

**Magdalena Palacz**

*Akademia Nauk Stosowanych  
w Nowym Sączu*

## **Wieloaspektowość funkcjonowania szkół demokratycznych w Polsce**

### **Streszczenie**

Szkoły demokratyczne zyskują w ostatnich latach na popularności jako jedna z form realizacji edukacji domowej. Są odpowiedzią na krytykę tradycyjnej edukacji i stosowanych w niej metod, uznanych za ograniczające potencjał ucznia. Idea ta ma wielu zwolenników, ale także przeciwników, którzy uznają ją za zbyt liberalistyczną. Celem tego artykułu jest przedstawienie założeń koncepcji pedagogicznej tego typu szkół i zasad funkcjonowania placówek, które odróżniają je od edukacji tradycyjnej, a także czynników wspierających i ograniczających upowszechnianie tej idei w Polsce.

**Słowa kluczowe:** szkoła demokratyczna, edukacja alternatywna

### **Multifaceted Functioning of Democratic Schools of Democratic Schools in Poland**

#### **Abstract**

Democratic schools have gained popularity in recent years as one of the forms of implementing homeschooling. They respond to criticism of traditional education and its methods, which are seen as limiting students' potential. This idea has many supporters but also opponents, who view it as overly liberal. The aim of this article is to present the educational principles of this type of school and the operational rules that differentiate them from traditional education, as well as the factors that support and limit the spread of this idea in Poland.

**Keywords:** democratic school, alternative education

### **Wprowadzenie**

Historia kształcenia pokazuje, że zmianom zachodzącym w świecie towarzyszyły próby znalezienia najważniejszych rozwiązań edukacyjnych. Często jednak reformy oświaty, wbrew oczekiwaniom, skupiały się na nieistotnych kwestiach i w rzeczywistości tworzyły jedynie złudzenie postępu. Szkoła, mimo wielu modyfikacji i głoszenia potrzeby indywidualizacji kształcenia uczniów, wciąż, jak to ujął szwajcarski nauczyciel Jürg Jegge, „zdaje się urządzona specjalnie w taki sposób, by niszczyć ich osobowość, by je przemieniać w kółeczka, które mają się idealnie dopasować do funkcjonowania owej maszynerii, jaką jest społeczeństwo” (Gribble, 2005, s. 10). W dzisiejszym czasach prawo do wolności jest oczywiste, jednakże często zapomina się o nim, pracując z dziećmi. Jak podkreśla Marzena Żylińska (2014), zbyt często we współczesnych szkołach walczy się z naturalnymi sposobami zachowania uczniów, karci się je za zachowanie odbiegające od wzoru istniejącego w umyśle nauczyciela.

David Gribble, wieloletni nauczyciel, pracując w tradycyjnej szkole, miał jej tak wiele do zarzucenia, że gdy tylko usłyszał o placówce charakteryzującej się podejściem wolnościowym, od razu się tam zatrudnił. Pedagog w następujący sposób wypowiedział się na temat oświaty:

Konwencjonalne szkolnictwo wydaje się zaprojektowane w celu produkowania ludzi powierzchownie wykształconych, którzy jednak pod przykrywką ogłady są skrytymi i bezwzględными egoistami, sfrustrowanymi, lęklivymi i potulnymi konformistami. Będą oni wykazywać pozbawione autorefleksji samozadowolenie z osiągnięć, których się po nich oczekuje, lecz na każdą publiczną porażkę będą reagować poczuciem upokorzenia. Tyle czasu spędziwszy w szkole, gdzie ciężko pracowali, wbijając sobie do głów niechcianą i nieinteresującą ich wiedzę oraz doskonałą umiejętność, które nie mają dla nich żadnego znaczenia, najprawdopodobniej zatracili resztki ufności w wartość swoich własnych zainteresowań i uzdolnień (Gribble, 2005; za: Christ, 2015).

Odpowiedzią na potrzebę wychowania dzieci na obywateli demokratycznego społeczeństwa oraz rozwijania ich zdolności i zainteresowań było powstanie szkoły demokratycznej. Choć idea ta istnieje już wiele lat, nie została rozpowszechniona w takim wymiarze, aby zapytany na ulicy randomowy (przypadkowy) obywatel Polski bez trudności wyjaśnił, co to za szkoła. Osoby, które o niej słyszały, często kierują się stereotypowym myśleniem na temat tego modelu, odnosząc się do opinii o jej prototypie – Summerhill.

Czy zatem szkoła demokratyczna to „złoty środek” na problemy oświaty, czy też „karykatura edukacji”, mierna alternatywa oznaczająca brak zasad i nieumiarkowaną swobodę? Przegląd literatury na ten temat pokazuje, że z powodu licznych kontrowersji związanych ze szkołą demokratyczną sposób przedstawienia tematu przez autorów jest odmienny, nacechowany subiektywizmem. Założenia i jej miejsce w Polsce oraz korzyści bądź negatywne skutki oparte na wynikach badań w różnych sferach funkcjonowania uczniów pomogą określić, czy szkoła demokratyczna ma szansę stać się odpowiednią alternatywą wobec tradycyjnej edukacji. W artykule zawarto także aktualną analizę prowadzonych zajęć przez szkoły demokratyczne w celu przeanalizowania ich konkurencyjności względem modelu tradycyjnego.

## 1. Historia powstania

Idea edukacji demokratycznej przywołuje na myśl postulaty głównego przedstawiciela międzynarodowej pedagogiki reform i współtwórcy pedagogiki pragmatyzmu Johna Deweya. Korzenie krytyki tradycyjnego modelu edukacji i utworzenia alternatywnej koncepcji sięgają, jak widać, do lat 1896-1902, kiedy to w Chicago utworzono w ich myśl Szkołę Pracy. Rozwiązanie to było oparte na następujących zarzutach wobec zastanych realiów: a) opieraniu edukacji na przekazywaniu gotowej, nienadążającej za zmianami, wiedzy, b) kształtowaniu u uczniów takich cech, jak uległość i posłuszeństwo, preferowanie standardów niedostosowanych do zdolności dzieci, ich doświadczeń i codzienności, utrwalanie w umysłach uczniów, że zmiana to

wyjątek, a nie reguła (Melosik, 2006). U podstaw pragmatyzmu, jak i w późniejszym czasie, wśród założeń szkoły demokratycznej wymieniano więc działalność dorosłych skupioną na wspieraniu dzieci w samodzielnym organizowaniu uczenia się, rozwijaniu swoich talentów i zainteresowań, uczynienia z nich osób odpowiedzialnych za siebie i swoją edukację (Retter, 2010). Najistotniejszymi elementami było uczenie się poprzez działanie i doświadczenie, indywidualizm pedagogiczny oraz edukacja dla demokracji.

Jak podkreśla Z. Melosik (2006), program szkolny według Deweya opierał się na doświadczeniach, zainteresowaniach i potrzebach uczniów, co miało podtrzymać ich motywację, przedmioty zaś stanowiły jedynie „impulsy” do rozwiązywania problemów i tworzenia projektów. Odrzucił on koncepcję celów edukacji, niebędącą środkiem do określonego celu, lecz celem samym w sobie, a zadanie nauczycieli postrzegał jako przewodniczenie w otwartym procesie edukacyjnym, tzn. bycie „nośnikiem” doświadczenia, bez narzucania czegokolwiek uczniom, aby mogli oni zdobyć wiedzę poprzez bezpośrednie doświadczenie. Ideę demokracji w edukacji rozumiał jako współdziałanie, stanowiące podstawą każdej aktywności człowieka, która powinna być także dostrzegalna na gruncie oświaty. Nie nadawał jednak określonego kształtu tejże demokratycznej edukacji, ponieważ zgodnie z partycypacyjnym i wyłaniającym się charakterem samorządności jej koncepcja powinna się ukształtować w trakcie istnienia danej placówki. Dewey podkreślał również indywidualizm pedagogiczny jako punkt wyjścia dla procesu uczenia się, ze względu na odmienność charakterów i warunków życia każdego dziecka oraz fakt, że w każdej jednostce tkwi coś niepowtarzalnego, czego nie da się zmierzyć i porównać z drugą osobą wspólną miarą. Przeciwnością tego jest zuniformowana przeciętność, do której tak dąży wielu nauczycieli w tradycyjnej szkole. Działania te miały prowadzić do wychowania jednostki zdolnej przystosować się do nowych warunków, w opozycji do bezbronnych i przytłoczonych wszelkimi zmianami osób, które wykształciły się według istniejącego modelu. Szkoły pracy zerwały więc z tradycyjnym „pruskim” modelem edukacji. Nie było w nich lekcji, przedmiotów, ocen, programów szkolnych, wykładowej formy przekazywania wiedzy, skupiano się zaś na zainteresowaniach ucznia, indywidualnym podejściu i praktycznej umiejętności rozwiązywania problemów. Prócz szkół pracy jedną z pierwszych instytucji dla dzieci, które zarządzono demokratycznie, był założony przez Janusza Korczaka w 1912 roku Dom Sierot, działający do roku 1942, kiedy to Korczak wraz z podopiecznymi trafili do komory gazowej w obozie zagłady w Treblince (Minge, Minge, 2013a).

Założenie pierwszej Szkoły Demokratycznej Summerhill, której nazwa wywodzi się od domu o tej nazwie, będącym budynkiem szkoły zakupionym przez sponsora przychylnego poglądom Neilla, miało według większości źródeł miejsce w 1921 roku. David Gribble (2005) datuje jednak rzeczywiste jej otwarcie na rok 1924. Prowadził ją z żoną, niezwykle lubianą i utalentowaną nauczycielką. Początkowo Neill ogłaszał do tej placówki nabór uczniów, których inne szkoły uznały za dzieci trudne, leniwe i aspołeczne. Pomysł ten jednak się nie sprawdził i szkoła ta kształciła najczęściej uczniów, którzy dysponowali funduszami na umieszczenie w niej swoich dzieci. Przyjmowane do tej szkoły dzieci nie miały więcej niż 11 lat ze względu na

problemy adaptacyjne uczniów, którzy zbyt długo kształcili się w konwencjonalnej szkole (Gribble, 2005). Była to szkoła połączona z internatem, gdyż jedną z zasad Summerhill pozostaje nastawienie na samodzielność. Jak wyjaśnia Ewa Koprowiak (2011), według założeń tej szkoły dziecko, by mogło ją osiągnąć, musi się wyzbyć przywiązania do rodziców i innych opiekunów. Szkoła ta istnieje do dzisiaj, prowadzi ją córka Neilla z drugiego małżeństwa Zoe Readhead. W latach 1973-1985 funkcję dyrektora sprawowała po śmierci męża jej matka Ena Wood. Jedną z najsłynniejszych placówek kontynuujących koncepcję pedagogiczną Summerhill jest istniejąca od 1968 roku szkoła Sundbury Valley. Założenia Summerhill są kontynuowane we współczesnych szkołach demokratycznych, których funkcjonowało na świecie ponad 200 w 2014 roku, a z każdym rokiem wzrasta liczba tego typu inicjatyw. Każda placówka jest inna, niepowtarzalna, kształtowana przez jej społeczność, ale czerpiąca z idei prototypu.

## 2. Idea funkcjonowania szkoły demokratycznej

Pełne zrozumienie zasad funkcjonowania szkoły alternatywnej i jej walorów bądź mankamentów jest możliwe poprzez zestawienie podstawowych różnic pomiędzy szkołą konwencjonalną a demokratyczną. Jak piszą Dorota Gębuś i Adrianna Sarnat-Ciastko (2014), typową szkołę cechuje masowość, uczęszcza do niej duża liczba uczniów, najczęściej przydzielana do danej placówki na zasadzie rejonizacji. Uczniowie realizują poszczególne takie same etapy edukacji, opanowują zawarte w podstawie programowej treści nauczania. Wszyscy są nauczani według tego samego schematu, a zadaniem ucznia jest dopasować się do narzuconego wzorca. Szkoła demokratyczna zwraca uwagę na zainteresowania ucznia, jej pracownicy kładą nacisk na indywidualne podejście. Dzieci mogą rozwijać pasje i odnosić sukcesy w wybranych przez siebie dziedzinach. Szkoły te mają bowiem w ofercie dydaktycznej różnego rodzaju zajęcia oraz kursy. Uczestniczenie w nich jest dobrowolne, a ich program współtworzą i modyfikują sami uczniowie (Kaczmarek, Tanaś, Trzewik, 2014). Jeśli obszar zainteresowań ucznia nie jest uwzględniony w ofercie edukacyjnej, uczeń może wyjść z daną propozycją i zorganizować zajęcia z wybraną osobą na ten temat.

Panuje tam też inny podział na grupy. Są one tworzone na podstawie kryterium wieku, jeśli większość dzieci wykazuje zainteresowanie danym przedmiotem. W innych przypadkach tworzy się grupy kompetencyjne ze względu na rodzaj zainteresowań i podobny poziom umiejętności z danej dziedziny. Należą do nich dzieci w różnym wieku, dzięki czemu młodsi mogą się uczyć od starszych i się z nimi zaprzyjaźnić. Uczniowie starsi w ten sposób wcielają się w rolę ekspertów i uczą się poprzez przekazywanie wiedzy i umiejętności innym, co rozwija umiejętności przywódcze i te związane z opieką nad innymi. Konsekwencją takiego systemu kształcenia jest uwolnienie się dziecka od ciężaru oczekiwań wobec niego oraz wytworzenie motywacji wewnętrznej. Brak przymusu, konieczności podporządkowania się eliminuje chęć buntu, a samodzielny wybór drogi rozwoju daje dziecku poczucie satysfakcji. Jeśli uczeń odkrył już obszar swoich zainteresowań, chce wytrwale podążać tą drogą.

Uczeń tej szkoły nie podlega ciągłej ocenie – jeśli nie poprosi o to, nie są mu one stawiane. Informacja zwrotna na temat efektów pracy dziecka odbywa się poprzez dialog, wymianę spostrzeżeń i informacji, co pozwala uczniowi dokonać samooceny swoich działań. Dzięki temu nie jest zabijana naturalna kreatywność, ciekawość i motywacja dziecka. Zamiast tego nauczyciel zachęca je do samodzielnego podsumowania swojej pracy, co pokazuje, że ważne jest to, by efekt podobał się jego twórcy, nie podlegał zaś ocenie w skali ilościowej. Dziecko musi jednak przystąpić do egzaminu klasyfikacyjnego, co ma związek z organizacją procesu kształcenia opartego na nauczaniu pozaszkolnym. Jednakże nawet w Summerhill, mimo niechęci Alexandra Neilla wobec egzaminów, nie można było zrezygnować z nauczania wymaganych przedmiotów, aby uczniowie mogli uzyskać pozytywny wynik w egzaminach wstępnych na studia (Okoń, 1997). Proces kształcenia opiera się więc na uczeniu się, do czego zazwyczaj wykorzystuje się metodę projektową. Uczniowie poszukują źródeł, a przy okazji przyswajają informacje z różnych dziedzin, co pozwala im na zdobycie wiedzy i umiejętności w dużo szybszym tempie, niż następuje to w szkołach tradycyjnych, gdzie gotowe partie materiału przekazuje uczniom nauczyciel.

W Summerhill harmonogram zajęć obowiązywał tylko nauczycieli. Nie podawało się go uczniom, ponieważ podział na przedmioty nie był im do niczego potrzebny, skoro lekcje odbywały się na zasadzie zajęć fakultatywnych (Klim-Klimaszewska, 2017). Dzieci przebywające w szkole z internatem mogły spędzać czas na zabawie czy zajęciach praktycznych, jeśli nie wykazywały chęci udziału w lekcji. Miało to skłonić ich do samodzielnego wyboru nauki. Obecnie szkoły demokratyczne, które nie posiadają internatu, ustalają standardy czasowe, w których uczniowie powinni przebywać na ich terenie. Jednakże sposób zagospodarowania tego czasu to decyzja dzieci, co zmusza je do przejęcia odpowiedzialności i ponoszenia konsekwencji, doraźnych czy też długoterminowych. Uczeń musi pamiętać o tym, że pod koniec okresu edukacyjnego jest zobowiązany do zrealizowania tych samych zadań, co uczeń szkoły powszechnej. Zajęcia prowadzone w szkole demokratycznej nie są jednakże prowadzone według schematycznego scenariusza. Jak zostało wspomniane wcześniej, opierają się na metodzie projektu, według której dziecko może zdobyć wiedzę poprzez bezpośrednie poznanie, eksplorując ją. Ma to związek z rolą nauczyciela. W odróżnieniu od szkoły tradycyjnej, gdzie dominuje on w procesie kształcenia, w szkole demokratycznej nauczyciel bywa mentorem, inspiratorem wspierającym ucznia w rozwoju jego zainteresowań i podejmowanych przez niego aktywnościach. Nie narzuca uczniowi pomysłów i działań, ale podejmuje wybierane przez uczniów inicjatywy i pozostaje w gotowości do współpracy w razie potrzeby. Decyzja, w jakim zakresie dziecko skorzysta z jego wsparcia, należy tylko do niego samego.

Ważną cechą szkół demokratycznych pozostaje samorządność. Kierowanie szkołą oraz internatem w Summerhill przekazano również w ręce uczniów. Tradycja powstawania samorządu szkolnego przetrwała do dziś, jednakże nie funkcjonuje on na takich zasadach, jak w tradycyjnej szkole, ale stanowi jednostkę sprawującą władzę i jest tworzony przez grupę starszych dzieci. Ogólne zebrania szkoły skupiają wszystkich wychowanków i wychowawców, tak by każdemu z nich dać możliwość wypowiedzenia się. Panuje tam zasada „W szkole demokratycznej każdy jest wolny, tzn. nikt

nie ma nad nikim władzy”. Nie panuje tam jednak anarchia. Wolność dziecka kończy się tam, gdzie zaczyna się wolność drugiego człowieka, dlatego można robić wszystko z wyjątkiem tego, co utrudnia życie innym. Uczniowie muszą więc przestrzegać prawa szkoły i innych członków społeczności. Prawa te ustanawiane są przez Zgromadzenie Szkolne złożone z uczniów i pracowników szkoły. Częstotliwość spotkań ustalają jej członkowie, a udział w nich jest dobrowolny. Zapadają na nich decyzje poprzedzone dyskusjami, rozdziela się obowiązki, zadania, ustala się harmonogram zajęć dodatkowych. Uczniowie mogą zgłaszać propozycje aktywności, planują budżet. Rozpatrywane są również wszelkie zażalenia i skargi, wtedy każda ze stron ma możliwość wypowiedzi i zostaje wysłuchana. Konsekwencje złamania zasad czy inne decyzje rozstrzyga się na drodze głosowania (każdy ma równy głos). Opinia sześciolatka od początku istnienia szkoły demokratycznej była traktowana na tym samym poziomie co dorosłego. Świadczy o tym anegdota dotycząca samego założyciela, który skarżył się na grę w piłkę pod drzwiami jego gabinetu. Mimo poparcia ze strony niektórych uczniów został przegłosowany i musiał przystać na hałas (Koprowiak, 2017). Jediną kwestią, o której decyduje dyrektor szkoły, jest dobór kadry pedagogicznej i sporządzanie zamówień handlowych oraz rachunków (Klim-Klimaszewska, 2017). W ten sposób w dzieciach kształtowane bywa poczucie odpowiedzialności za siebie, naukę i dyscyplinę w szkole.

### **3. Czynniki ograniczające wzmocnienie pozycji szkół demokratycznych w Polsce**

Idea tej formy edukacji dotarła również do Polski, istnieją jednak liczne czynniki ograniczające funkcjonowanie szkół w pełni demokratycznych. Przyczyniają się do tego takie czynniki, jak polskie prawo w zakresie oświaty, a także przygotowanie polskich nauczycieli do pracy w szkole demokratycznej. Inicjatywa tworzenia tego typu szkół wspierana jest przez fundacje prowadzące tego typu placówki. Celem ich działalności jest upowszechnienie tej idei poprzez przezwyciężenie największej trudności, a mianowicie postulowanie konieczności zmiany przepisów polskiego prawa w zakresie oświaty w taki sposób, aby pozwalały na tworzenie i rozwój szkół demokratycznych. Niektóre z placówek działają jako szkoły niepubliczne czy szkoły społeczne, jednak bardzo często uczniowie tych szkół oficjalnie realizują edukację domową. Dzięki temu, że zostali zwolnieni z realizacji obowiązku szkolnego w przedszkolu czy szkole, mogą uczęszczać do szkoły demokratycznej. Wiąże się to z faktem, że dyrektorzy tych placówek mają swobodę działania, ale jednocześnie powoduje to trudności organizacyjne, w tym finansowe, dlatego też koszty nauki dziecka w tej szkole pokrywają rodzice (Christ, 2015). Dyrektor szkoły publicznej musi wyrazić zgodę na kształcenie poza placówką, co wynika z ustawy o systemie oświaty z 1991 roku. Jednakże nawet jeśli zostanie ona wydana, uczeń bywa zobligowany raz w roku zdać egzamin, potwierdzający opanowanie podstawy programowej. Jeśli warunek ten nie zostanie spełniony, zgoda na kontynuację nauki w formule pozaszkolnej zostaje cofnięta i uczeń musi pobierać naukę w szkole tradycyjnej (Gębuś, Sarnat-Ciastko,

2014). W konsekwencji dziecko ma niewielkie możliwości decydowania o wiedzy i umiejętnościach, które chce w danym roku przyswoić. Jego wybór ogranicza się do czasu, sposobu i tego, z czyją pomocą zechce je uzyskać (Minge, Minge, 2013b). Dzięki corocznym spotkaniom EUDEC, czyli Europejskiej Wspólnoty Edukacji Demokratycznej, założono nieformalną Federację Szkół Demokratycznych, które podjęły wielopoziomą współpracę. Wzajemne wsparcie pomaga poszerzać ofertę placówek i podnosić jakość ich funkcjonowania poprzez wymianę doświadczeń.

Inne funkcjonowanie szkoły wymusza stworzenie adekwatnej przestrzeni. Katarzyna Gawlicz (2023) podkreśla, że konieczne są elementy do budowania społeczności, czyli relacji, oraz do uczenia się. Placówki muszą dysponować odpowiednimi środkami i zasobami, aby móc ją zbudować, a skoro nie są dotowane przez państwo, to konieczne jest wsparcie rodziców i środki własne. Dlatego też często prowadzą je Fundacje, pozyskujące pieniądze na sfinansowanie potrzeb. Nie wystarczą bowiem zwykłe krzesła i ławki do nauki, ponieważ szkoła demokratyczna kreuje przestrzeń w taki sposób, aby kojarzyła się dziecku z domowym, przytulnym salonem, a jednocześnie zapewniała odpowiedni sprzęt do eksplorowania rzeczywistości, eksperymentowania i działalności praktycznej. Przestrzeń do tworzenia społeczności powinna przypominać miejsce spotkań poprzez dobór odpowiednich mebli, skłaniać do rozmowy i pozytywnie wpływać poprzez kojącą muzykę lub taką, która pobudzi do wspólnego tańca. Budowaniu relacji mogą sprzyjać gry planszowe dostosowane do zainteresowań i możliwości dzieci. Ważne jest także puste miejsce do stworzenia kręgu, wyposażone w pufy czy dywany. Możliwość upowszechniania tego rodzaju placówek uzależniona więc bywa od środków przeznaczanych na ich potrzeby przez państwo, co jest ograniczone.

Kolejną trudność w tworzeniu szkół demokratycznych może stanowić dobór kadry. Nauczyciele pracujący w szkole demokratycznej powinni być osobami z pasją, o wysokich kompetencjach w różnych, oczekiwanych przez uczniów dziedzinach. Ich zadaniem jest zachęcanie uczniów swoją postawą do rozwijania zainteresowań poprzez różnego rodzaju nietypowe formy aktywności. Duże znaczenie ma osobowość nauczyciela. Pedagodzy, którzy sami ukończyli edukację w jej tradycyjnej formie, przyzwyczajeni są do innych standardów, przede wszystkim dominującej roli nauczyciela w procesie kształcenia. Wielkie wyzwanie może stanowić dla nich konieczność przeprogramowania myślenia i wejście w rolę obserwatora i pomocnika. Niepokojące są też wyniki badań na ten temat, przytoczone przez Magdalenę Christ (2015), przeprowadzone wśród studentów pedagogiki II stopnia na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Śląskiego. 80 studentom zadano następujące pytania:

- „Co charakteryzuje edukację demokratyczną/szkoły demokratyczne/ pedagogikę wolnościową/ unschooling?”
- Jakie skojarzenia przychodzą na myśl odnośnie do tych pojęć?”

9 proc. osób nie udzieliło odpowiedzi, a 11 proc. przyznało się, że nie zna takich pojęć oraz nie ma żadnych skojarzeń. Przywołane przez respondentów skojarzenia koncentrowały się na takich kwestiach, jak współpraca, prawa do wyrażania swojej opinii na określony temat, wolność słowa, wolność poglądów, dialog, chęć wysłuchania. 21 proc. osób wyekspozowało motyw dotyczący wyboru toku uczenia się przez

uczniów – wyboru materiału, zakresu i sposobu przyswajania. Zwrócono też uwagę na kwestię równouprawnienia uczniów, partnerskiego podejścia do nich i akceptację odmienności. Pojedyncze skojarzenia dotyczyły również szkół niepublicznych, szkoły Montessori oraz Summerhill. Zaaakcentowano także istnienie organizacji samorządów w szkole i sądów koleżeńskich stosowanych w pedagogice Janusza Korczaka.

Wobec niewielkiej świadomości studentów, którzy opuszczają mury uczelni, co do funkcjonowania tego typu szkół możemy wnioskować, że zaledwie kilku z nich wykazałoby zainteresowanie podjęciem pracy w takim miejscu. Aby więc rozposzechnić szkoły demokratyczne w Polsce, konieczne jest postulowanie potrzeby edukacji opartej na demokracji w toku kształcenia przyszłych pedagogów. Jak twierdził bowiem Bogusław Śliwerski:

W Polsce takich szkół jest kilka, a zatem nie mają one przyszłości dopóty, dopóki nie nastąpi oczekiwanie społeczne na ich powstawanie. Muszą być rodzice, którzy będą chcieli posyłać dzieci do takich szkół, muszą być nauczyciele, którzy będą chcieli w takich szkołach pracować, no i wreszcie muszą być takie szkoły, ich założyciele. [...] Te szkoły są przyszłością i mają przyszłość, gdyż niezależnie od ustroju politycznego – albo są jego częścią i wzorcem, albo działają w sferze marzeń lub podziemi (2012; za: Christ, 2015).

Przepisy w prawie oświatowym można by zatem ominąć, ale jeśli nauczyciele i rodzice nie będą poszukiwać alternatywy, kolejne pokolenia ukształtowane zostaną na konformistyczne „kółeczka”, którymi łatwo sterować. Warto więc odrzucić spojrzenie przez pryzmat stereotypów związanych z Summerhill i dostrzec edukację alternatywną we współczesnej odsłonie, która nie jawi się już jako karykatura, ale jako droga do samodzielnego rozwoju. Od czasu przywołanej wypowiedzi minęło ponad 10 lat i dzisiaj szkół demokratycznych w Polsce jest już kilkadziesiąt. Na polskiej stronie Europejskiej Wspólnoty Edukacji Demokratycznej umieszczono wykaz 35 istniejących szkół demokratycznych i grup inicjatywnych. Przegląd mediów społecznościowych pozwala wysunąć wniosek, że baza ta pozostaje niepełna, gdyż wciąż powstają kolejne szkoły demokratyczne lub rozwijają się, tworząc filie w innych miastach, co dotyczy także szkół językowych i leśnych o tej specyfice. Świadczy to o pozytywnych zmianach w postrzeganiu szkół demokratycznych i wzroście ich roli w systemie polskiej edukacji.

#### **4. Konkurencyjność szkoły demokratycznej w obliczu tradycyjnego modelu edukacji**

Według przedstawionych priorytetów szkoły demokratycznej jej uczeń powinien cechować wyższy poziom kompetencji społeczno-emocjonalnych. Można też wnioskować, że dziecko uczęszczające tam wyżej oceni klimat swojej szkoły, lecz nie będzie się odróżniać od ucznia szkoły tradycyjnej kompetencjami poznawczymi. Postanowiono sprawdzić, czy teoretyczne założenia mają odzwierciedlenie w praktyce. Kinga Kaczmarek, Łukasz Tanaś i Magdalena Trzewik (2017) przeprowadzili odpowied-



nie badanie w roku 2016 (w miesiącach czerwiec-sierpień). Uczestniczyło w nim 57 uczniów klas I-III szkoły podstawowej z Warszawy, w tym 26 dzieci ze szkół demokratycznych oraz 31 dzieci z typowych szkół podstawowych biorących udział w programie „Lato w mieście”. Szkoły uczestniczące w badaniu znajdują się w dwóch warszawskich dzielnicach: Saskiej Kępie oraz Wilanowie. W badaniu mierzono zdolności poznawcze za pomocą dwóch zadań ze Skali Inteligencji i Rozwoju dla dzieci w wieku 5-10 lat (uwagę selektywną rozumianą oraz rozumowanie pojęciowe), kompetencje społeczno-emocjonalne za pomocą sześciu zadań ze Skali Inteligencji i rozwoju dla dzieci w wieku 5-10 lat (rozpoznawanie i regulacja emocji, rozumienie sytuacji społecznych, strategie społeczne) oraz dwóch kwestionariuszy mierzących wytrwałość i samokontrolę (ocena dokonywana przez nauczycieli i rodziców), a także klimat szkoły (samoocena uczniów oraz ocena rodziców). Diagnozie poddano również percepcję wytrwałości i samokontroli uczniów w opinii rodziców i nauczycieli. Wyniki badań pokazały, że w zakresie zdolności poznawczych uczniowie szkół demokratycznych wykazali się wyższą uwagą selektywną oraz rozumowaniem pojęciowym niż uczniowie typowej szkoły podstawowej.

Analiza wyników badań w obszarze kompetencji społeczno-emocjonalnych ukazała, że uczniowie szkół demokratycznych odznaczają się wyższym poziomem rozpoznawania emocji oraz rozumienia sytuacji społecznych. Uzasadnić to można faktem, że szkoły te deklarują koncentrację na tych kompetencjach i wychodzą z różnego rodzaju inicjatywami, podczas których uczniowie mogą gromadzić wiedzę na temat relacji społecznych (np. podczas działalności samorządowej). Jednakże, co ciekawe, regulacja emocji i strategie społeczne są mocniejszą stroną uczniów szkół tradycyjnych, co może być związane z koncentrowaniem się w szkołach tradycyjnych na samokontroli, skupieniu na zadaniu, nierozprasaniu się z powodu innych bodźców. Na uwagę zasługuje również fakt, że wszystkie poddane badaniu kompetencje społeczno-emocjonalne uczniów typowej szkoły podstawowej są ze sobą bardziej skorelowane, ale u uczniów szkół demokratycznych dostrzega się duże dysproporcje.

Badanie percepcji wytrwałości i samokontroli uczniów w opinii rodziców i nauczycieli wykazało, że cechy te są bardziej rozwinięte u uczniów szkół typowych, szczególnie wysoko oceniana przez nauczycieli jest samokontrola uczniów. Bywa to zapewne związane z podejściem do edukacji, gdyż w szkołach tradycyjnych kładzie się nacisk na systematyczność, pilność, a w szkole demokratycznej te kompetencje nie są tak ważne. Ciekawą zależnością pozostaje niższa ocena tych dzieci wydana przez rodziców aniżeli przez nauczycieli. Nieznaczne różnice w ocenie klimatu szkoły wykazały badania wśród ich uczniów, najslabiej oceniono klimat szkół tradycyjnych w opinii rodziców.

Placówki zazwyczaj nie prowadzą stron internetowych, lecz profile w mediach społecznościowych, głównie korzystając z serwisu Facebook. Jeśli strona została założona, to zawiera jedynie podstawowe informacje na temat idei szkoły oraz rekrutacji kandydatów. Przeprowadzony przegląd źródeł internetowych opierał się głównie na wykazie placówek umieszczony na stronie EUDEC, czyli Europejskiej Wspólnoty Edukacji Demokratycznej, która zrzesza placówki podczas corocznego zlotu społeczności szkół demokratycznych. Na potrzeby tego artykułu dokonano analizy najbar-

dziei popularnych w internecie profili funkcjonujących w Polsce szkół demokratycznych. Liczba osób obserwujących i wspierających ich stronę sięga od 4 do 7 tysięcy. Są to Wolna Szkoła Demokratyczna Bullerbyn, „Mamy Dom”, Szkoła Podstawowa Dmuchawiec (profil Fundacja Dmuchawiec), Wolna Szkoła w Ursynowie oraz Wolna Szkoła Dzika – Szkoła Demokratyczna w Tychach. Wykorzystano metodę badawczą desk research, polegającą na analizie istniejących danych, w tym przypadku informacji umieszczanych przez przedstawicieli szkół demokratycznych na utworzonych przez nich stronach w serwisie społecznościowym Facebook. Adresy internetowe poddanych badaniu profili zostały podane w netografii. W procesie analizy uwzględniono inicjatywy podejmowane w roku szkolnym 2023/2024, reklamowe przez placówki, odróżniające szkoły demokratyczne od tradycyjnych.

Rozpoczęcie i zakończenie roku szkolnego w szkołach powszechnych wyglądają bardzo podobnie, jednak w demokratycznych każde miejsce ustala przebieg tych dni indywidualnie. Pierwszy dzień szkoły odbywa się na przykład w formie pikniku całej społeczności szkolnej, co poprzedza spotkanie zespołu przewodniczących, wachmistrzów i wachmistrzyń, a także gospodyń i gospodarzy domu. Koordynatorzy wyjeżdżają również wspólnie do sklepu meblowego, aby urządzić przestrzeń szkolną zgodnie ze wspólnymi ustaleniami przed 1 września (Wolna Szkoła Demokratyczna Bullerbyn). Podobnie w Wolnej Szkole Demokratycznej na Ursynowie, gdzie rozpoczęcie jest swobodnym spotkaniem całej społeczności, aktywnością integracyjną pełną powitań i radości względem planów na nadchodzący rok. Pierwsze dni są poświęcone właśnie nawiązaniu relacji poprzez wspólne zabawy na świeżym powietrzu, a w przypadku starszych dzieci ma to miejsce podczas wyjazdów, np. spływu kajakowego. W Wolnej Szkole Dzikiej – Szkole Demokratycznej w Tychach rozpoczęcie odbywa się w wyjątkowej scenerii, gdyż placówka zamienia się w „Dziki Hogwart”. Zgodnie z fabułą znanego cyklu powieści uczniowie otrzymują list, docierają na peron 9 i  $\frac{3}{4}$ , wsiadają do Hogwart Expressu, magicznie inaugurując ten rok. Nie brakuje tematycznej scenerii, czyli znanych z książek i filmów miejsc, strojów, a także aktywności. Owocne rozpoczęcie roku szkolnego rozumiane bywa w przenośni i dosłownie, gdyż towarzyszy temu smaczny „nieszkolny Owocowy Krąg Powitalny”. W Szkole Demokratycznej Dmuchawiec dzieci i ich rodziny oraz tutorzy spotykają się w plenerze, gdzie grają w szachy, piłkę, badmintona i gumę, przeciągają linę, chodzą na szrudłach czy pokonują ścieżkę sensoryczną. Ponadto najmłodsi mogą obejrzeć przedstawienie, a dorosłym oferuje się jogę. To tylko kilka z proponowanych atrakcji, a towarzyszy temu poczęstunek w formie zwanej „Koszyczkowo”, co oznacza, że każdy uczestnik przynosi coś na stół. Na stronie „Mamy Dom” niestety nie zawarto informacji dotyczących formy rozpoczęcia roku szkolnego.

Nieszablonowo również przebiega zakończenie roku. W Wolnej Szkole Demokratycznej Bullerbyn jest to ostatni ze zorganizowanych w danym roku Dzień Kangura (nazwą tego zwierzęcia określa się rodziców). W tradycji ich społeczności taki dzień to okazja do wspólnego świętowania w formie festynu z tańcem i śpiewem. Podobnie w Szkole Podstawowej Dmuchawiec wielopokoleniowa, dmuchawcowa rodzina świętuje w rytmie dźwięków bębnow i pieśni, a także beatboxowych wprawek. Przyjęciu towarzyszy bogaty poczęstunek, dmuchańce i fotobudka. W Wolnej Szkole

Dzikiej rozdawane są dla odmiany „dzikie świadectwa”, a celebrowanie podsumowania odbywa się w formie Święta Kolorów. Obsypywaniu się kolorowymi proszkami towarzyszą bitwy wodą i bańkami mydlanymi, oglądanie pamiątkowego filmu, nocna zabawa w latarnika, „nocowanka” i lody na śniadanie. W szkole demokratycznej „Mamy Dom” w Brwinowie, podobnie jak w Tychach, dzieci otrzymują specjalne dyplomy zawierające opisy ich umiejętności i zdolności, a także motto, czyli zdanie, które dane dziecko często powtarza. Na podstawie zdjęć można wnioskować, że w Wolnej Szkole Demokratycznej na Ursynowie, tak jak w Tychach, organizowany jest Festiwal Kolorów.

Placówki demokratyczne wyróżnia bogata oferta różnorodnych zajęć w ciągu dnia. Charakteryzuje je ciągła współpraca z innymi szkołami alternatywnymi oraz instytucjami i firmami, które wspierają w różnorodny sposób edukację. Wolna Szkoła Demokratyczna Bullerbyn oferuje warsztaty wielokulturowe w ramach projektu „Reverse the map” z animatorką z grupy „Studnia O”. Ciekawą formą charakterystyczną pozostaje tutoring rówieśniczy, czyli wzajemne uczenie się dzieci (np. dotyczące przygotowania sushi). Warto zwrócić uwagę na długoterminowe projekty, takie jak zaplanowanie, stworzenie i otwarcie szkolnej poczty. Decyzję o realizacji takich zadań podejmuje się demokratycznie na zebraniu. Ponadto organizowane są liczne konferencje naukowe, będące wprowadzeniem do cyklu zajęć, ale także prezentacją prywatnych, często nieschematycznych pasji prowadzących. Mają tam również miejsce inne konferencje, w których każdy, zarówno nauczyciel, rodzic, jak i uczeń, może zostać prelegentem. Dzieci biorą także udział w Festiwalu Empatii, aby dzielić się wyznawanymi wartościami, a także prowadzą projekt „Akcja Empatia”. Każdy czwartek jest z kolei nazywany „kulturalnym” z uwagi na odwiedzane miejsca, a środy są „językowe” i sportowe. Na co dzień organizuje się liczne warsztaty, np. fotograficzne, digital designu, fryzur świątecznych, sztuki Markusa Żamojdy, muzyczne we współpracy z Wolną Szkołą Dziką, ceramiczne, śpiewu terapeutycznego, makramy oraz zabawa w teatr improwizowany. W Wolnej Szkole Demokratycznej na Ursynowie tydzień także jest ustrukturyzowany. Młodszy uczniowie w poniedziałki mogą brać udział w warsztatach, np. sensorycznych czy rozwijających motorykę, a w piątki zaplanowane są różne wyjścia. Starsi uczniowie decydują zaś, w których zajęciach warsztatowych odpowiadającym szkolnym przedmiotom chcą brać udział. Ponadto placówka kładzie nacisk na gry planszowe – nie tylko granie, ale również tworzenie DYI prototypów gier polskich, własnych wersji starych gier oraz udział w wydarzeniach planszówkowych, np. w Spodku, Gdyni czy Łodzi. Uczniowie są też uczestnikami Szkolnej Gry Giełdowej. Ważne są ponadto wyprawy do lasu i dzungli miejskiej. Szkoła Podstawowa Dmuchawiec oferuje niestandardowe formy zajęć, np. warsztaty Bullet Journal dla dzieci, czyli poznawanie metody indywidualnego porządkowania list „to do”, która uczy planowania i tworzenia praktycznych, a jednocześnie pięknych osobistych kalendarzy. Dzięki temu, że placówka gości wolontariuszy z różnych krajów (np. z Turcji, Hiszpanii czy Gruzji), uczniowie poznają inne światy, języki i kultury poprzez ich opowieści, a także pyszne dania. Dodatkowym atutem jest doskonalenie znajomości języków obcych w bezpośrednim kontakcie z obcokrajowcami. Szkoła kształci dzieci w formie stacjonarnej, a także w formie

leśnej warsztatowni „Kolo Ognia”, gdzie dzieci przebywają na dworze bądź w ogrzewanych namiotach. Realizowane tam bywają różnorakie projekty, np. o wyborach i inicjatywach społecznych na rzecz zmiany najbliższego otoczenia czy tworzenie własnego magazynu „No to w las”. Wolna Szkoła Dzika w Tychach zainicjowała swój własny projekt, np. „Wild School of Dub”, czyli Wolna Szkoła Dźwięku. W ramach tej działalności społeczność szkolna nagrywa płyty, podcasty i audycje radiowe pod okiem doświadczonych muzyków. To także przestrzeń, w której dzieci współpracują z fachowcami, nie tylko muzykami, ale również DJ-ami, akustykami, inżynierami dźwięku czy producentami. Uczniowie tej szkoły biorą udział w wydarzeniu „Żywa Biblioteka”, podczas której rozmawiają z osobami marginalizowanymi ze względu na cechy odróżniające ich od ogółu populacji, a także w Śląskim Festiwalu Nauki w Katowicach czy Międzynarodowym Festiwalu Komiksu i Gier w Łodzi. Tworzą własne wystawy w Muzeum Miejskim i realizują wspólnie z tą instytucją projekt „Dziki opowieści”. Na co dzień są uczestnikami regularnego cyklu Spotkań z Ciekawymi Ludźmi. Dzięki wolontariuszom z innych krajów poznają język, kulturę, kuchnię i tradycje innych regionów oraz celebryją święta, takie jak Dzień Baklavy. Uczniowie szkoły „Mamy Dom” w Brwinowie nie udzielają wielu informacji na temat działalności. Warto jednak wspomnieć, że w każdą środę mają tzw. dzień wyjściowy, np. na Wystawę Dyń, do Muzeum Etnograficznego czy Ewolucji, do Centrum Edukacyjnego czy Edukacji Kulturalnej, które stanowią inspirację do niektórych codziennych aktywności.

Szkoły demokratyczne organizują często różnego rodzaju otwarte warsztaty dla dzieci i rodzin, odbywające się w soboty czy niedziele, aby każdy mógł w nich uczestniczyć. Ich celem jest rozwijanie umiejętności i zainteresowania, ale także integrowanie społeczności. W Wolnej Szkole Dzikiej w Tychach w ramach projektu „Dziki twórca” oferowane są warsztaty taneczne, wokalne, ceramiki, krawieckie, a także szydełkowania i makramy. Można wziąć również udział w zajęciach z zakresu astronomii czy biologii. Placówka „Mamy Dom” w Brwinowie proponuje z kolei rodzinne warsztaty kreatywne (akwarele, koraliki, długopisy 3d), archeologiczne, sensoryczne, kwiatowe (mandale, kwiatowe wytwory), dekoracje z natury, wielkanocne, tworzenie świątecznych stroików i ozdób, rodzinne szycie przytulank i studio projektowe, a także andrzejki. Wspólnie celebryje się także Dzień Pandy, podczas którego trafiają się liczne atrakcje, m.in. pandowy decoupage, panda cookies, pandowe tulisie. Dzieci mogą również uczęszczać w soboty na zajęcia zatytułowane „Terapeutyczna Pracownia Klocków”, a w ciągu tygodnia brać udział w zajęciach Treningu Umiejętności Społecznych. Dodatkowo założona została grupa wsparcia dla rodziców dzieci ze spektrum autyzmu z i ADHD.

Atrakcyjność i różnorodność proponowanych form pracy, a także ich dobrowolność, sprawia, że edukacja na pewno staje się interesującą przygodą i przyjemnością. Nacisk na integrację całej społeczności szkolnej pozwala wzmocnić więzi, które w obecnych czasach ulegają osłabieniu. Natłok różnorodnych urozmaiceń może jednakże odsuwać od nabierania umiejętności koniecznych do wykonywania niektórych zawodów. Podobna sytuacja może wystąpić w zakresie kompetencji miękkich. Wiele z nich (np. kreatywność) jest na pewno bardziej rozwijana w szkole demokratycznej

niż tradycyjnej, lecz brak przymusu może sprawiać, że inne (m.in. wytrwałość i samokontrola) będą wykształtowane na niskim poziomie. Wskazane by było zbadanie losów absolwentów pod kątem wyboru drogi zawodowej i odniesionych sukcesów, aby sprawdzić, czy każda ścieżka kariery okazała się dla nich osiągalna.

## Podsumowanie

Szkoły demokratyczne zyskują coraz większą popularność, kładąc nacisk na uczenie poprzez doświadczanie i oderwanie od tradycyjnego modelu zakładającego konieczność fizycznej obecności we wskazanym miejscu w określonym czasie. Atrakcyjność tych placówek wzrasta zapewne z uwagi na szeroką ofertę zajęć dostosowaną do potrzeb jednostek, co nie jest możliwe w szkołach tradycyjnych chociażby z powodu ograniczeń ekonomicznych. Zmiany zachodzące w świecie, mobilność ludzi, nacisk na indywidualność sprzyjają upowszechnianiu się tego modelu, jednakże zerwanie z systemem oceniania, brak narzuconych schematów może powodować niższe efekty nauczania w obszarach, które nie obejmują zainteresowań uczniów, a według podstawy programowej są konieczne do opanowania na danym etapie edukacji. Badania potwierdzają występowanie trudności w zakresie funkcjonowania emocjonalno-społecznego, co zapewne następuje w sytuacji konfrontacji z narzuconymi wymaganiami, co w przypadku większości osób będzie nieuniknione w przyszłej pracy zawodowej.

Magdalena Palacz

*Autorka jest terapeutką pedagogicznym w Szkole Podstawowej nr 8 z Oddziałami Integracyjnymi im. Władysława Jagiełły w Nowym Sączu. Absolwentka Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Nowym Sączu (kierunku pedagogika o specjalności logopedia i terapia pedagogiczna, a także edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna), w latach 2017-2019 przewodnicząca Koła Naukowego „Zabawa i Edukacja” działającego w Instytucie Pedagogicznym PWSZ. Jej zainteresowania i publikacje naukowe koncentrują się na rozwijaniu kompetencji językowych i komunikacyjnych dziecka, jak również eliminowaniu niepowodzeń szkolnych oraz ich emocjonalnych i społecznych konsekwencji*

## Bibliografia

- Christ, M. (2015). Szkoły demokratyczne w Polsce i na świecie. Perspektywa teoretyczno-praktyczna. W: R. Pęczkowski (red.), *Mała szkoła w przestrzeni edukacyjnej* (s. 101-109). Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Gawlicz, K. (2023). Na obrzeżach „systemu”. Polskie szkoły demokratyczne w perspektywie teorii architektury praktyk. *Studia socjologiczne*, 4 (251), 97-122.
- Gębuś, D., Sarnat-Ciastko, A. (2014). Transakcje nauczyciel – uczeń w szkole demokratycznej i tradycyjnej. Próba analizy. W: H. Marek, E. Ślachcińska (red.), *Edukacja międzykulturowa w warunkach kultury globalnej: od rozważań definicyjnych do praktycznych rozwiązań* (t. 3, s. 127-139). Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa.

- Gribble, D. (2005). *Edukacja w wolności. W poszukiwaniu idealnego systemu kształcenia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Kaczmarek, K., Tanaś, Ł., Trzewik, M. (2017). Szkoły demokratyczne: założenia edukacyjne oraz charakterystyka uczniów klas I-III na tle szkoły powszechnej. *Psychologia wychowawcza, 11*, 113-131.
- Klim-Klimaszewska, A. (2017). Summerhill – szkoła swobodnego wychowania Aleksandra S. Neilla. W: J. Karbowniczek, A. Klim-Klimaszewska (red.), *Edukacja wczesnoszkolna w teorii i praktyce. Wybrane aspekty* (s. 505-513). Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Koprowiak, E. (2011). Aleksander Sutherland Neill (1883-1973) – szkoła swobodnego wychowania. W: E. Koprowiak, *Kompendium historii wychowania i edukacji* (s. 134-139). Poznań: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogiki i Administracji im. Mieszka I w Poznaniu.
- Melosik, Z. (2013). Pedagogika pragmatyzmu. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika ogólna* (t.1, s. 307-323). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Minge, K., Minge, N. (2013a). Szkoła bez przymusu. *Głos Pedagogiczny, 5*, 14-16.
- Minge, K., Minge, N. (2013b). Szkoły demokratyczne. W: K.Minge, N. Minge, *Jak wspierać rozwój dziecka w wieku 6-13 lat?* (s. 17-21). Warszawa: Wydawnictwo Edgard.
- Okoń, W. (1997). Summerhill – Szkoła swobodnego wychowania A. Neilla. W: W. Okoń, *Dziesięć szkół alternatywnych* (s. 141-161). Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
- Retter, H. (2010). John Dewey jako pedagog reform i wychowania do demokracji. W: Z. Melosik, B. Śliwerski (red.), *Edukacja alternatywna w XXI wieku* (s. 91-100). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Żylińska, M. (2014). Szkoła demokratyczna ceni zdolności. *Psychologia w Szkole, 1*, 13-18.

### Netografia

- <https://www.facebook.com/Fundacjadmuchawiec>  
<https://www.facebook.com/MamyDomED>  
<https://www.facebook.com/szkolademokratycznawtychach>  
<https://www.facebook.com/WolnaSzkołaDemokratyczna>  
<https://www.facebook.com/wolnaszkolaursynow>