

Violetta Kopińska

Demokratyczna szkoła z perspektywy toruńskich gimnazjalistów - definicje, oceny, postulaty

Teraźniejszość - Człowiek - Edukacja : kwartalnik myśli
społeczno-pedagogicznej nr 2 (50), 79-96

2010

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

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

VIOLETTA KOPIŃSKA

Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń

Demokratyczna szkoła z perspektywy toruńskich gimnazjalistów – definicje, oceny, postulaty

Termin demokracja jest jednym z tych pojęć, które budzą problemy definicyjne i kontrowersje wokół właściwego mu pola znaczeniowego. W sensie etymologicznym „demokracja” oznacza „rządy ludu”. To określenie jest jednak zbyt ograniczone, by można było je uznać za przystające do współczesności. Teoretycy demokracji prezentują kilka podejść w rozumieniu tego terminu. Pomijając szczegóły dotyczące sporów na ten temat, najbardziej charakterystyczne to:

– podejście normatywne – odwołujące się do wartości i eksponujące wolność osobistą, wolność słowa, stowarzyszeń i własność prywatną (np. J. Locke), ale także – w wersji bardziej komunitarystycznej – aktywne uczestnictwo ludzi w życiu politycznym, którego celem jest równość i doskonalsze społeczeństwo (np. J. S. Mill);

– podejście proceduralne – eksponujące procedurę wyłaniania rządu odpowiedzialnego wobec wyborców (np. J. Shumpeter).

Łatwo zauważyć, że prezentowane wyżej rozumienia odnoszą się do demokracji ujmowanej w aspekcie podstawowym – politycznym. Nie oznacza to jednak, że nie można mówić o demokracji w sensie społecznym. Demokracja polityczna umożliwia bowiem demokrację społeczną. Demokratyczne państwo stwarza sprzyjające warunki do powstawania demokratycznych struktur społecznych, podnosi ich wartość, a one – z kolei – stają się jego szkieletem. Dlatego też w Polsce po roku 1989 zaczęto mówić o demokratyzacji szkoły zarówno w sensie polityczno-prawnym, jak i pozapolitycznym. Wprowadzono nowe rozwiązania prawne, ale proces ten napotyka wciąż wiele trudnych do przezwyciężenia barier i ograniczeń. Zastanówmy się jednak, co oznacza pojęcie „szkoła demokratyczna”. Po pierwsze – pojęcie to może odnosić się do szkoły jako instytucji

i oznaczać autonomię szkoły wobec władz administracyjnych przy jednoczesnym oddaniu uprawnień decyzyjnych w ręce sił społecznych (Radziewicz 1993, s. 5). Po drugie, szkołę demokratyczną można rozumieć w aspekcie wewnątrzszkolnych stosunków panujących między podmiotami współtworzącymi to środowisko. To właśnie rozumienie stanowi dla mnie punkt wyjścia. Myślę, że analogicznie do rozumienia politycznego możemy tu mówić o aspektach normatywnych i proceduralnych. Wydaje się jednocześnie, że samo podejście proceduralne byłoby tu zbyt wąskie, dlatego niezbędny jest również aspekt normatywny. Potwierdzają to słowa Cz. Banacha (1997), który pisze, iż zadaniem systemu edukacyjnego jest m.in. przygotowanie do demokracji i przez demokrację do życia społecznego i samorealizacji jednostki, przygotowanie do przyszłości, do stawienia czoła wyzwaniom cywilizacyjnym przez edukację humanistyczną, obywatelską, ekologiczną, kulturalną, a także wspomaganie każdego człowieka w jego własnym rozwoju (tamże, s. 359). Nawiązując do tych słów, należy zauważyć, że analogiczne zastosowanie wymienionych wyżej aspektów rozumienia demokracji do pojęcia „demokratyczna szkoła” wymaga co najmniej dwóch zasadniczych uwag. Po pierwsze, ponieważ przenosimy to na grunt społeczny, szczególnie istotne znaczenie ma tu równość podmiotów społecznych, a po drugie, ponieważ rozpatrujemy to na podstawie stosunkowo niewielkiego środowiska społecznego, ważna staje się również partycypacja ludzi – podmiotów tworzących to środowisko.

Tak jak pojęcie demokracji, tak i pojęcie demokratycznej szkoły może być przez ludzi różnie interpretowane. Jedni zwracają uwagę na aspekty aksjologiczne, inni – proceduralne. Jedni oceniają, inni – formułują postulaty, a ostateczny kształt ich interpretacji zależy również od ich wiedzy i doświadczeń społecznych. Dlaczego ważne jest poznawanie młodzieżowych interpretacji pojęcia demokratyczna szkoła? Myślę, że istnieje kilka powodów. Po pierwsze właśnie dlatego, że jest to pojęcie niejednoznaczne – a zatem wymaga dialogu w toku, którego możemy poszerzyć naszą jednostkowość (zob.: Aleksander 1994, s. 40). Po drugie, również dlatego, że możemy tu spodziewać się wielu elementów o charakterze aksjologicznym oraz takich, które wynikają z własnych doświadczeń społecznych. Z pierwszym i drugim powodem łączy się powód trzeci. Szkoła może być, mówiąc językiem B. Śliwerskiego, pierwszym w życiu dzieci i młodzieży „laboratorium” demokracji i ma to niewątpliwe znaczenie zarówno dla ich rozwoju indywidualnego, jednostkowego, jak i życia społecznego i politycznego (Śliwerski 2004, s. 386).

Uwagi metodologiczne

W prezentowanym tu artykule opieram się na wynikach sondażu diagnostycznego przeprowadzonego przeze mnie pomiędzy listopadem a grudniem 2008 roku na terenie Torunia. Głównym celem badań nie było jednak ustalenie rozumienia demokracji w aspekcie środowiska szkolnego, ale próba dotarcia do młodzieżowej interpretacji

pojęcia „samorząd” w kontekście funkcjonowania samorządów uczniowskich i stworzenie wstępnej diagnozy deskryptywnej w tym zakresie. W badaniach uczestniczyło 373 uczniów (184 dziewczęta i 189 chłopców)¹ uczęszczających do klas drugich i trzecich toruńskich gimnazjów publicznych. Dobór próby badawczej miał charakter celowo-losowy. Jego celowość oparta była na kryterium wieku i typu szkoły, natomiast losowość związana była z wyborem konkretnej szkoły i klasy poddanej badaniom. Badania miały charakter ilościowy. Jako narzędzie posłużyła mi anonimowa ankieta złożona z 26 pytań. Miały one zarówno charakter zamknięty, jak i otwarty, co pozwoliło mi łączyć – podczas opracowywania danych – analizę ilościową z jakościowymi jej elementami. Ankieta składała się z trzech zasadniczych części:

- pierwszej – wstępnej, pozwalającej na krótką charakterystykę demograficzno-społeczną badanej populacji (zmiennie niezależne; płeć, struktura rodziny, sytuacja materialna, osiągnięcia szkolne);
- drugiej – umożliwiającej badaczowi ocenę funkcjonowania samorządności uczniowskiej w szkole bez zadawania pytań wprost o samorząd uczniowski (przykłady zmiennych: akceptacja zasad i reguł panujących w szkole, znajomość obowiązków i praw ucznia, ochrona praw ucznia, partycypacja uczniów w kreowaniu „życia szkolnego” i inne);
- trzeciej – umożliwiającej badanemu uczniowi ocenę funkcjonowania samorządu uczniowskiego, a jednocześnie pozwalającej badaczowi na szkic poziomu świadomości badanych w tym zakresie (przykłady zmiennych: definiowanie samorządu uczniowskiego, znaczenie samorządu uczniowskiego i inne).

Prezentację wyników tych badań w różnych aspektach, połączoną z opisem i próbą sformułowania wniosków i refleksji podjęłam w kilku artykułach, które bądź zostały już opublikowane, bądź też oczekują na publikację (Kopińska 2009). W niniejszej pracy pragnę natomiast przywrócić się zagadnieniu, które dotychczas nie doczekało się swojej publicznej analizy, a które – w odniesieniu do konstrukcji narzędzia badawczego – oscyloowało pomiędzy jego drugą a trzecią częścią. Pytanie o demokratyczną szkołę było w istocie zdaniem niedokończonym² (przykład werbalnej techniki projekcyjnej). Zastosowanie elementów analizy jakościowej wypowiedzi uczniów pozwoliło mi zatem – z jednej strony – na wpisanie znaczeń nadawanych temu pojęciu (lub nawiązujących do tego pojęcia) we własną, subiektywną ocenę funkcjonowania samorządności uczniowskiej w szkole, a z drugiej – na poszukiwanie odpowiedzi na pytanie, *czy związek pomiędzy demokracją i samorządnością w szkole jest przez badanych uczniów identyfikowany? Jeżeli tak, to jaki ma on charakter?*

Na potrzeby tego artykułu pragnę nieco zmienić logikę analizy danych. Proces poznawczy odnoszący się do wypowiedzi uczniów na temat szkoły demokratycznej, rozpocznę od stworzenia przestrzeni znaczeniowej zgromadzonych danych. Następnie

¹ Średnia ich wieku wynosiła 14,7, odchylenie standardowe 0,64.

² W ankiecie zamieszczono następujące zdanie: *Demokratyczna szkoła..., zaopatrzone poleceniem: W dowolny sposób dokończ zdanie.*

przejdę do drugiego kontekstu, próbując nałożyć stworzone przez badanych znaczenia na inne ich wypowiedzi, które – w moim przekonaniu – są istotne dla ustalania szerszego zbioru znaczeń. W ten sposób mam nadzieję otworzyć horyzont rozumienia demokracji w środowisku szkolnym z perspektywy badanych uczniów, co może przyczynić się do pełniejszego ich rozumienia

Demokratyczna szkoła – grupowa interpretacja znaczeń

Badani gimnazjaliści, którzy zgodnie z poleceniem dokończyli zdanie *Demokratyczna szkoła...*, stanowili 65,1% ogółu badanych. Pozostałe osoby nie wykonały polecenia, a przyczyny tego stanu rzeczy trudno jednoznacznie określić. Natomiast dokładnie 9,5% osób z grupy, która sformułowała wypowiedzi w tym zakresie, nie potrafiła merytorycznie dokończyć zdania zamieszczonego w ankiecie, przyznając otwarcie, iż nie rozumie pojęcia „demokratyczna szkoła” (przykłady wypowiedzi: *nie wiem, z niczym mi się nie kojarzy, nigdy o tym nie myślałem, nie rozumiem co to znaczy*). Opracowując dane jakościowe uzyskane w badaniu w zakresie grupowej interpretacji znaczeń, skonstruowałam matrycę, która pozwoliła mi na uporządkowanie wypowiedzi badanych. Wzór tej matrycy przedstawia tabela 1.

Przeszło połowa badanych, bo aż 52,2% grupy, która wykonała wskazane wyżej polecenie, dokończyła zdanie *Demokratyczna szkoła...* poprzez sformułowanie definicji tego terminu. Dokonując analizy jakościowej tych wypowiedzi, skupiłam się głównie na lingwistycznych jej aspektach, próbując jednocześnie ustalić podstawowe pole semantyczne prezentowane przez badanych, odniósłszy je zarazem do pola semantycznego znaczenia realnego (zob.: Aleksander 1994, s. 43 i n.). To podejście wyjaśnia prezentowany w tabeli 1 podział na definicje „właściwe”, inaczej mówiąc – poprawne, czyli zwracające uwagę na różne aspekty demokracji, oraz te, które uznałam za błędne, czyli zupełnie odbiegające od pola semantycznego znaczenia realnego. Do obu wspomnianych wyżej grup zakwalifikowałam takie odpowiedzi badanych uczniów, które nie miały wyraźnego zabarwienia emocjonalnego. Na ich podstawie trudno było zatem stwierdzić, czy badany ma pozytywny czy negatywny stosunek do szkoły demokratycznej. W osobnych grupach znalazły się definicje z zabarwieniem emocjonalnym, wśród których obecnych było również kilka błędnych. Ta grupa zostanie jednak omówiona w dalszej kolejności.

„Właściwe” definicje demokratycznej szkoły, niemające wyraźnego zabarwienia emocjonalnego, zostały skonstruowane przez 38,3% badanych, którzy wypowiedzieli się na ten temat. Pole semantyczne znaczenia podstawowego terminu demokratyczna szkoła artykułowanego przez badanych gimnazjalistów zawierało takie elementy, jak: swoboda wypowiedzi, prawo głosu, decyzje podejmowane większością głosów, równość wobec prawa – a wszystko to w odniesieniu do podmiotów tworzących środowisko szkolne.

Tabela 1

DOKOŃCZENIE ZDANIA DEMOKRATYCZNA SZKOŁA... – wzór matrycy wykorzystywanej do analizy jakościowej danych	Wypowiedzi wskazujące brak rozumienia terminu „demokratyczna szkoła”			
	Wypowiedzi niebędące definicjami demokratycznej szkoły	Wypowiedzi nacechowane sceptycyzmem		
		Wypowiedzi neutralne	Wypowiedzi neutralne niezawierające odniesień do własnej szkoły	
			Wypowiedzi neutralne zawierające odniesienia do własnej szkoły	
		Oceny negatywne		
		Oceny pozytywne	Oceny pozytywne nieposiadające cech idealizowania	Niezawierające porównań do własnej szkoły
	Zawierające porównania do własnej szkoły			
	Oceny idealizujące szkołę demokratyczną			
	Sformułowane definicje demokratycznej szkoły	Definicje z negatywnym zabarwieniem emocjonalnym		
		Definicje z pozytywnym zabarwieniem emocjonalnym		
Definicje niemające zabarwienia emocjonalnego		Definicje błędne		
		Definicje „właściwe” – zwracające uwagę na różne aspekty demokracji	Definicje ogólne	
			Definicje zwracające uwagę na różne podmioty środowiska szkolnego	
		Definicje podkreślające rolę ucznia		

Należy jednak podkreślić, że „właściwe” definicje formułowane przez ankietowanych skupiały się na jednym bądź dwóch aspektach demokratycznej szkoły, nie wyczerpując tematyki. Ich szczegółowa analiza pozwoliła na wyróżnienie trzech kategorii tych definicji. Zauważyłam, że wypowiedzi uczniów można podzielić na takie, które eksponują rolę uczniów (39,8% „właściwych” definicji), biorą pod uwagę także znaczenie innych podmiotów środowiska szkolnego (15,0% „właściwych” definicji) oraz takie, które mają charakter ogólny (i tych było najwięcej – bo aż 45,2% „właściwych” definicji). A oto przykłady wypowiedzi z poszczególnych kategorii:

Definicje „właściwe” demokratycznej szkoły (bez wyraźnego zabarwienia emocjonalnego) eksponujące rolę uczniów:

- ... to szkoła, w której uczniowie mają wpływ na coś poprzez głosowanie;
- ... to szkoła, która bierze pod uwagę wszystkie poglądy uczniów;
- ... to taka szkoła, w której uczniowie mogą się wypowiedzieć, np. za pośrednictwem samorządu;
- ... to szkoła, która pozwala swoim uczniom na wyrażenie swojego zdania i pomysłów, które mogą pomóc szkole;
- ... to szkoła, która dba o prawa uczniów;
- ... to szkoła, w której możemy decydować o różnych sprawach szkolnych, np. czy zakupić ławki lub inne rzeczy, możemy głosować w wyborach.

Warto zauważyć, że kategoria powyższa została wyodrębniona również ze względu na wysoką frekwencję słowa „uczniowie” lub „uczeń”. Połączenie stopnia frekwencyjności tego wyrazu z kontekstem wypowiedzianym przez badanych może zostać odczytane jako projekcja braku lub niedostatecznego doświadczania realizacji tychże zasad w środowisku szkolnym. A zatem wypowiedzi te mogłyby zostać potraktowane jako zawierające pewien element zabarwienia emocjonalnego bądź oceny. W moim jednak przekonaniu, ze względu na rozmiar definicji konstruowanych przez ankietowanych, byłoby to zbyt daleko idącym posunięciem.

W kolejnej kategorii omawianych definicji oprócz uczniów pojawili się również „nauczyciele”, „grono pedagogiczne” i „pracownicy szkoły”, choć należy wspomnieć, że te podmioty środowiska szkolnego wymieniane są prawie zawsze (oprócz jednego przypadku) po „uczniach”. To sugeruje znaczenie przypisywane uczniowi, choć niewątpliwie nie jest to rola tak eksponowana jak w przypadku poprzedniej kategorii.

Definicje „właściwe” demokratycznej szkoły (bez wyraźnego zabarwienia emocjonalnego) biorące pod uwagę znaczenie różnych podmiotów środowiska szkolnego:

- ... to taka, w której głos mają zarówno nauczyciele jak i uczniowie;
- ... to taka, w której przestrzega się praw i obowiązków ucznia i nauczycieli;
- ... to taka szkoła, w której nauczyciele oraz całe grono pedagogiczne liczy się ze zdaniem uczniów i na odwrót. Każdy ma prawo wypowiedzieć swoje zdanie, pytać oraz uzyskiwać odpowiedzi;
- ... to szkoła wolnego wyboru, gdzie uczniowie i nauczyciele mają takie samo prawo;
- ... to szkoła, w której uczniowie wraz z nauczycielem podejmują ważne decyzje;
- ... to szkoła, która ma swoje zasady i realizuje pomysły, na które zgodzili się nauczyciele i uczniowie.

W ostatniej, najliczniejszej kategorii omawianych tu definicji najwyższą frekwencję uzyskały słowa „wszyscy” i „każdy”, co podkreśla równość podmiotów stosunków szkolnych, a w rezultacie – najbardziej zbliża się do pola semantycznego realnego terminu „demokratyczna szkoła”.

Definicje „właściwe” demokratycznej szkoły (bez wyraźnego zabarwienia emocjonalnego) mające charakter ogólny:

- ... to taka, gdzie wszystkie ważne decyzje podejmuje się poprzez głosowanie;
- ... to taka, w której wszyscy mają równe prawa;
- ... to szkoła, w której ludzie decydują o jej losach, np. w wybieraniu samorządu;
- ... to taka, w której każdy ma prawo głosu;
- ... to szkoła własnych pomysłów i zarządzania (wolność słowa i wyrażania opinii);
- ... to szkoła, w której wszyscy decydują o prawach.

Tak jak zaznaczyłam, wśród wypowiedzi badanych gimnazjalistów będących definicjami szkoły demokratycznej znalazły się również takie, których znaczenie było dalekie od poprawnego. Z powodu różnorodności, a niejednokrotnie – przeciwstawności, trudno jednoznacznie określić elementy pola semantycznego znaczenia podstawowego prezentowane przez badanych w tej grupie. Cechą wspólną wielu definicji błędnych jest nierówność podmiotów stosunków szkolnych z tym, że niektórzy uczniowie podkreślają tu pierwszoplanową rolę uczniów, a inni – nauczycieli. Oprócz tego w kilku definicjach podnoszony jest również element wysokiej jakości kształcenia, a także dyscypliny lub jej braku. Kilkoro gimnazjalistów sformułowało natomiast

definicje całkowicie odmienne, które zupełnie abstrahują od elementów pola semantycznego znaczenia realnego terminu „demokratyczna szkoła”, nie stanowiąc nawet ich zaprzeczenia. Przykładem jest tu druga z cytowanych poniżej definicji.

Definicje błędne demokratycznej szkoły (bez wyraźnego zabarwienia emocjonalnego):

- ... to placówka, której dzieci są uczone na najwyższym poziomie i pod mocniejszym rygorem;
- ... to szkoła, w której wszystko nawiązuje do historii państwa;
- ... to szkoła, w której uczniowie nie przestrzegają regulaminu;
- ... to szkoła, w której uczniowie decydują.

Wypowiedzi 38,3% badanych, którzy dokończyli zdanie *Demokratyczna szkoła...*, nie miały charakteru definicyjnego. W zdecydowanej większości stanowiły one projekcję własnego stosunku badanego w ramach poruszanego tematu. Zanim jednak zacznę omawiać tę grupę wypowiedzi, wspomnę jeszcze o dwóch kategoriach, które – na potrzeby analizy jakościowej – zaklasyfikowałam do definicji, ale które jednocześnie wyrażają stosunek emocjonalny ankietowanego do szkoły demokratycznej. Dokończyłam tu podziału na definicje z pozytywnym i negatywnym zabarwieniem emocjonalnym, czego nie można utożsamiać z pozytywnym bądź negatywnym stosunkiem do kwestii demokratyczności szkoły, a raczej – ze sposobem konstruowania wypowiedzi. Oto przykłady tych wypowiedzi:

Definicje z pozytywnym zabarwieniem emocjonalnym:

- ... to taka, w której uczniowie mają prawo głosu. Byłaby świetna;
- ... to taka, która przestrzega prawa i jest super.

Definicje z negatywnym zabarwieniem emocjonalnym:

- ... to taka, w której wszyscy mają wpływ na jej funkcjonowanie – nie tylko nauczyciele;
- ... to szkoła, w której każdy może wyrazić swoje zdanie. W naszej szkole tak nie jest;
- ... to szkoła bez nauczycieli (błędna).

Wśród wypowiedzi badanych, które nie miały charakteru definicyjnego, znalazły się następujące kategorie: oceny pozytywne (40,9% tej grupy, z czego 15,8% stanowiły wypowiedzi idealizujące szkołę demokratyczną), oceny negatywne (14% tej grupy),

wypowiedzi nacechowane sceptycyzmem (15% tej grupy) oraz inne wypowiedzi mające charakter neutralny bądź takie, które trudno – ze względu na swoją konstrukcję – zaklasyfikować do jednej z wyżej wymienionych grup (30,1% tej grupy). Należy przy tym zwrócić uwagę, że w omawianej części nie ma znaczenia to, czy mamy tu do czynienia z poprawnymi wypowiedziami, czy też nie. W większości bowiem trudno jest je ocenić pod tym kątem, aczkolwiek niektórzy gimnazjaliści artykułując swój stosunek, wskazywali pewne cechy szkoły demokratycznej, które można by pogrupować w kategoriach bliższego lub dalszego związku z polem semantycznym znaczenia tego terminu.

Pozytywny stosunek ankietowanych do szkoły demokratycznej wyrażany był następującymi słowami:

- Wypowiedzi idealizujące:
 - *...jest szkołą bezstresową i pomagającą sobie nawzajem;*
 - *...wesola szkoła i uczniowie sobie pomagają.*
- Pozostałe oceny wyrażające pozytywny stosunek:
 - zawierające porównania do własnej/obecnej szkoły, np. *... byłaby o wiele lepsza niż ta, co jest;*
 - niezawierające porównań do szkoły własnej/obecnej – tu badana młodzież używała następujących epitetów w stosunku do takiej szkoły: *fajna, dobra, porządna, przyjazna, pozytywna, super*, a także konstruowała wypowiedzi typu: *... dobrze by było, ... jest nam potrzebna, ... to dobry pomysł.*

Niektóre spośród wypowiedzi nacechowanych sceptycyzmem, można odczytać jako te, które są jednocześnie projekcją pozytywnego stosunku respondentów do idei szkoły demokratycznej, np. *... nie istnieje, bo i tak nauczyciele decydują.* Większość badanych w tej grupie natomiast, oprócz sceptycyzmu, nie artykułuje żadnych dodatkowych informacji, które mogłyby naprowadzić badacza na identyfikację stosunku ankietowanego do wskazywanej idei. Najczęstsze odpowiedzi to: *... nie istnieje, ... jest rzadko spotykanym zjawiskiem, ... jest nierealna.* Podobna sytuacja występuje w przypadku odpowiedzi zaklasyfikowanych jako te, na których podstawie trudno zidentyfikować stosunek badanego do szkoły demokratycznej. W grupie tej 53,6% stanowią odniesienia do własnej szkoły typu: *... to nie nasza szkoła, ... to nie moja szkoła, ... to nie jest ta szkoła, do której chodzę*³. Analiza językowa tych wypowiedzi, bez uwzględnienia kontekstu, w jakim zostało to powiedziane, nie pozwala oczywiście na identyfikację stosunku badanych do szkoły demokratycznej. Choć można domyślać się pozytywnego nastawienia, podobnie jak w przypadku wyrażanego sceptycyzmu, to jednak sam fakt negatywnej konstrukcji wypowiedzi nie jest jeszcze wystarczającym czynnikiem pozwalającym na

³ Wśród tego typu wypowiedzi znalazły się dwie, których treść wyraża zdanie przeciwne od pozostałych: *... to szkoła, w której się uczę, ... to ta...*

jednoznaczną ocenę w tym zakresie, tym bardziej że w ocenach uczniów nie brakuje także tych negatywnych. Pojawiły się tu przede wszystkim wypowiedzi kategoryczne, np.: ... *to zła szkoła*, ... *to szkoła męki*, ... *to marna szkoła*, a również takie, które zawierały elementy zdań warunkowych, przez co miały charakter mniej kategoryczny, np.: ... *nie byłaby dobra dla uczniów*, ... *rozpadłaby się*. Te ostatnie wypowiedzi można by także rozpatrywać w kategoriach sceptycyzmu, z tą jednak różnicą, że stosunek badanych do omawianej idei jest tu wyraźnie negatywny.

Demokratyczna szkoła – interpretacje znaczeń w kontekście samorządu uczniowskiego

Aby pogłębić analizę znaczenia terminu „demokratyczna szkoła” z perspektywy badanych gimnazjalistów, spróbuję teraz nałożyć skonstruowane wyżej interpretacje na kontekst innych wybranych wypowiedzi tych uczniów, które udało mi się zebrać podczas przeprowadzonego sondażu. Ze względu na ograniczone ramy tej pracy przedstawię w tym miejscu elementy własnych analiz, odnoszące się zaledwie do kilku kategorii wypowiedzi uczniów na temat demokratycznej szkoły, które wybrałam ze względu na wskazywane w poprzedniej części artykułu wątpliwości i uwagi. Będą to: definicje „właściwe” eksponujące rolę uczniów, definicje błędne, wypowiedzi uczniów nacechowane sceptycyzmem, wypowiedzi tzw. trudne do oceny zawierające odniesienia do własnej szkoły, oraz negatywne oceny. Kontekst analizy został stworzony przez wybrane wypowiedzi uczniów dotyczące samorządu uczniowskiego i samorządności, które w moim przekonaniu mogą okazać się znaczące dla pełniejszego rozumienia omawianej kategorii. Samorząd, samorządność są przecież podstawowymi elementami funkcjonowania demokracji partycypacyjnej. Tło kontekstowej analizy stworzyły trzy kategorie. Szczegółowo prezentuje to tabela 2, która stanowi wzór matrycy do analizy danych jakościowych, wykorzystywanej w tej części pracy.

Analizując definicje „właściwe” szkoły demokratycznej, eksponujące rolę uczniów, zastanawiałam się nad przyczynami wyodrębniania roli ucznia – czy wynika to tylko i wyłącznie z pozycji konstruowania tej definicji, czy też może stanowi projekcję braku lub niedostatecznego doświadczenia realizacji zasad demokratycznych w środowisku szkolnym? Okazuje się, że zaproponowany kontekst nie daje jednoznacznej odpowiedzi na powyższe pytania. Należy jednak zauważyć, że wypowiedzi przeszło 45% uczniów konstruujących definicje „właściwe”, eksponujące jednocześnie rolę ucznia, wskazują na wątpliwości w zakresie poczucia ochrony praw ucznia. Jest to wskaźnik wyższy o przeszło 12% od ogólnego wyniku wszyst-

kich badanych gimnazjalistów. Jednocześnie jednak zdecydowany brak owego poczucia w omawianej grupie jest znacznie niższy (o ok. 8%) w stosunku do całości badanej populacji. To oznaczałoby, że grupa konstruująca definicje demokratycznej szkoły, eksponując rolę uczniów, ma stosunkowo sporo wątpliwości w zakresie ochrony własnych praw. Jeśli chodzi natomiast o poczucie wpływu badanych z tej grupy w zakresie współtworzenia tzw. życia szkolnego, na uwagę zasługuje porównanie ich wypowiedzi z wypowiedziami osób konstruujących innego rodzaju definicje. Zarówno w grupie konstruującej definicje demokratycznej szkoły mające charakter ogólny, jak i w tej „zwracającej uwagę na różne podmioty środowiska szkolnego” nie wystąpiły wypowiedzi respondentów wskazujące na całkowity brak poczucia wpływu na rzeczywistość szkolną. Natomiast wśród badanych artykułujących definicję podkreślającą znaczenie uczniów odpowiedzi takie są zdecydowanie obecne (8,6% tej grupy). Szczegółowe porównanie wypowiedzi uczniów na temat szkoły demokratycznej z tymi dotyczącymi braku poczucia wpływu na tzw. życie szkolne doprowadza do stworzenia logicznej konstrukcji całości wypowiedzi. Brak poczucia wpływu na sprawy szkolne skutkuje w tej grupie definicją demokratycznej szkoły, która podkreśla prawo do głosu uczniów. Należy jednak podkreślić, że definicje takie artykułowane są również przez tych badanych, którzy mają poczucie wpływu w zakresie współtworzenia rzeczywistości szkolnej. Nie są zatem jedynie wyróżnikiem respondentów, którym brak owego poczucia. Cechą charakterystyczną omawianej grupy badanych jest także to, że podkreślają oni znacznie częściej niż pozostali ankietowani gimnazjaliści potrzebę funkcjonowania samorządu uczniowskiego (68,6% tej grupy w stosunku do 59% ogółu badanych). A zatem, mimo braku podstaw do stwierdzenia istnienia związku między ekspozycją roli ucznia w definicji demokratycznej szkoły a niedostatecznym doświadczaniem zasad demokratycznych w środowisku szkolnym, można stwierdzić, iż grupa badanych konstruująca wskazany wyżej rodzaj definicji posiada pewne cechy charakterystyczne, wyróżniające ją na tle innych grup. Występuje tu stosunkowo sporo wątpliwości badanych co do poczucia ochrony własnych praw, pojawiają się wypowiedzi respondentów o braku jakiegokolwiek uczniowskiego wpływu na kształt „życia szkolnego” (łącznie z konkretnymi cechami demokracji uwzględnionymi w definicji szkoły demokratycznej), a do tego – sporo tu wypowiedzi wskazujących na potrzebę funkcjonowania samorządów uczniowskich.

Szczególnie trudna okazała się analiza kontekstu tych definicji szkoły demokratycznej, które zakwalifikowałam jako błędne. To, co jest charakterystyczne w grupie badanych artykułujących tego typu definicje, to przede wszystkim rozkład odpowiedzi dotyczących rodzajów postulatów *à propos* zmian w szkole. Przeszło 59% tej grupy formułuje postulaty dotyczące zmiany najważniejszych zasad funkcjonujących w szkole, stosując przy tym konstrukcje ogólną, np. regulamin szkolny, lub też bardziej szczegółową, np. zasady dotyczące oceniania. Jest to dużo wyższy wynik niż ten uzyskany w stosunku do całej populacji poddanej ankietowaniu (47,7%).

DEMOKRATYCZNA SZKOŁA – interpretacje znaczeń w kontekście wybranych wypowiedzi uczniów na temat samorządu uczniowskiego – wzór matrycy wykorzystywanej do analizy danych jakościowych				
Rodzaje wypowiedzi uczniów kończących zdanie „Demokratyczna szkoła ...”	Wybrane wypowiedzi badanych dotyczące samorządu uczniowskiego i samorządności			
	Wybrane wskaźniki poczucia podmiotowości badanego w środowisku szkolnym	Postulaty badanych dotyczące zmiany roli ucznia/stosunków szkolnych	Ocena aktualnie funkcjonującego samorządu uczniowskiego w szkole badanego	Ocena samorządu uczniowskiego konstruowana przez badanych
	Poczucie ochrony praw ucznia	Poczucie wpływu uczniów w zakresie współtworzenia tzw. „życia szkolnego”	Charakter postulatów dotyczących wpływu ucznia w zakresie „życia szkolnego”	Rodzaje postulatów dotyczących zmian w szkole
legenda	(+) – poczucie ochrony praw ucznia (+/-) – wątpliwe poczucie ochrony praw ucznia (-) – brak poczucia ochrony praw ucznia BO – brak odpowiedzi	(+) – poczucie wpływu uczniów w zakresie współtworzenia tzw. „życia szkolnego” (-) – brak poczucia wpływu uczniów na temat wiedzy BO – brak odpowiedzi	(++) – postulaty dotyczące znacznego wzmocnienia wpływu uczniów (+) – postulaty dotyczące wzmocnienia wpływu uczniów (0) – postulaty obojętne dla roli ucznia (-) – postulaty dotyczące utrzymania dotychczasowej lub osłabienia roli ucznia BO – brak odpowiedzi	Z – postulaty dotyczące zmiany najważniejszych zasad funkcjonujących w szkole, typu: regulamin szkolny, zmiany kadry nauczycielskiej N – postulaty dotyczące zmiany kadry nauczycielskiej T – postulaty dotyczące organizacji życia szkolnego, typu: plan lekcji 0 – wypowiedzi wskazujące, iż nic nie należy zmieniać BO – brak odpowiedzi
	(+) – poczucie ochrony praw ucznia (+/-) – wątpliwe poczucie ochrony praw ucznia (-) – brak poczucia ochrony praw ucznia BO – brak odpowiedzi	(+) – poczucie wpływu uczniów w zakresie współtworzenia tzw. „życia szkolnego” (-) – brak poczucia wpływu uczniów na temat wiedzy BO – brak odpowiedzi	(++) – postulaty dotyczące znacznego wzmocnienia wpływu uczniów (+) – postulaty dotyczące wzmocnienia wpływu uczniów (0) – postulaty obojętne dla roli ucznia (-) – postulaty dotyczące utrzymania dotychczasowej lub osłabienia roli ucznia BO – brak odpowiedzi	Z – postulaty dotyczące zmiany najważniejszych zasad funkcjonujących w szkole, typu: regulamin szkolny, zmiany kadry nauczycielskiej N – postulaty dotyczące zmiany kadry nauczycielskiej T – postulaty dotyczące organizacji życia szkolnego, typu: plan lekcji 0 – wypowiedzi wskazujące, iż nic nie należy zmieniać BO – brak odpowiedzi
Analiza następujących kategorii wypowiedzi: wypowiedzi wyrażające negatywny stosunek do demokratycznej szkoły wypowiedzi neutralne/trudne do oceny pod względem stosunku do demokratycznej szkoły wypowiedzi nacechowane sceptycyzmem wypowiedzi deficycyjne – błędne wypowiedzi deficycyjne, „właściwe”, podkreślające znaczenie uczniów wypowiedzi deficycyjne, „właściwe”, podkreślające znaczenie różnych podmiotów środowiska szkolnego wypowiedzi deficycyjne, „właściwe”, mające charakter ogólny	(+) – poczucie ochrony praw ucznia (+/-) – wątpliwe poczucie ochrony praw ucznia (-) – brak poczucia ochrony praw ucznia BO – brak odpowiedzi	(+) – poczucie wpływu uczniów w zakresie współtworzenia tzw. „życia szkolnego” (-) – brak poczucia wpływu uczniów na temat wiedzy BO – brak odpowiedzi	(++) – postulaty dotyczące znacznego wzmocnienia wpływu uczniów (+) – postulaty dotyczące wzmocnienia wpływu uczniów (0) – postulaty obojętne dla roli ucznia (-) – postulaty dotyczące utrzymania dotychczasowej lub osłabienia roli ucznia BO – brak odpowiedzi	Z – postulaty dotyczące zmiany najważniejszych zasad funkcjonujących w szkole, typu: regulamin szkolny, zmiany kadry nauczycielskiej N – postulaty dotyczące zmiany kadry nauczycielskiej T – postulaty dotyczące organizacji życia szkolnego, typu: plan lekcji 0 – wypowiedzi wskazujące, iż nic nie należy zmieniać BO – brak odpowiedzi
				Ocena aktualnie funkcjonującego samorządu uczniowskiego w szkole badanego (+) – pozytywna (-) – negatywna (0) – brak jednoznacznej oceny BO – brak odpowiedzi
				Ocena potrzeby funkcjonowania samorządów uczniowskich wraz z uzasadnieniem (jeżeli zostało skonstruowane) (+) – potrzeba funkcjonowania samorządu (-) – brak potrzeby funkcjonowania samorządu (0) – brak jednoznacznej oceny BO – brak odpowiedzi Ur – uzasadnienie podkreślające znaczenie samorządu uczniowskiego Ubr – uzasadnienie podkreślające brak faktycznego znaczenia samorządu Uns – uzasadnienie wskazujące na negatywny stosunek badanego do samorządu BU – brak uzasad.

Ponadto w grupie formułującej błędne definicje demokratycznej szkoły zmniejszony jest odsetek odpowiedzi negatywnych (w stosunku do wyniku ogólnego) w zakresie potrzeby funkcjonowania samorządu uczniowskiego na rzecz wypowiedzi wyrażających brak jednoznacznej jego oceny. To znaczy, że respondentom w tej grupie stosunkowo trudno jest ocenić, czy samorząd uczniowski w szkole jest potrzebny, czy też nie. Trzecia charakterystyczna cecha omawianej grupy to stosunkowo wysokie poczucie podmiotowości badanych w zakresie środowiska szkolnego, przy zastrzeżeniu interpretacji tego elementu w sposób wycinkowy⁴.

Należy jednak przypomnieć, że definicje błędne, konstruowane w tej grupie, nie były jednolite. W każdym z tych przypadków musimy liczyć się po prostu z brakiem wiedzy na temat demokratycznej szkoły, ale należy, moim zdaniem, brać również pod uwagę możliwość zniekształcenia tej definicji pod wpływem określonego kontekstu jej wypowiedzenia. Może to mieć wymiar zarówno zewnętrzny (chodzi tu o karykaturalizację definicji pod wpływem określonych warunków zewnętrznych, doświadczenia „jakiejsz” rzeczywistości), jak i wewnętrzny (odnosi się do sposobu sformułowania definicji przez badanego, który to sposób wprowadza badacza w błąd, co nie oznacza błędnego przekonania badanego). Należy zdawać sobie także sprawę z ograniczeń w dotarciu do przyczyn konstruowania błędnej definicji (zwłaszcza gdy mamy do czynienia z materiałem pisemnym). Istotne zatem wydaje się przyjrzenie poszczególnym wypowiedziom badanych i ich kontekstom. Zanalizujmy zatem kilka przykładów.

Przykłady definicji podkreślających nierówność podmiotów stosunków szkolnych

a) dominująca rola uczniów

[Demokratyczna szkoła] *to taka, w której uczniowie podejmują większość decyzji a dyrektor wykonuje to.*

- Badany to chłopiec w wieku 14 lat, u którego występuje poczucie konieczności ochrony praw ucznia. Uważa, że uczniowie w jego szkole mają wpływ na współtworzenie tego środowiska, choć zakres tego wpływu (z uwagi na podane przykłady) należy ocenić jako niewielki. Chłopiec wyraża postulaty dotyczące wzmocnienia wpływu uczniów na tzw. życie szkolne, a także postulaty dotyczące zmiany poszczególnych punktów regulaminu szkolnego. Nie są to jednak postulaty, które wskazywa-

⁴ Zaproponowane przeze mnie wskaźniki (patrz tabela 2) nie są wystarczające do określenia poczucia podmiotowości badanego w środowisku szkolnym. To tylko pewne elementy tego poczucia, które możliwe były do uchwycenia w ramach narzędzia badawczego skonstruowanego na potrzeby diagnozy deskryptywnej funkcjonowania samorządu uczniowskiego w szkole.

łyby na szczególnie brak czy niedostatek w zakresie doświadczania zasad demokratyczności w szkole. Pozbawione są zabarwienia emocjonalnego, choć z innych wypowiedzi wynika, że chłopiec negatywnie ocenia nauczycieli w swojej szkole. Pozytywnie natomiast ocenia funkcjonujący obecnie samorząd szkolny, choć zauważa jego niewielką aktywność. Uważa również, że samorząd w szkole jest potrzebny, argumentując to następującymi słowami: *musi ktoś pilnować porządku*.

b) dominująca rola nauczycieli

[Demokratyczna szkoła] *to taka, w której nauczyciele decydują.*

- Badana to dziewczyna w wieku 15 lat. Występuje u niej poczucie konieczności ochrony praw ucznia. Uważa, że uczniowie w jej szkole mają wpływ na tzw. życie szkolne, podając jako przykład: organizację dyskotek. Sądzi, że uczniowie powinni mieć wpływ na regulamin szkolny i właśnie ten „element” zmieniłaby, gdyby mogła. Negatywnie ocenia samorząd uczniowski, argumentując to jego niską aktywnością. Uważa, że samorząd w szkole nie jest potrzebny, bo *i tak nauczyciele rządzą*.

To, że w powyższych przykładach nie mamy do czynienia z rzeczywistą nieznanością terminu „demokratyczna szkoła”, można to interpretować w kategoriach zniekształceń. Zgodnie z wcześniej poczynionymi uwagami mają one charakter wewnętrzny, inaczej – subiektywny. W pierwszym przypadku ocena błędności definicji może wynikać z użytych przez badanego sformułowań. Wydaje się, że są one nieadekwatne do kontekstu, w którym zostały wypowiedziane. Dominująca rola uczniów może zatem jedynie podkreślać ich (postulowane) znaczenie w rzeczywistości szkolnej, a nie – być wyrazem interpretacji demokratycznej szkoły jako takiej, w której obecna jest nierówność podmiotów środowiska szkolnego. Druga z zaprezentowanych wyżej definicji, analizowana w kontekście innych wypowiedzi badanej sugeruje, iż jest to efekt „gorzkiej” rzeczywistości. W rezultacie możemy tu mieć do czynienia bardziej z oceną demokratyzacji szkoły niż jej merytoryczną definicją.

Przykłady innych definicji:

[Demokratyczna szkoła] *to placówka, w której dzieci są uczone na najwyższym poziomie i pod mocniejszym rygorem.*

- Badana to dziewczyna, 14 lat, której poczucie konieczności ochrony praw ucznia pozostawia wątpliwości. Nie posiada wiedzy na temat uczniowskiego wpływu na „życie szkolne”. Z jej wypowiedzi wynika, że chciałaby znacznego wzmocnienia wpływu uczniów (wymienia tu różne sfery: organizacyjną, współdecyzyjną). Podobny charakter mają jej postulaty dotyczące zmian w szkole. Nie potrafi jednoznacznie ocenić pracy obecnie funkcjonującego samorządu szkolnego. Jako powód podaje brak własnego zainteresowania tego typu sprawami. Uważa jednak, że samorząd w szkole jest potrzebny, argumentując to następująco: *bo wtedy nie byłoby dyskotek, bo nie miałby kto ich organizować. I w ogóle bez samorządu jakoś dziko by było w szkole*.

[Demokratyczna szkoła] *to taka szkoła, w której można palić, pić, uprawiać seks.*

• Badany to chłopak, lat 15. Jego poczucie konieczności ochrony praw ucznia jest wątpliwe. Brak mu także poczucia uczniowskiego wpływu na „życie szkolne”. Formulowane przez niego postulaty zarówno w zakresie wpływu uczniowskiego, jak i zmian w szkole można określić jako zmierzające w kierunku znacznego wzmocnienia roli ucznia. Przejawia negatywny stosunek zwłaszcza do nauczycieli i zasad oceniania. Negatywnie ocenia pracę samorządu w swojej szkole ze względu na brak aktywności jego członków. Jednocześnie uważa, że samorząd w szkole nie jest potrzebny, artykułując następujące uzasadnienie: *bo i tak nie wiem, kto jest w tym samorządzie*. W treści jego wypowiedzi przejawia stosunek lekceważący zarówno do rówieśników, jak i nauczycieli.

Przytoczone wyżej definicje wraz ze szkicem kontekstu ich formułowania mogą świadczyć o karykaturalizacji pojęcia „demokratycznej szkoły” połączonej z określoną jakościowo świadomością badanych w tym zakresie. Widoczne jest to zwłaszcza w pierwszej z przytoczonych tu definicji. Kontekst formułowania definicji przez tą badaną wskazuje na różnice w zakresie jej świadomości odnośnie do roli ucznia w tworzeniu środowiska szkolnego a świadomością, którą możemy określić jako „obiektywną” w ramach demokratyzacji stosunków szkolnych. W przypadku drugiej z powyższych definicji zniekształcenie może posiadać również element subiektywny. Negatywna ocena środowiska szkolnego znajduje swoje przełożenie w zakresie artykulacji definicji demokratycznej szkoły poprzez radykalne zaprzeczenie – skarykaturalizowanie wolności uczniowskiej. Wymiar zewnętrzny zniekształcenia tej definicji odnosi się zatem do przejawiania cech pożądaných w kontekście negatywnego stosunku do środowiska szkolnego, a wymiar wewnętrzny – w sposobie skonstruowania tej definicji.

Jeszcze ciekawsza okazuje się analiza kontekstu wypowiedzi na temat demokratycznej szkoły nacechowanych sceptycyzmem. Tylko 27,3% ankietowanych w tej grupie ma poczucie ochrony praw ucznia. Jest to prawie o połowę niższy wskaźnik w stosunku do ogólnego wyniku całej badanej populacji (52,2%), a zarazem – najniższy spośród wszystkich analizowanych grup. Bardzo niską wartość uzyskuje także poczucie uczniowskiego wpływu w zakresie współtworzenia środowiska szkolnego (18,2% tej grupy w stosunku do 34,8% wszystkich badanych). Postulaty dotyczące zmiany najważniejszych zasad funkcjonujących w szkole są tu formułowane szczególnie często (54,5%; ogólnie – 34,9%), a negatywna ocena samorządu uczniowskiego pojawia się aż w przypadku 27,3% badanych z tej grupy i jest to odsetek ponad dwukrotnie wyższy od wyniku ustalonego dla całej populacji (12,6%) oraz najwyższy uzyskany w analizowanych grupach. Czy sceptycyzm prezentowany przez młodych uczniów biorących udział w badaniu ma swoje źródła w ich doświadczeniach społecznych w tym zakresie? Czy też może jest to cecha rozwojowa wiążąca się z bogactwem różnorodnych doświadczeń społecznych i pojawiająca się jednocześnie świadomością co do braku jednoznaczności czy braku rozwiązywalności wielu sytuacji? Myślę, że oba czynniki mają tu znaczenie. Grupa uczniów, która skonstruowała wypowiedzi

sceptyczne odnośnie do szkoły demokratycznej to osoby, które mają negatywne odczucia w zakresie doświadczania demokratycznych stosunków szkolnych. Nie dziwi więc to, że konstruują w rezultacie sceptyczne wypowiedzi, tym bardziej że są na takim etapie rozwojowym, gdy „wątpliwości się mnożą”. Z drugiej jednak strony należy zwrócić uwagę, że nie jest to zjawisko szczególnie nasilone wśród badanych (5,8% grupy, która dokończyła w jakikolwiek sposób zdanie – *demokratyczna szkoła...*).

W grupie badanych konstruujących wypowiedzi wyrażające negatywny stosunek do szkoły demokratycznej uderzający jest zwłaszcza wysoki odsetek osób, które nie mają poczucia uczniowskiego wpływu na współtworzenie rzeczywistości szkolnej. W przypadku całej badanej populacji wynosi on 10,5%, natomiast w tej grupie osiąga wartość 46,1%. Poza tym więcej niż 23% ankietowanych z tej grupy nie ma poczucia ochrony praw ucznia, co stanowi ponad dwukrotnie wyższą wartość w stosunku do wyniku uzyskanego przez całą populację. Podobne wyniki uzyskuje grupa badanych, którzy sformułowali tzw. trudne do oceny wypowiedzi na temat szkoły demokratycznej, zawierające odniesienia do własnej szkoły. Odsetek osób niemających poczucia ochrony praw ucznia jest tu najwyższy spośród analizowanych wyżej kategorii i wynosi 26,7% (10% – dla wszystkich badanych), a poczucie braku wpływu uczniowskiego na tzw. życie szkoły wyartykułowało 40% badanych w tej grupie.

Inne wyniki w grupie wyrażającej negatywny stosunek do szkoły demokratycznej, w zakresie analizowanych wypowiedzi, są zbliżone do ogólnych. Badani wyrażają tu postulaty dotyczące zarówno roli ucznia, jak i oceny samorządu w podobny sposób jak wszyscy respondenci (choć ocena samorządu uczniowskiego jest tu częściej pozytywna). Analiza ich wypowiedzi wskazuje, że ich rozkłady są zbliżone do ogólnych. Natomiast w grupie konstruującej wypowiedzi tzw. trudne do oceny, zawierające odniesienia do własnej szkoły, częściej pojawia się ocena negatywna w stosunku do funkcjonującego w szkole badanego samorządu uczniowskiego.

Analiza wypowiedzi badanych wyrażających negatywny stosunek do szkoły demokratycznej w kontekście ich postulatów dotyczących zmiany roli ucznia i stosunków szkolnych wskazuje na występujący tu brak spójności. Świadczyć to może o mylnym wyobrażeniu na temat szkoły demokratycznej, skoro negatywnym ocenom towarzyszą postulaty dotyczące wzmocnienia (czasem znacznego) roli ucznia, a wypowiedzi uczniów co do ewentualnych zmian w szkole nie różnią się od wypowiedzi tych, którzy szkołę demokratyczną oceniają pozytywnie.

Podsumowanie

Ogólny wniosek, nasuwający się po przeprowadzeniu analiz, których wyniki zostały częściowo zaprezentowane w artykule, jest taki, że badani gimnazjaliści traktują

kwestię demokracji stosunków szkolnych z perspektywy aksjologicznej. Nawet jeśli konstruuje definicję zawierającą cechy wskazujące na rozumienie proceduralne, to analiza ich wypowiedzi w szerszym kontekście doprowadza do ekspozycji aspektu aksjologicznego. Konsekwencją tego stanu rzeczy jest również to, że nawet tzw. suche definicje czy inne wypowiedzi nieposiadające zabarwienia emocjonalnego, po „nałożeniu” na kontekst ich formułowania nabierają cech ocen, a niejednokrotnie zmieniają zupełnie swój charakter. I tak np. definicja uznana początkowo za błędną, czyli odległą od pola semantycznego znaczenia realnego tego terminu, może zyskać zupełnie inny wymiar w świetle pozostałych wypowiedzi ucznia, co potwierdza raz jeszcze potrzebę dialogu w tym zakresie.

Zaprezentowane wyżej wyniki badań nie mają charakteru generalizującego. Próba nie była reprezentatywna, a wszelkie porównania i wnioski należy traktować jako możliwe interpretacje, a nie pewniki. Czy zatem mają one wartość poznawczą? Myślę, że tak. Chodziło mi bowiem o pokazanie różnorodności w uczniowskim rozumieniu demokratycznej szkoły, o pokazanie kontekstów artykułowania definicji, ocen. Poprzez przytaczanie wypowiedzi uczniów i nakreślanie swoistego tła ich konstruowania, chciałam pozostawić także miejsce dla interpretacji dokonywanej przez potencjalnego czytelnika oraz jego refleksji. Sądzę, że rozumienie tego, czym – tak naprawdę – są demokratyczne stosunki w środowisku szkolnym, ma znaczenie przede wszystkim dla określonej rzeczywistości szkolnej. To tam potrzebny jest dialog, który obnaży problemy i wyłoni konteksty potrzebne do wzajemnego rozumienia i osiągnięcia konsensu.

Bibliografia

- ALEKSANDER Z., 1994, *Interakcja młodzież – dorośli: analiza komunikacyjna*, [w:] B. Niemierko (red.), *Diagnostyka edukacyjna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- BANACH Cz., 1997, *Przemiany i perspektywy systemu edukacji w Polsce*, [w:] *Literatura – Prasa – Biblioteka. Studia i szkice ofiarowane profesorowi Jerzemu Jarowieckiemu*, WSiP, Kraków.
- KOPIŃSKA V., 2009, *Contemporary problems of student council*, [in:] A. Jaworska, D. Apanel (eds.), *Social Rehabilitation Care and Education in Postmodern World*, Impuls, Kraków.
- OBUCHOWSKA I., 2000, *Adolescencja*, [w:] B. Harwas, J. Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, t. II, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- RADZIEWICZ J., 1993, *Szkoła w demokracji – demokracja w szkole*, [w:] J. Radzewicz (red.), *Nauka demokracji*, Wydawnictwa CODN, Warszawa.
- ŚLIWERSKI B., 2004, *Reformowanie oświaty w Polsce*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, t. II, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- ZIELIŃSKA A., 2008, *Nastoletni uczniowie o demokracji. Uwarunkowania społeczno-demograficzne i edukacyjne poglądów młodzieży*, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.

Democratic school in school students' perspective – definitions, assessments, proposals

The concept of democratic school can be different interpreted by people. Ones underscore axiological aspect, others – procedural, ones – assess, others – word proposals and the final shape of their interpretation depends on their knowledge and social experiences also. In this study I am analysing the result of the survey conducted in Toru} in 2008 (in the survey took part 373 students; 184 girls and 189 boys with the average age of 14.7, from the public junior high schools). On the basis of this research I try to get at youth interpretation of concept of democratic school. I am analyzing definitions, assessments and others statements of school students about democratic school. In this way I create meaning space on the basis of collected data. Then I try to put the meanings created by students on the context of others statements that are – in my opinion – important for determining broad compilation of senses. In this way I hope to expand horizons of interpretation of concept of democracy in school environment (in perspective of surveyed students) what can contribute to the best understanding of youth in this age.