

ELŻBIETA KOŁODZIEJSKA  
Uniwersytet Zielonogórski

## UCZNIOWIE GIMNAZJUM O DEMOKRACJI W SZKOLE

Demokracja jest owym łaodem politycznym,  
który wyrasta z odpowiedzialności każdego.

M. Nowak

### Demokracja w szkole — zagadnienia terminologiczne

Przemiany ustrojowe lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych w Polsce spowodowały kształtowanie się demokratycznego państwa, którego obywatele — posiadając określone prawa i obowiązki — mogą aktywnie wpływać na przebieg życia społecznego i politycznego. Transformacja ustrojowa to dla wielu czas niepewności, niedookreślenia, poszerzenia zakresu wolności, ale także wzrostu patologii (Żebrowski 1995). Określenie pojęcia demokracji, mimo iż jest ona systemem względnie powszechnie uznawanym za pożądany, budzi różne kontrowersje i przekracza ramy niniejszego opracowania, jako że „demokracja oznacza różne rzeczy dla różnych ludzi w różnych czasach i miejscach” (Dahl 2000). Przez cały czas toczy się spór o formułę demokracji, gdyż samo słowo niewiele wyjaśnia, jeśli nie skojarzymy go z ideami i zasadami, na jakich różne formy demokracji chcą być osadzone. „Mamy więc zdrową demokrację świadomych siebie i swych dążeń narodów i demokrację »masową« — kierowaną odgórnie za pomocą manipulatorskich zabiegów i pozornych działań” (Adamski 1999, s. 39). Analizując potoczne rozumienie demokracji, Reykowski wykazuje, jak bardzo ludzie różnią się pod względem subiektywnego znaczenia, które jej przypisują. Wyróżnia on cztery kategorie osób odmiennie pojmujących demokrację. Wskazuje na instytucjonalną, aksjologiczną i socjalną interpretację demokracji (Reykowski 1995, s.30-31) oraz grupę osób, które nie mają wykrystalizowanego pojęcia o demokracji. U podstaw różnej interpretacji tego pojęcia, jak wskazuje autor, znajdują się między innymi uwarunkowania psychologiczne, ujmowanie swojej sytuacji w świecie i spostrzeganie otaczającej człowieka sytuacji. Choć badania dotyczyły dorosłych członków społeczeństwa, to poczynione ustalenia mogą być odniesione także do postrzegania demokracji przez pokolenie nastolatków, które jest socjalizowane w określonym środowisku rodzinnym czy szerzej — wychowawczym.

Okres transformacji ustrojowej jest szczególnie ważny dla pokolenia wstępującego. Rodzący się w Polsce ustrój demokratyczny, czas zasadniczej zmiany ładu społecznego poddał oświatę i pedagogikę trudnej próbie. „Demokracja ujawniła słabości pedagogiki zdominowanej przez jedną doktrynę ideologiczną i mocno kontrolowanej przez państwo” (Lewowicki 1996, s. 32). Z drugiej strony ta sama demokracja przynosi wolność propagowania różnych teorii, koncepcji i idei edukacyjnych, dając szanse kształtowania nowej wizji pedagogiki. Szczególna uwaga jest kierowana na organizowanie procesów edukacyjnych stwarzających warunki do poszanowania praw człowieka i praw dziecka. Debata środowiska polskich pedagogów na II Zjeździe w Toruniu (*Demokracja a oświata...*, 1996) poświęcona różnym aspektom wyzwań, które demokracja stawia edukacji, jest tego trafnym dowodem. Lektura wystąpień stanowi przegląd problemów stojących na drodze zmian w systemie naszej edukacji, jej przyszłych wizji oraz zagrożeń.

Nauczyciel wchodząc w stałe interakcje z uczniami, przekazuje im wiedzę o świecie, a także określony system wartości. „W świadomości obecnych i następnych pokoleń winniśmy zakodować prawdę, że demokracja to pełnia wolności, samodzielności i odpowiedzialności” (Żebrowski 1995, s. 54). Edukacja dla demokracji wymaga nabycia przez ucznia zestawu kompetencji (cech) i systemu wartości, który pozwoli mu poprawnie funkcjonować w warunkach nowego ładu społecznego. Wśród takich cech wymienia Żebrowski: otwartość umysłu, dyscyplinę wewnętrzną i zewnętrzną, tolerancję jako umiejętność szanowania cudzych potrzeb i opinii, których nie podzielamy, aktywność, odpowiedzialność za słowo, dotrzymywanie umów i obietnic, punktualność, solidność, umiejętność współdziałania, odpowiedzialność za życie zbiorowe. Choć wymieniony zestaw pożądanых cech dotyczy każdego dorosłego obywatela demokratycznego państwa, to ich nabywanie powinno rozpocząć się w szkole. Życie społeczne szkoły, a w mniejszej skali klasy szkolnej, to właśnie dla nastolatka arena, na której może i powinien nabywać kompetencje społeczne ważne dla przyszłej jego roli obywatela demokratycznego państwa. Szerszy zakres wiedzy i sprawności, które człowiek musi nabyć w szkole, można odczytać z pracy T. Pilcha (1996). Składają się na nie: wiedza o środowisku przyrodniczym, kształtowanie symbiotycznych postaw u człowieka, sztuka życia w rodzinie, umiejętności obywatelskie, postawy prospołeczne, tolerancja: „Demokracja współczesna to powszechne i wysokie kompetencje” (Pilch 1996, s. 77).

Procesy demokratyzacji szkoły można zauważać w skali ogólniejszej poprzez badanie istnienia i funkcjonowania takich organów, jak rada rodziców czy samorząd uczniowski. Jak stwierdza B. Śliwerski (1996), to nie formalne, usankcjonowane prawnie przesłanki czynią szkołę demokratyczną. Rzeczywiste działanie szkoły według demokratycznych zasad wymaga czegoś znacznie trudniejszego: „Demokracja w szkole wymaga zmiany mentalności, a więc odstąpienia od socjoprioryzmu na rzecz personalizmu oraz sztuki kompromisu w postaci umiejętności pogodzenia doraźnych, a przy tym często

sprzecznych interesów różnych podmiotów edukacji” (Śliwerski 1996, s. 33). Demokracja w szkole, jak konkluduje autor, jest potrzebna ludziom tworzącym szkołę i wchodzącym w niej na co dzień we wzajemne relacje. Podstawowa zasada demokracji, głosząca poszanowanie godności osoby, dotyczy w równym stopniu uczniów, nauczycieli czy rodziców. W cytowanej pracy przedstawiona jest także rzeczowa argumentacja przeciw i w obronie demokracji w szkole ujmowana w skali szerszej. Lektura tego tekstu może stanowić przyczynek do refleksji obecnym i przyszłym nauczycielom, a także tym, którzy zajmują się kształceniem kadr pedagogicznych.

Te same założenia dotyczące rodzenia się demokracji od wewnątrz szkoły poprzez przyswajanie w praktyce zasad, którymi demokracja się rządzi, przywołuje M. Magda (1995 s. 157), mówiąc: „Szkoła może stać się demokratyczna, gdy dzieci będą wzrastały w atmosferze poszanowania praw człowieka i praktykowania zasad demokracji”. Zdaniem autorki omówiony przez nią liberalno-dynamiczny system wychowania ma szansę zdemokratyzować szkołę. Wśród cech pożądanego w szkole systemu wymienia: poszanowanie godności wychowanka, podmiotowość jego działania, samodzielność, postawę twórczego poszukiwania, zamiast bierności dialog między wychowawcą a wychowankiem, twórczość nauczyciela rozwijającą jego samego i uczniów, współpodmiotowość rodziców, optymistyczne założenia pedagogiczne, realizację postaw idei humanizmu – tolerancji, sprzeciw wobec ideologiczności i koncentracji treści wychowawczych, otwarcie na dynamiczne pojmowanie nauki i programów nauczania (Magda 1995, s.157-164.)

Z drugiej strony przejawy szkolnej demokracji oraz przygotowania ucznia do roli obywatela w dojrzałym społeczeństwie można obserwować, przyglądając się uczniowi i jego odczuciu zmiany sytuacji w szkole czy klasie. Jak pokazują ogólnopolskie badania młodzieży kończącej szkołę ponadpodstawową (CBOS 1999), można zauważyć postępujący proces przystosowania do funkcjonowania w demokratycznym ustroju, coraz bardziej wykrystalizowane opinie i wzrastające przekonanie o zaletach demokracji. Jeśli młodzież kończąca szkołę coraz bardziej świadomie wypowiada się o demokracji, to interesujące mogą się wydawać pytania skierowane do gimnazjalistów dotyczące ich osobistego odczuwania symptomów demokracji w środowisku szkolnym. Czy uczeń młodszy, rozpoczynający naukę w gimnazjum, dostrzega własną możliwość uczestnictwa w życiu klasy, grupy rówieśniczej, szkoły? Czy widzi potrzebę samodzielności, odpowiedzialności, kreatywności, tolerancji, poszanowania prawa? Dla praktyki pedagogicznej ważne jest, by uczeń czuł się podmiotem nie tylko w założeniach, ale także w codziennych realiach życia szkoły. Zajęcia szkolne powinny stwarzać możliwość samodzielnego myślenia, podejmowania decyzji, rozwijania twórczości. Zmiana polegająca na przeciężaniu dystansu musi obejmować stosunki między nauczycielem, uczniem i jego rodzicami, istotą bowiem demokracji w szkole jest współdziałanie wszystkich tych podmiotów (Nowocień 1996).

## Opinie uczniów i nauczycieli dotyczące demokracji w badanych szkołach

Przedmiotem analizowanych w tym opracowaniu badań było postrzeganie przez uczniów przejawów demokracji w ich szkołach. W badaniach wzięło udział 538 uczniów pierwszych klas i 31 ich wychowawców z czterech losowo wybranych zielonogórskich gimnazjów. Chcieliśmy się dowiedzieć, czy uczniowie gimnazjum mogą i chcą uczestniczyć w kreowaniu szkolnych wydarzeń, czy potrafią i mogą wyrażać własne opinie na różne tematy związane z życiem klasy, szkoły. Ponadto interesowały nas wzajemne stosunki między uczniami pod kątem przygotowania do współpracy i współzawodnictwa. Możliwość aktywnego uczestnictwa w życiu szkoły, wpływania na przebieg wydarzeń, współzawodnictwa i współpracy to właśnie symptomy kształtowania się demokratycznych postaw u uczniów. Wyznacznikiem demokracji w szkole jest również jakość relacji między uczniami i nauczycielami (reprezentantami władzy). Zakładamy, że relacje wzmacniające, polegające na otwartości, partnerstwie, zaufaniu, mogą w przyszłości ułatwić uczniom znalezienie właściwego miejsca w dorosłym społeczeństwie, w którym ważne są relacje z partnerami gospodarczymi czy politycznymi. W ankiecie zapytaliśmy uczniów gimnazjum o ich postrzeganie najprostszych zjawisk, np. współdziałanie w organizowaniu imprez, dekorowanie szkolnych sal, kontakty z nauczycielami, możliwości negocjacji ocen, samopoczucie w szkole, zaangażowanie w zdobywanie wiedzy, stosunek do kolegów.

Postrzeganie demokracji przez ucznia może zależeć od tego, jak widzi on swoją sytuację w szkole i klasie. W badanych gimnazjach zdecydowana większość uczniów (76%) przyznała, że czuje się w szkole traktowana sprawiedliwie. Z drugiej strony 20% uczniów, którzy przeważnie czują się traktowani niesprawiedliwie, świadczy o tym, że na tym polu praktyki szkolnej wiele można zmienić, głównie w mentalności podmiotów procesu edukacji (zarówno nauczycieli, jak i zapewne uczniów), aby wszyscy mieli odczucie, że są traktowani zgodnie z ustalonymi zasadami.

Jak wcześniej wskazano, ważnymi przesłankami demokratycznego ładu w szkole jest poczucie współdecydowania przez uczniów o życiu szkoły, poczucie współgospodarzenia. W tym zakresie odpowiedzi respondentów wydają się optymistyczne. W przypadku zawartego w ankiecie stwierdzenia: „W naszej szkole uczniowie współuczestniczą w organizowaniu imprez” - 37% respondentów wybrało odpowiedź „zdecydowanie tak”, a 45% odpowiedzi „raczej tak”, zatem aż 82% uczniów dostrzega współdziałanie kolegów w życiu szkolnej społeczności. Podobnie jak poprzednio, płeć badanych wpływała na rozkład odpowiedzi, a różnice były widoczne szczególnie w wypowiedziach negatywnych. 8,1% chłopców i tylko 1,7% dziewcząt wskazało opcję „zdecydowanie nie”. Warto tu zwrócić uwagę, że optymizm w tym zakresie jest większy wśród nauczycieli, ponieważ wychowawcy badanych klas na tak samo sformułowane stwierdzenie ankiety w 67,7% wybrali odpowiedź „zdecydowanie tak” oraz w 25,8% „raczej tak”. Łącznie aż 93% nauczycieli uważa,

że ich uczniowie współuczestniczą w organizowaniu szkolnych imprez. Można się zastanawiać, czy różnice między nauczycielami i uczniami w postrzeganiu możliwości współdziałania uczniów wynikają z faktu, że wielu nauczycieli chce widzieć swoje klasy lepszymi niż one są w rzeczywistości, natomiast część uczniów, nieangażujących się w życie klasy lub szkoły, nie spostrzega społecznych postaw u innych.

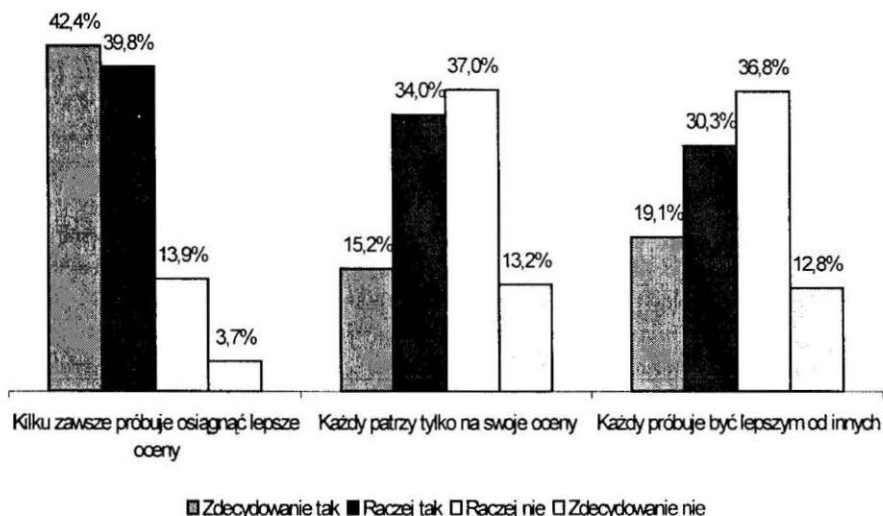
Wyznacznikiem współgospodarzenia może być udział w dekorowaniu klasy lekcyjnej. Ankietowani gimnazjaliści w zdecydowanej większości (78% - 41,4% „zdecydowanie tak”, 37,5% „raczej tak”) przyznali, iż w ich szkole uczniowie dekorują swoje klasy lekcyjne, przy czym u dziewcząt częściej (46,7) niż u chłopców (36%) występowały odpowiedzi „zdecydowanie tak”. Takie samo stanowisko zajęli ich wychowawcy (45% „zdecydowanie tak”, 38% „raczej tak”). Należy zauważyć, że dekorowanie klas szkolnych jest utrwalonym zwyczajem bezpośrednio widocznym i ocenianym na forum klasy, jest także w większym stopniu domeną dziewcząt.

Prawo do współdecydowania i współodpowiedzialności uczniów kształtowane jest również w wyniku kontaktów z nauczycielami. W badanej grupie młodzieży 42% wskazało, że ich nauczyciele otwarcie rozmawiają z uczniami o problemach i konfliktach szkolnych oraz sposobach ich rozwiązania. Z drugiej strony prawie tyle samo (40%) uczniów nie zgodziło się z prezentowaną wypowiedzią. Taki rozkład osądów może wskazywać na poczucie u wielu uczniów zbyt małego rzeczywistego współdecydowania i współdziałania w życiu szkoły. Może także odzwierciedlać „tradycyjny” podział ról i kompetencji między podmiotami życia szkoły.

Poproszono dodatkowo uczniów o ustosunkowanie się do stwierdzenia świadczącego o potrzebie poszerzenia możliwości współsprawstwa uczniów: „Uważam, że powinno być więcej możliwości i sytuacji, kiedy dorośli nie dyktują wszystkiego i można zrealizować własne pomysły”. Zdecydowana większość (82%) badanej młodzieży wyraziła aprobatę dla tego stanowiska, choć w tym zagregowanym wskaźniku przeważały odpowiedzi niezdecydowane (48,9% „raczej tak”). Wcale nie miały (16%) być odsetek młodzieży, dla której dyktat dorosłych nie ma znaczenia. Podobnie jak poprzednio płeć badanych gimnazjalistów nie wpływała na postrzeganie dominacji dorosłych.

Istotną cechą obywatela demokratycznego społeczeństwa, możliwą do ukształtowania w procesie edukacji, jest współzawodnictwo. Na gruncie szkoły można je obserwować między innymi analizując wypowiedzi uczniów związane osiągnięciami szkolnymi z ich kolegów. Na wykresie przedstawiono rozkład wypowiedzi badanej młodzieży w kwestiach współzawodniczenia o wyniki. W badanych szkołach znaczna część uczniów (42% „zdecydowanie tak” i 39,8% „raczej tak”) zauważa jednostki „walczące” o lepsze oceny. Można także zaobserwować, że wielu uczniów interesuje się ocenami osiąganymi przez ich kolegów. Dotyczy to szczególnie dziewcząt, które na stwierdzenie, że „każdy patrzy tylko na swoje oceny” odpowiedziały w 42,2% „raczej nie”, podczas gdy u chłopców było to 31,5% odpowiedzi. Duża liczba badanej

młodzieży spostrzega, iż w ich środowisku szkolnym „każdy próbuje być lepszym od innych”. Takie spostrzeżenia są jednakowe zarówno wśród badanych dziewcząt, jak i chłopców. Można przypuszczać, że badani przedstawiciele młodego pokolenia odczuwają potrzebę wyróżnienia się jako przesłanki do zapewnienia sobie lepszej pozycji w klasie, szkole czy wśród rówieśników.



W wypowiedziach uczniów odnajdujemy również zjawiska niepożądane, stanowiące niejako echo „starego” systemu wychowania. 62,5% badanej młodzieży przyznało, że „wielu uczniów zazdrości innym lepszych ocen”, a tylko 6,3% zdecydowanie zaprzeczyło temu stwierdzeniu. Podobnie przedstawiały się wypowiedzi respondentów na stwierdzenie: „czasem ma się wrażenie, że uczniowie nie życzą innym dobrych ocen”. Ponad połowa (57%) nastolatków wybrała odpowiedź „zdecydowanie tak” lub „tak”. Te wypowiedzi uzupełniające obraz współzawodnictwa o wyniki szkolne pokazują, jak dużo jeszcze potrzeba zmian w mentalności uczniów, aby ich dążenie do poprawy własnych osiągnięć nie wspierało się na „bezinteresownej” zazdrości o wyniki uzyskane przez ich kolegów.

Kolejny, najbardziej kontrowersyjny wymiar szkolnej demokracji to stosunki nauczycieli i uczniów oparte na zasadzie poszanowania godności i praw dziecka, partnerstwa, kompromisu, otwartości na ucznia jako autonomiczną jednostkę. Dla zdiagnozowania opinii o tych relacjach poproszono uczniów o ustosunkowanie się do wypowiedzi opisujących różne postawy nauczycieli. Rozkład odpowiedzi przedstawia poniższa tabela.

Cechy nauczycieli	Rozkład odpowiedzi w %			
	zdecydowanie tak	raczej tak	raczej nie	zdecydowanie nie
Są otwarci na żale i skargi uczniów	12,6	43,9	31,2	11,9
Na ogół zachowują się fair i taktownie wobec uczniów	8,0	51,3	30,9	9,1
Rozmawiając z uczniami traktują ich serio	18,6	56,3	17,8	6,3
Otwarcie rozmawiają z uczniami o problemach i konfliktach szkolnych oraz sposobach ich rozwiązania	16,7	42,2	30,7	10,0
Pomagają uczniom, którzy mają problemy	27,3	47,6	18,3	6,4
Lubią rozmawiać z uczniami na przerwie	15,2	33,3	35,1	15,8

Z przytoczonych danych na uwagę zasługuje wysokie (prawie 75% odpowiedzi „tak”) poczucie uczniów, że są w rozmowach z nauczycielami traktowani serio, jak również dostrzeżenie przez większość respondentów faktu, że nauczyciele pomagają „słabszym”. Wyrabianie poczucia odpowiedzialności za „słabszego” to także element edukacji do demokracji. Taktowne zachowania wobec uczniów, otwarcie na ich skargi i żale to niewątpliwie świadectwo kształtowania demokratycznych stosunków w szkole. Wypowiedzi uczniów są tu zróżnicowane, przeważają odpowiedzi niezdecydowane. Wprawdzie połowa uczniów przyznaje, że nauczyciele są *fair* i taktowni, ale aż około 40% z nich ma przeciwne zdanie. Podobnie przedstawiają się wypowiedzi uczniów oceniające otwartość nauczycieli. Wprawdzie około 44% niezdecydowanie przyznaje, że nauczyciele są otwarci na skargi i żale, jednak około 30% wypowiada się negatywnie o postawie nauczycieli w tym względzie. Różnice między wypowiedziami dziewcząt i chłopców, choć były na istotnym statystycznie poziomie, we wszystkich pytaniach dotyczących relacji z nauczycielami polegały niemal wyłącznie na tym, że chłopcy wybierali odpowiedzi „zdecydowanie tak”. Opinie dziewcząt były w większości przypadków mniej kategoryczne, na co wskazuje przewaga ich odpowiedzi „raczej tak”. Zróżnicowany charakter mają też wypowiedzi uczniów o możliwości rozmawiania z nauczycielami na przerwie. Pokój nauczycielski wyposażony w zamki i szyfry jest nadal azylem, w którym nauczyciele odpoczywają od obecności uczniów.

Jedną z cech nauczycieli pożądaną w demokratycznej szkole jest umiejętność przyznania się do błędu. Zapytano uczniów, czy w ich szkole mogą zwrócić nauczycielowi uwagę na popełniony błąd, nie obawiając się zemsty. Wprawdzie większość (59%) stwierdziła, że jest to możliwe, ale duża grupa (24,5%) uczniów raczej nie podjęłaby takiego ryzyka, a 16% uczniów zdecydowanie nie widzi takiej możliwości. Zróżnicowanie odpowiedzi ze względu na płeć badanych jest wprawdzie na istotnym statystycznie poziomie, ale wido-

czne jedynie w obrębie odpowiedzi „zdecydowanie nie”, gdzie przeważają chłopcy, oraz „raczej nie”, gdzie dominują dziewczęta. Po raz kolejny w badaniach zauważono, że chłopcy zajmują bardziej zdecydowane stanowisko.

Demokratyczny ład w szkole to jasność norm i zasad oraz konsekwentne ich przestrzeganie, budujące w uczniu świadomość praworządności i poczucie odpowiedzialności. O przestrzeganiu zasad w badanych szkołach może świadczyć wysoki odsetek tych (80%), którzy przyznali, że w ich szkole wyciąga się konsekwencje, gdy ktoś nie przestrzega obowiązujących norm. Nieco bardziej zdecydowanie przekonani są o wyciąganiu konsekwencji za nieprzestrzeganie zasad wychowawcy badanych klas (ponad 96% — w tym 41,9% „zdecydowanie tak”). Bardzo wielu uczniów (73% — w tym 35,7% odpowiedzi „zdecydowanie tak”) stwierdziło brak konsekwencji w egzekwowaniu szkolnych norm („W naszej szkole nauczyciele raz »przymykają na coś oko«, innym razem za to samo karzą”). Takie niestale, rozbieżne zachowania nauczycieli są nadal obecne w szkole, choć wysoce niepożądane, zaprzeczające założeniom demokracji. Co więcej, na to samo pytanie aż 61,3% wychowawców badanych klas odpowiedziało przecząco, a dodatkowe 16% zdecydowanie temu zaprzeczyło. Zaledwie jeden nauczyciel przyznał się do swojej niekonsekwencji w egzekwowaniu szkolnego prawa.

Wiedza ucznia o jego uprawnieniach to kolejny element budowania szkolnej demokracji. Jednym z jej wyznaczników może być świadomość tego, kto jest rzecznikiem ucznia w jego szkolnych konfliktach z nauczycielem. W badanych szkołach duża grupa uczniów (ok. 64%) uważa, że w szkole każdy wie, do kogo może się zwrócić, kiedy czuje się niesprawiedliwie potraktowany. Nie sposób jednak pominąć ponad 30% (w tym 12% odpowiedzi „zdecydowanie nie”) grupy uczniów, którzy takiej pewności nie wyrazili. W badanej próbie zwłaszcza chłopcy nie wiedzieli, kto może ich reprezentować w sytuacji konfliktowej: aż 41% z nich wybrało odpowiedź negatywną, w tym 17,7 „zdecydowanie nie”. Dziewczęta tylko w niewielkiej liczbie (7,7%) oceniły, że zdecydowanie nie wiedzą, do kogo się zwrócić, gdy czują się potraktowane niezgodnie z ustalonymi zasadami. Można odnieść wrażenie, że poziom wiedzy uczniów o ich uprawnieniach — w podstawowym dla nich zakresie — nie jest jednakowy, ani — naszym zdaniem — wystarczający. Zastanawiający może być fakt odmiennej struktury odpowiedzi wychowawców badanych klas w tej samej kwestii. Wszyscy nauczyciele wyrazili pozytywną ocenę, a ponad 54% stanowiły wypowiedzi z kategorii „zdecydowanie tak”. Zestawienie odpowiedzi wychowawców i wychowanków wskazuje jednoznacznie, że niektórzy nauczyciele nawet nie wiedzą, że ich wychowankowie nie znają swoich podstawowych uprawnień (prawa do obrony).

### **Zakończenie**

Demokratyzacja szkoły jest długotrwałym procesem. Przeprowadzone badania pozwalają jedynie opisać jego stan w danym miejscu i czasie widziany przez



badane osoby. Zaprezentowane wypowiedzi uczniów pierwszych klas zielonogórskich gimnazjów mogą wskazywać, że dostrzegają oni pewne zjawiska w swoich szkołach czy klasach. Ich opinie o tych zjawiskach nie upoważniają jednak do udzielania rozstrzygających odpowiedzi, czy badane gimnazja funkcjonują według zasad demokratycznych.

Przedstawione wypowiedzi uczniów prezentują bardzo zróżnicowane odczucie zmian w kierunku demokratyzacji w badanych szkołach. Można odnieść wrażenie, że uczniowie zauważają większy zakres praw, współodpowiedzialności w sprawach tradycyjnie przypisanych roli ucznia (np. dekorowanie klas, organizowanie imprez). W większości przypadków wiedzą, do kogo zwrócić się z problemami i potrafią przyznać, że w szkole egzekwuje się ustalone zasady. Generalnie mają poczucie, że są traktowani sprawiedliwie.

Przemiany w zakresie stosunków między podmiotami procesu edukacji zachodzą znacznie trudniej. Partnerstwo, kompromis, dialog to często tylko hasła w szkolnych statutach. Odczucia uczniów w praktyce nadal wykazują hierarchiczny układ ról w szkole. Obszary zarezerwowane „tradycyjnie” dla nauczycieli to na przykład nieomyślność w ocenie, autorytarne rozwiązywanie konfliktów, izolacja od uczniów w czasie przerw. Potwierdzeniem tego wniosku są częste rozbieżności w wypowiedziach nauczycieli i uczniów na te same pytania.

We wszystkich obszarach postrzegania przez badanych uczniów demokracji w szkole nie zaobserwowano dużych rozbieżności w wypowiedziach dziewcząt i chłopców. Analiza pokazała istotne statystycznie różnice w postrzeganiu takich kwestii, jak: poczucie sprawiedliwego traktowania, współgospodarzenie szkołą, stosunki z nauczycielami, przestrzeganie norm szkolnych, różnice te jednak dotyczyły rozkładu wypowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”. Nie zaobserwowano w badanej próbie istotnego statystycznie wpływu płci na wypowiedzi gimnazjalistów dotyczące współzawodnictwa. Zarówno chłopcy, jak i dziewczęta jednakowo odnosili się do osiągnięć szkolnych własnych i kolegów.

Nadal można za B. Śliwerskim (1996, s. 8) przywołać pytanie, czy w polskiej oświacie dochodzi do paradoksu, że oto szkoła, która ma być społecznością demokratyczną i uczącą demokracji, sama nie jest zorganizowana demokratycznie?

## Bibliografia

- ADAMSKI F. (1999), Edukacja, rodzina, kultura: studia z pedagogiki społecznej, Kraków.  
CBOS (1999), Młodzież o demokracji, Komunikat 169, oprac. M. Strzeszewski, Warszawa.  
DAHL R. A. (2000), O demokracji, (tłumaczenie M. Król), Warszawa.  
DEMOKRACJA a oświata, kształcenie i wychowanie. Materiały z II Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogów (1996), red. H. Kwiatkowska, Z. Kwieciński, Toruń.  
KWIECIŃSKI Z. (1996), Edukacja wobec wyzwań demokracji, [w:] Demokracja a oświata, kształcenie i wychowanie, red. H. Kwiatkowska, Z. Kwieciński, Toruń.

- LEWOWICKI T. (1996), Pedagogika a demokracja – refleksje nad koncepcją pedagogiki, [w:] Demokracja a oświata, kształcenie i wychowanie, red. H. Kwiatkowska, Z. Kwieciński, Toruń.
- MAGDA M. (1995), Demokryzacja szkoły poprzez urzeczywistnianie liberalno-dynamicznej idei wychowania, [w:] Edukacja a społeczeństwo obywatelskie. Z teorii i praktyki demokryzacji polskiej szkoły, red. J. Żebrowski, Gdańsk.
- NOWOCIEŃ J. (1996), Uspołecznienie szkoły warunkiem demokryzacji oświaty, [w:] Demokracja a oświata, kształcenie i wychowanie, red. H. Kwiatkowska, Z. Kwieciński, Toruń.
- PILCH T. (1996), Programowy i organizacyjny kształt przyszłej szkoły, [w:] Demokracja a oświata, kształcenie i wychowanie, red. H. Kwiatkowska, Z. Kwieciński, Toruń.
- REYKOWSKI J. (1995), Subiektywne znaczenia pojęcia „demokracja” a ujmowanie rzeczywistości politycznej, [w:] Potoczne wyobrażenia o demokracji, red. J. Reykowski, Warszawa.
- ŚLIWERSKI B. (1996), Klinika szkolnej demokracji, Kraków.
- ŻEBROWSKI J. (1995), Wybrane problemy edukacji obywatelskiej i demokryzacji polskiej szkoły, [w:] Edukacja a społeczeństwo obywatelskie. Z teorii i praktyki demokryzacji polskiej szkoły, red. J. Żebrowski, Gdańsk.

ELŻBIETA KOŁODZIEJSKA

Universität zu Zielona Góra

## GYMNASIALSCHÜLER ÜBER DEMOKRATIE IN DER SCHULE

### *Zusammenfassung*

Das gesellschaftliche Leben einer Schule ist für einen Teenager ein Wirkungsfeld, auf dem er die in Zukunft für einen Bürger des demokratischen Staates künftig wichtigen, gesellschaftlichen Kompetenzen gewinnen kann und soll. In den durchgeführten Untersuchungen wurden von Gymnasiasten die Schulsituationen beurteilt, die eine Determinante der demokratischen Wandlungen in der Schule selbst waren. Den Schülern wurde eine Reihe von Fragen gestellt, die das Gefühl der Mitverwaltung der Schule, Mitgestaltung der Schulleistungen, Konkurrenz unter den Schülern, Befolgung der schulischen Normen und das Verhältnis zu ihren Lehrern auf dem Feld der Achtung der Rechte und der Würde der Schüler betroffen haben. Die Aussagen der Schüler beschreiben den Stand eines langwierigen Prozesses der gesellschaftlichen Aktivierung einer bestimmten Schule in einem bestimmten Ort, so wie er von den Schülern gesehen wird.

Die dargestellten Aussagen der Schüler präsentieren differenziertes Wahrnehmen der Wandlungen in den untersuchten Schulen, die einen Weg der Demokratisierung beschreiben. Generell haben die Schüler das Gefühl, dass sie gerecht betrachtet werden. Sie merken einen weiteren Bereich der Rechte, der Mitverantwortlichkeit bei den Gelegenheiten, die traditionell den Schülern zugeschrieben waren, z.B.: die Ausstattung der Klassenräume oder auch die Organisation der Veranstaltungen. Meistens wissen sie, an wen sie sich mit ihren Problemen wenden sollen und können zugeben, dass man in ihrer Schule bestimmte Gesetze ausführt. Die Wandlungen im Rahmen der Beziehungen unter den Subjekten des Unterrichtsprozesses kommen am langsamsten vor. Partnerschaft, Kompromiss und Dialog bleiben am häufigsten nur Losungen in schulischen Statuten. Die Gefühle der Schüler weisen immer noch auf eine hierarchische Rollenteilung in der Schule hin. In allen Bereichen des Wahrnehmens der Demokratie in der Schule wurden keine großen Differenzen in den Aussagen der Mädchen und Jungen beobachtet.

Wie die Untersuchungen zeigen, muss sich noch vieles in der Mentalität aller Subjekte des Schulwesens ändern, damit die Schule, welche die Demokratie beibringen soll, selbst nach ihren Regeln funktioniert.