

Demokratski odgoj i obrazovanje po modelu Summerhill škole

Hunjak, Sara

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:344091>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-03**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



Sveučilište u Zadru

Odjel za pedagogiju

Diplomski sveučilišni studij pedagogije (dvopredmetni)

Sara Hunjak

**Demokratski odgoj i obrazovanje po modelu
Summerhill škole**

Diplomski rad

Zadar, 2022.

Sveučilište u Zadru
Odjel za pedagogiju
Diplomski sveučilišni studij pedagogije (dvopredmetni)

Demokratski odgoj i obrazovanje po modelu Summerhill škole

Diplomski rad

Student/ica:
Sara Hunjak

Mentor/ica:
doc. dr. sc. Marija Buterin Mičić

Zadar, 2022.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Sara Hunjak**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Demokratski odgoj i obrazovanje po modelu Summerhill škole** rezultat mojeg vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojeg rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojeg rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 2022.

Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Metodologija	2
3. Demokracija.....	3
4. Odgoj, obrazovanje i demokracija	6
5. Demokratizacija društva i školstva	8
6. Demokratski odgoj i obrazovanje	12
7. Razvoj alternativnih škola.....	16
7.1. <i>John Dewey</i>	18
8. Alexander Sutherland Neill.....	21
9. Škola Summerhill.....	24
10. Temeljne pedagoške ideje Summerhilla.....	25
11. Elementi demokratskog odgoja i obrazovanja	29
12. Demokratski odgoj i obrazovanje po modelu Summerhill škole	31
12.1. <i>Demokratski odgoj i obrazovanje kroz nastavu</i>	31
12.2. <i>Demokratski odgoj i obrazovanje kroz slobodno vrijeme</i>	34
13. Zaključak.....	39
14. Popis literature.....	41
15. Sažetak	45
16. Abstract	46

1. Uvod

Neprestani razvoj tehnologije i društva počeo je mijenjati način života pojedinca, ali i zajednice u kojoj živi. Promjene poput masovnih migracija, globalizacije i tehničkih inovacija zahvatile su ekonomske, demografske, političke i kulturne sfere, a samim time i odgoj i obrazovanje. Osim toga, informacije su se počele širiti brzinom i obujmom koji dosad nisu bili viđeni. Zbog svega navedenoga, umjesto osjećaja zajedništva, prevladava osjećaj individualnosti, otuđenosti, povlačenja. Zbog novog, drugačijeg vremena u kojem živimo, potrebno je osigurati odgoj i obrazovanje koji će omogućiti pojedincu da nove promjene iskoristi i pretvori ih u nove mogućnosti. Stoga bi obrazovanje trebalo učiti kritičkom i nezavisnom mišljenju, umjesto cenzuriranju i ograničavanju informacija. Također, ono bi trebalo omogućiti razvoj tolerancije i uzajamnog poštovanja što bi povratilo osjećaj zajedništva u društvu, ali i načine sudjelovanja u odlukama koje se tiču i pojedinaca i zajednice. Na navedene poteškoće se upravo demokratsko obrazovanje javlja kao rješenje. Osim spomenutih ciljeva, demokratsko obrazovanje uvažava i pravo pojedinca na formiranje vlastitog mišljenja, pravo na slobodu misli, savjesti i religije, pravo na dostojanstvo te pravo na obrazovanje. Za uspješno provođenje demokratskog obrazovanja, demokratske vrijednosti moraju se primjenjivati i u svakodnevnom životu (Bäckman, Trafford, 2008).

Summerhill škola jedan je od najradikalnijih pristupa odgoju i obrazovanju koji djeluje već 100 godina. Radi se o alternativnoj školi u kojoj se učenici odgajaju u slobodi, u kojoj provode vrijeme kako žele, a da se na njih ne vrši ni akademski ni društveni pritisak. Bez obzira na datu slobodu, učenici moraju poštivati niz pravila koja je utemeljila cijela zajednica. Zbog zajednički donesenih odluka, uvažavanja učenikovih individualnih mogućnosti i potreba u pravom smislu riječi te zbog poštivanja prava i odgovornosti, Summerhill provodi vlastiti oblik demokratskog odgoja i obrazovanja u kojem učenici žive demokratske vrijednosti. U prvom dijelu rada objasnit će se pojmovi demokracije, njezina povezanost s odgojem i obrazovanjem i društvom te razvoj alternativnih škola. U drugom dijelu rada prikazat će se povijesni razvoj Summerhill škole, njezine temeljne pedagoške ideje te karakteristike demokratskog odgoja i obrazovanja koje su prisutne u školi.

2. Metodologija

2.1. Predmet

Predmet ovog diplomskog rada je demokratski odgoj i obrazovanje po modelu Summerhill škole.

2.2. Cilj

Cilj ovog diplomskog rada je upoznavanje s pojedinim elementima koji čine demokratski odgoj i obrazovanje i utvrđivanje njihove prisutnosti te načina na koji se oni provode u Summerhill školi. Objasnit će se pojam demokracije s političkog i društvenog aspekta, demokratizacije društva i školstva te demokratski odgoj i obrazovanje u Summerhill školi.

2.3. Metode

Postupak korišten za ovaj diplomski rad je pregled relevantne literature na temelju koje će se utvrditi prisutnost pojedinih elemenata suvremenog poimanja demokratskog obrazovanja u Summerhill školi. Kao polazište za određivanja kriterija prema kojima će se razmatrati demokratski odgoj i obrazovanje u Summerhill školi poslužio je *Instrument za samovrednovanje i osiguranje kvalitete u obrazovanju za ljudska prava* kojeg je osmislila obrazovna stručnjakinja Vedrana Spajić-Vrkaš, a namijenjen je učiteljima i drugim sudionicima u obrazovanju za samovrednovanje svog rada i školske prakse. Instrument služi za određivanje profila škole u osiguranju kvalitete obrazovanja za ljudska prava na temelju indikatora i dimenzija koji su navedeni kao ključni u provođenju demokratskog obrazovanja (Spajić-Vrkaš i sur., 2004). Prikaz demokratskog odgoja i obrazovanja u Summerhill školi podijeljen je na dva dijela: kroz nastavu i kroz slobodno vrijeme.

3. Demokracija

Prema definiciji Rječnika hrvatskog jezika demokracija je „državni poredak u kojem većina (...) državljana ostvaruje zakonodavnu i provedbenu vlast u državi preko svojih zastupnika” (Šonje, 2000: 167). Osim navedene definicije s političkog aspekta, ona je i „društveni odnos u kojem se poštuju načela slobode, pravde, jednakosti, zajedništva, i nenasilja” (Šonje, 2000: 167). Riječ *demokracija* izvedena je od grčkih riječi *demos* što znači *narod* i *kratia*, što znači *vladavina naroda ili većine* (Milardović, 2013), no odnosi se i na „oblik političkog uređenja i strukturu vlasti (vladavina naroda) te društveno uređenje koje podrazumijeva prihvaćanje i prakticiranje jednakosti prava (...) za sve članove zajednice” (Brcković, 2018: 2).

Demokracija se odnosi i na određene kvalitete međuljudskih odnosa i organizaciju društvene zajednice, za koje se smatra da su potrebni svakom društvu koje nastoji biti demokratsko. Neka od temeljnih obilježja demokracije su sloboda, jednakost, pravo na izbor, vladavina prava, poštivanje različitosti, aktivno sudjelovanje građana u odlučivanju i pluralizam (Maleš, Stričević, 2005) – u demokraciji ne postoji homogena volja naroda nego brojni, međusobno suprotni interesi, i upravo je postojanje političkih institucija i predstavnika rezultat te „konfrontacije različitih stajališta” (Velički, Šenjug, 2010: 392). U samoj srži demokracije nalazi se svaki čovjek jer demokratski poredak prvenstveno ističe individualna prava i slobode, stoga čovjek raspolaže pravima koja su mu naravna i neotuđiva. Država i društvo ne stvaraju prava čovjeka, ne mogu ih ni mijenjati ni nametati, stoga ih moraju poštivati kao svojstvo dostojanstva pojedinca - u suprotnom gube svoju legitimnost i autoritet. Ta neotuđiva prava su ujedno i zajedničko dobro svakog čovjeka, temelj jednakosti i ravnopravnosti, osobnog i zajedničkog integriteta i slobode (Šimundža, 1992). Funkcije demokracije su omogućavanje komunikacije između građana i različitih društvenih grupa, poticanje suradničkih društvenih odnosa, olakšavanje postizanja kompromisa u stvarima od općeg značaja, razvijanje tolerancije i prihvaćanje razlika koje doprinose razvoju demokracije (Matić, 2000). Demokracija i ljudska prava su političke ideje koje upućuju jedna na drugu jer bi novi državni oblik demokracije trebao štiti ljudska prava koja bi u isto vrijeme trebala regulirati demokratske procese, na način da svakom građaninu osigurava „zajamčene mogućnosti oblikovanja i određivanja demokratskog procesa” (Lohmann, 2004: 116).

Ideja demokracije je vrlo stara i postoji još od 5. stoljeća prije Krista, od Periklovog doba (Šimundža, 1992) te je tijekom povijesti mijenjala svoje značenje: pojam *demokracija*

spominje se prvi put u Herodotovoj *Povijesti* i odnosio se na male zajednice, polise ili gradove-zajednice koje su kolektivno donosile odluke na skupštinama svih građana, osim žena, djece, robova i stranaca (URL 1). Te narodne skupštine su donosile zakone, odlučivale o vanjskoj i unutarnjoj, financijskoj i vojnoj politici. Takva antička demokracija se temeljila na jednakosti svih građana pred zakonom, slobodi govora, rad nadležnih je bio vidljiv javnosti te su to prvi začeci demokracije (Velički, Šenjug, 2010). U Periklovom dobu, u zlatnom dobu Atene, demokracija je predstavljala politički poredak izravne vladavine naroda u kojoj „vladaju” svi koji posjeduju status građana (Beroš, 2018). S nadolazećim promjenama ta se izravna vladavina naroda pretvorila u predstavničku demokraciju u kojoj političke institucije i predstavnici zastupaju političku volju građana, na osnovi općeg i jednakog prava glasa (Barišić, 2008). Razvoj demokratske ideje od 16. do 18. stoljeća, za vrijeme klasicizma i prosvjetiteljstva, bio je predvođen najvećim filozofima tog doba, između njih i John Locke, Charles-Louis Montesquieu, Niccolò Machiavelli, Jean Jacques Rousseau koji su zagovarali suvremenu demokraciju, teoriju prirodnog prava i društvenog ugovora, ali i politički liberalizam (Beroš, 2018). U prvoj polovici 19. stoljeća predstavnička demokracija je „spoj liberalnih i demokratskih vrijednosti i načela, poput individualne slobode, političke jednakosti, prava manjine i vladavine većine, predstavništva i participacije, konstitucionalizma i narodne suverenosti” (Beroš, 2018: 11). Ta ideja demokracije je ostala dominantna i kroz 20. stoljeće kada je došlo do proširenja prava glasa i demokratizacije izbornog procesa (Beroš, 2018). Nakon pada Berlinskoga zida 1989., liberalna demokracija se proširila po Srednjoj i Istočnoj Europi i komunističkim zemljama te je postala globalni način vladavine (Barišić, 2008), a prihvaćanje demokratskih i građanskih načela bio je pokušaj da se osigura društveni nadzor (Spajić-Vrkaš, 1999). Zapadnjačko shvaćanje demokracije temelji se na podjeli vlasti i moći između zakonodavne, pravosudne i izvršne vlasti (Gálvez, 2017) ali i na nizu normativnih načela poput narodnog suvereniteta, podjele vlasti, prihvaćanja pluralizma, demokratskog građanstva (Velički, Šenjug, 2010). Demokracija jamči privatnu autonomiju građana kao temelj njihovog samoodređenja te jednak tretman svakog građana kako bi se naglasila sveukupna važnost građanstva u cjelini, prema čemu bi javna uprava trebala postupati u skladu sa zakonom (Gálvez, 2017). Demokracija se može opisati i kao vladavina s pristankom naroda, a ne vladavina samog naroda, jer narod bira predstavnike koji na određeno vrijeme donose odluke koje su za sve obavezne (Jesse, 1995; Everts, 2000 navedeno u Velički, Šenjug 2010).

Demokracija u potpunosti može zaživjeti u društvu koje karakterizira visoki stupanj povjerenja građana u institucije (Matić, 2000), stabilna kulturna, politička i društvena

struktura (Jovović, 2017), te demokratski obrazovni sustav (Samanci, 2010). Važnost koju društvo pridaje demokratskim vrijednostima je usko vezana uz odgojno-obrazovni sustav tog društva, jer se demokratske vrijednosti i ponašanje „nameću” najmlađim članovima društva od samog početka njihovog odgajanja, koje ih kasnije prate tijekom ostatka života. Budući da se demokratski društveni sustav temelji na potrebama i interesima pojedinca, od velike je važnosti poboljšavati uvjete o kojima ovisi formiranje njegove ličnosti i identiteta. Odgoj i obrazovanje su neophodni procesi u razvoju ne samo čovječanstva i društva općenito, nego i demokratske zajednice, jer imaju presudan utjecaj na društvenu ravnotežu, mir i zadovoljstvo: „odgoj i obrazovanje omogućavaju nadoknadu svih drugih vrsta bogatstava koja nam nedostaju, koja su nam nužno potrebna za normalan i dostojanstven život” (Jovović, 2017: 29).

Demokracija se smatra najboljim društvenim sustavom koje je čovječanstvo razvilo, jer se za razliku od imperijalističkih i totalitarnih režima, smatra humanim društveno-političkim sustavom u borbi za ostvarenje osobnih i zajedničkih prava i sloboda – to je sustav koji se zalaže za čovjeka, njegova prava i sigurnost, zbog čega i pojedincu i zajednici ona postaje jamstvo koje omogućava slobodno i odgovorno izvršavanje dužnosti, prava, potreba i interesa (Šimundža, 1992).

4. Odgoj, obrazovanje i demokracija

Odgoj i obrazovanje su jedni od ključnih čimbenika društva koji odgajaju obrazovane građane, sposobne za aktivno, demokratsko sudjelovanje u zajednici (Beroš, 2018). Tako je recimo, odgoj, osim važnosti za aktivno demokratsko ponašanje, ujedno i neophodan proces za formiranje čovjeka, za njegovo izgrađivanje i oblikovanje kao pojedinca te za razvoj svih njegovih osobina – tjelesnih, intelektualnih, moralnih, estetskih i radnih koje imaju utjecaj na njegovo ponašanje u zajednici. Drugim riječima, odgoj čini čovjeka i njegovu zrelu ličnost koja se reflektira u brojnim sferama čovjekovog djelovanja: zrela ličnost podrazumijeva osobnu samodiscipliniranost, odnos prema radu, odnos prema domovini, ali i odnos prema drugim ljudima i smisao za zajednicu (Vukasović, 1990). Njemu blisko je obrazovanje, proces značajan za osposobljavanje pojedinca jer ga potiče na postizanje individualnosti i društvenosti, ali i na produktivno sudjelovanje u kulturi (Gudjons, 1994). Čovjek samo odgojem može postati čovjek, stoga je cilj i zadatak odgoja učiniti ga boljim bićem, kultivirati ga i naći ono dobro u njemu. Isto tako, obrazovanje se može definirati i kao dio šireg društvenog procesa učenja koje za svako društvo ima veliku važnost, značenje i smisao (Jovović, 2017), a takvo obrazovanje uključuje i sve društvene utjecaje koji nas čine onakvima kakvi jesmo (Gutmann, 2012).

Dakle, odgoj se odnosi na svjesne i organizirane obrasce razvoja ličnosti koji se ne mogu odvojiti od procesa učenja i obrazovanja, dok se obrazovanje odnosi na usmjereno i sustavno prenošenje i stjecanje znanja, navika, vještina te na usvajanje sustava vrijednosti i pravila ponašanja. No ipak, utjecaj obrazovanja na pojedinca i na njegovu demokratsku osviještenost nije jednostran: demokratska sredina utječe na oblikovanje sklonosti pojedinca i pokreće njegovo djelovanje koje se odražava i na zajednicu u kojoj živi. Drugim riječima, cilj demokratskog obrazovanja je odgojiti građane koji žele i stvarno aktivno sudjeluju u društvu, a kako bi oni to postigli, potrebno je razvijati svijest o njihovoj osobnoj odgovornosti, kritičko mišljenje i moralnu autonomiju, socijalne vještine, neovisnost, što je ujedno i zadatak odgojno obrazovnih ustanova. Odgoj za demokraciju polazi od stava da se odgojem i obrazovanjem može djelovati na prosocijalno ponašanje, za što je potrebno razvijati konativne osobine, a to su vrijednosti, stavovi i navike (Maleš, Stričević, 2005). Prema tome, odgoj i obrazovanje ključni su za razvoj demokratskog društva, upravo zato što doprinose razvoju opće kulture građana, prihvaćanju zajedničkih vrijednosti, poštivanju individualnih i kolektivnih prava, formiranju ličnosti slobodnog građana i povjerenju među građanima. Osim toga, kako bi

demokratsko društvo funkcioniralo, potrebno je zadovoljiti i druge kriterije poput, stranačkog pluralizma, vladavinu zakona, jednakost pojedinca pred zakonom, itd. (Jovović, 2017). Škole imaju ključnu ulogu u stvaranju demokratskog društva, ali bi prije svega i one same trebale biti demokratskog karaktera: demokratsko upravljanje školom temelji se na poštovanju ljudskih prava i jednakosti prilikom ovlašćivanja i sudjelovanja svih učenika i sudionika pri donošenju odluka u školi (Bäckman, Trafford, 2008).

5. Demokratizacija društva i školstva

Demokratizacija označava proces proširivanja političkih sloboda i prava građana: sloboda poput slobode savjesti, vjeroispovijesti, slobode govora i mišljenja te prava građana u sudjelovanju u procesima upravljanja društvenim poslovima. Osim toga, demokracija se nastavlja provoditi u demokratskim ili tek nastaje u nedemokratskim društvima kako bi se utemeljila politička prava i slobode pojedinca (URL 2). Pojam demokratizacije se često odnosi i na političku promjenu, budući da brojne studije iz sedamdesetih i osamdesetih godina 20. stoljeća opisuju demokraciju kao prijelaz s političkog nedemokratskog sustava na predstavničku demokraciju (Beširević, 2012) u kojoj „političke stranke, koje se uspostavljaju kao spona između društva i države (...), izražavajući posebne društvene interese i dajući im politički oblik, oblikuju političku volju naroda” (Ravlić, 2017 navedeno u Beroš, 2018: 11).

Demokratizacija obrazovanja podrazumijeva realizaciju demokratskih procesa u obrazovanju, odnosno, ukidanje bilo kojeg oblika diskriminacije te osiguravanje jednakih šansi za kvalitetno obrazovanje za svakog učenika. Osim toga, demokratizacija obrazovanja odnosi se i na razvijanje demokratskih odnosa ne samo kako bi se poboljšao proces učenja, nego i osiguralo aktivno sudjelovanje svih zainteresiranih sudionika kada je u pitanju donošenje neke odluke na razini razreda ili škole. Demokratizacijom obrazovanja se povećava raznovrsnost obrazovnih sadržaja, metoda i oblika rada (Spasenović, Vujisić Živković, 2017). Kako bi škole mogle odgovoriti na navedene zahtjeve i ciljeve, potrebno je razvijati demokraciju unutar školskog prostora, što je dugotrajan proces koji zahtjeva kontinuirano i sustavno djelovanje (Rusch, 1994; Reitzug i O`Hair, 2002 navedeno u Pažur, 2020).

Ideja odgoja i obrazovanja za demokratsko građanstvo nastala je još za vrijeme poslijeratne Europe (Dürr i sur., 2002). Potpuna demokratizacija društva i države nije moguća ako se ista ne provodi i unutar odgojno obrazovnog sustava. Demokraciju održavaju građani koji imaju potrebna znanja, vještine i sustav vrijednosti koji su potrebni za život u demokratskom društvu te koji grade društvo u kojem se poštuje zakon, uživaju i štite ljudska prava (Maleš, Stričević, 2005). Zbog toga se pravo na obrazovanje, kao jedno od temeljnih ljudskih prava, štiti na međunarodnoj, europskoj i lokalnoj razini. Temeljni dokument koji bi na globalnoj razini trebao jamčiti pravo na obrazovanje i od kojeg proizlaze sve daljnje odredbe o ljudskim pravima je Opća deklaracija o ljudskim pravima Ujedinjenih Naroda (1948):

„1. Svatko ima pravo na obrazovanje. Obrazovanje mora biti besplatno, barem na osnovnom i temeljnim stupnjevima. Osnovno obrazovanje mora biti obvezno. Tehničko i stručno

obrazovanje mora biti opće dostupno, a visoko obrazovanje mora biti jednako dostupno svima na osnovi uspjeha.

2. Obrazovanje mora biti usmjereno punom razvoju ljudske osobnosti i jačanju poštovanje ljudskih prava i temeljnih sloboda. Ono mora promicati razumijevanje, toleranciju i prijateljstvo među svim narodima, rasnim ili vjerskim grupama te podupirati djelovanje Ujedinjenih naroda na održavanju mira.“ (Opća deklaracija o ljudskim pravima, 1948, članak 28.).

Osim toga, na globalnoj razini promicanju prava na obrazovanje djeluju i Međunarodni pakt o gospodarskim, socijalnim i kulturnim pravima (1966) kojeg su također izdali Ujedinjeni narodi, UNICEF-ova Konvencija o pravima djeteta (1989) i Konvencija protiv diskriminacije u odgoju i obrazovanju (1960), dok su na europskoj razini izdane Konvencija za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda (1950) od strane Vijeća Europe te Povelja temeljnih prava od strane Europske unije (2000). Osim navedene konvencije i povelje, utjecaj Europske unije na demokratizaciju države odvija se u nekoliko etapa: za vrijeme prepristupnog procesa kada se zadovoljavaju Kopenhaški kriteriji za ulazak države u Europsku uniju; za vrijeme pregovaračkog procesa kada dolazi do povezivanja države s ostalim državama članicama i ažuriranja političkih uvjeta za ulazak; kroz implementaciju pravne stečevine Europske unije na svakodnevni život građana. Demokratizacija države, koja se odražava i na odgoj i obrazovanje, proces je provođenja demokratskih pravila i ne predstavlja određeno stanje koje se može u osigurati u kraćem vremenskom roku (Beširević, 2012). Iako je demokracija postala načelo za uređenje ustrojstva Europske unije koja ju i sama zastupa svojim službenim dokumentima, Europska unija ne sadrži jasna određenja o tome što je to zapravo demokracija, niti jednoznačno objašnjava kako se demokracija interpretira kao načelo na kojem bi se Europska unija trebala temeljiti (Lukšič, Bahor, 2006). Što se tiče lokalne razine, svaka država ima pravo samostalno odrediti odredbe i povelje koje bi pojedincu jamčile pravo na obrazovanje. Tako se, primjerice, Hrvatska, kao potpisnica mnogih međunarodnih dokumenata, ubraja među države koje su preuzele obvezu osiguranja i zaštite ljudskih prava te samim time izgradnju demokracije (Maleš, Stričević, 2005). Osim toga, pravo na obrazovanje propisano Ustavom Republike Hrvatske (2010) u kojem u članku 66. stoji da je „obrazovanje u Republici Hrvatskoj svakomu dostupno, pod jednakim uvjetima, u skladu s njegovim sposobnostima. Obvezno obrazovanje je besplatno u skladu sa zakonom.“ Osim Ustava, u Hrvatskoj postoji i Nacionalni program odgoja i obrazovanja za ljudska prava kojeg Nacionalni odbor za obrazovanje o ljudskim pravima provodi od 1996. Svrha Odbora je promicanje i usklađivanje aktivnosti koje se tiču obrazovanja za ljudska

prava, što znači da Odbor izrađuje i primjenjuje različite programe te vrednuje njihove rezultate kako bi se poboljšao sveukupni proces demokratizacije. Stoga je 1999. radna skupina brojnih učitelja i obrazovnih stručnjaka objavila programe za predškolu, osnovnu i srednju školu ali i u okviru cjeloživotnog učenja, na temelju rezultata brojnih projekata koji su se provodili u Hrvatskoj i inozemstvu. Program koji je namijenjen za osnovnu školu uključen je u Nastavni plan i program za školsku godinu 1999./2000. te se prema njemu odgoj i obrazovanje za ljudska prava i demokratski građanski odgoj može ostvariti interdisciplinarno, odnosno, kroz predmete koji su povezani s temom ljudskih prava, demokracije i jednakosti, ili kroz izborne predmete i izvannastavne aktivnosti. Naglašava se i suradnja nastavnika različitih predmeta poput povijesti, geografije, jezika i književnosti, i sl. (Spajić-Vrkaš i sur., 2004)

Osim što navedene vodeće međunarodne organizacije određuju obrazovanje kao temeljno ljudsko pravo, one još naglašavaju i to da obrazovanje mora odgovarati na potrebe i zahtjeve suvremenog demokratskog društva te pripremati učenike za život i aktivno sudjelovanje u tom društvu (Epstein, 2001 navedeno u Pažur, 2020). One također zahtijevaju od svojih članica razvijanje i prakticiranje odgojno-obrazovne politike koja učvršćuje procese demokratizacije škola i oblikuje školsku kulturu i upravljanje (Pažur, 2020). Kao što stoji u Općoj deklaraciji o ljudskim pravima, obrazovanje treba biti usmjereno prema punom razvoju ljudske osobnosti, poštivanju ljudskih prava i sloboda, poticanju razumijevanja i tolerancije – sve navedeno su ujedno i karakteristike demokratskog društva za čiji bi opstanak one trebale biti implementirane u obrazovni sustav i odgovarati zahtjevima za demokratizacijom obrazovnog sustava. Nadalje, demokratizaciju obrazovanja podržava i Međunarodni pakt o gospodarskim, socijalnim i kulturnim pravima (1966: 5): „One (države članice Pakta) su suglasne o tome da se odgoj i obrazovanje mora usmjeriti u pravcu punog razvoja ljudske osobe i svijesti o ljudskom dostojanstvu, i mora jačati poštivanje ljudskih prava i temeljnih sloboda. One su također suglasne u tome da obrazovanje mora omogućiti svim ljudima djelotvorno sudjelovanje u slobodnom društvu, promicati razumijevanje, snošljivost i prijateljstvo (...)”

Iako se, uz navedene dokumente, nudi i velik broj raznolikih programa za provođenje demokratskog obrazovanja u odgojno-obrazovnim institucijama, ono se i dalje ne prakticira u brojnim europskim školama. Taj se problem razmotrio još na UNESCO-voj Regionalnoj konferenciji o obrazovanju za ljudska prava u Finskoj još 1997., kada su sudionici istaknuli da se još uvijek ne može sa sigurnošću potvrditi jesu li provedeni programi obrazovanja za

ljudska prava usklađeni sa standardima promicanja prava na način koji je utvrđen Općom deklaracijom o ljudskim pravima i drugim međunarodnim odredbama (Dürr i sur., 2002).

6. Demokratski odgoj i obrazovanje

Demokratsko obrazovanje može se definirati s različitih stajališta, iz razloga što se u praksi ono provodi na različite načine te se u kontekstu demokratizacije škola isprepliće s brojim drugim pojmovima, poput obrazovanja za demokratsko građanstvo, obrazovanja za ljudska prava, demokratske školske kulture, demokratskog školskog vođenja i odgoja za demokraciju koji s različitih perspektiva objašnjavaju principe demokratskog odgoja i obrazovanja. Primjerice, obrazovanje za demokratsko građanstvo usmjereno je na pripremu odgovornih i informiranih građana, na način da im se omogući stjecanje znanja i kompetencija potrebnih za aktivno sudjelovanje u demokratskom društvu, a to su dijalog i rasprava koji su potrebni za komunikaciju, interakciju i rješavanje sukoba te osvještavanje o vlastitim pravima, odgovornostima i vrijednosnim normama (Dürr i sur., 2002). Obrazovanje za ljudska prava naglašava razvoj svijesti pojedinca o univerzalnosti, neotuđivosti, nedjeljivosti i mnogostrukosti ljudskih prava i sloboda, ali i o njegovom osposobljavanju za aktivno sudjelovanje u zaštiti ljudskih prava i sloboda, što bi trebalo doprinijeti uspostavi kulture ljudskih prava. Isto tako, to se obrazovanje određuje kao obrazovanje *o, u i za* ljudsko dostojanstvo, različitosti i nediskriminaciju, pravdu i vladavinu prava, odgovornost i samoodgovornost koji se temelje na pravima (Spajić-Vrkaš i sur., 2004). Školska kultura odnosi se na školsko vođenje i utjecaj jedne ili više osoba na ostvarenje zadanih ciljeva škole. Zbog svoje prisutnosti, školska kultura je neizostavni element svake škole te ujedno utječe i na razvoj demokracije u školi. S obzirom na to, demokratska školska kultura razvija demokratske odnose, kurikulum i sadržaje učenja uz pomoć elemenata iz područja odgoja i obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo te potiče školsko vođenje na temelju raspodjele uloga prilikom donošenja odluka (Pažur, 2020). U skladu s time, demokratsko školsko vođenje usmjerava se na razvoj školske kulture na temelju zajedničkih vizija i vrijednosti koje su proizašle iz demokratskih ideala i praksa skupine (Woods 2005; 2007 navedeno u Pažur, Kovač, 2019). Odgoj za demokraciju je odgoj za izbor i odlučivanje, te se može definirati kao proces stjecanja znanja, stavova, vrednota i vještina koji su nužni za život u demokratskom i pluralističkom društvu (Maleš, Stričević, 2005). Prema Mougnotteu (1995), odgoj za demokraciju obuhvaća tri cilja: ostvarivanje moralnog i intelektualnog odgoja te osobnog iskustva u demokratskim situacijama i postupcima, koji su međusobno povezani i neodvojivi (Maleš, Stričević, 2005).

Iz navedenog je jasno da se kao cilj demokratskog obrazovanja postavlja obrazovanje za ljudska prava. Ne samo da samo da taj cilj zahtjeva upoznavanje građanstva s činjenicama i znanjem o ljudskim pravima, već podrazumijeva i stjecanje vještina koje su potrebne za promicanje i zaštitu prava na lokalnoj, nacionalnoj i međunarodnoj razini. U središtu tog demokratskog obrazovanja, naglašavaju se prava i odgovornosti građana, njihova svijest i privrženost općim pravima i slobodama, jednakosti te vladavini prava u pluralizmu (Dürr i sur., 2002). Svakako, demokratsko vođenje škole ima brojne ciljeve: usmjeriti razvoj školske kulture prema zajedničkoj viziji i vrijednostima demokratskih ideala; razviti okruženje u kojem se pojedinac potiče na aktivan doprinos razvoju odnosa, školske kulture i školske institucije u cijelosti, a da se pritom razvija na osobnoj i profesionalnoj razini; smanjiti kulturne i materijalne nejednakosti; te normalizirati poštovanje raznolikosti i tuđih prava (Woods 2005; 2007 navedeno u Pažur, Kovač, 2019). Isto tako, ciljevi demokratskog odgoja i obrazovanja su razvoj autonomne ličnosti i svijesti o međuovisnosti (Maleš, Stričević, 2005).

Demokratsko obrazovanje moguće je u školama u kojima se provodi demokratski stil vođenja: ono se temelji na podjeli odgovornosti, uključivanju što više sudionika u procese vođenja, odnosno na podijeljenom školskom vođenju, što za sobom poteže i element suzbijanja hijerarhijskih odnosa u školi, a to znači da se i odrasla osoba i dijete poštuju i shvaćaju na jednak način (Pažur, 2020). Važno je poticati razvoj pojedinca koji će sebe shvaćati kao aktivnog, a ne kao pasivnog sudionika koji nema utjecaj na promjene koje se zbivaju oko njega. Isto tako, važno je naglasiti da učenici često više uče iz iskustva kojeg stječu na temelju ponašanja i reagiranja pojedinaca koji ih okružuju, nego na temelju onoga što govore – to znači da se za uspješno provođenje (demokratskog) odgojnog djelovanja svi sudionici moraju truditi stvoriti toplo, podržavajuće i afirmirajuće školsko ozračje. Osim toga, često se ciljevi demokratskog obrazovanja ostvaruju samo unutar škole, dok se u društvu i obitelji ne pridaje značajna pažnja na iste ciljeve. Ako se u svakodnevnom životu izvan škole ne naglašavaju iste vrijednosti kao u školi te ako dijete izvan škole ne razvija neovisnost, osobno dostojanstvo i vlastite interese, dolazi do učinka suprotnog od željenog: djeca mogu razviti nezadovoljstvo i nepovjerenje u institucije zato što bi mogla pomisliti da sve vrijednosti i principi koje uče u školi nemaju veze sa stvarnim životom te da je zapravo jako teško donijeti promjenu u društvu na temelju demokracije, jer možda ona ni ne postoji. Zbog toga općeniti ciljevi obrazovanja u školama, a posebice demokratski, moraju biti u skladu s društvom i roditeljima. Na taj način će učenici najbolje naučiti kako surađivati s drugima i rješavati sukobe na konstruktivan način.

Demokratsko obrazovanje je proces koji iziskuje vrijeme, zalaganje i planiranje, stoga škola treba na temelju svog načina rada, ustroja i odnosa podupirati načela mira, suradnje, tolerancije i zaštite prava čovjeka; primjenjivati načelo jednakih prava s obzirom na spol, rasu, vjersku opredijeljenost i nacionalnu pripadnost; razvijati ličnost učenika u potpunosti. Učitelj ili odgajatelj treba slijediti takav način rada; biti svjestan da predstavlja model ponašanja; rješavati sukobe na racionalan i smiren način, poticati kreativno rješavanje problema; poticati osobna postignuća svakog učenika, kritičko mišljenje i objektivno iznošenje argumenata; biti osjetljiv na potrebe zajednice te podupirati sudjelovanje i djece i odraslih u planiranju programa (Miljević-Ridički i sur., 2001).

Osim toga, dijete uči humane vrijednosti i poštovanje gledajući model odrasle osobe u svakodnevnim situacijama ali i u posebno stvorenim aktivnostima. Upravo zato bi učitelji i odgajatelji trebali polaziti od potreba djeteta jer njegove zadovoljene potrebe razvijaju osjećaj sigurnosti u sebe i osjećaj za potrebe drugih; temeljiti svoje postupke prema pravdi i pravednosti; reagirati na nepoštovanje prema sebi i drugima; poticati učenike da slušaju drugoga dok govori i da ga ne prekidaju, da ne viču, da jasno iskazuju svoje potrebe, da se ne rugaju niti vrijeđaju, da pomažu, itd. (Maleš, Stričević, 2005).

Za stvaranje demokratske škole, ali i društva, u obrazovni proces je potrebno uključiti sve njegove sudionike - što bi trebalo biti u skladu sa sljedećim elementom bez kojeg je nemoguće školu nazvati demokratskom - bilo da se radi o učenikovoj, učiteljevoj ili roditeljevoj ideji koja se tiče školovanja, svaka bi trebala biti predstavljena širem krugu sudionika, argumentirana i analizirana, bilo da je u obliku prijedloga, pitanja ili zahtjeva, što bi završilo prihvaćanjem, odbijanjem ili stvaranjem kompromisa na temelju glasova većine – bez privilegiranja glasova „autoriteta”, odnosno učitelja, roditelja i ostalih zaposlenika u školi, nad glasovima učenika. Ne samo da se na taj način razmatraju sve ideje, nego se šalje poruka da je svaka od njih važna i dobrodošla, da je svaki glas, stav, osjećaj od velike važnosti za školu, čime se razvija demokratska kultura škole u kojoj je svakom djelatniku omogućeno izraziti vlastito mišljenje. Valja naglasiti da tendencija demokratskog obrazovanja nije potpuno odricanje autoriteta, već donošenje zajedničkih odluka na temelju zajedničkih interesa, želja i vještina. Kada se prijedlog jednog učenika sasluša, razradi i cijeni, on uči kako napraviti isto i za svog vršnjaka koji ima drugačiju ideju. S tog je stajališta demokracija ujedno i preduvjet zajedničkog života i rada u kolektivu. Uzimajući u obzir svako, različito mišljenje, ideju ili prijedlog, učenicima se pokazuje kako poštovati druge i nesmetano funkcionirati u istoj zajednici, razvija se njihovo kritičko mišljenje, razgovor i tolerancija, ideje se razmjenjuju i preoblikuju pri čemu se razvijaju učenikove vještine, stavovi,

vrijednosti, ličnost. Zahvaljujući demokratskom iskustvu kojeg stječu za vrijeme školovanja u demokratskoj zajednici, učenici će biti aktivniji u životu zajednice i imati jasnije uloge u javnom mnijenju (Baştürk, Altun, 2018).

Donošenje zajedničkih odluka u školi, uvažavanje raznovrsnih ideja učenika i jednako ophođenja prema svakom pojedincu, mogu imati velik utjecaj na učenikove demokratske stavove. Kada cijeli razred sudjeluje u donošenju odluka ili svojim idejama pridonosi promjenama i atmosferi u razredu, tada se već stvara jedno malo demokratsko okruženje koje se često može pokazati učinkovitijim od pukog teorijskog objašnjavanja demokracije (Samanci, 2010). Prilikom svakog donošenja odluke za razred ili cijelu školu, učenici bi trebali aktivno sudjelovati kako bi stekli pojam o sebi, kako bi se kritički odnosili prema mogućnostima za koje se trebaju opredijeliti, kako bi stvorili svoja mišljenja i stavove te kako bi shvatili da aktivnim sudjelovanjem u zajednici mogu nešto promijeniti, i da na kraju krajeva, trebaju stajati iza svoje odluke.

EUDEC (European Democratic Education Community) definira demokratsko obrazovanje kao obrazovanje u kojem učenici imaju pravo samostalno donositi odluke u vezi učenja i svakodnevnog života, odnosno, raditi aktivnosti koje žele, sve dok one ne ograničavaju ili smetaju drugim članovima zajednice. Osim toga, učenici imaju jednako pravo glasa u donošenju zajedničkih odluka koje se tiču funkcioniranja škole. Takvo obrazovanje se u najvećoj mjeri odnosi na zadovoljavanje obrazovnih, intelektualnih, društvenih i emocionalnih potreba pojedinca unutar zajednice i društva, na način da potiče razvoj individualnosti, kritičkog, problemskog i kreativnog razmišljanja (URL 3).

7. Razvoj alternativnih škola

Razredno-predmetnu-satnu nastavu utemeljio je Jan Amos Komensky (1592 – 1670) te se na njegovim postavkama temelji današnji obrazovni sustav. Iako je njegovo djelovanje bilo humanističke prirode - zalagao se za svačije pravo na obrazovanje, za shvaćanje djeteta kao polazište nastave, za učenje u skladu s prirodom, definirao je zornost kao načelo samootkrivanja i učenja s razumijevanjem, pisao je priručnike za načine održavanje nastave i za život - njegove ideje nisu u potpunosti zaživjele. Države diljem svijeta su, radi ratnih, vjerskih, političkih sukoba, financijskih prepreka i sukoba moći, oformile vlastite odgojno-obrazovne sustave: od Komenskyevih ideja preuzele su spomenuti razredno-predmetno-satni sistem, dodale ocjenjivanje i disciplinu i zanemarile koncepte motivacije, kreativnosti, razumijevanja i prilagođavanja sustava pojedincu. Osnovne principe Komenskog je kasnije razradio Johann Friedrich Herbart (1776 – 1841) koji uvodi intelektualni odgoj na temelju četiri osnovna stupnja: jasnoća, asocijacija, sustav i metoda. Bavi se i teorijom nastave i organiziranim načinom učenja, promišljenim metodama i obradama gradiva. Njegove ideje su bile aktualne sve do pojave reforme školstva i alternativnih koncepcija na početku 20. stoljeća (Zaninović, 1988).

Međutim, s posljedicama Drugog svjetskog rata u Europi, nisu se provele radikalne promjene u obrazovanju. Stradalo je mnogo školskih zgrada i prostora. Ciljevi nove vlasti bili su smanjiti nepismenost, stvoriti jedinstvenu školu i razviti različite oblike obrazovanja uz rad, čime je ojačala uloga strukovne škole (Munjiza, 2009). Novi društveni zahtjevi iziskivali su općeobrazovan narod koji je trebao biti spretnan u svim granama društvenog života. Zbog strogih režimskih sustava, osnivanje novih škola koje potiču slobodu bilo je rizično jer bi one same po sebi poticale pojedinca na razmišljanje koje je suprotno od onog koje mu nameće sustav, stoga je svim autoritetima bilo u interesu uvesti obavezne škole (Zaninović, 1988), a djelovao je i malen broj eksperimentalnih škola (Batinić, Radeka, 2017).

Iako brojni filozofi, poput Rousseaua (1712 - 1778), Pestalozzija (1746 – 1827), Fröbela (1782 – 1852) paralelno s razvojem školstva nude razna rješenja za poboljšanje odgojno-obrazovnog sustava, od ideje orijentacije na prirodu i slobodu do ideje radnog, umjetničkog, intelektualnog, tjelesnog i moralnog odgoja, počeci razvoja alternativnih škola sežu tek u prijelaz s 19. u 20. stoljeće. „Nove škole“ kritiziraju teoriju i praksu tradicionalne pedagogije koja je bila zastupljena još od 16. stoljeća te reformni pedagozi zahtijevaju reformu školskog sustava i slobodu u odgojno obrazovnom radu (Spasenović, Vujisić Živković, 2017). Ponovno se počelo naglašavati da je obrazovanje jedno od najvažnijih

elemenata društva i da u njemu nema prostora za neozbiljan pristup – zagovara se humanistički, moralni, individualni i pedocentristički pristup u kojem se pažnja pridaje osobnom razvoju učenika te razvoju fizičkih, emocionalnih i duhovnih vrijednosti. Cilj obrazovanja je naučiti učenike razvijanju svojih sposobnosti i sklonosti te on kao takav postoji u svim alternativnim školama, ali se razlikuje njegova provedba, odnosno metode rada. Stoga alternativne škole nude drugačija rješenja u funkcioniranju škole poput inovativnog i fleksibilnog kurikuluma, te obrazovanje usmjeravaju na dijete, njegovu individualnost, povjerenje i partnerske odnose tijekom nastave, aktivno sudjelovanje svih zainteresiranih sudionika u obrazovnom procesu kako bi doprinijeli razvoju škole i zajednice (Milutinović, 2014: 23 navedeno u Spasenović, Vujisić Živković, 2017). Ovakav pristup zagovara zdrav razvoj pojedinca na temelju poticanja kreativnosti, samoinicijative, znatiželje, učenja u skladu s njegovim interesima i tempom razvoja (Matijević, 2001).

Prva škola alternativnog tipa je otvorena u Jasnoj Poljani u Rusiji 1859. Utemeljitelj L. N. Tolstoj (1828 - 1910) je zagovarao slobodan odgoj te prema njegovim principima funkcioniraju i drugi važni obrazovni alternativni modeli, poput Montessori škole (Italija, 1912), Freinetove škole (Francuska, 1919), Waldorf škole (Njemačka, 1924), Dalton-plana (Massachusetts, 1920), Projekt-metode (Amerika, 19. st.), Winnetka-plana (Chicago, 1920-te), te Summerhilla (Engleska, 1921) (Matijević, 2001). Osim po temeljnim načelima, škole se razlikuju i po svojoj raširenosti. Primjerice, Montessori i Waldorf pedagogija su postali pravi pedagoški pokreti jer se jedan model javlja u nekoliko škola i država, dok je Summerhill model nastao u Engleskoj, nitko ga u izvornom obliku nije pokušao provesti, pa je on primjer pedagoškog projekta lokalne sredine (Matijević, Radovanović 2011). Alternativne škole se nazivaju još i slobodnim školama jer je škola oslobođena striktnih pravila izvođenja nastave, pa čak i praćenja državnih planova i programa, ako ne u cijelosti, onda barem većinskim djelom. Danas se one razlikuju po osnivačima (udruge, pojedinci, skupine nastavnika, vjerska zajednica), po programu i pedagoškoj koncepciji koju slijede (npr. Waldorf škola, Montessori škola, demokratska škola) te po metodici odgoja i obrazovanja: neke od njih provode nastavu sa ili bez nastavnih predmeta, udžbenika, ocjenjivanja, u prirodi, na jednom ili više stranih jezika, itd. (Matijević, Radovanović 2011). One su često u potpunosti autonomne škole zbog čega roditelji, učenici i učitelji mogu konstantno predlagati inovativne pedagoške i metodičke ideje, čime se poboljšava školska praksa i stvara škola po mjeri učenika, roditelja i kulturne sredine. Alternativne škole predstavljaju rješenje na probleme državnih obrazovnih sustava, a temelje se na aktivnoj suradnji roditelja, učenika i nastavnika, poštivanju tuđih prava,

toleranciji, zajedničkom i demokratskom donošenju školskih pravila, prilagodbi škole pojedincu, a ne obrnuto.

Demokratskim obrazovanjem su se pedagoška struka i prosvjetna politika počele baviti početkom 90-ih godina prošlog stoljeća, ali korijeni demokratskog obrazovanja se mogu povezati s reformnom pedagogijom na početku 20. stoljeća. Za vrijeme tog pokreta „Nove škole”, u Europi se razvila i naturalistička pedagogija koja priznaje posebnost svakog djeteta. Neke od promjena koje su zahvatile obrazovanje u navedenom razdoblju i imale utjecaj na kasniji dolazak demokratskog obrazovanja su: deformalizacija kurikuluma koji potiče razvoj znanja i vještina koje su od velike važnosti za kvalitetan život pojedinca i društva; uvođenje metodičke inovacije, odnosno novih pristupa učenju poput iskustvenog, aktivnog, istraživačkog učenja; uvođenje inkluzivnog obrazovanja, tj. uključivanje učenika s posebnim potrebama u redoviti obrazovni sustav; pojava društvene rekonstrukcije, koja je obrazovanje počela shvaćati instrumentom za društvene promjene; pojava pluralizacije obrazovanja koja se odnosi na interkulturalnu dimenziju obrazovanja; kontekstualizacija obrazovanja koja obrazovanje proučava u kontekstu društva kao cjeline; internacionalizacija obrazovanja, odnosno, promjene u obrazovanju s obzirom na dogovore na globalnoj i lokalnoj razini (Spajić-Vrkaš i sur., 2004).

Kako je borba za demokraciju i ljudska prava kumulirala još i prije 19. stoljeća, može se reći da je val reformne pedagogije u skladu s društvenim zahtjevima tog razdoblja. Tome svjedoče brojni povijesnim događaji, poput pokreta za ženska prava, utemeljenja međunarodnih povelja, posljedice građanskih i svjetskih ratova, razvoj liberalne demokracije, itd. Narodi diljem svijeta su zahtijevali jednakost, slobodu, pravo na izbor i demokratski režim, što je, u okviru reformne pedagogije i razvoja alternativnih škola, postalo poželjnim primijeniti i u školske sustave. Alternativne škole su važne za razvoj demokratskog društva jer je u središtu njihovog djelovanja slobodan izbor, zadovoljavanje obrazovnih potreba učenika, poticanje kreativnosti, pluraliteta ideja, fleksibilnosti kurikuluma i načina podučavanja, te su takve škole spremne za promjene (Spasenović, Vujisić Živković, 2017).

7.1. John Dewey

Važnost demokratskog obrazovanja prepoznao je još američki pedagog, psiholog, reformator i filozof John Dewey (1859 – 1952) koji kao cilj demokratskog obrazovanja navodi formiranje učenika kao dobrih građana koji su sposobni prosuđivati, donositi zakone i istih se držati. To ujedno predstavlja i temelj građanskog obrazovanja. Dewey smatra da

disciplinarna podjela znanja na nastavne predmete šteti demokratskom obrazovanju i da bi se više trebao zastupati holistički pristup obrazovanju, koji bi bio usmjeren na učenika putem različitih aktivnosti (Beroš, 2018). Također, za njega demokratsko društvo mora osigurati odgojnu-obrazovnu okolinu u kojoj pojedinac može iznositi osobne interese unutar socijalnih odnosa i vlastito mišljenje koji doprinose društvenim promjenama – autonomiji i nezavisnosti pojedinca. Jedino se okruženje u kojem postoji sloboda misli i govora, podjela odgovornosti, poštovanja individualnih prava, autonomija i poštivanje može nazvati demokracijom (Maleš, Stričević, 2005).

U svojoj knjizi *The Public and Its Problems* (1927) Dewey navodi kako se demokracija ne bi trebala smatrati alatom koji koriste politika i vanjski organi, već ona predstavlja oblik interakcije i suradnje koji su povezani s određenim normama (Velički, Šenjuga, 2010). Također, Dewey smatra da je demokratsko obrazovanje društveni proces, a filozofija koja stoji iza demokratskog obrazovanja temelji se na članovima društva kao aktivnim sudionicima u životu zajednice, njihovom osobnom razvoju i razvoju demokracije (Dewey, 1987 navedeno u Leach, 2018). Za njega škola predstavlja život u zajednici koja je kao takva društveni medij koji kod pojedinca razvija percepciju društva, interese i zajedničko iskustvo. Naglašava da igrališta, radionice, laboratoriji u kojima učenici borave nisu samo aktivnosti kojima su oni prirodno skloni u svojoj mladenačkoj dobi, već su to mjesta koja ujedno zahtijevaju suradnju i ljudsku povezanost. Za njega je demokratski ideal usmjeren na prepoznavanje i poštivanje zajedničkih interesa kao jedan od čimbenika društvene kontrole te na slobodnoj interakciji između društvenih skupina što vodi do mijenjanja društvenih navika. Uz to, prilagođavanje društva i pojedinca na nove situacije preduvjeti su za demokratski konstituirano društvo. U tom kontekstu, u procesu demokratskog obrazovanja se interesi zajednice prožimaju i teži se međusobnom usklađivanju, što dokazuje da demokracija pridonosi namjernom i sustavnom obrazovanju (Dewey, 1916). Dewey smatra da demokratsko društvo od građana zahtijeva sposobnost samostalnog donošenja odluka, stoga je važno tu sposobnost razvijati još u školi, na način da se učenicima omoguće aktivnosti i situacije u kojima će samostalno donositi zaključke i odluke (Dewey, 1938 navedeno Perković Krijan, 2016) On demokraciju objašnjava kao ideju života u zajednici koji se slaže s načelima jednakosti i slobode, a protivi dogmatizmu, ideologiji, egoizmu.

Dewey je djelovao na području Sjedinjenih Američkih država, ali je često boravio Kini, Japanu, Turskoj, Engleskoj i Meksiku te tako širio svoje ideje. Prema njegovim pedagoškim idejama uveden je rad po metodi projekata i Dalton-plan obrazovni koncept. Svoje pedagoške teze je zapisivao u svojim najpoznatijim djelima *Demokracija i obrazovanje*

(1916), *Škola i društvo* (1900), *Škola i učenik* (1900), *Škola budućnosti* (1915) u kojima kritizira staru školu jer ne vodi računa o interesima učenika i jer je odvojena od života. Suprotno tome, Dewey smatra da bi škola morala biti povezana sa životom, uvažavati individualne interese učenika te bi urođene prirodne sposobnosti učenika trebala usmjeravati u određenom pravcu. Protivio se knjiškom učenju i zastupao ideju da je glavni izvor znanja upravo – rad. Umjesto predavanja o pojedinoj znanosti, savjetuje da je bolje organizirati društveni proces stjecanja znanja i iskustva s glavnim ciljem da se razviju intelektualne sposobnosti. Zadatak škole je odabrati iz života ono što je najbolje za učenika i ono što je potrebno za bolju budućnost društva, što podržava jednu od njegovih najpoznatijih izreka: „odgoj ne priprema za život, jer se ne zna kakav će život biti sutra, odgoj treba da bude sam život, jer samo živeći učenik se uči živjeti” (Zaninović, 1988: 242).

8. Alexander Sutherland Neill

A. S. Neill rođen je 1883. u Forfaru u Škotskoj. Nikad nije planirao biti nastavnik jer je u djetinjstvu radio kao šegrt u školi gdje je njegov otac bio zaposlen. Bio je strog i imao drugačije stavove prema školi od Neilla te je bio odgajan u kalvinističkoj i konzervativnoj sredini. Neill se ni sam nikad nije volio nazivati učiteljem, jer ga ustroj, ispiti i metode učenja nisu interesirali. Ipak, bio je zaposlen u školama kao pomoćni učitelj i tek se kasnije upisao na edinburško Sveučilište i postao magistar engleskog jezika. Godine 1915., dok je radio na poziciji privremenog ravnatelja jedne škotske škole, objavio je svoju prvu knjigu, *Učiteljev dnevnik (A Dominie's Log, 1916)*. Nakon nje je objavio još niz knjiga, od kojih su poznate *Hearts not head in the School (1945)*, *Freedom not License (1966)*, *All the best, Neill: Letters From Summerhill (1983)*, *Škola Summerhill – novi pogled na djetinjstvo (1992)*, *Slobodna djeca Summerhilla (1960)*. Umro je 23. rujna 1973.

Svoja razmišljanja i stavove je temeljio na spoznajama psihologije, posebice Freudove te utjecaja psihoanalitičara Stekela, Reicha, Lanea, Shawa i Krista. Bio je veliki kritičar ondašnjeg društva, ali se njegove kritike mogu primijeniti i na današnje društvo i obrazovni sustav. Poseban utjecaj na stvaranje Summerhilla, a ujedno i Neillov najveći uzor, imao je Homer Lane (1875 – 1925) koji ga je najviše inspirirao i podučavao svojim metodama koje je primjenjivao u radu s delinkventima. Znajući kako ondašnje obrazovanje funkcionira potpuno pogrešno, Neill je uz njegovu pomoć shvatio da je u odgajanju potrebno biti na strani djeteta i pustiti ga da odraste na vlastiti način, bez pritiska, bez kažnjavanja, osjećaja straha i stega, te na prvo mjesto staviti život, a ne znanje, jer ono dolazi s vremenom: „Lane mi je pokazao kako su osjećaji beskrajno moćniji i bitniji od razuma“ (Neill, 1999: 256). Osim Lanea, u Neillovom pedagoškom razvoju ističe se i Wilhelm Reich (1897 – 1957) s kojim je provodio vrijeme kroz terapije i kojeg je smatrao genijem. Od njega je prvi puta čuo za pojam samoregulacije i samoupravljanja, dok je Lane isti proces nazivao samoodređenjem. „Reichijanske vegetoterapije“, orogonske terapije na temelju povezanosti neuroza s tjelesnim napetostima, Neillu su otvorile oči za stavove drugih ljudi te za obzir prema njima. Isto tako, druženje s Reichom je imalo velik utjecaj na Neillova kasnija djela i donijelo mu je određenu mjeru emocionalne slobode, ponajviše po pitanju seksualne slobode, koju je i sam Reich neprestano naglašavao kao važnu. Neill je u Summerhillu djelovao intuitivno, što je osvijestio tek u razgovorima s Reichom. Imali su vrlo poseban odnos, učeći jedan od drugog na seminarima, kroz posjete, analize, druženja (Neill, 1999).

Nakon osnivanja Summerhilla Neill je postao vrlo popularan i tražen govornik te je imao veliki utjecaj na roditelje i škole u Engleskoj ali i diljem svijeta. Kritizirao je način učenja koji je bio prisutan u većini škola: protivio se bilo kakvoj indoktrinaciji i ukalupljivanju karaktera, smatrao je da je jedan od najvećih problema obrazovnog sustava izlaganje učenika diktatorskom autoritetu i jazu između starih i mladih, jer im to usađuje osjećaj inferiornosti koji s učitelja prelazi na šefa kasnije u životu (Neill, 1999). Kritizirao je način poučavanja koji djeci pokazuje kako nešto funkcionira bez da ona sama dođu do tog zaključka, jer su time uskraćeni samog istraživanja, nadvladavanja prepreka i osjećaja radosti samostalnog otkrića te stječu dojam da im je uvijek potrebna nečija pomoć. Također smatra kako djecu čitav ljudski nagon navodi na kretanje te da je nezamislivo da većinu vremena u školi moraju sjediti. U uobičajenom obrazovanju se poslušnost favorizira do te mjere da su kasnije rijetki u stanju prigovoriti u vezi nečega. Smatra da je „teško dijete” posljedica pogrešnog postupanja kod kuće i u školi zbog čega je ono nesretno. Neill je pobornik emocionalnog razvoja a ne intelektualnog razvoja: „više bih volio da škola od čovjeka napravi sretnog čistača ulica nego neurotičnog učenjaka” (Neill, 1999: 29).

Neill je provodio i vjerovao u obrazovanje koje se temelji na konceptu koji vjeruje u djecu jer se oni sami od sebe rađaju s velikim potencijalom i volji prema životu, što znači da im je cilj pronaći sreću i radost u životu i u vlastitom radu. Nastava se temelji na povjerenju i intrinzičnoj motivaciji djeteta za učenjem, na njegovim odlukama koje su vođene njegovom osobnošću, potrebama i interesima. Tu djeluje i pedagoški *eros*, zbog kojeg je dijete sposobno samog sebe voditi na pravi put, razvijati svoje prirodne sposobnosti, oslobađati se bez podređivanja drugima. K tome, Neill je smatrao da djecu pokreće instinkt za samoodržavanjem zbog čega mogu zadovoljiti brojne potrebe paralelno s vlastitim razvojem prirodne sposobnosti. Ti se procesi prekidaju primjenjivanjem moralnih učenja, ograničenja, pravila, normi ili čak kažnjavanja koji u djetetu razvijaju strah, mržnju i neprijateljstvo i ometaju normalan, prirodan i zdrav razvoj djeteta (Kosi, 2020).

Neill smatra da je problematično dijete postalo problematično zbog pogrešnog postupanja škole i roditelja, a za rješavanje problema potrebno je uključiti i razum i emocije. K tome, smatra da se intelektualni i emocionalni razvoj ne smiju odvajati. Vjeruje u dijete kao dobro, a ne kao zlo biće, koje je po prirodi mudro i realno. Zbog toga je otvorio eksperimentalnu školu koja je dugogodišnjim radom postala demonstracijska škola, jer demonstrira da je sloboda moguća. Škola se odrekla discipline, nametanja znanja, moralnog odgoja, vjeronauka, kako bi postala škola koja odgovara djetetu i koja mu se prilagodila, a ne obrnuto. Prema Neillu, cilj obrazovanja, a ujedno i života je da se pronađe sreća cijelom

svojom ličnošću. Pokušao je odgojiti djecu koja će biti sretna ljudska bića koja svoju sreću i vrijednost neće mjeriti na način da mnogo *imaju* ili da mnogo *troše*, već da mnogo *budu*. (Neill, 2003).

9. Škola Summerhill

Koncept Summerhilla je smišljen 1921. u Hellerau, predgrađu Dresdena, kao dio internacionalne Nove Škole (Neue Schule) i kao eksperiment. No, Neill se s vremenom više nije slagao s pravilima škole jer je njezin pristup djelovao previše idealistički. Tu je ideju premjestio Sonntagsberg u Austriju, međutim njegovi stanovnici nisu bili prijateljski nastrojeni prema novonastaloj školi. Do 1923. škola je već bila prebačena u engleski gradić Lyme Regis u kuću po imenu Summerhill gdje je počeo raditi s petero djece. Škola se 1927., zajedno s imenom Summerhill, konačno smjestila u predgrađe sela Leistona, oko 150 kilometara od Londona, gdje se nalazi i danas. Summerhill je nastao u vrijeme reformnih pravaca u pedagogiji i razvoja alternativnih škola – Rudolf Steiner je osnovao Waldorfsku školu samo dvije godine prije Summerhilla, a u tom su periodu djelovali i Ivan Bosco i Semenovyč Makarenko (Pongračić, 2018). Zbog Drugog svjetskog rata škola se morala preseliti u Wales. Nakon rata Neill se s osobljem vratio u Leiston i zatekao Summerhill kuću u lošem stanju jer služila vojsci. Ipak, uspješno je nastavio s radom i broj djece je rastao. Škola je dobivala podršku od nekoliko pojedinaca koji su prepoznali Neillovu kvalitetu te su mu novčano pomogli, no zahvaljujući Haroldu Hartu koji je objavio *Summerhill – Radikalni pristup podizanju djece* (1960), škola je postala vrlo popularna čak i u SAD-u. Nakon mnogih kritika Neill je postao umoran od pažnje i posvetio se radu u tišini. Nakon smrti, njegova žena Ena Wooff je postala voditeljica te je vodila školu do 1985., kad je poziciju naslijedila Zoe Readhead, njihova kći, koja sa svojom obitelji uspješno vodi školu još i danas (URL 4).

10. Temeljne pedagoške ideje Summerhilla

Neillovi stavovi, razmišljanja i pedagoški pristupi su temelj Summerhill pedagogije te se Summerhill kao obrazovna institucija svojim djelovanjem oslanja na Neillovu teoriju i filozofiju. Neill je bio jedan od prvih promicatelja demokratskog i samoupravljačkog modela učenja. Zbog toga se škola smatra najstarijom dječjom demokracijom u svijetu, ali i najkontroverznijom školom koja je ikada djelovala. Summerhill škola je ujedno i polazište demokratskog obrazovanja, ali njezino djelovanje je i dalje jedinstveno jer druge demokratske škole ne mogu u potpunosti preuzeti atmosferu, pravila i samoupravu Summerhilla. Cilj Summerhilla je razviti djetetovu mentalnu ravnotežu i naučiti ga da mu je sreća na prvom mjestu u životu, da iskoristi djetinjstvo u slobodi, kako bi stvorilo osobnu snagu i samoinicijativnost (Kosi, 2020). Pored svega što se nastoji pružiti učenicima, prvo mjesto zauzimaju emocionalni i socijalni razvoj – učenicima se pruža sloboda koja im osigurava otkrivanje samog sebe kroz igru i riskiranje, samostalnost, samoupravljanje, samoregulaciju i ponašanje sukladno dječjoj prirodi. Tempo kognitivnog, socijalnog, moralnog, duhovnog i intelektualnog razvoja ostaje netaknut i nekontroliran od strane škole. Poštivanje jednakosti i tolerancija su ključni u međuljudskim odnosima. Svi imaju jednaka prava, stoga mišljenje „autoriteta” nikad neće nadvladati mišljenje većine. Iako termin „sloboda“ implicira na nepostojanje granica, učenicima je dozvoljeno raditi bilo što, sve dok ne smetaju nekom drugom: svrha Summerhilla je omogućiti djeci da prirodno rastu, da iskuse osobnu slobodu, da se igraju i razvijaju vlastitim tempom te da se usmjeravaju prema onome što žele, a da pritom preuzimaju odgovornost za svoje postupke i zajednicu oko sebe (Readhead, 2018). Dakle, riječ je o slobodnoj i demokratskoj školi, ali to ne znači da se učenici ponašaju kako žele: „U Summerhillu detetu *nije* dozvoljeno sve što želi. Njegova sopstvena pravila ga ograničavaju sa svih strana. Dozvoljeno mu je da radi šta hoće samo u pogledu onoga što se tiče njega i samo njega. Može celog dana da se igra ako to želi, jer su rad i učenje stvari koje se tiču samo njega, ali mu se ne dopušta da u učionici svira u trubu, jer bi njegova svirka ometala ostale“ (Neill, 2003: 273). Samim time, koncept poštivanja pravila i stvari koje moraju izvršavati im nije nepoznat. Zahvaljujući obavezi poštivanja školskih pravila, razvijaju navike i odgovornost prema društvu. Summerhill filozofija se temelji na shvaćanju pojedinca kao jedinice, koju ima pravo „sputavati“ jedino onaj kojemu je učinjeno zlo. Dakle, društvo ima pravo obuzdati nekoga ako je zadirao u pravo drugih ljudi, ali nema ga pravo prisiljavati da uči latinski, matematiku, književnosti, bilo što, jer je to pravo i stvar pojedinca (Neill, 1999).

Ono po čemu je Summerhill poseban je između ostalog održavanje zajedničkih sastanka na kojima se raspravlja o temama koje se tiču cijelog kolektiva. Na sjednici pojedinac (učenik ili nastavnik) prezentira obavijest, pritužbu, raspravu o kojoj želi raspraviti. Primjerice, ako predloži neko novo pravilo ili njegovo ukidanje, mora ga objasniti, obraniti i argumentirati zašto to misli, i zatim kreće rasprava kad se svi izjašnjavaju po tom pitanju. Zatim se glasa za ili protiv objašnjenog i prodiskutiranog zahtjeva, prijedloga, ideje, pravila. U slučaju da se učenik osjetio povrijeđenim, uzrujanim ili tužnim radi nečega što mu je učinjeno, ima pravo „prijaviti“ dotičnu osobu na sastanku. To pokreće raspravu i argumentaciju te se obje strane mogu izjasniti. Osim objašnjavanja i slušanja tuđih mišljenja, glasa se i za prijedloge posljedica koje bi netko trebao snositi ako prekrši pravilo. Glasa cijeli kolektiv: i nastavnici i sami učenici, ali učenik ima pravo ne prisustvovati na sastanku, ili biti prisutan i ne sudjelovati, nego jednostavno pratiti. Ono što se uči iz ovakvog demokratskog sustava je osjećaj učenika za pravdu, za rješavanje problema, međusobnog poštovanja i slušanja drugih, stvaranje vlastitog mišljenja i stavova. Daje se do znanja da su svaki glas, mišljenje, osjećaj, stav, važni u društvu. Poštuju se druge osobe kao individualci i doprinosi se razvoju samopoštovanja te se pokazuje da učenik utječe na društvo u cjelini. Zajednica omogućava svakome slobodu izražavanja, ali isto tako očekuje odgovornost i ponašanje u skladu s pravilima (Neill, 1999). Školske sjednice su temelj funkcioniranja zajednice i ako se ne ispoštuju donesena pravila, može doći do stvarne ljutnje među učenicima. Sadržaj sjednica se ne određuje unaprijed, već neposredno prije samog početka, zato što se sjednice temelje na emocijama i stanjima u tom trenutku na tom mjestu, a ne od nekoliko dana prije. Nakon što se određeni problem riješi i nakon što su svi rekli što su mislili, nastavljaju se ponašati kao da se ništa nije dogodilo, nema više rasprava, ljutnje, ili izbjegavanja (Readhead, 2018). Ono što se dogodilo na sjednici tamo i ostaje. Do sljedeće sjednice svatko ima pravo dodatno razmisliti i ponovno „prijaviti“ isti slučaj ako se s nečim ne slaže.

Sljedeća radikalna stavka Summerhill pedagogije je neobavezno pohađanje nastave. Razvoj djece se temelji na igri koja je krucijalna. Pritom se ne misli na sport i organizirane igre nego na igre maštanja, igre uloga, društvene igre, sve čime se djeca žele zabavljati i što im je uvijek dostupno (Neill, 1999). Ono što je važno kod igre, osim razvijanja mašte, inspiracije, individualnosti i motivacije, je činjenica da se ponekad stvari otmu kontroli. Može doći do svađe, sukoba, pa čak i povreda, ali to učenike upućuje na probleme iz stvarnog života s kojima će se kad-tad susresti (Readhead, 2018). Kad se dijete dovoljno naigra, ono prirodno počinje osjećati potrebu da zadovolji svoje interese. Drugim riječima, dijete u Summerhillu djeluje „akademski“ jer je intrinzično motivirano i ne postoji opasnosti da učenje mjeri nekim

vanjskim faktorom (ocjenom, nagradom). Cilj Summerhilla je iskoristiti djetinjstvo za stvaranje emocionalne potpunosti i osobne snage, jer jednom kad dijete dostigne tu razinu emocionalne potpunosti, ono će samo od sebe postati motivirano za učenje svega što želi i treba. Na taj se način formira apsolutna posvećenost nekom interesu koja ne ovisi o kriterijima drugih: „Nastava je usklađena s dječjom dobi, ali ponekad i s njihovim interesima. Nemamo neke nove metode podučavanja, jer smatramo da ono samo po sebi i nije jako važno. Posve je nevažno podučava li škola dijeljenje velikih brojeva na neki poseban način, jer je i dijeljenje velikih brojeva nevažno, osim za one koji to *žele* naučiti. A dijete koje *želi* naučiti dijeliti velike brojeve, *naučit će* to ma kako ga podučavali“ (Neill, 1999: 29).

To dovodi do nepostojanja ispita i ocjena u Summerhilla: „Moje osoblje i ja gajimo duboku mržnju prema bilo kakvim ispitima. Za nas su prijemni ispiti za fakultete prokletstvo. Međutim, ne možemo odbiti podučavati djecu predmetima koji se zahtijevaju. (...) Stoga je *summerhillsko* osoblje uvijek kvalificirano za podučavanje u skladu s važećim mjerilima“ (Neill, 1999: 32). Zapravo, postoje mala testiranja informativnog tipa da bi osoblje imalo uvid u njihovo znanje, ali to su lagana, opća pitanja prema kojima učenici ne pristupaju ozbiljno (Neill, 1999). Ne postoje ni domaće zadaće; Neill je smatrao da je zločin nametati djeci domaću zadaću, osim ako je, naravno, sama ne zatraže: „Kada djeca imaju slobodu upravljati vlastitim životima, obaviti će sav taj krvavi rad koji od njih zahtijevaju ispitivači, ali nema nikakve potrebe da sjede do kasno u noć kako bi savladali gradivo iz nekog predmeta“ (Neill, 1999: 139). Ipak, bez obzira na nepostojanje formalnih i obaveznih radnih navika učenja, učenici s vremenom postanu svjesni da nakon škole mogu upisati fakultet i da su im za to potrebni ispiti i ocjene. Zbog toga se učenici često potrudu oko nastavnog sadržaja koji im je potreban i uvijek mogu računati na nastavnike koji će im pomoći pripremiti ispite. Čak i ako neke lekcije ne nauče, ili ih nisu na vrijeme svladali, upravo je to i poanta – postati svjestan svojih dobrih i loših odluka, grešaka, jer biti slobodan znači i napraviti koju grešku i to je dio životnog putovanja (Readhead, 2018). Neill koristi i pojam samoregulacije koja predstavlja vjeru u ljudsku prirodu, pravo djeteta da živi u slobodi bez vanjskog autoriteta, da jede kad je gladno, da pije kad je žedno, da se na njega ne viče i da mu se pružaju ljubav i zaštita, odnosno, samoregulacija se odnosi na „ponašanje koje izvire iz vlastitog bića, a ne zbog neke vanjske prinude“ (Neill, 1999: 35).

U Summerhill se može upisati do najkasnije 11. godine djetetovog života jer nakon te dobi postaje sve teže u potpunosti ostvariti koncepciju Summerhilla koja obuhvaća obrazovanje djeteta u cijelosti, a ne samo u akademskom i intelektualnom smislu. Cilj je uzeti u obzir sve njegove interese, vrline, mane, prednosti, nedostatke, razmišljanja, stavove,

talente, ideje. Summerhill je nastao kao eksperimentalna škola, a danas djeluje kao internat: nastava počinje svakog dana u 9.30 i traje do 15.00 sati. Nastava je organizirana ujutro, a poslijepodne je potpuno slobodno i učenici ga mogu iskoristiti kako god žele. Provode se brojne aktivnosti i u večernjim satima kao kino, ples, kazalište... Učenici samostalno biraju predmete i organizirane aktivnosti: na raspolaganju su biologija, kemija, fizika, matematika, engleski, njemački, španjolski, japanski, kineski, ručni rad, rad s drvom, gluma, povijest, geografija, glazbeni, informatika, vrtlarstvo, izrada mozaika, psihologija za djecu, fotografija, popodnevnne šetnje, šah itd., koji su predloženi od strane učenika (URL 4). Raspored sati postoji, učenici znaju kad će koji nastavnik održavati koje predmete, ali nisu dužni biti prisutni. Podijeljeni su u razrede ovisno o dobi, ali se bez obzira na to svi zajedno družu te takva dobna raznolikost obogaćuje društveni život, mladi uče od starijih i obrnuto, dijele iskustva i ideje, suzbijaju strah od razgovora sa starijom osobom (Neill, 1999). Nastavnici imaju slobodu i neovisnost kod odabira metoda i načina rada na nastavi, ali uvijek moraju biti pripremljeni i za starije učenike s kojima pripremaju državne ispite.

Iako je igra pojava koja najviše prevladava u školi, učionice nikad nisu prazne. Često se dogodi da učenik ne pohađa nastavu do 12. ili 13. godine te u trenutku kad mu dođe prirodna želja za učenjem i znanjem, ne posjeduje mnogo znanja od prije. Kad dođe vrijeme za nastavu, „bistra će se djeca prihvatiti posla i savladati sve potrebno gradivo iz predmeta koji se polažu na državnim ispitima. Za malo više od dvije godine momak ili djevojka će naučiti gradivo za koje je djeci pod stegom potrebno osam godina“ (Neill, 1999: 133). Upravo se u takvoj situaciji razvija samomotivacija koja ujedno pokazuje da znanje ne ovisi o drugima, nego da svaki nosi odgovornost za svoje učenje (Readhead, 2018). Učenici nisu opterećeni postignućima, pritiskom, uspjehom ni očekivanjima od strane nastavnika, roditelja i vršnjaka, već sami za sebe određuju što im je bitno. Stoga, uspjeh nije uvjetovan ničime osim njihovim vlastitim stavom jer dijete samo određuje što za njega znači da je uspio u nečemu. U Summerhillu se provodi aktivan oblik učenja umjesto pasivnog, odnosno, učenik svojim radom sudjeluje u zadacima i tako doprinosi svom kognitivnom, afektivnom i motoričkom razvoju (Matijević, Radovanović, 2011).

11. Elementi demokratskog odgoja i obrazovanja

Iz svega što je dosad navedeno, jasno je da su demokratski odgoj i obrazovanje jedan složen, kompleksan proces, posebice zato što u brojnim svjetskim poveljama i europskim odredbama stoje načela demokratskog obrazovanja na općenitoj razini, dok na lokalnoj, državnoj ili samoupravljačkoj razini, škola i/ili država može samostalno donositi konkretnu odluku vezanu za svoje (demokratsko) djelovanje. Ta autonomija se odnosi na način upravljanja školom, metode rada zaposlenika, odabir demokratskih načela kojima će škola težiti, odabir odgojno-obrazovnih politika, školskih planova, strategija, i sl. No i na toj lokalnoj razini postoji određena razina podređenosti i hijerarhije – država, odnosno središnje prosvjetne vlasti određuju općenite smjernice za izradu kurikuluma i opće kriterije odgoja i obrazovanja, dok škole imaju pravo na odabir načina na koji će zadovoljiti propisane kriterije nadležnih vlasti (Spajić-Vrkaš i sur., 2004). Valja naglasiti da je autonomija škole u tolikoj mjeri moguća samo u decentraliziranom sustavu u kojem se razvojni planovi usklađuju s lokalnim programima ovisno o potrebama regije, osposobljavaju se jedinice lokalne samouprave za razvoj tog sustava i osnaživanje autonomije školske ustanove, što znači da se moć i utjecaj središnje vlasti prenose na niže razine. Za razliku od decentraliziranog, u centraliziranom sustavu takva podjela autonomije odvija se na minimalnoj razini, iz razloga što se škole financiraju iz državnih, županijskih i gradskih proračuna i pod pokroviteljstvom ministarstva obrazovanja, koji kao osnivači imaju pravo utjecati na sadržaj i način rada škole - kroz nadzor ustanove. Osim toga, kao korisnici sredstava iz državnog proračuna, škole moraju tražiti suglasnosti od ministarstva za pravni posao iznad određene vrijednosti školske ustanove, pri čemu im se ograničava da ostvarenu dobit upotrebljavaju isključivo za obavljanje svoje djelatnosti (Ljubić, 2000). Stoga je proces decentralizacije povezan s procesima demokratizacije i pluralizma u obrazovanju, jer se prenošenjem prava i odgovornosti stvara nova razina autonomije škole koja može odlučivati o sadržaju i načinu odgojno-obrazovnog djelovanja te uvažiti različitosti u obrazovanju (Spasenović, Vujisić Živković, 2017). S obzirom na to da je samostalnost škole i suradnja njezinih sudionika od iznimne važnosti za bilo koji aspekt odgoja i obrazovanja, one se odražavaju i na demokratsko obrazovanje, odnosno, na kvalitetu, način, i efikasnost njegovog provođenja.

Zbog toga se svaki sudionik obrazovanja, bilo učenik, roditelj, učitelj, ravnatelj ili predstavnik lokalne zajednice, ili pak netko tko i nije izravno uključen u sustav obrazovanja, može zapitati provodi li njegova škola demokratsko obrazovanje i na koji način? Koji kriteriji

pokazuju da škola kvalitetno provodi i osigurava odgoj i obrazovanje za ljudska prava? Kako bi se lakše pratili način i kvaliteta implementacije demokratskog odgoja i obrazovanja u školama, nastao je *Instrument za osiguranje kvalitete u obrazovanju za ljudska prava*. U tom se instrumentu navode brojni elementi za pomoć pri utvrđivanju stupnja demokratičnosti škole: načelo prava i odgovornosti je utvrđeno statutom škole; demokratsko obrazovanje je prioritet razvojnog plana škole, ujedno i jedan od općih ciljeva nastavnog plana i programa te je uključen u zadatke svakog nastavnog predmeta; u nastavi se primjenjuju metode koje potiču aktivno, iskustveno, i suradničko učenje; škola potiče vrijednosti ljudskih prava i odgovornosti, pravde, jednakosti; odnosi učenika i učitelja se temelje na otvorenosti, poštovanju i suradnji; učenici sudjeluju u procesu donošenja odluka u školi; škola raspolaže zadovoljavajućim resursima za provođenje demokratskog obrazovanja (knjige, časopisi, odgovarajući prostor, informacijsko-komunikacijske tehnologije); roditelji i predstavnici lokalne zajednice su uključeni u sve dimenzije školskog života, itd. (Spajić-Vrkaš i sur., 2004).

12. Demokratski odgoj i obrazovanje po modelu Summerhill škole

Summerhill koncept navodi se kao pionir demokratskog obrazovanja, ali shvaćenog kao obrazovanje koje prvenstveno zadovoljava potrebe pojedinca koji uči. Pravo djeteta na vlastito mišljenje i slobodno izražavanje svojih stavova, uvažavanje tih stavova u skladu s dobi i zrelosti djeteta, propisano je Konvencijom o pravima djeteta Ujedinjenih naroda i u demokratskim školama je potpuno ispoštovano (URL 5).

Međutim, valja naglasiti da je Summerhill škola alternativna, slobodna i demokratska škola. To znači da je primarni cilj odgojiti slobodno i sretno dijete, omogućiti mu razvoj bez pritiska i po njegovoj vlastitoj volji, a za uspješnost takvog sustava potrebno je osigurati okolinu punu razumijevanja, tolerancije, sigurnosti, sklada, što škola postiže demokratskim pristupom. Demokratski pristup je prisutan u gotovo svemu što čini Summerhill, ali je najkonkretniji u činjenici da se sva školska pravila dogovaraju zajednički i javno, glasanjem, uključujući svakog pojedinca skupine. Dakle, Summerhill se naziva demokratskom školom iz razloga što način rada škole dogovara zajedničkim odlukama cijele zajednice na školskim sjednicama i zbog toga što su djeca izložena demokraciji kroz igru i svakodnevni život u kolektivu, a time i odgajanju aktivnih građana koji će u kasnijem životu biti sposobni pridonositi razvoju kvalitetnije zajednice.

Što se tiče demokratskog pristupa prema učenju, važno je učenicima omogućiti da biraju što žele učiti ovisno o svojim interesima, načinu i društvu u kojem žele produbiti svoje znanje. Učenje se događa unutar i izvan učionice, kroz igru ili namjerno učenje. Cilj je potaknuti učenike da svoj trud ulažu u ono što žele, kad su spremni i motivirani za to, bez da se u proces učenja upliću vanjski faktori. U ovom poglavlju će se prikazati načini na koje Summerhill škola provodi demokratski odgoj i obrazovanje u svojoj svakodnevici.

12.1. Demokratski odgoj i obrazovanje kroz nastavu

U Summerhillu se provodi kurikulum usmjeren na učenika, stoga je učenik u prvom planu i uvažavaju se njegove potrebe. Ističe se i skriveni kurikulum koji na učenike prenosi neke vrijednosti i odgojne ciljeve kroz pravila, druženje s vršnjacima u istoj zajednici, norme, vjerovanja, propise, itd. (Matijević, Radovanović, 2011). No, ciljevi, ishodi, načini provođenja demokratskog obrazovanja nisu navedeni ni u kojem statutu, pravilniku, planu, programu niti bilo kojoj drugoj dokumentaciji. Kao što je već navedeno, Summerhill je

alternativna, slobodna i demokratska škola. Zbog toga se brojne stvari, kao i demokracija, koje se u drugim školama uče putem strukturiranog nastavnog programa, u Summerhillu uče kroz igru i život, paralelno s odvijanjem svakodnevnog života. Summerhill ne mora pratiti plan i program britanskog ministarstva, ali mora biti u tijeku i voditi detaljnu dokumentaciju (izvješća, opće smjernice, nastavni plan) kako bi opstao kao škola, stoga je dozvoljeno prilagođavati kurikulum učenicima, njihovim potrebama, interesima i dobi. Pedocentristički pristup jasno je vidljiv pri određivanju ciljeva i zadataka odgoja i obrazovanja koji se izvode iz pojedinca, zbog toga što se ne mogu svesti na jedinstvenu normu ili oblik, nego pojedinac samostalno bira ciljeve koje želi ostvariti. Osim toga, sadržaj se određuje prema željama i interesima učenika te njihovoj dobi, na temelju dječjih igara, postavljenih pitanja ili spontanosti aktivnosti. Obrazovni procesi nisu strukturirani nego se ostvaruju samostalno kroz dogovor, komunikaciju među učenicima i samostalnim radom. Učenici napreduju prema svojim mogućnostima, a uspjeh se prati opisno (Matijević, Bognar, 2002).

Nastavnici su prije svega aktivni članovi demokratske zajednice te svojim radom potiču učenike da i oni budu svjesni i aktivni članovi društva. Bez obzira na prilagodbu kurikuluma učenicima i neobaveznost pohađanja nastave, predavanja koja su predviđena za učenike su uvijek stručna – na nastavniku je da maksimalno uvažava dječje interese i želje i da učenici sami kreiraju vlastitu metodiku rada: „Podučavanje je umjetnost, a ne znanost“ (Neill, 1999: 149). Na nastavnicima je svakako velika odgovornost i rade na tome da svoju poziciju ne nameću učenicima nego da im daju do znanja da su im prijatelji i da imaju jednaka prava kao i oni (Readhead, 2018). Samim time što se gotovo sve odvija na temelju glasovanja, dogovora, kompromisa, kritičkog promišljanja o vlastitim granicama, uvažavanja i poštivanja tuđeg mišljenja, demokratsko obrazovanje je sveprisutno u Summerhillu, iako ne postoje klasični propisi o ishodima i ciljevima takve vrste obrazovanja. Demokratski odgoj i obrazovanje se odvija u svrhu pružanja okoline za slobodni razvoj. Svrha nastavnika nije da moralizira ili produhovljava, već da služi kao potpora učeniku te da stoji postrance i pušta djecu da odrastu bez straha. To podupire i činjenica da nastavnici za učenike ne predstavljaju autoritet i nisu ni u jednom pogledu nadređeni: nastavnik, kao i učenik, samostalno mora zaslužiti poštovanje kojim će mu se drugi članovi obraćati na temelju svojeg ponašanja (URL 4).

Neill smatra da svaki nastavnik treba održavati nastavu na način na koji želi. U Summerhillu to znači da se učenici potiču na kreativnost i sudjelovanje u nastavi te se naglašava stručnost. Osim toga, metode koje primjenjuju nastavnici potiču aktivno, iskustveno, suradničko problemsko i istraživačko učenje. Iako učenici nisu obavezni

pohađati nastavu, nastavnici svakako pripremaju raspored sati i materijale za nastavu s učenicima koji su odlučili doći na sat i jedino su oni dužni poštovati raspored sati. No, njihova uloga nije da prisiljavaju učenike na učenje i dolazak na nastavu ili da ih ispituju; uloga nastavnika je pružiti izvrstan obrazovni program onim učenicima koji su zainteresirani i koji žele učiti. Poštovanje koje se na taj način ostvaruje temelji se na odnosu u kojem nastavnik ostaje neutralan i objektivan prema učenicima koji odlučuju ne pohađati njegovu nastavu. On im ne pokazuje znakove nezadovoljstva, uznemirenosti ili ljutnje zato što su se odlučili za igru ili neko drugo predavanje, već im pruža dobrodošlicu na njegova predavanja i potiče ih na učenje. Nastavnik pokazuje toleranciju, uvažavanje i poštivanje učenikovih potreba na brojne načine: ne prigovara ako se učenici igraju i ako nisu prisutni na nastavi, cijeni njihove dolaske na nastavu, jednako podržava i nastavu i igru te je uvijek dostupan za bilo kakvu vrstu pomoći. Učenici biraju između igre i učenja i njihova odluka je uvijek popraćena odobravanjem. Osim toga, nastavnik organizira nastavu prema afinitetima, interesima i potrebama učenika te svoje preferencije u potpunosti zanemaruje. Sadržaj se temelji na onome što učenike zanima, iako nastavnik vodi računa i o tome da je taj sadržaj relevantan za bolje razumijevanje nastavnog predmeta i za razvoj vještina koje će im trebati u budućnosti. Bez obzira na to što nastavnici u Summerhill školi ne predstavljaju autoritet nad učenicima, oni i dalje imaju veliku ulogu i utjecaj na učenike. Učenici ih shvaćaju ozbiljno i shvaćaju da svaki član zajednice ima drugačiju ulogu, a nastavno osoblje nastoji održavati stabilan i čvrst odnos sa svakim učenikom te na taj način učenici razvijaju osjećaj vrijednosti i individualnosti. Uloga nastavnika nije biti vođa, već stajati sa strane i prepustiti djecu vlastitom, prirodnom i nesmetanom razvoju. Nastavnici ne očekuju poslušnost od učenika samo zato što su stariji od njih; učenici ih oslovljavaju imenima i nadimcima, jedu istu hranu na istom mjestu kao i učenici, što dovodi do otvorenog, toplog odnosa bez straha. Zbog svega navedenoga, kolektiv u Summerhill školi djeluje kao dobro uhodan tim, njime se upravlja na demokratski način, vodstvo i menadžment njeguju suradničke odnose sa svima, što je još jedna od odlika demokratskog obrazovanja. U odnosima između učenika, nastavnika i školskog osoblja vidljivi su otvorenost, međusobno poštovanje i suradnja.

U školi se potiče samoregulirano učenje što znači da učenici samostalno odlučuju hoće li biti prisutni na nastavi, bez pritiska nastavnika, roditelja i društva. Samim time, u trenutku kad učenik odluči pohađati nastavu, u njemu su se već neometano uspjele razviti prirodna želja i intrinzična motivacija za znanjem i učenjem, stoga na nastavu dolazi raspoložen za suradnju i aktivno učenje. Osim uz knjige koje Neill smatra najmanje važnim dijelom škole (Neill, 1999), iskustveno učenje vrši se uz pomoć praktičnih materijala (drva, pijeska, biljaka)

i svega što se može pronaći u okolini a da može biti podražaj za učenje. Osim toga, prostor je organiziran od strane samih učenika i to vrlo kreativno, na način koji njima odgovara i sadržajem koji je njima zanimljiv.

Neill je želio stvoriti okolinu u kojoj pojedinac ima pravo na izbor, na učenje i na odrastanje, zbog čega učenici odabiru aktivnosti i programe koji ih zanimaju. Ujedno se tako stvara i njihovo vlastito iskustvo i oni postaju svjesni da su upravo oni ti koji konstruiraju vlastito znanje. Također, s obzirom na to da ne postoje ispiti, učenici se ne moraju izražavati naučenim redoslijedom riječi kako bi dokazali da nešto znaju, ne moraju slijediti suhoparni model odgovaranja na postavljena pitanja, čime imaju priliku iskazati individualnost i vlastite stavove prema životu. Učenici nemaju strah od autoriteta, pa se izražavaju tečno, neprekinuto zbog negativnih, stresnih emocija (Lay, 2014).

12.2. Demokratski odgoj i obrazovanje kroz slobodno vrijeme

Odgojni i obrazovni utjecaj Summerhilla na učenike ne može se ograničiti samo na vrijeme provedeno na nastavi, jer učenici uče i kroz slobodno vrijeme i svakodnevnih igre. Čak ni igra nije kontrolirana niti planirana, učenici se igraju kako žele i koliko god žele. Upravo zbog toga imaju širok spektar interesa, mogu uložiti mnogo truda kako bi svladali složenije stvari. Jednako tako, životno, emocionalno, socijalno i intelektualno iskustvo koje su stekli kroz igru ne bi nikada moglo biti nadomješteno nametnutom igrom kroz učenje u sklopu nastave. Učenici su za igru samomotivirani jer im poriv dolazi iznutra. Igra je način na koji asimiliraju znanja o njima samima i o svijetu, razvijaju inteligenciju, kreativnost i fleksibilno mišljenje, omogućava im da se nose sa svojim osjećajima, ali i da razumiju tuđe (Petrović-Sočo, 1999). Igram se istražuje, rješavaju problemi i sukobi. Na taj način škola promiče demokratske vrijednosti, kao što su prava i odgovornosti, osjećaj pravde, jednakosti, razvijanje kulturne raznolikosti, suradnje, solidarnosti i važnost promicanja nenasilja (Spajić-Vrkaš i sur., 2004), koje su ujedno i karakteristike demokratskog obrazovanja. Slobodno vrijeme koje učenici koriste u Summerhillu slijedit će njihove potrebe i emocije koje osjećaju u konkretnom trenutku: svoje emocije i uzbuđenje izrazit će kroz igru, pokret, zvuk. Zahvaljujući toj slobodi, djeca žive u skladu sa svojom naravi i prirodom. Na taj način učenik razvija i svoj integritet i dostojanstvo, razumije vlastitog sebe, regulira svoj život odgovorno i harmonično.

Summerhill je zajednica u kojoj žive ljudi različite dobi, različitih nacionalnosti i osobina. Iskrenost i otvorenost su dio svakodnevice, zbog čega učenici razvijaju emocionalnu

inteligenciju, načine izražavanja i komuniciranja, slušanja i stvaranja kompromisa. Summerhill je isto tako samoupravna škola demokratskog oblika, što znači da se sve što se tiče života zajednice odlučuje na školskim sjednicama, izravno, na temelju glasova većine. To je ujedno i neizostavan dio Summerhilla. Takav način funkcioniranja škole je nezamisliv bez poštovanja, tolerancije, iskrenosti, otvorenosti, demokracije, kompromisa, razumijevanja i suradnje. Na školskim sjednicama ne postoje privilegirani glasovi ili zadnja, finalna riječ nekog odraslog: svi imaju pravo glasa, odluke i zakoni se donose na temelju glasova većine. Neill (1999) navodi kako bi često njegovi prijedlozi na sjednicama bili odbijeni, što dokazuje da se prijedlogu ne sudi na temelju osobe koja ga je iznijela, nego prema vrijednosti prijedloga. U Summerhillu svi imaju jednako pravo glasa kod donošenja odluka kao i kod iznošenja vlastitog mišljenja, stava, prijedloga, emocija. Ako na sjednici dođe do svađe, nakon sjednice se svi nastavljaju ponašati normalno kao da se ništa nije dogodilo. Na tom iskustvu učenici grade svoje samopouzdanje, individualnost, toleranciju, obzir prema tuđem stajalištu. Ulogu suca, voditelja sjednice, ima učenik koji je za tu funkciju bio prethodno imenovan i koji će je odrađivati narednih nekoliko tjedana.

Između vršnjaka i između učenika i nastavnog osoblja ne postoji mržnja ili inat. Često se dogodi da učenik uoči da je netko prekršio pravilo škole te „krivca” prijavljuje na sljedećoj sjednici, a ostali učenici su uglavnom ogorčeni kad netko prekrši pravilo. No, „krivci” su svjesni kršenja pravila i kazne te zbog toga bez prigovora prihvaćaju svoju kaznu te se ispričaju. Nikad ne pokazuju znakove mržnje, inata ili agresije prema nijednom članu zajednice jer su bili sankcionirani. U takvom okruženju učenici pokazuju smisao za pravедnost, osjećaj za druge, iskrenost, direktnu komunikaciju, kritičnost, razmišljanje, a ono što je možda i najvažnije – osjećaj da će biti saslušani i da će ono što žele reći biti uzeto u obzir. Summerhill svoje djelovanje temelji na međusobnom poštivanju i svijesti o vlastitoj ulozi u društvu. To je razlog zbog kojeg je učenicima prirodno uočiti i reagirati na nepravdu vršnjaka jer je učinio nešto što zajednici nije prihvatljivo. O kojem god prijedlogu da se radi, ideji ili pitanju, vršnjaci i osoblje će ih saslušati i odgovoriti, bez postavljanja granica autoriteta i poslušnosti. Važno je naglasiti da kod zapošljavanja novog osoblja, upisivanja učenika iz drugih škola i dogovora oko kuhinjskih poslova ne sudjeluju djeca nego samo osoblje: „nikad ne tražimo od djece da odlučuju o stvarima koje nadilaze njihovu sposobnost shvaćanja” (Neill, 1999: 38). Učenici imaju veliku odgovornost za vlastite živote, a školsko osoblje se brine za sve ono što je izvan njihovog dosega.

Učenici vole osmišljavati i postavljati sama sebi pravila koje su svi dužni poštovati. Škola djeluje prema pravilima dogovorenim na sjednicama, kojih ima oko 250 te su zapisana

u školskoj knjizi pravila i podložna promjenama ako netko iz zajednice uoči da im ne odgovaraju. Primjerice, postoje pravila prema kojima je učenik dužan spustiti se s trampolina u roku od 5 minuta ako netko drugi izjavi da želi skakati, zabranjeno je skakati u bazen i koristiti ga bez nadzora spasilaca, voziti bicikle i romobile u zatvorenim prostorima, penjati se na drveća i krovove po mraku, i sl. Nadalje, ne smije se spavati popodne, koristiti mobitel za vrijeme predavanja, ići u grad prije podneva, koristiti tehnologiju prije 15 sati. Postoje i automatske sankcije koje slijede ako učenik uzme tuđi bicikl bez pitanja ili ako se ružno ponaša u kinu. Ipak, kazne se provode u obliku zabranjivanja neke druge aktivnosti ili plaćanja kazne u simboličnom iznosu, ali nikada osuđivanjem, moraliziranjem ili omalovažavanjem. Valja ponovno naglasiti da su sva pravila osmišljena od strane učenika na temelju glasova većine i da se nastavničko osoblje pridržava pravila jednako kao i učenici.

Učenici samostalno donose pravila na temelju kojih djeluju u zajednici, zbog čega su svi ravnopravni. Provodi se demokracija u pravom smislu riječi, jer se pravila donose na sjednicama i na transparentan način, direktno, bez odabranih zastupnika koji bi mogli biti prepreka mišljenju većine. Školske sjednice se shvaćaju ozbiljno i svi drže do toga da se dogovori sa sjednice provode u svakodnevnom životu škole.

Kako učenici postaju stariji, tako počinju biti odgovorniji prema zajednici i otkrivati nove uloge u školskom okruženju koje se i u kasnijem životu mogu ispostaviti korisnima. Iako se u Summerhillu naglašava važnost autonomije i slobode, ipak postoje pravila, obaveze i odgovornosti kojih se učenici pridržavaju. Funkcija školskih sjednica, samouprave, a ujedno i demokratskog pristupa, „nije samo donošenje pravila, već i razmatranje društvenih smernica naše zajednice” (Neill, 2003: 66). Pravila škole na sjednicama su već detaljnije objašnjena, stoga se ne smije zanemariti i drugi aspekt demokracije koji doprinosi prihvaćanju vlastitih i tuđih prava i odgovornosti: osim školskih sjednica, postoje brojni odbori koji vode računa o tome da se pravila ne krše. Dakle, škola je samoupravljačkog oblika zahvaljujući odborima (i sjednicama) koji služe za društveni nadzor zajednice; postoje odbor za vrijeme za spavanje, knjižnični odbor, društveni odbor, sportski odbor, odbor za kazne i mnogi drugi, a članovi odbora su birani na sjednicama. Primjerice, odbor za kazne djeluje ako situacija s kažnjavanjem na sjednici postane prekomplikirana, ili treba odrediti neku novčanu kaznu. Noćni nadzornici odreda za vrijeme za spavanje vode brigu o tome da su svi do 21.30 sati u krevetu i da su budni u 8.30 ujutro. Odbor za zabavu organizira razne aktivnosti, zabave, druženja, koncerte i slično (URL 4). Uloge se mijenjaju i nemaju svi uvijek iste dužnosti, a sudjelovanje u odborima je, naravno, neobavezno. Uz pomoć školskih sjednica i odbora vrši se društveni nadzor škole koji omogućava ponašanje po vlastitoj, slobodnoj volji, ali u isto

vrijeme u okvirima koje zajednica prihvaća. To znači da učeniku nitko nema pravo nametati predmete i sadržaj koje će učiti i on je po tom pitanju apsolutno slobodan, ali ne može učiniti nešto što jako želi ako postoji mogućnost da ugrozi, povrijedi ili naštetiti drugima, ili da prekrši pravilo. Drugim riječima, učenici nemaju obaveza prema učenju nego se oslanjaju isključivo na vlastiti angažman i interes za nastavni predmet, ali imaju obavezu ponašati se prema pravilima škole koja se tiču odnosa prema pojedincu i zajednici, kolektivnih navika i pravila, koja nikad ne zadiru u privatnost, individualnost pojedinca i njegovog školskog odlučivanja.

U Summerhillu, kao i u demokratskom obrazovanju učenici se pridržavaju čvrstih načela, poput: „poštovanje stvara poštovanje“, „povjerenje stvara povjerenje“, „tolerancija stvara toleranciju“, „slušanje stvara slušanje“, odnosno svih pravila koja tvore društvene vrijednosti o jednakosti i zajedničkoj odgovornosti. U školi se osjeća duh zajedništva te visok stupanj individualne i kolektivne odgovornosti za postignuće pojedinca i škole u cjelini. Individualna odgovornost se odnosi na samoregulirano učenje, reagiranje na nepravdu i ponašanje pojedinca u društvu koje se odražava na način kako ga drugi shvaćaju i kako se odnose prema njemu. Kolektivna odgovornost se odnosi na zajedničko donošenje odluka na sjednicama vezanih za uvođenje novih pravila, ukidanja starih ili pak dodjeljivanje novih sankcija. U takvom sustavu se potiče sloboda mišljenja, pregovaranje, dogovaranje, izvođenje zajedničkih zaključaka te svaki pojedinac shvaća da ima utjecaj na događanja u školi. Bez obzira na to, učenici se pridržavaju pravila čime izvršavaju svoje obaveze i dužnosti, bilo putem pravila sa sjednica ili uloge nadzornika u odboru, te snose odgovornost za sebe i za zajednicu.

U Summerhillu učenici uče o vrijednostima neposredno iz svoje okoline - kroz praktični život, igru, iskustvo, nesuglasice, kompromise, a svi ti ciljevi i vrijednosti s kojima se putem susreću, potvrđuju se na školskim sjednicama od strane vršnjaka jer se i oni ponašaju u skladu s demokratskim vrijednostima – u potpunosti razvijaju individualnost, djeluju prema vlastitim interesima i interesima većine, razvijaju kritički pristup, toleranciju, solidarnost i razumijevanje. Summerhill je alternativna, slobodna, samoupravna, i demokratska škola. Demokratski odgoj i obrazovanje u smislu odgoja za slobodu predstavlja alat kojim se osigurava odgoj u slobodi i sloboda u odgoju. Uz to, omogućen je mir, sklad, razumijevanje i tolerancija između članova zajednice.

U Summerhillu se pojam odgovornosti može odnositi i na intelektualni razvoj pojedinca, jer je on taj koji snosi odgovornost za ono što nauči uz osiguravanje potrebnih preduvjeta. Učenici uče sadržaj koji žele, koji ih zanima i koji je u skladu s njihovim

potrebama i interesima. Važno je naglasiti da se u Summerhillu učenici igraju onoliko koliko im je potrebno da bi zadovoljili potrebu igranja, što može trajati nekoliko mjeseci ili čak nekoliko godina. Isto tako, neometano prolaze kroz različite faze (npr. gangstersku i delinkventnu fazu, fazu neiskrenosti i glume, fazu krađe, protudruštvenosti) u skladu sa svojom prirodom. Kada su im potrebe zadovoljene, samostalno pokazuju interes za odgovornost prema sebi, zajednici i svojem znanju, a osim toga, uče jer su prirodno i intrinzično motivirani, radoznali za znanjem te se žele iskazati u obavezama koje su korisne za zajednicu. U toj prirodnoj radoznalosti i želji za znanjem, ne razvijaju strah zbog onog što ne znaju. Neill je smatrao da djeci nije potrebno ocjenjivanje, kažnjavanje ili nagovaranje da bi se razvijala intelektualno, pa škola umjesto straha od neznanja potiče želju za učenjem. Dozvoljavajući učenicima da ne pohađaju nastavu ako to ne žele, podržava se povjerenje u djetetovu urođenu želju za znanjem i učenjem.

13. Zaključak

Za opstanak demokracije potrebno je uspostaviti demokratsko građanstvo, odnosno poticati sposobnost samostalnog i političkog prosuđivanja i poznavanja procesa donošenja političkih odluka. No, demokracija je u isto vrijeme i oblik života, te bi djeca već od predškolske dobi trebala shvaćati vrijednost ljudskih prava, tolerancije i poštivanja različitosti. Svakako, postavlja se pitanje u kojoj mjeri ne samo učenici, već i mlađi građani uopće posjeduju demokratske kompetencije i u kojoj mjeri su svjesni svojih prava (Velički, Šenjug, 2010).

EUDEC definira demokratsko obrazovanje kao obrazovanje u kojem učenici samostalno donose odluke u vezi učenja i načina na koji će provoditi svoje vrijeme, sve dok ne ugrožavaju ili ometaju drugu osobu. Također, važna stavka demokratskog obrazovanja je donošenje zajedničkih odluka vezanih za školu na temelju glasova većine, što je u isto vrijeme i temeljno obilježje demokracije. Summerhill je ipak bliži definiciji EUDEC-a nego prije navedenim definicijama koje su zastupljene u relevantnoj literaturi. Summerhill provodi demokratski odgoj i obrazovanje na temelju aktivne participacije pojedinaca koji čine zajednicu, a ne na temelju učenja o pravnom poretku ili demokratskom građanstvu. Dakle, Summerhill je alternativna, slobodna i demokratska škola iz brojnih razloga; učenici samostalno raspolažu svojim vremenom i nisu izloženi vršnjačkom, obiteljskom, nastavničkom ili bilo kojem drugom obliku pritiska po pitanju izvršavanja svojih akademskih obaveza; učenici se razvijaju u okolini koja potiče odgoj u slobodi; demokratski odgoj i obrazovanje se usmjeravaju na pojedinca, što posljedično ima utjecaj na cijelu zajednicu; poštuju se vlastita i tuđa prava i odgovornosti što omogućuje življenje demokratskih vrijednosti i načela. Osim navedenog, učenici žive demokratske vrijednosti kroz školsku svakodnevicu kada postaju svjesni svojih prava i odgovornosti koje poštuju; uz pomoć aktivnog, iskustvenog, suradničkog, problemskog i istraživačkog učenja koje se odvija na nastavi; kroz igru i kroz slobodno vrijeme; te kroz odnos učenika i nastavnika koji se temelji na međusobnom poštovanju, otvorenosti i suradnji.

Na taj se način, ipak, uspijevaju odgojiti mladi ljudi koji će u kasnijem životu biti sposobni odlučivati za sebe, imati dobro razvijen osjećaj za zajednicu i kolektiv, bit će svjesni sebe, svojih potreba, želja i posljedica odluke koju donose, znat će da je njihov glas važan, raspolagat će osjećajima jednakosti, pravde, tolerancije i brige za druge, te će na taj način doprinostiti demokratskom aktivnom građanstvu.

Summerhill je i dalje jedno od najoriginalnijih ostvarenja pedagoške teorije u praksi. Svojim djelovanjem, već 100 godina, od samog osnutka, razbija svaku presudu obrazovnih stručnjaka o funkcioniranju i odgajanju učenika: način života koji Summerhill pokazuje ne može se jednostavno opisati još jednim oblikom alternativnog obrazovanja - to je odnos prema djeci, a naposljetku, i odnos prema životu (Appleton, 1992).

14. Popis literature

1. Appleton, M. (1992) *School as Community: The Ecology of Childhood--A View from Summerhill School.* New York: Down-to-Earth Books.
Dostupno na:
<https://eric.ed.gov/?q=summerhill&ffl=autAppleton%2C+Matthew&id=ED361411>
(20.12.2021.).
2. Bäckman, E. i Trafford, B. (2008) *Demokratsko upravljanje školama.* Dostupno na:
<https://rm.coe.int/16805a9aa9> (16.10.2021.)
3. Barišić, P. (2008) Does Globalization Threaten Democracy?, *Synthesis philosophica*, 23(2): str. 297–303. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/37141> (14.11.2021.)
4. Baştürk, A., Altun, T. (2018) Određivanje stavova budućih učitelja o karakteristikama demokratskih škola, *Croatian Journal of Education*, 20(4): str. 1341–1351. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/216634> (16.10.2021.)
5. Batinić, Š., Radeka, I. (2017), Od reformne do alternativne pedagogije – pokušaji drugačije škole u Hrvatskoj u 20. stoljeću. *Acta Iadertina*, 14(1): str. 41-60. Dostupno na <https://hrcak.srce.hr/190034> (13.11.2021.)
6. Beroš, I. (2018) Demokratsko obrazovanje kao temelj postmodernog kurikula, *Didaskalos: časopis Udruge studenata pedagogije Filozofskog fakulteta Osijek*, 2(2): str. 9–26. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/234861> (15.10.2021)
7. Beširević, N. (2012) Demokratizacija i europeizacija kao teorijski okviri instrumenta uvjetovanosti u „Politici proširenja” Europske Unije, *Političke perspektive*, 2(1): str. 21–44. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/146192> (5.11.2012)
8. Brčković, A. (2018) Demokratizacija odgojno-obrazovne ustanove. Diplomski rad, Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli. Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:137:301870> (12. 11. 2021.)
9. Dewey, J. (1916) *Democracy and Education.* New York: The Macmillan Company. Dostupno na:
<https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.219789/page/n3/mode/2up?q=In+the+first+place> (12.11.2021.)
10. Dürr, K., Spajić-Vrkač, V., Ferreira Martins, I. (2002) *Učenje za demokratsko građanstvo u Europi.* Dostupno na: <http://wp.ffzg.unizg.hr/hre-edc/publikacije-2/opci-radovi/education-for-democratic-citizenship-in-europe> (25.10.2021.)
11. Gálvez, J. P. (2017) Democracy in times of ochlocracy, *Synthesis Philosophica*, 63(1): str. 167–178. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/190389> (14.11.2021.)
12. Gudjons, H. (1994) *Pedagogija : temeljna znanja.* Zagreb: Educa.

13. Gutmann, A. (2012) Demokratsko obrazovanje, *Serials Librarian*, 53(1–2), str. 277–348. Dostupno na: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=12685> (16.10.2021.)
14. Jovović, Z. (2017) Suvremeno demokratsko društvo: odgoj i obrazovanje za toleranciju, *Život i škola*, LXIII(2): str. 27-34. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/195134> (16.10.2021.)
15. Kosi, D. (2020) Škola Summerhill, *Varaždinski učitelj : digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 3(4): str. 258–265. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/242197> (19.12.2021.)
16. Lay, T. C. (2014) The Curricular and Pedagogic Creativity of Summerhill School, and Related Reflection on the Teaching in Singapore, *Journal of Education and Human Development*, 3(2): str. 541–557. Dostupno na: http://jehdnet.com/journals/jehd/Vol_3_No_2_June_2014/31.pdf (15.12. 2021.).
17. Leach, T. (2018) Democracy in the classroom, *Power and Education*, 10(2): pp. 181–194. Dostupno na: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1757743818756911> (14.11.2021.)
18. Ljubić, Z. (2000) Decentralizacija u sustavu odgoja i obrazovanja - normativni okvir -, *Hrvatska i komparativna javna uprava*, 2(3): str. 451-461. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/197735> (11.11.2021.)
19. Lohmann, G. (2004) Demokracija i ljudska prava, *Politička misao : časopis za politologiju*, 41(1): str. 115–125. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/22861> (14.11.2021.)
20. Lukšić, A., Bahor, M. (2006) Koncepti demokracije u Europskoj uniji, *Analitičarskog politološkog društva : časopis za politologiju*, 3.(1.): str. 149–176. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/38268> (12.11.2021.)
21. Maleš, D., Stričević, I. (2005) *Odgoj za demokraciju u ranom djetinjstvu: Priručnik za rad s decom predškolske dobi na usvajanju humanih vrijednosti*. Zagreb: Biblioteka Djeca prva
22. Matic, D. (2000) Demokracija, povjerenje i socijalna pravda, *Revija za sociologiju*, 31(3–4): str. 183–195. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/154303> (12.11.2021.)
23. Matijević, M. (2001) *Alternativne škole: didaktičke I pedagoške koncepcije*. Zagreb: Tipex
24. Matijević, M., Bognar, L. (2002) *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
25. Matijević, M., Radovanović, D. (2011) *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine

26. Milardović, A. (2013) *Demokracija i postdemokracija: rasprava o metodi*. U: Milardović, A., Jožanc, N. (Ur.), *Demokracija i postdemokracija*. Zagreb: Pan liber, Institut za europske i globalizacijske studije, str. 13-58.
27. Miljević-Ridički, R., Maleš, D. i Rijavec, M. (2001) *Odgoj za razvoj*. Zagreb: Alinea.
28. Munjiza, E. (2009) *Povijest hrvatskog školstva i pedagogije*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
29. Neill, A. S. (2003) *Slobodna deca Samerhila*. Beograd: Logos-Art.
30. Neill, A. S. (1999) *Škola Summerhill – novi pogled na djetinjstvo*. Zagreb: Sara 93
31. Pažur, M. (2020) Karakteristike demokratske školske kulture i demokratskoga školskog vođenja u osnovnim školama iz učiteljske perspektive, *Metodički ogledi*, 27(2): str. 49-74. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/247956> (16.10.2021.)
32. Pažur, M., Kovač, V. (2019) Demokratsko školsko vođenje: analiza dosadašnjih istraživanja i otvorena pitanja, *Metodički ogledi*, 26(1): str. 33-60. <https://hrcak.srce.hr/220876> (28.10.2021.)
33. Perković Krijan, I. (2016) Povijesni pregled ideje i potrebe za istraživačkim pristupom u nastavi, *Život i škola*, LXII(3): str. 77-85. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/176560> (17.11.2021.)
34. Petrović-Sočo, B. (1999) Važnost igre, *Dijete, vrtić, obitelj*, 4(16): str. 10-13. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/183974> (15.12.2021.)
35. Pongračić, L. (2018) (Inter)disciplinarnost škole Summerhill, *Didaskalos: časopis Udruge studenata pedagogije Filozofskog fakulteta Osijek*, 2(2): str. 103-111. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/234868> (06.12.2021.)
36. Readhead, Z. (2018) *Summerhill – since 1921*. Leiston: A. S. Neill Summerhill School
37. Samanci, O. (2010) Democracy Education in Elementary Schools, *The Social Studies*, 101(1): str. 30–33. Dostupno na: <https://doi.org/10.1080/00377990903285499> (28.10.2021.)
38. Spajić-Vrkaš, V., Stričević I., Maleš D., Matijević M. (2004) *Poučavati prava i slobode : priručnik za učitelje osnovne škole : s vježbama za razrednu nastavu*. Zagreb: Filozofski Fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
39. Spajić-Vrkaš, V. (1999) Globalizacija i izobrazba: apokalipsa raja ili rajska apokalipsa, *Društvena istraživanja : časopis za opća društvena pitanja*, 8(4) (42): str. 579–600. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/20333> (18.11.2021.)
40. Spasenović, V., Vujisić Živković, N. (2017) Pokušaji ostvarivanja pedagoškog pluralizma u obrazovnoj politici i praksi u Srbiji, *Acta Iadertina*, 14(1): str. 0–0. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/190031> (19.11.2021.)

41. Šimundža, D. (1992) Prednosti i opasnosti demokratskog sustava. Put u demokraciju i socijalna problematika, *Bogoslovska smotra*, 62(3–4): str. 190–204. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/35891> (14.10.2021.)
42. Šonje, J. (2000) *Rječnik hrvatskog jezika*. Zagreb: Leksikografski zavod Miroslav Krleža, Školska knjiga.
43. Velički, D., Šenjug, A. (2010) Učenje demokracije i demokratske kompetencije budućih odgojitelja i učitelja, *Napredak* 151(3/4): str. 390–406. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/82715> (13.10.2021.)
44. Vukasović, A. (1990) *Pedagogija*. Zagreb: „ZAGREB“ Radna organizacija za grafičku djelatnost, Samobor.
45. Zaninović, M. (1988) *Opća povijest pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.

Zakoni:

1. Opća deklaracija o ljudskim pravima (1948), Narodne novine 28/96, Zagreb.
2. Međunarodni pakt o gospodarskim, socijalnim i kulturnim pravima (1966), Narodne novine 12/1993, Zagreb.
3. Konvencija o pravima djeteta (1989), Unicef
4. Konvencija protiv diskriminacije u odgoju i obrazovanju (1960), UNESCO, Pariz.
5. Konvencije za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda (1950), Narodne novine 18/97, Zagreb.
6. Povelja temeljnih prava Europske Unije (2000), Službeni list Europske unije
7. Ustav Republike Hrvatske (2010), Narodne novine 56/90, Zagreb.

Mrežne stranice:

- URL 1: Hrvatska enciklopedija <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=14516> (15.11.2021.)
- URL 2: Proleksis enciklopedija <https://proleksis.lzmk.hr/17332/> (8.11.2021.)
- URL 3: EUDEC <https://eudec.org/democratic-education/what-is-democratic-education/> (15.12.2021.)
- URL 4: Summerhill škola <https://www.summerhillschool.co.uk/teaching-at-summerhill> (2.11.2021.)
- URL 5: Konvencija o pravima djeteta https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf (10.12.2021.)

15. Sažetak

Demokratski odgoj i obrazovanje po modelu Summerhill škole

Demokratski odgoj i obrazovanje mogu se definirati na različite načine: mogu se odnositi na obrazovanje demokratskog građanstva čiji će članovi biti odgovorni i informirani sudionici u društvu. Osim toga, demokratski odgoj i obrazovanje mogu se baviti i ljudskim pravima te naglašavati razvoj svijesti o jedinstvenosti i neotuđivosti ljudskih prava i sloboda. U tom se slučaju pojedinac osposobljava za aktivno sudjelovanje u zaštiti ljudskih prava i uspostavljanje kulture ljudskih prava. Neke škole oslanjaju se i na proces raspodjele uloga prilikom donošenja odluka važnih za školu, što znači da se odluke temelje na glasovima većine, na zajedničkoj viziji, idealu, školskoj praksi, razumijevanju, toleranciji i suradnji. Osim upoznavanja učenika s činjenicama o ljudskim pravima, važno je i njihovo stjecanje vještina koje su potrebne za zaštitu prava na svim razinama. Odgovarajućom školskom demokratskom klimom osigurava se demokratska školska kultura i demokratski stil vođenja, zbog čega učenici uče humane vrijednosti, poput poštovanja, pravde, osjećaja sigurnosti u sebe, slušanja drugih, kritičkog mišljenja. Isto tako, demokratskim obrazovanjem može se smatrati i obrazovanje koje učeniku omogućava da samostalno donosi odluku vezanu za učenje i načine na koje će provoditi svoje vrijeme u školi.

Summerhill škola se smatra najstarijom dječjom demokracijom u svijetu - učenici se odgajaju u slobodi te žive demokratske vrijednosti i načela. U školi se zadovoljavaju obrazovne, intelektualne, društvene i emocionalne potrebe pojedinca unutar zajednice, ali se i razvija njegova individualnost, kritičko, problemsko i kreativno mišljenje. Osim toga, u školi se provodi demokratsko obrazovanje u okviru brojnih aktivnosti koje čine temelj funkcioniranja ove škole, a koje su prikazane u ovom radu.

Ključne riječi: demokracija, demokratski odgoj, demokratsko obrazovanje, Summerhill škole, alternativne škole, demokratske škole

16. Abstract

Democratic Education According to The Summerhill School Model

Democratic education can be defined in different ways: it mainly refers to the education of democratic citizenship whose members will become responsible and informed participants in society. Democratic education can also deal with human rights and emphasize the development of awareness of the uniqueness and inalienability of human rights and freedoms. In that case, the individual is educated to be able to protect human rights actively and establish human rights culture. Some schools are supporting the concept of dividing roles, meaning that important decisions about school are being made based on voting, as well as common vision, shared ideal, understanding, tolerance, and cooperation between students, parents, teachers and staff. In addition to learning the facts about human rights, it is also important that students acquire the skills needed to protect human rights at all levels. An appropriate democratic climate inside of a school will ensure a democratic school culture and democratic leadership style. That is why students learn and understand human values such as respect, justice, self-confidence, listening to others and critical thinking. Democratic education can also be considered as an education that allows the student to make independent decisions about learning and about the ways in which he will spend his time at school.

Summerhill School is considered to be the oldest children's democracy in the world - students are brought up in freedom and they are living democratic values and principles. The school is emphasizing the educational, intellectual, social and emotional needs of the individual within the community, but is also developing his individuality, critical, problematic and creative thinking. Moreover, the school provides democratic education through activities that form the basis of the functioning of this school, which are presented in this thesis as well.

Keywords: democracy, democratic education, Summerhill school, alternative schools, democratic schools