

Zróżnicowania szkoły: wielość modeli i ofert systemu edukacyjnego - alternatywa dla tradycji

Anna Kwatera

Wprowadzenie

„Szkoła – spokój, wolny czas przeznaczony na naukę”¹ – tak definiując etymologiczne znaczenie pojęcia „szkoła” określał je W. Okoń. Można tu (retorycznie) zapytać: „ile w dzisiejszym ujmowaniu szkoły spokoju, ile czasu wolnego?” Wydaje się, że z genezy znaczeniowej został tylko czas przeznaczony na naukę. Samo pojęcie *szkoły* jest dzisiaj bardzo pojemne. To nie tylko instytucja kształcąca dzieci, młodzież i dorosłych, budynek, w którym odbywa się kształcenie, kierunek w nauce bądź sztuce czy poziom otrzymanego wykształcenia. To także, jak wskazuje R. Koc, organizacja, która dysponuje specyficznym zespołem ludzi, w tym uczniów, nauczycieli, pracowników administracyjnych, działających według funkcjonujących w niej zasad, procedur działania i hierarchicznych zależności².

Modele współczesnej szkoły

Odpowiedź na pytanie, na ile szkoła ma być miejscem przysposobiania młodego człowieka do ról, jakie będzie pełnił w społeczeństwie a na ile może pomagać mu w kształtowaniu swojej odrębności i indywidualności, implikuje konieczność odniesienia się do różnych poglądów na temat modelu szkoły. Klarownie charakteryzuje je A. Janowski, wyróżniając model tradycyjny, progresywny i taki, który skoncentrowany jest na rozwoju psychicznym ucznia³.

¹ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1998, s. 383. Jak wieloznaczne jest pojęcie szkoły niech świadczy fakt, iż w przywołanej tu pozycji znajduje się 27 haseł lokujących szkołę w zależności od przyjętego kryterium analitycznego.

² R. Koc, *Szkoła jako organizacja ucząca się* [w:] S. Kowalik (red.), *Psychologia ucznia i nauczyciela*, Warszawa 2010, s. 307.

³ A. Janowski, *Pedagogika praktyczna*, Warszawa 2004, s. 21-22.

Według pierwszego z tych podejść, *szkoła tradycyjna* to utrwalone przez minione pokolenia występowanie zapotrzebowania na gruntowną wiedzę zgromadzoną wcześniej przez ludzkość. Wiedza ta ma stać się gwarantem optymalnego funkcjonowania w świecie. W takiej szkole kształcenie opiera się na przyswajaniu usystematyzowanych informacji, na klasycznie (tj. wg dyscyplin naukowych) ułożonych przedmiotach, z pomocą utrzymującego surową dyscyplinę na lekcjach nauczyciela, który określa sposoby uczniowskiej aktywności, posługując się systemem nagród i kar, włączając do systemu motywującego uczniów do nauki elementy współzawodnictwa i rywalizacji, wewnątrz zespołów klasowych, pomiędzy nimi, a także pomiędzy szkołami⁴.

Według założeń *modelu progresywnego*, wiedza pod postacią zagadnień kluczowych i podstawowych powinna być bazą, na której rozwijać się będzie zdolność rozumowania ucznia i umiejętność rozwiązywania przez niego problemów. Można to osiągnąć odchodząc od tradycyjnego podziału na przedmioty szkolne, na rzecz uwzględniania powiązań między przedmiotowych, pozwalających nauczyć się wieloperspektywicznego, interdyscyplinarnego ujmowania procesów i zjawisk, nie ograniczonego ramami poszczególnych dyscyplin naukowych. Istotną rolę przypisuje się tu edukacji permanentnej, pozwalającej poznać techniki samokształcenia, niezbędne w ciągłej aktualizacji stale przyrastającej wiedzy, tak by funkcjonowanie w przyszłej rzeczywistości odmiennej od tej, z jaką uczeń stykał się będąc w szkole, było nie tylko możliwe, ale i oczywiste.

Trzeci z wyróżnionych *modeli skoncentrowany na psychicznych problemach ludzi* funkcjonujących w orbicie oddziaływań szkoły zakłada, że priorytetem jej pracy jest harmonijny i zrównoważony rozwój człowieka. Szczególnie zwraca się tu uwagę na wspieranie jednostek w poznawaniu samych siebie, w tym własnych procesów intrapsychicznych, pozwalających identyfikować swoje stany emocjonalne oraz ułatwiających optymalną komunikację z innymi⁵.

⁴ Por. B. D. Gołębiak, *Szkoła wspomagająca rozwój* [w:] Z. Kwieciński, B. Sliwierski (red.), *Pedagogika*, t. 2, Warszawa 2006, s. 108.

⁵ Wśród ciekawych doświadczeń edukacyjnych nurtu progresywistycznego, jakie zostały zainicjowane w XX wieku, wskazać należy te szkoły eksperymentalne, które nie tylko w momencie powstania stanowiły alternatywę dla tradycyjnego modelu kształcenia, ale także i teraz na początku XXI wieku dzięki możliwościom, jakie daje zjawisko demokratycznego pluralizmu edukacyjnego, wpisują się w pejzaż alternatywnego modelu kształcenia. Należą do nich nowatorskie rozwiązania J. Dewey'a, W. H. Kilpatricka, C. Freineta, C. Washburne'a, R. Dottrensa, M. Montessori, A. S. Neila, R. Steinera i wiele innych.

Rozróżnienie poczynione przez Janowskiego bliskie jest temu klasycznemu, zaproponowanemu wcześniej przez I. K. Daviesa, który dokonał zróżnicowania podejść do programów w szkołach współczesnych, implikującego uprawianie określonej filozofii edukacyjnej na klasyczne (odpowiadające modelowi tradycyjnemu), romantyczne i nowoczesne⁶.

Podejście romantyczne charakteryzuje się dominacją zindywidualizowanych metod i form nauczania skoncentrowanych na dziecku, gdzie to nie autorytet nauczyciela traktowany z pozycji władzy, definiuje jego rolę w klasie, ale koncentracja uczącego na wspieraniu wewnętrznych procesów motywacyjnych ucznia, zwłaszcza, kiedy ten drugi dysponuje dużą swobodą w zakresie kształtowania i zaspokajania potrzeb poznawczych. Ważne jest tu umiejętne zastosowanie odpowiednio dobranych do nich, a także do jego możliwości, metod i środków oddziaływania (w tym audiowizualnych). Wykorzystuje się pozytywne znaczenie rozwiązywania zadań, oparte na współpracy, a nie rywalizacji. W zapewnieniu uczniom wolności, w odkrywaniu wiedzy, bardziej istotne staje się nie tyle jej jednoznaczne systematyzowanie, co uwzględnianie różnorodności znaczeń nadawanych jej przez ucznia.

Podejście nowoczesne z kolei pozwala uczniom pracować w elastycznie tworzonych małych grupach, które umożliwiają angażowanie się w samodzielnie prowadzone dociekania poznawcze, wykorzystujące potencjały zawarte w rozmaitych zasobach naukowych (źródłach osobowych, literaturowych i cyfrowych). Liberalny nauczyciel pełni tu rolę osoby wspomagającej te czynności, pozwalając uczniom ponosić odpowiedzialność za osiągnięcie realizowanych celów poznawczych, składających się na ogólny rozwój młodego człowieka. Stwarzanie przestrzeni do działania, kooperowania i doświadczania, nie tylko wyzwala u uczniów możliwość działań kreatywnych i niestandardowych, ale też umożliwia im osiągnięcie coraz wyższych poziomów samospełnienia⁷.

Twórczego rozwinięcia i doprecyzowania modelu szkoły nowoczesnej, wyrosłego z Deweyowskiej koncepcji progresywistycznej, dokonała B.D. Gołębiak, wyszczególniając dodatkowo trzy modele dzisiejszej szkoły *terapeutyczny, refleksyjny i emancypacyjny*.

Terapeutyczny model szkoły przenosi akcent z działań przynoszących określone skutki poznawcze, na efekty emocjonalne. W oparciu o założenia psychologii humanistycznej A. Masłowa i C. Rogersa, istotne zna-

⁶ I. K. Davies, *Objectives in Curriculum Design*, New York 1976 [za:] L. Cohen, L. Manion, K. Morrison, *Wprowadzenie do nauczania*, Poznań 1999, s. 63.

⁷ L. Cohen, L. Manion, K. Morrison, *Wprowadzenie do nauczania*, Poznań 1999, s. 63.

czenie przypisuje się tu pełnemu rozwojowi jednostki i stworzeniu jej możliwości samorealizacji. Wyniki badań, pokazujące zależność między obrazem samego siebie i motywacji ucznia a jego wynikami w nauce, są tu wykorzystywane do skutecznienia działań nauczycieli wspierających uczniów w ich niezależności, rozwiązywaniu problemów emocjonalnych, rozumieniu siebie i innych. Nauczyciele pomagają też uczniom organizować proces uczenia się dostosowany do ich psychofizycznych możliwości w taki sposób, by mogli oni osiągnąć sukces. Ważną rolę w tym procesie odgrywa nie tylko jakość informacji zwrotnej, pełniącej funkcję korygującą błędy, wyrażającą uznanie dla osiągnięć i zauważalnego postępu ucznia, ale też sposób jej formułowania, upewniający ucznia w jego własnym wkładzie w osiągane wyniki. Ideą przewodnią tego modelu jest okazywanie wzajemnej akceptacji, wyrażanej w działaniach opartych na współpracy i pomaganie tym, którzy tego potrzebują⁸.

Model refleksyjny, lokujący ucznia w centrum oddziaływań edukacyjnych, znajduje teoretyczne umocowanie w teoriach L. Wygotskiego, J. Piageta i J. Brunera. Ukazują one związek pomiędzy mową a myśleniem, jak również uwzględniają w rozwoju poznawczym człowieka rolę takich czynników społecznych, jak wielokanałowe porozumiewanie się (mówienie, aktywne słuchanie, pisemna strukturalizacja wiedzy). Język jest tu nie tylko nośnikiem informacji, dającym możliwość wyrażania własnych odczuć i opinii, ale też elementem integrującym treści czy ułatwiającym transponowanie teorii/informacji na wynikającą z nich praktykę. Szczególnie ważnym aspektem tego modelu jest wzmacnianie wewnętrznej motywacji do uczenia się przy użyciu oceniania formatywnego (kształtującego), mającego z jednej strony charakter diagnostyczny (w zakresie sfery poznawczej i moralnej), a z drugiej konstruującego klimat sprawozdawania uczniowi i jego rodzicom uzyskiwanych przez niego postępów czy ewentualnych braków w tym zakresie⁹.

Model emancypacyjny jest reprezentacją, wchodzących w treść jego założeń, nurtów filozoficznych rekonstrukcjonizmu (w myśl którego szkole przypisywano funkcję „nosiela pożądanych zmian społecznych (...) oraz wypełniania misji kulturalnej odnowy świata i kształtowania ponadnarodowych postaw”¹⁰) i rekonceptualizmu (wywodzącego się z radykalnej myśli krytycznej, w której na pierwszym planie znajduje się działanie na rzecz grup uciśnionych (młodzieży, mniejszości, ko-

⁸ B. D. Gołębiak, op. cit, s. 111.

⁹ Ibidem, s. 112.

¹⁰ Ibidem, s. 114.

biet), traktowanych jako nośnik zmian ich trudnej sytuacji. Działania wynikające z tych przesłanek mogą być skuteczniejsze poprzez wprowadzenie do programów szkolnych treści, które pozwolą zdobyć wiedzę, czy uruchomić refleksję na temat tego, jak wyzwalać się z zastanych ograniczeń. Emancypacyjny model szkoły opiera się na założeniu, że społeczeństwo można zmienić dzięki edukacji, kiedy to szkoła jest zaangażowana w zmianę społeczną i włącza do swoich programów treści społeczne, polityczne, lingwistyczne, kulturalne i estetyczne. Nauczyciele są tu „agentami” tej zmiany, a aktywne jednostki mają możliwość uczestniczenia w kształtowaniu przeobrażeń rzeczywistości. Stwarzanie warunków do społecznego konstruowania znaczeń przez świadomych siebie ludzi angażujących się na rzecz lokalnych projektów, stanowi w ujęciu emancypacyjnym, istotę nauczania i uczenia się¹¹.

Charakteryzując szkolne środowisko uczenia się można, za Davidem Tuohy, posłużyć się pojęciem kultury szkoły, pod którym przywołany autor rozumie wytwory, wartości i założenia szkoły. Na *wytwory* składają się:

- rytuały (związane z realizacją harmonogramu zajęć, zwyczajów związanych z obchodzeniem świąt i uroczystości),
- role (wynikają z praw i obowiązków, jakie mają do spełnienia podmioty funkcjonujące w szkole: uczniowie, nauczyciele, rodzice, administracja) oraz
- normy (nakazy moralne obowiązujące członków szkolnej społeczności, zagrożone sankcjami w razie ich złamania lub niewypełnienia).

Wartości to oczekiwane pozytywne, acz zróżnicowane ze względu na kryterium powszechności stany rzeczy, które ukierunkowują działania zarówno uczniów, jak i nauczycieli.

Trzecim elementem określającym kulturę szkoły są *założenia*, tworzące ideologiczny fundament szkoły, a wpływające z funkcjonujących w niej koncepcji kształcenia oraz doświadczeń organizacyjnych tej instytucji. Dotyczą one, wg Tuohy’ego, związków szkoły z otoczeniem i związków między ludźmi, natury ludzkiej i natury ludzkich działań oraz prawdy i czasu¹².

¹¹ Ibidem, s. 115-116.

¹² D. Tuohy, *Dusza szkoły. O tym, co sprzyja zmianie i rozwojowi*, Warszawa 2002, s. 25-27.

Edukacja w Polsce: główne rozwiązania systemowe

Zasadnicze kwestie dotyczące bieżącego funkcjonowania polskiego systemu edukacji określają zapisy Konstytucji RP z dnia 2 kwietnia 1997 roku (Dz.U. 1997 nr 78 poz. 483)¹³, jak również Ustawy o Systemie Oświaty z dnia 7 września 1991 roku (z późniejszymi nowelizacjami (Dz.U. 1991 nr 95 poz. 425)¹⁴.

Za system edukacji, z wyjątkiem szkolnictwa wyższego, administrowanego przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, odpowiada Ministerstwo Edukacji Narodowej. Podział kompetencji ministerialnych nastąpił dnia 5 maja 2006 r.

Zgodnie z zapisami ustawy o systemie oświaty, szkoły dzielą się na *publiczne* (w których kształcenie jest bezpłatne w zakresie realizacji podstawy programowej) i *niepubliczne* (płatne, realizujące zindywidualizowane programy nauczania, często jednak posiadające uprawnienia szkół publicznych¹⁵), wśród których wyróżnia się szkoły *prywatne*, *społeczne* i *szkoły prowadzone przez związki wyznaniowe*. Jeżeli szkoły niepubliczne posiadają uprawnienia szkół publicznych, są współfinansowane w ramach subwencji oświatowych przypadających na jednego ucznia, ze środków budżetowych, w takiej samej wysokości, jak ma to miejsce w szkołach publicznych.

Polityka edukacyjna prowadzona jest na poziomie centralnym, jednak działania administracyjno-organizacyjne zostały zdecentralizowane i przekazane władzom na szczeblu lokalnym: gminom (w przypadku przedszkoli, szkół podstawowych i gimnazjów) i powiatom (w przypadku szkół ponadgimnazjalnych). Nadzór merytoryczny (z wyłączeniem studiów wyższych) sprawuje MEN, a w jego imieniu kuratoria oświaty. Tabela 1 zawiera schemat obowiązkowych (do 18 roku życia) i nadobowiązkowych etapów edukacyjnych polskiego systemu edukacji, wdrożony w 1999 roku.

Każdy etap edukacyjny kończy się egzaminem zewnętrznym, który

¹³ <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19970780483> [dostęp 1.02.2014].

¹⁴ <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19910950425> [dostęp 1.02.2014].

¹⁵ Art. 8 Ustawy o systemie oświaty z dn. 7 IX 1991r. mówi, że szkoła podstawowa i gimnazjum może być tylko szkołą publiczną lub niepubliczną o uprawnieniach szkoły publicznej. Z kolei minister właściwy do spraw oświaty i wychowania może, w drodze decyzji, nadać uprawnienia szkoły publicznej szkole nie spełniającej warunków szkoły publicznej, jeżeli uzna ją za eksperymentalną (art. 86). <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19910950425> [dostęp 2.02.2014].

pełni funkcje diagnostyczne, a w rzeczywistości często także selekcyjne. Sprawdziany i egzaminy zewnętrzne są przeprowadzane przez specjalnie w tym celu utworzone instytucje – 8 Okręgowych Komisji Egzaminacyjnych, które nadzoruje Centralna Komisja Egzaminacyjna. Zestawienie kolejnych egzaminów zewnętrznych i moment ich występowania prezentuje tabela 2.

Rok szkolny trwa od 1 września do 31 sierpnia roku następnego z tym, że zajęcia w szkole odbywają się średnio 38 tygodni (nie mniej niż 178 dni), od września do czerwca i są podzielone na dwa semestry. Lekcje przedmiotów obowiązkowych są realizowane 5 dni w tygodniu. Podstawowym kryterium przyporządkowania uczniów do klas jest wiek.

Tabela 1. Etapy edukacyjne w polskim systemie oświatowym.

ETAPY EDUKACYJNE w POLSCE		
O B O W I Ą Z K O W E	Odział przedszkolny (od r. 2004/2005 obowiązkowy)	Wiek: 6 lat
	Szkoła podstawowa	Wiek: 7-13 lat Etap I: nauczanie zintegrowane, Wiek: 7-10 lat
		Etap II: nauczanie przedmiotowe, wiek: 10-13 lat
	Gimnazjum (szkoła średnia I stopnia)	Wiek: 13-16 lat Etap III: nauczanie przedmiotowe

N A D O B O W I A Z K O W E	Szkoła ponadgimnazjalna:	
	(szkoły średnie II stopnia)	
	Liceum Ogólnokształcące (3l)	Wiek: 16-20 lat
	Liceum Profilowane (3l)	Etap IV: nauczanie przedmiotowe
	Technikum (4l)	
	Zasadnicza Szkoła Zawodowa (3l)	
	LO/Technikum uzupełniające (2/4l)	
	Szkoła policealna	Wiek: 19-21 lat
	Szkoła wyższa	Wiek: 19- 29 lat
	Uniwersytet	Studia I stopnia 3l studia zawodowe (lic/inż.)
	Akademia	Studia II stopnia 2 l studia mgr <u>lub</u> 4,5-6 l studia mgr – jednolite
	Politechnika	
	Wyższa Szkoła Zawodowa	Studia III stopnia 4l studia doktoranckie

Źródło: opracowanie własne

Tabela 2. Egzaminy zewnętrzne na zakończenie etapów edukacyjnych

Moment przeprowadzania egzaminu	Nazwa egzaminu
po 3 kl. Szkoły podstawowej	ogólnopolskie badanie umiejętności trzecioklasistów (OBUT; sprawdzian dobrowolny, ma charakter wyłącznie badawczy) ¹
po 6 kl. Szkoły podstawowej	egzamin szóstoklasisty
po 3 kl. Gimnazjum	test gimnazjalny
po 3 kl. LO, LP po 4 kl. Technikum	egzamin zawodowy i egzamin maturalny
po 3 kl. ZSZ	egzamin zawodowy

Źródło: opracowanie własne¹⁶

¹⁶ Na podst. Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych, Dz.U. Nr 83, poz. 562, <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20070830562> [dostęp 2.02.2014].

Na pierwszym etapie kształcenia podstawowego (kl.I-III) wszystkich przedmiotów uczy jeden nauczyciel z wyjątkiem zajęć z języka obcego (i nieobligatoryjnej religii/etyki), które są prowadzone przez nauczyciela przedmiotu. Nauczanie odbywa się w formie zintegrowanej, a począwszy od IV klasy – w podziale na przedmioty. Na I etapie kształcenia, nauczyciel nie ma obowiązku dzielić czasu pracy uczniów na 45-minutowe jednostki lekcyjne, tak jak ma to miejsce w klasach wyższych.

Klasa pierwsza nie może liczyć więcej niż 25 uczniów. Istnieje możliwość przekroczenia przez szkołę tego limitu i stworzenie klasy maksymalnie 27-osobowej, jednak wtedy musi być zatrudniony asystent nauczyciela¹⁷.

Rodzice sześciolatków już po rozpoczęciu roku szkolnego (do końca grudnia) mają prawo odroczyć obowiązek szkolny i przenieść dziecko do przedszkola, jednak w tym celu potrzebna jest opinia poradni psychologiczno-pedagogicznej¹⁸.

Podstawy programowe dla nauczania zintegrowanego i przedmiotowego są takie same dla wszystkich uczniów i powstają na poziomie centralnym (są tworzone przez zespoły ekspertów powołane przez MEN).

Podręczniki szkolne mogą być wybierane przez nauczycieli z listy zatwierdzonej przez Ministerstwo Edukacji Narodowej lub z uwzględnieniem podstawy programowej, samodzielnie przez nich tworzone. Zestaw programów nauczania obowiązujący w szkole zatwierdza dyrektor szkoły, po zasięgnięciu opinii rady pedagogicznej. Nauczyciele samodzielnie decydują też o stosowanych metodach nauczania czy wprowadzaniu innowacyjnych metod i technik nauczania¹⁹.

Poczynając od roku szkolnego 2015/2016 na dyrektorach szkół spoczywa obowiązek zapewniania kolejnym rocznikom uczniów bezpłatnego dostępu do podręczników, materiałów edukacyjnych lub materiałów ćwiczeniowych²⁰. Uczniowie niewidomi, słabowidzący, mający

¹⁷ Ustawa z dnia 20 lutego 2015 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. poz. 357).

¹⁸ <https://men.gov.pl> [dostęp 27.09.2015].

¹⁹ Za: <http://www.eurydice.org.pl> [dostęp 1.02.2014]. Eurydice, to istniejąca od 1980 r. sieć informacji o edukacji w Europie. Eurydice, pracując dla twórców polityki edukacyjnej i świata edukacji, przygotowuje i publikuje opisowe analizy systemów edukacji, studia porównawcze na tematy będące przedmiotem zainteresowania Unii Europejskiej i wskaźniki dotyczące różnych poziomów edukacji.

²⁰ Ustawa z dnia 30 maja 2014 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. poz. 811). Rozwiązanie zaczyna obowiązywać od 1 IX 2015 r.

trudności w uczeniu się i/lub komunikowaniu się, w tym uczniowie niesłyszący i słabosłyszący, z upośledzeniem umysłowym, autyzmem i afazją, otrzymają bezpłatne adaptacje podręczników *Nasz elementarz* (klasa I SP) i *Nasza szkoła* (klasa II SP) opracowane na zlecenie i ze środków finansowych MEN²¹.

W tym samym roku szkolnym zostaną udostępnione na otwartej platformie bezpłatne e-podręczniki przeznaczone do 14 przedmiotów ogólnokształcących na wszystkich etapach edukacyjnych (62 e-podręczniki w podziale na kolejne klasy szkoły podstawowej, gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej). E-podręczniki będą dostępne online w każdym czasie zarówno dla uczniów, jak i nauczycieli oraz wszystkich osób zainteresowanych ich wykorzystywaniem na urządzeniach stacjonarnych i mobilnych²².

Obowiązująca w szkołach, ujednolicona skala ocen, zawiera sześć poziomów kryterialnych wymagań, które kwalifikują ucznia do otrzymania poszczególnych ocen. Skonstruowanie i przedstawienie uczniom oraz ich rodzicom/opiekunom prawnym, obiektywnych standardów wymagań należy do nauczyciela każdego przedmiotu. Ich zestawienie zawiera tabela 3.

Tabela 3. Sześciostopniowa skala ocen w ujęciu kryterialnym.

Kryterium wymagań programowych	Ocena
-	niedostateczna (ndst/nd/1)
konieczne	dopuszczająca (dop/2)
podstawowe	dostateczna (dst/dt/3)
rozszerzające	dobra (db/4)
dopełniające	bardzo dobra (bdb/bd/5)
wykraczające	celująca (cel/6)

Źródło: opracowanie własne.²³

W klasach I-III szkoły podstawowej obowiązuje końcowa ocena opisowa, zaś sposób oceniania bieżącego w czasie trwania roku szkolnego

²¹ Ibidem.

²² <https://men.gov.pl/niezbędnik> [dostęp 27.09.2015].

²³ Na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r., op. cit.

oraz oceny śródroczne, określa statut szkoły.

Poczynając od roku szkolnego 2015/2016 nauczyciele starszych klas szkoły podstawowej (IV-VI) mogą stosować ocenę opisową w przypadku ocen bieżących i klasyfikacyjnych, ze wszystkich bądź wybranych przedmiotów – jeśli statut szkoły tak przewiduje²⁴.

Oceny z zachowania rozpinają się w skali: od najlepszej – wzorowej, przez bardzo dobrą, dobrą, poprawną, nieodpowiednią do nagannej. W szkole policealnej oceny z zachowania nie ustala się.

Edukacja alternatywna: dopełnienie edukacji tradycyjnej

Powszechność edukacji bezpośrednio związana z funkcjonującym w Polsce obowiązkiem szkolnym nie wymaga korzystania z oferty edukacyjnej systemowego, państwowego szkolnictwa publicznego. Przywoływane wyżej akty prawne (Konstytucja RP z 1997 roku, art. 70 i ustawa oświatowa z 1991 roku, art. 82) dają możliwość zakładania szkół i placówek niepublicznych instytucjom, a także osobom fizycznym i prawnym, a rodzicom możliwość wybierania dla swoich dzieci szkół innych niż publiczne. Wielu rodziców, często rozczarowanych jakością oferty dydaktycznej i wychowawczej oficjalnego nurtu edukacji publicznej (niewłaściwy dobór treści programowych zbędnych lub nadmiernie fragmentaryzujących obraz świata poznawanego przez dziecko, dominacja selektywnej funkcji szkoły, zamiast kooperacyjnej i wspierającej indywidualne potencjały każdego ucznia, brak klarowności światopoglądowej lub religijnej) poszukuje i korzysta z rozwiązań proponowanych przez szkoły i placówki edukacji alternatywnej.

Mianem alternatywnego określa się często to, co jest odmienne, bądź nawet pozostaje w opozycji do dominującego. Trafne znaczeniowo ujęcie edukacji alternatywnej zaproponował K. Konarzewski pisząc, iż „przy szerokim rozumieniu edukacji, w którym zawierają się zarazem formy praktyki i formy myśli, które tę praktykę legitymizują, edukacja alternatywna obejmowałaby wszystkie formy oświatowego działania i myślenia, świadomie odróżniające się od praktyk i teorii dominujących w określonym czasie i miejscu. Jeśli uznać, że formy dominujące reprezentują standard większości społeczeństwa, edukację alternatywną

²⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 czerwca 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (Dz.U. poz. 843).

można nazwać edukacją mniejszościową”²⁵. Słowa te znajdują rzeczywiste uzasadnienie, jeśli weźmiemy pod uwagę statystyki podające, iż w roku szkolnym 2011/2012 tylko 3% polskich uczniów korzystało z możliwości realizacji obowiązku szkolnego poza szkołami publicznymi.²⁶ Trzeba tu jednak zauważyć, że owa mniejszościowa edukacja może mieć miejsce nie tylko w szkołach niepaństwowych, ale także w niektórych szkołach państwowych²⁷ (np. tych, które realizują eksperymentalne rozwiązania w postaci szkół autorskich i klas alternatywnych oraz programów autorskich²⁸). Do elementów wyróżniających placówki alternatywne spośród tradycyjnych, należeć będą: odmienny sposób organizacji kształcenia, zmienione treści lub cele kształcenia, niestandardowe rozwiązania w zakresie środowiska edukacyjnego (infrastruktura i relacje międzypersonalne) czy odmienne sposoby oceniania²⁹.

Podjmując próbę syntetycznego ujęcia specyfiki założeń edukacji alternatywnej, można za R. Więckowskim wskazać na takie istotne kwestie, jak:

- humanizacja edukacji, która kultywując indywidualne zróżnicowania, nie tyle będzie tworzyć dziecko, co pomagać mu w tworzeniu siebie, koncentrując się na poznawaniu i zaspokajaniu potrzeb dzieci;
- zastępowanie tradycyjnie pojmowanego nauczania i specyficznych dla niego metod takimi, które wspierają aktywność poznawczą dzieci;
- odmienne od tradycyjnego pojmowanie relacji pomiędzy przymusem zewnętrznym, zakotwiczonym w państwowym systemie oświaty i przymusem wewnętrznym wynikającym z wewnętrznych impulsów do działania i kierunkowania potrzeb poznawczych;
- zmienione podejście do funkcji programu (z realizacyjnej – opartej na „przerabianiu materiału”, na interpretacyjną – wykorzystującą treści programowe do wspierania potrzeb i aktywności dzieci);

²⁵ K. Konarzewski, *Edukacja alternatywna a zmiana oświatowa* [w:] „Społeczeństwo otwarte”, 1995, 11, s. 31.

²⁶ Eurydice, op. cit.

²⁷ B. Sliwowski, *Szkoły autorskie w Polsce*, http://www.eid.edu.pl/archiwum/1998,96/kwiecien,138/szkoły_autorskie_w_polsce,703.html [dostęp 2.02.2014].

²⁸ Ibidem.

²⁹ B. Sliwowski, *Pedagogika alternatywna* [w:] B. Sliwowski (red.), *Pedagogika. Subdyscypliny wiedzy o edukacji*, t. 4, Gdańsk 2010, s. 445.

- odchodzenie od klasowo-lekcyjnego układu form organizacyjnych pracy szkoły na rzecz takiego, który umożliwia wielokierunkową stymulację aktywności dzieci, nie ograniczoną ramami czasu i przedmiotu,³⁰ a „kształcenie otwarte jest na przestrzeń pozaklasową i pozaszkolną”³¹.

Szkoły alternatywne, niezależnie od tego, czy opierają się na odmiennościach organizacyjnych, metodycznych czy programowych, jak za K. Rydlem wskazuje B. Śliwerski, spełniają trzy zasadnicze funkcje:

1. *funkcja kompensacyjna* – wypełniająca braki w istniejących typach szkół, zaspokajająca te potrzeby, których nie zaspokajają szkoły tradycyjne;

2. *funkcja dywersyfikacyjna* – realizująca społeczną ideę pluralizmu edukacyjnego;

3. *funkcja innowacyjna* – najważniejsza, związana z tworzeniem obszaru możliwości realizowania eksperymentów i innowacji pedagogicznych³².

Przestrzeń realizacyjna rzeczywiście jest, trzeba jednak mieć świadomość warunków³³, jakie należy spełnić, aby móc w niej zaistnieć, wdrażając w życie twórcze podejścia do kształcenia i wychowania,

³⁰ R. Więckowski, *Edukacja alternatywna, jej istota, podstawowe problemy* [w:] B. Śliwerski (red.), *Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki*, Kraków 1995, s. 24-25.

³¹ B. Śliwerski, *Pedagogika...*, op. cit. s. 452.

³² Ibidem, s. 460.

³³ Wdrażana innowacja pedagogiczna nie może: prowadzić do zmiany typu szkoły, naruszać zasady powszechności dostępu uczniów do nauki i uprawnień ucznia do bezpłatnej nauki, wychowania i opieki w zakresie ustalonym w ustawie z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, a także w zakresie uzyskania wiadomości i umiejętności niezbędnych do ukończenia danego typu szkoły oraz warunków i sposobu przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów określonych w odrębnych przepisach, powodować przekroczenia limitu tygodniowego wymiaru godzin zajęć edukacyjnych dla ucznia, o którym mowa w obowiązujących rozporządzeniach Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2002 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych, powodować konieczności zatrudnienia nauczycieli bez kwalifikacji o których mowa w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli [za:] <http://kuratorium.krakow.pl/user/2012/12/d2012122123.pdf> [dostęp 1.02.2014]. Jak pokazują jednak dane zawarte w rejestrze innowacji i eksperymentów pedagogicznych przykładowo przywołanego Mazowieckiego Kuratorium Oświaty, te rozbudowane warunki prowadzenia w/w działalności, nie stanowią przeszkody w tym zakresie. Uwzględniają one 1565 pozycji za okres 1.09.2003 – 3.03.2014 (daty określają moment rozpoczęcia innowacji) <http://www.kuratorium.waw.pl/ankieta/innowacje> [dostęp 1.02.2014].

które będą miały charakter innowacyjny lub eksperymentalny. Poprzez *innowacje*, rozumieć należy nowatorskie rozwiązania programowe, organizacyjne lub metodyczne, mające na celu poprawę jakości pracy szkoły. *Eksperymentem pedagogicznym*, z kolei są te działania służące podnoszeniu skuteczności kształcenia w szkole, w ramach których są modyfikowane warunki, organizacja zajęć edukacyjnych lub zakres treści nauczania, prowadzone pod opieką jednostki naukowej³⁴.

Edukacja alternatywna względem nurtu tradycyjnego, przyciąga wszystkich, którzy są zainteresowani nowymi (lepszymi?) możliwościami rozwoju osobowości młodego człowieka i zdobywania przez niego wykształcenia w sposób odmienny od tego znanego modelu (jak niektórzy mówią: represyjno-opresyjnego), ale usankcjonowanego (wielowiekową) tradycją i względną skutecznością.

Nietradycyjne/alternatywne formy realizacji obowiązku szkolnego w Polsce

Edukacja domowa (*homeeducation, homeschooling*) jest legalną w Polsce możliwością realizowania przez dziecko obowiązku szkolnego poza szkołą, to jest poza schematem oficjalnego systemu edukacji. Odbyna się to na mocy konstytucyjnego³⁵ i ustawowego³⁶ prawa

³⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 r. w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki (Dz. U. z 2002 r. Nr 56, poz. 506), http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_pr_1997-2006/rozp_154.php?wrapper=test, [dostęp 2.02.2014]

³⁵ Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dn. 2 kwietnia 1997 r., Roz. II, art. 70, pkt. 1.: Każdy ma prawo do nauki. Nauka do 18 r.ż. jest obowiązkowa. Sposób wykonania obowiązku szkolnego określa ustawa (...) pkt. 3: „Rodzice mają wolność wyboru dla swoich dzieci szkół innych niż publiczne Obywatele i instytucje mają prawo zakładania szkół podstawowych, ponadpodstawowych i wyższych oraz zakładów wychowawczych. Warunki zakładania i działalności szkół niepublicznych oraz udziału władz publicznych w ich finansowaniu, a także zasady nadzoru pedagogicznego nad szkołami i zakładami wychowawczymi, określa ustawa”, <http://www.sejm.gov.pl/prawo/konst/polski/kon1.htm> [dostęp 1.02.2014].

³⁶ Ustawa o systemie oświaty z dn. 7 września 1991r., art. 8: „Na wniosek rodziców dyrektor odpowiednio publicznego lub niepublicznego przedszkola, szkoły podstawowej, gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej, do której dziecko zostało przyjęte, może zezwolić, w drodze decyzji, na spełnianie przez dziecko odpowiednio obowiązku, o którym mowa w art. 14 ust. 3, poza przedszkolem, oddziałem przedszkolnym lub inną formą wychowania przed-szkolnego i obowiązku szkolnego lub obowiązku nauki poza szkołą”, <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19910950425> [dostęp: 1.02.2014].

rodziców do wyboru edukacji dla swoich dzieci. Taka forma kształcenia może być wdrożona, kiedy dyrektor szkoły, w rejonie której zamieszkuje dziecko, wyda decyzję odnośnie takiej formy edukacji, w której nie musi ono chodzić do szkoły, a rolę jego nauczycieli pełnią rodzice, bądź inne wyznaczone przez nich osoby. Zgoda taka zostaje wydana na podstawie dostarczonych przez rodziców dokumentów (wniosek o wydanie zezwolenia złożony do dnia 31 maja; opinia poradni psychologiczno-pedagogicznej; oświadczenie rodziców o zapewnieniu dziecku warunków umożliwiających realizację podstawy programowej obowiązującej na danym etapie kształcenia; zobowiązanie rodziców do przystępowania w każdym roku szkolnym przez dziecko do rocznych egzaminów klasyfikacyjnych)³⁷. Co istotne, rodzice wnioskujący o możliwość prowadzenia edukacji domowej, nie muszą legitymować się kwalifikacjami pedagogicznymi.

Dziecko spełniające obowiązek szkolny lub obowiązek nauki poza szkołą, otrzymuje świadectwo ukończenia poszczególnych klas danej szkoły, po zdaniu egzaminów klasyfikacyjnych z zakresu części podstawy programowej obowiązującej na danym etapie kształcenia, uzgodnionej na dany rok szkolny z dyrektorem szkoły, przeprowadzonych zgodnie z przepisami wydanymi (na podstawie art. 22 ust. 2 pkt. 4) przez szkołę, której dyrektor zezwolił na spełnianie obowiązku szkolnego lub obowiązku nauki poza szkołą. Dziecku takiemu nie ustala się oceny zachowania³⁸. Otrzymuje ono prawo do uczestniczenia w różnych zajęciach pozalekcyjnych, jakie odbywają się w szkole oraz posługiwania się legitymacją szkolną i korzystania na tej podstawie z ulg wynikających z jej posiadania (np. obniżone ceny biletów).

W organizacji edukacji domowej najczęściej nie uwzględnia się typowych dla szkoły zasad (dzwonki, 45-minutowe klasowe lekcje odbywane wg ustalonego trybu)³⁹. Jak pisze M. Budajczak, „możliwości przestrzenne edukacji domowej, wbrew jej nazwie, od domu się dopiero zaczynają. Jest to forma kształcenia wyjątkowo „mobilna”, otwarta na środowisko (...) nie jest „przywiązana” do jednego miejsca”⁴⁰.

³⁷ Ustawa o systemie oświaty z dn. 7 września 1991 r., znowelizowana 23 stycznia 2009 r.

³⁸ Ibidem.

³⁹ Wśród form edukacji domowej przyjmowanych przez niektórych rodziców stosuje się czasem rozwiązanie nazywane *szkoła-w-domu*, polegające na przeniesieniu tradycyjnych (szkolnych) praktyk edukacyjnych do nauczania w domu.

⁴⁰ M. Budajczak, *Edukacja domowa*, Gdańsk 2004, s. 97.

W domowej nauce uwzględnia się indywidualne tempo pracy dzieci, ich możliwości i zainteresowania. Czas nauki traktowany jest elastycznie – przeważnie są to 3-4 godziny dziennie zwłaszcza rano (respektuje się zwykle fizjologiczny rytm okołodobowej wydolności organizmu). Nie występuje wiekowa homogeniczność uczniów (jeśli rodzice edukują domowo więcej niż jedno dziecko), nie ma także obowiązku posługiwania się jednym podręcznikiem przedmiotowym.

Rodzice edukacji domowej, chcący mieć rzeczywisty wkład w wielostronny rozwój swoich dzieci i posiadają ku temu możliwości, nie tylko odnoszące się do ich potencjału intelektualnego i metodycznego, ale także finansowego, dzięki rozwiązaniom, jakie daje legislacyjna sytuacja edukacyjnych możliwości realizowanych poza głównym nurtem systemu oświaty, mogą z niego korzystać.

Przykładem funkcjonowania w formule edukacji odnoszącej się do pozatradycyjnego kształcenia, są także **szkoły demokratyczne**. Na świecie istnieje ich ponad 200, w Polsce – pierwsze pięć rozpoczęło działalność w roku szkolnym 2013/2014. Każda ze szkół ma swoją specyfikę i sposób działania wynikający głównie z lokalnej kultury, jednak ich wspólną cechą jest to, że traktują dzieci, jako równoprawnych członków szkolnej społeczności⁴¹.

Założenia niestandardowego podejścia do uczenia się i nauczania w szkole demokratycznej zostaną przedstawione na przykładzie jednej z nich: poznańskiej szkoły „Trampolina”⁴². Jej uruchomienie jest efektem działań grupy rodziców, przyszłych pracowników szkoły i wolontariuszy, wspieranych także przez *Fundację Edukacja Demokratyczna* oraz *European Democratic Education Community* (organizacja skupiająca szkoły demokratyczne z całej Europy).

W celu zapewnienia uczniom zindywidualizowanej nauki, szkoła korzysta z formuły „edukacji pozaszkolnej”, określonej w ustawie o systemie oświaty, w której uczeń zwolniony jest z obowiązku uczęszczania do tradycyjnej szkoły. Obowiązek szkolny z kolei, wypełniany

⁴¹ Pierwsze szkoły demokratyczne w Polsce, to: Trampolina (Poznań), Przyjazna Szkoła (Łódź), Odpowiedzialna Szkoła (Warszawa, Bielany), Wolna Szkoła Demokratyczna (Warszawa, Ursynów), Grupa Unschoolingowa Fundacji Bullerbyn (Świątochów k/Warszawy). Za: <http://www.edukacjademokratyczna.pl/lista-szkol-demokratycznych-na-swiecie> [dostęp 1.02.2014].

⁴² Informacje o założeniach, działalności i specyfice funkcjonowania Szkoły „Trampolina” w Poznaniu, zaczerpnięto ze strony internetowej <http://trampolina.szkoła.pl>, [dostęp 1.02.2014].

jest poprzez coroczne, zdawanie przez ucznia egzaminów w zakresie określonym podstawą programową MEN (podobnie, jak ma to miejsce w przypadku edukacji domowej). Zaliczenie egzaminów umożliwia kontynuowanie tej formy edukacji w kolejnym roku. Na zakończenie każdego roku szkolnego uczniowie otrzymują standardowe, państwowe świadectwa szkolne. Są one wystawiane przez współpracujące ze szkołą demokratyczną tradycyjne szkoły, których nauczyciele przeprowadzają egzaminy klasyfikacyjne. Na każdym etapie edukacji szkolnej (szkoła podstawowa, gimnazjum, liceum), uczniowie mogą dołączyć do „Trampoliny” lub przenieść się z niej do tradycyjnej szkoły.

Fakt, że Szkoła „Trampolina” oparta jest na edukacji demokratycznej, oznacza, że stwarza swoim uczniom możliwość świadomego uczenia się z własnej woli w społeczności, w której wszyscy uczniowie i pracownicy mają równe prawa, i taki sam głos w ich ustanawianiu. Prawa te uchwalane są przez Zebranie Szkolne. Wskutek tego, wszyscy (uczniowie i pracownicy) czują się współodpowiedzialni za szkołę i panującą w niej ład.

W szkole każdy jest wolny, tzn. nikt nie ma nad nikim władzy. Wolność nie oznacza jednak dowolności robienia wszystkiego. Jest ograniczana prawami szkoły oraz prawami innych, równych sobie członków społeczności. Dzieci z akceptacją stosują zasady, w których wypracowaniu same uczestniczą.

Zajęcia nie są obowiązkowe. Szkoła ma charakter środowiska rozwojowego, w którym uspołecznienie zachodzi w sposób naturalny. W praktyce oznacza to, że w szkole dzieci i młodzież same decydują, na co przeznaczają czas. Uczą się dzięki temu odpowiedzialności za dokonane wybory i podjęte decyzje. Do szkoły przyjmowane są dzieci w wieku od 5 do 18 roku życia i mogą kontynuować naukę do wieku maturalnego. Szkoła pracuje w godz. 8.00 do 17.00 i w tym czasie każdy uczeń może przebywać w szkole i korzystać z możliwości, jakie stwarza jej środowisko rozwojowe.

Role pełnione przez pracowników szkoły są zróżnicowane. Są to *mentorzy*, (inspirujący i wspierający całościowy rozwój dziecka, holistycznie podchodzący do edukacji, postępujący zgodnie z deklarowanymi wartościami), *nauczyciele przedmiotowi* (pomagający uczniom uzyskać wiedzę i umiejętności w konkretnym oczekiwanym przez nich zakresie; muszą być kompetentni (faktycznie a nie formalnie) w zakresie swojej oferty i gotowi na jej poszerzanie; nie oceniają dziecka bez

jego zgody) i *opiekunowie szkoły* (dbający o jej sprawne funkcjonowanie). Oprócz stałych pracowników szkoły mogą w niej pracować również pracownicy czasowi i wolontariusze. Oczekuje się, że w podejściu i postępowaniu każdego pracownika, będą obecne takie wartości jak: wrażliwość, szacunek, zaufanie, uczciwość, otwartość, szczerowość, tolerancja, solidarność, odpowiedzialność, determinacja w działaniu i stała gotowość do rozwoju. Zadaniem pracowników Szkoły jest pomagać uczniom w samorozwoju – w uzyskiwaniu samoświadomości, samodzielności i odpowiedzialności.

Zakończenie

Tradycja kontra nowoczesność to relacja, której realizowanie jest podstawowym warunkiem rozwoju, rozumianego w każdej niemal dziedzinie jako postęp strukturalny i organizacyjny. Dotyczy więc także i tych działań, które związane są z szeroko rozumianym kształceniem.

Alvin Toffler, amerykański futurolog, znany z prac na temat cyfrowej rewolucji i rewolucji komunikacyjnej stwierdził, że „analfabetą w 21 wieku będzie nie ten, kto nie będzie potrafił pisać i czytać, ale ten, kto nie będzie umiał, uczyć się, przeuczać i zapominać”⁴³. Nabywanie tych kompetencji może odbywać się w różny sposób, dzięki pluralizmowi edukacyjnemu, jaki zapewniają współczesne rozwiązania ustawowo-prawne w obszarze oświaty i edukacji. Zapewnienie możliwości dokonywania indywidualnych wyborów odnośnie sposobu i miejsca realizacji przez dziecko obowiązku szkolnego sprawia, że coraz większa liczba rodziców z głębokim namysłem podejmuje decyzję o tym, czy skorzystać z różnorodnych ofert szkolnictwa publicznego bądź niepublicznego w ramach państwowego systemu edukacji, czy wybrać jedną z wielu propozycji tzw. edukacji pozaszkolnej (według tradycyjnego rozumienia szkoły).

Co szczególnie istotne, zdecydowana większość tych rozwiązań, niezależnie od proponowanej filozofii kształcenia, pozwala uczącym się nabyć wiedzę, ukształtować postawy i uzyskać zdolność do funkcjonowania w świecie, który stale zmieniając się, wymusza skutecznie stale realizowanych działań adaptacyjnych.

⁴³ Veen W., B. Vrakking, *Homo Zappiens: Growing Up in a Digital Age*, Cornwall, 1996, s. 111.

Bibliografia

- Budajczak M., *Edukacja domowa*, Gdańsk 2004.
- Cohen L., Manion L., Morrison K., *Wprowadzenie do nauczania*, Poznań 1999.
- Davies I. K., *Objectives in Curriculum Design*, McGraw-Hill, New York & London 1976.
- Gołębnik B. D., *Szkoła wspomagająca rozwój* [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, t. 2, Warszawa 2006.
- Griffin E., *Podstawy komunikacji społecznej*, Gdańsk 2003.
- Janowski A., *Pedagogika praktyczna*, Warszawa 2004.
- Koc R., *Szkoła jako organizacja ucząca się* [w:] S. Kowalik (red.), *Psychologia ucznia i nauczyciela*, Warszawa 2010.
- Konarzewski K., *Edukacja alternatywna a zmiana oświatowa* [w:] „Społeczeństwo otwarte”, 1995, 11, s. 31.
- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. uchwalona przez Zgromadzenie Narodowe w dniu 2 kwietnia 1997 r., przyjęta przez Naród w referendum konstytucyjnym w dniu 25 maja 1997 r., podpisana przez Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej w dniu 16 lipca 1997 r.* Dz.U. 1997 nr 78 poz. 483.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1998.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych*, Dz.U. Nr 83, poz. 562.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 r. w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki*, Dz. U. z 2002 r. Nr 56, poz. 506.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 czerwca 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych*, Dz.U. poz. 843.
- Śliwerski B., *Pedagogika alternatywna* [w:] B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Subdyscypliny wiedzy o edukacji*, t. 4, Gdańsk 2010.
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Dz.U. 1991 nr 95 poz. 425.
- Ustawa z dnia 20 lutego 2015 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw Dz.U. poz. 357.
- Veen W., Vrakking B., *Homo Zappiens: Growing Up in a Digital Age*, Cornwall 1996.

Tuohy D., *Dusza szkoły. O tym, co sprzyja zmianie i rozwojowi*, Warszawa 2002.

Więckowski R., *Edukacja alternatywna, jej istota, podstawowe problemy*. [w:] B. Śliwerski (red.), *Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki*, Kraków 1995.

Netografia

<http://www.eurydice.org.pl> [dostęp 1.02.2014].

<http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19970780483> [dostęp 1.02.2014].

<http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20070830562> [dostęp 2.02.2014].

http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_pr_1997-2006/rozp_154.php?wrapper=test [dostęp 2.02.2014].

<http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19910950425> [dostęp 2.02.2014].

http://www.eid.edu.pl/archiwum/1998,96/kwiecien,138/szkoly_autorskie_w_polsce,703.html [dostęp 2.02.2014].

<http://kuratorium.krakow.pl/user/2012/12/d2012122123.pdf> [dostęp 2.02.2014].

<http://www.kuratorium.waw.pl/ankieta/innowacje> [dostęp 1.02.2014].

<http://www.sejm.gov.pl/prawo/konst/polski/kon1.htm> [dostęp 1.02.2014].

<http://www.edukacjademokratyczna.pl/lista-szkol-demokratycznych-na-swiecie> [dostęp 1.02.2014].

<http://trampolina.szkola.pl> [dostęp 1.02.2014].

<https://men.gov.pl/> [dostęp 1.02.2014].

http://www.obut.edu.pl//artykuly/files/opis_badania_OBUT_2014.pdf, [dostęp 1.09.2014].