

# Ewa Jarosz

---

## Spółeczna podmiotowość dziecka – rozwój koncepcji obywatelstwa dzieci

---

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 23, 11-24

---

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

## Spółeczna podmiotowość dziecka – rozwój koncepcji obywatelstwa dzieci

Social subjectivity of a child – the development of children's citizenship idea

Dziecko – już mieszkaniec, obywatel i już człowiek.  
Nie dopiero będzie a już

Janusz Korczak

### Wprowadzenie

W aktualnym dyskursie na temat dziecka i dzieciństwa, jak też w dyskursie o równościach i nierównościach społecznych pojawia się od pewnego czasu temat obywatelskości dzieci. Korzenie idei obywatelskości dzieci umiejscawiane w poglądach i działalności kilku postaci pierwszej połowy XX wieku – przede wszystkim Janusza Korczaka, ale także innych, np. Englantyny Jebb<sup>1</sup>, choć prądródeł spostrzegania dziecka jako równego (w prawach) obywatela należy się dopatrywać już w klimacie idei Rewolucji Francuskiej. Jednakże bardziej kompletne wyrażenie idei obywatelskości dzieci nastąpiło dopiero wraz z uchwaleniem Konwencji o prawach dziecka z 1989 roku. Od tego momentu intensywniej rozwija się zarówno refleksja teoretyczna na ten temat, jak i działania praktyczne mające wdrożyć koncepcję obywatelskości dzieci w życie społeczne, w czym widzi się ogólny kierunek rozwoju społecznego i poprawy ogólnej jakości społeczeństwa<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Zob. B. Milne, *From chattels to citizens? Eighty years of Englantyne Jebb's legacy to children and beyond*, w: *Children and citizenship*, eds. A. Invernizzi, J. Williams, 2008; P. S. Fass, *A historical context for the United Nations Convention on the Rights of the child*, "Annals" AAPSS, 2011, s. 633.

<sup>2</sup> Por. R. Hart, *Children's participation: from tokenism to citizenship*, Florence 1992, s. 56.

## Konstruowanie się idei obywatelskości dzieci?

Od czasu postawienia przez Philipa Ariesa w latach 60. XX wieku tezy, iż dzieciństwo jest konstruktem społeczno-kulturowym<sup>3</sup>, rozważania nad dzieckiem i dzieciństwem prowadzone przez badaczy różnych orientacji, jako podstawowy paradygmat przyjmują czas i przestrzeń<sup>4</sup>. Panuje względna zgoda co do tego, iż sposób w jaki spostrzega się rolę dziecka i jak wyglądają przekonania na temat tego kim jest dziecko i na co mu „można pozwolić”, są produktami procesów nadawania znaczeń, które uwarunkowane są kulturowo<sup>5</sup>. Badacze podkreślają, iż przede wszystkim to w danej kulturze i panujących stosunkach społecznych, ale też w stosunkach ekonomiczno-demograficznych tkwią zasadnicze ramy konstruowania wizji dziecka i stwarzanych mu w danym okresie i na danym obszarze warunków egzystencji i rozwoju. Badania dotyczące dzieciństwa, zwłaszcza te o orientacji historycznej i antropologiczno-kulturowej ukazują więc, jak zmienna była w różnych czasach i kulturach oraz regionach świata wartość dziecka, jego ważność i pozycja społeczna, ale też ukazują obszar autonomii vs. zależności i poddania dziecka dorosłym jako najczęściej wyłącznym konstruktorom dziecięcego świata<sup>6</sup>. I choć w poszczególnych badaniach i interpretacjach autorów wskazywane są różne uwarunkowania i dominujące przyczyny, to generalnie obraz dziecka i jego relacji ze światem dorosłych jaki dominował w poszczególnych epokach w których „dostrzegano dziecko”<sup>7</sup>, opierał

---

<sup>3</sup> Por. P. Aries, *Historia dzieciństwa. Dziecko i rodzina w dawnych czasach*, Gdańsk 1995, s. 34.

<sup>4</sup> Por. M. J. Kehily, *Zrozumieć dzieciństwo: Wprowadzenie w kluczowe tematy i zagadnienia*, w: *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*, red. M. J. Kehily, Kraków 2008, s. 23.

<sup>5</sup> Por. A. Prout, A. James, *Constructing and reconstructing childhood*, s. 7 i nast.; W. A. Corsaro, *The sociology of childhood*, London 2005, s. 3 i nast.; A. James, *Constructing childhood. Theory. Policy and Social Practice*, New York 2004, s. 12 i nast.; P. Aries, *Historia dzieciństwa*, Gdańsk 1995; W. Stanton Rogers, *Promocja lepszego dzieciństwa: konstrukcje troski o dziecko*, w: *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*, red. M. J. Kehily, Kraków 2008, s. 174.

<sup>6</sup> Szerzej na temat wizji i sytuacji dziecka w różnych czasach i kulturach, zob. E. Jarosz, *Ochrona dzieci przed krzywdzeniem – perspektywa globalna i lokalna*, Katowice 2008, s. 62–66 i nast.; M. Szczepka-Pustkowska, *Od filozofii dzieciństwa do dziecięcej filozofii życia*, Kraków 2011, s. 123.

<sup>7</sup> Według poglądów niektórych badaczy dziecko „dostrzeżono” dopiero w końcu XVI wieku, choć niektórzy podkreślają jego „istnienie” także w czasach starożytnych. Duża część badaczy wskazuje średniowiecze, jako czas, w którym dzieci były niewidoczne, podczas

się na uznawaniu jego niedoskonałości, jego niepełnego człowieczeństwa, na spostrzeganiu dziecka jako niedojrzałego do życia społecznego, jako wymagającego czy to – jak pisał Aries – „swoistej kwarantanny zanim pozwoli mu się wejść między dorosłych”<sup>8</sup>, czy specjalnej tresury w postaci mniej lub bardziej restrykcyjnych, czasem wręcz reżimowych praktyk socjalizacyjnych<sup>9</sup>.

Pod wieloma względami uznać należy, iż to dopiero wiek XIX zasadniczo zmienił sytuację dzieci pod względem warunków ich życia oraz charakteru relacji opiekuńczych, społecznych i wychowawczych, jakie postulowano i jakie zaczęły się upowszechniać. Ta zmiana w stosunku do wcześniejszych stuleci, wydaje się być konsekwencją wielu procesów i wydarzeń demograficznych, społecznych, kulturowych, politycznych i ekonomicznych mających miejsce w poprzednich dziesięcioleciach<sup>10</sup>. W gruncie rzeczy to dopiero w XIX wieku zaczyna się powszechniej dostrzegać dziecko jako istotę wymagającą specjalnej opieki i wsparcia, odpowiednich warunków rozwoju oraz postępowania. Wtedy też pojawia się obraz dziecka jako wrażliwego na krzywdę i ponoszącego w późniejszym dorosłym życiu negatywne konsekwencje dorastania w nieodpowiednich warunkach, konsekwencje braku zaspokajania jego potrzeb oraz złego traktowania ze strony dorosłych. W rezultacie zainteresowania narastającymi w tym czasie zjawiskami kryminologicznymi oraz, rozrastającymi się różnymi patologiami społecznymi oraz prowadzenia naukowych analiz nad ich przyczynami i dostrzeżenia związku pomiędzy złymi warunkami dorastania a problemami sprawianymi w późniejszym życiu, wyraźne w sferze publicznej stają się nawoływania o dobre traktowanie dzieci i stwarzanie im właściwych warunków rozwoju. Jak widać troska i nawoływania o dobre traktowanie dzieci leżały w rzeczy samej w społecznym interesie. Pojawiają się też w tym czasie głosy pedagogów i myślicieli, które akcentują wagę i wartość dziecka oraz konieczność odpowiedniego zaspokajania jego potrzeb i stosowania odpowiednich zabiegów wychowawczych. Odpowiednich w ówczesnym rozumieniu, tj. zgodnych z ogólną ideologią organizacji społeczeństw i wysoko cenionymi wartościami takimi, jak zdyscyplinowanie, po-

---

gdy inni tę tezę podważają. Krótką rekonstrukcję tego dyskursu w badaniach nad dzieckiem i dzieciństwem pokazała m.in. M. Szczepska-Pustkowska, *Od filozofii dzieciństwa do dziecięcej filozofii życia. Casus władzy (i demokracji)*, Kraków, 2011, s. 35–40.

<sup>8</sup> P. Aries, *Historia dzieciństwa...*, s. 236.

<sup>9</sup> Zob. G. Zenz, *Kindesmisshandlung und Kindesrechte*, Frankfurt am Main 1979.

<sup>10</sup> Rekonstrukcję dyskursu nad uwarunkowaniami zmieniającej się w przeszłości sytuacji dzieci przedstawiam, w: E. Jarosz, *Krzywdzenie dzieci – Piętno społeczne*, w: *Dzieciństwo – witraż bolesny*, red. E. Jarosz, „Chowanna” 2010, nr 1, t. 34, s. 71–74.

słuszeństwo i ład społeczny. W celu sprawnego wychowywania w takim duchu, pojawiają się poradniki pedagogiczne i stosowne artykuły w prasie pełne wskazań i zaleceń na temat skutecznych środków wychowania dzieci. Wśród tych wskazań silnie zaznaczana była potrzeba edukacji dzieci, oraz zachęcano rodziców do posyłania dzieci do szkół. W tym to czasie, przypomnieć należy, dynamicznie rozwija się masowe szkolnictwo. Zdaniem badaczy sytuację tę należy wiązać jednak nie tyle z dostrzeganiem wówczas w edukacji indywidualnych korzyści dla rozwoju dzieci i w kategoriach zaspokajania ich potrzeb, co przede wszystkim z interesem publicznym i potrzebami społecznymi oraz potrzebą zapewnienia kontroli politycznej nad obywatelami<sup>11</sup>. Edukacja bowiem posiadała (i nadal posiada) przede wszystkim wymiar socjalizacyjny, urabiający, wyposażający dziecko w podstawowe kompetencje, aby było ono członkiem społeczeństwa, aby było obywatelem.

W tej to więc perspektywie zapewnienia dzieciom edukacji, pojawia się po raz pierwszy wyrazisty motyw obywatelskości dzieci, a dokładniej mówiąc, spozstrzeganie dzieci jako obywateli – jako przyszłych obywateli, przyszłych członków społeczeństwa, których właśnie poprzez odpowiednią edukację należy do owego obywatelstwa i uczestniczenia w społeczeństwie przygotować, lub jak określają to dobitniej niektórzy autorzy – „urobić”. Tak więc motyw obywatelstwa (przyszłego) dzieci, pojawił się w kontekście rozwijania się w końcu XIX wieku nowych stosunków społecznych, powstających na tle procesów dziewiętnastowiecznej industrializacji i urbanizacji oraz na tle rozwoju idei obywatelskości i praworządności społeczeństwa, jako jego zasadniczych wymiarów.

Jednocześnie, jeśli rozważyć dziewiętnastowieczny i występujący jeszcze w późniejszych dziesięcioleciach obraz dziecka i dzieciństwa ze względu na zakres możliwości wpływania przez nie na swoją i otaczającą rzeczywistość, to pomimo rozwijania się już wówczas filozofii pajdocentryzmu, dziecko w wymiarze powszechnym widziane było 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. Wynikało to częściowo z rozwijającej się wtenczas dynamicznie psychologii rozwojowej oraz wskutek określonych dominujących stanowisk socjologicznych<sup>12</sup>. Konsekwentnie, w wymiarze pedagogicznym szczególnym uznaniem darzono wówczas posłu-

---

<sup>11</sup> Por. R. Collins, *Some comparative principles of educational stratification*, „Harvard Educational Review” 1977, vol. 7; por. P. S. Fass, *A historical context ...*, s. 42.

<sup>12</sup> M. Szczepska-Pustkowska wskazuje tu przykłady stanowisk H. Spencera, E. Durkheim’a i F. Znanieckiego, którzy formułowali obraz dziecka w relacjach socjalizacyjnych

szęństwo, podporządkowanie, uległość. Dzieci miały być „dobrze wychowane”, co oznaczało ich wysokie zdyscyplinowanie i podporządkowanie woli dorosłych oraz przestrzeganie określonych „manier” towarzyskich i społecznych. Prezentowanie własnego zdania, akcentowanie swojej opinii przez dziecko, czy próby samodzielnego oddziaływania na rzeczywistość, albo chęć decydowania o sobie, potępiano co najmniej jako wyrazy krnąbrności, buntu, bezczelności, wobec których należało stosować radykalne środki dyscyplinujące<sup>13</sup>.

W takiej rzeczywistości pedagogicznej i społecznej, w której dominowała wizja dziecka „jeszcze nie-człowieka”, lub co najmniej niepełnego człowieka, dziecka „materiału do urobienia”, przedmiotu zabiegów wychowawczych, pojawia się Janusz Korczak ze swoimi rewolucyjnymi poglądami w tej materii; Janusz Korczak, który mówi o dziecku „już człowieku” i o należym mu szacunku. Korczak, który podejmuje wątek obywatelskości dzieci, ale... w zupełnie innym tonie, niż rozumie to otaczająca go wówczas rzeczywistość społeczna.

#### Podstawowa wykładnia koncepcji dziecka obywatela – ujęcie korczakowskie

Janusz Korczak, który wartość „teraźniejszości” dziecka oraz wagę i znaczenie dziecka w tej teraźniejszości określał w kategoriach formułowanych przez siebie podstawowych praw dziecka, podkreślał: „lata dziecięce – to życie rzeczywiste, nie zapowiedź”<sup>14</sup>, i dopominał się o „szacunek dla bieżącej godziny, dla dnia dzisiejszego”<sup>15</sup>. Korczakowskie „prawo dziecka do dnia dzisiejszego”, w świetle całości poglądów Korczaka należy odczytywać, jako nawoływanie do uznania ważności dziecka i jego człowieczeństwa w kategoriach wartości aktualnych a nie potencjalnych, przyszłych. Korczak podkreślał, iż są one przynależne dziecku od początku jego życia i w każdym jego momencie. Odwołując się do prawa naturalnego Korczak nawoływał o należy dzieciom szacunek, o poważne i sprawiedliwe traktowanie spraw dziecka, o poważne traktowanie opinii i woli dziecka, oraz

---

jako przedmiotu zabiegów wychowawczych i socjalizacyjnych, M. Szczepska-Pustkowska, *Od filozofii dzieciństwa...*, s. 42.

<sup>13</sup> Szczegółowy obraz tzw. czarnej pedagogiki XIX i początków XX wieku ukazała w swoich książkach Alice Miller, zob. np. A. Miller, *Zniewolone dzieciństwo*, Poznań 2007.

<sup>14</sup> J. Korczak, *Wstęp*, w: M. Rogowska-Falska, *Zakład wychowawczy „Nasz Dom”*, Warszawa 1928, s. 7.

<sup>15</sup> Wszystkie dalsze nieoznaczone cytowania J. Korczaka zawarte w tekście zaczerpnięte są z książki Janusza Korczaka, *Pisma wybrane*, wybór Aleksander Lewin, Warszawa 1984.

o szacunek dla jego, dla jego opinii i dla jego ocen co do swoich, jak i cudzych spraw. Te właśnie akcenty korczakowskiego przesłania stanowią esencję rozumienia idei obywatelskości dzieci w której uważne wysłuchiwanie dziecka, docenianie jego zdania i opinii oraz umożliwienie mu decydowania, dokonywania wyborów i działania na rzecz wspólnego dobra stanowią treść paradygmatu.

Janusz Korczak dobitnie akcentował wartość i siłę potencjałów dziecka i jego umiejętności w zakresie dokonywania wyborów i decydowania. Uważał, iż czynią je zdolnym do uczestniczenia społecznego, do samostanowienia o swoich sprawach i o własnej rzeczywistości. „Dziecko nie jest głupie; głupców wśród nich nie więcej, niż wśród dorosłych. Przystrojeni w purpurę lat, jakże często narzucamy bezmyślne, bezkrytyczne, niewykonalne przepisy. Zdumione staje niekiedy rozumne dziecko wobec napastliwej, leciwej, urągliwej głupoty” także w ten sposób dopominał się Korczak o poszanowanie dziecka jako człowieka, a w konsekwencji o uznanie woli dziecka i jego decyzji. W swych pismach w wielu momentach wyrażał wiarę i szacunek dla dziecięcej mądrości, dla podmiotowości dziecka, oraz dla jego zdolności do konstruktywnych wyborów. Korczak podkreślał, iż dzieci to ludzie, ale o innej skali pojęć i mniejszym zasobie doświadczenia, iż dzieci są zdolne do oceniania rzeczywistości i decydowania o wielu sprawach. Z tą też intencją pisał „Dziecko nie może myśleć jak dorosły, ale może dziecięco zastanawiać się nad poważnymi zagadnieniami dorosłych”. W sprawach, które dotyczą dzieci, Korczak nazywał dzieci wręcz najlepszymi „rzeczoznawcami”, bo to one, uważał, najlepiej wiedzą, jak rozwiązania spraw dziecięcych powinny wyglądać. W tym duchu pisał „w imieniu” dzieci: „Gdybyście dorośli nas zapytali, my byśmy niejedno dobrze doradzili. Przecież my lepiej wiemy, co nam dolega, przecież my więcej czasu mamy, żeby popatrzeć i myśleć o sobie, przecież my lepiej siebie znamy...”, a w innym miejscu podkreślał: „Nie pozwalamy się dzieciom zorganizować; lekceważąc, nie ufając, niechętni, nie dbamy; bez rzeczoznawców udziału nie podaliśmy; a rzeczoznawcą jest dziecko.”

Obraz dziecka jako człowieka i przekonanie o jego potencjałach i możliwościach do dokonywania konstruktywnych wyborów i współdecydowania o rzeczywistości, wyłaniają się z fundamentów korczakowskiej pedagogiki i filozofii dziecka: „Dziecko jest istotą rozumną, zna dobrze potrzeby, trudności i przeszkody swojego życia. Nie despotyczny nakaz, narzucone rygory, nieufna kontrola, ale taktowne porozumienie, wiara w doświadczenie, współpraca i współżycie” – Korczak doceniał zdanie dzieci, rozmawiał z nimi o tym i dyskutował poważnie o różnych sprawach, w głębokim szacunku dla dzieci i poszanowaniu ich oceny rzeczywistości. Uznawał prawo dzieci do krytykowania dorosłych i do krytykowania działań, które dorośli podejmują wobec dzieci, pisał:

„Ukrywamy własne wady i karygodne czyny. Nie wolno dzieciom krytykować, nie wolno dostrzegać naszych przywar, nałogów, śmieszności. Pozujemy na doskonałość. Pod groźbą kary najwyższej urazy bronimy tajemnic panującego klanu, kasty wtajemniczonych – poświęconych w wyższe zadania ...”

Korczak był pierwszym, który wprost mówił o obywatelskości dzieci i używał określenia „obywatel” dla charakterystyki dziecka – „Dziecko – już mieszkaniec, obywatel i już człowiek. Nie dopiero będzie a już ...”<sup>16</sup> pisał, wskazując, że dziecko tak, jak inni, ma prawo ale i kompetencje do społecznego udziału, do społecznego decydowania. Dla Korczaka dziecko to „już obywatel”, ktoś już uprawniony do decydowania; „Niespornym jest prawo (dziecka) do wyrażania swoich myśli, czynnego udziału w naszych o nim rozważaniach i wyrokach”. W perspektywie słów: „Dzielimy nieudolnie lata na mniej i więcej dojrzałe; nie ma niedojrzałego dziś, żadnej hierarchii wieku. Żadnych wyższych i niższych rang bólu i radości, nadziei i zawodów” czy inne słowa „... zapatrzeni we własną walkę, własną troskę nie dostrzegamy go, jak dawniej nie dostrzegaliśmy kobiety, chłopca, ujarzmionych warstw i narodów”, był tym, który podnosił temat wykluczania społecznego dzieci. Co więcej, społeczne włączanie dzieci Korczak rozumiał głębiej jako prawo dzieci do bycia równoprawnymi członkami społeczności oraz jako rozwój samorządności dzieci. Powszechnie znane są stosowane w tym duchu przez Korczaka w jego placówce środki: parlament dziecięcy, sąd koleżeńcki, gazetka i inne. Realizowany przez Korczaka system wychowawczy uznaje się za pierwszy eksperyment urzeczywistniania demokracji między dorosłymi a dziećmi. Tak więc, korczakowskie ujęcie dziecka jako obywatela oznaczało nie tylko udział dziecka w życiu społecznym poprzez możliwość wyrażania swojego zdania i bycia wysłuchanym, ale także poprzez rzeczywiste decydowanie o społeczności i faktyczne korzystanie z pełni z praw na mocy przynależności dziecka do wspólnoty<sup>17</sup>.

### Obywatelskość dzieci – współczesne oblicze koncepcji

Współcześnie koncept obywatelskości dziecka zyskuje szczególną popularność. Dokonuje się re-pozycjonowania statusu społecznego dziecka (w społeczeństwie oraz w różnych układach społecznych); odchodząc od spostrzeżenia

<sup>16</sup> Janusz Korczak, *Wstęp ...*, s. 9.

<sup>17</sup> Por. M. Szczepka-Pustkowska, *Dziecko – obywatel czy wykluczony? „Problemy Wczesnej Edukacji”* 2012, nr 2 (17), s. 7–23.



nia i analizowania dziecka jako pasywnego produktu praktyk wychowawczych i socjalizacyjnych<sup>18</sup> na rzecz dziecka aktywnego podmiotu i uczestnika życia społecznego.

Konstruowanie nowej formacji społeczno-kulturowej myślenia o dziecku jako „już obywatelu” a nie „dorastającym do obywatelstwa”, zapoczątkowane w poglądach i pedagogice Korczaka, ugruntowane zostało Konwencją o Prawach Dziecka, przyjętą przez społeczność międzynarodową w 1989 roku. Od lat 90. XX wieku rozwija się więc w skali globalnej, głównie w ramach dyskursu o prawach dziecka, szczególny wątek obywatelstwa dzieci. Poza typowo naukowym wymiarem, dyskurs ten ma silny wymiar polityczno-praktyczny, jako, że formułowane w tym względzie są specjalne rekomendacje polityczne oraz rozwija się (w niektórych krajach dynamicznie) oddolna praktyka wdrażania różnych form udziału społecznego dzieci.

W wymiarze naukowym, silnym wsparciem teoretycznym dyskursu o obywatelstwie dzieci jest kilka nurtów pedagogicznych, w tym zwłaszcza pedagogika emancypacyjna i antyautorytarna, oraz nowa socjologia dziecka. Wymienione nurty pedagogiczne, podkreślają konieczność wyzwolenia dziecka z pozycji nierówności, poddania dorosłym oraz doświadczania z ich strony wielorakiej przemocy. W zamian akcentują podmiotowość dziecka i konieczność jej wspierania oraz potrzebę wspierania dziecka w tworzeniu przez nie w swoistej autonomii, własnego świata i życia w relacji równości z dorosłymi i uznania<sup>19</sup>. Nowa socjologia dziecka z kolei, akcentuje między innymi sytuację przelokowania dzieci w układzie społecznym z pozycji produktu socjalizacji i przedmiotu działań na pozycję podmiotów społecznych i kulturowych, ukazując dzieci jako aktorów i twórców rzeczywistości. Jednocześnie nowa socjologia dziecka wskazuje na potrzebę rekonstrukcji i rozumienia dzieciństwa i jego kultury przez dorosłych poprzez etnograficzne podejście, wchodzenie w świat dzieci i analizowanie relacji dziecka o sobie i świecie<sup>20</sup>.

W efekcie rozwija się dyskurs naukowy tworzący nową wizję dziecka jako równoważnego partnera, którego relację z dorosłym określa się jako relację wymiany pomiędzy osobami – równoważnymi partnerami, jako relację partnerską dwóch równych stron, z nieokreślonym jednoznacznie ulokowa-

---

<sup>18</sup> Por. A. Prout, A. James, *Constructing and reconstructing childhood*, Basingstoke 1997, s. 7 i nast.

<sup>19</sup> B. Śliwerski, *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków 2003, s. 143.

<sup>20</sup> Ch. Jenks, *Socjologiczne konstrukty dzieciństwa*, w: *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*, red. M. J. Kehily, Kraków 2008, s. 43.

niem autorytetu. Konstruowany współcześnie obraz dziecka to obraz uczestnika wspólnoty rodzinnej, szkolnej, środowiskowej, funkcjonującego w niej na zasadach równouprawnienia<sup>21</sup>. Centralną kategorią dyskursu o obywatelstwie dzieci jest więc *partnerstwo*. Partnerstwo oznaczające symetryczną relację, w której strony – partnerzy współlistnieją, współuczestniczą, współdziałają, współpracują i współkonstruują – jak wylicza Maria Szczepska-Pustkowska – w równości, wzajemnym szacunku oraz równouprawnieniu – zwracając przy tym uwagę na to, iż partnerstwo to stanowi specyficzne połączenie autonomii i współzależności pokoleń, na którym korzystają zarówno dzieci jak i dorośli, oraz iż prowadzi ono do powstania wspólnoty<sup>22</sup>.

W dyskursie o obywatelstwie dzieci i jego zakresie, poruszane są różnorodne konteksty: warunki obywatelstwa dzieci, zdolności dziecka do obywatelstwa w perspektywie jego możliwości rozwojowych, treść obywatelstwa dzieci – jego zakres, poziomy uczestnictwa społecznego (obywatelstwa) dzieci, konteksty socjokulturowe, a także problemy ograniczenia i zjawiska para-udziału społecznego dzieci.

W perspektywie warunków obywatelstwa dzieci podnosi się najczęściej kwestie rozumienia statusu obywatelstwa dzieci. W tym względzie z jednej strony wskazuje się, iż kluczowym wymiarem statusu obywatelstwa dziecka jest rejestracja jego urodzenia oraz posiadanie narodowości<sup>23</sup>, a z drugiej podkreśla, iż chodzi głównie o umożliwienie dziecku stania się pełnym i aktywnym członkiem społeczności i społeczeństwa bez względu na formalne wpisanie go w „skład” owej społeczności. W tym sensie, chodzi więc o zobowiązanie się społeczności państwowej do ochrony dziecka i zapewnienia mu uczestnictwa oraz o występowanie ze strony społeczności państwowej działań gwarantujących ochronę praw dziecka<sup>24</sup>.

W dyskursie na temat zdolności dziecka do obywatelstwa dzieci z kolei, akcentuje się, iż idea pełnego aktywnego uczestnictwa społecznego dziecka, zawarta w prawach Konwencji o prawach dziecka jest zasadniczym wymiarem obywatelstwa dzieci, oraz że jest gwarantowana wprost w wielu artykułach Konwencji (np. 5, 12, 14, 23, 29, 40). Podkreśla się też jednak, iż idea uczestnictwa społecznego dzieci zawarta w Konwencji opiera się na formule „rozwijających

---

<sup>21</sup> B. Śliwerski, *Pedagogika dziecka. Studium pąjdocentryzmu*, Gdańsk, 2007, s. 104–108.

<sup>22</sup> M. Szczepska-Pustkowska, *Od filozofii dzieciństwa...*, s. 81.

<sup>23</sup> J. E. Doek, *Foreword*, w: *Children and citizenship*, red. A. Invernizzi, J. Williams, Londyn 2008, s. 14.

<sup>24</sup> R. Lister, *Unpacking children citizenship*, w: *Children and citizenship...*, s. 78.

się zdolności” dziecka, która jest bezpośrednio wyrażona w artykule 5 Konwencji, oraz na uznaniu rosnącej autonomii dziecka i poszanowaniu nabywanych przez nie w swym rozwoju stopniowo, własnych doświadczeń<sup>25</sup>. Z jednej strony, formuła ta stanowi wprost podłoże ochrony praw, które bezpośrednio odnoszą się do udziału społecznego dziecka tj. praw dotyczących wolności i swobody wypowiedania się, swobody myśli, stowarzyszania się, czyli objętych artykułami 12–17 Konwencji). W zapisie tych praw formuła ta jest bowiem przywoływana lub wprost cytowana, tak, jak ma to miejsce w artykule 12, w którym znajduje się wyrażenie „z należytą wagą, stosownie do woli oraz dojrzałości dziecka”. Z drugiej jednak strony formuła „rozwijających się zdolności” stanowi pole różnych interpretacji na temat właściwego wieku, poziomu rozwojowego, od którego można mówić o uczestnictwie społecznym dziecka w pełnym rozumieniu, gdzie część autorów podkreśla, iż sam koncept obywatelstwa dzieci jest w Konwencji rozumiany jako odnoszący się do dziecka od jego urodzenia<sup>26</sup>, część z kolei zajmuje stanowisko polemiczne na ten temat, wskazując na stopniowy rozwój uczestnictwa dzieci, poprzez realizację zgodnie z rozwojem i możliwościami dzieci, kolejnych poziomów. Przykładowo Harry Shier dzieli uczestnictwo dzieci na pięć poziomów<sup>27</sup>: pierwszy – kiedy dzieci są słuchane przez dorosłych, drugi – kiedy dzieci są wspierane w wyrażaniu własnych poglądów, trzeci – gdy poglądy dzieci są brane pod uwagę przy podejmowaniu decyzji, czwarty – oznaczający, iż dzieci są włączane w podejmowanie decyzji, oraz piąty – kiedy dzieci wspólnie z dorosłymi zarządzają daną rzeczywistością (np. organizacją, instytucją).

Szczególnie istotnym wątkiem dyskursu o obywatelstwie dzieci jest treść owego obywatelstwa, czyli co ono właściwie oznacza. Najogólniej wskazuje się w tym względzie, iż oznacza ono ujmowanie dzieci jako aktywnych podmiotów własnego życia i ogólniej życia społecznego<sup>28</sup>. To rozumienie idei obywatelstwa dzieci charakterystyczne jest jednak dla społeczeństw demokratycznych, dla tzw. świata cywilizacji zachodniej. W rzeczywistości, koncepcja obywatelstwa dzieci ma w perspektywie globalnej różne znaczenie<sup>29</sup>. Dla dzieci żyjących poza społeczeństwami demokratycznymi, w krajach tzw. trzeciego świata, „uczestnictwo społeczne” to idea związana z przetrwaniem, przeżyciem. Oznacza zapewnienie

<sup>25</sup> G. Lansdowne, *The evolving capacities of the child*, Florence 2005, s. 35.

<sup>26</sup> J. Doek, *Foreword ...*, s. 16.

<sup>27</sup> H. Shier, *Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations*, “Children & Society” 2001, t. 15, s. 107–117.

<sup>28</sup> R. Lister, *Unpacking children ...*, s. 44.

<sup>29</sup> R. Hart, *Children's participation ...*, s. 4.

dzieciom podstawowych warunków rozwoju i zaspokajanie podstawowych potrzeb egzystencjalnych: dostępu do wody, jedzenia, schronienia, i niezbędnego ubioru, podstawowej opieki medycznej i elementarnej edukacji. Uczestnictwo społeczne dzieci jest na tych obszarach rozwijane poprzez działania zapewniające dzieciom udział w podstawowych dobrach cywilizacyjnych. Dla dzieci cywilizacji zachodniej idea uczestnictwa społecznego oznacza z kolei udostępnianie im w pełni dóbr i wartości demokracji. Oparta jest na zanegowaniu tradycyjnego przedmiotowego traktowania dzieci przez dorosłych, oznacza kontestację tradycyjnie ugruntowanych nierówności dzieci w decydowaniu w kontekście społecznym, oznacza sprzeciw wobec dyskryminacji dzieci w zakresie możliwości kształtowania życia społecznego i w zakresie działania społecznego.

### Koncepcja obywatelstwa dzieci jako uczestnictwo społeczne dzieci

Koncepcja obywatelstwa dzieci to określona wizja na temat relacji społecznej dorosłych z dziećmi, społecznej pozycji dziecka oraz jego miejsca w procesach społecznego decydowania. Relacja ta nazywana jest uczestnictwem społecznym dzieci lub społeczną partycypacją dzieci /*child participation*/. Upowszechnianie tak rozumianej koncepcji obywatelstwa oznacza przełamywanie tradycjonalizmu w zakresie spostrzegania i traktowania dzieci w różnych środowiskach i kontekstach społecznych, polegającego na wykluczaniu dzieci z procesów decyzyjnych i działania społecznego oraz podejmowanie działań na rzecz społecznej inkluzji dzieci i rozwijania ich współudziału w życiu społecznym. Koncepcja uczestnictwa społecznego dzieci oznacza także zdecydowane przeciwstawianie się i przeciwdziałanie sytuacjom takim, jak przemoc w wychowaniu i nierespektowanie praw dziecka w różnych środowiskach i kontekstach życia, w tym zwłaszcza prawa do udziału i tworzenia rzeczywistości.

Tak więc w sensie realizacji uczestnictwa społecznego, dąży się do pełnej ochrony podmiotowości dziecka i rozwoju jego obywatelskości. Jednocześnie koncepcję uczestnictwa społecznego dzieci rozumie się też jako przeciwdziałanie takim zjawiskom, jak manipulowanie dziećmi, wykorzystywanie dzieci do własnych interesów, czy też stwarzanie dla nich zagrożenia w świecie wirtualnym, w świecie mediów ze względu na przedmiotowe wykorzystanie<sup>30</sup>. W ogólnym

---

<sup>30</sup> Por. Rekomendacja 1864, *Promoting the participation by children in decisions affecting them*, Rada Europy 2009; [www.coe.int](http://www.coe.int). [dostęp: grudzień 2009]; Komentarz ogólny Komitetu Praw dziecka ONZ, nr 12, "The right of the child to be heard, 2009,

nym ujęciu można więc rozumieć ją jako przeciwdziałanie wszelkim przejawom nierówności dzieci – nierównego i dyskryminującego ich traktowania w świecie... „urządzonym” przez dorosłych.

Koncepcja uczestnictwa społecznego oznacza możliwość realizowania przez dzieci głębokiego wymiaru własnej „obywatelskości” poprzez wyrównywanie dostępu dzieci do różnych wartości demokracji. Chodzi tu przede wszystkim o urzeczywistnianie udziału dzieci w podejmowaniu decyzji znaczących dla ich życia, lecz również decyzji znaczących dla środowiska w którym dzieci żyją i funkcjonują, oraz o aktywne włączanie dzieci w życie społeczne i w działania dla społeczeństwa. Rozwój uczestnictwa społecznego 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, oznacza umożliwianie dzieciom i zachęcanie ich do działań na rzecz samych siebie i innych. W koncepcji uczestnictwa dzieci wręcz postuluje się dążenie do sytuacji współpodejmowania przez dzieci i dorosłych decyzji społecznych w różnych środowiskach i kontekstach<sup>31</sup>.

Tak rozumiana koncepcja obywatelstwa – uczestnictwa społecznego dzieci upowszechniana jest współcześnie poprzez instrumenty polityczne – zalecenia i rekomendacje wydawane przez międzynarodowe podmioty<sup>32</sup>. Jednym z podstawowych dokumentów w tej mierze jest Rekomendacja Rady Europy z 2009 roku, zatytułowana „*Promowanie uczestnictwa dzieci w decyzjach które ich dotyczą*”. W jej treści mówi się o posiadaniu przez dzieci prawa do udziału w decydowaniu, o zapewnieniu im środków oraz przestrzeni i możliwości do uczestniczenia w decyzjach i wpływaniu na decyzje, oraz o potrzebie wspierania dzieci w uczestniczeniu w decyzjach<sup>33</sup>, jak też o udziale dzieci w ocenianiu działań, które są na ich rzecz realizowane i angażowaniu (dzieci) w działania i aktywności w zakresie budowania rzeczywistości społecznej i lepszego społeczeństwa. W dokumencie uznano, iż najwyższy już czas, aby dzieci były i czuły się respektowane i włączane w życie, aby brać pod uwagę i doceniać opinie i po-

---

www.uncrc.int, [dostęp: listopad 2009]; Europejska Karta Uczestnictwa Młodych w życiu lokalnym i regionalnym z 2003 roku, [http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Coe\\_youth/Participation/\(10.10.2012\)](http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Coe_youth/Participation/(10.10.2012)).

<sup>31</sup> Por. Rekomendacja 1864...

<sup>32</sup> Chodzi o szereg dokumentów międzynarodowych, np. Komitetu Praw Dziecka ONZ czy Rady Europy, podejmujących kwestie urzeczywistniania uczestnictwa społecznego dzieci przez państwa członkowskie.

<sup>33</sup> Tamże.

głądy dzieci na związane z nimi sprawy. Zaleca się więc w nim, aby upowszechniać w życiu społecznym takie sytuacje i sposoby myślenia, w których docenia się zdanie dzieci na temat proponowanych wobec nich rozwiązań oraz traktuje się dzieci poważnie. Podkreśla się też, iż rozwój obywatelstwa dzieci oznacza także wspieranie dzieci i zachęcanie je do owego obywatelstwa, do współdecydowania oraz oznacza rozwijanie w nich umiejętności potrzebnych do realizowania obywatelstwa, do podejmowania inicjatyw i działań społecznych<sup>34</sup>.

### Zakończenie

Jak widać, podobnie jak to było u Korczaka, współcześnie głęboki sens uczestnictwa społecznego dzieci oznacza dążenie do rzeczywistego partnerstwa pomiędzy dziećmi a dorosłymi, oznacza też dążenie do partnerstwa z dziećmi na możliwie wszystkich poziomach życia (osobistym, organizacji czy instytucji, lokalnym oraz państwowym). 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, poprzez wzmocnienie w nich poczucia podmiotowości i rozwijanie ich zdolności do decydowania, do organizowania się, do podejmowania działań społecznych dla innych, do podejmowania ról społecznych. Oczywiście w zależności od warunków i możliwości społeczno-kulturowych, różny może być poziom realizacji uczestnictwa dzieci. W praktyce, udział dzieci w procesach decydowania bywa obecnie urzeczywistniany poprzez różne rozwiązania<sup>35</sup>: rzeczywisty współudział dzieci w dokonywaniu wyborów a w pewnych obszarach wręcz poprzez samodzielność w decydowaniu, wpływanie przez dzieci na proces podejmowania decyzji przez dorosłych, posiadanie przez dzieci możliwości do zmieniania decyzji, które zostały przyjęte przez dorosłych, dogłębne informowanie i tłumaczenie dzieciom charakteru podjętych wobec nich decyzji.

### STRESZCZENIE:

Artykuł prezentuje koncepcję obywatelstwa dzieci jako aktualnie rozwijany temat w dyskursie nad dzieciństwem oraz ochroną dzieci i wspieraniem ich rozwoju. Ukazu-

---

<sup>34</sup> [www.coe.int](http://www.coe.int)

<sup>35</sup> Rekomendacja 1864...

je zarówno korzenie ujęcia dziecka jako obywatela tkwiące w poglądach i działaniach Janusza Korczaka, jak i współczesne kierunki w dyskursie nad obywatelstwem dzieci. Szczególną uwagą obdarzoną została treść koncepcji obywatelstwa, w dużej mierze rozumianej jako szeroka partycypacja społeczna dzieci, która jest wręcz politycznie (na poziomie międzynarodowym) promowana jest jako podstawowy kierunek rozwoju społecznego.

**SŁOWA KLUCZOWE:** obywatelstwo dzieci, społeczna partycypacja dzieci, pedagogika Janusza Korczaka

## SUMMARY

The paper presents an idea of children's citizenship as a contemporary developing topic in a discurs on childhood and child protection and child upbringing. It presents both roots of the concept of a child as a citizen that can be located in ideas and the pedagogical activity of Janusz Korczak, and contemporary directions of the discurs on child citizenship. Particular attention is paid on the nowadays' content of child citizenship – which in a great part is understood as wide child social participation and in this light is promoted politically (on an international level) as a fundamental direction of social development.

**KEY WORDS:** children's citizenship, social child participation, Janusz Korczak's pedagogy