

Aktualne problemy opieki i wychowania

DOI: 10.5604/01.3001.0013.1606

POZNAŃSKA DEMOKRATYCZNA „O!MEGA SZKOŁA” – KONTYNUACJA BRYTYJSKIEJ SUMMERHILL

BEATA TOMASZEK

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5455-7547>

Uniwersytet Śląski w Katowicach

Wprowadzenie

Rozwój szkół demokratycznych związany jest przede wszystkim z krytyką standardowych, tradycyjnych metod nauczania. Dostrzegane wady systemu edukacyjnego zrodziły wśród propagatorów i zwolenników alternatywnych form szkolnictwa naturalny sprzeciw i opozycję. Założenie szkół demokratycznych jest świadectwem tego, że można w sposób antyautorytarny edukować młode pokolenia. Jest również wyrazem oporu wobec antagonistycznej rywalizacji oraz redukcji człowieka do tego co ma, a nie kim jest i co sobą reprezentuje jako istota ludzka (Brzezińska, Brzeziński, 2012). Przedstawiona przez twórców tego nurtu wizja oświatowa jest poszukiwaniem paradygmatu lepszej szkoły. Jest to idea piękna, gdyż u jej podstawy leży zapewnienie dzieciom szczęścia przez danie im swobody wyboru indywidualnego postępowania (Okoń, 1999). Ruch powstających szkół demokratycznych występuje przeciw hierarchizacji i jest alternatywą dla autorytarnej edukacji szkolnej.

Pierwsze szkoły demokratyczne

Korzeni szkół demokratycznych należy upatrywać w idei republik dziecięcych (*the Little Commonwealth*) Homera Lane'a. Jego wychowawcze podejście obejmowało wspólną odpowiedzialność, wolność zamiast narzuconego autorytetu, autoekspresję

zamiast podawania wiedzy oraz wywoływanie i wykorzystanie naturalnego poczucia ciekawości u dzieci (Wills, 1964). Założenia Lane'a stały się inspiracją dla Alexandra Sutherlanda Neilla – pioniera nowego trendu oświatowego.

Idea szkół demokratycznych narodziła się w mieście Leiston w Anglii. Jej początki sięgają 1921 r., kiedy to w hrabstwie Suffolk została założona eksperymentalna szkoła Summerhill (Neill, 1991). Neillowi przyświecał jeden cel: dostosować szkołę do dziecka, zamiast dostosowywać dziecko do szkoły. Powstała więc pierwsza na świecie samorządowa szkoła oferująca nieobowiązkowe lekcje. Szkoła, która pozwoliła dzieciom na wolność bycia sobą (Konopnicki, 1977). Idea ta obliwowała do wielu wyrzeczeń. By mogła zaistnieć, a nie stanowić jedynie utopii, należało zrezygnować z wszelkiej dyscypliny, pouczania, sugerowania, instrukcji, wskazań moralnych czy religijnych. Takie posunięcie wymagało głębokiej wiary w dziecko jako istotę dobrą (Neill, 1999).

Ze względu na innowacyjność głoszonych postulatów o eksperymentalnej Summerhill zrobiło się głośno. W latach 30. XX w. Neill wywarł głęboki wpływ na wielu angielskich nauczycieli i rodziców. W tym samym czasie wieść o nowatorskim podejściu odcisnęła wyraźne piętno na szkolnictwie także poza granicami Wielkiej Brytanii. Nowatorska szkoła demokratyczna stała się znana w innych częściach świata: Stanach Zjednoczonych, w Niemczech, Japonii (tamże). Jej idee dotarły wkrótce do Polski.

Pierwsze próby prowadzenia szkoły na zasadach Summerhill w Polsce przeprowadzono w Łodzi oraz Warszawie w latach 90. XX wieku. Innowację nazywaną „eksperymentem olechowskim” rozpoczęto w 1992 r. w XLIV Liceum Ogólnokształcącym w Łodzi. Program wychowawczy szkoły skupiono na relacjach wychowawczych, które w konsekwencji miały sprzyjać zaspokajaniu potrzeb uczniów. Zrezygnowano także z tradycyjnego oceniania i zbudowano bogatą ofertę różnorodnych zajęć, które odbywały się w szkole do godziny 20:00. W ciągu dwóch pierwszych lat pracy szkoły uformowano instytucje społecznościowe, takie jak Zgromadzenie Społeczności, Komisję Konstytucyjną, a także Sąd Koleżeński (Brzezińska, Brzeziński, 2012). Niestety, mimo opracowanego projektu, który miał na celu uzyskanie przez szkołę statusu szkoły eksperymentalnej, Ministerstwo Edukacji Narodowej nie podtrzymało uprawnienia szkoły do prowadzenia innowacyjnego działania (Śliwerski, 1998). Szkoła została przekształcona w tradycyjne liceum.

Nieco inaczej rozwinęła się sytuacja w Warszawie, gdzie idea utworzenia niezależnej szkoły zrodziła się wśród społeczności związanej z „Solidarnością” i Uniwersytetem Warszawskim. Już w 1981 r. nauczyciele, rodzice oraz naukowcy rozpoczęli prace nad projektami zmian, jakie powinny dokonać się w polskiej edukacji. Podstawowe pytanie, jakie towarzyszyło założycielom szkoły, brzmiało: Jak powinien być zbudowany program wychowawczy, by przygotowywał dzieci do życia w społeczeństwie demokratycznym? Wszyscy zgodzili się z tezą, że człowiek uczy się przede wszystkim przez doświadczenie (Figiel, 2001). Ustalono, że doświadczeń takich nie można zdobyć w szkole tradycyjnej, autorytarnej, gdzie władza należy do

nauczycieli, a podstawowym obowiązkiem uczniów jest podporządkowanie się ogólnym zarządzeniom. Potrzebna była zatem szkoła umożliwiająca uczniom własną aktywność. W 1989 r. powstało I Społeczne Liceum Ogólnokształcące, które już rok później przeprowadziło szkolne wolne wybory, uchwaliło konstytucję i wprowadziło w życie postulaty szkoły demokratycznej. Placówka funkcjonuje do dzisiaj. W ciągu dziesięciu lat znaczenie rozszerzyła swoją działalność, zakładając kolejne szkoły. Do 2011 r. powstało sześć oddziałów legitymujących się nazwą Zespół Szkół „Bednarska”.

Obecnie w Polsce działa kilkanaście szkół czerpiących z idei i praktyki szkoły Summerhill. Duże znaczenie dla polskiego ruchu szkół demokratycznych odegrała Fundacja „Edukacja Demokratyczna”. Z jej inicjatywy w roku 2013 powstała poznańska szkoła demokratyczna „Trampolina” – przekształcona w 2017 r. w „Omega szkołę”. Miejsce to proponuje wychowanie demokratyczne na wszystkich etapach edukacji, od przedszkola do liceum. Mając na względzie kompleksowość poznańskiej szkoły, postanowiono uczynić ją przedmiotem analizy.

Uczniowie jako dyspozytorzy własnej ścieżki rozwoju

Alexander Neill (1999, s. 28) uznawał swoją szkołę za miejsce, w którym „leczy się dzieci z nieszczęścia i gdzie, co więcej, wychowuje się je w szczęściu”. Fundamentem Summerhill było przekonanie Neilla, że wiele przedmiotów nauczania nie ma znaczenia wobec naturalnego spełnienia życia – wewnętrznego szczęścia człowieka. Alicja Żywczok (2011) tłumaczy ten pogląd tezą, że pozytywne doświadczenia emocjonalne hamują nieprawidłowe zachowania. Szkoła zatem powinna tworzyć warunki dla radosnych doświadczeń. Neill przedstawił szeroką wizję kształcenia jako pomocy w uczeniu się, jak żyć pełnią życia.

Uczniowie mają zajęcia zwykle w grupach wiekowych, czasami także w zespołach zainteresowań, ale nigdy w tradycyjnych klasach. Ci, którzy rozpoczynają edukację w Summerhill od przedszkola, chodzą na zajęcia od początku swojego pobytu. Dzieci z innych szkół przeżywają „detoksynację”, inaczej nazywaną „zdrowieniem”. Początkowo nie chodzą na lekcje, protestują, jeżdżą na rowerach, przeszkadzają innym, unikają nauki. Czas powrotu do zdrowia jest proporcjonalny do nienawiści, jakiej dostarczyła dziecku poprzednia szkoła. Przeciętne „zdrowienie” z awersji do lekcji wynosi trzy miesiące. Dlatego jedynym ograniczeniem odnośnie do wieku uczniów jest wprowadzony w Summerhill przepis, aby nie przyjmować dzieci starszych niż jedenastoletnie. Wynika to z trudności adaptacyjnych starszych uczniów, którzy przedtem przez wiele lat byli podmiotami konwencjonalnego systemu edukacji (Neill, 1999).

Jedną z najbardziej charakterystycznych cech tej szkoły jest wolność od nauki. Neill uważał zmuszanie dzieci do edukacji za największy grzech tradycyjnej oświaty. Nie uznawał stopni szkolnych, świadectw czy dyplomów. W Summerhill uczniowie decydowali o swoim rozwoju. Nie narzucano im żadnych programów, a respektowano osobiste zainteresowania (Okoń, 1999).

Tę samą ideę reprezentuje poznańska „O!mega szkoła”, z małą modyfikacją. Założyciele tej placówki uznają bowiem, że wolność w ich szkole jest „wolnością do” a nie „wolnością od”. Dalecy są również od twierdzenia, że dziecko powinno się tak długo nudzić, aż samo coś zainicjuje. Uczenie się podejmowania decyzji to proces złożony i długofalowy. Dlatego „O!mega” kładzie nacisk na to, by dzieci przechodziły przez poszczególne etapy tak, by było to adekwatne do ich możliwości. Według reprezentantów poznańskiej szkoły młody człowiek nie może wybierać ze zbyt wielu propozycji, ponieważ w takiej sytuacji odczuje przeciążenie odpowiedzialnością. Dzieci zaczynają od wyboru między dwoma rodzajami aktywności, np. czy chcą zorganizować zebranie rano, czy po południu; czy wolą iść na basen, czy na spacer do parku. Z czasem zaczynają śmiało decydować, czy wolą poświęcić czas na matematykę, czy iść na warsztaty literackie. W ostatnim etapie podejmują działania z własnej inicjatywy, organizują wolontariat, tworzą szkolny film. Inicjatywa dorosłego to koło zamachowe. Mentorzy pokazują, rozsypują klocki, z których dzieci mogą budować. Najogólniej można powiedzieć, że każdy uczeń szkoły „O!mega” uczy się podejmowania decyzji w trzech etapach:

- w pierwszym – dorosły wykazuje 70% inicjatywy, dziecko 30%;
- w drugim – 50% inicjatywy należy do dorosłego, a 50% decyzji pozostaje po stronie dziecka;
- w trzecim – dorosły decyduje tylko w 30%, dziecko zaś kształtuje swój pobyt w szkole w 70% (<http://omegaszkola.edu.pl/>).

Można więc powiedzieć, że dorośli tworzą bogatą ofertę, z której dzieci mogą wybierać. Z tą jedynie adnotacją, że wybierać muszą. Tę zasadę kadra szkoły tłumaczy faktem, że uczniowie przychodzą do szkoły działać, poznawać, rozwijać się.

Poznańska szkoła demokratyczna wspiera dzieci w codziennie dokonywanych odkryciach i umożliwia im praktyczne wykorzystanie nabywanych kompetencji. Aby inspirować do nowych poszukiwań, każdy tydzień nauki skoncentrowany jest wokół jednego głównego tematu, który pozwala zorganizować codzienne zajęcia i eksperymenty. Każda aktywność szkolna przygotowywana przez kadrę skupia uczniów na pewnych zjawiskach i doświadczeniach. W trakcie zajęć i eksperymentów pokazywany jest świat w stanie „niegotowym”, zapraszającym dzieci do współtworzenia i współuczestnictwa. W wyniku takiej organizacji dnia w „O!mega szkole” został przełamany tradycyjny układ „bierny uczeń – aktywny nauczyciel” (Kupisiewicz, 2010, s. 25). Uczniowie pozostają aktywnymi uczestnikami całego procesu. Dzięki tej perspektywie dzieci mogą naturalnie katalogować wiadomości. Uświadamia się im ich własną moc sprawczą oraz wyposaża w praktyczne umiejętności pozwalające na rozumienie przyczyn przez samodzielne „powodowanie skutków”. Dzięki temu nabywa się podstawowych kompetencji, ale także wyrabia nawyk pojmowania wiedzy jako niekończącego się procesu analizowania zjawisk i poszukiwania odpowiedzi na sprowokowane pytania. John Holt (2007) uważa to za klucz do sukcesu. Uznaje, że jeśli dzieciom pozwoli się badać świat na swój sposób, kierując własnym życiem i kontrolując je, będą żyć lepiej, uczyć się więcej i sprawniej radzić sobie z otaczającym je światem.

W demokratycznej „O!mega szkole” uczy się tak, jak dzieci lubią i potrzebują, w korelacji z ich zainteresowaniami, z poszanowaniem dla ich sprawności intelektualnych. Program zajęć jest ułożony tak, żeby umysł dziecka w łatwy sposób mógł połączyć ze sobą w całość treść rozmów, zabaw, wyjść i przeczytanych tekstów. Zajęcia z mentorami, z nauczycielami przedmiotowymi, zaproszonymi gośćmi, trenerami, a także z rodzicami w roli nauczycieli mają zawsze wspólny mianownik i stanowią logiczną całość. Dzięki temu w umyśle dziecka tworzy się system, a nie mozaika pełna sprzeczności i pytań pozostawionych bez odpowiedzi. Ważne jest także, że w poznańskiej szkole wiele uwagi poświęca się temu, by uczniowie dowiadawali się dużo nie tylko o świecie, lecz także o sobie: co lubią, co ich pasjonuje, co ich złości, a czego się boją. Budowanie samoświadomości i tworzenie warunków do rozwoju własnej tożsamości to ważne elementy, dzięki którym można sprawnie zarządzać emocjami i równocześnie mieć pewność, że decyduje się samodzielnie, a nie pod wpływem silniejszych bodźców, np. emocjonalnych. Kiedy dziecko już to o sobie wie, wtedy może być samo dla siebie gwarancją bezpieczeństwa. Uczniowie mogą rozwijać się samodzielnie i z wiarą we własne siły, jeśli wiedzę będą zdobywać bez lęku przed popełnieniem błędu (Kuhn, 1996). Samoregulacja to umiejętność radzenia sobie z porażką, opanowania wybuchu złości, ale też umiejętność okazywania niepoohamowanej radości, entuzjazmu. Według Neilla (1999) samoregulacja oznacza zachowanie wypływające z poczucia własnego „ja”, a nie będące wynikiem zewnętrznego przymusu.

Jedno jest pewne, w szkołach demokratycznych to dziecko decyduje o swojej edukacji. Wybiera ścieżkę własnego rozwoju, stając się odpowiedzialnym człowiekiem.

Wolność, równość i odpowiedzialność w szkolnym samorządzie

Brytyjska szkoła Summerhill przez wielu nazywana jest „Szkołą-jak-się-komu-podoba” (Okoń, 1999, s. 149). Trzeba jednak zaznaczyć, że piszą tak o niej szczególnie ci, którzy placówkę znają powierzchownie, lub nie znają jej wcale. Przy głębszym poznaniu okazuje się bowiem, że Summerhill nie jest miejscem, gdzie dzieci mają nieograniczoną swobodę robienia tego, co im się podoba. Życie w szkole wbrew pozorom jest regulowane wieloma czynnikami, tj. porządkiem dnia, godzinami posiłków, pobudką, porą snu i lekcjami (choć udział w nich nie jest obowiązkowy). Uczniów obowiązują liczne zasady, a kto je łamie, naraża się na ukaranie. Różnica polega na tym, że zasady są tworzone przez ogólne zebranie, które decyduje o ewentualnych karach. W zebraniach uczestniczą niemal wszyscy przebywający w szkole, jednak większość uczestników stanowią dzieci. Autorytet nie spoczywa więc w rękach dorosłych. Ta forma samorządności była podstawą panowania demokracji w szkole. Według Neilla (1991) nie można bowiem mówić o wolności, jeśli uczniom nie daje się swobody rządzenia życiem szkolnym.

Ten sam nieodzowny składnik szkoły demokratycznej co tydzień wprowadza w życie społeczność poznańskiej szkoły „O!mega”. Na zebraniach spotykają się pracow-

nicy szkoły i jej uczniowie. Bardzo często dołączają do nich rodzice, którzy akurat są w szkole albo przyjechali specjalnie, żeby posłuchać o tym, co jest ważne dla placówki. Na zebraniu każdy ma prawo się wypowiedzieć, odnieść do bieżących spraw szkolnych lub podyskutować o pryncypiach. Członkowie społeczności omawiają wnioski zbierane przez cały tydzień, podejmują uchwały dotyczące praw obowiązujących w szkole oraz aktywności, które chcą realizować. Nierzadko w czasie zebrania rozwiązywane są spory i dylematy, które trapią dzieci lub dorosłych. Dzięki prawidłowej organizacji samorządu szkolnego kształtuje się całość stosunków społecznych w szkole oraz rozwija umiejętność publicznego przemawiania w obronie własnego stanowiska. Okazuje się, że cotygodniowe zebrania mogą mieć dużo większą wartość niż tydzień zajęć szkolnych (Brzezińska, Brzeziński, 2012). Uczestnictwo w nich wykształca wiele umiejętności, o których pisał już wcześniej Janusz Korczak (1978). Według znakomitego pedagoga podstawowe korzyści wynikające z samorządności uczniów, to:

- uczenie się przez dzieci i młodzież demokratycznych form współżycia społecznego i organizowania się na zasadzie stowarzyszenia ludzi równych wobec prawa;
- ukształtowanie w uczniach postaw świadczących o gotowości do zachowań prospołecznych, bezinteresownych świadczeń i pracy dla innych ludzi;
- głębsze niż w systemach niesamorządnych pojmowanie przez uczniów odpowiedzialności moralnej, znaczenia prawdziwego autorytetu, prawa do odrębności przekonań, tolerancji dla innych, zdolności do rozwijania tzw. uczuć wyższych;
- przywrócenie uczniom poczucia godności i wolności osobistej jako osób prywatnych i jako członków grupy;
- zapewnienie uczniom w większym niż dotąd stopniu poczucia bezpieczeństwa.

Zebrania odróżniają szkołę demokratyczną od tradycyjnej. Nauczyciel i uczeń współpracują jak równy z równym. Każdy z nich ma jeden głos, który liczy się tak samo.

Nowa rola nauczyciela

Nauczyciele w szkole demokratycznej to bardzo istotna grupa. Aby możliwe było stworzenie klimatu na miarę szkoły Summerhill, dorośli muszą odnaleźć w sobie tyle samo radości i dobrej woli, co uczniowie (Neill, 1991). Oznacza to także, że są zobowiązani wyzbyć się swoich autorytarnych cech i stanąć ramię w ramię ze swoimi wychowankami. Właściwy stosunek do uczniów, zgodny z ideałami szkoły, aktywne uczestnictwo w życiu społeczności oraz silne poczucie więzi ze szkołą – to tylko niektóre cechy charakteryzujące nauczycieli szkół demokratycznych. Ze względu na specyfikę omawianych placówek zatrudnieni w nich pedagodzy muszą być naprawdę dobrze przygotowani, gdyż zainteresowanie swoim przedmiotem przy nieobowiązkowych zajęciach stanowi wyzwanie i weryfikuje umiejętności prowadzącego. Dlatego też istotne jest, aby nauczyciel nie był moralistą, miał poczucie humoru i był osobą twórczą, potrafiącą wyjść poza ramy swojego przedmiotu (Neill, 1999).

Ustalając rolę dorosłych w szkole „O!mega”, brano pod uwagę dwa główne założenia. Pierwsze informuje o tym, że dzieci mają ogromne umiejętności, nie posiadają

zaś doświadczenia. Drugie przypomina, że dzieci bardzo wiele czynności mogą wykonywać same, ale w żadnym razie nie samotnie. Dlatego właśnie szczególnie istotna jest w szkole relacja – „niewidzialna nitka” łącząca całą społeczność. Pielęgnowane dialogiem, odżywiane wspólnym działaniem relacje między dorosłymi a dziećmi – oto na co założyciele poznańskiej szkoły demokratycznej zwracają szczególną uwagę. Na stronie internetowej placówki (<http://omegaszkola.edu.pl/>) piszą w następujący sposób: „Po prostu lubimy ze sobą być, inicjować, spędzać czas, śmiać się, wymyślać, biegać, palić ogniska, uczyć się fizyki. Wierzimy, że niezależnie od tego, jaką drogę dzieci wybiorą, dzięki umiejętności bycia w dobrych relacjach ze światem, po prostu będą szczęśliwe”.

W związku z tym w poznańskiej placówce dba się o to, żeby kadra szkoły składała się z bardzo dobrze wykształconych ludzi, którzy potrafią dostrzegać zasoby dziecka i uzupełniać je swą mądrością i doświadczeniem. To dorośli, którzy w klasycznym podążaniu za dzieckiem widzą konieczność podejmowania decyzji tam, gdzie obciążanie nimi najmłodszych byłoby niewłaściwe.

Rolą kadry w szkole jest inicjowanie działań i aktywności, w obrębie których dzieci mogą poznawać siebie i świat, rozwijać zainteresowania, uczyć się współistnienia z ludźmi, wychodzić do środowiska lokalnego. Dorosły tworzy ramy, w których dziecko może bezpiecznie i z korzyścią dla siebie wybierać, eksperymentować, doświadczać. Jednocześnie zwraca się uwagę na to, że dorośli w szkole „O!mega” przebywają także z sobą. To ludzie, którzy żyją edukacją alternatywną, czują, że rozwijają się w kontakcie z innymi, niezależnie od wieku, bawią się doskonale, pokazując dzieciom to, co sami umieją, co ich pasjonuje, co ich ukształtowało. Innymi słowy, miejsce w szkole demokratycznej mają ci nauczyciele, z którymi dzieci „współbrzmia” i dzięki którym są samodzielne, ale nigdy nie samotne.

Rodzice otwarci na nowe rozwiązania

Drugą, choć nieodrębną grupą dorosłych w szkole demokratycznej są rodzice. Ludzie przeróżnych zawodów, narodowości, wyznań, zainteresowań i celów, których łączy przekonanie, że najlepsze lata życia dziecko może spędzić inaczej niż w prostokątnej ławce pod tablicą. Nierzadko są to rodzice, którzy poszukują alternatywy edukacyjnej w trosce o kapitał kulturowy i rozwojowy własnych dzieci (Śliwerski, 2009). Rodziców, którzy posyłają swoje pociechy do szkoły demokratycznej, cechuje niezwykła wiara w wolność oraz cierpliwość. Na taki krok decydują się głównie ci, którzy chcą wychowywać dzieci bez restrykcyjnej dyscypliny. Neill (1991) uważał, że jeśli któryś rodzic ma wątpliwości co do słuszności zasad panujących w jego szkole, nie ma szans na pomyślną współpracę.

Dziecko w szkole demokratycznej ma być całkowicie wolne, to znaczy, że powinno żyć swym własnym życiem – nie życiem, które wydaje się najwłaściwsze jego pełnym niepokojem rodzicom (Neill, 1999). Erich Fromm (za: Brzezińska, Brzeziński, 2012) twierdził nawet, że niewielu rodziców jest dość odważnych i niezależnych, żeby myśleć bardziej o szczęściu swoich dzieci niż o własnym sukcesie. Rodzice są

zobowiązani szanować wolną wolę swoich dzieci, nawet jeśli jest to rozbieżne z ich oczekiwaniami. Wynika z tego istotna puenta – rodzice muszą być otwarci na nowe rozwiązania i propozycje. Muszą odrzucić własne doświadczenia szkolne i towarzyszącą im wizję edukacji. Muszą zaufać sobie, dzieciom i nauczycielom.

W poznańskiej demokratycznej szkole „O!mega” rodzice zajmują się zarządzaniem, wyposażeniem, partycypują w kształtowaniu programu, prowadzą zajęcia korelujące z ich zainteresowaniami, rysują, fotografują, księgują, układają budżet, zapraszają znajomych dziennikarzy i podróżników. I czynią to wszystko, ponieważ szkoła jest ich wyborem i częścią życia, a nie dlatego, że trzeba z nią współpracować.

Potwierdzeniem dużej aktywności rodziców w szkole „O!mega” są ich opinie. Każdy rodzic ceni w szkole inne wartości. Na otwartość placówki zwraca uwagę rodzina z Ukrainy, która zapisała swojego syna do szkoły demokratycznej: „Pochodzimy z Ukrainy. Przyjeżdżając do Polski byliśmy pełni obaw o to jak nasz 8-letni syn poradzi sobie z adaptacją w nowym kraju, nowej szkole. Społeczność przyjęła nas z otwartymi ramionami – rozpoczęliśmy nowe życie bez stresu, barier, poczucia wyobcowania; czuliśmy wsparcie życzliwych, kompetentnych osób na każdym etapie osvajania się z nową rzeczywistością. Z naszej perspektywy to coś więcej niż szkoła! Cieszymy się, że tu trafiliśmy” (<http://omegaskola.edu.pl/>).

Innym czynnikiem, który rodzice wskazują jako atut, jest rodzinna atmosfera. Pani Anna pisze: „Moja najstarsza córka zapytana o to, co najbardziej podoba jej się w szkole, odpowiedziała, że «Trampolina» jest jak jedna wielka Rodzina. Zgadamy się z nią całkowicie i z dumą i wielką radością budujemy społeczność z dziećmi, rodzicami i kadrą z Naszej szkoły. Tego szukaliśmy – ludzi, wśród których możemy się odnaleźć i których wsparcie czujemy cały czas. Dzięki tej szkole mamy też więcej czasu dla naszej jednostki rodzinnej – nie tylko dlatego, że nie spędzamy czasu na odrabianiu zadań domowych, ale przede wszystkim dzięki temu, że tak wiele nas łączy z naszymi dziećmi” (tamże).

Interesujące są także opinie rodziców, których dzieci trafiły do poznańskiej szkoły demokratycznej po rozczarowaniu szkołą tradycyjną: „Dzieci odzyskują tu naturalną chęć do nauki i eksperymentowania. Wybraliśmy szkołę demokratyczną, ponieważ nasze dzieci w tradycyjnej szkole z roku na rok traciły chęci i zapał do nauki. Decyzja o zmianie była ryzykowna i byliśmy pełni obaw, czy to dobry krok. Dziś, po prawie roku, nie żałujemy tej decyzji. Ba! wręcz nie wyobrażamy sobie powrotu do «systemu». [...] to szkoła, do której dzieci nie trzeba zaganiać. Same mają świadomość własnych celów, a dorośli potrzebni są im tylko do pomocy przy wyborze narzędzi do ich osiągnięcia. Ponadto społeczność szkoły to zgrana paczka, w której każdy znajdzie swoje miejsce” (tamże).

Dla rodziców Jakuba ważne było znalezienie miejsca, w którym ich syn nie będzie do niczego zmuszany. Opiniują szkołę następująco: „Nasz syn rozwija się w piękny, harmonijny sposób. Dzięki tej szkole nasze dziecko wzrasta w bezpiecznym, mądrym otoczeniu, z dala od wad systemu publicznego: przymusu, braku indywidualizacji, oderwania od realiów życia codziennego. Może skupić się na tym, co najważniejsze, na szukaniu własnej

drogi, odkrywaniu siebie, świata i świadomym przeżywaniu. Cieszymy się, że odważyli się się pokazać naszemu synowi ścieżkę edukacji demokratycznej” (tamże).

Wiarygodnym źródłem zdaje się być wypowiedź ojca dwóch córek. Rodzeństwa nie są wyjątkiem w poznańskiej szkole demokratycznej, a to świadczy o zaufaniu rodziców: „Moje dzieci mają się tu świetnie. Zbilansowana porcja nauki i zabawy bez parcia na wyniki – wszystko w swoim czasie, tak, jak pasuje to do rozwoju dziecka. 7-latka, która świetnie pisze, uczestniczy w zajęciach matematyki z klasą czwartą, a 8-latka, która świetnie czyta, jest lepsza w geografii niż niejeden szóstoklasista. Robią to, co je pasjonuje, w czasie, który jest dla nich najlepszy” (tamże).

Z relacji rodziców uczniów poznańskiej szkoły demokratycznej „O!mega” wynika, że w jej murach znaleźli swego rodzaju azyl przed tradycyjną edukacją wypaczającą naturalne inklinacje dziecka.

Edukacyjna utopia czy realna szansa?

Za trzy lata szkoła Summerhill będzie obchodziła swoje stulecie. Pomimo trudności w dziejach swojego istnienia funkcjonuje do dziś, skupiając uczniów z całego świata. Stale rozwijająca się placówka dowodzi, że można edukować w ten sposób, a pozytywne biografie tysięcy absolwentów świadczą o skuteczności systemu. Dlaczego w Polsce, mimo wielu prób, nie udało się odtworzyć dzieła Alexandra Sutherlanda Neilla? Bogusław Śliwerski (2013) przytacza zasadniczy powód – prawo oświatowe obowiązujące w naszym kraju. Zmiany strukturalne oraz ustrojowe, jakie musiałyby zajść w szkolnictwie publicznym, wykraczają poza ściśle określone przepisy narzucone i nadzorowane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej. Zdaniem Śliwerskiego jedyną możliwością, by ideę edukacji demokratycznej urzeczywistnić, jest realizacja jej założeń w szkole niepublicznej. Inne rozwiązanie, które proponuje autor „Edukacji alternatywnej”, to przeniesienie do polskich szkół głównej zasady Summerhill – demokracji wewnątrzszkolnej. Szkoła stanie się wówczas wspólnotą, w której szanowane będą prawa wszystkich (Brzezińska, Brzeziński, 2012).

Jednakże by szkoła demokratyczna powstała, potrzebni są rodzice, którzy będą gotowi posłać dzieci do takiej placówki, potrzebni są również nauczyciele, którzy będą w niej uczyć. Nie może zabraknąć założycieli – wielkich osobowości pokroju Neilla, o dużej wyobraźni i mocy twórczej, którzy bezwzględnie wierzą w ideę demokracji. Niezbędne są: dialog, spotkania, wymiana doświadczeń i poglądów zwolenników (Okon, 1999).

Stanowisko w kwestii realizacji idei Neilla w Polsce zajął również Jan Konopnicki (1977). Zwrócił uwagę na to, że szkoły takie jak Summerhill nie mogą być szkołami naśladowanymi w całości. Warto jednak jej założenia rozważyć odrębnie i pewne tezy przyjąć, a inne odrzucić. Zupełnie w innym świetle problem przedstawia Aleksander Nalaskowski. Uważa on bowiem, że szkoły demokratyczne będą mogły powstać dopiero wówczas, gdy uregulujemy w Polsce najważniejsze kwestie społeczne. Placówki oświatowe można demokratyzować, jeśli zlikwiduje się agresję i przemoc, wandalizm, powszechne nieuctwo i nieuczciwość. W ostatecznym rozrachunku Nalaskowski uważa

jednak, że mimo iż szkoła Alexandra Neilla nie może być powszechnie w dzisiejszym społeczeństwie powtórzona, to jednak jest możliwość aplikowania pewnych założeń Summerhill na gruncie polskim (za: Brzezińska, Brzeziński, 2012).

Z tej możliwości skorzystała m.in. poznańska demokratyczna szkoła „O!mega”. Placówka swoją działalnością dowodzi, że istnieje szansa na stworzenie środowiska, w którym są respektowane fundamentalne wartości, takie jak wolność i odpowiedzialność, gdzie materiał edukacyjny jest indywidualizowany dla każdego dziecka, rozwijający jego talenty, a nie jak w szkole tradycyjnej – przymusowy i ściśle określony. „O!mega” prezentuje sprzeciw wobec konserwatywnej roli nauczyciela, który nadzoruje, nagradza i karze, a proponuje mentora, który inspiruje. Poznańska szkoła demokratyczna jest miejscem świadomej edukacji. Według Bogusława Śliwerskiego (2009) takie szkoły są przyszłością i mają przyszłość, gdyż niezależnie od ustroju politycznego – albo są jego częścią i wzorcem, albo działają w sferze marzeń lub podziemi.

Podsumowanie

Powstanie szkół demokratycznych jest wyrazem sprzeciwu wobec wadliwego, autorytarnego systemu edukacji. To odpowiedź na potrzeby społeczeństwa, by istniały szkoły dostosowane do dzieci, gdzie nauczyciele inspirują, uczniowie decydują o swoim rozwoju, a rodzice szanują ich wolną wolę. Brytyjska Summerhill założona przez Neilla stała się paradygmatem oświatowym dla placówek takich jak poznańska szkoła „O!mega”.

Szkoła, która była przedmiotem prezentowanego artykułu, stymuluje do samorozwoju, uzyskania wysokiej samoświadomości, podejmowania odpowiedzialnych wyborów oraz wiedzy i kompetencji potrzebnych do prowadzenia szczęśliwego życia. W przeciwieństwie do tradycyjnej szkoły nastawionej na uzyskiwanie ocen i dyplomów, „O!mega” zwraca uwagę przede wszystkim na swobodę wyboru indywidualnej ścieżki rozwoju przez każdego ucznia.

Przykład poznańskiej placówki dowodzi, że idea szkoły demokratycznej jest możliwa do zrealizowania w polskich realiach. Mimo że według wielu pedagogów brytyjskiej Summerhill nie da się wiernie naśladować, to można czerpać z jej tradycji, czyniąc placówki oświatowe demokratycznymi.

Bibliografia

- Brzezińska, R., Brzeziński, A. (2012). *Idee angielskiej wolnej szkoły Summerhill w polskich egzemplifikacjach*. Włocławek: Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna.
- Figiel, M. (2001). *Szkoły autorskie w Polsce. Realizacje edukacyjnych utopii*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Holt, J. (2007). *Zamiast edukacji. Warunki do uczenia się przez działanie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Konopnicki, J. (1977). Angielskie eksperymenty szkolne. W: W. Okoń (red.), *Szkoły eksperymentalne w świecie 1900–1975*. Warszawa: WSiP.
- Kuhn, F.J. (1996). Dziecko w drodze ku samodzielności. W: B. Śliwerski (red.), *Edukacja w wolności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

- Kupisiewicz, Cz. (2010). Szkoła alternatywna – definicje, rodzaje, ocena, perspektywy rozwoju. W: Z. Mełosik, B. Śliwerski (red.), *Edukacja alternatywna w XXI wieku*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Neill, A.S. (1991). *Summerhill*. Katowice: Oficyna Wydawnicza Almaprint.
- Neill, A.S. (1999). *Nowa Summerhill*. Warszawa: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Okoń, W. (1999). *Dziesięć szkół alternatywnych*. Warszawa: WSiP.
- Śliwerski, B. (1998). *Jak zmieniać szkołę? Studia z polityki oświatowej i pedagogiki porównawczej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Śliwerski, B. (2009). *Problemy współczesnej edukacji. Dekonstrukcja polityki oświatowej III RP*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Wills, W.D. (1964). *Homer Lane. A biography*. London: George Allen and Unwin.
- Ziółkowski, P. (2014). *Samorząd uczniowski. Idee, uwarunkowania i doświadczenia*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Gospodarki.
- Żywczyk, A. (2011). *Ku afirmacji życia. Pedagogiczne podstawy pomyślnego egzystencji*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Netografia

<http://omegaskola.edu.pl/>
www.sliwerski-pedagog.blogspot.com
www.trampolina.edu.pl

POZNAN DEMOCRATIC „O!MEGA SCHOOL” – CONTINUATION OF THE BRITISH SUMMERHILL

Abstract

The object of the consideration taken up in the article is democratic education. Introduced in the Summerhill pioneer school is still not faithfully reflected in Poland. Over the past decade, several institutions based on ideas taken from the British school have been created. Their creation is an expression of the need to create a place where children could be educated in accordance with their own interests, in the atmosphere conducive to the development of innate predispositions. The aim of the article is to present the meaning the democratic education concept in contemporary pedagogical practice. The reader will find here a description of the theoretical and practical assumptions of the “O!mega” Poznań democratic school with reference to the concept of the Summerhill school known in research on education.

Keywords: education, democratic school, Summerhill