

Agnieszka Naumiuk*, Michał Bron Jr**

* Uniwersytet Warszawski, ** Södertörn University, Szwecja

Budżet partycypacyjny w kształtowaniu wspólnej przestrzeni lokalnej – potencjał edukacyjny i inspiracje pedagogiczne

The role of the participatory budget in shaping a common local space – educational potential and pedagogical inspirations

ABSTRACT: The authors show that even in seemingly non-pedagogical activities such as the participatory (civic) budget, educational values can be found. They see in it the potential mechanism of education in democracy – through dialogue and cooperation. Participatory budget is an opportunity to learn civic activity and participate in decision-making about the use of public funds to strengthen the civic competence of all participants in the process. The authors emphasize that participating budgets can be seen as a sphere of education in which different age groups learn from their own experiences. It is also important that it can perform the function of democratizing the authorities – learning by officials, decision-makers, other leaders to open circle of representation. At the same time, the authors draw attention to the limitations and educational risks of this phenomenon. By analyzing the subject literature and public discussions on the strengths and weaknesses of participatory budgeting around the world, they conclude that successful implementation of the citizens has following conditions: 1) laws and other regulations enabling implementation of participatory budgets; 2) attitudes of the civil servants and other officials, i.e. the will of the administrative authorities to share their power; 3) knowledge of the decision-making processes, regulations and financial conditions of the municipality among citizens/inhabitants; 4) the motivation of the inhabitants to actively participate in participatory budgeting, for without active citizens, no initiative of the authorities will be accomplished. They encourage pedagogues to cooperate and support the emancipation of citizens in the exercise of the right to co-deciding on their local environment and building community.

KEYWORDS: Participatory budget, social pedagogy, democracy, participation, community, learning, commitment.

STRESZCZENIE: Autorzy ukazują, że nawet w działaniach tak pozornie niepedagogicznych jak budżet partycypacyjny (obywatelski) można odnaleźć wartości edukacyjne. Dostrzegają w nim potencjalny mechanizm wychowywania w demokracji – przez dialog i współdziałanie. Budżet partycypacyjny stanowi bowiem okazję do uczenia się obywatelskiej aktywności, a udział w podejmowaniu decyzji o spożytkowaniu funduszy publicznych wzmacnia kompetencje obywatelskie wszystkich uczestników procesu. Autorzy podkreślają, że budżet partycypacyjny można postrzegać jako sferę oświaty, w której różne grupy wiekowe uczą się korzystając z własnych doświadczeń. Nie bez znaczenia jest również fakt, że może pełnić on funkcję demokratyzowania władz – uczenia się przez urzędników, decydentów, liderów społecznych otwierania kręgu reprezentacji. Autorzy zwracają jednocześnie uwagę na ograniczenia i zagrożenia edukacyjne tego zjawiska. Analizując literaturę przedmiotu i dyskusje publiczne na temat sił i słabości budżetowania partycypacyjnego na świecie dochodzą do wniosku, że sukces we wdrożeniu idei budżetu obywatelskiego zależy od następujących warunków: 1) prawa i innych przepisów umożliwiających wdrażanie budżetu partycypacyjnego; 2) postawy korpusu urzędniczego miast, gmin, osiedli mieszkaniowych, czyli od woli władz administracyjnych do podzielenia się swoimi uprawnieniami; 3) wiedzy obywateli o procesach decyzyjnych, przepisach i warunkach finansowych miasta/gminy/osiedla; 4) motywacji mieszkańców do czynnego udziału w budżetowaniu partycypacyjnym, albowiem bez aktywnych obywateli, żadne inicjatywy władz nie będą zrealizowane. Zachęcają pedagogów do współdziałania i wspierania emancypacji obywateli w realizacji praw do współdecydowania o ich lokalnym środowisku i budowaniu wspólnoty.

SŁOWA KLUCZOWE: Budżet partycypacyjny, pedagogika społeczna, demokracja, uczestnictwo, wspólnota, uczenie się, zaangażowanie.

Wprowadzenie

Problematyka wychowawczych i kształcących możliwości różnego typu inicjatyw i działań realizowanych w przestrzeni społecznej, rozwijana m.in. w dyskusjach o tradycjach obywatelstwa, partycypacji czy związkach edukacji z demokracją, jest obecna od wielu dziesięcioleci zarówno w Polsce jak i na świecie. Zagadnienie to podejmowane przez teoretyków i praktyków życia społecznego: socjologów, pedagogów, psychologów, ekonomistów, polityków, społeczników, ujmowane jest z wielu perspektyw, punktów badawczych, w odniesieniu do różnych celów społecznych i edukacyjnych. Dotyczy zarówno planowanych działań instytucjonalnych, jak i oddolnych nieformalnych inicjatyw obywatelskich. Włącza koncepcję i ideały wspólnotowości, działania „dla innych” oraz odpowiada na indywidualne potrzeby samorealizacji i wolności działania „dla siebie”. Zagraniczne i polskie (dawne i obecne) autorytety humanistyki i pedagogiki, ukazując rolę edukacji dla demokracji, znaczenie środowiska społecznego w wychowaniu czy aktywną rolę jednostki w przekształcaniu świata społecznego, jednocześnie wskazują na nieustanne zadanie budowania teorii i praktyki pedagogicznej, stawiane kolejnym pokoleniom wciąż na nowo. Współczesność ze swoją przyspieszającą, pełną edukacyjnych ambicji i globalizujących się powiązań, perspektywą przyszłości, a nie zawsze zrównoważoną, sprawiedliwą i bezpieczną teraźniejszością, jest w naszej pedagogicznej misji płaszczyzną konfrontacji i potrzeby uaktualniania owego zadania. Zwłasz-

cza pedagogika społeczna, będąc zainteresowana przemianami środowisk społeczno-wychowawczych i ich kształtowaniem, nieustająco poszukuje we współczesnych zjawiskach społecznych, gospodarczych, edukacyjnych, politycznych i kulturalnych, sygnałów wskazujących na nowe obszary możliwości pedagogów w rozwijaniu potencjału rozwojowego człowieka, tworzonych i przekształcanych obecnie, w perspektywie przeszłych dokonań i przyszłych wyzwań.

Przykład budżetu partycypacyjnego jako wartości pedagogicznej ukrytej w praktyce społecznej jest ilustracją jednego z wielu zadań stojących przez pedagogami XXI wieku. Czas ten naznaczony jest ważnymi zmianami w podejściu do uczenia się i nauczania oraz stylów uprawiania edukacji. Wyjście poza instytucje zamknięte ku przestrzeniom edukacji, coraz silniej widoczne odchodzenie od struktur formalnych ku działaniom nieformalnym, wzrastające potrzeby poszerzania form edukacji różnych grup wieku, w połączeniu ze znaczącym wpływem nowoczesnych urządzeń masowej komunikacji na zachowania społeczne, powodują, że pedagodzy społeczni powinni znacznie intensywniej poszerzać obszary swojej obserwacji życia społecznego. Istnieje bowiem konieczność przygotowywania profesjonalistów działających w środowisku wielowymiarowym, gotowych do mierzenia się z wyzwaniami edukacji „wymykającej się” tradycyjnym instytucjom edukacyjnym – ludzi zainteresowanych pracą pedagogiczną „w terenie”: w różnych rolach i zawodach, przez prowadzoną refleksję i ocenę z punktu widzenia wychowawczego, analizujących skutki takich działań, mający wpływ na społeczną świadomość siły edukacji występującej w działaniach pozornie niepedagogicznych.

Analiza praktyki to także zadanie dla teorii. Badacze starając się porządkować pojęcia i koncepcje, układać i tłumaczyć różnorodnymi modelami rzeczywistość partycypacji kierującej się w stronę pragmatycznej użyteczności, dają nam spojrzenie na fragment aktywności społecznej z perspektywy zjawisk i procesów ukazujących jej głębszy sens. Tym samym każde uczestnictwo ludzi w działaniach społecznych staje się okazją do namysłu nad społecznym tworzeniem świata wielopłaszczyznowej edukacji, nad ich istotą i możliwymi znaczeniami. Pedagodzy społeczni podejmując się tego wyzwania, czerpią inspirację zarówno z polskich, jak i zagranicznych teorii działania społecznego, filozofii człowieka, socjologii i psychologii stosunków międzyludzkich, koncepcji środowiskowych. W przypadku budżetu partycypacyjnego wiele z nich można z pewnością zastosować by pokazać, jak ta praktyka może być przez teorię ujmowana, w jakich obszarach uogólnień teoria widzi jej specyficzne cechy i znaczenie wychowawcze.

W niniejszym artykule zarysujemy jedynie pewne wybrane aspekty możliwych ujęć z punktu widzenia teorii i praktyki pedagogiki społecznej, w szcze-

gólności w odniesieniu do społeczności lokalnych. W przyszłości z pewnością to zagadnienie wymagać będzie dokonania pełniejszego przeglądu możliwych wartościowych dla edukacji interpretacji. Z powodu braku usystematyzowanych badań nad budżetem partycypacyjnym w powiązaniu z edukacją, niemożliwe jest także obecnie dokonanie odpowiednio pogłębionych analiz. Budżety partycypacyjne są aktualnie widziane przede wszystkim jako metody/narzędzia, które nie należą do tradycyjnego kanonu form oświaty, lecz są inspiracjami pedagogicznymi ku podejmowaniu studiów nad różnorodnymi zwiastunami potencjałów edukacyjnych ujawniających się w przestrzeni lokalnej.

Budżet partycypacyjny jako mechanizm wychowywania w demokracji

Wielość haseł i koncepcji demokracji powoduje, że mamy do czynienia z sytuacją, gdy pojęcie „demokracja” nie funkcjonuje jako termin spójny i jednorodny, a jeśli tak jest odczytywana staje się demagogicznym hasłem, próbą nadania własnemu rozumieniu uogólnionej normy, doktryną, czasem orężem władzy, pod którym kryją się różnorodne, nietożsame interpretacje. Oczywiście teoria polityczno-prawna ma swoje odmiany (Justyński 1997; Barber 1999; Juchacz 2006; Held 2010). Przykładem prób porozumienia się, ale i zróżnicowanych „rozumień”, jest zjawisko dodawania przymiotnika do rzeczownika „demokracja”: np. „socjalistyczna”, „pluralistyczna”, „deliberatywna” (Diamond 1999). Nieporozumienia i konflikty wynikają także z odmiennych potrzeb i oczekiwań tego, czym demokracja „powinna być” – zarówno w zakresie sposobu organizacji społeczeństw demokratycznych, jak i ich reprezentowania, zarządzania, ustalania celów i form realizacji oraz planów rozwoju. Przy opóźnionych doświadczeniach obywatelskości w Polsce powojennej (Broda-Wysocki 2003; Grabowska, Szawiel 2001), a jednocześnie z bogatą tradycją polskiej partycypacji społecznej i aktywności publicznej (Bartkowski 2011), potrzebna jest pedagogice społecznej kontynuacja pogłębiania refleksji pedagogów nad inspirowaniem i aktywizowaniem ludzi do działania społecznego (Żukiewicz 2009; Modrzewski 2004), także w kontekście nowych wyzwań rzeczywistości nazywanej wręcz postdemokratyczną (Mendel 2015). Warto namysłu jest m.in. tworzenie konkretnych rozwiązań, które nadawałyby owemu angażowaniu się i aktywizacji kierunek, formy, treści i sens społeczny. Są one bowiem obszarem tworzącej się i zmieniającej nieustannie wyobraźni społecznej i symbolicznej rzeczywistości działań zbiorowych (Drozdowski, Krajewski 2008; Hałas, Konecki 2005), związanych z kształtowaniem się w ludziach i grupach społecznych aspektów tożsamości demokratycznej, a co za tym idzie, także

proponowania określonych koncepcji edukacji do demokracji. Przy masowym obecnie rozwoju inicjatyw obywatelskich w Polsce sądzić należy, że obywatele są coraz bardziej świadomi możliwości jakie daje im prawo do samostanowienia, także w sferze pozaprywatnej i coraz chętniej z tego korzystają. Dążenia społeczności lokalnych do odzyskania decyzyjności i sprawstwa zaczynają się bardzo często od rzeczy małych (Goldfarb 2012), a udział w nich mieszkańców jest próbierzem wiedzy, świadomości, zaufania i gotowości do współdziałania (Ostalkiewicz 2015). We współpracy władz samorządowych i obywateli dochodzi niejednokrotnie do konfrontacji, negocjacji i mieszania się „praktyk” demokratycznego działania. Idea współzarządzania publicznego lub lokalnego (*public/local governance*), (Izdebski 2007; Hausner 2008; Mazur 2015) mają w działaniach takich jak współudział obywateli/mieszkańców w wydatkach budżetu lokalnego (budżet partycypacyjny) coraz częściej swoje konkretne realizacje, które można i warto poddawać analizie pedagogicznej. Zasady ustalone w odniesieniu do praw partycypacyjnych stron, charakterystyka uczestników procesu i ich motywacje, emocje, kompetencje (osób zarządzających, wnioskujących, głosujących, recenzujących), mechanizmy składania, przyjmowania, opracowywania projektów oraz głosowania nad nimi, środki przeznaczone na cele lokalne w ramach budżetu partycypacyjnego, akceptowany zakres merytoryczny projektów, styl i sposób komunikowania się władzy lokalnej z obywatelami i obywateli ze sobą wzajemnie oraz stopień zaufania stron są wskaźnikami dającymi początkowy obraz pola badań nad środowiskiem i dziejącymi się relacjami społecznymi, w tym formami oddziaływania o charakterze kształcącym i wychowawczym. Partycypacja lokalna w perspektywie władz samorządowych i w doświadczeniu społecznym jak dotąd w dużym stopniu odbywa się na zasadzie formalnych kontaktów urzędników z obywatelami – przez konsultacje społeczne, obywatelskie inicjatywy uchwałodawcze, możliwość uczestniczenia w posiedzeniach Rad, wybory radnych czy referenda lokalne (Krajewska 2015). Budżet partycypacyjny wydaje się być kolejną samorządową ideą wzmocnienia kompetencji obywatelskich i zachęcania mieszkańców do współudziału w podejmowaniu decyzji lokalnych. Mimo iż stanowi okazję do uczenia się obywatelskiej aktywności, oparty jest na nierówności decyzyjnej wynikającej ze specyfiki funkcjonowania administracji lokalnej i rozumienia jej roli jako wiodącej a mieszkańców jako dość luźno traktowanych partnerów w zarządzaniu wspólną przestrzenią. O znacznie większych możliwościach uczestnictwa obywateli w zmianie społecznej, m.in. o obywatelach jako współproducentach, pisze np. Tomasz Kazimierczak (Kazimierczak 2011).

W pedagogice społecznej możliwe jest jednak poszerzenie tej perspektywy na przestrzeń wzajemnych wpływów wychowawczych, które poza wymia-

rami politycznymi, ekonomicznymi czy zarządczymi, ukazują walory istniejące w budżetowaniu obywatelskim edukacji lokalnej jako szansy budowania więzi lokalnych, rozwijania kultury dialogu i wzajemnej pomocy na rzecz rozwiązywania potrzeb społecznych i edukacyjnych różnych grup (por. Lewenstein 1999; Winiarski 2011; Murawska 2013; Leszkowicz-Baczyński 2016), jak też tworzenia tożsamości lokalnych, a nawet obywatelstwa miejskiego (Kowalewski 2016).

Budżet partycypacyjny tylko częściowo można uznać za obrazujący potrzeby i interesy mieszkańców. Statystyki w Polsce pokazują nadal niewielki (kilkunastoprocentowy) udział mieszkańców w decydowaniu o środkach budżetu partycypacyjnego, choć także należy zauważyć jego rosnącą z roku na rok popularność. Pełni on jednak, oprócz edukacji obywateli, ważną funkcję demokratyzowania władz – uczenia się przez urzędników, decydentów, samorządowców otwierania zamkniętego kręgu reprezentacji, dopasowywania języka i stylu przekazu urzędów do potrzeb i stylu odbioru tych komunikatów przez społeczność lokalną, a także, co być może nawet ważniejsze – słuchania i analizowania tego, co mówią i sygnalizują mieszkańcy. Jak dotąd demokracja bowiem była „profesjonalizowana”: reprezentantami obywateli czuli się politycy, samorządowcy, zawodowi działacze społeczni (tzw. III sektor, zwany niekiedy sektorem obywatelskim). Obywatele-mieszkańcy wciąż szukają w Polsce swoich dróg partycypacji i budowania społeczeństwa obywatelskiego. Są do tego zachęceni na wiele sposobów. Co istotne, także w przypadku budżetu partycypacyjnego, edukacja do demokracji czy edukacja obywatelska pozostaną hasłami, jeśli nie będą praktykowane w demokracji, a sama świadomość możliwości uczestnictwa nie zastąpi nauki płynącej z realnego działania. Należy przy tym podkreślić, że współcześnie coraz wyraźniej doświadczamy nowych form, które powinny być brane pod uwagę w dyskusjach nad obywatelstwem przyszłości, wykorzystującym nowoczesne technologie, a pedagodzy winni podjąć debatę nad znaczeniem pedagogicznych konsekwencji tzw. e-demokracji.

Budżet partycypacyjny jako budowanie wspólnoty doświadczenia

Idea zrównoważonego rozwoju była poddawana w ostatnim czasie krytyce pedagogicznej za zbyt utopijne założenia o możliwościach sprawiedliwego i odpowiedzialnego działania dla dobra „wszystkich istot” i zachowania zasobów dla przyszłych pokoleń, wobec stale wzrastających dysproporcji społecznych i ekonomicznych, a także z uwagi na niedostatki refleksji etycznej i moralnej (Ciążęła 2005; Mendel i in. 2008). Wydaje się jednak, że w praktyce społecznej intuicja człowieka poszukującego zasad równowagi w rozwoju oso-

bistym i społecznym, pozbawiona ideologicznych masek, ma swoje odzwierciedlenie w realizowanych projektach społecznych, które uzyskują aprobatę społeczną i są przyjmowane do realizacji przez samorządy. W koncepcji wspólnoty dążącej do równowagi, i swoistej ekologii społecznej, widoczne są one zwłaszcza jako podejście alternatywne do chaosu urbanistycznego, gubiącego człowieka spragnionego życia w zgodzie ze swoimi potrzebami, rozwijania więzi z innymi, coraz bardziej stłoczonego i zestresowanego w gąszczu blokowisk, autostrad i wśród braku zieleni. Budżet partycypacyjny pełni taką rolę równoważącą społeczną ekologię miast, nie tylko w wymiarze infrastrukturalnym, ale także edukacyjnym, co widać po realizowanych w ramach budżetów partycypacyjnych w Polsce projektach:

„Wśród inwestycji najczęściej wybieranych do finansowania można wskazać cztery główne grupy:

- sportowo-rekreacyjne, na które składają się przede wszystkim boiska, siłownie, sale i hale gimnastyczne, ścieżki rowerowe, ścieżki zdrowia, skateparki,
- drogowe, jak przebudowa drogi, modernizacja chodników, oświetlenie przy drodze, wydłużenie linii autobusowej, miejsca postojowe (parkingi),
- edukacyjne – pracownie i biblioteki multimedialne, programy cyfrowej szkoły,
- estetyczne – zieleń miejska, parki, ogrody osiedlowe” (Korolewska, Marchewka-Bartkowiak 2015, s. 135)

Idee współczesnych społeczno-gospodarczych i kulturowych wspólnot wydają się na te potrzeby odpowiadać. Niemniej tendencja do jednoczenia i ujednolicania stylu życia w sposób zaplanowany, zgodnego z makrodyrektywami, nie zawsze odpowiada naturalnym potrzebom rozwoju zarówno uwspólnianego w globalnym wymiarze, ale także różnicującego w lokalnej przestrzeni. Stąd rosnące zainteresowanie koncepcją globalizacji (Miszczak 2013, s. 20) – idei łączącej wymiary lokalne i globalne. Budżety partycypacyjne można odczytywać jako realizacje lokalnego uczestnictwa obywateli, a jednocześnie postrzegać je jako konstrukt mający pewne ponadlokalne cechy wspólne. Jest bowiem znamienne, że wspólnota, mimo prób ujęcia tego pojęcia w sposób statystyczny, jest przede wszystkim dynamicznie kształtowana przez społeczne relacje, kulturę, prawo a także przez rozumienia i działania jednostkowe, pełniąc ważne role ochronne, budujące tożsamość i poczucie zakorzenienia (Mikołajewska 1999; Madurowicz 2008). Budżet partycypacyjny jest, mimo swojego ekonomicznego charakteru, okazją do rozmowy o wspólnocie, o indywidualnych wyobrażeniach o tym, co, jakim kosztem, dlaczego ma powstać na terenie współdzielonym przez mieszkańców. Bywa także sposobnością do

przywołania pamięci miejsc minionych. Pytanie: „Plac zabaw czy miejsce parkingowe?”; może stać się okazją do ujawnienia tego czy i na ile dobro jednostek lub określonych grup dominuje nad dobrem innych, a na ile potrzebny jest dialog o miejscu i ludziach – dla miejsca i ludzi, wypracowanie innych niż konfrontacyjne rozwiązań. Sam budżet partycypacyjny nie byłby pełnym narzędziem budowania wspólnoty jeśli zainteresowanie nim zatrzymałoby się na swoistym lokalnym plebiscycie „polubień”. Śledząc wyniki głosowań, można zadać sobie pytanie o jaką wspólnotę obywatele zabiegają, na czym im zależy najbardziej, a na czym mniej, czego potrzebują. Czy przestrzeń lokalna, poprzez realizację budżetu partycypacyjnego jest zawłaszczana, czy negocjowana; przez kogo, w jaki sposób i dlaczego? Czy jest to bardziej wyraz emocji tożsamościowych rodzaju „Małej Ojczyzny”, formuła uczącej się wspólnotowego życia społeczności lokalnej, czy też jedynie samorządowy eksperyment ekonomiczno-urbanistyczny? Wątpliwe by obywatele w Polsce kierowali się ideą bezpośrednio zaczerpniętą z doświadczeń Porto Alegre. Mimo zapożyczenia koncepcji idea budżetu partycypacyjnego konkretnego miasta, dzielnicy, gminy zostaje ściśle związana z danym terytorium i jego mieszkańcami – z ich historią, tradycją, potrzebami oraz życiem codziennym. Rola pedagoga animującego tę przestrzeń i wspierającego ludzi w nadawaniu własnych znaczeń, oswajaniu miejsc to zarówno wprowadzanie kontekstów edukacyjnych i praca pedagogiczna miejscem oraz w miejscu (Mendel 2006), ale także pedagogiczna troska o podmiotowość człowieka z miejscem/miejscami związanego, nie tylko w kontekście realizacji projektu w ramach budżetu partycypacyjnego, ale także w sferze wspierania całego procesu kształtowania współdecyzji lokalnych, które nadają właściwy pedagogice społecznej charakter inkluzyjny, towarzyszący i ujawniający aspekty aksjologiczne praw ludzkich w sferach realizacji mikropraktyk (Naumiuk 2014).

Budżet partycypacyjny można postrzegać jako sferę oświaty, w której różne grupy wiekowe uczą się korzystając nawzajem z doświadczeń. Jest to także specyficzny wymiar edukacji w działaniu, doświadczaniu i podejmowanych inicjatywach (*learning by doing, learning by experience, action learning*). Jej tradycje są wpisane w styl uczenia się osób dorosłych oraz projekty aktywizacji środowisk lokalnych. Tradycja uczenia się samorządności, odpowiedzialności za wspólnotę, czy samoorganizacji ma w Polsce długą tradycję społecznikowską i pedagogiczną inspirowaną między innymi pismami takich autorytetów, jak: Stanisław Staszic, Janusz Korczak czy Aleksander Kamiński, ale także działaniami wielu setek społeczników, działaczy i aktywistów różnych epok. Te właśnie tradycje, w powiązaniu z międzynarodowymi inspiracjami i hasłami globalnej wspólnoty, tworzą tkankę lokalnego obywatelstwa w Pol-

sce. Kapitał społeczny, zdaniem wielu krytyków, jest w Polsce nadal skromny, a aktywność obywatelska daleko niewystarczająca. Tworzenie takiego kapitału wymaga nie tylko czasu, ale przede wszystkim właśnie doświadczeń, pewnej mądrości pokoleniowej, w której obywatele wychowują się od dziecka. Tak zwane szkoły obywatelstwa, projekty aktywizacji obywatelskiej starają się taki świat społecznego uczestnictwa ponownie w XXI wieku tworzyć. Można powiedzieć, że uczestnictwo w budżecie partycypacyjnym wydaje się najprostszym z proponowanych mechanizmów, gdyż kosztuje stosunkowo mało wysiłku osobistego, a uczestnictwo w nim może się okazać nadzwyczaj korzystne z punktu widzenia praktyki codzienności jako materialnego dobrobytu (doprowadzenie do założenia placu zabaw, parkingu itp.), ale także nie mniej ważnej zmiany jaka zachodzi w ludziach, którzy doświadczyli swojej sprawczości (satysfakcja, wzrost samooceny, radość, dobrostan).

W wielu państwach coraz więcej uznania zyskuje przekonanie, że dialog obywatelski jest istotnym uzupełnieniem demokracji przedstawicielskiej. Zjawisko zwane demokracją deliberacyjną wynika z wiary, że dialog może być środkiem w zmniejszaniu segregacji i wykluczenia społecznego, przez zwiększenie uczestnictwa obywateli w podejmowaniu decyzji czy przyczynienia się do większego ich zaufania do polityków i samorządowców. Deliberacja, według Cohena (1997), to dialog publiczny ukierunkowany na wspólne szukanie argumentów, które by potwierdziły, lub odrzuciły, omawiane problemy lub formułowane oceny. Równość wszystkich uczestników jest warunkiem powodzenia dialogu. Dryzek (2002, s. VI), z kolei, uważa, że dialog i publiczna dyskusja są kluczowymi elementami demokracji. Dyskusja to nie tylko wymiana opinii, ale i konfrontacja argumentów. Fundamentalną cechą deliberacji jest dążenie jej uczestników do osiągnięcia konsensusu (Peisert 2010).

Ponad czterdzieści lat temu Dahl i Tufte (1973) zaobserwowali także, że na mniejszych obszarach administracyjnych, gdzie więź między mieszkańcami i decydentami jest bardziej bezpośrednia, występuje wyższy stopień uczestnictwa obywateli w polityce. Mieszkańcy mają tam częstszy kontakt z politykami i są bardziej zainteresowani uczestniczeniem w polityce lokalnej. Zjawiska te uznawane są za tak zwaną dobrą demokrację. Z analiz wynika, że im mniejsze jest miasto/gmina/osiedle, tym:

- kontakty z lokalnymi politykami są bardziej nieformalne a relacje bardziej osobiste;
- politycy lokalni mogą odczuwać większą potrzebę okazywania zainteresowania i wspierania aktywnych obywateli;
- większa jest przejrzystość poczynań administracji i mniejsze ryzyko ignorowania głosów obywateli/mieszkańców.

Jedną z możliwych, i stosowanych, form uczestnictwa lokalnego jest zapraszanie obywateli do udziału w różnego rodzaju komisjach. Zdarza się jednak, że głównym (jedynym?) celem samorządów jest „edukowanie” obywateli, tak by stali się rzecznikami pomysłów i poczynań władz administracyjnych. W takim przypadku uczestnictwo to odpowiada zaledwie pierwszemu szczeblowi „drabiny partycypacji” zaproponowanej przez Arnsteina (2012), a określonej przez niego – manipulacją. Również akcje informacyjne czy konsultacje nie spełniają jeszcze warunków prawdziwego uczestnictwa obywateli. Potrzebna jest perspektywa zakładająca większą wzajemną współodpowiedzialność za wspólnie podejmowane decyzje na rzecz dobra ogółu. Uczenie się tego, jaką wspólnotą jesteśmy, jaką wspólnotę chcemy budować wymaga zupełnie innego podejścia i zmiany stylu rozmowy oraz szacunku dla siebie nawzajem, doceniania potencjału i kompetencji oraz zrozumienia potrzeb i możliwości różnych stron, zwłaszcza tych, które z różnych powodów są milczące lub nieobecne, słabiej reprezentowane, mniej aktywne społecznie.

Rzeczywistość praktyk społecznych

– budżet partycypacyjny jako element uczących się demokracji

Yves Sintomer, Carsten Herzberg i Anja Röcke (2008, s. 168), wyróżnili pięć warunków, które powinny być spełnione, aby inicjatywę dopuszczenia obywateli do decydowania o rozdziale funduszy miejskich można było uznać za „budżetowanie partycypacyjne”. Te warunki to:

- świadomość, że do dyspozycji są określone, z reguły niewielkie, środki finansowe. Muszą one być wyraźnie wydzielone z całego budżetu miasta czy gminy;
- dążenie, by budżet partycypacyjny odnosił się raczej do całego obszaru miasta lub gminy (ewentualnie dużego osiedla mieszkaniowego w wielkich miastach), gdyż zbyt lokalne projekty mogą być narażone na grę miejscowych grup interesów;
- systematyczność, aby proces tworzenia budżetu partycypacyjnego można było powtarzać;
- jednorazowe czy sporadyczne dopuszczanie obywateli/mieszkańców do podejmowania decyzji budżetowych jest sprzeczne z ideą budżetowania partycypacyjnego. Proces ten musi być długofalowy;
- organizowanie dyskusji publicznych, tak by mieszkańcy mieli możliwość przedyskutować propozycje najpierw z przedstawicielami władz administracyjnych, a następnie między sobą;

- zagwarantowanie wiążącego charakteru ustaleń podjętych przez mieszkańców – przegłosowane projekty mają być przez władze wdrożone.

Tym między innymi różni się budżetowanie partycypacyjne od konsultacji społecznych. Szacuje się, że obecnie (2017) budżet partycypacyjny jest wdrażany w prawie trzech tysiącach miejscowości na całym świecie. Upowszechnianie tego zjawiska sprzyja wprowadzanie odpowiednich przepisów prawnych oraz wymiana doświadczeń samorządów i obywateli.

W podejmowaniu prób organizowania budżetu partycypacyjnego istotne są dwa podstawowe warunki: niezbędna jest wola władz administracyjnych do podzielenia się swoimi uprawnieniami oraz konieczne jest zainteresowanie tworzeniem silnego społeczeństwa obywatelskiego, w którym obywatele mają zdanie, zabierają głos i realizują prawa nie tylko w dyskusji i rekomendowaniu zmian, ale także do wykonywania działań i ich kontroli/ocenie (zob. Pietrzyk-Reeves 2012).

Autorzy raportu *Participatory Budgeting Worldwide* (2015) zaobserwowali trzy globalne trendy. Najbardziej widoczny to łączenie inicjatyw oddolnych (*bottom-up*) z działaniami sterowanymi odgórnie (*top-down*) i z rosnącą rolą ruchów lokalnych (*grass-roots*). Najczęściej inicjatywy te dotyczą uzyskania pozytywnych zmian społecznych oraz poprawy jakości życia. Drugi to utrzymywanie się decydującej roli urzędów lokalnych w planowaniu rozwoju społeczności i kierowaniu procesem budżetowania. Trzeci natomiast to powszechne przypadki symbolicznej jedynie partycypacji obywateli/mieszkańców w procesie budżetowania. Przeprowadzane konsultacje nie mają charakteru wiążącego i często legitymują tylko podjęte wcześniej decyzje.

Polskie doświadczenia mieszczą się wśród tych zaobserwowanych tendencji. Krytyczni obserwatorzy budżetowania partycypacyjnego podkreślają zazwyczaj, że „większość budżetów przypomina plebiscyty pomysłów zgłaszanych przez pojedyncze osoby, w których osiedlową, sąsiedzką lub ogólnomiejską dyskusję nad pomysłami zastępuje głosowanie” (Kajdanek 2015, s. 30). Sceptycy zwracają uwagę na niereprezentatywność zgłaszanych wniosków, zwolennicy zaś najchętniej podkreślają, że uczestnictwo w procesie budżetowania daje możliwość stania się doświadczonymi i autonomicznymi obywatelami potrafiącymi i chcącymi uczestniczyć w życiu społecznym, rozumiejącymi swoje obowiązki i prawa oraz potrafiącymi i chcącymi z nich korzystać. Tam gdzie podejmowane są próby wdrożenia budżetu partycypacyjnego wcześniej czy później jego zwolennicy muszą poradzić sobie z problemem jak uświadomić urzędnikom lokalnych władz, że obywatele często mają o wiele większą wiedzę na temat warunków, potrzeb i możliwości miejsc, w których mieszkają lub pracują, niż urzędnicy, którzy wszelkie wizyty, oględziny przeprowadzają wy-

łącznie w dni robocze w godzinach urzędowania, a do niektórych miejsc nigdy nie docierają. Innym problemem koniecznym do rozwiązania przez liczne władze miejskie/gminne jest zadbanie, by uczestnicy dialogu rzeczywiście reprezentowali większość mieszkańców/obywateli. Po wieloletnich doświadczeniach z realizacją budżetów partycypacyjnych coraz więcej miast/gmin szuka sposobu na rozwiązanie powszechnie odczuwanego problemu motywowania mieszkańców do bardziej aktywnego uczestnictwa w budżetowaniu partycypacyjnym. Jest to tym bardziej istotne, że w miastach obserwuje się wzrost dynamiki ruchów miejskich, inicjatyw lokalnych i projektów społecznych. Działania coraz uważniej śledzone są przez naukowców, widzących w miastach, jako strukturach społecznych relacji i dynamizmów oddziaływania, istotne walory pedagogiczne (Mendel 2016), zatem powiązanie chociażby potencjału budżetu partycypacyjnego na przykład z ideą laboratorium miejskiego (Golden, Červinková 2016) mogłoby przynieść interesujące rozwiązania i inspiracje dla pedagogiki zainteresowanej badaniem w działaniu czy pedagogiki zaangażowanej.

Rozwiązaniem zyskującym na popularności stają się tzw. fundusze sąsiedzkie, jako uzupełnienie tradycyjnego miejskiego budżetu. Biorąc pod uwagę zależność między wielkością jednostki administracyjnej a stopniem zaangażowania mieszkańców (Dahl and Tufte 1973), fundusze sąsiedzkie mogą rzeczywiście stać się ciekawym rozszerzeniem „oferty” budżetu partycypacyjnego. Główną cechą tego rozwiązania jest odwrócenie perspektywy działania odgórnego (*top-down*), czyli inicjowanej i w pełni kierowanej przez urzędy na rzecz inicjatyw oddolnych (*bottom-up*).

W Europie obiecujące przykłady takich inicjatyw można obserwować w Niemczech. Niemieckie próby wprowadzenia funduszy sąsiedzkich korzystają przede wszystkim z pozytywnych doświadczeń z miasta Recife (Brazylia) oraz z analizy zalet i wad dotychczasowych realizacji budżetów partycypacyjnych (*Neighborhood funds* 2015).

Zwolennicy budżetowania partycypacyjnego szukają nie tylko skutecznych rozwiązań prawnych i organizacyjnych, ale i sojuszników swojej idei. W Niemczech na przykład, uznano, że partnerami mogą być dziennikarze (por. *Participatory Budgeting and the Media* 2015). Najbardziej oczywiste funkcje mediów to informowanie oraz kształtowanie opinii. Wydarzenie, o którym nie ma informacji w mediach, nie przyciąga uwagi ludzi. Budżet partycypacyjny, o którym jest jedynie mała wzmianka na ostatniej stronie gazety prawdopodobnie nie zostanie nawet zauważony. Bez wiedzy o inicjatywie wdrożenie budżetu partycypacyjnego jest skazane na niepowodzenie. Ważna jest również treść, a zwłaszcza forma przekazywanych informacji. Wątpliwe by mieszkańcy uznali, że procesy budżetowania partycypacyjnego są skuteczne, jeśli będą

one opisywane negatywnie. Niewiele osób zechce zaangażować się w działania, które poddawane są krytyce. Dziennikarze mogliby też pomóc w zrozumieniu istoty i idei partycypacji budżetowej mieszkańców. Mogliby na przykład przekazywać w sposób przystępny wiedzę ekspercką: wyjaśniać przepisy prawne, ale także informacje urzędowe. Często dla urzędników odpowiedzialnych za przeprowadzenie budżetowania partycypacyjnego proces kończy się wraz z wdrożeniem zaplanowanych projektów. Także dziennikarze mają tendencję do uznania, że proces budżetowania został zakończony wraz z końcem fazy aktywnego uczestnictwa. Natomiast opis i ocena rezultatów tego procesu często umyka zainteresowaniu mediów, a w tym właśnie aspekcie rola mediów mogłaby być kluczowa.

Analizując literaturę przedmiotu i obecne dyskusje na temat sił i słabości budżetów partycypacyjnych na świecie jawi się pewien wniosek ogólny. Warunkiem dotarcia społeczności do najwyższych szczebli „drabiny partycypacji” (Arnstein 2012) – partnerstwa społecznego, delegowania uprawnień, pełniejszej kontroli obywatelskiej – są między innymi:

- prawo i inne przepisy umożliwiające wdrażanie budżetu partycypacyjnego;
- postawa korpusu urzędniczego miast, gmin, osiedli mieszkaniowych;
- wiedza obywateli o procesach decyzyjnych, przepisach i warunkach finansowych miasta/gminy/osiedla;
- motywacja mieszkańców do czynnego udziału w budżetowaniu partycypacyjnym.

Z przedstawionych refleksji wynika, że pierwsze doświadczenia partycypacyjne wydają się ważne dla budowania demokratycznych struktur obywatelskich, choć nie są powszechnie stosowane na początku. Wymagają rozwoju, upowszechniania, wspierania i namysłu nad uczeniem się demokratycznym w aspekcie nie tylko idei i teorii demokracji ale, a może przede wszystkim, praktyki codziennego podejmowania trudu realizacji i interpretacji szczytnych haseł, w nie zawsze idealnej rzeczywistości społecznej. Jak mówić o uczestnictwie i jak je praktykować? Należy uczyć ludzi demokracji czy uczyć się od nich demokracji – czym ona jest dla nich, jak ją rozumieją, jak realizują w codziennym życiu? Jaki wpływ wywołują w społeczno-politycznej tkance zmiany społecznej? (Skrzypczak 2016). Pedagodzy powinni towarzyszyć, w miarę nabywania własnych kompetencji partycypacyjnych, w tych różnych obszarach, nie tylko by pomagać, ale by rozmawiać o wzajemnej edukacji, uczeniu się od siebie nawzajem i o tym kiedy, jak, dlaczego ta edukacja jest skuteczna, sprawiedliwa, emancypująca – innymi słowy, jak uczy nas tworzyć uczące się społeczności i demokracje (Gurnstein, Angeles 2007; Kurantowicz 2007). Ważnym

aspektem tego uczenia jest uwzględnienie specyfiki uczenia się osób dorosłych, które przez doświadczenie i krytyczną refleksję nad nim, nieustająco starają się zrozumieć świat i siebie oraz nadawać sens i znaczenie własnym praktykom społecznym. Kształtują przy tym swoją biografię partycypacyjną przez uczestnictwo w zdarzeniach lokalnych. Wybierają to, co ich zdaniem jest dla nich najlepsze, w sposób który im najbardziej odpowiada, o obszarze wiedzy, emocji (doznań) i relacji społecznych (Mezirow 2000; Malewski 2006; Alheit 2011). Jest to także forma kształtowania odpowiedzialności za własną edukację przez przyjmowanie nowych ról (de-, re-)konstruujących świadomość siebie w kontekście społecznym i w odniesieniu do organizowania otoczenia jako swojego środowiska życia, w perspektywie całościowego uczenia się (Illeris 2009).

Zakończenie

Warunki ekonomiczne, społeczne i kulturowe środowisk lokalnych mają fundamentalne znaczenie dla rozwoju społeczeństwa. Istotne staje się pytanie na ile ten rozwój jest zrównoważony i jak procesy wyrównywania braków i niedostatków, zmniejszania nierówności społecznych, są wprowadzane. Budżet partycypacyjny tylko pozornie wydaje się niewiele znaczącym elementem minipartycypacji. Zawiera w sobie siłę przykładu, który jak w soczewce ukazuje stan obecnej świadomości demokratycznej mieszkańców, urzędników, polityków i ich gotowość do współpracy, współdecydowania i podejmowania odpowiedzialności za przestrzeń lokalną. Nie tylko sama aktywność, pomimo dużego nacisku w wielu analizach na partycypację jest ważna, lecz także jej zakres, treść i cele. Mimo toczących się gier interesów, badania zakresów dostępnej władzy czy konfliktów racji, które są doświadczeniem tego typu procesów, dostrzegamy w nich element oddziaływania społecznego. Pedagodzy społeczni mogą i powinni analizować funkcje budżetów partycypacyjnych na różnych płaszczyznach: indywidualnej, grupowej i zbiorowej, dotyczących aspektów, których ludzie się uczą po raz pierwszy i które rewidują, zmieniają w sobie pod wpływem impulsów pochodzących z partycypacji obywatelskiej, powiązanych z wiedzą i umiejętnościami a także postawami społecznymi i wartościami. Ukazując że udział w budżecie partycypacyjnym to także forma kształtowania tożsamości poprzez organizowanie przestrzeni wokół siebie, zwracamy uwagę na istotne zagadnienie kultury współbicia i współkreowania. W apelach o angażowanie się mieszkańców w partycypację dotyczącą budżetów lokalnych zawarte jest bowiem przesłanie o zaproszeniu do symbolicznego „wspólnego stołu”. W wymiarze humanistycznym nie chodzi o konfrontacje oczekiwań, choć bardzo często bywa tak na początku, zwłaszcza gdy stosunki

władza lokalna–mieszkańcy, nie są najlepsze, lecz o szansę poznania się i uczenia od siebie nawzajem, po to, by móc coś razem zrobić. Wspólnoty miejsca i ludzi nie da się „stworzyć”. Jest ona budowana w codziennym uczeniu się, doświadczaniu i podejmowanych działaniach. Wiele jeszcze potrzeba usprawnień, dużo jest niedogodności, frustracji oraz braku odpowiednich badań na ten temat, jednak dla pedagogów inspiracją może być m.in. to, że część osób w uczestnictwie społecznym dostrzega swoją rolę i znaczenie, praktykuje na minipoletku lokalnym swoją sprawczość, samodzielność i niezależność – realizuje w praktyce indywidualne i zbiorowe prawa jako osoba nieobojętna na to, jak się żyje wokół. W tym dążeniu spotyka innych, uczy się od nich i wpływa na nich. Biorąc pod uwagę znaczenie takiego spotkania, warto rozmawiać szerzej o jego roli. Wiele jest bowiem działań profesjonalnych na rzecz społeczności (*community organizing, community development, community action*), które mogłyby w tym mechanizmie odnaleźć dla siebie szansę na realizację swoich celów, ale także jest przestrzeń na bezpośredni, oddolny i samoistny styl tworzenia się *communitas*, przypominający budowanie dobrosąsiedzkich stosunków, gdy dobro indywidualne i dobro wspólne łączą się.

Literatura

- Alheit P. (2011), *Podejście biograficzne do całościowego uczenia się*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 3(55).
- Arnstein S. (2012), *Drabina partycypacji*, [w:] *Partycypacja. Przewodnik Krytyki Politycznej*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa [oryg. *A ladder of citizen participation*, „Journal of the American Institute of Planners”, 35(4), 1969].
- Barber B. (1999), *Education for Democracy*, Dubuque Kendall/Hunt Publishing Company, Dubuque.
- Bartkowski J. (2011), *Tradycje partycypacji w Polsce*, [w:] *Partycypacja publiczna. O uczestnictwie obywateli w życiu wspólnoty lokalnej*, Olech A. (red.), Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.
- Broda-Wysocki J. (2003), *Rozwój społeczeństwa obywatelskiego w Polsce: analiza na przykładzie regionów koszalińskiego i opolskiego*, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa.
- Ciążęła H. (2005), *Edukacja wobec etycznego wymiaru idei rozwoju trwałego i zrównoważonego*, „Prakseologia”, nr 145.
- Cohen J. (1997), *Deliberation and democratic legitimacy*, [w:] *Deliberative Democracy: Essays on Reason and Politics*, Bohman J., Rehg W. (red.), MA MIT Press, Cambridge.
- Dahl R.A., Tufte E.R. (1973), *Size and Democracy*, Stanford University Press, Stanford.
- Diamond L. (1999), *Developing Democracy – Toward Consolidation*, The Johns Hopkins University Press, Baltimore.
- Drozdowski R., Krajewski M. (2008) (red.), *Wyobrażenia społeczna. Horyzonty, źródła, dynamika*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Dryzek J.S. (2002), *Deliberative democracy and beyond. Liberals, critics, contestations*, Oxford University Press, Oxford.

- Goldfarb J. (2012), *Polityka rzeczy małych. Siła bezsilnych w mrocznych czasach*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- Grabowska M., Szawiel T. (2001), *Budowanie demokracji: podziały społeczne, partie polityczne i społeczeństwo obywatelskie w postkomunistycznej Polsce*, Wydawnictwo PWN, Warszawa.
- Gurnstein P., Angeles L. (2007) (red.), *Learning Civil Societies. Shifting Contexts for Democratic Planning and Governance*, University of Toronto Press Incorporated, Toronto–Buffalo–London.
- Hałas E., Konecki K. (2005) (red.), *Konstruowanie jaźni społeczeństwa. Europejskie warianty interakcjonizmu symbolicznego*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa.
- Hausner J. (2008), *Zarządzenie publiczne*, Scholar-Uniwersytet Ekonomiczny, Kraków.
- Hausner J. (2009), *Od idealnej biurokracji do zarządzania publicznego*, [w:] *Wymiary życia społecznego*, Marody M. (red), Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa.
- Held D. (2010), *Modele demokracji*, tłum. Nowak W., Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Illeris K. (2009), *O specyfice uczenia się ludzi dorosłych*, „Terazniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 1(45).
- Izdebski H. (2007), *Od administracji publicznej do public governance*, „Zarządzanie Publiczne”, nr 1.
- Juchacz P. (2006), *Demokracja, deliberacja, partycypacja. Szkice z teorii demokracji ateńskiej i współczesnej*, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii, Poznań.
- Justyński J. (1997), *Historia doktryn polityczno-prawnych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń.
- Kazimierzczak T. (2011), *Partycypacja publiczna: obywatel jako koproducent usług publicznych*, [w:] *Partycypacja publiczna. O uczestnictwie obywateli w życiu wspólnoty lokalnej*, Olech A. (red.), Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.
- Kowalewski M. (2016), *Obywatelstwo miejskie. Wokół idei i niektórych rozwiązań formalnych*, „Przegląd Socjologiczny”, 1(LXV).
- Krajewska A. (2015), *Władze lokalne i mieszkańcy: prawo i praktyka*, „Societas/Communitas”, t. 19–20, nr 1–2.
- Kurantowicz E. (2007), *O uczących się społecznościach*, *Wybrane praktyki edukacyjne ludzi dorosłych*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu, Wrocław.
- Lewenstein B. (1999), *Wspólnota społeczna a uczestnictwo lokalne*, ISNS UW, Warszawa.
- Leszkowicz-Baczyński J. (2016), *Budżet partycypacyjny jako szansa redukcji społecznych problemów miast*, „Przegląd Socjologiczny”, 1(LXV).
- Madurowicz M. (2008), *Miejska przestrzeń tożsamości Warszawy*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Malewski M. (2006), *W poszukiwaniu teorii uczenia się ludzi dorosłych*, „Terazniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 2(34).
- Mazur S. (red.), (2015), *Współzarządzanie publiczne*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- Mendel M. (2015), *Postanimacja w postdemokracji*, „Pedagogika Społeczna”, nr 2.
- Mendel M. (red.) (2006), *Pedagogika miejsca*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu, Wrocław.
- Mendel M., Puchowska M., Zielka S. (2008), *Zrównoważony rozwój: „Czarowanie świata” ciągle i dla wszystkich dobrego?*, „Problemy Ekologii”, Vol. 12, nr 3.
- Mezirow J. (2000), *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*, Jossey Bass, San Francisco.

- Mikołajewska B. (1999), *Zjawisko wspólnoty. Wybór tekstów*, New Haven.
- Modrzewski J. (2004), *Socjalizacja i uczestnictwo społeczne. Studium socjopedagogiczne*, Wydawnictwo UAM, Poznań.
- Murawska K. (2013), *Budżet partycypacyjny jako narzędzie pracy z młodzieżą*, [w:] *Edukacja obywatelska w działaniu*, Kordasiewicz A, Sadura P. (red.), Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa.
- Naumiuk A. (2014), *Edukacja – partycypacja – zmiana w doświadczeniach i wyobrażeniach działaczy lokalnych (animatorów społecznych)*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Pietrzyk-Reeves D. (2012), *Idea społeczeństwa obywatelskiego. Współczesna debata i jej źródła*, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń.
- Putnam R.D. (1993), *Making Democracy Work-Civic Traditions in Modern Italy*, Princeton University Press, Princeton.
- Skrzypczak B. (2016), *Współczynnik społecznościowy*, Wydawnictwo „Akapit”, Toruń.
- Wiktorska-Święcicka A., Kozak K. (2014), *Partycypacja publiczna w zarządzaniu rozwojem lokalnym*, Oficyna Wydawnicza ATUT – Wrocławskie Towarzystwo Oświatowe, Wrocław.
- Winiarski M. (2011), *Edukacja w środowisku lokalnym*, „Pedagogika Społeczna”, nr 3–4
- Żukiewicz A. (2009), *Wprowadzenie do ontologii pracy społecznej. Odniesienia do społeczno-pedagogicznej refleksji Heleny Radlińskiej*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków.

Źródła internetowe

- Golden J.D., Červinková H., Laboratoria Miejskie Europy Środkowej. Miasta, pamięć i krytyczne tożsamości obywatelskie w edukacji międzynarodowej, [w:] *Miasto pedagogiczne*, Mendel M. (red.), „Studia Pedagogiczne”, LXIX; <http://spedagogiczne.ptp-pl.org/wp-content/uploads/2017/03/Studia-pedagogiczne-2016-LXIX-v10-FINAL-corr.pdf> (data pobrania: 20.09.20170).
- KajdaneK K. (2015), *Budżet obywatelski czy „budżet obywatelski”? Komentarz w sprawie Wrocławskiego Budżetu Obywatelskiego*, „Problemy Rozwoju Miast”, 12/2; http://bazhum.mu-zhp.pl/media//files/Problemy_Rozwoju_Miast/Problemy_Rozwoju_Miast-r2015-t12-n2/Problemy_Rozwoju_Miast-r2015-t12-n2-s29-35/Problemy_Rozwoju_Miast-r2015-t12-n2-s29-35.pdf (data pobrania: 5.06.2017).
- Korolewska M., Marchewka-Bartkowiak K. (2015), *Budżet obywatelski jako przejaw aktywności społecznej – analiza doświadczeń na przykładzie jednostek samorządu terytorialnego*, Studia BAS, nr 4(44), [http://orka.sejm.gov.pl/WydBAS.nsf/0/60F2A8FD45E1B332C-1257F4000424B76/\\$file/Strony%20odStudia_BAS_44-6.pdf](http://orka.sejm.gov.pl/WydBAS.nsf/0/60F2A8FD45E1B332C-1257F4000424B76/$file/Strony%20odStudia_BAS_44-6.pdf) (data pobrania: 19.09.2017).
- Mendel M. (red.) (2016), *Miasto pedagogiczne*, „Studia Pedagogiczne”, LXIX; <http://spedagogiczne.ptp-pl.org/wp-content/uploads/2017/03/Studia-pedagogiczne-2016-LXIX-v10-FINAL-corr.pdf> (data pobrania 20.09.2017).
- Miszczak K. (2013), *Procesy globalizacji w rozwoju nowoczesnego terytorium*, „Acta Universitatis Lodzianis, Folia Oeconomica”, 289; <http://yadda.icm.edu.pl/yadda/element/bwmeta1.element.ekon-element-000171252489> (data pobrania: 10.09.2017).
- Niklewicz K. (2014), *Budżety obywatelskie w kontekście wyborów samorządowych: szansa czy ryzyko?*, „e-Politikon”, nr 11; <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-a5904e50-a3e9-44a5-ac31-4c7af134c8be> (data pobrania: 10.08.2017).
- Ostąlkiewicz R. (2015), *Władze gminy a wspólnota lokalna: demokratyzacja zarządzania publicznego i partycypacja społeczna w procesach decyzyjnych*, „Zeszyty Naukowe Politechniki

- Częstochowskiej. Zarządzanie”, nr 20; <http://www.zim.pcz.czyst.pl/znwz/files/ZN-nr-20.pdf> (data pobrania: 10.09.2017).
- Peisert A. (2010), *Demokracja deliberacyjna i co z niej wynika dla praktyki*, Instytut Spraw Publicznych; <http://www.isp.org.pl/uploads/filemanager/demokracjadeliberacyjna.pdf> (data pobrania: 10.05.2017).
- Sintomer Y., Herzberg C., Röcke A. (2008), *Participatory budgeting in Europe. Potentials and challenges*, „International Journal of Urban and Regional Research”, Vol. 32, nr 1, <http://www.eukn.eu/fileadmin/Lib/files/EUKN/2013/Participatory%20budgeting%20in%20Europe%20-%20potentials%20and%20challenges.pdf> (data pobrania: 7.03.2017).
- Neighborhood funds* (2015), <http://www.buergerhaushalt.org/en/article/neighborhood-funds-more-effective-participatory-budgeting-0> [data pobrania: 06.06.2017].
- Participatory Budgeting and the Media The Role of Journalists* (2015), <http://www.buergerhaushalt.org/en/article/participatory-budgeting-and-media-role-journalists> (data pobrania: 6.06.2017).
- Participatory Budgeting Worldwide* (2015), <http://www.buergerhaushalt.org/en/article/updated-study-participatory-budgeting-worldwide> (data pobrania: 6.06.2017).
- Spółeczeństwo obywatelskie i jego instytucje* (2014), http://www.senat.gov.pl/gfx/senat/pl/senato-pracowania/58/plik/ot-_627_internet.pdf (data pobrania: 10.09.2017).