – Kodeks cywilny, Dz.U. z 2023 r., poz. 1610, 1615, 1890, 1933.
- Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. – Kodeks rodzinny i opiekuńczy, Dz.U. z 2023 r., poz. 1606, 1615, 1843, z późn.zm.
- Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, Dz.U. z 1982 r., nr 35, poz. 228 z późn. zm.
- Zajac, R., Westera, N., & Kaladelfos, A. (2017). A historical comparison of Australian lawyers' strategies for cross-examining child sexual abuse complainants. *Child Abuse and Neglect*, 72, 236–246.

Legal inclusion of issues related to children and childhood – some reflections on the protection of children's rights

The article is devoted to the analysis of a fundamental issue in research on the development of child protection standards, namely the process of legal inclusion of issues related to children and childhood. The aim of the analysis is to seek an understanding of children and childhood from a legal perspective through the prism of historical, social and pedagogical conditions for including children's rights and mechanisms for securing them in normative discourse. The key research category in the considerations undertaken is the legal subjectivity of the child, which determines the objectification of the legal norm aimed at protecting the child. This article is therefore an attempt to look at the evolutionary process of shaping this legal subjectivity of the child, its conditions resulting from the very history of the child and childhood, as well as socio-legal and economic changes. The research process also attempts to place these normative transformations within the framework of specific pedagogical theories underlying the very concept of children's rights. The article is of a review nature. In terms of methodology, an analysis of existing data was used.

Keywords:

children's rights; legal inclusion; childhood; legal protection

Cytowanie:

Turczyk, M. (2025). Inkluzja prawna problematyki dziecka i dzieciństwa – kilka refleksji w kierunku ochrony praw dziecka. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 24(3), 14–29.



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



Sfinansowano ze środków Funduszu Sprawiedliwości, którego dysponentem jest Minister Sprawiedliwości