

Od samorządu dzieci do parlamentów świata – ku modelowemu Miastu Dzieci

Korczak # samorząd # samorządność # miasto dzieci # dzieci # demokracja

self-rule # self-goverment # kidscity # children # democracy

Celem artykułu jest zarysowanie postulatów dotyczących modelowego Miasta Dzieci – włączenia dzieci w procesy decyzyjne w sprawach, które ich dotyczą. Autorki przedstawiają koncepcję samorządności Janusza Korczaka, jako modelowy przykład dobrej praktyki. Akcentują przy tym wizję dziecka, jako kompetentnego i zdolnego do brania odpowiedzialności. Odnosząc się do praktycznej sytuacji na polu samorządności szkolnej, wyciągają wnioski i postulaty, wskazując na przykłady zagraniczne oraz własne doświadczenia. Włączenie dzieci w proces demokratyczny stanowi wyzwanie na polu wychowawczym – kształcenie obywateli świadomych swoich praw i chętnych do partycypowania w budowaniu miasta jest właściwym celem Miasta Dzieci.

OPEN ACCESS

Citation: Achremowicz H., Kamińska-Sztark K., Od samorządu dzieci do parlamentów świata – ku modelowemu Miastu Dzieci, „Miasto. Pamięć i Przyszłość”, 3/1 (2018).

<https://doi.org/10.26774/mpp.46>

Editor: Katarzyna Uczkiewicz

Received: October, 2018

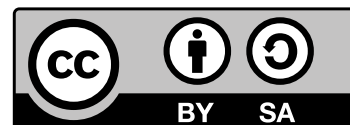
Accepted: December, 2018

Published: December, 2018

Copyright: © Ośrodek „Pamięć i Przyszłość”
This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-ShareAlike Licence, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited, with indications if any changes are made. All derivative works must be licensed under the same licence.

From the children's government to the parliaments of the world – towards the model City of Children

The aim of the article is to outline the postulates regarding the model City of Children, including children in decision-making processes in matters related to them. The authors present the concept of self-governance devised by Janusz Korczak as the model example of a good practice. Simultaneously, they emphasize the vision of the child as competent and able to take responsibility. Referring to the practical situation in the field of school self-government, they draw conclusions and postulates, pointing to foreign examples and their own experience. The inclusion of children in the democratic process is a challenge in the field of education; educating citizens aware of their rights and willing to participate in building the city is the core goal of the City of Children.



Hanna Achremowicz – absolwentka filozofii, pedagogiki i oligofrenopedagogiki. Od 2012 r. realizowała liczne projekty edukacyjne i badawcze, związane z obszarem wykluczenia społecznego, bezdomności, ekologii, edukacji patriotycznej, streetworkingu, muzealnictwa i doświadczenia macierzyństwa. W latach 2013–2016 pracowała w Towarzystwie Nasz Dom, opartym m.in. na założeniach pedagogicznych J. Korczaka, a w 2017–2018 jako pedagog specjalny w szkole podstawowej.

Kamila Kamińska-Sztark – dr nauk humanistycznych, od 2005 r. adiunkt w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego. Zajmuje się pedagogiką miasta, szczególnie rewitalizacją, streetworkingiem, interesuje się sztuką ulicy. Prowadzi badania nad edukacją międzykulturową, pisze scenariusze zajęć, szkoli. Jest członkinią zarządu międzynarodowych organizacji naukowych: Discourse Power Resistance, University Network of European Capitals of Culture. Od 2016 roku pełni funkcję pełnomocnika rektora UWr ds. odpowiedzialności społecznej.

*Cienka kreska
wyrysowana kredą
przez dzieci grające w klasy
na czarnym marmurze, którym wyłożono
tęczę pod twoimi stopami,
by ów most między życiem a życiem
wydawał się spinać śmierć ze śmiercią.
[...] Wątpła granica
między twórczym niepokojem
a zwierzęcym strachem.
Przekraczając ją,
zaczynasz rozumieć człowieka.
Wszystko, co dzieci zostawiają
na twojej Drodze
jest szalenie ważne¹.*

Jacek Podsiadło, *Linia*

Wszystko, co zostawiają na naszej drodze, jest dla nas ważne. Zaś to, jakimi będą kroczyć drogami w przestrzeni miejskiej, dosłownie i metaforycznie, w dużej mierze zależy od nas. W tym kontekście to, jak projektujemy politykę miejską na kolejne 20 lat, to nie do końca tylko nasza sprawa. Przekraczanie tej linii to wielka odpowiedzialność. Wymaga zrozumienia drugiego człowieka, jakim jest dziecko, otwartości na to, by się od niego uczyć. Artykuł poniższy nie jest naiwną propozycją „miłośniczek dzieci”, autorki są matkami małych wrocławianek. Traktujemy swoje dzieci bardzo poważnie, nie są zabawką. Zarówno macierzyństwo, jak i dzieciństwo to czarny marmur, pod którym jest wielobarwna tęcza. Chcemy wraz z nimi, cienką kreską, białą kredą wyrysować model Miasta Dzieci, jakim mógłby stać się tak Wrocław, jak i inne miasta, jeśli tylko się odważymy.

Znany reformatorski burmistrz Bogoty, Enrique Peñalosa, powiedział niegdyś, że jeśli miasto jest dobre dla dzieci, to jest dobre dla każdego².

1. J. Podsiadło, *Być może należało mówić*, red. P. Śliwiński, Biuro Literackie, Wrocław 2014, s.12.

2. L. Laker, *What would the ultimate child-friendly city look like?*, „The Guardian”, <https://www.theguardian.com/cities/2018/feb/28/child-friendly-city-indoors-playing-healthy-sociable-outdoors>, [dostęp 7.10.2018].

Zgadza się z tym stwierdzeniem, aczkolwiek razi nas jego usługodawczy wydźwięk. Miasto nie powinno być „dla” dzieci, powinno być „ich” – tak samo, jak innych mieszkańców. Artykuł jest próbą konstrukcji wizji, w której z jednej strony chodzi o emancypację dzieci w kontekście miejskim (opartą na idei samorządności), z drugiej zaś powiązanie jej z odpowiedzialnością. Pomagają nam w tej narracji doświadczenia historyczne, a także dobre praktyki realizowane we Wrocławiu i w regionie w ciągu ostatnich kilku lat. Na ich podstawie autorki formułują rekomendacje dla władz samorządowych. Poziom szczegółowości tychże jest zróżnicowany, zaś zarówno detale, jak i ogół stanowią raczej zaczyn do dyskusji niż kompletny katalog.

Nie znać historii to na zawsze być dzieckiem

Cyceron

Ta starożytna maksyma ma u swej podstawy pewną konkretną wizję dziecka, jako postaci niekompletnej, naiwnej, nieświadomej, zależnej od dorosłych. Wyczuć w niej można arystotelesowską koncepcję człowieka, który urzeczywistnia swój potencjał dopiero w dorosłości (jest ona jego przyczyną celową). Dziecko jest wówczas bytem niegotowym i niedokończonym, posiadającym zaledwie strukturę, formę i funkcje typowej osoby dorosłej³. To jedna ze stron tej znanej sentencji. Drugim, a w głównym przekazie ważniejszym, jej aspektem jest myśl, że aby świadomie projektować przyszłość, trzeba znać

to, co było przed nami. Nie ma emancypacji bez edukacji. Dziś więc staramy się spojrzeć na dziecko inaczej, nadać mu pełną podmiotowość od momentu narodzin – nie tracąc jednak sprzed oczu tej niezwykle ważnej myśli, że aby odpowiedzialnie o sobie decydować, nie możemy zaniedbywać edukacji. Wzmacnianie samorządności dzieci nie oznacza rezygnacji z przywództwa dorosłych. Warto przedstawić tu szerzej koncepcję Janusza Korczaka, który udowodnił, że autorytet, a co za tym idzie przywództwo dorosłych, absolutnie nie wykluczają większej odpowiedzialności dzieci i młodzieży za ich własne otoczenie.

U podstaw analizowanej koncepcji leży wizja dziecka, które uznajemy za byt pełny, nie potencjalny, uznajemy jego prawo do bycia tym, kim jest⁴ i chcemy wysłuchać z pełną powagą jego głosu. Kolejnym krokiem jest sposób organizacji takiego współdecydowania, inaczej – sposób wyzwania w dziecku świadomości, że jest współgospodarzem miasta, czyli mówiąc najogólniej – jego zdolności do samorządności. Zarówno Korczak, jak i jego współpracownicy pozostawili po sobie doświadczenia skutecznej i podmiotowej organizacji samorządności dzieci w prowadzonych przez siebie placówkach.

Korczakowska wizja dziecka opierała się na przeświadczeniu, że ono samo jest wystarczająco kompetentne do stanowienia o sobie. Pisał: „Nie ma dzieci – są ludzie; ale o innej skali pojęć, innym zasobie doświadczenia, innych popędach, innej grze uczuć. Pamiętaj, że my ich nie znamy”⁵. Dziecko od urodzenia cechuje się

3. M. Szczepska-Pustkowska, *W stronę filozofii dzieciństwa. Adulteryzna wizja dziecka i dzieciństwa z Arystotelesem w tle*, „Przegląd Pedagogiczny” 2012, nr 1, s. 37.

4. J. Korczak, *Jak kochać dziecko...*, op. cit., s. 124.

5. *Ibidem*, s. 217.

wyjatkowym zbiorem cech, które należy odkryć i na nie oddziaływać. Nie ma jednej recepty postępowania ze wszystkimi dziećmi, wychowanie jest eksperymentem, w którym nie ma pewnej drogi, a każdy kto wychowuje, ma prawo do pomyłki i jej skorygowania. Zasadą pedagogiki Korczaka jest otwartość na dziecko, na jego indywidualność i specyfikę, obserwacja dzieci i ciągłe weryfikowanie, aktualizowanie swoich oddziaływań wobec nich. „Dziecko uznane zostało za człowieka, a więc za istotę, z którą należy się liczyć, nie wolno wieść jej na smyczy, lecz należy kierować nią umiejętnie, z rozwagą, wysiłkiem umysłu, uczucia i woli”⁶.

Korczak nie był pierwszym pedagogiem w ten sposób ujmującym koncepcję dziecka. Możemy powołać się choćby na przykłady Johanna Heinricha Pestalozziego czy Jeana-Jacquesa Rousseau, XX-wiecznych polskich pedagogów, a na terenach Dolnego Śląska – Valentina Trozendorfa, którego koncepcja zostanie jeszcze omówiona w tym tekście. Ze współczesnych pedagogów można przywołać Jespera Juula, który promuje teorię „kompetentnego dziecka”: „Dzieci są kompetentne, [...] mogą one nauczyć nas tego, co powinniśmy wiedzieć. Dzieci dają nam informację zwrotną, która umożliwia nam odzyskanie utraconych umiejętności i pomaga pozbyć się nieskutecznych, nieuczulych i destrukcyjnych wzorców zachowania. Czerpanie wiedzy od własnych dzieci wymaga dużo więcej niż tylko prowadzenia z nimi rozmowy. Musimy zbudować z nimi prawdziwy dialog, którego wielu dorosłych nie

potrafi nawiązać nawet z innymi dorosłymi: osobisty dialog oparty na poszanowaniu godności obu stron”⁷.

Dziecko jest nie tylko ekspertem w sprawie samego siebie, ale również bystrzym obserwatorem otaczającego go świata oraz dorosłych. Doskonale odczytuje ich emocje, prawdziwe intencje, wie, komu może naprawdę zaufać, wyzuwa prawdę, która kryje się pod płaszczkiem oficjalnej deklaracji. Niczym w baśni *Nowe szaty cesarza*, jest tym, który powie prawdę o otaczającym go świecie, jeśli tylko da mu się ku temu warunki: „Dziecko zna otoczenie, jego humory, nałogi, słabostki, zna i dodać można, umiejętnie je wyzyskuje. Przeczuwa życzliwość, odgaduje obłudę, chwyta w lot śmieszność. [...] Tylko my jej widzieć nie chcemy; dopóki nam nie zakłóca miłego spokoju, wolimy łudzić się, że ono naiwne”⁸.

W wymiarze społecznym koncepcja dziecka kompetentnego wymaga od nas odejścia od wychowania autorytarnego i opartego na przymusie w kierunku tworzenia przestrzeni współdecydowania. To nie tylko sentymentalny zachwyt nad przenikliwością dziecka, wywołujący uśmiech na twarzy dorosłych, gdy usłyszą zaskakująco trafną uwagę ze strony podopiecznego. To decyzje systemowe, realne włączenie dzieci w możliwość współzrządzenia. Maria Rogowska-Falska, współpracownica Korczaka prowadząca zakład wychowawczy oparty na podobnych metodach, pisała o praktycznych

6. J. Korczak, *Dzieci i wychowanie*, „Wędrowiec” 1900, cyt. za: K. Starczewska, *Idee Wychowawcze Korczaka wobec wyzwań współczesnego świata*, „Psychologia wychowawcza” 2012, nr 1–2, s. 150.

7. J. Juul, *Twoje kompetentne dziecko. Dlaczego powinniśmy traktować dzieci poważniej?*, tłum. B. Hellamann, B. Baczyńska, Wydawnictwo MiND, Podkowa Leśna 2011, s. 11–12.

8. J. Korczak, *Jak kochać dziecko...*, *op. cit.*, s. 157.

konsekwencjach wspomnianej koncepcji: „[Należy] traktować dzieci jako istoty świadome swych potrzeb. Zdolne do rozumienia konieczności ograniczeń, ulegania prawu i zrzeczeń się na rzecz dobra ogólnego [...]. Szukać drogi pośredniej – między przymusem, a samowolą – a więc: porozumienie, układ, umowa jako kamień węgielny stopniowo kształtującej się organizacji”⁹.

Układ i umowa, w których dzieci miały słyszalny i szanowany głos, to podstawa koncepcji samorządności w placówkach Korczaka i Rogowskiej-Falskiej, i to ona może się stać fundamentem dla Miasta Dzieci. Dzieci, które współtworzyły zasady, były też strażnikami ich przestrzegania. „Dzieci winne są posłuszeństwo prawom obowiązującym, nie osobom personelu. Personel winien te prawa znać i stosować się do nich”¹⁰. Na straży sprawiedliwości stał sąd koleżeński. Była to unikalna metoda wychowawcza oddająca odpowiedzialność w ręce dzieci, na owe czasy wyjątkowo kontrowersyjna (za którą to Korczak był krytykowany nawet przez Związek Nauczycielstwa Polskiego w 1910 r.¹¹). Niestety, nawet po 100 latach, pomysł niewiele stracił na kontrowersyjności. Podstawową jego zasadą było to, że dorośli i dzieci są równi wobec prawa – mogą zakładać sobie nawzajem sprawy, jak i być skazani wyrokiem. Sąd koleżeński zbierał się co tydzień i rozpatrywał wnioski, które dzieci mogły zapisywać codziennie na przeznaczony do tego tablicy. W jego skład wchodził wychowankowie, losowani spośród dzieci, które nie miały same

obciążenia sprawami. Losowanie wspierało osoby bardziej nieśmiałe, które nie były naturalnymi liderami, w tym, żeby uczestniczyły w procesie decyzyjnym. Sekretarzem sądu był jeden z wychowawców. W przypadku uznania dziecka lub dorosłego winnym, sąd dysponował skazującymi paragrafami, w zależności od wagi czynu – od stwierdzenia, że ktoś postąpił niesłusznie, przez wydrukowanie wyroku w gazecie, poinformowanie rodziny, aż po wydalenie z zakładu, co zdarzyło się kilkukrotnie (*sic!*). Sam Korczak stawał przed sądem złożonym z dzieci, gdy m.in. pod wpływem emocji dał podopiecznemu klapsa (wyznał winę i przeprosił), gdy niestosownie zażartował z wychowanka lub gdy uraził jednego z sędziów podczas rozprawy. Rewolucyjna myśl o byciu sądzonym przez dzieci dla niektórych wychowawców była trudna do przyjęcia. Obawiali się utraty autorytetu w przypadku skazania. Jednakowoż zdaniem Korczaka autorytet nie opierał się na nieomyślności, a fakt, że dzieci i dorośli są równi wobec prawa, miał ogromne znaczenie dla procesu wychowania: „Sąd może się stać zawiązkiem równouprawnienia dziecka, prowadzi do konstytucji, zmusza do ogłoszenia deklaracji praw dziecka. Dziecko ma prawo do poważnego traktowania jego spraw, do sprawiedliwego ich rozważania. Do tej pory wszystko zależne było od dobrej woli i dobrego czy złego humoru wychowawcy. Dziecko nie miało prawa do protestu. Despotyzmowi trzeba kres położyć”¹².

Z koncepcji sądu koleżeńskiego narodził się zaczyn pomysłu na sejm. Liczył on dwudziestu

9. M. Rogowska-Falska, *Zakład wychowawczy „Nasz Dom”. Szkic informacyjny*, Nakładem Towarzystwa Nasz Dom, Warszawa 1928, s. 7.

10. M. Rogowska-Falska, cyt. za: K. Stachowicz, *Korczak*, Buchmann, Warszawa 2012, s. 68.

11. *Ibidem*, s. 79.

12. J. Korczak, *Jak kochać dziecko...*, *op. cit.*, s. 338.

posłów, wybieranych spośród dzieci bez założeń praw o nieuczciwość. Zatwierdzał prawa wydawane przez radę sądową (złożoną z dwóch sędziów i wychowawcy, która wypracowywała prawo obowiązujące wszystkich), ustalał dni kalendarza (np. dzień zachęty, zegarka, brudasa) oraz przyznawał pamiątkowe pocztówki. Ostatecznie mógł on też decydować o wydaleniu kogoś z placówki. Korczak chciał stopniowo, z rozważą, rozszerzać granice kompetencji sejm. Dbał jednak o to, żeby przyznane dzieciom kompetencje nie były fasadowe, żeby nie była to przebieranka w dorosłych dla zabawy, ale rzeczywista odpowiedzialność: „Wskazana jest ostrożność, należy granice kompetencji sejm rozszerzać z wolna [...]. Inaczej nie urządzamy wyborów, nie inscenizujemy zabawy w samorząd, nie wprowadzamy w błąd ani siebie, ani dzieci. Bo zabawa byłaby niesmaczna i szkodliwa¹³”. W kontekście tematu podejmowanego artykułu, jest to zasada szczególnie ważna, nie zależy nam bowiem na „inscenizowaniu zabawy”, ale na rzeczywistym włączeniu dzieci w proces decyzyjny. W przeciwnym wypadku nasze oddziaływania mogą przynieść skutek odwrotny od zamierzonego.

W metodzie korczakowskiego samorządu sąd stał się głównym motorem, osią centralną samorządności dzieci. Korczak nie był oczywiście pierwszym pedagogiem, który rozwijał te koncepcje na terenie Polski. Już Komisja Edukacji Narodowej oraz myśliciele – tacy jak Stanisław Staszic, Hugo Kołłątaj czy Bronisław Trentowski – zwracali uwagę na potrzebę wzmacniania

samorządności uczniów i podopiecznych¹⁴. Doświadczenia na gruncie międzynarodowym, by przywołać jedynie kilka, to choćby „małe republiki” Homera Lane’a bądź Wiliama R. George’a, które powstały w Anglii i Stanach Zjednoczonych, gminy szkolne doktora Helmuta Prodingera w Austro-Węgrzech czy doświadczenia École des Roches. Pokazują one szerokie spektrum zarówno szans, jaki i zagrożeń, jakie rysuje samorządność dziecięca i młodzieżowa. Objętość artykułu nie pozwala nawet na krótkie zreferowanie tych rozwiązań, autorki pragną jedynie podkreślić kontekst historyczny i głębokie ugruntowanie zarówno w filozofii, jak i w praktyce wychowania tych rozwiązań, które wydają się obecnie tak nowatorskie.

Niezwykłym i mało znanym przykładem samorządności w szkole jest warta wspomnienia koncepcja Trozendorfa – XVI-wiecznego teologa i myśliciela z Dolnego Śląska. W Złotoryi, czyli średniej wielkości mieście w naszym regionie, żył i pracował, wymyślał i wdrażał w życie swoje idee pedagog, który 300 lat przed Korczakiem wprowadzał idee samorządności wśród młodzieży. Jego szkoła, oparta na modelu rzymskim, miała stać się republiką. Społeczność szkolna podzielona była na sześć klas, te z kolei na mniejsze oddziały zwane *tribus* lub *ordines*. Wprowadzono też zarząd szkolny, który składał się z najzdolniejszych uczniów. Utworzono funkcje „cenzorów” i „eforów” oraz wiele innych zaczerpniętych bezpośrednio z republiki rzymskiej. Funkcje te były przez Trozendorfa traktowane

13. *Ibidem*, s. 379.

14. Zob. A. Kamiński, *Korzenie historyczne samorządu dziecięcego Janusza Korczaka*, [w:] I. Newerly, A. Kamiński, W. Żelazko, *Samorząd uczniowski w systemie wychowawczym Korczaka*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1962, s. 7–32.

poważnie – miało to przygotować uczniów do nowoczesnego systemu sprawowania władzy oraz uczyć porządku, systematyczności i prawości. Służył temu również sąd szkolny¹⁵. Wydaje się, iż właśnie owo „poważne traktowanie” jest kluczowe w realizacji postulatów samorządności. Władza, by była realna, zawsze wszak wiąże się z odpowiedzialnością. Jeśli uważamy dzieci i młodzież za głuptasów, niezdolnych do antycypowania konsekwencji swoich czynów, cały projekt jest jedynie fasadą poprawiającą samopoczucie dorosłym.

Czym więc jest samorządność? „Odmianą zasady postulującej doprowadzenie wychowanka do samodzielnego i świadomego kierowania swoim zachowaniem, czyli do autodyscypliny jako formy wyższej od zasady karności zewnętrznej, wychowującej w postawie posłuchu i uległości”¹⁶. To przede wszystkim współodpowiedzialność; to nie tylko przywilej, ale też obowiązek. Nie możemy nakładać go na dzieci, jeśli nie wierzymy w ich zdolność do przejęcia odpowiedzialności za samych siebie, jeśli uznajemy to za zadanie zbyt trudne. Może łatwiej jest przejąć odpowiedzialność za dziecko, decydować o wszystkim, co go dotyczy, co ma jeść, w co się ubrać, co lubić, a czego nie. Nie warto się łudzić, że to pokusa dotycząca tylko czasów minionych. Przekonania o niekompetencji dziecka można przykryć troską, ciepłością, ciepłem. Jeśli dajemy dzieciom głos, a głos ten

traktujemy z całą potrzebną powagą, musimy mieć też gotowość usłyszenia „nie”. Usłyszenia negacji, niezadowolenia, wątpliwości. Może nawet i będzie dziecko, które poprosi: „Nie dawaj mi decydować, nie chcę tego, wolę, żebyś mi nakazywał, co robić, to jest bezpieczne”. Spotkamy takie dzieci, skoro znamy takich dorosłych¹⁷. Czy to nieprawidłowe wychowanie tworzy tego dorosłego? Mamy łatwość w twierdzeniu, że demokratyzacja procesu wychowania uczy ni społeczeństwo bardziej demokratycznym i otwartym. Jednakowoż obecna sytuacja polityczna, zamknięcie wielu społeczeństw, powrót do populizmu i autorytaryzmu, stawia nam pytanie, czy poluzowanie społecznego gorsetu zasad wychowania przyniosło oczekiwane skutki? A może było właśnie pozorne? Czy naprawdę chcemy usłyszeć głos dzieci? Potraktować go poważnie?

***Samorząd to nie tylko praca, ale i walka
[...] w obronie porządknych, cichych
i słabych, przeciwko wrogom porządku
i sprawiedliwości.***

Janusz Korczak

Institucje państwowe powinny wpierać dzieci w rozwijaniu ich kompetencji obywatelskich, wdrażać do samorządności. Miejscem, które jest do tego zadania szczególnie przygotowane jest szkoła – to tam dzieci dostają pierwsze lekcje samorządności. Ale które polskie dziecko wie, że z chwilą rozpoczęcia nauki już należy do samorządu uczniowskiego? Prawo oświatowe (ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r.) zakłada, że

15. B. Burda, *Wpływ M. Lutra, F. Melanchtona, W. Trozendorfa na szesnastowieczne metody nauczania w szkołach średnich Dolnego Śląska*, „Kultura i Historia” 2001, nr 1, s. 135–140, <http://www.kulturaihistoria.umcs.lublin.pl/archives/49> [dostęp 5.10.2018].

16. A. Kamiński, *Samorząd młodzieży jako metoda wychowawcza*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1985, s. 7.

17. Por. E. Fromm, *Ucieczka od wolności*, tłum. A. Ziemiński, Warszawa 2014.

„Samorząd tworzą wszyscy uczniowie szkoły”¹⁸. Wybierają oni dopiero swoich przedstawicieli, jednak ci są zobowiązani do reprezentowania wszystkich uczniów. Samorząd może przedstawiać swoje wnioski i opinie we wszystkich sprawach szkoły, a w szczególności dotyczących realizacji podstawowych praw uczniów. Z raportu dotyczącego stanu polskich samorządów uczniowskich¹⁹ wynika jednak, że rzeczywistość znacznie odbiega od zarysowanego w ustawie ideału. Przede wszystkim niska jest świadomość uczniów dotycząca możliwości ich własnej partycypacji w działaniach samorządu. Tylko 21 proc. ankietowanych wiedziało, że samorząd tworzą również oni. Z wypowiedzi uczniów wynikało, że osoby wybrane na przedstawicieli, nie miały zazwyczaj rozbudowanego programu, a wybory były po prostu swoistym konkursem na popularność. Niewielu badanych miało świadomość, że oprócz obrony praw ucznia, samorząd powinien mieć możliwość współdecydowania o tym, co dzieje się w szkole oraz współtworzenia prawa wewnątrzszkolnego. Uczniowie zwracali uwagę na fasadowość uprawnień samorządu. Praktyczny zakres jego działań zależy od siły przebiccia nauczyciela – opiekuna samorządu oraz przede wszystkim od dyrektora i jego osobistych preferencji. Uczniowie mówili wręcz o negatywnych konsekwencjach spotykających ich za obronę praw uczniów²⁰. Co więcej, samorząd uczniowski nie jest wyposażony w narzędzia dające mu możliwość egzekwowania przestrzegania tych praw. Rzeczywista rola samorządu sprowadza się zatem głównie do

organizowania imprez i konkursów. W rezultacie z badań wynika, że niecała 1/3 ankietowanych uczniów czuje, że posiada wpływ na swoją szkołę²¹. Opierając się na bieżących doświadczeniach, Koalicja na Rzecz Samorządów Uczniowskich przygotowała katalog standardów, które należy wdrożyć w polskich szkołach²². Wpływ stanu samorządności na jakość postaw obywatelskich jest problemem o międzynarodowym zasięgu, podlegającym licznym analizom i sposobom rozwiązania tematu²³.

Jedyną możliwością zmiany obecnej sytuacji, jest oddanie miejsce uczniom w procesie współstanowienia przez nauczycieli i dyrekcję. Obecne prawo oświatowe dopuszcza jeszcze szerszą możliwość włączenia uczniów w procesy decyzyjne – mianowicie poprzez radę szkoły, do której należy równa liczba nauczycieli, rodziców i uczniów. Instytucja ta ma szerokie uprawnienia, m.in. uchwała statut, przygotowuje plan pracy szkoły, opiniuje sprawozdanie finansowe, może występować do organu prowadzącego o nadzór pedagogiczny i dokonanie oceny pracy szkoły²⁴.

18. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, Dz. U. 2017, poz. 59, art. 85, par. 2.

19. A.M. Geller, *Samorządność zaczyna się w toalecie. Raport z badań samorządów uczniowskich wykonanych dla Koalicji na rzecz Samorządów Uczniowskich*, marzec 2013, https://samorzad.ceo.org.pl/sites/samorzad.ceo.org.pl/files/samorzadnosc_zaczyna_sie_w_toalecie.pdf [dostęp 7.10.2018].

20. *Ibidem*, s. 23.

21. *Ibidem*, s. 68.

22. A. Pawlicki, *Co to znaczy dobry samorząd. Perspektywa ewaluacji zewnętrznej*, Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2013, https://www.npseo.pl/data/various/files/2013_Zobaczyc_mozliwosci.pdf, [dostęp 13.12.2018].

23. S.V. Khusainovaa, *The Development Of Self-Government Of The Student in The Educational Process*, „International Journal of Environmental & Science Education”, vol. 11, nr 15.

24. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe..., *op. cit.*, art. 80.

Niestety, powstawanie rad ma charakter fakultatywny, nie ma również danych o tym, w ilu szkołach istnieją²⁵.

W związku z obecną sytuacją, Anna Maria Geller konstatuje: „Wydaje się zatem, że obecnie w polskich szkołach mamy do czynienia najczęściej ze swoistą zabawą w samorządność, której żadna ze stron nie traktuje do końca poważnie, świadoma nałożonych ograniczeń bądź swojej siły w ich narzucaniu”²⁶. Musimy tu stwierdzić, że zabawa ta jest wyjątkowo niebezpieczna. Pierwsza lekcja samorządności dla polskiego dziecka pokazuje mu, że jego głos nie jest traktowany poważnie. Warto o tym pamiętać, włączając dzieci w dalsze procesy decyzyjne. Musimy niejako odczarować to pierwsze doświadczenie, jeszcze mocniej przemyśleć własne działania pod kątem tego, czy faktycznie chcemy oddać dzieciom głos i odpowiedzialność. Jeśli chcemy tylko odegrać pewną scenę, przebieranekę, lepiej zrezygnujemy już na początku.

Miasto Dzieci

Koncepcja Miasta Dzieci, którą proponujemy wpisuje się w nurt *miast wyśnionych*²⁷, a w niektórych rozwiązaniach wydawać się może również abstrakcyjna, jak gmach w kształcie słońca

w centrum Paryża²⁸. Nam wydaje się jednak równie realna, czasem wręcz przyziemna, co koncepcja Jane Jacobs, którą ta miejska aktywistka uczyniła nie tylko przedmiotem swojego twórczego namysłu, lecz także praktycznym dziełem życia²⁹. Pomysł nasz wiąże się bezpośrednio z pojęciem emancypacji, która stanowi: „[...] uwolnienie się od zależności, ucisku, przesądów itp.; równouprawnienie, usamodzielnienie, niezależnienie”³⁰. Wyciągnięcie lekcji z idei samorządności i sposobów jej realizacji (lub też nierealizacji) w historii pozwala na budowanie projektu w oparciu o jego rozpoznane szanse i zagrożenia, ujęte w poniższych postulatach.

Ze snutych przez nas rozważań możemy wyprowadzić tezę, że pierwszą rzeczą, która zwiększy stopień partycypacji dzieci w sferze publicznej, jest wzmacnianie ich samodzielności. W imię unikania ryzyka, ograniczamy dzieciom swobodę poruszania się po mieście, dowożone samochodami stają się całkowicie od nas zależne. Kwestia transportu odzwierciedla oczywiście szerszy problem, jakim jest ograniczanie swobody dzieci w imię ich bezpieczeństwa. Nie wchodząc w szczegółowe roztrząsanie tej kwestii, wysuwamy postulat, aby pierwszym elementem stanowiącym Miasto Dzieci, była kompleksowa identyfikacja i likwidacja barier utrudniających dzieciom poruszanie się po mieście. Niewątpliwie wśród niezbędnych inicjatyw można wymienić:

- wspieranie rozwoju transportu miejskiego w kierunku zapewnienia bezpieczeństwa dzieciom (warto docenić tu nowy wrocławski

25. J. Witkowski, *Samorządność uczniowska w systemie edukacyjnym*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2013, s. 14.

26. A.M. Geller, *Samorządność...*, *op. cit.*, s. 69.

27. Por. W. Graham, *Miasta wyśnione. Siedem wizji urbanistycznych, które kształtują nasz świat*, tłum. A. Sak, Karakter, Kraków 2016.

28. Por. *Antropologia pamięci. Zagadnienia i wybór tekstów*, red. P. Majewski *et al.*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2018; P. Wilkinson, *Architektura – wizje niezrealizowane*, tłum. M. Szymański, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2018.

29. Por. J. Jacobs, *Śmierć i życie wielkich miast Ameryki*, tłum. Ł. Mojsak, Centrum Architektury, Warszawa 2014.

30. *Słownik języka polskiego*, t. I, red. M. Szymczak, PWN, Warszawa 1988, s. 540.

projekt, w ramach którego uczniowie mogą poruszać się komunikacją publiczną za darmo);

- wytyczenie bezpiecznych szlaków dotarcia do przedszkoli, szkół, domów kultury, placów zabaw, obiektów sportowych;
- remonty podwórek i przestrzeni międzyblokowych – także pod kątem potrzeb dzieci;
- tworzenie bezpiecznych połączeń pieszych między podwórkami i osiedlami.

To pierwszy krok, być może drobny, symboliczny, pokazujący dzieciom, że wierzymy w ich samodzielność i zdolność do zaopiekowania się sobą.

Drugim elementem zapewniającym dzieciom większą samodzielność i odpowiedzialność jest tworzenie przestrzeni dla wyrażania kreatywności. Nie chodzi nam tutaj o poszerzanie oferty zajęć artystycznych w placówkach, ani o nowe sale zabaw czy inne sztuczne, nadzorowane przez dorosłych przestrzenie. Warunkiem kreatywności jest wolność. Proponujemy, aby dać dzieciom szansę wyrażania siebie bez ingerencji dorosłych. Przykładami kompleksowego ujęcia tego tematu są tzw. *adult-free playgrounds* (plac zabaw wolne od dorosłych) tworzone w Nowym Jorku³¹, gdzie obowiązuje zakaz wstępu dla rodziców, zaś dzieci korzystają twórczo bez ich nadzoru z narzędzi takich jak młotki, piły i inne, tworząc swoje „bazy” i bawiąc się samodzielnie. Innym przykładem mogą być tzw. autonomiczne strefy dziecięce (np. duże przestrzenie do zabaw powiązane bezpiecznymi drogami dojścia i dojazdu – dla małych pieszych i rowerzystów); w tym

przyjazne wszelkim dziecięcym aktywnościom *dream streets* (ulice ze snów), inspirowane podobnym projektem realizowanym w Rotterdamie oraz wielkie place zabaw oparte na projekcie z Tirany³². Takie strefy dziecięce mogłyby mieć specjalny status – podobnie jak strefy ekonomiczne czy obszary chronionego krajobrazu. Mogłyby być zarządzane przez odrębną komórkę w urzędzie miasta, ale we współpracy z radami osiedli, szkołami, spółdzielniami mieszkaniowymi itp. Doświadczenia z projektów realizowanych przez Stowarzyszenie Edukacji Krytycznej w podwórkach Wrocławia i Wałbrzycha wskazuje na to, że dzieci potrafią w twórczy, ale równocześnie odpowiedzialny sposób kształtować swoje bezpośrednie środowisko życia.

Trzecim elementem wzmacniającym samodzielność są okazje do przeżywania wspólnotowości. Nie chodzi nam tutaj o kolejne pochody, parady czy apele rodem z niedawnej historii kraju czy III Rzeszy. Mamy na myśli wspólne gotowanie, śniadania sąsiedzkie, pikniki, kibicowanie kolegom w rozgrywkach, ale też takie działania jak mikro-spektakle i koncerty tworzone przez dzieci czy młodzież i wystawiane w przestrzeni podwórek, wspólne korowody okolicznościowe na ulicach, tworzenie orkiestr sąsiedzkich, wspólnych ogródków i inne. To nie są abstrakcyjne postulaty: projekty tego typu realizujemy jako Stowarzyszenie Edukacji Krytycznej od 9 lat, odwołujemy się do doświadczeń naszych liderów z Belfastu i innych miast;

31. B. Silva-Braga, *Inside New York City's adventure playground, where kids make the rules*, <https://www.cbsnews.com/news/america-ready-for-uk-adventure-playgrounds/> [dostęp 7.10.2018].

32. *Cities Alive. Designing for urban childhoods*, ARUP, Londyn 2017, https://www.arup.com/-/media/arup/files/publications/c/cities_alivedesigning_for_urban_childhoods.pdf [dostęp 5.10.2018]; L. Laker, *What would the ultimate... op. cit.*

wszystko to można osiągnąć przy wsparciu władz samorządu, przy czym wcale nie wymaga to wielkich nakładów – czasem wystarczy zezwolenie. Miasto ma szerokie spektrum możliwości – trzeba teraz te wszystkie narzędzia odpowiednio wykorzystać na rzecz Miasta Dzieci.

Czwartym postulatem jest oddawanie dzieciom głosu. Ustawa o samorządzie gminnym w art. 5b³³ otwiera możliwość powoływania Młodzieżowych Rad Gminy. Na Dolnym Śląsku istnieje ich obecnie 31³⁴. Warto promować tę ideę i poszerzać kompetencje owych rad oraz włączać w ich prace również uczniów szkół podstawowych. Jako inną dobrą praktykę możemy przywołać rok 2016 r., gdy w ramach Europejskiej Stolicy Kultury Wrocław zorganizował Konferencję Dziecięcą, na której prelegentami i publicznością były dzieci. Jej tematem były wizje przyszłości miasta. Z udziałem dzieci powstawał Foresight Społeczny Wrocławia 2036/2056, który pomógł w tworzeniu Strategii Wrocław 2030, przyjętej w 2018 r. przez Radę Miejską Wrocławia³⁵. Fundamentalną kwestią jest tu sposób, w jaki traktujemy głos dzieci. W tym punkcie bardzo łatwo o niebezpieczną „przebieraną”. W projekcie Foresight Społeczny dzieci współtworzyły oficjalną strategię, a ich głos był wysłuchany i respektowany.

33. <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19900160095/U/D19900095Lj.pdf>.

34. <http://www.umwd.dolnyslask.pl/mlody-dolny-slask/mlodziejowe-rady-na-dolnym-slasku/>.

35. Koordynatorem projektu Foresight Społeczny Wrocław 2036/2056 był Łukasz Medeksa, któremu serdecznie dziękujemy za wsparcie i inspirację przy pisaniu niniejszego artykułu.

36. Uchwała nr LXII/1440/18 Rady Miejskiej Wrocławia z dn. 13 września 2018 r. w sprawie Wrocławskiego Budżetu Obywatelskiego, http://wrossystem.um.wroc.pl/beta_4/webdisk/200690/1440ru07.pdf, [dostęp 11.10.2018].

W bieżącym roku organizujemy ponownie Wrocławską Konferencję Dziecięcą, tym razem poświęconą wielokulturowości. Jej celem jest stworzenie przez uczniów programów wspierania integracji ich kolegów i koleżanek z zagranicy, których według szacunków jest we wrocławskich szkołach ponad 2000. Innym sposobem wyrażania szacunku dla opinii dzieci, wartym wspomnienia w niniejszym artykule, jest umożliwienie im głosowania we Wrocławskim Budżecie Obywatelskim. W wyniku uchwały Rady Miejskiej Wrocławia z dnia 13 września 2018 r.³⁶ zniesiono dolną granicę wieku dla głosujących. Jednak podobnie jak w opisywanych powyżej przykładach, w inicjatywie tej chcemy postawić pytanie o rzeczywisty zakres dzielenia się przez dorosłych władzą i odpowiedzialnością. Czy faktycznie ma on na celu umożliwienie wypowiedzenia się dzieciom w sprawach, które w bardzo dużym stopniu ich dotyczą – przecież wiele projektów zorientowanych jest wokół szkół, placów zabaw czy infrastruktury rekreacyjnej? Można tu wyrazić obawy o to, czy głos dzieci będzie faktycznie autonomiczny. Czy dziecko będzie mogło zagłosować samodzielnie? Czy wraz z tą decyzją zwiększy się zakres mobilnych punktów głosowania i czy innych form dostępnych dla dzieci? To nie tylko pytania organizacyjno-prawne, ale również refleksja nad właściwymi intencjami autorów zmiany.

Piątym postulatem, który chcemy zawrzeć w niniejszym tekście, jest wsparcie samorządności uczniowskiej w szkołach. Gmina Wrocław, jako organ prowadzący szkoły, może motywować

dyrektorów do większej otwartości na tę kwestię oraz angażować organizacje pozarządowe do wspierania szkoły w realizowaniu tej funkcji (choćby prowadzenie szkoleń dla dyrektorów, nauczycieli i rodziców, warsztatów dla dzieci, szerokie badania społeczne dotyczące potrzeb szkół w zakresie zwiększania samorządności uczniów, indywidualne rekomendacje). Dostępność wymienionych przez nas wcześniej pomysłów nigdy nie będzie tak szeroka jak oddziaływania wewnątrz szkół, do których chodzi każde dziecko. Jak wspominaliśmy wcześniej, szkoła stanowi pierwszą, często zmarnowaną, lekcję samorządności. Jej tradycyjny model jest wciąż autorytarny, więc nic dziwnego, że indywidualnym nauczycielom czy dyrektorom ciężko jest wprowadzić systemową zmianę. Z wieloletniego doświadczenia naszej współpracy ze szkołami wynika, że pracuje w nich naprawdę wielu sojuszników samorządności dzieci, którzy przy wsparciu instytucjonalnym mogą sprawić, że uczniowie poczują się gospodarzami w swoich szkołach.

Ostatnim postulatem, najtrudniejszym do realizacji, jest delegowanie pewnego zakresu władzy w ręce dzieci. Poniższe pomysły stanowią jedynie zaczyn do dyskusji, gdyż to od rządzących zależy, jakim zakresem władzy zechcą się podzielić. Po raz kolejny chcemy zaakcentować fakt, że nie ma sensu oszukiwać dzieci, co do tego, że mają coś do powiedzenia, jeśli nie chcemy ich głosu respektować. Mając na uwadze tę zasadę, proponujemy następujące formy włączenia dzieci w decyzyjność na poziomie miasta:

- Ustanawianie wspólnych praw dotyczących otoczenia (od skali mikro – dom, poprzez podwórko, ulice, osiedle, do poziomu miasta), możliwość udziału dzieci i młodzieży w obradach Rady Miejskiej, powołanie doradców dziecięcych, a być może i Rady Dzieci, która miałaby jakiś typ władzy uchwałodawczej na poziomie samorządu;
- Planowanie przestrzenne z udziałem dzieci – na etapie wstępnych konsultacji planów i programów dla osiedli można omawiać ich wizje także z dziećmi;
- Planowanie przyszłości z udziałem dzieci. Warto zachęcać dzieci do układania własnych wizji przyszłości. W tym celu można rozwijać sprawdzone już formuły konferencji dziecięcych i konkursów międzyszkolnych, jak opisany powyżej Foresight Społeczny Wrocław 2036/2056;
- Wdrażanie tychże praw i planów. Za model posłużyć mogą tu także doświadczenia ze szkoły w Złotoryi. Zasadnym wydaje się tu zatem powołanie Doradców Dziecięcych w poszczególnych departamentach miejskich, a także włączenie dzieci w prace Rad Osiedli;
- Władza sądownicza – kluczowa u Korczaka – wymagałaby namysłu nad tym, jak powinna funkcjonować w skali miasta, ale z pewnością przypadków naruszania praw dziecka, a także tych, które potencjalnie mogłyby być ustanowione w Mieście Dzieci, z pewnością nie będzie brakowało. Pamiętać należy, że w Domu Sierot sądy zajmowały się zarówno

sprawami pomiędzy poszczególnymi dziećmi, jak i wykroczeniami dorosłych. Potencjalnie na ławie oskarżonych mógłby zasiąść deweloper, który zawłaszczył wspólną przestrzeń, budując płot dookoła wspólnego podwórka; czy też panowie, którzy piją piwo i palą papierosy na placu zabaw; właściciele samochodów, które są zaparkowane w sposób uniemożliwiający swobodne przejście chodnikiem i inni dorośli, którzy utrudniają życie w Mieście Dzieci.

Miasto jest twoim placem zabaw – czy naprawdę musisz pytać o pozwolenie.

Kidpale

Realizacja wizji Miasta Dzieci z pewnością wymaga funduszy, zaangażowania i współpracy wielu instytucji miejskich, jednakże nie są to środki ani ścieżki, którymi miasto Wrocław nie mogłoby dysponować (nie projektujemy tu wszak szklanych domów (*sic!*)), a wypracowane rozwiązania istnieją – choćby wszechstronna, wielosektorowa współpraca WCRS z wieloma grupami społecznymi i instytucjami, w tym ze szkołami, a przez nie z nauczycielami (np. projekt Ambasadorzy Dialogu) czy dziećmi i młodzieżą (np. Kongres Naukowy Dzieci i Młodzieży). Koncepcja ta może także budzić opór społeczny: „Po co inwestować w dzieci?”, „Rodzice powinni radzić sobie z dziećmi, nie władza!”, „A może to jakaś indoktrynacja?”. Mamy także świadomość zagrożeń wynikających z przyjęcia specyficznej, nieoczywistej idei dziecka jako podmiotu, zdolnego do przyjęcia odpowiedzialności za

wypracowany w konsensusie zakres wolności. Doświadczenia historyczne związane z realizacją idei samorządności w szkołach każą nam sygnalizować zagrożenie przerostem biurokracji (regulaminów, sprawozdań, funkcji itd.) oraz fasadowością czy wręcz fikcją w realizacji postulatów. Wszak – o czym pisał już Aleksander Kamiński³⁷ – dorosły lider, nauczyciel, wychowawca może z powodzeniem pełnić rolę bezwzględnie panującego monarchy i tym samym zachowywać fasadowość samorządności. Obawiamy się więc infantylizacji tej koncepcji – „przebieranka” we władzę, a nie wysłuchiwanie głosu dzieci z uwagą – udawanie i pozór, który ma sprawić, byśmy jako dorośli poczuli się lepiej.

Równocześnie widzimy wiele potencjału i szans wynikających z uważnego, wspólnego namysłu i stopniowego wdrażania koncepcji Miasta Dzieci. Pomysł ten oparty jest na doświadczeniach autorek. Niewątpliwie, zakorzenienie w doświadczeniach historycznych każe nam wnioskować o tym, że projekt Miasta Dzieci może wzmacniać postawy obywatelskie i ma perspektywę długoterminową. Z dumą możemy też stwierdzić, że we Wrocławiu są instytucje i organizacje pozarządowe zdolne wdrożyć ją w życie. Główną zaletą projektu jest zaś spojrzenie typu *out of the box*: wychodzimy poza ramy tego, jak zwykliśmy myśleć – zarówno o dzieciach, jak i o mieście. Używając w podsumowaniu jako motta cytatu Kidpale, rozumiemy miasto jako przestrzeń wspólną – taką, w której wolność to stan, a radość i szczęście jest zadaniem. Miasto Dzieci to pomysł promujący myślenie

foresightowe – tworząc polityki miejskie z dziećmi, mamy szansę na innowacyjność, a świeżość ich spojrzenia jest potencjałem, który możemy wykorzystać. Pomysły i ich realizacje mogą być przeróżne – truskawki, których sadzenie przy szkole było jednym z postulatów Konferencji Dziecięcej; doradcy dziecięcy i uwzględnianie uwag dzieci w planowaniu przestrzennym (które znalazły się np. w *Raporcie z Konsultacji Skweru Bocheńskiego*, jaki przedłożyło miastu i inwestorowi – firmie Scanska – Stowarzyszenie Edukacji Krytycznej w listopadzie 2017 r.); wspólne odmianianie przestrzeni podwórek (jak w mikrograntach w Wałbrzychu) czy przepiękne praktyki realizowane od lat w projekcie *Brave Kids* (gdzie przez sztukę dzieci poznają i zaprzyjaźniają dzieci z całego świata, ucząc się od siebie nawzajem), które w 2018 r. przeniesione zostaną na grunt wrocławski: grupy dzieci pochodzących z różnych kultur, które mieszkają w naszym mieście, będą tworzyć spektakl i lepsze jutro Wrocławia. Nie musimy pytać o pozwolenie!

Wrocław powinien być miastem, w którym warto mieć dzieci i fajnie jest być dzieckiem – zatem przede wszystkim Miastem Dzieci. Ważny jest także element tożsamościowy, związany z zakorzenieniem, wyrażony w tym, że wypowiedziane ot tak: „Wychowałem się we Wrocławiu” wzbudzi podziw.

Bibliografia

- *Antropologia pamięci. Zagadnienia i wybór tekstów*, red. P. Majewski, M. Napiórkowski, Oprac. R. Chybowski, P. Dobrosielski, P. Majewski, M. Napiórkowski, P. Rodak, R. Sulima, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2018.
- B. Burda, *Wpływ M. Lutra, F. Melanchtona, W. Trozendorfa na szesnastowieczne metody nauczania w szkołach średnich Dolnego Śląsk*, „Kultura i Historia” 2001, nr 1, s. 135–140, <http://www.kulturaihistoria.umcs.lublin.pl/archives/49> [dostęp 5.10.2018].
- *Cities Alive. Designing for urban childhoods*, ARUP, Londyn 2017, https://www.arup.com/-/media/arup/files/publications/c/cities_alivedesigning_for_urban_childhoods.pdf [dostęp 5.10.2018].
- E. Fromm, *Ucieczka od wolności*, tłum. A. Ziemiński, Warszawa 2014.
- A.M. Geller, *Samorządność zaczyna się w toalecie. Raport z badań samorządów uczniowskich wykonanych dla Koalicji na rzecz Samorządów Uczniowskich*, marzec 2013, https://samorząd.ceo.org.pl/sites/samorząd.ceo.org.pl/files/samorządność_zaczyna_sie_w_toalecie.pdf [dostęp 7.10.2018].
- W. Graham, *Miasta wyśnione. Siedem wizji urbanistycznych, które kształtują nasz świat*, tłum. A. Sak, Karakter, Kraków 2016.
- J. Jacobs, *Śmierć i życie wielkich miast Ameryki*, tłum. Ł. Mojsak, Centrum Architektury, Warszawa 2014.
- J. Juul, *Twoje kompetentne dziecko. Dlaczego powinniśmy traktować dzieci poważniej?*, tłum. B. Hellmann, B. Baczyńska, Wydawnictwo MiND, Podkowa Leśna 2011.
- A. Kamiński, *Korzenie historyczne samorządu dziecięcego Janusza Korczaka*, [w:] I. Newerly, A. Kamiński,

- W. Żelazko, *Samorząd uczniowski w systemie wychowawczym Korczaka*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1962, s. 7–32.
- A. Kamiński, *Samorząd młodzieży jako metoda wychowawcza*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1985.
- S.V. Khusainovaa, *The Development Of Self-Government Of The Student in The Educational Process*, „International Journal of Environmental & Science Education”, vol. 11, nr 15, 2016.
- J. Korczak, *Jak kochać dziecko*, [w:] *idem, Pisma wybrane*, t. 1, Nasza Księgarnia, Warszawa 1984.
- J. Korczak, *Prawo dziecka do szacunku*, [w:] *idem, Pisma wybrane*, t. 1, Nasza Księgarnia, Warszawa 1984.
- L. Laker, *What would the ultimate child-friendly city look like?*, „The Guardian”, <https://www.theguardian.com/cities/2018/feb/28/child-friendly-city-indoors-playing-healthy-sociable-outdoors>, [dostęp 7.10.2018].
- A. Michler, *Valentin Trozendorf nauczyciel Śląska*, Biblioteczka Miłośników Ziemi Złotoryjskiej, Złotoryja 1996.
- I. Newerly, *Testamenty*, [w:] I. Newerly, A. Kamiński, W. Żelazko, *Samorząd uczniowski w systemie wychowawczym Korczaka*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1962, s. 35–50.
- A. Pawlicki, *Co to znaczy dobry samorząd. Perspektywa ewaluacji zewnętrznej*, Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2013, https://www.npseo.pl/data/various/files/2013_Zobaczyc_mozliwosci.pdf, [dostęp 13.12.2018].
- M. Rogowska-Falska, *Zakład wychowawczy „Nasz Dom”. Szkic informacyjny*, Nakładem Towarzystwa Nasz Dom, Warszawa 1928.
- B. Silva-Braga, *Inside New York City’s adventure playground, where kids make the rules*, <https://www.cbsnews.com/news/america-ready-for-uk-adventure-playgrounds/> [dostęp 7.10.2018].
- B. Śliwerski, *Meblowanie szkolnej demokracji*, Wolters Kluwer, Warszawa 2017.
- *Słownik języka polskiego*, t. I, red. M. Szymczak, PWN, Warszawa 1988.
- K. Stachowicz, *Korczak*, Buchmann, Warszawa 2012.
- K. Starczewska, *Idee wychowawcze Korczaka wobec wyzwań współczesnego świata*, „Psychologia wychowawcza” 2012, nr 1–2, s. 146–160.
- M. Szczepska-Pustkowska, *W stronę filozofii dzieciństwa. Adultystyczna wizja dziecka i dzieciństwa z Arystotelesem w tle*, „Przegląd Pedagogiczny” 2012, nr 1, s. 35–49.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, Dz. U. 2017, poz. 59.
- P. Wilkinson, *Architektura – wizje niezrealizowane*, tłum. M. Szymański, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2018.
- J. Witkowski, *Samorządność uczniowska w systemie edukacyjnym*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2013.
- *Wrocław. Rewers. Scenariusze miasta przyszłości*, red. K. Kamińska, M. Pięta-Kanurska, A. Snitsaruk, t. 0, Biuro Festiwalowe IMPART, Wrocław 2016.