

Marta Jadwiga Pietrusińska

Uniwersytet Warszawski

## **Budżet partycypacyjny jako potencjał edukacji obywatelskiej dorosłych. Przykład Warszawy**

## **Participatory budget as a potential of citizenship education for the adults. Case of Warsaw, Poland**

**ABSTRACT:** The article reflects on educational potential of participatory budgeting in adults civic education. Warsaw's participatory budgeting in analyzed in this article as an example of attempt to achieve educational goals on municipality level. Each stage of participatory budgeting implementation is discussed in details emphasizing how adults' civic competences are develop. Taking into consideration analysis of official documents as well as evaluation report it seems that educational potential of Warsaw's participatory budgeting is not fully developed and used. Therefore, in the end of the article recommendations about improvement of existing solutions can be found.

**KEYWORDS:** Civic education, adults, civic competences, Participatory budgeting.

**STRESZCZENIE:** Artykuł jest refleksją nad możliwym potencjałem budżetu partycypacyjnego w edukacji obywatelskiej osób dorosłych. Warszawski budżet partycypacyjny analizowany jest tu jako przykład próby realizacji celów edukacyjnych. Szczegółowo omówione są kolejne etapy jego realizacji, z uwzględnieniem tego, w jaki sposób rozwijają kompetencje obywatelskie osób dorosłych. Z analizy oficjalnych dokumentów i ewaluacji działań wynika, że potencjał edukacyjny warszawskiego budżetu partycypacyjnego nie jest w pełni wykorzystany. Artykuł kończą rekomendacje dotyczące sposobów udoskonalania istniejącego rozwiązania, by lepiej rozwijać kompetencje obywatelskie dorosłych.

**SŁOWA KLUCZOWE:** Edukacja obywatelska, dorośli, budżet partycypacyjny, kompetencje obywatelskie.

## Wstęp

Mimo że edukację obywatelską można zdefiniować jako „wszystkie zorganizowane, systematyczne działania edukacyjne mające na celu wyposażenie młodzieży i dorosłych w niezbędną wiedzę oraz umiejętności do uczestnictwa w życiu społecznym i politycznym” (Raabe, Womela 2008, s. 9–10), jest ona najczęściej kojarzona z procesem kształcenia w ramach edukacji formalnej, którego celem jest nabycie przez dzieci i młodzież odpowiednich kompetencji obywatelskich (wiedzy, umiejętności i postaw) pozwalającym im po ukończeniu szkoły funkcjonować w rzeczywistości społeczno-politycznej. Młody człowiek wkraczający w dorosłość dzięki takiej szkolnej edukacji jest przygotowany, aby przez resztę życia być obywatelem. Jednak w dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości, przepełnionej szybkimi zmianami, niepewnością jutra, konfliktami społecznymi, migracjami i nieustającym zderzaniem się interesów wielu grup w skali lokalnej, regionalnej i globalnej, kompetencje obywatelskie wymagają stałej modyfikacji, uzupełniania i weryfikowania. „Jest oczywiste, że uczenie się bycia tolerancyjnym, uczenie się aktywnego uczestnictwa w życiu wspólnoty oraz bycia krytycznym, są to procesy trwające całe życie” (Medel-Añonuevo, Mitchell 2003, s. 13).

Uzupełnieniem procesu nabywania kompetencji obywatelskich w szkole powinna być zatem edukacja obywatelska osób dorosłych. Nie jest ona jednak prostą kontynuacją edukacji dzieci i młodzieży, kalką podobnych metod i treści, ponieważ jej głównym celem nie jest rozwój podstawowych kompetencji obywatelskich, ale przede wszystkim wzrost refleksyjności uczących się, która pozwala analizować otaczający świat oraz nabywanie umiejętności aktywnego włączania się w zmiany w nim zachodzące. W odróżnieniu zatem od edukacji dzieci i młodzieży ma ona transformatywny a nie dostosowawczy charakter (Boryczko 2014, s. 51). Oznacza to, że nastawiona jest ona na przygotowywanie do tego, by zmieniać rzeczywistość, kontrolować organy władzy zarówno lokalnej jak i centralnej, oraz w legalny sposób sprzeciwiać się jej, jeśli działa przeciwko obywatelom. Wśród innych celów tej edukacji można wymienić również: niwelowanie braków w kompetencjach obywatelskich powstałych ze względu na niską jakość tej formy edukacji we wcześniejszych etapach nauki i samokształcenia; doskonalenie kompetencji zawodowych przyszłych liderów lokalnych, edukatorów obywatelskich, nauczycieli WOS-u, opiekunów samorządu uczniowskiego, pracowników młodzieżowych czy też pracowników III sektora; podnoszenie wiedzy i umiejętności jednostek i grup dotyczących konkretnych problemów społecznych (np. zwiększenie frekwencji wyborczej,

przeciwdziałanie mowie nienawiści i wzmacnianie spójności społecznej) oraz uczenie refleksyjnego działania w rzeczywistości społecznej.

Poza innymi celami edukację obywatelską osób dorosłych różni od edukacji obywatelskiej dzieci i młodzieży dużo większa heterogeniczność grupy odbiorców oraz inne strategie i praktyki uczenia się oparte na refleksji (Kolb 1984), doświadczeniu życiowym (Malewski 2006, s. 47) oraz zakorzenione w kontekście społecznym (Jarvis 2011). Niestety te różnice często nie są brane pod uwagę przez praktyków edukacji obywatelskiej pracujących z osobami dorosłymi. Wiele działań z tego zakresu opiera się na metodach stosowanych w ramach edukacji formalnej lub pozaformalnej skierowanej do młodzieży, co może być czynnikiem odpowiadającym za niską jakość i efektywność działań z tego zakresu. Prawdopodobnie jest to rezultatem nie tylko braku refleksji nad podejmowanymi działaniami z tego obszaru wśród edukatorów i pedagogów zajmujących się tą formą edukacji, ale także ich niskimi kompetencjami związanymi z nauczaniem lub facylitowaniem uczenia się osób dorosłych.

Choć edukacja osób dorosłych w Polsce od wielu lat znajduje się w zakresie zainteresowania teoretyków i badaczy (m.in.: Solarczyk-Ambrozik, Przysszczykowski 2003; Białas 2007; Kurantowicz 2007; Jurgiel-Aleksander 2013), nie przekłada się to jednak na jakość praktycznych działań w tym zakresie. W literaturze przedmiotu brakuje pozycji związanych z metodyką nauczania/uczenia się w ramach edukacji obywatelskiej przez osoby dorosłe. Nie ma również manuali i podręczników trenerskich uwzględniających specyfikę nabywania kompetencji obywatelskich przez dorosłych. W rezultacie w edukacji obywatelskiej w Polsce mało jest systemowych, długotrwałych, przemyślanych i celowych działań, które kompleksowo mogłyby wzmacniać kompetencje obywatelskie tak zróżnicowanej grupy, jaką są osoby dorosłe.

Wśród największych problemów wymagających pogłębionej analizy w dalszych badaniach można zidentyfikować po pierwsze incydentalny charakter tej formy edukacji. Prowadzona jest ona przede wszystkim przez organizacje pozarządowe, często pojawia się w odpowiedzi na konkretny zaistniały problem lub potrzebę. Do takich działań należy na przykład edukowanie o budżecie partycypacyjnym (Kłębowski 2013; Bluj, Stokłuska 2015), prace zmierzające do zwiększenia frekwencji wyborczej oraz świadomości wyborców (Mamprawowiedziec.pl; Latarnikwyborczy.pl), kontroli obywatelskiej (Fundacja Panoptykon 2015; Szumańska 2014), czy też podejmujące problem integracji migrantów. Jak zaznacza Anna Kuliberda: „elementy kształcenia będą się pojawiać [tam] mimochodem, jako środek do celu, którym będzie zmiana” (Kuliberda 2011, s. 3). Kolejnym problemem, poza incydentalnością, jest fragmentaryczny charakter tych działań. Brakuje systematycznych i systemowych działań

prowadzących do wzrostu postaw *aktywnego obywatelstwa* (patrz Hoskins i in. 2006, s. 6–32) w całym społeczeństwie. Ze względu na brak strategii na poziomie makro oraz opracowanej metodyki na poziomie mikro, narzędzia edukacyjne używane w tej edukacji stosowane są w sposób mało świadomy, co powoduje często ich nieefektywne wykorzystywanie.

W tym artykule skupię się właśnie na jednym z takich narzędzi – budżecie partycypacyjnym – który pozwala na rozwijanie wielu kompetencji obywatelskich. Wykorzystywany w celowy sposób, oparty na świadomych założeniach edukacyjnych i na andragogicznym fundamencie teoretycznym, może stanowić doskonałe narzędzie edukacji poprzez zwiększanie wiedzy mieszkańców odnośnie do zarządzania finansami miasta, rozwijanie ich umiejętności krytycznego myślenia oraz umiejętności kontroli działań władzy, zwiększanie spójności społecznej na poziomie lokalnym czy włączanie grup defaworyzowanych w procesy decyzyjne. Niestety w polskiej rzeczywistości społecznej budżet partycypacyjny bardziej niż w celach edukacyjnych używany jest jako narzędzie promocji miast i dzielnic, jak również wzmocnienia ich pozytywnego wizerunku wśród mieszkańców. Przedstawiciele organizacji pozarządowych monitorujących procedury budżetów partycypacyjnych w wielu polskich miastach wypowiadają się z rezerwą o jego implementacji i korzyściach z niego płynących, jednocześnie formułując długą listę zarzutów (Kłębowski 2013; Kłębowski 2014; Koch, Potkański 2015; Fundacja Pracownia Badań i Innowacji Społecznych „Stocznia” 2015). Nie będę jednak przytaczać tych skądinąd celnych argumentów. Skupię się przede wszystkim na ewaluacji edukacyjnych założeń warszawskiego budżetu partycypacyjnego oraz ich implementacji na podstawie analizy danych zastanych pochodzących z oficjalnych dokumentów podmiotów realizujących to działanie<sup>1</sup>.

Celem tej analizy danych zastanych była próba odpowiedzi na pytanie czy decydenci w świadomy i efektywny sposób wykorzystują program budżetu partycypacyjnego w zakresie edukacji obywatelskiej osób dorosłych: czy w zapisach odwołują się do jego potencjału edukacyjnego? Jakie cele i treści edukacyjne są realizowane w ramach budżetu partycypacyjnego? Jakie efekty edukacji obywatelskiej osób dorosłych mają być i są osiąmane w ramach budżetu partycypacyjnego? Czy elementy edukacyjne, i w jakiej formie, są efektyw-

---

<sup>1</sup> Jestem świadoma, że analiza dokumentów pochodzących z zewnętrznych źródeł (np. ewaluacje prowadzone przez organizacje pozarządowe) mogłyby wnieść wiele ciekawych wątków do analizy. Jednak wybór tylko oficjalnych dokumentów jest celowy, ponieważ sama struktura oraz ich treść świadczą również o stosunku władz miasta do edukacyjnych założeń budżetu partycypacyjnego wyrażanego poprzez narrację zawartą w tych dokumentach.

nie wykorzystywane? W wybranych dokumentach edukacyjne założenia analizowałam pod kątem celów treści, formy realizacji i efektów, które dotyczyły podnoszenia wybranych kompetencji obywatelskich osób dorosłych. Analizie zostały poddane wszystkie oficjalne zapisy odnoszące się do warszawskiego budżetu partycypacyjnego (zarządzenia prezydenta m.st. Warszawy, uchwały Rady Warszawy, regulaminy) od pierwszej edycji oraz trzy oficjalne raporty ewaluacyjne zlecone lub zrealizowane przez Centrum Komunikacji Społecznej m.st. Warszawy czyli jednostkę odpowiedzialną m.in. za wdrażanie budżetu partycypacyjnego w Warszawie.

### **Potencjał budżetu partycypacyjnego w edukacji obywatelskiej osób dorosłych**

Budżet partycypacyjny to „proces decyzyjny, w ramach którego mieszkańcy współtworzą budżet danego miasta, tym samym współdecydując o dystrybucji określonej puli środków publicznych” (Kłębowski 2013, s. 8). Poza zwiększaniem transparentności przepływów finansowych w mieście, budowaniem zaufania i porozumienia na linii mieszkańcy–władze oraz wzmacnianiem wizerunku miasta przyjaznego mieszkańcom (Baiocchi, Ganuza 2014 s. 19), może mieć on również silne edukacyjne oddziaływanie. Przykładem takiego oddziaływania społecznego jest edukacja ekonomiczna obywateli. Dzięki budżetowi partycypacyjnemu mieszkańcy mogą pogłębić swoją wiedzę w kwestii miejskich mechanizmów konstruowania i wydatkowania lokalnych budżetów, źródeł wpływów finansowych oraz zobowiązań budżetowych (Fundacja Pracownia Badań... 2015, s. 8). Pozwala on również wzmocnić wiedzę z zakresu funkcjonowania samorządu lokalnego, zarządzania miastem, sposobów podejmowania i zapadania decyzji na szczeblu lokalnym, tworzenia się i funkcjonowania sieci powiązań samorządowych, relacji samorządu z władzami centralnymi oraz praw mieszkańców wynikających z przepisów prawnych o samorządzie lokalnym (Kłębowski 2013, s. 5).

Następnym aspektem edukacyjnym budżetu partycypacyjnego jest jego deliberacyjny charakter obejmujący m.in. debaty i konsultacje społeczne (Pape, Lerner 2016, s. 83). Biorąc w nich udział uczestnicy nie tylko mogą rozwijać umiejętności komunikacyjne (np. umiejętności retoryczne, umiejętności związane z wystąpieniami publicznymi, umiejętności zarządzania konfliktem społecznym), ale również wzmocnić obywatelskie postawy związane z budowaniem dialogu (np. szacunek i zrozumienie dla odmiennych punktów widzenia, chęć do szukania kompromisu i wygaszania konfliktów, podkreślanie znaczenia cech łączących w opozycji do dzielących). Deliberatywny aspekt budżetu

obywatelskiego pozwala również rozwijać umiejętności krytycznego myślenia, m.in. poprzez ewaluację i ocenę zgłoszonych w ramach tego budżetu pomysłów na projekty. Jak wskazują Anna Koch i Tadeusz Potkański to właśnie ten element edukacyjny jest „systemowo najważniejszym elementem procesu budżetów partycypacyjnych – a nadal jest słabo rozwinięty (w odbiorze społecznym dominuje nacisk na wymiar plebiscytowy – głosowanie na projekty, większość urzędów miast nadal niewystarczająco dostrzega ten aspekt i dlatego nie wspiera go wystarczająco aktywnie)” (Koch, Potkański 2015, s. 25). Debaty czy konsultacje z urzędnikami pozwalają również wzmacniać zaufanie społeczne i budować poczucie współodpowiedzialności za dobro wspólne. W budżecie partycypacyjnym, który jest tworzony w przemyślany sposób: „nie chodzi tylko o pomaganie mieszkańcom w przygotowywaniu propozycji inwestycyjnych, ale o stworzenie przestrzeni, w ramach której mieszkańcy i urzędnicy nie tylko mogą współdecydować, ale też uczą się od siebie nawzajem, jak funkcjonuje miasto i jakie są jego potrzeby. Uczestnicy powinni w ramach budżetu partycypacyjnego zdobywać umiejętności i wiedzę dotyczącą zarządzania miastem, tak by stawali się za nie współodpowiedzialni” (Koch, Potkański 2015, s. 24).

Przygotowywanie projektów w ramach budżetu partycypacyjnego może także wpływać na wzrost wiedzy o potrzebach społeczności lokalnej i umiejętności diagnozowania jej problemów, niezbędnych do przygotowania efektywnych rozwiązań wychodzących naprzeciw potrzebom wspólnoty. Pozwala to także w sposób pozytywny oddziaływać na wzrost spójności społecznej w danym obszarze oraz może być podstawą do inkluzji grup defaworyzowanych poprzez wysłuchiwanie ich głosu i włączanie we współdecydowanie o kierunkach rozwoju dzielnicy. Pisząc o budżecie obywatelskim nie można również pominąć jego potencjalnie pozytywnego wpływu na zwiększanie zaangażowania obywatelskiego oraz budowanie wspólnoty interesów i współodpowiedzialności za środowisko lokalne, za pośrednictwem biernego (głosowanie na projekty) i czynnego (pisanie, składanie i promowanie projektów) uczestnictwa w jego przebiegu (Koch, Potkański 2015, s. 11).

## **Warszawski budżet partycypacyjny jako narzędzie edukacji dorosłych**

W 2014 roku Warszawa, idąc za przykładem innych polskich miast m.in. Krakowa, Sopotu i Łodzi, wprowadziła budżet partycypacyjny. Do 2017 roku zakończyły się już trzy edycje, a czwarta jest właśnie realizowana. Jak można przeczytać na stronie warszawskiego budżetu partycypacyjnego: „Głównym założeniem budżetu partycypacyjnego jest edukacja mieszkańców na temat wydatkowania środków publicznych, a także bezpośrednia dyskusja nad

kwestiami finansowymi [...] Budżet partycypacyjny jest ogromnym projektem o charakterze edukacyjnym. Dzięki zaangażowaniu w proces decydowania o wydatkach miejskich, mieszkańcy dowiedzą się więcej o tym, jak powstaje budżet dzielnicy i jej jednostek, a także o tym, skąd biorą się środki zasilające budżety samorządowe” (Centrum Komunikacji Społecznej 2016, s. 12). Dodatkowo we wcześniejszych dokumentach można odnaleźć również inne cele: „zwiększanie partycypacji społecznej w podejmowaniu decyzji dotyczących sfery publicznej, jak również rozwijanie świadomości lokalnej, szerzenie idei samorządności oraz wzmacnianie samorządowej wspólnoty lokalnej“ (Centrum Komunikacji Społecznej 2014, s. 1). Wszystkie wyżej wymienione elementy doskonale wpisują się w program rozwijania kompetencji obywatelskich zarówno młodzieży jak i osób dorosłych. Autorzy tego programu konsultacji społecznych, jak i władze miasta, jasno określają, że budżet partycypacyjny jest narzędziem edukacyjnym, zwiększającym wiedzę ekonomiczną, podnoszącym umiejętności związane z komunikacją społeczną, zwiększającym aktywność obywatelską, oraz wpływającym na budowanie solidarności i spójności społecznej, poprzez pogłębienie wiedzy o społeczności lokalnej.

W praktyce cele te realizowane są w ramach edukacji formalnej i pozaformalnej dzieci i młodzieży. Centrum Komunikacji Społecznej, jednostka organizacyjna m.st. Warszawy odpowiedzialna za wdrażanie, zarządzanie, monitorowanie i ewaluowanie budżetu obywatelskiego w Warszawie na poziomie ogólnomiejskim, we współpracy z organizacjami pozarządowymi (m.in. Fundacją Pole Dialogu) stworzyło i wdrożyło program edukacyjny, w ramach którego zorganizowało w warszawskich szkołach podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych wiele warsztatów przygotowujących młodych ludzi do uczestnictwa w procedurze budżetu partycypacyjnego<sup>2</sup>. W zakresie tej współpracy powstały również materiały edukacyjne – prezentacje i scenariusze zajęć – przeznaczone dla nauczycieli. W tym aspekcie podjęto wiele dość dobrze opracowanych i przemyślanych działań mających na celu włączenie młodych mieszkańców w proces konsultacji społecznych i zwiększenia ich kompetencji obywatelskich.

---

<sup>2</sup> Według Zarządzenia Nr LXI/1691/2013 Rady Miasta Stołecznego Warszawy w sprawie zasad i przeprowadzania konsultacji z mieszkańcami m.st. Warszawy oraz Zarządzenia Nr 5409/2014 r. m.st. Warszawy z dn. 13 stycznia 2014 w sprawie konsultacji społecznych z mieszkańcami m. st. Warszawy w zakresie budżetu partycypacyjnego na rok 2015 (z póź. zm.) do czynnego i biernego udziału w procedurze budżetu partycypacyjnego uprawnieni są wszyscy, również małoletni, mieszkańcy Warszawy, czyli wszystkie osoby, których stałym miejscem zamieszkania jest m.st. Warszawa. Jeśli chodzi o osoby małoletnie mogą one zarówno głosować jak i zgłaszać projekty, jednak aby to uczynić potrzebowały zgody opiekunów prawnych.

W odróżnieniu jednak od szerokiej akcji edukacyjnej w szkołach dla dorosłych odbiorców nie stworzono podobnego programu. Działania edukacyjne odbywają się głównie poprzez promocję samego procesu – plakaty i ulotki informacyjne, kampanie w mediach, środkach komunikacji, urzędach dzielnic oraz innych instytucjach publicznych (szkoły, biblioteki, ośrodki kultury itp.). Nie są natomiast organizowane ogólnodostępne warsztaty przygotowujące mieszkańców do biernego (wybierania i głosowania na projekty) czy też czynnego (pisania, zgłaszania i promowania projektów) udziału w budżecie partycypacyjnym, poza konsultacjami z urzędnikami oraz maratonami pisania projektów. Nie dziwi zatem fakt, że w 2016 roku frekwencja wyniosła niewiele ponad 7% (Leszczyńska i in. 2016b, s. 47). Mimo to, decydenci starają się wykazywać – w moim odczuciu, wątpliwy – sukces edukacyjnego aspektu przedsięwzięcia. Chociaż z raportu ewaluacyjnego z 2016 roku wynika, że budżet zrealizował swój cel edukacyjny: 72% projektodawców i 72% badanych biorących udział w ewaluacji stwierdziło, że: „Budżet partycypacyjny zwiększył moją wiedzę na temat wydatkowania środków publicznych” (Leszczyńska i in. 2016b, s. 68) i odpowiednio 69% i 72% potwierdziło że: „Budżet partycypacyjny zwiększył moją wiedzę na temat działań miasta” (Leszczyńska i in. 2016b, s. 66), to fakt, że ewaluacja objęła łącznie tylko ok 3% osób głosujących w budżecie<sup>3</sup>, pozwala mieć duże zastrzeżenia, co do wskaźników osiągnięcia tych celów.

W tym miejscu chciałabym zwrócić uwagę na to, w jaki sposób prowadzona jest ewaluacja osiągnięcia edukacyjnych celów w ramach budżetu partycypacyjnego. Pomimo wielokrotnego podkreślania edukacyjnego wymiaru budżetu przyjęte w programie założenia świadczące o jego realizacji mogą budzić spore wątpliwości. Podczas pierwszej edycji wskaźnik mówiący o zrealizowaniu tego celu edukacyjnego brzmiał: „Liczba uczestników spotkań konsultacyjnych, dyżurów konsultacyjnych, spotkań preselekcyjnych oraz otwartych spotkań z mieszkańcami (zakładana wartość wskaźnika: 4000)” (Centrum Komunikacji Społecznej 2014, s. 25). W II edycji również wskaźnik dotyczący osiągnięcia efektów edukacyjnych obliczano poprzez łączną liczbę wszystkich uczestników we wszystkich spotkaniach na temat priorytetów, dyskusyjnych oraz preselekcyjnych z mieszkańcami<sup>4</sup> (SCADA 2015, s. 79). W kolejnej edycji decydenci zwrócili już uwagę na to, że sama obecność na spotkaniach nie świadczy jeszcze o przyroście konkretnej wiedzy, jednak dość mała próba ba-

---

<sup>3</sup> Przeanalizowano łącznie 3584 ankiety ewaluacyjne i na tej podstawie opracowano wyniki realizacji celów budżetu w 2016 roku. (Leszczyńska i in. 2016b, s. 66-69)

<sup>4</sup> Wskaźnik wyniósł 3411 (SCADA 2015, s. 79)



danych biorąca udział w ewaluacji nie pozwala odpowiedzieć na pytanie czy cel został osiągnięty.

Z moich nieformalnych rozmów z pracownikami Centrum Komunikacji Społecznej wynika, że cel edukacyjny nie jest priorytetowym elementem budżetu i został umieszczony w dokumentach dotyczących tego programu raczej ze względów wizerunkowych i nie miał umocowania w przemyślanej strategii rozwijania kompetencji obywatelskich mieszkańców Warszawy. Wiadomo również, że przed wprowadzeniem konsultacji społecznych nie prowadzono diagnozy potrzeb edukacyjnych i poziomu kompetencji dorosłych mieszkańców, co z punktu widzenia metodyki nauczania jest warunkiem koniecznym prowadzenia jakichkolwiek efektywnych działań edukacyjnych.

Metoda ewaluacji wskaźnika edukacyjnego budżetu partycypacyjnego jest moim zdaniem symptomatyczna jeśli chodzi o podejście decydentów do obszaru konsultacji społecznych, jakim jest budżet partycypacyjny. Brak świadomości, w jak wielu obszarach może on wzmacniać kompetencje obywatelskie prowadzi do tego, że pomimo deklaratywnie priorytetowego traktowania budżetu jako narzędzia edukacji, w praktyce nie przywiązuje się do tego obszaru znaczącej uwagi i nie wprowadza się faktycznych efektywnych rozwiązań edukacyjnych na poszczególnych etapach realizacji tego rodzaju konsultacji społecznych. Dobre praktyki w metodyce nakazują określenie jasnych celów (w tym celów szczegółowych), efektów kształcenia i wskaźników ich osiągnięcia. W przeanalizowanych przeze mnie dokumentach brakuje tych podstawowych założeń metodycznych. Wykazane wyżej braki pozwalają mieć wątpliwości co do tego, czy władze miejskie świadomie realizują „cel edukacyjny” budżetu partycypacyjnego, czy jest on tylko umieszczany w dokumentach jako modne, ale puste hasło.

### **Analiza poszczególnych etapów warszawskiego budżetu partycypacyjnego w perspektywie wykorzystania ich potencjału edukacyjnego**

Proces podejmowania decyzji w ramach warszawskiego budżetu partycypacyjnego składa się z 6 etapów. Pierwszy z nich to powstanie dzielnicowych zespołów ds. budżetu partycypacyjnego. Według najnowszych wytycznych z 2016 roku w skład tych zespołów wchodzi: „do 5 przedstawicieli lokalnych organizacji pozarządowych; do 6 przedstawicieli mieszkańców dzielnicy; od 4 do 5 pracowników urzędu dzielnicy lub pracowników jednostek organizacyjnych położonych na obszarze dzielnicy; po 1 przedstawicielu każdego z klubów działających w radzie dzielnicy, wskazanym przez klub; 1 przedsta-

wiciel radnych nieprzynależnych do żadnego z klubów działających w radzie dzielnicy, wskazany przez nich ze swojego grona; do 5 przedstawicieli organów uchwałodawczych jednostek niższego rzędu w dzielnicy; 1 przedstawiciel młodzieżowej rady dzielnicy; 1 przedstawiciel dzielnicowej rady seniorów” (Prezydent m.st. Warszawy 2015, s. 5). Zespoły te są dość liczne – od 13 (Białołęka) do 27 (Targówek) członków (Leszczyńska i in. 2016a, s. 9), co pozwala zaangażować w bezpośrednie prace nad budżetem wielu obywateli. Do zadań zespołów należy opracowanie szczegółowych zasad realizacji budżetu partycypacyjnego w danej dzielnicy, jak również monitorowanie i wspieranie całej procedury oraz podejmowanie działań promocyjnych na poziomie dzielnicowym, kontakt z mieszkańcami i udział w działaniach informacyjnych, np. w maratonach pisania projektów czy spotkaniach dyskusyjnych (Leszczyńska i in. 2016a, s. 10). Warto zauważyć, że samo uczestnictwo w takim zespole, pozwala zaangażowanym osobom nabywać wiedzę i umiejętności związane chociażby z funkcjonowaniem administracji publicznej. Co więcej, udział w pracach dzielnicowych zespołów, o ile tylko będzie satysfakcjonujący dla uczestników, może przyczynić się do wzrostu ich późniejszego zaangażowania obywatelskiego.

W praktyce w prace tych zespołów włączają się i tak już aktywne osoby, często rok rocznie te same. Powoduje to, że często na poziomie dzielnic tworzą się zamknięte grupy interesów, które zamiast budować kapitał społeczny we wspólnocie lokalnej, sprawiają że mieszkańcy z coraz większą nieufnością odnoszą się do budżetu partycypacyjnego. Częstym zarzutem odnośnie do budżetu partycypacyjnego jest właśnie argument, że służy on przede wszystkim do realizacji partykularnych interesów konkretnych jednostek czy grup, a nie jest realnym narzędziem pozwalającym decydować wszystkim mieszkańcom o losach ich dzielnicy.

Kolejnym etapem realizacji warszawskiego budżetu jest dyskusja mieszkańców na temat priorytetów rozwojowych dzielnic. Jak można przeczytać w jednym z raportów ewaluacyjnych, ma ona na celu: „wyjaśnienie podstawowych zasad funkcjonowania dzielnic, w tym zwłaszcza zwrócenie uwagi na potrzeby związane z ich zrównoważonym rozwojem” (Centrum Komunikacji Społecznej 2015, s. 13). Pomimo że jest to jeden z ważniejszych elementów edukacyjnych poszerzających wiedzę mieszkańców dotyczącą nie tylko samego przebiegu budżetu partycypacyjnego, ale również uwrażliwiający ich na problemy społeczności lokalnych, przez co budują postawę odpowiedzialności za wspólnotę oraz solidarność społecznej – jak zaznaczają autorzy ewaluacji z 2016 roku – nie jest ono wykorzystywane efektywnie i w związku z tym nie spełnia swojego zadania (Leszczyńska i in. 2016b, s. 13). W raporcie znaj-

dziemy między innymi poniższe rekomendacje: podniesienie rangi spotkań dzięki obecności przedstawicieli władz lokalnych, większy nacisk na edukację ekonomiczną poprzez wskazywanie, że budżet partycypacyjny jest częścią budżetu dzielnicy (Centrum Komunikacji Społecznej, 2015 s. 14). Ponadto autorzy ewaluacji wskazują z niepokojem, że w spotkaniach w 2016 roku brała udział mało osób, czego dowodem jest niska liczba zebranych od nich ankiet (Leszczyńska i in. 2016a, s. 22). Debaty na temat priorytetów dzielnic mogą stanowić ważny element edukacji mieszkańców oraz rozwijania ich prospołecznych postaw, jednak niewystarczająca promocja oraz dostępność informacji powoduje, że nie spełniają tych funkcji w sposób dostateczny. Spotykają się na nich zazwyczaj przede wszystkim członkowie dzielnicowych zespołów, oddelegowani pracownicy urzędów dzielnic oraz nieliczni projektodawcy. Postulowana polifoniczność głosów w dyskusji nad rozwojem dzielnic i dopuszczenie do głosu zróżnicowanych przedstawicieli mieszkańców pozostaje tylko w sferze deklaracji.

Innym ważnym elementem edukacyjnym, który stanowi jednocześnie trzeci etap procedury budżetu partycypacyjnego jest zgłaszanie projektów przez mieszkańców, które mają szansę zostać sfinansowane z puli dzielnicowych środków przeznaczonych na budżet partycypacyjny. W tym miejscu, ze względu na priorytety tego artykułu, nie będę zagłębiać się w szczegółowe regulacje dotyczące zgłaszania projektów, skupię się na możliwych edukacyjnych aspektach tego etapu. Pomimo zmniejszającej się liczby osób głosujących w porównaniu z poprzednimi latami, tendencja wzrostową widać z kolei wśród osób zgłaszających projekty do budżetu partycypacyjnego. W III edycji budżetu partycypacyjnego zgłoszono 2649 projektów, czyli o 316 więcej niż w II edycji (Leszczyńska i in. 2016a, s. 23). Biorąc pod uwagę fakt, że jednym z celów budżetu partycypacyjnego jest właśnie zwiększenie zaangażowania obywatelskiego, ważne jest między innymi to, czy osoby zgłaszające projekt są aktywne na co dzień w innych obszarach (np. są członkami organizacji pozarządowych), czy też zostały zmotywowani do zaangażowania do działań obywatelskich właśnie za sprawą budżetu partycypacyjnego. Jak wynika z ewaluacji przeprowadzonej w 2015 roku, 44% projektodawców działała w ramach wspólnot/spółdzielni mieszkaniowych/grup sąsiedzkich; 40% w organizacjach pozarządowych/fundacji/stowarzyszeniu (40% projektodawcy); 26% w instytucjach edukacyjnych (SCADA 2015, s. 80). A zatem są to osoby raczej aktywne obywatelsko. Z drugiej jednak strony, z wyników ewaluacji w roku następnym wynika, że aż 49% projektodawców zadeklarowało, że zaangażowało się w następstwie udziału w budżecie partycypacyjnym w inne działania społeczne, co

może świadczyć o pozytywnym wpływie na postawy obywatelskie w zakresie partycypacji społecznej (Leszczyńska i in. 2016b, s. 64).

Innym elementem edukacyjnym tego etapu są działania mające na celu podniesienie jakości składanych projektów: dyżury urzędników udzielających merytorycznych porad związanych z przygotowaniem projektów (łącznie 121 w 2016 roku) oraz maratony pisania projektów, których odbyło się w 2016 roku dziewiętnaście w czternastu dzielnicach (Leszczyńska i in. 2016a, s. 23). Celem tych spotkań jest zwiększenie kompetencji pomysłodawców w obszarze pisania projektów oraz zwiększenie ich wiedzy z zakresu tematyki projektu (np. infrastruktura, edukacja, kultura, sport na poziomie dzielnic), tak by były one w jak najlepszy sposób przygotowane i miały szansę na pozytywną weryfikację w kolejnych etapach<sup>5</sup>. Warto również zwrócić uwagę, że takie spotkania pozwalają integrować władze lokalne reprezentowane przez urzędników z członkami wspólnoty lokalnej, co może przyczyniać się do zwiększenia zaufania społecznego.

Niestety ewaluacja skuteczności tych działań nie jest pozytywna. Jak można przeczytać w raporcie z 2016 roku: „nie ma na razie danych mogących świadczyć o większej użyteczności lub skuteczności któregoś z działań” (Leszczyńska i in. 2016a, s. 32). Autorzy raportu ewaluacyjnego szacują, że w maratonach wzięło udział łącznie ok. 350 osób, co jest wskaźnikiem dość niskim, bo świadczy o tym, że skonsultowano tylko ok. 10% złożonych później projektów<sup>6</sup>. Niska frekwencja oznaczać może, że dyżury oraz maratony nie spełniają dostatecznie swojego edukacyjnego zadania. Warto również w tym miejscu podkreślić, że koordynatorzy dzielnicowych zespołów często zwracali uwagę nie na edukacyjny wymiar takich spotkań, ale raczej ich promocyjne oddziaływanie i wzmacnianie pozytywnego wizerunku dzielnic wśród mieszkańców. Co więcej, myślę, że należy zwrócić uwagę na to, że o ile dyżury pracowników mają na celu głównie konsultacje eksperckie (np. weryfikację kosztorysu zbudowania ścieżki rowerowej przez pracownika wydziału infrastruktury), o tyle maratony pisania projektów wymagają poza wiedzą merytoryczną z danego zakresu również kompetencji związanych z nauczaniem innych, których większość członków dzielnicowych zespołów nie posiada. Argument zdaje się potwierdzać fakt, że ewaluacja tego rodzaju spotkań była zdecydowanie bar-

---

<sup>5</sup> Każdy złożony projekt podlega weryfikacji przez urzędników. Weryfikacja przebiega na 3 poziomach: weryfikacji ogólnej; weryfikacji formalnej; weryfikacji merytorycznej (Prezydent m.st. Warszawy 2016, s. 5-6).

<sup>6</sup> Jeśli przyjąć, że niektóre osoby przychodziły z jednym projektem w grupach, co czasami się zdarzało (Leszczyńska i in. 2016a, s. 30).

dziej pozytywna kiedy prowadzili je przedstawiciele organizacji pozarządowych mających doświadczenie w pracy edukacyjnej.

Kolejny etap procedury budżetu partycypacyjnego to otwarte dyskusje nad projektami, których celem jest skonsultowanie zgłoszonych projektów z różnymi interesariuszami – urzędnikami, przedstawicielami instytucji publicznych, organizacjami pozarządowymi, ale przede wszystkim z mieszkańcami. Jest to okazja nie tylko do aktywnego włączenia się obywateli w kształtowanie polityki lokalnej oraz rozwoju własnej dzielnicy, ale także możliwość rozwinięcia umiejętności związanych z udziałem w konsultacjach obywatelskich, tj.: krytyczne myślenie, zdolność komunikowania swoich pomysłów i idei, poszanowanie dla odmiennego zdania, chęć poszukiwania rozwiązań konfliktów oraz umiejętność zarządzania nimi, wiedzę z zakresu potrzeb i zasobów społeczności lokalnej. Jak wynika jednak z ewaluacji w większości w debatach uczestniczyli projektodawcy (1209 oddanych ankiet ewaluacyjnych), i zaledwie 1/3 stanowili mieszkańcy (766 oddanych ankiet ewaluacyjnych) (Leszczyńska i in. 2016b, s. 34). Projektodawcy pozytywnie oceniają przebieg tych spotkań, podkreślając że pomogły im one w udoskonaleniu projektów. Jednak mieszkańcy biorący w nich udział zwracali uwagę na braki w ich organizacji. Aż 31% z nich wskazywało na niedostateczną ilość czasu przeznaczanego na zadawanie pytań, konsultowanie i zgłaszanie swoich opinii, a 14% miało uwagi co do pracy moderatorów spotkań i utrzymywania dyscypliny (Leszczyńska i in. 2016a, s. 39). Ewaluatorzy zwracają na przykład uwagę na to, że: „niewystarczający czas na prezentację i dyskusję o projekcie powodował, że dalsze rozmowy, dodatkowe pytania przenosiły się do kuluarów. Oczywiście to pozytywna sytuacja, bo temu te spotkania miały służyć. Jednak w wielu przypadkach nie było na to przestrzeni, a niekiedy również czasu. Rozmawiające osoby przeszkadzały innym prezentującym, rozmawiający nie mieli gdzie pójść, bo często była dostępna jedna sala” (Leszczyńska i in. 2016a, s. 40–41). Ponownie, jak przy wcześniejszych etapach budżetu partycypacyjnego, widać tu niewykorzystanie dużego potencjału edukacyjnego narzędzia bezpośredniego społecznego oddziaływania jakim jest udział w debatach czy konsultacjach społecznych. W debatach głównie biorą udział projektodawcy, którzy często konkurują ze sobą starając się deprecjonować pomysły „konkurencji”. Nieliczni mieszkańcy, często mają wrażenie, że biorą udział w plebiscycie popularności a nie w merytorycznych dyskusjach. Cała atmosfera zatem, zamiast budować spójność społeczną i poczucie współodpowiedzialności za losy dzielnicy, przeradza się w rywalizację pomiędzy lokalnymi aktywistami.

Przedostatnim etapem budżetu partycypacyjnego jest promocja zgłoszonych projektów, tak aby dowiedziała się o nich jak największa liczba miesz-

kańców i mogła świadomie zdecydować w procesie oddawania głosów, które projekty są ich zdaniem najpotrzebniejsze w dzielnicy. Tutaj ważnym elementem edukacyjnym jest z jednej strony zwiększenie wiedzy członków społeczności lokalnej dotyczącej problemów i potrzeb mieszkańców w ich dzielnicach oraz rozwój krytycznego myślenia i zdolność podejmowania decyzji. Ponadto, projektodawcy mają możliwość nauczenia się, w jaki sposób komunikować się z członkami swojej wspólnoty, tworzyć sieci lokalne i zachęcać do wspólnego działania. Jak wynika z ewaluacji, również to narzędzie nie do końca odniosło pożądane efekty – projekty najczęściej promowane były wśród rodziny, znajomych i sąsiadów (76%) oraz poprzez portal społecznościowy Facebook (53%), a także na plakatach i ulotkach (52%) (Leszczyńska i in. 2016b, s. 41). Warto również dodać, że duża część zgłaszanych projektów dotyczyła wsparcia konkretnych instytucji publicznych, np. renowacji boiska szkolnego, zakupu książek do lokalnej biblioteki, zakupu tablic multimedialnych dla przedszkola, zorganizowanie zajęć pozalekcyjnych w szkole. Te projekty promowane były przez władze i pracowników tych instytucji i często (szczególnie w szkołach) rodzice byli niemal rozliczani z tego, czy głosowali na szkolny projekt, co oczywiście przeczy założeniom budżetu partycypacyjnego.

Ostatnim etapem poprzedzającym ostateczny wybór projektów i ich realizację jest głosowanie na zgłoszone projekty, które odbywa się za pomocą elektronicznej platformy (95% głosów oddanych w ten sposób w 2016 roku) oraz w tradycyjny sposób – na papierze (5% głosów oddanych w ten sposób w 2016 roku)<sup>7</sup>. Co ciekawe, pomimo wzrostu głosowania za pomocą Internetu, które wydaje się prostszą metodą niż wypełnianie kart odręcznie, w III edycji zanotowano spadek ogólnej liczby osób głosujących o 43 989 osób w porównaniu z II edycją oraz o 38 487 w porównaniu z I edycją<sup>8</sup>. Oczywiście przyczyn tego zjawiska może być wiele: wyczerpanie się „efektu nowości”, rozczarowanie procedurą (Kłębowski 2014, s. 32), brak widocznych efektów, poczucie, że budżet partycypacyjny ma fasadowy charakter i jest tylko kosmetycznym zabiegiem mającym na celu pozorowane działania władz w stosunku do mieszkańców (Kłębowski 2014, s. 37).

---

<sup>7</sup> W II edycji budżetu (2015 r.) za pomocą platformy elektronicznej głosowało 59%, za pomocą kart 41%. Zmiany wprowadzone w 2016 roku, polegające na tym, że karty do głosowania należy osobiście oddać w urzędzie dzielnicy, prawdopodobnie przyczyniły się do znacznego wzrostu głosowania za pomocą Internetu.

<sup>8</sup> W 2016 roku głosowało 128 406

## **Wzmocnienie edukacyjnego wymiaru warszawskiego budżetu obywatelskiego**

Budżet partycypacyjny ma ogromny potencjał, który można z powodzeniem wykorzystywać w nieformalnej i pozaformalnej edukacji dorosłych. Wydaje się, że warszawscy decydenci oraz osoby zaangażowane w jego wdrażanie po prostu zdają się nie dostrzegać jego edukacyjnych aspektów. Na poziomie deklaracyjnym podkreślany jest ten jego wymiar, ale nie przekłada się to prawie wcale na praktyczne działania. Jak wynika z przeprowadzonej przeze mnie analizy, warszawski budżet partycypacyjny tylko w niewielkim stopniu wykorzystuje swój edukacyjny potencjał we wzmacnianiu kompetencji obywatelskich osób dorosłych.

Po pierwsze, budżet wprowadzony był bez wcześniejszej diagnozy potrzeb edukacyjnych osób, do których jest skierowany. Po drugie, brakuje w nim jasno sprecyzowanych i zoperacjonalizowanych celów szczegółowych związanych z obywatelskim uczeniem (się), co widać chociażby w sposobie ewaluacji. Co więcej, poszczególne działania, nie są oparte na metodycznych założeniach edukacji dorosłych. Oczywiście można odeprzeć te argumenty, twierdząc, że uczenie się dorosłych przebiega najczęściej w ramach edukacji nieformalnej, w sposób przypadkowy i niecelowy (uczenie się sytuacyjne) (Lave, Wegner 1991). W związku z tym sama sytuacja edukacyjna jaką stwarza budżet partycypacyjny już sama w sobie pozwala rozwijać kompetencje obywatelskie. Myslę jednak, że największym zarzutem świadczącym o tym, że potencjał edukacyjny warszawskiego budżetu partycypacyjnego jest wykorzystywany tylko w małym stopniu, jest fakt, że jego odbiorcami są przede wszystkim osoby posiadające już rozwinięte do pewnego stopnia kompetencje obywatelskie. Jak wynika z analizy raportów ewaluacyjnych głównie są to liderzy społeczności lokalnych, przedstawiciele władz, lokalni urzędnicy, którzy rok w rok biorą udział w poszczególnych działaniach budżetu partycypacyjnego. W zaproponowanych formach działań opisanych w oficjalnych dokumentach brakuje jednak strategii docierania do osób o niskich kompetencjach obywatelskich, które powinny być priorytetowymi odbiorcami edukacji obywatelskiej. „Uczenie nauczonych” wydaje się więc w tym kontekście marnotrawieniem publicznych pieniędzy przeznaczonych na taką formę edukacji nieformalnej i pozaformalnej.

Nie chcąc kończyć artykułu tylko na krytyce obecnego warszawskiego budżetu partycypacyjnego chciałabym na koniec zaproponować kilka rozwiązań, które mogłyby podnieść jego efektywność edukacyjną:

- Na etapie planowania strategicznego: władze miasta, we współpracy z praktykami i teoretykami, powinny stworzyć poprzedzoną wcześniej szą diagnozą kompleksową, długoletnią strategię edukacji obywatelskiej osób dorosłych, której jednym z elementów byłby budżet partycypacyjny. Podobnie jak w przypadku edukowania o budżecie partycypacyjnym dzieci i młodzież, władze miasta powinny w ramach konkursu grantowego zlecić podobne działania, dostosowane do grupy dorosłych odbiorców, ze szczególnym uwzględnieniem grup o najniższych kompetencjach obywatelskich.
- Na etapie tworzenia dzielnicowych zespołów ds. budżetów partycypacyjnych: warto wprowadzić losowość oraz kadencyjność wybierania członków tych zespołów, tak by jak największa liczba obywateli miała realną możliwość zaangażowania się w prace takich zespołów. Cenne byłoby organizowanie warsztatów integracyjno-informacyjnych dla członków zespołów, tak by mogli wzajemnie się poznać, podzielić zadaniami, opracować wewnątrzzespołowe sposoby komunikacji i rozwiązywania potencjalnych problemów w ich pracy. Myślę, że takie rozwiązanie mogłyby zmniejszyć ewentualne nieporozumienia między członkami zespołu, które w konsekwencji powodują ich odejście. Ponadto, integracja członków może w przyszłości zaowocować podejmowaniem innych wspólnych działań na rzecz dzielnicy.
- Na etapie prowadzenia debat o priorytetach dzielnicy: dobrym rozwiązaniem byłoby opracowanie i przygotowanie przez zespoły materiałów edukacyjno-informacyjnych dotyczących priorytetów i kierunków rozwoju dzielnic, które mogłyby być rozdystrybuowane wśród mieszkańców. Myślę, że takie, dobrze opracowane infografiki mogłyby nie tylko zwiększyć wiedzę mieszkańców na temat potrzeb ich dzielnicy, ale także zachęcić ich do brania udziału w debatach.
- Na etapie przygotowywania i zgłaszania wniosków: ten etap uważam za bardzo ważne działanie edukacyjne. Osoby, które angażują się w działania obywatelskie poprzez przygotowywanie projektu w ramach budżetu partycypacyjnego powinny być dużo bardziej niż dotychczas wspierane merytorycznie w przygotowywaniu swoich wniosków. Dobrym rozwiązaniem byłoby podjęcie długotrwałej współpracy z organizacjami pozarządowymi, chociażby w ramach programu *Warszawa Lokalnie*, które prowadziłyby obowiązkowe warsztaty z pisania projektów dla wszystkich składających wnioski. Nie tylko wzmocniłoby to wiedzę i umiejętności projektodawców w zakresie przygotowywania projektów, ale także pozwoliłoby na zbudowanie sieci kontaktów i współdziałania wśród



zaangażowanych lokalnie mieszkańców. Rozważyłabym również wprowadzenie kryterium ograniczające możliwość corocznego składania wniosków przez te same osoby.

- Na etapie otwartych dyskusji nad projektami: dobrym rozwiązaniem byłoby organizowanie wielu mniejszych debat, które odbywały by się w wielu miejscach dzielnicy (urządzie dzielnic, bibliotekach, szkołach, domach kultury, skwerach miejskich, parkach), w dogodnym dla mieszkańców czasie, tak by można było dotrzeć do jak najbardziej zróżnicowanej grupy.
- Na etapie promocji projektów: ciekawym pomysłem wydaje się zorganizowanie warsztatów dla pomysłodawców związanych z promowaniem własnych projektów. Przedstawiciele organizacji pozarządowych mogłyby podzielić się z nimi dobrymi praktykami związanymi z budowaniem wizerunku, jak i komunikacją społeczną.
- Na etapie głosowania nad projektami: głosowanie nad projektami powinno mieć zdecydowanie mniej, niż dotychczas, plebiscytowy charakter. Mieszkańcy poza informacjami dotyczącymi zgłoszonych projektów powinni dostać narzędzia pozwalające im krytycznie je przeanalizować. Do tego celu wystarczyłaby przemyślana lista z pytaniami dotyczącymi projektów zamieszczona na platformie do głosowania<sup>9</sup> lub też na kartach. Myślę też, że dobrym rozwiązaniem byłoby umożliwienie głosowania na kartach papierowych nie tylko w urzędach dzielnic, ale też wysłanie w teren wolontariuszy (np. uczniów lokalnych szkół), którzy po wcześniejszym uprzedzeniu zbieraliby do zapieczętowanych urn głosy zainteresowanych mieszkańców, np. seniorów. Takie rozwiązanie przyczyniłoby się do zaktywizowania najmłodszych mieszkańców i pozwoliło budować lokalną tkankę społeczną poprzez intensyfikację kontaktów pomiędzy młodzieżą a przedstawicielami różnych grup społeczności lokalnej.

## Literatura

Baiocchi G., Ganuza E. (2014), *Participatory budgeting as if emancipation mattered*, „Politics & Society”, 42.1.

---

<sup>9</sup> Przykładowe pytania do indywidualnej ewaluacji projektu: Jakie korzyści realizacja projektu przyniesie Tobie osobiście? Jakie korzyści realizacja projektu przyniesie innym mieszkańcom Twojej dzielnicy? Czy projekt wpisuje się w długoterminową strategię rozwoju dzielnicy (tu link do strategii)? Dlaczego zamierzasz głosować właśnie na ten projekt?

- Bluj A., Stokłuska E. (2015), *Budżet partycypacyjny (obywatelski) krok po kroku. Poradnik dla praktyków*, Fundacja Pracownia Badań i Innowacji Społecznych „Stocznia”, Warszawa.
- Białas D. (2007), *Rozumienie obywatelskości w ideologicznych projektach wspólnot. Edukacja obywatelska a problem formuły komunikowania*, [w:] *Edukacja obywatelska w społeczeństwie wielokulturowym*, Szerląg A. (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Boryczko M. (2014), *Od analizy potoczności do organizowania działania kolektywnego – o teoretycznych założeniach krytycznej animacji społecznej*, [w:] *Aktywna biografia w przestrzeni społecznej*, Boryczko M. i n. (red.), Wydawnictwo Eko-Inicjatywa, Kwidzyn.
- Centrum Komunikacji Społecznej (2014), *Raport z konsultacji społecznych z mieszkańcami m.st. Warszawy w zakresie budżetu partycypacyjnego na rok 2015*, Centrum Komunikacji Społecznej, Warszawa.
- Centrum Komunikacji Społecznej (2015), *Raport z konsultacji społecznych z mieszkańcami m.st. Warszawy w zakresie budżetu partycypacyjnego na rok 2016*, Centrum Komunikacji Społecznej, Warszawa.
- Fundacja Pracownia Badań i Innowacji Społecznych „Stocznia” (2014), *Standardy procesów budżetu partycypacyjnego w Polsce*, Fundacja Pracownia Badań i Innowacji Społecznych „Stocznia”, Warszawa.
- Fundacja Panoptykon (2015), *Wychowanie do życia w cyfrowym świecie*, Fundacja Panoptykon, Warszawa.
- Hoskins B. i in. (2006), *Measuring Active Citizenship in Europe*, European Commission Institute for the Protection and Security of the Citizens, Ispra.
- Jarvis P. (2011), *Learning from everyday life*, [w:] *The Routledge International Handbook of Lifelong Learning*, Jarvis P. (red), Routledge, London–New York.
- Jurgiel-Aleksander A. (2013), *Nauczyciele dorosłych w społeczeństwie obywatelskim*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- Kłębowski W. (2013), *Budżet partycypacyjny. Krótka instrukcja obsługi*, Instytut Obywatelski, Warszawa.
- Kłębowski W. (2014), *Budżet partycypacyjny. Ewaluacja*, Instytut Obywatelski, Warszawa.
- Koch A., Potkański T. (red.) (2015), *Gra o budżet. Narzędzie zwiększające partycypację w zarządzaniu miastem*, Centrum Rozwiązań Systemowych, Wrocław.
- Kolb D.A (1984), *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, Prentice-Hall, Englewood, Cliffs.
- Kuliberda A. (2011), *Czy działalność strażnicza jest nieformalnym forum kształcenia obywatelskiego?*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.
- Kurantowicz E. (2007), *O uczących się społecznościach. Wybrane praktyki edukacyjne ludzi dorosłych*, Wydawnictwo Naukowe DSWE TWP, Wrocław.
- Lave J., Wenger E. (1991), *Situated learning. Legitimate peripheral participation*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Leszczyńska M., Pogoda I., Szostakowska I. (2016a), *Ewaluacja procesu budżetu partycypacyjnego w Warszawie na rok 2017. Raport cząstkowy I*. Ośrodek Ewaluacji Sp. z o.o., Warszawa.
- Leszczyńska M., Pogoda I., Szostakowska I. (2016), *Ewaluacja procesu budżetu partycypacyjnego w Warszawie na rok 2017. Raport końcowy*. Ośrodek Ewaluacji Sp. z o.o., Warszawa.
- Malewski M. (2006), *W poszukiwaniu teorii uczenia się ludzi dorosłych*, „Terazniejszość – Człowiek – Edukacja”, 2(34)
- Medel-Añonuevo C., Mitchell G. (red.) (2003), *Citizenship, Democracy and Lifelong Learning*, UNESCO Institute for Education, Hamburg.

- Pape M., Lerner J. (2016), *Budgeting for Equity: How Can Participatory Budgeting Advance Equity in the United States?*, „Journal of Public Deliberation”, Vol. 12, Iss. 2, Special Issue: Equality, Equity, and Deliberation.
- Prezydent m.st. Warszawy (2015), Zarządzenia nr 1299/2015 Prezydenta m.st. Warszawy z dnia 15 września 2015 r., Warszawa.
- Prezydent m.st. Warszawy (2016), Załącznik do zarządzenia Nr 1500/2016 Prezydenta Miasta Stołecznego Warszawy z dnia 5.10.2016 r. REGULAMIN PRZEPROWADZANIA BUDŻETU PARTYCYPACYJNEGO W M.ST. WARSZAWIE NA ROK 2018, Warszawa.
- Raabe S., Womela P. (2008), *Słowo wstępne*, [w:] *Edukacja obywatelska w Niemczech i Polsce. Raport z Badań*, Siellawa-Kobowska K. (red.), Fundacja Konrada Adenauera w Polsce, Warszawa.
- SACADA (2015), *Ewaluacja budżetu partycypacyjnego m.st. Warszawy na rok 2016*, SCADA, Kraków.
- Solarczyk-Ambrozik E., Przyszczypkowski K. (red.) (2003), *Changing Citizenship*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Sulek A. (2011), *Doświadczenie, działania dla społeczności i kompetencje obywatelskie*, [w:] *Diagnoza społeczna 2011*, Czapliński J., Panek T. (red.), Rada Monitoringu Społecznego, Warszawa.
- Szumańska M. (2014), *Perypetie informacji w Internecie. Przewodnik*, Fundacja Panoptykon: Warszawa.

## Portale

[Latarnikwyborczy.pl](http://Latarnikwyborczy.pl)

[Mamprawowiedziec.pl](http://Mamprawowiedziec.pl)