



ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ ДОКАД НА ТЕМА ДЕМОКРАТИЧНОТО ОБРАЗОВАНИЕ В УЧИЛИЩЕ



**Co-funded by
the European Union**

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



**Co-funded by
the European Union**

The "Research Report on Democratic Education in Schools" was produced by the partners of the DESC project and published in January 2023. Martina Paone, research manager at QUEST, has been the main researcher coordinating the study.

The European Commission's support for the production of this publication does not imply any endorsement of its contents, which reflect solely the opinion of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Project: "DESC- Democratic Education in Schools " Nr.number:
2021-1-BE02-KA220-SCH-000032620



Проект: DESC – Демократичното образование в училище

Ниво на разпространение: вътрешно

Версия: 1.0

Дата: 22.01.2022г

Ключови думи: изследване, методология, теория, въпросник, интервюта, фокус групи, демократично образование, Европа

Резюме: Този документ е изследователския доклад, който обобщава констатациите от изследователските дейности, които страните от проекта са предприели в първата част на проекта.

Автор: Мартина Паоне (QUEST)

ВЪВЕДЕНИЕ

1. ТЕОРЕТИЧНАТА РАМКА

1.1. Цел на изследването и изследователски въпроси

1.2 Изследователски процес и методи

2. КАКВО Е ДЕМОКРАТИЧНО ОБРАЗОВАНИЕ?

2.1. Онтологична парадигма

2.2 Основни идеи на демократичното образование

2.3 Дефиниции на демократичното образование

2.4. Модели на демократично образование

2.5. Характерни черти на демократичното образование

3. ДЕМОКРАТИЧНО ОБРАЗОВАНИЕ НА МЕЖДУНАРОДНО И ЕВРОПЕЙСКО РАВНИЩЕ

3.1 Визията на ООН за демократично образование

3.2 Визията на ЕС за демократичното образование

3.2.1. Рамка на гражданството

3.2.2. Рамката на жизнените компетенции

3.3 Анализ на рамката на ЕС за демократично образование

4. НАЦИОНАЛНО НИВО: ДЕМОКРАТИЧНО ОБРАЗОВАНИЕ В ДЪРЖАВНИТЕ УЧИЛИЩА

4.1 Демократично образование в държавните училища: оксиморон или възможност?

4.1.2. Кампанията 20%.

4.1.3 Интегриране на елементи от демократичните училища в държавните училища

4.1.4 LAP

4.2 Анализ на страната

5. ЕМПИРИЧНИ ДОКАЗАТЕЛСТВА ОТ ТЕРЕНА: ПОЛЗИ, НУЖДИ И ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА НА ДЕМОКРАТИЧНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

5.1 Резултати от въпросниците

5.2. Резултати от фокус групи

5.4 Казус от Suvemäe-TKG

6. ОТ ИЗСЛЕДВАНИЯ КЪМ ДЕЙСТВИЯ: ПРЕВЪРШВАНЕ НА РЕЗУЛТАТИТЕ В ОБУЧЕНИЕ НА УЧИТЕЛИ

8. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

РЕЧНИК

БИБЛИОГРАФИЯ

ВЪВЕДЕНИЕ

Лев Толстой създава през 1859 г. в Ясна поляна (Русия) първото училище, което може да се счита за зародиш на демократично: то е базирано на проучвания, на опита и вместо да принуждава децата да се придържат към строга учебна програма, те могат да учат и изследват това, което намират за интересно и полезно за себе си.

След това начало, стотици училища по целия свят разцъфтяха с тези характеристики. Някои от тях наричат себе си „демократични“, други не използват този термин, но прилагат в практиката си няколко аспекта на демократичното образование. Сред тях няма общоприета формулировка за едно определение, защото всеки от тези училища и учебни общности има свой собствен начин на тълкуване и живот на някои основни идеи, където приоритетите и акцентите могат да варират в доста голям диапазон.

Разнообразието на различните култури всъщност е търсен резултат от този подход, при който динамичните и органични процеси на растеж (а не предварително установени, унифицирани или централизирани) се разбират като необходимост за културна еволюция.

Преди да се разгледат основните идеи на този подход, трябва да се направи едно уточнение: когато говорим за демократично образование, нямаме предвид дейността по преподаване на демократични или граждански ценности или структури в конкретни уроци или семинари, а също така не говорим за стиловете на родителско образование, които могат да се нарекат демократични (вероятно споделят основни ценности и в много случаи са свързани с общностната среда на демократичното образование).

Тук, и това изглежда е най-често свързаната област, когато се използва терминът „демократично образование“, става дума за училища или подобни на училищата средища като учебни общности или учебни центрове, където демократичното образование е основният философски и педагогически подход.

Опитът на демократичните училища съществува от векове в Европа, а всяка година в Европа се появяват десетки нови демократични училища. Демократичното образование се практикува предимно в малки частни училища, считани вероятно за социален, ако не и за икономически елит. Тези училища са авангардни пионери, „пионери на възможностите“, както се изразява Дери Ханам (2020). Малки, частни, общностни училища, които въпреки големия

успех по отношение на благосъстоянието на децата, обикновено остават маргинални, изолирани щастливи острови, които не успяват да достигнат до по-голямата част от децата. Нещо повече, този опит се бори и в резултат на самия начин, по който е създаден: бидейки извън класическата държавна училищна система, но с желанието (за повечето от тях) да бъдат приобщаващи и икономически достъпни, повечето от тези училища се борят финансово и страдат, че не са подкрепени от публични средства или от правна рамка, която признава самото съществуване на тези проекти.

В същото време необходимостта от подобен проект започва да се осъзнава дори извън „балона“ на педагозите, академичните експерти и практиците на демократичното образование.

В последните си доклади Европейският съюз посочва необходимостта децата да придобият житейски/личностни и граждански компетентности, но също така и необходимостта да се намери алтернативно образователно предложение, за да може да се предложи на училищата метод за представяне на тези компетентности на децата. По подобен начин статистическите данни показват, че училищата като цяло не са пригодени да помагат на учениците да бъдат удовлетворени от живота си (ОИСП, 2017 г.), да бъдат удовлетворени от работата си (Gallup 2013;2017 г.) и да развият силно чувство за принадлежност към училищната общност (PISA и доклад на ЕС, 2018 г.). Въпреки тези призови за обновяване на училищата, традиционната образователна система изглежда не желае да се промени и досега в Европа не е имало системно излагане на държавни училища на демократичното образование.

Изхождайки от тези предпоставки, през 2021 г. група ентузиазирани експерти, изследователи и учители решават да напишат проект, който има амбицията да разпространи демократичното образование в държавните училища.

Проектът DESC (Демократично образование в училищата) беше финансиран от програма „Еразъм+“, финансиране KA2, и стартира през февруари 2022 г. Този тригодишен проект има за цел да постави в комуникация демократични училища и държавни училища от четири държави, плюс един университет, една училищна мрежа и една образователна мрежа, за да започне диалог и да предложи обучение в системата на държавното образование, с което държавните училища да обогатят ежедневието си в училище и да насърчат компетентностите за живот и гражданство.

В този контекст настоящото изследване беше създадено като градивен елемент на тригодишния проект, за да се проучи състоянието на демократичното образование в Европа и

да се изследват възможностите за прилагане на демократичното образование в държавните училища.

1. ТЕОРИТИЧНА РАМКА

1.1. Цел на изследването и изследователски въпроси

Целта на това проучване е да се анализира текущото състояние и развитието на демократичното образование в училищата в Европа като се цели:

1. да се разясни какво е демократично образование (история, разпространение, съвременно състояние)
2. да се установят нуждите и пропуските по отношение на прилагането на принципите на демократичното образование както в държавните, така и в демократичните училища.

Първата цел е продиктувана от интереса да се запълни празнината в литературата, като се предостави на специалистите по образование, учителите и учените актуално описание на явлениято демократично образование в неговите многоизмерни аспекти.

За сметка на това втората цел беше предизвикана от желанието да се разбере какви са предизвикателствата пред демократичното образование, за да се предоставят смислени решения. Благодарение на резултатите от това изследване партньорството по проекта DESC ще разработи специално обучение за учители, което ще бъде разпространено публично, и ще изготви конкретни насоки, насочени към заинтересованите страни в областта на образованието на национално и европейско равнище, както и към политиците, за да се подчертае значението на разпространението на демократичното образование в държавната училищна система.

Тези две измерения на теоретичното изследване и практиката се появяват съвместно в хода на анализа, който ще бъде представен на следващите страници.

Двете цели на изследването бяха формулирани в следните изследователски въпроси, които бяха водещи в процеса на изследването:

- „*Каква е ситуацията с демократичното образование в Европа в наши дни?*“

- „*Какви са (или биха могли да бъдат) основните предизвикателства и нужди, пред които са изправени както демократичните, така и държавните училища при прилагането на демократичното образование?*“

- „*Какво може да се направи, за да се решат горепосочените по-горе предизвикателства?*“

Според добре описаната категоризация на Ritchie et al (2014) и Marshall and Rossman (2011) първият изследователски въпрос („*Какво е положението с демократичното образование в Европа в днешно време?*“) може да се опише като по-скоро обяснителен и описателен, в опит да се разясни дадено явление и да се изследват неговите причини, компоненти и връзки.

Вторият изследователски въпрос („*Какви са (или биха могли да бъдат) основните предизвикателства и нужди, пред които са изправени както демократичните, така и държавните училища при прилагането на демократичното образование?*“), напротив, е проучвателен в намерението си да изследва малко известни области на дадена тема и съвременен описателен в опита си да направи изводи за „ефективността на съществуващото предлагане на демократично образование“ и неговите граници.

И накрая, последният изследователски въпрос („*Какво може да се направи, за да се решат горепосочените предизвикателства?*“) разкрива своя генеративен опит за нови идеи за развитието на демократичните образователни практики.

1.2. Изследователски процес и методи

Позициониране

Преди да навлезем в детайлите на различните методи, е важно да отделим няколко думи за позицията на изследователя. Типологията на темата и изследванията, засягащи образователната, социалната и политическата област, налага необходимостта от критично признаване на влиянието, което авторът(ите) би могъл(и) да окаже(ат) върху резултата от самото изследване. Тъй като предметът на социалните изследвания е сложен и динамичен, признаването на позицията на изследователя е от съществено значение, за да се гарантира, че собствените пристрастия на анализатора са отчетени. Важно е да се подчертае, че

основният изследовател, участващ в анализа - Мартина Паоне - има личен и практически опит с демократичното образование, тъй като е основател на демократично училище BOS, което е открито в Брюксел за 4 години. Следователно е налице лична връзка с обекта на изследване и ясно съответствие с разглеждания педагогически подход, което може да окаже влияние върху начина на провеждане на изследването, неговите резултати и изводи (вж. Rowe, 2014). Осъзнавайки напълно обектива, през който изследователката е анализирала феномена на демократичното образование, тя все пак се е опитала да включи широк спектър от гласове, идващи от различни подходи, и да включи критики, капани и сложности на философията на демократичното образование, като не е пропуснала дори най-силната критика към този подход.

Изследователски метод

Изследването се основава на качествени изследователски методи поради необходимостта да се постигне задълбочено разбиране на демократичното образование като социално явление. Поради това в изследването се използва процес на събиране, анализиране и интерпретиране предимно на нецифрови данни. Целта е да се осмисли демократичното образование в този многоизмерим и контекстуален аспект, като се интерпретират явленията от гледна точка на значенията, които хората влагат в тях, поставяйки акцент върху описателното и наблюдателното ниво. (вж. Дензин и Линкълн, 1994; Асперс и Корте, 2019)

Качественият изследователски подход се основава на четири основни изследователски метода:

- Преглед на литературата
- интервюта (под формата на въпросници).
- Фокус (целева) група
- Проучване на конкретен случай

Преглед на литературата

Първата стъпка в това изследване беше оценката на наличната литература за демократичното образование.

Това беше направено не само с цел систематизиране, събиране и обобщаване на предишни изследвания (Baumeister & Leary, 1997; Tranfield, Denyer, & Smart, 2003), но преди всичко с цел създаване на стабилна основа за развитие на знанието за демократичното образование чрез сравняване и улесняване на развитието на теорията. Всъщност прегледът на литературата, който ще открием в следващата глава, има следните цели:

- да проучи и обобщи литературата в областта на педагогическите науки, психологията и социалните науки.
- да анализира критично събраната информация, като се идентифицират пропуските в настоящите знания; да се покажат евентуални ограничения, противоречия и да се посочат области за по-нататъшни изследвания

Чрез интегриране на резултатите и гледните точки от многобройни научни изследвания (чрез мултидисциплинарен подход, който обхваща науките за образованието, политическите науки, социалните науки, педагогиката, дидактиката и психологията) литературният обзор направи преглед на текущото знание за демократичното образование в Европа, както и беше солидна основа за другите изследователски методи (фокус групи, интервюта и проучване на случаи), които формираха най-емпиричната част от това проучване.

Въпросник

В хода на предварителните фази на изследването партньорът по проекта DESC осъзна, че прегледът на литературата не е достатъчен, за да се разбере сложността на изследването на демократичното образование.

Всъщност, въпреки голямото количество теоретични и философски трудове по тази тема, има малко източници, които биха могли да предоставят информация за настоящата ситуация в училищата, какви са трудностите и нуждите на педагогическия персонал, ангажиран с демократичното образование, или какво мислят държавните училища за демократичното образование.

Затова партньорите от DESC решиха да включат интервюта под формата на „въпросници“, които да бъдат изпратени до демократичните и държавните училища, за да получат информация от първа ръка.

Въпросникът е считан за подходящ метод, за да се достигне до голям брой училища за кратък период от време, да се намалят разходите за обработка на данните, да се осигури последователност при събирането и анализа на данните и да се гарантира осъществимостта на сравнителните упражнения.

Интервютата с помощта на писмени въпросници се използват широко в изследванията в областта на образованието, тъй като са мощно средство както за получаване на информация, така и за придобиване на впечатления (вж. например Hannan, 2007 г.).

Бяха изготвени два паралелни въпросника със сходни въпроси: един за демократичните училища и един за държавните училища. Въпросникът се състоеше от отворени въпроси, на които анкетираните отговаряха със собствени думи. Особено внимание беше отделено на задаването на ясни и конкретни въпроси, свързани с описателните цели на изследването

Въпросникът е изпратен до училищата в Европа, които прилагат демократично образование в природна среда. Обхватът е ограничен до пилотните страни на партньорството: Белгия, Италия, Естония и България.

Преди да се анализират данните, бяха разгледани специфичните особености на всяка страна, като беше проучен и картографиран изчерпателно целият образователен контекст, който беше обект на анализ, за да се получи ясна сравнителна референтна рамка. В четвърта глава е направен преглед на анализа на всяка държава, а в пета глава са представени емпиричните данни.

COUNTRY	DEMOCRATIC SCHOOLS	STATE SCHOOLS
BELGIUM	5/7 (4 SCHOOLS)	9
BULGARIA	2/2	18
ESTONIA	2/2	13
ITALY	5/17	23 (22 SCHOOLS)
TOTAL	14	63

Фокус група

След като направи преглед на наличната литература , картографира специфичния образователен контекст на всяка страна и пристъпи към попълването на въпросника, резултатите от изследването бяха проверени чрез две дискусии в хомогенни фокус групи. Фокус групите се използват за неформално събиране на информация от малка група лица, които имат общ интерес към определена тема - в случая демократичното образование в училищата.

Двете фокус групи бяха проведени в Тенерифе на 30 октомври, за да се уточнят и обяснят резултатите, получени от въпросника: едната фокус група събра експерти, изследователи и служители в сферата на демократичното образование за възрастни. Другата събра учители и директори на държавни училища.

Дискусията във фокусната група позволи да се осигури проверка при интерпретирането на данни, които иначе биха могли да бъдат само предположения, и предостави алтернативни обяснения и тълкуване на констатациите, които може да не се получат при използването на традиционните количествени методи (Merton and Kendall 1946).

По време на фокус групата модераторът провежда колективно интервю с участниците и създава отворени линии за комуникация между отделните лица. Фокус групите разчитат на динамичното взаимодействие между участниците, за да получат данни, които не биха могли да бъдат събрани чрез други подходи.

Процесът следваше основно модела на „отзивчиво интервюиране“, предложен от Рубин и Рубин (2011), който придава по-голямо значение на възприемането на дадено събитие или цел от хората и най-вече на „значението, което те му придават“, вместо да използва единствено положителния подход за намиране на окончателни верни отговори, а по-скоро се стреми да разбере какво вярват, виждат и преживяват участниците във фокусната група.

Като се има предвид взаимното допълване на тези методи, фокусната група помогна за по-богато разбиране на гледните точки на поканените експерти.

Проучване на случай

След споменатите по-горе методи на изследване партньорството в проекта DESC почувства необходимостта да обогати това изследване с пример за това как демократичното образование може да работи в рамките на държавната училищна система. Това решение беше мотивирано от отговорите, получени от въпросниците, които посочваха необходимостта да се видят практически примери и успешни истории, но също така и от желанието да се използва този чудесен случай, за да се даде видимост на един новаторски проект в държавното училище: държавното демократично училище Suvemäe-TKG. Избрана е методологията на проучване на случай, тъй като тя допринася за разбирането на сложен проблем или тема и може да разшири опита или да добави смисъл към това, което вече е известно от предишни изследвания, въпреки че подробно анализира контекста на ограничен брой събития или условия и техните взаимоотношения (Grauer, 2012) .

2. КАКВО Е ДЕМОКРАТИЧНО ОБРАЗОВАНИЕ?

В този раздел ще бъде представена основната теоретична рамка, свързана с демократичното образование, като ще бъдат дадени нейното определение, история и речник. Ще бъде описано какво представлява демократичното образование и защо е важно то да се практикува в държавните училища. Основната систематизация на Демократичното образование е вдъхновена от разсъжденията на Габриел Гройс и е обогатена с литературен анализ на най-новите публикации на книги и статии по тази тема.

2.1 Онтологична парадигма

Както посочва Biesta (2006), основният въпрос на всички педагогически методи трябва да бъде „какво означава да бъдеш човек“ и едва след като сме отговорили на този въпрос, можем да започнем работа по възпитанието.

Следователно много образователни практики се основават на философски идеи за това какво означава да бъдеш човек.

Това, което прави демократичното образование различно от всеки друг вид възпитателен подход - а следователно и срещу тенденциите - следва да се разбере чрез различния отговор, който демократичното образование дава на въпроса „какво означава да бъдеш човек“.

Отговаряйки на този въпрос, можем да видим, че има голяма разлика между „прогресивното образование“ и демократичното образование. Прогресивното образование се разбира като цялостен иновативен подход, насърчаван и изпробван по целия свят през XX век от експериментални или лабораторни училища и други институции, основани на прогресивната философия, принципите на „новото образование“ и критичната педагогика. Такива практики са насърчавани и прилагани от дълъг списък визионери, реформатори и привърженици на „активното училище“, „ученето чрез преживяване“, „педагогиката, ориентирана към детето“, колективното възпитание и сътрудничеството между връстници и т.н. (Bowers, 1967; Darling and Nordenbo, 2003; Gribble, 1998). На всички тях, независимо от разнообразието им, е присъща критика на традиционната, конвенционална педагогика, преобладаваща в масовото училище (вж. Gawlicz and Starnawsk, 2020).

За да разберем визията на прогресивното образование за въпроса „какво означава да бъдеш човек“, можем да видим какво смята белгийският прогресивен политик и философ Джон

Питсис (2014) за използването на демокрацията в училище. Той повдига един очевиден парадокс, като твърди, че училището не е демократично място и по принцип не е предназначено да бъде такова. Всъщност той твърди, че училището обединява лица, за които се предполага, че знаят - учителите, заедно с други лица, които все още не знаят - учениците. Това знание се отнася до академичното знание, като например да се научиш да четеш, да пишеш или да смяташ, но то се отнася и до ценностите, които се предполага, че предписват какво е гражданско или морално да се прави. Той твърди, че съществуването на неравенство в знанията или уменията между отделните индивиди не е достатъчно, за да се оправдае различен политически статус: демокрацията се отличава от другите политически системи по това, че всеки гражданин има равни права и свободи, независимо от неговата компетентност или личен морал. Тази асиметрия обаче е особена, тъй като по самото си определение образованието има за цел да изведе ученика от състоянието на неграмотен. Идеалите за свобода и равенство предполагат зряла, еманципирана личност, чието осъществяване предполага именно образование: краят на задължителното образование трябва да съответства на придобиването на форма на интелектуално пълнолетие за ученика.

Питсис твърди, че именно в името на образователната си мисия училището е замислено като дом на дисциплината и самостоятелна вътрешна система. Неговата демократична функция се осъществява чрез качеството на предоставяното образование и чрез социалната и гражданската компетентност на учителите.

Идеята, че демокрацията трябва да се преподава, но не и да се практикува в училищата, се основава на презумпцията, че демокрацията се осъществява само между гражданите и че учениците все още не са пълноправни граждани.

Това, което е наистина важно тук, е, че Питсис ясно изтъква основното допускане на всяко прогресивно (и не само) образование. Така че, ако трябва да отговори на въпроса на Биеста „какво означава да бъдеш човек“ и следователно „какво означава да бъдеш дете“ в прогресивното образование, Питсис би могъл да каже, че децата са наполовина граждани, все още не са възрастни, следователно все още не са получили пълни права и чакат да станат пълноценни граждани.

Точно обратното, демократичното образование разглежда човешките същества като уникални личности, които се появяват в света чрез отговорни реакции на външната среда. Децата се разглеждат като цялостни, компетентни същества, снабдени с любопитство и мотивация, за да могат да бъдат себе си, да открият кои са и да преследват щастието си. В този смисъл демократичното образование дава същите права на децата, както и на възрастните - при условие че децата могат да носят отговорността, свързана със съответното право. Ето защо можем да видим, че тук има онтологична разлика: общото разбиране на повечето образователни подходи вижда възрастните в ролята на организатори, докато в

демократичното образование възрастните са поддръжници, помощници, наставници, които са там, за да придружават детето в пътуването му към себепознанието.

Накрая, някои учени (Suisa, 2006 г. и др.) посочват, че концепцията за човешката природа, изложена от привържениците на демократичното образование, е, че човешката природа е естествено доброжелателна. Действително съществува образователно убеждение, че децата имат в известен смисъл вродена способност за любопитство, мотивация и алтруизъм. В този контекст Грийнбърг и Грей биха казали, че децата са изключително добри (и поради това не е необходимо да бъдат обучавани) във всички онези поведения, които ще им бъдат необходими като възрастни, като творчество, въображение, бдителност, любопитство, мисловност, отговорност и преценка. Това, което липсва на децата, е опит, който може да бъде придобит, ако възрастните насочват учениците по открит начин.

Практиците и авторите, които насърчават демократичното образование, вярват, че ако им се гласува доверие и им се даде пълна подкрепа и инструменти да изразят това, което са, децата могат да разкрият пълния си потенциал. Ето защо факторите на средата са тези, които определят степента, в която децата ще могат да разкрият себе си, или ще бъдат принудени и превърнати в нещо, което не са. Този конструктивен подход обяснява централната роля, която мислителите на демократичното образование приписват на съпътстващото пълноценно изразяване на потенциала на децата чрез развиване на личностни и социални умения.

В този смисъл лесно можем да разберем, че целта на демократичното образование е да позволи на децата да живеят щастлив и смислен живот (вж. Gray, 2020; Hannam, 2020) и да ги придружава по ненамесващ се начин, тъй като, както посочва Neill, „функцията на детето е да живее своя собствен живот - не живота, който неговите загрижени родители смятат, че трябва да живее, не живота според целта на възпитателя, който смята, че знае най-добре“ (цитирано в Bull, 1970).

Ясно е, че децата не се смятат за празни съдове, които трябва да бъдат напълнени с учене, а притежават цялото любопитство и мотивация да следват собствения си път и са надлежно съпътствани в пътуването им към себепознанието.

Демократичното образование е онтологично противопоставено на системата на „традиционните училища“, схващана като традиционна, ориентирана към учебните програми и силно направлявана, която използва единни критерии за оценка със силен акцент върху академичното обучение.

Демократичното образование се различава съществено и от „прогресивното образование“, в което частично се прилагат стратегии за „обучение, ориентирано към ученика“ и „обучение, основано на проекти“, което води до по-малко енциклопедична учебна програма, като вместо това се предпочита придобиването и оценяването на интердисциплинарни компетентности, които отчитат личностното развитие на човека. Въпреки че този подход намалява

академичния натиск, той все още се характеризира с установена строга учебна програма и насочено обучение, ръководено от възрастни, които все още притежават цялата власт за вземане на решения.

Съществуват и други аспекти, които в повечето случаи отличават прогресивното образование от демократичното, например: обща сегрегация по възраст, неограничена свобода на игра, липса на възможност за свободно придвижване в различните пространства. Решаващият критерий за посочената промяна на парадигмата към демократично образование е прилагането на истинско самонасочено обучение, при което възрастните се оттеглят от централната позиция на властта.

2.2. Основни идеи на демократичното образование

През последните години се проведеха много различни срещи, конференции, публикации на движението за демократично образование, на които се събраха експерти, работещи в тази област, академици и независими изследователи, за да обсъдят теоретичните и практически основи на демократичното образование.

По-специално, EUDEC (Европейска общност за демократично образование) посвети специална работна група на теорията на демократичното образование, докато няколко конференции на EUDEC и IDEC също бяха фокусирани върху дефинирането на същността на демократичното образование. Справедливо е да се каже, че тази общност от експерти и академици е съгласна с два основни принципа на демократичното образование, широко приети като основа на този подход: самоопределение и демократични процеси в общността.

Тези централни основни понятия са широко описани в съответната литература и предлагат огромни възможности за тълкуване на тяхното значение и различните аспекти, включени в тяхното определение, както и произтичащата от това сложност на приложението им в социалните отношения. След това тези два принципа ще бъдат обяснени по-подробно.

САМООПРЕДЕЛЯНЕ:

Самоопределянето в контекста на демократичното образование се отнася до процеса, при който децата поемат основната отговорност за своите избори, включително тези, свързани с планирането, продължаването и оценяването на техния учебен опит. Тази свобода на вземане на решения за техния живот никога не трябва да бъде приемана погрешно от ръководството (вж. Neill, 1978).

Самоопределянето в този смисъл може да се анализира от три различни гледни точки: самоопределянето като право на човека, самоопределянето като психично здраве и самоопределянето като процес на учене.

- **Права на човека:** Можем да кажем, че правото на свободно самоопределение е основният принцип на правата на човека. Способността за развитие на рефлексивно съзнание и произтичащата от нея свободна воля могат да се разглеждат като основна разлика от другите животни и дори от духовна гледна точка свободната воля е това, което ни прави хора, носещи този „божествен“ потенциал в себе си.

Това естествено право е било потискано през дълги исторически периоди и е завоювано съвсем наскоро от все още малък процент от световното население.

Въпреки че основното човешко право на самоопределение е широко признато в повечето съвременни демокрации, то все още не е валидно и за детската възраст. Децата все още се третират като обекти на нашето „образование“, без право на глас и без право на глас, дори по съвсем преки въпроси от тяхното ежедневие. Достатъчно е да се припомни, че основното право на децата да участват в събития, свързани с техния собствен живот, е признато сравнително неотдавна в Конвенцията за правата на детето (1989 г.). Правото на децата да бъдат изслушвани се обхваща от правна гледна точка от всички действия и решения, които засягат живота на децата: в семейството, училището, общността и на национално политическо равнище.

Няколко години след публикуването на „Конвенцията“ Роджър Харт (1992 г.) пише статия, озаглавена „Участието на децата: от „символизъм“ до „гражданство“, публикувана от изследователския център на УНИЦЕФ „Иноченти“. В този труд авторът коригира „Стълбата на участието“ - концепция, разработена от Шери Аренщайн (1969 г.), отнасяща се до участието на гражданите в процеса на вземане на решения - за да включи децата в стълбата. Стълбата обяснява различните степени на зачитане на правата на участие в проекти, като се започне от манипулиране вместо реално участие в долната част на стълбата и се стигне до инициирани от децата решения, споделени с възрастните, в горната част (вж. изображението). Харт определя участието - основно право на гражданство - като „процес на споделяне на решения, които засягат живота на човека и живота на общността, в която живее“ (Hart, 1992). Зачитането на правата на децата, според Харт, би гарантирало, че те ще станат ангажирани граждани, способни да ценят своите и чуждите права.

Въпреки това песимистичният сценарий, очертан в анализа на Харт, не се е подобрил значително през последните 30 години. Виждаме, че по повечето въпроси, които

засягат живота им, децата не участват и следователно основното им право не се зачита.

Ограничаването на правата на човека на децата и младежите се счита от мнозина за „възрастно отношение“. Зрелостничеството се определя от много учени (Bell, 1995; Bonnardel, Y. (2015); Fletcher, 2021; Gong and Wright, 2007) като съвкупност от поведения и нагласи, основани на предположенията, че възрастните са по-добри от младите хора, поради което имат право да действат спрямо тях без съгласие. Такива учени смятат, че живеем в общество, в което има структурен аутилетизъм, а училищата са създадени, за да обслужват общество, ориентирано към възрастните, което пренебрегва правата на децата. Според това течение на мисълта формалните и неформалните системи, процеси, организация и резултати на училищата осигуряват, засилват, поддържат или прехвърлят пристрастия към възрастните.

Демократичното образование, ангажирано със зачитането на правата на децата и борбата с многостранния подход на възрастните, разглежда самоопределянето на децата като основна предпоставка за демократичните общества. Следователно този аспект на самоопределянето (лична свобода/отговорност) е тясно свързан с втория принцип на демократичното образование, който е демократичните процеси в общността.

Психическо и физическо здраве: Райън, Р. М. и Дечи, Е. Л., 2017 г.) показват, че самоопределянето, или т.нар. вътрешен или външен локус на контрола, е един от най-важните фактори за психичното здраве. Мотивацията - енергията, насочена към дадена цел - играе голяма роля в избора на начин на живот и в способността ни да правим устойчиви промени, необходими за поддържане на здравето ни. В резултат на многобройни изследвания обаче изследователите са установили, че когато хората са по-автономно мотивирани, е по-вероятно да имат добро психично здраве, напротив, пасивното разчитане на външни мотиви, за да постигнат нещо в живота, може да бъде изключително вредно. Ryan и Deci (2017) предполагат, че склонността да бъдем проактивни или пасивни до голяма степен се влияе от социалните условия, в които сме отгледани. В предишна публикация същите автори (Deci and Ryan, 1985) описват, че автономната ориентация представлява най-високата степен на развитие, тъй като гарантира възможността човек да адаптира поведението си в хармония със заобикалящата го среда и да постигне добра удовлетвореност в междуличностните отношения, както и чувство за самореализация.

Според теорията за самоопределянето преследването на автономни цели ще подобри благосъстоянието, тъй като тези цели са в съответствие с истинската същност на човека, с неговите интереси и ценности и следователно задоволяват основните

психологически потребности. Обратно, преследването на контролирани цели ще ограничи благополучието, защото тези цели не отразяват точно интересите и ценностите на дълбоката същност на човека и следователно е малко вероятно да задоволят основните психологически потребности (Gillet et al., 2012). По подобен начин Miquelon и Vallerand (2008) показват, че автономната мотивация е изключително важна за здравето и тогава, когато хората са изправени пред предизвикателства, защото тя позволява на индивидите да бъдат защитени от стресови събития, тъй като им осигурява достатъчно психологически ресурси, произтичащи от по-адаптивни форми на справяне. (Migliorini, Cardinali & Rania, 2019). В литературата също така се подчертава, че автономността насърчава усвояването на ценностите и осъзнаването на вътрешноличностната и междуличностната динамика, както и връзката им с поведението и здравето, в съответствие с психосоциалния подход (Williams and Deci, 1996).

Разбира се, тя не е черна или бяла, но самоопределянето може да се представи по-скоро като непрекъснат процес, в чиито крайни точки се намират вътрешната мотивация и самостоятелната регулация, от една страна, и външното определяне на поведението и мотивацията, от друга (вж. фигура 1).

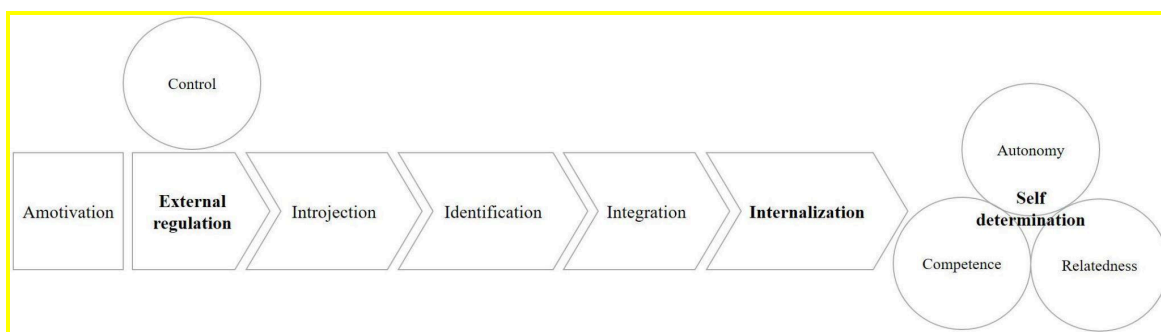


Figure 1 SDL process of internalisation. Source: Migliorini, Cardinali & Rania, 2019

Между двата полюса можем да си представим процес на овладяване на причинността, чрез който индивидът сам си обяснява причините за поведението, което другите първоначално са му представили.

Следователно съществуват чисто външни форми на регулация (наказания и награди) и по-въведени външни форми на регулация, като например интроекция, чието поведение се ръководи от динамиката на търсене на одобрение, и идентификация, при която ценностите се приемат съзнателно и се превръщат в елементи на Аз-а (Grolnick et al., 1991; Vallerand and Bissonette, 1992; Deci et al., 1994). И накрая, процесът на интеграция организира и прави съвместими различните начини на идентификация, което прави възможно преживяването на Аз-а като единица.

След като множество психологически изследвания анализираха ясното въздействие на самоопределянето върху психичното здраве, трябва да разберем основната роля на училището в насърчаването или възпрепятстването на благосъстоянието и личностното израстване на децата чрез насърчаване или възпрепятстване на самоопределянето.

Мария Монтесори е забелязала, че всеки млад човек има свой собствен план за развитие, който иска да осъществи през живота си. Ако този процес бъде нарушен, например чрез намесата или наставленията на възрастните, детето все повече се отдалечава от него. Монтесори нарича тези намеси „отклонения“, тъй като нещо е отклонило детето от предвидения път на развитие, който то естествено би следвало да следва, и ако това е последователно и се повтаря, може да доведе до физически или психологически причини за заболяване.

В традиционното училище самоопределянето, а оттам и вътрешният център на контрол, често се потискат или свеждат до минимум. Тази практика води до големи вреди за децата, тъй като подобни принудителни практики са пагубни за благосъстоянието на децата.

Това е една от причините, поради които в демократичното образование акцентът се поставя първо върху развитието на основни личностни компетентности и социално-емоционални умения, а не върху познавателните умения и учебните постижения. Демократичното образование позволява на децата да открият вътрешната си мотивация и ги придружава в изграждането на личностни и социални умения, за да могат да опознаят себе си и да направят избор, който съответства на собствените им предпочитания.

Въпреки това сме свикнали да очакваме висока степен на власт от администратори, учители, родители, училищни настоятелства и дори от правителството, но само няколко училища са възприели идеята за пълна и абсолютна свобода на избор за самите ученици. Мнението, че детето има умствения и емоционалния капацитет да взема такива решения, е трудно да се наложи на пазара (Peramas, 2007).

Самоопределянето е не само ключов фактор за психичното здраве, но и основен фактор за физическото здраве. Потокът от изследвания за ползата от обучението сред природата и на открито ясно показва, че е от решаващо значение децата да могат да се движат, да съпътстват учебния си път с движение, а не да бъдат закотвени за бюрото в продължение на осем часа на ден. Самоопределянето, а следователно и свободата на децата да се движат в пространството и да определят самостоятелно позата, пространството и движенията, има следователно голямо въздействие и върху физическото благополучие на децата.

-Процеси на учене:

От Русо до Спенсър, през Дюи, Торо и Пиаже, всички те смятат, че ученето трябва да бъде естествено. Огромно количество труд и размисли са били посветени на опитите да се направи така, че ученето в класната стая да съответства на спонтанността на децата извън нея. Според тълкуването на Игън „свещеният граал на прогресивизма“ е бил да се открият методи на преподаване, които да произтичат от и да се моделират от безпроблемното учене на децата (Egan, 2002 г., стр. 38). Както психологията, така и образованието се опитват да работят по тази цел (Peramas, 2007). Напротив, отговорът, който мислителите на демократичното образование биха дали, наблюдавайки тези усилия, е, че няма по-добър начин за учене от това да се позволи на децата да поемат контрола върху своето учене.

През последните десетилетия редица невробιολογични изследвания потвърдиха основната хипотеза на демократичната образователна традиция, практикувана повече от 100 години: емоционалната връзка с (учебната) дейност, обусловена от самоопределянето и следователно от вътрешната мотивация, е съществена на физиологично ниво за активиране на необходимите невротрансмитери и изолатори и следователно за насърчаване на дългосрочните процеси на учене. Убеждението, че децата учат най-добре, когато са свободни от принуда, е популяризирано още на конференциите „Нови идеали в образованието“ (1914-37 г.), които създават градивните елементи на ориентираните към детето подходи в съвременното образование.

Самоопределянето като процес на учене се нарича самонасочено учене (или понякога наричано още автономно учене, самоорганизирано или самоуправлявано образование). Самоуправляващото се образование е образование, което произтича от самостоятелно избрани дейности и житейски опит на учащия; а самонасоченото образование (с главни букви) се отнася до съзнателната практика, при която младите хора са напълно свободни да се образуват по избрани от тях начини, а не чрез принудителна учебна програма (Alliance for Self-Directed Education, 2021; Gray, 2017).

Саморегулираното учене разглежда децата (и хората като цяло) като биологично и вътрешно мотивирани да усвояват уроците на културата, в която живеят. Хората в историята и в повечето култури по света учат по начин, който е самонасочен. Уменията и знанията, необходими за процъфтяването на това общество, може да са различни от тези, необходими в обществата на ловците събирачи, но науката ни показва, че има някои основни аспекти на човешкото същество и характеристики, специфични за нашия вид. Самонасоченото образование работи с тези естествени фактори, а не против тях. Децата и младежите се подкрепят да правят това, което им е интересно, да общуват и да играят с деца на различна възраст по свой избор и да учат чрез потапяне

в своите общности и с инструментите на своята култура. Самостоятелно насоченото учене се основава на убеждението, че най-ефективното, дълготрайно и задълбочено учене се осъществява, когато е започнато и продължено от ученика, и че всички хора са творчески настроени, ако им се позволи да развият уникалните си таланти.

Проучванията показват, че когато хората сами определят какво да учат, те запомнят темата значително по-добре, отколкото ако някой друг определя какво да учат. Това Деси и Райън (2002) наричат „Парадоксът на постиженията: Колкото по-силно натискаш, толкова по-лошо става“.

Външната мотивация е необходима само когато някой друг определя какво трябва да научи ученикът. В традиционното образование учителите са склонни да работят върху външната мотивация, като използват система от награди и наказания. Това доведе до така нареченото „булимично учене“, при което учебното съдържание се приема под натиск (често се развива дори емоционално отхвърляне на „ученето“ и културата) и се „изплюва“ само за целите на резултатите от тестовете, а не остава използваемо в дългосрочен план, както потвърждават проучванията на повторното тестване дори в изненадващо кратки периоди от време и при добри резултати от първото тестване. Булевардно обучение създава среда, в която учениците са принудени да запомнят информация, като не се обръща внимание на дългосрочното запазване на знанията и уменията, необходими за компетентното практикуване на тези умения (Bensley RJ, Ellsworth T., 1992; Nelson CE., 2010) . Физическото и психическото здраве на учениците е застрашено от натиска, присъщ на булевардно обучение, като образователните резултати се характеризират с оплакванията на учениците, че са неподготвени и „не знаят нищо“. Като образователна практика булимичното учене е толкова нездравословно, колкото е нездравословен неговият съименник за тялото.

Тези фактори определят избора на демократичните училища да се фокусират върху вътрешната мотивация, а не върху външната. Когато учениците сами определят учебната си програма, външната мотивация не е необходима. Следователно в демократичното образование външната мотивация е заменена с вътрешна мотивация. Когато се говори за самонасочено учене, демократичното образование не се отнася до либерално образование без правила, както е при така нареченото „laissez faire“. Демократичното образование изисква ясна структура, набор от съвместно приети правила и присъствие на възрастните като водачи на самонасоченото учене, които да предизвикат любопитство и да задействат вътрешната мотивация на учениците. Степента на „самонасочване“ и автономия тогава е различна в различните демократични училища. Но във всяко училище има баланс между индивидуалната свобода и нуждите на другите и на цялата общност.

Има пълен набор от примери на деца от демократични училища, които показват как работи вътрешната мотивация. Някои от тях са например разказите за това как учат децата в училището в долината Съдбъри, които могат да се намерят на уебсайта на SVS, или изследванията, представени от Питър Грей за възпитаниците на училището в Съдбъри (вж. например Gray, P. & Chanoff, D. 1986).

Преминаването от образование, насочвано отвън, към самоопределяне представлява промяна на парадигмата в образованието. Тази промяна не е свързана само с промяна на учениците. Всъщност, след като повечето възрастни са имали академична биография на насочено и принудително образование, често прилагането на самонасочено образование кара възрастните да поставят под голямо съмнение самите себе си и социалните правила, които са конструирали около образованието. Тъй като не сме възпитани да поставяме под въпрос статуквото или да правим критична саморефлексия, този процес на умствено „отучване“ или „отучване“, за да разберем необходимите промени и наистина да се доверим на способността на децата за самоопределяне и самоорганизиране на учебния процес, често е трудна задача за много възрастни, педагози и учители.

Един от типичните примери за трудностите, с които се сблъскват възрастните, израснали в традиционната училищна система (и следователно учителите и педагозите), е необходимостта да разберат, че свободната игра е основна етологична потребност на децата и най-малките за тяхното здравословно развитие.

Да се оставят децата и младите хора да играят не означава да пренебрегват обучението си, а да им се даде възможност да опознаят света, да развият вътрешни интереси и компетенции; да се научат как да вземат решения, да решават проблеми, да упражняват самоконтрол, да спазват правила, да се научат да регулират емоциите си, да се научат да се разбират с другите като равни и да изпитват радост. Чрез всички тези ефекти играта насърчава психичното здраве и следователно подпомага ученето.

ДЕМОКРАТИЧНИ ПРОЦЕСИ В ОБЩНОСТТА:

Вторият аспект на демократичното образование е свързан със социалния и междуличностния живот в училището: в демократичното образование всеки човек има право на глас и гласуване не само по своите лични въпроси, но и в процеса на вземане на решения в общността. Възможността децата да имат думата при вземането на решения за училището има дълбоки последици на няколко нива, които ще бъдат обяснени по-долу:

- **Общност на равни:** Предоставянето на възможност на децата и младежите да участват в процеса на вземане на решения в тяхното училище не се отразява само

на структурата на процесите в общността. То влияе пряко върху начина, по който всички участници в училището се отнасят един към друг, изграждайки доверителни отношения. В традиционното образование децата растат в йерархични структури и в повечето случаи нямат друг избор, освен да се подчиняват на авторитета на възрастните, без да им се предлагат значителни възможности за промяна на реалността.

Тази асиметрия вече беше представена в дискурса на белгийския прогресивен политик и философ Pitseys (2014) във въведението. Той наистина твърди, че в основата на училището стои асиметрията между това кой знае и кой не знае и че то не може да бъде демократична институция, защото неговата цел - децата - все още не са пълноправни граждани. Следователно те не могат да бъдат считани за равноправни. Тази асиметрична обстановка обаче учи децата да бъдат доста пасивни в приемането на правила от страна на по-висшестоящ човек, който решава всичко вместо тях. В такава ситуация основното послание, което се изпраща към децата, е, че те не са достатъчно надеждни, за да вземат каквото и да било решение. Това в дългосрочен план води до липса на доверие в себе си и в другите, до неспособност да участват и да бъдат активен и независим ум.

Напротив, в демократичното образование доверието в децата се счита за ключов елемент. Следователно демократичното образование се основава на общност от равни, между учителите и учениците няма йерархия, а само различни роли. На децата се гледа като на човешки същества, които заслужават същото уважение, внимание и грижи като възрастните. Затова в демократичните училища на децата се предлага възможността да се изказват по всички въпроси, които ги интересуват и по които имат компетентност да вземат решения.

- **Демократично участие и ценности:**

Вече видяхме, че като основно право на гражданство (свързано следователно с дискусиата за правата на човека), участието се определя като „процес на споделяне на решения, които засягат живота на човека и живота на общността, в която живее“ (Hart, 1992). Според Харт не бива да очакваме от младите хора изведнъж да станат ангажирани граждани на 16, 18 или 21-годишна възраст, без да имат предварителен опит в това какво означава да използват гласа си, да се организират и да влияят на живота си. Това означава, че разбирането на демократичното участие, както и увереността и компетентността за участие, могат да бъдат придобити само постепенно, чрез практика, и тази практика трябва да бъде вградена в обучението. В исторически план дискусиата за образованието и демокрацията е разгледана за пръв път от Джон Дюи, който смята, че без образование, което позволява да се разбере

както нашата свобода, така и нашата отговорност към другите, демокрацията не може нито да се развие, нито да издържи, и затова той смята, че целта на образованието трябва да бъде ориентирана към подготовката на младите хора да бъдат пълноценни и активни участници във всички аспекти на демократичния живот, като се насърчават способността за критично мислене, чувството за ефективност и желанието за активно участие в политическия живот. Това схващане за образованието като активен фактор за формиране на политиката вече съществува в някои постструктурни трудове за образованието (например Ellsworth, 1989; Lather, 1991, Britzman, 2006; Biesta, 2006; 2010, за да назовем само няколко). Това води до нещо, което може да се нарече образователна форма на политика или политическа форма на образование във философията на образованието, и това е това, което наричаме демократично образование. Макар че все още не съществува широко осъзнаване на важността и необходимостта от тези разбирания за образованието за практиката на „грижата за бъдещето“ в сложните космополитни времена (Osberg, 2010), демократичното образование поставя в центъра на своите грижи грижата за бъдещето на нашите демокрации. Тези основни граждански умения са от основно значение за живота в демократично общество. Още през 2008 г. в Бялата книга на Съвета на Европа за междукултурния диалог се отбелязва, че компетентностите, които гражданите трябва да придобият, за да участват ефективно в културата на демокрацията, не се придобиват автоматично, а трябва да бъдат усвоени и практикувани, и че образованието е основното средство за това обучение: подготовка на хората за живот като активни демократични граждани, подкрепа на учащите се в придобиването на компетентностите, които са им необходими за ефективно участие в демократичните процеси и междукултурния диалог. По подобен начин в документа на Съвета на Европа „Компетентност за демократична култура“ (2016 г.) се счита, че образователна система, която осигурява на хората такива компетентности, дава възможност на учащите се да станат активни участници в демократичните процеси и в междукултурния диалог, но също така дарява учащите се със способността да функционират като автономни социални фигури, способни да избират и преследват собствените си цели в живота. Въпреки теорията, както отбелязва Дери Ханам (2001 г.), „в световен мащаб все още съществува политическа загриженост, че много млади хора не се интересуват или не познават демократичните системи на управление, а тяхната ангажираност в местните общности изглежда доста ниска. Дори тези, които имат интерес или познания, изглежда имат колебливо доверие или в капацитета на своите системи, или в почтеността на своите политици да работят за полезна промяна. Потенциално това е опасно благодатна почва за ксенофобия, расизъм и националистическа демагогия“. Силни примери като „Петъците за бъдещето“ обаче

показват, че младите поколения все още се мобилизират и се грижат за обществени каузи. От големите изследвания на гражданското образование става ясно, че успешното образование за демокрация трябва да бъде поне отчасти опитно. Демократичните структури и практики трябва да бъдат моделирани в ежедневието на учениците в техните класни стаи и училища, а учителите трябва да разполагат с набор от компетенции, които да им помогнат да научат учениците как да живеят заедно като демократични граждани в различни общества. В този смисъл държавите членки все още трябва да въведат в класните стаи повече аспекти, свързани с опита, които да позволят на учениците да практикуват демокрацията, както вече беше отбелязано в документа на Съвета на Европа „Компетентност за демократична култура“ (2016 г.). Демократичните училища дават възможност на учениците да участват в процеса на вземане на решения. Степента на участие и организацията на процедурите за вземане на решения са различни в различните училища. Общото е, че децата се обучават да говорят, да оказват влияние върху нещата, които са важни за тях, да могат да аргументират и защитават своите мисли, както и да изслушват другите и да постигат съгласие.

Ето защо демократичните училища се основават на социално-политическото убеждение, че притежаването на пълни демократични права в детството е най-добрият начин да станеш възрастен, който се чувства удобно в рамките на демокрацията. В тази среда децата свикват едновременно със свободата и отговорността. Те се учат от съвсем малки да участват в общо вземане на решения и да си сътрудничат в солидарност чрез пряко демократично участие. Учат се да се грижат за себе си и за другите. Учат се да говорят и да слушат, да намират решения и споразумения. Те научават, че съвместният живот изисква цял набор от инструменти и техники за осигуряване на равни права и справедливост и че тези системи трябва непрекъснато да се преразглеждат и адаптират. Преживяването на демокрацията обаче не означава само съвместно вземане на решения. Става въпрос за запазване на почтеността и достойнството. За уважението и съпричастността. За солидарността и сътрудничеството. За индивидуалното и колективното богатство и благополучие.

Това кратко описание на основните характеристики на демократичното образование може да не е изчерпателно, за да представи разнообразието и богатството на този подход, но би могло поне да предостави общ преглед на мотивите зад избора на демократично образование.

2.3. Определения за демократично образование

В предишния параграф предоставихме описание на двата основни елемента, които определят демократичното образование: саморегулирано учене и споделен процес на вземане на решения. Поддържайки тези два основни елемента и стълбове на демократичното образование, ние знаем, че има различни начини, по които тези два аспекта се практикуват в демократичните училища, така че сред експертите по демократично образование обикновено се казва, че има толкова модели на демократично образование, колкото е броят на съществуващите демократични училища. Това може да е преувеличено, но предполага, че когато подхождаме с тази философия, е от основно значение да вземем предвид, че решенията се вземат във всяко училище от различен колектив от хора (деца и възрастни), настройката на училището и основните правила могат да варират значително в зависимост от различните взети решения, при условие че се спазват двата основни принципа.

Училищата могат да вземат различни решения във връзка с неща, които не са свързани с „ядрото на демократичното образование“, но за да се нарече демократично, училището трябва да има два основни стълба: саморегулирано обучение и самоуправление. Училищата обикновено се различават по начина, по който структурират и имат (или нямат) програма с дейности, предлагани от учителите, или по степента на участие и ангажираност на родителите, или по начина, по който вземат решения заедно, но не и дали ще вземат решения заедно или дали ще оставят децата да избират какво да учат.

Това, което следва, е малка набор от различни определения, събрани от международна работна група по теория на демократичните училища, която беше иницирана през 2020 г. и предоставена от Габриел Гройс. Тази таблица илюстрира трудността да се намери една обща формулировка, но показва, че различните предложения се опитват да изразят един и същ дух на общи вярвания: приложете правата на човека в образованието.

Определение	Източник
<p>Училища (организации и лица по целия свят), които поддържат такива идеали като:</p> <ul style="list-style-type: none"> - уважение и доверие към децата - равнопоставеност на децата и възрастните - споделена отговорност - свобода на избор на дейност - демократично управление от деца и персонал заедно, без позоваване на някакво предполагаемо висше ръководство или система 	<p>Тази дефиниция определя кой може да бъде член на IDENetwork. Създадена е от Дейвид Грибъл (Sand School) няколко години след първата IDEC конференция през 1993 г..</p> <p>https://www.idenetwork.org/index.php/about/what</p>
<p>„Разнообразните участници в демократичното образование са обединени в поддържането на духа на Декларацията за правата на човека и Конвенцията за правата на детето и прилагането им като основна рамка за ежедневните практики във всички учебни среди.“</p>	<p>IDEC 2002 в Нова Зеландия. Намерено на уебсайта на IDENetwork: http://www.idenetwork.org/index.php/about/what-is-democratic-education</p>
<p>„Вярваме, че във всяка образователна среда младите хора имат право да решават индивидуално как, кога, какво, къде и с кого да учат, да имат равен дял във вземането на решения за това как се управляват техните организации – по-специално техните училища</p>	<p>13-та Международна конференция за демократично образование (IDEC) 2005 г Берлин, Германия www.idec2005.org</p>

<p>– и какви правила и санкции, ако има такива, са необходими.“</p>	
<p>Социално пространство, което отговаря на следните критерии, може да се нарече Демократично училище:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Стабилни основи в ценностна култура на равенство и споделена отговорност. (уважението поражда уважение. Доверието поражда доверие. Състраданието поражда състрадание. Толерантността поражда толерантност. Слушането поражда изслушване.) - Колективно вземане на решения, при което всички членове на общността, независимо от възрастта или статуса, имат еднаква дума по важни решения като училищни правила, учебни програми, проекти, наемане на персонал и дори бюджетни въпроси. - Самонасочено откриване; Учащите избират какво да учат, кога, как и с кого да го учат. Ученето може да се случи вътре или извън класната стая, чрез игра, както и чрез конвенционално обучение. Ключът е, че обучението следва вътрешната мотивация на учениците и преследва техните интереси." 	<p>IDEC / EUDEC 2005 Берлин https://eudec.org/democratic-education/what-is-democratic-education/</p>
<p>„Демократичното образование е образователен подход, основан на уважение към правата на човека и широко тълкуване на обучението, при което учениците имат свободата да организират ежедневните си дейности и в които има равенство и демократично решение.“</p>	<p>Бенис, Дана М.; Грейвс, Айзък Р. (ред.): Справочник на демократичното образование, стр. 8., 2006 г.</p>
<p>„Демократичното училище е социално-културно пространство, където индивидуалните права са защитени в рамките на уважително съжителство в демократичните общности, така че е възможно саморегулирано развитие и учене, както за отделния човек, така и за цялата група.“</p>	<p>Едно от предложенията, по които групата работи във вътрешен документ през 2021 г.</p>
<p>„Демократичното образование е вид формално образование, което е организирано демократично, така че учениците да могат да управляват собственото си обучение и да участват в управлението на своето училище.“</p>	<p>https://en.m.wikipedia.org/wiki/Democratic_education</p>

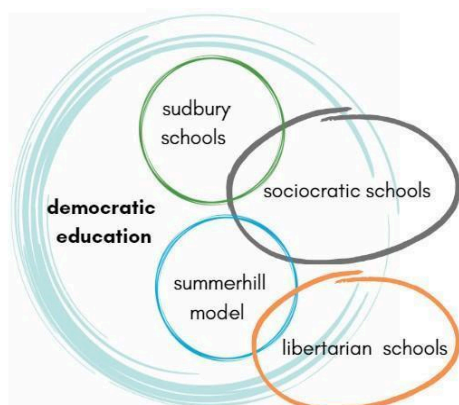
2.4 Модели на демократично образование

Въпреки че самото определение за демократично образование е обширно, има някои категории, които помагат да се ориентира и позиционира едно училище в разнообразието от нюанси на подхода на демократичното образование.

В миналото литературата беше склонна да обединява тези форми на образование и често ги наричаше либертариански или свободни подходи. Това беше обяснено от Колин Уорд, когато беше посочено, че „Шепата хора, които са се опитвали да приложат идеите си за „безплатно“ образование на практика, винаги са били толкова обсадени от забавната враждебност на институционализираната образователна система, от една страна, и от популярната преса, от друга [...], че са били склонни да сближават редиците си и да минимизират различията си. (Уорд 1990: 15)“

В движението за демократично образование обаче има различни тенденции и интерпретации, които създават доста различни училищни настройки.

На фигурата по-долу можете да видите опит за разбиране на някои от основните подходи на демократичното образование в Европа.



Една от най-известните е разграничението, използвано за описание на две интерпретации на този подход според двете стари и известни школи, представящи два различни модела.

Първият модел е моделът Summerhill. Съмърхил е създадено от А. С. Нийл през 1921 г. като училище, което следва неговия образователен принцип за предоставяне на свобода на децата и персонала чрез демократично управление. Съмърхил е пансионатно и дневно училище, което обслужва началното и средното образование в Англия. Училището е основано на принципа на Нийл „свобода, а не лиценз“: „Свободното училище не е място, където можеш да се разпореждаш грубо с другите хора. То е място, което свежда до минимум авторитарните елементи и максимизира развитието на общността и истинската грижа за другите хора. Това е трудна задача.“ (Bull, 1970 г.)

Както в повечето демократични училища, уроците не са задължителни и учениците могат да избират какво да правят през свободното си време. Освен че контролират собственото си време, учениците могат да участват в самоуправлението на училищната общност. Два пъти

седмично се провеждат училищни събрания, на които учениците и персоналът имат равноправен глас при вземането на решения, които засягат ежедневието им, обсъждат проблеми и създават или променят училищни закони.

Занятията в Summerhill са доброволни и затова децата могат да избират дали да посещават или не занятията без възрастните. Въпреки че повечето ученици присъстват, в зависимост от възрастта и причините, децата избират дали да отидат по собствено желание и без принуда от страна на възрастните (Richard, 2013 г.).

В Summerhill всички деца имат свободата да избират какво да правят, но възрастните служители - когато обсъждат всички нови деца - могат да предлагат и гласуват интервенции, ако е необходимо, по време на срещите на персонала. Целта на интервенцията е да се помогне на онези деца, които може да имат проблеми, които пречат на свободата им да избират (например страх от класната стая, срамежливост да учат пред другите, липса на увереност). Интервенциите се основават на „доброто преподаване, като се използват мултисензорни подходи и се индивидуализират според нуждите на детето“ като основни начини за подпомагане на децата да преодолеят проблемите с ученето, като детето преговаря за своето учене (Summerhill, 2019).

Персоналът се среща поне два пъти седмично, за да обсъжда въпроси; тези, които са от значение се представят на среща на общността. Децата могат да присъстват на тези срещи, когато поискат, но се молят да напуснат, когато се обсъждат отделни ученици, за да се запази личното пространство на ученика.

Макар че Нийл е бил по-загрижен за социалното развитие на децата, отколкото за академичното им развитие, Summerhill все пак има някои важни разлики в подхода си към преподаването. Децата не са разделени по възраст, а по-скоро са групирани според интереса или нивото на разбиране по даден предмет. Поради това не е необичайно в един и същи курс да се обучават ученици на най-различна възраст. Тази структура отразява убеждението, че децата трябва да напредват със собственото си темпо, а не да достигат определени стандарти до определена възраст.

Това, което чувствително различава метода Summerhill от други подходи, са две характеристики:

1. В Summerhill занятията са доста традиционни и на учениците се предлага фиксиран набор от класове. Нийл не проявявал външен интерес към педагогиката на класа и се интересувал главно от щастието на учениците, поради което не съществували характерни за Съмърхил класни методи. През последните години това се променя, като се отдава по-голямо значение на качеството на курсовете и профила на учителите, но това, което остава, е, че все още има

предварително установено от персонала предлагане на курсове и дейности, които учениците могат да посещават. Това, както ще видим, е противоположен подход в сравнение с модела Съдбъри.

2. В Summerhill повечето ученици са в пансион. Това е така не само по практически причини (за да могат да се настанят деца от чужбина), но и поради убеждението на Нийл, че децата могат да бъдат истински себе си, ако са отделени от тревогите и прогнозите на родителите. Следователно това е позиция, която се различава разумно от други демократични училищни общности, които се управляват предимно от родители.

Вторият модел, който е интересно да се спомене като контраст, е моделът Съдбъри. Тук няма предварително установено планиране от страна на персонала, а дейностите и уроците се организират и провеждат чрез процес на съвместно конструиране, като се отклоняват от инициативата на учениците.

Моделът на училището в Съдбъри води началото си от училището в долината Съдбъри, основано през 1968 г. във Фрамингам, Масачузетс. Въпреки че не съществува официално или регламентирано определение за училище по модела Съдбъри, в момента има повече от 60 училища, които се идентифицират със Съдбъри по целия свят и работят като независими структури. В училищата Съдбъри учениците - обикновено във възрастовия диапазон K-12 - носят пълна отговорност за собственото си образование, а училището се управлява чрез пряка демокрация, в която учениците и персоналът са равноправни граждани.

В училищата в Съдбъри учениците учат предимно от обичайния си опит, а не чрез курсови работи. Като се има предвид свободата на избора (да се решава какво да се учи), която е обща за всички демократични училища, докато в някои демократични училища може да има програма с различни дейности, сред които да се избира, и някои от тях често се предлагат от възрастните, в моделите на Съдбъри няма предварително определен учебен план, учебна програма или стандартизирано обучение. Няма класове, които да се предлагат на учениците, освен ако те не изискват от възрастния персонал да им подготви урок. Според модела присъствието и ръководството на учител не са необходими. Свободният обмен на идеи, свободните разговори и взаимодействието между хората осигуряват широко запознаване с области, които могат да се окажат подходящи и интересни за учениците.

Училищата в Съдбъри смятат, че пълната отговорност за собственото образование на учениците се изразява в това, че единственият човек, който определя какво ще научи ученикът, е самият той. Изключенията са, когато ученикът поиска конкретен клас или си уреди стаж. Както всички демократични училища, така и училищата в Съдбъри не сравняват и не класират учениците - училището не изисква тестове, оценки или протоколи. По-големите ученици се учат от по-малките и обратното. Присъствието на по-възрастните ученици

предоставя модели за подражание, както положителни, така и отрицателни, на по-младите ученици.

Тъй като моделът на Съдбъри е най-радикалният, ако можем така да го наречем, той е и обект на най-много критики. Първата критика е свързана с неговата силно индивидуалистична позиция. По-специално Уилсън е посочил в повече статии (2016 и 2017 г.), че моделът на училището Съдбъри е дълбоко пропит от неолиберални дискурси за самотивация, предприемачество и индивидуалистични представи за успех с опасни индивидуалистични последици за социализацията на някои деца и трудности при насърчаването на колективното чувство за социална отговорност (ibid, 2016). Същият автор в етнографско проучване от 2017 г. счита, че въпреки че практикуващите се позиционират в опозиция на неолибералните политики и практики на държавните училища, на микроравнището на рутинното взаимодействие в училищата неолиберализмът се представя чрез дискурсите на меритокрацията и избора, индивидуалната автономия и образованието като частно благо. Тези разкази обаче са в противоречие с изследванията на Грей и други учени, завършили училището в Съдбъри. Според техните констатации „завършилите съобщават, че за висшето образование и кариерата училището им е било от полза, тъй като им е позволило да развият собствените си интереси и е насърчило такива качества като лична отговорност, инициативност, любознателност, способност за добро общуване с хора независимо от техния статус и постоянно признаване и практикуване на демократичните ценности“. (Gray & Chanoff, 1986).

На второ място, той е критикуван и от онези, които смятат, че този модел не позволява на учениците да излязат от зоната си на комфорт и не им предлага достатъчно количество стимули. Поддръжниците на тази критика идват от традиционните училищни подходи, както и от тези на демократичното образование. Последните са по-склонни да практикуват модела Summerhill. Педагогическата дискусия между двата модела, свързани с две различни мисловни течения, е свързана с въпроса дали децата се нуждаят от директни предложения от страна на възрастните, или това вече би обусловило тяхната креативност, инициативност и отговорност, като ги накара да свикнат, че някой винаги ще им предлага нещо за правене. Това са категориите, които днес често се използват в дискусиите за образованието, дори и без ясно определени критерии, и които разграничават категорията „Демократично образование/самостоятелно учене“ на две тенденции, използвани предимно само от опитни вътрешни хора в разговорите помежду им.

Демократичните училища се различават и по отношение на начините на организиране на своите структури и правни системи, като се разминават по отношение на понятия и инструменти като: пряка или представителна демокрация, с предстоящи модели като социокрация; общи събрания в комбинация с различни комисии и подкръгове.

Все по-популярна категория тук е социократичният модел. Социокрацията е форма на управление, която предлага ефективни начини за споделяне на властта. Целта на социокрацията е да се осигури рамка за включване на всички гласове в организацията при вземането на решения, за да се „защита равната стойност на хората“ (Buck & Villines, 2007 г., стр. 29) и да се гарантира, че „никой не е пренебрегнат“ (Rau & Gonzales, 2018 г., стр. 3).

Когато говорим за социокрация, имаме предвид SCM (социократичен метод за организиране на кръга), който е създаден в De Werkplaats Kindergemeenschap - вдъхновено от квакерите училище, основано през 1926 г. от Кийс Боке и Беатрис Кадбъри в Нидерландия. Оттогава той се разпространява от Нидерландия в целия свят.

SCM работи правилно в една организация, когато са спазени следните четири принципа: пряка демокрация, основана на съгласие, организирана в тематични кръгове, всеки два кръга са свързани помежду си с двойна връзка, а разпределението на задачите и функциите се извършва чрез социократични „открити“ избори.

Понастоящем социокрацията се използва в десетки демократични училища по света, в които учениците, учителите и персоналът участват съвместно във вземането на решения (Osorio & Shread, 2021), както и в други неформални образователни среди. Тя се използва и в детски парламенти в Индия с представители на възраст от 6 до 18 години в хиляди обединени групи от квартала, града, щата и на национално ниво (John, 2021; Ravi, 2020).

Трябва да се отбележи, че въпреки че много демократични училища приемат социократична система за вземане на решения, не всички социократични училища са демократични. Това е така, защото някои социократични училища прилагат социокрацията само в учителския кръг, родителския кръг и административния кръг, но не и в детския кръг. Някои училища не започват да прилагат социокрацията при децата, защото смятат, че това е дълъг процес, който започва първо при възрастните. След като възрастните придобият силно разбиране за динамичното управление, тогава могат да отворят този метод за децата. Някои социократични училища включват децата в социократичната структура, но тяхната сфера на вземане на решения (област) е ограничена до практически и маргинални решения (например къде да отидат на училищна екскурзия), но не може да бъде разширена до обучението. Поради това някои социократични училища не прилагат самостоятелното учене и не могат да бъдат определени като демократични.

И накрая, друга категория, която с изключение на Италия и Испания е широко забравена, е моделът на либертарианските училища. Либертарианският модел е един от най-старите съществуващи, залегнал в анархистките традиции на мисълта и в историческите експерименти на радикалните училища La Ruche във Франция и Модерното училище на Ферер в Испания и САЩ. Либертарианските училища се занимават с насърчаване на независимостта и самостоятелността в рамките на радикален политически подход.

Въпреки че много автори, сред които Smith (1983), Shotton (1993) и Spring (1975), включват демократичното и анархисткото образование под по-широката шапка на „либертарианското образование“, между тях има съществена разлика. Както вече посочи Суиса (2006) в блестящия си анализ на анархисткото образование, разликата трябва да се търси не толкова в педагогическата им практика, колкото в същностните идеи и мотиви, които стоят зад тях. Съществува съществена разлика между философските и политическите възгледи, които стоят зад тези две идейни течения.

На първо място, анархистките педагози са ангажирани най-вече с подкопаването на държавата чрез създаването на алтернативни форми на социална организация и отношения, като смятат, че училищата и образованието като цяло са ценен аспект от проекта за социална промяна. Демократичните училища, напротив, са загрижени за социалните подобрения, но не желаят да променят радикално политическата система.

На второ място, което произтича от първото, демократичните училища са политически неутрални и не предават на децата никакви съществени принципи. Демократичните училища се смятат за неутрално пространство, в което всичко може да се обсъжда и всеки може да формира свои собствени идеи. От друга страна, либертарианските училища подкрепят необходимостта от постоянен процес на морално възпитание наред с възпитателната функция на социалните институции, управлявани на анархистични принципи, следователно и важността на предаването на децата на политическо образование. Както забелязва Суиса (2006), анархистите в училищата са „теоретично неясни по въпроса за ролята на образованието в осъществяването на прехода към анархисткото общество“ и всъщност не поставят силен акцент върху този въпрос. Чрез анализ на практиките на италианските либертариански училища в Италия (които ще бъдат анализирани подробно в следващата глава) бихме могли да кажем същото. Въпреки това бихме могли да забележим, че в спектъра от лична свобода до общност някои от експериментите на демократичните училища (като този в Съдбъри) са склонни да поставят силно уважението към индивида, докато либертарианските училища винаги са много предпазливи по отношение на изграждането на социални отношения и „общностен дух“.

Определено либертарианският подход има най-много допирни точки с това, което се смята за критическа педагогика, в нейния еманципативен подход. Произхождащи от марксистката Франкфуртска школа, трудовете на Антонио Грамши и Пауло Фрейре - наред с други - са посветени на стремежа към равенство и социална трансформация, като се занимават с дефицитите на агрегатните и либералните системи, тъй като те възпроизвеждат неравенството и съществуващите властови отношения. Критичните педагози, както и либертарианските педагози, разглеждат училището като място за социална трансформация. Следователно образованието не се схваща като неутрално, а по-скоро е ангажирано с

ценността на равенството, която е в основата на етичните изисквания на критичнодемократичните педагози. Крайната цел на критическата педагогика може леко да се различава от крайния политически обект, като първата се ангажира основно с премахването на социалните класи, докато втората се фокусира повече върху държавата и властта като цяло, но и двете имат за цел да постигнат лична и колективна еманципация на учениците и трансформация на тяхната социална реалност (Brant Edwards, 2010). По подобен начин и двете разглеждат училищата и образованието като потенциално маргинализирани социални групи, а еманципацията и солидарността между тези групи се схващат като изискване за материализиране на социалната трансформация (Sibbett, 2016; Stevenson, 2010).

Както посочва Sant (2019), либералните учени изразяват загриженост относно опасностите и легитимността на демократичните преподаватели, които „влизат в класната стая с предварително формулирани политически цели“ и чиято цел „не е да разкрият независимите мисли на учениците

(. . .), а да променят начина им на мислене, за да съответства на предварително изградената представа за това какво представлява критичната мисъл“ (Freedman, 2007, с. 444). Опирайки се на постструктуралисткия анализ, учените, занимаващи се с агонизъм и участие, оспорват универсалистките и рационалистичните допускания, залегнали в основата на дискурса за критично демократично образование (Hantzopoulos, 2015; Pearl & Knight, 2010). Пърл и Найт (2010) пишат: „Критичните педагози претендират за истина; след като са я определили, те я налагат на другите. В една демократична държава истината се определя чрез открит и задълбочен дебат на противоположни мнения“ (стр. 246).

2.5. Характерни особености на демократичното образование

Събрания и кръгове за разрешаване на конфликти

Демократичните училища искат да осигурят рамка, която да гарантира физическата, психологическата и емоционалната безопасност на всеки човек, който е част от училището (ученици и възрастни).

Обикновено в основата на демократичното функциониране на училищата стоят два органа, които трябва да осигурят благополучието и уважението на всички членове на училищното общество: Събранието (често наричано Училищен съвет, събрание/асамблея, училищен парламент и т.н.) и Кръговете за разрешаване на конфликти (наричани още Комисии за медиация, Съдебна комисия, Кръг за медиация, Кръгове за разрешаване на конфликти, Възстановителни кръгове в зависимост от различните им функции).

Тези органи са отворени за всеки член на училището, възрастен или дете, и тяхното участие обикновено се насърчава, понякога е задължително, а друг път не е задължително.

Събранието е органът за вземане на решения в училището, който отговаря за процеса на вземане на решения въз основа на консенсус (в социократичните или либертарианските училища) или на мнозинство (в моделите на училищата Съмърхил и Съдбъри).

Обикновено този орган се събира всяка седмица в дух на проучване и съвместно изграждане на решения, които най-добре отговарят на нуждите на групата.

Асамблеята определя правилата на училището и регулира нарушенията на правилата. То очертава границите, които колективът/общността поставя, за да се уважава „училището-общество“, както и всеки негов член. Неговата цел е да гарантира свободата, уважението, справедливостта и доверието. Някои училища, следващи модела Съдбъри, имат „книга с правила“, която съдържа всички правила, по които е взето решение, и евентуалните санкции. Като всяко училище има своя собствена култура на споразумения, правила и закони, която може да варира от няколко основни споразумения до сборници със закони със стотици страници.

По време на всяко събрание децата и придружаващите ги възрастни могат например да предлагат нови правила, дейности или покупки.

В някои училища има изискване за минимална възраст за достъп до асамблеята, а в други (като Summerhill) възрастните улесняват адаптирането на по-малките деца. Други училища имат две или три различни асамблеи в зависимост от възрастта на учениците. Други отново просто поставят минимални изисквания за участие в асамблеите (т.е. да може да присъства, без да смуцава срещата), а след това децата сами трябва да разберат дали са готови да поемат такава отговорност.

Кръговете за разрешаване на конфликти са форумите, в които се разрешават конфликти между училищната общност (деца и възрастни). Те могат да приемат формата на комисии по медиация, където конфликтите се решават чрез мирен и конструктивен диалог, или формата на своеобразен трибунал (случаят със съдебната комисия в училищата в Съдбъри), където има структурирана група от хора (възрастни и деца), които обсъждат ситуацията, при която е нарушено дадено правило, и съответните санкции.

Обикновено кръговете за разрешаване на конфликти се провеждат, когато някой от учениците поиска това, или може да има определен ден от седмицата, в който да се проведе този форум. Каквато и да е формата на този орган, той помага за разрешаването на конфликт или за отстраняването на нарушение на „правилника“. Целта е да се утвърди безопасна рамка за съвместен живот, като същевременно се защитава свободата на всеки индивид. Всеки форум

за разрешаване на конфликти дава възможност на всеки да изрази своите емоции и чувства, да установи прегрешенията и евентуално да вземе решение за коригиращи решения.

Ролята на учителите като водачи

В последните си публикации известният педагог и академик Герт Биеста открито критикува акцента, който икономистите в областта на образованието и ОИСР поставят върху „измерването на обучението и трансформирането на ролята на учителя от водач на критичното формиране на ученика като субект, в диалог с него, в техник на образованието на ученика, подпомаган от машини, които му помагат да учи, но го превръщат в обект на обучение“. Биеста, използвайки термина „учене“ , изразява, че целта на учителите не е изграждането на „добре напълнена глава“, а по-скоро на „добре направена глава“ (Biesta, 2006). Глава, чието представяне може да бъде стандартизирано и оценено в количествено отношение, според удобството на тези, които притежават властта: да определят фундаментални знания и умения, да определят стандарти, да измерват (а не да оценяват) представянето на учениците в световен мащаб.

Подобно на Biesta, Meirieu и Rancière твърдят, че ролята на учителя не е да обучава учениците (технологиите могат и все повече ще го правят), а да ги обучава да станат свободни субекти: образованието трябва да бъде „еманципаторно“ (Biesta, 2017).

В демократичното образование ролята на учителя може да варира чувствително в различните модели, но във всичките си нюанси тя определено запазва този еманципативен характер.

Както вече беше казано, в либертарианското образование ролята на учителя е незаменима, защото - както посочват Рансиер и Дерида - учителят е възрастният, натоварен с функцията да помага на учениците да откриват и упражняват своята субективност чрез диалог, да изразяват несъгласие и да формират своята морална етика.

В моделите на Съмърхил, въпреки първоначалния етап, в който Нийл смята, че харизматичните учители преподават с убеждаване, което отслабва автономията на детето (Valey, 2013), в по-ново време училището прави партньорска проверка на учителите си и има политики и системи, които гарантират качеството на преподаване: те са изградили свои методи на преподаване, осигуряват непрекъснат преглед и развитие на методите на преподаване, оценяване и водене на документация.

Напротив, в училище Съдбъри се поставя много малък акцент върху академичните умения на учителя, като се обръща повече внимание на факта, че учителите - наричани предимно фасилитатори или възрастни служители - са лично и социално добре балансирани и обосновани личности, които имат пълно доверие в децата и които са в състояние да не налагат ученето, а да имат по-скоро наблюдателна позиция в техния път на учене, като са там, за да подкрепят, ако е необходимо.

Това, което можем да кажем като цяло, е, че възрастните, които работят в демократичните училища, имат по-скоро ролята на „фасилитатор“ и „съпровождащ“, отколкото на учител (и обикновено не използват думата „учител“ като такава).

Това означава, че те са там, за да помагат на децата да бъдат такива, каквито са, без да им налагат учебна програма, нито да задължават учениците да научат нещо, което те наистина не биха научили. Възрастните, работещи в училището, позволяват на детето да изследва и открива света наоколо и са там, за да подновят страстите и интересите на учениците.

Затова педагогическият екип на демократичното училище изпълнява две основни функции. Първата е да гарантира сигурността и спокойствието, за да може всеки ученик да има свободата да учи, да бъде изслушван и уважаван.

Втората е да улесняваме дейностите на децата, като отговаряме на техните очаквания и потребности. Децата могат да се обръщат към помощния персонал в зависимост от нуждите си и екипът е на разположение и внимателен към тези молби. В някои училища педагогическият персонал предлага по-класически курсове (вж. стила Съмърхил, но също така Социократичния и Либертарианския модел), докато в други училища той просто е там, за да помага, ако бъде помолен (стила Съдбъри).

Свободна игра

Свободната игра заема важно място във всички демократични училища. „Играта е работа на детето“ (П. Кергомард) и „най-висшата форма на изследване“ (А. Айнщайн) изглеждат като подслушани лозунги, но в демократичното образование те действително се прилагат на практика.

Следвайки най-новите изследвания в областта на неврологията и психологията, знаем, че свободната игра осигурява необходимата основа за самостоятелно изследване. Свободната игра, без инструкции, самоуправляваща се, спонтанна, нито организирана, нито структурирана, а само за забавление, е начин за разбиране и откриване на света и на самия себе си.

В свободната игра детето е господар на собствения си избор и на решенията, които трябва да се вземат в посока на играта. Чрез играта децата правят изненадващи преживявания и открития за света, реален и въображаем, който ги заобикаля.

Среда с различни възрасти

Средата с различни възрасти е мощен усилвател на формалното и неформалното учене. Тя дава възможност за по-голяма самостоятелност на най-малките деца: знанията вече не идват само от възрастните, а те могат да наблюдават, имитират, задават въпроси и обсъждат с други

по-големи деца, за да задоволят своите нужди. По-големите деца също така се научават да се грижат за по-малките. Това създава важен процес на овластяване. Смесицата от възрасти също е ключов фактор за насърчаване на сътрудничеството. Всъщност животът с хора от всички възрасти намалява нуждата от съревнование и увеличава желанието за приятно прекарване на времето заедно. Това насърчава компромисите и адаптирането към възможностите на другите.

Училищата като отворени системи

Демократичното образование предполага учениците да са в контакт с различни териториални участници и предизвикателства от реалния живот. В този смисъл демократичното образование изглежда няма граници между училището и реалния свят, като подкрепя подход, при който се изгражда целенасочено сътрудничество между училищата и техните по-широки общности. Семейства, експерти и други заинтересовани страни си сътрудничат с възрастните служители и учениците, за да преследват интересите на учениците и да обогатяват техния учебен път. Учениците са много по-потопени във външния реален живот, могат да видят съответните местни предизвикателства, да допринесат за развитието на общността и да насърчат активна глобална гражданска позиция. Тази отвореност, която в най-новите документи за образователната политика се нарича „отворено училище“, предлага на учениците възможността да учат заедно в реалния свят и разширява кръгозора им да се учат от хора, различни от възрастния персонал на тяхното училище.

„Училищната култура“

Няколко пъти досега беше повторено, че всяко демократично училище е различно от друго. Наборът от педагогически избори, политики, процедури, организационно управление, ценности и вътрешни правила, които правят тези различия, може да се нарече „култура“ на това училище. Често се вижда, че демократичните училища се борят през първата година от своето създаване, докато училищната култура не бъде силно внедрена в рамките на училищната общност. Този процес може да отнеме години (5 до 7 години за някои училища), но обикновено е по-кратък, ако основателите имат много ясна представа от самото начало за специфичните характеристики на училището и ако има стабилна и подкрепяща група от персонал, ученици и родители.

Широко забелязано е, че за малките деца е наистина лесно да се адаптират към училищната култура, докато за учениците на по-висока възраст, идващи от по-традиционна училищна среда, може да е трудно да се приспособят, тъй като тяхната вътрешна мотивация често е „циментирана“ от години на система от награди и наказания. За тези ученици е необходим много дълъг период на адаптация, а понякога са необходими години. Книгите, написани от основателите на демократични училища (напр. Greenberg, 1995) са пълни с примери за деца,

които, идвайки от класическите училища, са имали нужда от дълго време, за да „не правят нищо“, преди всъщност да започнат по-активно да навлизат в училищната култура и да намерят мотивация да вземат активно участие в училището. Тъй като е по-трудно да се адаптират към демократична училищна култура за по-големи деца, Summerhill училище има възрастова граница: 11 години в момента, така че деца, които биха били над 11 в началото на срока, обикновено няма да отговарят на изискванията.

3. ДЕМОКРАТИЧНОТО ОБРАЗОВАНИЕ В ЕВРОПЕЙСКАТА И МЕЖДУНАРОДНАТА РАМКА

3.1. Визията на ООН за демократично образование

УНИЦЕФ в най-новите си доклади предлага основана на правата и трансформираща визия за образованието, преосмисляйки образованието отвъд утилитарната икономическа сфера. Тази визия е оформена предимно от гледна точка на нейното положително въздействие върху човешкото развитие (Tawil and Cougoureux, 2013). Качественото обучение, подкрепено и постигнато чрез житейски умения и гражданско образование, се насърчава за справяне с предизвикателствата, пред които са изправени децата, младежите и всички учащи се в среда, белязана от изискванията на 21-ви век (UNICEF, 2017.)

Това разбиране се основава на четириизмерен модел на учене, вече разработен от ЮНЕСКО в референтен документ от 1996 г.: „Ученето: Вътрешното съкровище, доклад от 1996 г. до

ЮНЕСКО от Международната комисия по образование за двадесет и първи век“. В този документ, който е ключов референтен документ за концептуализацията на образованието и ученето в световен мащаб (Tawil и Cougoureux, 2013), има интегрирана визия за образованието, която надхвърля ефективността и представянето в училище или на работа и подчертава хуманистичната роля на образованието за човешкото развитие като цяло. По-специално, той развива визията на парадигмата за учене през целия живот, като дефинира основните функции на ученето чрез това, което нарича „четирите стълба на ученето“, а това са:

- Да се научим да познаваме/когнитивното измерение: Отнася се до когнитивните и мета-когнитивните инструменти, необходими за по-добро разбиране на света и неговата сложност, както и подходяща и адекватна основа за бъдещо обучение.
- Да се научим да правим/инструменталното измерение: Отнася се до уменията, позволяващи на хората да участват ефективно в икономиката и обществото.
- Да се научим да бъдем/индивидуалното измерение: Отнася се до личните и социалните умения, които позволяват на индивидите да развият пълния си потенциал, за да станат всестранно завършени личности.
- Да се научим да живеем заедно/Социалното измерение: Отнася се до ценностите, внедрени в правата на човека, демократичните принципи, межкултурното разбирателство и уважение и насърчаването на мира на всички нива на обществото, на които индивидът е изложен и развива.

Целта на „стълбовете“ е да повишат достойнството, капацитета и благосъстоянието на хората по отношение на другите и тяхната среда. Това, което е революционно в този подход, е, че той най-накрая предлага парадигматична промяна от понятията за учене към „научаване за учене“ (дефиниция, която често се използва от ЕС след Препоръката на Европейския парламент и на Съвета от 18 декември 2006 г. относно ключовите компетенции за учене през целия живот), с други думи, учителите не трябва да бъдат толкова фокусирани върху количеството информация, която се дава на децата, а по-скоро върху предоставянето на лични и социални инструменти, за да могат да придобият тези компетенции.

В тази насока инициативата на ЮНЕСКО за бъдещето на образованието (2021 г.) имаше за цел да преосмисли образованието и да оформи бъдещето, като започне глобален дебат за това как знанието, образованието и ученето трябва да бъдат преосмислени в свят на нарастваща сложност и несигурност. В обстановката след пандемията докладът „Преосмисляне на нашето бъдеще заедно“ от Международната комисия за бъдещето на образованието (2021 г.) признава силата на образованието да доведе до дълбока промяна и да поправи несправедливостите, като същевременно трансформира бъдещето. Този доклад има нова силна регенеративна гледна точка, която възниква от постколониална гледна точка и вижда, че днешните неравенства в образованието се основават на вчерашните изключения и

потисничества. Той също така призовава за педагогика на солидарност и сътрудничество. Следователно докладите изграждат загрижени за развитието на ориентирана към детето педагогика и също така загрижени за поддържането на вроденото любопитство на децата. Можем да прочетем извадки като: „За съжаление, в твърде много училища и общества естественото любопитство и любознателните тенденции на ранното детство стават все по-малко насърчавани, докато децата напредват в по-високи класове и имат по-малко възможности да играят, изследват, сътрудничат и се свързват. [...] вероятно твърде много време, посветено на изолирана индивидуална работа на основно ниво, ограничава ключовите възможности за съвместно изграждане, сътрудничество и решаване на проблеми.“ (ЮНЕСКО, 2021 г.)

Като част от публичния дебат преди публикуването на доклада, делегация от експерти от EUEC (Европейска общност за демократично образование) написа отворено писмо, за да поздрави някои аспекти, съдържащи се в доклада, но също така да изрази резерви по конкретни точки и допускания, направени в този доклад, които биха могли сериозно да застрашат усилията на дневния ред на ООН за 2030 г. да доведе до регенеративно образование до 2050 г. за по-справедливо и устойчиви фючърси. По-специално, това беше свързано с факта, че прогресивният педагогически подход, показан в доклада, обаче беше в противоречие с общото отричане на ролята на самонасоченото учене и най-новите изследвания за това „как мозъкът учи“. Според експертната група на EUEC докладът също така не превръща твърдението за демократизиране на образованието в реален план за действие, който да предложи как да се приложи демокрацията в училище, така че децата да могат да имат глас.

3.2. Визията на ЕС за демократичното образование

Необходимостта от промяна в образованието беше широко призната през последните години от Европейския съюз.

За да приведе държавата членка в съответствие с уменията от 21-ви век, необходими на учениците, за да станат активни и реализирани личности, ЕС прие през май 2018 г. препоръката относно осем ключови компетентности за учене през целия живот, която актуализира Препоръката от 2006 г., като взема предвид изискванията на света, в който живеем днес, и дава насоки и примери за добри практики. Актуализираната препоръка дефинира осем ключови компетентности за учене през целия живот: грамотност, многоезична компетентност, математическа компетентност и компетентност в областта на науката, технологиите и инженерството, дигитална, лична, социална и да се научим да се учим на гражданство, предприемачество и културно съзнание и изразяване.

В същата линия рамката за европейско политическо сътрудничество ET2020 подчертава, че образованието и обучението имат решаваща роля за посрещане на многото социално-икономически, демографски, екологични и технологични предизвикателства, пред които са изправени Европа и нейните граждани днес и в следващите години. Това е в съответствие с визията за образованието, разработена от Съвета на Европа (в Препоръка CM/Rec(2007)6), която включва четири основни цели на образованието:

1. Разработване на широка база от знания,
2. Подготовка за пазара на труда,
3. Подготовка за живот като активни граждани
4. Личностно развитие

Първите две области са до голяма степен тези, върху които се фокусират държавните училища. И все пак, ако погледнем уменията на 21-ви век, можем лесно да разберем, че те са извлечени изключително от вторите две точки. Все по-често препоръките, рамката и документите на ЕС обръщат все повече внимание на последните две точки.

Заслужава да се отбележи, че Манифестът на Съвета на Европа: Образование за промяна – Промяна за образование (2014 г.) подчертава значението на преосмислянето на образованието: „Моделите на училищно обучение, които наследихме от миналото, са склонни да бъдат елитарни, йерархични и изключителни; характеристики, които може би са смекчени през годините, но които всъщност не са били предизвикани от демократизацията на средното и висшето образование, която много страни преживяха през последните десетилетия” (Съвет на Европа, 2014 г., стр. 21). Манифестът посочва това много ясно: „За да се промени поведението и да се благоприятства интегрирането на нови концепции и ценности, учащите ще се възползват от ученето чрез преживяване в рамките на социално-конструктивисткия подход, което им позволява да наблюдават, отразяват, сравняват, изследват, експериментират – всички дейности, които често не са достатъчно интегрирани в традиционните избори като „учене наизуст“ и фронтални подходи, където има един „обучител, който знае и говори“ и „обучаем, който не знае“ и слуша“ (Съвет на Европа, 2014 г., стр. 20).

В следващите параграфи анализът ще посочи какво е направил ЕС по отношение на двете последни цели на образованието, които бяха посочени: подготовка за живот като активен гражданин и личностно развитие.

3.2.1. Гражданското образование в предписанията на ЕС

В Препоръката на Съвета на Европа (2012 г.) за осигуряване на качествено образование се посочва, че две от определенията за качествено образование са:

d. образование, което насърчава демокрацията, зачитането на правата на човека и социалната справедливост в учебна среда, която признава учебните и социалните нужди на всеки;

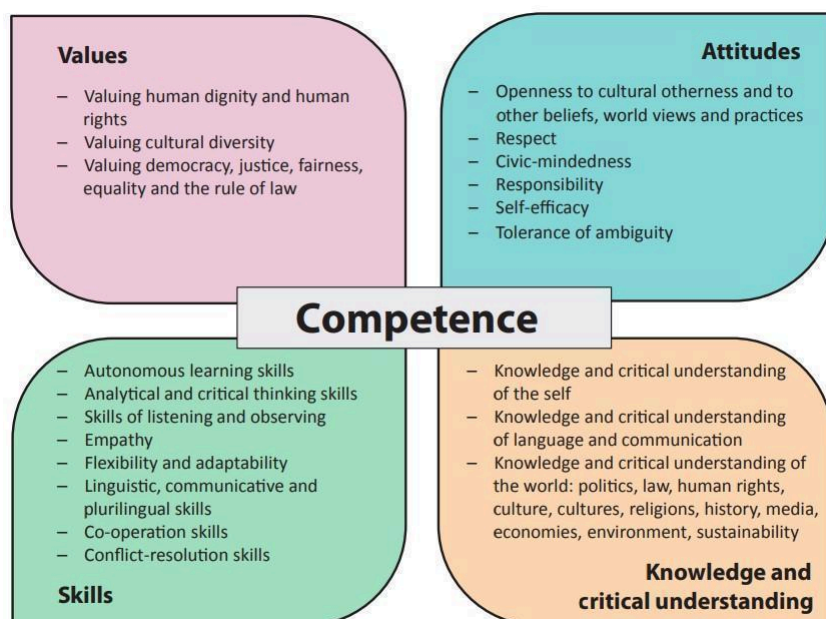
д. образование, което позволява на учениците и студентите да развият подходящи компетенции, самочувствие и критично мислене, за да им помогне да станат отговорни граждани.

Виждайки демократичната празнина в повечето от държавните училища-членки, Съветът на Европа през 2013 г. стартира четиригодишен проект, в края на който прие Референтна рамка на компетенциите за демократична култура (2017 г.), разработвайки непредписващи насоки, които националните власти и заинтересованите страни в образованието могат да използват и адаптират, както намерят за добре. Рамката предоставя изчерпателен модел на компетенциите, които учащите трябва да придобият, за да участват ефективно в една култура на демокрация, с дескриптори и насоки за прилагане. За да могат техните обучаеми да развият тези умения, ролята на учителите трябва да се развие. „Учителите като фасилитатори на ученето във взаимосвързан свят ще бъдат насърчавани да развиват специфични трансверсални компетентности в себе си в допълнение към компетентностите, специфични за техния академичен предмет“ (Съвет на Европа, 2014 г., стр. 24). Това става все по-важно след стартирането на Глобалната рамка за компетентност (OECD-PISA, 2018 г.). Според уебсайта на OECD-PISA „Глобалната компетентност е способността да се изследват местни, глобални и межкултурни проблеми, да се разбират и оценяват перспективите и мирогледите на другите, да се ангажират в открити, подходящи и ефективни взаимодействия с хора от различни култури и да се действа за колективно благополучие и устойчиво развитие“ (2018 г.). Въпросът, който възниква, е как най-добре можем да подкрепим учителите да развият тези компетенции в себе си и своите обучаеми, така че да могат да се научат да се променят и да се променят, за да учат (Licht, Massini et al, 2019)

Рамката предлага систематичен подход за проектиране на преподаването, ученето и оценяването на компетентности за демократична култура и въвеждането им в образователните системи по начини, които са съгласувани, изчерпателни и прозрачни за всички заинтересовани.

Сърцевината на Рамката е модел на компетенциите, които трябва да бъдат придобити от учащите, ако искат да участват ефективно в една култура на демокрация и да живеят мирно заедно с другите в културно разнообразни демократични общества. Рамката също така съдържа дескриптори за всички компетенции в модела.

В модела има 20 компетенции. Тези компетенции се подразделят на ценности, нагласи, умения, знания и критично разбиране. 20-те компетенции са обобщени схематично на следващата фигура.



В допълнение, дескрипторите предоставят средства за операционализиране на компетентността за целите на планирането на учебната програма, преподаването, ученето и оценяването. Надеждата на този модел беше също да даде възможност на образователните системи да дадат възможност на учащите се да станат независими социални същества, които са способни да избират и преследват собствените си цели в живота.

Въпреки това компетентностите, включени в тази Рамка за демократична култура, са предназначени да бъдат развивани във всички учебни предмети и области на обучение или чрез един предмет, като гражданско образование или социални науки. Ето защо е интересно, че Рамката изобщо не предлага да се практикува демокрация в училище, а само да се учи абстрактно за демокрацията. И дава примери за това, като предполага, че начинът да се научим на демокрация трябва да бъде „Образователните дейности могат да включват симулации на избори, евентуално придружени от симулация на политическа кампания, симулация на парламенти, симулация на процеси, определяне и използване на справедливи процедури за вземане на решения за избор между различни опции, ролеви игри и симулации, включително тестване на позиции на власт (един ден като кмет), право на свобода на словото (симулация на работата на журналисти), и т.н.“. Това означава, че освен иновативния подход към демократичното участие, транслирането на този модел в практиката е само абстрактно. Децата могат само да правят „ролеви“ игри за демокрация или да се преструват, че са в

ситуации на възрастни, но не им се дава никакво право да вземат демократично решение в своето училище за предмети, които биха имали значение за тях, в реалния им живот.

3.2.2. Рамката на жизнените компетенции

След публикуването на Рамката на компетенциите от 2018 г., Съвместният изследователски център на ЕС пусна рамка LifeComp за установяване на споделено разбиране и общ език относно „личните, социалните и уменията за учене за учене“. LifeComp се състои от три преплетени области на компетентност: „Лични“, „Социални“ и „Умения за учене“. Всяка област включва три компетенции: Саморегулиране, Гъвкавост, Благополучие (Лична област), Емпатия, Комуникация, Сътрудничество (Социална област), Нагласа за растеж, Критично мислене и Управление на ученето (Област за учене). Всяка компетентност има от своя страна три дескриптора, които като цяло съответстват на модела „осъзнаване, разбиране, действие“. Те не трябва да се разбират като йерархия на различни нива на уместност, при което едни са предпоставка за други. По-скоро всички те трябва да се считат за допълващи се и необходими. LifeComp разглежда „личните, социалните и уменията за учене“ като такива, които се прилагат във всички сфери на живота и могат да бъдат придобити чрез формално, самостоятелно и неформално образование. „Лайтмотивът“ на JRC беше да се идентифицират компетенциите, които могат да бъдат преподавани.



FIGURE 1. LIFE COMP AT A GLANCE

JRC отбелязва, че тази ключова компетентност има тясна връзка с две други: „Културна осведоменост и изразяване“ и „Гражданство“ (както е посочено в работния документ на службите, придружаващ препоръката на Съвета от 2018 г.).

Уменията, идентифицирани в тази ключова компетентност, включват способността за разпознаване на нечии способности, насочване на фокуса и справяне със сложността чрез критичен размисъл и вземане на решения. Това се състои в способността да се учи и работи както съвместно, така и автономно, както и да се организира и упорства в ученето, да се оценява и споделя, да се търси подкрепа, когато е подходящо, и ефективно да се управлява кариерата и социалните взаимодействия. Индивидите трябва да са издръжливи и способни да се справят с несигурността и стреса. Учениците трябва да могат да общуват конструктивно в различни среди, да си сътрудничат в екип и да преговарят. Това включва проява на толерантност, изразяване и разбиране на различни гледни точки, както и способността за създаване на увереност и съпричастност. Компетентността се основава на положително отношение към личното, социално и физическо благополучие и учене през целия живот. Основава се на отношение за сътрудничество, увереност и почтеност. Това включва зачитане на многообразието на другите и техните нужди и готовност както за преодоляване на предразсъдъци, така и за компромис. Индивидите трябва да могат да идентифицират и поставят цели, да се мотивират и да развият устойчивост и увереност, за да преследват и да успеят в ученето през целия си живот. Нагласата за решаване на проблеми подкрепя както процеса на учене, така и способността на индивида да се справя с пречките и да се променя. То включва желанието да се приложи предишно обучение и житейски опит и любопитството да се търсят възможности за учене и развитие в различни житейски контексти. (вижте Sala, A., Punie, Y., Garkov, V. и Cabrera Giraldez, M, 2020)

3.3 Анализ на рамката на ЕС за демократично образование

Докато се възхваляват непрекъснатите усилия на ЕС да се опита да направи образованието адекватно на бързите промени в нашето общество, от гледна точка на демократичното образование могат да се изтъкнат две съображения:

1. Всичките 8 ключови компетенции имат еднаква важност и следователно са поставени в нейерархична структура.
2. Според демократичното образование обаче социалните и личните умения са предпоставка за всички други форми на когнитивно обучение. С други думи, демократичните училища осигуряват среда, пълна с доверие и подкрепа на децата, и те следват развитието на личните и социалните умения на учениците, те помагат да се идентифицират нечии способности, да се фокусират, да се справят със сложността, да отразяват критично и да вземат решения. Самонасочващата се учебна среда позволява на учениците да се научат как да работят автономно, да се организират и да научат какво обичат да правят, докато аспектът на демократичната общност позволява

на учениците да се научат да си сътрудничат, да имат качествени социални взаимодействия, да изразяват себе си и да разбират различни гледни точки. Според демократичното образование, чрез придобиването на тези основни набори от меки умения, впоследствие ще се развият другите когнитивни умения.

3. Въпреки че теорията, разработена от ЕС, е много новаторска по отношение на желанието да се въведат компетенции „да се учиш да учиш“ – меки умения, които могат да бъдат преподавани – и да се преведат компетенциите от 21-ви век в систематизиран набор от умения на ЕС, обаче на практически нива инструментите и методите, които предлага, са изключително неадекватни и някак си противоречиви. Гражданските компетенции и lifecomp могат да бъдат ясен пример за това. Както беше отбелязано, гражданските умения се застъпват за зачитане на правата на децата и за учениците да се научат как да практикуват демокрация, но демокрацията все още се възприема като пасивно и абстрактно научаване, нито позволява на учениците изобщо да практикуват демокрация в своите класове.

По същия начин Lifecomp означава да преподавате на учениците важни житейски умения като способността да идентифицират собствените си способности, критично да отразяват и вземат решения, увереност и почтеност, да се мотивират и да развиват устойчивост и увереност, за да преследват и да успеят в ученето през целия си живот. То включва желанието да се приложи предишно обучение и житейски опит и любопитството да се търсят възможности за учене и развитие в различни житейски контексти. Въпреки че тези умения са в основата на всеки път на развитие за едно дете/младеж, може да е подвеждащо и някак си шизофренично да се преподават такива компетенции, като същевременно се принуждават учениците в рамките на учебна програма, в която те нямат думата – без да са вътрешно мотивирани, а по-скоро разчитайки само на външна система, базирана на награди/наказания – елиминирайки всякаква възможност за вземане на решения относно пътя на обучение.

Това вероятно е причината, поради която документите на JRC завършват с думите, че „трябва да се предвидят новаторски педагогически опит с трансверсални и предметно-базирани подходи, така че да разберем по-добре как да преподаваме компетенции LifeComp и как те могат да бъдат вградени в учебната програма, независимо дали на междупредметна основа или в конкретни предмети, но също и в учене през целия живот и ориентиране през целия живот. Има ясна необходимост да се споделят примери за политики в тази област и да се предоставят примери за иновативни образователни практики и инструменти, които учителите и обучаващите се през целия живот могат да използват.“ (:75)

След като беше изразено как международните и европейските политики засягат теми, които са подходящи за демократичното образование, сега размисълът преминава към анализ на национално ниво, така че да може да се разкрие емпиричният анализ.

4. НАЦИОНАЛНОТО НИВО. ДЕМОКРАТИЧНО ОБРАЗОВАНИЕ В ДЪРЖАВНИТЕ УЧИЛИЩА

4.1. Демократично образование в държавните училища: оксиморон или възможност?

Въпреки че европейската рамка изглежда проправя пътя за включване на лични, социални умения и демократично участие и многократно обявява, че настоящата училищна система на повечето европейски страни не е оборудвана, за да позволи на учениците да се изправят пред предизвикателствата на 21-ви век, на национално ниво процесът на промяна изглежда все още много слаб. Йерархичните взаимоотношения в училищата, традиционните фронтални методи на преподаване и разделените учебни предмети едва ли ще развият в достатъчна степен уменията и качествата на 21-ви век у учащите се.

В този смисъл демократичното образование би могло да предложи много значима алтернатива за преодоляване на традиционната образователна среда. Въпреки това, както посочват повечето от критиките на този педагогически подход, също така е голямо предизвикателство да си представим как демократичното образование може да работи в публична система, така че да позволим на някой да твърди, че „е непрактично и нелогично да се прилагат [неговите] принципи масово в системата на общественото образование“ (Перамас, 2007).

Основните критики на демократичното образование са склонни да посочват, че самото естество на тази педагогика не е съвместимо с държавната система.

Някои привърженици на демократичното образование биха казали, че не е възможно то да се прилага в държавни училищни системи, поради самия начин, по който демократичното образование е добре вкоренено за малка група ученици. Някои демократични училища, следващи либертарианския модел, вероятно биха били против разпространението на демократично образование в държавните училища, тъй като политическата инстанция, която те подкрепят, е преодоляването на държавната система, търсейки повече тип „държавно училище“, което се финансира и подкрепя от общността.

В несъгласие с горните позиции, проектът DESC силно вярваше, че за да направи демократичното образование наистина широко разпространено, то не може да остане в тесен кръг от културни елитни училища. То трябва да достигне до онези деца, които нямат привилегиата да живеят в семейства, които са наясно с демократичното образование, и трябва да бъде достъпно за всички.

В този смисъл трябва да спрем да разглеждаме разделянето между частно демократично училище и държавно училище, а по-скоро да мислим, че двете трябва да съществуват едновременно, като се подсилват едно към друго и се допълват. Наистина благодарение на гъвкавостта и независимостта на „частната сцена“ се експериментират нови педагогически и се въвеждат нови практики без ограничения. В този смисъл държавната училищна система може да се вдъхнови от тези реалности и следователно също да помогне на частните училища, тъй като те могат да допринесат за въвеждането на авангардни подходи в по-традиционна образователна среда.

Определено този процес се нуждае от посредничество и време. Посредничество, защото не можем да очакваме, че едно държавно училище може да въведе от нулата напълно самонасочваща се среда. Време, защото отнема дълъг път, за да се засили културната промяна в директорите и учителите, за да се заинтересуват от прилагането на тази методология.

4.1.2. Кампанията 20%.

Дери Ханам е един от най-известните защитници на демократичното образование в държавната училищна система. Той прилага принципите на демократичното образование в държавно училище в Обединеното кралство по време на професионалната си кариера като учител и е убеден, че „ако сте привлечени от идеите за самонасочено учене и демократично образование, тогава каквато и да е вашата ситуация, винаги е възможно да направите нещо с по-игриво, активно и демократично естество“ (Ханам, 2020 г.)

За да стимулира демократичното образование в държавните училища, той предложи модел от 20%. За този модел във всички държавно финансирани училища, както основни, така и средни, учениците и учителите трябва демократично да договорят 20% от учебното време около това, което ги интересува. Време за индивидуално или съвместно самонасочващо се обучение, като учителите са на разположение като фасилитатори или „експерти“, ако техните услуги са поискани от учениците. Всяко училище трябва да може свободно да организира използването на това време по свой собствен начин – то може да бъде половин ден седмично плюс 20% от някои уроци, или два полудневни, или един ден седмично, или 20% от всички уроци. И, разбира се, ако се установи, че тъй като учениците стават по-мотивирани, задължителната насочена учебна програма може да се управлява за по-малко време, тогава 20% могат да нараснат. Понякога самите ученици могат да бъдат фасилитатори за други ученици – или дори учители. Дери Ханам, който е изпитал от първа ръка процеса на въвеждане на демократично образование в държавната училищна система в Обединеното кралство, прогнозира, че ако моделът от 20% се приложи, самият процес на преговори ще бъде образователен, мотивацията и моралът на всички ще се повишат, а новото произтичащо от това участие ще

компенсира повече от всеки страх от загуба на учене поради намаляване на времето за официално преподаване на предмети. Той смята, че в такава ситуация стандартите ще се повишат, резултатите ще се подобрят, учениците ще се научат как да поемат отговорност за поне част от обучението си и как да управляват поне част от собственото си време. Говорейки за опита си в демократичен клас в държавно училище, той обясни, че работата му е успяла „да възстанови изгубената им увереност, креативност и чувството за автентичност на съществуващите им чувства и знания. Да се върне правото им да говорят от сърце, а не просто да казват това, което се смята, че се очаква от властта. Всичко това е поставено в контекст на възможно най-голяма свобода в рамките на ограниченията на едно държавно училище”. (Ханам, 2020 г.)

4.1.3 Интегриране на елементи от демократичните училища в държавните училища

Майк Вайман, защитник на правата на децата и демократичната педагогика в Германия, се застъпва за промяна в традиционната училищна система от 30 години. По-специално той посочва недостатъците на конвенционалните училища, които не успяват да отговорят на психологическите нужди на ученика да се ангажират положително с ученето и по-скоро ограничават свободата им. Поради тези причини Weimann силно подкрепя подхода на демократичното образование, благоприятствайки самоопределението на учениците и овластявайки тяхната свобода на действие в процеса на учене. През 2008 г. той е съосновател на демократичното училище Netzwekr-Schule в Берлин и допринася за различните международни конференции за демократично образование. През 2023 г. той публикува статия „Интегриране на елементи на демократични училища в традиционните училища“ в *Doing Democratic Education in School and University*, където изследва възможността за включване на елементи на демократично образование в конвенционалните училища.

Като взема предвид трудностите, обхванати от демократичните училища, поради техния правен статут, липса на финансиране и информация, Майк Вайман предлага „демократизиране на масовите училища“ чрез конкретни мерки, екстраполирани от успешен опит в демократичното образование и включени в традиционната училищна система. В съответствие с по-горе споменатата кампания за 20%, той предлага списък от 15 „Правила и неща, които трябва да се правят“, състоящ се от практически промени, които могат да бъдат приложени едновременно и независимо от всяко отделно училище, което означава, че предложените точки могат да бъдат интегрирани по всяко време, без да се следва предписан ред и според автономията, дадена на всяко училище. (Вайман, 2023).

Елементите, които могат да бъдат интегрирани - „Правилата“ - са в основата на демократичното образование, като по-специално гарантират, че принципите на свобода и равно участие се прилагат.

Особено значение се отдава на процесите, които позволяват и овластяват активното участие на членовете на училището, учениците и служителите по всички въпроси, които ги засягат. Училищата могат да организират общи училищни срещи, известни също като събрание, отговарящи за определянето на училищните правила и управлението на конкретни искания. Участието е доброволно и отворено за всички членове на училището, а решенията се вземат колективно на принципа „един човек, един глас“. Освен това е възможно да се създадат ad hoc комитети, съставени от избрани членове и с правомощия за вземане на решения по определени области на отговорност.

Училищните правила, общоприети в рамките на училищното събрание, са написани на прост език, достъпен за всички членове на училищната общност и могат да бъдат променяни в рамките на общото събрание. Създаването на училищна съдебна комисия, съставена от ученици и служители, демократично избрани, позволява търсене на отговорност от онези, които нарушават установените правила, и посредничество в случай на конфликт. Съдът е достъпен за всеки и предлага справедлива правосъдна система с участие в училището.

Тъй като осигуряването на личната свобода на учениците се счита за фундаментално, за да им се предостави автономия, ограниченията на тази свобода се определят от училищните правила, които обикновено се установяват на училищните събрания и се прилагат от училищния съд.

Механизмите за оценка и обратна връзка са силно насърчавани и разширени и за училищния персонал, чиито роли трябва да бъдат добре дефинирани и представянето може да бъде оценявано от членовете на училището. И накрая, тъй като демократичните училища често разчитат на подкрепата на родителите, важно е ясно да се дефинират техните роли – права и задължения – в рамките на училището, за да се предотвратят евентуални конфликти.

От друга страна, „забраните“ се отнасят до характеристиките на традиционните училища, които не са в съответствие с ценностите на демократичното образование и могат да бъдат избегнати в полза на по-демократични практики.

За да се насърчи учебна среда, основана на интереси, важно е педагогическият персонал и учениците да преминават през процес на преговори, целящ разработването на учебна програма за сътрудничество, адаптирана към интересите и темпото на учене на всеки отделен човек. Следователно ролята на учителите е да предоставят подкрепа и насоки за обучението на ученика, без обаче да изразяват непоискани мнения или да налагат предварително определени графици или задачи. Тестването и оценяването трябва да подлежат на съгласието на ученика и да не разчитат на традиционни оценки, а по-скоро да предпочитат отчетни карти, които могат да се обсъждат между всички членове на училището.

И накрая, за да интегрират тези промени, училищата ще трябва допълнително да обсъдят подробностите по предложените точки и да намерят решения, които отговарят по-добре на

техния статус, тъй като може да се наложи някои мерки да бъдат одобрени от училищните власти.

4.1.4 LAP

Вдъхновен от практиците и теоретиците на институционалната педагогика и новото образование, като Жан Пиаже, Александър Нийл и Селестин Френе, както и от паралелното училище на Марли и експерименталното училище FGO Forsokesgym в Осло, Lycée autogéré de Paris отваря врати през септември 1982 г., под ръководството на министъра на образованието Ален Савари. От първата си учебна година, в избите на гимназията François Villon, до сегашното си местоположение в историческите сгради на 15-ти район на Париж, това училище символизира възможността да има държавно училище, което в същото време е алтернатива на традиционната образователна система. (вижте Collectif d'élèves et de professeurs, 2012 г.)

Учениците от LAP са в състояние на автономия, те сами управляват училището заедно с учителите и са единствените отговорни за посещаемостта на часовете.

Организацията на LAP е разделена на две части.

Една част съответства на „класическото“ придобиване на знания и се нарича „педагогическа структура“, която е постоянна структура, която е претърпяла и все още претърпява вариации. Тази част съответства на наличните педагогически групи, семинари, проекти, теми и други курсове. Интересното в този аспект е, че студентите са свободни да посещават часовете. За някои това е вдъхновено от идеологията на „кооперацията“ (доброволно членство), за други се отнася до „консуматорско“ отношение, докато за трети отново отговаря на необходимостта от „желание“.

Другата част съответства на политическата организация - в най-широк смисъл - и се нарича управленска структура, за която се смята, че има и педагогическа роля като първата. Учителите и учениците се обединяват отново в групи, комисии, общи срещи на ръководството и общо събрание, така че животът в помещенията на училището да се решава и/или осъществява „доколкото е възможно“ от всички членове на общността. За всеки учител участието в различни задачи (съуправление на училището) освен „преподавателската“ дейност е наложително. Участието на всеки ученик се насърчава, но не е задължително.

4.2 Анализ по страни

4.2.1 - Образователната система в Белгия (фламандска езикова общност)

Образователната система в Белгия е разделена на 3 нива: основно, средно и висше образование.

Федералното правителство управлява цялостните образователни структури, докато всяка от белгийските езикови общности (фламандска, френска и немска) носи отговорността да организира и прилага различните образователни системи. Учебната програма също се определя от отделните региони. Следователно описанието по-долу е предназначено за фламандската езикова общност.

ОБРАЗОВАТЕЛНИ СТЕПЕНИ И ФОРМИ

Традиционно има три нива на образование: основно образование, средно образование и висше образование. В допълнение към тези нива на образование има учене през целия живот, което е насочено основно към възрастните.

1.1 Начално образование

1.1.1 Структура и организация

Началното образование включва предучилищно образование и начално образование.

Предучилищното и началното образование се предоставят в основно училище и въпреки че предучилищното и началното образование са структурно разделени едно от друго, се полагат усилия за постигане на плавен преход между двете. Ето защо новите училища за масово образование трябва да осигуряват както предучилищно, така и начално образование.

От 1 септември 2003 г. началното образование има нова структура, а именно училищната общност. Това се състои в партньорство между няколко училища в един и същи регион, с цел ползи на новосъздадената общност като цяло.

Големината на училищните общности пропорционално води до административно увеличение на началното образование. Училищата на една общност имат общо поне 900 ученици. Тази структурна реформа допринася за по-ефективно управление на ресурсите и намалява подкрепата на отделните училища.

Предучилищното образование е отворено за деца на възраст от 2,5 до 6 години. В редовното предучилищно образование децата на възраст между 2,5 и 3 години могат да се присъединят към училището само в седем конкретни момента от учебната година: на първия учебен ден след всеки ваканционен период, на първия учебен ден през февруари или на първия учебен ден след Възнесение Господне. След като малко дете навърши 3 години, то може да се

присъедини по всяко време на учебната година. В масовото предучилищно образование децата, които все още не са готови да преминат към начално образование на 6-годишна възраст, могат да продължат в детската градина още една година.

1.1.2 Съдържание

Въпреки че само последната година от предучилищното образование е задължителна, тя се посещава от почти всички деца във Фландрия. Фактът, че малките деца могат да ходят на училище много рано, в сравнение с други страни, е особено стимул за децата от неравностойно положение. От 1 септември 2001 г. учителите в предучилищна възраст могат да бъдат подпомагани от помощ за гледане на деца за няколко часа седмично. В предучилищното образование се работи върху многостранното обучение на децата и се стимулира спонтанното израстване към зрялост за начално училище. Детето се обучава на умения като усвояване на език, развитие на двигателни умения, социални умения и т.н. и първото съдържание за изследване на света. Началното образование се основава на това.

Покрити са минимум следните области на обучение:

- физическо възпитание
- музикално образование
- холандски
- ориентация към света
- математическо посвещение
- френски.

Когато е възможно, се търси сплотеност между различните области на обучение. От 1 септември 1998 г. са в сила целите за развитие на общото предучилищно образование.

В началното образование същите учебни области, изследвани в предучилищното образование, се развиват допълнително, също и във връзка, когато е възможно. Обръща се внимание и на междупредметни теми като „да се научиш да учиш“ и „социални умения“. От 1 септември 1998 г. са в сила целевите нива на основно образование.

Целите за развитие се отнасят за специалното начално образование.

В края на началното образование учениците, които са постигнали целите на учебната програма, получават свидетелство за начално образование.

1.2 Средно образование

Средното образование е предназначено за младежи на възраст от 12 до 18 години и се организира в три класа. От 1989 г. редовното средно образование е организирано по единна структура. Това включва степени, форми на обучение и курсове на обучение. Окончателният избор на обучение се отлага за втори клас, за да могат учениците първо да се запознаят с колкото се може повече предмети.

От втори клас разграничаваме четири различни форми на обучение. В рамките на една от тези форми на обучение ученикът избира определена област на обучение. Редица възможности за обучение започват едва в трети или дори четвърти клас.

Средното общо образование (ASO) набляга на широко общо образование, което основно предлага солидна основа за висше образование. В средното техническо образование (TSO) фокусът е основно върху общи и технико-теоретични предмети. След ОПС младежът може да практикува професия или да се прехвърли във висше училище. Това обучение включва и практически уроци. Средното образование по изкуства (KSO) свързва общо, широко образование с активна артистична практика. След КСО младежът може да практикува професия или да се прехвърли във висше училище. Професионалното средно образование (BSO) е ориентирана към практиката форма на обучение, в която младите хора усвояват определена професия в допълнение към общото обучение.

Във втори и трети клас има обща и факултативна част. В избираемата част основното образование се допълва с широк набор от възможности за обучение. В третия етап специфичното обучение може да бъде допълнително усъвършенствано с оглед на окончателния избор на професия или възможни планове за обучение във висшето образование.

Ученикът получава диплома за средно образование след успешно завършване на шест години ASO, TSO или KSO или седем години BSO. С диплома за средно образование, придобита във всяко училище, форма на обучение или специалност, младежът има неограничен достъп до висше образование.

ОРГАНИЗАЦИЯ НА ОБРАЗОВАТЕЛНАТА СИСТЕМА

2.1 Задължително образование за всички деца от пет до осемнадесет години

Белгийската конституция гласи, че всеки има право на образование при зачитане на основните права и свободи. За да се гарантира това право на образование за всички деца, образованието е задължително.

Задължителното образование започва на 1 септември в годината, в която детето навършва пет години, и по принцип продължава дванадесет пълни учебни години. Ученикът е длъжен да посещава редовно обучение до навършване на петнадесет или шестнадесет години. След това се прилага само задочно задължително образование (= комбинация от задочно обучение

и работа). Повечето млади хора обаче продължават да посещават редовно средно образование.

Задължителното образование приключва на осемнадесетия рожден ден или на 30 юни от календарната година, в която младежът навършва осемнадесет години. След осемнадесетия рожден ден и незавършването на текущата учебна година означава, че той/тя няма право на сертификат за обучение или диплома за следваната специализация.

По това време приключва и задължителното образование за младежи, които са получили диплома за средно образование преди навършване на осемнадесет години.

Задължителното образование се прилага за всички деца, пребиваващи в Белгия, включително децата с чуждо гражданство. От шестдесетия ден след регистрацията си в общината тези деца трябва да бъдат регистрирани в училище и да посещават редовно учебните занятия. Училищата не могат да използват (липса на) разрешение за пребиваване, за да откажат достъп на учениците до училището. От момента на записване тези деца могат да бъдат субсидирани от правителството при обикновеното основно финансиране и при всяко допълнително финансиране на училищата. Успешно завършилите курс получават диплома.

За да защити правото на образование, фламандският регион сключи споразумения с Федералното министерство на вътрешните работи и Федералната полиция за арестуване на нелегални деца бежанци. Не е позволено да се вземат деца на имигранти от училище без редовни документи по време на учебните часове. (съдебно решение: Трудов съд на Шарлероа, решение от 6 май 2014 г.).

Задължителното образование в Белгия не съответства на задължителното обучение. Не е задължително децата да ходят на училище, за да учат. Възможно е и домашно обучение. Родителите, които избераат това (на практика са малко), трябва да уведомят отдел „Образование“. Правителството проверява дали всички ученици от задължителното образование се обучават ефективно. Ако тази училищна проверка покаже, че това не е така, съдът може да накаже родителите за това.

Децата, които не могат да следват образование поради тежко увреждане, могат да бъдат освободени от задължително образование.

2.2. Свобода на образованието

Свободата на образование също е конституционно право в Белгия. Това означава, че всяко физическо или юридическо лице има право да организира образование и да създава

институции за тази цел. Правителството не може да предприема превантивни мерки за забрана на създаването на безплатни училища. И накрая, правителството е конституционно задължено да организира неутрално образование.

Концепцията за организиране на орган (или училищно настоятелство) е ключова в организацията на образованието във Фландрия. Организаторът е отговорен за едно или повече училища. Може да се сравни с борд на директорите в компания. То може да бъде под формата на правителство, физическо лице или юридическо лице(а). Организационните органи имат широка автономия. Например, те са свободни да избират своите методи на преподаване и могат да основават преподаването си на определена житейска философия или педагогическа концепция. Те могат също така да определят свои собствени учебни програми и графици и да назначат свой персонал. Училищата, които искат да бъдат признати или финансово подкрепени от правителството, трябва да изпълнят целите за постижения, да бъдат достатъчно оборудвани и да разполагат с достатъчно дидактически материали. Те трябва да се намират в обитаеми, безопасни и достатъчно чисти сгради и др.

Конституцията гарантира и свободата на избор на родителите. Родителите и децата трябва да имат достъп до избрано от тях училище на разумно разстояние от местоживеенето им. Новото законодателство допълнително обяснява и защитава тази свобода на избор. Училищата нямат право да отказват образование на ученици, с изключение на точно определени случаи.

Образователните мрежи, като представително сдружение на организационните органи, често поемат някои отговорности от организационния орган; те изготвят свои собствени учебни програми и графици. В резултат на това участващите организационни структури отстъпват част от своята автономия.

Традиционно се разграничават три образователни мрежи:

- Общностното образование (GO) се организира от публична институция от името на фламандската общност. Конституцията изисква общностното образование да бъде неутрално. Това означава, че религиозните, философските или идеологическите убеждения на родителите и учениците не трябва да се налагат.
- субсидираното официално образование (OGO) включва общинско образование, организирано от общинските власти, и провинциално образование, организирано от провинциалните власти. Органите, организиращи тази мрежа, са обединени в две обединяващи организации: Секретариат за образование на градовете и общините на Фламандската общност (OVSG) и Провинциално образование Фландрия (POV).

- субсидираното частно образование (VGO) се организира от частно лице или частна организация. Организаторът често е сдружение с нестопанска цел (v.z.w.). Частното образование се състои от отделни училища. Те са обединени под шапката на Фламандския секретариат за католическо образование (VSKO). Освен това съществуват и протестантски, еврейски, православни, ислямски, ... училища. Освен това тези съществуват и училища, които не са свързани с дадена религия. Примери за това са методическите училища (базирани на структурата на Фрине, Монтесори или Щайнер), които прилагат спецификационни педагогически методи.

Малък брой училища във Фландрия не са признати от правителството. Тези т.нар. частни училища не се финансират или субсидират от правителството.

Образованието, което се организира за и от правителството (общинско образование и общинско и провинциално образование), се нарича официално образование. Признатото образование от частна инициатива се нарича безплатно образование.

Този текст се основава на публикацията „Образование във Фландрия, широк поглед върху фламандския образователен пейзаж“, издание 2005 г.

Демократично образование в Белгия:

В Белгия има около 7 демократични училища. В Гент е имало училище „Съдбъри“, което е било закрито. Някои от демократичните училища са напълно самостоятелни, без да се предлагат дейности на децата (такъв е случаят с Орвита, което следва модела Съдбъри). Други следват по-структуриран седмичен календар, който е съгласуван на събранията (такъв е случаят с училището на BOS, Arbres de Possible например). Във всички училища се набляга на значението на природата и повечето от тях прекарват много време на открито .

Демократичните училища в Белгия не са официално признати като училища, поради което те се организират в неправителствени организации или образователни центрове, а децата, които ги посещават, се считат за ученици, които учат вкъщи. В Брюксел семействата, които записват децата си в демократично училище, трябва да подпишат декларация за домашно обучение на фламандска или френска общност.

Децата, записани в частни училища или обучаващи се у дома, трябва да преминат през правен контрол, който е различен в зависимост от трите общности: фламандската, френската и немскоезичната.

В този смисъл някои демократични училища се стремят да намерят баланс между, от една страна, дълбокото желание да поставят в центъра на своя педагогически проект образование, основано на свободното и автономно учене на децата, и, от друга страна, подготовката на децата за придобиване на умения и резултати, предписани от белгийската училищна система.

За Федерацията Валония-Брюксел изискваните оценки са:

- първа оценка на 8-годишна възраст
- втора оценка на 10-годишна възраст
- свидетелство за основно обучение (С.Е.В.) на 12-годишна възраст
- свидетелство за средно образование за първа степен (С.Е.1.D) на 14-годишна възраст
- сертификат за средно образование за втора степен (С.Е.2.D) на 16-годишна възраст.

За фламандската общност оценките са:

- първа оценка най-късно в годината на навършване на 11 години на детето
- втора оценка не по-късно от годината, в която детето навършва 13 години, когато трябва да получи свидетелство за завършено средно образование
- трета оценка не по-късно от годината, в която детето навършва 15 години
- последна оценка не по-късно от годината, в която детето навършва 16 години, когато трябва да получи свидетелство за завършено средно образование.

Някои демократични училища избират да придружават децата по време на изпитите, като имат предвид, че родителите остават отговорни за успешното полагане на тестовете, наложени от двете Общности. За да помогнат на децата да се подготвят за оценяването, но също и за да оценят напредъка, някои училища въвеждат инструменти за оценяване, съобразени с възрастта и с образованието на всяко дете.

Някои от тях са:

- Връзката с насочващия възрастен като наставничество и индивидуално пътуване за проследяване на развитието на дългосрочния напредък.

- Водене на „личен дневник“: за проследяване на семинарите, дейностите и игрите, понякога изпълнявани от детето през седмицата, той установява връзка между дейностите, извършвани от децата ежедневно, и използваните умения.

- Папки, в които децата могат да събират своите „открития“ (рисушки, произведения и др.) и упражнения през годината

ИТАЛИЯ

Основната реформа, която понастоящем е характерна за италианската образователна система, датира от 1999 г. (Закон № 275/99 - наречен „Autonomia Scolastica“ - наричан по-нататък AS). AS отменя окончателно централната образователна система, съсредоточена върху националната програма, и позволява на всяко училище да изготвя специфични учебни програми, основани на специфичните нужди на общността и обществото, в което се намира училището.

Въпреки AS, през 2012 г. бяха изготвени Национални насоки за учебната програма, за да се определят общите задачи и умения за всички италиански ученици от детската градина, началното и основното училище. Освен това през 2015 г. Закон № 107/15 (наречен Buona Scuola) засилва AS и насърчава по-иновативно училище, отворено към образователните предизвикателства, благодарение на няколко реформи, като например масово използване на ИКТ в дидактиката, задължителни обучения за учителите и увеличаване на броя на учителите в едно училище.

Днес е възможно да се постигне добра степен на гъвкавост в училищните програми, но е доста трудно да се реализира, тъй като институтите се сблъскват с редица проблеми, по-специално в областта на организацията и администрацията. Така или иначе, всяко училище може да определя свои собствени учебни програми; може да планира различни проекти и дейности, да изготвя правила за поведение в училище, да избира критерии за оценяване и т.н.

Директорът на училището има голяма автономия в избора си, но всички педагогически характеристики трябва да бъдат споделени, обсъдени и одобрени от целия учителски екип. Освен това директорът трябва да се справя с много въпроси като финансовото управление на училището, безопасността на учениците и работниците, отношенията с родителите и семействата, работата с общината, дейностите по набиране на средства и т.н.

Учителският колектив на всяко училище може да избере своя собствена педагогическа линия, освен това въвеждането на дидактически и методически експерименти в училището е свободно и открито и се решава от целия екип от учители. Въпреки това, за да се придаде единство на педагогическата дейност на отделното училище, всяка година се изготвя План за образователното предлагане (наричан по-нататък ПТОФ), който се разработва и гласува от учителския екип; ПТОФ се вдъхновява от акта за принципите на училищния ръководител. Например Istituto Carducci е възприел училищен модел, наречен „Senza Zaino“, в който най-използваната методика е кооперативното учене, при което учениците могат да вземат решения заедно с учителите и т.н.....По принцип това е система, ориентирана към ученика, и поради тази причина всеки учител може да определи ритъма, подхода и методиката, които са подходящи за класа. Мотивацията, предизвикателствата, възможностите и общуването са най-важните фактори за осъществяване на гъвкаво и иновативно училище, но понякога всички тези ключови принципи на педагогическата мисъл се сблъскват със строгостта на правилата, законите и постановленията на държавата, която ръководи училищата.

Родителите на ученици, които посещават неспециализирани училища, подават заявления за домашно обучение или домашно образование, при което семейството избира да осигури пряко образованието на децата си.

Член 33 от Конституцията позволява на юридически и частни лица да създават училища и образователни институции, но непартийните училища (както и демократичните училища) не могат да издават дипломи/грамоти.

За да се гарантира изпълнението на задължението за по-ниско образование, предоставяно поне през първите 8 години (чл. 34 от Конституцията), детето е длъжно да се явява на изпит всяка учебна година.

В случай на родителско обучение родителите на ученика са длъжни ежегодно да уведомяват държавното училище по местоживееене за декларацията за домашно обучение.

Учениците, които посещават нефинансираните училища (и следователно са под правната система на домашното обучение), трябва да полагат изпити всяка година, за да преминат в следващия клас, като външни кандидати в държавно или парично училище до завършване на долната степен на задължителното образование (16-годишна възраст) (Закон-декрет № 62 от 13 април 2017 г., чл. 23).

Демократично образование в Италия:

В Италия конституционният принцип за свобода на образованието се прилага в цялата страна чрез държавни и недържавни училища.

Италианската система за образование и обучение е разделена на:

- . държавни училища
- . паралелни училища (Закон 62 от 10 март 2000 г.)
- . нефинансирани училища (частни)
- . чуждестранни училища (Указ 389 от 18 април 1994 г.).

В член 30 от Конституцията се признават задълженията и правата на семейната единица да подпомага и осигурява образование на своите деца.

Следователно за недържавното и непартийното образование се изисква образование от родителите.

В правната рамка на образованието само държавните и субсидираните училища са признати от националната образователна система, с право да пристъпват към изпити на учениците и да издават квалификации.

Училищата, определяни като частни (включително демократичните училищни проекти), избягват изпълнението на задължението за образование, като предоставят искане за домашно обучение (Законодателен декрет от 25 април 2005 г., № 76, чл. 1, ал. 4); тъй като италианската конституция признава избора на семейството да решава къде и как да обучава децата, а не задължението да посещава училище.

Демократичните училища в Италия са свързани предимно с либертарианския модел и са обединени в REL (Италианска либертарианска образователна мрежа), в която от няколко години активно се провеждат либертариански и образователни дейности на открито сред природата. В Италия има различни групи на територията, формирани от хора, ангажирани с култивирането на либертариански образователни практики и с това в техния район да възникне либертариански образователен опит. Всяка група е независима, формира се самостоятелно, самоорганизира се и свободно се свързва с други членове/групи в мрежата. Около 14 опита, достатъчно зрели, за да бъдат считани за училища, попадат в този раздел. Повечето от тези училища прилагат споделено вземане на решения с децата, имат акцент върху социалното равенство и антиавторитарен подход. Някои от училищата не са напълно самоуправляващи се, като учебната програма се договаря с децата.

БЪЛГАРИЯ

Образователното законодателство в България е много рестриктивно. Всяко дете е длъжно да ходи на училище. Училище може да се нарече само място, което следва националната учебна програма и изискванията и стандартите на Министерството на образованието. Националната учебна програма и стандартите определят какво трябва да научи всяко дете до края на всяка година - така че няма никаква гъвкавост по отношение на различното темпо на учене или различните способности. Те също така определят как всяко дете трябва да го научи - няма гъвкавост по отношение на различните стилове на учене. Изискванията за това кога и какво се очаква да преподава всеки учител във всеки един момент също са определени. Предвидени са и насоки за това как всеки учител трябва да преподава - има два вида учебници за всеки предмет, които Министерството на образованието одобрява. Ако искате да сте училище - учителите трябва да преподават по тези учебници и да преподават това, което е записано в Стандартите за всеки един час и урок. Няма място за различна философия на училището, за различна организация на учебния процес и за различни методики.

В страната има едно валдорфско училище и едно училище Монтесори - те се наричат така, но също трябва да следват националната учебна програма и стандарти. Има едно лицензирано училище, което нарича себе си "демократично", но всички те следват националната учебна програма и Стандартите.

Така че в България има два вида училища - държавни - финансирани от държавата, и частни - нефинансирани от държавата, но и двете правят едно и също - следват националната учебна програма - една и съща учебна програма, едни и същи учебници, едни и същи уроци, едни и същи планове. Само че частните училища се плащат от родителите и имат по-модерни сгради, а родителите могат да изискват повече (защото плащат).

При последната промяна на закона през 2015 г. за първи път се появява терминът „иновативно училище“. Това е промяна, предложена от няколко неправителствени организации и асоциации, във връзка с идеята да се създават училища с различни подходи и философии. Министерството прие предложението, но създаде свое тълкуване на това какво означава иновация и иновативните училища отново са длъжни да следват националния план и учебната програма; под иновация се разбира комбинирането на два урока в един или интердисциплинарни уроци, или превръщането на даден урок в открит. Няма път, по който да се съсредоточат и развият силните страни, талантите и интересите, няма място и начин да изследват своите страсти и въпроси.

Всичко, което е извън националната учебна програма, не е важно. Що се отнася до участието на учениците в процеса на вземане на решения в училището и в управлението на училището, ситуацията е още по-лоша - няма никакво разбиране за важността на тяхното участие. В българските училища има много силна йерархична структура на властта и гласът на учениците не е от значение. Те не практикуват демокрация по никакъв начин, има само дисциплина и послушание.

При последната промяна на закона през 2015 г. друго предложение на няколко неправителствени организации и сдружения се отнасяше до създаването на форма за непосещаване на училище, която се изразява в това, че детето е записано в държавното училище, но не го посещава и учи по различни начини. Идеята на това предложение беше да се създаде възможност за учене по различни начини и валидиране на знанията, когато ученикът е готов или в края на учебния период - на 18-годишна възраст. Министерството, прие предложението, но отново го обвърза с националната учебна програма и стандартите, като заяви, че всяко дете трябва да валидира знанията си в края на всяка година и трябва да покаже, че е научило едни и същи неща.

По очевидни причини, илюстрирани по-горе, в страната няма законно признати демократични училища. Единственото известно демократично училище работи като образователен учебен център, който не е признат от държавата и поради това не е субсидиран. Най-разпространеният образователен подход предполага, че ученето се развива чрез откритията на учениците и в съответствие с индивидуалния им темп. Проектното обучение и работата с отделни лица или в малки групи също са предпочитани практики. Системите за оценяване не се използват, а се заместват от системни наблюдения, които проследяват развитието на децата.

ЕСТОНИЯ

Що се отнася до държавните училища, образователната политика в Естония е сравнително либерална.

В държавните училища националната учебна програма определя съдържанието и разпределението му през учебната година. По този начин учениците могат лесно да сменят училището, тъй като темите се разглеждат едновременно във всички училища. Съответно от учениците се очаква да постигнат резултатите от обучението в момента, оценяването е част от образователната система и се състои от изпити, които се провеждат в края на началните училищни и гимназиални години, където учениците се изпитват по три предмета.

Все пак това, което може да бъде определено от учителите, са методите, които трябва да се използват, а в някои случаи и дейностите. Освен това учителите имат свободата да определят как и кога да организират извънкласни дейности. Учителите и учениците могат да обсъждат как да направят нещо, те обаче трябва да постигнат поставените цели по предметите.

Откъс от учебната програма може да бъде намерен [ТУК](#).

Демократично образование в Естония

Тъй като в Естония съществуват закони за образованието, които изискват всички деца да следват националната учебна програма, демократичните инициативи имат малко пространство за действие. Въпреки това в законите се посочва също, че учителите имат пълна свобода да избират учебните пътеки и методи, както и времевата рамка. Тази свобода представлява празнота, в която могат да се развиват по-ангажиращи инициативи, използващи алтернативни методи на обучение, т.е. проектно обучение, откривателски или приключенски методи на обучение. Струва си да се каже, че тази свобода се използва много слабо от училищата и учителите в Естония. Едно от най-често срещаните опасения е, че учителите смятат за по-удобно да следват традиционните начини на преподаване и учене, поради което аспектът на свободата не е оказал трансформиращ ефект върху образователната система на държавата. Като млада демокрация в Източна Европа, естонците са склонни да вярват в успеха и заслугите на упорития труд. Затова и резултатите на страната в PISA са най-добрите в света. От друга страна, субективните показатели за благосъстояние не са толкова добри. Психичните проблеми и разстройства са широко разпространени сред младежите и някои от тях обвиняват за това натиска, който се оказва върху учениците от страна на училищата. В Естония има две училища, които открито използват идеи от философията на демократичното образование. Едното от тях се намира в Талин - Suvemäe kool (в превод училище „Съмърхил“), а другото в Южна Естония - Leiutajate Kõlakool.

Suvemäe kool по същество е филиал на общинското училище (Kopli Kunstigümnaasium). Филиалът е основан през 2019 г. и следва принципите, които ще бъдат обяснени в конкретния случай.

Дейността на училището Suvemäe може да се разглежда като експериментална и без аналог в Естония, все още не са възникнали последващи инициативи.

Leiutajate Kõlakool е основан през 2014 г. от група родители, които имат за цел да създадат учебна среда, която да бъде вдъхновяваща и радостна за учениците. Училището получи лиценз и следва националната учебна програма, но използва свободата, която е дадена на училищата и учителите, за да избере подходящите учебни пътеки. Училището също така приканва учениците да се произнесат по ритъма на обучение, методите, оценяването, както и по избора на учители. Много предмети се изучават чрез проекти, които се реализират от

учениците. Редовно се провеждат дискуссионни кръжоци в рамките на рутината, практиките и традициите на училището.

Leitajate Kõlakool е в диалог с Министерството на образованието, за да създаде валиден курс с индивидуален подход към учебните планове на учениците и в съответствие с националните разпоредби. По този начин представлява една донякъде компромисна версия на демократично училище в покрайнините на Естония.

ИСПАНИЯ

Въведение

Образователната система в Испания се регулира от Основен закон 3/2020 от 29 декември, който изменя Основен закон 2/2006 от 3 май за образованието (ЗОО, 2013 г.), отменя ЗООС и въвежда значителни изменения в ЗООС, закон в сила от 2006 г. - ЗООС.

След Общия основен закон за образователната система (LOGSE) от 1990 г. образованието в Испания се определя в общи линии с три основни характеристики: Задължително за учениците до 16-годишна възраст чрез задължително средно образование, което означава, че то трябва да бъде безплатно и следователно държавата е длъжна да се грижи и да следи за образователните права поне до 16-годишна възраст, но също така и компенсаторно, което означава, че то трябва да предлага равни образователни възможности на всички граждани.

Преамбюлт на този закон започва с думите: „Учениците са центърът и смисълът на съществуването на образованието. Обучението в училище трябва да бъде насочено към формиране на самостоятелни, критични и независими мислители. Всички ученици имат мечти, всички млади хора имат талант. Нашите хора и техните таланти са най-ценното, което имаме като държава...“. Такива са педагогическите принципи на Новото училище (Мария Монтесори, Овид Декроли, Джон Дюи, Георг Кершенщайнер, Едуард Клапаред, Адолф Фериер, Роже Кузине и Селестин Фрине...), в което учениците са главните действащи лица в образователния процес и предлага активни методики с техните характеристики.

През 1979 г., след подписването на Конституцията на Испания от 1978 г., започват да се оформят автономните области, които имат правна, изпълнителна и административна компетентност в областта на образованието. Това означава, че чрез нормативната уредба на образованието по тези въпроси се създават автономни общности (АС оттук нататък).

Всяка АС има автономия да определя съдържанието в рамките на структурата на учебната програма и графика. Например на Канарските острови автономното правителство отговаря за

изготвянето на 40 % от учебното съдържание чрез ДЕКРЕТ 211/2022 от 10 ноември, с който се установява организацията и учебната програма на началното образование в автономната област Канарски острови.

В същата препратка към преамбюла на LOMLOE с удебелен шрифт е подчертана възможността за създаване на смесени системи на обучение, , като се имат предвид международни или национални образователни системи с алтернативни педагогически методи, и именно в този раздел демократичните училища имат смисъл.

Що се отнася до автономията на образователните институции, ЗПУО предвижда в член 120, че училищата имат педагогическа, организационна и управленска автономия. В изпълнение на тази автономия те трябва да разработят, одобрят и изпълнят образователен проект и проект за управление, както и правилник за организацията и дейността. Същевременно Комитетът призовава (автономните) образователни администрации да укрепват и насърчават автономията на училищата, така че техните икономически, материални и човешки ресурси да могат да бъдат адаптирани към изготвените от тях планове за работа и организация, след като бъдат оценени и оценени по подходящ начин. Училищата, подпомагани с публични средства, трябва да представят отчети за постигнатите резултати.

Педагогическа и учителска автономия

Педагогическата автономия на училищата включва собствените им решения за това какво да преподават и как да го преподават, разбира се, в рамките на съответната правна рамка.

Образователните и учебните проекти на училищата са инструментите, в които трябва да се конкретизира автономията в организационната и педагогическата сфера. Тези два проекта са разработени от учителите на училището и включват подбор на материали, организация на съдържанието, групиране, оценка и дейности, които трябва да бъдат разработени. В допълнение, Основният закон за образованието се ангажира с процеса на разработване и прилагане на учебната програма като основен инструмент за обновяване на образователните институции и упражняване на тяхната педагогическа автономия, като настоява за адаптиране на учебната програма към характеристиките на учениците и реалността на всяко училище и поверява на екипите на училищните учители спецификацията на учебната програма, установена от образователната администрация.

Няма паралелен подход между образователния проект и проекта за учебна програма, а по-скоро предложенията за учебна програма трябва да бъдат интегрирани в образователния проект.

Разбира се, педагогическата автономия не се ограничава до уточняване и адаптиране на учебното съдържание; то също така включва методологична специфика, ангажимент за образователни иновации, обучение на учители и планиране на преподавателските дейности.

Гореспоменатият член 120 от LOMLOE създава основата за училищата да имат нарастваща степен на автономия и да развиват своите проекти като ключов елемент в подобряването на образованието:

1. Училищата имат педагогическа, организационна и управленска самостоятелност в рамките на действащото законодателство, при условията, определени в този закон и в нормативните актове, които го разработват.
2. Образователните институции имат право самостоятелно да разработват, одобряват и изпълняват образователен проект и проект за управление, както и правилник за организация и работа на училището.
3. Училищата, при упражняване на своята автономия, могат да приемат експерименти, педагогически нововъведения, образователни програми, работни планове, форми на организация, правила за съвместно съществуване или разширения на училищния календар или на учебния график, при условията, установени от образователните администрации и в рамките на възможностите, разрешени от приложимите разпоредби (включително трудовите разпоредби), без в никакъв случай да предполагат дискриминация от какъвто и да е вид, нито да налагат вноски на семействата или изискванията към образователните администрации.
4. Когато тези експерименти, работни планове или форми на организация могат да повлияят на придобиването на академични или професионални квалификации, те трябва да бъдат изрично разрешени от правителството.

Организационна автономия

Структурната автономия на училищата е под формата на диференцирани организационни и оперативни проекти по отношение на състава на училищното време и пространство, групирането на учениците, както и действията на преподавателския състав във връзка с проектите и училищния модел. От друга страна, според испанския модел, организационната

автономия трябва да гарантира в обща рамка адекватно участие на цялата образователна общност (всички учители, родители, ученици и административен и обслужващ персонал).

Автономията на училището трябва да позволява реализирането на организационен проект и трябва да позволява на образователната общност да организира и управлява образователния процес според своите нужди и очаквания. Училищата трябва да имат обща рамка, която им позволява да конкретизират участието на цялата образователна общност и същевременно позволява конкретизирането му в различни организационни и оперативни проекти по отношение на дизайна на учебното време, групирането на учениците, модела на съвместно съществуване и др.

Автономията е предпоставка за участие. Участието в управлението на училищата означава упражняване или поемане на действителен дял от властта, тоест наличието на капацитет за вземане на собствени решения.

LOMLOE установява характера и съдържанието на тези документи в членове 121 за Образователния проект, 123 за Проекта за управление и 124 за Нормите за организация, работа и съвместно съществуване.

Член 125 от LOMLOE също трябва да се има предвид по отношение на годишната обща програма и разпоредбите на Правилника и инструкциите за организация и работа (IOF) на институцията.

Автономия на управлението

Тази автономия, известна още като административна автономия, може да се счита за правна или оперативна способност да се договарят услуги и хора, да се сключват споразумения и да се намесва при назначаването на хора в училищния екип от професионалисти. По същия начин се отнася до способността за свободно администриране, в правната рамка, на икономическите ресурси по отношение на предвидените цели и разработването, изпълнението и оценката на неговия бюджет.

Демонстрация на автономията на преподавателския състав по отношение на дизайна на дидактически предложения е показана в член 91 от LOMLOE „Функции на преподавателския състав“, в точка 1. „Функциите на преподавателския състав са, наред с другото, следните: а) Програмиране и преподаване на областите, предметите, модулите или учебните области, които са му поверени.“

„(g) Принос към дейностите на образователните институции, така че те да се развиват в атмосфера на уважение, толерантност, участие и свобода, за да се насърчат у учениците ценностите на демократичното гражданство и културата на мира.“

Тези две точки се появяват като новости в споменатия закон по отношение на LOMCE, въпреки че съществуваха в предишния (LOE).

Иновация

Това е основен принцип на закона, съгласно член 1. n) Насърчаване и популяризиране на изследванията, експериментите и образователните иновации. По същия начин сред функциите на преподавателския състав е посочено и в член 91 от този закон относно функциите на преподавателския състав, изрично е посочено, че сред техните задължения са: l) Изследване, експериментиране и непрекъснато подобряване на съответните процеси на преподаване.

Сред компетенциите на директора е, съгласно член 132 в), Упражняване на педагогическо ръководство, насърчаване на образователни иновации и планове за постигане на целите на образователния проект на образователната институция. l) Да насърчава експериментиране, педагогически иновации, образователни програми, работни планове, форми на организация, правила за съвместно съществуване, разширяване на училищния календар или на училищния график на области или предмети, съгласно разпоредбите на член 120.а. М) Да насърчава квалификацията и обучението на преподавателския състав, както и изследванията, експериментирането и образователните иновации в училището.

5. ЕМПИРИЧНИ ДОКАЗАТЕЛСТВА ОТ ТЕРЕНА: ПОЛЗИ, НУЖДИ И ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА НА ДЕМОКРАТИЧНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

След като изяснихме теоретичния и методологическия подход на изследването и след като предоставихме правния и политическия контекст, в който функционира демократичното образование, в тази глава ще бъдат разкрити емпиричните констатации от изследването. Ще бъдат представени резултатите от всеки от използваните методи, след което ще бъде направен окончателен съвместен анализ. Трябва да се има предвид, че всички получени доказателства са свързани с четирите държави, анализирани като казус: Белгия, България, Естония и Италия.

5.1 Резултати от въпросниците

5.1.2. Въпросниците от демократичните училища

В този раздел са представени резултатите от въпросниците, получени от демократичните училища. Както е обяснено в методологическата глава, таблицата по-долу показва броя на отговорите, които получихме, и сравнихме този брой с общия брой на демократичните училища в страната. Както беше посочено, получихме общо 14 отговора, което е половината от общия брой демократични училища, съществуващи в четирите анализирани държави.

ДЪРЖАВА	БРОЙ ДЕМОКРАТИЧНИ УЧИЛИЩА, ОТГОВОРИЛИ НА ВЪПРОСНИКА	ОБЩ БРОЙ ДЕМОКРАТИЧНИТЕ УЧИЛИЩА В СТРАНАТА
БЕЛГИЯ	4	7
БЪЛГАРИЯ	2	2
ЕСТОНИЯ	2	2
ИТАЛИЯ	6	17
ОБЩО	14	28

General datas

- 8 private school, 5 parental schools
- only one public school Suvemae (Tallin)
- All are primary schools + kindergarten
- more of the half also secondary school
- Average numeber of kids is 32 per school (with a minimum of 5 and max of 72)

Ако разгледаме отблизо общите характеристики на тези училища, можем да видим, че повечето от тях, с изключение на едно, са частни училища. От тях повече от една трета се управляват от родители (5/14).

Повечето от училищата са основни и детска градина, докато само половината имат средно образование (и нито едно от тези средни училища не е в Италия).

Когато се погледне общият брой на децата, лесно се установява, че това са всички малки училища със среден брой деца 32, с изключение само на единственото държавно училище, което има 72 ученици.

Получените резултати са категоризирани в следните основни теми: характеристики на общото училище, разлика, прилики и връзка с държавните училища, полза от демократичното образование, основни предизвикателства и нужди от обучение.

Характеристики на общообразователните училища

Осъзнаване на значението на демократичното образование: Всички демократични училища, които отговориха на въпросника, имаха пълно и споделено разбиране за това какво е демократично образование. Всички училища идентифицираха двата основни компонента на демократичното образование, които бяха изложени във втората глава като основа на демократичното образование: самонасочено обучение и съвместно управление на училището.

Срещи: Всички училища показаха силен консенсус относно използването на срещите като основна динамика в рутината на училището. Въпреки че всички училища се събират отново в асамблеи и използват събранията като основен момент за вземане на решения в училището, начинът, по който се организира варира значително: някои училища имат само сутрешен кръг, където се решава всичко, други имат седмична среща, трети имат срещи два пъти седмично. Методът на вземане на решения също се променя в зависимост от различните училища (някои използват социокрация, други мнозинство) и областта на вземане на решения от събранието също е много различна от едно училище до друго (в някои училища, вдъхновени от Съдбъри, събранието решава всичко и включва деца, докато в други училища събранието има само емоционална роля/кръг на споделяне и решенията се делегират на малки комисии).

Участие на учениците: Училищата, които отговориха, показаха силен консенсус относно факта, че учениците са главните герои на процеса на преподаване и учене и относно факта, че възрастните служители трябва да насърчават и насочват учениците в компетентността за самоуправление на тяхното обучение. Съвместното участие на учениците в училищния живот и вземането на решенията е от основно значение.

Учители: Съществува единодушно съгласие, че възрастният персонал трябва да насърчава развитието на дейности във физическата и социалната среда на училището, че сътрудничеството между възрастния персонал на различни нива е от съществено значение за

демократичното образование и че възрастният персонал трябва да насърчава разнообразието на учениците и да ръководи образователните практики съгласно принципите на приобщаване.

Обучение: Когато се говори за необходимостта от обучение на училищния персонал, в отговорите се появиха различия в мненията: докато 2/3 от отговорилите подчертаха важността на обучението, 1/3 заявиха, че училищният персонал не трябва да бъде специално обучаван за работа в демократични училища. Този отговор е свързан с обяснението, че в някои демократични училища наличието на диплома по образование не изглежда полезно за училищния персонал (училищни фасилитатори или обикновено наричани „учители“ в класически образователни условия). Напротив, някои училища смятат, че педагогът или учителите, които са получили бакалавърска или магистърска степен по образование, са склонни да бъдат по-малко отворени към демократичното образование, тъй като са получили „масово“ обучение, следователно трябва да преминат през процес на „отучаване“.

Включване: Всички училища с изключение на едно отговарят, че осигуряват включване на деца със специални потребности, а 2/3 декларират еднакво ниво на интеграция на деца със специални потребности в училище. Този резултат е особено важен за дебата за това дали едно демократично училище може да бъде приобщаващо. От една страна, демократичните училища изразяват често, че предоставят образование за деца, които „не се вписват“ в традиционната училищна среда, въпреки че имат високо ниво на ученици със специални нужди (вж. Farhangi, 2018), от друга страна, някои критики подчертават, че демократичните училища нямат специфична политика за включване, която в крайна сметка е склонна да изключва онези деца, които не се вписват в стандартния процес на подбор. (Перамас, 2007 и Уилсън, 2016).

Семейно участие: Съществува съгласие относно факта, че персоналят насърчава и стимулира пряката и редовна комуникация и ангажираност със семействата, но има различни мнения относно участието на семействата в дейностите на училищния живот (т.е. предлагане и развитие на образователни дейности). Както се очакваше, една трета от училищата се управляват от родители, които в тези случаи са склонни да имат подготовка и в педагогиката. В останалите случаи участието на семейството се насърчава, но не и в педагогическите решения.

На открито: Дейностите на открито се насърчават силно във всички училища, които отговориха на въпросника, с изключение на едно училище, където децата не излизат толкова често, колкото предходната година според проучването. В някои училища външният аспект е основен и е посочен в училищния правилник или основните училищни правила, следователно децата не могат да решат да прекарат деня навън или вътре (т.е. някои училища ходят в гората два пълни дни в седмицата или други училища нямат закрито място, а

по-скоро се събират на плажа всеки ден), докато в други училища децата могат да решат да се движат свободно на закрито или на открито.

Управление: Съществува почти единодушие в това, че организационната и управленска структура на демократичните училища се характеризира с хоризонтална система, при която гласовете и действията на учители и ученици имат еднаква стойност и отговорност. В някои училища семействата също участват в управлението и следователно имат същата власт за вземане на решения като възрастните училищни служители и ученици.

Разлика, прилики и връзка с държавните училища

Практики или отличителни черти на демократичните училища, които не присъстват в други училища:

Демократичните училища, които отговориха на въпросника, имаха много ясен анализ на разликите между демократичното образование и другите форми на образование. Можем да групираме отговорите според двата стълба на демократичното образование: самонасочващо се обучение и съвместно управление на училището.

Отговорилите на първо място споменаха разликата в учебната среда и следователно използването на саморегулирано обучение като основна разлика. Те изброиха, че преминаването към саморегулирано обучение има множество аспекти, които разграничават демократичното образование от прогресивните или традиционните училища, по-специално: неналагане на програма/учебен план, недаване на оценки, недаване на домашна работа, позволяване на свободна игра, като се има предвид, че всяко учене е еднакво и смесени възрастови среди. Повечето от училищата считат, че това е свързано с повишена осведоменост за учебния процес при децата от възрастния персонал и създателите на училището и че последствията от прилагането на самонасочено обучение също биха довели до разлика в резултатите, като се има предвид например: по-голям интерес на учениците към тяхното обучение, индивидуализация на обучението, истинска свобода да изразяват своя талант, страсти и да ги следват, повече подкрепа и наставничество за децата.

Вторият аспект, който беше споменат от почти всички, са споделените решения, които се считат за отличителен белег, който не присъства в други училища: вземане на решения заедно, изслушване на всеки и предоставяне на правото на децата да решават различни аспекти от живота си. Предпоставките, които позволяват споделено вземане на решения, са характеристики, които почти не присъстват в други училища, например: липса на преценка, липса на авторитет и замяна на наказанието с разговори и поправка. Отговорилите се съгласиха и с факта, че съвместното управление би довело до различни резултати: активиране на младежкото участие, активиране на различни умения, емпатия, осведоменост, доверие и равни отношения между ученици и персонал/фасилитатори, разбиране на

свободата и отговорността към другите, позволяване на децата да имат основното човешко право на участие и да бъдат творци на живота си.

Компетенциите на възрастния персонал, които се различават от другите училища. На въпроса какви са компетенциите, които възрастният персонал в демократичното училище трябва да притежава, в сравнение с уменията, които учителите трябва да имат в по-класически учебни среди, всички посочиха значението на уменията на 21 век и изброиха следното: умения за ненасилствена комуникация, автономност при планиране на учебния процес, способност да поема отговорност, слушане, гъвкавост, емпатичия, отвореност към разбирането на специалните нужди на всеки ученик, гъвкав ум и адаптивност.

Регулаторна и финансова подкрепа: Съществува пълен консенсус относно факта, че демократичните училища се нуждаят от финансова подкрепа от държавата или от частни спонсори, тъй като финансите са едно от основните предизвикателства пред тези училища. Има разногласия сред отговорилите относно необходимостта от регулаторна подкрепа на демократичните училища, което означава, че някои от тях смятат, че би било идеално да бъдат включени в държавната система и регулирани, докато други училища смятат, че регулирането на демократичното училище би било пречка за свободата на децата и следователно желаят да останат автономни, частни субекти. Има и либертариански школи, които, както беше посочено във втора глава, не желаят да бъдат включени в държавната система поради политически убеждения: те искат да създадат алтернатива на държавата.

Споделяне на знания с държавните училища: Всички училища постигнаха съгласие, че би било идеално, ако служителите на демократичните училища могат да споделят своя опит с други учители, за да помогнат за интегрирането на демократичните ценности в моделите на други училища. Повечето училища се съгласиха, че ако бъде приложено, демократичното образование може да спомогне за насърчаване на мотивацията на учителите в държавните училища, да повиши качеството на обучението на учениците чрез повишаване на мотивацията и намаляване на процента на ранно отпадане и че ще насърчи творчеството и иновациите в преподаването.

Контекст на страната: Анкетираният във въпросника показаха несъгласие до каква степен е възможно демократично образование да се използва и в държавните училища. Тази разлика в отговорите е оправдана от различните национални политики и разпоредби, описани в предишната глава. Повечето хора отговориха, че въвеждането на пълно демократично училище в обществената система не би било възможно, а мнозинството от анкетираният се съгласиха, че държавата по-скоро би толерирала демократичните училища, но не и да ги легализира или регулира.

Ползи от прилагането на демократично образование

Докато бяха интервюирани за основните предимства на демократичното образование, демократичните училища бяха наистина оптимистични и позитивни, като написаха дълъг списък с точки, които смятаха за полезни в този образователен подход.

За целите на анализа и разбирането тези ползи са групирани в три основни категории: лични умения, социални умения и обучение.

Развитие на лични умения: Училищата подчертаха, че демократичното образование носи по-големи ползи за развитието на личните умения на учениците. Това се забелязва особено във високото ниво на самосъзнание, критично мислене и саморегулация, в способността да избират и да знаят какво искат, развито любопитство, активно отношение към ученето, познаване на себе си, силните си страни и недостатъци; както и развита емоционална интелигентност, чувство за отговорност, способност за вземане на решения, автономност, знание как да се справят с незнанието, способност за справяне с несигурността, управление на личната свобода и отговорност, способност за саморефлексия и силна увереност, изградена около способността на учениците да се справят със собствения си живот.

Развиване на междуличностни умения: По същия начин училищата подчертават, че има голяма полза от развитието на междуличностни умения у учениците. Това се забелязва особено във високото ниво на връзка с другите, в способността на учениците да реализират индивидуални и групови цели и да живеят в сложно общество; освен това се наблюдава в лесното и свободно взаимодействие на учениците с хора от различни възрасти, в способността им да вземат решения заедно и относителна осведоменост, която движи решенията им, които са не само лични интереси, но и които гледат към общата цел.

Учене: Анкетиранияте също така посочиха поредица от предимства, които демократичното образование носи в учебната среда, зачитайки темпото на учене на всеки човек, позволява пространство за творчество и свободна воля, предоставяйки време да открият какъв път учениците искат да следват в живота. Доверието и уважението като пълноценни човешки същества насърчава развитието на потенциала, интересите и талантите на учениците, предоставяйки им възможност да учат чрез вътрешна мотивация и следователно да получат цялостно разбиране на интересуващите ги теми. Възрастният не трябва да пренебрегва решенията на децата, а по-скоро да наблюдава и да не злоупотребява с властта. Счита се, че една по-благоприятна учебна среда носи положителна полза за обучението на учениците, по-специално като подобрява възможностите да се учат да учат, ентузиазма за учене и доверието, че учениците винаги могат да научат това, от което се нуждаят.

Предизвикателства при прилагането на демократичното образование

По отношение на основните ограничения и трудности при прилагането на демократично образование, практикуващите този подход посочиха две поредици от предизвикателства, едно свързано с външни фактори, и едно свързано с вътрешни фактори.

Външни фактори: Външните фактори, изброени от демократичните училища, отговарящи на въпросника, са свързани главно със социокултурния контекст, в който е регистрирано училището.

От правна/структурна гледна точка, повечето от отговорилите посочиха, че непризнаването на демократичното образование от държавата генерира набор от сериозни ограничения. Те са свързани с факта, че децата, посещаващи демократични училища в повечето страни, трябва да се явят на външни изпити от жури или от държавно училище, понякога в края на всяка учебна година, друг път на всеки две години. Този външен контрол се намесва в принципите на демократичното образование и по някакъв начин създава противоречие за децата: от една страна те могат да се обучават самостоятелно, но от друга трябва да се подготвят за държавни изпити. По подобен начин в други страни демократичните училища са задължени да следват учебна програма, поради което самонасочващото се обучение може да се практикува само частично, с големи трудности за участващия възрастен персонал и за учениците. Предизвикателство сами по себе си са и изпитите или проверките от органите на народната просвета, тъй като оценяването на децата и училищата се основава на стандартизирани критерии на класическото образование. С други думи, компетенциите, които децата в демократичното образование придобиват, са много трудни за измерване със стандартизирани тестове, които обхващат само много ограничен набор от когнитивни умения (обикновено: математика, език, природни науки, английски). Освен това необходимостта от полагане на изпити всяка година е в противоречие с един от основните стълбове на демократичното образование, който позволява на всеки човек/студент да следва собственото си темпо на учене. Както е показано в теоретичното описание на самонасоченото учене и вътрешната мотивация, зачитането на ритъма на учене на всеки човек е доказано полезно за процеса на учене и резултата от самото учене, но необходимостта от изпитване всяка година има отрицателно въздействие върху качеството на ученето, тъй като поставя фокуса и значението върху теста/изпита, а не върху процеса на учене и самия резултат от ученето.

От социална/културна гледна точка съществуват предизвикателства, свързани с очакванията на социалната среда (общество, семейство, приятели) към децата. Поради липсата на доверие в способностите на децата и общата образователна система, която е доста авторитарна и базирана на система за възнаграждане/наказание, възрастните са склонни да

не разбират подхода на демократичното образование. Някои ясно посочиха разликата между „редовната“ образователна система и демократичното образование, която в момента е твърде голяма и може да породи истински културен сблъсък. Няколко училища се сблъскаха с това, че децата, които посещават демократични училища, са склонни да бъдат оценявани от околните кръгове и да бъдат тествани от родители, приятели и т.н., които искат да бъдат сигурни, че децата няма да „пропуснат“ придобиването на важни знания. Други смятат, че това е свързано с факта, че родителите и семействата на деца, записани в демократични училища, не винаги имат добро разбиране на тази педагогика и не са „деконструирали“ собствения си учебен път или все още са „в капан на страха“ да позволят на децата си да поемат контрола върху своето обучение и решения. Обратно на това, някои респонденти също посочиха предизвикателството на „романтизирането“ на това какво е демократично образование, като се има предвид само свободата, но не и отговорностите, ангажиментите, правилата, които подкрепят инициативите за демократично образование.

Вътрешни предизвикателства: Що се отнася до вътрешните предизвикателства, те са свързани с основните участници. Що се отнася до възрастния персонал (учителите), повечето отговорили твърдят, че е трудно да се намери възрастен персонал с подходящото разбиране, педагогическо съзнание и любопитство в много области, за да може да вдъхнови децата. Някои изтъкнаха и трудностите при стимулирането на децата, по-специално да правят „неща“, които децата са задължени да правят без избор (например изпити). Налице е също широко разпространено мнение, че демократичните училища често трябва да се адаптират към деца със специални нужди, които не намират други места, където са добре дошли, и това е предизвикателство за много служители, които нямат подходящото обучение, за да помагат на деца със специални нужди.

Също така, поради трудностите при управлението на експериментален проект с много ограничени ресурси, съществува риск от прегаряне както на учителите, така и на родителите, тъй като те са склонни да преуморяват и да изпълняват много задачи.

Що се отнася до родителите, основният проблем е самото участие на родителите. Изглежда, че е трудно за училищата да стартират без подкрепата на родителите, но има тенденция родителите да не зачитат родителската си роля и да „нахлуват“ в педагогическата сфера. Освен това някои предполагат, че голям проблем е фактът, че някои родители не разбират демократичното образование и това води до общ страх.

И накрая, има структурни вътрешни проблеми. На първо място, всички училища посочиха голямата финансова несигурност, пред която са изправени и че това има сериозни последици върху стабилността на проекта. Второ, също така се споменава въпросът, свързан със сложността на една хоризонтална не-йерархична организационна система и времето и енергията, необходими за внедряването на не-йерархична организация.

Фактори, които биха могли да улеснят разпространението на демократично образование

Представяме няколко идеи, споделени от хората в демократичните училища, които участваха във въпросника за това как да се улесни интегрирането на демократичното образование в държавните училища.

Първите важни стъпки, които всички отговорили от четири държави изтъкнаха, се отнасят до значението на изследванията, разпространението на знания, осведомеността и информацията не само за демократичното образование, но и в по-широк план за изследването на неврологията и психологията на развитието за това как функционират детските мозъци и как педагогиката може да помогне на децата да се развиват по здравословен начин. Някои предложиха необходимостта от повече изследвания, за да се покажат предимствата на демократичното образование и да се легитимира още повече работата, която демократичните училища вършат. В същото време много смятат, че е важно да се разпространяват ценностите на демократичното образование, да се запознаят с концепцията и да се свържат с демократичните училища чрез обучение на учители в демократични ценности и практики, така че да има повече хора, подготвени да работят в демократични училища. Някои училища предполагат, че ключът е да си сътрудничат директно с държавните училища от техния район, за да споделят опита си с други учители, за да помогнат за интегрирането на демократичните ценности в други училища.

Някои посочиха, че предприетите стъпки (към промяна) трябва да са достатъчно малки, за да бъдат разбрани от всички участници - ученици, родители, учители и образователното министерство.

Втори набор от идеи за това как да се улесни интегрирането на демократичното образование има повече общо със структурното ниво. В този смисъл признаването на демократичното образование от държавите и получаването на обществена подкрепа се разглежда като фундаментална стъпка от мнозина. За да се постигне това, някои от отговорилите предполагат, че държавните закони и стандарти трябва да се променят в много европейски страни, за да бъдат по-гъвкави по отношение на това какво, кога и как да се изучава даден предмет и какво, кога и как да се валидират знанията на учениците и да се получи диплома. За да се постигне това, трябва повече сътрудничество на по-високо ниво (представителни групи сред вземащите решения).

Нужди от учене

Повечето от отговорилите заявяват, че вече знаят в изобилие за демократичното образование, така че няма да има нужда да изучават педагогиката на демократичното образование. Те обаче биха били много заинтересовани да научат повече за следните теми:

Обмен на най-добри практики: Повечето училища желаят да се запознаят с различен опит и практики в Европа, да посетят други демократични училища и да разберат кои са най-добрите практики и успешните истории на други училища в Европа. Съществува цялостно любопитство относно международния преглед на демократичните училища в света (история, различни подходи). Образователни практики: Има нужда от придобиване на повече инструменти и експертен опит, за да се работи с ученици, които не са мотивирани, за да се предизвика любопитство у децата, които – най-вече след дълъг период на задължително/принудително образование, не се интересуват от каквото и да е учене.

Управление: Необходимо е да се знае как да се прилага демократично образование в големите училища и да се получи повече обучение за управление (да се знае повече за практиката на социокрацията и да се познава системата на управление на други училища). И накрая, има нужда да се знае как да се изгради финансово стабилна, дългосрочна организация, която може да поддържа училището.

Изследване: Има нужда от получаване на повече знания за академичните изследвания върху саморегулираното учене.

И накрая, повечето училища показаха ентузиазъм да участват в онлайн обучение за демократично образование. Някои обаче изразиха опасения относно онлайн медията и факта, че темите може би вече са известни за повечето от тях.

5.1.3. Анализ от въпросниците на държавните училища

В този раздел са представени резултатите от въпросниците, получени от държавните училища. Както е обяснено в предишната глава, таблицата по-долу показва броя на получените отговори, разделени по държави. Бяха получени общо 63 отговора от Белгия, България, Естония и Италия.

ДЪРЖАВА	БРОЙ ДЪРЖАВНИ УЧИЛИЩА, ОТГОВОРИЛИ НА ВЪПРОСНИКА
БЕЛГИЯ	9
БЪЛГАРИЯ	18

ЕСТОНИЯ	13
ИТАЛИЯ	22
ОБЩО	63

General datas

- 93% public schools
- Majority with no specific educational approach/philosophy
- 70% primary schools + kindergarten
- 30% secondary schools
- Average number of kids is 311 per school (with a minimum of 45 and max of 1500)

Ако разгледаме отблизо общите характеристики на тези училища, можем да видим, че повечето от тях нямат специфичен образователен философски подход, с изключение на няколко Монтесори, Френе и Уолдорф. От тези училища 70% се състоят от начални училища и детски градини, а останалите 30% се състоят от училища, които са и средни.

Когато се разглежда общият брой деца, лесно е да се установи, че това са всички големи училища със среден брой деца от 311 ученици, с минимум 45 записани и максимум 1500 ученици.

Получените резултати са категоризирани в следните основни теми: характеристики на общото училище, познаване на демократичното образование, разпространение и осъзнаване на демократичното образование в държавните училища, демократични училища, полза от включването на демократично образование, основни предизвикателства при включването на демократично образование, как да се интегрират демократични образователни практики.

Характеристики на общообразователните училища

Участие на учениците: 60% от отговорилите училища декларират, че учениците не участват в проектирането на учебните дейности, има 30% от училищата, които декларират, че учениците не са главните герои в процесите на преподаване и учене и само 10% декларират активно участие на учениците в участието (това са главно училищата Монтесори и Френе).

Учителите: Съществува силно съгласие, че сътрудничеството между учителите е от съществено значение за демократичното образование, 75% от учителите насърчават и насочват учениците да управляват сами обучението си, докато 25% обезсърчават напълно този път и същата част не насърчават проектирането и развитието на дейности, поставени в контекста на физическата и социалната среда на училището.

Стил на преподаване: половината от училищата декларират, че преподават в големи групи, използват предимно учебници, дигитални учебни материали, хартиени работни листове и собственоръчно изработени материали. Всички училища, с изключение на един имат и практически изпит за оценка на ученето на учениците.

Семейно участие: Според получените резултати има различни мнения за семействата, предлагащи и развиващи образователни дейности и за стимулиране на пряка и редовна комуникация и ангажираност със семействата. 30% от училищата изобщо не насърчават семейното участие, 40% насърчават умереното семейно участие, а останалите 30% стимулират семействата за високо участие.

На открито: 65% от училищата изглежда насърчават дейности на открито с различни нива на ангажираност, докато 35% не насърчават дейности на открито. Въпреки това, когато се анализира в детайли какво означават дейности на открито, е интересно да се отбележи, че разбирането за на открито е различно от това, практикувано в демократичното образование. В държавните училища насърчаването на дейности на открито е свързано със спорадични посещения на паркове или извънредно организирани учебни пътувания или училищна почивка в двора. По различен начин, за реагиращите на демократично образование, откритото е свързано със системното излагане на децата на външна/естествена среда като учебна среда.

Включване: Много различни отговори относно включването на деца със специални нужди и различните нива на интеграция Събрание: 30% от отговорилите смятат, че събранието е важна динамика в рутината на училището, останалите го смятат за изключително маргинално. Когато описват събранието, съвкупността от отговорилите обаче го разглежда по-скоро като „приветлив сутрешен кръг“, отколкото като момент на вземане на решение.

Познания за демократично образование

Първите въпроси, отправени към държавните училища, бяха насочени към разбиране на нивото на познаване на демократичното образование. В това отношение около 50% от тях заявяват, че имат добри познания за демократичното образование, но при четенето на отговорите на едни и същи хора се появява голяма доза объркване (т.е. да се каже, че училищата Щайнер или Монтесори са демократични или да се смята, че демократичното

образование преподава граждански умения). Тези данни са изключително ценни, тъй като обясняват, че все още има голяма част от обществото, което не е наясно какво е демократично образование, както и че има комуникационна бариера. Не само името „демократично образование“ се тълкува като нещо различно, но и други имена като „събрания“ имат различно значение в държавните училища.

На въпроса кои характеристики на демократичното образование са уникални и не присъстват в други училища, половината от отговорилите посочиха двата основни компонента на демократичното образование: саморегулирано обучение и съвместно управление на училището. Що се отнася до саморегулирането учене, анкетиранияте се съсредоточиха върху разликите в стила на учене: те разбраха, че саморегулираното учене включва възможността всеки да състави своя собствена дневна програма, необходимостта от смесени възрастови групи и разпознаха ролята на възрастните като наставници, а не като учители. Посочено е и участието на други специалисти, не само педагози. И накрая, други подчертаха възможността за намаляване на стреса и доставяне на радост от ученето, когато не се оценява чрез оценки. По отношение на съвместното управление на училищата, някои посочиха, че уникалността на демократичната образователна практика е в предоставянето на реален глас на децата, позволявайки споделено вземане на решения, организация на общността, включване на родителите в решенията и наличието на ясен процес на вземане на решения (както е социократичният модел).

За другата половина от отговорилите някои характеристики са неясни, а малцинство декларира, че демократичните училища просто преподават граждански ценности и няма разлика между демократично училище и държавно училище, което е добре управлявано.

При разбиването на тези резултати в анализ на страната е възможно да се видят следните тенденции:

Белгия: Резултатите от проучването показват, че повечето от анкетиранияте нямат много познания за демократичните училища в Белгия. Тази липса на познаване може да подсказва, че демократичното образование не е толкова широко практикувано или признато като другите образователни подходи. Въпреки това, сред училищата, включени в проекта, беше отбелязано известно запознаване с демократичното образование, тъй като те познаваха училището BOS. Освен това някои участници в проучването имат основно разбиране за принципите и практиките на демократичното образование. Като цяло резултатите предполагат, че макар демократичното образование да не е широко известно сред участниците в проучването, все пак може да има известно ниво на осведоменост и разбиране сред онези, които заемат ръководни позиции в образованието.

Белгийските държавни училища не работят по същия модел на демократично образование, както се практикува в самите тях. Те обаче прилагат по някакъв начин демократичните

принципи. Например образователната система в Белгия е изградена върху ценностите на демокрацията, равенството и зачитането на индивидуалните права и тези ценности са отразени в учебната програма и в училищните политики. Освен това учителите и администраторите в белгийските държавни училища се стремят да създадат положителна и приобщаваща учебна среда, в която всички ученици са ценени и уважавани. Налице е нарастващ интерес и желание за прилагане на принципите на демократичното образование в образователната система, особено ако е доказано, че повишават мотивацията и саморегулираното учене.

Много преподаватели и училищни директори вече проучват начини за включване на принципите на демократичното образование в своите практики, дори в рамките на най-традиционните белгийски държавни училища. Независимо дали чрез водено от учениците вземане на решения, базирано на проекти обучение или други подходи, целта е да се създаде по-ориентирано към ученика, овластяващо и ангажиращо образователно изживяване.

България. Повечето училища, учители и директори нямат познания и разбиране за демократичното образование и неговите основни елементи. Дори учителите, които твърдят, че го правят, не могат да обяснят основните му характеристики. Те не знаят какви са основните характеристики на демократичните училища и не присъстват в други училища. Някои от тях го свързват с демокрацията, но не са сигурни каква е приликата. Някои от тях смятат, че основна характеристика е, че се финансира от родителите и се управлява от родителите. Засега в страната няма държавно училище, което да прилага демократично образование. Някои учители се опитват да имат събрание като част от своята рутина в класната стая, но изборът, който всъщност могат да направят в тази рутина, е много ограничен. Някои учители се опитват да обсъждат с учениците учебния процес и да ги включват и ангажират повече, но това също е ограничено.

Естония

10 от 12 представители са заявили, че познават поне едно демократично училище. Основните характеристики на демократичните училища са свободата да избирате какво да учите и кога да учите, спокойна атмосфера и по-малко стрес. Въпреки това 3 от 12 училища казат, че не виждат съществени разлики между държавното и демократичното училище или нямат представа.

В държавните училища са възприети някои елементи на демократичното образование. Учениците са участвали в процесите на вземане на решения от ученическите правителства/съвети (в 6 от 12 училища резултатите са 6-10), това се подкрепя от официалните разпоредби.

Едно училище ясно споменава, че всеки в общността, който вижда „как да направи училището по-добро“, може да участва. Едно училище твърди, че няма важни разлики между добре

организираните държавни училища и демократичните, като се позовава на образованието, основано на ценности, предлагано от тяхното училище. Има пример за Suvemäe-ТКГ, като демократично училище в държавната училищна система (договорена учебна програма).

Италия

Анкетираните държавни училища нямат познания за демократичното образование и затова не могат да ги прилагат в ежедневната си работа с деца и ученици. Въпросниците разкриват желание да се запознаят с принципите на демократичното образование и да ги прилагат, доколкото е възможно, в клас.

Полза от включването на демократични образователни практики в държавните училища

Ползите, признати от анкетираните в държавните училища, са много подобни на ползите, показани от анкетираните в демократичните училища. Следователно те могат да бъдат групирани в ползи за личностно развитие, междуличностно развитие и учене.

По отношение на личностното развитие, много подчертават, че прилагането на демократични образователни практики в държавните училища би помогнало на учениците да придобият повече житейски умения, емоционално съзнание, самосъзнание и отговорност и общо повишено благосъстояние.

По отношение на междуличностното развитие предполагат, че прилагането на демократични образователни практики в държавните училища ще помогне на учениците да научат демократични ценности, ненасилствена комуникация, споделени отговорности и социални умения.

По отношение на сферата на обучение най-честият отговор е, че демократичното образование би помогнало за мотивирането на учениците, преди всичко тийнейджърите, развиването на лични интереси и предпочитания и придобиването на други компетенции, които не са академични, например стимулиране на предприемаческия дух.

Освен тези отговори, които имат ясен паралел с отговорите, получени от демократичните училища, някои анкетираните тук също предполагат, че прилагането на елементи на демократично образование в държавните училища може да доведе до по-голям фокус върху специфичните нужди на учениците, което би позволило на учителите да могат да преподават своята страст на учениците, по-активно включване на родителите в образователни дейности, възможностите за провеждане на повече обществени събития и нови модели за организиране на пространствата.

Един от 63-ма посочва, че няма никакви ползи от прилагането на демократично образование в контекста на държавното училище.

Предизвикателства при включването на демократични образователни практики в държавните училища

Две училища от 63 декларираха, че няма да има трудности при внедряването на демократични образователни практики, а за това е необходимо само желанието на учителите. Останалите 61, напротив, са изключително ясни в назоваването на всички възможни предизвикателства, пред които може да се изправи въвеждането на демократични образователни практики в държавните училища. Тези предизвикателства са представени тук като групирани според основните участници в училището: учители, ученици, родители, училищни мениджъри. И накрая, някои предизвикателства са свързани и с външни фактори.

Учители: В някои страни повече от други се появява нежелание и страх от промяна, известна инерция и неготовност на учителите да се впуснат в нов педагогически подход. В същото време съществува съзнанието, че някои учители са вдъхновени и се интересуват от новаторска и прогресивна педагогика, но те трябва да преминават обучение. Тези обучения се нуждаят от време и енергия, за да бъдат реализирани, но отговорилите подчертаха, че няма достатъчно учители, готови да изразходват времето и енергията си, за да обсъждат и прилагат на практика демократичното образование в своите класове. Дори веднъж обучен, съществува широко разпространен страх от трудността да се споделя вземането на решения с децата и да се организират срещи на общността с деца. Друго предизвикателство, което възниква, е трудността за учителите да оценяват учениците и да постигат целите, наложени от учебните програми, ако следват демократичния подход. Това може да бъде особено трудно при прилагане на демократични образователни практики, които изискват повече взаимодействие и сътрудничество между ученик и учител.

Освен това в най-малко две държави има недостиг на учители, което може да затрудни осигуряването на подходящ персонал и подкрепа за прилагането на някои демократични образователни практики. Това може да доведе до липса на ресурси и подкрепа за учениците, което ги затруднява да поемат активна роля в своето образование. И накрая, друго уместно предизвикателство произтича от представянето на прилагането на демократично образование в голям мащаб. В много държавни училища има голям брой ученици, което може да направи предизвикателство да се осигури високо ниво на индивидуално внимание и подкрепа.

Ученици: Съществува опасение, че учениците, които никога не са посещавали демократични училища - и следователно са свикнали със система от наказания/награди - ще учат само ако бъдат помолени, следователно предизвикателствата да се позволи на учениците от държавните училища да се доближат до демократично образование се признават. Много от отговорилите подчертаха, че учениците са твърде зависими от някой друг, който им казва

какво да правят и кога, поради което би им било трудно да избират предметите си според интересите си. Други изтъкнаха предизвикателството на самоконтрола и отговорността за учениците, които могат просто да се възползват от свободата.

Родители: Някои от анкетираните заключиха, че родителите нямат доверие на децата, следователно не биха оценили демократичните подходи на образованието. По същия начин други обявиха, че родителите избират училище по измерване на резултатите, а не по процесите и здравето на децата. Дори родителите, които са по-чувствителни към педагогическите аспекти, страдат от липса на свободно време за активно включване в училищния процес. Последното е доста често наблюдавано и обяснява, че някои от отговорилите смятат, че демократичните училища са налице само ако се подкрепят активно и се управляват от родителите – което не е така за всички училища. Следователно това е още един индикатор за неразбиране на демократичното образование.

Училищни мениджъри: някои хора посочиха липсата на достатъчна осведоменост сред училищните мениджъри за възможностите, които предоставя демократичното образование, докато други посочиха, че има твърде много бюрокрация, с която трябва да се справят, за да се приложи на практика демократичното образование. И накрая, други смятат, че ще има няколко логистични аспекта, които училищните мениджъри трябва да решат, като например проблема с промяната на дизайна на всички класни стаи.

Външни фактори: Описани са не само вътрешни предизвикателства. Някои анализираха, че има няколко външни предизвикателства, които биха могли да направят много трудно прилагането на демократичното образование в държавните училища. Те са свързани с културни и социални ценности, например вярванията на повечето хора относно образованието са доста далеч от ценностите на демократичното образование. В други страни строгите религиозни традиции могат да бъдат в противоречие с демократичното образование. Други смятат, че икономическият контекст на страната също може да повлияе на този избор, докато други посочват образователната политика (закон, който налага учебни програми, задължителни изпити, липса на реална децентрализация на образователната система)

Актуални предизвикателства пред държавните училища

За обхвата на това изследване се сметна за полезно да се предостави и колекция от основните предизвикателства, пред които са изправени училищата сами по себе си, както се вижда от въпросниците. Това, което следва, е списък на основните проблеми, които разкриха интервютата в 63 училища:

- Най-важна е липсата на мотивация на ученика
- Невъзможност за преподаване на умения/компетенции на 21-ви век
- Липса на подготовка на учителите

- Родители: участие на семейството в училищните ценности и визия, комуникация с родителите
- Изграждане на по-активна връзка между учители, ученици и родители
- Недостиг на учители
- Подбор и включване на качествени, мотивирани специалисти
- Включване на деца със специални потребности
- Лоша и неадекватна инфраструктура
- Пари и време
- Езиково разнообразие
- Баланс между свободата и отговорността
- Намалява броят на учениците
- Липса на психологическа и технологична подкрепа

Как да се улесни възприемането на демократично образование в държавните училища

След като разбрахме какви са основните ползи и предизвикателства при прилагането на практиките за демократично образование в държавните училища, в тази следваща част ще бъдат изложени какви биха могли да бъдат стратегиите за улесняване на включването на демократично образование във всяка от анализирани страни.

Белгия: Участниците в проучването вероятно биха се заинтересували от информация за проучвания, които демонстрират предимствата на прилагането на демократичното образование, организирано в демократични училища, и неговата осъществимост дори при високо съотношение ученик/учител.

България:

- Децентрализация на българската образователна система, чрез промени в държавната политика, законите и наредбите за образованието. Ако учителите не са задължени да следват стриктно учебна програма и държавни стандарти за това какво и кога да учат, те ще имат повече пространство и свобода да се погрижат за нуждите на всяко дете и да съорганизират учебен път, който е най-подходящ за него/нея.
- Проектиране на ново образование и обучение за бъдещи учители, което ще ги обучи как се случва ученето, демократично образование и как да подкрепят децата в техния собствен учебен процес.
- Методите за оценка трябва да бъдат заменени с алтернативни, по-ефективни.
- Информирането и обучението по управление и самоуправление е важно, тъй като включва изграждане на училищни общности с активни и ангажирани членове - ученици, учители и родители, които вземат решения заедно.

- Също така е необходимо да се повиши осведомеността в родителските кръгове и по-широко в обществото относно това какво е образование, деконструиране на стари вярвания и предразсъдъци и изследване на нови начини на преподаване и учене, промяна на гледната точка на хората за свободата в образованието.

Естония: Допълнително време и пари за преквалификация, защото днешните учители вече са толкова пренатоварени и изтощени. Освен това допълнителното време за вграждане на промени.

Италия: Проучените италиански държавни училища не са запознати с принципите и методологиите, възприети в демократичното образование, и биха искали да ги научат чрез групово обучение, семинар, учебни дейности, конкретни преживявания и посещения в училище.

Нужди от учене

Държавните училища отговориха на въпросника, че ще трябва да разширят знанията си по следните аспекти, които са свързани с демократичното образование:

- Посещения на демократични училища
- Разбиране на най-добрите практики
- Практически примери от ежедневието на училището
- История, характеристики на прилики и разлики на демократичната образователна система - Какви умения и обучение трябва да имат учителите
- Как да включим демократично образование в държавното училище/посредничество с необходимата учебна програма
- Социократичен метод за вземане на решения
- Участието на обществото в училищния процес
- Правна рамка

90% от училищата искат да участват в обучението.

5.1.4. Изводи

Въпросникът показва висока степен на участие както на държавните училища, така и на демократичните училища. Той хвърли светлина върху важни аспекти, модели и вярвания.

Първо, трябва да се отбележи, че има разлика в лексиката и различно значение на възгледите, както се възприема от практикуващите демократично образование и практикуващите в държавните училища (т.е. събрание, семейно участие, открито). Същата

концепция за демократично образование се разбира само от половината от отговорилите. Тази липса на познаване може да подсказва, че демократичното образование не е толкова широко практикувано или признато като другите образователни подходи. Като цяло резултатите предполагат, че макар демократичното образование да не е широко известно сред участниците в проучването, все пак може да има известно ниво на осведоменост и разбиране сред онези, които заемат ръководни позиции в образованието.

Вторият свързан аспект, който се появи, е, че всички училища (демократични и недемократични) считат, че има големи ползи от демократичното образование и има сходство на ползите, изразени както от демократичните училища, така и от държавните училища. По-специално, държавните училища изразиха належащото предизвикателство от липсата на мотивация у своите ученици и идентифицираха с демократичното образование възможност за преодоляване на този проблем.

Има цялостна откритост от страна на учителите и директора и цялостно разбиране на ползите. Страховете остават и предизвикателствата са ясно подчертани.

Като се имат предвид предложенията за улесняване на прилагането на демократично образование в държавните училища, най-добрият подход би бил да има бавен преход, стъпка по стъпка, така че да могат да бъдат направени малки промени. В същото време е необходимо да се правят и споделят все повече изследвания относно ползата от демократичното образование за развитието на децата, за да се успокоят политиците и училищните директори. И накрая, важно е да се покажат примери за демократични училища с много ученици, както и примери за демократични държавни училища.

Трябва да се направят повече мостове в общностите, където има демократични училища, за да се достигне до държавните училища и да се започне сътрудничество.

Това взаимно разбиране би било от полза за държавните училища, които биха могли да се научат на по-уважителни и приобщаващи практики, както и за демократичните училища, които биха могли да придобият легитимност и видимост, с крайната цел да бъдат признати и подкрепени от държавната система.

5.2 Резултати от фокус групата

След като събра цялата информация от въпросниците и преразгледа резултатите, които се появиха, партньорството на проекта DESC организира две фокус групи по време на транснационалната среща на проекта в Тенерифе на 30 октомври 2023 г. Групата с два фокуса, както беше споменато в първата глава, имаше за цел да преразгледа датата,

получена от въпросниците, и да проведе дискусии от експерти в областта, за да разработване на ключови въпроси, свързани с прилагането на демократичното образование в държавните училища. След това ще бъдат докладвани резултатите от двата въпросника.

5.2.1. Демократични училища фокус група

Повечето от участниците бяха доста песимистично настроени относно възможността за демократично образование в държавните училища, някои от тях идват от страни, където са приложени нови образователни закони (Испания), докато други идват от страни, където законите все още са много твърди (България и Италия), трети отново идват от страна, където е напълно възможно да се прилага демократично образование (Естония), но все още има учебна програма, която да следват. Основните предизвикателства, отразяващи отговорите, получени във въпросниците, са идентифицирани в липсата на готовност на всички участници, които трябва да бъдат включени (учители, родители, училищни мениджъри), липсата на обучение или информация за демократичното образование и трудностите да бъдат признати в правната система на страната.

Участниците смятат, че би било интересно да се проектира процес на постепенен преход, където се установяват различни области на възможно вземане на решения и това увеличава въздействието, а училищата биха могли да разгърнат този процес стъпка по стъпка и в диалог с учениците относно причините за всяка от тях, цялостната визия, условията за преминаване към следващата стъпка от процеса и т.н.

Предизвикателството в този процес на преход е, че би довело до компромиси, а не до оспорване на основните проблеми, които засягат образованието в настоящето: незачитането на човешкото право на самоопределение на децата, „разводняване“ на демократичната концепция. За да приложим демократично образование, се нуждаем от промяна на парадигмата, която ще позволи на децата да изповядват своето човешко право на самоопределение. Следователно, ако трябва да се предвиди процес на преход, важно е в същото време крайната цел да бъде ясна и стабилна.

В този процес на преход някои участници предложиха, че би било по-лесно първо да започне въвеждането на демократично образование в детската градина, защото няма натиск относно учебните програми. След това може да се мисли за започване на процес на въвеждане на демократично образование и в началните училища, които не са свикнали с този подход.

Има известна надежда за бъдещото поколение учители, с по-гъвкаво мислене и любопитство към по-уважителни образователни методи.

Докато някои участници подчертаха необходимостта да бъдем търпеливи и да изчакаме, докато следващите поколения станат по-чувствителни към правата на децата, други участници посочиха, че има системна злоупотреба с деца, чиито права не се зачитат и не им се предлага здравословно развитие, и следователно е необходимо да се предприемат незабавни действия и да не се чака, докато външният свят промени начина на мислене.

Всички се съгласиха, че има нужда от конфронтация и обучение на родители, учители, професионалисти и семейства, като това обучение не трябва да бъде скъпо и лесно достъпно. Важно е да се създаде мост, да се накарат хората да се интересуват от демократичното образование и да се осигури опит и експертиза. Важно е да се повиши осведомеността за правата на децата: преди правата на децата бяха само физически, но от няколко години най-накрая включихме предписание относно психологията и правата им.

Друг важен аспект трябва да бъде сътрудничеството на образователните организации за насърчаване на законодателни реформи, които биха могли да променят системата за оценяване и да позволят повече гъвкавост при прилагането на учебната програма. Това трябва да стане и чрез децентрализация и диалог, но демократичните училища нямат ресурсите да направят това, следователно заинтересованите страни трябва да се групират и да съсредоточат усилията и вниманието си върху това. Трябва да има колективно искане по правата на човека, да се наеме адвокат в Брюксел и да се предприемат правни действия.

Освен това в дискусиата се засилва необходимостта от провеждане на повече изследвания върху демократичното образование. Всички се съгласиха, че ако политиците разберат, че има проучвания, които доказват, че този подход води до по-щастливи, успешни и пълноценни човешки същества от това, което обществото има в момента, това може да бъде голям стимул за промяна.

Има нужда да се работи по възможно най-много канали: продуциране на филми, заснемане на видеоклипове и материали, повишаване на информираността за това чрез различни канали. Не просто като напишете статия, но да създавате нещо визуално, за да привлечете вниманието.

Участниците са съгласни, че преходът не трябва да бъде насилствен, но трябва да има ясно осъзнаване на факта, че докато децата са принуждавани към принудителни системи (разделяне на половете в някои училища, училищно телесно наказание, законно в почти всички САЩ и много други страни по света), демократичното образование получава все повече и повече атаки (във Франция, например, демократичните училища систематично се затварят).

5.2.2 Фокус група на държавните училища

Някои училища смятат, че вече прилагат някои демократични практики, но могат да вземат само малка част от тях, да намерят най-добрите практики и да ги пренесат в своята среда. Те са съгласни, че могат да вземат нещо от демократичното училище в държавно училище и да променят малко.

Участниците се съгласиха с резултатите от въпросниците, че е необходимо да се разбере по-добре концепцията за демократично образование и да се обясни повече. Те също така разбират, че има различни концепции зад името "събрание" или "на открито".

Какво вече правят някои училища, което наподобява демократичните образователни практики в Белгия:

- Насърчаване на децата да бъдат активни в учебния процес.
- Децата могат да внесат част от личното си пространство в класа
- Посветете повече време на групови дейности.
- Създаване на парламент в детската градина, където децата могат да дават идеи, да обсъждат бюджета, да се учат да намират консенсус и да вземат решения заедно
- Има много дейности на открито и много малка детска площадка. Въпреки това училището успя да създаде открита джунгла, където децата могат да играят.
- Събранията се провеждат в детската градина всеки ден, в петата година на основното училище и в първата година. Тези събрания са групови моменти, където чрез споделяне на интересите си учителите могат да адаптират преподаването си към това, което децата носят. Това е пространство, където децата се изразяват и упражняват умения за решаване на проблеми. Посочва се, че не всички учители се чувстват комфортно в тези моменти, следователно създаването на сбирки във всички класове може да бъде цел за училището.
- Възможност за избор на опция в рамките на някои предмети в началното училище

Какво вече правят някои училища, което наподобява демократичните образователни практики в Италия:

- Училища без раница
- Избор на един ученик, който представлява класа
- Децата се грижат за животно и общуват с тях

Тъй като учителите присъстваха на обучение по Еразъм по темата, те организираха много дейности на открито.

- Подобряване на процесите на съвместно обучение

- В някои класове те могат да решат как да научат даден предмет и какво да научат в рамките на дадена тема

- Оценяването не включва оценки, а по-скоро оценка на компетенциите

Някои участници посочиха, че дори тези дейности да изглеждат новаторски или интересни, те все пак се избират от учителите, докато демократичното образование може да се случи само ако ученето се решава съвместно с децата.

Естонските представители посочиха, че въпреки че в техните училища има няколко интересни дейности, те не са избрани от учениците. Във всяко училище обаче има малко ученическо правителство, където един ученик от всеки клас се събира веднъж месечно и има възможност да вземе някои решения.

Когато обсъждаха предизвикателствата на прилагането на демократичното образование, те осъзнаха, че е по-трудно да се прилага в средните училища и има нужда от промяна на менталитета на някои учители. И накрая, родителите не са подготвени, семействата имат много очаквания относно образованието на децата и те често не отговарят на необходимите практически промени. Това, което се счита за важно, е изграждането на силно сътрудничество с директора и учителите.

Когато разсъждаваха върху възможните демократични практики, които да бъдат приложени, някои участници казаха, че трябва да знаят по-добре как работи. Други изтъкнаха следното: възможно е да се научим от демократичните училищни практики за това как да постигнем повече образование, ръководено от учениците, и как да имаме ученици, които са по-ангажирани в своите учебни проекти. Да се научите как да оценявате, без да използвате тестове или оценки, а по-скоро чрез наблюдение или други системи за оценяване.

Дискусията се насочи към общото осъзнаване на липсата на мотивация у учениците. Беше отбелязано, че учителите могат да окажат влияние върху този проблем, най-вече в началните училища, тъй като в средните училища, използвайки класически методи на обучение, учителят сам се превръща в инструмент за повишаване или намаляване на интереса на учениците.

Съществува съгласие, че добър начин да се продължи е да се направят изследвания и да се покаже, че децата в демократичните училища могат да постигнат същите цели като децата в други системи.

Какво трябва да се мисли за новите учители (преди да станат):

Да приемете детето такова, каквото е, да го оставите да бъде, да позволите повече гъвкавост, да изслушвате децата и техните въпроси, да ги насърчавате да намират отговори сами. Разбиране на важността на грешките и развиване на умения, които приветстват провала като част от учебния процес.

5.3. Казусът

5.3.3. Контекстът

През декември 2022 г. екипът от QUEST пътува, за да посети училищата Suvemäe-TKG. Екипът остана три дни на пълен работен ден в училището. Първият ден беше прекаран в наблюдение, а вторият и третият ден бяха прекарани в интервюта, всички желаещи да бъдат заснети. Резултатът от тези интервюта е 30-минутен документален филм за училището Suvemäe-TKG, както и следващият раздел, който обяснява характеристиките, уникалността, положителните страни и предизвикателствата, посочени в анализа на това училище.

5.3.4. Описание на училището Suvemäe-TKG

Обща информация

Suvemäe се намира в Талин, Естония, и е открито през 2019 г. като основно и гимназиално училище. Училището функционира като отдел на по-голямо държавно училище, което се намира съвсем близо. Всички ученици, записани в Suvemäe-TKG, се записват и в по-голямото училище. Suvemäe-TKG е създаден от общия интерес на образователни лидери и семейства за създаване на алтернатива, основана на демократично образование в рамките на държавната училищна система. Визията на основателите е да се развият като пионери и да популяризират пилотен опит, който може да подкрепи държавни и частни училища както в Естония, така и в чужбина.

Учебен план по договаряне

Suvemäe-TKG следва принципите на демократичното образование и създава учебна среда за деца, която отчита индивидуалните характеристики на всяко дете. Това позволява на децата да ръководят собствените си учебни процеси и дейности и им дава по-голяма свобода на избор. Благодарение на това преподавателите забелязват по-голяма мотивация и самочувствие на децата.

Целта на Suvemäe е да подпомогне учениците да намерят своя вътрешен баланс, да се наслаждават на свободата в изследователската и творческата работа и да поемат отговорност за своя академичен успех и поведение; студентите се обучават в групи, които отговарят на тяхното ниво на образование, учебният процес и методиката са съобразени с индивидуалните интереси на ученика.

Всяка седмица учениците се срещат със своя учител (треньор), за да анализират резултатите и да планират по-нататъшни учебни дейности.

Училището не разполага с редовни класни стаи. Занятията се провеждат в различни центрове за дейности (наука, изкуство, езици и др.), в определени възрастови групи. (1-2 клас, 3-4 клас, 5-6 клас, 7 клас, 8-9 клас).

Дневният график на учениците от Suvemäe е разнообразен, което им позволява да участват или в редовни часове, или да се занимават със самостоятелна работа. Учениците от Suvemäe могат да учат заедно с учениците от Tallinn Art Gymnasium в предписаните класове, за задания и изпити, ако здравословните ограничения не пречат.

Студентите на Suvemäe имат три различни условия за обучение.

- Първата група училищни предмети се провежда чрез полуструктурирани уроци по математика, естонски език и природни науки, в които участието на учениците е задължително. Учениците от 7., 8. и 9. клас на Suvemäe посещават задължително часовете по биология, физика и химия. Формата на обучение се състои главно от семинари, провеждани както от учениците, така и от учителите, обучение на открито, уроци, следващи учебната програма, лични споразумения с учителя за проекти и др.
- Втората група учебни предмети се провежда по различни теми, самостоятелни учебни проекти, при които учениците получават достатъчна подкрепа и насоки за практикуване и подобряване на уменията си за учене. Започвайки от 5. клас, учениците разработват изследователски проекти по различни теми. В началото на всяка година учениците участват в майсторски клас по самоуправление, където с учители се договарят и подготвят индивидуални методи на учене.
- Третата група учебни предмети включва индивидуалните интереси на учениците и се основава на доброволното им участие в клубове и семинари. Учениците могат да избират семинари и проекти по теми, предложени от тях, учители и родители. Suvemäe предоставя на учениците например следните работилници и клубове: медии, английски език, програмиране, роботика, финансови познания, философия.

Споделени решения

Suvemäe-TKG се основава на демократични принципи, което означава, че децата и учителите се спорозумяват относно провеждането на уроците, подходящото поведение в общността, разрешаването на конфликти и т.н.

Мисията на Suvemäe-TKG е да развие педагогически баланс, който има за цел да подпомогне цялостното развитие на личността, като се има предвид, че всяко дете е уникално, когато стане част от общността.

В този смисъл учителите и персоналът на Suvemäe-TKG вярват, че емоционалното благополучие и социалните умения са също толкова важни и значими, колкото и академичното обучение.

Това убеждение мотивира възрастните служители да включват младите хора в механизмите за съвместно вземане на решения, да насърчават учебна среда между различни възрасти и да намират алтернативни и творчески начини за учене.

Учениците имат възможност да участват в училищния живот. Например, разногласията се решават и обсъждат заедно в дискуссионни кръгове (кръг за медиация), като се намират най-добрите решения за съвместно сътрудничество и по-добра учебна среда. Те също така правят предложения за събития в своята възрастова група (малък кръг) и участват в среща, която засяга цялата училищна общност (кръг Suvemäe), където всеки има собствен глас и право да се изкаже.

Заедно с учителите учениците участват в седмичното училищно събрание, на което се обсъждат и решават заедно учебният процес, съдържанието и методите (самостоятелно и персонализирано учене); Споразуменията се обсъждат и решенията се вземат на седмичното общо събрание. Въпреки свободните права за вземане на решения и изборите, през 2019 г. учениците и ръководителите на Suvemäe-TKG установиха набор от правила, които няма да бъдат променяни без много сериозна причина. Това са основно споразумения за поведение и комуникация, които са необходими за осигуряване на безопасна и надеждна учебна среда.

Възрастният персонал може да докаже с опита си, че когато учениците участват в сключването на споразумения и вземането на решения, те поемат отговорност за поведението си и за последствията. Само чрез участието си младите хора разбират по-добре необходимостта от правила и са готови да ги спазват.

Оценки

Въпреки че методологията на преподаване и учене в Suvemäe-TKG се различава от тази, прилагана в обикновените училища, тя продължава да работи в рамките на националната учебна програма.

В училището Suvemäe-TKG не се прилага цифрово оценяване. Оценяването се основава на редовни разговори между учениците и треньорите и се базира на индивидуалните умения на ученика и резултатите от обучението.

Първо ученикът оценява собствените си постижения и след това изпраща обобщението си на ментора. Ако ученикът първоначално изпитва затруднения при изясняване на интересите си, менторите му предлагат различни възможности за развитие на обучението му. Въпреки това ученикът все още е длъжен да се включи в дейности, основани на ученето, и да поиска помощ, ако е необходимо. Крайната цел, която трябва да се постигне, е самостоятелен ученик,

който може да си поставя цели за учене, да търси помощ и подкрепа, да обосновава стратегиите си за учене и обема и необходимостта от учебното съдържание.

През учебната година различните учебни задачи на ученика се събират в учебна папка, а в края на учебната година въз основа на учебната папка се представя т.нар. дипломна работа.

Портфолиото може да съдържа разработките на детето, проектите и техните описания и се разработва в сътрудничество с учителите по предметите и личния ментор.

Родителите се информират редовно (поне веднъж на триместър) за развитието на детето чрез електронен дневник или чрез лични разговори. Учениците от Suvemäe полагат няколко пробни изпита през учебната година.

Тяхната цел е да помогнат на ученика да разбере какви знания е придобил и какво все още се нуждае от упражняване. Това също така дава на наставниците представа къде учениците може да имат нужда от допълнителна помощ.

В края на 3-ти, 4-ти, 6-ти, 7-ми и 9-ти клас учениците от Suvemäe полагат задължителни държавни тестове и изпити.

Напускане на училище:

Ако ученик напусне училището на Suvemäe-TKG и отиде в друго училище, качествените оценки на ученика ще бъдат преобразувани в числови, ако другото училище изисква това. При преминаване от училището Suvemäe-TKG в редовната училищна система на Tallinna Art Gymnasium не е необходимо да се подават допълнителни документи.

5.3.5 Резултати от интервютата и наблюдението на участниците

По време на трите дни на наблюдение и интервюта с участниците беше забелязана приятелска и спокойна учебна среда, в която децата и младежите като цяло бяха много щастливи и доволни от преживяванията си в училището. Всеки интервюиран ученик беше ентузиазизиран от училището и обичаше да се събужда сутрин, за да се присъедини към Suvemäe-TKG . Всички ученици показаха голяма степен на самосъзнание, на уважение към другите, на разбиране на своите граници и възможни стратегии за усъвършенстване. Повечето от учениците идват от много труден предишен опит в училище и много ясно направиха равностметка за положителните аспекти, които са открили в Suvemäe-TKG . Имаше общо усещане за „изцеление“, което беше потвърдено от директора на училището. При интервюто тя потвърди, че няколко ученици, които са били „разбити отвътре“, са решили да отидат в демократичния клон. След една година те щели да се почувстват много по-добре и можели да решат дали да се върнат в традиционното училище, или не. Директорът също така уточни, че за тези ученици, които са решили да се върнат в традиционното училище, не е било никак трудно да наваксат изоставането си от другите нива на обучение.

Чувството за принадлежност се възприема високо от всички ученици и учители, а усилията за развиване на меки умения от страна на преподавателския състав могат да се забележат в социалните и личните компетентности на интервюираните ученици.

В същото време можеше да се забележи, че подобен опит е изключително крехък, тъй като разчита само на ангажираността на двама основни души (ръководителят на учебното заведение, който е основал училището, и директорът на държавното училище, който се е съгласил да открие демократичния обществен филиал). Ако едно от двете лица смени работата си, има голяма вероятност институтът да не оцелее.

В същото време училището е с голям недостиг на персонал и този дефицит е особено проблематичен, тъй като има голяма част от учениците, които имат някакви специални нужди и се нуждаят от по-индивидуално наблюдение от страна на възрастните служители. Поради това учителите са подложени на известен натиск и въпреки че изглежда, че се радват на опита в училището, те биха имали нужда от помощ от психолог и/или от социален работник.

7. ОТ ИЗСЛЕДВАНИЯ КЪМ ДЕЙСТВИЯ: ПРЕВЪРШВАНЕ НА РЕЗУЛТАТИТЕ В ОБУЧЕНИЕ НА УЧИТЕЛИ

Въз основа на резултатите от проучването и нуждите, партньорството на DESC успя да изготви предварителна учебна програма за модули, които ще бъдат създадени, за да се създаде обучение на учители по демократично образование. Това обучение ще бъде онлайн и безплатно, достъпно за всеки чрез платформа, която ще предлага съдържание, както и учебни материали и форум за насърчаване на обмена между практики и всички, които се интересуват от прилагането на демократичното образование на практика.

Таблицата по-долу представлява предварително предложение за модулите, които ще бъдат разработени, с връзка към методологията DESC, създадена на три нива (ниво на обучение, ниво на училище, ниво на общността). Всеки модул също е картографиран спрямо компетенциите LifeComp и Citizenship, разработени от ЕС, за да се покаже непосредствено съответствие между обучението и прилагането на уменията, изисквани от Европейската рамка.

Модул	Очаквани резултати	Ниво
-------	--------------------	------

Развитие на мозъка и ученето като процес - механизъм за учене на неврологично ниво - проучвания, опит, научни изследвания	повече познания за най-новите изследвания върху развитието на мозъка, детското учене и т.н.	Ниво:учащ
Теория за множествената интелигентност и различни стилове на учене	Повече познания за най-новите изследвания върху развитието на мозъка, детското учене и др. Необходимо е да се натрупат повече инструменти и опит, за да се справят с ученици, които не са мотивирани, за да се събуди любопитството на децата	Ниво:учащ
Вътрешна VS външна мотивация.	Практики за подпомагане на вътрешната мотивация Необходимо е да се придобият повече инструменти и опит, за да се справят с ученици, които не са мотивирани, за да се предизвика любопитство у децата	Ниво:учащ
Самостоятелно обучение. Определение. Разлики от други видове обучение. Целеполагане. Практики за подпомагане на самонасочващото се обучение	Придобиване на повече инструменти и опит, за да се справите с ученици, които не са мотивирани, за да предизвикате искрящо любопитство у децата	Ниво:учащ
Демократично образование. Определение. Основна философия. История на демократичното образование.	придобиване на повече инструменти и опит за справяне с ученици, които не са мотивирани, за да се събуди любопитството на децата	Ниво:учащ
Процес на наставничество. Умения за активно учене. Емпатия.	Необходимост от познаване на практически примери от училищното ежедневие за това как функционира демократичното образование.	Ниво:учащ
Оценка на обучението. Самооценка. Видове оценяване.	Оценки, оценяване и изпити Трябва да знаете как да замените оценяването с други форми на оценяване	Ниво:учащ
Демократични практики в големи класове (групи)	Необходимо е да знаете как да прилагате демократично образование в големи училища	Ниво:учащ
Умения и компетентности за 21-ви век.	Повече познания за най-новите изследвания на развитието на мозъка, обучението на децата и др.	Ниво:учащ

Разнообразие и приобщаване.	Развиване на умения за приобщаване. Необходимо е да знаете практически примери от училищното ежедневие за това как работи демократичното образование.	Ниво:учащ
Дългогодишен опит в демократичното образование	Необходимо е да се разбере какви са най-добрите практики и успешни примери от други училища в Европа.	Ниво:учащ
Организационен мениджмънт - самоуправление на училището	Получаване на повече обучения за управление (повече знания за практиката на социокрацията и познаване на системата на управление на други училища).	Училищно ниво
Процес на вземане на решения - различни методи	Получаване на повече обучение за управление (повече знания за практиката на социокрацията и познаване на системата на управление на други училища).	Училищно ниво
Обучение по социокрация	Получаване на повече обучение по управление (повече знания за практиката на социокрацията и познаване на системата на управление на други училища).	Училищно ниво
Справяне с нарушения на правилата и конфликти. Възстановителни практики. Медиация	Необходимо е да знаете практически примери от училищното ежедневие за това как работи демократичното образование.	Училищно ниво
Родители - изграждане на култура на партньорство и сътрудничество. Комуникация.	Необходимост от практически примери в училищното ежедневие за това как функционира демократичното образование.	Училищно ниво
Околната среда като трети учител.	Необходимо е да знаете практически примери от училищното ежедневие за това как работи демократичното образование.	Училищно ниво
Изграждане на култура на ненасилие.	Нужда от практически примери в училищното ежедневие за това как функционира демократичното образование.	Училищно ниво
Прилагане на демократичното образование в традиционното образование	Необходимо е да се запознаят с практически примери от училищното ежедневие за това как функционира демократичното образование.	Училищно ниво

Изграждане на доверие със семействата	Подобряване на участието на обществото в училищния процес	Училищно ниво
Правна рамка - различни образователни политики	Необходимо е да знаете как да изградите финансово стабилна дългосрочна организация, която да може да подкрепя училището.	Общностно ниво
Система за подкрепа на училището. Мрежа от училища.	Желае да се запознае с различен опит и практики в Европа, да посети други демократични училища и да разбере кои са най-добрите практики и успешни истории на други училища в Европа. Има общо любопитство към международния преглед на демократичните училища в света	Общностно ниво
Формиране на общности за по-автентичен начин на живот	Подобряване на участието на обществото в училищния процес	Общностно ниво
Обучение в отворено училище	Подобряване на участието на обществото в училищния процес	Общностно ниво
Работа с обществото	Трябва да знаете как да изградите финансово стабилна организация, която да подкрепя училището в дългосрочен план.	Общностно ниво
Работа с правителството	Трябва да знаете как да изградите финансово стабилна организация в дългосрочен план, която да подкрепя училището.	Общностно ниво

8. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В днешно време съвременните научни стандарти в образованието, както и авангардни изследвания върху невронауките и развитието на децата преориентират международните образователни стандарти към това, което демократичното образование се застъпва повече от век: необходимостта от по-уважително образование, което се основава на цялостно благополучие на човека, а не само на академични постижения.

Можем да наблюдаваме тази промяна на различни нива: на глобално (ЮНЕСКО, Доклад за бъдещето на образованието), континентално (новата рамка на компетенциите на ЕС) и национално (Германия, Испания, Индонезия, Чили и др., одобряват нови образователни закони и учебни програми).

В същото време сме свидетели, че с изключение на няколко прогресивни примера, конвенционалната образователна реалност се променя много бавно и пътят към постигане на уважително образование за децата е все още дълъг.

Това създаде ситуация, при която демократичното образование се практикува само в частните училища и понастоящем е недостъпно за мнозинството от децата, с изключение на някои пионерски примери, предоставени в този анализ.

Това изследване има за цел да допринесе за ускоряване на този процес на промяна в образованието, като предостави цялостен анализ на характеристиките, предимствата и предизвикателствата на демократичното образование и тества неговата приложимост в държавните училища. С тази цел изследването предостави теоретичен преглед на демократичното образование и предложи емпиричен анализ въз основа на преглед на литературата, въпросници, фокус групи и казус.

В заключение, изследването доказва как ползите от самоопределянето, появили се в най-новата литература за детското развитие, са напълно отчетени от представените емпирични открития. Както демократичните, така и държавните училища, интервюирани за различните методологии, потвърждават, че прилагането на демократично образование е от

полза за здравословното развитие на учениците, за повишаване на тяхната мотивация и за насърчаване на техните лични и социални умения.

В същото време предизвикателствата, пред които е изправено прилагането на демократичното образование, са наистина плашещи в частните училища и в малкото държавни училища, които работят в съответствие с принципите на демократичното образование.

По подобен начин държавните училища, които все още не практикуват демократично образование, подчертаха редица проблеми, свързани с въвеждането на демократични практики.

Проучването предполага, че за да се запълни празнината, която в момента се възприема като твърде голяма, има ясен път, който да следват държавните училища, който включва постепенно започване на демократична образователна философия и практики.

Участниците смятат, че би било интересно да се проектира процес на постепенен преход, при който се установяват различни области на възможно вземане на решения и това увеличава въздействието, а училищата биха могли да разгърнат този процес стъпка по стъпка и в диалог с учениците относно причините за тези стъпки, цялостната визия, условията за преминаване към следващата стъпка от процеса и т.н.

Предизвикателството в този процес на преход е, че бих довел до компромиси, а не да оспорвам основните проблеми, които засягат образованието в настоящето: незачитането на човешкото право на самоопределение на децата, „разводняване“ на демократичната концепция. Следователно, ако трябва да се предвиди процес на преход, важно е в същото време крайната цел да бъде ясна и стабилна.

По време на тази преходна фаза е от основно значение да се засили по-силното сътрудничество между демократичните и държавните училища. Това би позволило, от една страна, да легитимира повече демократичните училища (и следователно да намали проблемите, свързани с външни фактори) и да подпомогне държавните училища постепенно да научат повече за демократичното образование (и следователно да преодолеят някои от техните предизвикателства, сред които ниска мотивация на учениците, липса на чувство за принадлежност, ограничен брой учители и т.н.).

И накрая, трябва да се конфигурира пътна карта от действия, включително повишаване на осведомеността (по-голямо отваряне към местните общности, провеждане на повече обучения и показване на примери) проучване (необходимост от предоставяне на повече

доказателства за ползите от демократичното образование) политическо застъпничество (срещи с ключови политици, за да се окаже въздействие върху включването на демократичното образование в националната рамка и да се направят по-гъвкави разпоредбите за прилагане на учебната програма) и правни действия (за подкрепа на правата на децата на участие и избор на европейско и международно ниво).

9. РЕЧНИК

<p>Демократично образование</p>	<p>Основата на демократичното образование е в определени права на учениците, които EUDC дефинира по следния начин (въз основа на Резолюцията от 2005 г. на 13-та Международна конференция за демократично образование (IDEC), Берлин, Германия):</p> <p>Във всяка образователна институция студентите имат право</p> <ul style="list-style-type: none"> • да правят собствен избор по отношение на ученето и всички други области на ежедневието. По-специално, те могат индивидуално да определят какво да правят, кога, къде, как и с кого, стига техните решения да не нарушават свободата на другите да правят същото. • да имат равен дял във вземането на решения за това как се управляват техните организации – по-специално техните училища – и какви правила и санкции, ако има такива, са необходими. <p>Демократичното образование се определя от тази организация като образование, проведено в съответствие с горната резолюция.</p> <p>За повече дефиниции относно демократичното образование, моля, вижте първа глава.</p>
<p>Училища Съдбъри</p>	<p>Училището в Съдбъри е вид демократично училище, където учениците носят пълна отговорност за собственото си образование и училището се управлява от пряка демокрация, в която учениците и персоналет са равни граждани. Учениците използват времето си както желаят и учат като страничен продукт от обичайния опит, а не чрез курсова работа. Няма предварително определена учебна програма, предписана учебна програма или стандартизирано обучение. Това е форма на демократично образование. Даниел Грийнбърг, един от основателите на първоначалното моделно училище в Съдбъри, пише, че двете неща, които отличават училището в Съдбъри, са, че всички се третират еднакво (възрастни и деца заедно) и че няма друга власт освен тази, предоставена със съгласието на управляваните.</p>

Самрегулирано обучение	Саморегулираното учене е процес, при който индивидите поемат основната отговорност за планирането, продължаването и оценката на своите учебни преживявания. При това обучение отговорността за учене се измества от външен източник (учител и т.н.) към индивида. Самонасочващото се образование е образование, което произтича от самостоятелно избраните дейности и житейския опит на обучаемия; и самонасочващото се образование се отнася до съзнателната практика, при която младите хора са напълно свободни да се образуват по свои собствени избрани начини, а не чрез насилствена учебна програма (Алианс за самонасочващо се образование, 2021 г.; Грей, 2017 г.).
Отворено училище	Open Schooling е отворена, любопитна, гостоприемна, демократична среда, която подкрепя развитието на иновативни и креативни проекти и образователни дейности. Това е среда, която ще улесни процеса на предвиждане, управление и наблюдение на промените в училищните настройки, като предоставя проста и гъвкава структура, която да следват, така че училищните ръководители и учителите да могат да въвеждат иновации по начин, който е подходящ за местните нужди на училището. Той предоставя иновативни начини за изследване на света: не просто за автоматизиране на процеси, но за вдъхновение, ангажиране и свързване (Sotitiou & Cherouvis, 2020 г.).
Вътрешна мотивация	Вътрешната мотивация се определя като извършване на дейност за нейното присъщо удовлетворение, а не за някакво отделно последствие. Когато е вътрешно мотивиран, човек е подтикнат да действа заради забавлението или предизвикателството, а не поради външни продукти, натиск или награди.
Клубове	Наричани още ателиета, работилници или кръгове, това са дейности, взети съвместно от учениците на демократичните училища. Тези дейности обикновено се повтарят всяка седмица и могат да бъдат ръководени от всеки член на училището (деца или възрастни) или от външни намесители.
Училищни срещи	Училищните срещи често се наричат също събрания или съвети. Това са най-важните форуми в училищата с демократично образование, където се вземат решения. Методите за вземане на решения варират и областите на решения също могат да се променят от едно училище в друго.
Социокрация	Социокрацията е теория за управлението, която се стреми да създаде психологически безопасна среда и продуктивни организации. Той се основава на използването на съгласие, а не на гласуване с мнозинство, при обсъждане и вземане на решения от хора, които имат споделена цел или работен процес. В образованието социокрацията се използва от няколко демократични школи като стил на вътрешно управление.

10. БИБЛИОГРАФИЯ

Bailey, Richard (2013). [A. S. Neill](#). London: Bloomsbury.

Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1997). Writing narrative literature reviews. *Review of general psychology*, 1(3), 311-320.

Bell, John (March 1995). "Understanding Adulthood: A Major Obstacle to Developing Positive Youth-Adult Relationships" . YouthBuild USA – *Sacramento County Office of Education*.

Bensley RJ, Ellsworth T. Bulimic learning: a philosophical view of teaching and learning. *J School Health*. 1992;62(8):386–387. [PubMed] [Google Scholar]

Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement: On the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability (formerly: Journal of Personnel Evaluation in Education)*, 21, 33-46.

Biesta, G. (2015). What is education for? On good education, teacher judgement, and educational professionalism. *European Journal of education*, 50(1), 75-87.

Biesta, G. J. (2015). *Beyond learning: Democratic education for a human future*. Routledge.

Biesta, G. J. (2017). *The rediscovery of teaching*. Routledge.

Bonnardel, Y. (2015) La domination adulte: L'oppression des mineurs. MYRIADIS.

Bull, R.E. (1970) , Summerhill, USA. Penguin Book.

Collectif d'élèves et de professeurs (2012) Une fabrique de libertés: Le Lycée autogéré de Paris. Editions Repas

Council of Europe (2008) White Paper on intercultural dialogue

Council of Europe (2016) "Competence for Democratic Culture"

Council of Europe. (2014). Education for Change. Change for Education. Teacher Manifesto for the 21st century. Strasbourg: Council of Europe. https://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/T21/FinalManifesto_En.pdf

Council of Europe (2017), Learning to live together, Report on State of Citizenship and Human Rights Education in Europe, Council of Europe Publishing, Strasbourg, p. 5 www.coe.int/en/web/edc/report-on-the-state-of-citizenship-and-human-rights-in-europe 57

Council of Europe. (2018). Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Strasbourg: Council of Europe. <https://rm.coe.int/prems-008318-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-1-8573-co/16807bc66c>



Council Recommendation of 22 May 2018 on promoting common values, inclusive education, and the European dimension of teaching (2018/C 195/01). Brussels

Council Recommendation of 22 May 2018 on key compétences for lifelong learning (2018/C 189/01). Brussels

De Beer, J. Mentz E. (2016) Self-Directed Learning: Lessons From Indigenous Knowledge Holders For School Science Education Proceedings: Towards Effective Teaching and Meaningful Learning in Mathematics, Science and Technology.

Deci, E.L., & Ryan, R. M. (2002). *The paradox of achievement: The harder you push, the worse it gets*. In J. Aronson (Ed.)

Egan, K. (2002). *Getting it wrong from the beginning*. New Haven: Yale University Press.

Dewey, J. [1916(2008)]. *Democracy and education*. The project Gutenberg. www.gutenberg.org

Farhangi, R. (2018). *Pourquoi j'ai créé une école où les enfants font ce qu'ils veulent*. Éditions Actes Sud.

Fletcher, Adam. "Adulthood". Freechild Institute. Archived from the original on 2021-01-24.

GAWLICZ, K. (Democratic Schools in Poland As Educational Innovation: A Qualitative Study University of Lower Silesia, Wroclaw, Poland

Gong, Jennifer; Wright, Dana (September 2007). "The Context of Power: Young People as Evaluators". *American Journal of Evaluation*. 28 (3): 327–333.

Grauer, K. (2012). *A Case for Case Study Research in Education*. In: Klein, S.R. (eds) *Action Research Methods*. Palgrave Macmillan, New York.

Gray, P. (2009) *Play as a Foundation for Hunter Gatherer Social Existence*, *Journal of Play*

Gray, P. (2011) *The Special Value of Children's Age-Mixed Play*, *Journal of Play*

Gray, P. (2011) *The Decline of Play and the Rise of Psychopathology in Children and Adolescents*, *American Journal of Play*, v3 n4 p443-463 Spr 2011

Gray, P. & Chanoff, D. (1986). *Democratic schooling: What happens to young people who have charge of their own education?* *American Journal of Education*, 94(2), 182-213.

Gray, P. and Feldman, J. (2004) *Playing in the Zone of Proximal Development: Qualities of Self Directed Age Mixing between Adolescents and Young Children at a Democratic School* *American Journal of Education*

Greenberg, D. (1995) *Free at last: The Sudbury Valley School*. Sudbury Valley School Press

Hannam, D. (2001) *A PILOT STUDY TO EVALUATE THE IMPACT OF THE STUDENT PARTICIPATION ASPECTS OF THE CITIZENSHIP ORDER ON STANDARDS OF EDUCATION IN SECONDARY SCHOOLS* Report to the DfEE By Derry Hannam April 2001

Hannam, D. (2020) *Another way is possible. Becoming a democratic teacher in a state school. Self-Directed Learning in a Context Of Democracy, Human Rights and Community*: Smashwords

Hannan, A. (2007). *Interviews in education research*. Retrieved February, 28, 2014.



Hart, R. A. (1992). Children's participation: From tokenism to citizenship (No. inness92/6).

LaGuardia, J. 2017. *Self-determination theory in practice: how to create an optimally supportive health care environment*. Middletown, DE. Independently published 2017.

Lew-Levy S, Crittenden AN, Boyette AH, Mabulla IA, Hewlett BS & Lamb ME (2019), Inter-and intra-cultural variation in learning-through-participation among Hazda and BaYaka forager children and adolescents from Tanzania and the Republic of Congo, *Journal of Psychology in Africa* 29.4

Licht, A.H, Massini, J, Pateraki, I, Scimeca, S. (2019) *If not in Schools, where?* Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2019

Migliorini, L. , Cardinali, P., Rania N. (2019). "How could self-determination theory be useful for facing health innovation challenges?" *Frontiers in psychology* 10: 1870

Neill, A.S. (1978) *Freedom not Licence*. Pocket.

Nelson CE. What is the most difficult step we must take to become great teachers? *Tomorrow's Professor*. The Stanford Center for Teaching and Learning. <http://ctl.stanford.edu/Tomprof/postings/327.html>. Accessed August 16, 2010.

Ntoumanis N, Ng JYY, Prestwich A, Quested E, Hancox JE, Thøgersen-Ntoumani C, Deci EL, Ryan RM, Lonsdale C, Williams GC. [A meta-analysis of self-determination theory-informed intervention studies in the health domain: effects on motivation, health behavior, physical, and psychological health](#). *Health Psychol Rev*. 2021 Jun;15(2):214-244. doi: 10.1080/17437199.2020.1718529. Epub 2020 Feb 3. PMID: 31983293.

Osberg, D. (2010). Taking Care of the Future? The complex responsibility of education & politics. In: *Complexity Theory and the Politics of Education* (pp.157-170). Sense

Owen, G. T. (2014). Qualitative methods in higher education policy analysis: Using interviews and document analysis. *The qualitative report*, 19(26), 1.

Pitseys, J. (2014) *L'école, un lieu de démocratie ?* *Traces de Changements*, n° 218: 18-19

Peramas, Mary (2007) "The Sudbury School and Influences of Psychoanalytic Theory on Student-Controlled Education," *Essays in Education: Vol. 19 , Article 10*.

Ramalho, R., Adams, P., Huggard, P., & Hoare, K. (2015, August). Literature review and constructivist grounded theory methodology. In *Forum: Qualitative social research* (Vol. 16, No. 3, pp. 1-13). Freie Universität Berlin.

Richerson, Peter J., Boyd, Robert (2020) The human life history is adapted to exploit the adaptive advantages of culture *Philos Trans R Soc Lond B Biol Sci*. 2020;375(1803):20190498. doi:10.1098/rstb.2019.0498

Ryan, R. M., & Deci, E. L. *Self-determination theory: basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. 2017. NY: The Guilford Press.

Royal Literary Fund, What is a literature review? Online source, available at <https://www.rlf.org.uk/resources/what-is-a-literature-review/> [last accessed 30/05/2022]



- Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (2011). *Qualitative interviewing: The art of hearing data*. sage.
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V. and Cabrera Giraldez, M. (2020) *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*. Publications Office of the European Union, Luxembourg,
- Sant, E. (2019). Democratic education: A theoretical review (2006–2017). *Review of Educational Research*, 89(5), 655-696.
- Shotton, J. (1993) *No Master High or Low: Libertarian Education and Schooling in Britain, 1890–1990*, Bristol: Libertarian Education
- Smith, M. (1983) *The Libertarians and Education*, London: George Allen and Unwin.
- Spring, J. (1975) *A Primer of Libertarian Education*, New York: Free Life Editions
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of business research*, 104, 333-339.
- Suissa J. (2001). Anarchism, utopias and philosophy of education. *Journal of philosophy of education*, 35(4), 627-646.
- Suissa, J. (2010). *Anarchism and education: A philosophical perspective*. PM Press.
- Summerhill,(2019). Special Educational Needs Policy. Available at <https://static1.squarespace.com/static/603247e967a0aa2fe9c8e6e4/t/604f81eb37c3b36d6987140e/1615823339675/D4.+Special+Educational+Needs.pdf> [last accessed 07/02/2023]
- Tawil, S. and Cougoureux, M. 2013. *Revisiting Learning: The Treasure Within – Assessing the Influence of the 1996 Delors Report*. UNESCO Education Research and Foresight, Occasional Papers no. 4. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002200/220050e.pdf>
- Taggart J, Heise MJ & Lillard AS (2018),*The real thing: Preschoolers prefer actual activities to pretend ones*, *Developmental Science* 21.3
- Tranfield, D., Denyer, D., & Smart, P. (2003). Towards a methodology for developing evidence-informed management knowledge by means of systematic review. *British journal of management*, 14(3), 207-222.
- UNICEF (2017). *Citizenship Education in the Middle East and North Africa. A Four-Dimensional and Systems Approach to 21st Century Skills. Conceptual and Programmatic Framework. United Nations Children's Fund. [www. Isce-mena. Org]*
- Vaughn, S., Schumm, J. S., & Sinagub, J. M. (1996). *Focus group interviews in education and psychology*. Sage.
- Webster, J., & Watson, R. T. (2002). Analyzing the past to prepare for the future: Writing a literature review. *MIS quarterly*, xiii-xxiii.
- Weimann, M. (2023). Integrating Elements of Democratic Schools in Traditional Schools, in *Doing Democratic Education in School and University*, 267-276.



Wilson, M. A. F. (2016). The traces of radical education: Neoliberal Rationality in Sudbury student imaginings of educational opportunities. *Critical Education*, 7(6). Retrieved from <http://ojs.library.ubc.ca/index.php/criticaled/article/view/186143>

