



Ewa Jarosz

Uniwersytet Śląski w Katowicach

Obywatelskość dziecka – wyboista droga emancypacji w warunkach oporu dorosłych*

Wprowadzenie – „zapalenie latarni” na drodze ku obywatelskości dzieci

Ważność i pozycja społeczna dziecka oraz przyznawany mu zakres autonomii przedstawiały się w różny sposób w poszczególnych epokach i kulturach świata¹. Od czasu postawienia w latach sześćdziesiątych XX wieku przez Philippe’a Arièsa tezy, iż dzieciństwo jest konstruktem społeczno-kulturowym², rozważania nad dzieckiem i dzieciństwem, prowadzone przez badaczy różnych dyscyplin, jako podstawowy paradygmat uwarunkowań dzieciństwa przyjmują czas i przestrzeń³. W rezultatach prowadzonych studiów dość zgodnie

* W artykule odwołuję się częściowo do tez zawartych w innych moich publikacjach: *Społeczna podmiotowość dziecka – rozwój koncepcji obywatelstwa dzieci*. „Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne” 2014, nr 23, s. 11–24; *Partycypacja dzieci a rozwój zaangażowania obywatelskiego*. „Pedagogika Społeczna” 2016, nr 2 (60).

¹ E. J a r o s z: *Ochrona dzieci przed krzywdzeniem – perspektywa globalna i lokalna*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2008; M. S z c z e p s k a - P u s t k o w s k a: *Od filozofii dzieciństwa do dziecięcej filozofii życia. Casus władzy (i demokracji)*. Kraków: Impuls, 2011.

² P. A r i è s: *Historia dzieciństwa. Dziecko i rodzina w dawnych czasach*. Przekł. M. O c h a b. Gdańsk: Wydawnictwo Marabut, 1995.

³ M. J. K e h i l y: *Zrozumieć dzieciństwo: wprowadzenie w kluczowe tematy i zagadnienia*. W: *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*. Oprac. M. J. K e h i l y. Przekł. M. K o ś c i e l n i a k. Kraków: Wydawnictwo WAM, 2008, s. 23.

wskazuje się, że sposób, w jaki spostrzega się rolę dziecka, i to, jak wyglądają społeczne przekonania na temat dziecka, kim ono jest i na co mu „można pozwolić”, są produktami procesów nadawania znaczeń uwarunkowanych kulturowo⁴. Na tej podstawie uznaje się, że to przede wszystkim w danej kulturze i panujących stosunkach społecznych, ale też w stosunkach ekonomiczno-demograficznych tkwią zasadnicze ramy konstruowania wizji dziecka oraz warunków jego egzystencji i rozwoju. Studia nad dzieciństwem ukazują, jak w różnych czasach i kulturach oraz częściach świata zmieniała się wartość dziecka, jego ważność i pozycja społeczna, jak zmieniał się – wraz ze zmianami rzeczywistości społeczno-wychowawczej – obszar autonomii vs. zależności dziecka i jego podporządkowania dorosłym; przy czym wskazuje się na wyraźną dominację w przeszłości relacji podporządkowania dziecka dorosłemu, nierzadko podporządkowania bezwzględne⁵. W badaniach podaje się również, że zasadniczo to funkcjonujący w danym czasie obraz dziecka i jego możliwości stanowił pierwotne podłoże charakteru relacji dziecko – dorosły⁶, a obraz ten opierał się na paradygmacie niedoskonałości dziecka, niepełnego jego człowieczeństwa, niedojrzałości do życia społecznego. Uznawano między innymi, jak pisał Ariès, że dziecko wymaga „swoistej kwarentanny zanim pozwoli mu się wejść między dorosłych”⁷. Najczęściej jednak ten czas przygotowania do człowieczeństwa przybierał postać

⁴ *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Eds. A. James, A. Prout. London–Washington, D.C.: Falmer Press, 1997, s. 7 i nast.; W.A. Corsaro: *The Sociology of Childhood*. 2nd ed. Thousand Oaks: Pine Forge Press, 2005, s. 3 i nast.; A. James, A.L. James: *Constructing Childhood. Theory, Policy and Social Practice*. Basingstoke–New York: Palgrave Macmillan, 2004, s. 12 i nast.; P. Ariès: *Historia dzieciństwa...*; oraz: W. Stainton Rogers: *Promocja lepszego dzieciństwa: konstrukcje troski o dziecko*. W: *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*. Ed. M.J. Kehily. Kraków: Wydawnictwo WAM, 2008, s. 174.

⁵ Szerzej na temat wizji i sytuacji dziecka w różnych czasach i kulturach zob. E. Jarosz: *Ochrona dzieci przed krzywdzeniem...*, s. 62–66 i nast. Zob. też: M. Szczepńska-Pustkowska: *Od filozofii dzieciństwa do dziecięcej filozofii życia...*

⁶ Według poglądów niektórych badaczy, dziecko „dostrzeżono” dopiero w końcu XVI wieku, choć niektórzy podkreślają „istnienie” dziecka także w czasach starożytnych. Duża część badaczy wskazuje średniowiecze jako czas, w którym dzieci były niewidoczne, podczas gdy inni tę tezę podważają. Krótką rekonstrukcję tego dyskursu w badaniach nad dzieckiem i dzieciństwem pokazała między innymi M. Szczepńska-Pustkowska: *Od filozofii dzieciństwa do dziecięcej filozofii życia...*, s. 35–40.

⁷ P. Ariès: *Historia dzieciństwa...*, s. 236.

specjalnej tresury dziecka, w której korzystano z mniej lub bardziej restrykcyjnych praktyk socjalizacyjnych i wychowawczych⁸.

Dopiero wiek XIX zasadniczo zmienił nie tylko sytuację dzieci pod względem warunków ich życia, lecz także charakter relacji opiekuńczych, społecznych i wychowawczych. Wówczas to zaczęto powszechniej dostrzegać dziecko jako istotę wymagającą specjalnej opieki i wsparcia, odpowiednich warunków rozwoju oraz odpowiedniego postępowania. Pojawił się obraz dziecka jako jednostki wrażliwej na doświadczenie krzywdy, obraz dziecka „kruchego”, wymagającego specjalnej ochrony i warunków rozwoju. Pedagodzy i myśliciele podkreślali wagę i wartość dziecka, konieczność odpowiedniego zaspokajania jego potrzeb i stosowania odpowiednich zabiegów wychowawczych. Potrzeba podejmowania odpowiednich działań wychowawczych korelowała z ogólną ideą organizacji społeczeństw i wysoko cenionymi wartościami, takimi jak zdyscyplinowanie, posłuszeństwo i ład społeczny. Pojawiały się poradniki pedagogiczne oraz artykuły w prasie pełne wskazań i zaleceń dla rodziców oraz wychowawców na temat skutecznych środków oddziaływania na dzieci. Wśród wskazań silnie eksponowano konieczność edukowania dzieci; zachęcano rodziców do posyłania dzieci do szkół. W tym czasie dynamicznie rozwijało się masowe szkolnictwo, co jednak – zdaniem badaczy – należy wiązać nie tyle z dostrzeganiem potrzeby edukacji w perspektywie indywidualnych korzyści rozwojowych dziecka, ile przede wszystkim z interesem publicznym i potrzebami społecznymi, w tym potrzebą zapewnienia państwu kontroli politycznej nad obywatelami⁹.

Randall Collins dobitnie podkreśla, że upowszechniana w XIX wieku edukacja spełniała przede wszystkim funkcję socjalizująco-kontrolną¹⁰. Zadaniem szkoły było kształtowanie przyszłych obywateli, wyposażanie dzieci w podstawowe kompetencje umożliwiające późniejszym dorosłym podporządkowanie się wymogom ładu społecznego i społecznej dyscypliny – bycie „dobrym” obywatelem.

⁸ Zob. G. Z e n z: *Kindesmißhandlung und Kindesrechte*. Frankfurt am Main: Surkamp, 1979.

⁹ B. M i l n e: *The History and Theory of Children's Citizenship in Contemporary Societies*. Dordrecht: Springer, 2013, s. 121-122.

¹⁰ R. Collins: *Some Comparative Principles of Educational Stratification*. „Harvard Educational Review” 1977, vol. 7. Por. P. S. F a s s: *A Historical Context for the United Nations Convention on the Rights of the Child*. „The Annals of the American Academy of Political and Social Science” 2011, vol. 633: *The Child as Citizen*.

Jak widać, w tej dyskusji wokół konieczności zapewnienia dzieciom edukacji pojawia się po raz pierwszy wyrazisty temat obywatelskości dzieci, a dokładniej rzecz ujmując: spostrzeganie dzieci jako kandydatów na obywateli, jako przyszłych obywateli, przyszłych członków społeczeństwa, których poprzez odpowiednią edukację należy do obywatelstwa i uczestniczenia w społeczeństwie przygotować. Motyw obywatelstwa dzieci – jako potencjalnego, przyszłego – pojawił się więc w kontekście rozwijania się w końcu XIX wieku nowych stosunków społecznych rozkwitających na tle procesów dziewiętnastowiecznej industrializacji i urbanizacji, ale także na tle rozwoju idei obywatelskości i praworządności społeczeństwa, w których upatrywano jego zasadnicze elementy konstrukcyjne.

Owe głosy nawołujące do spojrzenia na dziecko w kategoriach indywidualistycznych i traktowania go z troskliwością i szacunkiem¹¹ były na początku XX wieku nieliczne. Dziecko widziane było wówczas przede wszystkim jako jednostka „niegotowa” do udziału w społeczeństwie, jako osobnik niedojrzały do uczestnictwa społecznego, jako przedmiot oddziaływań socjalizacyjnych, „materiał do urobienia”, kandydat na uczestnika życia społecznego. Bez wątpienia szczególnie zaznaczył się tu wpływ dynamicznie rozwijającej się psychologii rozwojowej oraz określonych dominujących wówczas stanowisk socjologicznych – poglądów Herberta Spencera, Emila Durkheima, a potem Floriana Znanieckiego, którzy lokowali dziecko na pozycji przedmiotu oddziaływań przygotowujących je do wejścia w społeczeństwo¹². W konsekwencji we wskazaniach pedagogicznych szczególnie uznaniem obdarzono wartości takie jak posłuszeństwo, podporządkowanie, uległość. Dzieci miały być „dobrze wychowane”, co oznaczało, że mają być zdyscyplinowane i podporządkowane woli dorosłych oraz przestrzegać określonych „manier” społecznych. Prezentowanie własnego zdania, akcentowanie przez dziecko swojej opinii czy próby samodzielnego oddziaływania i chęć decydowania o sobie potępiano co najmniej jako wyrazy krnąbrności, buntu, bezczelności, wobec których należało stosować radykalne środki dyscyplinujące¹³.

¹¹ Zob. E. Key: *Stulecie dziecka*. Przekł. I. Moszczeńska. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2005.

¹² M. Szczepśka - Pustkowska: *Od filozofii dzieciństwa do dziecięcej filozofii życia...*, s. 42.

¹³ Szczegółowy obraz tzw. czarnej pedagogiki XIX i początków XX wieku ukazała w swoich książkach Alice Miller. Zob. np. A. Miller: *Zniewolone dzieciństwo. Ukryte źródła tyranii*. Przeł. B. Przybyłowska. Poznań: Media Rodzina, 1999.

W takiej atmosferze pedagogicznej i społecznej, w której dominowała wizja dziecka „jeszcze nie człowieka” lub co najmniej niepełnego człowieka, dziecka „materiału do urobienia”, przedmiotu zabiegów wychowawczych, pojawiła się Janusza Korczaka narracja o dziecku. Pedagog w niemal rewolucyjny sposób pokazał dziecko „już człowieka”, jednostkę, której należy się szacunek, osobę, którą należy traktować poważnie, której należy wysłuchiwać. Korczak mówił o obywatelskości dzieci, ale zupełnie inaczej niż robiono to w otaczającej go wówczas rzeczywistości społecznej. Nazywał dziecko „już obywatelem”, „współ-obywatelem”. Odwołując się do prawa naturalnego, mówił o należnym dzieciom szacunku, o konieczności poważnego i sprawiedliwego traktowania spraw dziecka, poważnego traktowania opinii oraz woli dziecka, szacunku dla wypowiedzi dziecka, dla jego zdania i ocen zarówno swoich, jak i cudzych spraw. Podkreślał, że podstawowym wskazaniem pedagogicznym jest uważne wysłuchiwanie dziecka, docenianie jego zdania i opinii oraz umożliwienie dziecku decydowania. Korczakowski obraz dziecka jako człowieka, zdolnego do dokonywania konstruktywnych wyborów i współdecydowania o rzeczywistości, stanowił fundament tworzonej przez tego wychowawcę na piśmie i realizowanej w praktyce pedagogiki. Ten właśnie wątek pedagogicznej myśli Janusza Korczaka ma szczególne znaczenie dla współczesnej koncepcji uznania głosu dziecka, partycypacji społecznej dzieci – dziecięcego obywatelstwa. Korczakowskie zasady oznaczały uznanie pełnego człowieczeństwa dziecka, poszanowanie dziecka, jego woli i decyzji oraz jego działania, w tym uznanie samostanowienia dzieci. W gruncie rzeczy doszedł więc Korczak do pojęcia obywatelstwa dziecka w tym sensie, w jakim termin ten rozumiany jest dzisiaj. Ostatecznie wprost mówił o obywatelskości dzieci i używał określenia „obywatel” w charakterystyce dziecka, jak w sentencji: „Dziecko – już mieszkaniem, obywatel i już człowiek. Nie dopiero będzie, a już”¹⁴. Dla Korczaka dziecko było „już obywatelem”, a nie obywatelem przyszłości, już uprawnionym do decydowania, a nie biernym odbiorcą decyzji dorosłych, już oceniającym, a nie tylko ocenianym. To skierowane przez pedagoga światło obywatelskości na dzieci jest spostrzegane jako zaczyn idei partycypacji społecznej dzieci wyrażonej ostatecznie w Konwencji o prawach dziecka w 1989 roku¹⁵. Współczesna idea obywatelskości dzieci wyrosła

¹⁴ J. Korczak: *Wstęp*. W: *Zakład wychowawczy „Nasz Dom”*. Szkic informacyjny. Oprac. M. Rogowska-Falska. Ze słowem wstępnym J. Korczaka. Warszawa: nakładem Towarzystwa „Nasz Dom”, 1928, s. 3.

¹⁵ Zob. np. B. Milne: *The History and Theory of Children's Citizenship...*, s. 235; Idem: *From Chattels to Citizens? Eighty Years of Englantyne Jebb's Legacy to Children and Beyond*. In: *Children and Citizenship*. Eds. A. Invernizzi,

na Korczakowskim ujęciu dziecka i jego obywatelstwa, które oznaczało udział dziecka w życiu społecznym i korzystanie przez dziecko w pełni z praw na mocy przynależności do wspólnoty¹⁶.

Obywatelstwo dzieci – wytyczanie szlaku

Od lat siedemdziesiątych XX wieku dokonywało się repozycjonowanie statusu dziecka w społeczeństwie, przełamano paradygmat spostrzegania i analizowania dziecka jako pasywnego produktu praktyk wychowawczych i socjalizacyjnych¹⁷. W latach dziewięćdziesiątych pisało już wyraźnie o „nowym dziecku”, „nowym dzieciństwie”, które to pojęcia w znaczący sposób eksponowały wymiary pozycji i funkcjonowania dziecka i dzieci w kategoriach partycypacji społecznej i obywatelstwa. Po pierwsze, krytyce poddano zakorzeniony w świadomości społecznej obraz dziecka jako niezdolnego do odpowiedzialności, aktywności społecznej i podejmowania decyzji społecznych, a także do działania społecznego oraz przełamano społeczno-kulturową lokalizację dziecka na pozycji biernego przedmiotu oddziaływań wychowawczych i socjalizacyjnych dorosłych. W ujęciach teoretycznych dotyczących dziecka i dzieciństwa wyraźną przewagę nad ujęciem biologicznym, kognitywno-rozwojowym i socjalizacyjnym dzieciństwa zdobył model ekologiczny Bronfenbrennera ukazujący wielość i ekwipotencjalność wpływu różnych czynników środowiskowych, działających na różnych poziomach¹⁸. W swoistym manifestie nowego dzieciństwa Allison James i Alan Prout w roku 1990 wskazali między innymi na elementy istotne z punktu widzenia partycypacji społecznej dzieci i ich obywatelstwa, tj. na znaczenie rozpatrywania dzieciństwa z uwzględnieniem punktu widzenia dzieci, ich perspektywy rzeczywistości i własnych problemów oraz spostrzegania dzieci jako aktywnych podmiotów konstruujących i określających swoje życie społeczne oraz życie innych i społeczności, w której są osadzone¹⁹.

J. Williams. Los Angeles: Sage Publications, 2008; P.S. Fassin: *A Historical Context for the United Nations Convention...*

¹⁶ M. Szczepka-Pustkowska: *Dziecko – obywatel czy wykluczony?* „Problemy Wczesnej Edukacji” 2012, nr 2 (17), s. 7–23.

¹⁷ *Constructing and Reconstructing Childhood...*, s. 7 i nast.

¹⁸ G. Melton et al.: *The Nature and Scope of Child Research. Learning About Children's Lives*. In: *The SAGE Handbook of Child Research*. Eds. G.B. Melton et al. London, England-Thousand Oaks, California: SAGE, 2014, s. 3–28.

¹⁹ *Constructing and Reconstructing Childhood...* Por. M.J. Kehily: *Zrozumieć dzieciństwo...*, s. 15–42.

W wymiarze naukowym silnym wsparciem teoretycznym dla socjologicznego dyskursu o obywatelstwie dzieci stało się kilka nurtów pedagogicznych, w tym zwłaszcza pedagogika emancypacyjna i anty-autorytarna, oraz nowa socjologia dziecka. W wymienionych nurtach pedagogicznych podkreśla się konieczność wyzwolenia dziecka z pozycji nierówności, poddania dorosłym oraz umożliwienia dziecku doświadczania wielorakiej przemocy ze strony dorosłych. Akcentuje się podmiotowość dziecka i konieczność jej wspierania oraz potrzebę wspierania dziecka w tworzeniu przez nie w swojej autonomii własnego świata i życia w relacji równości z dorosłymi i uznania²⁰.

W efekcie rozwijać zaczął się dyskurs naukowy tworzący wizję dziecka jako **równorzędnego partnera**, którego relację z dorosłym określa się jako relację wymiany pomiędzy osobami – równorzędnymi partnerami, jako relację partnerską dwóch równych stron, z nieokreślonym jednoznacznie ulokowaniem autorytetu. W efekcie konstruowany obraz dziecka, który spotykamy współcześnie, to obraz dziecka – uczestnika wspólnoty rodzinnej, szkolnej, środowiskowej, funkcjonującego w niej na zasadach równouprawnienia²¹. Centralną kategorią dyskursu o obywatelstwie dzieci jest więc **partnerstwo** oznaczające symetryczną relację, w której strony: dzieci i dorośli, jako partnerzy współistnieją, współuczestniczą, współdziałają, współpracują i współkonstruują, jak wylicza Maria Szczepska-Pustkowska, w równości, we wzajemnym szacunku oraz w równouprawnieniu. Szczepska-Pustkowska zwraca przy tym uwagę, iż partnerstwo to stanowi specyficzne połączenie autonomii i współzależności pokoleń, na którym korzystają zarówno dzieci, jak i dorośli, oraz iż prowadzi ono do powstania wspólnoty²².

Konstruowanie nowej formacji społeczno-kulturowej myślenia o dziecku jako „już obywatelu”, a nie jako o „dorastającym do obywatelstwa”, szczególnie wzmocnione zostało w Konwencji o prawach dziecka, przyjętej przez społeczność międzynarodową w 1989 roku. W sposób szczególny ideę aktywnego obywatelstwa dzieci wyrażono w kilku artykułach tego aktu prawnego. Zwłaszcza art. 12 Konwencji wydaje się istotny dla kwestii społecznej partycypacji dzieci, ich

²⁰ B. Śliwerski: *Współczesne teorie i nurty wychowania*. Wyd. 3. Kraków: Impuls, 2003.

²¹ B. Śliwerski: *Pedagogika dziecka. Studium pąjdocentryzmu*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2007, s. 104–108.

²² M. Szczepska-Pustkowska: *Od filozofii dzieciństwa do dziecięcej filozofii życia...*, s. 81.

aktywnego obywatelstwa, choć nie wyłącznie tych zagadnień²³, gdyż formułuje prawo dzieci do swobodnego wyrażania własnych poglądów w sprawach ich dotyczących oraz przyjmowania tych poglądów przez dorosłych z należytą powagą. Artykuł ten jest uznawany za esencjonalny dla ukonstytuowania się współczesnego rozumienia obywatelskości dzieci. Kolejne artykuły – art. 13, 14, 15, 16 i 17 – uszczegóławiają ideę uczestnictwa społecznego dzieci, wyrażając ich prawo do swobodnej wypowiedzi, do informacji, prawo do swobody myślenia, wolności sumienia i wyznania, prawo do swobodnego zrzeszania się oraz prawo do prywatności i dostępu do informacji medialnych.

Konwencja umocowała formalnie spostrzeganie dziecka jako osoby mającej swoje zdanie, swoje poglądy oraz zdolnej do ich wyrażania. W tym sensie nadała dzieciom status pełnoprawnych obywateli i uczyniła obywatelskość dzieci jednym z podstawowych wymiarów ich współczesnego statusu. Ta obywatelskość wyznaczona została w Konwencji zaakcentowaniem prawa dzieci do samostanowienia, ale nade wszystko do społecznej partycypacji. W efekcie znacząco rozszerzyło się rozumienie obszaru i sensu obywatelskości dzieci poza prawo do przynależności formalnej do społeczeństwa, a właśnie w kierunku społecznej partycypacji dzieci i ich udziału w społeczeństwie obywatelskim. Partycypacja społeczna stała się – obok pomocy dzieciom i ich ochrony – główną formułą koncepcyjną Konwencji²⁴.

Artykuły Konwencji nominują dziecko do statusu aktualnego obywatela i uszczegóławiają jego partycypacyjne prawa, nie precyzują jednak treści, zakresu i obszarów obywatelstwa dzieci²⁵. W celu pełniejszego wykładu tychże aspektów opracowane zostały dokumenty sekwencyjne. Jako podstawowe w tym zakresie wymienić należy: *Znowelizowaną europejską kartę uczestnictwa młodych ludzi w życiu lokalnym i regionalnym* z 2003 roku oraz rekomendację Komitetu Ministrów państw członkowskich Rady Europy Rec(2004)13 o partycypacji młodych ludzi w życiu lokalnym i regionalnym, rekomendację Rady Europy: *Promoting the Participation by Children in Decisions Affecting Them* (1864, z 2009 roku), Komentarz Ogólny nr 12 Komitetu Praw Dziecka ONZ: *The Right of the Child to Be Heard*, z 2009 roku. Można by wskazać też inne jeszcze dokumenty dotyczące realizacji prawa dzieci do uczestnictwa w życiu

²³ B. Milne: *The History and Theory of Children's Citizenship...*, s. 179; oraz: T. Cockburn: *Rethinking Children's Citizenship*. New York: Palgrave Macmillan, 2013, s. 167.

²⁴ W. Stainton Rogers: *Promocja lepszego dzieciństwa...*; M. Wyeness: *Childhood and Society. An Introduction to the Sociology of Childhood*. Basingstoke-New York: Palgrave Macmillan, 2006.

²⁵ B. Milne: *From Chattels to Citizens?...*

publicznym i obywatelstwa dzieci, na przykład zalecenia Komitetu Ministrów państw członkowskich RE Rec(97)3 w sprawie partycypacji młodzieży w życiu społecznym oraz przyszłości społeczeństwa obywatelskiego czy rekomendację (2009)13 w sprawie obywatelstwa dzieci²⁶.

Szczególnie znaczący dla uniwersum rozumienia partycypacji społecznej dzieci i ich obywatelstwa jest wydany przez Komitet Praw Dziecka ONZ w 2009 roku Komentarz Ogólny nr 12 zatytułowany *The Right of the Child to Be Heard* (CRC/C/GC/12). Wyjaśniono w nim, iż państwa powinny z jednej strony zachęcać dzieci do formułowania i wyrażania swoich poglądów, a z drugiej stwarzać dzieciom ku temu rzeczywiste warunki i możliwości. Podkreślono, iż poglądy i stanowiska wyrażane przez dzieci mogą znacząco wzbogacić perspektywy i doświadczenia dorosłych oraz powinny być brane pod uwagę przy podejmowaniu decyzji, przy budowaniu rozwiązań polityki oraz przy przygotowywaniu ustaw czy sposobów działania, jak też przy ewaluacji działań (pkt 12 Komentarza). Te wszystkie procesy nazwano w Komentarzu mianem społecznej partycypacji dzieci. Jednocześnie w dokumencie podkreślono, iż niepokojąca jest jakość wielu praktyk, które stosuje się „w imię” partycypacji dzieci, a które w gruncie rzeczy nie mają z nią wiele wspólnego. Wskazano, iż partycypacja nie może być realizowana poprzez doraźne manifestacje czy pojedyncze działania i akcje, że jest procesem rozwoju głębokiej i intensywnej wymiany opinii i współpracy dorosłych z dziećmi we wszystkich istotnych dla dzieci kontekstach życia (pkt 13 Komentarza). Zaznaczono, iż prawo do wyrażania poglądów dotyczy dzieci zarówno w sensie indywidualnym, jak i zbiorowym, a to znaczy, że jest to też prawo grupy dzieci, na przykład klasy szkolnej, grupy dzieci w sąsiedztwie czy zbiorowości dzieci w środowisku lokalnym, czy wreszcie populacja dzieci w społeczeństwie. Dzieci powinny być przez państwa traktowane jako grupa społeczna, której opinii należy wysłuchać. Należy dążyć do ustalenia poglądów dzieci wypowiadających się zbiorowo, do konsultowania decyzji z grupami dzieci oraz do poszanowania tych decyzji i ich uwzględniania w procesach decydowania oraz projektowania i realizacji programów (pkt 10 Komentarza). Komitet Praw Dziecka wskazał również, iż w podejmowanych ustaleniach, które dotyczą dzieci jako zdefiniowanej grupy, ich najlepsze interesy muszą być zasadniczym kryterium. Innymi słowy, jeśli w grę wchodzi interes większej liczby dzieci, wówczas zarządzający instytucjami, urzędami, organami samorządowymi czy państwowymi powinni stworzyć dzieciom możliwość wypowiedzenia się oraz przyjąć ich poglądy z należytą uwagą i włączyć w procesy decyzyjne

²⁶ Zob. *Prawa dziecka. Dokumenty Rady Europy*. Zbiór i oprac. P.J. Jaros. Warszawa: Biuro Rzecznika Praw Dziecka, 2013.

czy nawet legislacyjne. Ten akcent eksplanacyjny praw partycypacyjnych ukazuje wyraźnie polityczny wymiar partycypacji dzieci. W Komentarzu podkreślono również, że w połączeniu z art. 13 Konwencji prawa partycypacyjne oznaczają, iż dorośli powinni powstrzymać się od interweniowania w wyrażanie przez młodych ludzi ich poglądów lub od ograniczania dzieciom dostępu do informacji. Państwa powinny wręcz dążyć do stworzenia środowiska szacunku dla poglądów wyrażanych przez dzieci jako grupę społeczną. W Komentarzu zwrócono też uwagę, iż na tle art. 17 warunkiem koniecznym realizacji prawa do wyrażania poglądów jest dostęp dzieci do informacji dotyczących wszystkich spraw, które się do dzieci odnoszą, przy czym informacja ta powinna mieć odpowiednią postać dostosowaną do możliwości rozwojowych dzieci (pkt 83 Komentarza).

Fałszywe ścieżki rozwoju obywatelstwa dzieci

Po ponad ćwierćwieczu od uchwalenia Konwencji praw dziecka monitoringi działań prowadzonych w zakresie urzeczywistniania praw w niej zawartych wykazały, iż obszarem wymagającym najbardziej intensywnych wysiłków, gdyż najmniej wdrażanym w praktykę społeczną, jest właśnie obywatelskość dzieci i ich prawo do uczestnictwa w życiu społecznym. Jednocześnie okazało się, że te prawa dzieci są najczęściej niewłaściwie rozumiane, a implementacja zapisów Konwencji w tej kwestii obciążona nader często wieloma wypaczeniami²⁷.

Jeszcze w latach dziewięćdziesiątych XX wieku, krótko po uchwaleniu Konwencji, Roger Hart, autor powszechnie uznanej propozycji systematyzacji poziomów partycypacji społecznej dzieci²⁸, wskazywał na niebezpieczeństwa pseudopartycypacji społecznej dzieci, polegające w gruncie rzeczy na wykorzystywaniu dzieci przez dorosłych do ich własnych interesów, nazywał te praktyki manipulowaniem dziećmi, dekorowaniem się dziećmi oraz tokenizmem²⁹.

Dekorowanie się dziećmi oznacza sytuacje, w których dorośli korzystają z wizerunku dzieci, aby wspierać swój projekt. Używają obrazów dzieci jako przekazu, że dane działanie, rozwiązanie, propozycja

²⁷ B. Milne: *The History and Theory of Children's Citizenship...*, s. 180.

²⁸ Zob. R. Hart: *Children Participation. From Tokenism to Citizenship*. [„Innocenti Essays”. No. 4]. Florence: UNICEF International Child Development Centre, 1992, s. 9 i nast.

²⁹ R. Hart: *Children's Participation. The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care*. London-New York: Earthscan Publications, 1997.

służyć dzieciom, że jest dla nich dobre i przez nie aprobowane. Najbardziej ewidentnymi przykładami dekorowania się dziećmi są sytuacje organizowania występów artystycznych dzieci jako imprez towarzyszących reklamowaniu jakichś działań politycznych czy „obstawianie” polityków dziećmi i młodymi ludźmi podczas wieców wyborczych, czy też używanie wizerunków dzieci w reklamach.

Manipulacja dziećmi obejmuje sytuacje, kiedy dorośli wykorzystują dzieci do wsparcia własnych projektów, udając, że są one inspirowane przez dzieci i młodzież. Tak naprawdę jednak narzucają czy podsuwają dzieciom cele i zadania oraz środki, a także poglądy i oceny, o które im (dorosłym) chodzi (które są w ich interesie), stwarzając przy tym ułudę, że pochodzą one od dzieci. Przykładem są sytuacje, kiedy dzieci są namawiane do udziału w jakichś marszach, protestach albo nakłanianie do noszenia plakatów, transparentów podczas manifestacji społecznych lub akcji wyborczych, mimo iż nie rozumieją danych zagadnień, celu tych działań i swojego w nich udziału. Innym przykładem manipulacji jest konsultowanie jakichś kwestii z dziećmi, ale *pro forma*, bez poważnego traktowania ich opinii, oraz sytuacje, gdy dorośli pozornie zbierają opinie dzieci w jakiejś sprawie (na przykład wyposażenia placu zabaw czy zlokalizowania klubu dla młodzieży), ale dzieci nie biorą udziału w ostatecznym wyborze opcji, jak również rezultaty podjętych decyzji i działań nie są dzieciom przedstawiane.

Tokenizm oznacza pozorne udzielanie głosu dzieciom, ale w rzeczywistości brak ich wpływu na to, co robią, w czym uczestniczą oraz co się wokół nich dzieje. Chodzi tu o sytuacje, kiedy dzieci tak naprawdę nie mają możliwości decydowania ani o przedmiocie swojej wypowiedzi, ani o jej stylu oraz sposobie zakomunikowania. Przykładem tokenizmu jest wykorzystywanie dzieci w różnych dyskusjach i konferencjach panelowych, kiedy to wybrane, często przez dorosłych, dzieci wypowiadają jakieś, kontrolowane przez dorosłych, opinie bez faktycznej możliwości zaprezentowania własnego stanowiska, które na dodatek powinno być skonsultowane z rówieśnikami, których młodzi uczestnicy takich spotkań reprezentują. Przykładem tokenizmu są też popularne sesje „świętecznych” parlamentów, do których dzieci nie są wybierane w odpowiedni, reprezentatywny sposób (są wybierane przez dorosłych), oraz sytuacje, podczas których dzieci wygłaszają kwestie czy postulaty w treści i sposobie zaprezentowania ustalone właściwie przez dorosłych. Często też sam udział dzieci w takich wydarzeniach wcale nie wynika z faktycznego zainteresowania nimi młodych ludzi i ich chęci udziału w wydarzeniach. Tokenizm, jakkolwiek jest postacią pseudopartycypacji zbliżoną do postulowanego jej rzeczywistego charakteru, charakteryzuje się brakiem istotnego elementu, jakim jest świadomość i pełne (w miarę możliwości) rozeznanie sytuacji przez

dzieci oraz ich rzeczywiste zadecydowanie o chęci uczestnictwa, o treści, o sposobie oraz o formie udziału w jakimś wydarzeniu czy inicjatywie społecznej.

Po wielu latach od wyjaśnienia przedstawionych form pseudopartycypacji społecznej dzieci przez Rogera Harta i niemal 20 latach od uchwalenia Konwencji badacze brytyjscy Marilyn Taylor i Barry Percy-Smith, analizując sposoby urzeczywistniania partycypacji dzieci w środowiskach lokalnych, wskazali na najważniejsze „nieporozumienia” co do jej sensu występujące w praktyce społecznej, które w gruncie rzeczy są przejawami społecznego oporu przed właściwym sensem i właściwymi postaciami implementacji prawa dzieci do partycypacji społecznej³⁰:

1. **Ograniczenie partycypacji do formy konsultacyjnej.** Znaczna część form partycypacyjnych dla dzieci opiera się na działaniach konsultacyjnych inicjowanych przez dorosłych. Tymczasem sens partycypacji społecznej dzieci i młodych ludzi powinien i może wyrażać się w pełniejszym procesie wspólnej refleksji, wspólnego uczenia się i działania, a także w postaci dostarczania dzieciom możliwości samorządności w dostępnych obszarach. Większość form partycypacji w życiu społecznym jest dostępna już na stosunkowo wczesnych poziomach rozwoju dzieci. Tymczasem dzieci w praktyce rzadko są włączane w proces deliberacyjny podejmowania decyzji, mimo iż pozwalają na to ich możliwości rozwojowe. Decyzje nadal podejmowane są przez dorosłych, którzy w najlepszym wypadku uwzględniają opinię dzieci. W rzeczywistości więc dzieci nadal są marginalizowane. Pełniejsza realizacja partycypacji wymaga przekroczenia bariery tylko konsultowania i dopuszczenia dzieci do procesu decydowania oraz umożliwienia im autentycznego współdecydowania w ich sprawach.
2. **Brak doświadczania przez młodych ludzi rezultatów partycypacji i zmiany sytuacji.** Wielu badaczy wskazuje, iż dla pełnej partycypacji dzieci nie wystarcza zapewnienie im jakichś struktur reprezentacji opinii czy form ich skonsultowania czy nawet zaangażowania w proces decyzji, jeśli to nie niesie z sobą poinformowania dzieci o efektach tego udziału, o zmianach w życiu społeczności, jakie z tego wynikają. Młodzi ludzie są często zapraszani do konsultacji, mogą liczyć na wysłuchanie ich opinii, ale rzadko mogą potem usłyszeć albo dowiedzieć się, co stało się z ich „głosem”, czy proponowane przez nich rozwiązania, zmiany dokonują się.

³⁰ M. Taylor, B. Percy-Smith: *Children's Participation. Learning from Community Development*. „International Journal of Children's Rights” 2008, vol. 16 (4), s. 379–394.

3. **Udział młodych ludzi w decyzjach (zwłaszcza politycznych) i życiu społecznym odbywa się na bazie struktur i agend dorosłych oraz oparty jest na ustalonych przez dorosłych regułach prezentowania stanowiska, decydowania czy działania.** Niejednokrotnie dorośli oczekują wpisania się dzieci w standardowe drogi, reguły i mechanizmy, które często są sztuczne, obce dla kultury młodych ludzi. To powoduje, że aprobowane przez dorosłych formy wypowiedzi czy proces decydowania są dzieciom narzucone; młodym ludziom zdominowanym przez dorosłych narzuca się postać partycypacji typową dla dorosłych. To rodzi pytanie o efektywność i odczucie partycypacji przez młodych. Należy pamiętać, iż młodzi ludzie demonstrują daleko bogatsze i bardziej zróżnicowane formy demokratycznej partycypacji i autonomicznego uczestnictwa od standardów przyjętych przez dorosłych. Na przykład podejmują różne akcje społeczne, tworzą własne ruchy społeczne, samoorganizują się pomocowo czy protestacyjnie, nawet dla sporadycznych celów i krótkotrwałych akcji. Jednocześnie młodzi ludzie kontestują przestrzenie i formy zaangażowania kulturowane przez dorosłych. Często uważają – słusznie – iż niektóre proponowane dzieciom formy udziału w życiu społecznym są same w sobie obrazem nierówności społecznej, hierarchii życia społecznego, a nawet braku demokracji, na przykład podejmowanie decyzji „za zamkniętymi drzwiami”, choć pozornie w imieniu danej społeczności. Paradoxem są też sytuacje, kiedy na przykład młodzi są zachęcani do wyrażania swego zdania w radach lokalnych, gdzie zostają uwięzieni w świecie form i środków wyrazu oraz wartości kultury dorosłych i ich priorytetów, podczas gdy sami chcą artykułować swoje wartości przez własne akcje i sami dokonywać wyboru, co zrobią lub gdzie pójść. Jak widać, w takich sytuacjach obywatelstwo młodych jest aprobowane jedynie wtedy, gdy dokonuje się w zgodności ze standardami dorosłych, „na ich warunkach” określających formuły i agendy partycypacji.
4. **Niedostrzeganie autonomicznych akcji młodych ludzi i ich partycypacji w codzienności.** Kolejnym przykładem oporu wobec rozwoju dziecięcej partycypacji w życiu społecznym jest to, iż młodzi ludzie są intensywnie zachęcani do udziału i zaangażowania społecznego – tak jakby dotychczas byli kompletnie pasywni i nieaktywni w różnych środowiskowych kontekstach swojego funkcjonowania. A przecież zawsze chcieli być aktywnymi uczestnikami życia społecznego i decydentami w sprawach własnego życia i zazwyczaj byli. Wiele decyzji dotyczących tego, co się z dziećmi dzieje w domu, szkole, sąsiedztwie, zapada zwykle poza oficjalnym „ka-

nałami decydowania” – poza dorosłymi, bez ich udziału, a często wiedzy.

5. **Brak zaufania, dialogu, wspólnotowości i integracji dorosłych z dziećmi.** Zasadniczym obszarem oporowym w rozwoju partycypacji społecznej dzieci i młodzieży jest zakres, w jakim otoczenie faktycznie słucha głosu dzieci i nań odpowiada. Jak się okazuje, wiele problemów w rozwoju partycypacji młodych wynika z braku zaufania pomiędzy dorosłymi a młodymi ludźmi. To negatywne nastawienie do uznania dzieci za zdolne do udziału w życiu społeczności jest krytycznym elementem rozwoju partycypacji młodych³¹. W rzeczywistości dorośli często nie ufają dzieciom i pozwalają im uczestniczyć i decydować tylko w ich „dziecięcych” sprawach, poza odpowiedzialnymi sferami, zastrzeżonymi dla dorosłych. Przykładem mogą być często ujawniane w badaniach nad samorządnością uczniowską ograniczenia pola decyzji samorządów do spraw takich, jak wycieczki, dyskoteki czy „ekstradni” w szkole, a nie dopuszcza się młodych ludzi do faktycznego współzarządzania środowiskiem szkolnym.

Rozwój obywatelstwa – drogowaskazy na drodze

W dyskursie o obywatelstwie dzieci poruszane są różne aspekty wyjaśniające rozumienie jego istoty i zakresu. Z jednej strony chodzi o zrozumienie istoty partycypacji społecznej dzieci – ich aktywnego obywatelstwa, z drugiej natomiast istotne są warunki obywatelstwa młodych ludzi, w tym ich zdolności w perspektywie rozwojowej, zakres uczestnictwa społecznego w ramach obywatelstwa oraz poziomy owego uczestnictwa.

Wyjaśnianie tych kwestii należy zacząć od tego, że podstawą rozumienia obywatelstwa dzieci jest ich przynależność do struktur społecznościowych – narodów, państw. W ujęciu formalnym podstawowym wymiarem statusu obywatelstwa dziecka jest jego zarejestrowanie po urodzeniu oraz posiadanie przez nie narodowości³². Nie jest to jednak warunek konieczny, gdyż w tym rozumieniu tzw. niewidzialne dzieci³³ nie byłyby objęte prawami partycypacyjnymi. Dopełnienie

³¹ Por. V. Johnson: *Children's Autonomous Organisation. Reflection from the Ground*. In: *Children, Politics and Communication. Participation at the Margins*. Ed. N. Thomas. Bristol: The Policy Press University of Bristol, 2009.

³² J.E. Doeck: *Foreword*. In: *Children and Citizenship...*, s. 14.

³³ Termin „niewidzialne dzieci” stosowany jest w odniesieniu do zjawiska braku oficjalnego rejestrowania dzieci, ich urodzenia przez rodziców; zjawi-

formalności umożliwia dziecku stawanie się aktywnym członkiem społeczności i społeczeństwa, w których żyje. Na formule przynależności faktycznej, a nie tylko formalnej oparte jest więc zobowiązanie społeczności państwowej do ochrony dziecka, do działań gwarantujących ochronę jego praw i do zapewniania mu uczestnictwa w tej społeczności³⁴. W dyskusjach wskazuje się, iż obywatelstwo dzieci w swej zasadniczej treści oznacza – poza ich przynależnością do społeczności i uznaniem statusu oraz wspólnotą praw i odpowiedzialności – przede wszystkim partycypację społeczną rozumianą jako udział w decydowaniu o rzeczywistości, ocenianiu jej i zarządzaniu nią oraz jej tworzenie poprzez własną aktywność społeczną³⁵. Tym samym podkreśla się, że w obywatelstwie dzieci chodzi przede wszystkim o uczestnictwo dzieci jako rzeczywistych konstruktorów życia, jako aktorów społecznych i politycznych – o udział dzieci w procesach tworzenia i zmieniania rzeczywistości. Jak więc widać, uczestnictwo to jest rozumiane daleko głębiej niż udział dzieci / młodych ludzi w jednostkowych decyzjach podejmowanych w kontekście rodzinnym czy edukacyjnym – pojmuje się je jako szeroki udział dzieci w procesach zbiorowego decydowania. Sens obywatelstwa dzieci osadza się więc na współdecydowaniu z dziećmi o ważnych sprawach, które dotyczą młodych ludzi oraz środowiska ich rozwoju.

Podkreśla się też, iż obywatelstwo dzieci oznacza nie tyle „bycie obywatelem”, ile przede wszystkim „działanie obywatelskie”. To nie tylko cieszenie się statusem posiadania praw i przywilejów, lecz także korzystanie z nich i ich wypełnianie, czyli realizowanie przez dzieci swoich uprawnień poprzez faktyczną aktywność społeczną i polityczną³⁶. Kategoria partycypacji stała się zasadnicza dla rozumienia obywatelstwa dzieci. Widoczne jest to w wielu definicjach obywatelstwa dzieci. Przykładem jest proponowana przez Brenę Neale definicja, w której obywatelstwo dzieci oznacza uprawnienie do rozpoznania (**bycia obywatelem**), poszanowania i partycypacji³⁷. Ruth Lister w zdecydowany sposób wskazuje jako zasadnicze dla istoty obywatelstwa dzieci członkostwo społeczne, partycypację, prawa, odpowiedzialność, równość statusu, szacunek i uznanie. Zdaniem Lister, chodzi o rozpoznanie dzieci jako obywateli działających, praktykujących swoje oby-

sko to szeroko występuje w niektórych regionach świata. Zob. *Excluded and Invisible. The State of the World's Children* 2006. UNICEF. New York 2006.

³⁴ R. Lister: *Unpacking Children Citizenship*. In: *Children and Citizenship...*

³⁵ T. Cockburn: *Rethinking Children's Citizenship...*

³⁶ R. Lister: *Unpacking Children Citizenship...*

³⁷ B. Neale: *Executive Summary*. In: C. Willow et al.: *Young Children's Citizenship*. Ed. B. Neale. York: Joseph Rowntree Foundation, 2004, s. 1.

watelstwo, co *de facto* konstytuuje dzieci jako obywateli³⁸. Jaap Doek podobnie akcentuje obywatelstwo dzieci jako wykraczające poza kwestie narodowości dziecka i oznaczające szersze podejście do dziecka jako posiadacza praw. Jak wyjaśnia, Dziecko Obywatel może nie głosować czy nie ubiegać się o publiczne stanowisko, ale jest uprawnione do korzystania ze wszystkich praw gwarantowanych w Konwencji bez jakiegokolwiek dyskryminacji, w tym z prawa do obywatelstwa i partycypacji społecznej³⁹.

W dyskursie o warunkach obywatelstwa dzieci pojawił się też wątek zdolności dziecka do obywatelstwa. Ten aspekt, po pierwsze, opiera się na zawartym w Konwencji wskazaniu, że obywatelstwo dzieci jest gwarantowane zasadniczo wszystkim dzieciom, a po drugie – na tzw. formule rozwijających się zdolności dziecka, która jest wprost wyrażona w art. 5 Konwencji, a oznacza wskazanie uznania rosnącej autonomii dziecka i poszanowania stopniowo nabywanych przez nie w jego rozwoju niezależnych, czyli własnych, doświadczeń, co wyraża z kolei z art. 12⁴⁰. Formuła rozwijających się zdolności (*evolving capacities*) stanowi przedmiot różnych interpretacji właściwego wieku, poziomu rozwojowego możliwego uczestnictwa społecznego dziecka w pełnym rozumieniu tej idei⁴¹, gdyż stanowi zasadnicze podłoże implementacji praw odnoszących się do udziału społecznego dziecka, tj. praw dotyczących wolności i swobody wypowiedzania się, swobody myśli, stowarzyszania się, odpowiedniej informacji, uwzględniania głosu i opinii dzieci. Partycypacja społeczna dzieci w pełnym wymiarze, tj. współpodejmowanie przez nie, na zasadzie partnerskiej, decyzji z dorosłymi, wymaga spełnienia określonych przez ekspertów tematu kryteriów. Zdaniem Gerison Lansdowne, należą do nich⁴²:

- zdolność do rozumienia i komunikowania stosownych informacji (rozumienia możliwych alternatyw wyboru, wyrażania własnych preferencji, artykułowania zainteresowania i zadawania odpowiednich pytań);

³⁸ R. Lister: *Why Citizenship: Where, When and How Children?* „Theoretical Inquiries in Law” 2007, vol. 8.2. <http://www7.tau.ac.il/ojs/index.php/til/article/viewFile/650/611> [23.03.2017].

³⁹ J. Doek: *Foreward...*

⁴⁰ W art. 12 Konwencji znajduje się wyrażenie „z należytą wagą, stosownie do woli oraz dojrzałości dziecka”.

⁴¹ G. Lansdown: *The Evolving Capacities of the Child*. [„The Innocenti Insights”. No. 11]. [Innocenti Office of Research, UNICEF]. Florence: Giuntina, 2005.

⁴² Ibidem.

- zdolność niezależnego myślenia i dokonywania wyboru – niezależnego, tzn. nie pod przymusem czy w wyniku manipulacji, a w perspektywie własnego spojrzenia;
- zdolność do oceny potencjalnych korzyści oraz ryzyka i szkód, jakie mogą wynikać z decyzji, co oznacza, iż dziecko musi rozumieć konsekwencje różnych decyzji i umieć wyobrazić sobie, co one będą dla niego oznaczały, jakie będą niosły skutki;
- posiadanie pewnego ustabilizowanego systemu wartości jako podstawy dokonywania wyboru, podejmowania decyzji.

Dyskusje na temat możliwości pełnego uczestnictwa społecznego dzieci nasilają się w miarę rozwijania się dyskursu o dzieciach jako aktorach i udziałowcach politycznych oraz rozpatrywania udziału dzieci w kontekście różnych politycznych działań i aktywności⁴³. Także w tej sferze partycypacji – partycypacji politycznej – przełamano już bowiem tradycyjne opory, wyrażane swego czasu choćby przez Hannah Arendt, której zdaniem dzieci nie są odpowiednio wyposażone do udziału w polityce i dopiero muszą być specjalnie do niej wyedukowane⁴⁴. Takie stanowiska odchodzą już w przeszłość także z powodu znacznie szerszego rozumienia treści partycypacji politycznej dzieci niż tylko w perspektywie biernego lub czynnego prawa wyborczego. Niemniej jednak to dopiero przebijający się do świadomości aspekt politycznego uczestnictwa dzieci, widoczny w dyskursie teoretycznym i w inicjatywach urzeczywistnianych w kilku państwach (na przykład Estonia, Cypr mają swoje parlamenty dziecięce, a Izrael komisję współpracującą z Knesetem) oraz na poziomie międzynarodowym (inicjatywy organizacji Eurochild). W powszechnym odbiorze ten rodzaj partycypacji dzieci – partycypacja polityczna – jest jednak często widziany jako swoista ekstrawagancja.

Niektórzy, biorąc pod uwagę stopniowy rozwój zdolności dzieci do partycypacji społecznej w jej pełnym kształcie, proponują stopniowy rozwój uczestnictwa dzieci; wymieniają w tym względzie pewne poziomy zaawansowania partycypacji. Ugruntowaną pozycję w tej kwestii ma powszechnie w przedmiotowym dyskursie znana propozycja Rogera Harta, określana jako „drabina Harta”⁴⁵, oraz propozycja Harry’ego Shiera⁴⁶, który wyróżnia pięć poziomów partycypacji⁴⁷: pierwszy –

⁴³ Zob. N. Thomas: *Children, Politics and Communication. Participation at the Margins*. Bristol: The Policy Press, 2009.

⁴⁴ H. Arendt: *Between Past and Future*. New York: Penguin, 2006, s. 173.

⁴⁵ Zob. R. Hart: *Children’s Participation...*, s. 8.

⁴⁶ B. Milne: *The History and Theory of Children’s Citizenship...*, s. 180.

⁴⁷ H. Shier: *Pathways to Participation. Openings, Opportunities and Obligations*. „Children & Society” 2001, vol. 15, s. 107–117.

kiedy dzieci są uważnie wysłuchiwane przez dorosłych, drugi – kiedy dzieci są wspierane przez dorosłych w wyrażaniu własnych poglądów i ocen, trzeci – gdy poglądy dzieci są brane przez dorosłych pod uwagę przy podejmowaniu decyzji, czwarty – gdy dzieci są włączane w proces podejmowania decyzji i podejmują je wspólnie z dorosłymi, oraz piąty – kiedy dzieci wspólnie z dorosłymi zarządzają daną rzeczywistością (na przykład organizacją). Jednocześnie Shier formułuje wskazania dotyczące każdego z poziomów, a służące przełamywaniu społeczno-kulturowego, psychospołecznego oporu stawianego uczestnictwu społecznego dzieci. Całość tej koncepcji określił w symboliczny sposób „ścieżkami partycypacji” (*pathways to participation*)⁴⁸.

W obszarze rozpatrywania warunków obywatelstwa dzieci współwystępują czynniki wskazywane jako centralne dla rozumienia istoty partycypacji społecznej. W tym wątku szczególnie znaczące wydaje się stanowisko Rogera Harta, którego zdaniem prawdziwa w swym sensie partycypacja społeczna dzieci (partycypacja obywatelska), oznaczająca ich faktyczny udział w projektach, działaniach i wyborach społecznych, opiera się na⁴⁹:

- świadomości i rozumieniu intencji projektu przez dzieci;
- dobrowolności udziału dzieci w projekcie lub ich własnej inicjatywie co do powstania projektu;
- rozumieniu przez dzieci zasad ich udziału w wyrażaniu opinii i podejmowaniu decyzji;
- ważności udziału dzieci w projekcie i mocy ich wpływu (a nie dekoracyjności);
- rzeczywistym reprezentowaniu przez dzieci ich rówieśników;
- dużym stopniu swobody co do formy i szczegółowych aspektów wypowiedzi dzieci.

Szczególnie istotnym wątkiem dyskursu o obywatelstwie dzieci jest jego treść, czyli to, co właściwie oznacza obywatelstwo dzieci. W tej kwestii występują istotne różnice wynikające ze zróżnicowanych warunków cywilizacyjno-kulturowych i ekonomicznych. Obywatelstwo dzieci w zależności od regionu i systemu politycznego oraz warunków ekonomicznych, w których dzieci żyją, może oznaczać coś innego. Rozumienie idei obywatelstwa dzieci charakterystyczne dla społeczeństw demokratycznych, dla tzw. świata cywilizacji zachodniej, oznacza ujmowanie dzieci jako aktywnych podmiotów własnego życia i ogólniej: życia społecznego⁵⁰. Dla dzieci cywilizacji zachodniej idea uczestnic-

⁴⁸ Ibidem.

⁴⁹ R. Hart: *Children's Participation...*, s. 11.

⁵⁰ R. Lister: *Unpacking Children Citizenship...*

twą społeczną oznacza udostępnianie im w pełni dóbr i wartości demokracji; oparta jest na zanegowaniu tradycyjnego, przedmiotowego traktowania dzieci przez dorosłych, ugruntowanych nierówności dzieci w decydowaniu w kontekście społecznym oraz na sprzeciwie wobec dyskryminacji dzieci w zakresie możliwości kształtowania życia społecznego i w zakresie działania społecznego. Z kolei dla dzieci żyjących poza społeczeństwami demokratycznymi, w krajach Trzeciego Świata, „uczestnictwo społeczne” to idea związana z przetrwaniem, przeżyciem. Oznacza zapewnienie dzieciom podstawowych warunków rozwoju i zaspokajanie podstawowych potrzeb egzystencjalnych młodych ludzi: dostępu do wody, jedzenia, schronienia, także niezbędnego ubioru, podstawowej opieki medycznej i elementarnej edukacji, nierzadko przetrwania wobec presji i okoliczności wojen narkotykowych, w militarnych reżimach, w obliczu klęski głodu lub dramatycznych zmian warunków życia wywołanych degradacją środowiska naturalnego⁵¹.

W bliskim nam kontekście cywilizacyjnym funkcjonowania państwa jako demokratycznego można skonstatować, że obywatelstwo dzieci oznacza możliwość realizowania przez nie głębokiego wymiaru aktywności społecznej, społecznego udziału w decydowaniu i kreowaniu polityki lokalnej i ogólnej, dostęp do różnych wartości demokracji. Chodzi tu przede wszystkim o udział dzieci w podejmowaniu decyzji znaczących dla ich życia, lecz również decyzji znaczących dla środowiska, w którym dzieci żyją i funkcjonują, w tym na poziomie państwa czy regionu⁵², także o aktywne włączanie się dzieci w życie społeczne i w działania dla innych, dla środowiska, dla społeczeństwa. Rozwój aktywnego obywatelstwa dzieci oznacza więc z jednej strony uwzględnianie dzieci jako partnerów w procesach decydowania na różnych poziomach społecznych, tj. w rodzinie, szkole, społeczności lokalnej oraz na poziomie całego społeczeństwa, a z drugiej strony – umożliwianie dzieciom działań na rzecz ich samych (tj. dzieci jako grupy społecznej) oraz innych i zachęcanie dzieci do podejmowania takich działań. W najwyższej postaci rozwoju partycypacji społecznej dzieci dąży się do sytuacji współpodejmowania przez dzieci i dorosłych decyzji społecznych w różnych środowiskach i kontekstach⁵³.

⁵¹ B. Hayward: *Children Citizenship and Environment. Nurturing a Democratic Imagination in a Changing World*. Introduction by T. Jackson. Forewords by A. Dobson, R. Hart. London–New York: Routledge, 2012, s. 4. Por. R. Hart: *Children's participation...*, s. 4.

⁵² A. Toots, N. Worley, A. Skosireva: *Children as Political Actors*. In: *The SAGE Handbook of Child Research...*, s. 54–80.

⁵³ Rekomendacja 1864 – zob. *Prawa dziecka. Dokumenty Rady Europy...*

Epilog

Na kwestię obywatelstwa dzieci można spojrzeć jak na postulowany obraz relacji społecznej pomiędzy dorosłymi a dziećmi oraz kreowaną społeczną pozycję dziecka jako partnera dorosłego w procesach społecznego decydowania. Rzeczywisty sens uczestnictwa społecznego dzieci wypełniający rozumienie aktywnego obywatelstwa dzieci oznacza dążenie do faktycznego codziennego partnerstwa dzieci i dorosłych, partnerstwa występującego na możliwie wszystkich poziomach życia (osobistym, organizacji czy instytucji, lokalnym oraz państwowym, a także ponadpaństwowym). Partnerstwo to może być osiągnięte z jednej strony poprzez stwarzanie dzieciom warunków do samorealizacji i poszanowanie ich podmiotowości od samego początku, a z drugiej strony – przez wzmacnianie w dzieciach poczucia podmiotowości i rozwijanie ich zdolności do decydowania, do organizowania się, do podejmowania działań społecznych dla innych, zdolności do podejmowania ról społecznych i budowania doświadczenia w tym zakresie, do wyrażania siebie, do tworzenia przekazu i informacji, do otrzymywania odpowiednio przygotowanej informacji. W zależności od warunków i możliwości społeczno-kulturowych różny może być poziom realizacji uczestnictwa dzieci. W praktyce udział dzieci w procesach decydowania bywa urzeczywistniany poprzez różne rozwiązania⁵⁴: w pełnym znaczeniu – przez rzeczywisty współudział dzieci w dokonywaniu wyborów, a nawet w pewnych obszarach poprzez samodzielność w decydowaniu; na niższym poziomie partycypacji – przez wpływanie na procesy podejmowania decyzji przez dorosłych czy przez posiadanie przez dzieci możliwości zmieniania decyzji, które zostały podjęte przez dorosłych; w „słabszej” postaci – przez dogłębne informowanie dzieci o charakterze podejmowanych wobec nich decyzji.

Upowszechnianie partycypacji dzieci widziane jest obecnie jako zasadniczy ogólny kierunek rozwoju społecznego, kierunek, na który spogląda się z nadzieją, zwłaszcza w obliczu obserwowanych niepokojów cywilizacyjnych i kryzysów ekonomiczno-społecznych. Jednak z powodu wielu barier mentalnych i oporów o głównie społeczno-kulturowej proveniencji dziecko obywatel to dzisiaj w wielu krajach, w tym w Polsce, nadal w dużej mierze jedynie teoretyczno-polityczny konstrukt, a nie społeczna rzeczywistość. Rozprawia się o partycypacji społecznej dzieci w dokumentach, postuluje się ją w manifestach politycznych, jakimi są konwencje i rekomendacje, dyskutuje na salach parlamentów, podczas konferencji, opisuje się obywatelstwo dzieci w naukowych książkach i artykułach. W rzeczywistości do wielu śro-

⁵⁴ Ibidem.

dowisk dziecko obywatel jeszcze nie zawitało. Co więcej, traktuje się je jako pedagogiczno-polityczne dziwadło. Upowszechnianie koncepcji obywatelstwa dzieci napotyka w praktyce na liczne bariery mentalne i społeczno-kulturowe, konieczne jest przełamywanie tego oporu, wynikającego w dużej mierze z tradycjonalizmu w zakresie spostrzegania i traktowania dzieci w różnych środowiskach i kontekstach społecznych oraz z tradycji wykluczania dzieci z procesów decyzyjnych i działania społecznego. Sposób, w jaki w wielu miejscach traktuje się dzieci, i to, jak decyduje się o ich sprawach, muszą się powszechnie zmienić. Uznanie i praktykowanie obywatelstwa przez dzieci powinno być intensywnie promowane i wprowadzane w praktykę społeczną. Te nawoływania do włączenia dzieci w życie społeczne opierają nie tylko na idei oraz zasadach demokracji i poszanowania praw obywatelskich dzieci jako równych w prawie – co znakomicie obrazuje wypowiedź Rogera Harta „naród jest demokratyczny w takim stopniu, w jakim jego wszyscy obywatele są uczestnikami życia”⁵⁵; przytaczane argumenty mają też wyraźnie prakseologiczny charakter – służą wskazywaniu korzyści, jakie partycypacja społeczna dzieci niesie z sobą – korzyści indywidualnych i społecznych. Wśród nich wymienia się optymalny rozwój dzieci i ich potencjałów, rozwój kompetencji „obywatelskich” dzieci, pozyskiwanie przez nie lepszych możliwości aktywnego uczestnictwa społecznego w przyszłości, nabywanie umiejętności społecznych i liderских, rozwój odpowiedzialności i zdobywanie doświadczenia. Te efekty partycypacji młodych ludzi w dorosłości pozwalają im lepiej funkcjonować w przestrzeni społecznej i publicznej, umożliwiają szybsze przyjmowanie znaczących ról i zdobywanie pozycji społecznych oraz kreatywne i sumienne wypełnianie swoich zobowiązań, a także – co ważne – samorealizację w tym obszarze. Podkreśla się też jednak, iż społeczeństwo może wiele skorzystać na udziale w nim młodych ludzi – może czerpać z ich energii, wkładu pracy, kreatywności i pomysłów. Ukazywanie tych korzyści może być przekonujące i pomagać w przełamywaniu oporu społecznego przed partycypacją dzieci, ale z pewnością nie wystarczy. Niezbędne bowiem wydaje się także ustanawianie prawa gwarantującego przestrzeń i zasady partycypacji społecznej młodych ludzi oraz najwyższej jakości edukacja obywatelska wyjaśniająca tę ideę i wdrażająca do partycypacji na najwyższych możliwych poziomach. Dla autokonstrukcji tożsamości obywatelskiej młodych ludzi niezbędne z kolei wydaje się przemodelowanie paradygmatu władzy i kontroli charakterystycznego dla tradycyjnego układu relacji dorosły – dziecko, nauczyciel – uczeń. Jednak działania w tym obszarze muszą uwzględniać motywy utrzymywania się owego

⁵⁵ R. Hart: *Children Participation...*, s. 4, tłum. – E.J.

konserwatywnego modelu, a to z pewnością wymaga rzetelnych studiów eksploracyjnych.

Bibliografia

- Arendt H.: *Between Past and Future*. New York: Penguin, 2006.
- Aries Ph.: *Historia dzieciństwa. Dziecko i rodzina w dawnych czasach*. Przekł. M. Ochab. Gdańsk: Wydawnictwo Marabut, 1995.
- Cockburn T.: *Rethinking Children's Citizenship*. New York: Palgrave Macmillan, 2013.
- Collins R.: *Some Comparative Principles of Educational Stratification*. „Harvard Educational Review” 1977, vol. 7.
- Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Eds. A. James, A. Prout. London-Washington, D.C.: Falmer Press, 1997.
- Corsaro W.A.: *The Sociology of Childhood*. 2nd ed. Thousand Oaks: Pine Forge Press, 2005.
- Doek J.E.: *Foreword*. In: *Children and Citizenship*. Eds. A. Invernizzi, J. Williams. Los Angeles: Sage Publications, 2008.
- Excluded and Invisible. The State of the World's Children 2006*. UNICEF. New York 2006.
- Fass P.S.: *A Historical Context for the United Nations Convention on the Rights of the Child*. „The Annals of the American Academy of Political and Social Science” 2011, vol. 633: *The Child as Citizen*.
- Hart R.A.: *Children Participation. From Tokenism to Citizenship*. [„Innocenti Essays”. No. 4]. Florence: UNICEF International Child Development Centre, 1992.
- Hart R.A.: *Children's Participation. The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care*. London-New York: Earthscan Publications, 1997.
- Hayward B.: *Children Citizenship and Environment. Nurturing a Democratic Imagination in a Changing World*. Introduction by T. Jackson. Forewords by A. Dobson, R. Hart. London-New York: Routledge, 2012.
- James A., James A.L.: *Constructing Childhood. Theory, Policy and Social Practice*. Basingstoke-New York: Palgrave Macmillan, 2004.
- Jarosz E.: *Ochrona dzieci przed krzywdzeniem – perspektywa globalna i lokalna*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2008.
- Johnson V.: *Children's Autonomous Organisation. Reflection from the Ground*. In: *Children, Politics and Communication. Participation at the Margins*. Ed. N. Thomas. Bristol: The Policy Press University of Bristol, 2009.

- Kehily M.J.: *Zrozumieć dzieciństwo: wprowadzenie w kluczowe tematy i zagadnienia*. W: *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*. Oprac. M.J. Kehily. Przekł. M. Kościelniak. Kraków: Wydawnictwo WAM, 2008.
- Key E.K.: *Stulecie dziecka*. Przekł. I. Moszczeńska. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2005.
- Korczak J.: *Wstęp*. W: *Zakład wychowawczy „Nasz Dom”*. Szkic informacyjny. Oprac. M. Rogowska-Falska. Ze słowem wstępnym J. Korczaka. Warszawa: nakładem Towarzystwa „Nasz Dom”, 1928.
- Lansdown G.: *The Evolving Capacities of the Child*. [„The Innocenti Insights”. No. 11]. [Innocenti Office of Research, UNICEF]. Florence: Giuntina, 2005.
- Lister R.: *Unpacking Children Citizenship*. In: *Children and Citizenship*. Eds. A. Invernizzi, J. Williams. Los Angeles: Sage Publications, 2008.
- Lister R.: *Why Citizenship: Where, When and How Children?* „Theoretical Inquiries in Law” 2007, vol. 8.2. <http://www7.tau.ac.il/ojs/index.php/til/article/viewFile/650/611> [23.03.2017].
- Melton G. et al.: *The Nature and Scope of Child Research. Learning About Children’s Lives*. In: *The SAGE Handbook of Child Research*. Eds. G.B. Melton et al. London, England-Thousand Oaks, California: SAGE, 2014.
- Miller A.: *Zniewolone dzieciństwo. Ukryte źródła tyranii*. Przeł. B. Przybyłowska. Poznań: Media Rodzina, 1999.
- Milne B.: *From Chattels to Citizens? Eighty Years of Englantyne Jebb’s Legacy to Children and Beyond*. In: *Children and Citizenship*. Eds. A. Invernizzi, J. Williams. Los Angeles: Sage Publications, 2008.
- Milne B.: *The History and Theory of Children’s Citizenship in Contemporary Societies*. Dordrecht: Springer, 2013.
- Neale B.: *Executive Summary*. In: C. Willow et al.: *Young Children’s Citizenship*. Ed. B. Neale. York: Joseph Rowntree Foundation, 2004.
- Prawa dziecka. Dokumenty Rady Europy*. Zbiór i oprac. P.J. Jaros. Warszawa: Biuro Rzecznika Praw Dziecka, 2013.
- Shier H.: *Pathways to Participation. Openings, Opportunities and Obligations*. „Children & Society” 2001, vol. 15.
- Stainton Rogers W.: *Promocja lepszego dzieciństwa: konstrukcje troski o dziecko*. W: *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*. Ed. M.J. Kehily. Kraków: Wydawnictwo WAM, 2008.
- Szczepka-Pustkowska M.: *Dziecko – obywatel czy wykluczony? „Problemy Wczesnej Edukacji”* 2012, nr 2 (17).
- Szczepka-Pustkowska M.: *Od filozofii dzieciństwa do dziecięcej filozofii życia. Casus władzy (i demokracji)*. Kraków: Impuls, 2011.

- Śliwerski B.: *Pedagogika dziecka. Studium pajądcentryzmu*. Gdańsk: GWP, 2007.
- Śliwerski B.: *Współczesne teorie i nurty wychowania*. Wyd. 3. Kraków: Impuls, 2003.
- Taylor M., Percy-Smith B.: *Children's Participation. Learning from Community Development*. „International Journal of Children's Rights” 2008, vol. 16 (4).
- Thomas N.: *Children, Politics and Communication. Participation at the Margins*. Bristol: The Policy Press, 2009.
- Toots A., Worley N., Skosireva A.: *Children as Political Actors*. In: *The SAGE Handbook of Child Research*. Eds. G.B. Melton et al. London, England-Thousand Oaks, California: SAGE, 2014.
- Wyness M.: *Childhood and Society. An Introduction to the Sociology of Childhood*. Basingstoke-New York: Palgrave Macmillan, 2006.
- Zenz G.: *Kindesmißhandlung und Kindesrechte*. Frankfurt am Main: Surkamp, 1979.

Ewa Jarosz

The Child Citizenship – A Bumpy Road Under the Conditions of Adults' Resistance

Summary: The presented article raises the issues of social participation and the child citizenship, discussed against the backdrop of historical shifts, with the intention to show possibilities within this scope. Additionally, the author purports to clarify the basis for misinterpretation and wrongful implementation of children's social participation. Moreover, the article aims at showing the value of children's social participation for the advancement of civil society? as well as citizens' engagement through developing adult-child cooperation at a personal, organizational or institutional level, on the local, national and international scale.

Key words: the child citizenship, children's participation, social participation, pseudo-participation, democracy, citizen engagement

Ewa Jarosz

Die Bürgerschaft eines Kindes – holpriger Weg zur Emanzipierung beim Widerstand der Erwachsenen

Zusammenfassung: Im vorliegenden Beitrag befasst sich die Verfasserin mit dem Diskurs über gesellschaftliche Emanzipation und Bürgerschaft der Kinder in Bezug auf historische Umwandlungen. Sie bemüht sich auch, falsche Deutung und Verwirklichung der Partizipation der Kinder am Gesellschafts-

leben zu erklären. Hervorgehoben werden hier im Übrigen die Bedeutung der gesellschaftlichen Teilnahme der Kinder für die Entwicklung der bürgerlichen Gemeinschaften und des bürgerlichen Engagements durch eine Partnerschaft zwischen Kindern und Erwachsenen auf der Ebene des persönlichen Lebens, der Organisation oder Institution, im lokalen, staatlichen und überstaatlichen Ausmaß.

Schlüsselwörter: Bürgerschaft der Kinder, Partizipation der Kinder, gesellschaftliche Teilnahme, Pseudopartizipation, Demokratie, bürgerliches Engagement