

Prof. dr hab. Bogusław Śliwerski dr h. c. multi

Recenzja rozprawy doktorskiej Dominiki Hofman-Kozłowskiej p.t. *Edukacja dla życia czy życie dla edukacji? Rekonstrukcja poglądów twórcy Sumnerhill – Alexandra S. Neilla*, napisanej pod kierunkiem dr. hab. Andrzeja Murzyna i promotor pomocniczej dr Agnieszki Turon-Kowalskiej na Uniwersytecie Śląskim (2020, ss.206)

Na tego typu rozprawy doktorskie czeka się latami, aby wreszcie pojawił się autor, który podejmie się zupełnie nowego, oryginalnego i kluczowego dla zrozumienia istoty nie tylko projektowanych, ale praktykowanej – zdaniem większości utopii pedagogicznej - w zapoczątkowanej w dwudziestoleciu przedwojennym edukacji szkolnej. W tym przypadku na warsztat badawczy trafiła wyjątkowa w dziejach szkolnictwa alternatywnego placówka Sumnerhill, która wprawdzie nie doprowadziła do rewolucji edukacyjnej na świecie, także w Anglii, Szkocji i Irlandii czy USA, ale niewątpliwie stała się oazą pielęgnacyjnie sfinansowanego samokształcenia i samowychowania młodych pokoleń w duchu pedagogiki wolności, w jej dwoistym znaczeniu (od-ty-). Doktorantka profesora Andrzeja Murzyna dokonała znakomitego doboru przedmiotu własnych studiów i analiz, bowiem mogłoby się wydawać, że pomimo dość licznych już rozpraw, artykułów i popularyzatorskich zachwyłów nad edukacją demokratyczną nie ma potrzeby dociekania tego, czym jest ta szkoła i pedagogia Alexandra Sutherlanda Neilla. Tymczasem różne jej opisy, rekonstrukcje, publisystyczne raporty, komentarze do przekładów tekstów Neilla wciąż nie są wystarczające, by zrozumieć fenomen alternatywnego środowiska socjalizacyjnego i autoedukacyjnego, które wcale nie jest tak łatwe do odzworowania w innych miejscach, krajach, kulturach. Sumnerhill nie ma bowiem swojego pedagogicznego kłonu, gdyż wartość tej placówki jest ściśle związana z jej twórcą, który nie żyje od 47 lat. Trudno zatem mówić o ortodoksyjnym czy nawet kreatywnym naśladowictwie Sumnerhill.

Przede wszystkim pragnę podkreślić integralne podejście pani D. Hofman-Kozłowskiej do problematyki badawczej, bowiem nikt do tej pory w naszym kraju nie zapoznał się z wszystkimi publikacjami twórcy Sumnerhill, a mam tu na uwadze także siebie. Inna rzecz, że moja fascynacja tą pedagogiką zaczęła się w Niemczech Zachodnich (ówczesna RFN), gdzie

po raz pierwszy, jeszcze w okresie stalinizmu, przeczytatem przekład na język niemiecki książki Neilla p.t. *Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung. Das Beispiel Sumnerhill* (oryginał: "Sumnerhill". A Radical Approach to Child Rearing" New York: Hart Publishing Co., 1960).

W PRL była to zakazana literatura, toteż przemycałem tę książkę w latach 70. XX w. do kraju dzięki służbowemu paszportowi z UE, by zapoznać z jej treścią moich studentów i kolegów z ówczesnego Instytutu Pedagogiki i Psychologii. Dzięki kolejnym szansom naukowym na Uniwersytecie w Giessen przekonałem się, że szkoła Sumnerhill miała nieprzypadobnie silny wpływ na rozwój niemieckiej pedagogiki antyautoritarnej, której twórcy podjęli po II wojnie światowej nadzwyczajny wysiłek wyzwalania administracji, kultury i edukacji z autorytaryzmu. Został on wznowiony słynnym esejem-apelem Theodora'a Adorno p.t. „Wychowanie po Oświeceniui”. Uczeń tego kraju mieli ogromne wyrzuty sumienia za swoich ojców, za faszyzm, za holocaust, toteż właśnie w Niemczech książki Neilla stały się jednym z kluczowych źródeł wzmacniania za pośrednictwem jego pedagogiki konieczności rozwijania pedagogiki humanistycznej, antyautoritarnej, by już nigdy więcej nie powtórzył się Oświeceniui.

Gdyby zatem Doktorantka znała język niemiecki, to mogłaby kontynuować swoje badania, gdyż w latach 60. i 70. XX w. właśnie w tym kraju miała miejsce interdyscyplinarna dyskusja uczonych, humanistów nie tyle nad zasadnością i wartością Sumnerhill, ile jej znaczeniem dla pedagogiki antyautoritarnej w krajach posttotalitarnych oraz wychodzących z nazistowskiej opresji wobec innych. W USA. Także w USA, w debacie wokół i na podstawie Sumnerhill uczestniczyli tak wybitni filozofowie, psychologowie, antropologowie kultury, jak: Max Rafferty, John M. Calkin, Ashley Montagu, John Holt, Bruno Bettelheim, Paul Goodman, Erich Fromm, Nathan W. Ackerman i in. Doktorantka trafnie przywołuje tu rozprawę H. Harta, która ukazała się w 1970 r. w Nowym Jorku, a w rok później także w przekładzie na język niemiecki w Hamburgu. W Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej rozprawa ta, jak i książki Neilla, w gruncie rzeczy przeszły jednak bez wpływu na zdecentralizowany system szkoły, podobnie jak plan daltoński Helen Parkhurst. Pedagogika szkolna kraju jest bowiem zdominowana przez pragmatyzm pedagogiczny J. Deweya. Ani Amerykanie, ani Brytyjczycy nie życzą sobie humanistycznej, spersonalizowanej pedagogiki szkolnej, gdyż ta w żadnej mierze nie służy przygotowywaniu kadry do ekonomizowanej rywalizacji i dla potrzeb wolnorynkowej gospodarki. Alternatywne modele szkolne od stu lat są tam marginesem, podobnie zresztą jak przedszkola czy szkoły Montessori. Co ciekawe, to Holendrzy rozslawili

i uaktualnili dla potrzeb szkoły XXI wieku plan daltonski na naszym kontynencie, a nie Amerykanie.

Dlaczego o tym piszę we wstępie do mojej recenzji? Głównie ze względu na to, co odnotowuje w swoim wstępie do dysertacji jej Autorka, która przytacza brytyjską recepcję rozpraw Neilla i nią finalizuje całość badań. Rzekome odnośzenie się do Sumnerhill przez naukowców państw angloamerykańskich wcale nie musi być obiektywne, a tym bardziej permisywne. Trzeba pamiętać o tym, że w tak konserwatywnym kraju, jakim jest Anglia i Szkocja pojawienie się „wyspy edukacyjnej wolności” Neilla rodziło niepokój i nadal go wywołuje wśród administracji nadzorującej szkolnictwo i starającej się wyegzekwować obowiązujące w nim standardy. Z dziejów Sumnerhill wiemy o wielokrotnym, a nieudanym kontrolowaniu przez nadzór szkolny Anglii i Szkocji właśnie Sumnerhill, by pozbawić ją prawa kształcenia i doprowadzić do zamknięcia. Nie jestem zatem przekonany, że P. Hobson podszedł z tak samo pozytywnym nastawieniem do rozpraw i dokonani Neilla, jak znakomicie uczyniła to Doktoranka. Nie przesadzałbym z afirmacją rzekomego rozświetlenia przez Izraelczyka – Y. Hechta pedagogii Neilla na skalę światową, a już tym bardziej z przypisywaniem jemu bycia twórcą pojęcia szkoła demokratyczna (s.159). W moim przekonaniu i na podstawie kontaktu z działaczami IDEC (a ta idea konferencji pod nazwą IDEC powstała dopiero w 2008 r.) jest to raczej poszukiwanie okazji do stworzenia – jednak na zasadach biznesowych - odmianego od Sumnerhill ruchu szkół demokratycznych, aczkolwiek „podpinającego” się pod tę pedagogię.

Dzięki rozprawie doktorskiej, która powinna być jak najszyciej opublikowana w naszym kraju, a zachęcałbym także do wersji anglo- czy nawet lepiej niemieckojęzycznej, możemy dyskutować na temat tego, czy rzeczywiście ma sens przypisywanie twórcy Sumnerhill miłana pedagoga-sygnałisty. W gruncie rzeczy każda szkoła alternatywna, także M. Montessori, P. Petersena, H. Parkurst, A. Kamińskiego H. Rowida, R. Łukaszewicza, A. Nalaskowskiego itd. itp., powstawała w wyniku sprzeciwu wobec albo doświadczeń własnego dzieciństwa, losów szkolnych, albo/ niezgody na powszechnie dominującą, a opartą na biurokratyczno-autorytarnych standardach szkołę państwową. Neill nie tworzył swojej szkoły po to, by cokolwiek sygnalizować innym, by wykazywać, że nie podobą mu się to, co powszechnie obowiązuje. Taka sugestia zaprzeczająca nie tylko realism, ale i istocie narracji, którą prowadzi Doktoranka w swojej rozprawie.

Pod koniec dysertacji przywołuje J. Darlinga, który trafnie ocenił, że szkoła Sumnerhill powstała z pobudek osobistych i nie ma nic wspólnego z eksperymentem pedagogicznym, chyba że naturalnym, w polocznym tego słowa znaczeniu. Ba, w tej placówce każdy nauczyciel mógł kształcić tak, jak sam uważał to za stosowne. Neill nikogo w tej sferze nie nadzorował, podobnie jak nie zobowiązywał do stosowania określonych metod czy środków dydaktycznych. Sam przecież był ich przeciwnikiem. Wiem o tym nie tylko z publikowanych źródeł, także znakomitego filmu telewizyj austriackiej z udziałem absolwentów Sumnerhill, ale i od samych nauczycieli tej placówki i jego córki Zoë, którzy uczestniczyli w zorganizowanych przez niego warsztatach edukacji demokratycznej w Łodzi w 2007 r. z udziałem przedstawicieli The European Democratic Education Community (EUDCE) - nauczycielem Leonardem Turtonem z Sumnerhill oraz córką Neilla i uczniami tej szkoły. Rok wcześniej przygotowaliśmy z Turtonem możliwość powołania przy mojej uczelni (WSP w Łodzi) Międzynarodowego Centrum Edukacji Demokratycznej na Europę Środkowo-Wschodnią¹.

Każdy, kto tworzył w nauce pedagogiki reformy „swoją” szkołę, wcale nie był zainteresowany tym, by to ona zmieniła cały system szkolny, by doprowadziła do jakiegokolwiek rewolucji oświatowej. Warto o tym rozmyślać i dyskutować, bo odnoszę wrażenie, że przypisywany Neillovi wiepce, niż on, jak i jemu podobni twórcy tych szkół alternatywnych, którzy chcieli – z różnych zresztą, a najczęściej osobistych powodów - zrealizować własny projekt edukacyjny. Jeśli Neill krytykował szkołę tradycyjną, państwową, to głównie po to, by uzasadnić sens własnej Sumnerhill, która to placówka nota bene jest chyba wciąż błędnie określana jako szkoła, skoro jest swoistego rodzaju autoedukacyjnym i autosojalizacyjnym ośrodkiem samorozwoju i samodzielności dzieci i młodzieży korzystającej przecież z internetu. Nikt też do tej „szkoły” uczęszczać nie musiał i nie musi a może mieszkając, przebywać i rozwijać się zgodnie z zasadą samoregulacji.

Pragnę podkreślić, że Doktoranka znakomicie uzasadniła metodologię własnych badań. Dzisiaj już tylko nieliczni sięgają do jakże aktualnej rozprawy logika W. Marciszewskiego dotyczącej metody analizy tekstu naukowego. Wprawdzie książki i artykuły Neilla nie są pisane w stylu Socjal Science, ale chcąc nadać jego myśli strukturę dającej się uzasadnić naukowo pedagogii, trzeba było sięgnąć właśnie do tego typu argumentacji. W moim przekonaniu recepcja obcej kulturowo myśli Neilla słusznie wymagała

¹ <https://eudce.org/about-us/history/>

bezzależniowego (w sensie normatywnym) podjęcia badawczy, by można było odczytać maksymalnie jawne i w dużej mierze nieświadomiane sobie przesłanki dla autodeklacji dzieci i młodzieży. Tak tworzone „szkoły” są z natury prawdziwe, autentyczne, dzięki czemu nie trzeba doszukiwać się w ich powstaniu hidden curriculum, gdyż nie generuje ich powstania ideologia partii władzy.

Rozprawę doktorską czyta się z ogromnym zainteresowaniem. Stylistyka narracji, logika wywodu, troska o optymalne w ramach zgrupowanych źródeł odczytanie zupełnie nowych faktów i ich powiązań z Sumnerhill i jej twórcą stanowi największy wkład do pedagogiki szkolnej, porównawczej i teorii wychowania. Autorka doskonale, miejscami nawet przesadnie, stara się wyjaśnić w przypisach rozszerzających obecność w życiu i twórczości Neilla licznymi postaciami świata kultury, nauki, oświaty, a nawet organizacji pozarządowych. Z ogromną satysfakcją intelektualną czytałem i na bieżąco odnotowywałem uwagi na podstawie recepcji teści tej dysertacji. Nie będę zatem streszczał jej zawartości, a włączę się w spór o ponadczasową wartość Sumnerhill i niniejszego studium na jej temat.

Teksty Neilla nie są opatrzone przypisaniami, tak więc to raczej my suponujemy jego poglądom związki z J.J. Rousseau czy innymi humanistami. Natomiast nie ulega wątpliwości związek zmiennającego się postrzegania i nasycaenia nowymi treściami pedagogii twórcy Sumnerhill z psychoanalizą Wilhelma Reicha, Wilhelma Stekela, psychologią indywidualną Alfreda Adlera, psychologią pozytywną Homera Terill Lane'a, z eksperymentalną pedagogiką szkolną – Edwarda Cizka, filozofią Bertranda Russella, pedagogią artystyczną austriackiego nauczyciela Franza Cizka, filozofią Bertranda Russella, pierwszymi doniesieniami Marii Montessori o potrzebie innej edukacji, czy nawet z poradnikiem Benjamina Spocka, gdyż ich nazwiska pojawiają się w przedkładanej także w tym doktoracie argumentacji na temat zachowań agresywnych dzieci, pojawiających się w relacjach między nimi konfliktów czy problemów psychicznych podopiecznych i nauczycieli.

Neill żył prawie 90 lat. Można powiedzieć, że był jako pedagog i psycholog samoukiem. Także swoje pierwsze lata w nauczycielstwie spędził jedynie ojc, nie mając żadnego wykształcenia w tej profesji. Pisząc swoje kolejne książki, będące w głównej mierze reakcją na krytykę, oczekiwania i listy rodziców, refleksje absolwentów czy będące wynikiem jego swobodnych obserwacji, a zarazem stanowiące dla niego kluczowe źródło zarabiania na utrzymanie szkoły, nasycał je z biegiem lat poglądami osób dla niego znaczących. W niczym jednak nie zmieniły one intuicyjnie stworzonej „szkoły” w jej pierwszych latach, tak na terenie

Niemiec, a potem przenieszonej do Austrii i Anglii, w tym do Szkocji, a nawet Waii. Raczej utwierdził się w zasadności swojego pierwotnego zamysłu, oddalając wszelkie nowinki metodyczne, strukturalno-programowe czy stricte pedagogiczne.

Warto zwrócić uwagę na ten fragment doktoratu, w którym autorka cytuje ogromne zmartwienie Neilla pod koniec jego życia tym, co będzie, kiedy umrze, co stanie się z jego szkołą. Wyraźnie to zaprzeczca przypisywaniu mu chęci tworzenia jakiegos ruchu na rzecz rewolucji oświatowej w skali krajowej czy nawet międzynarodowej. To ci, którzy czytali jego książki, dostreśli w tym szanse na biznes, czy jako okazje do budowania ruchu społecznego nauczycieli demokratycznych, którzy byłiby gotowi zaangażować się z tą ideą w szkolnictwie publicznym/państwowym. Podobnie działo się z wydaniami w USA niektórych jego książek czy w Niemczech niektórych ich przekładów. Raczej troszczono się o to, by na nich zarobić, a jeżeli by miały wpływ na tańsze szkolnictwo. Potoczna pedagogia Neilla, pedagogia refleksyjna – jak określiłbym ją za Andrzejem Janowskim, co uczyniłem także w odniesieniu do pedagogiki refleksyjnej Janusza Korczaka - odbierana była w różnych okresach jego życia, w tym także po jego śmierci jako zagrożenie dla stabilności elitarystycznej polityki oświatowej. Uzyskiwała natomiast przyzwolenie władz niektórych państw na funkcjonowanie jako niszowa szkoła alternatywna.

To antypedagody, psycholodzy humanistyczni i antypsychiatrzy nadawali Sumnerhill miano spójnej i rzekomo naukowej koncepcji edukacji alternatywnej, posługując się tekstami Szkoła jako praktyczną egzemplifikacją realnych dokonań. Tymczasem można jedynie potwierdzić, że Neill niejako „dodawał” z biegiem lat i własnego życia poglądy niektórych psychologów, filozofów czy pedagogów jako uwierdzające go w pierwotnym, a realizowanym zamyśle edukacyjnym. Niezwykle trafnie konstatuje to Doktoranka w odniesieniu m.in. do rzekomego wpływu W. Reicha na pedagogię Sumnerhill (s. 116), jeśli już, to Reich miał ogromny wpływ na Neilla i jego osobiste życie, ale już chociażby w fakcie niezgody na swobodę seksualną podopiecznych w internacie władz, że był on pod jego osobistą kontrolą ze względu na zagrożenie zamknięcia szkoły przez nadzór szkolny.

Można zapytać, czy pedagogia Neilla jest pedagogiką potoczną? Otóż odpowiedź na to pytanie nie może pomijać faktu, iż jej twórcą miał wprawdzie uniwersyteckie wykształcenie, ale nie z psychologii czy pedagogiki. Tym samym, co także potwierdza znacznie pogłębiona przez Doktorankę historia jego życia - idea „szkoły” Neilla zorientowanej na dziecko, jego samopoczucie, emocje, umiejętności praktyczne i ontologiczną autonomię wynikała przede

wszystkim z opresyjnych doświadczeń z własnego dzieciństwa, przemocą ze strony ojca i przeżywaną na własnej skórze patologią szkoły autorytarnej odwołującej się do przemocy fizycznej. Szczególnie jest to widoczne, kiedy relacjonuje Doktorantka jego pracę naukową w różnych szkołach w Anglii, których dyrektora zobowiązywała go do sadystycznych oddziaływań na uczniów. Nic dziwnego, że na zasadzie inwersji zostały przez Neilla urazy, szkole traumy intuicyjnie przekształcone w instytucjonalizację własnych pragnień związanych z dokonaniem radykalnej zmiany. Tym cenniejsze jest odwołanie przez Doktorantkę biografii Neilla w oparciu o nieobecne w kraju źródła, jak i niezwykle rzadko wykorzystywane polskie czasopisma i źródła niepedagogiczne np. historyczno-prawne (zob. przypis 81) czy dotyczące historii Anglii:

Nie jestem przekonany co do trafności wskazania na poglądy Thomasa Sowell'a jako właściwe do analizy poglądów Neilla, gdyż Sowell jest ekonomistą, filozofem i krytykiem społecznym w USA, jako człowiek przedstawiciel myśli neokonserwatywnej. Tym samym jego podejście do poglądów twórcy Sumnerhill nie jest obiektywne. Jest on uznawany w USA jako przeciwnik wszystkich tych rozwiązań edukacyjnych, które promują emocjonalną i antyintelektualną postawę nauczycieli wobec uczniów. Nic dziwnego, że stał się jednym z najbardziej zaciętych wrogów antyautorytarnego wychowania, bowiem – jak pisze o tym w jednej z przelozonych na język polski rozpraw: *Co najgorzej, psychoterapeutyczne programy systematycznie podkopują więź dziecko-rodzice i niszczą podstawowe wartości, dzięki którym możliwe jest istnienie społeczeństwa*².

Niezwykle interesującą jest w tej dysertacji analiza potocznych przecieł przekonani Neilla w konfrontacji z tak znaczącymi filozofami, jak Jan Jakub Rousseau, George Simmel, Nicolo Machiavelli, Thomas Hobbes czy John Locke. Powinna ona jednak być interpretowana nie jako osadzenie czy zbieżność z pedagogią Neilla, gdyż z dotychczasowych studiów biograficznych nie wynika, by kiedykolwiek kierował się on ich dziełami. Podobnie jest ze zbieżnością metod pracy nauczycieli z Sumnerhill z koncepcją Kena Robinsona, którego trudno jest uznać za kontynuatora Neilla. Owszem, Neilla i Robinsona łączą pewne przekonania, ale tylko w naszym, współczesnym odczytaniu, gdyż na co dzień nie miały one ze sobą żadnego związku. Pani mgr D. Hofman-Kozłowska nieścisłownie przypisuje np. związek pedagogii Neilla z pedagogiką Claparède'a (s. 99). Podobnie można dyskutować na temat tego, czy istnieją jakikolwiek związki między neilowską ideą samorozwojowości i wolności a filozofią

na ten temat Isaiaha Berlina. Równie dobrze można byłoby tu dokonać podobnego powiązania z piętne wyłożoną w okresie międzywojennym przez Bogdana Nawroczyńskiego, a później przez Sergiusza Hessena czy jeszcze później Ericha Fromma relacją między swobodą a przymusem, wolnością od i wolnością do czegoś. Neill ich jednak nie znał. Podobnie nie przekonuje mnie zastosowanie przez Autorkę pracy doktorskiej na samym jej końcu koncepcji Dynamiki Spiralnej Clare'a W. Gravesa jako rzekomo wyłamującej się z działalności szkoły Sumnerhill. Ta placówka nie ma nic wspólnego z jakkolwiek teorią organizacji, modelem kształcenia czy neurodydaktyką. Zachęcałbym do opublikowania tego podejścia w języku angielskim i przesłania do Sumnerhill, by jego obecne kierownictwo mogło do tego się odnieść. Po śmierci Alexandra S. Neilla wiele się tam zmieniło, co zapewne wzbudziłoby w nim samym zdumienie i rozczarowanie.

Bardzo dobrze rekonstruuje Doktorantka fundamentalne zasady kreowania warunków do uczenia się w tej placówce, przy czym trudno jest tu o nadanie im adekwatnych do dydaktyki konstruktywistycznej walorów, gdyż tych Neill nie znał. On nie interesował się współczesną dydaktyką i jej nowymi podejściami do kształcenia dzieci i młodzieży, które uwzględniałyby zasady podmiotowości, swobody wyboru, działania itp. Jego fascynowało obserwowanie psychofizycznego samorozwoju uczniów i ich terapeutyzowanie oraz uspołecznianie. Odnoszę wrażenie, jakby chciał koniecznie być dziejącym psychoanalitykiem, psychoterapeutą na podstawie rozmów z H. Laitnem, by w ten sposób niejako wyprzeć z samowiedomości traumę własnego dzieciństwa.

Świeżym jest ostatni rozdział poświęcony współczesnej recepcji pedagogii Alexandra S. Neilla, gdyż mało jest naukowych studiów na ten temat w literaturze angloamerykańskiej. Natomiast swoistego rodzaju studiów krytycznych, jak i wielość afirmacyjnych tej pedagogii znajdujemy w literaturze niemieckiej, do której Autorka nie mogła dotrzeć.

Na zupełnieym marginesie niniejszej recenzji mogę podzielić się przypuszczeniem, iż odkrycie związków Neilla z Towarzystwem Teozoficznym i Ligą Nowego Wychowania ponownie skądś w Polsce jego twórczość na banić z tej racji, że zagraza ona kulturze chrześcijańskiej. Tak bowiem konserwatyści postąpili w połowie lat 90. XX w. w naszym kraju z pedagogiką M. Montessori, a także negując wartość przedszkoli oraz szkół steinerowskich³. Prawicowi krytycy nie będą dociekać, że Skot zerwał z powyższym Towarzystwem nie wprowadzając idei antropozofii do swojej praktyki. Owszem, utwierdził się co do sensu

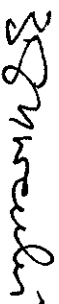
² T. Sowell, Amerykańskie szkolnictwo od wewnątrz. Upadek, oszustwo, dogmaty, przeł. J. Sowa, Rzeczów: Wydawnictwo WESP 1996, s. 19.

³ Zob. B. Śliwowski, Pedagogika dziecka. Studium z paleocentryzmu, Gdańsk: GWP 2007.

rozwojowego zabaw parateatralnych, swobodnej aktywności dzieci związanej z rzemiosłem, aktywnością plastyczną czy taneczną u steinerowców, ale sam praktykował je znacznie wcześniej.

Nie chcę nawet dociekać, jaka mogłaby być reakcja na odczytanie przez Doktorantkę w nieznanym nam pracach Neilla jego poglądy na temat rozwoju seksualności dziecka, w tym pozytywnej wartości masturbacji, swobody w sferze „bezpiecznego życia seksualnego” młodzieży czy aprobaty dla homoseksualizmu. Może dlatego nie rozwija się w III RP szkolnictwo demokratyczne. Mamy przy tym własny, autorski model edukacji demokratycznej, który wprowadziła w życie w 1989 r. Krystyna Starczewska zakładając społeczne Liceum Ogólnokształcące Na Bednarskiej w Warszawie. Ono nie potrzebuje włączania się do międzynarodowej sieci szkół demokratycznych na świecie. Ta zresztą, podobnie jak konferencje EUDEC, jest w głębokim kryzysie po śmierci w 2019 r. Davida Gribble'a, którego także gościłem na ostatniej Międzynarodowej Konferencji Edukacja Alternatywna w Warszawie. Dzięki temu mogliśmy wydać jego książkę w przekładzie na język polski. Doktorantka także ją przywołuje. Sądzę, że renesans polityki prawicowej nie tylko na naszym kontynencie zniechęca potencjalnych naśladowców Neilla do prób replikowania Summerhill w swoich krajach.

Reasumując, nie mam najmniejszej wątpliwości, że przedłożona do oceny rozprawa doktorska pani mgr Dominiki Hofman-Kozłowskiej spełnia ustawowe wymagania wobec tego typu dysertacji. Struktura rozprawy jest logiczna i wyczepniająca. Należą się tak Autorce, jak i Promotorom wyrazy szczególnego uznania za wypracowanie tak znakomicie napisanej dysertacji, zaś dzieł to warto wydać drukiem i wyróżnić. Wprawdzie poprawność polityczna w kraju nie będzie sprzyjać docenieniu tej dysertacji, to jednak zachęcałbym do podjęcia starań w powyższym zakresie. Doktorantka ma wysokie kompetencje naukowo-badawcze, toteż powinna kontynuować swoją pasję w szkolnictwie wyższym. Nie jest bowiem tak łatwo przy różnicowanych źródłach wiedzy dokonać tak rzetelnej rekonstrukcji na poziomie metateoretycznym. Doktorantka dokonała tego w sposób zdystansowany, a zarazem unikający apologetyki.



Uwagi redakcyjne, które w żadnej mierze nie obniżają naukowej wartości dysertacji, gdyż wynikają z mało starannej autokorekty, kieruję tylko i wyłącznie ze względu na sugestie przygotowania pracy do druku. Zwracam zatem uwagę na błędy literowe w tekście i przypisach:

O ile w tekście Autorka miejscami poprawnie podaje moje nazwisko, o tyle w niektórych, a szczególnie w przypisach stosuje dość powszechny błąd literowy pisząc - Śliwierski. Podobnie, często błędnie pisze nazwisko Neilla zamieniając literę (zob. s. 47), Ensor (s. 93), Sieberta (s. 135) czy nie dostrzegając w innych wyrazach czeskiego błędu (zob. 49 – blikos morza).

W tekście należy podawać imię po raz pierwszy cytowanych czy przywoływanych osób.

Książki obcojęzyczne w przekładzie na język polski powinny mieć w przypisie i bibliografii podane nazwisko tłumacza.

Przypis 25 – Należy podać tytuł artykułu L. Witkowskiego, a nie tylko tytuł pracy zbiorowej, który został jemu przypisany.

Skróty stowarzyżeń (IDEN, IDEC) powinny być podane po raz pierwszy w pełnym brzmieniu, a nie tylko w przekładzie. Zabrakło tu EUDEC.

Na s. 17 błędnie adresuje cytat w przypisie 54 do pracy odnotowanej w przypisach 52-54, gdyż dotyczy on źródła ujętego w przypisie nr 55

Podobnie błędnie przypisuje cytat 64 książce Croalla, chociaż pochodzi on z książki A.S. Neill, *Nowa Summerhill*.

Ma też miejsce w analizie powtarzanie pewnych tez, jak np. tej o antyintelektualizmie Neilla.

